

**ÇOCUKLARIN KURAL KAVRAMI VE SUÇ VE  
CEZAYA YÖNELİK YARGILARININ SOSYAL ALAN  
KURAMI İLE İNCELENMESİ**



**SEVİLAY TANGU**

**MEF ÜNİVERSİTESİ**

**ARALIK 2023**

**MEF ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK TEZLİ YÜKSEK LİSANS**  
**PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÇOCUKLARIN KURAL KAVRAMI VE SUÇ VE**  
**CEZAYA YÖNELİK YARGILARININ SOSYAL ALAN**  
**KURAMI İLE İNCELENMESİ**

Sevilay TANGU

ORCID NO: 0009-0008-3116-2615

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Melike ACAR

ARALIK 2023

## AKADEMİK DÜRÜSTLÜK BEYANI

Bu çalışmada yer alan tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplanıp sunulduğunu, çalışmada söz konusu kurallar ve ilkelerin zorunlu kıldığı çerçevede, özgün olmayan tüm bilgi ve belgelere, alıntılama standartlarına uygun olarak referans verilmiş olduğunu beyan ederim.

İsim ve Soyisim: Sevilay TANGU

İmza:

## ÖZET

### ÇOCUKLARIN KURAL KAVRAMI VE SUÇ VE CEZAYA YÖNELİK YARGILARININ SOSYAL ALAN KURAMI İLE İNCELENMESİ

Sevilay TANGU

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Melike ACAR

Aralık 2023, 64 Sayfa

Turiel (1983), çalışmalarında çocukların kuralları farklı sosyal alanlara göre ayırdıklarını belirtmiştir. Bu araştırmanın amacı, çocukların okullarda karşılaşılan kural ihlallerini değerlendirmeleri ve öğretmenin bu ihlallere verdiği farklılaştırılmamış cezaları nasıl yargıladıklarını araştırmaktır. Öte yandan öğrencilerin varsayımsal hikayelerde geçen davranışa alternatif bir yol sunmaları, öğretmenlere öneri vermeleri istenmektedir. Sınıf kuralları ile ilgili 4 soru sorularak cevaplarını gerekçelendirmeleri istenmiştir, ardından katılımcılara 3 sosyal alandan oluşturulmuş 6 farklı varsayımsal hikâye okunarak yarı yapılandırılmış klinik görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu 6-9 yaş aralığında 60 ilk okul öğrencisidir. Araştırmanın bulguları küçük çocukların (6-7yaş) kuralları büyük çocuklara (8-9 yaş) göre daha değiştirilemez bulduklarını göstermektedir. Önceki çalışmalarla paralel olarak ahlaki ihlaller toplumsal-geleneksel ve ihtiyatlı alanlardaki ihlallere göre daha az uygun bulunmuştur. Ahlaki ihlallere ise kefaretili ceza (teneffüse çıkmamak) daha uygun bulunmuştur. Bu bulgulardan yola çıkarak okullarda kuralların alanlara ayrılarak düzenlenmesi, her davranışa aynı cezanın verilmemesi çocukların davranışlarını anlamaya ve sınıf yönetimi kolaylaştırmaya yardımcı olacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Alan Kuramı, çocuk, kural, suç, ceza, ahlaki gelişim

**Bilim Dalı Sayısal Kodu:** 10906

## **ABSTRACT**

### **CHILDREN’S CONCEPT OF RULES AND THEIR JUDGMENTS ON CRIME AND PUNISHMENT**

Sevilay TANGU

MA in Guidance and Psychological Counseling Program

Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Melike ACAR

December 2023, 64 Page

Turiel (1983) has documented in his studies that children judge rules differently based on different social domains. The aim of this research is to investigate how children evaluate rule violations and domain undifferentiated punishments encountered in schools and how they judge the punishments given by teachers for these situations. Additionally, students are asked to provide alternative ways for the behaviors mentioned in the stories, offering suggestions to teachers. As data collection tools, participants were initially asked four questions about their perceptions of class rules, and they were required to justify their answers. Subsequently, participants were engaged in semi-structured clinical interviews by reading six different hypothetical stories created from three social domains. The participant group of the research consists of 60 primary school students aged 6-9. The findings of the study indicate that young children (6-7 years old) perceive rules as more unchangeable compared to older children (8-9 years old). Consistent with previous studies, moral transgressions were found to be less acceptable compared to social-conventional and prudential domains.

**Keywords:** Social Domain Theory, child, rules, punishment, crime, moral development

**Numeric Code of the Field:** 10906

*SORGULAMAKTAN, GELİŐMEKTEN, ANLAMAYA ÇALIŐMAKTAN KAÇMAYAN  
HERKESE...*

## TEŞEKKÜR

Lisans hayatımın sonunda, yüksek lisans sürecinde düşüncelerimi şekillendiren, beni heyecanlandıran soruları bulmamı sağlayan, bu çalışmanın gerçekleşmesinde en önemli kişi olan; sorularımı büyük bir özveri ile cevaplayan, bildiklerini paylaşmaktan çekinmeyen, öğrenme sürecinde kendime güvenmeyi öğreten, araştırmadan sorgulamadan zevk alan ve bana da bununla ilham olmuş, sabrını, desteğini hiç esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Melike ACAR'a teşekkür etmek istiyorum. Bu süreçte kazandığım bilgi ve deneyimlerle, önce insan olarak, sonra çalışma hayatımda kendisinin rehberliğinin önemini unutmayacak ve hep minnet duyacağım.

Tez savunması sürecinde, verdikleri yapıcı geribildirim ve önerileri ile çalışmamı daha iyi bir yere taşımama katkı sağlayan değerli jüri üyelerim Prof. Dr. Neslihan Güney Karaman ve Doç. Dr. Ezgi Toplu Demirtaş'a teşekkürlerimi iletmek isterim.

Hayatım boyunca olduğu gibi tez sürecimde de bana desteklerini esirgemeyen, güvenini hiçbir zaman yitirmeyen, beni etik ve insan, değerlere bağlı yetiştiren, beni düşünerek değerli ve önemli hissettiren kıymetli aileme, sundukları imkanlar ve özverileri için şükranlarımı sunuyorum.

Son olarak, bu tezi yazma sürecimde, motivasyonum düştüğünde, başaramayacağımı düşündüğümde bana desteklerini, pozitif geri bildirimlerini eksik etmeyen, desteklerini her zaman hissettiğim yakın arkadaşlarım Nazlı ZALOĞLU ve Işıl ÇEVİK'e; en önemlisi her zaman olduğu gibi tez sürecimde de yanımda olan, cesaretlendiren, motivasyon ve destek kaynağım en yakınım Oğuz ERCAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	ii
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	iv
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	v
<b>TABLOLAR LİSTESİ</b> .....	vi
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	viii
<b>GİRİŞ</b> .....	1
Kural, Suç ve Ceza Kavramına Yönelik Yapısal – Gelişimsel Yaklaşımlar.....	4
Piaget ve Kohlberg’ün Aşamalı Yaklaşımı.....	4
Sosyal Alan Kuramı.....	7
Çalışmanın Amacı, Önemi ve Araştırma Soruları.....	10
<b>1.LİTERATÜR TARAMASI</b> .....	12
1.1 Çocukların Zihninde Kurala Yönelik Alan Ayırıştırması ve Kural İhlaliline Yönelik Değerlendirmeler.....	12
1.2 Okulda Kurallar, İstenmeyen Davranışlar ve Ceza.....	17
1.3 Sosyal ve Ahlâhi Sorgulamanın Gelişimine Yönelik Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	22
<b>2.YÖNTEM</b> .....	28
2.1 Çalışma Grubu.....	28
2.2 Veri Toplama Süreci.....	28
2.3 Veri Toplama Araçları.....	29
2.4 Verilerin Kodlanması ve Kodlayıcılar Arası Güvenilirlik.....	30
2.5 Veri Analiz Planı.....	33
<b>3.BULGULAR</b> .....	35
3.1 Çocuklarda Kural Kavramı.....	35
3.2 Çocukların Hikayelerdeki Ceza Verilen Çocuğun Davranışına Yönelik Değerlendirmeleri ve Gerekçeleri.....	36
3.3 Çocukların Hikayelerde Geçen Çocuk Davranışları için Normatif Sınıf Kurallarını Gerekli Bulma Değerlendirmeleri ve Gerekçeleri.....	37
3.4 Çocuk Davranışına Öğretmen Tarafından Verilen Farklılaşmamış Cezanın Adilliğinin Değerlendirilmesi ve Gerekçesi.....	38
3.5 Çocuklardan Öğretmene Öneriler.....	39

<b>4.TARTIŞMA</b> .....	40
4.1 Çocuklarda Kural Kavramı.....	40
4.2 Çocuk, Okul Kavramı, İstenmeyen Davranışlar ve Ceza.....	45
<b>5.SINIRLILIKLAR</b> .....	48
<b>6.ÖNERİLER</b> .....	49
<b>SONUÇ</b> .....	54
<b>KAYNAKÇA</b> .....	55
<b>EKLER</b> .....	59
Ek A: Veli Onam Formu.....	59
Ek B: Varsayımsal Hikayeler.....	60
Ek C: Etik Kurul Onay Belgesi.....	64



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1: Hikayedeki davranışlar ve işaret ettikleri Sosyal Alanlar.....	30
Tablo 2.2: Kuralları kimin koyduğuna dair kodlama tablosu.....	31
Tablo 2.3: Kurallar değişir mi sorusuna yönelik değerlendirme tablosu.....	31
Tablo 2.4: Kurallar değişir mi sorusuna yönelik gerekçelerin Sosyal Alanlara göre kodlama tablosu .....	32
Tablo 2.5: Kuralları kim değiştirir sorusuna yönelik kodlama tablosu .....	32
Tablo 2.6: Öğrencilerin ifade ettikleri sınıf kurallarının Sosyal Alanlara göre kodlama tablosu.....	32
Tablo 2.7: Hikayelerde geçen davranışa yönelik kodlama tablosu.....	32
Tablo 2.8: Kuralı gerekli bulmaya yönelik kodlama tablosu.....	33
Tablo 2.9: Cezanın adilliğini değerlendirmeye yönelik kodlama tablosu.....	33
Tablo 2.10: Gerekçe kodlama tablosu.....	33
Tablo 3.1: Çocukların dile getirdiği okul kurallarının Sosyal Alanlara göre yüzdeler dağılımı.....	35
Tablo 3.2: Kuralların otorite tarafından konulmasının gerekçelerinin yüzdeler dağılımı.....	35
Tablo 3.3: Kurallar değişir mi sorusuna verilen cevapların yaş grubuna göre incelenmesi.....	37
Tablo 3.4: Kurallar değişir mi sorusuna sunulan gerekçelerin yüzdeler dağılımı.....	36
Tablo 3.5: Çocukların hikayelerdeki çocuk davranışına yönelik gerekçeleri.....	37
Tablo 3.6: Ceza verilen davranış normatif bir kurala bağlama eğiliminin yüzdeler gösterimi.....	37
Tablo 3.7: Çocukların normatif sınıf kurallarını gerekli bulma gerekçelerinin yüzdeler dağılımı.....	38
Tablo 3.8: Çocuklardan öğretmenlere öneriler.....	40

## ŒEKİLLER LİSTESİ

Œekil 3.1: Çocukların Teneffüse Çıkmama Cezasına Yönelik Adillik

Değerlendirmeleri.....39



## GİRİŞ

Yaşamın erken dönemlerinden itibaren hayatı aktif bir şekilde deneyimleyen çocukların sosyal hayatlarını düzenlemeleri için kurallara ihtiyacı olması yadsınamaz bir gerçektir. Öğrenci davranışlarının düzenlenmesi ve bunun için okul kurallarının olması, ilerlemeci ve yapılandırmacı bakış açılarında önemli bir husustur. Bu kurallar, öğrencilere medeni vatandaşlar olmayı öğretmek veya ahlaki ve sosyal beceriler kazandırmak amacıyla kullanılır (Carter ve Doyle, 2006; DeVries ve Betty, 1994; Durkheim, 1925; Gettinger, 1988, Akt. Thornberg, 2009). Ancak kuralların nasıl konulacağına dair iki farklı yaklaşım vardır. Birinci yaklaşım geleneksel olup kuralları tepeden inme bir şekilde çocuklara dayatır. Geleneksel davranışçı yaklaşımda ceza, istenmeyen davranışlara karşı gösterilen bir tepki (Alkan, 2017; Uysal, Altınbayrak, Taşkın ve Akman, 2017), öğretmenlerin onaylamadıkları davranışları belirtmek amacıyla kullanılan bir geribildirim türüdür ve genellikle diğer geribildirimler içinde en olumsuz olanıdır (Tunstall ve Gipps, 1996; Altınbayrak, vd. 2017). İstenmeyen öğrenci davranışlarının kökenlerini anlamak, sorunun etkili bir şekilde çözülebilmesi için öncelikli adım olmakla beraber (Aydın, 1998; Yumuşak ve Balcı, 2018), okuldaki eğitsel çabaları engelleyen herhangi bir davranış, istenmeyen davranış olarak nitelendirilmektedir" (Başar, 2004; Yumuşak ve Balcı, 2018).

Okul, çocuk için yaşayan bir yerdir. Çatışmanın ve çözümün bir arada olduğu sürekli öğrenme merkezidir. Piaget (1932)'e göre çocukların oyunlarını gözlemlemek sosyal normların gelişiminin izleneceği en önemli yerdir ve akran ilişkileri sosyal normların yaratılıp öğrenildiği bir limandır (Köymen ve Tomasello, 2016). Bu çalışmada çocukların kural, suç ve ceza kavramlarını okul bağlamı içinde değerlendireceklerdir. Çocuklar okul ortamında oyun kurarken hem kendi kurallarını yaratırlar hem de okulda öğretmenlerin ve idarecilerin koyduğu kurallara maruz bırakılırlar. Bu etkileşimsel ortam Köymen ve Tomasello'nun (2016) da özetlediği gibi çocukların sosyal ve ahlaki normları geliştirmelerine, okulun günlük hayatını bu normlar üzerinden değerlendirmelerine yardımcı olur.

Türk eğitim sisteminde suç ve ceza konusu okulların günlük işleyişlerinin bir parçası olan ve sürekli tartışılan bir konudur. Eğitim-öğretim sistemi paydaşlarının bir kısmı, okulda verilen cezaların çocukların o davranışı bir daha yapmaması için gerekli görüp davranışçı bir yönden savunurken, bir kısım ise cezanın olumsuz pekiştireç

olduğunu ve bu yüzden suç olarak tanımlanan davranışı ortadan kaldırmadığı görüşündedir. Bu çalışmanın da kuramsal çerçevesi olan yapısal-gelişimsel yaklaşımlar ise çocukları da olabildiğince kural yapma süreçlerinin içine katar ve çocuğun öznelliğini dikkate alır (Acar, 2022). Bu yaklaşımda hem çocuklar hem de yetişkinler deneyimlerini yorumlarlar. Bu yorumlama sonucunda bazı sosyal normlar veya kurallar kabul edilirken, bazıları sorgulanabilir, şüphe duyulabilir hatta reddedilebilir (Neff ve Helwig 2002; Wainryb 2006, Akt. Thornberg, 2009). Hangi kuralın hangi gerekçelerle kabul edildiği veya reddedildiği sosyal ve ahlaki gelişim alanında sıklıkla çalışılmış bir konudur (Turiel ve Banas, 2020). Gelişimsel araştırmalar çocukların kurallara karşı tek tip yargılarının olmadığını göstermektedir. Çocuklar ahlaki ve toplumsal geleneksel kurallar arasında ayırım yaparlar. Toplumsal-geleneksel kuralları bağlama göre değişir bulurlar ve belirli eylemleri değerlendirme şekillerinin, kuralların varlığına ve bu kuralların türüne bağlı olarak değişebildiği görülmektedir (Weston ve Turiel, 1980). Bu bilgi eğitimcilere sınıf içerisindeki kuralları düzenlenmesi için yapısal bir çerçeve sunması açısından önemlidir.

Mevcut araştırma da çocuklarda kural kavramını ve okul ortamında suç olarak tanımlanan davranışları ve bu davranışları söndürmek için hep aynı cezayı veren öğretmenleri nasıl değerlendirdiğini araştırmaktır. Çocukların kural, suç ve ceza kavramlarına yönelik görüşleri öğretmenler, veliler, okul psikolojik danışmanları kısacası çocuk gelişimi ile ilgilenen herkese çocukları okul ortamında daha iyi anlamamıza yardımcı olacaktır. Şüphesiz ki Türkiye’de okullarda otorite tarafından istenmeyen davranışlar için çocuklar sevdiği bir dersten mahrum bırakılma, teneffüse çıkmama gibi kefaretilkesine dayanan cezalar almaktadırlar. Okullarda olumlu davranış gelişimi için çocukların sosyal ahlaki gelişimi anlamak çok önemlidir. Bu sebeple çocuklara ceza vermeden önce, onların zihninde kural, suç ve ceza kavramları nasıl ve hangi aşamalarla gelişiyor sorusunu incelemenin olumlu okul iklimi ve sınıf yönetimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Okullarda yaşanan en belirgin problemler, sınıf içerisinde çocukların kurallara uymaması ve istenmeyen davranışları yapmasıdır. Öğretmenler genellikle bu durumları davranış problemi olarak görme eğilimindedir ancak çocukların kurallara karşı bakış açılarını anlayabilmek, sınıf içerisindeki düzeni, çocukların gelişim seviyesine göre yeniden yapılandırmaya yardımcı olacaktır. Çocuklar istenmeyen davranışların sonunda cezalar ve yaptırımlar ile karşılaşmaktadır. İstenmeyen davranışın neden yapıldığı ve verilen ceza ve yaptırımın çocuk tarafından nasıl yargılandığı soruları eğitimciler

arasında da merak edilen bir konu değilken istenmeyen davranışın ceza ile değişeceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, ceza verilen davranışlar neden sönmüyor gibi soruları düşünmeden önce çocukların kuralları, suçu ve cezayı nasıl anlamlandırdıklarına gelişimsel olarak aydınlatmak ve tartışmak bu istenmeyen davranışın çocuk tarafına da ışık tutacaktır.

Çocukların aile, okul gibi ortamlardaki erken deneyimleri ahlaki bilgilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Dunn, 2014; Killen ve Smetana, 2015). Çocuklar bu ortamlarda birbirinden farklı sosyal deneyimler edinirler ve bu deneyimleri ahlaki ve sosyal açıdan farklı yorumlarlar. Aile, çocukların sosyal deneyimlerini büyük bir derecede etkilemektedir. Aile içinde konulan kurallar, bu kuralların uygulanması ve uygulanmadığı takdirde ortaya çıkan yaptırımları çocukların ahlaki ve sosyal yargılamalarından ayırmak mümkün gözükmemektedir. Her çocuğun ahlaki yargılarının sosyal deneyimle etkileşimle gelişir. Suç ve ceza çocukluktan itibaren aile içinde başlayıp toplumun her alanında her an karşımıza çıkan, bireylerin bir kurallar düzeni içinde yaşaması ve itaat etmesi için dayatılmış olan düşünce ve yaptırımlardır ve ahlaki yargıların gelişimde suç ve ceza kavramlarının nasıl değerlendirildiği gelişim psikolojisinde önemli bir yer tutmaktadır.

Ceza hangi durumlarda adildir? Cezanın olduğu yerde mutlaka suç var mıdır? Çocuklar okul ortamındaki kurallar ve her istenmeyen davranışa karşı verilen teneffüse çıkmamak cezasını nasıl değerlendiriyorlar? Bu sorulardan yola çıkarak bu araştırma Türkçe alan yazında eksik olan çocuk gözünden istenmeyen davranış ve ceza kavramlarını inceleyecektir. Sokratik sorgulamaya dayalı yarı yapılandırılmış hikayelerle çocukların adil cezaya bakış açılarını ortaya koymaya çalışacaktır.

Bundan sonraki bölümde çocukların kural, kural ihlali, kural ihlaline yönelik yaptırımlar konusunda nasıl düşündüğünü araştırarak yapısal-gelişimsel kuramlar özetlenecektir. Bunun nedeni çalışmanın kuramsal çerçevesi olan Sosyal Alan Kuramının da yapısal-gelişimsel bir yaklaşım olmasıdır. Daha sonra araştırmanın amacı ve soruları net şekilde ifade edilecektir. Son olarak da konuyla ilgili mevcut araştırmalar taranacaktır.

## a. Kural, Suç ve Ceza Kavramına Yönelik Yapısal – Gelişimsel Yaklaşımlar

- **Piaget ve Kohlberg’ün Aşamalı Yaklaşımı**

Çocukların suç ve ceza yargılamalarına yönelik araştırmaları taramadan önce ahlaki ve sosyal gelişim kuramlarını incelemek gerekmektedir. Çocukların ahlaki normları nasıl inşa ettiği, bunlara hangi süreçlerde nasıl uydukları ve bu süreçlerde yetişkinler tarafından verilen cezayı nasıl yorumladıkları Piaget’in ünlü kitabı *Çocuğun Ahlaki Yargısı*’nın ana konusudur (Piaget, 1932).

Piaget ahlaki gelişimi bilişsel gelişim açısından incelemiştir. Piaget, oyun oynayan çocukları gözlemlemenin ve kuralları sorgulamanın, ahlak ilkelerinin nasıl geliştiğini anlamak için gerçekçi bir “yaşam laboratuvarı” sağladığına inanmaktadır (Fleming, 2006). Çocukları doğal ortamında oyun oynarken gözlemleyen Piaget çocukların oyunlarının doğasını incelemiş diğer yandan yarı yapılandırılmış klinik görüşmeler yoluyla çocukların örnek olaylar üzerinden ahlaki normların nasıl oluştuğunu ve bu normları nasıl yargıladıklarını araştırmıştır. Fleming (2006), Piaget’in çocukların oyunlarını gözlemlerken, çocuklardan oyunun kurallarını anlatmasını beklediğini, bu sayede çocukların kuralları nasıl anladıklarını anlayabildiğini ve kurallarla oyun arasında nasıl bir ilişki kurduklarını gözlemlediğini belirtmiştir.

Piaget (1932), göre ahlaki gelişim bilişsel gelişimle yakından ilgilidir. Çocuklar soyut işlem dönemine kadar olayların arkasındaki neden ve sonuçlara odaklanmaz, olayların görünen sonuçlarıyla ilgilenmektedirler (Tuzcuoğlu, 2005; Yavuzer, 2021). Piaget (1932) çocuklara sunduğu hikayelerde, küçük çocukların verilen zararın büyüklüğüne, büyük çocukların yapılan işteki niyete önem verdikleri görülür. Bu Piaget’in ahlaki gelişimin zihinsel gelişimle ilişkili olduğunu göstermektedir. Piaget’in sunduğu hikayelerde 6-8 yaş arası çocukların niyetten bağımsız olarak işlenen suçlara kefaretli cezayı (sevdiği şeyden mahrum bırakarak acı çektirmek) uygun bulduğu görülmüştür. Örneğin, ekmek almaya gitmeyen bir çocuk için sunulan üç ceza olan atlı karıncaya binmesine izin vermemek (çok istiyordur), ekmek yemesine izin vermemek ve çocuğun yardım istediği bir konuda ona yardım etmemek gibi seçeneklerden en uygun olanı atlı karıncaya gitmemek olarak seçilmiştir. Çocuklara göre en uygun ceza suçlulara kabahatlerinin büyüklüğünün farkına varmalarını sağlayacak cezalardır. En adil ceza en ciddi olandır (Piaget, 1932).

Piaget (1932), ahlak gelişimini bilişsel açıdan inceleyerek, ahlaki kural ve ilkelerin deneyimlenerek anlaşılıp özümsemesi olarak tanımlamıştır. Piaget ahlaki gelişim sürecinin dışa bağlı evre ve özerk evreden oluştuğunu ileri sürmektedir. İlk evre olan dışa bağlı evrede çocuk ahlaki gerçeklik ilkesine göre düşünmekte, eylemlerin sonuçları ile ilgilenmektedir, otoritenin kurallarını kabul eder ve otoriteye tek taraflı bir saygı içerisindedir. Bu evredeki çocuklara göre kurallar değiştirilemezdir (Çam, Çavdar, Seydooğulları ve Çok, 2012; Kağıtçıbaşı, 1999) çünkü kurallar otorite tarafından konulmuştur, kurallara uymayanlar cezalandırılmaktadır. Özerk evrede ise çocuk kuralların sonuçlarından çok niyetlere odaklanmaya başlar, davranışların nedenlerini sorgular ve otoriteye koşulsuz şartsız itaat yerine kuralların değiştirilebilir olduğunu anlamaktadır. Yani Piaget'e göre, özerk ahlak gelişim seviyesindeki birey, sadece kuralları kendi deneyimine dayanarak inşa etmek, kuralın arkasında yatan nedeni özümsemiştir. Piaget bu süreçte çocuklarda "sonuç odaklı" bir ahlak anlayışından "niyet odaklı" bir ahlaki anlayışına doğru gelişimsel bir sürece dikkat çekmiştir (Çam, vd., 2012).

Piaget'e (1932/1948) göre, okul öncesi çocuk kurallara karşı dışa bağımlı yani heteronom dönemdedir. Kurallar çocuklar tarafından somutlaştırılır, bu nedenle zorunlu, değiştirilemez ve otoritenin emirlerine bağlı olarak ele alınır. Piaget (1932) çocuklara sunduğu hikayeler yanlış veya eksik bir durumu içermekte ve bu durumda çocukların nasıl bir yargıda bulunacaklarını anlamak için öneriler sunulmaktadır. Çocuklar bu öneriler içinden kendilerine göre adil olanı seçmekte ve nedenlerini açıklamaktadır (Fleming 2006). Dışa bağlı evredeki çocuklar kefaretili (kurallara uymayanın cezalandırıldığı, bedelinin ödendiği) cezayı tercih ederken, özerk evredeki çocuklar karşılıklılık yolu ile verilen cezaları tercih etmektedir. Bu durum özerk evredeki çocukların kuralları sorguladığı ve durumlara göre değişebilir olduğunu anladıklarını desteklemektedir.

Piaget (1932) çocukların cezaları adil ve etkili kabul edip etmediğini incelediği bir çalışmada çocukların cezalandırma konusunda 2 tür tepki verdiklerine dikkat çekti: (1) Cezayı kefaret olarak kabul eden, cezanın sertliğini ile adillığın arasında ilişki kuran (2) cezanın önceki durumu düzeltmeye dayandığı karşılıklılık fikri. Kefaretili cezaların adil olduğunu düşünen çocuklar için ceza ne kadar sertse o kadar gereklidir ve suçlu o eylemi bir daha yapmaz. Bu ceza tipini adil gören çocuklar niyete bakmaksızın, eylemin

sonuçlarını odaklanırlar. Bu ceza tipine küçük çocuklar arasında rastlandığına dikkat çekmek gerekir. Çocukların kefaretili ceza ile ilgili yargılamaları otoritenin iz düşümü gibidir. Piaget, çocukların otoriteye sorgulamadan itaat ettiği dönemi heteronom ahlak olarak tanımlamıştır, bu dönemde bilişsel olarak özerkleşemeyen çocuk zihni otoritenin koyduğu kurallara katı bir şekilde bağlıdır (Acar, Özen ve Kılıç, 2020). Çocuklara otorite tarafından dayatılan kurallar içselleştirilemediği için, çocuklar zarar verme niyetinde olmayan ama eylemin sonucunun yanlış olduğu bireylere kefaretili cezalar vermiştir. Bu da çocukların bu dönemde davranışların sonuçlarına odaklandıklarını desteklemektedir. Örneğin, yanlışlıkla vazoyu kıran çocuk bilerek isteyerek vazoyu kırmak için teşebbüste bulunan ama vazoyu kıramayan çocuktan daha çok ceza almalıdır (Piaget, 1932) İlerleyen yaşlarda çocuklar cezayı karşılıklılık yolu ile değerlendirirler. Suçluların niyetlerine odaklanma eğilimindedirler ve cezayı önceki durumu düzelten nitelikte görürler. Bu noktada çocuklar otorite kurallarını sorgulamaya başlar, eşitlik, adalet, dayanışma gibi kavramlar önem kazanmaya başlar. Bu döneme otonom ahlak dönemi denir. Otonom ahlak dönemi çocuğun tek taraflı itaati sorguladığı ve yerini karşılıklılığın aldığı, iş birliği fikrinin önem kazandığı, olaylarda sonuçlardan çok niyetlere odaklandığı bir dönemdir. (Sözer-Çapan, 2005).

Piaget (1932) çocukların cezalandırıcı adalet ve denk adalet fikirlerini araştırırken sunduğu bir hikâyede annenin itaat eden ve etmeyen iki çocuğundan itaat edene daha çok pasta verdiğinden bahsedilmiş, bunun adil olup olmadığı sorulmuştur. Küçük çocuklar itaat edenlerin kayırılmasının adil olduğunu düşündüklerini belirtmiştir. Bu gözlemden yola çıkarak kefaretili fikri eşitliğe üstün gelmiştir. Küçük çocukların büyük bir çoğunluğu için ceza fikri o kadar baskındır ki eşitliği düşünmezler. Burada unutulmaması gereken nokta ise ailenin çocuğa yaklaşımının, iletişimin ve çocuğun aile içindeki gözlemlerinin ceza yargılamalarında etkili olacaktır. Büyük çocukların verdiği cevaplarda ise eşitlik üstün gelir, otoriteye itaat azalır. Yaş ile çocuklar arasında eşitlik ve dayanışma artar ve karşılıklılık yolu ile verilen cezalar adil olmaya devam eder (Piaget, 1932).

Piaget'in ahlaki gelişim kuramı Kohlberg'e ilham olmuştur. Kohlberg de ahlaki gelişimi Piaget gibi bilişsel gelişim ile incelemiştir. Ahlaki yargılar kültürel olarak farklılık gösterse de yine de ahlakın temelleri evrenselidir. Kohlberg'e göre ahlak bireyin evrensel ilkelere göre yargıda bulunması, kararlar alması ve buna uygun davranmasını sağlayan bilişsel bir yetenektir (Çiftçi 2003). Kohlberg'in (1978) ahlaki gelişim

aşamalarını tanımlaması, ahlakın evrensel yapılarını ortaya çıkarma çalışmasıdır (Nisan ve Kohlberg 1982). Piaget'in iki evre olarak öne sürdüğü ahlaki gelişimi Kohlberg üç dönem, altı evre şeklinde açıklamıştır. Ahlaki gelişim evrelerini incelerken çocuklar yerine, ergen ve yetişkin gruplarla çalışmıştır (Çam, vd., 2012; Çileli, 1987).

Gelenek öncesi dönem Piaget'in dışı bağlı ahlak evresine benzemektedir. Bu dönemde bireyler kurallara koşulsuz itaat etmektedir, saf çıkarıcılık evresinde ise kendi çıkarlarını ve isteklerini üstün tutmaktadır. Bireylerin temel motivasyonun, sosyal olarak başkaları tarafından kabul edilmek ve onaylanmak olduğu aşama geleneksel ahlak aşamasıdır (Yılmaz, Bahçekapılı ve Sevi, 2019). Bu sebeple bireyler hiyerarşik olarak üstün olanların emirlerini yerine getirmekte dolayısı ile sosyal kabul almaktadırlar. Son aşama gelenek sonrası dönemdir ve Kohlberg'e göre tüm insanların uyması gereken evrensel ahlaki evredir. Bireyler özerk olarak ahlaki yargılarda bulunmaya başlar ve adalet gibi ahlaki değerleri gözetir. Yılmaz vd. (2019), Kant'ın kategorik buyruğunda olduğu gibi rasyonel bir insanın ulaşması gereken ahlaki üstünlüğün evrensel adalet duygusudur. Gelenek sonrası aşama evrensel adalet ulaşma olarak nitelendirilmektedir.

Kohlberg'in teorisi, bireylerin ahlaki gelişimlerinde evrimsel bir süreç olduğunu savunur. Ancak eleştirilere de maruz kalmıştır, özellikle teorinin evrensel olup olmadığı konusundaki tartışmalar devam etmektedir. Kohlberg'in örnekleme genellikle Batı kültürüne aittir ve bu nedenle teorinin kültürler arasında geçerli olup olmadığı konusunda sorular ortaya çıkmıştır.

- **Sosyal Alan Kuramı**

Piaget ve Kohlberg'in ahlaki ve sosyal gelişime bakış açıları aşamalıdır. Turiel (1983), aşamalı gelişim teorilerinin varsayımının evrensel ahlaki ilkelere ulaşmanın en koşulunun geleneksel aşamadan geçmek olduğunu ancak buna bağlı olarak bir bireyin bazı durumlarda geleneksel normlarla bazı durumlarda da evrensel ahlaki normlarla düşünmesinin teorik olarak açıklanamadığını belirtmiştir. Son 40 yılda yapılan çalışmalar bu tutarsızlığı açıklamaya çalışmaktadır. Turiel (1978) tarafından geliştirilen Sosyal Alan Kuramı ise ahlaki ve sosyal yargıların nasıl geliştiklerini, ahlaki ve sosyal geleneksel alanı ayrı tanımlayarak incelemiştir ve Piaget'in düşüncelerinden etkilenmiştir. Turiel (1978)'in alan yaklaşımı, özellikle ahlaki gelişimdeki yapısal-gelişimsel teorilerine (Kohlberg ve Piaget'in teorileri) alternatif olarak sunulmuş ve

sosyal gelişim alanında görünen bir teori haline gelmiştir (Lourenço, 2014). Turiel ve Banas (2020), Piaget'in bakış açısına göre çocukların sosyal deneyimler de dahil olmak üzere kendi deneyimlerini düşündüğünü ve çevrelerindeki dünya hakkında düşünme biçimleri oluşturduklarını aktarmıştır. Sosyal Alan Kuramına göre, ahlaki, geleneksel ve kişisel alanlar kavramsal olarak ayrıdır, gelişimsel olarak sıralanmamış veya hiyerarşik olmayan kendi kendini düzenleyen gelişimsel sistemlerdir ve her alandaki kavramlar yaşla niteliksel olarak değişse de erken yaşlardan itibaren bir arada var olacakları varsayılır (Turiel ve Banas, 2020). Yapılan araştırmalar çocukların kuralları bir bütün olarak değil, farklı kural türleri arasında ayırım yapabildiklerini göstermiştir (Smetana, 1981). Kuralların olmamasına rağmen tutarlı bir şekilde daha ciddi suçlar olarak değerlendirilen ve evrensel olarak yanlış kabul edilen ihlaller, ahlaki olaylar olarak kabul edilmiştir. Kuralların varlığına bağlı olarak değerlendirilen, sosyal bağlama göre göreceli olan ve daha az ciddi suçlar olarak kabul edilen eylemler ise sosyal-konvansiyonel olaylar olarak kabul edilmiştir (Nucci 1981; Nucci ve Turiel 1978; Turiel 1978; Weston ve Turiel 1980 akt., Smetana, 1981).

Turiel (2002), Sosyal Alan Kuramı'nın bireylerin ahlaki ve sosyal yargılarının gelişiminin, toplumsal düzenlemelere ve kültürel uygulamalara uygulandığını ve bunların çatışma, suç, adalet, yalan gibi konularda nasıl sonuçlandığını ortaya koyduğunu belirtmiştir (Özsarı ve Öğretir-Özçelik, 2020). Sosyal Alan Kuramı, insanlardaki toplumsal bilginin gelişimini tanımlar ve bu bilgileri çevrelerine ve kurallara nasıl uyguladıklarına yönelik açıklamalar getirmektedir (Çam vd., 2012). Bu kuram aktif olarak çocukların sosyal dünyayı nasıl anlamlandırmaya çalıştıklarına dikkat çekmektedir. Sosyal Alan Kuramı bireyin kişilik, kimlik, kişisel seçim hakkındaki inançlarını ve bireyin kendisinin ve başkalarının davranışlarının nedenlerini de içerir (Smetana, Jambon ve Ball, 1998).

Sosyal alan teorisine göre, ahlaki kavramlar herkes için ve zorunlu, kişisel olmayan ve içsel özelliklerine dayanan sosyal etkileşim biçimleriyle ilgilidir (Smetana, vd., 2014). Turiel ve Banas, (2020) yapılan ampirik çalışmalar sonucu çocukların ahlaki yargılarının zarar, insanlara fayda, adil ve haksız muamele, eşit ve eşitsiz muamele ile ilgili günlük deneyimleriyle şekillendirdiğini ve bu deneyimin evrensel olduğunu belirtmektedir.

Sosyal alanlar dört başlıkta toplanmaktadır; ahlak alanı, toplumsal geleneksel alan, ihtiyatlı/tedbirli alan ve kişisel/psikolojik alandır (Smetana, 2011). İlk alan olan ahlak alanında çocuklar başkalarına nasıl davranması gerektiğini belirleyen yargıların temelleri insanların hak ve mutlulukları ile sonuçlanan eylemlerini temel alarak oluşturmaktadır (Turiel, 1983). Turiel ve Banas (2020) göre, ahlaki yargılar, kurallara veya otoriteye bağlı değildir ve ahlak, gruplar ve kültürler arasında genel olarak geçerli olarak kabul edilir. Örneğin, başkalarının refahı, başkalarına zarar vermek, haklar, adalet ahlaki prensiplerle ilgilidir (Turiel, 1983).

Diğer bir alan olan toplumsal geleneksel alanda çocuklar, otorite figürlerini, yetişkinleri rol model alırlar, onlardan toplumun geleneklerini öğrenerek bu geleneklerin amaçlarını anlamaya çalışırlar (Turiel, 1983). Toplumsal gelenekler, bireylerin davranışlarını, iletişimlerini ve ilişkilerini düzenleyen, geçmişten gelen ve kuşaklar arası aktarılan normlar, ritüeller, öğretiler ve değerlerden oluşur ve bu gelenekler kişiler arası etkileşimi düzenler (Çam, vd., 2012). Toplum için uygun olan normlar bütünü bu alanda birleşmiştir Bir kural toplumun düzenini sağlıyorsa, toplumsal geleneksel alan için uygun bulunur. Turiel (1983; 1978) çocukların gelişim sürecinde öncelikle gelenekleri kabul ettiğini yaşla beraber gelenekleri reddetmeye başladıklarını ifade etmiştir (Çam, vd. 2012). Bu alana örnek olarak, derste öğretmeni dinlemek, biri konuşurken sözünü kesmemek, ayakta yemek yememek gibi kurallar örnek gösterilebilir.

Üçüncü sosyal alan ise ihtiyatlı/tedbirli alandır, bu alan kişinin kendi refahı, kendi iyiliği ve kendine zarar gelmemesi ve güvenliği ile ilgilidir (Turiel, 1983). Okula geç kalmamak için erken yatmak, yere düşmemek için tehlikeli hareketler yapmamak bu alana örnek olan davranışlardır.

Son olarak kişisel alan, kendilerini ve başkalarını anlama, davranışların nedenlerini anlama gibi durumlarını içermektedir (Çam, vd. 2012). Bu alanda önemli olan kişilerin kendi tercihleridir. Kurallar ve ceza konusu, kuralların nasıl yargılandığı gibi konular Sosyal Alan Kuramı ile incelenen birçok araştırmanın konusu olmuştur. Ceza konusu Sosyal Alan Kuramı kullanılarak yapılan pek çok çalışmaya konu olmuştur (Turiel, 2008, Tisak ve Turiel, 1984, Smetana, Rote, Jambon, Tasopoulos-Chan, Villalobos ve Comer, 2012, Nucci ve Nucci, 1982, Smetana, Schlagman ve Adams, 1993, Bregant, Shaw ve Kinzler, 2016, Bregant, Carouso ve Shaw, 2020, Bregant, Wellbrey ve Shaw, 2019).

- **Çalışmanın Amacı, Önemi ve Araştırma Soruları**

Bu çalışma öncelikli olarak çocukların sınıf kurallarına yönelik değerlendirmelerini ortaya koyacak ardından çocukların kural dışı davranışlarını ve bu durumda öğretmenin verdiği ayrıştırılmamış cezayı yapısal gelişimsel kuramlardan Sosyal Alan Kuramı ile değerlendirecektir. Türkçe literatür incelendiğinde sınıf kuralları, öğretmenlerin ödül-cezaya bakış açısını inceleyen çalışmalar olduğu görülmüştür ancak çocukların kuralları, suçu ve cezayı değerlendirdikleri bir çalışmaların kısıtlı olduğu fark edilmiştir. Bu çalışma çocukların sınıf kurallarının gerekliliği, amacını değerlendirdikleri, farklı sosyal alanlarda kural ihlali yapan çocukların davranışlarını değerlendirdikleri ve hak edilen cezayı belirledikleri bir çalışma olacaktır. Çocuğun kendi gözünden varsayımsal olayları gerekçelendirmesi ahlaki gelişim süreçlerini takip edebilmek adına oldukça önemlidir. Dünya literatüründe çocukların suçu ve cezayı farklı sosyal alanlarda algıladıklarını ortaya koyan çalışmalar olsa da Türkiye literatüründe böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan mevcut çalışma, ilkökul çocuklarının okullarındaki kuralları değerlendirdikleri ve okul ortamındaki istenmeyen davranışa yönelik alana göre farklılaşmamış cezayı gerekçelendirmelerini Sosyal Alan Kuramı ile inceleyen ilk Türkçe çalışmadır.

Bu çalışmada çocukların sosyal ve ahlaki yargılama süreçlerini incelemek amaçlandığından elde edilen bulgular eğitimciler için sınıf düzenlemelerinde daha adil bir eğitim-öğretim ortamı sağlayabilmek adına işlevsel olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda alanda çalışan öğretmenler, okul psikolojik danışmanları, gelişim psikologları ve eğitim personelleri, okul yöneticileri çocukların yargılarını anlamaya çalışarak, okul kurallarını düzenleyebileceği, cezalandırılan öğrencilere karşı ahlaki gelişimlerine uygun, sosyal alanlara göre farklılaşmış yaptırımlar geliştirebileceği ve daha adil bir okul ortamı yaratabileceği öngörülmektedir. Bu çalışma okullardaki ceza sistemlerinde, alana göre farklılaşmış ceza ve cezanın hizmet ettiği amacı anlamak yönünden teorik ve pratik anlamda önemlidir.

- **Araştırma Soruları**

Araştırmanın amacı ve kuramsal çerçevesi dikkate alınarak oluşturulan sorular aşağıda belirtilmiştir. Bu araştırma çocukların kural, suç ve cezaya yönelik değerlendirmelerini incelemeyi amaçlayan sorular sormaktadır.

1. Çocuklar devam ettikleri okulun kurallarını biliyor mu? Kural koyma yetkisini kime veriyor?
2. Çocuklar okul kurallarını değişebilir olarak değerlendiriyor mu? Değiştirme yetkisini kime veriyor?
3. Çocukların varsayımsal hikayelerdeki cezalandırılan davranışları değerlendirme ve gerekçelendirmeleri nasıldır?
4. Çocuklar cezalandırılan davranış için normatif sınıf kurallarını gerekli buluyor mu?
5. Çocuklar alana göre farklılaşmamış cezayı (teneffüse çıkmama) nasıl değerlendiriyor ve gerekçelendiriyor?
6. Çocuklar öğretmenlerin verdiği cezayı ne kadar adil buluyor?
7. Çocuklar hikayelerdeki öğretmenlerin yerinde olsalardı istenmeyen öğrenci davranışı karşısında ne yaparlardı?

## 1. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde çocuklarda ahlaki kural, toplumsal geleneksel kural ve tedbirli-ihiyatlı alan ve kural kavramları ilgili literatür taranacak ardından kural ihlali, suç ve ceza kavramlarının gelişimine yönelik araştırmalara yer verilecektir. Son olarak da çalışmanın kuramsal çerçevesi olan Sosyal Alan Kurama ile Türkiye’de yapılan çalışmalar gözden geçirilecektir.

### 1.1 Çocukların Zihninde Kurala Yönelik Alan Ayrıştırması ve Kural İhlaline Yönelik Değerlendirmeler

Gelişimsel ahlak bilimcilerin yaptığı araştırmalar çocukların ve yetişkinlerin toplumsal-geleneksel, ihtiyatlı kurallar ve ahlaki kurallar arasında ayırım yapabildiklerini göstermektedir (Bregant, Caruso ve Shaw, 2020). Ahlaki kurallar, örneğin "vurmamak" evrensel ve değişmez olarak görülmesine rağmen, oldukça genç çocuklar dahi "okulda pijama giyme" gibi toplumsal anlaşmalara dayalı kuralları daha esnek değerlendirmişlerdir. Ahlaki olarak algılanan kurallar ile toplumsal anlaşmalara dayalı kurallar arasındaki temel fark, ahlaki kuralın başka bir kişi üzerinde zarar oluşturmasıdır (Bregant vd., 2020). Kısacası, araştırmalar çocukların ahlaki ihlallerin cezayı gerektirdiğini düşündüğünü göstermektedir. Küçük çocuklara göre ahlaki kurallar kişilere zarar veren eylemleri düzenlemektedir (Davidson, Turiel ve Black, 1983; Tisak ve Turiel 1984). Tisak ve Turiel’in (1984) de çocukların ahlaki kuralları zorunlu ve değiştirilemez olarak algıladıklarını ve bunu bu kuralların ötekine zarar vermeyi engellediği gerekçesiyle gerekli gördüğünü bulmuştur.

Smetana, Rote, Jambon, Tasopoulos-Chan, Villalobos ve Comer (2012), çocukların ahlaki ve geleneksel ihlalleri nasıl değerlendirdiklerini incelemek amacıyla; yaşları 2.5-4 arası değişen 70 çocuk ile bir yıl boyunca çocukların farklı ahlaki durumlara karşı bireysel gelişimlerini incelemek, yaş, cinsiyet ve mizacın (sürekli tepki, dışadönüklük, sürekli kontrol) bu gelişime olan etkilerini araştırmıştır. Çalışmada ahlaki ihlalleri içeren (başka bir çocuğa vurmamak, başka bir çocuğu itmek, başka bir çocuğu kızdırmak ve başka bir çocuğa lakap takmak) ve toplumsal-geleneksel ihlalleri içeren (yemek zamanında oyuncaklarını çıkarmak, anaokuluna giderken mayo giymek, hikaye zamanında ayakta durmak ve oje süren bir çocuk) resimler gösterilmiş ardından buradaki davranışları izin verilebilirlik, otorite bağımsızlığı, kural bağımsızlığı, kuralın

değişmezliği, davranışın genellenmesi ve hak edilen ceza yönlerinde değerlendirmeleri istenmiştir. Sonuçlar 2.5-4 yaş arasındaki çocukların, ahlaki ihlallerin öğretmenin görmemesine rağmen yanlış olduğu hususunda 1 yıl içinde gelişim gösterdiğini vurgulamaktadır. Ahlaki genelleme etkeninde, çocukların kuralların olup olmamasına bakılmaksızın yanlış bulduğu konularda yılda bir daha yavaş yavaş geliştiği gözlenmiştir. Bu çalışma küçük çocukların ahlaki değerlendirmelerindeki gelişiminde bireysel farkları incelemek adına önemlidir (Smetana, vd., 2012).

Ball, Smetana, Sturge-Apple ve Sour (2017), okul öncesi çocukların gelişen ahlaki değerlendirmelerinde sosyal bağlamın önemini araştırma amacıyla ahlaki değerlendirmeler, mahalle riski ve anne disiplini arasındaki ilişkiyi farklı sosyo-ekonomik statüden 118 okul öncesi çocuktan veri toplayarak incelemiştir. Çalışmada çocuklar ahlaki ihlallerle ilgili olarak fiziksel zarar, psikolojik zarar ve haksızlık hakkındaki hikayeleri değerlendirmişler, konunun ciddiyetini ve hak edilen cezayı değerlendirerek ve ahlaki kriter değerlendirmeleri yapmıştır. Bu çalışmada sosyo-ekonomik statünün mahalle riski ve anne disiplini ile birleştiğinde ahlaki yargılama sürecine nasıl etki ettiği de incelenmiştir çünkü önceki araştırmalar ahlaki değerlendirmelerin daha düşük sosyo-ekonomik statüdeki çocuklar arasında daha az gelişmiş olduğunu göstermektedir (Jagers vd., 1996; Nucci, 1997; Nucci vd., 1996; akt., Ball vd. 2017). Sert anne disiplini deneyimleyen çocukların ahlaki ihlalleri daha sert cezalandıracağı hipotezi test edilmiştir. Annenin disiplin tutarsızlığı, sert anne disiplini ve mahalle riskini ölçmek için anneler ölçek sorularına yanıt vermiştir, çocuklara ise öncelikli olarak sözel becerilerini ölçme amacıyla WPPSI-III uygulanmış, ahlaki ihlallere yönelik 8 hikâye okunarak durumları değerlendirmeleri istenmiştir. Okul öncesi çocuklar arasında tutarlı ve sert disipline maruz kalanların daha olgun ahlaki kriterlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Sosyo-ekonomik seviyesi daha düşük topluluklarda yetişen çocuklar, açık yasaklamalar olmaksızın ahlaki ihlalleri daha kabul edilebilir ve daha az ciddi olarak değerlendirmiştir, mahalle riski, sert anne disiplini ve düşük sosyo-ekonomik düzey cezalandırma konusunda etkili olmuştur (Ball, vd., 2017).

Crane ve Tisak (1995), ahlaki kuralları toplumsal geleneksel ev kurallarından ve okul kurallarından ayırt edilmesinde okul öncesi deneyiminin ilişkisini incelemek amacı ile yaşları 3-5 arası değişen 42 okul öncesi çocuk ile bir çalışma yapmıştır. Çocuklar 10 dakikalık görüşmelerde ahlaki ihlalleri (saç çekme, başkasına vurma), geleneksel okul kuralı ihlallerini (oturması gerekirken oturmayan bir çocuk, boyalarını sınıf dışına çıkaran

çocuk) ve ev kurallarını (masasının altında oyuncak bırakan çocuk ve kâsedan meyve suyu içen çocuk) değerlendirmiştir. Değerlendirme kuralı değiştirme, otoritenin izin verdiği davranışların kabul edilmesi ve otoritenin yasakladığı davranışların ciddiyeti kıstasları ile yapılmıştır. Çalışmanın sonuçları, çocukların ahlaki olayları geleneksel olaylardan ayırabildiklerini göstermiştir ve kreş deneyiminin bu ayırmada bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Diğer bir bulgu ise çocukların ev ve okul ile ilgili geleneksel kuralları ayırt edebilmeleridir. Katılımcı çocuklar okuldaki geleneksel kuralları ev kurallarından ayırmış ve daha değişmez bulmuşlardır. Bu bulgu çocukların geleneksel kuralları değerlendirmede sosyal bağlamı dikkate aldıklarını göstermektedir (Crane ve Tisak, 1995). Benzer bir çalışmada Tisak, Crane-Ross, Tisak ve Maynard (2000), çocukların otoriteyi bağlamlara göre değerlendirmesine yönelik ev ve okul kuralları ile ilgili 95 okul öncesi, 1. ve 3. sınıf öğrencisi ile yarı yapılandırılmış görüşmelere dayalı bir çalışma yapmıştır. Çocuklara ahlak, (vurmak) ve toplumsal-geleneksel (kâsedan içecek içmek) hikayeleri okunmuştur, hikâye içeriğinde bir otorite ya anne ya da öğretmen, eylemin ev ve okul bağlamında gerçekleşmesine izin verirken diğer otorite eylemin ev ve okul bağlamında gerçekleşmesini yasaklıyordu. Çocuklar hikayeleri hangi otoriteye uyulması gerektiği, otoritenin davranışa izin verme hakkı, otoritenin davranış yasaklama hakkı ve davranışın ciddiyeti yönüyle değerlendirmiştir. Çalışmanın sonuçları çocukların annelerinin ve öğretmenlerinin hem ahlaki hem de geleneksel davranışları yasaklama hakkına sahip olduğunu düşündüklerini ve evde ve okuldaki ahlaki ihlalleri daha az izin verilebilir bulduklarını göstermektedir. Mevcut sonuçlar, çocukların otoritenin değer ve kurallarını düşündüklerini, ancak bir kuralın uygun olup olmadığını, bağlam ve direktifi açıklayan otoriteye bakılmaksızın değerlendirebileceklerini göstermektedir (Tisak, vd., 2000).

Zhao ve Kushnir (2018), çalışmasında çocukların kuralların belirli bağlamlarda ve belirli kişiler tarafından değiştirilebilir olup olmadığına dair düşüncelerini incelemiştir. Üç çalışma boyunca, çocukların kuralları kimin değiştirebileceği konusunda akıl yürütmeleri amaçlanmıştır. Çalışmanın beklentileri; çocuklardan yetişkinlerin koydukları kuralları keyfi bir şekilde değiştirebileceklerine inanmamaları, kendileri kural koydukları için, kural koyan çocukların kuralları değiştirebileceğine inanabilecekleri, son olarak kural birlikte koyuluyorsa, iş birliği sebebiyle değiştirme konusunda uzlaşmacı olabildikleri hipotez edilmiştir. Çalışmanın sonuçları, çocukların bir oyun için oluşturulan keyfi kuralları değiştirilebilir olarak görürken, yetişkin tarafından konulmuş kuralları veya önceden var olan normları çocuklar tarafından değiştirilemez olarak görmüşlerdir,

bir diğ er sonuç ise çocukların iş birli ğ iyle belirlenen bir kuralı de ğ işt irmekte eş it yetkiye sahip olduklarının bulunmasıdır. Özetle bu ç alışma bizlere küçük çocukların da normatif kurallar hakkında düşünce yürütebildiklerini göstermektedir (Zhao ve Kushnir, 2018).

Nucci ve Turiel (1978), okul öncesi dönemi çocuklarında sosyal etkileş im ve sosyal kavramların geliş imini inceleme amacıyla bir ç alışma gerçekleşmiştir. Santa Cruz California bölgesinden 10 farklı anaokulundan yaş ları 2-5 arası de ğ içen çocuklarla mülakatlar yapılmıştır. Ç alışma gözlem ve mülakat olmak üzere iki aş amada gerçekleşmiştir. Ç alışmanın gözlemcisi tarafından 132 sosyal geleneksel, 114 ahlaki olay olarak sınıflandırılmıştır. Ahlaki ihlaller (izinsiz alma, vurma) kişilerin hak, adalet ve refahıyla; toplumsal-geleneksel ihlaller (grup aktivitelerinde farklı davranma, belirlenen zamanda belirlenen iş leri yapmama) ise sosyal etkileş im ve sosyal düzenle ilgili olaylar olarak nitelendirilmiştir (Nucci ve Turiel, 1978). Mülakat kısmına 57 çocuk katılmıştır, çocuklardan olayı anlatması istenmiş, bu olayla ilgili okulunda bir kural olup olmadı ğ ı sorulmuş ve kuralın yoklu ğ unda bu davranışı de ğ erlendirmeleri istenmiştir. Gözlemlenen ihlaller kural yoklu ğ unda da uygun de ğ ilse ahlaki, kural yoklu ğ unda uygun bulunuyorsa toplumsal-geleneksel olarak kodlanmıştır (Nucci ve Turiel, 1978). Araştırmanın bulguları okul öncesi çocukların da ahlaki ve toplumsal-geleneksel ihlalleri birbirinden ayırt edebildi ğ ini göstermektedir. Bulgulara göre çocuklar ahlaki ihlalleri kural yoklu ğ unda da olumsuz olarak de ğ erlendirmiş, toplumsal-geleneksel ihlalleri ise kuralın varlı ğ ına ba ğ lı olarak de ğ erlendirmiştir.

Turiel (2008), ç alışmasında 1,3,5,7. sınıflardan toplam 312 ö ğ renciyle ahlaki ve geleneksel konularda gözlemlerini iç eren gerçek olayları ve bu olaylara yönelik de ğ erlendirmelerini incelemiştir. Bu ç alışmada, çocukların ahlaki ve geleneksel konulardaki gerçek olaylara ve varsayımsal olaylara nasıl yaklaştı ğ ını anlamak ve bu olaylara karşı geliştirdikleri de ğ erlendirmeleri anlamak hedeflenmiştir. Katılımcı çocuklar okullarında gözlemci tarafından günlük okul yaşantılarında gözlemlenmiş, yaşadıkları ahlaki, toplumsal-geleneksel ve hem ahlaki hem toplumsal geleneksel olaylar kaydedilerek olaydan sonra görüşme yapılmış, varsayımsal durumlar iç inse yine görüşmeler yapılmıştır. Ç alışma, çocukların ahlaki ve toplumsal geleneksel kurallar arasındaki ayrımlarının, varsayımsal durumlar ve okul ortamındaki gerçek durumlarda iki farklı ba ğ lamda da geç erli oldu ğ unu ortaya koymaktadır. Sonuç lar, tüm yaş gruplarında, çocukların ço ğ unlu ğ u ahlaki ve geleneksel ihlalleri olumsuz bir şekilde de ğ erlendirdi ğ i

göstermektedir. Gerçek ahlaki ihlaller, bir kural olmasa veya öğretmene uygun olsa bile yanlış olarak değerlendirilmiştir. Geleneksel davranışların, bir kural olmadığında veya öğretmenin kabul ettiği durumlarda yanlış olmayacağı değerlendirilmiştir. Son olarak, çocukların karmaşık durumları değerlendirirken ahlaki ve geleneksel yönleri ayırt edebildiğini, genellikle ahlaki alana daha fazla önem verdiğini ve her davranışı değerlendirirken farklı gerekçeler sunduğunu göstermektedir (Turiel, 2008).

Smetana, Schlagman ve Adams (1993), çocukların sosyal alanları birbirinden ayırmalarının, davranışsal ve duygusal tepkilere nasıl yansıdığı ve çocukların kendilerini veya başkalarını etkileyen norm ihlalleri arasında nasıl ayırım yaptığı belirlemek amacıyla 3-4 yaşlarındaki 122 çocuk ile varsayımsal ve gerçek olayların kullanıldığı iki ayrı çalışma gerçekleştirmiştir. Çocuklar oyunlarda geçen ahlaki ve toplumsal geleneksel ihlalleri varsayımsal ve gerçek olaylar olmak üzere iki görüşme ile, durumun ciddiyeti, hak edilen ceza, kurallara bağlılık kriterleri üzerinden değerlendirmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, okul öncesi dönemdeki çocuklar, ahlaki ve toplumsal geleneksel ihlaller arasında bir ayırım yapabilmektedirler. Araştırmaya katılan çocuklar hem varsayımsal hem de gerçek ahlaki ihlalleri, konvansiyonel ihlallere kıyasla daha ciddi, daha fazla cezayı hak eden, genel olarak daha yanlış değerlendirmiştir. Aynı zamanda ahlaki durumları otoriteden bağımsız olarak değerlendirdikleri bulunmuştur. Alan farkı olmaksızın varsayımsal ihlaller, kurallardan bağımsız olarak gerçek ihlallerden daha yanlış olarak değerlendirilmiştir (Smetana, vd., 1993).

Bregant, Wellbrery ve Shaw (2019), çalışmalarında çocukların bir kuralın dilini ihlal etmenin, kuralın ruhunu ihlal etmediği durumda, daha az yanlış olduğuna inanmaya başladığını araştırmıştır. Çalışmanın katılımcıları 4-10 yaş arası 264 çocuktan oluşmaktadır, veri toplama aracı olarak, kural ihlali yapan (bu kişi ya bir kuralın dilini ihlal etmiş ama ruhunu ihlal etmemiş ya da hem dilini hem de ruhunu ihlal etmişti) bir kişiyi değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırma üç ayrı çalışmadan oluşmuştur, çocuklara, kural ihlal edenin kuralı ihlal edip etmediğini ve bu kuralı ihlal ettiği için cezalandırılmasının gerekli olup olmadığı sorulmuştur. Küçük çocukların kuralların harfinin ihlal edilip edilmediğine odaklanabileceğini öne sürülmüştür. Araştırmanın bulguları çocukların bir kuralın dilini ihlal edenleri değerlendirirken o kuralın arkasındaki niyetleri dikkate almakta olduğunu göstermektedir. Çocukların yar gıda bulunurken bir kuralın ruhunu düşünmektedir ve çocuklar büyüdükçe değerlendirmelerinde kuralın

ruhuna daha fazla ağırlık vermektedir (Bregant, vd., 2019). Çocuklar kurallara körü körüne bağlanmak yerine, kuralın amacını ruhunu kuralın geçtiği bağlama göre değerlendirmekte bu değerlendirmeler yaş ile değişmektedir.

## 1.2 Okulda Kurallar, İstenmeyen Davranışlar ve Ceza

Cushman (2008) 3 ayrı deneyden oluşan toplam 1120 kişi ile yaptığı araştırmada, eylemin sonuçları, nedeni, inanç ve istek gibi etkenlerin ahlaki değerlendirmelerdeki rollerini karşılaştırmaktadır. 1. Deneyde katılımcılara 2x2x2 tasarımında düzenlenen sekiz suçlama ve yanlışlık içeren ahlaki senaryo sunularak katılımcıların yanlışlık ve suçlama değerlendirmelerinin inançlar, istekler ve sonuçlar hakkındaki bilgilere olan bağımlılıklarında farklılık olup olmadığı araştırmıştır. Katılımcılar yanlışlık ve suçlama sorularını 1-7 arasında bir ölçekte değerlendirdiler. Sonuçlar haksızlık ve suçlama değerlendirmelerinin, temsilcinin niyet ve sonuçları farklı kullandıklarını göstermektedir. Buradan yola çıkarak Deney 2 de ise ilk deneyde kullanılan suçlama ve yanlışlık durumları, "izin verilebilirlik" ve "ceza" soruları ile yeniden test edilmiştir. Yöntem aynı kalmakla beraber izin verilebilirlik ve cezayı değerlendirmeye yönelik 1-7 arası değerlendirme ölçeği (ne kadar izin verilebilir ne kadar yasak) kullanılmıştır. Deney 2'nin bulgularına göre, neden ve kasıtlı faktörlerin ceza ve suçlama değerlendirmelerinde önemli bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Neden ve kasıtlı faktörlerin, ceza ve suçlama atamasında farklı süreçlere katkıda bulunduğu dair bulgular, bu iki faktörün rekabet halinde çalıştığı olasılığını göstermektedir. Bu bağlamda, Deney 3, bu rekabetçi etkileşimi test etmek için özel olarak tasarlanmıştır, Deney 1 ve 2 ile aynı şekilde yapılmış, ancak katılımcılara zararlı bir sonucun her zaman meydana geldiği senaryolar sunulmuş, zarara temsilcinin neden olup olmadığına bağlı olarak değişmiştir. Deney 3, insanların bir suç girişiminde bulunan bir kişiye istemeden zarar gelmesi durumunda, hiç zarar gelmemesi durumuna kıyasla daha az ceza verdiğini ortaya koymuştur, bu etkiye suçlamayı engelleme etkisi denebilir bu sebeple deney 4 suçlamayı engelleme etkisini araştırmak üzere tasarlanmıştır. Katılımcılara zararın olduğu ve olmadığı iki farklı senaryo sunulmuş ve cezayı ne kadar hak ettiklerini 9 puanlı bir ölçek üzerinden değerlendirmeleri istenmiştir. Deney 4'ün sonuçları, suça teşebbüse verilen cezanın, mağdurun başına hiçbir zarar gelmediği duruma kıyasla, amaçlanan mağdurun başına bazı alternatif yollarla zarar gelmesi durumunda hafifletilir. Bu bulgular Piaget ve

Kohlberg'in çalışmalarında öne sürdüğü gibi ahlaki süreçlerin ayrı gelişimsel ortaya çıkış süreci gösterdiğini kanıtlamaktadır (Cushman, 2008).

Bregant, Shaw ve Kinzler (2016), ceza inançlarının kökenlerini anlamak amacıyla, yaşları 5-8 arası değişen 80 çocuk (42 kız, 38 oğlan) katılımcıya kurgusal evrende geçen iki farklı hikâye ve her hikâyeye farklı ceza politikaları sunmuştur. Anlatılan olaylar, animasyonlu slaytlar üzerinden kare dünyası ve üçgen dünyası olarak gösterilmiştir. Animasyonda karakterler favori atıştırmalıklarını almışlar ve ekrandan ayrılmışlardır, o sırada bir hırsız gelir ve karakterin atıştırmalığını çalmıştır. Deneyci, kırmızı üçgenin sarı üçgenin dondurmasını çaldığını söylemiş ve bu noktada hikâyeye cezalı ve cezasız versiyon olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Her hikâyenin sonunda, katılımcılara karakter rollerini ve ceza olup olmadığını anlayıp anlamadıklarını test etmek için dört veya beş hatırlama sorusu sorulmuştur. İlk hikâyenin sonunda, çocuklara üç karakterin resimleri gösterildi ve her karakter için "kırmızı üçgeni seviyor musun?" ve "kırmızı üçgen bir dahaki sefer birlikte oynarken çalacak mı?" soruları sorulmuştur. Ardından, her iki karakter setini içeren yeni bir ekranda çocuklara "Hangi dünyada yaşamak istersin? Kare Dünyası mı Üçgen Dünyası mı?" sorusu yöneltilmiştir. Verilen yanıtların nedenini açıklamaları istenmiştir. Araştırmanın bulguları ceza anlayışlarının çocukluk boyunca değiştiğini ve sekiz yaşına geldiklerinde çocukların cezanın toplumsal düzen açısından önemini anlamaya başladıklarını gösterdi buna ek olarak, insanların çok küçük yaşlardan itibaren ceza konusunda karmaşık toplumsal muhakeme yapabileceklerini ve bu muhakemenin başkalarının gelecekteki davranışlarına dair beklentilerimizi etkilediğini göstermektedir (Bregant, vd., 2016).

Dunlea ve Heiphetz (2020) cezaya dair düşüncelerin yaşla birlikte değişip değişmediğini inceledikleri araştırmada yetişkinlerin faillerin davranışlarının sonucuna odaklandıklarını niyeti göz ardı ettiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmada çocukların ve yetişkinlerin ceza yargılamalarında yaşla birlikte değişen nelerin olduğunu ve sosyal deneyimlerin ceza yargılamalarını etkileyip etkilemediği incelenmiştir. İki deneysel çalışmadan oluşan bu araştırmanın ilk çalışması çocukların ve yetişkinlerin hapisaneye dair bakış açılarını anlamak için hapisane nedir gibi açık uçlu bir soru ve bunu netleştirmek için bazı kapalı uçlu sorular sorulmuştur. İkinci çalışma ise sosyal deneyimin rolünü anlayabilmek için ebeveynlerinden hapisane deneyimi yaşayan ve yaşamayan çocuklar ile yapılmıştır. Çocuklar ve yetişkinler hapisanenin ne olduğu konusunda

hemfikirdir. İki grup da hapisshanede olmak ile ilgili davranışsal açıklamalar geliştirmiştir. Bunun yanında çocuklar hapisshane ile ilgili iç açıklamalar da (ahlaki) yapmışlardır. Bu bize çocukların düşünüldüğü kadar niyete odaklanmadığı fikrini sorgulatmaktadır. Ancak çocuklar bunu yaparken hapis ile kötü karakteri bağdaştırmıştır. Yani özcü davranışlar sergilemişlerdir. İkinci çalışmada ise çocuklara insanların yasaları çiğnemeleri hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Diğer yandan çocukların özcü düşüncelerini anlamak için kapalı uçlu sorular yöneltilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda hapis deneyimine şahit olan çocukların ve olmayan çocukların arasında önemli bir fark bulunamadı. İki grup da hem davranışsal hem içsel yargılar geliştirdiler. Bu sonuçta çocukların çevrelerinden duydukları genelleyici konuşmaların etkin olduğu düşünülmektedir (örneğin hapisteki herkes kötüdür, bir suç işlemiştir). Sonuç olarak bu araştırmanın bulguları hapsedilmeye dair davranışsal yargıların çocuklukta başlayıp yetişkinlikte de devam ettiğini göstermektedir. Bunun yanında yetişkinler cezaya içsel yargılar atfetmemiştir bunun nedeninin sosyal öğrenmeler olabileceği düşünülmektedir (Dunlea ve Heiphetz, 2020).

Payne (2015), okullarında ödül ve ceza sistemi uygulanan Birleşik Krallık'ta yaşayan, yaşları 11-18 arası değişen öğrencilerle üç ayrı anket içeren bir çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışmanın amacı okullarında ödül ve cezayı deneyimleyen öğrencilerin, bu sisteme yönelik düşünceleri ile anlamlı bir veri analizi yapmaktır. 3 ayrı ankette oluşan bu çalışmada, anketteki sorular 5 farklı şekilde kategorilendirilmiştir; azar işleme durumunun gizliliği, okul davranış politikaları, görev performansı, farklı sınıf yönetimi becerileri ve ebeveyn iletişimi. Bulgular, öğrencilerin farklı davranış yönetimi stratejilerine karmaşık bir şekilde tepki verdiğini ve yaş grupları arasında öğrenci tepkilerinde değişikliklerin olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin teneffüse çıkmasını engellemek gibi cezaların, öğrenci davranışlarında olumsuz durumların ortaya çıkmasına sebebiyet verebildiği, okul gezisine gitme teşviğinin ise öğrenciler için etkili bir motivasyon kaynağı olarak değerlendirildiği bulunmuştur. Öte yandan tüm yaş grupları içinde en başarılı stratejinin öğrencinin velisini arayarak olumlu geri bildirim vermek olduğu bulunmuştur (Payne, 2015).

Merrett ve Tang (1994), ilkokul öğrencilerinin övgü, ödül ve ceza algılarını inceleme amacıyla, İngiltere'nin Batı Midlands bölgesindeki 8-11 yaşları arasındaki 1779 ilkokul öğrencisine anket uyguladıkları bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada katılımcı

öğrencilere öncelikle Övgü, Ödüller Cezalar ve Kınamalar şeklinde geliştirilmiş bir anket uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre tüm öğrenciler, iş veya davranışta iyileşmeye odaklanan ev mektubunu etkili bir ödül yöntemi olarak değerlendirmiştir. Azarlamanın, sınıfta açık bir şekilde yapıldığında daha etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul öğrencilerinin büyük çoğunluğu ise öğretmenlerinin görüşlerini akranlarından daha değerli bulmuş, aldıkları övgü ve kınamaların okul düzeni içinde uygun olduğunu düşündüklerini ifade etmiştir.

Marshall, Gollwitzer ve Bloom (2022), çalışmalarında çocukların ve yetişkinlerin ceza veren kişilere hangi nedenleri atfettiklerini incelemeyi amaçlamıştır. Başkalarının suçlu olanları cezalandırmalarını deontolojik nedenlerle mi, sonuçsal nedenlerle mi, yoksa her ikisini birleşip mi bu süreci oluşturur sorusunu incelemiştir. Çalışmada sosyal bağlamın çocuk ve yetişkinlerin ahlaki yargılarını nasıl etkilediğini inceleme amacıyla farklı bağlamlar kullanılmıştır. Katılımcılar için 6-7 yaş arası 100 çocuk test edilmiştir. Bu çocuklar, 30'u öğretmen koşullarında, 31'i yetişkin koşullarında ve 39'u akran koşullarında değerlendirilmiştir. Yetişkinler için ise 100 katılımcı kullanılmıştır. Bu yetişkinler, 30'u yetişkin koşullarında, 36'sı başka bir yetişkin koşullarında ve 34'ü akran koşullarında değerlendirilmiştir. Çalışmada katılımcılara oyun alanı ve koridor hikayesi olmak üzere iki farklı hikâye sunulmuş ardından ihlalciiyi cezalandırma yönünden değerlendirmeleri istenmiştir. Sonuçlar, çocukların cezalandırmanın sonuçsal nedenlerini (örneğin caydırıcılık) ve deontolojik nedenlerini (örneğin kurallara uyma) kabul ettiklerini göstermektedir, ancak bireylerin ceza verme amacının acı çektirmek olduğu (hak edilen ceza) olasılığını reddetmişlerdir. Çocuklar bunu sosyal bağlamdan bağımsız olarak uygulamaktadır. Diğer taraftan, yetişkinlerin yargılamalarının sosyal bağlama bağlı olarak değiştiği bulunmuştur (Marshall, vd., 2022).

Haviland (1979), 1-3-5. sınıf öğrencileri ve öğretmenleri ile öğrenci ve öğretmenlerin cezalandırma konusundaki inançları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Katılımcılara, çalma gibi davranışlar içeren 6 farklı durum sunulmuş ve değerlendirmeleri istenmiştir. Aynı zamanda öğretmenler de sınıfta hatalı davranan öğrencilere yönelik kendi etkileşimlerini ölçmek üzere bir anket doldurmuştur. Araştırma bulguları küçük çocukların daha cezalandırıcı olduklarını, büyüklerin ise daha az cezalandırıcı olduğunu göstermiştir. Çocukların artan yaş ile daha az cezalandırıcı olması bilişsel gelişimle

ilişkilidir. Ayrıca, daha cezalandırıcı olan öğretmenlerin ise öğrencilerinin de cezalandırma eğilimlerinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Haviland, 1979).

Infantino ve Little (2005), yaptıkları çalışmada öğrencilerin sınıfta yaşanan davranış problemlerine yönelik algılarını ve farklı disiplin yöntemlerinin etkililiğini incelemiştir. Bu amaçla, 350 ortaokul öğrencisi, sınıf davranış problemleri ve disiplin yöntemlerine karşı tutum anketini doldurmuştur. Bu ankette öğrencilerin en rahatsız edici ve en sık karşılaşılan sorunlu davranışları belirlemelerini gerekiyordu, anket yemek yeme, öğretmene karşı konuşma, sınıf içerisinde dinleme gerektiren yerlerde konuşma (sırayla konuşma) gibi davranışlar içermektedir. Bu çalışmanın sonuçları, öğrencilerin en sık karşılaşılan ve en rahatsız edici davranış olarak, sırayla konuşma ve öğretmene karşı konuşmayı belirttiklerini göstermiştir, öte yandan öğrenciler sıra dışı oturma ve yemek yeme gibi davranışları da rahatsız edici olarak ifade etmiştir. Öğrencilerin belirlediği en rahatsız edici ve en sık karşılaşılan davranışlar genellikle küçük nitelikte kuralların ihlalleri gibi görünmektedir (Infantino ve Little, 2005). En etkili caydırıcılar arasında müdür odasına gönderilme, ceza ve olumsuz bir raporun eve gönderilmesi yer almaktadır. Teşviklerle ilgili olarak; öğrenciler tarafından boş zaman, olumlu geri bildirim, iyi bir not almak ve olumlu bir akademik raporun evine gönderilmesi en etkili yöntemler olarak algılanırken, özel olarak övülmek ve azar da uygun davranışları artırmak için etkili bir yöntem olarak belirtilmiştir.

Thornberg (2008), çalışmasında öğrencilerin okul kuralları hakkındaki düşüncelerini araştırmıştır. Çalışması için 6-8-11 yaşları arasındaki 141 öğrenci ve 13 öğretmen ile görüşmeler yapmıştır. Görüşmelerde öncelikle öğrencilerden okullarındaki kuralları ve bu kuralların neden konuldukları açıklamaları istenmiştir, ardından davranışa yönelik bir kural olmadığında o ihlalleri değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan 5 farklı kural tipi ortaya çıkmıştır (ilişkisel, yapılandırıcı, korumacı, kişisel ve görgü kuralları). Sonuçlar, öğrencilerin kurallarla ilgili düşüncelerinin farklı kategoriler arasında değiştiğini göstermektedir. Bir kuralın ardındaki mantıklı anlamın algılanması, öğrencilerin kuralları kabul etmeleri açısından önem taşımaktadır. Öğrencilere göre, en önemli kurallar genellikle ilişkisel kurallardır. Ayrıca, bu kuralları genellikle kural bağlamından bağımsız olarak değerlendirirler ve bu kuralların arkasındaki nedeni başkalarına zarar veren eylemler olarak açıklarlar. Ahlaki ihlaller, yapılandırma, koruma ve etiket ihlallerine göre daha yanlış ve daha az kabul

edilebilir olarak değerlendirilmiştir. Etiket ihlalleri, ahlaki, yapılandırma ve koruma ihlallerine göre daha az yanlış ve daha kabul edilebilir olarak görülmüştür. Yapılandırma ihlalleri, koruma ihlallerine göre daha fazla yanlış ve daha az kabul edilebilir olarak değerlendirilmiştir (Thornberg, 2008).

Nucci ve Nucci (1982), 2-5-7. sınıf düzeylerinde 90 öğrenci ile ahlaki ve toplumsal geleneksel ihlallere verilen öğretmen ve çocuk tepkileri gözlemlemiştir. Yöntem olarak, öğrencilerin günlük okul hayatı gözlemlenmiş, yaşadıkları farklı alanlardaki durumlar ve öğretmenin verdiği tepkiler kaydedilmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin ve çocukların sosyal geleneksel olaylara verdikleri tepkilerin, ahlaki olaylara verdikleri tepkilerden farklı olduğu bulunmuştur. Ahlaki ihlallerin kuralların varlığı veya yokluğuna bakılmaksızın yanlış olarak değerlendirildiği bulunmuştur, toplumsal geleneksel ihlaller ise, bu eyleme ilişkin bir kuralın var olması durumunda yanlış olarak değerlendirilmiştir. Kısacası, çocuklar, ahlaki ve toplumsal geleneksel alanlar arasında ayırım yaptığı ve öğretmenlerinden de bu ayırma göre tepki vermelerini beklemektedir (Nucci, Nucci, 1982).

### **1.3 Sosyal ve Ahlaki Sorgulamanın Gelişimine Yönelik Türkiye’de Yapılan Çalışmalar**

Seçer, Çağdaş ve Seçer (2006), çalışmasında çocukların ahlaki, sosyal ve keyfi kurallara yönelik anlayışlarını etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırmanın amacı okul dönemindeki çocukların okul ortamında sosyal, ahlaki ve keyfi kural bilgilerinde yaş ve cinsiyete bağlı bir değişimin gözlenip gözlenmediğini araştırmaktır. Bu çalışma için Konya’da yaşayan 7-12 yaş aralığında özel ve devlet okulunda eğitim gören çocuklar rastgele seçilmiştir. Çocukların ahlaki, sosyal ve keyfi kurallara yönelik bilgilerini ölçmek için 6 farklı senaryo kullanılmıştır. Çocukların Kural bilgilerini ölçerken yaş ve cinsiyetin bir etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Yaş etkisini inceleyebilmek için çocuklar 7-8, 9-10, 11-12 yaş olarak gruplandırılmış olup toplamda 120 çocuk katılımcıya ulaşılmıştır. Kullanılan 6 ahlaki senaryo, yasak olmasına rağmen arkadaşını iten çocuk, yasak olmasına rağmen başkalarının eşyalarını izinsiz alan çocuk, yasak olmasına rağmen teneffüse birinci olmak için koşarak çıkan çocuk, karnı acıktığı için kütüphanede çalıştıktan sonra bu konuda kural olmasına rağmen kitapları yerine koymayan çocuk, yasak olmasına rağmen sarı çizginin dışına kaçan topunu alan bir çocuk (keyfi kural),

yasak olmasına rağmen başkaları öğretmene sen dediği için öğretmenine sen diye seslenen bir çocuk (keyfi kural) durumlarını içermektedir. Her hikâyenin ardından çocuğa davranışı değerlendirmeye yönelik ‘Çocuğun bunu yapması doğru mu, yanlış mı?’ sorusu yöneltilmiştir. Sorulan sorularla çocuğun otorite algısı (öğretmen-aile-müdür), suçluyu ihbar etme algısı, ciddiyet algısı, değiştirilebilirlik algısı, genellenebilirlik algısı ve kural yokluğu algısını belirlemeye çalışılmıştır. Araştırmanın bulguları yaş gruplarına göre ahlaki kural bilgisinde anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bir diğer bulgu yaş grubuna göre çocukların sosyal kural bilgisi değişmektedir (otoritenin yokluğu ve kuralın olup olmaması). Cinsiyete göre keyfi sosyal kural bilgisinde ise bir farka rastlanmamıştır. Araştırmanın bulgularına göre okul dönemindeki çocukların ahlaki, sosyal ve keyfi sosyal kuralları ayırt etme yetenekleri vardır. Yaş ilerledikçe, çocukların özellikle sosyal kuralları içselleştirdikleri ve okuldaki kurallara öğretmen otoritesini kabul ettikleri tespit edilmiştir (Seçer vd., 2006).

Çelikadam, Balım, Aktaş, Aykaç, Karasu ve Cesur (2022), Türkiye’de ayıp kavramını Sosyal Alan Kuramı ile incelemek amacıyla, ayıp kavramının tanımlanabileceği sosyal alanı ve ilişkili olduğu duyguları araştırmıştır. 7-15 yaş arası 125 çocuğun (63 kız, 62 oğlan) katıldığı bu araştırmada, katılımcılara açık uçlu sorular sorularak cevapları alınmıştır. Bu sorular çocukların ahlaki anlama biçimlerini incelemeye yönelik oluşturulmuş olup, iyi çocuk, kötü çocuk, ayıp, gurur, suçluluk, utanç gibi temaları içermektedir. Öğrencilerin ayıp kavramına yönelik verdikleri cevapların çoğu toplumsal-geleneksel (uzlaşımsal) alana ait olduğu bulunmuştur. Bu alanda en çok toplumsal kuralların ihlali dile getirilmiştir. Toplumsal-geleneksel alanda toplumsal kuralların ihlali teması, cinsellik teması, başkalarının yanında yapılan davranışlar teması ve saygısızlık temaları ve bedene dair olaylar teması olarak ayrılmıştır. Bu alanlarda ayıp olarak nitelendirilen davranışlar ise; toplumsal kuralların ihlali temasında ağızda bir şey varken konuşmak, cinsellik temasında parkta öpüşmek, başkalarının yanında yapılan davranışlar temasında başkasının yanında anneye bağırarak/vurmak, saygısızlık temasında öğretmenin arkasından konuşmak, bedene dair olaylar temasında toplum içindeyse geçirmek örnek verilmektedir. Ahlaki alanda ise zarar vermek ve erdemli olmayan davranışlar ön plana çıkmaktadır. Bu alanda da verilen cevaplar zarar, kişisel sınırlar, bedensel sınırlar, erdemli olmayan davranışlar olarak sınıflandırılmıştır. Bu alanın ayıp olarak nitelendirilen davranışları; zarar temasında arkadaşına vurmak, küçük düşürmek, erdemli olmayan davranış temasında kötü söz söylemek, kavga etmek, kişisel

sınırlar temasında dolu olan tuvaletin kapısını açmak, bedensel sınırlar temasında ise başkalarının özel bölgelerine bakmak örnek gösterilmektedir. Çalışmada ayıp olarak nitelendirilen davranışlardan sonra ilişkili olduğu duygular da araştırılmıştır. Ayıp ile ilgili ortaya çıkan temel duygunun öfke olduğu görülmektedir. Fiziksel zarar, kişisel alan ihlali, erdemli olmayan davranışlar, öfke duygusu ile ilişkilendirilmiştir. Fiziksel/duygusal zarar durumlarında ortaya çıkan bir diğer duygu ise utançtır, utanç duygusu da ayıp ile ilişkilendirilmiştir. Öte yandan ahlaki alanda zarar ve erdemli olmayan davranışlara tüm duygular eşlik etmektedir. Çalışmanın bir diğer bulgusu ise ayıp kavramı ile ilgili toplumsal-geleneksel alanda ahlaki alana göre daha az duygunun eşlik etmiş olmasıdır. Toplumsal-geleneksel alanda ayıp ile ilgili tikslenme duygusu ön plana çıkmaktadır. Çocuklar toplumsal kurallara uyulmamasının (geğirme, kusma gibi) tikslenme duygusunu uyandırdığını belirtmiştir. Bu sonuçlar Sosyal Alan Kuramındaki ahlaki ve toplumsal geleneksel ihlallerin değerlendirildiği çalışmalar ile ilişkilendirilebilir.

Özsarı ve Öğretir-Özçelik (2020) çalışması da Türkiye’de Sosyal Alan Kuramı ile ilgili yapılan çalışmalarda karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışma Türkiye’de ilkokula devam eden öğrencilerin ahlak gelişimlerini Sosyal Alan Kuramını kullanarak incelemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda 1.2.3.4. sınıfa devam eden Denizli ilinde yaşayan 60 öğrenci ile 6 varsayımsal hikâyenin anlatıldığı görüşmeler yapılmıştır. Hikayeler ahlaki kural ihlali, hırsızlık, yalan, cinsiyet normları, adalet ve kurala uyma gibi temalara ayrılmıştır. Ahlaki ihlal hikayesi bir arkadaşın eşyasını çalmak ve okula pijama ile gelmesi durumlarını içermektedir. Öğrencilere her hikâyeden sonra seçimleri ve gerekçeleri sorulmuştur. Hırsızlık hikayesi kardeşine yardım etmek isteyen bir ablanın annesine haber vermek için bir dükkânın telefonunu kullanmak istemesi ve dükkanın sahibinin izin vermemesi üzerine çocuğun oradan para çalma durumunu içermektedir. Öğrenciden bu davranışı değerlendirmesi ve bu durumda kendisinin ne yapabileceğini açıklaması istenmiştir. Yalan hikayesinde ise bir çocuk bilim fuarına katılacaktır fakat çok hasta olmuştur ve projesini yapmamıştır, bunun üzerine arkadaşı projesini yapmıştır ancak kendi yaptığını söylememiştir, öğrenciden bu davranışı değerlendirmesi ve bu durumda kendisi olsa ne yapabileceğini açıklaması istenmiştir. Adalet hikayesinde, bir çocuk takım seçmelerinde kendi kardeşinin kayırır ve takıma seçer, bu durumda takıma katılmayı hak eden başka bir çocuk seçilmemiş olur, öğrencinin bu durumu değerlendirmesi ve kendisi olsa ne yapabileceğini açıklaması istenmiştir. Cinsiyet normu hikayesinde bebekle

oynamak isteyen bir oğlan ve araba ile oynamak isteyen kız çocuk anlatılmış, bu durumda kendisinin ne yapabileceğini açıklaması ve gerekçelendirmesi istenmiştir. Son olarak kurala uyma hikayesinde, yasak olduğu halde okula serbest kıyafetle gelen çocuğu üretmenin uyarması anlatılmış, çocuğun ve üretmenin davranışının değerlendirilmesi ve bu durumda kendisinin ne yapabileceğini açıklaması istenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre çocuklar ahlaki kural ihlallerinde hırsızlığın haram olduğu için yapılmaması gerektiğini belirtmiştir. Cinsiyet normları temasında ise çocuklar, herkesin istediği oyuncakla oynayabileceğini söylemiştir. Kurallara uyma temasında çocuklar otoritenin varlığına bakılmaksızın kurallara uyulması gerektiğini ifade ederken adalet temasında ise çocuklar hak eden kişinin takıma seçilmesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırmanın bulguları çocukların toplumda kabul gören ahlak kurallarına göre davrandığını göstermektedir (zsarı ve öğretir-zelik 2020).

Acar, zen ve Kılıç (2020), okul öncesi çocukların otorite, kural ve kural ihlaline yönelik değerlendirme ve gerekçelerini Sosyal Alan Kuramını kullanarak incelemiştir. Çalışmaya 5 yaş grubundan farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelen 37 ocuk katılmıştır. Veriler varsayımsal hikayelere dayanan yarı yapılandırılmış klinik görüşmeler aracılığı ile toplanmış ve atılcı çocuklara iki farklı oyun bağlamında varsayımsal hikayeler okunmuştur. İlk hikâye basketbol ile ilgilidir, çocuklara öncelikle basketbolda kural olup olmadığı sorulmuş ardından varsa bu kuralları kimin koyduğu ve kimin değerstirebileceği sorulmuştur. Hikâye basketbolda faul yaparak bilerek arkadaşını itip düşüren bir çocuğu anlatmaktadır. Katılımcıdan bu davranışı değerlendirmesi istenmiştir. Ardından hikâyeye bir ğretmen gelmiş, ğretmen tüm kuralları kaldırmış ve itmek yasak olmaktan çıkmıştır, katılımcıdan kuralların yokluğunda yaşanan durumu değerlendirmesi ve gerekçelendirmesi istenmiştir. İkinci hikâye ise evcilik oyunu ile ilgilidir, katılımcıya öncelikle evcilik oyununda kuralların olup olmadığı sorulur eğer varsa bu kuralları kimin koyduğunu ve kimin değerstirebileceğini açıklaması istenmiştir. Ardından evcilik oyununda konan bir kurala uymayan çocuğun hikayesi anlatılmış ve bu çocuğun davranışının değerlendirilmesi istenmiştir. İlk hikâyede olduğu gibi burada da ğretmen kuralları kaldırır, çocuğun öğretmenin davranışını değerlendirmesi ve kuralın yokluğunda yaşanan durumu değerlendirmesi ve gerekçelendirmesi istenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre çocuklar basketbol oynarken kural olmasa bile rakibi itmeyi olmaz canı acır gibi ahlaki olarak değerlendirmiştir. Araştırmanın sonuçları araştırmaya katılan çocukların ahlaki alan ve toplumsal-geleneksel alanı birbirinden ayırabildiklerini, ahlaki

ihlalleri toplumsal-geleneksel ihlallere göre daha yanlış değerlendirdiklerini göstermektedir (Acar vd., 2019).

Meriç ve Özyürek (2018), çalışmasında okul öncesinde eğitim gören çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgi düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmaya Ordu ilinde okul öncesi kuruma devam eden 5 yaşında 227 çocuk katılmış ve verilerin toplanmasında çocukların ahlaki ve sosyal kural değerlendirmesini ölçmek amacıyla Ahlaki ve Sosyal Kural Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte 10 adet resim bulunmaktadır ve bu resimler ahlaki ve sosyal alana ait olmak üzere ayrılmıştır. Ahlaki alanda birine vurma, eşyasını zorla alma, arkadaşını itme gibi ahlaki davranışlar varken, sosyal alanda sınıf içi kurula uymama, çevreyi pisletme gibi sosyal-geleneksel davranışlar içermektedir. Çocuklardan resimlerdeki davranışları doğru/yanlış şeklinde değerlendirmeleri ve bu değerlendirmeyi derecelendirmeleri istenmiştir. Çocuklardan otoritenin yokluğunda, kuralın yokluğunda ve başka bir yerde bu davranışı yapması bağlamlarında davranışı tekrar değerlendirmeleri alınmıştır. Cezaya yönelik olarak, olayın cezalandırma durumu değerlendirilmiş ve ceza derecelendirilmiştir. Araştırmanın sonuçları katılımcı çocukların ahlaki kuralları sosyal kurallara göre daha çok bildikleri bulunmuştur. Öte yandan cinsiyet ve okula devam etme süresi, anne baba yaşı, annenin öğrenim durumu gibi değişkenlerin ahlaki ve sosyal kural bilgisi üzerine bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Babanın öğrenim düzeyinin yüksek olmasının ise çocukların sosyal kural bilgisini arttırdığı bulunmuştur. Ahlaki kuralların sosyal kurallara göre daha fazla bilinmesi, ahlaki kural bilgisinin erken yaşlarda başladığı bilgisiyle örtüşmektedir (Meriç ve Özyürek, 2018).

Acar (2020), sınıf öğretmenlerinin kapsayıcı-bütünleyici eğitime yönelik değerlendirmelerini Sosyal Alan Teorisi ile inceleme amacıyla Türkiye ve Almanya'dan 43 sınıf öğretmenin katıldığı bir araştırma yapmıştır. Çalışmada veriler yarı yapılandırılmış klinik görüşmeler aracılığı ile toplanmıştır. İki ülkeden öğretmenlere varsayımsal hikayeler okunmuş, bu hikayeleri değerlendirmeleri ve gerekçelendirmeleri istenmiştir. Hikayeler özel gereksinimli öğrencileri içermektedir. İlk hikâyede, özel gereksinimli öğrenci proje yapılacak derste arkadaşları tarafından bir projeye dahil edilmemiştir. İkinci hikâyede ise özel gereksinimli çocuk arkadaşlarının arasına katılmamakta ve yalnız kalmaktadır, bunu gören öğretmeni ise bir müdahalede bulunmamıştır. Katılımcılara öğretmenin müdahale etmemesinin uygun olup olmadığı ve diğer çocukların özel gereksinimli çocuğu proje dışında bırakmasının uygun olup

olmadığı sorusu yöneltilmiştir. Verilerin iki farklı ülkede yaşayan sınıf öğretmenlerinden toplanmasının sebebi iki farklı ülke insanının sosyal alan teorisinde geçen alanları (ahlaki, toplumsal-geleneksel, kişisel alan) birbirinden nasıl ayırttıklarını incelemektir (Acar, 2020). Araştırmanın bulguları, iki ülkeden öğretmenler, özel gereksinimi çocuğun projeden dışlanmasını, oyundan dışlanmasından daha olumsuz değerlendirdiğini göstermektedir. Bir diğer bulgu ise; Türk öğretmenler, tipik gelişmekte olan öğrencilerin özel gereksinimli akranlarını dışlamayı, gelişimsel özellikleri ve akademik kaygıları göz önüne alarak daha anlaşılabilir bir tavır olarak değerlendirmektedir ancak Alman öğretmenler, tipik gelişmekte olan öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere daha adil davranması gerektiğini söylemiştir (Acar, 2020). Son olarak özel gereksinimli çocuğun oyuna dahil olmama hikayesinde Alman öğretmenler bu durumu tipik gelişen çocukların kişisel alanlarına ve seçimlerine saygı bağlamında değerlendirirken Türk öğretmenler böyle bir değerlendirmede bulunmamıştır.

Literatür taramasının ilk kısmında çocukların zihninde alan ayırıştırması ve kural ihlaline yönelik yapılan çalışmalara yer verilmiş, ardından okullarda kurallar istenmeyen davranışlar ve ceza çerçevesinde yapılan çalışmalar taranmıştır. Son kısımda çalışmanın kuramsal çerçevesi olan Sosyal Alan Kuramı ile Türkiye’de yapılan çalışmalar gözden geçirilmiştir. Çocuklarda alan ayırıştırmasına yönelik yapılan çalışmalar çocukların alan ayırıştırması yapabildiklerini göstermiş olup Türkiye’de Sosyal Alan Kuramı ile yapılan çalışmalar yabancı literatürden farklı bağlamlarda incelendiği görülmüştür.

## 2. YÖNTEM

Çalışmanın amacı çocukların suç ve cezaya yönelik değerlendirmelerini incelemektir. Bu araştırmada “Karma (mixed) Araştırma” yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma, nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı bir yaklaşımdır, araştırmacı araştırmacının bir kısmında ya da daha fazla aşamasında nicel ve nitel araştırmaları karma bir şekilde kullanmaktadır (Balcı, 2018).

### 2.1 Çalışma Grubu

Bu çalışmaya İstanbul’da özel bir okulda okuyan yaşları 6-9 arası değişen toplam 60 çocuk (6 yaş grubundan 18 çocuk, 7 yaş grubundan 11 çocuk, 8 yaş grubundan 12, 9 yaştan 12 çocuk) katılmıştır. Tüm katılımcıların yaş ortalaması  $Ort.=7.53$ , standart sapması  $SS=1.23$ ’tür. Katılımcı öğrencilerin %52’si kız, %48’i oğlan çocuklarından oluşmaktadır. Kız öğrencilerin yaş ortalaması  $Ort.=7.39$ , standart sapması  $S=1.23$ , oğlan öğrencilerin yaş ortalaması  $Ort.=7.69$ ,  $SS=1.23$ ’tür. Çalışma grubunu İstanbul’da öğretim dili Türkçe ve İngilizce olan özel bir okulda okuyan Türk öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma için seçilen okul İstanbul’un Başakşehir’e bağlı Bahçeşehir ilçesindedir. Kısmen yeni bir yerleşim yeri olan bu ilçede orta ve kısmen yüksek gelir seviyesindeki aileler yaşamaktadır.

### 2.2 Veri Toplama Süreci

Çalışmaya MEF Üniversitesi Etik Kurul Komitesinden Etik İzni alınarak başlanmıştır. Alınan etik izin, çalışma için seçilen araştırmacının çalıştığı okulun müdürlüğüne sunulmuş, okul müdürlüğünden gerekli onay alınmıştır. Bu aşamadan sonra 1.2.3 ve 4. Sınıf velilerine katılım için veli onam formu gönderilmiştir. Veli onam formunda çalışmanın amacı ve etik izin alındığına dair bilgiler yer almaktadır. Çalışmaya rıza gösteren velilerin çocukları çalışmaya alınmıştır. Katılımcı çocukların da çalışmaya başlamadan önce rızası alınmış, çalışmayı istedikleri zaman bırakabilecekleri belirtilmiştir. Çalışmaya katılım rızası göstermeyen çocuklar dahil edilmemiştir. Veli onam formunda bilgilerin gizliliğine dair bilgiler de belirtilmiştir. Yapılan yarı yapılandırılmış klinik görüşmeler, ses kayıt sistemi ile kaydedilmiştir. Ses kayıtları iki kodlayıcı dışında kimse tarafından dinlenmemiştir. Çocuklardan adı-soyadı ve devam ettiği sınıf düzeyi dışında başka bir demografik bilgi alınmamıştır ve katılımcılar gizli tutulmuştur.

Görüşmeler okulda ders saatleri içinde sınıf öğretmenin bilgisi dahilinde, okul psikolojik danışmanı tarafından psikolojik danışma ve rehberlik odasında yüz yüze yapılmış ve her görüşme yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Görüşmeler çocukların kendilerini güvende ve rahat hissedebileceği bir ortamda yapılmış ve çocuklar konuşmaya zorlanmamış herhangi bir baskı altında bırakılmamıştır. Görüşmelerde önce çocuklara okul kuralları ile ilgili (sizin sınıfınızda kurallar var mı, hangi kurallar var, bu kurallar neden var, kuralları kim koydu, kurallar değişebilir mi/neden, kim değiştirebilir/neden) sorular sorulmuştur. Daha sonrasında 6 ayrı kural ihlali içeren hikâye (arkadaşına vurma, arkadaşının kalemini izinsiz alma, arkadaşının sözünü kesme, sıra düzenini bozma, merdiven demirlerinden sarkma, ödev yapmama) çocuklara okunmuş ve kuralları, kural ihlallerini ve verilen cezaları değerlendirmeleri, bu durumda kendilerinin ne yapılacağını söylemeleri ve bu değerlendirmelerine yönelik yargularının açıklanması istenmiştir. Görüşmeler 27.12.2022- 10.04.2023 tarihleri arasında gerçekleşmiştir. Ses kayıtları deşifre edildikten sonra silinmiştir.

### **2.3 Veri Toplama Araçları**

Katılımcılara kurallar ile ilgili sorular sorulmuş (sınıfınızda kurallar var mı/bu kurallar nelerdir/ bu kuralları kim koydu/kim değiştirebilir/neden/kurallar neden var), ardından davranışı sebebiyle öğretmeni tarafından cezalandırılan çocukların hikayeleri anlatılmıştır. Hikayeler ahlaki, toplumsal-geleneksel ve ihtiyatlı alanlardan oluşmaktadır. Her alana yönelik çocuklara iki hikâye toplamda altı anlatılmıştır. Her hikâyede için, çocuğun davranışını değerlendirmeleri ve gerekçelendirmeleri, davranışa yönelik normatif bir sınıf kuralı olması gerekip gerekmediğini değerlendirmeleri ve gerekçelendirmeleri, öğretmenin verdiği cezayı değerlendirip gerekçelendirmeleri son olarak da öğretmenlere bu davranışa yönelik öneri sunmaları istenmiştir. Her hikâyeye çocuğun yaptığı farklı ahlaki, toplumsal-geleneksel ve ihtiyatlı/tedbirli davranışı içermektedir. Varsayımsal hikayelerde kullanılan davranışlar ve sosyal alan kuramına göre hangi alanın kriterini içerdiği tabloda özetlenmiştir. Bu hikayeler Piaget'in çocukların oyunlarını izlerken kullandığı hikayelerden yola çıkarak oluşturulmuş olup Sosyal Alan ile ilgili yapılan çalışmalarda kullanılan Turiel (1978)'in çalışmalarında kullandığı varsayımsal hikayelerine benzemektedir.

Görüşmeler yarı yapılandırılmış şekilde yüz yüze yapılmıştır. Bu yöntemi Acar (2020), Piaget (1932)'in çocukların zihin süreçlerini inceleme amacıyla kullandığı temeli Antik Yunan'daki Sokratik tartışma geleneğine dayanan aynı şekilde Kohlberg (1963)'in de kullandığı; katılımcılara sosyal bağlam içinde varsayımsal durumların aktarıldığı, bu durumları değerlendirmeleri ve değerlendirmelerini gerekçelendirmeleri istedikleri bir yöntem olarak açıklamıştır.

Tablo 2.1'de hikayelerde geçen davranışlar ve ait oldukları sosyal alanlar belirtilmiştir. Vurma ve hırsızlık hikayesi ahlaki alana, derste konuşma ve sırayı bozma toplumsal-geleneksel alana, merdivenden sarkma ve ödev yapmama hikayesi ise ihtiyatlı/tebiri alana aittir.

Tablo 2.1: Hikayelerdeki Davranışlar ve İşaret Ettikleri Sosyal Alanları

Hikayedeki Davranışlar	İçerik	Alan
Vurma	Çocuk arkadaşına sebepsiz yere vurur ve canını acıtır.	Ahlaki
Hırsızlık	Çocuk arkadaşının kalemini çok beğenir ve kullanmak ister, arkadaşı izin vermez. Çocuk arkadaşının kalemini izinsiz alır ve çantasına koyar.	Ahlaki
Derste konuşma	Çocuk derste uyarı almasına rağmen sürekli söz hakkı almadan konuşup arkadaşlarının sözünü kesmektedir. Arkadaşı soruya cevap vermek için söz hakkı alırken o bir anda arkadaşının sözünü kesmiştir.	Toplumsal-geleneksel
Sıra olma	Çocuk sıra olurken sürekli herkesi itmekte ve sırayı bozmaktadır.	Toplumsal-geleneksel
Merdivenden sarkma	Çocuk öğretmeni uyarmasına rağmen merdiven korkuluklarından aşağı sarmaktadır.	İhtiyatlı/tebiri
Ödev yapmama	Çocuk öğretmeni uyarmasına rağmen ödevlerini yapmadan okula gelmektedir.	İhtiyatlı/tebiri

#### 2.4 Verilerin Kodlanması ve Kodlayıcılar Arası Güvenilirlik

Değerlendirme sorularına verilen cevaplar (0) yanlış, (1) biraz yanlış, (2) doğru olarak kodlanmıştır. Verilerin %34'ü bağımsız iki kodlayıcı olarak kodlanmıştır. Kodlayıcılar arasındaki uyum değerlendirme soruları için .95 Cohen kappa, gerekçeler için .80 Cohen kappa olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışma için farklı kodlama şemaları oluşturulmuştur. Bu kodlamalar Sosyal Alan Teorisi ile yapılan yabancı kaynaklardaki çalışmalar esas alınarak oluşturulmuştur

(Turiel 1978, 1983, 1984). Görüşmelerin %15'i okunarak kodlama tablolarının son hali verilmiştir.

Çalışmada değerlendirme sorularına verilen cevaplar (0) uygun değil, (1) biraz uygun, (2) uygun olarak kodlanmıştır. Adilliğin değerlendirildiği sorularda (0) hiç adil değil, (1) biraz adil, (2) adil şeklinde kodlanmıştır. Kuralın gerekliliğine yönelik değerlendirme sorusu ise (0) hayır, (2) evet şeklinde kodlanmıştır. Gerekçeler kodlamaları ise tüm hikayelerde aynıdır ve Tablo 10'da gösterilmiştir. Tüm hikayeler için ahlaki gerekçeler (1), toplumsal-geleneksek gerekçeler (2), ihtiyatlı gerekçeler (3) ve kişisel gerekçeler (4) olarak kodlanmıştır.

Tablo 2.2 'Sınıf kurallarını kim koydu?' sorusuna verilen cevaplara yönelik cevapların kodlanmasını göstermektedir. Kurallar müdür-öğretmen tarafından koyulduysa (1), çocuklar tarafından koyulduysa (2), öğretmen-öğrenci tarafından koyulduysa (3) şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 2.2: Kuralları Kimin Koyduğuna Dair Kodlama Tablosu

Kuralları kim koydu	Kod
Otorite (öğretmen-müdür)	1
Öğrenciler	2
Hep birlikte	3

Tablo 2.3 'Kurallar değişir mi?' sorusuna verilen cevapların değerlendirme kodlarını içermektedir. Hayır, değişmez (0), bazen (1), evet, değişir (2) olarak kodlanmıştır.

Tablo 2.3: Kurallar Değişir mi Sorusuna Yönelik Değerlendirme Tablosu

Kurallar Değişir mi	Kod
Hayır	0
Bazen	1
Evet	2

Tablo 2.4 'Kurallar Değişir mi?' Sorusuna yönelik gerekçelerin sosyal alanlara göre kodlanmasını göstermektedir. Ahlaki gerekçeler (1), toplumsal-geleneksel (2), ihtiyatlı/tedbirli gerekçeler (3) şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 2.4: Kurallar Değişir mi Sorusuna Yönelik Gerekçelerin Sosyal Alanlara Göre Kodlama Tablosu

Gerekçe	Sosyal Alan	Kod
Kötülük olur Herkes birbirine vurur canımız acır	Ahlaki	1
Kaos çıkmasın diye Okulun düzeni bozulur	Toplumsal-geleneksel	2
Kurallar değişirse iyi öğrenemeyiz	İhtiyatlı/tedbirli	3
Değişmesine gerek yok neden değişsin	Kişisel	4

Tablo 2.5: Kuralları Kim Değiştirir Sorusuna Yönelik Kodlama Tablosu

Kuralları Kim Değiştirir	Kod
Otorite	1
Öğrenciler	2
Hep birlikte	3

Tablo 2.6: Öğrencilerin İfade Ettiği Sınıf Kuralların Alanlara Göre Kodlama Tablosu

Kural	Sosyal alan	Kod
Tekme atmamak Dalga geçmemek Arkadaşımıza vurmamak Eşyaları izinsiz almamak Kötü söz söylememek	Ahlaki	1
Derste ayağa kalkmamak Sınıfı temiz tutmak Öğretmene saygısızlık yapmamak Söz kesmemek Öğretmeni dinlemek	Toplumsal-geleneksel	2
Ders eşyalarını evde unutmamak Camdan sarkmamak Ödev yapmak	İhtiyatlı/tedbirli	3

Tablo 2.7 hikayelerde geçen davranışların değerlendirilmesini içermektedir. Çocuklar davranışı uygun bulunmamışsa (0), kararsızsa (1), uygun bulmuşsa (2) olarak kodlanmıştır.

Tablo 2.7: Hikayelerde Geçen Davranışa Yönelik Kodlama Tablosu

Davranış değerlendirme	Kod
Uygun değil	0
Kararsızım	1
Uygun	2

Tablo 2.8 hikâyede geçen davranışa yönelik bir sınıf kuralının gerekliliğine yönelik değerlendirmelerin kodlamasını göstermektedir. Çocuklar davranışa yönelik Kural olmalı diyorsa (2), kararsızsa (1), olmamalı diyorsa (2) olarak kodlanmıştır.

Tablo 2.8: Kuralı Gerekli Bulmaya Yönelik Değerlendirme Kodlama Tablosu

Kural olmalı mı	Kod
Evet, olmalı	2
Kararsızım	1
Hayır, olmamalı	0

Tablo 2.9 çocukların öğretmenin verdiği cezanın adillliğini değerlendirmelerine yönelik kodlamayı içermektedir. Ceza adil bulunmuşsa (2), biraz adilse (1), adil değilse (0) olarak kodlanmıştır.

Tablo 2.9: Cezanın Adillliğini Değerlendirmeye Yönelik Kodlama Tablosu

Ceza adillliğini değerlendirme	Kod
Hiç adil değil	0
Biraz adil	1
Çok adil	2

Tablo 2.10 hikayelerdeki tüm gerekçelere yönelik kodlamaları içermektedir. Ahlaki gerekçeler (1), toplumsal-geleneksel gerekçeler (2), ihtiyatlı/tedbirli gerekçeler (3), kişisel gerekçeler (4) olarak kodlanmıştır.

Tablo 2.10: Gerekçe Kodlama Tablosu

Alan	Kriter	Örnek	Kod
Ahlaki alan	Vurmak her zaman yanlıştır. Çocuğun iyi oluşu Vurmaya hakkımız yoktur	“Vurmak hiç doğru değil” “Vuramayız canı acır.” “Kimse arkadaşına vurma hakkına sahip değildir.”	1
Toplumsal-geleneksel Alan	Düzeni bozmama Otoriteye uyma	“Sırayı bozarsa karışıklık olur.” “Öğretmen böyle kural koymuş, yapmalıyız.”	2 4
Kişisel alan	Kişisel tercihler	“Anne çocuğu için en iyisini istiyor” “Sıranın önünde olmak istemiştir.”	
İhtiyatlı alan	Çocuğun kendi iyiliği	“Ödev yapmazsa öğrenemez.”	3

## 2.5 Veri Analiz Planı

Bağımlı değişkenin bağımsız değişken üzerindeki etkisini ve ilişkisini ortaya koymada kullanılan (Karakaş, 2017) Genel Doğrusal Model (Genel Linear Model)

kullanılmıştır. Genel Doğrusal Model (Genel Lineer Model) kullanılmıştır. Bunun sebebi hem değerlendirme hem de gerekçelerin kategorik veri olmasıdır. Doğrusal olan regresyon ve doğrusal olmayan regresyon modellerinde istatistiksel yöntemler bağımlı değişkenin normal dağıldığını varsayar ancak değişkenlerin normal ve sürekli olmadığı durumlarda kullanılan modelleri analiz etmek için kullanılan yöntem Genelleştirilmiş Doğrusal Model (GLM)'dir (Savaş ve Cengiz, 2009). Bazı durumlarda bağımlı değişken ikili olabilmektedir bu da bağımlı değişkenin sürekli olmamasına sebep olur, bazı durumlarda bağımlı değişken sürekli olur fakat normal dağılım göstermez ve bu durumun analizi GLM ile yapılmaktadır (Koç ve Cengiz, 2012). Genelleştirilmiş Doğrusal Modeller (GLM), hem kesikli hem de sürekli yanıt değişkenleri için birleştirilmiş bir yapıyı temsil eder ve bu modeller, yanıt üzerinde normallik ve sabit varyans varsayımına ihtiyaç duymadıkları için pek çok uygulama alanında etkilidir (Korucu, 2010; Khuri, 2010). Korucu (2010), Genelleştirilmiş Doğrusal Modellerin daha dar güven aralıkları verdiğini ifade etmiştir.

### 3. BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları betimleyici istatistiksel yöntemler ve Genel Doğrusal Model ile sırasıyla analiz edilecektir.

#### 3.1 Çocuklarda Kural Kavramı

Çalışmaya katılan çocukların tamamı (N=60, %100) okullarında kuralların olduğunu belirtmiştir. Çocuklar 'Okulunuzda hangi kurallar var?' sorusuna toplam 74 kural dile getirmiştir. Çocukların %11'i ahlaki kuralları, %38'i toplumsal-geleneksel, %5'i ihtiyatlı/tebdirli kuralları örnek göstermiştir. Tablo 3.1 bu kuralların ait oldukları sosyal alanların yüzdeler dağılımını gösterilmektedir.

Tablo 3.1: Çocukların Dile Getirdiği Okul Kurallarının Alanlara Göre Yüzdeler Dağılımı

Sosyal Alan	N	%
Ahlaki	15	%20
Toplumsal Geleneksel	52	%70
İhtiyatlı/Tebdirli	7	%10

Çocukların %77'si (N=46) okulda kuralların otorite tarafından konulduğunu belirtmiştir. Çocuklar kuralların otorite tarafından konulduğunu; %50 (N=30) toplumsal geleneksel gerekçelerle, %32 (N=19) ahlaki gerekçelerle, %15 (N=9) ihtiyatlı/tebdirli gerekçelerle açıklamıştır. Tablo 3.2'de kuralları otoritenin koymasının gerekçelerinin yüzdeler dağılımını gösterilmiştir.

Tablo 3.2: Kuralların Otorite Tarafından Konulmasının Gerekçelerinin Yüzdeler Dağılımı

Gerekçe	N	%
Ahlaki	19	%32
Toplumsal geleneksel	30	%50
İhtiyatlı/tebdirli	9	%15

Kurallar değişebilir mi sorusu, yaşla birlikte değişim olup olmadığı yönüyle incelenmiştir. Küçük çocuklar (6-7 yaş) %55 (N=18) kuralların değişmez olduğunu ifade ederken, %46 (N=9) kuralların değişebilir olduğunu belirtmiştir. Büyük çocuklar ise (8-9), %45 (N=15) kuralların değişmez olduğunu söylerken, %64 (N=16) kuralların değişebileceğini ifade etmiştir. Yaş grubu arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Tablo 3.3 'Kurallar değişir mi?' sorusuna verilen cevapları yaş grubuna göre

incelenmesini göstermektedir.

Tablo 3.3: Kurallar Değişebilir mi Sorusuna Verilen Cevapların Yaş Grubuna Göre İncelenmesi

Yaş Grubu	<i>Hayır</i>		<i>Evet</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
6-7 yaş	18	%55	9	%36
8-9 yaş	15	%46	16	%64

Kurallar neden değişir sorusunu %67 (N=40) çocuk toplumsal geleneksel gerekçeler, %8 (N=5) ahlaki gerekçeler, %3 (N=2) ihtiyatlı/tedbirli gerekçeler, %12 (N=8) ise kişisel gerekçeler getirerek açıklamıştır. Kurallar toplumsal açıdan kurallar işe yaramıyorsa değiştirilebilir görülmektedir. Tablo 3.4'te gerekçelerin yüzdeler dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 3.4: Kurallar Değişir mi Sorusuna Sunulan Gerekçelerin Yüzdeler Dağılımı

Sosyal Alan	<i>N</i>	<i>%</i>
Ahlaki	5	%8
Toplumsal Geleneksel	40	%67
İhtiyatlı/Tedbirli	2	%3
Kişisel	7	%12

### 3.2 Çocukların Hikayelerdeki Ceza Verilen Çocuğun Davranışına Yönelik Değerlendirmeleri ve Gerekçeleri

Çocukların ceza verilen davranışa yönelik değerlendirmelerinde yaş, cinsiyet ve hikâye bağlamının etkisini görmek için GLMM analizi yapılmıştır. Yapılan GLLM analizi çocukların cezayı değerlendirmelerinde yaş grubunu ve cezanın verildiği alanın istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğunu bulunmuştur.  $\chi^2(13) = 64.373, p=.000$ . Yaş grubu  $\chi^2(1) = 5.387, p=.020$  ve hikayenin bağlamının  $\chi^2(5) = 35.02, p=.000$  etkisi bulunmuştur. ( $\beta = 1.438, CI [.224, -2.652], \chi^2(1) = 5.39, p=.020$ ). Büyüklerin %63'ü, küçüklerin ise sadece %37'si öğretmenin farklı durumlarda verdiği teneffüse çıkmama cezasını adil bulmamışlardır. Cinsiyetin anlamlı bir etkisi yoktur.

Ödev yapmama hikayesinde çocuğa verilen teneffüse çıkma cezasına verilen yanıtlar esas alındığında yapılan karşılaştırmalar, çocukların ihtiyatlı hikayede (merdiven korkuluklarına asılmak) ( $\beta = 2,302, CI [.92,-3.68], \chi^2(1) = 10.68, p=.001$ ) ve ahlaki

hikayede (arkadaşına vurma) ( $\beta=1.675$ , CI [.49, -2.86],  $\chi^2(1)= 7.69$  ,  $p=.006$ ) teneffüse çıkmama cezasını adil olarak değerlendirdikleri bulunmuştur.

Gerekçeler için yapılan GLMM analizinde hikayenin temel etkisi bulunmuştur  $\chi^2(5)= 15, 184$ ,  $p=.000$ . Tablo 3.5 çocukların davranışı değerlendirirken verdikleri gerekçelerin kategorilerini göstermektedir. GLLM analizinde ödev yapmama davranışına verilen ihtiyatlı tedbirli kategorisi baz alınarak yapılan karşılaştırmada merdivene asılma davranışının ( $\beta=1.634$ , CI [.286, 3.032],  $\chi^2(1)= 5.25$  ,  $p=.022$ ) daha fazla ihtiyatlı gerekçe cevabına neden olduğu gözlemlenmiştir. Sıra olma ( $\beta= -4.229$ , CI [-5.50, -2.96],  $\chi^2(1)= 42.736$  ,  $p=.000$ ), konuşma ( $\beta=-4.716$ , CI [-6.06,-3.37],  $\chi^2(1)= 47.045$  ,  $p=.00$ ) hırsızlık ( $\beta= -6.736$ , CI [-8.99, -4.96],  $\chi^2(1)= 34.25$  ,  $p=.000$ ) ve vurma davranışlarına ( $\beta= -5.258$ , CI [-6.72, -3.79],  $\chi^2(1)= 49.664$  ,  $p=.000$ ) yönelik sunulan gerekçelerde ise ihtiyatlı-tedbirli kategorisinde istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş bulunmuştur.

Tablo 3.5: Çocukların Hikayelerdeki Çocuk Davranışına Yönelik Gerekçeleri

Hikâye	Ahlaki	Toplumsal Geleneksel	İhtiyatlı/Tedbirli
Vurma	%88	%12	-
Hırsızlık	%97	%3	-
Konuşma	%73	%26	-
Sıra olma	%65	%30	%2
Merdivene asılma	-	%2	%98
Ödev yapma	%15	%17	%75

### 3.3 Çocukların Hikayelerde Geçen Çocuk Davranışları için Normatif Sınıf Kurallarını Gerekli Bulma Değerlendirmeleri ve gerekçeleri

Tablo 3.6 çocukların ceza verilen davranışı normatif bir kurala bağlama eğilimlerini göstermektedir. Yaşın etkisi olmaksızın çocukların büyük çoğunluğu ceza verilen davranış normatif bir kural olması gerektiğini söylemektedir.

Tablo 3.6: Ceza Verilen Davranışı Normatif Bir Kurala Bağlama Eğiliminin Yüzdeleri Gösterimi

Hikaye	Kural Olmalı %
Vurma	%98
Hırsızlık	%98
Konuşma	%100
Sıra olma	%98
Merdivene asılma	%97
Ödev	%95

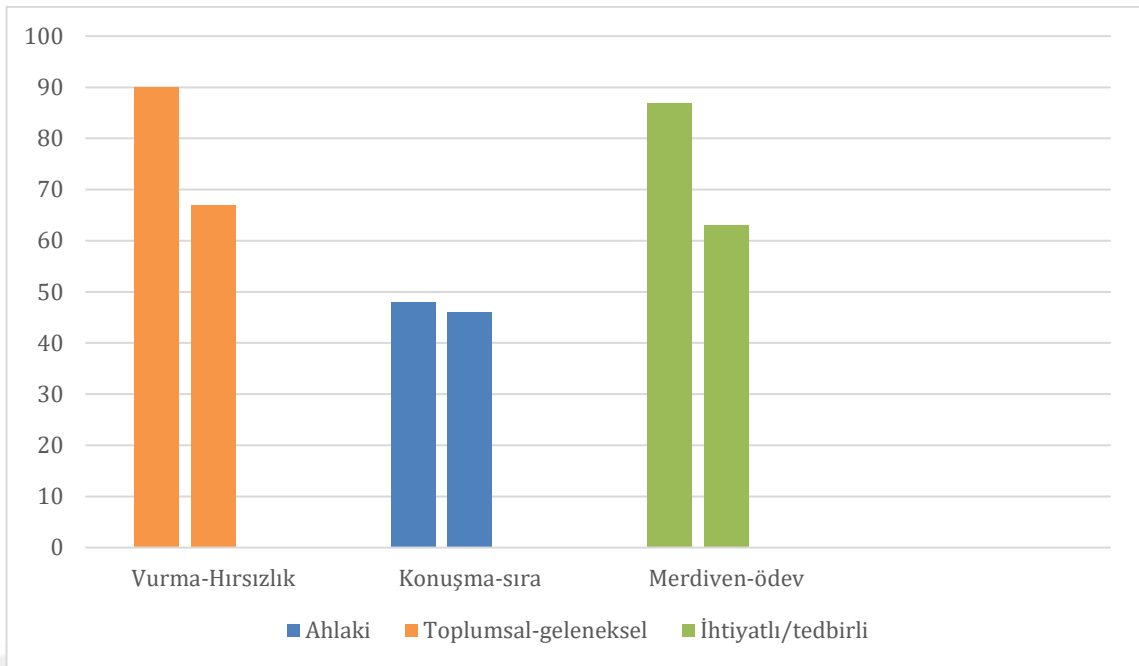
Çocukların hikayelerdeki çocuk davranışları için normatif sınıf kurallarını gerekli bulma gerekçeleri ise Tablo 3.7’de gösterilmiştir. Sunulan gerekçeler üzerinde yaş grubunun anlamlı bir etkisi yoktur. Ödev alma hikayesi ihtiyatlı-tedbirli alan esas alınarak yapılan GLLM analizinde sıra olma ( $\beta = -2.731$ , CI [-3.75, -1.71],  $\chi^2(1) = 27.48$ ,  $p = .000$ ), konuşma ( $\beta = -3.31$ , CI [-4.39, -2.59],  $\chi^2(1) = 43.64$ ,  $p = .000$ ), hırsızlık ( $\beta = -4.09$ , CI [-5.26, -2.92],  $\chi^2(1) = 46.95$ ,  $p = .000$ ) ve vurma ( $\beta = -3.68$ , CI [-4.77, -2.59],  $\chi^2(1) = 34.25$ ,  $p = .000$ ) davranışlarının kurala bağlanma gerekçelerinde ihtiyatlı alan kategorisinin sunulmasında anlamlı bir düşüş olduğu görülmüştür.

Tablo 3.7: Çocukların Normatif Sınıf Kurallarını Gerekli Bulma Gerekçelerinin Yüzelik Dağılımı

Hikaye	Ahlaki %	Toplumsal geleneksel %	İhtiyatlı/tedbirli %
Vurma	%68	%27	%5
Hırsızlık	%72	%8	%20
Konuşma	%53	%42	-
Sıra Olma	%30	%62	%8
Merdivene Asılma	%2	%9	%87
Ödev	%5	%27	%62

### 3.4 Çocuk Davranışına Öğretmen Tarafından Verilen Farklılaşmamış Cezanın Adilliyinin Değerlendirilmesi ve Gerekçelendirilmesi

Alana göre ayrıştırılmaması cezanın değerlendirmesinde küçük yaş grubunun verilen cezayı daha adil bulma eğiliminde olduğu bulunmuştur ( $\beta = 1.105$ , CI [.01, 2.199],  $\chi^2(1) = 3.92$ ,  $p = .04$ ). Ayrıca çocukların değerlendirmelerinde cezanın geçtiği bağlamın temel etkisi de bulunmuştur,  $\chi^2(5) = 34.78$ ,  $p = 0.000$ . Şekil 1 çocukların öğretmenlerin verdiği cezanın adilliyini gerekçelendirmelerini göstermektedir. Çocuklar vurma davranışına yönelik öğretmenin verdiği teneffüs cezasını %90 adil bulmuştur. Hırsızlık davranışına yönelik verilen teneffüse çıkmama ceza ise %67 adil olarak değerlendirilmiştir. Derste konuşmaya (söz hakkı almadan konuşma-söz kesme) yönelik verilen teneffüs cezasını %48 adil bulunmuş, sıra bozma davranışı ise %46 adil olarak ifade edilmiştir. Ahlaki alandan toplumsal geleneksel alana geçerken çocuklar verilen teneffüs cezasını daha az adil olarak değerlendirmeye başladıkları görülmektedir. Merdivenden sarkma hikayesinde ise çocuklar öğretmenin verdiği teneffüs cezasını %87 adil bulmaktadır, ödev yapmamaya karşı verilen teneffüs cezası ise çocuklar tarafından %63 adil olarak değerlendirilmiştir.



Şekil 3.1. Çocukların Teneffüse Çıkmama Cezasına Yönelik Adillik Değerlendirmeleri

### 3.5 Çocuklardan öğretmene öneriler

Tablo 3.8’de çocukların öğretmenlere önerileri gösterilmiştir. Öğrenciler ‘Sen öğretmen olsaydın bu durumda ne yapardın?’ sorusuna 5 farklı kategoride öneri getirmiştir. Çocuklar ahlaki alanda vurma hikayesinde teneffüse çıkmamayı %72 uygun görmüştür. Toplumsal-geleneksel alanda derste konuşma hikayesi için %48, sıra olma hikayesi içinse %43 intikam almayı uygun görmüştür. Merdivenden sarkma ihtiyatlı hikayesinde %52 teneffüse çıkarmamayı uygun bulmuştur. Ahlaki ve ihtiyatlı alanda daha sert cezaları uygun görmüşlerdir. Ödev yapmama hikayesini için çocuklar, %45 teneffüse çıkmasın ödev yapın önerisinde bulunmuştur. Ahlaki alandan diğer alanlara geçişte teneffüs cezası vermek azalmışken, merdivenden sarkma ihtiyatlı hikayesinde çocukların %52’si teneffüse çıkmamayı önermiş bu öneri tekrar yükselmiştir. Toplumsal-geleneksel derste konuşan çocuk için ise en çok verilen öneri %48 intikam alması-aynısını yaşatmasıdır. Ahlaki hikayelerde teneffüse çıkmamayı uygun görme hırsızlık hikayesinde %72 iken, hırsızlık hikayesinde %33’tür. Bu aynı alanda olsa bile durumların farklı değerlendirilebildiğine işaret edebilir. Toplumsal-geleneksel alanda daha çok intikam almak önerilirken (sıra %43, derste konuşma %48), ihtiyatlı-tedbirli alanda teneffüse çıkmama cezası %52 ile tekrar yükselmiştir. Bu kısımda herhangi bir analiz kullanılmamıştır çünkü veriler dağınıktır. Bu bulgular tartışma kısmında Sosyal Alan Kuramı ile tekrar incelenecektir.

Tablo 3.8: Çocuklardan Öğretmene Öneriler

Öneriler	Vurma	Hırsızlık	Derste konuşma	Sıra olma	Merdiven	Ödev
Sakince konuşmak	%13	%21	%15	%27	%18	%23
Teneffüse çıkarmamak	%72	%33	%30	%24	%52	%45
İntikam almak/ aynısını yaşatmak	%8	%33	%48	%43	%20	%10
Ailesini aramak	%2	%5	%3	%2	%3	%5
Görmezden gelmek	%5	%9	%3	%3	%7	%17

## 4. TARTIŞMA

Bu araştırmada öncelikle 6-9 yaş arasındaki ilkokul öğrencilerinde kural kavramının sonrasında bu yaş grubundaki çocukların okul ortamında öğretmen tarafından istenmeyen davranışları, bu davranışlara yönelik öğretmence verilen kefaretli cezayı (teneffüse çıkmamak) değerlendirmelerini ve gerekçelerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada çocukların kural kavramının öğrencilerin istenmeyen davranışlarının ve buna yönelik verilen cezaların değerlendirilmesi ve gerekçelendirilmesine yönelik zihinsel süreçleri incelenmiştir. Bir diğer araştırma sorusu ise yaş arttıka kuralların değişemez olduğu fikrinin farklılaşmasıdır. Son olarak da çocukların kural ihlallerini farklı alanlara göre ayırma becerilerini incelemek ve alana göre farklılaşmamış ceza yerine, cezaları sosyal alana göre farklılaştırabilme gelişimlerini görebilmektir. Araştırmada çocuklara okul kuralları ile ilgili sorular (sizin sınıfınızda kurallar var mı? hangi kurallar var? kuralları kim koydu? sınıf kuralları değiştirilebilir mi, neden? bu kuralları kim değiştirebilir, neden?) sorulmuş, ardından farklı sosyal alanlara ait hikayelerde davranışları değerlendirmeleri (bu davranış uygun mu değil mi, kural olmalı mı olmamalı mı, öğretmenin verdiği ceza adil mi değil mi) ve gerekçelendirmeleri istenmiştir. Çocukların değerlendirme ve gerekçelendirmeleri sosyal alan kuramına göre incelenmiştir.

### 4.1 Çocuklarda Kural Kavramı

Bu araştırmaya göre çocukların tamamı okullarında kuralların olduğunu söylemiştir. Okullarında hangi kuralların olduğu sorulduğunda ise çocukların çoğu toplumsal-geleneksel türden kuralları belirtmiş, sonrasında ahlaki kuralları ve pek az çocuk ihtiyatlı/tedbirli kuralları sıralamıştır. Çocukların toplumsal-geleneksel kuralları daha fazla belirtmesi, okullarda konulan kuralların daha çok sosyal ortamı düzenleme, toplumun iyiliği için olan düzenlemeleri ve gereklilikleri sağlamakla ilgisi olduğu düşünülebilir. Çocukların okulu toplumsal-geleneksel bir kurum olarak görmesi diğer bulgularla da tutarlıdır (Nucci ve Nucci, 1982).

Çocuklara kuralları kimin koyduğu sorulduğunda ise çoğunluğu kuralları otoritenin (öğretmen-müdür) koyduğunu belirtmiş ve bunu yine toplumsal-geleneksel gerekçelerle açıklamıştır. Çocukların cevaplarını çoğunlukla 'öğretmen sınıfı yönetiyor, o en büyüğümüz, okulun sahibi müdür, öğretmen ne derse yapmalıyız' şeklinde

gerekçelendirmiştir. Bu sonuç literatürde çocukların otoritenin kuralları değiştirebileceğini buldukları çalışmanın sonucu ile örtüşmektedir (Tisak, Crane-Ross, Tisak, Maynard, 2000). Literatürdeki araştırmada çocuklar ev ve okul ile ilgili toplumsal-geleneksel kuralları ebeveyn ve öğretmenin değiştirebileceğini söylemiştir. Çocukların okuldaki kuralları ve otorite hakkındaki düşünceleri Zhao ve Kushnir (2018)'in yaptığı çalışma ile de benzerlik göstermektedir. Çalışmanın sonucunda çocuklar keyfi kuralları kendilerinin değiştirebileceğini düşünürken, öğretmenin koyduğu ve var olan normları sadece öğretmenin değiştirebileceklerini bildirmiştir. Bu bulgu çocukların otorite üzerine düşünceleri ile ilgili olabilir. Piaget'in aşamalı yaklaşımında da belirttiği gibi küçük çocuklar otoriteye koşulsuz şartsız bağlı iken, daha büyük çocuklar kuralları ve otoriteyi sorgulamaya başlamaktadır (Piaget, 1932).

Bu araştırmada çocuklar toplumsal-geleneksel kuralları işe yaramıyorsa değiştirilebilir bulunmuştur. Cevaplar ise, 'kural işe yaramazsa değişir, daha iyisi olacaksa değişir, öğretmen uygun görüyorsa değişir' şeklinde gerekçelendirilmiştir. Bu sonuç ile bağlantılı olarak kurallar değişir mi sorusuna verilen gerekçelerin önemli bir kısmının toplumsal-geleneksel gerekçeler olmasıdır. Çocuklar kuralların değişmesine toplumsal geleneksel gerekçeler sunmuştur. Bu çalışmada çocuklar toplumsal-geleneksel kuralları daha değiştirilebilir bulunmuştur. Bu sonuç literatür ile benzerlik göstermektedir. Tisak vd., (2008)'in çalışmasında ahlaki ihlallerin bir kural olmasa veya öğretmene uygun olsa bile yanlış olarak değerlendirildiği ve çocukların her davranışı değerlendirirken farklı gerekçeler sunduğu, ahlaki alanla geleneksel alanı ayırt edebildiği, genellikle ahlaki alana daha fazla önem verdiğini bulduğu sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Yine Meriç ve Özyürek (2018) okul öncesi çocukların sosyal ve ahlaki kural algısını ölçtükleri çalışmasında, 5 yaşındaki çocukların ahlaki kuralları sosyal kurallara daha çok kabul ettiklerini bulunmuş otorite ve kural yokluğu kriterlerinde de bu değişmemiştir. Mevcut çalışmamızda da 6-9 yaş arası çocuklar ahlaki kurallar ihlallerinde verilen cezayı daha uygun bulmuştur. Ancak literatürde yapılan bu çalışma bizim çalışmamızdan farklılaşmaktadır, bu çalışmada çocuklar davranışları ve cezayı değerlendirmiş ve derecelendirmiştir. Bizim çalışmamızda ise davranışlar değerlendirilmekte ve gerekçelendirilmektedir. Bilinçli olarak çocuğun söylediklerine odaklanılmıştır. Değerlendirme ve bunların gerekçelerini istemek çocukların zihinsel muhakeme süreçlerini gösterebilmesidir. Çalıştığımız durum bir davranış değildir, sosyal ve ahlaki yargılama süreçlerinin çocuğun özne konumunda olarak incelenmesidir. Çocuğun

gerekçelere onların zihinsel muhakeme süreçlerini ortaya koyduğundan çalışmalarda sadece davranışları değerlendirmelerini istemek indirgemeci olacaktır ve zihinsel süreçleri aydınlatmaya çok yardımcı olmayacaktır. Bir diğer husus ise çalışmada ölçek kullanılmasıdır. Sosyal Alan çalışmaları varsayımsal hikayelerle, gözlem ve klinik görüşmeler aracılığı ile çocuğun ahlaki ve sosyal yargılama sürecini inceleme amacıyla yapılır ancak ölçek bir algıyı ya da davranışı ölçmeye yöneliktir, Sosyal Alan çalışmalarında bir ölçüm söz konusu değildir. Bilinçli olarak çocuğun söylediklerinin esas alındığı bunun için gözlemler, klinik görüşmeler, gerçeğe ve varsayıma dayanan durumların aktarıldığı bir yaklaşım için algı ölçekleri kullanmak, zihinsel süreçleri anlama yoluna ters düşebilir. Türkçe literatürdeki bazı çalışmalar Sosyal Alanı davranış gibi ölçmeye çalışmış ya da çocukların gerekçelerini almamış, ahlaki manevi boyutla ilişkilendirmeye çalışmıştır. Ancak ahlak Turiel (1978)'e göre başkalarının iyiliği, refahı, hak ve adaletle ilgilidir ve ahlaki yargı yapılan eylem ve duygular ile ilişkilidir (Atalay 2019; Turiel 2008). Özsarı-Öğretir ve Özçelik (2020) ilkokula devam eden çocukların ahlaki gelişimini Sosyal Alan Kuramı ile inceledikleri çalışmada çocukların ahlaki kurallara göre davrandıkları sonucuna ulaşmış ve çocuklar bu çalışmada hırsızlığı haram olduğu için yanlış olduğunu belirtmiştir. Oysaki ahlaki ihlaller daha önce de belirtildiği gibi eylemin başkası üzerinde bıraktığı sonuçlar ile ilgilidir, haram ise manevi bir kavramdır. Smetana (1997), ahlaki yargıların zorunlu, evrensel ve değiştirilemez olduğunu belirtmiştir (Atalay, 2019) fakat bir topluluk için haram olan davranış diğer topluluk için aynı anlamı taşımayabilir. Bu sebeple ahlaki yargıları bir başkası üzerinde bıraktığı etkiye göre incelemek gerekir. Bizim çalışmamızda çocuklar ahlaki ihlallerin uygun olmadığını ahlaki (üzülür, canı acır, buna hakkı yok, haksızlık) gerekçelerle açıklamıştır.

Benzer olarak, çalışmamızın bulgusu çocukların sosyal alanları birbirinden ayırabildiğini ve alana yönelik ihlallerde öğretmenden de ayrıştırılmış tepki beklediğini göstermektedir. Bu ayrıştırma literatürdeki birçok araştırmadaki gibi çocukların ahlaki ve toplumsal-geleneksel alanı birbirinden farklı değerlendirdiğini göstermiştir (Acar, Özen ve Kılıç 2020, Meriç ve Özyürek 2018, Smetana, Rote, Jambon, Tasopoulos-Chan, Villalobos ve Comer 2012, Turiel 2008, Seçer, Çağdaş ve Seçer, 2006, Smetana, Schlagman ve Adams 1993, Nucci ve Turiel 1978). Küçük çocuklar kuralları daha değiştirilemez bulmuşken, büyük çocuklar kuralları daha değiştirilebilir bulmuştur. Çocuklar okulda kurallar olmasının gerekçelerini ise toplumsal geleneksel olarak

belirtmiştir. Bu bulgu literatür ile benzerlik göstermektedir. Yapılan çalışmada çocuklar kurallara körü körüne bağlanmak yerine, kuralın amacını ruhunu kuralın geçtiği bağlama göre değerlendirmekte bu değerlendirmeler yaşla birlikte daha karmaşık hale gelmektedir (Bregant, Wellbrery ve Shaw 2019). Bahsedilen diğer bir durum ise, daha küçük çocukların otoriteye sorgulamadan itaat etmeye daha meyilli olduğu ancak yine de ahlaki alan ve sosyal-geleneksel alan ayrışmasını yapabildiğidir (Acar, Özen ve Kılıç, 2020).

Çocuklar hırsızlık, vurma, derste konuşma, sırayı bozma, merdivenden sarkma ve ödev yapmama hikayeleri için, sınıfta kural olması gerektiğini söylemiştir. Çocukların kural sevmediği düşüncesinin aksine bu çalışma çocukların kuralları istediğini ve ihtiyaçları olduğunu göstermektedir. Bu çalışmanın bulguları çocuklar kuralları bilmekte ve istemekte olduğunu, aynı zamanda kuralları alanlara göre ayırıştırma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Çocuklar toplumsal-geleneksel ihlalleri ahlaki ihlallere göre daha fazla kabul edilebilir görmektedir. Bu bulgu literatür ile benzerlik göstermektedir, yapılan araştırmada çocuklar hem hipotetik hem de gerçek ahlaki ihlalleri, konvansiyonel ihlallere kıyasla daha ciddi, daha fazla cezayı hak eden, genel olarak daha yanlış değerlendirmiştir (Smetana, Schlagman ve Adams, 1993). Çocuklar için, bir kural toplum için işlevsel değilse değiştirilebilir, çünkü toplumsal kurallar, sosyal düzenlemeleri içerir, kişilere belirgin zararlar yoktur. Öte yandan çocuklar davranışlar için normatif kuralları gerekli bulmaktadır. Sanılanın aksine, çalışmamızda görülen durum çocuklar kuralları kabul etme eğiliminde olabileceğidir, önemli olan kuralın hizmet ettiği amacın doğru verilmesidir. Kuralın alanlarının çocuğa açıklanması gerekir, araştırmada da görüldüğü gibi çocuklar kuralları alanlara göre ayırabilmektedir.

Türkçe literatür bağlamında Çelikadam vd., (2022) Sosyal Alan Kuramını kullanarak yaptığı çalışmada ayıp kavramının ait olabileceği sosyal alanı incelemiştir. Bu çalışmada da çocuklar çalışmamızın bulgusuyla paralel olarak toplumsal-geleneksel alanda toplum normlarına uymayan davranışları, ahlaki alanda ise başkasına zarar verme gibi ahlaki ihlalleri dile getirmiştir. Farklı bir nokta ise ahlaki alanda erdemli olmayan davranışları söylemişlerdir. Bu noktada hangi davranışlar erdemlidir, ahlak erdemle ilişkili midir, erdem nedir, erdemli davranışlar ahlaki alanda belirtilen eylemin başkasının üzerinde doğurduğu sonuç ile ilgili midir sorular beraberinde gelmektedir. Bizim incelediğimiz ahlaki alan Turiel (1978)'in belirttiği hak, adalet, refah duyguları ile ilgiliyken, erdemli davranışlar daha manevi duyguları çağrıştırmakta ve hatta alan olarak da karmaşık bir yerde kalmaktadır.

## 4.2 Çocuk, okul kavramı, istenmeyen davranışlar ve ceza

Çocuklar hikayelerde geçen istenmeyen davranış sergileyen çocukların davranışını uygun bulmamıştır, ahlaki hikayelerde geçen ahlaki ihlalleri (vurma-hırsızlık) ahlaki gerekçelerle, toplumsal geleneksel hikayelerde geçen ihlalleri toplumsal-geleneksel gerekçelerle, ihtiyatlı hikâyede geçen ihlali ise ihtiyatlı gerekçelerle açıklamışlardır. Çocuklar sosyal alanları birbirinden ayırt edebilmektedir.

Çocuklar hikayelerde geçen istenmeyen davranışları uygun bulmamakla beraber, öğretmenin verdiği ayırtılmamış kefaretli ceza örneği olan teneffüse çıkmama cezasını da değerlendirmiştir. Çocuklar en çok ahlaki hikayelerde bu cezayı uygun bulmuştur, çünkü bu ihlaller başkasına zarar verir ve yanlıştır. Toplumsal-geleneksel ihlallerde ise cezayı adil bulma oranı düşmüştür. Literatürde yapılan bir araştırma ceza anlayışlarının çocukluk boyunca değiştiğini ve sekiz yaşına geldiklerinde çocukların cezanın toplumsal düzen açısından önemini anlamaya başladıklarını göstermiştir (Bregant, Shaw ve Kinzler, 2016). Bu bulgu toplumsal-geleneksel ihlallerde çocukların teneffüs cezası yerine öneri olarak sundukları diğer cezaların nedenini açıklamaya yardımcı olabilir. Çocuklar toplumsal-geleneksel ihlaller için de ceza vermiştir, ancak bu cezalar daha çok düzenlemelere yöneliktir. Örneğin, ‘sıranın arkasına geçsin, arkadaşı da onun sözünü kessin.’ önerileri getirmişlerdir. Toplumsal düzeni sağlamak için, düzene yönelik cevaplar verme eğilimi göstermişlerdir. Çocuklar cezaları değerlendirirken ahlaki ihlaller için teneffüs cezasını uygun bulmuştur, fakat pedagojik bağlamda Payne (2015), 11-18 yaş arası çocuklarla yaptığı araştırmada teneffüse çıkmama cezasının davranışlarında olumsuz değişimler yarattığını bulmuştur. Bizim çalışmamızdaki yaş grubu 6-9 arasındadır ve çocuklar toplumsal-geleneksel ihlaller için bu cezayı çok uygun bulmamıştır. Cezayı bağlama göre değerlendirmişlerdir fakat önemli olan nokta ahlaki ihlaller için en ağır cezanın verilmiş olmasıdır. Benzer olarak literatürde, öğrencilerin kural algılarını inceleyen bir araştırmada ahlaki kuralların daha değiştirilemez ve ihlallerin daha kabul edilemez olduğu bulunmuştur (Thornberg, 2008). Bu sonuç ahlaki ihlallerin cezalandırılabilirliğini düşündürmektedir.

Çocukların neredeyse tamamı istenmeyen davranışlar için normatif sınıf kuralını gerekli bulmuştur. Vurma-hırsızlık hikayesinde ‘bunu kural olmasa da bilmen gerekiyor’ şeklinde gerekçeler verilmiştir. Bu sonuç da Zhao ve Kushnir (2018) çalışmasında

aktardığı çocukların küçük yaşlardan itibaren normatif kurallara yönelik düşüncelerinin oluştuğu bulgusunu desteklemektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, verilen cezayı adil bulma kriterinde cezanın geçtiği bağlamın temel bir etkisi vardır. Çocuklar ahlaki hikayelerde vurma davranışını uygun bulmamış ve öğretmenin verdiği teneffüse çıkma cezasını neredeyse çocukların tamamı uygun bulmuştur. Ceza uygunluğu ile ilgili önceki çalışmalarda benzer bir sonuç vardır. Merrett ve Tang (1994), araştırmasında ilkokul öğrencilerinin öğretmenlerinin verdiği ceza ve kınamaları okul düzeni içinde uygun olarak değerlendirdiklerini bulmuştur. Ahlaki hikayelerden hırsızlık hikayesi ve vurma arasında verilen cezayı adil bulma oranı düşmüş, ihtiyatlı olan merdivenden sarkma hikayesinde ise cezayı adil bulma oranı tekrar artmıştır. Bu sonuç, çocukların ahlaki alanı diğer alanlardan ayırdıkları ve daha değişmez buldukları çalışmalar (Bregant, Caruso ve Shaw, 2020) ile paralellik göstermektedir. Ahlak bir başkasına verilen zarar ve iyi oluş ile ilgilidir ve başkasına zarar vermek kural olsun veya olmasın kabul edilemez. Önceki araştırmalarda da belirtildiği gibi ahlaki olarak algılanan kurallar ile toplumsal anlaşmalara dayalı kurallar arasındaki temel fark, ahlaki kuralın başka bir kişi üzerinde zarar oluşturmasıdır (Bregant vd., 2020).

Infantino ve Little (2005), çalışmasında öğrencilerin beklemeden konuşma ve öğretmene karşı konuşma, farklı oturma gibi davranışları rahatsız edici olarak değerlendiklerini bulmuştur. Araştırmanın sonucu, yapılan çalışmadan farklıdır. Çalışmamızda vurma-hırsızlık uygun değildir ve kabul edilemez, literatürdeki çalışma ise toplumsal geleneksel ihlalleri daha rahatsız edici bulmuştur. Bu farklılık katılımcı grubunun yaş aralığı ile ilgili olabilir. Öte yandan bahsedilen çalışmada cezalar caydırıcı olarak değerlendirilmiştir. Araştırmamız, alana göre farklılaşmamış ceza üzerine odaklanmaktadır ve sonuçlar göstermektedir ki, çocuklar cezalarda da alanı ayırmaktadır. Ahlaki ihlal için teneffüs cezasını uygun gören çocuklar, toplumsal geleneksel ihlaller için daha düzene yönelik cezalar vermiş, merdivenden sarkma ihtiyatlı hikayesinde ise tekrar teneffüs cezasını uygun görmüştür. Bu sonuç kefaretli ceza düşüncesi ile ilgili olabilir. Ceza ne kadar ağırsa suçlu suçunu daha iyi anlar, çünkü davranışı kendisi ve başkası üzerinde zarar oluşturur.

Son olarak, ahlaki ihlallere verilen cezanın daha adil bulunması literatürdeki bir sonuç ile daha desteklenebilir. Öğretmenlerin ve çocukların kural ihlallerine yönelik

yargılarının incelendiği bir çalışmada, retmenlerin ve çocukların toplumsal-geleneksel olaylara verdikleri tepkilerin, ahlaki olaylara verdikleri tepkilerden farklı olduğu bulunmuştur, ahlaki ihlaller daha yanlış değerlendirilmiştir (Nucci, Nucci, 1982). Daha yanlış olan davranış daha ağır şekilde cezalandırılır. Okuldaki en ağır ceza ise teneffüse ıkamamaktır çünkü hikayelerdeki çocukların ortak yönü teneffüse çıkmayı çok sevmeleridir. Kendilerine ve başkalarına zarar gelen bir durumda teneffüs cezası en uygun olanıdır. Sonuçlar sevdiği aktivite elinden alınırsa yaptığının yanlış olacağını anlayacaktır şeklinde yorumlanabilir. Ancak diğer alanlarda bu düşünce değermiştir. ocuk bağlamın ve davranışın birbirini karşılamasına odaklanmıştır. Ahlaki olan değerştirilemez düşüncesi ise kendini doğrulanmıştır.



## 5. SINIRLILIKLAR

Bu çalışmanın ilk sınırlılığı katılımcı sayısıdır. Araştırmayı yaparken aynı zamanda okul psikolojik danışmanı olarak çalıştığım için katılımcı sayısı okulun öğrenci sayısı ile sınırlı kalmıştır. Seçilen okulda kademe bazlı öğrenci sayısı eşit değildir, her yaş grubundan eşit sayıda öğrenci olması daha güvenilir sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir. Bu etken çalışmanın bir sınırlılığı olmuştur. Veriler aynı okulda okuyan benzer sosyo-ekonomik statüden gelen çocuklardan toplanmıştır. Farklı okullarda okuyan benzer yaş grubundan fakat farklı sosyo-ekonomik statüden gelen öğrenciler ile yapılsaydı farklılıklar bulunabilirdi. Diğer bir sınırlılık ise benim bulunduğum pozisyonudur. Okul psikolojik danışmanı olarak öğrencilerle aramda eşitliğe dayalı, fikirlerinin önemsendiği, adaletli, cezalandırıcı olmayan bir ilişki vardır ancak çocuklar yine de beni öğretmen yani otorite olarak görebilir. Bu da çocukların cevaplarına otoriteye karşı bir kaygı olarak yansımış olabilir diğer yandan çocuk kurulan ilişkiyi esnek bulup çalışmayı ciddiye almamış olabilir. Bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme metodu ile toplanmıştır. Bu metodun bilinen bir dezavantajı çocukların sözel becerilerine dayanmasıdır, küçük çocuklar henüz fazla yaşantı zenginliğine sahip olmadıkları, deneyimleri az olduğu için düşüncelerini aktarırken zorlanmıştır. Bunun başlıca sebeplerinden birisi çocuklara neden sorusunun çok sorulmamış olması, fikirlerini açıklamaya çok alışkın olmamalarıdır. Bu araştırmanın deseni karma desendir, nitel ve nicel veriler bir aradadır. Nicel çalışmalardaki gibi bu çalışma kesin ifadelerle sonuçlanmamış alternatif görüşler üretmiştir. Çalışmanın bulgularının genellenmesi de kullanılan yöntemin doğasından gelmektedir ve bu da bir sınırlılık yaratmaktadır.

## 6. ÖNERİLER

Bu çalışma öğretmenler, eğitim yöneticileri, okul psikolojik danışmanları ve alanda çalışan eğitim/gelişim psikologlarına çocukların kuralları ve cezayı yargılama sistemlerini anlama konusunda bir perspektif sunabilir. Bu çalışmaya karar verme sürecinde bir okul psikolojik danışmanı olarak, öğrencilerin sınıf içinde yaşadıkları temel zorlanmalar, gün içinde sürekli tekrar eden ve öğretmenlerin çözmek için çeşitli yollar denediği durumlar gözlemlenmiştir. Bu sebeple okul psikolojik danışmanlarına ve öğretmenlere, ebeveynlere ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulacaktır.

Öğretmenlere Yönelik Ahlaki Gelişim Sunumları-Hizmet İçi Eğitim: Sınıfta yaşanan problemleri çözerken problemin neden yaşandığını bilmek oldukça önemlidir. Öğretmenlerin çocuklardan beklentileri gelişim seviyelerine uygun olmalıdır, bu sebeple çocukların ahlaki gelişimleri öğretmenlere örnek çalışmalar ile anlatılmalıdır. Öğretmenin çocuğun ahlaki yargılama süreçlerini görebilmesinin, istenmeyen davranışı anlama ve azaltma aşamasında etkili olması amaçlanmaktadır. Öğretmenlere yönelik yapılacak çalışma modüller üzerinden ilerleyebilir. Birinci modülde öncelikle öğretmenlere çocukta sosyal bilişin nasıl ilerlediği Piaget'ten başlayarak anlatılır ve öğretmenlerin bilgi tazelemesi amaçlanır. Çocukta sosyal biliş nasıl ilerler ve nasıl gelişir, sosyal ve ahlaki sorgulama nasıl ilerler ve nasıl gelişir konuları üzerinde durulur. Yapılan bu çalışma ve literatürde Sosyal Alan Kuramı ile yapılan diğer çalışmalara dayanarak, çocukların alan ayrıştırma kuralları üzerine görüşleri öğretmenlere aktarılır, çocuklar öğretmenlere kendi görüşlerini anlatmış olur. İkinci modül etkileşimli ve tartışma grubu şeklinde ilerler. Bu modülde çalışmamızda kullanılan 6 varsayımsal hikâye öğretmenlere de anlatılır ve bir tartışma grubu oluşturulur. Öğretmenlerin hikayelerdeki davranışları nasıl yargıladığı ve alana göre ayrıştırılmamış cezaya yönelik değerlendirmeleri tartışılır. Öğretmenler konuya yönelik görüşlerini belirttikten sonra araştırmamızdan elde edilen sonuçlar öğretmenlerle paylaşılır. Çocukların kuralları alanlara göre ayrıştırabildiği bulgusu vurgulanır. Bu bağlamda gelecek araştırmalar için öğretmenlerle çevrimiçi anket yolu ile aynı varsayımsal hikayeler üzerinden aynı sorular sorularak veri toplanmaya devam edilmektedir. Çocukların alan ayrıştırması yapması öğretmenlerin kural koyarken sebeplerini alanlara göre açıklamasına ardından da kurala uymayan öğrencilerle nasıl bir yol izleyeceklerine yardımcı olabilir. Çalışmamızın çocukların sosyal alanları ayırdığı ve öğretmenin her davranışa aynı cezayı vermesini uygun bulmadıkları sonucuna dayanarak, her davranışa aynı ceza kalıbını uygulamak yerine alanlara uygun geri bildirimler ve

davranışlar alana göre ayrıştırılmamış cezanın yerine konabilir. (Örneğin arkadaşının kalemini izinsiz alan bir çocuğa alana göre ayrıştırılmamış teneffüse çıkma cezasını vermek yerine, o davranışın üzerine konuşmak, hangi duyguları hissettirebileceğini anlatmak, sınıf içinde drama yaparak bunu canlandırmak gibi alana uygun yaptırımlar uygun olabilir).

Çocuk Temelli Kurallar Sistemi: Kuralları otoritenin dayattığı bir sistem olarak anlatmak yerine, kuralları hep birlikte koymak çocuğun etkin bir pozisyonda olmasını sağlayacaktır. Sorgulayan ve öğrenen bireyler olan çocuklarla kuralları birlikte koyarak, sınıfın onlar için sosyal öğrenme alanı olduğunu, bu alanın bir parçası olduklarını anlamaları kolaylaşabilir ve sınıfa aidiyet duygusunu da arttırmaya yardımcı olabilir. Adaletli, eşit bir eğitim ortamının sağlanmasına yardımcı olabileceği öngörülmektedir. Okulun ilk haftası kuralları çocuklarla birlikte koymak, kurala uyulmadığı vakit izlenecek yollara birlikte karar vermek, sonucunda alanlara göre ayrılmış yaptırımlar veya uygulamaları birlikte konuşmak sınıfta daha demokratik bir ortam sağlayacağı gibi kuralları ve cezaları da alana göre ayırtmak ahlaki ve sosyal sorgulama becerilerine uygun olacaktır. Çalışmamızın bulgularının da gösterdiği gibi çocuklar kurallarda alanları ayırtma becerisine sahiptir. Her davranışa aynı cezayı vermeyi çocuklar uygun bulmamış ve uygun gerekçelerle açıklamıştır, buradan yola çıkarak istenmeyen davranış sonrası o davranışa yönelik çözüm adımları da sosyal alanlara uygun bir şekilde hazırlanmalıdır. Çalışmamızın bulgusuna göre öğretmen arkadaşına vuran çocukla, sırayı bozan çocuğa aynı cezayı vermemelidir çünkü çocuklar bu iki davranışı farklı sosyal alanlara ayırma becerisine sahiptir. Sırayı bozan çocuğun sıranın en arkasına alınması, söz kesen çocuğun öğretmen tarafından dinlenmemesi gibi sosyal yaptırımlar empati yapabilmelerini ve o davranışın onlarda bıraktığı duyguyu anlamalarını sağlayabilir. Bu çalışmanın sonuçlarının da gösterdiği gibi çocuğun sosyal alanları ayırttığı anlaşıldığında, istenmeyen davranışın azaltılmasına yönelik çözüm geliştirmek kolaylaşabilir. Öğretmenler istenmeyen davranışları patolojiye indirgeme eğiliminde olabilmektedir. Çocuk belirlenen kurala birkaç kez uymadığında sınırlarla ilgili bir problemi olduğu, aile içinde sınır koymakta zorlanıldığı ya da davranış bozukluğu olduğu düşünülmektedir. Çalışmamızın bulgusunda çocuklar davranışları alanlara ayırttığı gibi, yapılan davranış için de öğretmenlere önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler ahlaki ihlaller için teneffüse çıkmama, toplumsal-geleneksel ihlaller için çoğunlukla aynısını yaşatma şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu çocukların kendi akıl yürütmesidir, demokratik

bir şekilde fikirlerini belirtmiştir. Davranışa yönelik cezaları kendileri belirtmiştir çocuk istenmeyen davranışın belirttiği ceza ile ortadan kalkacağını düşünmektedir. Bu bir sosyal ve ahlaki gelişim araştırmasıdır ve çocuğun akıl yürütme süreci bizim için esastır, çocuk istenmeyen davranış için bir cezayı örnek gösteriyorsa (örneğin, sözünü kesen çocuğun sözünün kesilmesi) o davranışın bu şekilde tekrarlanmayacağını düşünme eğiliminde olabilir. Bu fikri esas alarak yaptırım süreçlerini oluşturmak sosyal düzenin sağlanması ve her davranışın patolojiye indirgenmemesine yardımcı olacaktır. Okullarda da görüldüğü gibi, çocuk her davranışa teneffüse çıkmama gibi cezalar aldığı ya da sınıf içinde sürekli azarlandığında aynı davranışı yapmaya devam edebilmektedir, bu araştırmanın bulunan şekilde davranışa uygun sosyal yaptırımlar geliştirmek çocuğun ahlaki ve sosyal yargılama süreci ile örtüşeceğinden uygun sınıf ortamı sağlamaya destek olabileceği düşünülmektedir.

**Çocuklarla Felsefe Atölyeleri:** Çocuklara okullarda karşılaşılan kural ihlallerini varsayımsal ve gerçek hikayelerle anlatmak, bu hikayeleri kendi bakış açıları ile değerlendirmelerini istemek kritik düşünme becerilerini, sorgulama becerilerini geliştirmeye yardımcı olabilir. Araştırmamızda kullanıldığı yaptıkları ihlallere karşı gerekçelerini öğrenmek, o kuralı düzenlemek, suça yönelik düşüncelerini yapılandırabilmek için önemli bir fırsat sunabilir. Çocukların suç gibi durumlar karşısında çözüme yönelik öneriler getirmesi, kendi adalet sistemlerini oluşturabilir. Aynı zamanda bu soru öğretmenlerin ‘cezalandırmama rağmen bu çocuk bu davranışı neden bırakmıyor?’ gibi sorularına ışık tutabilir. Çocukların bu dünyadaki deneyimleri yetişkinlerle aynı değildir, bu dünyayı henüz yeni deneyimlemeye başlamışlardır ve sınırlı bir deneyime sahiptirler. Kuralların ne olduğu, neyin kural olduğu, kuralın neye hizmet ettiği, neyin suç sayıldığı, suçun nasıl önleneceğine yönelik bilgilerinin onlara aile içinde veya okulda ne kadar anlatıldığı bilinmemektedir. Öncelikle çocuğun bu sürece dair bilgileri alması gerekir. Hali hazırda bu konuya yönelik çocuklara yönelik kitaplar da bulunmaktadır. Çıtır Çıtır Felsefe kitapları bu konuya bir örnektir. Kitaptan yola çıkarak çocuğa kuralın, suçun ve cezanın ne olduğunu didaktik bir şekilde öğretmek yerine, kuralın ne olduğunu, nelerin kural olduğunu ve kurala uyulmadığı durumda nelerle karşılaşabileceğini kendisinin bulmasına eşlik edilmelidir. Bu da çocuklarla felsefe atölyeleri yolu ile sağlanabilir. Bu atölyedeki amaç öncelikle çocuğun bir konu üzerine sorgulama becerilerini kullanması yolunda kolaylaştırıcı olmaktır. Çocuklarda sorgulamanın gelişmesi için seçimler yapmalarına, akıl yürütmelerine fırsat verilmelidir.

Ebeveynlere Yönelik Atölyeler: Ebeveynlerin sert disiplin ve cezalandırıcı tutumlarından önce çocuğun ahlaki sorgulama sistemini bilmesi tıpkı öğretmenlerin istenmeyen davranışı azaltması gibi önemlidir. Verilen cezalar, esnetilen sınırlar, uyulmayan kurallar çoğu zaman ebeveyn-çocuk ilişkisine zarar vermektedir ki çocuklar ilişki içinde gelişir, değişir. Bu yönden velilere yönelik bilgilendirici çalışmalar, çocuklardan yaş seviyelerine uygun ne bekleyebileceklerini belirlemeye çocukların neyi/ne kadar gerçekleştirebileceklerini anlamaya yardımcı olacaktır. Çocuğun ahlaki gelişim sistemini anlamak ebeveyn-çocuk arasında problemleri görülen davranışa yönelik çoğu zaman sert cezalandırmalara da gidebilen fakat hala çözümlenemeyen durumların azalmasına veya ortadan kalkmasına yardımcı olabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler: Gelecek çalışmalar için katılımcılar farklı sosyo-ekonomik seviyelerden farklı olarak seçilebilir. Bu çalışmada katılımcı çocuklar aynı okula giden, benzer kültürel ve sosyal çevreden gelen çocuklardır, gelecek araştırmalarda farklı altyapıya sahip ailelerden gelen çocuklarla çalışılması ahlaki gelişimin kültürel bağlamda incelenmesi için önemli olabilir. Diğer taraftan, cezalandırma ile ilgili olarak farklı kültürel altyapıya sahip çocukların cezaya dair fikirleri çok daha farklı olabileceği düşünülmektedir, sıkı ve sert disiplin ile yetişen çocuklar daha ağır cezalandırma yargılarında bulunabilir. Bu sebeple katılımcıların farklı sosyo-ekonomik ve kültürel alt yapıya sahip olması durumu, ahlaki gelişimde çevrenin önemini anlamaya yardımcı olabilir. Aynı şekilde, alanlara göre ceza belirleme konusunda daha çok cezaya çarptırılan, daha sert disiplin ile büyüyen çocuklarla çalışılması daha geniş bir çerçeve sunabilir. Çalışmanın bulgularında aynı alana ait iki kural ihlalinin bile kendi arasında farklı değerlendirildiği görülmüştür. Örneğin, ahlaki hikayelerde teneffüse çıkmamayı uygun görme vurma hikayesinde %72 iken, hırsızlık hikayesinde %33'tür. Gelecek araştırmalar aynı alan içinde yer alan farklı davranışların neden farklı değerlendirilme süreçlerini inceleyebilir. Çalışmamızda öğrenciler öğretmenlere öneriler sunmaktadır, benzer bir çalışmada öğrencilerin verdikleri öneriler öğretmenlere anlatılabilir ve öğretmenlerin bu önerilere yönelik yargıları incelenebilir. Bir diğer öneri ise araştırmacıların istenmeyen davranış için uygun buldukları ceza süreçlerinin nedenlerini ve gerekçelerini incelemeleridir. Bu öneri kısmı için çalışmamızda bir analiz kullanılmamıştır çünkü veriler dağınıktır. Bu süreci araştırmak yapılandırılmış bir sınıf yönetimi sistemi oluşturmaya fayda sağlayabilir. Çalışmamızda aile ile ilgili herhangi bir bilgi yoktur ancak her evin her ailenin temel kuralları ve farklı kuralları olabilir. Gelecek

araştırmalar varsayımsal hikâyeleri ev bağlamında anlatabilir. Çocuklar evdeki kurallar ve okuldaki kuralları nasıl değerlendiriyor, bir farklılık varsa bu nereden kaynaklanıyor olabilir gibi sorulara cevap arayabilir. Aile eğitimin başladığı ilk yer, okul ise sosyal hayatın deneyimlendiği en önemli yerdir. İki bağlamda oldukça önemlidir, ev bağlamında bu araştırmanın yapılması sosyal ve ahlaki sorgulamanın bağlamlardan etkilenip etkilenmediği gibi soruları da destekleyebilir. Yine gelecek araştırmalar çalışmamızın bulgularının gösterdiği çocukların aynı sosyal alandaki farklı davranışları hangi sebeple farklı yargıladıklarını araştırabilir, çünkü bulgularımız ahlaki alan içinde bile vurma ve hırsızlık hikayesinde iki olayı birbirinden farklı değerlendirmiştir. Aynı sosyal alanlar içerisinde bile çocukların olaylara karşı yargılarının nasıl değiştiğinin incelenmesi, değerlendirme süreçlerini daha iyi incelemeye yardımcı olabilir.



## SONUÇ

Bu çalışma çocukların suç ve cezaya yönelik yargılarını sosyal alan kuramı ile incelemiştir. Çalışmanın sonucunda küçük çocukların kuralları daha değiştirilemez olduğunu düşündüğü, küçük çocukların ise kuralları daha değiştirilebilir olarak değerlendirdikleri bulunmuştur. Ahlaki alanda vurma hikayesinde ve ihtiyatlı alanda merdivenden sarkma hikayesinde çocuklar teneffüs cezasını daha adil bulmuştur. Aynı zamanda çocuklar bu iki hikâye içinde teneffüs cezasını öneri olarak sunmuştur. Çocukların ahlaki hikayeler için daha sert cezalar önerme eğilimleri, toplumsal-geleneksel hikayelere göre daha yüksektir. Vurma ve merdivenden sarkma hikayesinde öğretmenin verdiği teneffüs cezasını daha adil bulmuşlardır. Toplumsal-geleneksel hikayeler için cezalandırma önerileri intikam alma şeklindedir. Sonuçta çocukların öğretmen cezalarını sosyal alanlara göre ayırt etmesini beklediği, her durumda aynı kefaretli cezayı vermenin adaletsiz bulunduğu ortaya çıkmıştır.

## KAYNAKÇA

- Acar, M. (2022). Development of Social and Moral Judgments in the Turkish Context. In *Childhood in Turkey: Educational, Sociological, and Psychological Perspectives* (pp. 163-174). Cham: Springer International Publishing.
- Acar, M., Özen, A. & Kılıç, Ö. (2020). Hadi Oynayalım: Okul Öncesi Çocukların Otorite, Kural ve Kural İhlalini Oyun Bağlamında Değerlendirmeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 28 (3), 1429-1437. doi: 10.24106/kefdergi.4066
- Atalay, M. (2019). Ergenlerde İç Grup Dış Grup Ayrımının Dayandığı Kalıp Yargıların Sosyal Alan Kuramı Bağlamında İncelenmesi.)
- Balcı, A (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler* (13.baskı). Pegem Akademi.
- Bregant, J., Wellbery, I., & Shaw, A. (2019). Crime but not punishment? Children are more lenient toward rule-breaking when the “spirit of the law” is unbroken. *Journal of Experimental Child Psychology*, 178, 266–282. doi: 10.1016/j.jecp.2018.09.019
- Bregant, J., Shaw, A., & Kinzler, K. D. (2016). Intuitive Jurisprudence: Early Reasoning About the Functions of Punishment. *Journal of Empirical Legal Studies*, 13(4), 693–717. doi:10.1111/jels.12130
- Crane, D. A., & Tisak, M. S. (1995). Does Day-care Experience Affect Young Children’s Judgments of Home and School Rules? *Early Education & Development*, 6(1), 25–37. doi:10.1207/s15566935eed0601\_2
- Cushman, F. (2015b). Punishment in humans: From intuitions to institutions. *Philosophy Compass*, 10, 117–133.
- Çam, Z., Seydoğulları, S., Çavdar, D., Çok, F. (2012). Ahlak Gelişimine Klasik ve Yeni Kuramsal Yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1211-1225.
- Çapan, A. (2005). 3-11 yaş çocuklarının ahlak gelişimlerinin Piaget’nin ahlaki gelişim kuramına göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Çelikadam, C., Balım, S., Aktaş, B., Aykaç, B., Karasu, M. ve Cesur, S. (2023). Çocukların gözünden ayıp kavramsallaştırmasının ve ilgili ahlaki duyguların sosyal alan kuramı çerçevesinde incelenmesi. *Nesne*, 11(27), 117-138. DOI: 10.7816/nesne-11-27-08
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 43-77.

- Dunlea, J. P., & Heiphetz, L. (2020). Children's and adults' understanding of punishment and the criminal justice system. *Journal of Experimental Social Psychology*, 87, 103913. doi: 10.1016/j.jesp.2019.103913
- Dunn, J. (2014). Moral development in early childhood and social interaction in the family. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 135–159). Psychology Press.
- Fleming J, Piaget, Kohlberg, Gilligan, and Others on Moral Development. Copyright. 2006:1-25.
- Haviland, J. M. (1979). Teachers' and students' beliefs about punishment. *Journal of Educational Psychology*, 71(4), 563–570. doi:10.1037/0022-0663.71.4.563
- Infantino, J., & Little, E. (2005). Students' Perceptions of Classroom Behaviour Problems and the Effectiveness of Different Disciplinary Methods. *Educational Psychology*, 25(5), 491–508. doi:10.1080/01443410500046549
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). Yeni insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karakaş, S. (2017). Prof. Dr. Sirel Karakaş Psikoloji Sözlüğü: Bilgisayar Programı ve Veritabanı - www.psikolojisoslugi.com (sürüm: 5.2.0 / 2022)
- Koç, T., & Cengiz, M. A. (2012). Genelleştirilmiş Lineer Karma Modellerde Tahmin Yöntemlerinin Uygulamalı Karşılaştırılması. *Karaelmas Fen Ve Mühendislik Dergisi*, 2(2), 47-52.
- Korucu, Ö. (2010). Genelleştirilmiş Lineer Modellerde Model Seçimi Üzerine Alternatif Bir Yaklaşım. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- 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.
- Lourenço, O. (2014). *Domain theory: A critical review*. *New Ideas in Psychology*, 32, 1–17. doi: 10.1016/j.newideapsych.2013.0
- McAuliffe, K., Jordan, J. J., & Warneken, F. (2015). Costly third-party punishment in young children. *Cognition*, 134, 1–10. doi: 10.1016/j.cognition.2014.08.0
- Meriç, A., & Özyürek, A. (2018). Okulöncesi dönem çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 137-166.
- Merrett, F., & Tang, W. M. (1994). The attitudes of British primary school pupils to praise, rewards, punishments, and reprimands. *British Journal of Educational Psychology*, 64(1), 91–103. doi:10.1111/j.2044-8279.1994.tb01087.x

- Nisan, M., & Kohlberg, L. (1982). Universality and variation in moral judgment: A longitudinal and cross-sectional study in Turkey. *Child Development*, 53(4), 865–876. <https://doi.org/10.2307/1129123>
- Nucci, L. P., & Turiel, E. (1978). *Social Interactions and the Development of Social Concepts in Preschool Children*. *Child Development*, 49(2), 400. doi:10.2307/1128704
- Nucci, L. P., & Nucci, M. S. (1982). Children's Social Interactions in the Context of Moral and Conventional Transgressions. *Child Development*, 53(2), 403. doi:10.2307/1128983
- Özsarı, E. & Öğretir Özçelik, A. D. (2020). Toplumsal Alan Kuramına Göre Türkiye'de Orta Çocukluk Dönemindeki Ahlaki Gelişim. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 53 (3), 1051-1074. doi: 10.30964/auebfd.555606
- Payne, R. (2015). Using rewards and sanctions in the classroom: pupils' perceptions of their own responses to current behaviour management strategies. *Educational Review*, 67(4), 483–504. doi:10.1080/00131911.2015.1008407
- Piaget, J. (2015). *Cocuğun Ahlaki Yargisi*. Pinhan Yayıncılık
- Savaş, N., & Cengiz, M. (2014). Yaşam Memnuniyetini Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesinde Genelleştirilmiş Toplumsal Modellerin Kullanımı. *Erzincan University Journal of Science and Technology*, 2(1), 109-124.
- Seçer, Z., Çağdaş, A., & Seçer, F. (2006). Çocukların Okul Ortamındaki Ahlaki ve Sosyal Kuralları Ayırtetme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 69-81.
- Smetana, J. G., Schlagman, N., & Adams, P. W. (1993). *Preschool Children's Judgments about Hypothetical and Actual Transgressions*. *Child Development*, 64(1), 202. doi:10.2307/1131446
- Smetana, J. G. (2011). *Adolescents, families, and social development: How teens construct their worlds*. Wiley-Blackwell.
- Smetana, J. G., Rote, W. M., Jambon, M., Tasopoulos-Chan, M., Villalobos, M., & Comer, J. (2012). Developmental Changes and Individual Differences in Young Children's Moral Judgments. *Child Development*. doi:10.1111/j.1467-8624.2011.01714.x
- Smetana, J. G., Jambon, M., & Ball, C. (2014). The social domain approach to children's moral and social judgments. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 23–45). Psychology Press.
- Thornberg, R. (2009). The moral construction of the good pupil embedded in school rules. *Education, Citizenship and Social Justice*, 4(3), 245–261. doi:10.1177/1746197909340874

- Thornberg, R. (2008). *School children's reasoning about school rules. Research Papers in Education, 23(1), 37–52.* doi:10.1080/02671520701651029
- Tisak, M. S., & Turiel, E. (1984). Children's Conceptions of Moral and Prudential Rules. *Child Development, 55(3), 1030.* doi:10.2307/1130154
- Tisak, M. S., Crane-Ross, D., Tisak, J., & Maynard, A. M. (2000). Mothers' and teachers' home and school rules: Young children's conceptions of authority in context. *Merrill-Palmer Quarterly, 46, 168–187.*
- Turiel, E. (1978). Social regulations and domains of social concepts. *New Directions for Child and Adolescent Development, 1978(1), 45–74.* doi:10.1002/cd.23219780105
- Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge: Morality and convention.* Cambridge, England: Cambridge University Press
- Turiel, E., Banas, K. (2020). The Development of Moral and Social Judgments: Social Contexts and Processes of Coordination. *Eurasian Journal of Educational Research, 20 (85), 23-44.*
- Turiel, E. (2010). *The Development of Morality. The Handbook of Life-Span Development.* doi:10.1002/9780470880166.hlsd001016
- Turiel, E. (2007). *The Development of Morality. Handbook of Child Psychology.* doi:10.1002/9780470147658.chpsy0313
- Turiel, E. (2008). *Thought about actions in social domains: Morality, social conventions, and social interactions. Cognitive Development, 23(1), 136–154.* doi: 10.1016/j.cogdev.2007.04.001
- Uysal, H., Altınkaynak, Ş. Ö., Taşkın, N., Akman, B. (2018). Çocukların Ödül Ve Ceza Algıları İle Öğretmenlerin Disiplin Hakkındaki Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergi (33), 1-12.* <https://doi.org/10.14582/Duzgef.735>
- Weston, D. R., & Turiel, E. (1980). Act-rule relations: Children's concepts of social rules. *Developmental Psychology, 16(5), 417–424.* doi:10.1037/0012-1649.16.5.417
- Yılmaz, O., Bahçekapılı, H. G. ve Sevi, B. (2019). Theory of moral development. Shackelford, V. ve A. Weekes-Shackelford (Ed.) *Encyclopedia of Evolutionary Psychological Science* İçinde (s. 93-98). Springer, Cham.
- Yumuşak G., Balcı, Ö. (2018). Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile başa çıkma yöntemleri ve bu yöntemlerin etkililiğine ilişkin görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21, 40, 223-254.*
- Zhao, X., & Kushnir, T. (2018). Young children consider individual authority and collective agreement when deciding who can change rules. *Journal of Experimental Child Psychology, 165, 101–116.* doi: 10.1016/j.jecp.2017.04.004

# EKLER

## Ek A: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Sayın Veliler,

MEF Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (Tezli) yüksek lisans programında Dr. Öğretim Üyesi Melike Acar danışmanlığında “Çocuklarda Kural Kavramı Suç ve Cezaya Yönelik Yargılarının Sosyal Alan Kuramı İle İncelenmesi” başlıklı tez çalışmamı yürütmekteyim. Araştırmamızın amacı çocukların kural ihlallerini ve öğretmenlerin verdikleri cezayı sosyal ve ahlaki açıdan nasıl değerlendirdiklerini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak çocuklarınızla yüz yüze görüşmeler yapmaya ihtiyaç duymaktayız. Katılmasına izin vermeniz halinde çocuğunuzla onun uygun olduğu bir saatte okul rehberlik servisinde gerçekleşecektir. Çocuğunuzun cevaplayacağı soruların onun psikolojik gelişimine olumsuz etkisi olmayacağından emin olabilirsiniz. Çocuğunuzun yapılacak görüşmelerde kesinlikle gizli tutulacak ve bu cevaplar sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Araştırma sürecinde çocuğunuzun kimliği ile verdiği cevaplar arasında eşleştirme yapılmayacak, ses kayıtları gerekli analizlerden sonra silinecektir. Siz bu formu imzaladıktan sonra çocuğunuzun da katılımcılıktan ayrılma hakkı bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarının özeti sizlere ulaştırılacaktır. Araştırmayla ilgili sorularınızı aşağıdaki e-posta adresini veya telefon numarasını kullanarak bize yöneltebilirsiniz.

Öğretim Üyesi Melike Acar

Sevilay Tangu

mail: [REDACTED]

mail: [REDACTED]

Lütfen çocuğunuzun bu çalışmaya katılma tercihini aşağıdaki seçeneklerden en uygun olanı imzalayarak belirtiniz ve bu formu çocuğunuzla birlikte okula geri gönderiniz.

A) Çocuğumun .....'nin bu araştırma çalışmasına katılmasına izin veriyorum. Çocuğumun her an katılmayı bırakabileceğini biliyorum ve verilen bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Baba Adı Soyadı..... Anne Adı Soyadı.....

İmza ..... İmza .....

B) Çocuğumun ..... bu araştırma çalışmasına katılmasına izin vermiyorum.

Baba Adı Soyadı..... Anne Adı Soyadı.....

İmza ..... İmza .....

## EK B: Varsayımsal Hikayeler

Bugün sana bazı hikayeler okuyacağım. Birçoğu sana tanıdık gelebilir. Hikayeler esnasında sana bazı sorular soracağım, bu soruların doğru-yanlış cevapları yok. Sen nasıl cevap vermek istiyorsan, nasıl düşünüyorsan o şekilde cevap vermeni istiyorum. Kendini hazır hissettiğinde başlayabiliriz. Rahatsız olduğun bir yerde söylersen, görüşmemizi bitirme hakkına sahipsin.

Önce birkaç soru ile başlayalım.

1. Sizin sınıfınızda kurallar var mı?
2. Varsa bu kurallar nedir?
3. Bu kurallara ? Kim karar veriyor? Neden?
4. Peki sence sınıf kuralları değiştirilebilir mi? Neden?
5. Bu kuralları kim değiştirebilir? Neden?

### Hikaye 1: Mehmet ve Ahmet'in Teneffüs Macerası

Mehmet senin yaşlarında bir çocuktur. Teneffüsleri ve oyun oynamayı çok sevmektedir. Birgün teneffüste sebepsiz yere canı ona vurmak istediği için Ahmet'e vurup Ahmet'in canını acıtmıştır. Bu duruma çok sinirlenen ve üzülen Ahmet ağlayarak sınıf öğretmeninin yanına gitmiştir.

-Sence Mehmet'in hiç sebep olmadan Ahmet'e vurması uygun mu? Neden?

-Sınıfta birine vurmaya ile ilgili bir kural olmalı mı? Neden?

Mehmetlerin sınıfında vurmaya ile ilgili bir kural vardır. Mehmet bu kurala uymayıp Ahmet'e vurduğu için öğretmen ona bir ceza verecektir. Mehmet teneffüse çıkıp oynamayı çok sevmektedir. Derste, teneffüste oynayacağı oyunların hayalini kurmuştur. Ancak Öğretmeni Ahmet'e vurduğu için Mehmet'in tüm gün boyunca teneffüse çıkmasını yasaklamıştır. Herkes teneffüse çıkıp oynarken Mehmet sınıfta oturacak, dışarı çıkamayacaktır.

-Sence öğretmenin verdiği ceza ne kadar adil? 1-Hiç adil değil. 5-Çok adil. Neden?

-Sen öğretmen olsaydın Mehmet'e ne ceza verirdin? Neden?

### Hikaye 2: Ayşe'nin Kalemleri

Sude senin yaşlarında bir çocuktur. Sınıfındaki kız arkadaşlarından biri olan Ayşe süslü kalemleri çok seven bir öğrencidir. Teneffüste Sude Ayşe'nin kalemini görmüş ve çok beğenmiştir. Ayşe'den kalemini kullanmak için izin istemiş fakat Ayşe kalemini paylaşmak istememiştir. Sude kalemi çok beğendiği için o kalemde kendisinin de olmasını istemiştir. Herkes koridorda oyun oynarken Sude Ayşe'nin kalemini alıp kendi çantasına koymuştur.

-Sence Sude'nin Ayşe'nin kalemini izinsiz bir şekilde alıp çantasına koyması uygun mu? Neden?

-Sınıfta birbirimizin eşyasını almakla ilgili bir kural olmalı mı? Neden?

Ayşelerin sınıfında birbirimizin eşyasını kullanmamakla alakalı bir kural vardır. Kimse birbirinin eşyasını izinsiz kullanamaz ve izinsiz alamaz. Sude'nin Ayşe'nin kalemini aldığını görenler öğretmene söylemiştir ve öğretmen bu hareketten dolayı Sude'ye bir ceza verecektir. Sude teneffüse çıkıp arkadaşları ile oynamayı çok sevmektedir. Derste teneffüste oynayacağı oyunların hayalini kurmuştur. Öğretmen Sude'ye teneffüse çıkmama cezası vermiştir. Sude tüm gün sınıfta oturacak, dışarı çıkmayacaktır.

-Sence öğretmenin verdiği ceza ne kadar adildir? 1-Hiç adil değil. 5-Çok adil. Neden?

-Sen öğretmen olsaydın bu durumda ne yapardın? Neden?

### *Hikaye 3: Sınıfta Konuşma Kuralı*

Kaan senin yaşlarında bir oğlan çocuğudur. Konuşmayı çok sevmektedir. Öğretmen sınıfta ders anlatırken parmak kaldırmadan konuşup herkesin sözünü kesmektedir. Bir arkadaşı söz hakkı alıp konuşurken Kaan söz hakkı almadan konuşarak arkadaşının lafını kesmekte ve öğretmenden uyarı almaktadır. Kaan'ın bu hareketi arkadaşlarının ve öğretmenin dikkatini çekmektedir. Bir gün Pelin adlı öğrenci öğretmenlerinin sorduğu soru için parmak kaldırıp söz hakkı almış ve konuşmaya başlamıştır. Kaan, Pelin konuşurken soruya cevap verip onun sözünü kesmiştir.

-Kaan'ın parmak kaldırmadan konuşması uygun mudur? Neden?

-Sence sınıfta parmak kaldırmadan konuşmamak üzerine bir kural olmalı mıdır? Neden?

Kaanların sınıfında parmak kaldırmadan konuşmamak ile ilgili bir kural vardır. Öğretmen bu kurala uymadığı için Kaan'a bir ceza verecektir. Kaan teneffüse çıkıp arkadaşları ile oynamayı çok sevmektedir. Derste teneffüste oynayacağı oyunların hayalini kurmuştur. Öğretmen tüm gün Kaan'ın teneffüse çıkıp oynamasını yasaklamıştır. Kaan tüm gün sınıfta oturacaktır.

-Sence öğretmenin verdiği ceza ne kadar adildir? 1-Hiç adil değil. 5-Çok adil. Neden?

-Sen öğretmen olsaydın bu durumda ne yapardın verirdin? Neden?

### *Hikaye 4: Selim'in Teneffüs Heyecanı*

Selim senin yaşlarında bir çocuktur. Sınıfça bir etkinlik yaparken, yemekhaneye inerken ve bahçeye çıkarken sıradan çıkıp koşmakta ve sırayı bozmaktadır. Arkadaşlarının

sirasını almaya çalışmakta ve birinci sırada olmak istemektedir. Sırayı bozarken arkadaşlarını ve sınıf öğretmenini rahatsız etmektedir.

-Sence Selim'in sırayı bozması uygun mu? Neden?

-Sınıfta sırayı bozmamak ile ilgili bir kural olmalı mı? Neden?

Selimlerin sınıfında sırayı bozmamak ile ilgili bir kural vardır. Selim sırayı bozduğu için öğretmen ona bir ceza verecektir. Selim teneffüse çıkıp oynamayı çok sevmektedir. Derste teneffüste oynayacağı oyunların hayalini kurmuştur. Öğretmen Selim'e teneffüse çıkmama cezası vermiştir. Selim tüm gün sınıfta oturacak, dışarı çıkmayacaktır.

-Sence öğretmenin Selim'e verdiği ceza ne kadar adil? 1-Hiç adil değil. 5-Çok adil. Neden?

-Sen öğretmen olsaydın ne yapardın? ?Neden?

#### *Hikaye 5: Tehlikeli Bir Oyun*

Merve senin yaşlarında bir çocuktur. Okulda eğlenmeyi çok sevmektedir. Fakat bazen tehlikeli hareketler yapabilmektedir. Okulda merdiven korkuluklarına asılıp inmeye çalışmaktadır. Bu hareket arkadaşlarının ve sınıf öğretmeninin dikkatini çekmiştir. Yine bir gün öğlen yemeğine inerken merdiven korkuluklarına asılmıştır ve öğretmenini korkutmuştur.

-Sence Merve'nin merdiven korkuluklarına asılması uygun mudur? Neden?

-Sınıfta, merdiven korkuluklarına asılmamak üzerine bir kural olmalı mıdır? Neden?

Mervelerin sınıfında da merdivenlere asılmamakla ilgili bir kural vardır. Okul içerisinde tehlikeli hareketlerden kaçınılmalıdır. Merve bu kurala uymadığı için sınıf öğretmeni Merve'ye bir ceza verecektir. Merve teneffüse çıkıp oynamayı çok sevmektedir. Derste teneffüste oynayacağı oyunların hayalini kurmuştur. Öğretmen Merve'ye teneffüse çıkmama cezası vermiştir. Merve tüm gün sınıfta oturacak, dışarı çıkmayacaktır.

-Sence öğretmenin Merve'ye verdiği ceza ne kadar adildir? 1-Hiç adil değil. 5-Çok adil. Neden?

-Sen öğretmen olsaydın Merve'ye ne söylerdin ne yapardın verirdin? Neden?

#### *Hikaye 6: Kemal'in Ödevleri*

Kemal senin yaşlarında bir çocuktur. Ödev yapmaktan pek hoşlanmamaktadır. Ödev yaparken çok sıkılmış hissetmektedir. Ödev yapmak yerine oyun oynamakta ve uyumaktadır. Bir gün öğretmen ödevleri kontrol ederken Kemal'in ödevini yapmadığını fark etmiştir. Ödevini yapan herkes konuyu çok iyi anlayıp sorulara cevap verirken, Kemal konuyu anlayamamıştır.

-Sence Kemal'in ödevini yapmaması uygun mudur? Neden?

-Sınıfta ödev yapmamakla ilgili bir kural olmalı mıdır? Neden?

Kemallerin sınıfında ödev yapmamakla ilgili bir kural vardır. Ödevlerini yapmayan öğrenciler ceza almaktadır. Sınıf öğretmeni Kemal'e ödevini yapmadığı için bir ceza verecektir. Kemal teneffüse çıkıp oynamayı çok sevmektedir. Derste teneffüste oynayacağı oyunların hayalini kurmuştur. Öğretmen Kemal'e teneffüse çıkmama cezası vermiştir. Kemal tüm gün sınıfta oturacak, dışarı çıkmayacaktır.

-Sence öğretmenin Kemal'e verdiği ceza ne kadar adildir? 1-Hiç adil değil. 5-Çok adil. Neden?

-Sen öğretmen olsaydın ne yapardın? Neden?



## Ek C: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.04.2022-1700



T.C.  
MEF ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Kurul

Sayı :E-47749665-050.01.04-1700  
Konu :Etik Kurul Onayı

26.04.2022

Sayın Sevilay Tangu

Sevilay Tangu'nun yürütücülüğünü üstleneceği "Çocukların Kurallar, Suç ve Cezaya Yönelik Yargılarının Sosyal Alan Kuramı İle İncelenmesi" başlıklı proje Etik Kurul 14/04/2022 tarihli toplantısında değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur.

Prof.Dr. Mustafa ÖZCAN  
Etik Kurul Başkanı

**Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Kodu :BSFKZKAR3 Pin Kodu :40612

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/mef-universitesi-ebys>

Adres:Ayazağa Cad. No:4 Maslak-Sarıyer-İstanbul

Telefon:0212 395 3615 Faks:0212 395 3692

Web:0212 395 3692

Kep Adresi:mefuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Melis Özdemir

Unvan: Etik Kurul Sekreteri

Tel No: 2123953751

