

MEF ÜNİVERSİTESİ

**ÇOCUKLARIN TOPLUMSAL CİNSİYET VE  
ETNİSİTE BAĞLAMLARINDA AKRANINI OYUN  
GRUBUNA DAHİL ETMEME- DIŞLAMAYA  
YÖNELİK DEĞERLENDİRMELERİ VE  
GEREKÇELENDİRMELERİ**

**Bitirme Projesi**

**Ayşe Yıldız**

**İSTANBUL, 2021**



MEF ÜNİVERSİTESİ

**ÇOCUKLARIN TOPLUMSAL CİNSİYET VE  
ETNİSİTE BAĞLAMLARINDA AKRANINI OYUN  
GRUBUNA DAHİL ETMEME- DIŞLAMAYA  
YÖNELİK DEĞERLENDİRMELERİ VE  
GEREKÇELENDİRMELERİ**

**Bitirme Projesi**

**Ayşe Yıldız**

**Bitirme Projesi Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Melike Acar**

**İSTANBUL, 2021**

# MEF UNİVERSİTESİ

Projenin Adı: Çocukların Toplumsal Cinsiyet ve Etnisite Bağlımlarında Akranını Oyun Grubuna Dahil Etmeme- Dışlamaya Yönelik Değerlendirmeleri ve Gereçlendirmeleri

Öğrencinin İsmi ve Soyadı: Ayşe Yıldız

Ayşe Yıldız tarafından hazırlanan mezuniyet projesinin benim denetimim altında tamamlandığını beyan ederim. Yapılan bu projeyi "Mezuniyet Projesi" olarak kabul ediyorum.

20/01/2021

Bitirme Projesi Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Melike Acar

## Akademik Dürüstlük Sözü

Bu bitirme projesi kapsamında kimseyle işbirliği yapmamaya, dış yardım aramamaya veya kabul etmemeye ve başkalarına yardım etmemeye söz veriyorum.

Basılı veya web'deki tüm kaynakların açıkça belirtilmesi ve referans verilmesi gerektiğini biliyorum.

MEF Üniversitesi'nin ideallerine uygun olarak, bu çalışmanın benim olduğunu ve hazırlanmasında uygunsuz bir yardım almadığımı konusunda söz veriyorum.

---

İsim

Ayşe Yıldız

Tarih

20.01.2021

İmza

## ÖZET

### ÇOCUKLARIN TOPLUMSAL CİNSİYET VE ETNİSİTE BAĞLAMLARINDA AKRANINI OYUN GRUBUNA DAHİL ETMEME-DIŞLAMAYA YÖNELİK DEĞERLENDİRMELERİ VE GEREKÇELENDELMELERİ

Ayşe Yıldız

Proje Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Melike Acar

OCAK, 2021, 24 sayfa

Bu çalışmanın amacı, çocukların toplumsal cinsiyet ve etnisite bağlamlarında akranını oyun grubuna dâhil etmeme-dışlama değerlendirmelerini, bu değerlendirmeleri gerekçelendirmelerini ve dışlayan-dışlanan çocuklara yönelik duygu atıflarını incelemektir. Bu amaçla, İstanbul’ da özel bir ilkokula gitmekte olan 12 kız ve 12 oğlan olmak üzere toplamda 24 çocuğa, toplumsal cinsiyet ve etnisite bağlamlarında, birini oyun grubuna dahil etmeme-dışlama davranışlarının yer aldığı iki varsayımsal hikaye sunulmuştur. Çocukların, birini oyun grubuna dâhil etmeme-dışlama kararlarını anlamak üzere, hikâyelerdeki iki karakter arasından kimin gruba dâhil edilmesi gerektiği sorulmuş, ardından bu kararlarının ardındaki gerekçelendirmeleri belirtmeleri istenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, her iki hikayede de çocuklar, birini oyun grubuna dahil etmeme davranışını olumsuz değerlendirmişler ancak, toplumsal cinsiyete yönelik dışlamayı etnisiteye yönelik dışlamaya karşı daha kabul edilebilir bulmuşlardır. Çocuklar toplumsal cinsiyete yönelik oyun grubuna dahil etmeme- dışlama davranışının değerlendirmelerini toplumsal-geleneksel normlara dayanarak gerekçelendirirken, çocukların, etnisiteye yönelik oyuna dahil etmeme- dışlama davranışının değerlendirmelerini yaparken ahlaki sorgulamaya başvurdukları bulgulanmıştır. Her iki hikayede de, çocuklar oyun grubuna dahil edilmeyen çocuğun, yani dışlananın duygularına yönelik, üzgün, kırgın, dışlanmış, yalnız; birini oyun grubuna dahil etmeyen-dışlayan çocuğun duygularına yönelik mutlu, kızgın, amacına ulaşmış tanımlamalarını yapmışlardır. Ulusal yazında çocukların toplumsal cinsiyet ve etnisite bağlamında oyun grubuna dâhil etmeme- dışlama yargılarını inceleyen kısıtlı çalışmalar olması nedeniyle bu çalışma, toplumsal ve ahlaki normların çocukların değerlendirmelerine önemli oranda etki ettiğine dair bilgiler sunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Oyun grubu, dışlama, yargı, gerekçelendirme, duygu, etnisite, göç, toplumsal cinsiyet, mutlu zorba

## EXECUTIVE SUMMARY

### CHILDREN'S EVALUATION AND REASONS FOR EXCLUSION AND IN THE PLAY GROUPS IN THE CONTEXT OF GENDER AND ETHNICITY

Ayşe Yıldız

Advisor: Assist. Prof. Dr. Melike Acar

JANUARY, 2021, 24 pages

This study aims to examine children's exclusion-exclusion from playgroups in the context of gender and ethnicity, their justification for these evaluations, and their emotional attribution to excluded-excluded children. For this purpose, a total of 24 children, 12 girls and 12 boys attending a private primary school in Istanbul, were presented with two hypothetical stories in the context of gender and ethnicity, involving exclusion-exclusion from one of the playgroups. To understand the children's decisions to exclude someone from the playgroup, they were asked who should be included among the two characters in the stories, and then they were asked to state the reasons behind their decision. According to the results of the study, in both stories, children rated the behavior of not including someone in the playgroup negatively, but they found that exclusion from gender was more acceptable than exclusion from ethnicity. While children justified their evaluations of exclusion from gender-oriented playgroups based on social-traditional norms, it was found that children used moral norms while evaluating the exclusion of a peer from a different ethnicity. In both stories, children attributed sadness and loneliness to the peer who is excluded. However they attributed happiness and regret to the excluder. Due to the limited number of studies examining children's reasoning about exclusion from playgroups in the context of gender and ethnicity in the national literature, this study provides evidence that Turkish children used social and moral norms like their western peers.

**Key Words:** Playgroup, exclusion, judgment, justification, emotion, ethnicity, immigration, gender, happy victimizer

## TABLolar LİSTESİ

|  |    |
|--|----|
| Tablo 1: Kodlama şeması .....  | 8  |
| Tablo 2:Çocukların akranını oyun grubuna dahil etmeme- dışlamaya yönelik değerlendirmeleri .....   | 10 |
| Tablo 3: Katılımcının cinsiyetinin dışlama davranışını değerlendirmeye etkisi .....  | 10 |
| Tablo 4: Çocukların dışlamaya yönelik gerekçelerinin yüzdeleri .....   | 11 |
| Tablo 5: Çocukların hikayelerdeki duygu beklentilerinin ve atıflarının yüzdeleri.....  | 12 |
| Tablo 6: Oyuncakların limitli olması durumunda oyun grubuna kimin seçileceğine yönelik değerlendirmelerin yüzdeleri .....                | 12 |
| Tablo 7: Oyuncakların limitli olduğu toplumsal cinsiyet hikayesinde oyun grubuna kimin seçileceğine yönelik gerekçelerin yüzdeleri ..... | 13 |
| Tablo 8: Oyuncakların limitli olduğu etnisite bağlamındaki hikayede oyun grubuna kimin seçileceğine yönelik gerekçelerin yüzdeleri ..... | 13 |
| Tablo 9: Katılımcıların her iki hikaye bağlamında oyun grubundan kendilerinin dışlanması problemine yönelik çözümlerinin yüzdeleri ..... | 14 |

# İÇİNDEKİLER

|   |      |
|---|------|
| Akademik Dürüstlük Sözü.....                    | v    |
| ÖZET .....                                      | vi   |
| EXECUTIVE SUMMARY .....                         | vii  |
| TABLolar LİSTESİ.....                           | viii |
| İÇİNDEKİLER .....                               | ix   |
| 1. GİRİŞ.....                                   | 1    |
| 2. YÖNTEM .....                                 | 5    |
| 2.1. Araştırma Modeli.....                      | 5    |
| 2.2. Çalışma Grubu .....                        | 5    |
| 2.3. Veri Toplama Süreci.....                   | 5    |
| 2.4. Veri Toplama Araçları .....                | 6    |
| 2.5. Veri Kodlaması ve Güvenirlik.....          | 7    |
| 2.6. Veri Analizi.....                          | 8    |
| 3. BULGULAR.....                                | 10   |
| 4. ARAŞTIRMANIN KISITLILIKLARI VE ÖNERİLER..... | 15   |
| SONUÇ.....                                      | 19   |
| KAYNAKÇA.....                                   | 24   |

# 1. GİRİŞ

Çocuk, yaşamının ilk yıllarından itibaren diğeriyle iletişim halinde olan sosyal bir varlıktır ve çocukluğun erken dönemlerinden itibaren sosyal alanda diğeriyle etkileşime girerek gördükleriyle, deneyimledikleriyle bir düşünce ve davranış repertuarı oluşturur ve bu repertuar, gelişimin ileri dönemlerinde genişler. Çocuk, bu gelişim süreci içinde iyi ve kötü, kabul edilen-edilmeyen, uygun görülen- görülme-yene dair bilinç geliştirir. Bu bilincin ve davranış repertuarının gelişmesinde çocuklar öncelikle, ilk sosyal ortam olan aileyi gözlemleyerek sosyal ve ahlaki bilgilerini geliştirir. Daha ileriki yıllarda okul deneyimi ve akran ilişkileri de sosyal bilgilerin gelişmesini etkileyen unsurlar olarak çocuğun hayatında yerini alır. Bu etkileşim içinde çocukların yaşla birlikte, televizyon, bilgisayar, film, müzik, kitap, oyun, okul ve sosyal çevrede artan sayıda tipler ve deneyimle karşılaşmaları sosyal davranış deneyimlerindeki artışı da açıklamaktadır. Bu deneyimler, çocuk ile bağlamın doğrudan birbirlerini etkilediği akranlarla oyun, problem çözme, ötekine yönelik tutum ve değerlendirmeler gibi süreçleri vurgular. Bu süreçlerin doğası, gelişen kişinin ve süreçlerin meydana geldiği çevrenin ve bağlamın özelliklerine bağlıdır (Bronfenbrenner & Morris 1998). Bu çevre içinde gelişmekte olan çocuklar arasında, sözsüz iletişim, oyun gruplarında karar alma, dışlama, dışlanma, grup dinamikleri, uyum sağlama becerileri, sosyal etki gibi konular gündeme gelmektedir. Toplum içinde çocuklar, maruz kaldıkları değerler, tutumlar, görüşler, inançlar ve bunların değişimi, kalıp yargılar ve sosyal göstergelere göre kendilerini üyesi oldukları sosyal grubu dikkate alarak tanımlar ve değerlendirirler, kendilerini sınıflandırır (Turner, 1987), bu sınıflandırma sonunda da kendilerini koydukları, yerleştirdikleri grupla özdeşleşirler. Bu özdeşim neticesinde, grubun içinden-dışından karşılaştırması doğmaktadır (Turner, 1975). Bu karşılaştırma belirli davranışlara, kalıpyargılara ve niteliklere yüklenen değerlerle ilişkilidir. Kendini-sınıflandırma, kendini- kalıpyargılamaya yol açar. Diğerlerini, özellikle de diğer grupların üyelerini, belirli özelliklerini dikkate alarak, aşırı genelleme yoluyla kalıpyargılar (Turner,1987). Hogg ve Turner (aktaran Turner, 1991: 270), kendini- kalıpyargılamının sonuçlarını, toplumsal cinsiyet kimliğiyle ilgili bir araştırmaları sonucunda gün yüzüne çıkarmışlardır. Biyolojik olarak her birimiz er ya da dişi olarak doğarız. Biyolojik cinsiyetimizin yanısıra cinsiyetimizin toplumsal boyutu da söz konusudur ve kalıpyargılar, kültürün etkisi, toplumsal-geleneksel kurallar, beklentiler, değerler inşasıyla doğduğumuz

andan, hatta anne karnında bebeğin cinsiyetinin belli olduğu andan itibaren şekillenir. Cinsiyet (seks) biyolojik açıdan erkek ve kadın ayrımını anlatırken, toplumsal cinsiyet (gender) erkeklik ile kadınlık arasındaki toplumsal bakımdan eşitsiz bölünmeye gönderme yapmaktadır (Oakley, 1972).

Ahlak ve ahlak gelişimi ile ilgili incelemeleri yapan ilk kuram Psikanalitik Kuramdır ve ahlak kavramını vicdan gelişimine bağlı olarak açıklamaktadır. Psikanalitik kuram, ahlak kavramını açıklarken çocuğun ebeveyni ile olan ilişkilerine, duygulara ve suçluluk konularına değinmektedir. Bilişsel gelişim kuramında ise Jean Piaget, bireyin gelişiminde ahlakı, biliş, adalet ve akran ilişkilerine değinerek açıklamakta ve çocukların sosyal normları gerçek anlamda ancak okul çağlarında anladıklarını dile getirmiştir (Piaget, 1932). Öte yandan yapılandırmacı gelişimsel yaklaşımdaki yeni bilimsel çalışmalar Piaget' in bulgularının aksine ise, çocukların aslında 3 yaşından itibaren sosyal ve ahlaki normlara hassasiyet duyduklarını göstermektedir (Killen, 1991; Smetana, 2006; Turiel, 1998).

Bu çalışmanın da kuramsal çerçevesi olan Sosyal Alan Kuramı' na göre ahlak "ötekine nasıl davrandığımızdır" (Turiel, 1983, Nucci, 1981). Bir başka deyişle arkadaşımızla, akranımızla ya da hiç tanımadığımız bir başka biriyle, öteki ile gündelik ilişkimizde onun iyi oluş halini, haklarını, bize eşit olup olmadığını gözetip gözetmediğimizdir. Yapılandırmacı gelişimsel yaklaşımda ahlak en yalın ifadeyle, neyin doğru neyin yanlış sayıldığı ya da sayılması gerektiği ile ilgili akıl yürütme süreciyle ilgili kavramdır. Mevcut araştırmamızın dayandırıldığı, bireyin gelişiminde toplumsallaşma sürecinin açıklanmasına yönelik bilgiler ortaya koyan Sosyal Alan Kuramı, Eliott Turiel (1983, 2002) tarafından geliştirilmiş bir kuramdır. Sosyal Alan Kuramı, sosyal bir varlık olan bireylerin sosyal yaşamdaki düzenlemeleri, kuralları ve bu kuralları uygulama biçimlerini bağlam ve durumlara göre inceleyen bir alandır. Ötekinin iyi oluş hali, adalet, eşitlik ve haklar üzerine yargıların dayandırıldığı ahlaki alan, sosyal organizasyonel işleyişi sağlayan toplumsal-geleneksel alan ve bireylerin kendi olmalarına olanak sağlayan kişisel-psikolojik alan olmak üzere üç farklı toplumsal bilgi türünden söz edilmektedir. Toplumsal alan kuramında özellikle çocukların toplumsal-geleneksel alan ile ahlak alanının ayrımını evrensel olarak fark edebilmeleri önceki kuram ve kuramcılardan farklı olarak, alana önemli bir katkı sağlamaktadır.

Yapılan araştırmalar bize toplumsal bilginin üç alanından biri olan *ahlak alanında*, çocukların etkileşime girdikleri insanların hakları ve mutlulukları ile sonuçlanan eylemlere dayalı olarak, ahlaka ilişkin düşünce geliştirdiğini göstermektedir (Turiel, 1983). Çocuklar, kendi deneyimlerine dayanarak ötekinin de iyi olması, zarar verici davranışlardan uzak durma gibi ahlaki bir anlayış ve yargı oluşturmaktadır. Yapılan görüşmelerde çocuklar, başkasına ait bir eşyayı izinsiz eve götürmenin ötekini üzeceği için yanlış olduğunu ve buna yönelik kuralın da evrensel olması gerektiğini söylemektedirler. *Toplumsal - geleneksel alan* ise, ortak deneyimler ve etkileşimler neticesinde düzenlenmiş ve yine üzerinde ortak yargıya varılmış beklentileri ve kuralları kapsamaktadır. Sosyal bir varlık olarak çocuklar, gelişim süreçlerinde yetişkinleri gözlemleyerek ve dinleyerek birtakım doğrular, yargılar ve değerlendirmeler edinirken, toplumsal- geleneksel kuralların yetişkinler için önemli olduğunun farkındadırlar (Smetana, 2011). Çocuklar, yaşları ilerledikçe ve sosyal alanda deneyim kazandıkça toplumsal geleneksel-kuralların bağlama göre değişebileceğini de görmekteadırlar (Smetana, 1993). Turiel (1979; 1983), çocukların gelişim sürecinde geleneklerin öneminin kabulünden bunların reddedilmesine doğru bir gelişim ve değişim gösterdiklerini belirtmektedir. Kişisel ya da psikolojik alan ise, kendini anlama, kimlik, kişilik, nedensel yüklemeler, bir şeyi anlama, kendisinin ya da başka bir kişinin davranışının nedenlerini anlama gibi durumları içermektedir. Ayrıca, çocukların sosyal olayların duygusal sonuçlarına ilişkin anlayışları üzerine araştırmalar literatürde gün geçtikçe daha çok ilgi çekmektedir ve daha ayrıntılı yer vermeye başlamıştır. Bunun altında da duyguların olayları değerlendirmek ve insan eylemini motive etmek için tasarlanmış önemli bir izleme ve rehberlik sistemi olduğu görüşü yatmaktadır (Bretherton ve diğerleri, 1986).

Son yıllarda Türkiye alan yazınında da, özellikle okullarda akran zorbalığı, üzerine çalışılan ve neden- sonuç bağlantılarıyla araştırılıp engellenmeye çalışılan bir konudur. Zorbaca davranışların altında yatan nedenleri ve psikolojik etkenleri anlamak, bu davranışı engellemek adına çocuklarla erken yaştan itibaren çalışmanın önemini vurgulamaktadır. Bu noktada hem zorbanın hem de mağdurun duygularının da çocuklar tarafından anlaşılması da önem kazanmaktadır. Alanda, zorba- dışlayan çocuğun duygularına yönelik olumlu duygu atıflarına istinaden “mutlu zorba- happy victimizer” kavramı üzerinde durulmuş ve araştırmalar farklı bağlantılarda incelenmiştir. Mutlu zorba tanımı, söz konusu

uygun olmayan davranışın ahlaki sorgulamasından bağımsız olarak, çocuğun kural ihlali neticesinde de olsa hedefine ulaşmış olmasını ifade etmektedir (Turiel, 1983).

Sosyal Alan Kuramından yola çıkılarak bu çalışmada, ilkokul çocuklarının, içinde yetişmiş oldukları kültürde, birini oyun grubuna dahil etmeme- dışlama davranışını toplumsal cinsiyet ve etnisite bağlamlarında nasıl değerlendirdikleri ve bu değerlendirmelerinin gerekçelerini incelemek amaçlanmaktadır. Alanda yapılan çalışmaları göz önünde bulundurarak bu çalışmada, araştırmaya katılan çocukların, toplumsal cinsiyet temelli hikayede, birini oyun grubuna dahil etmeme- dışlama davranışını, etnisite bağlamındaki oyun grubuna dahil etmeme- dışlama davranışına göre daha olumsuz değerlendirmeleri beklenmektedir. Toplumsal cinsiyet temelli hikayede, çocukların birini oyun grubuna dahil etmeme- dışlama gerekçelerinin daha toplumsal- geleneksel nedenlere dayandırması beklenmektedir. Etnisiteye dayalı sosyal gruba dahil etmeme- dışlama davranışını ise çocukların hak, adalet, eşitlik ve ötekinin iyi oluş hali gibi kavramları kullanarak gerekçelendirmeleri beklenmektedir. Katılımcıların cinsiyetlerinin bu gerekçe ve değerlendirmelerde anlamlı olmayacağı beklenmektedir. Çocukların, birini oyun grubuna dahil etmeme- dışlamaya yönelik davranışlarının, toplumsal cinsiyet ve etnisite bağlamlarındaki her iki hikayede de oyun grubuna dahil edilmeyen mağdura, yani dışlanana, üzüntü, kalp kırıklığı, hayal kırıklığı, kızgınlık, utanç duygularını atfetmesi, birini oyun grubuna dahil etmeyene, yani dışlayana ise, mutlu, heyecanlı, sevinçli, amacına ulaşmış gibi olumlu duyguları atfetmesi beklenmektedir. Dışlayana yönelik yapılan olumlu duygu atıfları, özellikle yabancı kaynaklarda yer alan “Mutlu zorba” kavramını gündeme getirmiştir ve ulusal yazına katkıda bulunması ve konuya ilişkin daha fazla araştırmaya öncülük etmesi umulmaktadır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, gelişim psikolojisinde kullanılan ve nitel bir araştırma yöntemi olan yüz yüze klinik görüşmeler kullanılmıştır (Mayer, 2005). Bu yöntem aynı zamanda araştırmanın teorik çerçevesi olan Sosyal Alan Teorisince de benimsenen, çocuklarda ve yetişkinlerde sosyal ve ahlaki sorgulamanın gelişimini yapılandırmacı bakış açısından analiz etmeye olanak sağlayan bir yöntemdir. Çocuklarla yapılacak görüşmeler yüz yüze olacak şekilde planlanmıştır ancak, Covid-19 pandemisi nedeniyle öğrencilerin eğitim-öğretim süreçleri ve yöntemlerinde Milli Eğitim Bakanlığınca yapılan düzenlemelerle 2019-2020 akademik yılında uzaktan eğitim sistemine geçilmiştir. Bu nedenle çocuklarla yüz yüze yapılması planlanan görüşmeler çevrimiçi olarak düzenlenmiştir. Bu yöntemde katılımcılara varsayımsal hikâyeler sunulmuş ve onlardan durumları değişik bakış açılarından değerlendirmeleri, değerlendirmelerini gerekçelendirmeleri istenmiştir. Yapılan görüşmeler yazıya dökülüp geliştirilen kodlama şemasına göre kodlanmıştır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmaya ilkökul ikinci sınıfa devam etmekte ve anadili Türkçe olan, 12 kız, 12 oğlan olmak üzere toplam 24 çocuk ( $\bar{x} = 7$  yaş, 4 aylık,  $ss = 3.64$ ) katılmıştır. Yaş ortalaması kızlar için 7 yaş, 6 aylık ( $ss = 3.03$ ) oğlanlar için 7 yaş, 2 ay ( $ss = 3.99$ ) aydır. Çalışmaya katılan çocukların tamamı İstanbul’da yüksek gelir düzeyinden gelen ailelerin çocuklarının gittiği özel bir okul kurumundandır.

### 2.3. Veri Toplama Süreci

Çocuklarla görüşmelere başlanmadan MEF Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Komitesi’nden ve çocukların devam etmekte olduğu özel okulun yönetim kurulundan izin alınmıştır. Komiteden geçen veli izin formu velilere gönderilmiştir. Velileri tarafından çalışmaya katılmasına onay verilen çocuklar için, okul sonrasında velileriyle planlanan çevrimiçi görüşmelerde ses ve görüntü kayıtları alınmış, gizliliği ve güvenirliliği korumak adına, alınan kayıtlar kimse ile paylaşılmadan deşifre edilmiş ve sonrasında silinmiştir. Deşifrelerde ve analizlerde çocukların kimliğini açık edecek hiçbir bilgi verilmemiştir. Çevrimiçi yapılan her bir görüşme için yaklaşık olarak 15-20 dakika ayrılmıştır. Çocuklar

devam etmek istemedikleri ya da cevapsız kalmak istedikleri durumlarda kesinlikle ısrar edilmemiştir. Katılımcı çocukların sorulara cevap vermeleri sabır ile beklenmiş, onları rahatsız edecek, yönlendirici, acele ettirici her türlü tavırdan özenle kaçınılmıştır.

#### **2.4. Veri Toplama Araçları**

Tüm katılımcı çocuklara bireysel olarak, toplumsal cinsiyet ve etnisiteye dayalı akranı oyun grubuna dahil etmeme - dışlama üzerine, yaşlarına uygun ve kolayca anlayabilecekleri iki farklı hikâye çevrimiçi ortamda sunum olarak paylaşılmış ve okunmuştur. Hikaye görsellerine hem resim hem de yazı eklenmiştir. Çocuklara anlatılan hikayenin iki farklı bağlamı vardır. İlk bağlam, akran çocukların arkadaşlarından birini toplumsal cinsiyet normalarına dayanarak dışlamasıdır. Bu bağlamda kız çocuklarına, bebeklerle oynayan bir grup kız ve oyuna katılmak isteyen bir oğlan çocuğunun hikayesi sunulmuştur. Oğlanlar ise, kamyonlarla oynarken oyunlarına katılmak isteyen bir kız çocuğunu değerlendirmişlerdir. İkinci bağlamda çocuklar, akranlarından birini etnik farklılık nedeniyle oyun grubuna dahil etmemektedir. Her iki bağlamda da çocuklar önce toplumsal cinsiyete ve etnisiteye bağlı akran dışlanmasının uygunluğu sorguladılar. Daha sonra ise hem dışlayan hem de dışlanan çocuğun duygularını tahmin etmeye çalıştılar. Son olarak da çocuklara oyuncakların sınırlı olduğu durumlarda oyun grubuna iki arkadaştan birini seçme konusundaki kararlarını değerlendirmeleri ve gerekçelendirmeleri istenmiştir.

Hikayeler anlatılmadan önce, çocuklara anlatılacak hikayelere dair sorulan soruların doğru ya da yanlış cevaplarının olmadığı ve sadece hikayelerdeki sorularla ilgili kendi fikirlerini ve değerlendirmelerini paylaşmasının yeterli olduğu, istemediği soruyu cevaplamama seçimine sahip oldukları belirtilmiştir.

İlk hikâye, toplumsal cinsiyet rollerine dayalı olarak akranı oyun grubuna dahil etmeme-dışlama ile ilgilidir. Toplumsal cinsiyet rollerine dayalı ilk hikayede, kızlara ve oğlanlara katılımcının cinsiyetine göre düzenlenmiş hikayeler sunulmuştur. İlk hikaye görselinde, bir grup hemcins çocuk oyun oynamaktadır ve karşı cinsten bir akran yanlarına gelip oyuna katılmak istediğini söyler. Grup içinden bir çocuk(Selin), karşı cinsten çocuğu(Kerem) oyuna dahil etmek istemez ve gidip hemcinsleriyle oynamasını söyler. Hikaye okunduktan sonra katılımcı çocuğa, “Sence, Selin’ in Kerem’ i oyuna almak istememesi uygun mu, değil mi?” sorusu yöneltilmiştir ve ardından “Neden?” diye

sorularak değerlendirmesini gerekçelendirmesi istenmiştir. Ardından “Sence Kerem, oyuna alınmayan çocuk, ne hissetmiştir? Neden?” , “Sence, Selin yani Kerem’ i oyuna almak istemeyen çocuk, bunu yaparken ne hissetmiştir? Neden?” diye sorulmuştur. Daha sonra aynı hikayenin oyuncakların sınırlı olduğu versiyonu řu şekilde sunulmuştur: “Bir grup hemcins akran, oyuncaklarla oynamaktadır ve oyuncak sayısı limitlidir. Selin (hemcins) ve Kerem (karşı cins) çocuklar aynı anda oyun grubuna yaklaşırlar ve katılmak istediklerini söylerler. Oyunda sadece bir oyuncak boştaadır ve oyuna sadece bir kişiyi seçmeleri gerekmektedir.” Hikaye okunduktan sonra çocuklara “Sence kimi seçerler, Kerem’i mi, yoksa Selin’i mi? sorusu yöneltmiştir ve ardından “Neden?” diye sorularak çocuktan bu seçimi gerekçelendirmesi istenmiştir. Ardından, “Böyle bir durumda sen olsaydın, ne yapardın?” diye sorulmuştur.

Üçüncü hikaye, çocukların akranını oyun grubuna dahil etmeme- dışlama davranışlarını etnisite bağlamında değerlendirmelerine dayalıdır: “Çocuklar, sınıflarında serbest oyun zamanında karışık gruplarda oyun oynamaktadır. Sınıflarına yeni bir öğrenci gelmiştir (Rana) ve bu yeni öğrenci geçen hafta ailesiyle yurt dışından Türkiye’ ye taşınmak zorunda kalmıştır ve Türkçe’ yi sınıftaki diğer çocuklar gibi konuşmamaktadır. Bir grup çocuk sınıfın oyun köşesinde bloklarla oynamaktadır. Yeni çocuk, Rana, grup halinde oynayan çocukların yanlarına yaklaşıarak onlarla birlikte oynamak istediğini söyler ancak çocuklar, Rana’ yı oyuna istemediklerini söylerler.” Hikaye çocuklara okunduktan sonra, “Sence, gruptaki çocukların Rana’ yı oyuna almak istememeleri uygun mu, değil mi?” sorusu yöneltmiştir ve ardından “Neden?” diye sorularak değerlendirmesini gerekçelendirmesi istenmiştir. Son olarak, Rana’ nın ve Rana’ yı oyuna dahil etmeyen gruptaki çocukların duyguları ve gerekçeleri ayrı ayrı sorulmuştur.

Oyuncakların limitli olduğu hikaye: “Oyun köşesinde bir grup çocuk bloklarla oynarken başka bir ülkeden gelen Rana ve Selin aynı anda gelip oyuna katılmak istediklerini söylerler.” Katılımcı çocuklara önce , hikayede grupta oynayan çocukların kimi seçecekleri sorusunu sorulmuştur, sonra da katılımcı çocuklar, aynı durumda kendileri olsaydı ne yapacaklarını cevaplandırmışlardır.

## **2.5. Veri Kodlaması ve Güvenirlik**

Çocukların her iki hikayede de akranını oyun grubuna dahil etmeme- dışlama davranışına yönelik değerlendirmeleri üç kategoride kodlanmıştır: (0) hayır, uygun değil,

(1) biraz uygun, duruma göre değişir, (2) evet, uygun. Oyuncakların sınırlı sayıda olduğu durumda kimi seçersin sorusuna verdikleri cevapları ise cevapları üç kategoride kodlanmıştır: (0) kendisiyle aynı olanı seçer, (1) ötekini seçer, (2) her ikisini seçer.

Deşifre edilen görüşmelerde çocukların sunduğu gerekçeler Tablo 1’ de gösterilen kodlama kriterlerine göre bağımsız iki kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Değerlendirme kategorileri arasında bağımsız kodlayıcılar arasında uyum oranı .77 Cohen Kappa olarak hesaplanmıştır. Kodlama şeması Sosyal Alan Kuramı kullanılarak yapılan diğer araştırmaların kodlama şeması dikkate alınarak geliştirilmiştir. Araştırmanın kodlama kategorileri için bağımsız kodlayıcılar arasındaki uyum .75 Cohen Kappa olarak hesaplanmıştır.

**Tablo 1: Kodlama şeması**

| <b>Alan</b>                   | <b>Kriter</b>   | <b>Örnek</b>  |
|-------------------------------|---|---|
| Ahlaki                        | Adalet<br>Haklar  | Adil olmaz, eşitliği bozar<br>Her çocuğun oyun oynama hakkı vardır.<br>Diğeri seçilmezse üzüdür.  |
| Sosyal-geleneksel kurallar    | İyi oluş hali<br>Toplum normları ve kuralları             | Kızlar ve oğlanlar birlikte oynamak zorunda değil.<br>Herkes kendi grubuyla, kendi gibi olanla oynar.   |
| Grup fonksiyonu ve deneyimler | Toplumsal cinsiyet rolleri<br>Grupun iyiliği ve çıkarları | Kızlar bebeklerle oynar, arabaları erkekler daha çok sever.<br>Oyunu daha iyi bilen seçerler.<br>Kimin dilini daha iyi anlıyorsa onu seçerler.<br>Kendi gibi olanı seçer, çünkü daha önce de oynadılar. |
| Kişisel                       | Kişisel tercih  | Kimi isterse onu seçer, karışamayız.  |

## 2.6. Veri Analizi

Çocukların toplumsal cinsiyet ve etnisite bağlamlarında akranı oyun grubuna dahil etme-dışlama hikayelerine yönelik sorulara verdikleri cevaplar betimleyici istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Varsayımsal hikayelerdeki sosyal dahil etme-dışlama davranışlarına yönelik değerlendirmelerinin analizinde ise çok faktörlü ANOVA

kullanılmıştır. Gerekçelendirmeye dayalı soruların kategorik değerlendirmesi Kay Kare testi kullanılarak analiz edilmiştir.

GCCRIS

### 3. BULGULAR

Tablo 2, araştırmaya katılan çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ve etnisiteye dayalı her iki hikayede de grubun içinden ya da grubun dışından herhangi bir kimsenin dışlanmasına yönelik davranışı uygun bulmadıklarını göstermektedir. Toplumsal cinsiyet rolleri ve etnisite bağlımlarına dayalı akranı oyun grubuna dahil etmeme- dışlama davranışı, araştırmaya katılan çocuklar tarafından her iki hikayede de olumsuz olarak değerlendirilmiştir.

**Tablo 2: Çocukların akranını oyun grubuna dahil etmeme- dışlamaya yönelik değerlendirmeleri**

|                 | N  | X     | SS    | P     |
|-----------------|----|-------|-------|-------|
| <b>Cinsiyet</b> | 24 | 0,250 | 0,442 | 0,008 |
| <b>Etnisite</b> | 24 | 0,208 | 0,508 |       |

Çocukların toplumsal cinsiyet rolleri ve etnisite bağlımlarına dayalı her iki hikayede, akranı soyun grubuna dahil etmeme- dışlama tutumlarına dair değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark bulgulanmamıştır,  $p < .01$ . Her iki bağlamda da oyun grubuna dahil etmeme- dışlama davranışı “uygun değil” şeklinde bulgulanmıştır.

Toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında ve etnisite bağlamında, oyun grubuna dahil etmeme- dışlamaya hikayelerinin değerlendirmelerinde, katılımcıların cinsiyetinin anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığı ANOVA ile analiz edilmiştir (Tablo 3).

**Tablo 3: Katılımcının cinsiyetinin dışlama davranışını değerlendirmeye etkisi**

|                 |          | N  | X     | SS    | F     | P     |
|-----------------|----------|----|-------|-------|-------|-------|
| <b>Cinsiyet</b> | Oğlanlar | 12 | 0,166 | 0,389 | 0,846 | 0,368 |
|                 | Kızlar   | 12 | 0,333 | 0,492 |       |       |
| <b>Etnisite</b> | Oğlanlar | 12 | 0,166 | 0,389 | 0,155 | 0,698 |
|                 | Kızlar   | 12 | 0,250 | 0,621 |       |       |

Toplumsal cinsiyet ve etnisiteye dayalı her iki hikayede de araştırmaya katılan kızlar ve oğlanlar dışlama davranışını olumsuz değerlendirmiştir. Araştırmaya katılan

çocukların cinsiyetlerinin, toplumsal cinsiyete dayalı hikayeyi ( $p= .36$ ) ve etnisiteye dayalı hikayeyi ( $p= .69$ ) değerlendirmelerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı bulgulanmıştır.

Çocukların toplumsal cinsiyet bağlamındaki varsayımsal hikayeleri değerlendirirken, hikayedeki akranı oyun grubuna dahil etmeme-dışlama davranışlarına dair gerekçelerini toplumsal-kültürel kurallara dayandırdığı, etnisite bağlamındaki hikayeyi değerlendirmelerini ötekinin iyi olma hali, hak, adalet eşitlik gibi ahlaki gerekçelere dayandırdıkları bulgulanmıştır (Tablo 4).

**Tablo 4: Çocukların dışlamaya yönelik gerekçelerinin yüzdeleri**

| Alan                          | Cinsiyet | Etnisite |
|-------------------------------|----------|----------|
| Ahlaki                        | 71       | 75       |
| Toplumsal-geleneksel kurallar | 17       | -        |
| Grup fonksiyonu ve deneyimler | 8        | 13       |
| Kişisel ve diğer              | 4        | 12       |

Tablo 4' te gösterilen yüzde dağılımı çocukların, toplumsal cinsiyet bağlamına yönelik hikayede akranı oyun grubuna dahil etmeme- dışlama davranışını yorumlarken çoğunlukla (%71) ahlaki gerekçelere başvurduklarını göstermektedir. Aynı hikayede toplumsal- geleneksel kurallara dayalı değerlendirmelere (%17), grubun fonksiyonuna yönelik değerlendirmelerden (%8) daha sık başvurulmuştur. Çocukların azınlık bir kısmı ise (%4) hikayeleri değerlendirirken kişisel tercihleri öne sürmüştür.

Etnisiteye dayalı hikayede, oyunda akranı dışlama davranışı araştırmaya katılan çocuklar tarafından değerlendirilirken çocukların, ahlaki gerekçelere daha sık başvurdukları (%75) görülmektedir. Bu hikayede dışlama davranışının toplumsal-geleneksel alana ait bir mesele olarak gerekçelendirilmediği görülmektedir. Grubun yararını gözeten dışlama davranışının, etnisiteye dayalı bu hikayede (%13), cinsiyete dayalı hikayeye (%8) nazaran daha ön plana çıktığı ve olumlu değerlendirildiği görülmektedir. Etnisiteye dayalı hikayede “bilmiyorum”, “kimi isterlerse onu seçerler” gibi cevapları kapsayan tarafsız ya da kişisel değerlendirmelere (%12), cinsiyet temelli hikayede olduğundan (%4) daha sık karşılaşılmıştır. Hikayeler arasında, çocukların etnisiteye dayalı dışlamayı (%75), cinsiyete dayalı dışlamaya (%71) göre daha olumsuz değerlendirdikleri görülmektedir. Bu değerlendirme, araştırmaya başlamadan önceki beklentimizin tam tersi bir sonuçtur.

Hikayelerde, oyuna alınmayan dışlanan çocuğun duyguları, toplumsal cinsiyet bağlamındaki hikayede üzgün (%92) ve kızgın (%8) olarak tanımlanırken, etnisite bağlamında dışlanan çocuğun duygularına yönelik beklentiler, üzgün(%82), kızgın (%4), şaşkın (%14) olarak ifade edilmiştir. Akranını dışlayana yani failin duygularına yönelik beklentiler, toplumsal cinsiyet bağlamındaki hikayede, üzgün (%4), kızgın(%46), mutlu (%46), diğer (%4) olarak ifade edilmiştir. Etnisiye dayalı hikayede ise failin duygularına yönelik beklentiler, üzgün (%13), kızgın (%13), şaşkın (%17), mutlu (%57) olarak bulgulanmıştır (Tablo 5).

**Tablo 5: Çocukların hikayelerdeki duygu beklentilerinin ve atflarının yüzdeleri**

|        | Dışlanan          |          | Dışlayan          |          |
|--------|-------------------|----------|-------------------|----------|
|        | Toplumsalcinsiyet | Etnisite | Toplumsalcinsiyet | Etnisite |
| Üzgün  | 92                | 82       | 4                 | 13       |
| Kızgın | 8                 | 4        | 46                | 13       |
| Şaşkın | -                 | 14       | -                 | 17       |
| Mutlu  | -                 | -        | 46                | 57       |
| Diğer  | -                 | -        | 4                 | -        |

Oyuncakların sınırlı olduğu hikayelerde, çocukların toplumsal cinsiyet bağlamında ve etnisite bağlamında oyun grubuna kimin seçileceğine yönelik kararları ve bu kararlara dayalı gerekçelendirmeleri betimsel analizle incelenmiştir(Tablo 6) .

**Tablo 6: Oyuncakların limitli olması durumunda oyun grubuna kimin seçileceğine yönelik değerlendirmelerin yüzdeleri**

|                                 | Toplumsal Cinsiyet | Etnisite |
|---------------------------------|--------------------|----------|
| Kendi gibi olanı seçer(grupıçi) | 33                 | 42       |
| Ötekini seçer(grupdışı)         | 25                 | 33       |
| İkisini de seçer                | 38                 | 25       |

Çocukların, toplumsal cinsiyet bağlamına yönelik hikayede, oyun grubuna birini seçmeden önce, herkese oyun hakkı tanımaya çalıştıkları (%38) bulgulanmıştır. Katılımcının, oyuna yalnızca bir çocuğun seçilmesi şart koşulduğunda grup içinden(hemcins) bir seçim yaptığı (%33), son olarak da grup dışından (karşıcins) birini seçtiği (%25) görülmektedir.

Oyuncakların limitli olduğu etnisiteye dayalı hikayede, katılımcı çocukların öncelikle grup içinden birini oyuna dahil ettiği (%42), ardından grup dışından birini seçtiği (%33) ve son olarak herkesi oyuna dahil etmeye çalıştığı (%25) görülmektedir.

**Tablo 7: Oyuncakların limitli olduğu toplumsal cinsiyet hikayesinde oyun grubuna kimin seçileceğine yönelik gerekçelerin yüzdeleri**

|                                  | Ahlaki | Toplumsal-Geleneksel | Kişisel seçim |
|----------------------------------|--------|----------------------|---------------|
| Kendisi gibi olan(grup içi)      | ---    | 25                   | 4             |
| Kendinden farklı olan(grup dışı) | 7      | 4                    | ---           |
| Her ikisi ya da hiçbiri          | 29     | ---                  | ---           |

Tablo 7’ de ise çocukların toplumsal cinsiyete dayalı oyun grubuna kimin seçileceğine yönelik kararlarının gerekçeleri yüzdeler olarak gösterilmektedir. Bu hikayede çocukların oyun grubuna kendisi gibi olanı, yani grubun içinden birini seçme kararlarının gerekçelerini çoğunlukla toplumsal-geleneksel normlara (%25) dayandırdığı, azınlık bir değerlendirmenin (%4) katılımcının kişisel tercihleriyle ifade edildiği analiz edilmiştir. Grubun içinden yapılan seçimlerin hiçbiri ahlaki gerekçelere dayandırılmamıştır.

Oyun grubuna grubun dışından (yabancı, göçmen, etnik farklılık) birinin seçim kararının gerekçelendirilmesi çoğunlukla (%7) ahlaki gerekçelendirmeler ile ifade edilmiş ve ardından toplumsal-geleneksel gerekçelere dayandırılmıştır (%4). Oyun grubuna birini seçmekte zorlanan ve herkese öncelikle oyuna dahil olma fırsatı vermek isteyen çocukların tamamı (%29), bu kararlarını gerekçelendirirken ahlaki sorgulamalara başvurmuştur.

**Tablo 8: Oyuncakların limitli olduğu etnisite bağlamındaki hikayede oyun grubuna kimin seçileceğine yönelik gerekçelerin yüzdeleri**

|                                  | Ahlaki | Grup Fonksiyonu | Toplumsal-Geleneksel |
|----------------------------------|--------|-----------------|----------------------|
| Kendisi gibi olan(grup içi)      | -      | 42              | -                    |
| Kendinden farklı olan(grup dışı) | 14     | 8               | -                    |
| Her ikisi ya da hiçbiri          | 7      | -               | 4                    |

Tablo 8’ de ise çocukların Oyuncakların limitli olduğu etnisite bağlamındaki hikayede çocukların oyun grubuna kimin seçileceğine yönelik gerekçelerinin yüzdeleri yer almaktadır. Çocukların oyuncakların limitli olduğu etnisite bağlamındaki hikayede, oyuna

kendisi gibi olan çocuğu yani grup içinden birini seçme kararının ardında, tamamen grubun yararına gerekçeler sundukları görülmektedir (%42). Oyuna grubun dışından birini seçme kararı çoğunlukla (%14) ahlaki gerekçelere ve ardından (%8) grubun yararına yönelik gerekçelere dayandırılmıştır. Çocukların etnisite bağlamındaki hikayede, oyun grubuna herkesi dahil etme kararlarının da öncelikle ahlaki (%7) ve ardından toplumsal-geleneksel normlara (%4) dayandırıldığı görülmektedir.

Kaynakların sınırlı olduğu varsayımsal hikayelerde katılımcının kendisinin gruptan dışlanan olmasına dayalı bir durumda ne yapacağına yönelik cevapları da incelenmiştir (Tablo 9).

**Tablo 9: Katılımcıların her iki hikaye bağlamında oyun grubundan kendilerinin dışlanması problemine yönelik çözümlerinin yüzdeleri**

|                               | Toplumsal Cinsiyet | Etnisite |
|-------------------------------|--------------------|----------|
| Oyuna katılmak için sorardım. | 17.4               | 20.8     |
| Başkalarıyla oynardım.        | 52.2               | 33.3     |
| Onları uyarırdım.             | 4.3                | 4.2      |
| Yetişkine şikayet ederdim.    | 13                 | 16.7     |
| Öç alırdım, vururdum.         | 4.3                | 4.2      |
| Başka oyuncak alırdım.        | 4.3                | 12.5     |
| Hiçbir şey yapmazdım.         | -                  | 8.3      |
| Diğer                         | 4.3                | -        |

Çocuklara kendilerinin oyun grubuna dahil edilmeme-dışlanma problemiyle karşılaştıklarında ne yapacaklarının sorulduğu toplumsal cinsiyete dayalı hikayede, çocukların probleme “ başkalarıyla oynardım (%17.4)”, “ oyuna katılmak için sorardım (%52.2)”, “onları uyarırdım (%4.3)”, “yetişkine şikayet ederdim (%13)”, “öç alırdım (%4.3),” “başka oyuncak alırdım (%4.3) ve diğer (%4.3) çözümler getirdiği görülmektedir. Etnisiteye dayalı hikayede ise çocukların probleme getirdikleri çözümlerin dağılımları, “ başkalarıyla oynardım (%33.3)”, “ oyuna katılmak için sorardım (%20.8)”, “onları uyarırdım (%4.2)”, “yetişkine şikayet ederdim (%16.2)”, “öç alırdım (%4.2),” “başka oyuncak alırdım (%12.5) ve “hiçbir şey yapmazdım (%8.3)” olarak analiz edilmiştir.

#### 4. ARAŞTIRMANIN KISITLILIKLARI VE ÖNERİLER

Çocuklar, doğumlarından itibaren toplumsal etkileşime girmeye başlarlar ve zaman içinde toplumsal yapıya ilişkin yoğun bir bilgiye maruz kalmaktadırlar. Toplumsal etkileşimde kurallarla ve farklı düzenlemelerle yüz yüze gelen çocuklar kimi zaman kuralları çiğnemektedir. Çocuklar, küçük yaşlardan itibaren yetişkinleri model alırlar ve onların onayladıkları biçimde davranma eğilimi gösterirler. Ancak alandaki araştırmalar, çocukların kendi toplumsal dünyaları, inanışları ve davranışları hakkında zamanla değişip dönüşebilen düşüncelere sahip olduklarını göstermektedir. Çocukların sosyal inanışlarını inşa ederken kendinden başkası yani ötekiyle olan ilişkisi grup dinamiklerini etkileyen önemli bir etkidir. Çocuk, ilk olarak kendi küçük ve büyük ailesinde, çevresinde, dışarıda ve ardından akranlarıyla buluştuğu okuldaki sosyal yaşamında ötekiyle karşılaşır. Çocuk, bu sosyalleşme süreçlerinde farklı sosyal grupların içinde kendini bulur ve gerek aileden getirdiği kurallar, değerler ve deneyimler ile gerekse aile dışındaki sosyal gruplar içindeki kurallara, değerlere ve deneyimlere dayanarak birtakım yargılar edinir. Bu yargılar dahilinde ötekini sosyal gruplara dahil etme veya ötekini bu sosyal gruplardan dışlama eylemlerinde bulunur. Bu yargılar, içine doğduğumuz toplumun ve kültürün sosyal-geleneksel normları, kuralları ve değerleri ile de oldukça ilişkilidir. Bu çalışmada, içinde yetişmiş oldukları kültürde, çocukların akranını oyun grubuna dahil etmeme- dışlama davranışını toplumsal cinsiyet ve etnisite bağlamlarında nasıl değerlendirdikleri ve bu değerlendirmelerinin gerekçeleri incelenmiştir. Sonuçlar incelendiğinde, çocukların ahlaki alan ve sosyal- geleneksel alanla ilgili konuları birbirinden ayırdığı ve bu alanları değerlendirirken farklı etkenleri göz önünde bulundurduklarını bulgulanmıştır. Mevcut araştırma, İstanbul’ da özel bir okula gitmekte olan yüksek gelir seviyesine sahip ailelerin çocuklarıyla birlikte ve araştırmaya velisi tarafından katılım izni verilen sınırlı bir örneklem ile yürütülmüştür. Bu sebeple araştırma bazı kısıtlılıklara sahiptir. Çocukların içinde büyüdükleri aile, sosyal gruplar, yakın ve uzak çevreleri ve başkalarıyla olan iletişimleri, onların sosyal ilişkilerin dinamiklerini anlama, anlamlandırma ve değerlendirmelerinde etkilidir. Motivasyonel değişkenlerin rolü, ekonomik gelir seviyesi, ebeveynlerin eğitim seviyesi, ebeveyn tutumları, katılımcıların yaşı, sosyal- bilişsel gelişim

hızı, kültürel etkiler ve deneyimler de çalışmanın bulgularını etkileyebilecek faktörlerdir. Buna dayanarak, belli bir grubun katılımıyla gerçekleşen bu araştırmanın sonuçlarını genellemek oldukça zordur. Farklı sosyo- kültürel ve ekonomik gelir seviyesine sahip gruplarla ulusal yazında daha geniş ve daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Aynı zamanda katılımcıların eğitim- öğretimlerini sürdürdükleri özel okulun, yabancı kökenli öğrencilere de eğitim veren ve öğrencilerini yurt dışındaki okullara da hazırlayan, misyonu ve vizyonu dahilinde, hak, adalet, eşitlik kavramlarını benimseyen, bireyi dünya vatandaşı olmaya hazırlama amacıyla kapsayıcı, sorgulayıcı bir eğitim- öğretim anlayışını ve müfredatını benimsediği de bilinmektedir. Söz konusu okulda, öğrencilerine farklı sosyal gruplarda, projelerde ve aktivitelerde cinsiyeti, etnisiteyi veya herhangi bir farklılığı gözetmeksizin eşit haklar ve fırsatlar sunulmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların akran ilişkilerine dayalı konuları değerlendirmelerinde ve gerekçelendirmelerinde sunmuş oldukları argümanlarda aile içi ve okullarında almış oldukları eğitimin olumlu bir etkisi olduğu düşünülmektedir.

Üzerinde yaşadığımız coğrafya ve içinde bulunduğumuz toplum farklı kültürleri, inançları, etnik farklılıkları kapsamaktadır. Yetiştirdiğimiz ve çocuklarımızı yetiştirdiğimiz çok kültürlü toplumda ve hatta coğrafyalarda ötekini anlamak, grubun içine dahil edebilmek ve kendinin ve ötekinin iyilik, esenlik durumunu gözetebilen “biz” bilincini oluşturabilmek, değişen ve gelişen dünyada hak, adalet, eşitlik ve birlikte var olabilmek kavramlarına sahip çıkabilmek adına oldukça önemlidir. Çocukların ötekine karşı yargılarının erken dönem çocukluktan itibaren oluştuğu göz önünde bulundurularak, öncelikle bireyi ötekileştiren ve tanımlayan dil kullanımına dikkat edilmeli, ailede başlayan ve okullarda devam eden değerler ve ahlak eğitime önem ve gereken özen gösterilmelidir.

Türkiye, son yıllarda yoğun bir şekilde genç nüfus ağırlıklı göç almaktadır ve bununla birlikte yaş ortalaması okul çağında olan göçmen çocuk sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Temel hakları olan eğitim- öğretimi almak adına, farklı şartlar ve koşullar dahilinde, göçmen çocuklar da yaşamakta oldukları bu yeni sınırlar içinde okula gitmektedirler. Göçmen çocuklar ve burada hali hazırda eğitim- öğretim gören çocuklar, sokakta ve okulda gerek grup içinden gerekse grup dışından akranlarıyla yan yana gelmektedir. Toplumsal- geleneksel kuralların, değerlerin ve kalıp yargıların bu bağlam içinde, grup dışından olan akran tutumları da önemli ölçüde etkileyebileceği

düşünülmektedir. Göçmen çocuklarının buradaki akran çocuklarıyla ilişkisi, buradaki çocukların göçmen çocuklara karşı inanış ve tutumlarını incelemenin oldukça önemli olduğu düşünülmekte ve gelecek araştırmalar için önem arz eden bir konu olarak önerilmektedir. Üzerinde araştırılması ve çalışılması gereken bu konunun daha ılımlı ve barışçıl bir okul ikliminin ve bununla ilişkili olarak barışçıl ve huzurlu bir toplumun temellerini oluşturması açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Toplumsal çatışmaların önüne geçmek ve grup içi- grup-dışı ayrımının keskinleşmemesi adına uzun vadeli planlamaların, önleyici ve iyileştirici çalışmaların tüm eğitim kurumlarının planlamalarında ve müfredatta yer alması ve takibi önerilmektedir.

Mevcut araştırmanın kısıtlılıklarından biri de, kullanılan hikaye içeriklerinin belli oyun araçları etrafında oluşturulmasıdır (oyuncak bebek, arabalar ve bloklar). Bu hikayeler ve araştırma içerikleri spor, müzik, sanat gibi alanlarla genişletilebilir. Toplumsal cinsiyet rollerinin, etnisitenin veya fiziksel engelleri de kapsayacak farklılıkların, çocukların dışlama, yargılama ve gerekçelendirmelerini nasıl etkilediği bir başka araştırma konusu olarak oldukça ilgi çekici olduğu ve özellikle ulusal yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çevrimiçi yürütülen araştırmada, katılımcıların çoğu araştırmacı ile birebir görüşmüştür, ancak birkaç katılımcının görüşme kaydını açma- kapama, teknik destek alma amacıyla yanında bir yetişkin ile görüşmeye katıldığı görülmüştür. Katılımcıya teknik destek veren yetişkinin katılımcının kararlarına herhangi bir müdahalesi olmasa da bu durumun katılımcının kararını düşük bir yüzde olmakla birlikte etkileyebileceği düşünülmektedir.

Araştırmada katılımcılardan bazılarının, problem durumu karşısında aldıkları pasif konumları da dikkat çekici bulunmuştur. Olumsuz duygularla baş etme yöntemlerinden biri olarak, katılımcı çocukların bilgisayar oyunlarını tercih etmeleri de dikkat çekici olmakla birlikte başka bir araştırmanın konusu olarak incelenmeye değer olduğu düşünülmektedir.

Mevcut araştırmada, oyuncakların limitli olduğu hikayelerde, çocukların limitli-sınırlı oyuncak açıklamasını yok saymaları ya da bu varsayımı dikkate almaksızın çözüm bulmaları da dikkat çekici bulunmuştur. Bu bulgunun, katılımcı çocukların ailelerinin yüksek gelir seviyesine sahip olmaları ve yokluk deneyimine sahip olmamalarıyla ilişkili olduğu düşünülmekle birlikte ailelerin ve eğitimcilerin çocuklarda sabır-sebat, değerler,

imkanlar ve imkansızlıklar, rezilyans konularına gerek aile içi etkileşimlerde gerekse okullarda müfredat içinde sıklıkla yer verilmesi önerilmektedir.

Mevcut çalışma, varsayımsal hikayeler üzerinden yürütülmüştür, dolayısıyla çocukların benzer durumları bizzat yaşamaları durumunda olası tepkilerinin tamamen yansıtmayabilmektedir. Ancak, henüz davranışa yansımaya bile bilişsel süreçlerde, çocukların birtakım davranışlara yönelik yargılarda bulunması oldukça önemlidir. Çocuklar henüz gerçek yaşam deneyimlerinde hikaye üzerinden konuştukları gibi davranmasalar bile, bu yargılama becerisinin bilişsel süreçlerde çocukların gündeminde olduğu görülmektedir. Okul ve ailenin de desteği ile çocuklardaki bu bilinç seviyesi artırılabilir. Çocukların bu veya ilişkili başka konularda bilişsel olarak hazır olması, benzer durumları deneyimlediği sıradaki davranış repertuarını zenginleştirmekte ve karar verme becerilerini desteklemektedir. Okulların psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimi uzmanlarının öğrenci çalışmalarında bu yargılama ve değerlendirme konularını çocuklarla ve ailelerle sıklıkla ve bir plan dahilinde çalışmalarını önerilmektedir.

Literatür çalışmaları, aşırı derecede utangaç veya agresif çocukların da akranları tarafından reddedildiği, dışlandığını göstermektedir (Bierman, 2004). Çocuklarla erken yaşlardan itibaren hem aile içinde hem de okullarda, kendini ve ötekini anlamaya, duyguları tanımlamaya, regüle etmeye ve olumsuz duygularla baş etmeye yönelik çocuklara sosyal beceri kazandırma ve bu becerileri geliştirme etkinliklerine yer verilmesi önerilmektedir.

## SONUÇ

Çocukların toplumsal cinsiyet ve etnisite bağlamlarında akranını oyun grubuna dâhil etmeme-dışlama değerlendirmelerini, bu değerlendirmeleri gerekçelendirmelerini ve dışlayan-dışlanan çocuklara yönelik duygu atıflarını yapılandırma bakış açısıyla incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın bulgularının Sosyal Alan Teorisinin kullanıldığı önceki araştırmalarla tutarlı olduğu görülmektedir(Killen ve Ruthland, 2011; Smetana, 2006). Araştırmanın bulguları, katılımcı çocukların toplumsal cinsiyete ve etnisiteye dayalı her iki hikayede de akranını oyun grubuna dahil etmeme-dışlama davranışı ahlaki açıdan uygun bulmadığını göstermektedir (Theimer ve diğerleri, 2001). Katılımcılar, her iki hikayede de akranı oyuna dahil etmeme- dışlama davranışlarını ahlaki sorgulamalar yaparak “*Uygun değil, çünkü erkekler erkeklerle kızlar kızlarla oynayacak diye bir şey yok.*”, “*Hiç uygun değil, çünkü kimse dış görünüşünden ibaret değil*” gibi ifadelerle gerekçelendirmişlerdir.

Katılımcıların cinsiyetinin her iki hikayedeki dışlanmayı değerlendirmelerinde anlamlı bir fark yaratmadığı bulgulanmıştır. Ahlaki gelişimde cinsiyet faktörünü inceleyen bir çalışmada cinsiyet açısından çocuklarda ve ergenlerde ahlaki gelişim boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır ( Killen, 2007; Lawrance ve Walker, 1984). Ahlaki gelişimin evrensel boyutunu inceleyen bir çalışmada Kohlberg’ in kültürler arası ahlak gelişimi teorisini destekleyen bulgular bulunmuş ve ahlaki gelişimde kültürler arası evrensel evreler yaklaşımı desteklenmiştir (Snarey, 1985). Nobes ve Pawson’ un (2003) yaptıkları çalışmada çocukların ergenlerden ahlaki ve sosyal esneklik konusunda daha katı olduğu ifade edilmiştir. Yine ahlaki gelişimle ilgili ergen ve çocuklarda yapılan bir çalışmada cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır(Killen, 2007; Lawrance ve Walker, 1984).

Mevcut araştırmaya başlamadan önce, ilkokul ikinci sınıf 7 yaş çocuklarıyla yapılan bu araştırmada katılımcı çocukların, toplumsal cinsiyet temelli hikayede, akranını oyun grubundan dışlama davranışını, etnisite bağlamındaki dışlama davranışına göre daha olumsuz değerlendirmeleri beklenmekteydi; ancak bu araştırmanın bulguları bize mevcut katılımcıların beklentinin tam tersine, çocukların etnik farklılıktan kaynaklanan dışlamayı toplumsal cinsiyete dayalı dışlamadan daha olumsuz değerlendirdiklerini göstermektedir. Çocuklar bu değerlendirmelerini “*Uygun değil, çünkü diğer ülkelerdeki çocuklar da*

*herkesle oynayabilirler.”, “Uygun değil, çünkü kimse dış görünüşünden ibaret değil, oynamayı bir denesinler. Çok kötüyse, kötü davranıyorsa, vuruyorsa öğretmene söylerler ama az kötüyse yanlışlarını telafi etmek için onunla biraz konuşabilirler”* ya da *“Uygun değil, çünkü diğeri yeni gelmiş ve kendini yalnız hissediyor”* ifadeleriyle dile getirmişlerdir. Çocuklar, toplumsal cinsiyete dayalı dışlama ile etnik dışlamayı karşılaştırdığında, birini cinsiyetine göre dışlamayı etnik kimliğe göre dışlamaktan daha kabul edilebilir değerlendirmektedirler (Møller ve Tenenbaum, 2011). Oyunda akranı etnik farklılık nedeniyle dışlama davranışı çocuklar tarafından değerlendirilirken çocukların, ahlaki gerekçelere daha sık başvurdukları görülmektedir. Bu hikayede dışlama davranışının sosyal-geleneksel alana ait bir mesele olarak gerekçelendirilmediği görülmektedir.

Çocukların, toplumsal cinsiyet temelli hikayede oyuncakların limitli olması durumunda, öncelikle herkese oyun oynama fırsatı vermeye çalıştığı ve bunu da hak, adalet, eşitlik ve ötekinin iyi oluş hali gibi kavramlarla ahlaki sorgulamalar yaparak ifade ettiği bulgulanmıştır. Bu sorgulamalarını, *“Uygun değil, çünkü herkes herkesle oynayabilir ve kızlar da arabayla oynayabilir. Erkek de barbie ile oynayabilir. Erkeğin oynamasına izin vermezlerse o üzülür, herkes üzülür.”*, *“Uygun değil, çünkü kız ya da erkek ayrımı olursa o zaman Dünya doğru düzgün bir yer olmaz.”* şeklinde ifade etmişlerdir. Çocukların, grup içinden yani kendisi gibi olan akranını oyuna dahil etme kararlarını ise *“Herkes kendi grubuyla oynar, erkekler bebeklerle oynamayı daha az sever”, “Kerem’ i seçebilirler. Çünkü, belki şöyle düşünürler; oyuncak arabalar daha çok erkeklere göre. Çünkü benim bildiğim kadarıyla arabalarla kızlardan çok erkekler oynar”*, *“Selin’ i seçerler, çünkü o bebekleri daha çok sever, hem de orada tek bir oyuncak bebek olduğuna göre, araba filan erkek oyuncakları boşta olabilir, o da gidip onlarla oynar. Kerem de gidip daha çok sevdiği oyuncaklarla oynayabilir”* gibi toplumsal- geleneksel normlara dayandırdıkları bulgulanmıştır. Bireyler, karşılaştıkları sosyal durumlar karmaşıklıktıkça ve elde değerlendirmeye katılacak başka bir bilgi yoksa, değerlendirme yaparken kalıp yargıları ve sosyal normları daha sıklıkla kullanmaktadır (Dovidio ve Gaertner, 2006; Killen ve ark., 2002).

Etnik farklılıklara dayalı hikayede, oyuncakların limitli olması durumunda, grup dinamikleri ve çocukların oyuna seçilecek akranı belirlerken farklı etkenleri göz önünde bulundurdıkları dikkat çeken bir bulgudur. Bu hikayede çocuklar, oyun grubuna iki

kişiden birini seçerken grubun yararını ön planda tutmuş ve tercihini grup içinden, kendi gibi olan, akranı seçmek yönünde yapmıştır. Grup dışından akranın oyuna dahil edilmemesine yönelik karar, etnisiteye dayalı hikayede daha çok ön plana çıkmaktadır. Çocuklar oyunda bir diğerini dışlayıp oyuna dahil olacak kişinin oyun grubuna olası katkılarını yani oyun grubunun çıkarlarını gözetirken geçmiş deneyimlerinden de faydalanmışlar ve bunu *“Belki o Türkçe konuşmadığı için almıyorlar, çünkü konuşarak bir oyun oynuyorlardır ve doğru anlamaları gerekiyordur, o yüzden almamışlardır.”*, *“Bir oylama yapıp seçebilirler. Kura çekebilirler, kimin ismi gelirse o oynayabilir. Ama bence Selin’ i seçerler, çünkü Selin daha önceden gelmiş o sınıfa ve onun nasıl oynadığını biliyor diğer çocuklar ve ona alışmış olabilirler.”*, *“ Selin’i seçerler, çünkü Türkçe konuşmayı biliyor.”*, *“Selin, çünkü daha cesur görünüyor ve ona daha çok güveniyorum. Rana’ yı daha önce de almamışlardı, şimdi de onu tanımışlardır ve yine almayacaklardır.”* şeklinde ifade etmişlerdir. Literatürdeki araştırmalar da yukarıdaki bulguları destekler niteliktedir. Çocuklar, grup aidiyeti dışında ek bir bilginin olmadığı karmaşık ya da belirsiz durumlarda, kendi değerlendirme sistemlerinde en ulaşılabilir bilgileri kullanma eğilimindedirler (Horn, 2003; Turiel v.d., 1991). William G. Sumner’ a göre, iç grup, duygusal bir anlamlılığı olan bilişsel bir sınıftır. Üyesi olduğumuz grupla geriye kalan gruplar arasında bir ayırım yaparız. Kendi grubumuzdaki bireylerle aramızda, barışa, düzene, hukuka, ve duygulara dayalı bir bağ vardır (aktaran Michener vd., 1990: 431). Bu grup içi ve grup dışı ayırımının oyuncakların limitli olduğu etnisiteye dayalı hikayede daha ön plana çıktığı görülmektedir.

Her iki hikayede de çocukların dışlanan akranın duygularını üzgün, kızgın, şaşkın olarak ifade ettiği bulgulanmıştır. Çocuklar dışlanan akranın duygularını ifade ederken *“Üzgün. Çünkü oyuna katılmak istemişti, teklif etmişti ve almadılar.”*, *“Bir parça üzgün hissetmiştir, ağlamaklı değil ama üzgün. Belki arkadaş bulamıyordur ve son bulabildiği kişiler de onlardır.”*, *“Kızgın, çünkü oyuna alınmadı.”*, *“Çok Üzgün ve dışlanmış hissedebilir. Buraya yeni geldiği için kimseyi tanımıyordur ve hiç arkadaşı yoktur. Oynayacak kimsesi olmadığı için üzgün, kızgın, şaşırmış ve dışlanmış hissetmiş olabilir.”*, *“Üzgün, çünkü oyuna alınmazsa ve teneffüste başka oyun bulamazsa sıkılır ve üzülür.”*, *“Şaşırmış, çünkü normalde kızlar kızları oyuna alır ve şimdi Rana’ yı almadıkları için şaşırmıştır.”* yorumlarını yapmışlardır. Alandaki çoğu araştırma, olumsuz duygular atfeden neredeyse tüm çocukların onları gerçek ahlaki nedenlerle desteklediğini göstermektedir.

Bu, erken ahlaki muhakeme üzerine yapılan çalışmalardan elde edilen bulgularla tutarlıdır (Turiel, 1998).

Katılımcılar, akranını dışlayan çocuğun duygularını, toplumsal cinsiyete dayalı hikayede mutlu ve kızgın olarak tanımlamış ve bu değerlendirmelerini “*Mutlu. Çünkü, diğerleri onun oynamasını zaten istememişti. Şimdi istedikleri oldu.*”, “*Kızgın ve mutlu. Çünkü zaten bloklarla oynuyordu ve diğerinin gelmek istemesine kızdılar.*” şeklinde ifade etmişlerdir. Etnisiteye dayalı hikayede ise katılımcıların, hikayede akranını dışlayan dışlayan çocuğun duygusunu mutlu olarak tanımladıkları görülmektedir. Bu duygu atıflarını “*Mutlu, çünkü zaten o oynuyordu ve diğerini almadı, oynamaya devam etti.*” , “*Hiç aldırmadan mutlu olabilir. Çünkü onu biri oyundan atmıyor ki, diğerini oyuna katmayınca ona bir şey olmuyor, mutludur.*”, “*Onlar mutlu mesut oynamaya devam etmiştir ya da Rana’ ya oyunu böldüğü için kızmış olabilirler.*”, “*Mutlu hissetmeye devam ederler, çünkü oyun oynuyorlar, diğeri sadece soruyor. Niye üzülün ki bir sorudan?*” şeklinde ifade etmişlerdir. Dışlayan çocuğun duygularına yönelik olumlu duygu atıfları literatürdeki “mutlu zorba” fenomeni ile tutarlıdır (Turiel, 1983).

Son olarak, araştırmaya katılan çocukların çoğunun akranları tarafından, oyuna kendisinin dahil edilmediği- dışlandığı bir problemle karşılaştıklarında sorunu çözmek için olumlu ve yapıcı daha proaktif stratejiler önerdikleri bulgulanmıştır. *Çocuklar bu probleme getirdikleri çözüm önerilerini* “*Ben de gidip başka arkadaşlarımla oynardım.*”, “*Bir öneri sunardım, bunlardan hepimize yok, başka bir oyun oynayalım derdim.*”, “*Başka çocuk varsa diğerleriyle oynardım, başka çocuk yoksa kendi kendime oynardım, resim çizerdim.*”, “*Gidip bir büyüğüme söyledim ya da çocuklara derdim ki; eşitlik olmalı beni de almalısınız.*”, “*Sınıf öğretmenime söylerim duygumu anlatırdım ve daha iyi hissederdim.*”, “*Eve gider, başka arkadaşlarımı çağırır oynardım.*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Mevcut araştırmada, oyuncakların limitli olduğu hikayelerde, çocukların limitli-sınırlı oyuncak açıklamasını yok saymaları ya da bu varsayımı dikkate almaksızın çözüm bulmaları da dikkat çekici bulunmuştur. Bu bulgunun, katılımcı çocukların ailelerinin yüksek gelir seviyesine sahip olmaları ve yokluk deneyimine sahip olmamaları ile yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Çocuklar, oyuncakların limitli olduğu durumlarda kendilerinin dışlanan çocuk olmalarına ilişkin çözüm önerilerini, “*Üzülürdüm,*

*sonra marketten alırdım yeni oyuncak sonra gelir onlarla oynardım.”, “Daha fazla kamyon isterdim ve o kamyonu alıp onunla oyuna katılırdım.”, “Başka bloklar alır kendim oynardım.”, “Başka bir oyuna geçerdim ya da başka bir oyuncak getirirdim kendim.”, “Başka bir blok bulurdum ya da başka oyuna geçerdim.”, “Başka, yeni bir oyuncak alırdım, araba mesela. Onlar belki garaj yaparlardı, ben de onlara katılırdım.”, “Öğretmene gidip başka oyuncaklarla oynayabilir miyim diye sorardım.”, “Başka bir çocuk arardım ve onunla arkadaş bulurdum. Anne ve babama bir tane arkadaş bulabilir misiniz benim için, derdim.” şeklinde ifade etmişlerdir.*

Araştırmada katılımcılardan bazılarının, problem durumunda aldıkları pasif konumları da dikkat çekici bulunmuştur. Olumsuz duygularla baş etme yöntemlerinden biri olarak katılımcı çocukların bilgisayar oyunlarını tercih etmeleri de dikkat çekici olmakla birlikte başka bir araştırmanın konusu olarak incelenmeye değer olduğu düşünülmektedir. Çocuklar bu çözümlerini “ *Beni oyuna almazlarsa üzülürdüm, eve gidip playstation oynardım.”, “Üzgün olurdu ve de eve gidip koltukta yatarım. Anneme yalvarıp biraz ipade bakardım.”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Çocukların grup içinde problem karşılaştıkları durumlara yönelik “*Öç alırdım, vururdum*” yanıtı az rastlanan bir çözüm önerisi olmakla birlikte, hak, adalet, eşitlik durumlarının sağlanamadığı ortamlarda karşılaşılan ve bastırılmış olan saldırganlığın isyankar ve adalet arayışının eylemle olmasa dahi kelimelere ifadesi, eyleme geçişe dair arzu ve fantezi olarak yorumlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, M., Özen, A., & Kılıç, Ö., (2020). Hadi oynayalım: Okul öncesi çocukların otorite, kural ve kural ihlalini oyun bağlamında değerlendirmeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1429-1437.
- Arsenio, W. F., Kramer, R. (1992). Victimizers and their victims: Children's conceptions of the mixed emotional consequences of moral transgressions. *Child development*, 63(4), 915-927.
- Çam, Z., Çavdar, D., Seydooğulları, S., & Çok, F. (2012). Ahlak gelişimine klasik ve yeni kuramsal yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1211-1225.
- Demirtaş, H. A. (2003). Sosyal kimlik kuramı, temel kavram ve varsayımlar. *İletişim: Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 123-144.
- Gönül, B., Acar, B. Ş. (2018). Çocukların Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Sosyal Dâhil Etme Yargıları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 33(82), 67.
- Keller, M., Lourenço, O., Malti, T., & Saalbach, H. (2003). The multifaceted phenomenon of 'happy victimizers': A cross-cultural comparison of moral emotions. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(1), 1-18.
- Killen, M. (2007). Children's social and moral reasoning about exclusion. *Current Directions in Psychological Science*, 16(1), 32-36.
- Köymen, B., Tomasello, M. (2017). Çocuklar sosyal normları nasıl algılar, Ç. Aydın, T. Göksun, A. Küntay ve D. Tahiroğlu (Derleyenler), *Aklın çocuk hali: Zihin gelişimi araştırmaları*. (ss. 233-248). İstanbul: Küy Yayınevi.
- Malti, T., Killen, M., & Gasser, L. (2012). Social judgments and emotion attributions about exclusion in Switzerland. *Child Development*, 83(2), 697-711.
- Miller, P. H., Onur, B., & Gültekin, Z. (2008). *Gelişim psikolojisi kuramları*. Ankara: İmge.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları*, (35), 29-56.