

161655

T.C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ve EV YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

ÇOCUK GELİŞİMİ ve EĞİTİMİ BİLİM DALI

ALT SOSYO KÜLTÜREL ÖZELLİKLER, ANNENİN EĞİTİM DURUMU,
KARDEŞ SAYISI VE CİNSİYETİN ÇOCUKLARIN AHLAK VE SOSYAL
KURAL BİLGİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Aysel Çağdaş

Hazırlayan

Banu (BAÇ) USLU

Konya, 2005

ÖNSÖZ

Çocuğun sosyal ve ahlak gelişim alanları diğer gelişim alanları (fiziksel, duygusal, zihin, dil gelişimi vb) kadar önem taşımakta ve bu konularda giderek daha çok çalışmalara yer verilmektedir. İnsanoğlu çevresi ile vardır, doğumundan ölümüne kadar çevresindeki kişilerle etkileşim içerisinde. Çocuğun ilerde sağlıklı bir yaşam sürebilmesi, topluma faydalı ve uyumlu bir birey olabilmesi için sosyal açıdan gelişimi çok önemlidir. Aynı şekilde çocuğun ahlaki değerleri ve yargılama yetisini kazanması, üstlendiği roller ahlak gelişimini olumlu yönde etkileyecektir. Bunlar da çocuğa toplum tarafından kabul görme, dürtüleri ve isteklerini denetleyebilme gibi olumlu özellikler kazandıracaktır.

Sosyal gelişim ömür boyu devam ettiğinden, çocuk büyüdükçe ve yeni çevrelere girdikçe farklı ilişkiler kuracak ve gelişecektir. Ahlak kuralları adalete ve eşitliğe dayalı kurallardan olduğundan, sosyal kurallar da toplum normlarına ve beklentilerine dayandığı için ortak değerlerdir. Dolayısıyla ikisini birbirinden bağımsız düşünmek imkânsızdır. Bireyin toplumdaki yeri, mutluluğu, huzuru ve saygınlığı için her ikisi de hayati derecede önemlidir. Çocukların topluma faydalı, kabul gören, başarılı ve hayattan zevk alan bireyler olması için bu iki gelişim alanına hak ettiği değerin verilmesi gerekir.

Bu çalışmada ilkokula devam etmekte olan 7-8 ve 9 yaş çocuklarının ahlak ve sosyal kural bilgilerine alt sosyo-kültürel özelliklerin, annenin eğitim durumunun, kardeş sayısının ve cinsiyetin etkisi incelenmiştir.

Araştırmam süresince bilimsel katkılarıyla ışık tutan ve yardımlarını esirgemeyen Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Bölümü Bölüm Başkanı Sayın Hocam Prof. Dr. Ramazan ARI' ya, danışmanım Yrd. Doç. Dr. Aysel ÇAĞDAŞ'a, araştırmanın istatistiksel çalışmalarında yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman TOZLUCA' ya, fikirleriyle araştırmaya katkılan olan Yrd. Doç. Dr. Zarife (ŞAHİN) SEÇER'e teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca araştırma süresince gerekli çalışma ortamını sağlayarak yardımcı olan Marçal Mustafa Kemal İlköğretim Okulu, Sarayaönü Merkez İlköğretim okulu, Şahören İlköğretim okulu, Beykavağı İlköğretim okulu ve Taşağıl İlköğretim okulu müdürlerine ve öğretmenlerine teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın başladığı andan itibaren benden desteğini esirgemeyen eşim Mustafa'ya teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak bu tezi 2000 yılında kaybettiğim sevgili anneme ve varlığıyla güç bulduğum canım kardeşim Bahadır'a armağan etmek istiyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
İÇİNDEKİLER	II
TABLOLAR LİSTESİ	VII
KISALTMALAR	VIII
BÖLÜM I	
1. GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	6
Alt Amaçlar	7
Denenceler	7
Araştırmanın Önemi	9
Sayıtlılar	9
Sınırlılıklar	10
Tanımlar	10
BÖLÜM II	
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	12
IAHLAK GELİŞİMİ	12
1. Ahlak Gelişiminin Tanımı	12
2. Ahlak Gelişiminin Önemi	12
3. Ahlak Gelişimiyle İlgili Temel Kavramlar	13
3.1. Ahlak	13
3.2. Ahlaki Yargı	13
3.3. Ahlak Eğitimi	14
3.4. Ahlaki Olgunlaşma	14
3.5 Vicdan	14
4. Çocuklarda Ahlak Gelişimi	15
4.1. 0-2 Yaşta Ahlak Gelişimi	15
4.2. 2-7 Yaşta Ahlak Gelişimi	15

4.3. 7-11 Yaşta Ahlak Gelişimi.....	17
5. Ahlak Gelişimini Etkileyen Faktörler	18
5.1. Sosyo Ekonomik Düzey	18
5.2. Aile	19
5.3. Kardeş	20
5.4. Kültür	20
5.5. Cinsiyet	21
5.6. Okul ve Arkadaş.....	23
6. Ahlak Gelişim Teorileri	24
6.1. Bilişsel Teori	25
6.1.1. Piaget’e Göre Ahlak Gelişimi	25
6.1.1.1. Piaget Kuramını Esas Alan Çalışmalar	30
6.1.2.1. Kohlberg’e Göre Ahlak Gelişimi	32
6.1.2.1. Kohlberg Kuramını Esas Alan Çalışmalar	35
6.2. Psikanalitik Teori.....	36
6.3. Sosyal Öğrenme Teorisi	38
6.4. Davranışçı Teori.....	39
II. SOSYAL GELİŞİM	41
1. Sosyal Gelişimin Tanımı	41
2.Sosyal Gelişimin Önemi	41
3. Sosyal Gelişimle İlgili Temel Kavramlar	42
3.1. Benlik	42
3.2. Sosyalleşme.....	44
3.3. Sosyalleştirme	45
3.4. Sosyal Olgunluk	46
3.5. Tavr	47
3.6. Norm	47
3.7. Dengelme.....	48

4. Sosyal Gelişimi Etkileyen Faktörler	48
4.1. Sosyo Ekonomik Düzey	48
4.2. Aile	49
4.3. Kardeş	53
4.4. Kültür	55
4.5. Cinsiyet	55
4.6. Okul ve Arkadaş	56
5. İlk Sosyal Davranışlar	58
5.1. Gülmeme	58
5.2. Bağlanma ve Kopma	59
6. Çocuklarda Sosyal Gelişim	59
6.1. 0-2 Yaşta Sosyal Gelişim	59
6.2. 2-7 Yaşta Sosyal Gelişim	60
6.3. 7-11 Yaşta Sosyal Gelişim	63
7. Sosyal Gelişim Teorileri	64
7.1. Sosyal Öğrenme Teorisi	64
7.2. Psikoanalitik Kuram	65
8. Erikson'un Psikosoyal Gelişim Teorisi	65
YURTİÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR	69
I. Ahlak Gelişim Alanında Yapılan Araştırmalar	69
II. Sosyal Gelişim Alanında Yapılan Araştırmalar	70
YURTDIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR	73
I. Ahlak Gelişim Alanında Yapılan Araştırmalar	73
II. Sosyal Gelişim Alanında Yapılan Araştırmalar	80
BÖLÜM III	
YÖNTEM	83
Araştırma Modeli	83
Araştırmanın Evren ve Örneklemi	83

Veri Toplama Araçları	86
1. Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Algısı Ölçeği	86
Ölçeğin Geçerliliği ve Güvenilirliği.....	88
Puanlaması	88
2. Kişisel Bilgi Formu	90
Verilerin Toplanması ve Analizi	90
Verilerin Toplanması	90
Verilerin Analizi.....	91

BÖLÜM IV

BULGULAR	93
I. Ahlak Kural Bilgisine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları ve Bulgular	95
Alt Sosyo Kültürel Düzeyin Çocukların A.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak	95
Anne Eğitim Durumunun Çocukların A.K.B Etkisi ile İlgili Olarak	97
Kardeş Sayısının Çocukların A.K.B Etkisi ile İlgili Olarak	99
Cinsiyet Değişkeninin Çocukların A.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak	100
II. Sosyal Kural Bilgisine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları ve Bulgular	104
Alt Sosyo Kültürel Düzeyin Çocukların S.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak	104
Anne Eğitim Durumunun Çocukların S.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak	106
Kardeş Sayısının Çocukların S.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak	109
Cinsiyet Değişkeninin Çocukların S.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak	109

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM	111
I. Ahlak Kural Bilgisine İlişkin (A.K.B.).....	111
Alt Sosyo Kültürel Düzeyin Çocukların A.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak.....	111
Anne Eğitim Durumunun Çocukların A.K.B Etkisi ile İlgili Olarak	114
Kardeş Sayısının Çocukların A.K.B Etkisi ile İlgili Olarak	117
Cinsiyet Değişkeninin Çocukların A.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak	118
II. Sosyal Kural Bilgisine İlişkin (S.K.B.).....	122

Alt Sosyo Kültürel Düzeyin Çocukların S.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak	122
Anne Eğitim Durumunun Çocukların S.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak	124
Kardeş Sayısının Çocukların S.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak	126
Cinsiyet Değişkeninin Çocukların S.K.B. Etkisi ile İlgili Olarak	127
BÖLÜM VI	
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	130
I. Ahlak Kural Bilgisine (A.K.B) İlişkin Sonuçlar.....	130
II. Sosyal Kural Bilgisine (S.K.B) İlişkin Sonuçlar.....	131
BÖLÜM VII	
ÖZET.....	134
ABSTRACT.....	136
KAYNAKÇA.....	137
EKLER.....	146
EK-1: DİLEKÇELER	
EK-2: ANKET-KİŞİSEL BİLGİ FORMU	
EK-3: ARAŞTIRMADA KULLANILAN A.S.K.B.A.Ö ait RESİMLER	

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1.0 Kohlberg'in Ahlakî Yargı Düzeyi ve Evreleri (Heinz İkleme)	33
2.0 Örnekleme Giren Çocukların İkamet Yerlerine, Yaşı ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	85
3.0 Örnekleme Giren Çocukların Annelerinin Eğitim Durumlarının İkametgah Yerlerine Göre Dağılımı	85
4.0 Alt Sosyo Kültürel Düzey, Anne Eğitimi, Kardeş Sayısı ve Cinsiyete Göre Çocukların "A.S.K.B.A.Ö." A.K.B. Alt Boyutlarına İlişkin KT, sd, KO ve F Değerleri A.K.B. Varyans Tablosu.....	94
4.1 Alt Sosyo Kültürel Düzeye Göre Çocukların Ahlak Kural Bilgileri X, S ve n Değerleri.....	96
4.2 Anne Eğitim Durumuna Göre Çocukların Ahlak Kural Bilgileri X, S ve n Değerleri.....	98
4.3 Cinsiyete Göre Çocukların Ahlak Kural Bilgileri X, S ve n Değerleri.....	102
5.0 Alt Sosyo Kültürel Düzey, Anne Eğitimi, Kardeş Sayısı ve Cinsiyete Göre Çocukların "A.S.K.B.A.O." S.K.B. Alt Boyutlarına İlişkin KT, sd, KO ve F Değerleri S.K.B. Varyans Tablosu.....	103
5.1 Alt Sosyo Kültürel Düzeye Göre Çocukların Sosyal Kural Bilgileri X, S ve n Değerleri.....	105
5.2 Annenin Eğitim Durumuna Göre Çocukların Sosyal Kural Bilgileri X, S ve n Değerleri.....	107

KISALTMALAR

A.S.K.B.A.Ö: Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Algısı Ölçeği

A.K.B: Ahlak Kural Bilgisi

A.K.B.P.O: Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları

C.A.A.K.B.P.O: Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalaması

O.Y.A.A.K.B.P.O: Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalaması

K.Y.A.A.K.B.P.O: Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalaması

K.D.A.A.K.B.P.O: Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalaması

T.A.K.B.P.O: Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları

S.K.B: Sosyal Kural Bilgisi

C.A.S.K.B.P.O: Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalaması

O.Y.A.S.K.B.P.O: Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalaması

K.Y.A.S.K.B.P.O: Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalaması

K.D.A.S.K.B.P.O: Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalaması

T.S.K.B.P.O: Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları

C.A: Ciddiyet Algısı

O.Y.A: Otorite Yokluğu Algısı

K.Y.A: Kural Yokluğu Algısı

K.D.A: Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı

S.P.S.S: Statistical Package for the Social Sciences

S.Ü: Selçuk Üniversitesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem

Sosyal gelişim, bireyle çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucu meydana geldiğinden, psikososyal gelişim olarak da adlandırılmaktadır. Psikososyal gelişim; bireyin kendi iç dünyasıyla dış dünyası, (sosyal çevresi) arasında başarılı bir uyum sağlayabilmesi, yaşama sevinci duyabilmesi, kendisiyle olduğu kadar diğer insanlarla da iyi ilişkiler kurabilmesi, onlar tarafından kabul edilmesi ve başarılı bir iletişim sağlayabilmesidir (Gander and Gardiner, 1993).

İnsanlar fiziksel çevrelerinin yanı sıra sosyal çevreleriyle de sürekli bir etkileşim içindedirler (Çağdaş, 2002). Bireyin bütün hayatı, çevresine uyum sağlama içinde geçer. Bireyin algılama biçimlerinde, tepkileşiminde, tutumlarında, alışkanlıklarında grup normlarına ve değerlerine uyması söz konusudur. Bu durum bireyin sosyal gelişmesinin niteliğini etkilemektedir.

Çocuğun, içinde yaşadığı toplumda etkili bir biçimde fonksiyonel olabilmesi için, gerekli nitelikleri geliştirmesi sürecine Sosyalleşme adı verilmektedir. Çocuğun sosyalleşmesi kendi benliğini denetleyerek çevresinde başka insanların varlığını, onların da bazı hak ve isteklerinin olduğunu öğrenmesidir (Köknel, 1983).

İnsanı diğer canlılardan ayırt eden başlıca özellikler düşünmesi, yargılaması, düşündüğünü dili ile belirtebilmesi, değişik duygular yaşamaması, belirli ahlaki değerleri, kuralları olması ve ilişkilerini bu değer ya da kurallara göre yönlendirmesidir. Temel olarak ahlaki değerler, içinde bulunduğu toplumun kültürel kurallarının yanı sıra aile içi ilişki ve iletişimlerdeki ödüllendirmeler, yaptırımlar ve anne baba özdeşimleri ya da yaşlılarla oynarken yüklenilen rollerle belirlenirler (İlgar, 1996).

Ahlak gelişimi çocukların belirli davranışları doğru ya da yanlış olarak değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönetmelerini sağlayan ilkeleri kazanma sürecidir (Senemoğlu, 1997).

Bebeklik çağında çocuğun bilinçli bir ahlaki davranışı yoktur. Çocuk, ilköğretim çağına doğru, birçok davranışların iyi, birçok davranışlarının ise kötü olduğunu öğrenir. Üç yaşındaki bir çocuk başka birinin oyuncağını ona duyurmadan aldığı anda bunun hırsızlık olduğunu sezebilmektedir. Bu çağda bilinçli olmadığı için çocuğun yaptığı yanlış ya da kötü davranışların cezalandırılması söz konusu değildir. Çocuk, iyi davranışlarıyla çevresindekilerin ilgisini çekemediğinde, gürültücülükle, ağlamakla, mızıkçılıkla, saldırı ve benzeri davranışlarla ilgi çekmeye çalışır (Aydın,1997).

Erikson'a göre çocuk ilköğretim döneminde beceri ya da aşıklık duygusu kazanılır. Bu dönemde çocuk ilk kez yaşantılarından bazı sonuçlar çıkarabilecek biçimde düşünmeye başlar, yetişkinlerin kullandığı alet, araç vb şeyleri kullanma denemelerine girer. Sürekli hareket durumundadır; bir şeyler yapar, yaratır ve ortaya çıkarır. Bunları kusursuz bir biçimde gerçekleştirebilmek için ciddi çabalar harcar. Eğer bu çabalarına karşı çıkılırsa, çocuk yaptıklarının değersizliğine inanır ve aşıklık duygularına kapılır. Çocuğun aşıklık duygusuna kapılmasının tek nedeni anne-baba değil okul yaşantısı ve öğretmen de olabilir (Geçtan, 1982). Bu dönem çocukları aynı cinsten arkadaş seçerler. Seçimlerinde, sosyo-ekonomik düzey, yaş ve benzer sosyal statüye sahip çocukları tercih ederler.

Tüm kültürlerde en temel toplumsallaşma görevlerinden biri, gelişmekte olan çocuğun iyi davranışlar edinmesini sağlamak ve toplumsal ahlak ölçülerini çocuğa aktarmaktır. Bireyin taşıması istenen belirli değerler ve gerçekleştirmesi istenen belirli davranışlar kültürden kültüre değişiklik gösterse de bütün toplumlarda belli davranışların doğruluk ve yanlışlığına ilişkin bir kurallar sistemi vardır. Çocuğun söz konusu kuralları öğrenmesi, bu kurallara uymadığında duygusal rahatsızlık ya da suçluluk duyması, kurallara uyduğunda ise duygusal doyum sağlaması beklenir (Yazgan İnanç ve diğerleri, 2004).

Kendi davranışı üzerindeki iç denetim çocukta, büyük oranda otorite kaynaklarının varlığı, ceza korkusu gibi dış toplumsal etkenler aracılığıyla gelişmektedir. Bununla birlikte, yaşı ilerledikçe çocuğun davranışı, dışsal kısıtlamaların yokluğunda da kendini denetlemesine öncülük edecek içsel davranış ölçütleri tarafından yönlendirilmektedir. Dışsal etkenlerden içsel duygulara ve ahlakla ilgili

inançlara doğru gerçekleşen ve ahlaka ilişkin davranışın temelini oluşturan bu değişim içselleştirme olarak adlandırılmaktadır. Psikologların çoğu, içselleştirmenin ahlak gelişiminde temel süreç olduğuna inanmaktadır (Hetherington ve Parke, 1993; Akt: Yazgan İnanç ve diğerleri, 2004).

Okul çağı (6-12 yaş) temel eğitimin birinci kademesini kapsar. Genel olarak bu çağda çocuk çocuksu davranışlarından kurtulur. Büyüklerin kendisinden beklediği davranışları geliştirmeye çalışır. Kendine ve büyüyen, gelişen bedenine karşı olumlu tavır takınır. Cinsiyetinin yapması gereken rolleri, toplumsal kaideleri ve dayanışmayı öğrenir. Yaşıtlarıyla oynamaya başlar. Bedenine bakma ve temizlik alışkanlığı kazanır. Yine bu dönemde kendi davranışlarının sorumluluğunu yüklenbilir. Somuttan soyuta doğru düşünme yeteneği kazanırken çocukluk çağında, çocuk gördüğü, hoşlandığı her şeyi almak ister. Henüz mülkiyet kavramları gelişmediğinden bu yaşlardaki izinsiz almalar çalma kabul edilmez. Çocuğun gerçek çalmasından söz edebilmek için mülkiyet (sahiplik) duygusunun gelişmiş olmasına bakmak gerekir. Bu ancak 7-8 yaşlarından sonra yerleşmeye başlar (Saygılı, 2004) .

Her çocuk ailesiyle yaşamayı öğrenmelidir. Bir süre sonra çocuk ikinci bir ortamla karşılaşır: Ailenin dışındaki dünya, sokakta ve komşularının bahçesinde oynamak için evden ayrıldığında, annesinin istediklerini almaya gittiğinde, otobüse bindiğinde, sinema kuyruğuna girdiğinde çocuğun dış görünüşü ve davranışları toplumun incelemesine sunulur. Daha önemlisi okulda belirli bir başarı düzeyine erişmesi ve toplum tarafından benimsenmiş sosyal davranışlara uyması beklenir. Bütün ortamlarda insanların kendisiyle ilgili görüşleri çocuğa yansıtılır. Dış dünyadaki, herhangi bir nedenle ortaya çıkan bir başarısızlık, özgüvenin yitirilmesine ve kişilik gelişiminde derin etkilere yol açar.

Aile içindeki bozuk ilişkilerin neden olduğu davranış bozuklukları, çocuğun toplumsal rolünü yerine getirmesini engeller. Okuldaki başarısı hızla düşebilir. Çocuk, ailesi tarafından sevilmediğini, çevresindekilerin kendisini sevimsiz bulunduğunu düşünebilir (Wolff, 1986).

Çocuğun tek çocuk, ortanca veya büyük çocuk olup olmadığı, kardeş sayısı, cinsiyeti, ailenin büyüklüğü, ailenin katıldığı sosyal deneyimlerin kalitesi, eve misafir gelişi, misafir ağırlama biçimi, ebeveynin evdeki çocuklardan misafirlere karşı

takınmasını istediği tavır, ailenin sosyal-ekonomik ve kültürel seviyesi çocuğun topluma uymasını, sosyalleşmesini etkileyen belli başlı faktörlerdir. Aralarında çok yaş farkı olan kardeşi olma ya da hep aynı cinsten kardeşi olma, sosyalleşmeyi güçleştirebilir. Kardeşlerin ve ev halkının hep aynı cinsiyetten olması karşı cinsle ilişki kurmayı güç hale getirebilir. Çocuklar aile içinde anne-babalarından tek yönlü olarak etkilenmezler. Çocuk ve ergenler anne-babaları tarafından sosyalleştirilirken, anne-babalar da onlardan etkilenir. Bu "karşılıklı sosyalleşme" süreci çocuk ile anne-babanın etkileşimi devam ettikçe yaşanır (Santrock, 1993; Akt: Kulaksızoğlu, 2001). Ailede anne-babalık rolleri, evliliğe ait tutumlar ve ergen tavırları, aile içi etkileşim yolu ile biçimlenirler. Anne-babanın çocuk yetiştirme tutumu, çocuğun sosyalleşmesini etkileyen diğer bir değişkendir (Kulaksızoğlu, 2001).

Ülkemizin coğrafi yapısının gereği yerleşim merkezlerinin çok dağınık olması nedeniyle kırsal kesimlere eğitim hizmetlerinin götürülmesindeki güçlükler, toplumda sosyo ekonomik ve kültürel yapıdan farklı aile tiplerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Sosyo ekonomik yapıdan farklı ailelerden gelen çocuklar arasındaki gelişim farklılıklarını asgari düzeye indirmek için eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması gerekir (Yılmaz, 1991). Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamanın bir yolu da dezavantajlı olarak nitelendirilen bölgelerdeki çocukların, anne-babalarını eğiterek onlara destek vermektir.

Ülkemizde geleneksel aile yapısı yaygındır. Geleneksel aile yapısında ise çocukların bakım ve eğitim sorumluluğunun annelere verildiği gözlenmektedir. Çocuğun ilk ve en önemli öğretmeninin annesi olduğu görüldü benimsenmektedir. Ancak ülkemizde toplam nüfusun yarısını oluşturan kadınların üçte birinin okuma-yazma bilmediği, bilenlerin büyük bir bölümünün ilkokul mezunu oldukları ve sonradan işlerlik kazandırmadıkları için okuma-yazmayı unuttukları bilinen bir gerçektir. Ülkenin hammadde ve geleceğinin güvencesi olan çocukların yetiştirilmesinde en önemli sorumluluğu üstlenmiş olan annelerin eğitilmesi gerekir (Çağdaş ve (Şahin)Seçer, 2005).

Aile, içinde bulunduğu toplumun bir birimi olarak onun özelliklerini taşır. Toplumun değer yargılarını, geleneklerini, beğenilerini, inançlarını, önyargılarını, kısaca kültürünü yansıtır. Bunun yanında özel bir içyapısı ve kendine özgü işleyişi

vardır. Ailenin sosyal değerleri, inanç ve tutumları çocuğa yansır. Bireyin nasıl bir sosyal kişiilik geliştireceğini anlayabilmek için ailenin tutum ve davranışlarına bakmak gerekir. ocuk anne-babasının olumlu veya olumsuz yanlarını özdeşim yoluyla içine sindirir. ocuk hep alıcı ve edilgin kalmaz. Anne-baba ve kardeşleriyle sürekli bir etkileşim içindedir. ocuk kalıtsal özellikleriyle anne-babanın tutumlarına bir ölçüde yön verir (Ocakcı, 2005).

Aile, ilişkilerin sergilendiği bir sahne gibi düşünülebilir. ocuk bu sahnede insan ilişkilerini bütün karmaşık yönleri ile gözlemler ve yaşar. İnsan ilişkilerini belirleyen anlaşma, uzlaşma, bağlılık, işbirliği gibi olumlu nitelikleri evde kazanır. Anlaşmazlık, ekişme ve çatışma gibi olumsuz durumlarda takınacağı tutumları da evde öğrenir. En sağlam, en dengeli aileler bile yaşam boyunca dengelerini sarsıcı durumlara karşılaşabilirler. yelerinden birinin ya da birkaçının geçici veya sürekli hastalığı-sakalığı, tüm üyelerin uyumunu etkiler. Aileyi tümden sarsan yangın, sel, deprem, zorunlu göç gibi olaylar, daha da yıkıcı sonuçlar doğurur. Aileden bir ya da birkaç kişinin evden ayrılması, babanın geçici veya sürekli uzakta çalışması, karı-koca ayrılığı ya da boşanması, anne-babanın veya kardeşlerden birinin ölümü örseleyici durumlardandır. Aile dengesini sürekli bozan etkenlerden biride yoksulluktur. Sürekli ya da geçici geçim sıkıntıları, aile dayanışmasını sarsar (Ocakcı, 2005).

Yaşanılan yörenin gelişmişlik düzeyi, aile geliri, eğitim ve özellikle kadının eğitim düzeyi yükseldikçe, köyden kente hareketlilik arttıķa ve nihayet ailede mevcut olan ocuk sayısı azaldıkça çocuğun güvenlik sağlayıcı işlevi ya da genel ekonomik değeri önem kaybetmektedir. Ancak bu genel modernleşme ve gelişme sonucu çocuğun tüm değerinin azalması şeklinde yorumlanamaz. Çünkü ekonomik değerinin azalması yanında, çocuğun psikolojik değerinin arttığı görülmektedir. şöyle ki; gelir düzeyi, eğitim ve köyden kente hareketlilik arttıķa ve ailedeki mevcut ocuk sayısı azaldıkça, çocuğun, sevgi sağlayıcı ve aileyi tamamlayıcı işlevi önem kazanmaktadır (Kağıtbaşı, 1980).

Köy-şehir kuruluşları arasında bir diğer fark da psiko-sosyal farklılaşmalardır (Kağıtbaşı, 1988). Bunlar da ahlki, dini, estetik, ailevi v.b. gibi nedenlerin

sonucudur. Kasaba ise bu ikisi arasında bir kademedir. Köye göre daha modern ve esnek fakat kente göre daha geleneksel ve muhafazakârdır (İnan, 1999).

Kağıtçıbaşı'nın (1982) belirlemelerinde erkeklerin, kızlardan çok daha bağımsız, sorumlu, kendine güvenli ve özgür olmaları beklenmektedir. Kızlar ise dıştan gelen kontrole, erkeklerden daha fazla maruz kalmaktadırlar. Bu beklenti, erkek çocukları daha içten, kız çocukları ise daha dıştan denetimli hale getirebilmektedir (Gündüz,1986; Akt: Erbaş, 2000). Türkiye'de özellikle kırsal kesimde yapılan araştırmalar aile davranışı olarak duygusal cezadan başka fiziksel cezanın da yaygın olduğunu ve bu durumun kız ya da erkek çocukların davranışlarını kısıtlamalarına neden olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır (Gündüz, 1986; Akt: Erbaş, 2000).

Kağıtçıbaşı'nın yaptığı "aile-insan-kültür" çalışmasında kırsal kesimde aile yapısı geniş ve işlevsel, anne-babaya kaynak aktarımı, yüksek doğurganlık, düşük kadın statüsü ve çocuktan maddi beklentiler gibi unsurlar yer alırken, kentte; işlevsel karmaşık bir aile yapısı, çocuğa maddi kaynak aktarımı, düşük doğurganlık ve çekirdek aile-akrabalık gibi aile bağları yer almaktadır (Kağıtçıbaşı; 1993; Akt: İnan, 1999).

Bu konuda bir araştırmanın yapılmış olması, alt sosyo kültürel faktörlerin çocukların ahlak ve sosyal kural bilgilerini etkileyip etkilemediğinin anlaşılmasını sağlayacaktır. Ayrıca çocukların ahlak ve sosyal kural bilgilerinin annelerin eğitim durumuna, çocuğun kardeş sayısına ve cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koyacaktır.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı alt sosyo kültürel düzeyin, annenin eğitim durumunun, kardeş sayısı ve cinsiyetin ilköğretime devam etmekte olan çocukların ahlak ve sosyal kural bilgilerine etkilerini incelemektir.

Alt Amaçlar

Genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

1. Çocukların ahlak ve sosyal kural bilgileri alt sosyo kültürel faktörlere göre farklılaşmakta mıdır?
2. Çocukların ahlak ve sosyal kural bilgileri annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
3. Çocukların ahlak ve sosyal kural bilgileri kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Çocukların ahlak ve sosyal kural bilgileri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

Denenceler

1. Ahlak kural bilgisine ilişkin denenceler aşağıda verilmiştir.

1. Alt sosyo kültürel düzeye (yerleşim yerlerine) göre çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.A.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.A.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.A.K.B.P.O.) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O.) farklılaşmaktadır.

2. Anne eğitim durumuna göre çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.A.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.A.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.A.K.B.P.O.) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O.) farklılaşmaktadır.

3. Kardeş sayısına göre çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.A.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.A.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi

Puan Ortalamaları (K.D.A.A.K.B.P.O.) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O.) farklılaşmaktadır.

4. Cinsiyete göre çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.A.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.A.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.A.K.B.P.O.) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O.) farklılaşmaktadır.

II Sosyal kural bilgisine ilişkin denenceler aşağıda verilmiştir.

5. Alt sosyo kültürel düzeye (yerleşim yerlerine) göre çocukların Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.S.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.S.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.S.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.S.K.B.P.O.) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O.) farklılaşmaktadır.

6. Anne eğitim durumuna göre çocukların Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.S.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.S.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.S.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.S.K.B.P.O.) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O.) farklılaşmaktadır.

7. Kardeş sayısına göre çocukların Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.S.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.S.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.S.K.B.P.O.) ve Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.S.K.B.P.O.) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O.) farklılaşmaktadır.

8. Cinsiyete göre çocukların Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.S.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.S.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları

(K.Y.A.S.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.S.K.B.P.O.) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O.) farklılaşmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın sonunda elde edilen bulguların özellikle;

1. Alt sosyo kültürel düzeyin ve anne eğitim durumunun çocukların ahlak ve sosyal kural bilgileri üzerindeki etkilerinin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacağı,
2. Araştırma sonunda geliştirilen önerilerin anne, baba ve öğretmene rehber olacağı,
3. İlköğretim kurumlarında çocukların ahlak ve sosyal kural bilgilerini geliştirecek etkinliklerin ve eğitim durumlarının hazırlanmasına yardımcı olacağı,
4. Çocuklarda ahlak ve sosyal gelişimin önemini güncelleştirerek üzerinde düşünme ve tartışma ortamı yaratacağı,
5. Bundan sonra yapılacak araştırmalara katkı sağlayacağı,
6. Araştırma sonucunda geliştirilen önerilere göre ahlak ve sosyal gelişimi destekleyici anne eğitim programlarının hazırlanmasında etkin rol oynayacağı beklenmektedir.

Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan ‘Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Algısı Ölçeği’nin (A.S.K.B.A.Ö) geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir.
2. Çocuklara uygulanan ‘Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Algısı Ölçeği’ndeki (A.S.K.B.A.Ö) resimlerin ahlak ve sosyal kural bilgilerini ölçebildiği,
3. Çocukların ‘Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Algısı Ölçeği’ndeki (A.S.K.B.A.Ö) resimlere içtenlikle ve yansız olarak cevap verdikleri,
4. Araştırma örnekleminin evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir.

1. Araştırma bulguları Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı beş ayrı ilköğretim okuluna (Konya il merkezinde Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim Okulu, Sarayönü ilçesinde Sarayönü Merkez İlköğretim Okulu, Şahören, Beykavağı ve Taşağıl köylerindeki Şahören, Beykavağı ve Taşağıl İlköğretim Okulları) devam eden 7-8 ve 9 yaş çocukları ile sınırlıdır.

2. Araştırmada kullanılan ‘Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Algısı Ölçeği’nin (A.S.K.B.A.Ö) ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

3. Konya ilinde bulunan özel okullar kapsam dışıdır.

Tanımlar

Ahlak Gelişimi: Bir insanın davranışı hakkında düşünme ya da davranışı iyi ya da kötü olarak yargılamaya yoludur (Piaget,1965; DePalma ve Falcy, 1975; Kohlberg, 1966; Akt: Gander ve Gardiner, 1993).

Ahlak Kural Bilgisi: Bireyin diğerlerine karşı olan hareketinin sonuçlarıyla ilgili refah, haklar, adalet ile doğru ve yanlışın belirlendiği yazılı yargılarla ilişkili normlardır (Smetana, 1989).

Sosyal Gelişim: Toplumsal davranış, duygular, tutumlar, değerler vb. bakımından bireyin yaşam boyunca gösterdiği sürekli ve olumlu değişimlerin tümüdür (Oğuzkan, 1981).

Sosyal Davranış: Toplumca uygun bulunan, onaylanan davranışlardır (Oğuzkan, 1981).

Sosyal ilişki: İki veya daha fazla insanın kendi aralarında karşılıklı olarak sürdürdükleri kısa ve uzun süreli anlamlı etkileşimlerdir (Kızılçelik ve Erjen, 1994).

Sosyal Kural Bilgisi: Günlük sosyal ilişkinin gereği olan, neye izin verildiğini ya da verilmediğini açıklayan, sosyal ilişkiyi yürütmeye yönelik, belli ortamlara bağlı normları içeren kural bilgisidir. Sosyal sistemin çevresindeki ilişkileri düzenleyen

rasgele veya ortaklaşa alınmış uygulamaları ifade eder (Smetana, 1989).

Kural: Davranışlarımıza yön veren, uyulması gereken ilke (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-www.tdk.gov.tr/tdksozluk).

Kültür: Bir toplumun üyesi olarak, insanoğlunun öğrendiği bilgi, sanat, gelenek vb. yetenek, beceri ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütündür (Güvenç, 1997).

Alt Kültür: Bölgesel, mesleksi, gelir, ağız çeşitliliği, yaşam alışkanlıkları, gelenek, görenek ve adellerin uygulanış farklılıkları, alt kültürü oluşturan temel unsurlar olarak belirlemektedir (Duverger, 1995; Akt: İnan, 1999).

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR

I. AHLAK GELİŞİMİ

1. Ahlak Gelişiminin Tanımı

Ahlak Gelişimi; bir toplum içinde bireylerin benimsedikleri, uymak zorunda bulundukları davranış biçimleri ve kurallardır (Alaylıoğlu ve Oğuzkan, 1976).

Ahlak gelişimi çocukların belirli davranışları doğru ya da yanlış olarak değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönetmelerini sağlayan ilkeleri kazanma sürecidir (Sencemoğlu, 1997).

Ahlak gelişimi kişinin toplumsal değer yargılarını edinerek içinde bulunduğu çevreye uyumunu, bunun sonucunda ise kendi ilke ve değer yargılarını oluşturmasını amaçlar. Ahlak gelişimi toplumun adet, gelenek ve göreneklerinin içselleştirilmesi sürecidir. Toplum içinde nasıl davranması gerektiğinin farkında olmaktır. Birlikte yaşadığımız insanlara karşı görev ve sorumluluklarımızı öğrenme ahlak gelişiminin bir parçasıdır. Ahlak gelişiminin hedefi kişinin evrensel ilkeler, doğru-yanlış, hak ve adalet kavramları doğrultusunda kendi doğrularını ve ilkelerini geliştirmesidir. Ahlaki değerlerin oluşmasında yargılama yetisinin önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Yargılama (muhakeme) kapasitesi ise şu değişkenlere bağlı olarak oluşur; zeka, olabilecek sonucu tahmin etme, dürtüleri ve fantezilerini denetleyebilme (özellikle saldırgan fanteziler) ile dikkatini sürdürübilme, başkası ile empati yapabilme, benlik, saygı ve özgüven (İlgar, 1996).

2. Ahlak Gelişiminin Önemi

Ahlak gelişimi bireyin çevreye sağlıklı bir şekilde uyum sağlaması, sağlıklı bir kişilik geliştirmesi ve toplumdaki huzuru için hayati önem taşımaktadır. Çocuğun erdemli bir insan olarak toplumda yerini alması, en az iyi bir öğrenimden geçip başarılı bir erişkin olması kadar önemlidir. Erdemler hemen her toplumda ulaşılmaya çalışılan yüce değerler olarak bilinir. Doğruluk, büyüklere saygı, törelere ve görgü

3.3. Ahlak Eğitimi

Adalet, eşitlik, sevgi, saygı, otorite gibi kavramların eğitim ve gelişim süreci içerisinde çocuğa belirli öğretim teknikleri kullanılarak öğretilmesi ve çocukta istendik davranışları oluşturma sürecidir (Onur, 2000).

Bütün kültürler adalet, eşitlik, sevgi, saygı, otorite gibi aynı temel ahlaki kavramları kullanırlar. Ayrıca bütün bireyler, kültür farklılığına bakmaksızın, bu kavramlara bağlı olarak ve aynı düzen içinde akıl yürütme evrelerinden geçerler (Onur, 2000).

3.4. Ahlaki Olgunlaşma

Ahlaki olgunluk bireyin toplumun kendisinden ne beklediğini bilmesi, bazı törel kurallara inanmasa bile hiç kimsenin yeniden kural koyamayacağını farkında olması ve toplumun törel kurallarına uymayı kabul etmesidir (Başaran, 1974).

Çocuğun kendi vicdanının buyruklarını dinlemeye başlamasıyla ortaya çıkar (Onur, 2000). Birey günlük etkinliklerinde ve yaşamının örgütlenmesinde kendi yargısına dayandıkça ilerler. Birey, ahlak ilkelerini özümlediği ve etkili bir davranış düzenlemesi yaparak eylemde bulunduğu zaman karakter ortaya çıkmaya başlar. Ahlaki olgunlaşmada ilerleme, bireyin iyi ve doğru olanı seçmesini sağlayan özgürlüğün artmasıyla belirlenir (İlgar, 1996).

3.5. Vicdan

İnsanın kendi davranışlarını ahlaki ölçülere göre eleştirerek, bunların iyiliği ve kötülüğü hakkında yargılarda bulunmasıdır (Başaran, 1974).

Kişinin doğruyu yanlış ayırmasına yarayan fikirler, tutumlar ve iç denetim araçları sorumlulukları anlamaya yarayan fikirlerin oluşturduğu bir sistemdir (Günçe, 1979).

Çocukta vicdan gelişimi için en önemli şey, çocuğun yaptığı kötülük karşısında kendini kötülük yaptığı kişinin yerine koyup onun için üzülmesi, onun gibi hissetmesi ve karşındakine yaptığı kötülüğün pişmanlık duymasıdır (Kağıtçıbaşı, 1979).

4. Çocuklarda Ahlak Gelişimi

Ahlak ve toplumsal geleneklerle ilgili yargıların çocukların farklı sosyal ilişkilerinin bir sonucu olduğu varsayılmaktadır (Smetana, 1983; Turiel, 1983; Akt: Wiseman, 1994). Ahlaki yargıların çocukların kurban ya da suç gözlemcisi olarak yaşadıkları tecrübelerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çocuklar gördükleri hak ihlallerinden ya da zarar tecrübelerinden kendilerine ahlak kanunları çıkarırlar. Oysa toplumsal gelenek anlayışının, çocukların bulundukları sosyal sistemin kuralları ve uygulamalarını tecrübe etmeleriyle geliştiği düşünülür (Smetana, Schlagman ve Adams, 1993).

4.1. 0–2 Yaşta Ahlak Gelişimi

Yeni doğmuş bir bebek için acı veren, onu korkutan veya hoş olmayan her şey 'kötü'dür. Ona haz veren, rahatlığa kavuşturan veya güven sağlayan şeyler de 'iyi' dir. Bebeğin yaşamın ilk aylarında fizyolojik durumu ve işleyişi baskındır. Bebeğin ilk ayırt ettiği ve ilk değer verdiği nesneler, biyolojik kökenli güdülerinin gündelik tatminiyle yakından ilişkili olanlardır; biberon, ona bakan kişilerin yüzleri, battaniye ve yatak gibi (Aydın, 1997). Bebeklik çağında çocuğun bilinçli bir ahlaki davranışı yoktur.

Smetana (1984) 13–27 aylık çocukların ahlak kural ihlallerine rastlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre ahlak kural ihlallerine verilen tepkiler sosyal kural ihlallerine göre daha az farklılık göstermiştir.

4.2. 2–7 Yaşta Ahlak Gelişimi

Okul öncesi çocuğu bencildir; başkalarının istekleri ve hakları kendisini pek ilgilendirmmez. Çocuk, iyi davranışlarıyla çevresindekilerin ilgisini çekemediğinde, gürültücülükle, ağlamakla, mızıkçılıkla, saldırı vb davranışlarla ilgi çekmeye çalışır (Aydın, 1997).

Bu dönemde çocuk ahlak kurallarına aynen uymayı, otorite ve cezaya boyun eğme şeklinde algılar. Doğru ve yanlış sabittir. Davranışın sonunda ceza alıyorsa o

davranış yanlıştır. Tek yönlü düşünce hâkimdir. Kurallara uymadığı zaman Allah tarafından cezalandırılacağına inanır (Seçer, 2002).

Gerçek olaylar küçük çocuklar için daha somut ve dikkat çekici olduğundan çocuklar gerçek suçlar hakkında yargıda bulunurken alanları ayırt edebilirler ve yine ileriki yaşlarında kurumsal suçları yargılarken aynı ayırımı yapabilirler. Smetana, Schlagman ve Walsh Adams yaptıkları araştırma sonucu, Piaget'in yargıların ilk önce davranış olarak geliştiği ve daha sonra içselleştirildiği görüşünü ileri süren teorisiyle de tutarlılık göstermektedir ve aynı zamanda çocukların yargılama yetkilerinin ilk olarak olayı birebir yaşayarak geliştiğini daha sonra ise daha genelleştirdiğini ve soyutlaştırdığını öne süren bilişsel gelişim araştırmalarıyla da tutarlılık göstermektedir. Genellenebilirlik yargılarındaki ayırım üç yaşında ortaya çıkarken bütün kriterlerle ilgili ayırım dört yaşında ortaya çıkmaktadır (French-Nelson, 1985; Vygotsky, 1986; Akt: Smetana, Schlagman ve Walsh Adams, 1993).

Çocuk, ilkökul çağına doğru, birçok davranışların iyi, birçoklarının ise kötü olduğunu öğrenir. Üç yaşındaki bir çocuk başka birinin oynadığını ona duyurmadan aldığıda bunun hırsızlık olduğunu sezebilmektedir. Bu çağda bilinçli olmadığı için çocuğun yaptığı yanlış ya da kötü davranışların cezalandırılması söz konusu olamaz. Olumsuz davranışlarının en yüksek olduğu devrede (3-4 yaşlarında) bazen inat olsun diye istenmeyen davranışlar gösterebilirler. Küçük çocuklar cezalandırıldıkları için, yalan söylenmemesi fikrindedirler (Aydın, 1997). Montagu'ya (1964) göre 'Yetişkinler iyi olmadıkça, çoğu kez çocukları da iyi olmaz. Çocuklar geniş ölçüde, anne babalarının ve öğretmenlerinin meydana getirdiği eserdir'.

Smetana (1985) okul öncesi dönemdeki çocukların ahlaki ve geleneksel kurallarla ilgili kavramlarını incelediği araştırmada çocukların ahlaki suçları geleneksel suçlara göre daha az serbest, daha yanlış ve daha ciddi buldukları kanısına varmışlardır.

Smetana, Schlagman ve Adams (1993) yaptıkları bir başka araştırmada okul öncesi çocukların ahlak ve toplumsal gelenek arasında ayırım yapabildiklerini ortaya koymuştur. Çocukların ahlaki suçları toplumsal suçlara nazaran daha ciddi, daha ceza hak eden, kurallardan ve otoriteden daha bağımsız daha genellenebilir şekilde yanlış olduğu kanısına vardıkları gözlemlenmiştir.

Üç yaşındaki çocuklar gerçek suçlara nazaran kuramsal suçları yargılarken alanları daha net ayırt etmişlerdir. Çocuklar kuramsal ahlak suçlarını kuramsal toplumsal suçlara nazaran otoriteden daha bağımsız bulurlarken çocukların gerçek suçları değerlendirmelerinde bu tür bir ayrıma rastlanmamıştır. Otorite bağımsızlığını temel alan ayrımların diğer yargılara göre daha geç geliştiğini ve çocukların dört yaşına kadar olan dönemde bu boyutta ahlak ve geleneği ayıramadıklarını ortaya koymuştur (Smetana, Schlagman ve Walsh Adams, 1993).

Nunner-Winkler G., Sodian B. (1988) çocukların ahlaki duyguları anlayabilmesi üzerine yaptıkları çalışmada altı yaşın üzerindeki çocukların ahlaki kurallarda yanlış yapan birini değerlendirirken yaptığından mutluluk duyanı yaptığından pişmanlık duyuna göre daha kötü gördüğü anlaşılmıştır.

Lyons-Ruth (1978) 2,5-5 yaş arası çocuklarla yaptığı araştırma sonucunda çocukların yargılarının gelişim dönemlerine göre farklılık gösterdiğini; davranışa ve sonuca bağlı yargıların yaş ilerledikçe olumlu yönde farklılaştığını gözlemlemiştir.

Johnson ve McGillicuddy-Delisi'nin (1983) 120 okul öncesi çocukla yaptıkları çalışmadan elde ettikleri sonuçlar ise aile içi bireylerin çocukların ahlak gelişimi ve yardımlaşma davranışıyla ilişkili olduğunu göstermiştir.

4.3. 7-11 Yaşta Ahlak Gelişimi

Ahlaki gelişim, bireylerin doğru ve yanlış davranışları bilinçli olarak benimsemeyi öğrenmesiyle gerçekleşir. Erken çocuklukta, kabul gören davranışların "iyi", ceza gören davranışların "kötü" olduğu düşünülür. Çocuk büyüdükçe değerler ve inançlar için içine girmeye başlar (Çağdaş ve Seçer, 2002).

8-9 yaşından önce çocuklar kuralların nedenini, anlamadan ya da farkında olmadan ailelerinden, çevrelerinden öğrenirler (Aydoğmuş ve diğerleri, 2001).

7-11 yaşlarındaki çocuğun ahlak anlayışı tek yönlü bir ahlak anlayışına dayanır. Kabullenme ve onaylama ister. Bu nedenle kuralları tam anlamadığı halde, toplumsal ilişkilerinin bozulmaması için onlara uyar. Bu yaşlardaki çocuklar, arkadaşlarıyla kavgaya girmemek, yalan söylememek, hırsızlık yapmamak, kötü sözcükler kullanmamak gibi yaptırımların bilincini duymamakla birlikte görev olarak yerine getirir (2002).

9-10 yaşımdan itibaren kuralların nedenini ve anlamını fark etmeye başlarlar. Eğer ceza, verilen davranışa uygunsa, çocuk yaptığı yanlış fark eder. Bu nedenle suç ve ceza arasında uygunluk olmalıdır (2002).

10-11 yaş civarında çocuk, benmerkezci düşünceden kurtulmaya adım atmasıyla çok yönlü düşünmeye başlar. Bu dönemde çocuk yaşlarıyla eşitliğe dayanan yoğun ilişkiler yaşar. Bağımlı ahlaktan kurtularak, ahlak kurallarının özünü kavrar. Kuralların içine kendi yargı ve düşünceleri girmeye başlar. Karşılaştığı herhangi çelişkili bir durum veya sorun karşısında bilgisi, sezgisi, aklı ve yeteneğiyle doğruyu bulabilecektir (Altınköprü, 2000; Kuşin; 1999; Akt: Çağdaş ve Seçer, 2002).

Smetana (1985) yaptığı başka bir araştırmada, çocukların ahlak ve toplumsal gelenek kavramlarını gelişimlerinin çok erken dönemlerinde ayırt edebildiklerini ve bu ayırımın temelinin çocukların ahlak ve toplumsal geleneklerle ilgili davranışlarının farklı özelliklerini anlayabilme kapasitelerine dayandığını ortaya çıkarmıştır.

5. Ahlak Gelişimini Etkileyen Faktörler

5.1. Sosyo Ekonomik Düzey

Bir ailenin sosyo ekonomik düzeyi, aile reisinin mesleği, geliri, taşınmaz mallar ve anne-babanın eğitim düzeyince belirlenir. Bu düzey, giysileri, davranışları ve inançları ve bir sosyal sınıfta bireyler tarafından paylaşılan yaşam biçimini etkiler, bir sınıfı öbüründen ayırmaya yarar. Sık olarak kullanılan tek gösterge babanın mesleğidir. (Wolff, 1986). Toplumumuzdaki çocukların büyük bir bölümü, ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelir.

Sosyo ekonomik düzeyin ahlak gelişimini etkilediğini gösteren araştırma bulgularına sıklıkla rastlanmaktadır. Bunlardan bir tanesi Johnson ve McGillicuddy'nin 1983 de yaptığı araştırmadır. 120 okul öncesi çocuğun ele alındığı araştırma sosyo ekonomik statünün çocukların ahlak gelişimi ve yardımlaşma davranışıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Sosyal bilinç ya da ahlaki yargı puanları arasında orta sosyo ekonomik düzeydeki çocukların yüksek sosyo ekonomik yapıya sahip çocuklardan daha düşük puana sahip olmaları sosyal sınıf farklılıklarının etkisini açıkça göstermektedir. Çocuğun kuralları ve gelenekleri ayırt etmedeki bilincinde

sosyo ekonomik düzeyin etkisi bu araştırmada en belirgin olan etkindir.

5.2. Aile

Çocuğa ihtiyaçı olan sevgi ve şekati verebilecek en iyi kurum ailedir. Aile içindeki kişilerin sayısı anne, baba, abla, ağabeyin yanısıra, amca, hala, dayı, teyze, çocuk bakıcısı gibi daha birçok kişiyi de içerir. Geniş bir ailede büyüyen çocukla, çekirdek ailede büyüyen çocuğun ahlak gelişimi arasında farklılıklar görülebilir (Aydın, 1997; Cüceloğlu, 1997; Erkunt, 1986).

Aile ilişkilerinden yoksun olarak büyüyen çocukların ahlak gelişimleri de diğer gelişim alanları (örneğin dil ve duygusal gelişim) gibi olumsuz etkilenmektedir (Yavuzer, 1993).

Çocuk doğduğu andan itibaren annesiyle etkileşim süreci içerisinde. "Anne, doğumdan başlayarak, çocuğun gelişimi ile ilgilenen ve bu gelişimin sağlıklı olması için çaba gösteren, çocuğun tüm gereksinimlerine karşı duyarlı, onunla yakın, sıcak ve anlamlı bir ilişki kurarak bakımını üstlenen kişidir " (Armaz, 1983). Anne-çocuk ilişkisi ruhsal yönden gittikçe yoğunlaşarak gelişir.

Freud ve tarafları, insan şahsiyetinin, doğumdan sonraki beş yıl içinde oluştuğunu söylerler ki, bu iddia insanın yetişmesinde ailenin rolünün zannedildiğinden çok daha büyük olduğunu göstermektedir. Aile, çocuğun fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal her türlü gelişiminde temel ortamdır. Adler'e (1995) göre, ailedeki aşırı katı bir ahlak eğitimi veya tam tersi gevşek bir ahlak eğitimi, çocuk için iler ki yıllarda çeşitli kişisel ve sosyal problemler doğuracaktır (Aydın, 1997).

Smetana (1999) yaptığı alan araştırmasının sonucunda ailelerin, çocuklarda ahlak gelişim alanıyla ilgili çocuğun sosyal dünyasına özgü daha uygun ve hassas açıklamalar ve sebepler sunarak daha olgun bir ahlaki düşünceinin gelişmesini sağladıklarını görmüştür. Sosyal teoristler çocuğun ahlak gelişiminde ailenin deneyimlerini, disiplin stratejilerini, çocuk geliştirme yöntemlerini ele alırken, yapısal gelişim teoristleri (Piaget, Kohlberg, Damon ve Colby gibi) hiyerarşik ve doğal ebeveyn çocuk ilişkilerinin etkisi yönünden ele almışlardır.

Piotrowski (1997) yaptığı araştırmada annelerin kuralları çocuklardan daha çok kullandıklarını görmüştür. Araştırma bulgularına göre sosyal kurallar anneler

tarafından ahlak kurallarına göre daha fazla kullanılmaktadır.

5.3. Kardeş

Kardeş ilişkilerinin, yaşıt ve anne-baba ilişkilerinden farklı kendine özgü bir yapısı bulunmaktadır. Bazı araştırmalar ilk çocukların ailedeki diğer çocuklara göre bazı ayrıcalıklara sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Ailenin ikinci çocuk gelene kadar bütün ilgisini üzerinde yoğunlaştırdığı ilk çocuk, ailede özel bir yere sahiptir. Küçük kardeşe göre daha çok deneyim sahibi olan ilk çocuk, ahlak kurallarının öğretilmesinde kardeşlerine anne-babaları kadar yardımcı olabilmektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004).

Çocuğun tek çocuk olup olmadığı ya da ailedeki sırası birçok araştırmaya konu olmuştur. Çünkü tek çocuklar yetişkinlerle (anne-baba) daha çok ilişki kurmalarından ve ailenin baş tacı olarak görülmelerinden dolayı daha çabuk olgunlaşmaktadırlar (Arı ve diğerleri, 1998).

Piotrowski (1997) yaptığı araştırmada ahlak kurallarının her iki büyük ve küçük kardeş tarafından da kullanıldığını ve kardeşler arasında iyi bir ilişki olmadığında ahlak kurallarına daha çok başvurulduğunu gözlemlemiştir.

Sosyal alan teorisine göre çocuklar, ahlakı da içeren sosyal kural bilgilerini yetişkinlerle (aile ve öğretmen gibi), akran ve kardeşlerle olan ilişkileri yoluyla öğrenirler (Smetana, 1999).

5.4. Kültür

Kültür, kullanım ve tüketim maddelerinden çeşitli halk gruplarının yapısal hak ve görevlerinden insan düşünce ve becerilerinden, inanç ve alışkanlıklarından oluşan bir bütündür (Molinowski, 1992; Akt: İnan, 1999).

Çocuğun içinde bulunduğu kültürel koşullar onun gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bazı gelişim psikologları, çocukların yetiştiği kültürel ortamın gelişimi yöneten yasalar üzerinde büyük etkisinin olduğunu düşünmektedirler (Yazgan İnanç ve diğerleri, 2004).

Kültürel açıdan bakıldığında ahlak suçları psikolojik zarar içerdiği için toplumun tepkisine daha çok maruz kalır, toplumsal suçlar ise kuralların ihlaliyle

ilgilidir ve ahlak kurallarına göre daha esnek, değiştirilebilir ve bağımsız olduğundan sosyal kurallar ahlak kurallarının ihlali kadar tepki almazlar.

Bireyin yaşamı, içinde bulunduğu çevreye uyum sağlamaya çalışmakla geçer. Doğuştan getirilen genetik özellikler ve kültür, bireyin kişiliğini oluşturur. Kişilik özelliklerinin belirlenmesinde toplumsal etkinin önemi büyüktür. Margaret Mead, Samoe ve Yeni Gine'deki gençlerin farklı kişilik niteliklerini, bağlı oldukları toplumun kültürel özellikleri ile açıklamaktadır. Mead, Batı toplumunun "kadına özgü" ve "erkeğe özgü" olarak nitelendirdiğı kişilik özelliklerinin biyolojik cins farklılıklarına göre değil, insanların içinde yaşadıkları sosyal ve kültürel şartlara göre değiştini saptamıştır (Akt: Başaran, 1996). Her toplum çocuklarını kendilerine özgü bir biçimde davranmak üzere yetiştirir (Binbaşoğlu, 1992).

Kim In Mi (1982) dört ayrı yaş grubundan 6-7, 9-10, 12-13 ve 15-16 seksen Koreli ve seksen Amerikalı çocuğun yer aldığı araştırmasında, ahlak kurallarında kişinin diğerine karşı hassasiyetine dair önemli farklılıklar bulmuştur. Amerikalı çocuklar, adalet ve karşılıklı yardım üzerinde dururken, Koreli çocuklar diğerlerini incitmeme üzerinde durmuşlardır. Her iki kültürde de genç çocuklar, kendi çocukluk dönemlerindeki ahlak kuralları ve yasal kurallar üzerinde durmuşlardır.

5.5. Cinsiyet

Cinsiyet rolü, kadının ve erkeğin nasıl düşüneceğini ve hissedeceğini belirleyen kısmen çevre tarafından verilen bir roldür. Örneğin bebeklere doğmadan önce erkek ise mavi, kız ise pembe renkli kıyafetler alınır ve diğer özel eşyalardaki seçimlerde de bu ayırım oldukça belirgindir. Bu ayırım daha sonra saç biçimlerinde, giydikleri kıyafet ve oynadıkları oyun ve oyuncaklarda da görülür. Bu farklılıklar bütün gelişme boyunca pekiştirilerek artırılır. Zaten çocuklar etrafındakileri gözleyerek onların cinsiyet rollerini taklit ederler. Aileler kız çocuklarına daha kadınca, erkek çocuklarına da daha erkekçe davranmalarını öğretirler (Kulaksızoğlu, 2001). Cinsiyetin ahlak gelişiminde etkisi üzerine pek çok araştırma yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda tarih sırasına göre verilmiştir;

Lyons-Ruth (1978) 2,5-5 yaş arası 160 çocuğun yer aldığı araştırma sonucunda çocukların yargıların gelişim dönemlerine göre farklılık gösterdiği görülmüştür; fakat basit ve karışık olaylarda kişisel ya da ahlaki yargılara yönelik

cinsiyetin etkisi görülmemiştir.

Flynn (1984) yaptığı araştırma sonucunda çocukların cinsiyetlerinin önemli etken olduğunu görmüştür. Sonuçlara göre erkekler, ahlaki kuralları yargılamada kızlardan daha önce gelişmekte, bunun nedeni ise erkeklerin kızlardan farklı isteklerin ve beklentilerin yer aldığı arkadaş paylaşımından kaynaklanmaktadır. Erkeklerin oyunları kızlarınkinden sosyal etkileşimi içeren daha karmaşık ve daha çok kural içermektedir.

Smetana, Schlagman ve Walsh Adams (1993) erkeklerin ve kızların ahlaki suçları değerlendirmelerinde önemli farklılıklar bulmuştur. Erkekler saldırganlıkla ilgili yargılarda daha sık bulunurken kızlar daha çok nesne çelişkisi ve psikolojik zararla ilgili değerlendirmeler yapmışlardır. Dört yaşındaki çocuklar arasında tanık olunmuş suçların cinsiyet farkları önem taşıırken, üç yaşındaki çocuklarda hemcinsleriyle daha çok ilişki içerisinde olduklarından böyle bir fark gözlemlenmemiştir. Erkeklerin ve kızların gerçek ahlaki suçları farklı şekilde değerlendireceklerini öne süren hipotez çalışmalarında kısmen destek bulmuştur. Üç yaşındaki kızlar gerçek ahlaki suçların otoriteden daha bağımsız olduğu yargısına varmışlardır. Ama diğer yargılarda herhangi bir cinsiyet farkı bulunamamıştır.

Çocukların kuramsal ahlak ve toplumsal gelenek suçlarıyla ilgili yargılarında çok az cinsiyet farkı bulunmuştur. Fakat hiçbir cinsiyet farkının bulunması beklenilmeyen çalışmada erkek çocukların kızlara göre daha sinirli olduğu görüldü ve iki yaşındaki erkek çocukların kız çocuklara nazaran daha çok ahlaki suç işlediği ortaya çıkmıştır. Bu da erkek ve kızların gerçek ahlaki suçları farklı değerlendirebileceklerini göstermektedir. Erkek çocukların kız çocuklara nazaran gerçek ahlak suçlarını daha az ciddi ve cezalandırabilir, kurallar ve otoriteden daha az bağımsız bulmaları beklenmiştir (Smetana, Schlagman ve Walsh Adams, 1993).

Aydın (1997) ilköğretim 4. , 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin cinsiyetler açısından sahip oldukları değerleri incelemiştir. İstanbul'daki ilköğretim okuluna devam eden 395 çocuğu araştırma kapsamına almıştır. Araştırma sonucuna göre, ilköğretim 4. , 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin cinsiyetler açısından sahip oldukları değerler ile cinsiyet değişkeni, yaş değişkeni ve sınıf değişkeni arasında sosyal ve ahlaki değerler açısından manidar ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir.

5.6. Okul ve Arkadaş

Ailenin dışında ve aileden sonra çocuğun gelişimi üzerinde en çok etkisi olan kurum okuldur (Çağlı, 1993; Akt: Orçan, 2004). Okula başlayarak daha geniş bir çevre edinen çocuk yeni arkadaşlıklar kuracaktır. Yedi yaşlarından sonra arkadaşlarının çocuk üzerindeki etkisi hissedilmeye başlanır ve arkadaşına verilen değer git gide önem kazanır (Kulaksızoğlu, 2001). Okul içinde barındırdığı çocuklar, öğretmen ve yöneticilerle çocuğa zengin bir çevre oluşturmaktadır. Okul ve arkadaşın çocuğun ahlak gelişimine etkisiyle ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. Bunlardan bazıları tarih sırasıyla aşağıda verilmiştir;

Çocuklar okul kurallarının çiğnenmesine tepki göstermezken, kültürel normların çiğnenmesine tepki göstermektedir (Stoddart ve Turiel, 1984; Akt; Smetana, 1985). Bütün çocuklar kuralları asla değişmez kabul etmişler, bunun da çocukların yetişkin otoritesiyle bulundukları iletişimin tek yanlı doğasından kaynaklandığı kanısına varmışlardır. Çocukların kurallar ve olaylarla ilgili yargılarında yetişkin sınırlamasının öneminin söz konusu davranışla direk bağlantılı olduğu ortaya çıkmıştır. Okul öncesi çocukların diğerlerini etkileyen olaylarda davranışa bağlı karar verdikleri net olmayan zarar ve hak ihlallerinde ise, norma bağlı karar verdikleri ortaya çıkmıştır (Smetana, 1985).

Çocuğun sürekli diğer çocuklarla etkileşimde bulunması ve işbirliği yapması, kurallar hakkındaki fikirlerin değişmesine zemin oluşturur ve ahlaki ilkeleri değiştirmeye başlar. Kuralların insanlar tarafından oluşturulduğu ve gerektiğinde değiştirilebileceği bilincine ulaşır. Kuralların neden ihlal edildiği önemlidir ve bu yüzden yargıda bulunurken kuralları ihlal edenlerin niyetleri ve içinde bulundukları durum dikkate alınır (Senemoğlu, 1997).

Dewey gibi bazı eğitimciler, okullarda ahlak öğretiminin yetersiz olduğu görüşündedirler. Onlara göre çocukta okula gelene kadar kişiliğin temelleri oluşmaktadır ve eğitimde amaç kişilik kazandırmak olunca, okulda ahlak kurallarını ezberletmek boşuna bir çabadır (Aydın, 1997).

Yavuzer 'çocuğun ahlak ve toplum kurallarına uyum göstermesinde oyunun önemini belirttikten sonra, çocuk, ev ve okul çevresinde neyin doğru neyin yanlış kabul edildiğini görür ancak bu tür kurallara uymanın zorunluluğunu, oyun ortamında

anlayabilir' demektedir (1997).

Leman (2002) 8-10 yaş arası çocukların akran etkileşiminin ahlaki yargılarına etkisini incelemiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara sosyal etkileşimin bilişsel gelişime etkisi olduğu, bunun da çocukların ahlak gelişimine katkıda bulunduğu sonucunu elde etmiştir.

6. Ahlak Gelişim Teorileri

Farklı psikoloji kuramları, ahlak gelişiminin farklı yönlerine odaklanmıştır. Bilişsel kuramlar ahlak yargıları üzerinde dururlarken, psikoanalitik kuramlar ahlakın duygusal boyutu, özellikle de suçluluk ve kaygı boyutları üzerinde durmuşlar, öğrenme kuramları ise davranışın etik yönleriyle ilgilenmişlerdir. İçselleştirmenin gelişimini farklı mekanizmalarla açıklasalar da analitik kuramlar ve öğrenme kuramları büyük ölçüde içselleştirme sürecini ele almışlardır. Ahlak gelişimi, yukarıda gördüğümüz gibi ayrı ayrı boyutlarıyla ele alınabilirse de gerçek yaşamda bir çocuğun ahlaksal seçimler içeren bir karar vermesi gerektiğinde nasıl davranacağı sorusu, ahlakın farklı boyutlarının birlikte ele alınmasını gerektirmektedir (Yazgan İnanç ve diğerleri, 2004).

6.1. Bilişsel Teori

Ahlak gelişimini anlayabilmek için değişik teoriler ortaya atılmıştır. Bunlardan bilişsel yaklaşımı savunanlar, ahlaki değerlerin ahlaki bir duruma uygun şekilde düşüncibilme yeteneği ile gerçekleşebileceğini öne sürerler. Bazılarına göre ise ahlak, insanların ne düşündükleri ile değil ne yaptıkları ile ilgilidir. Jean Piaget'nin zihinsel gelişimle ilgili çalışmaları, bu konuda önem taşır. Piaget, ahlakın bilişsel gelişime paralel olarak kademeli biçimde geliştiğini belirtmiştir. Buna bağlı olarak küçük çocuğun sahip olduğu ahlaki değerlerle gencin sahip olduğu ahlaki değerlerin, bilişsel kapasitelerinin farklı olması nedeniyle birbirinden farklı olduğunu öne sürmüştür. İşlem öncesi zihinsel düzeyde olan çocuk, basit bir şekilde anne babanın koyduğu kuralları izler; somut işlemler döneminde çocuk, kuralları kabul etmekle birlikte bunların istisnası olabileceğini anlar. Gençlik döneminde gelinen zihinsel düzey olan

soyut işlemler dönemindeyse artık genç insan, kuralları geniş ölçekte toplumun ve diğer insanların yararına göre değerlendirmeyi öğrenir (Arı ve diğerleri, 1998).

Ahlaki yargı gelişimine, zihinsel gelişim paralelinde eğilen ilk kuramcı Dewey olmuştur. Dewey, ahlaki yargı gelişimi anlamında üç dönem ileri sürmüştür (Çileli, 1985). Dewey'e göre ahlak gelişimi bireyin eğitimi ile yakından ilgilidir. Eğitim bireyde zihinsel, duygusal, psiko-sosyal fonksiyonların özgür bir şekilde gelişip olgunlaşmasına olanak veren ortamların, şartların sağlanmasıdır (Arı ve diğerleri, 1998).

1. Ahlak veya Gelenek Öncesi Düzey: Biyolojik ve Sosyal Kültürle güdülenen ahlaki davranışları içeren evredir.

2. Geleneksel Düzey: Bireyin içinde bulunduğu grubun değerlerini benimsediği evredir.

3. Özerk Düzey: Bireyin davranışlarının kendi akıl yürütme ve karar vermesiyle oluştuğu, bireyin içinde bulunduğu grubun standartlarını irdeleyerek benimsediği evredir (Çileli, 1986).

Lawrence Kohlberg, Piaget'nin kavramlaştırmasını genişleterek ahlaki gelişimin üç temel devreden oluştuğunu belirlemiştir: Gelenek-öncesi, geleneksel ve gelenek-sonrası. Her dönem de kendi içinde iki alt-gruba ayrılmaktadır. İlk düzey olan gelenek-öncesi ahlak döneminde ceza ve anne-babaya uyma temel belirleyici etkindir; ikinci düzey olan geleneksel rol uyumunda ise çocuk, onaylanmak, takdir edilmek için diğer insanlarla iyi ilişkiler sürdürmeye çalışır. Ahlaki gelişimin son aşaması olan gelenek-sonrası dönemde ise ahlaki ilkelere gönüllü olarak uyulur ve gerektiğinde belli durumlarda bu kuralların istisnası olabileceği bilinir.

6.1.1. Piaget'e Göre Ahlak Gelişimi

Piaget'e göre orta çocukluk dönemindeki çocuklar kuralların değiştirilemeyeceğini düşünür. Bu çocuklar geleneksel kuralların sosyal bir mekândan diğerine geçişte değişmesi gerektiğini anlayamamışlardır (sınıfta konuşmanın

yasaklanması, okulda uygun kıyafetin giyilmemesi gibi). Bunun üzerine Piaget sosyal kuralların evrensel ahlaki kurallarla karşılaştırılmaması gerektiğini önermiştir. Piaget'ye göre çocuklar yetişkinlerin kurallarını sorgusuz sualsiz kabul etmektedir. Bu da çocukların yetişkinlere olan tek taraflı saygısından kaynaklanmaktadır. Çocuklar sosyal değişme ve sosyal farklılaşmaya yol açan değişimlerin farkında değildirler. Bu, çocuğun toplumdaki düşük statüsü ve egosantirik tutumuna bağlı olabilir. Bu nedenle çocuklar kuralların oluşturulmasında yer alamazlar. Kuralların oluşturulmasında yer alabilmeleri için daha az egosantirik olmaları ve akranlarıyla karşılıklı saygıya ulaşmaları gerekmektedir. Çocuklar gerekli özelliklerini aldıklarında ahlaki değerler ve sosyal kurallar arasındaki farkı anlayıp kavrayabilirler. Bu kavrayış oyunları sayesinde 12 yaşlarında ortaya çıkar (Nobes ve Pawson, 2003).

Yapılan son araştırmalar çocukların kural ve otorite anlayışının Piaget'nin inandığından daha karmaşık olduğunu göstermektedir. Çocukların kuralları anlayışının henüz 3 yaşındayken farklılık gösterdiğini söylemektedirler. Çocuklar ahlak ve sosyal kurallar arasındaki farkı ayırt edebiliyorlar. Araştırmacılar çocuklara ahlak ve sosyal kuralları çığnemeyle alakalı hikâyeler okumuşlardır ve onlardan ahlak ve sosyal kuralları ayırt eden belli başlı kriterlere göre bu davranışları yargılamalarını istemişlerdir. Araştırma sonucunda çocuklara göre sosyal kurallar otoriteye bağlı olarak göreceli ve gelip geçici iken, ahlaki değerler evrensel ve kalıcıdır. Kuramcılar çocukların sosyal etkileşimini ve çocukların gerçek kural ihlallerini yargılamalarını ve buna gerekçelerini gözlemleyerek çalışmalarını desteklemişlerdir (Nobes ve Pawson, 2003).

Piaget'nin iddiasının aksine çocuklar için aslında yasal otorite tam olarak yetişkinler değildir. Çocuklar okulda öğretmen tarafından görevlendirilen akranlarının otoritesini de kabul ederler. Hatta bir yetişkin tarafından görevlendirilen kendilerinden küçük olan kardeşlerinin otoritesini bile kabul ederler. Bununla birlikte bazı araştırmalar daha genç çocukları yargılarken yetişkinlerden etkilendiğini göstermiştir(Nobes ve Pawson, 2003).

Davidson, Turiel ve Black'in çocuklara sorduğu (kuralı değiştirmek doğru mu?) sorusuna çocukların %18'i ahlak kurallarının değiştirebileceğini ve karşılaştırıldığında %89'u da sosyal kuralların değiştirebileceğini söylemişlerdir. Buna

zıt olarak, "Çocuklar kuralları değiştirebilir mi?" diye sorulduğunda cevap hem ahlak hem de sosyal kurallarının değiştirebileceğini söyleyen çocuklar diliminin %7'sini oluşturmaktadır. Değiştirebilirlik kriterinde değişimin çocukların tarafından yapıldığında katılımcıların artık ahlak ve sosyal kurallar arasındaki farkı ayırt edemedikleri görülmüştür (Nobes ve Pawson, 2003).

Piaget'e göre bireyin ahlak gelişimi, zihinsel gelişimine paralellik göstermektedir. Zihinsel gelişimin bireyde belli bir hiyerarşik süreç izlediği gibi ahlak gelişimi de hiyerarşik bir süreç izler. Bireyin zihinsel gelişimi nasıl ki en son aşamasına kadar ulaşamıyorsa, ahlak gelişimi de bireyde son aşamaya kadar gelişmeyebilir. Piaget çocukları gözleyerek, çocukların doğru ve yanlışla ilişkin kararlarının yaşa göre nasıl değiştiğini incelemiştir (Arı ve diğerleri, 1998).

Yaşa bağlı deneyimlerin gözlenebilmesi için ideal ortam çocukların oyun alanlarıdır. Çocuklar 7 yaşına kadar, gerçek anlamlarını kavramadan oyunlarındaki kurallara uyarlar. Bunları diğer çocuklardan görerek taklit ederler. Onlara göre kurallar değiştirilemez ve bozulamaz. 7-10 yaş arasında ise bu kuralların gerekçesini ve önemini kavramaya başlarlar. Kurallar kaldırıldığında oyunun da kalkacağını düşündükleri için, kurallara sıkı sıkıya bağlı kalırlar. 10 yaşına geldiklerinde ise bu kuralları tartışacak olgunluğa erişirler ve kuralların gerektiğinde değiştirilebileceğini ya da yeniden düzenlenebileceğini öğrenirler, böylece yeni oyunlar kurabilirler. 10 yaşından sonra başkalarının koydukları kurallara uymama davranışı gözlenebilir yani kuralları irdelemeye başlayabilirler. Hatta kuralları kendi lehine çevirerek kendi kurallarının kabul edilmesi için çaba bile sarf edebilirler (Arı ve diğerleri, 1998).

Piaget daha çok gözleme dayalı araştırmalar yaparak, çocukların yargılama sistemlerinde meydana gelen değişimlere bağlı olarak, ahlak gelişimi dönemlerini belirlemeye çalışmıştır. Piaget'nin araştırmalarında kullandığı hikâyeler, çocuğun belli bir durumunu değerlendirirken onun nasıl akıl yürüttüğünü ve bu ikilemleri nasıl çözdüğünü ortaya koyacak niteliktedir (Arı ve diğerleri, 1998).

Piaget'nin doğal gözlem yöntemine dayanan araştırmaları şu sonuçları ortaya çıkarmıştır. Her çocuk belirli bir dönem dizisinden geçerek zihinsel gelişimini tamamlar. Bunlar kültürel ve toplumsal farklara karşın evrensellik gösterir. Her dönemde bir önceki dönemin sentezi yapılır ve problem çözümüne daha etkili ve

akılcı bir yaklaşım getirilir. Değişik yaşlardaki çocuklar düşünce ve problem çözümlerinde niteliksel farklılıklar gösterirler (Kağıtçıbaşı, 1999).

Ahlak gelişimi konusunda en çok kabul gören Piaget'nin (1969) iki aşamalı gelişim modelidir. Piaget çocukların yaşlarına bağlı olarak yargılama sistemlerinde meydana gelen değişmelere ilişkin gözlemleri sonucunda ahlak gelişimi ile ilgili olarak “dışa bağlı dönem” ve “özerk dönem” olmak üzere iki dönem belirlemiştir. Dışa bağlı dönem bebeklikten 10 yaşa kadar olan dönemi kapsar. Bu dönemde çocuklar ahlaki yargılar açısından başkalarına bağımlıdırlar. On bir yaşından sonra başlayan özerk dönemde ise değerlendirmeler görecelik kazanmaya başlar. Bu dönemdeki çocukların yargılamalarında esneklik göze çarpar (Akt: Ilgar, 1996).

Piaget, zihinsel gelişime paralel olarak ahlaki yargı dönemlerini;

1. Bağımlı- dışa- bağlı dönem (5- 8 yaş arası) ve
2. Bağımsız-özerk dönem (8-12 yaş arası) olarak kavramlaştırmıştır

(Kaya, 1993).

Piaget, bireyin ahlaki yargılarının, başkalarına bağımlılık (heteronomi) aşamasından, kendine bağımlılık (otonomi) aşamasına doğru geliştiğini ileri sürmektedir. Başlangıçta çocukta gerçek bir ahlak anlayışı yoktur, çocuk toplumsal kurallara ve otoriteye saygı gösterir. Bu dönemde çocuğun en temel amacı iyi çocuk olmaktır. Zihinsel yönden geliştikçe çocuğun ahlaki yargıları, soyut evrensel ilkelere dayanır (Aricı ve diğerleri, 1986).

1. Bağımlı Ahlak Dönemi (Heteronomi): Piaget, çocukların 10 yaşına kadar ahlaki yargılarını (iyi-kötü, doğru-yanlış) gibi dışa bağımlı olarak belirlemektedir. Bu dönemde işlenen bir suçun cezası, suçun fiziksel sonucuna göre belirlenir, davranışın gerisindeki niyet dikkate alınmaz.

Çocuklar bu dönemde bir amaç olmaksızın kendilerine verilen bir zararın karşılığının cezalandırılmasını beklerler. Zarar ne kadar büyük ise cezanın da aynı oranda büyük olmasını isterler. Yargılarını değerlendirirken dikkatli olunmalıdır. Çünkü onlara göre, daha büyük fiziksel zarara yol açan suçlar, daha az fiziksel zarara yol açanlara göre daha büyük ya da kötüdür (Kulaksızoğlu, 2001).

6 -10 yaş arasındaki çocuklar, ahlaki yargılarında daha çok maddi zararlardan etkilenmektedir. Çocuğun sınırlı zihin yapısı, yetişkinler tarafından konmuş olan kuralları harfi harfine kabul eder. Kuralların değişmezliğine, mutlak olduklarına inanır. Bağımlı ahlak döneminde, ahlaki davranışlar, nesnel sorumluluk doğrultusunda değerlendirilmektedir (Kaya, 1993).

2. Bağımsız Ahlak Dönemi (Otonomi) : Bağımsız ahlak dönemi, 11-12 yaşlarındaki çocuklarda kendini gösterir. Bu dönemde çocuğun ahlak kurallarının gerçek anlamını kavradığı görülmüştür. Çocuk, kuralı kendi vicdanının verdiği bir karar biçiminde kabul etmeye başlar. Çocuk bu dönemde kendini başkalarının yerine koyabilecek (empati) ve kuralların çiğnenmesinin sonuçlarını görebilecek güce erişmiştir. Üst düzeyde bir adalet kavramı ortaya koyar (Şemin, 1979; Akt: Kaya, 1993).

Davranış ‘doğru-yanlış’, ‘iyi-kötü’ olarak değerlendirilirken, davranışın ortaya çıktığı şartlar dikkate alınmaya başlanır. Ahlaki yargıların ve kuralların uygulanışında esneklik gözlenir. Kuralların işlevleri kavranmıştır ve gerektiğinde kurallar değiştirilebilir ya da kaldırılabilir. Dolayısıyla durumla ilgili kendi yargıları ve değerleri, başkalarının değerlendirmelerinin önüne geçer (Arı ve diğerleri, 1998).

Bağımsız dönemdeki çocuğun hırsızlık ve yalan konusundaki yargılarında iç denetimi gelişmiştir ve durumu başkalarının açısından görmeye başlamıştır. Yalanın karşılıklı güveni ve sosyal ilişkileri sarsacağını anlar. Çocuk büyüdükçe bağımlı ahlaki bırakıp bağımsız ahlaka yönelir. Artık karşısındaki insanın iç dünyasını, niyetini hesaba katarak kendini ve onu bu ölçülerle yargılayacaktır (Mangır ve diğerleri, 1990).

Piaget ve Freud’un ahlak gelişimi konuları karşılaştırıldığında, her ikisinin de dıştan, yani yetişkinler dünyasından, çocuğun ahlaki kuralları benimsediğini ileri sürmüşlerdir. Ancak Freud bunu, sadece dıştan içe alma sonucu yetişkin değerlerinin hiçbir değişikliğe uğramadan çocuğun süper egosunu oluşturduğu şeklinde kavramlaştırmıştır. Piaget’ye göre ise sadece bir içe alma yerince, hazmetme söz konusudur yani dıştan kurallar, bağımsız ahlak döneminde çocuk tarafından durumsal özelliklere göre değiştirilebilmektedir (Şemin, 1979; Akt: Kaya, 1993).

6.1.1.1. Piaget Kuramını Esas Alan Çalışmalar

Piaget bir araştırmasında karşılıklılığın gelişimini gözlemek için çocuklara ‘arkadaşların sana yumruk atarsa ne yaparsın?’ sorusunu yöneltmiştir. Bulgulara göre 6-12 yaş arası çocuklar yumruğa aynı şiddetle karşılık verme gereğini belirtirken, ergenlikle beraber sadece iyi davranışlarda karşılıklılığın söz konusu olduğu görüşü yerleşmeye başlamaktadır (Akt: Yörükoğlu, 1993).

Türkiye’de Piaget’in görüşü doğrultusunda Uğurel ve Şemin’in (1952) yaptığı araştırma, yoğun arkadaş ilişkisinin olgun ahlaki yargı gelişimine olumlu katkıda bulunduğunu tesbit etmiştir. Araştırmanın bulguları bencil davranış ile aile genişliği arasında olumsuz bir ilişki ortaya koymuş, denekler arasında en bencil davranış küçük ailelerden gelen deneklerde gözlenmiştir (Akt: Eisenberg ve Hand, 1979).

Kohlberg (1966) Havighurst ve Neugarten (1955) bu alandaki kültürler arası araştırmalarında Kızılderili ve Atayol kavimlerinin çocukları annesine su taşımasında yardım ederken 5 kâse kıran çocuğun mu, yoksa oynaması yasak olduğu halde taşlarla oynarken 1 kâse kıran çocuğun mu daha suçlu olduğu sorusunu yöneltmişlerdir. Bulgular 11 ayrı grupta, ergenlikte yargının ana noktasının olayın nedeni olmadığı, diğer bir grupta ise 13-18 yaşları arasında yargının ana noktasının olayın maddi sonuçları olduğu doğrultusunda çıkmıştır (Akt: Çileli, 1985). Bu bulgu Piaget’ nin kuramıyla çelişmektedir.

Epstein (1965) araştırmasında kurallara ilişkin katılığın küçük çocuklarda (4 yaş civarı) daha fazla olduğunu, ancak bu katılığın küçük çocuklarda Piaget’nin iddia ettiği gibi otoriteden kurtulma ile değil, kuralı değiştirmek ile çiğnemek arasındaki farkın zihinsel olarak algılanması ve kuralın kaynağının okul veya oyun kuralları olarak ayrırt edilebilmesi sonucu çözüldüğünü ortaya koymuştur (Akt: Çileli, 1986).

Pinard ve Laurendcau (1970) ahlaki yargının kesinliğine karşı farklı görüş açılarının dikkate alınabilmesi olgusunu incelemişlerdir. Piaget’yi destekler doğrultuda bulguları elde eden araştırmacılar bu bulgularını ahlaki yargı alanında da çocukların tek ‘doğru’ ve ‘yanlış’ kavramında herkesin birleşeceği inançlarını destekler nitelikte yorumlamışlardır (Akt. Çileli, 1986).

Yapılan araştırmalar çocukların b y d k ce durumların ahlaki boyutuyla daha çok ilgilendiklerini ve diğ er çelişkiye sebep olan endişeleri bertaraf ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Sonuç olarak çocuklar kuramsal suçları yargılamak ilk önce ahlak ve toplumsal geleneği ayırt ederler ve bu alanlar arası ayırım daha sonra gerçek olayların yargılanmasıyla gelişir. Bu, Piaget'in davranışı anlamak için soyutu kavrama yetisine sahip olma gerekliliğini iddia eden eseriyle de tutarlılık göstermektedir. Kuramsal ve gerçek olayların yargılanması arasındaki ilişkiyle ilgili yapılan iki çelişen tahmin araştırmada incelenmiştir. Çocukların okul kurallarının çiğnenmesine tepki göstermezken, kültürel normların çiğnenmesine tepki gösterdikleri gözlenmiştir (Stoddart & Turiel, 1984). Piaget bütün çocukların kuralların asla değişmez kabul ettiklerini, bunun da çocukların yetişkin otoritesiyle bulundukları iletişimin tek yanlı doğasından kaynaklandığı kanısına varılmıştır. Çocukların kurallar ve olaylarla ilgili yargılarında yetişkin sınırlamasının öneminin söz konusu davranışla direk bağlantılı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Okul  ncesi çocukların diğ erlerini etkileyen olaylarda davranışa bağlı karar verdikleri net olmayan zarar ve hak ihlallerinde ise, norma bağlı karar verdikleri ortaya çıkmıştır (Smetana, 1985).

Daha önce yapılan birçok araştırmada çok küçük çocukların adalet, arkadaşlık, kişiler arası ilişki ve otorite ile ilgili yargıları negatif değerlendirdiği g r l r. Yani  ocukların sebep göstermeleri söz konusu alanlarla ilgili anlayışlarının ve yargılarının eksikliği ile tanımlanmıştır. Bunun tersine bu araştırma da çocukların belirli kriterler ışığında sosyal çıkarımlar yapabilecekleri ortaya konulmuştur. Bu araştırmanın sonuçları, çocukların ahlak ve toplumsal gelenek kavramlarını gelişimlerinin çok erken dönemlerinde ayırt edebildiklerini ve bu ayırımın temelini çocukların ahlak ve toplumsal geleneklerle ilgili davranışlarının farklı özelliklerini anlayabilme kapasitelerine dayandığını ortaya çıkarmıştır. Yeni araştırmanın sonuçları çocukların yargılarındaki farklılığın sadece belirli yasakları öğrendiğinden kaynaklanmadığını göstermiştir. Bunun yerine çocuklar duygusal tepkileri, ortamı ve genellenebilirlikle ilgili bilgileri farklı kategoriler oluşturmak üzere bir araya getirmişlerdir. Bu bulgu da çocukların ahlak ve toplumsal gelenek yargılarının her iki kavramsal alandaki sosyal etkileşimlerin farklı özelliklerinden kaynaklandığını ortaya koymuştur (Smetana, 1985).

6.1.2. Kohlberg'e G6re Ahlak Gelişimi

Ahlak gelişimi konusunda oldukça kapsamlı araştırmalar yapan Kohlberg, Piaget'nin zihin ve ahlak gelişimi alanlarında da ortaya koyduğu d6nemleri dikkate alarak ahlak gelişimini incelemiştir (Selçuk, 1992). Ancak Kohlberg araştırmasını, çocukları oyunlarında g6zleyerek değil, çocuklara ahlaki ikilemleri kapsayan belirli durumlar vererek onlara bu durumlarda nasıl tepkide bulunacaklarını sorarak y6r6tm6řt6r (Senemoğlu, 1997). Bu ikilemler, kanser olan karısı için eczacının maaliyetinin on katı karla sattığı bir ilacın parasını bulamayan kocanın (Heinz) karısı için ilacı alıp almaması sorusu ile kanun ve yaşam gibi değerlerin karşı karşıya geldiği durumları içerir (Onur, 2000). Kohlberg bireylerin bu sorulara verdikleri mantıksal açıklamalardan yola çıkarak insanların içinde bulundukları ahlaki d6zeyi belirlemeye çalışmıştır. Kohlberg, alışmaları sonucu insanların 6 ahlaki gelişimden birinde olabileceklerini ileri s6rm6řt6r. Kohlberg'e g6re 6 ahlak gelişim d6zeyi altı evreden oluşmaktadır. Bu d6zeyler ve evreler Piaget'in ahlaki gelişim modeliyle b6y6k benzerlikler g6stermektedir (Arı ve diğerleri, 1998).

Tablo 1.0
Kohlberg'in Ahlakî Yargı Düzey ve Evreleri (Heinz İnkilemi)

Ahlakî Yargı Evreleri	Tanımlama	İlacı Çalmalı	İlacı Çalmamalı
I. Gelenek öncesi Düzey 1. evre: Ceza ve İtaat	Ahlaksal davranış cezadan kaçan her şeydir. Davranışını sonuçları onun iyimi, kötümü olduğunu gösterir.	Karının ölmesine izin verirken sorunlar yaşarsın parayı eşine harcamadığın için suçlanacaksın senin ve cezan hakkında araştırma yapılacaktır.	Çaldığında yakalanıp hapse atılabilirsin. Kaçabilsen bile her an yakalanma korkusu içinde yaşayacaksın.
2. evre: Bireyci ve çıkarı dayalı alışveriş	Ahlaksal davranış sonunda ödül olan her şeydir. Birinin ihtiyacını karşılayan her şey iyidir. Karşılığı verilecekse birine yardım etmek iyi olabilir.	Yakalanacak olursan ilacı geri verip az bir ceza ile kurtulabilirsin. Çıktığında eşin olacağı için az bir ceza fazla sorun olmaz.	Az bir ceza sorun olmaz çıktığında eşinin muhtemelen öleceği için fazla iyi olmaz. Eşin ölürse kendini suçlama onun kanser olması senin hatan değildir.
II. Geleneksel Düzey 3. evre: İyi erkek, iyi kız	Ahlaksal davranış diğerlerini memnun etmek ve onların hoşnutsuzluğundan kaçınmaktır. Diğerlerinin memnuniyeti niyetlere ve iyi olmaya bağlıdır.	Kimse sen ilacı çaldığın için senin kötü olduğunu düşünmez. Fakat ailen eğer çalmazsan insan olmadığın düşünür. Eğer eşinin ölmesine izin verirken bir daha kimsenin yüzüne bakamazsın.	Suçlu olduğunu sadece eczacı değil herkes düşünecektir. Eğer çalarsan bu yüz karasını kendine ve ailene sürdüğünü düşünerek kendini kötü hissedecek ve kimsenin yüzüne bakmayacaksın.
4. evre: Kanun ve Düzen	Ahlaksal davranış sosyal davranışlar olarak tanımlanabilir. Otoriteye saygı, görevini yerine getirme ahlaksal davranışlara bir örnektir.	Eğer sende bir gurur varsa eşinin ölmesine izin vermezsin. Çünkü onu yaşatacak tek şeyi yapmaktan korkuyorsun. Ona karşı görevini yapmazsan ölümüne neden olduğun için kendini hep suçlu hissedeceksin.	Morfin çok bozuk bu nedenle ilacı çalmanın yanlış olduğunu bilemeyebilirsin. Hapse girdikten sonra yanlış yaptığını anlayacaksın. Bu dürtü olmayan hareketinden ve kullı yılmaktan dolayı kendini hep suçlu hissedeceksin.
III. Gelenek sonrası Düzey 5. evre: Sosyal Anlaşma	Ahlaksal davranış toplum yararı için yapılan prensiplerdir.	Çalmazsan toplumun saygısını kaybedeceksin. Eşin ölürse korkudan da öte hiç aklımdan çıkaramayacaksın. Kendine olan saygını kaybettiğin gibi diğerlerinin saygısını da kaybedeceksin.	Toplum içinde itibarını ve saygınlığını kaybedeceksin. Eğer bütün bunları unutursan da kendine olan saygını kaybedeceksin.
6. evre: Evrensel Ahlak Prensipleri	Ahlaksal davranış karşılıklı saygı ve güven düşüncesine dayanır. "Sana yapılmasını istemediğin şeyi başkasına yapma"	İlacı çalmaz ve karının ölmesine izin verirken, kendini hep suçlayacaksın. Çalmazsan suçlanmayacaksın, hep dışarının kanunlarına uyacaksın ama vicdanına göre yaşayamayacaksın.	İlacı çalarsan suçlanmayacaksın, ama kendini hep suçlayacaksın. Çünkü vicdanının sesini dinlemedin ve kendi dürüstlük standartlarına uymadın.

Kohlberg'den (1969; 1981) ; (Akt.: Seamon, Kenlick, 1992; Akt: Şahin Seper, 2002)

Dönem I: Geleneköncesi düzey: Çocukluğun ilk dokuz yılını kapsar. Ahlaki gelişimin ilk iki dönemi bu evrede gerçekleşir.

Birinci dönemde, çocuk için doğru ve yanlıştan daha önemli olan şey eylemlerin sonucudur. Çocuğun cezalandırılmasını engelleyen eylemler doğru olanlardır. Dünya çocuğun kendisinden ibarettir. Bu dönemde ceza ve itaat eğilimi ağır basar. Otoriteye uyma temel güdüdür. Bu dönem okulöncesi çocukların ahlaki gelişimini açıklamak için kullanılır (Kağıtçıbaşı, 1999).

İkinci ahlaki gelişim döneminde ise doğrular çocuğun bir ihtiyacını karşılayan veya ona ödül getiren eylemlerdir. Bu dönem çocukların çok çıkarıcı davrandıkları yaşlardır. Sadece kendi ihtiyaçlarını karşılama güdüsü ile hareket eden bu çocukların düşüncesi “sen bana yardım edersen bende sana ederim” dir

Dönem II: Geleneksel düzey: Dokuz ve onbeş yaşları arası dönemi kapsayan bu evre çocukların sosyal baskıyı en yoğun şekilde hissettikleri zamanlardır. Bu evre çocukların çoğunluğa uyma, basmakalıp davranışlar gösterme, kurallara uyma ve beklentilere karşılık verme baskıları altında adeta boğuldukları yaşlardır. Eğitimin çocuklara bu evrede rehberlik etmesi çok önemlidir. Ahlaki gelişimin üçüncü ve dördüncü dönemleri bu evrede yer alır (Kağıtçıbaşı, 1999).

Dönem III: Gelenek sonrası düzey: Bu evre, kişinin otoriteden bağımsız olarak evrensel değerler doğrultusunda kendi ilkelerini oluşturmaya, kendi doğru ve yanlışlarını belirlemeye başladığı evredir. Bu evrede gerçekleşen beşinci dönem kişinin yeni değer ve uzlaşmalar sonucu kuralların değişebileceğini gördüğü dönemdir. Doğru, genel doğrular, standartlara uyan ve üzerinde uzlaşılanlardır. Doğru ve yanlışlar kişisel değer ve fikirlerle değişebilir. Bu dönemde toplumsallaşma eğilimi ağır basar. Birey toplum yararına olan kuralların çoğunluk tarafından korunmasının gerekliliğine inanır. Altıncı ve son dönemde, kişi evrensel ilkeler, doğru yanlışlar, hak ve adalet kavramları doğrultusunda kendi doğru ve ilkelerini geliştirir. Kendi doğru ve yanlışlarını oluşturma ile beraber gelişmesi gereken diğer ahlaki gelişim ödevi de başkalarının haklarına saygılı olmaktır. İnsana insan olduğu için değer verme bu dönemde kazanılan bir tutumdur (Kağıtçıbaşı, 1999).

Ahlaki yargıları yeni bilişsel örgütlenme düzeyinin sağladığı olanak çerçevesi içinde yapılır. Çocuk ilk dönemlerde kullandığı yargılama stratejilerini de giderek terk eder. Bununla beraber çocuklar bazı koşullarda ileri ahlak düzeyine erişemezler. Kohlberg'in incelemeleri bazı Nazi liderlerinin ahlak gelişimlerinin alt düzeylerde kaldığını göstermektedir (Morgan, 1993). Kohlberg'in araştırma yönteminin temelini oluşturan varsayımli ikilemler yetişkinleri ele alan ahlak öykülerine dayanmaktadır. Evre kuramcısı olan William Damon (1999), ahlak ikilemlerini çocukların yaşantıları alanında oluşturmuş ve çocukların hiçbir akıllı yürütme türünü sonuna kadar kullanmadıkları sonucuna varmıştır. Çocukların çoğu belirli durumlarda çalmakta, yalan söylemekte, sahtekârlık yapmakta, diğerlerinde ise bunları yapmamaktadır; bütün ve bölünmez bir vicdan ya da süperego kavramı pek az destek bulmaktadır. Yaş, zekâ ve cinsiyet farklılığının ahlaki davranışta çok küçük bir payı olduğu, buna karşılık grup yasalarının ve güdüsel etkenlerin daha önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Araştırmalar, yetişkinlerin eylemlerinin sözcüklerinden daha yüksek sesle konuştuğunu ve yetişkin ikiye bölünmüşlüğü varlığını ortaya koymaktadır (Akt: Kağıtçıbaşı, 1999).

6.1.2.1. Kohlberg Kuramını Esas Alan Araştırmalar

Kohlberg evrenselliğini vurguladığı 6 evre özelliklerine doğru gelişen ahlaki yargının farklı toplumlarda farklı evreler göstermesini farklı gelişim evrelerinde olma özelliğiyle açıklamaktadır.

Güngör (1993) değerler psikolojisi adlı çalışmasında Kohlberg'in 'Hayat kurtarmak için ilaç çalma' ikilemlerini kullanmıştır ve araştırmanın bulgularına göre deneklerin 5 tanesi hariç hepsi ahlaki gelişimin son düzeyine ulaşmış bulunmaktadır. Bu düzeyde iki alt evre bulunduğundan bazıları 'sosyal sözleşme' bazıları da 'evrensel ahlak' evrelerinde bulunmaktadır.

Back (2002) Kohlberg'in ahlaki gelişim teorisinden yola çıkarak yaptığı çalışmada 7-16 yaş arası 128 Koreli ve İngiliz çocuğu araştırma kapsamına alıp ahlaki yargı düzeylerini karşılaştırmıştır. Her iki kültürden olan çocukların da aynı ahlaki yargı düzeylerinde olduğu hipotezini sınavdığı çalışmada kültürler arası farklılık olduğunu saptamıştır. Ayrıca Koreli çocuklardan elde ettiği cevaplar sonucunda

uygulanen ölçeğin içeriğinin ahlaki yargıların tespitinde kültürler arası yetersizliği hususunda sonuçlar elde etmiştir.

6.2. Psikanalitik Teori

Psikanalitik kuramın kurucusu Freud, ahlak ve kişilik gelişimini psikogüdüsel bir süreç olarak ele almıştır. Freud kişilik yapısı ve ahlak gelişimini id, ego ve süper ego ilişkilerindeki denge kavramına bağlamaktadır. Kişiliği oluşturan bu üç yapı sürekli etkileşim halindedir. Kişiliğin ruh sağlığı ve dengesi bu üç ögenin ilişkilerinin sağlıklı ve dengeli oluşuna dayanır (Cüceloğlu, 1997).

İd, alt benlik de denilen kişiliğin bu kısmı insanların en kaba, en ilkel, kalıtsal dürtü ve arzularını içerir. İd davranışlarımızın altında yatan psikolojik enerji kaynağıdır. İd zevk ilkesine göre işler ve geciktirilmeden bütün isteklerinin yerine getirilmesini ister (Cüceloğlu, 1997).

İd de bulunan içgüdüler (cinsel içgüdü ve saldırganlık içgüdü) enerjilerini libido denen ruhsal enerjiden alırlar. Enerji azaldığı zaman yeme-içme yoluyla bunu sağlar. Enerji fazla olduğu zaman da saldırıp tecavüz edip denge durumuna gelir. Bu ilkel kalıtsal dürtülerin ikisi olan cinsiyet ve saldırganlık diğerlerinden daha baskındır. İd objektif gerçeklikle ilgilenmez ve çevreden etkilenmez, haz prensibiyle çalışır ve enerjiyi boşaltırken ya refleksif bir hareketle fiziksel belirtilere ya da hayal kurma yoluyla gerginliği azaltmaya çalışır (Arı ve diğerleri, 1998).

Ruhsal enerji kaynağı olan id, diğer iki sistemin çalışması için gerekli olan gücü de sağlar. Enerjisini yakın ilişki durumunda olduğu bedensel süreçlerden alır. Freud id için 'gerçek ruhsal varlık' demiştir. Çünkü id nesnel gerçeklerden bağımsız öznel bir yaşantı dünyasıdır (Geçtan, 1982).

Rüyalar, Freud'a göre id'in emrinde, onun isteklerini yerine getirmek doyurma aracı olarak kullanılır. Ancak id'in istekleri rüyalarda son derece karmaşık imgeler kullanılarak giderilir. İd davranışımızı yöneltten yegâne kişilik birimi olsaydı, insanlığın hayvanlardan pek farkı kalmazdı (Cüceloğlu, 1997).

Ego, Freud gerçek dış dünyanın etkisi altındaki id'in bir parçasının özel bir gelişme gösterdiğini, dış uyarıları algılayan ve aşırı uyarılara karşı ruhsal yapıyı koruyan bir dış tabakadan, giderek özel bir yapı geliştğini ve bu yapının id ile gerçek

dış dünya arasında bir arabulucu görevini yüklediğini ileri sürmüş ve bu gelişen yapıya da ego (benlik) adını vermiştir. Ego, organizmanın gerçek nesnel dünyayla alışverişe geçme gereksiniminden varlık bulur (Geçtan, 1982).

İkinci sistem olarak ortaya çıkan ego, içgüdülerle toplumsal normlar arasında gerçeklik ilkesiyle bir hakem gibi çalışır ve id'in içgüdüsel istekleriyle haz arayışını uygun bir çıkış noktası bulana kadar dizginler ve kontrol eder. Freud bu durumuyla ego'yu, vahşi ve güçlü bir ata binmiş ve onu kontrol etmeye çalışan şövalyeye benzetir (Arı ve diğerleri, 1998).

Kişiliğin üçüncü sistemi olan süper ego çocuğa anne ve babası, yakın çevresi tarafından ceza ve ödül teknikleri ile kazandırılan tüm geleneksel ahlaki değerleri ve toplum ideallerini kapsar. Süper ego kişiliğin ahlaki yönüdür. Davranışların ahlak kurallarını uygun olmadığına karar verir (Geçtan, 1982).

Ego uyum sağlama görevini gerçekleştirirken gerçek dünya, id ve bir yandan da süper egonun istekleriyle uyum sağlamak ve aradaki dengeyi kurmak zorundadır. Ego kişiliğin yürütme organıdır. İd'in haz ilkesine göre işlemesine karşın, ego gerçeklik ilkesine göre hareket eder. Gerçeklik ilkesinin amacı, bir ihtiyacın doyurulması için uygun bir nesnenin bulunmasına kadar gerilimin boşalmasını önlemek ve ertelemektir (1982).

Freud toplumun inandığı “doğru” ve “yanlış” kararlarının kaynağını teşkil eden kısma süper ego yani üst benlik adını verir. İd ve ego gibi, üst benin büyük bir kısmı da bilinçaltındadır (Cüceloğlu, 1997).

Psikanalitik kuramcılardan Freud'u izleyen Erikson, ahlak gelişiminde Freud'un dar biyolojik gelişim çerçevesinin dışına çıkarak sosyal etkenlere de önem vermiştir. Erikson, kişilik ve ahlak gelişimini yetişkinliğe uzanan sekiz evrede incelemiştir (Erikson, 1984).

Erikson her gelişim döneminde o döneme ilişkin biyolojik dürtüler ve sosyal ihtiyaçların kendini bir kriz gibi hissettireceğinin bir sonraki döneme geçmeden önce bu krizin çözülmesi gerektiğini söyler. Aslında burada kullanılan kriz kavramı krizden çok bir gelişim görevi olarak anlaşılmalıdır. Krizin çözümlenebilmesi için kişinin gerçek duygusal (heyecansal) tercihlerle yüz yüze gelmesi gerekir. Her krizin

başarıyla çözümlenmesi kişinin potansiyelinin gittikçe artması anlamına gelmektedir (Arı ve Diğerleri, 1998).

Üçüncü evre, çocukta vicdanın gelişme dönemidir. Çocuk artık içinden gelen sesleri de duyar, kendini bu vicdanın sesine göre cezalandırır. Bu dönemdeki tehlike, suçluluk duygusudur. Çocuktaki anne baba ya da çevre korkutmaları üst benlikçe yürütülür. Çocukta, girişim kısıtlanması ve suçluluk duyguları edilgen, ürkek ve bağımlı bir kişilik gelişmesine neden olabilir (Ekşi, 1990).

Ahlak gelişimi, beşinci evre olan ve ergenlik dönemini kapsayan “kimlik ve kimlik karmaşası” evresinde de ağırlık kazanır. Yakınlığa karşın yalnızlığın çözümünün yer aldığı altıncı evrede ise genç yetişkin toplumun gerçekleri ile uyuma, görev, yarışma ve yakın arkadaşlık ilişkisine ahlaki bir yorum getirerek yetişkinlik dönemine ilerler (Çileli, 1985).

6.3. Sosyal Öğrenme Teorisi

Sosyal öğrenme kuramcıları kültürün insanı şekillendirdiği ve kişiler arası ilişkilerin kişileri etkilediği görüşündedirler. İnsan çevresinin ürünü olduğuna göre çevre değiştikçe insanda değişir (Arkonaç, 1998; Morgan, 1993; Selçuk, 1997; Akt: Şahin Seçer, 2002).

Çocuk bir şahsı model olarak onu gözler ve taklit eder. Önceden bilmediği herhangi bir şeyi nasıl yapacağını bir modelin davranışını gözleyerek öğrenebilir. Dolayısıyla sosyal öğrenme kuramcıları ahlaki ilkelerin taklit ve pekiştirme vasıtasıyla öğrenildiklerini ileri sürmüşlerdir (1998; 1993; 1997; Akt: Şahin Seçer, 2002).

Çocukların ahlaki ilkeleri benimserken ilk örnekleri ve öğreticileri de çoğunlukla anne babalardır. Çocuklar hem genel bir takım tutumları, hem de özel davranışları anne babayı gözleyerek öğrenirler. Bir erkek çocuk babasını gözleyerek erkek gibi davranmayı öğrenir, annesini model alan bir kız çocuğu da bir kadın gibi davranmayı öğrenir (Arkonaç, 1998; Morgan, 1993; Selçuk, 1997; Akt: Şahin Seçer, 2002).

Örnek alma sürecindeki çocuklar anne-babanın birçok kişilik özelliğini taklit ederken, ahlaki ve kültürel değer ve standartlarını da benimsemektedirler.

Örneğin, çocuğun yalan söylemeye karşı tavrı anne-babasını taklit yoluyla meydana gelmektedir (Arkonaç, 1998; Morgan, 1993; Selçuk, 1997; Akt: Şahin Seçer, 2002).

Eysenk (1960) 'vicdan'ın belli durum, davranış ve düşüncelerle ortaya çıkan koşullu anksiyete tepkisi olduğunu belirterek, ahlaki değerlerin kazandırılmasının modern öğrenme kuramı doğrultusunda gerçekleşebileceğini belirtir. Eysenk, dışa dönük kişilik yapılarının içe dönük kişilik yapılarına göre daha güç koşullandırıldıklarını savunmaktadır. Eysenk'e göre ahlaki değerler yoksunluğu, koşullanma yetersizliği ve yanlış koşullanma sonucu ortaya çıkmaktadır (Akt: Çileli, 1986).

Sosyal öğrenme kuramında, önemli olan çocuğun ahlak gelişimini belirleyen kültürel normların doğru veya yanlış değerler olarak içselleştirilmesidir. Bu yaklaşımda değerler görecelidir ve bireyin doğduğu ve büyüdüğü kültüre bağlıdır. Neyin ahlaki olduğunun göstergesi ise kültürel aktarımında rol oynayan anne-babalar. Bu açıdan sosyal öğrenme kuramı, Psikanalitik kurama benzer. Her iki kuram da ahlaki yargının kaynağını anne-babadan aktarılan değerlerin içselleştirilmesine bağlar. Bu kurama göre anne-babanın uyguladığı disiplin türü çocuğun erken yaşlarda değerleri içselleştirme yeteneğinde merkezi bir rol oynamaktadır. Davranışın neden onaylanıp onaylanmadığını açıklayan anne-babalar, çocuğun ne istediğini anlamasını kolaylaştırıp kendi davranışlarının sonucunu tahmin etmesini sağlamaktadırlar (Adams, 1995).

Demokratik tutumla yetiştirilen çocuklar otonomi ahlakı geliştirmektedirler. Baskılı ve otoriter tutumla yetiştirilen çocuklarda baskı ahlakı (çocuğun kurala otoritenin zoru ile uyması ve doğru davranmasının sebebi de cezadan kaçınmasıdır) benzeri ahlaki hüküm ve yargıların oluşması çok muhtemeldir (Kulaksızoğlu, 1999).

6.4. Davranışçı Teori

Ahlaki yargılar, bireyin dışındaki etkenlere bağlı olarak ortaya çıkmaktadırlar. Onay gören ve pekiştirilen davranışlar "doğru", hoş görülmeyen cezalandırılan davranışlar ise "yanlış" olarak kabul edilmektedir (Erden ve Akman, 1997). Örneğin, çocuk oyun sırasında resim çizdiği zaman ödüllendiriliyor ise, bu

davranışı değerli bir davranış olarak etiketler ve devam ettirir ya da oyun sırasında arkadaşlarına zarar veriyor ve sonuçta kendisi ceza alıyor ise, bu davranışı kötü ya da uygunsuz olarak etiketler ve devam ettirmez. Her iki durumda da çocuk olayın nedenini düşünmez. Çocuk davranışları etiketlemekle ne yapıp ne yapmayacağına karar verdi demektir. Bundan sonra çocuk kendi kendine ben yanlış davrandım veya doğru yaptım diyerek kendini eleştirmektedir (Ülgen ve Fidan, 1997).

Turiel, Kholberg'in kuramı doğrultusunda ve onunla beraber, Türkiye de dâhil olmak üzere, çeşitli ülkelerde araştırmalar sonucunda benzer sonuçlara ulaşmıştır. Turiel, rol alma, küçük çocukların adalet, paylaşma ve otorite kavramları ve toplumsal gelenek düşüncelerinin ahlak gelişiminden ayrı ve farklı olarak bir gelişim gösterdiği şeklinde

II. SOSYAL GELİŞİM

1. Sosyal Gelişimin Tanımı

Kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi, grubunda ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesidir (Yavuzer, 1994).

İnsanoğlunun hayatındaki en önemli süreçlerden biri sosyal gelişimdir. Bu gelişim bireyle çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucu meydana geldiğinden, Psiko-sosyal gelişim olarak da adlandırılmaktadır. Toplumsal beklentilere uygunluk gösteren, kazanılmış davranış yeteneği olarak da tanımlanabilen sosyal gelişim, geniş anlamda bireyin doğumuyla başlayan bir evreyi, dar anlamda ise günlük davranış gelişimini kapsamaktadır (Gander ve Gardiner, 1993).

A. Lalande'e göre, çocukta sosyal olma, sosyal olana ilişkin ayırt edici özelliklerin tümü ve sosyal ilişkilerdir. J. Piaget ise soyut olmaktan daha çok somut anlamda, 'diğerleriyle beraber yaşama yeteneği' olarak ele almıştır. R. Hubert 'toplumda yaşamak olayı', R. F. Nielsen ise 'birbirlerinin yanında olmak arzusu' olarak nitelendirmiştir. Bu da duygusal eğilimlerden oluşur. Ona göre eğer bebek, nesnelerden daha çok, kişiler karşısında büyük bir sevinç gösteriyorsa, bu onun, Ch. Buhler'in sandığı gibi 'sosyal' olduğu anlamına gelmez (Akt: Cüceloğlu, 1997). Sosyal olmak, bebeğin annesiyle olan duygusal ilişkisi, doyum ölçüsü ve üçüncü ay dolaylarında insanlar ve objeler arasındaki farkı görebilmesi gibi temel adımlarla gerçekleşir (Köser, 1999).

2. Sosyal Gelişimin Önemi

İnsanlar fiziksel çevrelerinin yanı sıra sosyal çevreleriyle de sürekli bir etkileşim içindedirler. Bu etkileşimlerle kişinin çevreye uyumunu sağlayan sosyal gelişim, bireyin sağlıklı bir yaşam sürmesi ve çevresindekilerle geçinebilmesi için gereklidir. Çünkü insanoğlu tabiatı itibarıyla yalnızlıktan keyif almaz, yaşamak için

başkalarının varlığına ve desteğine ihtiyaç duyar. Sosyal gelişim de kişiyle toplum arasında ince bir köprüdür (Çağdaş, 2002).

Okul öncesi çocuğu toplumun bir üyesidir ve ailesinden başlayarak yaşamı boyunca birçok insanla etkileşimde bulunacak, kendi ruh sağlığı ve başarısı için de topluma uyum sağlamak, bir takım kurallara boyun eğmek zorunda kalacaktır. Okul öncesi çocuğunun düşündüğü, yaptığı ve hissettiği olumlu tüm davranış ve gelişmeler, onun yaşamı boyunca devam edecek toplum içindeki rolünün en iyi şekilde benimsenmesine zemin oluşturacaktır. Çocukların disiplin çerçevesinde eğitilmesi ya da ilgi ve tutumlarının şekillendirilmesi sosyal gelişimin bir gereğidir (Binbaşioğlu, 1992). Çocuğun okuldaki başarısızlığının nedeni olarak sadece zeka ve tembellik değil, bunun kadar önemli olan sosyal gelişimleri de değerlendirmeye alınmalıdır. Sosyal gelişim ilk olarak ailede başlar, daha sonra oyun arkadaşları ve okul çağına geldiğinde çocuğun okuldaki çevresiyle devam eder. Buradaki gelişmeler ve deneyimler çocuğu hayatı boyunca etkileyecek ve ilişkilerini olumlu ya da olumsuz yönlendirecektir (Tokol, 1996).

Sosyal gelişim, insanın manevi tatmini ve yaşama hevesi için gereklidir. İnsanlar bu sayede ruh ve akıl sağlığını koruyup toplumdaki yerlerini edinirler. Kişi topluma uyum sağladığı sürece, yaşı kaç olursa olsun çevresindekilerle iyi ilişkiler içerisinde olur, etrafına güven verir ve saygı görür.

Sosyal gelişim, bilgidен ve beceriden farklıdır. Bilgi ve beceriyi sonradan öğrenip kazanılabilir fakat aynı şey sosyal açıdan mümkün değildir. Zamanında öğrenilmeyen sosyal davranışlar hem çocuğun çevresiyle uyumunu bozacak hem de bu davranışların yer etmesini zorlaştıracaktır. Sosyal açıdan uyumsuz bireyler toplum baskısını daha çok hissederler. Bu da kınanmaya hatta kişinin toplumdan dışlanmasına kadar gidebilir (Başaran, 1996).

3. Sosyal Gelişimle İlgili Temel Kavramlar

3.1. Benlik

Benlik kişinin kendisini nasıl gördüğünü ve nasıl değer biçtiğini belirtir. Çocuğun kendisiyle ilgili zihninde çizdiği görünümüdür (Yavuzer, 1995).

Kimlik, çocuklukta çevredeki kişilerden kazanılan özelliklerin bütünleşerek benliğe yerleşmesiyle oluşur. Kimlik duygusu ise bu bütünleşmenin yaşanması ve buna bağlı güven duygusudur. Kimliğin gelişimi için toplumsal ortam, çevre önem taşır; yani kişinin kendisini nasıl gördüğü diğer insanların onu nasıl gördüğü ile bağlantılıdır ([www.sosyal hizmet uzmanı. org/ gencekimlik. htm](http://www.sosyalhizmetuzmani.org/gencekimlik.htm), 2005).

Bebek için ilk aylarda en önemli şey fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Henüz kendi bedeninin nerede son bulduğunun, yani çevreyle kendisi arasındaki sınırın farkında değildir (Çağdaş, 2002). Bebeğin benliği çevresindekilerle etkileşime girdikçe ve kendi sınırlarını öğrendikçe oluşmaktadır. Ailenin olumlu ya da olumsuz tavrı, çocuğun benliğini yine olumlu ya da olumsuz şekilde etkileyecektir. Çocuk kendisi için önemli, değerli ve iyi ya da kötü yaptırım uygulayabilecek insanlardan etkilenir. Bunlar çocuğun benliğini ve kişiliğini şekillendirir (Baymur, 1978; Güngörmüş, 1998). Her çocuğun takdir edilmesi gereken, ödüllendirilmeye değer davranış ve tavırları vardır. Yapılması gereken, bu olumlu davranışları dikkate alarak çocuğu yönlendirebilmektir. Olumsuz yönüyle dikkat çektiğini anlayan çocuk bunları değiştirme çabası içine girmeyecektir. Bu da olumlu gelişimini engelleyecektir (Tuğrul, 1993; Korkmazlar, 1998).

Benlik bilincinin temelini oluşturduğu bir yaşından sonra, dört ve beş yaşlarında çocukta güçlü bir kanı olan iyi ya da kötü kavramı gelişmiş olacaktır. Çocuklukta kazanılanlar yaşamın temelini oluşturduğundan bunları değiştirmek oldukça zordur (Cüceloğlu, 1997). Üç-altı yaş, çocuğun en meraklı ve girişimci olduğu dönemdir. Bunlar benliğin gelişimini olumlu yönde etkiler. Çocuk ilgi ve davranışları eleştirildiğinde ya da bunlardan dolayı korkutulduğunda girişimci özelliğini yitirebilir. Sürekli tartaklanan ya da ürkütülüp aşağılanan çocuk güvensiz ve yetersiz bir benlik geliştirmeye başlayacaktır. Böyle bir yapı da onun sonraki dönemlerde kenarda kalmasına, başarısızlığına ve bağımlılığına neden olacaktır (Güngör, 1993). Araştırma sonuçları, bebeklik döneminde güvenin sağlandığı ailedeki çocukların daha olumlu bir benlik saygısına sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır ve bu çocuklar daha iyimser ve cesur kişiler olmuşlardır (Aksoy ve Mağden, 1993).

3.2. Sosyalleşme

Sosyalleşme, insan yavrusunun toplumun bir üyesi haline gelmesidir, yani ailesinin, akraba ve komşuluk düzeyinin, şehir ve köyünün ve nihayet ulusunun bir parçası olduğunu öğrenmesidir (Kağıtçıbaşı, 1988).

Sosyalleşme, başkalarıyla ilişki kurmak anlamına gelmektedir. Başkalarıyla beraber yaşama, başka bir deyimle grup yaşamı çocuklarda sosyalleşmeyi yani diğerleriyle birlikte olma isteğini ve toplum severliği geliştirmeyi sağlayacaktır (Cüceloğlu, 1997).

Psikologların sosyalleşme terimi ise geniş bir davranış ve oluşum anlamı içerir. Çocuğun içinde yaşadığı toplumda etkili bir biçimde fonksiyonel olabilmesi için, gerekli nitelikleri geliştirmesi sürecine sosyalleşme adını vermektedirler. Çocuğun kendi benliliğini denetleyerek çevresinde başka insanların varlığını, onların da bazı hak ve isteklerinin olduğunu öğrenmesidir (Köknel, 1983).

Sosyalleşme en başarılı şekli ile insan organizmasının çaresizlik ve tam bir bencillikle nitelenen bebeklik çağından, bağımsız bir yaratıcılıkla nitelenen yetişkinlik dönemine geçmesiyle sonuçlanan bir öğrenme, öğretme durumudur. Grupların kültürel ve geçmişteki öğrenme yaşantılarının bir sonucudur. Çocuğun farklı insanlarla ne yaptığı ve nasıl bir ilişki içinde olduğu ile ilgilidir. From'a göre çocuk çevrenin bir kopyasıdır. Birey topluma uyum sağlayamazsa yalnızlık acısı çeker. Erikson'a göre ise çocuk çevrenin bir parçasıdır. Dil de, diğer insanlarla etkileşimi sağlayan, sosyal ve zihinsel gelişimi büyük ölçüde etkileyen, önemli bir araçtır (Avcı, 1995; Yavuzer, 1999).

Bir çocuğun sosyalleşebilmesi için üç önemli husus vardır (Güvenç, 1997; Elkin, 1995);

- 1.İçinde sosyalleşebileceği süregelen bir toplumun ve bir dünyanın varlığı;
- 2.Yeterli ve gerekli biyolojik ve kalıtsal özelliklere sahip olması, diğer insanlarla, doğası gereği ilişkiler kurma isteği içinde bulunması;
- 3.Sevgi, merhamet, utangaçlık, kıskançlık gibi duygusal bazı dencyimler kazanması.

Bunların her biri sosyal bilincin kazanılmasının temelini oluşturan gerekli ön

koşullardır (Morgan, 1993; Başaran,1996; Türkoğlu,1993; Yavuzer,1994).

Sosyalleşme öğrenme yoluyla gerçekleşir ve çocuk bu süre zarfında öğrendiğinin farkında olmayabilir. Burada anne ve babalara düşen görev iyi örnek olmaktır (Morgan, 1993; Başaran,1996; Türkoğlu,1993; Yavuzer,1994).

Çocuklar sosyal beklentilere uymayı öğrenirlerse aşağıdaki dört faktöre bağlı olarak sosyalleşmeye başlarlar:

1. Yaşantılarındaki bol fırsatlar yalnızca kendi yaşlılarıyla değil, aynı zamanda farklı yaştaki çocuklarla da beraber olmaya ihtiyaç duyarlar.

2. Dil ve dil gelişimi sosyalleşmenin önemli bir yardımcısıdır.

3. Çocuklar sosyal olmayı ancak buna motive edilirlse öğrenebilirler. Motivasyon durumu ise, çocuğun okuldaki aktivitelerden ne kadar tatmin olduğuna bağlı olarak değişmektedir.

4. Rehberlik önemlidir. Çocuklar iyi bir sosyal düzen için, gerekli bazı davranış modellerini tanıdıkları insanları taklit ederek deneme yanılma yoluyla öğrenirler. Eğer arkadaşlarını seçmede de ona yardımcı olup, iyi modeller oluşturula bilirse sosyalleşmeyi daha hızlı öğrenirler (Hurlock, 1978).

Kültürel değerler ve normlar sosyalleşme süresi sonucunda kazanılır (Morgan, 1993). Çocuğun iç denetimi başarılı bir sosyalleşme sonucu gerçekleşir. İç denetim önemlidir. Çünkü çocuk bu sayede davranışlarını yönlendirir ve gerektiği zaman onları bastırabilir (Ülgen ve Fidan, 1997). İç denetim yasaklarla kazandırılmaz. Yasakların yerine yapılan yanlışların ya da toplumca hoş karşılanmayan tavırların nedenlerinin açıklanması yasaklardan daha etkili ve iyi sonuç verir. Oyunlardan, sevgi, şefkat gibi belli başlı davranımlar aracılığıyla çocuk toplumsal bir nitelik kazanır. Çocuğun toplumsal karakteri 2 ya da 3 yaşa doğru açıkça ortaya çıkar ve çoğu kez 7 ya da 8 yaşa ulaşıncı, tam uyanma evresine varılır (Cüceloğlu, 1997).

3.3. Sosyalleştirme

Bireye, üyesi olduğu topluluğun ya da toplumun töre, gelenek ve kültürel değerleri ile ölçülerini öğretme, benimsetme işidir (Oğuzkan, 1981).

Çocuğun toplumsal gelişimi üzerinde önce anne-baba ve kardeşlerin okula başlamasıyla da öğretmen ve arkadaşlarının önemli rolü vardır (Arı ve diğerleri, 1998).

Sosyalleşmesinin sağlıklı olabilmesi için anne-babanın çocuğuyla sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içinde olması gerekir (Demirhan, 1985).

Çocuğun tek çocuk, ortanca veya büyük çocuk olup olmadığı, kardeş sayısı, cinsiyeti, ailenin büyüklüğü, ailenin katıldığı sosyal deneyimlerin kalitesi, eve misafir gelişi, misafir ağırlama biçimi, ebeveynin evdeki çocuklardan misafirlere karşı takınmasını istediği tavır, ailenin sosyal, ekonomik ve kültürel seviyesi çocuğun topluma uymasını, sosyalleşmesini etkileyen belli başlı faktörlerdir. Aralarında çok yaş farkı olan kardeşi olma, hep aynı cinsten kardeşi olma, sosyalleşmeyi güçleştirebilir. Kardeşlerin ve ev halkının hep aynı cinsiyetten olması karşı cinsle ilişki kurmayı güç hale getirebilir. Çocuklar aile içinde anne-babalarından tek yönlü olarak etkilenmezler. Çocuk ve ergenler anne-babaları tarafından sosyalleştirilirken, anne-babalar da onlardan etkilenir. Bu "karşılıklı sosyalleşme" süreci çocuk ile anne-babanın etkileşimi devam ettikçe yaşanır (Santrock, 1993; Akt: Kulaksızoğlu, 2001). Ailede anne-babalık rolleri, evliliğe ait tutumlar ve ergen tavırları, aile içi etkileşim yolu ile biçimlenirler (Kulaksızoğlu, 2001).

3.4. Sosyal Olgunluk

Bir kimsenin anlayış, duygu, tutum ve beceri gibi özellikler bakımından içinde yaşadığı toplumun yetişkin üyelerinin genellikle erişmiş oldukları düzeye gelmesi durumudur (Oğuzkan, 1981).

Çocuğun anne babasıyla sağlıklı iletişimi ve etkileşimi sonucu toplumun kültürel değerlerini öğrenmesiyle sosyal olgunluk gerçekleşir.

Sosyal yönden olgun bir kişide bulunan özellikler ise;

1. Arkadaş edinir, onlarla iyi geçinir.
2. Coşkularını denetim altında tutabilir.
3. Kurallarına uygun davranışlar gösterir.

4. Kibar ve saygılıdır.
5. Anlayışlıdır.
6. İşbirliği içinde çalışır.
7. Liderlik yeteneğine sahiptir.
8. Ekonomik yönden bağımsızdır ve bunu kazanmak için çaba gösterir.
9. Katıldığı eğlenceler yaşına uygundur (Binbaşıoğlu, 1992).

3.5. Tavır

Bireyin bir olaya ya da bir objeye tepkide bulunma eğilimidir (Ülgen ve Fidan, 1997).

Çocuklarda taklit yeteneklerinin hat safhada olduğu 0-6 yaş döneminde, büyüklerin diğer yaşlarıyla olan ilişkilerini gözlemleyerek tavırlarını taklit ederler ve öğrendikleri bu tavırları kendi yaşlarıyla oyun oynarken ya da ebeveynleriyle ilişkilerinde kullanırlar. Sevildiğini hisseden çocuk sevmeyi bilir. Çocuğun tavırları arkadaş grubundan da etkilenir. Hatta aile içinde edindiği tavırların bazıları arkadaş grubunun etkisiyle farklılaşabilir (Mangır, 1987).

Tavırlar insan ilişkilerinin düzenlenmesinde önemli rol oynarlar. Tavırlarda çocuğun öğrenme deneyimleri çok önemlidir. Bu deneyimlerde de çocuğa sağlanan fırsatlar, çocuğun motivasyonu, ebeveyn, öğretmen ve diğer büyüklerin payı büyüktür (Yavuzer, 1994; Ülgen ve Fidan, 1997). İlköğretime devam eden çocuklar sahip oldukları zengin çevre sayesinde öğrenme deneyimlerini arttıracaklar ve olumlu ilişkiler kurabilmek için olumsuz tavırlardan kaçınacaklardır.

3.6. Norm

Belli durumlarda nasıl davranılması gerektiği hakkında yol gösterici olan ve beklenen davranış yapılmadığı zaman, ceza verici bir tepki doğurarak yaptırım gücü yaratan kurallardır (Cüceloğlu, 1994).

Normlar belli bir grubun, grupça onaylanan tipik davranışlarıdır (Cüceloğlu, 1994; Ülgen ve Fidan, 1997).

Çocuklardaki işlem öncesi dönemin tipik bir özelliği olan ben-merkezcilik, bir şeyi başkasının bakış açısından görememe ya da başkalarının duygularını, düşüncelerini ve ihtiyaçlarını anlama konusundaki yetersizlik anlamına gelir (Gander ve Gardiner, 1993). Çocuklar bu yüzden ilk yıllarda uygun olmayan bazı davranışlarda bulunabilirler. Bu gibi durumlarda cezalandırmanın yerine davranışın neden ve sonuçları üstünde durmak daha etkili olabilir.

3.7. Dengeleme

Toplumun ahlak yargılarını, standartlarını ve tavırlarını ilk olarak aileden öğrenen çocukta iç denetim gelişmeye başlar. Bunun gelişmesiyle de çocuk kendi istekleri ve toplumun istekleri arasında bir denge kurmayı becerir. Çocuğun bu dengeyi kurabilmesi için ise bazı sosyal davranışlarının gelişmiş olması gerekir (Ülgen ve Fidan, 1997).

4. Sosyal Gelişimi Etkileyen Faktörler

4.1. Sosyo Ekonomik Düzey

Düşük sosyo ekonomik düzeyin toplumsallaşmayı olumsuz biçimde etkilediğini gösteren araştırma bulgularına sıklıkla rastlanmaktadır.

Düşük sosyo ekonomik düzeyli anne-babaların diğer yüksek sosyo ekonomik düzeydeki ailelere oranla çok daha fazla stresli oldukları, streslerinin çocuklarla ilişkilerindeki davranışlarını olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir. Sosyo ekonomik düzeyi düşük anne babalar; çocuklarına karşı daha tepkili olur, çok çabuk parlayıp öfkelenir ve çocuklarını cezalandırırlar. Otoriter yaklaşımları, çoğu kez cezalandırıcı, katı, dürtüsel ve acımasız olan bu anne-babalar, cezalandırma yöntemi olarak da çoğunlukla fiziksel şiddete başvurumaktadırlar (Chilman, 1991; Akt: Yazgan İnanç ve diğerleri, 2004).

Toplumumuzdaki çocukların büyük bir bölümü, ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelir. Bu çocuklar, kalıtsal nedenli, ilaçlara bağlı, psikolojik ve sosyal kökenli birçok sakatlık taşıyabilirler ki bu durum, okulda ve genel olarak yaşamda başarılarının düşmesine yol açar. Okul ve sosyal yaşamda başarısızlık damgası çocuğu saldırgan ve yanlış davranışlara iter. Gücün görünüşte sınırlandığı çocukluk dönemi bitip, çocuk bireyin gerçekten sınırlandığı yetişkin rolünü tanıyıp kabul etmeye zorlandığında, yani büyüme çağında bu dürtü etkisiz kalır. Bir ailenin sosyo ekonomik düzeyi, aile reisinin mesleği, geliri, taşınmaz mallar ve anne-babanın eğitim düzeyince belirlenir. Bu düzey, giysileri, davranışları ve inançları ve bir sosyal sınıfta bireyler tarafından paylaşılan yaşam biçimini etkiler, bir sınıfı öbüründen ayırmaya yarar (Wolff, 1986).

Johnson ve McGillicuddy-Delisi (1983) 120 okul öncesi çocuk üzerinde yaptıkları araştırmada, orta sosyo ekonomik düzeydeki çocukların yüksek sosyo ekonomik düzeydekilere oranla daha düşük kural ve gelenek bilgisi puanına sahip olduklarını bulmuşlar ve bunun da sosyal sınıf farklılıklarının etkisini açıkça gösterdiğini ifade etmişlerdir

4.2. Aile

Aile; anne-baba ve çocuklardan oluşan, üyeleri arasında karşılıklı sevgi, saygı, dayanışma ve birbirlerine ait olma duygusu bulunan bir topluluktur (Akyüz, 1978).

Aile sahip olduğu bilgi, değer, tutum, rol ve alışkanlıkları çocuğına aktarır. Ailenin dünya görüşü, çocuğun kişiliğinin, düşünce ve davranış biçimlerinin oluşmasında etkili olmaktadır, buna 'genel aktarım' adı verilir (Peterson ve Rollins, 1987).

Çocuğun diğer insanlarla olan sosyal ilişkilerinin nasıl olacağı hayatının ilk yıllarındaki öğrenmelerine bağlıdır. İnsanlarla sıcak ilişkiler kurmaktan hoşlanan çocuklar bu davranışı öğrenme ile kazanırlar. Bu bakımdan anne-baba ve diğer yetişkinlerin sosyal davranışları çok önemlidir. Kısaca sosyalleşme insan ilişkilerine ait izlenimlere sahip olmak ve kazandığı bu izlenimleri onlara yöneltmektir. Bu izlenimler, zihinsel, duygusal veya fiziksel düzeyde olabilir. Anne-baba tarafından

gösterilen sevgi, dengeli bakım ve beslenme, çocuğun temel güven duygusunu pekiştirir ve bu yıllarda anne ve baba ile ilişkilerinde sıcak ve hoş izlenimleri varsa, başkalarına karşı da benzer biçimde davranacaktır. Kısaca çocuk, aile içinde kendine yapılan sosyal davranışları yansıtır. Çocuğun aile dışındaki ilişkileri de olumsuzsa, bu ilişkilerinde reddedilmiş, itilmişse, bu tür sosyal ilişkileri tekrarlamak istemeyecektir. Olumlu sosyal ilişkiler tekrar edilir. Mutlu sosyal deneyimler, çocuğun sosyal deneyimlerini tekrarlamaya teşvik eder (Kulaksızoğlu, 2001).

Çocuğun yetiştiği ailenin yapısı, genişliği, sosyo ekonomik ve kültürel düzeyi, onun ilk sosyal deneyimlerini, dolayısıyla duygusal ve toplumsal gelişmesini etkileyecektir. Her anne-babanın bilerek ya da bilmeyerek çocuklarına karşı tutumu değişik olabilmektedir. Bazı çocuklar daha çok sevilmekte, bazılarına baskı yapılmakta, bazıları istenmeyen çocuk olarak görünmekte, bazılarına ise daha çok hoşgörü gösterilmektedir. Bütün bu tutumlar, çocuğun kişiliğinin, hem de sosyal gelişiminin değişik biçimler kazanmasına neden olmaktadır (Yavuzer, 1998).

Aile türü, aile üye sayısı, ailenin sosyo ekonomik durumu, anne ve babanın kendi iş ve sosyal yaşantıları, ailenin kültürel tercihleri, yaşanılan yerin büyüklük ve küçüklüğü gibi faktörler toplumsallaşmada söz sahibi faktörlerdir. Bu faktörlerin başında gelen farklı aile türleri, çocuğun toplumsallaşmasını farklı biçimlerde etkilerler. Bu açıdan aile türlerinin neler olduğunu incelemek yararlı olacaktır. Günümüzde oluşan ekonomik ve kültürel etmenler neticesinde oluşan farklı aile türleri vardır. Ülkemizde yaygın olan iki tür aile yapısından söz edilebilir. Bunlardan biri anne-baba, çocuklar ile büyükanne ve büyükbabadan oluşan geniş aile, diğeri ise anne-baba ve çocuklardan oluşan çekirdek ailedir.

Geleneksel bir yapıya sahip olan köyde geniş aileler çoğunluktadır. Çocuk yetiştirmede itaat, bağımlılık ve dayanışma vardır. Köyde erkekler için akrabalık ilişkileri, kadınlar için ise komşuluk ilişkileri önemlidir, evlenme yaşı küçüktür. Modern bir yapıya sahip olan kent de ise çekirdek aile hâkimdir, ikincil ilişkilerin hâkim olduğu kent, köy ile zıt özellikler taşır (İnan, 1999).

Aile türlerinin her biri, çocuğu farklı biçimlerde etkilemektedir. Örneğin geniş ailede büyüyen çocuklar, çekirdek ailede yaşayan çocuklara göre büyükanne ve büyükbabalarından daha fazla etkilenmektedirler. Ebeveynlerinin onlara gösterdiği

saygı ve itaatten olsa gerek, geniş ailedeki çocuklar, ebeveynleriyle onların ebeveynleri arasındaki ilişkileri gözlemleyerek ahlaki ve sosyal değerleri öğrenmekte ve ikisini birbirinden kolayca ayırt edebilmektedirler (1999).

Çocuğun eğitiminde ailenin disiplin stratejileri önemlidir. Disiplin, öğrenme, eğitim ve toplumsallaşma süreci olarak betimlenebilir. Disiplinin amacı bireyin öz denetim becerisinin gelişmesidir. Birey böylece grup içinde kendi davranışlarına kendisi belli bir yön ve ölçüt kazandırabilir. Yaşamın başlangıcında başkalarının denetimi altında olan çocuk, yaşı ilerledikçe kendi kendini denetleyebilecek duruma gelir. Çocuk, anne-babasıyla ilişkisinde, karşılıklı güven ve sevgiye dayanan bir etkileşim olduğunu görürse kolayca karşılık verir (Schneider-Rosen ve Wenz-Gross, 1990; Rice, 1990; Akt: Yazgan İnanç ve diğerleri, 2004).

Bu konuda Smetana'nın (1999) yaptığı alan araştırmasına göre ailenin çocuğun sosyal dünyasına özgü daha uygun ve hassas açıklamaların ve sebepler sunmasının çocukta daha olgun bir ahlaki da içeren sosyal bilgiye sahip olacağını göstermiştir.

Eydeki disiplinin çocuğun sosyal gelişimini etkilediğini kanıtlayan çok sayıda araştırma vardır. Otokratik ailelerin çocuklarının demokratik ailelerden gelenlere oranla arkadaşları arasında daha az kabul gören, daha kavgacı, övgüye ve suçlamaya karşı daha hassas ve daha düşüncesi oldukları açıktır.

Disiplinde iç denetimin gelişmesi amacıyla aşağıdaki ilkelere özen gösterilmelidir (Schneider-Rosen ve Wenz-Gross, 1990; Rice, 1990; Akt: Yazgan İnanç ve diğerleri, 2004).

1. Disiplin tutarlı ve kararlı olduğunda çok etkilidir.
2. Ödül ve cezanın kullanılması öğrenmeyi artırır.
3. Disiplin uygulaması, davranıştan hemen sonra gerçekleştirildiğinde çok etkilidir.
4. Dayak bir disiplin aracı olarak kullanılamaz.
5. Disiplin uygulaması, çok katı ve çok sık olarak gerçekleştirildiğinde etkisi azalır.

Anne baba-çocuk ilişkisinde toplumsallaşmanın ilk denemeleri yapılır ve ödül-ceza yöntemiyle anne-baba çocuğun toplumsallaşmasını şekillendirmeye çalışır. Buna formal eğitim denir. Anne-baba çocuk ilişkisi karşılıklı bir etkileşim sürecidir ve çocuk bu etkileşimi kullanarak toplumsallaşmayı öğrenir. Toplumsallaşma sürecinde çocuk gözlem ve model olma yöntemlerini de kullanmaktadır. Anne-babanın söyledikleri yeterli değildir. Çocuk onların ne yaptığını da görmek ister ve gördüklerinden daha fazla etkilendir (Yazgan İnanç ve diğerleri, 2004).

Çocuklar anne ve babalarından farklı düzeylerde etkilendirilir. Her çocuğun kimden etkileneceği ve etkileneceği derecesi farklıdır. Bu farklılık çocuk ve anne baba etkileşiminin süresine, sıklığına, içtenliğine ve özelliğine bağlıdır. Çocuğa sevgi, şefkat gösteren, ilgilenen ve onunla daha fazla zaman harcayan anne babanın çocuk üzerinde etkisi daha fazla olmaktadır. Çocukların ailelerinden farklı düzeyde etkileneceklerinin diğer nedenleri genetiklerdir. Toplumsallaşmayı etkileyen diğer faktörler, çocuğun bilişsel yapısı, gelişimsel özellikleri ve olgunluk düzeyleri olabilir. Çocuklar yetişkinlerde gözledikleri davranışları model alırlar. Anne-baba-çocuk ilişkisine, anne-babalar yönünden bakan araştırmacılar, anne-babaların, çocuklarını yetiştirirken izledikleri yöntemin, anne-babanın kişiliği, anne-babanın tutumları ve davranış nitelikleri olmak üzere üç temel öğeye dayandığını belirtmektedirler (Özgtören, 2001).

Sosyalleşmenin anahtarının anne-babanın elinde, yani onların çocuklarına uyguladıkları eğitim sisteminde olduğunu söylemek mümkündür. Demokratik evlerde büyüyen çocuklar en iyi sosyal düzenlemeyi yaparlar. Sosyal açıdan aktif ve dışa dönüktürler. Diğer yandan, üzerine çok fazla düşülen çocuklar ise içe dönük ve geri planda kalma eğilimindedirler. Kısacası çocuklar ancak aile üyeleriyle tatminkâr sosyal ilişkilere sahip oldukları zaman, dışarıdaki insanlarla ilişkilerinden tam olarak zevk alabilirler (Hurlock 1978, Dworetzky 1981, Ataç 1991).

Çocuk yetiştirmede ve ailenin çocuğa karşı tutumlarını belirlemede, anne-baba tarafından çocuğun gelişim dönemlerinin özelliklerinin neler olduğunun bilinmesi çok önemlidir. Anne-babaların çocuklarında ideal davranışı geliştirmeleri gerekmektedir (Çakmaklı 1989; Eratay 1993).

Bazı anne-babaların çocukluk yıllarında otoriter bir tutum içinde büyümeleri, parçalanmış ailelerden gelmeleri, eşlerinde aradıkları mutluluğu bulamamaları, çok genç yaşta anne-baba olmaları ekonomik yönden sıkıntı içinde oldukları bir dönemde çocuk sahibi olmaları vb. nedenler çocuklarına karşı farklı tutumlar geliştirmelerine neden olabilir (Çağdaş, 2002).

Köyde hâkim olan düşük sosyo ekonomik düzeyli anne babaların diğer kentteki yüksek sosyo ekonomik düzeydeki ailelere oranla çok daha fazla stresli oldukları, streslerinin çocuklarla ilişkilerindeki davranışlarını olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir (Yazgan İnanç ve diğerleri, 2004).

Araştırma sonuçlarına göre çatışmalarda annelerin sosyal kuralları ahlak kurallarına göre daha çok kullandıkları görülmüştür (Piotrowski; 1997).

4.3. Kardeş

Çocuk kendi dünyasında yaşayan bir varlık olduğu için genellikle büyükler bu dünyanın farkında değildir. Oysa çocuklar ortak bir dünya içinde yaşadıklarından birbirlerini daha iyi anlarlar. Bu nedenle, çocuğun psiko-sosyal gelişiminde kardeşlerin etkisi büyüktür. Ancak, bu etkenin nasıl olacağı kardeşlerin cinsiyetine, yaşlarına ve doğum sıralarına, ailenin çocuklara karşı tutumlarına bağlıdır (Çimen, 2000).

Çocuğun toplumsal gelişimi üzerinde anne-baba ve kardeşlerin önemli bir etkisi vardır. Araştırmalar, ailedeki çocuk sayısı ve doğum sırasının çocuk üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Kardeş ilişkilerinin, yaşıt ve anne baba ilişkilerinden farklı kendine özgü bir yapısı bulunmaktadır. Bazı araştırmalar, ilk çocukların ailedeki diğer çocuklara göre bazı ayrıcalıklara sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Ailenin ikinci çocuk gelene kadar bütün ilgi ve enerjisini üzerinde yoğunlaştırdığı ilk çocuk, ailede özel bir yere sahiptir. Yarışmacı bir birey olmayıp küçük kardeşe göre daha fazla deneyim sahibi olan ilk çocuk, daha toplumsal, başarılı ve sevecendir. Ortanca çocuk, büyük ve küçük kardeşlere oranla daha düşük benlik saygısına sahiptir. Arada sırada gözden kaçan, ilk ya da son çocuk olmadığı için özel de olmayan ortanca kardeşin yeri, ilk çocukla son çocuğun arasındadır (Arı ve diğerleri, 1998).

Kardeşler arasındaki cinsiyet farkı çocukların gelişiminde önemli bir faktördür. Çocuklar büyümeleri sırasında kız ve erkek farkını öğrenip, her birinin değişik rolleri olduğunu fark ederler. Anne-babalar içinde bulundukları toplumun özelliğine göre kız ve erkek çocuklarla farklı iletişim kurarlar. Toplumumuzda erkek çocuklar daha hoşgörülü ve daha az geleneksel, kızlar ise daha baskılı ve koruyucu biçimde yetiştirilmektedir. Ayrıca bu konuda yapılan araştırmalar, cinsiyet tercihinin erkek çocuk lehine yaygın olduğunu göstermiştir. Bu tercihle birlikte, ailede erkek çocuğun üstüne düşme de sık görülen bir davranış tarzıdır. Kız çocuk ise böyle bir ortamda, bir kenara itildiğini ve kendine fazla değer verilmediğini görerek o da kendini pek değerli görmeyebilir (Nazik, 2000; Akt: Çağdaş ve Seçer, 2005).

Çocukların doğum sırası kendine has problemleri arz eder. Anne-babalar bütün çocuklarını eşit düzeyde sevdiklerini söylemelerine rağmen, kimi anne-babanın bazı çocuklarını daha çok sevdikleri gözlenmiştir. İlk doğan çocuk bir süre ilgi merkezi olduğunu fark edecek, ancak diğerlerinin gelişi çocuğu anne-babasından gördüğü bu ilgiyi paylaşmaya, belki de biraz gönülsüzce kabul etmeye zorlayacaktır. Çocuklar kardeşleriyle ilişkilerinde genellikle dürüst olup, aynı zamanda birbirleri için keskin birer eleştiricidirler. Buna rağmen, hemen hemen bütün faaliyetlerini birlikte yaptıklarından dolayı, birbirlerini kontrole ve sosyalizasyona son derece önemli katkıları vardır (Yavuzer, 1999; Çimen, 2000).

Ailelerin çocuk sayısı, çocukların iyi yetiştirilmesi ve olumlu kişilik özelliklen kazanmaları bakımından önemlidir. Çocuk sayısının fazla olması ailenin ekonomik problemler yaşamasına ve çocuklarına yeterli ilgi göstermelerinde güçlük çekmelerine neden olabilir. Çocuk açısından bakıldığında ise kardeş sahibi olmak çocuklar için olumlu bir durumdur (Nazik, 2000; Akt: Çağdaş ve Seçer, 2005). Büyük kardeşin cinsiyeti, küçük kardeş üzerinde olumlu ya da olumsuz bir model alma davranışına yol açabilmektedir. Büyük kardeş, genellikle aile içinde küçük kardeşle en çok zaman geçiren kişi olduğundan, toplumsallaşma sürecinde küçük kardeş doğal olarak en çok büyük kardeşten etkilenmektedir (İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2004).

Çok çocuklu bir ailede olmak çocuklar için hem olumlu hem de olumsuz olabilir. Akademik başarıları, ailenin çocuklarla daha az ilgilenmesi nedeniyle düşebilir. Öte yandan karşı cinsten kardeşin varlığı, çocuğun karşı cinsle ilişkilerinin

olumlu bir tutum içinde gelişmesine olanak vermektedir. Bununla birlikte, karşı cinsten kardeşler arasında kavga gibi rahatsız edici ilişkilerin yaşanması da söz konusu olmaktadır. Bu da çocuğun karşı cinsle ilişkilerinde olumsuz tutumlar geliştirmesine neden olabilir (Rice, 1997; Akt: Yazgan İnanç, 2004).

4.4. Kültür

Kültür, kullanım ve tüketim maddelerinden çeşitli halk gruplarının yapısal hak ve görevlerinden insan düşünce ve becerilerinden, inanç ve alışkanlıklarından oluşan bir bütündür (Molinowski, 1992; Akt: İnan, 1999).

Bireyin yaşamı, içinde bulunduğu çevreye uyum sağlamaya çalışmakla geçer. Doğuştan getirilen genetik özellikler ve kültür, bireyin kişiliğini oluşturur. Kişilik özelliklerinin belirlenmesinde toplumsal etkinin önemi büyüktür. Her toplum çocuklarını kendilerine özgü bir biçimde davranmak üzere yetiştirir (Binbaşıoğlu, 1992).

Kendi benliğine karşı olumsuz algılamalar içinde olan ve kendisini gruptaki üyelerine göre daha yetersiz hisseden kişinin gruba uygununun arttığı söylenebilir (Kağıtçıbaşı, 1988).

Kim In Mi (1982) 6-7, 9-10, 12-13 ve 15-16 yaş gruplarındaki seksen çocuk üzerinde yaptığı sosyal kuralları anlamaya yönelik çapraz kültür çalışmasında, Amerikalı çocukların adalet ve karşılıklı yardım üzerine yoğunlaştığını, Koreli çocukların ise diğerlerini incitmeme üzerinde durduğunu bulmuştur.

4.5. Cinsiyet

Anne ve babanın kız ve erkek çocuktan beklentileri farklıdır (Yörükoğlu, 1993). Bu nedenle kız ve erkek çocuklar anne ve babalarının beklentilerine göre hareket ederler. Kız ve erkek yetiştirilirken, örneğin sövme davranışı her iki cinsten de ayıplansa da, erkek çocukta daha hoşgörüyle karşılanmaktadır. Kibarlık ve görgü kuralları kız çocuklar için daha sık uygulanırken, bu tür kurallar erkek çocuklarda daha az uygulanır. Erkek çocuklarından güçlü, dayanıklı, yürekli ve tuttuğunu

koparan, girişken çocuklar olmaları beklenirken, kız çocuklarının ise uslu, kibar ve sevecen olması beklenir (Yörükoğlu, 1993).

Kağıtçıbaşı (1982) da bu konuyla ilgili olarak ‘erkek çocukların kızlardan daha bağımsız ve özgür olmaları beklenmektedir, bu da onları daha içten denetimli; dıştan gelen kontrole maruz kalan kız çocukların ise daha dıştan denetimli hale getirebilmektedir’ demiştir.

Kız ve erkek çocuklar kendi aralarında kümeleşerek oynarlar. Erkekler takımlı oyunlara yönelir; durmadan yarışır. Filmlerden özenip, kendi aralarında çete kurar, yalandan kavgaya tutuşurlar (Yörükoğlu, 1993).

Uğurel (1974) köyde kız ve erkek çocukların sosyo kültürel ortamdan nasıl etkilendiğini araştırmış ve sonucunda da düşük sosyo kültürel düzeyin ahlak ve cinsiyet gelişimine olumsuz etki ettiğini yaş ilerledikçe de kızların üzerindeki sosyal baskının arttığını gözlemlemiştir (Akt: Kağıtçıbaşı, 1988).

Walker, Irving ve Berthelsen (2002) cinsiyet farklılıklarının sosyal problem çözme yeteneklerine etkisini inceledikleri bir araştırmada kızların cevaplarının erkeklerinkinden daha başarılı ve kızların stratejilerinin sözlü ve fiziksel ihlalden yoksun olduğunu görmüşlerdir.

4.6. Okul ve Arkadaş

Okul sosyalleşme sürecinde ilk temel toplumsal kurumdur. Bu kurum, belirli öğrenme kalıplarının gerçekleştirilmesi sorumluluğunu taşır. Okul sadece bireyin bilgi donanımını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda onun sosyalleşmesine de büyük ölçüde yardımcı olur. Okul, bireylerin toplumla uyum sağlayabilmeleri ve mutlu olabilmeleri yolunda gereksinme duydukları konuları öğrenmelerini sağladığı oranda başarılı sayılır (Yavuzer, 1998).

Okul ailenin dışında ve aileden sonra çocuğun kişiliği üzerinde en çok etkisi olan kurumdur. Bir çocuğun okulda geçirdiği zamanı süre bakımından göz önüne getirecek olursak, yalnız bu yönden okulun önemi hemen ortaya çıkar. Örneğin öğretmenlerin bir hafta içinde çocuklarla doğrudan doğruya kurduğu ilişkiler için ayırdıkları zaman, bir anne-babanın ayıracağı zamandan daha çoktur. Bu da gösteriyor

ki okula giden çocuklar, süre bakımından anne babalarından daha çok öğretmenlerin etkisi altındadırlar. Öte yandan eğer çocuk, eğitim konusunda bilgisiz ya da düzeni bozuk bir aileden geliyorsa, okula düşen görevin önemi daha da artmaktadır (Çağlı, 1993; Akt: Orçan, 2004).

İlkokul çağı, çocuğun aile yuvasından çıkıp, dışa açıldığı, toplumsal çevreye iyice karıştığı çağdır. İlkokul yıllarını içine alan bu dönem, erginliğin ilk belirtilerinin başladığı 12. yaşta son bulur. Ruhsal gelişmesi yolunda giden bir okul çocuğunda cinsel kimlik iyice belirmiştir. Kızlar kız özelliklerini erkekler erkek özelliklerini, anne-baba ile özdeşim sonucu kazanmışlardır. Çocukta iyi ile kötüyü, doğru ile yanlış seçme yeteneği, yani üst benlik gelişmiştir. Bağımlılığı azalmış, annesi dünyasının eksenini olmaktan çıkmıştır. Bütün günü anneden ayrı olarak ya da dışarıda oyunda, ya da okulda geçirebilir (Yörükoğlu, 1993).

Arkadaş

Akran grupları 6-12 yaş döneminde gelişir. Bu gruplar seçicidir. Özellikle cinsiyet, yaş ve sosyal statüsü bu yaşta akran grubuna seçilmede önemli kriterlerdendir. Akran grupları çocukların sosyalleşmesinde önemli rol oynar (Aydoğmuş ve diğerleri, 2001).

Sosyal yaşamın ilk derslerini almayı, vermeyi, işbirliğini, anlaşmazlıklar karşısında nasıl bir tavır takınacağını kısaca insan ilişkilerini, çocuk kurduğu arkadaşlıklar sırasında öğrenmeye başlar. Bu ilişkiler sırasında çocuk kendini de tanıır. Arkadaşlarının ona karşı takındıkları tavır ve tepkilere bakarak kendisini bir de arkadaşlarının gözleriyle görüp değerlendirir. Yetişkinler tarafından "yaramaz, terbiyesiz vb." biri olarak gördükleri çocuk arkadaşlarıyla birlikteyken çok daha değişik bir birey olarak görünebilir, arkadaşları tarafından çok sevilen, beğenilen, aranan biri olabilir (Çağlı, 1993 Akt: Orçan, 2004).

Arkadaşlık gereksinimi bebeklik dönemine kadar uzanır. Ağlayan bebek, yanına bir başkasının yaklaştığını görünce susar. Buna rağmen, yaşatların çocuğun yaşamında rol oynamaya başlaması, okul öncesi yıllardan önce pek söz konusu değildir. Yaşamın ikinci yılında yaşatlar arası ilişkiler daha karmaşık ve çeşitlilik

gösteren bir hal almaktadır. Üç yaşına geldiğinde çocuklar yaşatlarıyla ilişki kurmada kendilerine özgü ve kalıcı yöntemler geliştirmiş olurlar. Bazılarında olumsuz sosyal tavırlar görölür. Bunların kurdukları ilişkiler tartışma, saldırı ve karşı çıkışlardan oluşur. Çocukların bir bölümü ise daha olumlu ve daha sosyaldirler (Çimen, 2000).

Çocuklar büyüdükçe davranışlarının şekillenmesinde diğer çocukların etkileri giderek fazlalaşır. Sosyal davranışların gelişimi, büyük ölçüde çocukların bir takım özel yaşantıları tarafından tayin edilir. Çocuklar bireysel yaşantıları sırasında hem yardımseverlik, işbirliği gibi olumlu sosyal davranışları hem de saldırganlık gibi olumsuz davranışlarını kazanırlar (Zembat ve Unutkan, 1999; Akt: Orçan, 2004).

Rubin 1985’de yaptığı araştırmada izolasyonun genellikle çocukların yaşatları tarafından reddedildiği durumlarda ya da kendilerini soyutladıklarında ve arkadaşları tarafından fark edilmedikleri zaman ortaya çıktığını belirtmiştir. Diğer taraftan Dodge, sosyal soyutlamanın utangaçlığa ve heyecana bağlı olduğunu belirtmiştir. Erwin’in araştırmasında buna zıt olarak popüler çocuklar genellikle nazik, yardımsever, işbirlikçi, destekleyici ve istekli sıfatlarıyla tanımlanmışlardır (Akt: Erwin, 1994).

5. İlk Sosyal Davranışlar

5.1. Gülümseme

Sosyal gülümseme ile refleks gülümseme birbirinden farklıdır. Bebeğin insanlara tepki olarak gösterdiği sosyal gülümseme, çenesine veya dudaklarına dokunulduğu zaman gösterdiği refleks gülümsemeden farklıdır. Bu gülümseme, sosyal gelişimin başlangıcı olarak kabul edilir ve beş aylıktan başlar. Bebekler için gülümseme insanların kendisinden çok, yalnızca çok yüksek bir ses ya da iki noktalı bir çember gibi son derece karşıt uyaranlarla ortaya çıkar. Yapılan araştırmalara göre, bebekler kendilerine dokunmadan uzaktan gülümseyip, oyunlar yapan bir yabancıyı, onları sadece kucağında tutan ama yüzlerine bakmayan bir yabancıya tercih etmişlerdir (Köser, 1999).

5.2. Bağlanma ve Kopma

Baç kavramı, iki kişi arasındaki duygusal zincir olarak açıklanmaktadır. Bağlanma ise bebeklerle anne-babalar arasında, duygusal olarak olumlu ve karşılıklı yardım edici bir ilişkinin kurulmasını belirtir (Çimen, 2000).

Bir yaşına kadar çocuk, diğer insanlara, özellikle de annesine bağımlıdır. Yapılan bir araştırmada, memeli hayvan yavruların, doğumun ardından gördükleri ilk hareketli nesneye bağlanma davranışı gösterdikleri gözlenmiştir. Anne ile çocuk arasındaki bağlanma için de en uygun dönem, doğumdan hemen sonraki dönemdir. Araştırmalar bu dönemde bebeklerini kucaklarına alan annelerin, çocuklarına daha kuvvetli bağlarla bağlandıklarını belirlemiştir. Çevreyi keşfetme işteği anne yanında daha fazladır. Bebek yeni durumlara, değişik uyarıcılara uyum sağlayabilecek tepkiler geliştirebilirse aşama kaydedecek ve çevresi genişleyecektir (Yavuzer 1985; Avcı 1995).

Bir bebeğin annesine olan bağlılığı, onun sosyal ilişkilerinin başlangıcıdır. Bebeğin anneye olan bağımlılığı, kendi ihtiyaçını karşıladığı ölçüde bağlılığa dönuşmektedir. Çocuğun davranışlarına çevreden olumlu cevap verilmesiyle, ilişki ve bağlılığın temeli atılmaya başlanmaktadır (Avcı, 1995; Selçuk 1992).

Kopma kavramı ise insan veya insan olmayan bir bebeğin yetişkinlere karşı bağlılığının sona ermesidir. İki yaşından itibaren ortaya çıkmaktadır (Hazan ve Shaver, 1987). Çocuğun sosyalleşebilmesi için bu kopma gereklidir böylece çocuk dış dünyaya daha da açılmaktadır. Ama bu kopma, bağlılığın tamamen sona erdiği anlamına gelmiyor. Çocuk büyürken hem bağlılığı hem de kopma mücadelesini devam ettirmektedir (Klopfers, 1984).

6. Çocuklarda Sosyal Gelişim

6.1. 0–2 Yaşta Sosyal Gelişim

Hayatının ilk 4–5 haftası bebeğin dış etkenlere karşı olan tepkileri, kuvvetli sesler, görsel uyarımlar veya vücudunun sarsılması neticesinde meydana gelen tepkilerden ibarettir; irkilme ve sıçrama gibi. Bebek birinci ayın sonuna ve ikinci ayın

başlangıcına doğru çeşitli seslere ve görsel uyarılara karşı farklı tepkilerde bulunmaya başlar (Köser, 1999).

Üçüncü ayında, insan sesi duyduğunda başını o yöne doğru çevirir, gülümsemeye gülümseme ile yanıt verir. Artık başkalarıyla birlikteyken mutlu, yalnız başına kaldığında ise mutsuz ve huzursuz olmaya başlar. 4-5 aylıkken diğer bebekleri farketme, onlara gülme ve ağladıklarında onlara ilgi gösterme başlar. Bu aylarda bebekler gülümseme ve azarlamalara değişik tepkiler gösterirler, farklı uyarımları kolayca ayırt edebilirler. Bakma ve dokunma şeklinde başlayan arkadaşlık ilişkileri 6. aydan itibaren giderek daha saldırgan bir biçim almaya başlar. Yedinci ayda yanında bulunan bir kimseyle oyun oynamaya çalışır. Sekiz aylık olduğunda çocuk, başkalarında gözlediği konuşma seslerini, basit davranışları ve jestleri taklit etmeye çabalar (Köser, 1999). Aynada kendi görüntüsüyle oynar, başka bir insanmış gibi öper. Bu dönemde ilişki kurulan kişi, anne ya da anne yerini tutan kişidir. Dokuz ve on üçüncü aylar sosyal davranış belirtileri olarak diğerlerinin ses ve davranışlarını taklit etme ve oyuncaklarla birlikte oynama sayılabilir. 9-13. aylar arasında sosyal davranış belirtileri içinde diğerlerinin ses ve davranışlarını taklit etme ve oyuncaklarla birlikte oynama sayılabilir. Oyuncanın başkası tarafından alınması halinde sinirlenme, kavgaya ve ağlama gibi davranışlar tipik sosyal tepkiler arasındadır (Köser, 1999).

Smetana ve Braeges (1990) yaptıkları bölgeler arası bir araştırmada da iki yaşındaki çocukların ahlak ve toplumsal gelenekleri hiçbir boyutta ayıramadıklarını bulmuşlardır (Smetana, Schlagman ve Adams, 1993).

6.2. 2-7 Yaşta Sosyal Gelişim

İkinci yılda çocuğun diğer gelişim alanlarında gösterdiği ilerlemeler sosyal gelişimi de etkiler. Artık yürüyebilir, objeleri eliyle tutabilir, sözcükler kullanarak arzularını dile getirebilir. Çocuklar kendilerinden benmerkezci, bağımlı bir kişi yerine, bağımsız bir varlık olmalarının beklendiğini öğrenirler. İki yaşından sonra duyguları da gelişmeye başlamıştır (Tokol, 1996). Duygusal yaşamın derinleştiğini gösteren kuvvetli sempati ve antipati duyguları ancak 2. yıldan sonra belirginleşmektedir. Henüz kararlı, birbirini tutan davranışlara ve eş değerdeki karşıt davranışı seçme

konusunda yeterli beceriye sahip değildir. 'Özerklik' döneminin tüm inatçılığı ve olumsuzluğu dikkat çekicidir. Bağımsızlığını elde etme çabası içindedir (Köser, 1999). Yaşamın ikinci yılında yaşlılar arası ilişkiler daha karmaşık ve çeşitlilik gösteren bir hal almaktadır.

İki yaş çocuğu, genellikle daha büyük çocuklarla iyi oynar. Diğerlerini izlemekten mutluluk duyar fakat henüz kendi yaşlılarıyla oynamayı bilmez. Bu bir paralel oyun sürecidir. Bu yaşta ki çocuklar, birarada bulunmaktan hoşlanırlar fakat her biri kendi oyuncuğuyla oynar. Oyuncakları değiş-tokuş edebilirler fakat birlikte oynamazlar (Brazelton; Sparrow, 2001).

Üç yaş çocuğu isteklerinde ısrarlı ve sabırsızdır. Bu dönem uzmanlar tarafından olumsuzluk (negativizm) dönemi olarak adlandırılmaktadır.(Yavuzer 1982, Eisenberg and Mussen, 1989). Çocuk üç yaşlarında diğer bireylerin onun için anlamını, diğer bireyler üzerindeki etkisini, sosyal ortam içindeki yerini yavaş yavaş almaya başlar ve ilerdeki sosyal yaşamını yönlendirecek birçok davranışı bu yaşlarda öğrenir. Çocuk, doğrudan gerçek yaşamla ilişkili oyunlara yönelir. Paylaşma anlayışı gelişmiştir (Köser, 1999). Artık yaşlılarıyla ilişki kurmada kendine özgü ve kalıcı yöntemler geliştirmiş olur. Bazılarında olumsuz sosyal tavırlar görülür. Bunların kurdukları ilişkiler tartışma, saldırı ve karşı çıkışlardan oluşur. Üç dört yaşları arasında yaşlılarla kurulan arkadaşlıkların sayısında artış olur (Cüceloğlu, 1997; Tokol, 1996).

Dört yaşından önce çocuklar, normal olarak beraber oldukları kişilerin oyun arkadaşları olmasını isterler. Bu dönemde çocuklar, kendileriyle oynayacak bir ya da iki arkadaş seçerler. Her iki cinsten olabilir (Yavuzer, 1999). Dört yaş çocuğunun günlük yaşamı, 'etkinlik' olarak tanımlanabilir. Oyunda kendi sözünün dinlenmesini ister, dramatik ve hayal gücüne dayalı 'sembolik' oyunlara yönelir. Bireysel saldırgan ya da kolektif muziplikler bu dönemin özelliklerindendir. Çocuklar arasındaki küçük gruplaşmalar sosyal gelişimin çekirdeğini oluşturur (Köser, 1999).

Beş yaş sosyal bakımdan da mutlu bir yaştır. Oyun oynarken dört yaşında görülen inatçılık etme durumu, bu yaşta görülmez. Beş yaşındaki çocuğun kendine güveni vardır. Bu nedenle beş yaş çocuğunun sosyal gelişiminin çoğu zaman dikkat çekecek kadar iyi olduğu söylenebilir. Giyeceğini kendisi seçmeye çabalar,

ayakkabısını kendisi bağlamak ister, sokakta çıkıp oynamak ister. Bedensel gelişimi ve dil olanakları bağımsız ilişkiler kurmasına olanak verir. Çocuğa bir dereceye kadar özgürlük tanıyarak kendi isteklerini yapmasına olanak sağlamak, fakat bunu ölçülü bir biçimde yaparak çocuğa tamamıyla başıboş bırakmamak, gerçekleştirilmesi zor bir görevdir. Bu devrede anne-baba çocuğu hem ezmeden hem de başıboş bırakmadan bu zor dengeyi kurmaya çalışır. Bu yaştaki çocuk ‘ben’ kavramının yanında ‘biz’ kavramını da geliştirmiştir (Köser, 1999).

“Biz kavramında anne, baba ve kardeşler, yakın akrabalar yer alır. Çocuk bu dönem içinde ailesiyle övünür. Başkalarından sık sık söz eder ve ev ortamı onun için artık pek yeterli değildir. Gerekli ortam oyunda vardır. Beş yaşındaki çocuğun arkadaşlarıyla birlikte olması, onlarla oyuncakları ve oyundaki rolleri paylaşması en çok hoşlandığı etkinlikler arasında yer alır. Arkadaşları ile birlikte oyunun kurallarını belirleyerek, işbirliği içinde oyunlar oynayabilirler (Özeri, 1994).

Altıncı yılda, başkalarının haklarına saygı duymaya başlamış olan çocuk, başkaları gibi düşünmeye ve olayları üçüncü bir kişi gibi değerlendirmeye ve başkalarının duygularını paylaşmaya başlar. Kendi kendini eleştirdiğine işaret eden davranışlar gözlenebilir ve organize edilmiş grup oyunlarında etkin olarak yer alabilir (Köser,1999). Bu devrede çocuk, genellikle gruplar halinde oynamaz (Çimen, 2000). Altı yaş çocuğu etkin, atılgan, coşkulu, amaca yönelik davranışlar sergileyen, zaman zaman düşünceli, karasız bir kişilik yapısına ve bağımsız bir ruha sahiptir. Hala annesinin ona verebileceği bakım, rahatlık ve güvene büyük ihtiyaç duyar (Köser,1999). Burada anneye düşen görev çocuğuna her durumda yardım etmeye hazır olmak ve ona ihtiyacı olan güveni sağlamaktır.

Lyons-Ruth (1978) 2,5-5 yaş arası 160 çocukta bir araştırma yapmıştır ve bu araştırmanın sonucunda çocukların yargılarının gelişim dönemlerine göre değişiklik gösterdiğini; davranışa ve sonuca bağlı yargıların yaş ilerledikçe olumlu yönde farklılaştığını bulmuştur.

Smetana (1984) 13-27 ve 18-40 ay arası 173 çocuğun ahlak ve sosyal kurallara tepkisinin karşılaştırdığı araştırmasında, küçük çocuklarda ahlak kurallarındaki ihlallere, büyük çocuklarda ise sosyal kurallardaki ihlallere rastlamıştır. Sosyal kurallara verilen tepkiler ahlak kurallarına verilen tepkilere göre daha az

farklılık göstermiştir.

Smetana (1985) yaptığı araştırmada çocukların belirli kriterler ışığında sosyal çıkarımlar yapabileceklerini bulmuştur. Çocukların ahlak ve sosyal kurallar arasındaki yalın ayırımının üç yaşından itibaren geliştiğini belirtmiştir. Genellenebilirlik yargılarındaki ayırım üç yaşında ortaya çıkarken, bütün kriterlerle ilgili ayırım dört yaşında ortaya çıkmıştır.

6.3. 7-11 Yaşta Sosyal Gelişim

Bu dönem çocuğun ilköğretime başladığı dönemdir. Okul çocuk için daha genişlemiş bir çevredir ve ilköğretime başlamadan önce okul öncesi kuruma giden çocuklar bu yeni çevreye daha kolay uyum sağlarlar. Çocuğun okula başlaması ile birlikte aile ilişkilerinin yerini akranları ve okuldaki diğer yetişkinler almaya başlar. Akran gruplarına katılmak çocuğun sosyalleşmesi için bir zorunluluktur. Bu yüzden bu dönemde çocukların gruplaştığı görülür (Çağdaş ve Şahin, 2002).

Yedi ile onbir yaşları arasında somut işlemler dönemi yer alır. Çocuk gerçek olan ve algılayabildiği şeyleri düşünür. Sınırlı da olsa mantıklı düşünce başlar. Nesneler belirli özelliklerine göre gruplara ayrılır. Bu dönemde çocuklar artık kuralların nedenlerini kavrayabilirler ve uyarlar. Değer yargılarını anlamaya başlarlar. Ancak yetişkin düşüncesinin özelliği olan soyut kavramların anlaşılabilmesi 11 yaşından sonra başlar. Artık atasözleri ya da fıkralarla anlatılmak istenen gizli içerikler de yakalanmaya başlar (Şenol, 2005). Çocuklar 9-10 yaşlarından sonra din, ölüm, ahlak gibi değer ya da kavramların anlamlarını zihinde bir yerlere oturtulabilirler (2005).

7-11 yaşları çocuğun sosyal yükümlülüklerinin en çok ayrımına vardığı bir dönemdir. Önceleri hiç değişmeyeceğini düşündükleri, kendilerinin ve başka çocukların özelliklerini ayırırsalar (Wolf, 1986).

Kim İn Mi (1982) 6-7, 9-10, 12-13 ve 15-16 yaş gruplarında yaptığı araştırmada çocukların yaşları büyüdükçe ahlak kurallarının yerini yasal kurallara bıraktığını bulmuştur. Araştırmadaki bütün çocukların cevapları farklı kural sistemleri arasında kısmi farksızlıktan farklılığa doğru yaş büyüdükçe gelişme göstermektedir.

Tisak ve Turiel (1984) 6-7, 8-9 ve 10-11 yaşlarındaki üç gruptan oluşan 90 çocuk üzerinde yaptıkları araştırmada ise çocukların hem ahlaki hem de sosyal kuralları algılayabildiklerini fakat büyük çocukların ahlaki kuralları sosyal kurallara göre daha çok önemsediklerini bulmuşlardır. Bu araştırmada çocukların çoğu ahlaki ve tedbir için alınan kuralların faydalı, ihlalin yanlış, davranışların geçerliliğinin kurallar ve otoriteye bağlı olmadığını savunmuştur.

7. Sosyal Gelişim Teorileri

7.1. Sosyal Öğrenme Teorisi

Albert Bandura'ya göre gündelik hayattaki öğrenmelerimizin, yani diğer insanlarla ilişki içinde gerçekleşenleri konuşmayı, yemeyi, içmeyi, otobüse binmeyi vb. başkalarını gözleyerek öğreniriz. Sosyal öğrenme kuramına göre; insan davranışları sadece pekiştirme yoluyla değil, davranışsal ve çevresel faktörlerin karşılıklı etkileşimi ile açıklanabilir. Bandura, Sosyal durumlarda kişilerin sıklıkla diğerlerinin davranışlarını gözleyerek, o anda davranışı öğrenebileceklerini savunmaktadır. Gözlem, bireye yeni bir davranışın muhtemel sonuçlarını göstermekte ve diğer kişiler davranışı yaparken, birey ne olduğunun farkına varmaktadır. Örnek olarak alınan modeller sadece yaşayan modeller değil, televizyon seyretmek, kitap okumak gibi sembolik modeller de olabilir (Avcı 1995; Başaran 1996).

Bandura, gözleyerek öğrenme sürecini dört basamakla incelemektedir

1. Dikkat süreci: Modele dikkat edilmezse, model taklit edilemez.
2. Hatırlama süreci: Model gözlendikten sonra taklit edilir.
3. Motor tekrar süreci: Davranışın somut olarak ortaya çıkabilmesi için, kişinin gerekli motor becerilere sahip olması gerekmektedir.
4. Güdüleme veya pekiştirme: Kişi modeli gözleyerek yeni bilgiler kazanabilir. Ancak tepki vermesi, performansının olup olmamasına bağlıdır. Birey, bir başka bireyin davranışını, eğer ödül alırsa tam olarak taklit edebilir. Doğrudan yapılan pekiştirmeler daha fazla etkilidirler (Morgan, 1993).

Sosyal öğrenme kuramı ile J. Dewey'in eğitim felsefesiyle yakından ilişkilidir. Dewey yaşamın gerçek eğitici olduğuna ve çocukların aktif denemeler sonucu öğrendiğine inanmaktadır. Deneye dayalı eğitim içten dışa doğru gelişen bir süreçtir. Geleneksel eğitim ise yukarıdan aşağıya ve dıştan içe doğru bir zorlamadır (Mağden, 1986).

7.2. Psikoanalitik Kuram

İnsan davranışlarını açıklayan en önemli kuramlardan biri olarak kabul edilen psikoanalitik yaklaşımda Freud sosyalleşmeyi çocuğun anne-babasına duyduğu duygusal bağın diğer insanlara uzantısı olarak görmektedir (Çetin ve Alpebilbay, 2001).

Freud, psikoanalitik kuramında, gelişimi ergenlik dönemine kadar açıklamıştır. Freud'un öğrencisi olan Erikson ise gelişimi sekiz dönem olarak açıklamış ve doğumdan ölüme kadar gelişimin devam ettiğini vurgulamıştır (Arı ve diğerleri, 1998).

8. Erikson'un Psikososyal Gelişim Teorisi

Erik H. Erikson tarafından geliştirilen Psiko-Sosyal Gelişim Teorisi kavramı psikoanalitik yaklaşımdan farklı olarak, çocukluk dönemlerinin yanı sıra, ergenlik yetişkinlik ve yaşlılık dönemlerine de yer vermiştir (Arı ve diğerleri, 1998).

Erikson'a göre nasıl fiziksel kısımlarımız belli bir sıraya göre, genetik bir tasarımda gelişir ve büyürse, egomuz ve psikolojik özelliklerimiz de daha öncesine dayanan bir "temel plan" dan oluşmaktadır. Erikson'un kuramının dayandığı temel düşünceler şunlardır (Hyson 1994, Erden ve Akman 1997).

1. Gençlik olarak insanların temel ihtiyaçları aynıdır.
2. Benlik ya da egonun gelişimi temel ihtiyaçların karşılanmasıyla oluşur.
3. Gelişim dönemleri halinde meydana gelir.
4. Her dönem gelişim için fırsatlar sağlayan bir krizle veya psiko-sosyal bir

problemle nitelenir.

5. Farklı dönemler bireyin güdülenmesinde farklılıklar oluşturur.

Erikson' un kuramına göre; sağlıklı gelişim, çocuğun temel güvensizlik, utangaçlık ve diğer negatif duygularının dinamik karşılığı ile uygun bir denge halinde güçlü bir güven duygusu elde etmesiyle oluşan bir çatışmanın sonucudur (Hlyson 1994, Erden ve Akman 1997).

Kişilik gelişiminde sosyal çevreye verdiği önemin yanı sıra, biyolojik, temelli doğuştan getirilen bazı özelliklerin de üzerinde duran Erikson epigenetik bir temel ile kişilik gelişimini açıklamaktadır (Avcı 1995; Selçuk 1992).

Erikson insan gelişimini sekiz döneme ayırmaktadır:

1. Evre; Temel güvene karşı güvensizlik 0-1 yaş "temel güven" bebeğin uyanık olarak geçirdiği zaman uzadıkça, kendisini iyi hissetmesine eşit olarak, artan sayıda duyu deneyimleri ile tanışır. Anne iyi bilinen bir varlık olur. Erikson bebeğin "ağızyla sevdiğini ve yaşadığını" belirtmiştir. Anne ile bebek arasındaki bu etkileşim bebeğin dünyaya daha sonraki bakışını belirleyecektir.

Temel güven duygusundan yoksun olarak yetişmiş çocuklar, ileriki hayatlarında sosyal ilişki kurmaktan çekinen, kendine güvensiz, kişiler olabilirler. Ancak kişi daha sonraki dönemlerde bu eksikliği telafi edebilirse, sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilen ve kendine güvenen bir insan olabilir (Selçuk, 1992).

2.Evre; Bağımsızlığa karşı utanç ve şüphe (2-3 yaş): Bu dönemde çocuklar ya bir bağımsızlık ve kendine yetebilme duygusu ya da utanç ve kuşku ile sonuçlanan bir bunalımla karşılaşır. Bu evre içinde çocuklar yürür konuşur ve etkin bir biçimde çevrelerini araştırır. Çocuk kendi bağımsızlık isteğini deneyimler yoluyla anlamaya ve öğrenmeye başlar (Schultz 1990; Selçuk 1992; Gardner ve Gardiner,1998).

Zamanla çocuk kendisini kontrol edebilmenin bir gurur hissi verdiğini ve bunu yapamamanın ise utanç ve kuşku duygularını uyandırdığını öğrenir.

Bu evrede, ebeveyn ile çocuk arasında, isteklerin uyumsuzluğu vardır. En önemli test tuvalet eğitimidir. Bu dönem Freud'un anal dönemine karşılık gelen dönemdir. Tuvalet eğitimi içgüdüsel ihtiyaçların sosyal düzenlenmesinin ilk örneğidir.

Eğer çocuk tuvalet eğitimi sırasında utandırılırsa, bu dönemde utanma duygusunu tanımış olur (Schultz, 1990, Avcı 1995).

3.Evre; Girişkenliğe karşı suçluluk duygusu (3–5 yaş): Freud’un sistemindeki fallik evreye benzemektedir. Bu evrede çocuğun hareketsetel ve zihinsel becerileri daha fazla gelişir. Girişim duygusu gelişmeye başlar. En önemli gelişme suç duygusunun gelişmesidir. Fakat amaçlarına ulaşmak için saldırgan olur ve insanları kullanmayı dener. Gelişen kapasitesi onu aşırı hareketlere yöneltebilir (Schultz, 1990, Avcı 1995).

Özellikle cinsellikle ilgili hayaller suçluluk hissine yol açabilir Freud’un sistemine göre bu çağ fallik dönemdir. Freud kuramını bu dönemde yaşadığını düşündüğü Oedipus kompleksi üzerine kurmuştur. Oedipus kompleksi, erkek çocuğun annesine karşı cinsel bir istek duyması ve babasını rakip olarak algılaması anlamına gelmektedir. Bu sırada, kız çocuklar da babalarına karşı bir eğilim duyar ve annelerini rakip olarak görürler. Çocuk ahlaksal sorumluluk hissi (süperego) ni geliştirdikçe, büyümesini hızlandıran iç dürtülerle kendine mal etmesi beklenen anne baba yönlendirmeleri arasında şiddetli bir çatışma olduğunu görür (Schultz, 1990).

4.Evre: Başarıya karşı aşağılık duygusu (16–12 yaş) : Freud’un gizil döneminin karşılığı olan bu dönem, ilkökul çağını kapsar. Sürekli etkinlik durumundadır. Arkadaşın ve öğretmenin çocuk üzerindeki etkisi artarken, anne–babanın etkisi giderek azalmıştır. Erikson Freud’dan farklı olarak, okul yaşantısının da çocuğu bu yönden etkilediğı görüşündedir. Anne–babanın sağlayamadığı destek, bazen okuldan gelebileceğı gibi, evinde anne–baba tarafından beceri kazanmaya teşvik edilen çocuk, okulda kendine olan saygısının azalmasına neden olabilecek tutumlarla karşılaşabilir. Erikson çocukların “ben başarılıyım” duygusunu yaşamalarında anne–baba tutumlarının yanı sıra, okul ortamında sorumluluk yüklenmesinin etkisinden söz etmektedir (Ömeroğlu, 1995; Erden ve Akman, 1997; Senemoğlu, 1998).

5. Evre: Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası (12–17 yaş) : Erikson’a göre bu dönemde ergen başarılı bir şekilde kimlik kazanma sorununu çözerse, kendisine güvenen, kendisinden emin bir kişi olarak yaşamını sürdürebilir ve başarılı olur.

6. Evre: Dostluk kazanmaya karşı yalnız kalma (18–26 yaş) : (Genç Yetişkinlik) karşı cinsten ilişkilerde arkadaşlık, sevgi ağırlık taşır. Dostluklar sağlam temeller üzerine oturtulur.

7. Evre: Üretkenliğe karşı durgunluk (Yetişkinlik dönemi) : Kişi önceki evreleri başarılı bir şekilde atlatmışsa, bu dönemde üretken, verimli ve yaratıcıdır. Bunlardan mahrum olan bireyler, üretkenliğin aksine, bir işe yaramama duygusuna kapılabilir ve durgunluk dönemine girebilirler.

8. Evre: Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk (Olgunluk dönemi) : Kimliğine uygun düşen rolü bulabilen kişi, bütünlük duygusuna sahiptir. İstedığı biçimde yaşayarak yaşlandığına inanır ve kendisiyle övünür. Kendisini üstünlük ve sorumluluklarıyla kabul eder. (Ömeroğlu, 1995; Erden ve Akman, 1997; Senemoğlu 1998).

YURTİÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

I. Ahlak Gelişimi Alanında Yapılan Araştırmalar

Koca (1987) ilkököl birinci sınıfa devam eden yedi yaşındaki çocukların ahlaki yargılarını etkileyen bazı faktörleri incelemiştir. Bu faktörler cinsiyet, kardeşle sahip olup olmama durumu, anaokuluna gidip gitmeme durumu ve anne eğitim durumudur. Araştırmada belirlenen değişkenlere göre çocukların ahlaki yargılarında bazı farklılıklar olduğunu saptamıştır (Akt: Şahin Seçer, 2003).

Aydın (1997) ilköğretim 4., 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin cinsiyetler açısından sahip oldukları değerleri incelemiştir. İstanbul'daki ilköğretim okuluna devam eden 395 çocuğu araştırma kapsamına almıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim 4., 5., ve 6. sınıf öğrencilerinin cinsiyetler açısından sahip oldukları değerler ile cinsiyet değişkeni, yaş değişkeni ve sınıf değişkeni arasında sosyal ve ahlaki değerler açısından manidar ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir.

Cesur (1997) bilişsel gelişim ve ahlaki gelişim arasındaki ilişkiyi test etmek için İstanbul Üniversitesi ve Yıldız Üniversitesi öğrencilerini araştırma kapsamına almıştır. Bilişsel gelişimi ve bilişsel gelişimsel teori çerçevesinde ahlaki gelişimi incelediği çalışmada, bilişsel gelişim seviyesinin yaş ve eğitimin seviyesiyle pozitif ilişkili olmasıyla beraber ahlak gelişim seviyesinin yaş, eğitimin seviyesi ve bilişsel gelişimin seviyesiyle pozitif ilişkili olduğunu hipotezlerini geliştirmiş ve araştırmadan elde ettiği sonuca göre, bilişsel gelişim seviyesinin eğitimin seviyesiyle pozitif ilişkili olduğu dışındaki hipotezleri desteklenmemiştir (Akt: Şahin Seçer, 2003).

Dilmaç (1999) ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine insani değerler eğitimi vererek ahlaki olgunluk ölçeği ile bu eğitimin etkinliğini sınamıştır. İstanbul ili çocuk esirgeme kurumunda kalan 36 çocuk araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma sonucuna göre verilen insani değerler eğitimin ilköğretime giden çocukların ahlaki olgunluk düzeyinin gelişmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur (Akt: Şahin Seçer, 2003).

II. Sosyal Gelişim Alanında Yapılan Araştırmalar

Baymur (1961), lise ve dengi okullara devam eden öğrencilerin sosyal uyum problemleri üzerine yaptığı araştırmada, bu çağda bulunan erkek öğrencilerin kızlara kıyasla daha çok problemleri olduğunu saptamıştır (Akt: Orçan, 2004).

Yavuzer (1972), Psiko-Sosyal Gelişim Ölçeğini İstanbul'da 6-12 yaş çocuklarına uygulamıştır. Araştırma sonunda elde ettiği verilere dayanarak yaptığı analizlerinde, çeşitli ölçek maddelerinde kız ve erkek başarı puan farklarına işaret etmektedir (Akt: Orçan, 2004).

Başaran (1974), toplumumuzun sosyo-kültürel şartlarına ilişkin olarak çocukların kız veya erkek oluşlarının psiko-sosyal gelişimlerini etkileyip etkilemediğini incelenmiştir. Araştırma sonucunda, 7-11 yaşları arasındaki cinsel fark, toplumun sosyo-kültürel koşullarına ilişkin olarak, onların psiko-sosyal gelişimlerini etkilemektedir. Elde edilen sonuçlara göre, kız ve erkek öğrenciler arasında çeşitli davranışlar bakımından, önemli farklılıklar bulunmuştur. Kendi kendini yönetme, ilgiler, bireyler arası ilişkiler ve bunlara ilişkin alt boyutlar bakımından elde edilen veriler, "kendi kendini yönetme"nin "ev" ile ilgili davranışlarında erkeklerin daha gelişmiş oldukları saptanmıştır.

Yavuzer (1982), "Gelişim, zekâ, cinsiyet, sosyo-ekonomik ve kültürel özellikler ile çocukların psiko-sosyal gelişimi arasındaki ilişki"yi incelemiştir. Araştırma için İstanbul kentinde yaşayan ve üç farklı sosyo-ekonomik düzeyden gelen, 6-12 yaş gruplarından 240 denek almıştır. Psiko-sosyal gelişimde cinsiyet faktörünün etkinliğini belirlemek üzere deneklerin yarısını kız, yarısını da erkek çocuklar oluşturmuştur. Ev içi faaliyetlerde kız çocukların, ev dışı faaliyetlerde ise erkek çocukların daha başarılı oldukları saptanmıştır. Bu bulgular Prof. Dr. Fatma Başaran'ın, 1974'te Ankara çocukları üzerinde yaptığı çalışma bulguları ile aynı doğrultudadır. Her yaştan eşit sayıda alınan kız ve erkek deneklerin sosyal olgunluk düzeyleri incelendiğinde sadece 6 yaşındaki kız ve erkek çocuklar arasındaki ortalama farkların erkekler lehine manidar olduğu, diğer yaşlar için cinsiyet faktörünün etkin olmadığı görülmüştür.

Bilal (1984), lise öğrencilerinin demokratik ve otoriter olarak algılanan anne-baba tutumlarının, çocukların uyum düzeylerine etkilerini incelemiştir. Araştırma 1982-1983 öğrenim yılında Ankara devlet liselerinin son sınıflarında okuyan 815 kişilik bir örneklem üzerinde yapılmıştır. Araştırmada çocukların uyum düzeylerini ölçmek için, Prof. Dr. Ethem Özgüven tarafından geliştirilen Hacettepe Kişilik Envanteri'nden (HKE) yararlanılmıştır. Hacettepe Kişilik Envanteri'nin (HKE) geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Çocukların algıladığı şekliyle otoriter ve demokratik ana-baba tutumların saptamak için de araştırmacı tarafından Ana-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ) adıyla bir ölçek geliştirilmiştir. Bu iki aracın yanısıra, çocukların anne-babalarına ait özellikleri saptamak üzere bir de form hazırlanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, anne-babalarını demokratik olarak algılayan çocukların kişisel, sosyal ve genel uyum puanları ortalamaları; anne-babalarını otoriter olarak algılayan çocukların kişisel, sosyal ve genel uyum puanları ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur (Akt: Orçan, 2004).

Bilir ve Dabanlı (1991), ergenlik çağındakilerin sosyal gelişimine aile tutumlarının etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda ergenin sosyal gelişiminde aile tutumlarının ve sosyo-ekonomik düzeyin etkili olduğu, cinsiyetin ise önemli bir farklılığa neden olmadığı saptanmıştır (Akt: Orçan, 2004).

Irmak (1995), beş-altı yaş grubu çocuklarda doğuş sırasının uyum problemleri ile olan ilişkisini incelemiştir. Doğuş sırası ve uyum problemleri arasında bir ilişki varsa nasıl bir yön izlediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, altı yaş grubundaki büyük çocukların %66'sında, küçük çocukların %95'inde, tek çocukların %79'unda uyum problemi olduğu görülmüştür. Beş yaş grubundaki büyük çocukların % 100'ünde, küçük çocukların %65'inde, tek çocukların %40,5'inde uyum problemleri saptanmıştır (Akt: Orçan, 2004).

Gazeloğlu-Er (2000), "İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin psiko-sosyal gelişimlerinde, anne-baba tutumunun etkisi"ni incelenmiştir. Psiko-sosyal gelişim ölçeğinin alt bölümleri olan, kendi kendisini yönetme, ilgiler, fertler arası ilişkiler ve genel toplamda araştırmaya alınan çocuklar arasında kızların erkeklere oranla daha başarılı oldukları bulunmuştur. Psiko-sosyal gelişim ölçeğinin kendi kendini yönetme bölümünde, anne ve babası demokratik olan kız ve erkek çocukların, anne-babası

otoriter olan çocuklara göre daha başarılı oldukları görülmüştür (Akt: Orçan, 2004).

Çimen (2000), anaokuluna devam eden 5–6 yaş çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerini incelediği araştırmasında; cinsiyet değişkenini, çocukların psiko-sosyal gelişimi ile ilgili olarak bağımsız faaliyet gösterebilme, ev işleri ve sorumluluk alt boyutlarına ait puanların cinsiyetlere göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Sosyal uyum puan ortalamaları incelendiğinde, her üç boyut açısından da kızların puan ortalamalarının, erkeklerden yüksek olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar ve Genel Puan açısından ise cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kardeş sayısı değişkenine göre ise; fiziksel gelişim, sorumluluk ve kendi kendini yönetme puanı açısından kardeş sayısı değişkeninin manidar bir farklılık yarattığı saptanmıştır. Sosyal uyum puan ortalamaları incelendiğinde, fiziksel gelişim ve sorumlulukla ilgili olarak iki kardeşe sahip olan çocukların puanlarının, kendi kendini yönetme ile ilgili olarak da üç kardeşe sahip olan çocukların puanlarının diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir. Anne öğrenim düzeyi değişkeninin, çocukların sayı, zaman ve sorumluluk ile ilgili puanlarında anlamlı bir farklılık yarattığını işaret etmektedir. Sosyal uyum puan ortalamalarında, sayı ve zaman açısından en yüksek puan, anneleri yüksekokul mezunu olan çocuklara, en yüksek sorumluluk puan ortalaması ise anneleri lise mezunu olan çocuklara aittir.

YURTDIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

I. Ahlak Gelişimi Alanında Yapılan Araştırmalar

Piaget bir araştırmasında karşılıklılığın gelişimini gözlemek için çocuklara ‘arkadaşların sana yumruk atarsa ne yaparsın?’ sorusunu yöneltmiştir. Bulgulara göre 6 -12 yaş arası çocuklar yumruğa aynı şiddetle karşılık verme gereğini belirtirken, ergenlikle beraber sadece iyi davranışlarda karşılıklılığın söz konusu olduğu görüşün yerleşmeye başladığını görmüştür (Akt: Yörükoğlu, 1993).

Türkiye’de Piaget’in görüşü doğrultusunda Uğurel ve Şemin (1952) yaptığı çalışmada, yoğun arkadaş ilişkisinin olgun ahlaki yargı gelişimine olumlu katkıda bulunduğunu tesbit etmişlerdir. Araştırmanın bulguları bencil davranış ile aile genişliği arasında olumsuz bir ilişki ortaya koymuş, denekler arasında en bencil davranışı küçük ailelerden gelen deneklerde gözlemişlerdir (Akt: Eisenberg ve Hand, 1979).

Epstein (1965) araştırmasında kurallara ilişkin katılımın küçük çocuklarda (4 yaş civarı) daha fazla olduğunu, ancak bu katılımın küçük çocuklarda Piaget’nin iddia ettiği gibi otoriteden kurtulma ile değil, kuralı değiştirmek ile çığnemek arasındaki farkın zihinsel olarak algılanması ve kuralın kaynağının okul veya oyun kuralları olarak ayırt edilebilmesi sonucu çözüldüğünü ortaya koymuştur (Akt: Çileli, 1986)

Pinard ve Laurendeau (1970) ahlaki yargının kesinliğine karşı farklı görüş açılarının dikkate alınabilmesi olgusunu incelemişlerdir. Altı yaşındaki çocuğun fiziksel dünyaya ilişkin algılarında ben merkezli olacağını, model bir dağ görüntüsünün karşısında oturan kişinin de kendi bulunduğu yerden gördüğü şekliyle göreceğine olan inancını test etmişlerdir. Piaget’yi destekler doğrultuda bulgular elde eden araştırmacılar bu bulgularını ahlaki yargı alanında da çocukların tek ‘doğru’ ve ‘yanlış’ kavramında herkesin birleşeceği inançlarını destekler nitelikte yorumlamışlardır (Akt: Çileli, 1986)

Lyons-Ruth (1978) 2,5-5 yaş arası 160 çocuğun yer aldığı araştırma sonucunda çocukların yargılarının gelişim dönemlerine göre farklılık gösterdiğini; davranışa ve sonuca bağlı yargıların yaş ilerledikçe olumlu yönde farklılaştığını

göstermektedir.

Eisenberg-Berg ve Hand (1979) 48-63 aylık toplam 18 erkek ve 17 kız olmak üzere toplam 35 okul öncesi çocuk üzerinde yapmıştı; araştırmada çocukların ahlaki yargılarının farklı sosyal davranışlarla ilişkili olduğunu görmüşlerdir. Çocukların paylaşımı keyfi muhakemelerle önemli derecede negatif ilişkili iken; ihtiyaç merkezli muhakemelerle pozitif ilişkilidir. Yardımlaşma davranışları okul öncesi eğitimdeki sosyalleşmeyle ahlaki muhakemeden daha çok ilişkilidir. 1985 yılında okul öncesi yaşta eğitim alan çocukların ahlak ve sosyal kurallarının incelendiği başka bir araştırmada da okula henüz başlamamış çocukların sosyal kural ihlallerini daha kötü ve cezaya layık bulduklarını; sosyal kural ihlallerinin öğretmenler önemsemese veya zayıf vermese bile, ya da sonucunda ceza ya da yetişkinlerin olumsuz tepkisi olmasa bile kötü buldukları görülmüştür. Okuldaki çocuklar yetişkin yönetimine boyun eğmede daha bağımsız olmuşlardır.

Smetana (1981) okul öncesi çocukların ahlaki ve sosyal kural kavramalarına yönelik araştırmasında 2-6 ve 4-9 yaş arası iki gruptan oluşan 44 çocukla çalışmıştır. Araştırma sonucunda çocuklar ahlaki kural ihlallerini sosyal kural ihlallerinden daha ciddi algılamışlar ve cezanın ahlaki kuralların ihlallerinde daha etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Nucci ve Nucci (1982) serbest oyun alanında oluşan ahlaki ve sosyal suçlarla ilgili çocukların tepkilerini inceledikleri araştırmada 7-10 ve 11-14 yaş arası çocukları oyun alanlarında gözlemlemişler ve ahlaki ve sosyal suçlarla ilgili çocukların verdikleri cevaplarda cinsiyet farklılıklarına rastlamışlardır.

Johnson ve McGillicuddy'nin (1983) 120 okul öncesi çocukla yaptıkları çalışmada, sosyo ekonomik statünün çocukların ahlak gelişimi ve yardımlaşma davranışıyla ilişkili olduğunu görmüşlerdir. Sosyal bilinç ya da ahlaki yargı puanları arasında orta sosyo ekonomik düzeydeki çocukların yüksek sosyo ekonomik düzeydeki çocuklardan daha düşük puana sahip olmaları sosyal sınıf farklılıklarının etkisini açıkça göstermektedir. Çocuğun kuralları ve gelenekleri ayırt etmedeki bilincinde sosyo ekonomik düzeyin etkisi bu araştırmada en belirgin olan etkidir.

Johnson ve McGillicuddy-Delisi (1983) 120 okulöncesi çocukla yaptıkları araştırmada elde ettikleri sonuçlara göre sosyo ekonomik etkiden sonra en belirgin

ikinci etkinin anne ile olan etkileşimlerin olduğu görülmüştür. Bu araştırma da baba değil ama annenin etkisinin olması, annelerin çocuklarıyla daha çok birlikte olmalarından ve çocuğun ihtiyaçlarının birçoğunun anne tarafından karşılanmasından kaynaklanmaktadır.

Flynn (1984) 35 ve 70 ay arası 29 kız ve 29 erkekten oluşan toplam 58 çocukta yaptığı araştırma sonucunda zeka ve aile mesleğinin ahlak gelişimini ölçen suç-masumiyet ve özür-geri alma boyutlarında etken olmadığını fakat diğer taraftan çocukların cinsiyet ve yaşlarının önemli etken olduğunu görmüştür. Fakat nüfusla ilgili verilerde, daha büyük çocukların ahlak gelişiminde cinsiyet, IQ, yaş ve sosyal sınıfın etkili olduğu görülmüştür. Sonuçlara göre erkekler, ahlak kurallarını yargılamada kızlardan daha önce gelişmekte, bunun nedeni ise erkeklerin kızlardan farklı istek ve beklentilerinin yer aldığı arkadaş paylaşımından kaynaklanmaktadır. Erkeklerin oyunlarında kızlarınkinden daha çok sosyal etkileşim ve daha karmaşık kurallar yer almaktadır.

Smetana'nın (1984) 13–27 ay arası ve 18–40 ay arası 173 çocukla yaptığı araştırma sonucunda küçük çocuklarda ahlak kurallarındaki ihlallere büyük çocuklarda ise sosyal kurallardaki ihlallere rastlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sosyal kural ihlallerine verilen tepkiler ahlak kurallarına verilen tepkilere göre daha az farklılık göstermiştir.

Smetana (1985) okul öncesi dönemdeki çocukların ahlaki ve geleneksel kurallarla ilgili kavramlarını incelemiştir. 38–76 ay arası toplam 57 çocuğun yer aldığı araştırmanın sonuçlarına göre; Çocukların ahlaki suçları geleneksel suçlara göre daha az serbest, daha yanlış ve daha ciddi bulduklarını tespit etmiştir.

Smetana (1985) yaptığı başka bir çalışmada, çocukların ahlak ve toplumsal gelenek kavramlarını gelişimlerinin çok erken dönemlerinde ayırt edebildiklerini ve bu ayırımın temelini çocukların ahlak ve toplumsal geleneklerle ilgili davranışlarının farklı özelliklerini anlayabilme kapasitelerinin dayandığını ortaya çıkarmıştır. Araştırmanın sonuçları çocukların yargılarındaki farklılığın sadece belirli yasakları öğrendiğinden kaynaklanmadığını göstermiştir. Bunun yerine çocuklar duygusal tepkileri, ortamı ve genellenabilirlikle ilgili bilgileri farklı kategoriler oluşturmak üzere bir araya getirmişlerdir. Bu bulgu da çocukların ahlak ve toplumsal gelenek

yargılarının her iki kavramsal alandaki sosyal etkileşimlerin farklı özelliklerinden kaynaklandığını ortaya koymuştur.

Smetana (1985) çocukların okul kurallarının çiğnenmesine tepki göstermezken, kültürel normların çiğnenmesine tepki gösterdiklerini gözlemlemiştir (Stoddart & Turiel, 1984; Akt; Smetana 1985). Bütün çocuklar kuralları asla değişmez kabul etmişler, bunun da çocukların yetişkin otoritesiyle bulundukları iletişimin tek yanlı doğasından kaynaklandığı kanısına varmışlardır. Çocukların kurallar ve olaylarla ilgili yargılarında yetişkin sınırlamasının öneminin söz konusu davranışla direk bağlantılı olduğunu ortaya çıkmıştır. Okul öncesi çocukların diğerlerini etkileyen olaylarda davranışa bağlı karar verdikleri net olmayan zarar ve hak ihlallerinde ise, norma bağlı karar verdikleri görülmüştür.

Çocukların büyüdükçe durumların ahlaki boyutuyla daha çok ilgilendiklerini ve diğer çelişkiye sebep olan endişeleri bertaraf ettiklerini ortaya çıkarmışlardır. Çocuklar genel olarak yanlış ya da duruma göre göreceli olup olmadığını ve davranışların yanlışlığının kurallara ve otoriteye bağlı olup olmadığını yargılamışlar ve ahlak ve toplumsal gelenek suçlarının cezalarının miktarı ve ciddiliği hakkında görüşlerini bildirmişlerdir (Smetana, Schlagman ve Walsh Adams, 1993).

Çocukların okul kurallarının çiğnenmesine tepki göstermezken, kültürel normların çiğnenmesine tepki gösterdikleri görülmüştür (Stoddart & Turiel, 1984). Piaget bütün çocukların kuralların asla değişmez kabul ettiklerini bunun da çocukların yetişkin otoritesiyle bulundukları iletişimin tek yanlı doğasından kaynaklandığını ifade etmiştir. Çocukların kurallar ve olaylarla ilgili yargılarında yetişkin sınırlamasının öneminin söz konusu davranışla direk bağlantılı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Okul öncesi çocukların diğerlerini etkileyen olaylarda davranışa bağlı karar verdikleri net olmayan zarar ve hak ihlallerinde ise, norma bağlı karar verdikleri ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçları çocukların yargılarındaki farklılığın sadece belirli yasakları öğrendiğinden kaynaklanmadığını göstermiştir. Bunun yerine çocuklar duygusal tepkileri, ortamı ve genellenebilirlikle ilgili bilgileri farklı kategoriler oluşturmak üzere bir araya getirmişlerdir. Bu bulgu da çocukların ahlak ve toplumsal gelenek yargılarının her iki kavramsal alandaki sosyal etkileşimlerin farklı özelliklerin kaynaklandığından ortaya koymuştur (Akt: Smetana, 1985).

Sanderson ve Siegal (1988) 4-5 yaşlarında 102 çocukla yaptıkları araştırmalarında; Çocuklar tarafından ahlaki kuralları ihlal edenlerin daha yaramaz, cezayı daha çok hak eden kişiler olarak tanımlandığını görmüşlerdir. Cezalandırılmayınca bunun yanlış olduğunu ve araştırmada çocuklara verilen sosyal ortamın dışında da yanlış olduğunu ifade etmişlerdir.

Olay yaratma, popülerite, ortam ve reddedilme durumuna göre seçilen çocukların hepsi ahlak kurallarını ihlal edenlerin cezayı sosyal kuralı ihlal edenlerden daha çok hak ettiklerini belirtmişlerdir.

Güngör (1993) değerler psikolojisi adlı çalışmasında Kohlberg'in 'Hayat kurtarma için ilaç çalma' ilkelerini kullanarak 19-24 yaş arasında 400 denek'in ahlaki gelişim düzeyini incelemiştir. 100'ü kadın, 100'ü erkek 200 üniversite öğrencisi denek ile 40 yaşın üstünde ve yüksek öğrenim görmüş 100'ü kadın ve 100'ü erkek 200 denekten oluşmuştur. Araştırmanın bulgularına göre deneklerin 5 tanesi hariç hepsi ahlaki gelişimin son düzeyine ulaşmış bulunmaktadır. Bu düzeyde iki alt evre bulunduğundan bazılarının 'sosyal sözleşme' bazıları da 'evrensel ahlak' evrelerinde bulundukları gözlenmiştir.

Smetana, Schlagman ve Walsh Adams (1993) çocukların kuramsal ve gerçek suçlar hakkındaki yargılarıyla ilgili yaptıkları araştırma sonucu, Piaget'in yargıların ilk önce davranış olarak geliştiği ve daha sonra içselleştirildiği görüşünü ileri süren teorisiyle ve aynı zamanda çocukların yargılama yetkilerinin ilk olarak olayı birebir yaşayarak geliştiğini daha sonra ise daha genelleştirdiğini ve soyutlaştırdığını öne süren bilişsel gelişim araştırmalarıyla da tutarlılık göstermektedir (French-Nelson, 1985; Vygotsky, 1986, Akt: Smetana, Schlagman ve Walsh Adams). Genellenebilirlik yargılarındaki ayrım üç yaşında ortaya çıkarken bütün kriterlerle ilgili ayrım dört yaşında ortaya çıkmıştır.

Smetana, Schlagman ve Walsh Adams (1993) erkeklerin ve kızların ahlaki suçları değerlendirmelerinde önemli farklılıklar bulmuştur. Erkekler saldırganlıkla ilgili yargılarda daha sık bulunurken kızlar daha çok nesne çelişkisi ve psikolojik zararlar ilgili değerlendirme yapmışlardır. Dört yaşındaki çocuklar arasında tanık olunmuş suçların cinsiyet farkları önem taşıırken, üç yaşındaki çocuklar hemcinsleriyle daha çok ilişki içerisinde olduklarından böyle bir fark gözlemlenmemiştir. Erkeklerin ve kızların gerçek ahlaki suçları farklı şekilde değerlendireceklerini öne süren hipotez

bu çalışmada kısmen destek bulmuştur. Üç yaşındaki kızlar gerçek ahlaki suçların otoriteden daha bağımsız olduğu yargısına varmışlardır. Ama diğer yargılarda herhangi bir cinsiyet farkı bulunmamıştır. Sonuç olarak bu araştırmanın sonuçları okul öncesi çocukların kuramsal ve gerçek suçları değerlendirirken ahlaki ve toplumsal suçları ayırt edebildiklerini göstermiştir.

Piotrowski (1997) yaptığı çalışmada 33-34 aylık yaş grubundan 47 çocuğu kardeşleri ve aileleriyle incelemiştir. Araştırmanın sonucunda annelerin kuralları çocuklardan daha çok kullandığı ve sosyal kuralların anneler tarafından ahlak kurallarına göre daha çok tercih edildiği görülmüştür. Özellikle çatışmalarda annelerin sosyal kurallardan daha fazla bahsettikleri görülmüştür. Ahlak kurallarının her iki büyük ve küçük kardeş tarafından da kullanıldığı görülmüştür. Eğer kardeşler arasında iyi bir ilişki yoksa ahlak kurallarının daha çok kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Margaret Mead, Samoa ve Yeni Gine'deki gençlerin farklı kişilik niteliklerini, bağlı oldukları toplumun kültürel özellikleri ile açıklamaktadır. Mead, Batı toplumunun "kadına özgü" ve "erkeğe özgü" olarak nitelendirdiği kişilik özelliklerinin biyolojik cins farklılıklarına göre değil, insanların içinde yaşadıkları sosyal ve kültürel şartlara göre değiştiğini saptamıştır (Akt: Başaran, 1996).

Smetana (1999) yaptığı alan araştırmasının sonucunda ailelerin, çocuklarda ahlak gelişim alanıyla ilgili çocuğun sosyal dünyasına özgü daha uygun ve hassas açıklamalar ve sebepler sunarak daha olgun bir ahlaki düşüncenin gelişmesini sağladıkları anlaşılmıştır. Sosyal teoristler çocuğun ahlak gelişiminde ailenin deneyimlerini, disiplin stratejilerini, çocuk yetiştirme yöntemlerini ele alırken, yapısal gelişim teoristleri (Piaget, Kohlberg, Damon ve Colby gibi) hiyerarşik ve doğal ebeveyn çocuk ilişkilerinin etkisi yönünden ele almışlardır. Sosyal alan teorisine göre çocuklar, ahlaki da içeren sosyal bilgilerini yetişkinlerle (aile ve öğretmen gibi), akran ve kardeşlerle olan ilişkileri yoluyla öğrenirler.

Back (2002) Kohlberg'in ahlaki gelişim teorisinden yola çıkarak yaptığı çalışmada Koreli ve İngiliz çocukların ahlaki yargı düzeylerini karşılaştırmıştır. 7-16 yaş arası 128 Koreli ve İngiliz çocuğu araştırma kapsamına almıştır. Kohlberg'in Ahlaki ikilemlerini kullanarak çocukların ahlaki yargı düzeylerini tespit etmiştir. Her iki kültürden olan çocuklarında aynı ahlaki yargı düzeylerinde olduğu hipotezini

sınadığı araştırmada kültürler arası farklılık olduğunu saptamıştır. Ayrıca Koreli çocuklardan elde ettiği cevaplar sonucunda uygulanan ölçeğin içeriğinin ahlaki yargıların tespitinde kültürler arası yetersizliği hususunda sonuçlar elde etmiştir.

Leman (2002) 8-10 yaş arası 120 çocuğun akran etkileşiminin ahlaki yargılarına etkisini incelemiştir. Elde ettiği sonuçlara göre kız ve erkekler arasında konuşma biçimlerinde farklılık olmasına rağmen bu sonuçlara yansımamıştır. Sosyal etkileşimin çocukların ahlak gelişimine katkıda bulunduğu sonucunu elde etmiştir.

Davidson, Truel ve Black'in çocuklara sorduğu (kuralı değiştirmek doğru mu?) sorusuna çocukların %18'i ahlaki kuralların değiştirebileceğini ve karşılaştırdığında %89'u da sosyal kuralların değiştirebileceğini söylemişlerdir. Buna zıt olarak, 'Çocuklar kuralları değiştirebilir mi?' sorusuna verilen cevap hem ahlak hem de sosyal kuralların değiştirebileceğini söyleyen çocuklar diliminin %7'sini oluşturmaktadır. Değiştirebilirlik kriteri değişimin çocukların tarafından yapıldığında katılımcıların artık ahlak ve sosyal kurallar arasındaki farkı ayırt edemedikleri görülmüştür (Akt: Nobes ve Pawson, 2003).

Çocukların otorite anlayışları farklılaştığı için, çocuklar tek bir yargıya yönelik tutum sergilemezler. Çünkü sosyal kuralları kavrayış tarzları yönetimdekilerden ve yetişkinlerden etkilenmektedir. Daha genç çocuklar, bilgi ve başarılı ebeveynleri diğer yetersiz ebeveynlere göre daha çok dikkate almaktadır. Daha büyük çocuklar için ise kuralları yargılama kesinlikle sosyal statüye dayanmaktadır. Örneğin okul müdürü ve anne-baba gibi yani emir verip yönetebilen kişiler olmalıdır. Çocuklar öğretmenlerin otoritesinin daha çok okulda geçerli olduğunu, ailenin otoritesinin ise daha çok okulda değil evde geçerli olduğunu bilirler (Nobes ve Pawson, 2003).

Bu alanda yapılan araştırmalar çocukların kural ve otorite anlayışının Piaget'nin inandığından daha karmaşık olduğunu göstermektedir. Çocukların kuralları anlayışının henüz 3 yaşındayken farklılık gösterdiğini söylemektedirler. Çocuklar ahlak ve sosyal kurallar arasındaki farkı ayırt edebildiklerini ifade etmişlerdir. Araştırma sonucunda çocuklara göre sosyal kurallar otoriteye bağlı olarak göreceli ve gelip geçici iken ahlaki değerler evrensel ve kalıcıdır. Kuramcılar, çocukların sosyal etkileşimini ve çocukların gerçek kural ihlallerini yargılamalarını ve buna gerekçelerini gözlemleyerek çalışmalarını desteklemişlerdir (Nobes ve Pawson, 2003).

II. Sosyal Gelişim Alanında Yapılan Araştırmalar

Lyons-Ruth (1978) 2,5–5 yaş arası 160 çocukta yaptığı araştırma sonucunda, çocukların yargılarının gelişim dönemlerine göre değişiklik gösterdiğini; davranışa ve sonuca bağlı yargıların yaş ilerledikçe olumlu yönde farklılaştığını bulmuştur.

Smetana (1981) 2–6 ve 4–9 yaş arası 44 çocukla yaptığı araştırmada, çocukların ahlak kural ihlallerini sosyal kural ihlallerinden daha ciddi algıladıklarını ve cezanın sosyal kural ihlallerinden çok ahlak kural ihlallerinde daha hak edilir buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Johnson ve McGillicuddy-Delisi (1983) 120 okul öncesi çocuk üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda; Sosyo ekonomik statünün yardımlaşma davranışlarıyla ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Orta sosyo ekonomik düzeydeki çocukların yüksek sosyo ekonomik düzeydekilere oranla daha düşük puana sahip oldukları sosyal sınıf farklılıklarının etkisini açıkça göstermektedir. Araştırmada baba değil de annenin etkisinin olması, annelerin çocuklarıyla daha çok birlikte olmalarından ve çocuğun ihtiyaçlarının birçoğunun anne tarafından karşılanmasından kaynaklandığı belirtilmektedir.

Smetana'nın (1984) yaptığı alan çalışmasında yerverdiği sosyal alan teorisine göre çocuklar, ahlakı da içeren sosyal bilgilerini yetişkinler, akran ve kardeşlerle olan ilişkileri yoluyla öğrenmektedirler.

Smetana (1984) 13–27 ve 18–40 ay arası 173 çocuğun ahlak ve sosyal kurallara tepkisinin karşılaştırıldığı bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada küçük çocuklarda ahlak kurallarındaki ihlallere, büyük çocuklarda ise sosyal kurallardaki ihlallere rastlamıştır. Sosyal kurallara verilen tepkiler ahlak kurallarına verilen tepkilere göre daha az farklılık göstermiştir.

Tisak ve Turiel (1984) 6–7, 8–9 ve 10–11 yaşlarındaki üç gruptan oluşan 90 çocuk üzerinde yaptıkları araştırmada ise çocukların hem ahlak hem de sosyal kuralları algılayabildiklerini fakat büyük çocukların ahlak kuralları sosyal kurallara göre daha çok önemsediklerini bulmuşlardır. Bu araştırmada çocukların çoğu ahlak ve tedbir için alınan kuralların faydalı, ihlalin yanlış, davranışların geçerliliğinin kurallar ve otoriteye bağlı olmadığını savunmuştur.

Rubin (1985) yaptığı araştırmada izolasyonun genellikle çocukların yaşatları tarafından reddedildiği durumlarda ya da kendilerini soyutladıklarında ve arkadaşları tarafından fark edilmedikleri zaman ortaya çıktığını belirtmiştir.

Smetana (1985) yaptığı araştırmada çocukların belirli kriterler ışığında sosyal çıkarımlar yapabileceklerini bulmuştur.

Salloman Asch, çoğunluğun yargısı çok hatalı görüldüğünde bile, bireylerin çoğunluğa uyup uymadığını görmek için araştırmalar yapmıştır. Asch, herkesin hatalı karar verdiğinde tek kalanın yani gerçek deneğin, diğerlerine mi yoksa kendi bağımsız yargısına mı, kalacağını görmek istemiştir ve bunun sonucunda gerçek deneklerin yargılarının yaklaşık üçte biri hatalı çoğunluğa uymaktadır. İnsanlar içinde bulundukları grubun görüşüne uyma eğilimindedirler. Asch, sahte deneklerin sayısını değiştirerek de çalışmalar yapmıştır. Üç ya da dört kişinin en yüksek uygu oranını sağlamada yeterli olduğunu, sahte denek sayısı daha da artırıldığında uygu oranında ancak ufak bir değişimin ortaya çıktığını bulmuştur. Kendi benliğine karşı olumsuz algılamalar içinde olan ve kendisini gruptaki üyelerine göre daha yetersiz hisseden kişinin gruba uygusunun arttığı söylenebilir (Kağıtçıbaşı, 2001).

Stith ve Conner, okul öncesi çocuklarda yaptıkları araştırma sonucunda, bağımsızlık ve yardımseverlik arasında bir paralellik olduğunu görmüşlerdir (Jersild, 1974).

Güvenli bağlanan çocukların benzer şekilde romantik bir ilişkide hem kendisine, hem de sevgilisine ya da eşine güvendiği, onun da kendisine güvenmesinden çok memnun olduğu ve ona yerinde ve gerekli sosyal desteği sağlayabildiği gözlenmiştir (Tokol, 1996).

Piotrowski (1997) ailedeki kardeşlerin ve annenin sosyal ve ahlak kuralları kullanışlarına bakılarak çocuk-anne ve çocuk-kardeş ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre ahlak kuralları her iki büyük ve küçük kardeş tarafından kullanılmıştır ve kardeşler arasındaki uyumun az olduğu ilişkilerde ahlak kurallarının sosyal kurallardan daha çok kullanıldığı görülmüştür.

Smetana (1999) yaptığı alan araştırması sonucunda, ailenin çocuğun sosyal dünyasına özgü daha uygun ve hassas açıklamaların ve sebepler sunmasının çocukta daha olgun bir ahlak da içeren sosyal bilgiye sahip olacağını görmüştür.

Walker, Sue ve Irving, Kym ve Berthelsen ve Donna'nın (2002) cinsiyet farklılıklarının sosyal problem çözme yeteneklerine etkisini inceledikleri bir araştırmada kızların cevaplarının erkeklerinkinden daha başarılı ve kızların stratejilerinin sözlü ve fiziksel ihlalden yoksun olduğunu görmüşlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma evren ve örnekleme, veri toplama araçları ile verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

Araştırma Modeli

Tarama modelinde olan bu çalışmada bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında ilişkisel tarama yapıp, alt sosyo kültürel düzeyin, anne eğitim durumunun, kardeş sayısının ve cinsiyetin çocukların ahlak ve sosyal kural bilgileri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Bu araştırmanın genel evrenini 2004–2005 öğretim yılında Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarına devam eden 7–8 ve 9 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmacının Konya'da ikamet ediyor olması, zamanın sınırlı olması ve uygulamanın 2004 yılı kış mevsimine rastlaması nedeniyle ulaşımın kolaylığı sağlamak için genel evrenden kasaba alt sosyo kültürel düzeyi temsil etmek için Sarayönü kasabası, köy alt sosyo kültürel düzeyi temsil etmek için Kadınhanı'nda bulunan Şahören ve Beykavağı köyleri, Çumra'da ise Taşagil köyü çalışma evreni olarak seçilmiştir. Araştırma evreni olarak seçilen bu yerlerin uygun olup olmadığıyla ilgili sosyoloji bölümünden Sayın Yrd. Doç. Dr. Berrin Eyce'nin görüşüne başvurulmuştur. Yapılan görüşme sonucunda seçilen yerleşim yerlerinin birbirine yakın yerler olmasının araştırma için büyük bir avantaj olduğu çünkü bu yerler arasındaki etkileşimin fazla olacağı ve araştırma sonucunda elde edilecek bulguların daha net olacağı belirtilmiştir.

Çalışma evreninden şehir alt sosyo kültürel düzeyi temsil etmek için tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim Okulu, kasaba alt

sosyo kültürel düzeyi temsil etmek için Sarayönü Merkez İlköğretim Okulu, köy alt sosyo kültürel düzeyi temsil etmek için de Şahören, Beykavağı ve Taşağıl İlköğretim okulları örneklem olarak seçilmiştir.

Şehir alt sosyo kültürel düzeyi temsil eden Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim okulundan tesadüfî eleman örnekleme yöntemi ile 7 yaştan toplam 300 öğrenciden 33, 8 yaştan toplam 420 öğrenciden 33 ve 9 yaştan toplam 480 öğrenciden 33 olmak üzere 99 çocuk örnekleme seçilmiştir.

Kasaba alt sosyo kültürel düzeyi temsil eden Sarayönü Merkez İlköğretim okulundan tesadüfî eleman örnekleme yöntemi ile 7 yaştan toplam 60 öğrenciden 33, 8 yaştan toplam 72 öğrenciden 33 ve 9 yaştan toplam 84 öğrenciden 33 olmak üzere 99 çocuk örnekleme alınmıştır.

Köy alt sosyo kültürel düzeyi temsil eden Şahören (toplam öğrenci sayısı 19) ve Beykavağı (toplam öğrenci sayısı 28) köylerinden 7-8 ve 9 yaş grubu öğrencilerin tamamı, Taşağıl İlköğretim okulundan ise tesadüfî eleman örnekleme yöntemi ile 7 yaştan toplam 38 öğrenciden 19, 8 yaştan toplam 36 öğrenciden 8 ve 9 yaştan toplam 37 öğrenciden 25 olmak üzere üç farklı köy okulundan 99 çocuk örnekleme alınmıştır. Araştırmanın örneklemine toplam 297 çocuk ve anneleri dâhil edilmiştir.

Her alt sosyo kültürel düzeyden tesadüfî eleman örnekleme yöntemi ile seçilen çocuklardan bazıları çalışmayı kabul etmemiş, bazıları uygulama günleri okula gelmemiş ve geldikleri gün de isteksiz davranmışlardır. Çocukların dosyalarında, kişisel bilgi formunda yer alan gerekli bilgilerin bazılarına tam olarak rastlanamamıştır. Bu nedenlerden dolayı toplam 40 çocuk örnekleme dâhil edilmemiştir.

Araştırmanın örneklemine şehir alt sosyo kültürel düzeyi temsil eden Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim okulundan 7 yaş grubundan 28, 8 yaş grubundan 28 ve 9 yaş grubundan 33 olmak üzere toplam 89 çocuk; Kasaba alt sosyo kültürel düzeyi temsil eden Sarayönü Merkez İlköğretim okulundan tesadüfî eleman örnekleme yöntemi ile 7 yaş grubundan 22, 8 yaş grubundan 24 ve 9 yaş grubundan 32 olmak üzere toplam 78 çocuk; Köy alt sosyo kültürel düzeyi temsil eden Şahören, Beykavağı İlköğretim okullarından öğrencilerin tamamı (Şahören İlköğretim okulu toplam 7-9 yaş öğrenci sayısı 19 ve Beykavağı İlköğretim okulu toplam 7-9 yaş öğrenci sayısı ise

28'dir), ve Taşagöl İlköğretim okulundan ise 7 yaş grubundan 16, 8 yaştan 5 ve 9 yaştan 22 olmak üzere toplam 90 çocuk ve anneleri örnekleme alınmıştır. Örnekleme alınan çocukların genel toplamı 257'dir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 257 çocuğun ikamet yerleri, yaş ve cinsiyet dağılımları Tablo 2.0'da verilmiştir.

Tablo 2.0
Örnekleme Giren Çocukların İkamet Yerlerine, Yaşa ve Cinsiyete Göre Dağılımı

İkamet	Köy		Kasaba		Şehir		Genel Toplam
Cinsiyet	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	
7 yaş	14	13	11	11	13	15	77
8 yaş	15	15	10	14	15	13	82
9 yaş	16	17	19	13	15	18	98
Toplam	45	45	40	38	43	46	257

Araştırma örneklemini oluşturan çocukların annelerinin eğitim durumları ve ikamet yerlerine göre dağılımları Tablo 3.0'da verilmiştir.

Tablo 3.0
Örnekleme Giren Çocukların Annelerinin Eğitim Durumlarının İkamet Yerlerine Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Okur-yazar olmayan	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	Genel Toplam
Şehir	0	21	7	31	30	89
Kasaba	0	48	6	15	9	78
Köy	10	80	0	0	0	90
Toplam	10	149	13	46	39	257

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada gerekli verileri toplamak için aşağıda belirtilen araçlar kullanılmıştır.

1. Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Algısı Ölçeği (ASKBAÖ)

2. Kişisel Bilgi Formu

1. Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Algısı Ölçeği (ASKBAÖ)

Araştırmada çocukların ahlak ve sosyal kural bilgilerini belirleyen Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Algısı Ölçeği (ASKBAÖ) kullanılmıştır. Nobes ve Pawson'nın Smetana'dan (0-6 yaş grubu) alıp geliştirdikleri ve 2003 yılında kendi araştırmalarında kullandıkları bu ölçekde (4-9 yaş grubu), Ciddiyet Algısı, Otorite Yokluğu Algısı, Kural Yokluğu ve Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı kriterlerine bakılarak çocukların ahlak ve sosyal kural bilgileri ölçülmüştür. Ölçek, çocukların ahlak kural bilgilerini ölçen 10 resim ve sosyal kural bilgilerini ölçen 11 resim olmak üzere 21 resimden oluşmaktadır.

Çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerini ölçmek için çocuklara A-4 Dosya kağıdına önceden çizilmiş ve pastel boyayla boyanmış 21 resim gösterilmiştir.

1: Ahlaki Kural Bilgisi ile İlgili Resimler;

1. Çocuk diğer çocuğa itekliyor,
2. Çocuk bisküvisini paylaşmıyor,
3. Çocuk iftira atıyor,
4. Çocuk diğer çocuğa su atıyor,
5. Çocuk düşen başka bir çocuğa yardım etmiyor,
6. Yetişkin düşen çocuğa yardım etmiyor,
7. İki çocuk bir başkası hakkında konuşuyor,
8. Çocuk kendisine ait olmayan parayı alıyor,
9. Yetişkin kendisine ait olmayan parayı alıyor
10. Çocuk okulun piyanosunu (sazını) kırıyor

II: Sosyal Kural Bilgisi ile İlgili Resimler,

1. Çocuk lokantada ayakkabılarını çıkıyor,
2. Çocuk boya çalışması bittikten sonra boyalarını toplamıyor,
3. Çocuk faaliyet sırasında öğretmeninden izin almadan çıkıyor,
4. Çocuk parkta soyunuyor,
5. Adam parkta soyunuyor,
6. Erkek çocuk kızlar tuvaletine giriyor,
7. Adam bayanlar tuvaletine giriyor,
8. Erkek çocuk tırnaklarına oje sürüyor,
9. Çocuk okul servisinde arkadaşının yerini kapıyor,
10. Çocuk dondurması döktüldüncce küfrediyor,
11. Ebe saklambaç oynarken gözünü kapatmıyordan oluşmaktadır.

Kullanılan resimler ekler bölümünde verilmiştir. Ek III

Ölçek daha önce Nobes ve Pawson tarafından 4-9 yaş çocuklarına uygulanmıştır. Ölçeğin uygulama süresince zaman sınırlaması 20-30 dakika arasında değişmektedir. Her çocuğun kendi okulunda tek tek sessiz bir odaya alınarak uygulandığı ölçek de, uygulamaya başlamadan önce çocuğa birkaç resim gösterilerek, bununla ilişkili hikâyeler anlatılır ve çocuğun resimlerdeki kural ihlallerini anlayıp anlamadığı test edilir. Eğer çocuk gösterilen resimleri anladıysa kural ihlallerine ait yargılarını ve bilgilerini ölçen dört farklı kategorideki sorulara geçilir.

Ahlaki kural bilgilerini ve sosyal kural bilgilerini ölçen sorular aşağıda verilmiştir;

1. Sence bu davranış doğru mu yanlış mı? ('X'in bunu yapması doğru muydu?' sorusuna yani birinci soruya cevap 'hayır doğru değil' ise ne derece yanlış olduğunu ölçmek için 'Kötü mü yoksa çok mu kötü? ya da 'evet doğru' ise, 'İyi mi yoksa çok mu iyi?' soruları yöneltilerek çocuğun surat ifadelerinden birini göstermesi istenir.)

2. Resimde gösterilen davranışın yapıldığını kimse görmese, bu davranış doğru mu olur yanlış mı? ('Eğer X'in bu davranışını kimse görmese, X'in bu yaptığı doğru mu olur, yanlış mı?')

3. Eğer bu davranışla ilgili daha önceden koyulmuş bir kural olmasaydı, yaptığı doğru mu olur yanlış mı? ('Eğer X'e hiçkimse bu kuralla ilgili bilgi vermemiş olsaydı, o zaman X'in yaptığı doğru olur muydu?')

4. Eğer bu kuralı değiştirmek istesek doğru mu olur yanlış mı? ('Eğer X sınıfındaki tüm öğrenciler ya da sen bu kuralı değiştirmek isterseniz, bu doğru olur muydu?')

Birinci soru çocuktaki ahlak ve sosyal ciddiyet algısı (C.A), ikinci soru, üçüncü soruda kural yokluğundaki (K.Y.A) ahlak ve sosyal kural bilgisi algısı ve son olarak dördüncü soruda ise çocukların kuralların değiştirebilirliği algısı (K.D.A) değerlendirilmiştir.

Ölçeğin Güvenilirliği ve Geçerliliği

Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Ölçeği'nin (A.S.K.B.A.Ö) yurtdışında geçerliliği ve güvenilirliği yapılmıştır ancak Türkiye'de yapılmamıştır. Bu nedenle ölçek uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar, A.S.K.B.A.Ö'nin Türkiye'de kullanılabilirliği konusunda olumlu görüşlerini belirtmişlerdir. Uzman görüşü alındıktan sonra A.S.K.B.A.Ö. 10 çocuğa 10 gün arayla uygulanmış ve çocukların verdikleri cevapların tutarlılık gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle daha fazla çocuk sayısı ile sınanmasına gerek duyulmamıştır. Bütün bunlar da A.S.K.B.A.Ö'nin geçerliliği ve güvenilirliği için bir kanıt olarak değerlendirilmiştir.

Puanlaması

Ahlaki ve sosyal ciddiyet boyutunu ölçen birinci soruda tek bir sayfada (A-4 dosya kâğıdına önceden çizilmiş) dört farklı yüz ifadesi gösterilir. Resimler gösterilmeden önce her çocuk resimlerle ilgili bilgilendirilir. Ciddiyet algısı kriterine yönelik ilk soru da onaylayan, onaylamayan, hiç onaylamayan ve davranışı tamamiyle reddeden olmak üzere dört ayrı katagoride derecelendirme yapılır. Birinci resimdeki

onaylayan yüz ifadesini seçen çocuğa 1 Puan, ikinci resimdeki onaylamayan yüz ifadesini seçen çocuğa 2 Puan, üçüncü resimdeki hiç onaylamayan yüz ifadesini seçen çocuğa 3 Puan ve dördüncü resimdeki davranışı kesinlikle reddeden yüz ifadesini seçen çocuğa 4 Puan verilir. Çocukların otorite ve kural yokluğundaki ahlak ve sosyal kural bilgileri algısı kriterleri ile kuralların değiştirilebilirliği algısı kriterini belirlemek amacıyla yapılan değerlendirmede de doğru ya da yanlış olarak iki şıktan oluşan cevaplarda, eğer çocuk doğru dediyse 0 Puan, yanlış dediyse 1 Puan verilir.

Ciddiyet Algısı, çocuğun kuralın ciddiyetini algılayıp algılamadığıyla ilgili kriterdir. Burada çocuğun kuralın ihlalindeki yargısı ve çocuk için hangi kuralın ne derece önemli olduğu ortaya çıkar. Örneğin ‘çocuk kendisine ait olmayan parayı alıyor’ ile ilgili resimde çocuğun ciddiyet algısındaki cevabı 3. ya da 4. yüz ifadesi olurken; ‘çocuk bisküvisini arkadaşıyla paylaşmıyor’ la ilgili resimde cevap çoğunlukla 1. ya da 2. yüz ifadesi olmuştur. Bu çocuğun 1. resimdeki kuralı çok daha ciddi algıladığını ifade eder. Otorite Yokluğu algısında ise çocuğun ‘kimse görmese, bu yaptığı doğru mu olur yanlış mı?’ sorusuna verdiği doğru ya da yanlış cevabından, kurallara uymasının otoriteden mi yoksa kendi iç denetiminden mi kaynaklandığı ölçülür. Kural Yokluğu algısı ise, kural yokluğunda çocuğun kurala uyup uymayacağını ölçmeye yöneliktir. Çocuğa yöneltilen ‘eğer böyle bir kural olmasa, çocuğun yaptığı doğru mu olur, yanlış mı?’ sorusuna verdiği cevap da kural yokluğunda çocuğun bu kurala bağlı kalıp kalmadığını ölçmektedir. Kuralların Değiştirilebilirliği kriterinde ise, çocuğun resimdeki verilen kuralla ilgili değişiklik yapıp yapamayacağına dair bilgileri ölçülmektedir. Örneğin çocuklar, sosyal kuralların yerine ve zamanına göre değişiklik gösterebileceğini ifade ederken, ahlak kurallarının değiştirilebilirlik olasılığının daha az olduğunu ifade etmişlerdir (Nobes, Pawson, 2003; Smetana, Schlagman; Walsh Adams, 1993).

Nobes ve Pawson 2003 yılında ölçeği ‘Çocuğun Sosyal Kuralları ve Statüsü Anlaması’na yönelik araştırmalarında kullanmışlardır. Fakat onların araştırmasında Yetişkin-Çocuk kuralları diye üçüncü bir boyuta ait 8 resim daha yer almaktadır. Yapılan araştırma çocuğun ahlak ve sosyal kural bilgilerini ölçmeye yönelik olduğu için bu üçüncü boyuta ait resimler araştırmada yer almamıştır.

II. Kişisel Bilgi Formu

Çocuklara ve annelere ait bilgiler için ise kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu, bazı anne babaların okur-yazar olmaması nedeniyle ve eve gönderildiği takdirde geri gelmeyeceği endişesiyle, çocukların öğretmenleri ile birlikte araştırmacı tarafından çocukların dosyalarına bakılarak doldurulmuştur. Kişisel Bilgi Formu, çocuğun yaşı, kardeş sayısı, ikamet yeri, cinsiyeti ve annesinin eğitim durumu ile ilgili bilgi almaya yönelik hazırlanmıştır.

Kişisel bilgi formu ekler bölümünde sunulmuştur. Ek II

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin Toplanması

Veri toplamada kullanılan ölçeklerin uygulanmasından önce araştırmanın içeriğini özetleyen bir rapor hazırlanarak, S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsünden resmi izin alınmıştır. S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsünden alınan bu resmi izin yazısı Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne götürülmüştür. Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından hazırlanan resmi izin belgeleri Millî Eğitim Bakanlığı'na yollanmış ve Millî Eğitim Bakanlığından resmi izin çıktıktan sonra izin belgesi araştırma yapılacak olan Konya il merkezinde Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim Okulu, Sarayönü ilçesindeki Sarayönü Merkez İlköğretim Okulu, Şahören, Beykavağı ve Taşagıl köylerindeki Şahören, Beykavağı ve Taşagıl İlköğretim Okulları Müdürlüğü'ne iletilmiştir.

Uygulama her çocukta yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Uygulama sırasında çocuklarla tek tek görüşülmüştür. Ölçeğin uygulanmasında dikkat edilen noktalar aşağıda sırasıyla verilmiştir;

1. Ölçek sessiz bir ortamda çocukların ilgilerini dağıtacak uyarıcılardan uzak bir sınıfta uygulanmıştır.

2. Uygulamaya başlamadan önce, çocuğun kendisinden istenen şeyin anlaşılması için 2 tane deneme resmi gösterilmiş; daha sonra bu resimlerle ilgili C.A, O.Y.A, K.Y.A ve K.D.A'nı ölçmeye yarayan dört soru sorulmuştur. Çocuk cevap verebildiği takdirde uygulamaya başlanmıştır. Anlamadığı zaman ise resimle ilgili anlatılanlar çocuğun anlayacağı şekilde basitleştirilmiştir.

3. Çocuğun ilgisinin dağıldığı yerlerde, çocuğa onu motive edecek güzel sözler söylenmiştir. Örneğin ‘Aferin, Çok Güzel, Harikasin, Çok Akıllısın Soruyu Hemen Anladın vs’

4. Çocuğun uygulama esnasında sıkılması durumunda, uygulamaya ara verilmiş ve daha sonra kalan yerden tekrar devam edilmiştir.

5. Çocuğun yanlış cevaplar verdiği durumlarda bu ona hissettirilmemiş, kaç puan aldığını sorduğunda ise yapılan araştırmanın onun geçmesine ya da kalmasına neden olmayacağı ve bunun bir sınav ya da yarışma olmadığı açıklanmıştır.

6. Çocuğa resimlerle ilgili bilgiler verilirken, örneğin ‘çocuğun masanın üstünden parayı alması’yla ilgili resimde, bunun hırsızlık olduğu söylenmemiş sadece ‘Çocuk kendisine ait olmayan parayı alıyor’ diye ifade edilmiştir. Fakat anlaşılmadığı takdirde, çocuğun anlaması için ‘Çocuk parayı çalıyor’ diye açıklanmıştır.

7. Çocuğa düşünmesi için gereken zaman verilmiş, cevap veremediği takdirde diğer soruya geçilmiştir. Daha sonra cevap verilmeyen soruya geri dönmüş ve çocuğun cevaplama için soru tekrar sorulmuştur.

8. Uygulama sınıfta yapıldığından Ciddiyet algısıyla ilgili 1. sorudaki 4 yüz ifadesi çocuğun daha kolay görebilmesi ve dikkatini toplayabilmesi için tahtaya çizilmiş ve uygulamadan keyif alması için de uygulamada ahlak ve sosyal kural bilgilerini ölçmeye yönelik resimler renklendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri sosyo kültürel düzey, anne eğitim durumu, kardeş sayısı ve cinsiyettir. Araştırmanın bağımlı değişkenleri ise ahlak ve sosyal kural bilgileridir. Verilerin, istatistiksel analizi bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişken üzerindeki etkilerini ortaya koyacak bir desen içinde ele alınmıştır. Ölçekten elde edilen puan dağılımları bilgisayara, bağımsız değişkenlere göre kodlanarak geçirilmiştir. İstatistiksel analizler SPSS paket programıyla değerlendirilmiştir.

Ahlak ve sosyal kural bilgilerinin alt sosyo kültürel düzey, anne eğitim durumu, kardeş sayısı ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı varyans analizi

teknikiyle kontrol edilmiştir. Varyans analizi sonucunda ortaya çıkan anlamlılık düzeyinde, grupların belirlenmesinde ortaya çıkan bu farklılığın hangi düzeyde ve hangi grubun lehine olduğunu saptamak amacıyla Duncan Testi uygulanmıştır. Verilerin analizinde önem düzeyi 0.05 olarak belirlenmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde denencelerle ilgili bulgulara yer verilmiştir. Alt sosyo kültürel düzeye (şehir, kasaba, köy), annelerin eğitim durumuna (üniversite, lise, ortaokul, ilkokul, okur-yazar olmayan), kardeş sayısına (kardeşi olmayan, bir kardeşi olan, iki ve daha fazla kardeşi olan) ve cinsiyet (kız, erkek) değişkenlerine göre ahlak ve sosyal kural bilgileri puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Bu değişkenlere göre çocukların ahlak ve sosyal kural bilgisi puan ortalamalarının farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan varyans analizi sonuçlarından elde edilen verilere göre, anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir. Değerlendirmenin sonunda anlamlı çıkan sonuçlarda gruplar arası farklılığın kaynağını tespit etmek için Duncan Testi (Duncan's Multiple Range Test) yapılmıştır. Bu teste göre aynı değişkene ait ortalamalardan, ayrı harf bulunduranlar arasındaki fark istatistiksel olarak önemli kabul edilmiştir.

Alt sosyo kültürel düzey, anne eğitim durumu, kardeş sayısı ve cinsiyet değişkenlerine göre ahlak kural bilgisi puan ortalamaları Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O), Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.A.K.B.P.O), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.A.K.B.P.O) Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.A.K.B.P.O) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O), tek yönlü varyans analiziyle karşılaştırılmıştır. Daha sonra istatistiksel açıdan önemli çıkanlar arasındaki farkın kaynağını bulmak için Duncan Testi yapılmıştır. Gerçekleştirilen istatistiksel analizlere göre;

TABLO 4.0

Alt Sosyo Kültürel Düzey, Anne Eğitimi, Kardeş Sayısı ve Cinsiyete Göre Çocukların “Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Algısı Ölçeği” Ahlak Kural

Bilgisi Alt Boyutlarına İlişkin KT, sd, KO ve F Değerleri

Ahlak Kural Bilgisi Varyans Tablosu

İşken	Varyasyon Kaynağı	Sd	KT	K O	F	P
CAAKBPO	Alt Kültür Düzeyi	2	69,74	34,87	1,31	0,273
	Anne Eğitimi	4	283,29	70,82	2,65	0,034*
	Kardeş Sayısı	2	39,65	19,82	0,74	0,477
	Cinsiyet	1	1,25	1,25	0,05	0,829
	Hata	246	6570,99	26,71		
OAAKBPO	Alt Kültür Düzeyi	2	22,822	11,411	4,56	0,011*
	Anne Eğitimi	4	20,542	5,135	2,05	0,088
	Kardeş Sayısı	2	7,613	3,807	1,52	0,220
	Cinsiyet	1	6,851	6,851	2,74	0,099
	Hata	246	615,548	2,502		
KVAAKBPO	Alt Kültür Düzey	2	39,49	19,74	1,74	0,178
	Anne Eğitimi	4	88,49	22,12	1,95	0,104
	Kardeş Sayısı	2	1,91	0,96	0,08	0,919
	Cinsiyet	1	69,83	69,83	6,14	0,014*
	Hata	246	2797,42	11,37		
KDAAKBPO	Alt Kültür Düzeyi	2	12,955	6,477	1,75	0,177
	Anne Eğitimi	4	37,462	9,365	2,53	0,041*
	Kardeş Sayısı	2	6,530	3,265	0,88	0,416
	Cinsiyet	1	1,959	1,959	0,53	0,468
	Hata	246	912,430	3,709		
KBPO	Alt Kültür Düzeyi	2	63,31	31,65	0,43	0,653
	Anne Eğitimi	4	869,13	217,28	2,93	0,022*
	Kardeş Sayısı	2	80,81	40,41	0,54	0,581
	Cinsiyet	1	176,17	176,17	2,38	0,125
	Hata	246	18247,65	74,18		

***P<0.05 Önemli**

I: Ahlak kural bilgisine ilişkin varyans analizi sonuçları ve bulgular

Alt Sosyo Kültürel Düzeyin Çocukların Ahlak Kural Bilgilerine Etkisi ile İlgili Olarak:

Bu bölümde çocukların, alt sosyo kültürel düzeye göre ahlak kural bilgilerinin farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin 1. denence incelenmiştir ve ahlak kural bilgileri puanı tek yönlü varyans analiziyle tablo 4.0'da karşılaştırılmıştır. Gerçekleştirilen istatistiksel analizlere göre;

Alt sosyo kültür düzeyi değişkeni açısından çocukların elde ettikleri Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O) F değeri 1,31; Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.A.K.B.P.O) F değeri 1,74; Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.A.K.B.P.O) F değeri 1,75; Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O) F değeri ise 0,43'dür. Elde edilen bu sonuçlar alt sosyo kültür düzeyi değişkeninin çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puanı Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.A.K.B.P.O), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.A.K.B.P.O) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O) üzerinde önemli faktör olmadığını göstermiştir. Dolayısıyla bu sonuçlar 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir.

Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puanı (O.Y.A.A.K.B.P) F değeri ise 4,56 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu değer 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılığı ifade etmektedir. Elde edilen bu farklılaşmanın düzeyini ve kaynağını saptamak amacıyla Duncan Testi yapılmıştır. Bu test sonuçları tablo 4.1 de verilmiştir.

'Alt sosyo kültür düzeyin' (yerleşim yerlerinin) çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (C.A.A.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (O.Y.A.A.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.Y.A.A.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.A.K.B.P.O.) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (T.A.K.B.P.O.),' etkisiyle ilgili olarak ;

TABLO 4.1

Alt Sosyo Kültürel Düzeye Göre Çocukların Ahlak Kural Bilgileri
X, S ve n Değerleri

Değişkenler			CAAKBPO			OYAAKBPO		KYAAKBPO		KDAAKBPO		TAKBPO	
Alt-sosyo iltürel düzey		n	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	s	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	
	Şehir	89	33,19	5,448	9,94 A	0,551	6,50	4,062	9,01	1,969	59,14	7,207	
	Kasaba	78	34,10	5,144	9,47 A	1,181	7,88	2,967	8,91	1,825	60,38	7,258	
	Köy	90	33,91	5,009	8,70 B	2,401	7,55	3,076	8,63	2,590	58,80	10,973	

değişkene ait ortalamalardan, ayrı harf bulunduranlar arasındaki fark istatistiksel olarak önemlidir ($p < 0.05$).

Alt sosyo kültürel düzeyde yer alan şehir, kasaba ve köy değişkenlerinin çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Puan Ortalamaları (K.Y.A.A.K.B.P.O), Değiştirilebilirlik Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (D.A.A.K.B.P.O) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O) üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır.

Tablo 4.1'den alt sosyo kültürel düzeyin sadece çocukların Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalaması (O.Y.A.A.K.B.P.O) üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Şehirde yaşayan çocukların puan ortalamalarının (9.94), kasaba alt sosyo kültüründe yaşayan çocukların puan ortalamalarının (9.47), köy alt sosyo kültüründe yaşayan çocukların puan ortalamalarının ise (8.70) olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu puan ortalamalarından şehir ve kasaba alt sosyo kültüründe yaşayan çocukların, köy alt sosyo kültüründe yaşayan çocuklardan daha yüksek puana sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgular 1. denenceyi Otorite Yokluğu Algısı alt boyutunda desteklemektedir.

Anne Eğitim Durumunun Çocukların Ahlak Kural Bilgilerine Etkisi ile İlgili Olarak:

Bu bölümde, anne eğitim durumuna göre çocukların ahlak kural bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin denence 2 incelenmiştir. Annelerin eğitim durumu (üniversite, lise, ortaokul, ilkokul ve okur-yazar olmayan), değişkenine göre çocukların ahlak kural bilgileri puan ortalamaları tek yönlü varyans analiziyle Tablo 4.0'da karşılaştırılmıştır. Gerçekleştirilen istatistiksel analizlere göre;

Anne eğitimi değişkeni açısından Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Puan Ortalamaları (O.Y.A.A.K.B.P.O) F değeri 2,05 olarak hesaplanmıştır. Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.A.K.B.P.O) F değeri ise 1,95'dir. Elde edilen bu sonuçlar anne eğitim durumu değişkeninin çocukların Otorite ve Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.A.K.B.P.O) üzerinde önemli bir faktör olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla bu sonuç 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir.

Anne eğitimi değişkeni açısından çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O) F değeri 2,65'tir. Elde edilen bu değer, anne eğitimi değişkeninin Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O) üzerinde etkili olduğu sonucunu ortaya çıkartmıştır. Dolayısıyla bu durum 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılığı ifade etmektedir. Ortaya çıkan bu farkın kaynağını ve hangi grubun lehine olduğunu tespit etmek amacıyla Duncan testi yapılmıştır. Duncan Testi sonuçları tablo 4.2'de verilmiştir.

Çocukların Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.A.K.B.P.O) göre anne eğitimi değişkeni açısından elde ettikleri F değeri 2,53'dür. Ortaya çıkan bu değer 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılığı ifade etmektedir. Anne eğitimi değişkeninin çocukların Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır. Ortaya çıkan bu farkın kaynağını ve hangi grubun lehine olduğunu tespit etmek amacıyla Duncan testi yapılmıştır. Duncan Testi sonuçları tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.0 da görüldüğü gibi annenin eğitim durumu değişkeni açısından çocukların Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O) F değeri 2,93'dür. Elde edilen bu değer, anne eğitimi değişkeninin Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O) üzerinde etkili olduğu sonucunu ortaya çıkartmıştır. Dolayısıyla bu durum 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılığı ifade etmektedir. Ortaya çıkan bu farkın kaynağını ve hangi

grubun lehine olduğunu tespit etmek amacıyla Duncan testi yapılmıştır. Duncan Testi sonuçları tablo 4.2’de verilmiştir.

‘Anne eğitim durumunun çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (C.A.A.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (O.Y.A.A.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.Y.A.A.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.A.K.B.P.O.) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (T.A.K.B.P.O.),’ etkisiyle ilgili olarak ;

Tablo 4.2
Anne Eğitim Durumuna Göre Çocukların Ahlak Kural Bilgileri
X, S ve n Değerleri

	Değişkenler	n	CAAKBPO		OYAAKBPO		KYAAKBPO		KDAAKBPO		TAKBPO	
			$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	s	$\bar{X}$	S
Eğitim Durumu	Üniversite	39	34,69 AB	5,267	9,94	0,223	6,76	4,081	9,74 A	0,910	61,15 AB	7,496
	Lise	46	32,15 B	5,746	9,63	1,062	6,43	3,704	8,84 A	1,660	57,08 BC	6,905
	Ortaokul	13	36,15 A	4,120	9,92	0,641	6,84	4,634	9,84 A	0,555	62,76 A	6,327
	İlkokul	149	33,79 AB	5,031	9,20	1,911	7,83	3,020	8,91 A	2,189	59,76 AB	9,327
	Okur-yazar olmayan	10	32,80 AB	4,662	7,50	2,593	5,70	3,093	7,40 B	2,716	53,40 C	0,157

değişkene ait ortalamalardan, aynı harf bulunduranlar arasındaki fark istatistiksel olarak önemlidir ($p<0.05$).

Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (C.A.A.K.B.P.O) göre Tablo 4.2’nin sayısal değerleri incelendiğinde anne eğitim düzeyinin çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarında (C.A.A.K.B.P.O) etkili olduğu görülmektedir. Ortaokul mezunu annelerin çocuklarının Ciddiyet Algısı Ahlak

Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının (36,15), lise mezunu annelerin çocuklarının Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarından (32,15) istatistiksel olarak önemli derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.A.K.B.P.O) göre; Üniversite mezunu annelerin çocuklarının aldığı puan ortalaması (9,74), lise mezunu annelerin çocuklarının aldığı puan ortalaması (8,84), ortaokul mezunu annelerin çocuklarının aldığı puan ortalaması (9,84) ve ilkokul mezunu annelerin çocuklarının aldığı puan ortalaması (8,91)'dir. Bu ortalamalara göre en düşük ortalamayı okur-yazar olmayan annelerin çocukları (7,40) ile elde ederken en yüksek ortalamayı ortaokul mezunu annelerin çocukları almıştır.

Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına göre; Annesi üniversite mezunu olan çocukların aldığı puan ortalamaları (61,15), annesi lise mezunu olan çocukların puan ortalamaları (57,08), annesi ortaokul mezunu olan çocukların puan ortalamaları (62,76), annesi ilkokul mezunu olan çocukların puan ortalamaları (59,76) ve okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının elde ettikleri puan ortalamaları (53,40)'dır. Bu sonuca göre ilkokul, ortaokul ve üniversite mezunu annelerin çocukların puan ortalamaları, anneleri okur-yazar olmayan çocukların puan ortalamalarına kıyasla daha yüksektir.

Annenin eğitim durumunun çocukların O.Y.A.A.K.B.P.O ve K.Y.A.A.K.B.P.O bakımından A.K.B boyutlarında 0,05 düzeyinde etkili olmadığı görülmektedir.

Annenin eğitim durumunun çocukların C.A.A.K.B.P.O ve K.D.A.A.K.B.P.O bakımından A.K.B boyutlarında 0,05 düzeyinde etkili olduğu görülmektedir.

Bu bulgular, denece 2'yi Ciddiyet Algısı ve Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı alt boyutlarında ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarında desteklemektedir.

Kardeş Sayısının Çocukların Ahlak Kural Bilgilerine Etkisi ile İlgili Olarak:

Bu bölümde çocukların, kardeş sayısına göre ahlak kural bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin denence 3 incelenmiştir. Kardeş sayısı (kardeşi olmayan, bir kardeşi

olan, iki ve daha fazla kardeşi olan) değişkenine göre yapılan Tablo 4.0'daki Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (A.K.B.P.O) tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir;

Kardeş sayısı değişkeni açısından çocukların elde ettikleri Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O) F değeri 0,74, Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.A.K.B.P.O) F değeri 1,52, Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.A.K.B.P.O) 0,08, Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.A.K.B.P.O) 0,88 ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O) F değeri ise 0,54'dür. Bu değerler 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir.

'Kardeş sayısının çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (C.A.A.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (O.Y.A.A.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.Y.A.A.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.A.K.B.P.O.) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (T.A.K.B.P.O.),' etkisiyle ilgili olarak;

Elde edilen bu sonuçlara göre kardeş sayısı değişkeninin çocukların Ciddiyet Algısı (C.A), Otorite Yokluğu Algısı (O.Y.A), Kural Yokluğu Algısı (K.Y.A), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı (K.D.A) kriterleri ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O) üzerinde önemli bir faktör olmadığı saptanmıştır. Dolayısıyla bu sonuçlar 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir. Bu bulgular, 3.0 denencesini hiçbir alt boyutta desteklememektedir.

Cinsiyetin Çocukların Ahlak Kural Bilgilerine Etkisi ile İlgili Olarak:

Bu bölümde çocukların, cinsiyete göre ahlak kural bilgilerinin farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin denence 4 incelenmiştir. Cinsiyet (kız, erkek) değişkenine göre Tablo 4.0'daki çocukların ahlak kural bilgileri puan ortalamalarına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir;

Cinsiyet değişkeni açısından çocukların elde ettiği Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O) F değeri 0,05 , Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.A.K.B.P.O) F değeri ise 2,74 olarak saptanmıştır. Ortaya

ıkan bu değerler 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir. Cinsiyet değişkeninin Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O) ve Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.A.K.B.P.O) zerinde etkili olmadığı saptanmıştır. Dolayısıyla bu sonuçlar 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir.

Çocukların Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.A.K.B.P.O) göre cinsiyet değişkeni açısından elde ettikleri F değeri 0,53'dir. Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (T.A.K.B.P.O) göre ise elde ettikleri F değeri 2,38'dir. Ortaya çıkan bu durum 0.05 manidarlık düzeyinde önemli bir farklılığı ifade etmemektedir. Cinsiyet değişkeninin Değiştirilebilirlik Algısı Ahlak Kural Bilgisi alt boyutunda ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları üzerinde önemli bir faktör olmadığı saptanmıştır.

Cinsiyet değişkeninin ocukların Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.A.K.B.P.O) zerinde etkisi olduğu saptanmıştır. Ortaya çıkan bu farkın kaynağını ve hangi grubun lehine olduğunu tespit etmek amacıyla Duncan testi yapılmıştır. Duncan Testi sonuçları tablo 4.3'de verilmiştir.

'Cinsiyetin ocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (C.A.A.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (O.Y.A.A.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.Y.A.A.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.A.K.B.P.O.) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (T.A.K.B.P.O)' etkisiyle ilgili olarak ;

TABLO 4.3
Cinsiyete Göre Çocukların Ahlak Kural Bilgileri
x, S, ve n Değerleri

Değişkenler		CAAKBPO			OYAAKBPO		KYAAKBPO		KDAAKBPO		TAKBPO	
Cinsiyet		n	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
	Kız	29	33,72	5,491	9,49	1,547	7,82 B	3,140	9,08	1,980	60,13	8,522
	Erkek	28	33,71	4,910	9,23	1,790	6,75 A	3,684	8,95	1,964	58,66	8,884

ı değişkene ait ortalamalardan, aynı harf bulunduranlar arasındaki fark istatistiksel olarak önemlidir ($p < 0.05$).

Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi açısından kız çocukların elde ettikleri puan ortalaması (7,82) iken, erkek çocukların puan ortalaması (6,75)'dir. Bu puan ortalamalarına göre kız çocukların erkek çocuklara oranla ahlak kural bilgilerine daha fazla dikkat ettikleri saptanmıştır. Bu bulgular, denence 4'ü sadece Kural Yokluğu Algısı alt boyutunda desteklemektedir.

TABLO 5.0

Alt Sosyo Kültürel Düzey, Anne Eğitimi, Kardeş Sayısı ve Cinsiyete Göre Çocukların “Ahlak ve Sosyal Kural Bilgisi Algısı Ölçeği” Sosyal Kural Bilgisi Alt Boyutlarına İlişkin KT, sd, KO ve F Değerleri
Sosyal Kural Bilgisi Varyans Tablosu

Değişken	Varyasyon Kaynağı	Sd	K T	KO	F	P
CASKBPO	Alt Kültür Düzeyi	2	199,14	99,57	2,91	0,057
	Anne Eğitimi	4	280,55	70,14	2,05	0,088
	Kardeş Sayısı	2	82,65	41,32	1,21	0,301
	Cinsiyet	1	0,01	0,01	0,00	0,986
	Hata	246	8427,49	34,26		
OYASKBPO	Alt Kültür Düzeyi	2	52,876	26,438	9,83	0,000*
	Anne Eğitimi	4	89,951	22,488	8,36	0,000*
	Kardeş Sayısı	2	4,523	2,262	0,84	0,433
	Cinsiyet	1	5,651	5,651	2,10	0,148
	Hata	246	661,605	2,689		
KVASKBPO	Alt Kültür Düzeyi	2	17,28	8,64	0,67	0,514
	Anne Eğitimi	4	145,90	36,48	2,82	0,026*
	Kardeş Sayısı	2	20,45	10,22	0,79	0,455
	Cinsiyet	1	43,89	43,89	3,39	0,067
	Hata	246	3182,37	12,94		
KDASKBPO	Alt Kültür Düzeyi	2	30,458	15,229	6,30	0,002*
	Anne Eğitimi	4	88,737	22,184	9,17	0,000*
	Kardeş Sayısı	2	6,427	3,213	1,33	0,267
	Cinsiyet	1	2,783	2,783	1,15	0,284
	Hata	246	594,889	2,418		
TSKBPO	Alt Kültür Düzeyi	2	117,83	58,92	0,81	0,447
	Anne Eğitimi	4	1611,43	402,86	5,52	0,000*
	Kardeş Sayısı	2	138,55	69,27	0,95	0,389
	Cinsiyet	1	109,02	109,02	1,49	0,223
	Hata	246	17957,21	73,00		

*** P<0.05 Önemli**

Alt sosyo kültürel düzey, anne eğitim durumu, kardeş sayısı ve cinsiyet değişkenlerine göre sosyal kural bilgileri puan ortalamaları Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalaması (C.A.S.K.B.P.O), Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalaması (O.Y.A.S.K.B.P.O), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalaması (K.Y.A.S.K.B.P.O) Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalaması (K.D.A.S.K.B.P.O) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalaması (T.S.K.B.P.O) tek yönlü varyans analiziyle karşılaştırılmıştır. Daha sonra istatistiksel açıdan önemli çıkanların arasındaki farkın kaynağını bulmak için Duncan Testi yapılmıştır. Gerçekleştirilen istatistiksel analizlere göre;

II: Sosyal kural bilgisine ilişkin varyans analizi sonuçları ve bulgular

Alt Sosyo Kültürel Düzeyin Çocukların Sosyal Kural Bilgilerine Etkisi ile İlgili Olarak:

Bu bölümde çocukların, alt sosyo kültürel düzeye göre sosyal kural bilgilerinin farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin denence 5 incelenmiştir ve sosyal kural bilgileri puan ortalamaları tek yönlü varyans analiziyle Tablo 5.0'da karşılaştırılmıştır. Gerçekleştirilen istatistiksel analizlere göre;

Alt sosyo kültür düzeyideğişkeni açısından çocukların elde ettikleri Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.S.K.B.P.O) F değeri 2,91; Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.S.K.B.P.O) açısından incelendiğinde ise F değeri 0,67 olarak saptanmıştır. Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O) F değeri ise 0,81'dir. Elde edilen bu sonuçlara göre alt sosyo kültürel düzey değişkeninin çocukların Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi, Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları üzerinde önemli bir faktör olmadığı saptanmıştır. Dolayısıyla bu sonuçlar 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir.

Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puanı (O.Y.A.S.K.B.P) F değeri ise 9,83 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu değer 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılığı ifade etmektedir. Elde edilen bu farklılaşmanın düzeyini ve kaynağını saptamak amacıyla Duncan Testi yapılmıştır. Bu test sonuçları 5.1' de verilmiştir.

Çocukların Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan

Ortalamalarına (K.D.A.S.K.B.P.O) göre alt sosyo kültürel düzey değişkeni açısından elde ettikleri F değeri 6,30'dur. Alt kültür düzeyinin çocukların Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Ortaya çıkan bu farkın kaynağını ve hangi grubun lehine olduğunu tespit etmek amacıyla Duncan testi yapılmıştır. Duncan Testi sonuçları tablo 5.1'de verilmiştir.

'Alt sosyo kültürel düzeyin (yerleşim yerlerinin) çocukların Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (C.A.S.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (O.Y.A.S.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.Y.A.S.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.S.K.B.P.O.) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (T.S.K.B.P.O.)' etkisiyle ilgili olarak;

TABLO 5.1

**Alt Sosyo Kültürel Düzeye Göre Çocukların Sosyal Kural Bilgileri
X, S, ve n Değerleri**

Değişkenler			CASKBPO		OYASKBPO		KYASKBPO		KDASKBPO		TSKBPO	
		n	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
Alt-Sosyo Kültürel Düzey	Şehir	89	34,67	5,399	10,91 A	0,443	7,06	4,733	10,94 A	0,276	63,59	7,368
	Kasaba	78	35,71	6,645	9,70 B	2,090	8,29	3,564	9,92 B	2,043	63,83	9,169
	Köy	90	37,03	5,604	9,56 B	2,136	8,67	2,297	9,90 B	2,023	65,18	9,775

Aynı değişkene ait ortalamalardan, aynı harf bulunduranlar arasındaki fark istatistiksel olarak önemlidir ($p < 0.05$).

Alt kültürel düzeyde yeralan şehir, kasaba ve köy değişkenlerinin çocukların Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalaması (C.A.S.K.B.P.O), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalaması (K.Y.A.S.K.B.P.O) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O) üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır ($P > 0.05$).

Şehir alt sosyo kültüründen gelen çocukların Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisine (O.Y.A.S.K.B.) ait puan ortalamaları (10,91), diğer kasaba (9,70) ve köy (9,56) alt sosyo kültürlerinden gelen çocukların puan ortalamalarından daha yüksektir.

Şehir alt sosyo kültüründen gelen çocukların Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının (K.D.A.S.K.B.P.O) (10,94), diğer kasaba (9,92) ve köy (9,90) alt sosyo kültürlerinden gelen çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Yukarıda verilen bulgular Otorite Yokluğu Algısı ve Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı alt boyutlarında denence 5'i desteklemektedir.

Anne Eğitim Durumunun Çocukların Sosyal Kural Bilgilerine Etkisi ile İlgili Olarak:

Bu bölümde annelerin eğitim durumuna göre (üniversite, lise, ortaokul, ilkokul ve okur-yazar olmayan) çocukların sosyal kural bilgileri puan ortalamaları tek yönlü varyans analiziyle Tablo 5.0'da karşılaştırılmıştır. Gerçekleştirilen istatistiksel analizlere göre;

Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.S.K.B.P.O) F değeri 2,05'dir. Elde edilen bu değer 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir.

Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.S.K.B.P.O) F değeri 8,36 , Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.S.K.B.P.O) F değeri 2,82 , Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.S.K.B.P.O) F değeri 9,17 ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O) F değeri ise 5,52'dir. Elde edilen bu değerler, anne eğitimi değişkeninin O.Y.A.S.K.B.P.O, K.Y.A.S.K.B.P.O, K.D.A.S.K.B.P.O ve T.S.K.B.P.O üzerinde etkili olduğu sonucunu ortaya çıkartmıştır. Dolayısıyla bu sonuçlar 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılığı ifade etmektedir. Ortaya çıkan bu dört ayrı farkın kaynağını ve hangi grubun lehine olduğunu tespit etmek amacıyla Duncan testi yapılmıştır. Duncan Testi sonuçları tablo 5.2'de verilmiştir.

'Anne eğitim durumunun çocukların Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (C.A.S.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (O.Y.A.S.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi

Puan Ortalamalarına (K.Y.A.S.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.S.K.B.P.O.) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (T.S.K.B.P.O.),' etkisiyle ilgili olarak ;

TABLO 5.2
Annenin Eğitim Durumuna Göre Çocukların Sosyal Kural Bilgileri
X, S, ve n Değerleri

	Değişkenler		CASKBPO		OYASKBPO		KYASKBPO		KDASKBPO		TSKBPO	
		n	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
Annenin Eğitim Duruu	Üniversite	39	35,79	5,069	10,82 A	0,601	7,02 AB	4,749	10,92 A	0,270	64,56 A	6
	Lise	46	33,84	6,545	10,37 A	1,781	6,71 AB	4,535	10,67 A	1,055	61,71 A	8
	Ortaokul	13	36,53	4,176	10,07 A	2,216	7,30 AB	5,023	9,69 B	3,225	63,61 A	7
	İlkokul	149	36,51	6,031	10,00 A	1,708	8,81 A	2,803	10,22 AB	1,559	65,61 A	8
	Okur-yazar olmayan	10	33,70	4,855	6,90 B	2,998	6,60 B	2,591	7,30 C	3,335	54,50 B	1

Aynı değişkene ait ortalamalardan, aynı harf bulunduranlar arasındaki fark istatistiksel olarak önemlidir ($p<0.05$).

Anne eğitim durumunda yer alan üniversite, lise ortaokul, ilkokul ve okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının Sosyal Kural Bilgilerine göre Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları üzerinde farklılık olmadığı saptanmıştır ($P>0.05$).

Anne eğitim durumuna göre, üniversite mezunu annelerin çocuklarının Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.S.K.B.P.O) (10,82) diğer lise (10,37), ortaokul (10,07), ilkokul (10,00) ve okur-yazar olmayan (6,90) annelerin çocuklarının Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarından (O.Y.A.S.K.B.P.O) istatistiksel olarak önemli derecede yüksek

bulunmuştur.

İlkokul mezunu annelerin çocuklarının Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.S.K.B.P.O) (8.81), okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.Y.A.S.K.B.P.O) (6.60) kıyasla önemli derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Anne eğitim durumuna göre üniversite (10.92), lise (10.67), ortaokul (9.69) ve ilkökul (10.22) mezunu annelerin çocuklarının Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.S.K.B.P.O) okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının puan ortalamalarından (7.30) istatistiksel olarak önemli derecede yüksek bulunmuştur.

Lise (10.67) ve üniversite mezunu (10.92) annelerin çocuklarının Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.S.K.B.P.O), ilkökul mezunu annelerin çocuklarının puan ortalamalarından (10.22) istatistiksel olarak önemli derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Lise (10.67) ve üniversite mezunu (10.92) annelerin çocuklarının Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.S.K.B.P.O), ortaokul mezunu annelerin çocuklarının puan ortalamalarından (9.69) istatistiksel olarak önemli derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Üniversite (64.56), lise (61.71), ortaokul (63.61) ve ilkökul (65.61) mezunu annelerin çocuklarının Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O) okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının puan toplamlarına (54.50) oranla daha yüksek bulunmuştur.

Bu bulgular denence 6'yı Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi (O.Y.A.S.K.B), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi (K.Y.A.S.K.B), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi (K.D.A.S.K.B) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi (T.S.K.B) Puan Ortalamalarında desteklemektedir.

Kardeş Sayısının Çocukların Sosyal Kural Bilgilerine Etkisi ile İlgili Olarak:

Kardeş sayısı (kardeşi olmayan, bir kardeşi olan, iki ve daha fazla kardeşi olan) değişkenine göre sosyal kural bilgileri puan ortalamaları tek yönlü varyans analiziyle Tablo 5.0'da karşılaştırılmıştır. Gerçekleştirilen istatistiksel analizlere göre;

Kardeş sayısı değişkeni açısından çocukların elde ettikleri Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.S.K.B.P.O) F değeri 1,21'dir. Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına göre (O.Y.A.S.K.B.P.O) çocukların elde ettiği F değeri 0,84. Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına göre (K.Y.A.S.K.B.P.O) F değeri 0,79 ve Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.S.K.B.P.O) göre elde ettikleri F değeri 1,33 ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O) F değeri 0,95'dir. Ortaya çıkan bu değerler kardeş sayısı değişkeninin Ciddiyet Algısı (C.A.), Otorite Yokluğu Algısı (O.Y.A.), Kural Yokluğu Algısı (K.Y.A.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı (K.D.A.) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O) üzerinde 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık ifade etmediğini göstermektedir.

'Kardeş sayısının çocukların Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (C.A.S.K.B.P.O), Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (O.Y.A.S.K.B.P.O), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.Y.A.S.K.B.P.O) Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.S.K.B.P.O) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (T.S.K.B.P.O),' etkisiyle ilgili olarak; elde edilen sonuçlar denence 7'yi sosyal kural bilgilerinin hiçbir alt boyutunda desteklememektedir.

Cinsiyetin Çocukların Sosyal Kural Bilgilerine Etkisiyle İlgili Olarak;

Cinsiyet (kız, erkek) değişkenine göre sosyal kural bilgileri puan ortalamaları tek yönlü varyans analiziyle karşılaştırılmıştır. Gerçekleştirilen istatistiksel analizlere göre;

Cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puanı F değeri 0,00 , Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puanı F değeri 2,10 , Kural

Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puanı F değeri 3,39 , Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puanı F değeri 1,15 , Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puanı F değeri ise 1,49'dur.

‘Cinsiyete göre çocukların Ciddiyet Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (C.A.S.K.B.P.O.), Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (O.Y.A.S.K.B.P.O.), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.Y.A.S.K.B.P.O.), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (K.D.A.S.K.B.P.O.) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarına (T.S.K.B.P.O.),’ etkisiyle ilgili olarak ;

Ortaya çıkan değerlere bakıldığında 0.05 manidarlık düzeyinde önemli bir farklılığı ifade etmemektedir. Bu bulgulara bakıldığında, denence 8’i tüm alt boyutlarda reddetmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde örnekleme oluşturan çocukların ahlak ve sosyal kural bilgilerini etkilemesi beklenen alt sosyo kültürel düzey, anne eğitim durumu, kardeş sayısı ve cinsiyet değişkenlerine ait bulgular tartışılıp yorumlanmıştır. Araştırmayla ilgili bulguların tartışılması ve yorumlanması denencelerin ele alınış sırasına uygun olarak yapılmıştır. Sırasıyla, önce ahlak kural bilgisi ile ilgili denenceler, daha sonra da sosyal kural bilgisi ile ilgili denenceler tartışılıp yorumlanmıştır.

I: Ahlak Kural Bilgisine İlişkin,

Alt Sosyo Kültürel Düzeyin Çocukların Ahlak Kural Bilgisine Etkisi ile İlgili Olarak:

Araştırmanın birinci denencesinde, alt sosyo kültürel düzeye göre çocukların ahlak kural bilgilerinin Ciddiyet Algısı, Otorite Yokluğu Algısı, Kural Yokluğu Algısı, Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı alt boyutları puan ortalamalarının ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Baek (2002) Kohlberg'in ahlaki gelişim teorisinden yola çıkarak yaptığı çalışmada Koreli ve İngiliz çocukların ahlaki yargı düzeylerini karşılaştırmıştır. 7-16 yaş arası 128 Koreli ve İngiliz çocuğu araştırma kapsamına almıştır. Kohlberg'in ahlaki ikilemlerini kullanarak çocukların ahlaki yargı düzeylerini tespit etmiştir. Her iki kültürden olan çocukların da aynı ahlaki yargı düzeylerinde olduğu hipotezini sınadığı araştırmada kültürler arası farklılık olduğunu saptamıştır.

Bulgular incelendiğinde, alt sosyo kültür düzeyindeki çocukların, yapılan karşılaştırma sonucunda; C.A, K.Y.A, K.D.A alt boyutlarında ve T.A.K.B.P.O şehir, kasaba ve köy yerleşim yerlerine göre, anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir.

Adler'e göre 7-10 yaşlarındaki çocuklar kuralların ne anlama geldiğini, ne işe yaradığını anlamaya başlarlar ve kurallara sıkı sıkıya bağlı kalırlar. Piaget'e göre bu yaştaki çocuklar karşılaştıkları kurallara sorgulamadan uyarlar (An ve diğerleri, 1999).

Çocukların kuralların; ciddiyetinin, kural yokluğunda kurallara gösterdiği bağlılığın ve kuralların değiştirilip değiştirilemeyeceğine ilişkin bilgilerinin yerleşim yerlerine göre farklılık göstermemesi, onların kuralları ihlal edilemez ve koşulsuz kabul edilmesi gereken kurallar olarak algılamalarından kaynaklanabilir.

Araştırmada çocukların O.Y.A.A.K.B.P.O üzerinde anlamlı bir fark görülmüştür. Köy alt sosyo kültüründen gelen çocuklar en düşük puanı almışlardır. Araştırmadaki köy alt kültüründen gelen çocukların ailelerin büyük çoğunluğunu sosyo ekonomik düzeyi düşük, geniş aileler oluşturmaktadır.

Çocukların O.Y.A.A.K.B.P.O'ları üzerinde, alt sosyo kültürel düzeyin etkisinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Puanlar sırasıyla, şehir (9,94), kasaba (9,47), köy (8,70)'dir. Piaget'e göre bu yaştaki çocuklar karşılaştıkları kurallara sorgulamadan uyarlar ancak kural koyucu olmadığında, yani otorite yokluğunda çocuklar kuralları ihlal edebilirler (An ve diğerleri, 1999).

Johnson ve McGillicuddy-Delisi'nin 1983 yılında okul öncesi çocukların geldiği sosyo ekonomik yapıyı ele alarak ahlak gelişimi üzerinde yaptıkları araştırmanın bulgularında çocukların ahlak gelişimleriyle sosyal çevrenin ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ahlaki yargı puanlarını karşılaştırdıklarında, orta sosyo ekonomik düzeydeki çocukların düşük sosyo ekonomik düzeydeki çocuklardan daha yüksek puanlar aldığını bulmuşlar ve sosyal sınıf farklılıklarının etkisini açıkça gözlemlemişlerdir. Bu bulgu, araştırmayı kısmen desteklemektedir.

Kağıtçıbaşı'nın 'aile-insan-kültür' üzerine yapmış olduğu çalışmada kırsal kesimde aile yapısı geniş ve işlevsel, anne-babaya kaynak aktarımı, yüksek doğurganlık, düşük kadın statüsü ve çocuktan maddi beklentiler gibi unsurlar yer alırken, şehirde; işlevsel karmaşık bir aile yapısı, çocuğa maddi kaynak aktarımı, düşük doğurganlık ve çekirdek aile-akrabalık gibi aile bağları yer almaktadır (1993).

Modern bir yapıya sahip olan kentte çekirdek aile hâkimdir, ikincil ilişkilerin hâkim olduğu kent, köy ile zıt özellikler taşır (İnan, 1999).

Köyde yaşayan ailelerde çocuk sayısının fazla olması, geçim sıkıntısı çekilmesi ve çocuklara yeterince ilgi gösterilmemesi gibi nedenler buradaki çocukların ahlak gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir.

Köyde hâkim olan düşük sosyo ekonomik düzeyli anne babaların diğer kentteki yüksek sosyo ekonomik düzeydeki ailelere oranla çok daha fazla stresli oldukları, streslerinin çocuklarla ilişkilerindeki davranışlarını olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir (Yazgan İnanç ve diğerleri, 2004).

Türkiye’de kırsal kesimde yapılan araştırmalarda, aile davranışı olarak duygusal cezadan başka fiziksel cezanın da yaygın olduğu ve bu durumun çocukların davranışlarında kısıtlamalara neden olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır (Gündüz, 1986). Bunun da çocukların içten değil dıştan denetimli olmalarına ve kurallara otorite olmadığı zaman uymamalarına neden olduğu düşünülebilir.

Yapılan araştırma sonucunda O.Y.A.A.K.B.P.O köy alt sosyo kültür düzeyinden gelen çocukların (8,70) en düşük puanı almaları, köyde geleneksel eğitim anlayışının hâkim olması, çocuklara kurallar öğretilirken açıklayıcı bir tutum sergilenmemesi ve çoğu zaman disiplinde fiziksel cezaya başvurulması, annelerin çocuklarını kendi anne ve babalarından gördükleri gibi yetiştirmeleri ve anne eğitim düzeyinin düşük olması gibi sebeplerden kaynaklanmış olabilir.

Köyde yetişen çocuklar anne-babalarının geleneksel ve baskıcı tutumlarından, kuralların ihlalinde duygusal cezanın yanı sıra fiziksel cezanın da uygulanmasından dolayı diğer şehir ve kasaba alt sosyo kültürel düzeydeki çocukların aksine daha dıştan denetimli olarak yetiştirilmektedirler. Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarında köy alt sosyo kültürel düzeyden gelen çocukların en düşük puanı alması yukarıda sayılan sebeplerle ilişkili olabilir.

Genç çocuklar bilgili ve başarılı ebeveynleri diğer yetersiz ebeveynlere göre daha çok dikkate almaktadır. Daha büyük çocuklar için ise kuralları yargılama kesinlikle sosyal statüye dayanmaktadır. Örneğin; okul müdürü ve anne baba gibi emir verip yönetebilen kişiler olmalıdır. Çocuklar, öğretmenlerinin otoritesinin okulda, ebeveynlerinin otoritesinin ise evde geçerli olduğunu bilirler (Nobes ve Pawson, 2003).

Köyde yaşayan çocukların otorite yokluğunda kuralları ihlal etmesi, kasaba ve şehirdeki çocuklara göre anlamlı düzeyde daha düşüktür. Bunun sebebi köyde yaşayan çocuklar için otorite olabilecek sosyal çevrenin yapısının (eğitim, nüfus, aile yapısı vs.) kasaba ve şehre göre oldukça farklılık göstermesi olabilir. Kasaba ile şehir arasındaki farka bakıldığında ise anlamlı düzeyde bir fark görülmemiş, çünkü sosyal çevre yapısı açısından kasaba ve şehir özellikleri bir birine daha yakın olduğu için, çocukların aldığı değerler bir birine yakın çıkmış ve aralarında anlamlı düzeyde fark çıkmamıştır.

Anne Eğitim Durumunun Çocukların Ahlak Kural Bilgisine Etkisi ile İlgili Olarak:

Araştırmanın ikinci denencesinde çocukların, anne eğitim durumuna göre ahlak kural bilgilerinin Ciddiyet Algısı, Otorite Yokluğu Algısı, Kural Yokluğu Algısı, Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı alt boyutları puan ortalamalarının ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda araştırmanın bulgularına göre;

Annenin eğitim durumuna göre çocukların aldığı, Otorite Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları istatistiksel olarak farklılaşmamıştır. Alınan puana göre sıralama yüksekten düşüğe, üniversite, ortaokul, lise, ilkokul ve okur-yazar olmayan annelerin çocuklarıdır.

Annenin eğitim durumuna göre çocukların aldığı Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları istatistiksel olarak farklılaşmamıştır. Annenin eğitim durumuna göre çocukların aldığı Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puanı sırasıyla yüksekten düşüğe; ilkokul, ortaokul, üniversite, lise ve okur-yazar olmayan annelerin çocuklarıdır.

Adler'e göre 7-10 yaşlarındaki çocuklar kuralların ne anlama geldiğini, ne işe yaradığını anlamaya başlarlar ve kurallara sıkı sıkıya bağlı kalırlar. Piaget'e göre bu yaştaki çocuklar karşılaştıkları kurallara sorgulamadan uyarlar (Arı ve diğerleri, 1999).

Annenin eğitim durumuna göre çocukların aldığı Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları istatistiksel olarak farklılaşmıştır. Alınan puan sıralamaları yüksekten düşüğe, ortaokul (36,15), üniversite (34,69), ilkokul (33,79), okur-yazar

olmayan (32,80) ve lise mezunu (32,15) annelerin çocuklarıdır. Araştırmanın bulguları ele alındığında annenin eğitim durumunun artması ile çocukların kuralların ciddiyetini algılamaları arasında bir ilişki kurulamayacağı görülmüştür. Hem ortaokul mezunu annelerin çocuklarının en yüksek puanı almaları hem de okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının lise mezunu annelerin çocuklarının aldığı puan ortalamalarından daha yüksek puan almaları bu durumu izah etmektedir.

Annenin eğitim durumuna göre çocukların Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Puan Ortalamaları istatistiksel olarak farklılaşmaktadır. Alınan K.D.A.A.K.B.P.O sırasıyla yüksekten düşüğe, ortaokul (9,84), üniversite (9,74), ilkokul (8,91), lise (8,84) ve okur-yazar olmayan (7,40) annelerin çocuklarıdır. Eğitim almış annelerin çocuklarının Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları birbirine yakinken, okur-yazar olmayan (eğitim almamış) annelerin çocuklarının K.D.A.A.K.B.P.O eğitim alanlara göre anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır.

Araştırmanın bulguları ele alındığında annenin eğitim durumunun artması ile çocukların kuralların değiştirilebilirliği algısı arasında bir ilişki kurulamayacağı görülmektedir. Çünkü istatistiksel anlamda aralarındaki fark önemli olmasa da, ortaokul mezunu (9,84) annelerin çocuklarının K.D.A.A.K.B.P.O üniversite mezunu (9,74) annelerin çocuklarının aldığı puandan yüksek olması bu durumu izah etmektedir.

Annenin eğitim durumuna göre çocukların Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları istatistiksel olarak farklılaşmaktadır. Bu puanlar sırası ile yüksekten düşüğe ortaokul (62,76), üniversite (61,15), ilkokul (59,76), lise (57,08) ve okur-yazar olmayan (53,40) annelerin çocuklarına aittir. Burada ortaokul mezunu annelerin çocuklarının aldığı toplam ahlak kural bilgisi puanı lise mezunu ve okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının aldığı toplam ahlak kural bilgisi puanından önemli düzeyde yüksek çıkmıştır. Üniversite, ortaokul ve ilkokul mezunu annelerin çocuklarının toplam puanları arasındaki fark ise önemsizdir.

Araştırmanın bulguları ele alındığında annenin eğitim durumunun artması ile çocukların kuralların C.A, K.D.A. alt boyutlarında ve T.A.K.B.P.O arasında bir ilişki kurulabileceği fakat bu ilişkinin “eğitim alan ve almayan” annelerin çocuklarının arasında aranabileceği görülmüştür.

Johnson ve McGillicuddy-Delisi (1983) araştırmalarında yer alan çocukların kuralları ve gelenekleri ayırt etmedeki bilincinde, sosyo ekonomik düzeyin etkisinden sonra en belirgin ikinci etkinin anne ile olan etkileşimleri olduğunu ifade etmişlerdir.

Sosyal alan teorisine göre çocuklar, ahlakı da içeren sosyal bilgilerini yetişkinlerle (aile ve ğretmen gibi), akran ve kardeşlerle olan ilişkileri yoluyla öğrenirler (Smetana, 1999).

ocukta vicdan ve ahlak gelişimi konusunda yapılan çeşitli araştırmalara göre çocuğa sık sık uygulanan güç gösterisinin (ocuğu dövmek gibi), çocukta zayıf vicdan gelişimi yani yetersiz iç kontrol meydana getirdiğini göstermiştir (Kağıtbaşı, 1988). ocuk eğitiminin amacı çocuğa uyumlu, sorumlu ve saygılı davranış yollarını öğretip çocuğun hem kendi haklarını, hem de başkalarının haklarını gözetmesini, vicdanlı olmasını sağlamaktır (Fişek ve Sükan, 1983; Akt: Çağdaş ve şahin Seçer, 2005). Anne-babasının yanındayken, dayak ya da ceza korkusuyla sesi kesilen, anne-baba kontrolü kalkınca kuralları ihlal ediyorsa, özdenetim yeteneğini kazanmamış demektir (Halis, 2003; Navaro, 2002; Akt: Çağdaş ve şahin Seçer, 2005).

Ülkemizin coğrafı yapısının gereği yerleşim yerlerinin çok dağınık olması nedeniyle kırsal kesimlere eğitim hizmetleri gtrlmesindeki glklr, toplumda sosyo ekonomik ve kültürel yapıları farklı aile tiplerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Ülkemizde toplam nüfusun yarısını oluşturan kadınların üçte birinin okuma-yazma bilmediği, bilenlerin büyük bir çoğunluğunun ilkokul mezunu oldukları ve sonradan işlerlik kazanmadıkları için okuma-yazmayı unuttukları bilinen bir gerçektir (2005).

Günümüzde, bütün meslekler belli bir eğitimden sonra kazanılmaktadır. Ancak bugün, toplumumuzda geleceğin hammaddesi olan çocuğun nasıl eğitileceği, yetiştirileceği konusunda anne-babalara ya da anne-baba adaylarına bu meslek için yeterli eğitim verilmemektedir (ağdaş, 2002).

Araştırmanın bulgularında niversite mezunu annelerin çocuklarının beklenildiği gibi en yüksek puan ortalamalarını alamamaları, annelerin aldıkları eğitimi çocukları için değil kendilerini yetiştirmek için almasından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmada yer alan okuma-yazma bilmeyen annelerin tümü köy alt kültüründe yer almaktadır. Köylere ulaşımındaki zorluklar ya da buradaki maddi imkânların yeterli olmaması gibi sebeplerden dolayı eğitim hizmetlerinin köylere yeterince ulaştırılamaması ve annelerin eğitim düzeylerinin yükseltilememesi ya da eğitim almış olanlara nitelikli uyarıcı yayınların ulaşamaması gibi etkenlerden dolayı aldıkları eğitimin işlerliğini yitirmesi bu annelerin çocuklarının puanlarının düşük olmasına neden olmuş olabilir.

Kardeş Sayısının Çocukların Ahlak Kural Bilgisine Etkisi ile İlgili Olarak:

Araştırmanın üçüncü denencesinde çocukların, kardeş sayısına göre ahlak kural bilgilerinin Ciddiyet Algısı, Otorite Yokluğu Algısı, Kural Yokluğu Algısı, Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı alt boyutları puan ortalamalarının ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Yapılan karşılaştırmalar sonucunda araştırmanın bulgularına göre; Çocukların Ahlak Kural Bilgilerinin istatistiksel anlamda hiçbir alt boyutta etkili olmadığı görülmüştür.

Smetana (1999) 0-6 yaş çocukları arasında ailenin ahlak gelişimine etkisiyle ilgili bir alan çalışması yapmış ve sonucunda, çocukların ahlakı da içeren sosyal bilgilerini kardeşler arası ilişkilerin yanı sıra anne-baba ve öğretmen gibi yetişkinler ve akranlarıyla olan ilişkilerle öğrendiklerini ifade etmiştir.

Bu araştırma kardeşler arası ilişkilerden çok kardeş sayısının ahlak kural bilgisine etkisini ele almıştır.

Her ne kadar istatistiksel anlamda önemli bir fark çıkmasa da araştırma sonuçları, kardeşi olmayan çocukların C.A.A.K.B.P.O, O.Y.A.A.K.P.O, K.D.A.A.K.B.P.O ve T.A.K.B.P.O'nın diğer bir kardeşi ya da iki ve üzeri kardeşi olanlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

K.Y.A.A.K.B.P.O'da istatistiksel açıdan önemli olmasa da en yüksek puanı kardeşi olmayan çocuklar değil, iki ve daha fazla kardeşi olan çocuklar almıştır.

Piotrowski'nin (1997) 0-6 yaş çocuklarıyla yaptığı araştırma, kardeşler arasındaki ilişkilerde ahlak kurallarının ne sıklıkta kullanıldığını incelemiştir ve

kardeşler arasında iyi bir ilişki olmadığı takdirde ahlak kurallarının daha çok kullanıldığını bulmuştur.

Bu da ahlak kurallarının yaptırımının daha fazla ve daha evrensel olmasından kaynaklanabilir. Çocuklar ahlak kurallarını genellenebilir ve değiştirilemez olarak yorumlarlar (Smetana, 1985).

6-10 yaş arası dönemde çocuklar ilköğretimle başlayarak ailelerinden çok, okul-öğretmen ve akranlarından etkilenmeye başlarlar (Wolff, 1986).

Kağıtçıbaşı (1980), gelir düzeyi, köyden kente hareketlilik arttıkça ve ailedeki mevcut çocuk sayısı azaldıkça, çocuğun sevgi sağlayıcı ve aileyi tamamlayıcı işlevinin önem kazandığını belirtmiştir.

Kardeş sayısının çocukların ahlak kural bilgisine etkisinin olmaması; onların okul öncesi kuruma devam etmeleri, okula başlamalarıyla aileden çok akran ve okuldaki öğretmen ve müdür gibi diğer yetişkenlerden daha çok etkilenmelerinden kaynaklanıyor olabilir (Smetana, 1999).

Ahlakı da içeren sosyal ilişkilerini yetişkin insanlarla sürdürmek durumunda kalması tek çocuğun çabuk olgunlaşmasına ve mükemmeliyetçi bir tutum sergilemesine neden olur. Burada çocuk sayısından daha çok çocuğun doğum sırasını incelemek istatistiksel açıdan daha farklı bir sonuç verebilir. Çünkü Adler'e göre çocukların doğum sırası, ilişkileri ve ailedeki yerlerinin özel bir önemi vardır. Adler aynı zamanda çocukların aynı ortam veya çevrede yetişse bile birbirlerine benzemelerinin gerekmediğini düşünmektedir (Arı ve diğerleri, 1999). Adler'in düşüncesi ile araştırmanın kardeş sayısının çocukların ahlak kural bilgisi sonucuna ilişkin bulguları birbirini destekler niteliktedir.

Cinsiyet Değişkeninin Çocukların Ahlak Kural Bilgisine Etkisi ile İlgili Olarak:

Araştırmanın dördüncü denencesinde çocukların, cisiyete göre ahlak kural bilgilerinin Ciddiyet Algısı, Otorite Yokluğu Algısı, Kural Yokluğu Algısı, Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı alt boyutları puanlarının ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Yapılan karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde C.A, O.Y.A, K.D.A alt boyutlarına ve T.A.K.B.P. da istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemiştir.

Günümüz koşulları düşünüldüğünde kadının eğitim düzeyi arttıkça ve çalışmaya başlamasıyla hayatın içinde daha çok yer alıp daha çok söz sahibi oldukça, cinsiyetler arasındaki kesin ayırım da gün geçtikçe azalmaktadır. Bu gibi nedenlerin cinsiyet değişkeninde diğer alt boyutlardaki (C.A, O.Y.A, K.D.A) puan ortalamalarında ve T.A.K.B.P.O fark çıkmamasına etki ettiği düşünülebilir.

K.Y.A alt boyutunda kız çocukların puan ortalamaları (7,82) erkek çocuklara (6,75) göre istatistiksel açıdan önemli düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu da kural yokluğunda kız çocukların erkek çocuklara nazaran kurallara daha bağlı hareket ettiğini göstermektedir.

Aydın (1997) ilköğretim 4. , 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin cinsiyetler açısından sahip oldukları değerleri incelemiştir. İstanbul'daki ilköğretim okuluna devam eden 395 çocuğu araştırma kapsamına almıştır. Araştırma sonucuna göre, ilköğretim 4. , 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin cinsiyetler açısından sahip oldukları değerler ile cinsiyet değişkeni, yaş değişkeni ve sınıf değişkeni arasında sosyal ve ahlaki değerler açısından manidar ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir.

Uğurel (1974) köyde kız ve erkek çocukların sosyo kültürel ortamdan nasıl etkilendiğini araştırmış ve sonucunda da düşük sosyo kültürel düzeyin ahlak ve cinsiyet gelişimine olumsuz etki ettiğini yaş ilerledikçe de kızların üzerindeki sosyal baskının arttığını gözlemlemiştir (Akt: Kağıtçıbaşı, 1988).Toplumumuzda erkek çocuklar daha az geleneksel, kızlar ise daha baskıcı ve koruyucu bir ortamda yetiştirilmektedirler. Bu konuda yapılan araştırmalar, cinsiyet tercihinin erkek çocuk lehine yaygın olduğunu göstermiştir (Nazik, 2000; Akt: Çağdaş ve Seçer, 2005).

Flynn'in (1984) okul öncesi 29 kız ve 29 erkek çocukla ahlak gelişimiyle ilgili yaptığı araştırmada, erkeklerin ahlaki kuralları yargılamada kızlardan daha önce geliştiğini bulmuştur. Bunun nedeninin ise erkeklerin kızlardan farklı isteklere sahip olmasından ve oyunlarının kız çocuklarının oyunlarından daha çok ve daha karmaşık kurallar içermesinden kaynaklandığını ifade etmiştir.

Yine aynı yaş grubunda Smetana, Schlagman ve Adams (1993) kurallara uymada otoriteye bağlılığın ve kurallarının ciddiyetinin algısıyla cinsiyet değişkenlerinin karşılaştırıldığı araştırmalarında; erkek çocukların kız çocuklara göre ahlak kurallarını daha az ciddi, daha az cezalandırılabilir ve otoriteden daha az bağımsız bulduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ahlaki suçları değerlendirmede kızların, nesne çelişkisi ve psikolojik zararlar, erkeklerin ise saldırganlıkla ilgili yargılarda bulunduğu görülmüştür.

Smetana (1981) çocuklarda ahlak ve sosyal gelişim ile ilgili ciddiyet algısı, kural algısı, kural gerçekliği ve hak edilen ceza boyutuna bakarak yaptığı araştırmada, çocukların ahlak kural ihlallerini sosyal kural ihlallerinden daha ciddi algıladıklarını ve ahlak kurallarını ihlal edenlerin cezayı daha çok hak ettiğini düşündüklerini bulmuştur.

Walker, Irving ve Berthelsen (2002) cinsiyet farklılıklarının sosyal problem çözme yeteneklerine etkisini inceledikleri bir araştırmada kızların cevaplarının erkeklerinkinden daha başarılı ve kızların stratejilerinin sözlü ve fiziksel ihlalden yoksun olduğunu görülmüştür.

Flynn (1984) erkekler, ahlak kurallarını yargılamada kızlardan daha önce geliştirmekte, bunun nedeni ise erkeklerin kızlardan farklı istek ve beklentilerinin yer aldığı arkadaş paylaşımından kaynaklanmaktadır. Erkeklerin oyunlarında kızlarınkinden daha çok sosyal etkileşim ve daha karmaşık kurallar yer almaktadır.

Smetana'nın (1984) 13–27 ay arası ve 18–40 ay arası 173 çocukla yaptığı araştırma sonucunda küçük çocuklarda ahlak kurallarındaki ihlallere büyük çocuklarda ise sosyal kurallardaki ihlallere rastlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sosyal kural ihlallerine verilen tepkiler ahlak kurallarına verilen tepkilere göre daha az farklılık göstermiştir.

Smetana, Schlagman ve Walsh Adams (1993) erkeklerin ve kızların ahlaki suçları değerlendirmelerinde önemli farklılıklar bulmuştur. Erkekler saldırganlıkla ilgili yargılarda daha sık bulunurken kızlar daha çok nesne çelişkisi ve psikolojik zararlar ilgili değerlendirme yapmışlardır. Dört yaşındaki çocuklar arasında tanık olunmuş suçların cinsiyet farkları önem taşıırken, üç yaşındaki çocuklar hemeinsleriyle daha çok ilişki içerisinde olduklarından böyle bir fark gözlemlenmemiştir.

Erkeklerin ve kızların gerçek ahlaki suçları farklı şekilde değerlendireceklerini öne süren hipotez bu çalışmada kısmen destek bulunmuştur. Üç yaşındaki kızlar gerçek ahlaki suçların otoriteden daha bağımsız olduğu yargısına varmışlardır. Ama diğer yargılarda herhangi bir cinsiyet farkı bulunmamıştır. Sonuç olarak bu araştırmanın bulguları okul öncesi çocukların kuramsal ve gerçek suçları değerlendirirken ahlaki ve toplumsal suçları ayırt edebildiklerini göstermiştir (Smetana, Schlagman ve Walsh Adams, 1993).

Çocukların kuramsal ahlak ve toplumsal gelenek suçlarıyla ilgili yargılarında çok az cinsiyet farkı bulunmuştur. Fakat hiçbir cinsiyet farkının bulunması beklenilmeyen çalışmada erkek çocukların kızlara göre daha sinirli olduğu görülmüş ve iki yaşındaki erkek çocukların kız çocuklara nazaran daha çok ahlaki suç işlediği ortaya çıkmıştır. Bu da erkek ve kızların gerçek ahlaki suçları farklı değerlendirebileceklerini göstermektedir. Erkek çocukların kız çocuklara nazaran gerçek ahlak suçlarını daha az ciddi ve cezalandırabilir, kurallar ve otoriteden daha az bağımsız bulmaları beklenmiştir (Smetana, Schlagman ve Walsh Adams, 1993).

Piotrowski (1997) yaptığı çalışmada 33-34 aylık yaş grubundan 47 çocuğu kardeşleri ve aileleriyle incelemiştir. Araştırmanın sonucunda annelerin kuralları çocuklardan daha çok kullandığı ve sosyal kuralların anneler tarafından ahlak kurallarına göre daha çok tercih edildiği gözlenmiştir. Özellikle çatışmalarda annelerin sosyal kurallardan daha fazla bahsettikleri görülmüştür. Ahlak kurallarının her iki büyük ve küçük kardeş tarafından da kullanıldığı gözlenmiştir. Eğer kardeşler arasında iyi bir ilişki yoksa ahlak kurallarının daha çok kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Uğurel (1974) köyde kız ve erkek çocukların sosyo kültürel ortamdan nasıl etkilendiğini araştırmış ve sonucunda da düşük sosyo kültürel düzeyin ahlak ve cinsiyet gelişimine olumsuz etki ettiğini yaş ilerledikçe de kızların üzerindeki sosyal baskının arttığını gözlemlemiştir (Akt: Kağıtçıbaşı, 1988).

Anne ve babanın kız ve erkek çocuktan beklentileri farklıdır (Yörükoğlu, 1993). Kağıtçıbaşı (1982) 'erkek çocukların kızlardan daha bağımsız ve özgür olmaları beklenmektedir. Bu da onları daha içten denetimli; dıştan gelen kontrole maruz kalan kız çocukların ise daha dıştan denetimli hale getirebilmektedir' demiştir. Kız ve erkek çocuklar yetiştirilirken, örneğin sövme davranışı her iki cinsde de ayıplansa da, erkek çocukta daha hoşgörülle karşılanmaktadır. Kibarlık ve görgü

kuralları kız çocuklar için daha sık uygulanırken, bu tür kurallar erkek çocuklarda daha az uygulanır. Erkek çocuklarından güçlü, dayanıklı, yürekli ve tuttuğunu koparan, girişken çocuklar olmaları beklenirken, kız çocuklarının ise uslu, kibar ve sevecen olması beklenir (Yörükoğlu, 1993).

Kız ve erkek eğitimindeki bu çifte standart cinsiyette ahlak kural bilgisine ait kural yokluğu alt boyutunda fark çıkmasının en temel nedenlerinden biri olabilir.

Bu araştırmayı destekleyen bir başka araştırma da Sanderson ve Siegal (1988) birlikte yaptıkları araştırmadır. Çocuklara göre ahlak kurallarını ihlal edenler daha yaramaz ve cezayı daha çok hak eden kişiler olarak tanımlanmıştır.

Ahlak kural bilgisine göre çocukların cinsiyetinin K.Y.A.A.K.B.P.O hariç tüm alt boyutlarda etken olmamasının nedeni çocukların ahlak kurallarını daha evrensel ve daha ciddi algılamalarından kaynaklanıyor olabilir.

II: Sosyal Kural Bilgisine İlişkin,

Alt Sosyo Kültürel Düzeyin Çocukların Sosyal Kural Bilgisine Etkisi ile İlgili Olarak:

Araştırmanın beşinci denencesinde çocukların, alt sosyo kültürel düzeye göre sosyal kural bilgilerinin Ciddiyet Algısı, Otorite Yokluğu Algısı, Kural Yokluğu Algısı, Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı alt boyutları puan ortalamalarının ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda araştırmanın bulgularına göre;

Alt sosyo kültürel düzeyden gelen çocukların; C.A ve K.Y.A alt boyutları ile T.S.K.B.P.O şehir, kasaba ve köy yerleşim yerlerine göre, anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir.

Piaget'e göre çocukların bu yaşlarda koşulsuz kurallara uymalarıyla ilişkilendirilebilir (1999).

Çocukların, kuralların C.A, K.Y.A alt boyutlarında ve T.S.K.B.P.O üzerinde yerleşim yerlerine göre istatistiksel anlamda önemli bir farklılık göstermemesi, onların kuralların ciddiyetini algılamalarının ve kural yokluğunda kurala olan bağlılıklarının

yaşlarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Çocukların O.Y.A ve K.D.A alt boyutları üzerinde, alt sosyo kültürel düzeyin etkisinin anlamlı düzeyde etkili olduğu görülmüştür.

Otorite Yokluğu Algısı alt boyutunda yerleşim yerlerine göre çocukların yüksekte düşüğe aldıkları puanlar sırasıyla, şehir (10,91), kasaba (9,70) ve köydür (9,56). Bu bulgunun alt sosyo kültürel düzeye göre çocukların şehirden kırsal kesimlere gittikçe S.K.B.P.O düşüğüyle doğrudan ilişkili olabileceği görülmektedir. Bu da köyde yaşayan çocukların otorite yokluğunda kural ihlalinin şehirde yaşayan çocuklara oranla daha fazla olduğunu göstermektedir.

Çocukların sosyal kuralları kavrayış tarzları yönetimdekilerden ve yetişkinlerden etkilenmektedir. Daha genç çocuklar bilgili ve başarılı ebeveynleri diğer yetersiz ebeveynlere göre daha çok dikkate almaktadırlar. Daha büyük çocuklar için ise kuralları yargılama kesinlikle sosyal statüye dayanmaktadır (Nobes ve Pawson, 2003).

Johnson ve McGillicuddy-Delisi (1983) yaptıkları araştırmada, çocuğun kuralları ve gelenekleri ayırt etmedeki bilincinde ve yardımlaşma davranışının gelişmesinde sosyo ekonomik etkinin en belirgin etken olduğu görülmüştür.

Yerleşim yerlerine göre K.D.A alt boyutunda ise yine çocukların aldığı puan ortalamaları yüksekte düşüğe sırasıyla şehir (10,94), kasaba (9,92) ve köydür (9,90). Sosyal kuralları şehirde yaşayan çocuklar köyde yaşayan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha az değiştirilebilir algılamışlardır. Bu da sosyal ilişkilerin köye göre şehirde daha yoğun yaşanmasından ve şehirdeki çocukların sosyal çevreyle daha iç içe olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Köyde yaşayan çocukların dıştan denetimli olmaları onların O.Y.A.A.K.B.P.O düşük olmasına neden olabilir. Çünkü burada anne-babaların çocuklarını yetiştirirken kullandıkları geleneksel ve baskıcı tutumun çocukların içten değil dıştan denetimli çocuklar olmasına neden olduğu düşünülebilir.

Anne eğitim durumunun çocukların sosyal kural bilgisine etkisiyle ilgili olarak;

Araştırmanın altıncı denencesinde çocukların, anne eğitim durumuna göre sosyal kural bilgilerinin C.A, O.Y.A, K.Y.A, K.D.A alt boyutları puan ortalamalarının ve T.S.K.B.P.O farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda araştırmanın bulguları incelendiğinde çocukların S.K.B. ilişkin Ciddiyet Algısı üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Anne eğitim durumunun çocukların sosyal kuralların ciddiyetini algılamasında önemli bir etken olmaması, araştırmaya dahil edilen 7-9 yaş çocuklarının bu döneme has özelliklerinden kaynaklanabilir. Araştırmanın bulguları, çocukların ahlak kurallarına ait ciddiyet algısı ahlak puanlarında anne eğitim durumunun etkisi görülürken, sosyal kural bilgilerine ilişkin aynı boyutta annenin eğitim durumunun etkisinin görülmemesi, çocukların ahlak kurallarının ciddiyetini, sosyal kurallardan daha iyi algıladıkları söylenebilir.

Piaget bütün çocukların kuralları asla değişmez kabul ettiklerini bunun da çocukların yetişkin otoritesiyle bulundukları iletişimin tek yanlı doğasından kaynaklandığını ifade etmiştir (Akt: Smetana, 1985).

O.Y.A, K.Y.A. , K.D.A. alt boyutlarında ve T.S.K.B.P.O'nda ise anne eğitim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Çocukların O.Y.A, K.Y.A ve K.D.A alt boyutlarında ve T.S.K.B.P.O'da anlamlı düzeyde fark çıkması, anne değişkeninin çocukların sosyal kural bilgilerinde ne kadar etkili olduğunu göstermiştir.

Çocukların O.Y.A.S.K.B.O'na bakıldığında yüksekten düşüğe sırasıyla üniversite (10,82), lise (10,37), ortaokul (10,07), ilkokul (10,00), okur-yazar olmayan (6,90)'dır. Bu bulguya göre annenin eğitim durumunun artmasıyla, çocukların sosyal kural bilgilerinde O.Y.A.S.K.B.P.O'nın artması arasında bir ilişki kurulabileceği söylenebilir.

Çocukların K.Y.A.S.K.B.P.O'na bakıldığında, alınan puanlar yüksekten düşüğe sırasıyla; ilkokul (8,81), ortaokul (7,30), üniversite (7,02), lise (6,71) ve okur-yazar olmayan (6,60)'dır. İstatistiksel anlamda incelendiğinde üniversite, lise ve

ortaokul arasındaki farkın önemsiz olduğu görülmüştür. Fakat ilkokul (8,81) ve okur-yazar olmayan (6,60) annelerin aldıkları K.Y.A.S.K.B.P.O arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Çocukların K.D.A.S.K.B.P.O'na bakıldığında, puan ortalamaları yüksekten düşüğe sırasıyla; üniversite (10,92), ortaokul (10,69), lise (10,67), ilkokul (10,22) ve okur-yazar olmayan (7,30)'dur.

Anne eğitim durumuna göre çocukların T.S.K.B.P.O'na bakıldığında ise, puanlar yüksekten düşüğe sırasıyla; ilkokul (65,61), üniversite (64,56), ortaokul (63,61), lise (61,71) ve okur-yazar olmayan (54,50)'dir.

Piotrowski (1997) ailedeki kardeşlerin ve annenin sosyal ve ahlak kuralları kullanışlarına bakılarak çocuk-anne ve çocuk-kardeş ilişkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çatışmalarda annelerin sosyal kuralları ahlak kurallarına göre daha çok kullandıkları görülmüştür

Bu konuda Smetana'nın (1999) yaptığı alan araştırmasına göre ailenin çocuğun sosyal dünyasına özgü daha uygun ve hassas açıklamaların ve sebepler sunmasının çocukta daha olgun bir ahlaki da içeren sosyal bilgiye sahip olacağını göstermiştir.

Kırsal kesimde en önemli sorun, kadının aile ve toplum içindeki geleneksel rolünün yeterince değişme gösterememiş olmasıdır (Kağıtçıbaşı, 1988).

Sears, Maccoby ve Levin (1957) anne-babanın çocuklarına sevgi göstermelerinin ve aile içinde sağlam, durağan ilişkilerin çocuklarda sosyal kural bilgileri de içeren ahlak gelişmesi meydana getirdiğini göstermiştir (Akt: Wolff, 1986).

Annenin eğitim durumunun artması ile çocukların kuralların K.Y.A, K.D.A alt boyutları ve T.S.K.B.P.O arasında bir ilişki kurulabileceği fakat bu ilişkinin "eğitim alan ve olmayan" annelerin çocuklarının arasında aranabileceği görülmüştür. İlkokul mezunu annelerin çocuklarının K.Y.A.S.K.B.P.O'nın ortaokul ve lise mezunu annelerin çocuklarının puan ortalamalarından daha yüksek olması ve yine ortaokul mezunu annelerin çocuklarının K.D.A.S.K.B.P.O'nın ilkokul mezunu annelerin çocuklarının puan ortalamalarından daha yüksek olması ve son olarak ilkokul mezunu

annelerin çocuklarının T.S.K.B.P.O'nın üniversite mezunu annelerin çocuklarının puan ortalamalarından yüksek olması bu durumu izah etmektedir.

Kardeş Sayısının Çocukların Sosyal Kural Bilgisine Etkisi ile İlgili Olarak:

Araştırmanın yedinci denencesinde çocukların sosyal kural bilgilerinin C.A, O.Y.A, K.Y.A ve K.D.A alt boyutları puan ortalamalarının ve T.S.K.B.P.O farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Yapılan karşılaştırmalar sonucunda araştırmanın bulgularına göre; Çocukların S.K.B'nin istatistiksel anlamda hiçbir alt boyutta 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Her ne kadar istatistiksel anlamda önemli bir sonuç ifade etmese de K.Y.A alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda ve toplam sosyal kural bilgisi puan ortalamalarında kardeşi olmayan çocukların en yüksek puanı aldığı görülmüştür.

Kağıtçıbaşı (1980), gelir düzeyi köyden kente hareketlilik arttıkça ve ailedeki mevcut çocuk sayısı azaldıkça, çocuğun sevgi sağlayıcı ve aileyi tamamlayıcı işlevinin önem kazandığını belirtmiştir. Sosyal ilişkilerini yetişkin insanlarla sürdürmek durumunda kalması tek çocuğun çabuk olgunlaşmasına ve mükemmeliyetçi bir tutum sergilemesine neden olur.

Smetana (1999) yaptığı araştırma sonucunda, çocukların sosyal kural bilgilerini kardeşler arası ilişkilerin yanı sıra anne-baba ve öğretmen gibi yetişkinler ve akranlarıyla olan ilişkilerle öğrendiklerini ifade etmiştir.

6-10 yaş arası çocukların sosyal gelişimlerinin ilköğretime başlamasıyla, aile üyelerinden çok okuldaki diğer yetişkinlerden ve akranlarından etkileneceklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir (Wolff, 1986).

Kardeş sayısının çocukların sosyal kural bilgisine etkisinin olmaması; onların okul öncesi kuruma devam etmeleri, okula başlamalarıyla aileden çok akran ve okuldaki öğretmen ve müdür gibi diğer yetişkinlerden daha çok etkileneceklerinden kaynaklanıyor olabilir (Smetana, 1999).

Piaget'e göre çocuklar kuralları sorgusuz sualsiz kabul ederler çünkü kurallara uymadıkları takdirde oyunlarının bozulacağını düşünürler. Çocuklar kuralların dışına çıksalar da bu inançları pek değişmez ve her suçun sonunda bir cezanın geleceğine inanır ve bunu bekler (Akt: Yörükoğlu, 1993).

Adler çocukların aynı ortam veya çevrede yetişse bile birbirlerine benzemelerinin gerekmediğini düşünmektedir (Arı ve diğerleri, 1998). Adler'in düşüncesi ile bu araştırmanın kardeş sayısının çocukların ahlak kural bilgisi sonucuna ilişkin bulguları birbirini destekler niteliktedir.

K.Y.A alt boyutunda ise en yüksek puan ortalaması 2 ve üzeri kardeşi olanlara aittir. Bu bulgu çok kardeşi olan çocukların kural yokluğunda kurallara daha çok bağlı kaldığını göstermektedir.

Burada çocuk sayısından daha çok çocuğun doğum sırasını incelemek istatistiksel açıdan daha farklı bir sonuç verebilir.

Kardeş sayısına göre çocukların sosyal kural bilgileri puan ortalamaları üzerinde istatistiksel anlamda önemli bir farkın çıkmaması, çocukların yaşları okuldaki akran ve diğer yetişkinlerden etkilenmelerinden ya da aile içindeki anne-baba tutumlarından kaynaklanıyor olabilir.

Cinsiyet Değişkeninin Çocukların Sosyal Kural Bilgisine Etkisi ile İlgili Olarak:

Araştırmanın sekizinci denencesinde çocukların, cisiyete göre sosyal kural bilgilerinin Ciddiyet Algısı, Otorite Yokluğu Algısı, Kural Yokluğu Algısı, Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı alt boyutları puanlarının ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Yapılan karşılaştırmalar sonucunda elde edilen bulgulara göre; Çocukların S.K.B'nin istatistiksel anlamda hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Davidson, Turiel ve Black'in çocuklara sorduğu (kuralı değiştirmek doğru mu?) sorusuna çocukların %18'i ahlak kurallarının değiştirebileceğini ve karşılaştırıldığında %89'u da sosyal kuralların değiştirebileceğini söylemişlerdir. Buna zıt olarak, "Çocuklar kuralları değiştirebilir mi?" diye sorulduğunda cevap hem ahlak hem de sosyal kurallarının değiştirebileceğini söyleyen çocuklar diliminin %7'sini oluşturmaktadır. Değiştirebilirlik kriterinde değişimin çocukların tarafından yapıldığında katılımcıların artık ahlak ve sosyal kurallar arasındaki farkı ayırt edemedikleri görülmüştür (Akt: Nobes ve Pawson, 2003).

Ahlak gelişimi konusunda en çok kabul gören Piaget'nin (1969) iki aşamalı gelişim modelidir. Piaget çocukların yaşlarına bağlı olarak yargılama sistemlerinde meydana gelen değişimlere ilişkin gözlemleri sonucunda ahlak gelişimi ile ilgili olarak "dışa bağlı dönem" ve "özerk dönem" olmak üzere iki dönem belirlemiştir. Dışa bağlı dönem bebeklikten 10 yaşa kadar olan dönemi kapsar. Bu dönemde çocuklar ahlaki yargılar açısından başkalarına bağımlıdırlar. On bir yaşından sonra başlayan özerk dönemde ise değerlendirmeler görecelik kazanmaya başlar. Bu dönemdeki çocukların yargılamalarında esneklik göze çarpar (Akt: Ilgar, 1996).

Akran grupları 6-12 yaş döneminde gelişir. Bu gruplar seçicidir. Özellikle cinsiyet, yaş ve sosyal statü bu yaşta akran grubuna seçilmede önemli kriterlerdendir. Akran grupları çocukların sosyalleşmesinde önemli rol oynar (Aydoğan ve diğerleri, 2001).

İstatistiksel anlamda önemli olmasa da kız çocukların C.A alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda ve T.S.K.B.P.O erkek çocuklara oranla daha yüksek puanlar aldığı gözlenmiştir. Bu durum anne ve babanın kız ve erkek çocukları beklentilerinin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir (Yörükoğlu, 1993). Kağıtçıbaşı (1982) konuyla ilgili olarak 'erkek çocukların kızlardan daha bağımsız ve özgür olmalarının beklendiğini, bunun da erkek çocukları daha içten denetimli; dıştan gelen kontrole maruz kalan kız çocukların ise daha dıştan denetimli olduklarını belirtmiştir.

Cinsiyette çocukların sosyal kural bilgilerinde istatistiksel anlamda önemli bir fark çıkmaması, günümüz koşullarında kadının eğitim düzeyinin artmasıyla ve çalışmaya başlayarak sosyal hayatın içinde daha çok yer alıp, daha çok söz sahibi olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Smetana (1984) 13-27 ve 18-40 ay arası 173 çocuğun ahlak ve sosyal kurallara tepkisinin karşılaştırıldığı bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada küçük çocuklarda ahlak kurallarındaki ihlallere, büyük çocuklarda ise sosyal kurallardaki ihlallere rastlamıştır. Sosyal kurallara verilen tepkiler ahlak kurallarına verilen tepkilere göre daha az farklılık göstermiştir.

Tisak ve Turiel (1984) 6-7, 8-9 ve 10-11 yaşlarındaki üç gruptan oluşan 90 çocuk üzerinde yaptıkları çalışmada ise çocukların hem ahlak hem de sosyal kuralları algılayabildiklerini fakat büyük çocukların ahlak kuralları sosyal kurallara göre daha çok önemsediklerini bulmuşlardır. Bu çalışmada çocukların çoğu ahlak ve tedbir için alınan kuralların faydalı, ihlalin yanlış, davranışların geçerliliğinin kurallar ve otoriteye bağlı olmadığını savunmuştur.

Nobes ve Pawson'un 2003 yılında yaptıkları çalışmada çocuklara ahlak ve sosyal kuralları çığneme ile ilgili hikâyeler okumuşlar ve yargılarını incelemişler, araştırmanın sonucunda çocuklara göre sosyal kurallar otoriteye bağlı olarak göreceli ve gelip geçici iken ahlaki değerler evrensel ve kalıcıdır.

Piaget'e göre çocuklar toplumdaki düşük statü ve egosantirik tutuma bağlı olarak kuralların oluşturulmasında yer alamamaktadır. Kuralların oluşturulmasında yer alabilmeleri için daha az egosantirik olmaları ve akranlarıyla karşılıklı saygıya ulaşmaları gerekmektedir. Çocukların ahlak kurallarını kavrayabilmesi oyunlar sayesinde 12 yaşlarında ortaya çıkar (Nobes ve Pawson, 2003).

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

I. Ahlak Kural Bilgisine (A.K.B.) İlişkin Sonuçlar:

Alt sosyo kültürel düzey (yerleşim yerleri) çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (C.A.A.K.B.P.O), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.K.B.P.O), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.K.B.P.O) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.A.K.B.P.O) anlamlı bir fark yaratmamıştır. Alt sosyo kültürel düzeye göre Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarında (O.Y.A.A.K.B.P.O) ise istatistiksel anlamda önemli bir farklılık bulunmuştur. Farklılık köy alt sosyo kültüründen gelen çocukların, kasaba ve şehirden yaşayan çocuklara göre Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının (O.Y.A.A.K.B.P.O) önemli derecede düşük olmasından kaynaklanmıştır.

Annenin eğitim durumunun çocukların Ahlak Kural Bilgileri (A.K.B) üzerinde etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Fakat bu etki beklenildiği gibi anne eğitiminin artmasından çok eğitim alan ve almayan annelerle ilişkilidir. Okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.A.K.B.P.O) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının (T.A.K.B.P.O) ortaokul, lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarındakinden düşük olduğu bulunmuştur. Araştırmanın diğer bir bulgusu da ortaokul mezunu annelerin çocuklarının Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının diğer annelerin çocuklarındakinden önemli düzeyde yüksek olmasıdır.

Kardeş sayısı, çocukların Ciddiyet Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarını (C.A.A.K.B.P.O), Otorite Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarını (O.Y.A.A.K.B.P.O), Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarını (K.Y.A.A.K.B.P.O), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan

Ortalamalarını (K.D.A.A.K.B.P.O) ve Toplam Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamalarını (T.A.K.B.P.O) etkilememiştir.

Cinsiyet değişkeninin, Ahlak Kural Bilgisi alt boyutlarından sadece Kural Yokluğu Algısı Ahlak Kural Bilgisi Puan Ortalamaları üzerinde etkili olduğu görüldükten diğer alt boyutlarda etkili olmadığı saptanmıştır.

II. Sosyal Kural Bilgisine (S.K.B.) İlişkin Sonuçlar:

Alt sosyo kültürel düzeye göre (yerleşim yerleri) şehir alt sosyo kültüründen gelen çocukların Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının (O.Y.A.S.K.B.P.O) ve Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının (K.D.A.S.K.B.P.O) kasaba ve köy alt sosyo kültüründen gelen çocuklarından önemli düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Annenin eğitim durumunun çocukların Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.S.K.B.P.O), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.S.K.B.P.O), Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.D.A.S.K.B.P.O) ve Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O) üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Fakat bu etki beklenildiği gibi anne eğitiminin artmasından çok eğitim alan ve almayan annelerle ilişkilidir. Okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının Toplam Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (T.S.K.B.P.O), Otorite Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (O.Y.A.S.K.B.P.O), Kural Yokluğu Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamaları (K.Y.A.S.K.B.P.O) ve Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının (K.D.A.S.K.B.P.O) diğer 'eğitim alan' annelerin çocuklarına göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Diğer yandan ortaokul mezunu annelerin çocuklarının Kuralların Değiştirilebilirliği Algısı (K.D.A) alt boyutunda Sosyal Kural Bilgisi Puan Ortalamalarının lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarından daha düşük olduğu görülmüştür.

Kardeş sayısı, çocukların C.A.S.K.B.P.O, O.Y.A.S.K.B.P.O, K.Y.A.S.K.B.P.O, K.D.A.S.K.B.P.O ve T.S.K.B.P.O üzerinde etkili olmamıştır.

Cinsiyet değişkeninin, çocukların C.A.S.K.B.P.O, O.Y.A.S.K.B.P.O, K.Y.A.S.K.B.P.O, K.D.A.S.K.B.P.O ve T.S.K.B.P.O üzerinde önemli değişikliğe neden olmadığı görülmüştür.

Araştırmada elde edilen veriler ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilebilir;

1. Geleceğin anne-babalarını çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilendirmek, anne babalığa ilişkin olumlu tutum ve davranışlar geliştirmelerini sağlamak için orta dereceli okul ve üniversitelerde “Anne-Baba Eğitim” derslerine yer verilmelidir.
2. Anne-babaların çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgi düzeylerini arttıracak ve bilgilerini davranışa dönüştürebilmelerini sağlayacak “Anne-Baba Eğitim” programları hazırlanmalıdır. Programlarda çocukların fiziksel, duygusal, zihin, dil gelişiminin yanı sıra sosyal ve ahlak gelişimlerine ilişkin konulara da yer verilmelidir.
3. “Anne-Baba Eğitim” programları ülke genelinde yaygınlaştırılmalıdır. Özellikle sosyo-ekonomik yönden geri olan bölgelerde yaygınlaştırma çalışmalarına öncelik verilmelidir.
4. “Anne-Baba Eğitimi” ile ilgili programlara daha sistematik bir temel oluşturmak için Milli Eğitim Bakanlığı, üniversitelerin ilgili bölümleri, özel sektör gönüllü kuruluşlar ve medya arasında işbirliği sağlanmalıdır.
5. Radyo, televizyon, dergi, kitap vb. kitle iletişim araçları yoluyla anne-babalara çocuk gelişimi ve eğitiminin temel ilkeleri konusunda nitelikli uyarıcı yayımlar yapılmalıdır.
6. Özellikle kırsal kesimde okuma-yazma bilmeyen anne-babalar için okuma-yazma kursları yaygınlaştırılmalıdır.
7. Anne-babalara çocuklarda ahlak ve sosyal gelişim konusunda seminerler, konferanslar, etkileşim grupları vb. etkinlikler düzenlenmelidir.
8. Anne-babalar ahlak ve sosyal davranışlar açısından çocuklarına iyi birer model olmalıdır. Çocuklarına ahlak ve sosyal davranışlarını geliştirebilecekleri uygun

eğitim ortamları düzenlemelidirler.

9. İlköğretim kurumlarında  ocuk merkezli programlar yerine ‘‘Aile/ ocuk Merkezli’’ programlar uygulanmalı ve bu programlar ülke genelinde yaygınlaştırılmalıdır.

Yeni araştırmalara Yönelik  neriler

1. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan bir genellemeye gidebilmek için farklı evren ve örneklem gruplarıyla benzer araştırmalar yapıp sonuçlar test edilebilir.
2. Bu araştırma alt sosyo kültür düzey, annenin eğitim durumu, kardeş sayısı ve cinsiyet değişkeni ile sınırlandırılmıştır. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda babanın eğitim durumu, içi, ailenin ekonomik durumu, çocuğun doğum sırası, yaşi, okul öncesi eğitim kurumuna gidip gitmediği, annenin çalışıp çalışmaması vb. değişkenler ele alınarak incelenebilir.
3. İlköğretim  ağındaki  ocukların Ahlak ve Sosyal Kural Bilgilerini ölçmek için Türkiye koşullarına uygun yeni ölçekler hazırlanabilir.

BÖLÜM VII

ÖZET

Bu araştırmada, alt sosyo kültürel düzeyin anne: eğitim durumunun, kardeş sayısı ve cinsiyetin ilköğretim kurumlarına devam etmekte olan 7, 8 ve 9 yaş grubu çocukların ahlak ve sosyal kural bilgisine etkileri incelenmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri alt sosyo kültürel düzey, annenin eğitim durumu, kardeş sayısı ve cinsiyet; bağımlı değişkenleri ise ahlak ve sosyal kural bilgileridir.

Araştırmanın örneklemini 2004-2005 öğretim yılında Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine şehir alt sosyo kültürel düzeyi temsil eden 89 çocuk; kasaba alt kültürel düzeyi temsil eden 78 çocuk; köy alt sosyo kültürel düzeyi temsil eden 90 çocuk olmak üzere toplam 257 çocuk alınmıştır.

Araştırmada iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testinin ikiden çok grup için genellemesini ifade etmek amacıyla 'Tek Yönlü Varyans Analizi', sonucu anlamlı olduğunda ise farklılık varsa hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Duncan Testi yapılmıştır (Alpar, 2001). Verilerin analizinde önem düzeyi 0.05 olarak benimsenmiştir. Araştırma bulguları aşağıda özetlenmiştir.

I. Ahlak Kural Bilgisine İlişkin Bulgular:

Alt sosyo kültürel düzeyin C.A.A.K.B.P.O, K.Y.A.A.K.B.P.O, K.D.A.A.K.B.P.O ve T.A.K.B.P.O bakımından A.K.B boyutlarında istatistiksel olarak etkili olmadığı görüldükten; O.Y.A.A.K.B.P.O üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bulgulara göre en yüksek puan ortalaması şehir alt sosyo kültür düzeyinden gelen çocuklara, en düşük puan ortalaması ise köy alt sosyo kültüründen gelen çocuklara aittir.

Annenin eğitim durumunun O.Y.A.A.K.B.P.O ve K.Y.A.A.K.B.P.O üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Annenin eğitim durumunun çocukların C.A.A.K.B.P.O, K.D.A.A.K.B.P.O ve T.A.K.B.P.O istatistiksel olarak önemli derecede fark bulunmuştur. Üç ayrı puan

ortalamasında da en yüksek puanı ortaokul mezunu annelerin çocukları, en düşük puanı ise okur-yazar olmayan annelerin çocukları almıştır.

Kardeş sayısının çocukların C.A., **O.Y.A.**, K.Y.A.A.K.B.P.O, K.D.A.A.K.B.P.O ve T.A.K.B.P.O üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Cinsiyet değişkeninin çocukların sadece K.Y.A.A.K.B.P.O üzerinde etkili olduğu görülmüştür. K.Y.A.A.K.B.P.O bakıldığında kız çocukların erkek çocuklardan daha yüksek puan aldıkları görülmüştür.

II. Sosyal Kural Bilgisine İlişkin Bulgular:

Alt sosyo kültür düzeyinin C.A.S.K.B.P.O, K.Y.A.S.K.B.P.O ve T.S.K.B.P.O üzerinde etkili olmadığı görülmüşken; O.Y.A.S.K.B.P.O ve K.D.A.S.K.B.P.O üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Her iki ortalama da en yüksek puanı şehir alt sosyo kültür düzeyinden gelen çocuklar almıştır.

Anne eğitim durumunun, çocukların C.A.S.K.B.P.O hariç diğer tüm alt boyutlarda çocukların S.K.B. P.O üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

O.Y.A.S.K.B.P.O göre en yüksek puan ortalaması üniversite mezunu annelerin çocuklarına, K.Y.A.S.K.B.P.O göre en yüksek puan ortalaması ilkokul mezunu annelerin çocuklarına, K.D.A.S.K.B.P.O göre ise üniversite mezunu annelerin çocuklarına ve T.S.K.B.P.O göre ise en yüksek puan ortalaması ilkokul mezunu annelerin çocuklarına aittir ve son olarak bu puan ortalamalarının tümünde en düşük puan ortalaması okur-yazar olmayan annelerin çocuklarına aittir.

Kardeş sayısının C.A.S.K.B.P.O, O.Y.A.S.K.B.P.O, K.Y.A.S.K.B.P.O, K.D.A.S.K.B.P.O ve T.S.K.B.P.O etkili olmadığı görülmüştür.

Cinsiyet değişkenin C.A.S.K.B.P.O, O.Y.A.S.K.B.P.O, K.Y.A.S.K.B.P.O, K.D.A.S.K.B.P.O ve T.S.K.B.P.O etkili olmadığı saptanmıştır.

ABSTRACT

In this research we have studied 7–8 and 9 age group children to find out the effects of sub-social characteristics, mother's education level, the number of siblings and gender on their knowledge of social and moral rules. In this research, pictures which had been used by Nobes and Pawson (2003) in their relevant study were applied.

In Perception of Understanding Moral and Social Rules Scale (P.U.M.S.R.S) 21 pictures; eleven of which measure knowledge of social rules and ten of which measure knowledge of moral rules were used. The first question related to the pictures measures the criterion of seriousness in knowledge of social and moral rules, the second question measures the criterion of authority contingency, the third one measures the criterion of rule contingency and the last one measures changing the rule scale. The application took three months and the application of these pictures to each child took approximately 20 minutes. In this research the scanning model was used. All differences discussed below as significant at the $p < 0.05$ level or greater.

I. Results Related to Moral Rules:

1. Social cultural differences have got statistical effects on criterion of contingency of authority. No social cultural effect is found on other criteria and on the total score.
2. Mother's education has got statistical effect on criteria of seriousness and changing the rule scale, and also on the total score. Mother's education doesn't have any statistical effect on the criterion of authority contingency.
3. Gender has got statistical effect only on criterion of lack of a rule scale. No gender differences are found on the other criteria and on the total score.
4. The number of siblings hasn't got any statistical effect on any of the criteria and total score.

II. Results Related to Social Rules:

1. Sub-social cultural characteristics have got statistical effects on two criteria which are authority contingency and changing the rule scale. Sub-social cultural characteristics have got no statistical effects on seriousness and rule contingency criteria and total scores.
2. Mother's education level hasn't got any statistical effects only in seriousness scale.
3. No gender differences are found on any of the criteria.
4. The number of siblings hasn't got any statistical effect on any of the criteria.

KAYNAKÇA

- Adams, F. J. **Ergenliğı Anlamak**. (Çev: Bekir Onur). Ankara: İmge Kitabevi, 1995.
- Aksoy, A. ve Mağden, D. 'Denetim odağı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi'. 9. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara, 1993.
- Akyüz, E. 'Boşanmanın Çocuk Üzerindeki Etkileri,' A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:1-2, 1978.
- Alpar, R. **Spor Bilimlerinde Uygulamalı İstatistik**. Nobel Yayınevi, 2001
- Alaylı, R. ve Oğuzkan, A. F. **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**. İstanbul: İnkilap ve Aka Kitabevi, 1976.
- Aral, N. M., Yaşar, C., Kandır. **Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programları**. İstanbul, 2000.
- Arı, R. ve Diğerleri, **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Konya: Günay Ofset, 1998.
- Arıcı, H. ve Diğerleri. **Davranış Bilimlerine Giriş**. (Ed: E. Özkalp). Eskişehir: A.Ü. A. F. Yayını, 1986.
- Arnaz, Z. 'Koruyucu Aile Bakımındaki Çocuğun Gelişim Özellikleri,' H.Ü. Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi. Sayı:2-3, 1983.
- Ataç, F. **İnsan Yaşamında Psikolojik Gelişim**. İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım. A.Ş. 1991
- Avcı, N. 'Anasınıfı Öğretmenlerinin Kişiliği ile Çocukta Sosyal Gelişimi Destekleyen Davranışları Sergilemesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,' (Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1995.
- Aydın, Y. 'İlköğretim 4, 5 ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetler Açısından Sahip Oldukları Değerlerin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1997.

- Aydoğmuş, K. ve Ümran Korkmazlar. 'Son Çocukluk Dönemi (6-12 Yaş),' **Ana-Baba Okulu**. Remzi Kitabevi. İstanbul, 2001.
- Back, H. J. Tittle: 'A Comparative Study of Moral Development of Korean & British Children'. 2002.
- Bandura, and Walters, R. H. **Social Learning and Personality Development**. New York: Holt Rinehart Inston. , 1963.
- Başaran, İ. **Eğitim Psikolojisi**. (Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri) Ankara: Yargıçoğlu Matbaası, 1974.
- Başaran, İ. **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Gül Yayınevi, 1996.
- Baymur, F. **Genel Psikoloji**. İstanbul, 1978.
- Binbaşıoğlu, C. **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: M.E. B Yayınları, 1992.
- Brazelton, T.B. & Sparrow, J.D. 'Your Child's Emotional & Behavioural Development,' **Journal of Development Psychology**, 2001.
- Cüceloğlu, D. **İnsan ve Davranışı**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1994.
- **İnsan ve Davranışı**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1997.
- Çağdaş, A. ve (Şahin) Seçer, Z. **Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi**. Konya: Nobel Yayınevi, 2002.
- , **Anne-Baba Eğitimi**. Konya: Eğitim Kitabevi, 2005.
- Çakmaklı, K. 'Çocuk ve Gencin Psiko-Sosyal Sağlığında Anne-Baba Tutumu,' **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**, 1989.
- Çetin, F. , Alpebilbay, A. **Çocuklarda Sosyal Beceriler**. İstanbul: Kaynak Yayınevi, 2001.
- Çileli, M. 'Ergenlikte Ahlak Gelişimi,' **Ergenlik Psikolojisi**. (Çev. Bekir Onur) Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık Ltd. Şti. , 1985.
- , **Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi**. Ankara: Verso Yayınları, 1986.
- Çimen, S. 'Ankara'da Üniversite Okullarına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarının Psiko-Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi' (Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. 2000.

- Demirsan, A. **Çocuk ve Anne-Baba İlişkileri**. İstanbul: Redhouse Yayınevi. 1985.
- Davidson, P. ,Turiel, E. Ve Black, A. 'The Effect of Stimulus Familiarity on the use of Criteria & Justifications in Children's Social Reasoning,' **British Journal Developmental Psychology**. 1983.
- Dworetzky, J. P. 'Introduction to Child Development,' Volume.1.Minnessota: West Publishing Company, 1981.
- Eisenberg-Berg, N. and Hand, M. 'The Relations of Preschoolers' Reasoning about Pro-social Moral Conflicts to Pro-social Behavior,' **Child Development**. 50, 356-363, 1979.
- Eisenberg, N. and Mussen, P. H. 'The Roots of Prosocial Behaviour in Children,' Canada: Cambridge University Pres, 1989.
- Ekşi, A. **Çocuk, Genç, Ana Babalar**. İstanbul: Bilgi Yayınev, 1990.
- Elkin, F. **Çocuk ve Toplum, Çocuğun Toplumsallaşması** (Çev: N.Güngör). Ankara: Gündoğan Yayınları, 1995.
- Eratay, E. '7-11 Yaş Çocuklarının Yaratıcılıkları ile Psiko-Sosyal Gelişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,' (Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1993.
- Erden, M. ve Akman, V. **Eğitim Psikolojisi**. IV. Baskı, Ankara: Arkadaş Yayınevi. 1997.
- Erkunt, N. **Okul Öncesi Eğitim ile İlgili Uygulamalı Çalışmalar**. İstanbul: Esin Yayınevi, 1986.
- Erikson, E. **İnsanın Sekiz Çağı**. (Çev: T. B. Üstün ve V. Şar .) Ankara: Birey ve Toplum Yayınları, 1984.
- Erwin, P. G. 'Social Problem Solving Social Behavior and Children's Peer Popularity,' 00223980, Issue:3 Vol.128 **Journal of Psychology**, 1994.
- Flannagan, D. and S. D. Hardee 'Talk About Preschooler's Interpersonal Relationships', 1994.

- Flynn, T. M. 'Age, Sex, Intelligence, and Parents' Occupation and The Moral Development of the Preschool Child', *The Journal of Psychology*, 117, 251-255, 1984.
- Gander, J. M. ve Gardiner, H. W. **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. (Çev: A. Dönmez, N. Çelen, B.Onur.) Ankara: İmge Kitabevi, 1993.
- Geçtan, E. **Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar**, Ankara: Maya Yayınları, 1982.
- Günçe, G. **Çocukta Zihin Gelişimi**. Ankara: Baylan Matbaası, 1979.
- Gündüz, A. **Okul Başarısı ve Ortaokul I. Öğrencilerinde Sınıf Denetim Odağı**, (A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi). Ankara, 1986.
- Güngör, E. 'Değerler Psikolojisi, Hollanda Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları,' No.8, Amsterdam, 1993.
- Güngörmüş, O. 'Baba Çocuk İlişkisi' **Ana Baba Okulu**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998.
- Güvenç, B. **Çocuk Kültürü**. Ankara: 1.Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri, Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 1997.
- Hazan, C. & Shaver, P. 'Romantic Love Conceptualized as an Attachment Process,' *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511-524, 1987.
- Hurlock, B. **Child Development**. London: McGraw Hill International Editions. 6th Edition, 1978.
- Hyson, M. C. 'The Emotional Development of Young Children,' New York: Teachers College Press, 1994.
- İlgar, M. Z. 'Denetim Odağının Değerler Sistemleri Ahlaki Gelişim Düzeyi ve Öz Ahlaki Değerlendirme Üzerinde Etkileri' (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 1996.
- İnan, T. 'Konya Kenti Örneğinde Göç ve Kültürel Bütünleşme,' (Yüksek Lisans Tezi). Konya, 1999.

- Jersild, A. T. **Çocuk Psikolojisi**. (Çev: Gülseren Günçe). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, 1974.
- Johnson, J. E. ve McGillicuddy-Delisi, A. 'Family Environment Factors and Children's Knowledge of Rules and Conventions,' *Child Development*, 54, 218-226, 1983.
- Kagan, J. and Moss, H. 'The Stability of Passive and Dependent Behavior from Childhood through Adulthood,' *Child Development*, XXXI, 577-91, 1960.
- Kağıtçıbaşı, Ç. **İnsan ve İnsanlar**. İstanbul: Cem Ofset Matbaacılık Sanayi A. Ş. , 1979.
- , 'Türkiye'de Çocuğun Değeri, Gelişme Ortamı ve Alınması Gereken Önlemler,' Ankara: *Psikoloji Dergisi*. Sayı.10. 1980.
- , *Sex Roles, Family and Community in Turkey*, Bloomington. Indiana-USA: Indiana University, 1982.
- , **İnsan ve İnsanlar**. İstanbul: Evrim Basımevi, 1988.
- , **Yeni İnsan ve İnsanlar**. 10. Baskı, İstanbul: Evrim Yayınevi, 1999.
- Kızılcıkelik, S. ve Y. Erjen **Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü**. Ankara: Atilla Kitabevi, 1994.
- Kim In Mi 'Children's Understanding of Different Social Rules,' A Developmental and Cross-Cultural Study. PhD, (Psychology, Social), 1982.
- Klopfer, P. H. 'Caveats on the use of Evolutionary Concepts,' *The Behavioral and Brain Sciences*, 7, 156-157, 1984.
- Korkmazlar, Ü. 'Son Çocukluk Dönemi' **Ana Baba Okulu**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998.
- Köknel, Ö. **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1983.
- Köser, N. '0-18 Yaş İnsan Gelişim Evreleri' (Yüksek Lisans Tezi) Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 1999.

- Kulaksızoğlu, A. **Ergenlik Psikolojisi**. (İkinci Basım), İstanbul: Remzi Kitabevi, 1999
- , **Ergenlik Psikolojisi**. (Dördüncü Basım), İstanbul: Remzi Kitabevi, 2001.
- Leman, P. J. 'Argument Structure, Argument Content & Cognitive Change in Children's Peer Interaction,' 2002.
- Lyons-Ruth, K. 'Moral and Personal Value Judgments of Preschool Children,' **Child Development**, Boston University Medical Center, 49, 1197-1207, 1978.
- Mağden, D. **Sosyal Öğrenmeye Dayalı Eğitimi**. Ya-Pa 4. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması, Semineri. Ankara, 1986.
- Mangır, M. 'Okul Öncesi Çocuklarda Arkadaşlık Kavramı,' 5. Ya-Pa Semineri. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1987.
- Mangır, M. ve Diğerleri 'Psikolojide Üç Büyüklükler Piaget, Freud, Erikson,' Ankara: A. Ü. Ziraat Fak. Yayını, 1990.
- Morgan, C.T. 'Psikolojiye Giriş.' (Çev. Hüsnü Arıcı ve diğerleri) (Onuncu Basım), Ankara: H.Ü. Psikoloji Bölümü Yayınları. 1993.
- Nobes, G. ve Pawson, C. 'Children's Understanding of Social Rules & Social Status,' University of London, 2003.
- Nucci, L. P. and Nucci, M.S. 'Children's Responses to Moral and Social Conventional Transgressions in Free-Play Settings,' Chicago: **Child Development**, 53,1337-1342, 1982.
- Nunner-Winkler, G. Sodian, B. 'Children's Understanding of Moral Emotions,' **Child Development**, 1988.
- Ocakçı, A. 'Aile Çocuk İlişkileri,' Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sağlık YüksekokuluMüdürü.<http://www.sosyalhizmetuzmani.org/ailecocukiliskisi.htm> (Mayıs ,2005)
- Oğuzkan, F. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. İkinci Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1981.

- Onur, B. **Ergenlik Psikolojisi**. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları, 2000.
- Orçan, M. 'Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Gelişimlerinin Algılanan Anne-Baba Tutumları ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi,' (Yüksek Lisan Tezi) Selçuk Üniversitesi, 2004.
- Ömeroğlu, E. **Gelişim Teorileri**. Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları, 1995.
- Özeri, Z. N. 'Okul Öncesi Dönemde Ahlak Gelişimi ve Eğitimi,' (Annenin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının 5 Yaş Çocuğunun Adalet Gelişimine Etkisinin Araştırılması (Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, 1994.
- Özgüven, İ. E. **Ailede İletişim ve Yaşam**. Ankara: Sistem Ofset, 2001.
- Peterson, G. W. Ve Rollins, B. C. 'Parent-Child Socialization,' **Handbook of Marriage & Family**. M. B. Susman ve S. K. Steinmetz. (Ed.) NY: 1987.
- Piotrowski C. 'Rules of Everyday Family Life: The Development of Social in Mother-Child and Sibling Relationships,' University of Manitoba, Winnipeg, Canada **International Journal of Behavioral Development**.21 (3), 571-598, 1997.
- , 'Child and Adolescent Development,' NJ: Prentice-Hall, 1997.
- Sanderson, J. A. & Siegal, M. 'Conceptions of Moral & Social Rules in Rejected and Nonrejected Preschoolers,' **Journal of Clinical Child Psychology**, Vol. 17 No:1, 66-72, 1988.
- Schultz, D. 'Theories of Personality,' California: Pasific Grove, 1990.
- Seçer, (Şahin) Z., 'Yoğun Düşünme (Reflection) Eğitimi Programının Çocukların Ahlaki Yargılarına Etkisinin İncelenmesi' (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Selçuk Üniversitesi, 2003.
- Selçuk, Z. **Eğitim Psikolojisi**. Konya: Atlas Kitabevi, 1992.
- Senemoğlu, N. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Erten Yayınları, 1997.

—————, **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramından Uygulamaya.** Ankara: Özen Matbaası Ltd.Şti. 1998.

Smetana, J. G. 'Preschool Children's Conceptions of Moral & Social Rules,' **Child Development**, 52, 1333-1336, 1981.

—————, 'Toddler's Social Interactions Regarding Moral and Conventional Transgressions,' **Child Development**. University of Rochester, 55, 1767-1776, 1984.

—————, 'Preschool Children's Conceptions of Transgressions Effects of Varying Moral and Conventional Domain-Related Attributes,' **Development Psychology**, Vol.21. No.1, 18-29, 1985.

—————, 'Toddler's Social Interactions in the Context of Moral and Conventional Transgressions in the Home,' **Developmental Psychology**, 1989.

Smetana, J.G. 'Journal of Moral Education, The Role of Parents in Moral Development,' **A Social Domain Analysis**. Vol 28. Number:3, 1999.

Smetana, J. G. Schlagman, N. & Walsh Adams, P. 'Preschool Children's Judgments about Hypothetical and Actual Transgressions,' **Child Development**, University of Rochester. 64, 202-214, 1993.

Tisak, M. S. & Turiel, E. 'Children's Conceptions of Moral and Prudential Rules.,' **Child Development**, Vol.55, 1030-1039, 1984.

Tokol, O. 'Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen 3-6 Yaş Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Anne-Baba Tutumlarının Karşılaştırılması,' (Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ana Okulu Öğretmenliği Bilim Dalı, 1996.

Tuğrul, B. 'Okul Öncesi Dönemde Etkin Öğretmen Modeli,' **9. Ya-Pa Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1993.

Türkoglu, A. **99 Soruda Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Ekin Yayınları, 1993.

Türk Dil Kurumu. Güncel Sözlük. www.tdk.gov.tr/tdksozluk. (Haziran, 2005)

- Ülgen, G. ve Fidan, E. **Çocuk Gelişimi**. 7. Basım, İstanbul: M.E. B. Yayınları, 1997.
- Walker, Sue, Irving, Kym ve Berthelsen, Donna. 'Gender Influences on Pre-school Children's Social Problem Solving,' **Journal of Genetic Psychology**. J. Genet, 163 (2):197-210, 2002.
- Wolff, S. **Problem Çocuklar ve Tedavi**. Say Yayınevi, 1986.
- Wiseman, M. 'The Basis for Differentiating Social Rules in Children's Interactions with Parents and Siblings', PhD. University of Waterloo (Canada), 1994.
- Yavuzer, H. **Çocuk Psikolojisi**. i 1. Duygusal ve Toplumsal Gelişim. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları:2929, 1982.
- , **Çocuk ve Suç**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1994.
- , **Ana-Baba ve Çocuk** (Sekizinci Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi, 1995.
- , 'Yaygın Ana-Baba Tutumları,' **Ana-Baba Okulu**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998.
- , **Çocuk Psikolojisi**. 17.Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1999.
- Yazgan İnanç, B. , Bilgin, M. Kılıç Atıcı, M. 'Çocuk ve Ergen Gelişimi,' **Gelişim Psikolojisi**. Nobel Kitabevi, 2004.
- Yılmaz, N. **Anaokulu Öğretmeninin Rehber Kitabı**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1991.
- Yörükoglu, A. **Çocuk Ruh Sağlığı**. İstanbul: Özgür Yayınları, 1993.

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

YI : B.08.0.APK.0.03.01.01/
NU: Araştırma İzni

5 - 11 / 2004

KONYA VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İl : Konya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 22.11.2004 tarih ve 51957 sayılı yazısı.

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Ana Bilim
li Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Banu USLU'nun "Alt Sosyo-Kültürel Özellikler
eveyn Eğitim Durumu, Kardeş Sayısı ve Cinsiyetin Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerine
cisinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Konya iline bağlı ilköğretim okullarında
çalışma izin talebi incelenmiştir.

Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla araştırmanın
yılması uygundur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.



Nurettin KONAKLI

**Bakan a.
Kurul Başkanı V.**

K _____ :

K – Anket (1 adet -2 sayfa)

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜD.
Vali Y.

30 KASIM 2004

KONYA VALİLİĞİ
Evrak Şemsi

Sayı: 116498 Ekl: 2



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Ek-

054369 0612.

SAYI : B.08.MEM.4.42.00.09/

KONU : Araştırma İzni

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İLGİ :03.11.2004. gün ve B.32.SEL.0.E1.00.00/2094 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Banu USLU'nun "Alt Sosyo-Kültürel Özellikler Ebeveyn Eğitim Durumu, Kardeş Sayısı ve Cinsiyetin Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerine Etkisinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasının İlimize bağlı ilköğretim okullarında uygulamasının uygun görüldüğüne dair Bakanlığınız Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 29.11.2004 tarih ve 4631 sayılı emri ekte gönderilmiştir.

İlgiliye tebliği ile araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığınıza sunulmak üzere Dairemiz Araştırma Planlama ve İstatistik Hizmetleri şubesine gönderilmesini rica ederim.

Mehmet MIZRAK
Vali a)
Vali Yardımcısı

EK :1

2002-9
Çocuk

Öğr. İşl.
10.12.04

GELEN EVRAK	
Tarih	10.12.2004
Sayı	1136

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

ygulamanın yapıldığı okul ve sınıf:

ygulama no:

Öğrencinin Adı Soyadı

Doğumun Cinsiyeti Erkek () Kız ()

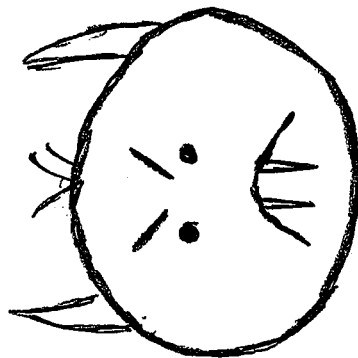
Ardeş Sayısı

İlçenin ikametgah yeri Köy () Kasaba ()
İlçe () İl merkezi ()

annen eğitim durumu Okur-yazar değil () İlkokul ()
Ortaokul () Lise ve dengi ()
Üniversite () Master-Doktora()

4

ÇOK KÖTÜ



KÖTÜ

3



İYİ

2



ÇOK İYİ

1













$$7 \times 7 =$$

$$9 \times 14 =$$

$$27 \div 8 =$$

$$2 \cdot 29 =$$



$$4 \times 18 =$$
$$20 \div 54 =$$
$$19 \times 23 =$$



