

İlkokul Öğrencilerinin Kalıp Yargı ve Ön Yargılarının Yaş ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi

Investigation of Stereotypes and Prejudices of Primary School Students in Terms of Age and Gender

Ceren AĞGÜL* 
Ferat YILMAZ** 

Öz

Bu araştırmada, ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin kalıp yargı ve ön yargılarını yaş ve cinsiyet açısından incelemek amaçlanmıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacılar tarafından Çocuklar için Kalıp Yargı Ölçeği ve Çocuklar için Ön Yargı Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçeklerin geçerliliğini sağlamak için Açımlayıcı Faktör ve Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Geçerliliği ve güvenilirliği sağlanan ölçekler, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Mardin ili Kızıltepe ilçesi merkez ilkokullarının 4. sınıfında öğrenim gören 448 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen veriler, Tek Yönlü Varyans Analizi ve İlişkisiz Örneklem t- Testi ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda ilkokul öğrencilerindeki kalıp yargı ve ön yargı düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Yaş değişkeni açısından ise çocukların ön yargıları ve kalıp yargılarının anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Buna göre daha üst yaş grubunun alt yaş gruplarına göre kalıp yargılarının, daha alt yaş gruplarının ise üst yaş gruplarına göre ön yargılarının daha fazla olduğu görülmüştür. Kalıp yargı ve ön yargı düzeylerine bakımından, öğrencilerin ortalama kalıp yargılarının düşük, ön yargılarının ise yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları doğrultusunda, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan ve 7. sınıfta kazandırılması hedeflenen kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme becerisine 4. sınıftan itibaren yer verilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: kalıp yargı, ön yargı, sosyal bilgiler, kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme becerisi

* Öğretmen, Kızıltepe İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, E-posta: ceren.aggul@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-3111-4310.

** (Sorumlu Yazar), Doç. Dr., Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, E-posta: ferat.yilmaz@dicle.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4947-5416.

Abstract

In this study, it was aimed to examine the stereotypes and prejudices of primary school 4th grade students in terms of age and gender. The research was carried out with the survey model, which is one of the quantitative research methods. For this purpose, the Children's Stereotypes Scale and the Children's Prejudice Scale were developed by the researchers. Exploratory Factor Analysis and Confirmatory Factor Analysis were performed to ensure the validity of the scales. The scales, whose validity and reliability were ensured, were applied to 448 4th grade students studying in the central primary schools of Kızıltepe district of Mardin province in the 2021-2022 academic year. The data obtained were analyzed with the One-Way Analysis of Variance and Independent Samples t-Test. As a result of the study, no significant difference was determined according to gender in the levels of stereotype and prejudice in primary school students. In terms of age variable, it was understood that children's prejudices and stereotypes differed significantly. Accordingly, it was noted that stereotypes held by the older age groups were more pronounced compared to those of the younger age groups, while the younger age groups exhibited greater levels of prejudice than their older counterparts. In terms of stereotype and prejudice levels, it was seen that the average stereotypes of the students were low and their prejudices were high. In line with the findings, it is suggested that the skill of recognizing stereotypes and prejudice, which is included in the Social Studies Curriculum and aimed to be gained in the 7th grade, should be included starting from the 4th grade.

Keywords: stereotype, prejudice, social studies, ability to recognize stereotype and prejudice

Giriş

İçinde bulunulan ve bilgi ve teknoloji çağı olarak da nitelendirilen 21. yüzyılda, dünya hızla küreselleşmekte ve değişmektedir. Bununla birlikte meydana gelen değişimlere uyum sağlayabilen bireylerin sahip olması gereken beceri ve yeterlilikler de farklılaşmaktadır. Dünyanın her yerinde bireylerin sahip olması beklenen 21. yüzyıl becerileri konusunda araştırmalar yapılmakta ve genel olarak bu beceriler; iletişim, eleştirel düşünme, dünya vatandaşlığı, dijital okuryazarlık, esnek ve uyumlu çalışma ve karar verebilme olarak ifade edilmektedir (Otuz vd., 2010). Bu becerilerin kazandırılmasında eğitim önemli bir rol üstlenmektedir. Geleneksel eğitim ile çağımızın istediği bireylerin yetişmesi ve toplumların ilerlemesi çok zor görünmektedir. Günümüzde bireylerin karşılaştıkları problemler eskiye göre daha karmaşıktır ve bunları çözebilmesi için çağımızın eğitim sistemi; sorgulayan, eleştiren, farklı bakış açılarından olaylara yaklaşabilen, çok yönlü, kendini sürekli yenileyen ve multidisipliner bir anlayışla oluşturulmalıdır (Arıkan, 2019). Bireylerin çağın gerektirdiği becerileri kazanabilmesinde, önemli derslerden biri sosyal bilgilerdir. Sosyal bilgiler dersi ile bilgiyi analiz edebilen, muhakeme gücü yüksek, problem çözme becerisi olan, demokrasiye saygı duyan ve küresel bir toplumun parçası olduğunun bilincine varan bireyler yetiştirmek amaçlandığından, bu ders son derece önemlidir (National Council for the Social Studies [NCSS], 1994). Bu derste bahsi geçen amaçlara ulaşabilmek için Türkiye'de 2005 yılından itibaren işe koşulan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında (SBDÖP), bilginin öğrenilmesi göz ardı edilmemekle birlikte becerilerin de ön plana çıkarıldığı görülmektedir. SBDÖP'de ön plana çıkan becerilerden biri, 2017 yılında programa eklenen kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme becerisidir (MEB, 2017). Bu beceri 2018 yılında güncellenen SBDÖP'de de yerini almaya devam etmiştir (Çelikkaya vd., 2019).

İlgili becerinin incelenebilmesi için kalıp yargı ve ön yargı kavramlarının anlaşılmasına ihtiyaç bulunmaktadır

Kalıp yargı

Bugün kullandığımız “kalıp yargı” sözcüğü, Latince katı (stereos) ve iz (tupos) sözcüklerinden türetilen “stereotip” sözcüğünün karşılığıdır (Işık, 2012). Paker (2013)’e göre kalıp yargı, bir gruba ya da topluma dair zayıf düşüncelerdir. Bakan ve Canöz (2017)’e göre kalıp yargılar, bir kültür hakkında kaynağı bilinmeyen, temel dayanağı olmayan ve iletişimi olumlu ya da olumsuz etkileyen genellemelerdir. Yzerbyt ve Schadron (2016)’a göre kalıp yargı, diğer bireyleri değerlendirirken onların kendilerinden çok, dâhil oldukları gruba ya da kategoriye ait kullanılan ve yanlış genellemelerde bulunulmasına ya da hatalar yapılmasına neden olan özelliklerdir. Yapılan tanımlamalardan yola çıkarak kalıp yargıların bir grup için düşünülen ortak özellikleri yansıttığı, bilişsel özellikler taşıdığı ve genelde olumsuz niteliklerle ilgili olduğu söylenebilir.

Alan yazına bakıldığında kalıp yargılarla ilgili kabul edilen bazı ortak özelliklerin olduğu görülmektedir. Karabayev ve Tutkun (2001)’a göre, kalıp yargılar gündelik bilgileri temel aldığından sözlü kültür olarak kabul edilebilirler. İnsanlar arasında konuşulur, öğrenilir ve davranış biçimi haline gelirler. Kalıp yargılar, tahmin yürütülerek oluşturulan duygusal durumlardır. Kültür içinde miras olarak aktarılırlar. Toplumun gelenek ve göreneklerine göre şekillenir ve birtakım basmakalıp fikirler olarak yayılırlar. Nadiren olumlu olsalar bile genellikle “savaşçı İrlandalılar” ve “duygusuz Almanlar” gibi doğru olmayan ve olumsuz fikirleri içerirler. Kalıp yargılar basit fikirlerdir. Bu fikirlerle bireyler bir durum hakkında çok kolay kanı oluşturabilir. Toplumda yaratılan peşin hükümler pekiştirilir. Böylece bir durum gerçek olmasa bile geçmiş gibi kabul edilir. Kalıp yargılar, bireylerin çelişen durumlarla karşı karşıya kaldıklarında, kısa sürede değerlendirme yapmalarını sağlar. Bireyler bu durumda hemen kalıp yargılarına güvenir ve bu nedenle farklı bilgiler elde etmeye yönelmezler (Uslu, 2019). Kalıp yargılar değişime karşı direnç gösterirler (Helgeson, 2012). Tutkun ve Koç (2008), bireylerin ya da grupların kalıp yargılarının gerçek olup olmadığına dair kaygılar taşımadığını ve aksiyel karşılaşılsa bile kalıp yargılarının değişmediğini vurgular. Göregenli (2012), bu durumu toplumsal açıdan yaklaşarak bir grubun ya da toplumun davranışlarının ve ideolojilerinin devamı için kalıp yargıların önemli olduğunu ifade eder. Özellikle çok uzun zamandır süregelen bu kalıplaşmış alışkanlıklar toplumun gelenek ve görenekleri arasında yerini alır. Gelecek nesiller ise bu yargıları sorgulamadan bir sonraki nesle aktarmaya devam eder. Böylece kalıp yargılar o toplumun kültürünün ayrılmaz bir parçası olur. Ayrıca, kalıp yargılar ister olumlu ister olumsuz olsun bir grubu diğer gruptan ayırır. Bu sayede dünyayı daha basit hale getirerek anlamlandırmaya çalışırken aynı zamanda ön yargıların oluşmasına da yol açar. Bir grup kalıp yargılarından hareketle kendini “iyi” ve değerini ise “kötü” olarak değerlendirerek temelde ayrımcılık yapmış olur.

Sosyal gelişim alanının üzerinde durduğu konulardan biri de çocuklarda gruplara dair kalıp yargıların ne zaman ortaya çıktığı ve çocukların kalıp yargılarıyla nasıl sosyal değerlendirmeler yaptığıdır. Kohlberg ve Piaget gibi klasik yaklaşımçılar, çocukların algılarına dair bilişsel süreçleri incelemiş ve onların aynı anda çok fazla sosyal değerlendirme yapamayacaklarını ve yapabilecekleri sosyal değerlendirmelerin de yalnızca kendi bilişsel gelişimleriyle sınırlı kalacağını ileri sürmüştür.

Son çalışmalar ise bu görüşün eksiklikleri olduğunu, çocukların gelişimlerinin düz bir doğrultuda ilerlemediğini ve çocukların birbirini tamamlayan gelişim evrelerini aynı anda yaşadıklarını ortaya koymuştur. Sosyal ve ahlak gelişim alanlarının ortaklaşa incelendiği bu çalışmalar, çocukların sosyal ve ahlaki durumlara yönelik değerlendirmelerinin 4-5 yaşlarında başladığını belirtmiştir (Gönül ve Şahin Acar, 2018). Baran (1995)'a göre, çocuklarda kalıp yargıların oluşumu genellikle 5-8 yaşından itibaren hız kazanarak devam eder. Bu bilgiler ışığında ilkökul öğrencilerinin bazı ön yargılara sahip olabileceği söylenebilir.

Ön yargı

Ön yargı, en genel anlamıyla taraf tutma durumunu ifade etmektedir. Bu taraflılıkla cinsiyetten ideolojiye kadar birçok farklı konuda karşılaşılabilir (Sağiroğlu, 2014). Ön yargı (prejudice), Latince “praejudicium” sözcüğünden türemiştir. Zaman içinde anlamsal değişimler geçiren bu kavram, antik çağlarda, önceki kararlara ve deneyimlere göre verilmiş hüküm anlamında kullanılmıştır. Daha sonra bu kavrama İngilizcede, “bir olguya karşı araştırma yapılmadan ve gerekli bilgiler sağlanmadan oluşan yargı” anlamı yüklenmiştir. Son olarak, bu kavram, Allport (1979) tarafından peşin yargılara olumlu ve olumsuz duygusal durumların dâhil edilmesi ile bugünkü anlamına kavuşmuştur (akt. Erdoğan, 2012).

Ön yargı Allport (1954) tarafından, bir gruba dâhil bir bireye, yalnızca o gruba dâhil olduğundan dolayı gösterilen olumsuz tutumlar olarak tanımlanmıştır. Aşkın (1986)'a göre ön yargı, önceden hüküm vermek anlamına gelir. Cüceloğlu (2021)'na göre ön yargı, bireyin içinde çok derinlere yerleşmiş bir tutumdur ve sosyal yaşantılarda ortaya çıkmaktadır. Bir başka ifadeyle ön yargılar, bireylerin diğer bireylerin içinde buldukları grup nedeniyle onlara karşı sahip oldukları olumlu ya da olumsuz tutumlar anlamında kullanılmaktadır (Toper ve Cengiz, 2019). Ön yargıların olumlu ya da olumsuz olabileceği belirtilse de alan yazında özellikle ayrımcılıkla ilgili çalışmalarda ön yargının çoğunlukla olumsuz olduğu vurgulanmaktadır (Aronson vd., 2012; akt. Avcı, 2017; Baron ve Byrne, 2000; Gerrig ve Zimbardo, 2016; akt. Uslu, 2019; Göregenli, 2012; Kunst vd., 2015). Ön yargı, bireysel olmasının yanı sıra daha çok “öteki” denilen gruba karşı bir tutumdur. Ön yargılar zayıf ve mantık dışı tutumları ifade etmektedir. Kalıplaşmış fikirlerden doğmakta, sabit ve değişmez özellik göstermektedir (Sağiroğlu, 2014).

Günlük yaşamın bir parçası olan ön yargı, farklı alanlardan etkilenen çok boyutlu bir olgudur. İnsanlar seçimlerinde, düşüncelerinde ve eylemlerinde farkında olmadan ön yargılarının etkisinde kalabilmektedir. Kişinin karar vermesini kolaylaştırdığı düşünülse de ön yargılarla alınan kararlar, aslında kişiyi yanlış yönlendirebilmektedir. Ön yargılar, insanların sağlıklı iletişim kurmadan ve deneyimlemeden hızlıca karar vermelerine neden olmaktadır. İnsanlar, yeni tanıştığı birini ait olduğu gruba, hal ve hareketlerine göre yüzeysel olarak değerlendirmeye bir fikir ya da inanç oluşturabilmektedir. Bu durum da kişiler arası iletişimi olumsuz olarak etkilemektedir. Bazı durumlarda ön yargılar fark edilse bile bunları yıkmaya çalışmak oldukça zordur ya da çok uzun bir çaba gerektirmektedir (Cüceloğlu, 2021; Çevik ve İlhan, 2013).

Ön yargıların kaynağına yönelik farklı görüşler ortaya atılmıştır. Bu görüşler genel olarak “kalıtım” ve “çevre ya da deneyim” başlıklarında toplanmaktadır; fakat birçok araştırmacı, ön

yargıların kalıttan daha çok deneyimlere dayandığı düşüncesinde hemfikirdir. İnsanlar, en başta ailesinden, arkadaşlarından, yaşadığı çevreden ve medyadan ön yargılı olmayı öğrenirler. Toplumsal normlar ve alışkanlıklar, ön yargıların şekillenmesinde başat unsurlardandır (Uslu, 2019). Cüceloğlu (2021), ön yargıları dört temel kaynağa dayandırır. Ona göre ön yargılar, küçük yaşlarda öğrenilir, kişilikle ilişkilidir, bireyin bir grubun üyesi olmasının ve algılanan benzerliklerin bir sonucudur.

Ön yargılar, taklit ve gözlem yoluyla çocukluktan itibaren ailede öğrenilmeye başlar. Çocuklara “Sen kimsin?” denildiğinde, çocuk bağlı olduğu etnik ya da dini grubu söyleyebilir. Ayrıca çevresinden duyduğu olumsuz grup etiketlerinin de öfke ve sinir gibi kötü duygu durumlarında kullanıldığını öğrenir. Okul çağına geldiğinde, yaşadığı çevre ve mahalle onu etkilemeyi sürdürür. Etrafında duyduğu dedikodular, lakaplar, gözlemlediği davranışlar ile çocuklar, anne- babalarının ya da komşularının sahip olduğu ön yargıları benimser. Bu ön yargılar ile kendisine toplumda bir “yer” edinir. Bu yer edinmeden sonra “biz” ve “öteki” gruplara karşı farklı davranışlar geliştirir. Lise dönemlerinde ise çocuğun ön yargı seviyesi, yetişkinlerin ve toplumun ön yargı seviyesine yaklaşır. Ön yargıların anne ve babadan ya da çevreden öğrenildiği unutulur ve ön yargılar bireyde çoktan var olan doğal bir durum olarak görülür (Cüceloğlu, 2021). Yetişkinlikte ise artık toplumun sahip olduğu ön yargılar zihne yerleşir (Gürses, 2005).

Aşkın (1986), çocuklarda ön yargıyı belirleyen üç faktör olduğunu dile getirmektedir. Bunlardan ilki ailedir. Çocukların kültürel etkileşimleri önce ailede başlar. Çocuklar, erinlik çağına kadar ailenin sahip olduğu tutumlardan etkilenir. Toplumsal davranışları da yine ailesinden öğrenir. İkinci faktör, çocuğun yaşadığı çevresi, arkadaşları ve eğitimidir. Eğitimin tutum ve davranışlar üzerindeki etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Çocuklar büyüdükçe ailenin etkisi azalmaya başlarken, ergenlik zamanında akranlarla ilişkileri önem kazanır. Çocuklar bu dönemde sevdikleri ve bağ kurdukları kişilerin tutumlarını örnek alırlar. Ön yargılar genellikle anne babaların, öğretmenlerin ya da bu kişilerin taklit edilmesiyle meydana gelir. Son faktör ise gereksinimlerdir. Ön yargılar değişimi neredeyse mümkün olmayan yargılardır. Ön yargılar bireylerin bazı gereksinimlerini karşılar; içsel güdülerine cevap verir. Üstünlük duygusu buna örnek olarak verilebilir. Irkçılık, bireylerin dahil olduğu grubu diğerlerinden üstün olması fikriyle bir ayrım yaratır. Irkçı insanlar bu fikirleriyle kendini üstün görme duygusunu tatmin eder.

Ön yargı ve kalıp yargı kavramları, genellikle birbiriyle karıştırılır. Bu kavramlar aynı anlama gelmezler; fakat birbirini tamamlarlar. İki de gerçek dünyanın zihinde şekillenmesini sağlayan bir sürecin parçasıdır. Kalıp yargılar, bir birey, nesne ya da grup hakkında zihinde yaratılan birtakım imgelerdir. Bu yargılar, dış dünyayı zihinde canlandırmanın bir yoludur. Yeni bir kişi ya da gruba karşı karşıya gelindiğinde onlarla ilgili bilgiler, zihin içinde imgelerle oluşturulur. Başka bir ifadeyle karşılaşılan yeni bir grup/şey gerçekliğiyle değil, zihindeki bu kalıp yargılara göre algılanır. Örneğin; kadınların duygusal olduğu, erkeklerin cesur olduğu, Almanların sarışın olduğu ya da Japonların çalışkan ve sıcakkanlı olduğunu insanlara düşündüren şey kalıp yargılardır. Kalıp yargılar her zaman olumsuz değildir, olumlu kalıp yargılar da olabilir; ancak olumsuz kalıp yargılar, ön yargıların oluşmasına neden olabilir (Göregenli, 2012).

Quillian (2006)'a göre ön yargı tanımını yapanlar, ön yargının iki ana unsuru olduğu konusunda hemfikirdirler; birincisi kalıp yargı, ikincisi ise bu kalıp yargılarla hissedilen duygulardır. Şekil 1'de ön yargının temel bileşenleri ve oluşumu gösterilmiştir.



Şekil 1. Ön Yargının Temel İki Bileşeni (Paker, 2013).

Şekil 1'de görüldüğü üzere, kalıp yargılar, ön yargıların bilişsel kısmını oluşturur ve kalıp yargılara duygular da eklenirse ön yargı ortaya çıkar

Araştırmanın önemi

Kalıp yargı ve ön yargılar günlük hayatta bazı olumsuzluklara yol açmaktadır. Bahsedilen bu kalıp yargı ve ön yargıların erken yaşlarda ortaya çıktığı bilinmektedir. MEB de bu nedenle SBDÖP'te ilköğretim 7. sınıfta "kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme becerisi"ne yer vermiştir. Ancak sosyal bilgiler dersi, 4. sınıftan itibaren okutulmaktadır. Bu bağlamda ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin kalıp yargı ve ön yargılarının belirlenmesi, ilgili becerinin kaçınıcı sınıftan itibaren öğretilmeye başlanması gerektiği konusunda fikir verecek olması açısından önemlidir.

Alan yazında SBDÖP'de yer alan becerilere ilişkin bazı çalışmalar incelendiğinde, kazandırılmak istenen becerilerin analiz edildiği (Çelikkaya, 2011; Otuz vd., 2018) becerilerin öğrencilere kazandırılma düzeylerinin (Öztürk ve Mutlu, 2017; Baş vd., 2016) ve sosyal bilgiler ders kitaplarının becerilerin gelişimine katkısının (Aydemir ve Adamaz, 2017; Hayırsever, 2010) incelendiği, bu konuda öğretmen görüşleri ve yeterliklerinin belirlendiği (Gelen, 2002; Mutluer, 2013) ve programdaki eleştirel, yaratıcı düşünme ve dijital vatandaşlık gibi becerilerin ele alındığı (Faiz ve Karasu Avcı, 2018; Turan ve Karasu Avcı, 2018) görülmüştür. Ancak SBDÖP'te yer alan "kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme" becerisi üzerine çok fazla çalışma yapılmadığı anlaşılmıştır. Dolayısıyla bu konuda yapılacak bir çalışmanın alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı

Bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin kalıp yargı ve ön yargılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin, araştırma kapsamında geliştirilen veri toplama araçlarıyla elde edilen;

1. Kalıp yargı ve ön yargı puan ortalamaları, ne düzeydedir?
2. Kalıp yargı ve ön yargı puanları, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Kalıp yargı ve ön yargı puanları, yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli herhangi bir zaman diliminde mevcudiyet gösteren bir durumu olduğu gibi incelemeyi ve yansıtmayı amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmanın konusu olan durum, olgu, nesne ya da kişiler olduğu gibi anlatılmaya çalışılır (Karasar, 2020). Bu çalışmada da ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kalıp yargı ve önyargı düzeylerinin olduğu gibi anlatılmasına çalışılmıştır.

Araştırmanın evreni ve örnekleme

Araştırmanın evreni ilkokul 4.sınıf öğrencileridir. Araştırmanın çalışma evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Mardin ili Kızıltepe ilçe merkezinde bulunan ilkokullarda okuyan 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Kızıltepe İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiye göre Kızıltepe merkez ilkokullarında toplam 6592 4. sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Uygulama yapılacak okullar basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örnekleme dahil edilmek için eşit seçilme şansına sahiptir (Büyüköztürk vd., 2009). Bu çalışmada ölçekler 448 öğrenciye uygulanmıştır. Uygun örneklem hesaplamasına göre %95 güven düzeyi ve %5 hata payı ile katılımcı sayısı en az 364 olmalıdır (Kılıç, 2012). Bu durumda 6592 öğrenci için 448 öğrenci evreni temsil yeterliliğine sahiptir.

Veri toplama araçları ve süreci

Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan Çocuklar için Kalıp Yargı Ölçeği (ÇİKYÖ) ve Çocuklar için Ön Yargı Ölçeği (ÇİÖYÖ) ile elde edilmiştir. Bu veri toplama araçlarının geliştirilme süreçleri aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Çocuklar için kalıp yargı ölçeği

Çocuklar için Kalıp Yargı Ölçeği (ÇİKYÖ-Ek 1), araştırmacılar tarafından ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin kalıp yargılarını ölçmeye yönelik hazırlanmış bir ölçektir. ÇİKYÖ'de çocukların arkadaşlarının sahip olduğu kalıp yargılara ait 13 madde bulunmaktadır. Çocuklardan 5'li likert tipi ölçekten oluşan ölçek maddelerini "Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Biraz Katılıyorum, Çoğunlukla Katılıyorum, Katılıyorum" olarak işaretlemeleri istenmiştir.

Çocuklar için kalıp yargı ölçeğinde kapsam geçerliliği: ÇİKYÖ'nün geliştirilmesinde bu araştırmanın nitel boyutundan elde edilen veriler kullanılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenler, öğrencilerin cinsiyet, dil, din, dersler, etnisite/ırk, özel gereksinimli bireyler, sosyoekonomik düzey, meslek, yer ve bireysel farklılıklar konularında kalıp yargıları olduğunu belirtmiştir. ÇİKYÖ'nün taslak halinde öğretmen görüşlerinden yola çıkılarak kalıp yargılarla ilgili 26 madde oluşturulmuştur. Kapsam geçerliliğinin sağlanması amacıyla Davis (1992) tekniği çerçevesinde, taslağın değerlendirilmesi

için, içinde ölçek maddelerinin yer aldığı uzman görüş formu oluşturulmuş ve uzmanlardan her bir maddeyi “madde uygun”, “madde hafifçe gözden geçirilmeli”, “madde ciddi derecede gözden geçirilmeli” ve “madde uygun değil” biçiminde değerlendirmeleri istenmiştir. Buna ek olarak formda her maddenin altına “Maddeye yönelik bir eleştiriniz ya da öneriniz varsa lütfen yazınız.” şeklinde bir alan bırakılarak uzmanlardan yazılı değerlendirmeleri alınmıştır. Eğitim programları ve öğretim, çalışma psikolojisi, sosyal psikoloji, sınıf eğitimi, matematik eğitimi, STEM eğitimi ve coğrafya eğitimi alanlarında uzman toplam yedi öğretim üyesi, ölçeği incelemiş ve gerekli gördükleri yerlerde dönütler vermiştir. Bu dönütlere göre uzmanlar bazı maddelerin kalıp yargılarla ilgisiz olduğunu ya da öğrencilere sorulmasının uygun olmadığını belirtmiştir. Uzmanların en az %80’inin “madde ciddi derecede gözden geçirilmeli” ve “madde uygun değil” dediği maddeler çıkarılmıştır. Bu görüşlere dayalı olarak ÇİKYÖ’den “*Bütün yabancı ve bizden farklı insanlar hırsızlık yapar.*”, “*Bütün yabancı ve bizden farklı insanlar çocukları kaçıır.*” ve “*Yaramazlar derslerinde başarısızdırlar.*” şeklinde ifade edilen üç madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan maddeler uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenerek ifade edilmiştir. Ayrıca ölçekte seçenek olarak sunulan “Doğrudur, Yanlıştır” seçenekleri “Katılıyorum, Katılmıyorum” olarak değiştirilmiş daha sonra da “Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Biraz Katılıyorum, Çoğunlukla Katılıyorum, Katılıyorum” şeklinde 5’li likert tipi ölçeğe çevrilmiştir. Uzman görüşü doğrultusunda yeniden düzenlenen ölçek ile çocuklarla ön görüşmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda üç ilkokul 4. sınıf öğrencisine ölçek maddeleri tek tek sorulmuş ve anlaşılmadığı düşünülen ifadeler belirlenmiştir. Örneğin; “*Sadece zenginler marka giyer.*” maddesinde “marka” kelimesi bir öğrenci tarafından tam olarak anlaşılmadığı için madde “*Sadece zenginler pahalı ve marka kıyafet giyer.*” şeklinde ifade edilerek daha anlaşılır hale getirilmiştir. Benzer şekilde “*Başka diller kabadır.*” maddesi de “kaba” kelimesi başka bir öğrencide kafa karışıklığı yarattığından madde “*Başka diller çirkin ve kabadır.*” şeklinde düzenlenmiş ve ölçeğe son şekli verilmiştir.

Çocuklar için kalıp yargı ölçeğinin yapı geçerliliği: Ölçeklerin geçerliliğini sağlamak için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ve Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Ölçek 270 öğrenciye uygulanmıştır. Kayıp veri ataması yapıldıktan sonra AFA için 254 veri kullanılmıştır. Faktör analizlerinde, ölçekte yer alan madde sayısının 3-6 katı kadar katılımcının çalışmaya katılması önerilmekte ve bu bağlamda faktör analizinde 200 kişi kabul edilebilir ve 500 kişi ise çok iyi bir sayı olarak ifade edilmektedir (Cattel, 1978; akt. İlhan ve Çetin, 2013). 23 madde ile başlatılan AFA süreci, faktör yükleri (0, 30’un altında olan ve binişiklik gösteren) ve ortak faktör varyansları uygun olmayan (0,20’nin altında olan) maddeler (Büyüköztürk, 2012) atıldıktan sonra 13 madde ile tamamlanmıştır. AFA sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,83; Bartlett testi sonucu ise anlamlı çıkmıştır (p<.001). Bu sonuçlar AFA için gerçekleştirilen uygulamadan elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermekle birlikte AFA için ulaşılan katılımcı sayısının yeterliğine işaret etmektedir (Seçer, 2013). ÇİKYÖ, tek faktör altında toplam varyansın %30,23’ ünü açıklayabilmiştir. AFA’ da açıklanan varyans tek faktörlü yapılar için %30 ve üzerinde ise kabul edilebilirdir (Bayram 2009; akt. İlhan ve Çetin, 2013). ÇİKYÖ’de yer alan maddelere ait faktör yükleri Tablo 1’ de gösterilmiştir.

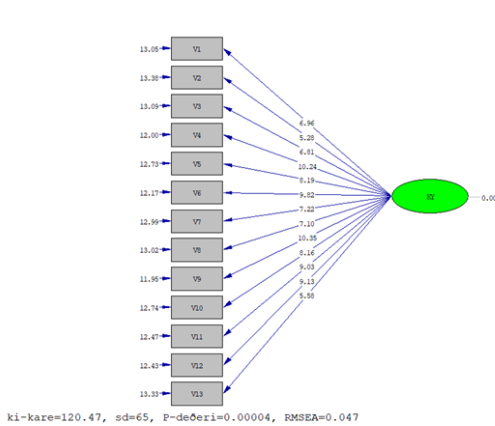
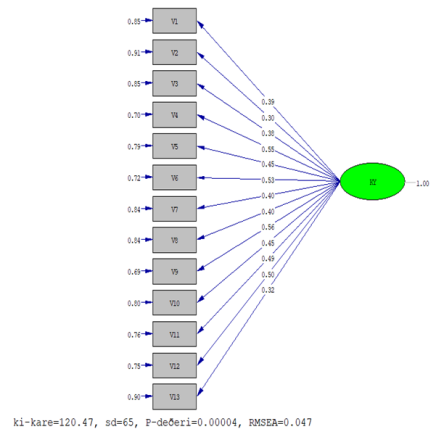
Tablo 1. Çocuklar İçin Kalıp Yargı Ölçeği (AFA) Faktör Yükleri

Madde No	Faktör Yüğü	Madde No	Faktör Yüğü
V1	0,57	V8	0,55
V2	0,50	V9	0,55
V3	0,57	V10	0,47
V4	0,61	V11	0,53
V5	0,61	V12	0,52
V6	0,56	V13	0,51
V7	0,52		

Tablo 1 incelendiğinde ÇIKYÖ'de yer alan maddelere ait faktör yükleri 0,50 ve 0,61 arasında değişmektedir. Madde yükleri 0,30'un üzerinde olduğu için (Costello ve Osborne, 2005) yeterli kabul edilmektedir. AFA için gerçekleştirilen ölçümlerin güvenilir olup olmadığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach's α katsayısı 0,80 düzeyinde bulunmuştur. Bu oranlar 0,70' in üzerinde olduğu için (George ve Mallery, 2003) ÇIKYÖ ile gerçekleştirilen ölçümlerin güvenilir olduğunu göstermektedir.

ÇIKYÖ için AFAdan elde edilen faktör yapısının DFA ile doğrulanıp doğrulanmadığı da test edilmiş ve elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır. ÇIKYÖ, İlkokul 4.sınıfa giden 276 öğrenciye uygulanmış ve kayıp veri ataması yapıldıktan sonra kalan 254 veri DFA'da kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre; DFA sonuçları ÇIKYÖ'nün AFAdan elde edilen yapısını doğrulamıştır. *t* değerlerine ait bulgulara Şekil 2'de yer verilmiştir. DFA'dan elde edilen yapıya ait faktör yükleri ise Şekil 3'te gösterilmiştir.

Şekil 2'de görüldüğü gibi DFA'da elde edilen yapıya ait *t* değerleri 5,28 ve 10,35 arasında değişmektedir. *t* değerinin 1,96'dan yüksek olması 0,05; 2,56'dan yüksek olması ise 0,001 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade eder (Schumacker ve Lomax 2010). Bu bakımdan ölçekte yer alan maddelerin uygun olduğu görülmektedir. Şekil 3'te de görüldüğü gibi ÇIKYÖ'de yer alan maddelerin faktör yükleri 0,30 ile 0,56 arasında değişmektedir. Bu değerler 0,30'un üzerinde olduğu için ölçekte yer alan 13 maddenin hepsinin yeterli derecede faktör yüküne sahip olduğu anlaşılmaktadır (Costello ve Osborne, 2005).

**Şekil 2.** Çocuklar için Kalıp Yargı Ölçeği *t* Değeri**Şekil 3.** Çocuklar için kalıp yargı ölçeği (DFA) faktör yükleri

DFAda sonucunda elde edilen yapının uygunluğu için uyum iyiliği indeksleri incelenmiştir. Tablo 2'de uyum iyiliği indekslerine ilişkin değerler gösterilmiştir.

Tablo 2. ÇIKYÖ'ye Dair Uyum İyiliği İndeksleri

İndeks	Değer	Uyum	İndeks	Değer	Değerlendirme
p	0,00004 $<0,05$	Anlamlı	IFI	$0,95 \leq \mathbf{0,95} \leq 1$	Mükemmel
x^2 / sd	$120,4/65 = \mathbf{1,8} \leq 2$	Mükemmel	$SRMR$	$0,05 \leq \mathbf{0,048} \leq 0,08$	İyi
$RMSEA$	$0,00 \leq \mathbf{0,047} \leq 0,05$	Mükemmel	$PNFI$	$0,50 \leq \mathbf{0,74} \leq 0,95$	İyi
CFI	$0,95 \leq \mathbf{0,95} \leq 1$	Mükemmel	$PGFI$	$0,50 \leq \mathbf{0,68} \leq 0,95$	İyi
NFI	$0,90 \leq \mathbf{0,90} \leq 0,95$	İyi	GFI	$0,90 \leq \mathbf{0,95} \leq 0,95$	İyi
$NNFI$	$0,90 \leq \mathbf{0,94} \leq 0,95$	İyi	$AGFI$	$0,90 \leq \mathbf{0,93} \leq 1$	Mükemmel

*Koyu renkle gösterilen değerler ÇIKYÖ'ye aittir.

Tablo 2'de verilen uyum iyiliği indekslerinde ilk incelenmesi gereken değer, uyum iyiliği istatistiği olarak bilinen Ki-Kare (x^2) değeridir. Bu değer 0,05 altında olması anlamlı olduğu ve gözlenen veri matrisi ile beklenen veri matrisi arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu anlamına gelmektedir. Bu durumlarda diğer uyum indeksi değerlerine de bakılmalıdır. Söz konusu değerler incelendiğinde x^2/sd , RMSEA, CFI, IFI ve AGFI değerlerinin mükemmel uyumu gösterdiği anlaşılmaktadır. NFI, NNFI, SRMR, PNFI, PGFI, GFI ve AGFI değerleri ise iyi (kabul edilebilir) uyumu ifade etmektedir.

Tüm bu bulgular, ÇIKYÖ'nün yapı geçerliğine sahip olduğu anlamına gelmektedir. Kapsam geçerliği konusundaki uzman görüşleri ve ölçüm güvenilirliği de dikkate alınca ÇIKYÖ'nün çocukların kalıp yargılarını belirleme konusunda geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceği söylenmektedir.

Çocuklar için ön yargı ölçeği

Çocuklar İçin Ön Yargı Ölçeği (ÇİÖYÖ-Ek 2), çocukların ön yargılarını belirlemek için hazırlanmış bir ölçektir. Bu ölçekte çocukların arkadaşlarının sahip olduğu ön yargılara ait 13 madde bulunmaktadır. Çocuklara arkadaşlarının bu görüşlerinin ne kadar onayladıkları sorulmaktadır. Çocuklardan 5'li likert tipi ölçek şeklinde hazırlanan ölçek maddelerini “*Kesinlikle onaylamıyorum, Onaylamıyorum, Kararsızım, Onaylıyorum, Kesinlikle onaylıyorum*” olarak işaretlemeleri istenmiştir.

Çocuklar için ön yargı ölçeğinde kapsam geçerliliği: ÇİÖYÖ'de ön yargılarla ilgili 28 madde içeren bir taslak hazırlanmıştır. Çalışmanın nitel boyutunda sınıf öğretmenleri, ilkökul öğrencilerinin cinsiyet, etnisite/ırk, dil, din, yerler, meslekler, özel gereksinimli bireyler, dersler, sosyoekonomik düzey ve bireysel farklılıklar gibi konularda önyargıları olduğundan bahsetmiştir. Ölçekte kullanılan maddelerin içerikleri bunlara göre şekillendirilmiştir. ÇIKYÖ'de olduğu gibi ÇİÖYÖ'de de kapsam geçerliliğin sağlanması amacıyla Davis (1992) tekniği çerçevesinde, taslağın değerlendirilmesi için, ölçek maddelerinin yazılı olduğu uzman görüş formu oluşturulmuş ve uzmanlardan her bir maddeyi “madde uygun”, “madde hafifçe gözden geçirilmedi”, “madde ciddi derecede gözden geçirilmeli” ve “madde uygun değil” biçiminde değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca formda her maddenin altına “maddeye yönelik bir eleştiriniz ya da öneriniz varsa lütfen yazınız” şeklinde bir alan bırakılarak uzmanlardan yazılı değerlendirmeleri alınmıştır. Eğitim programları ve öğretim, çalışma psikolojisi,

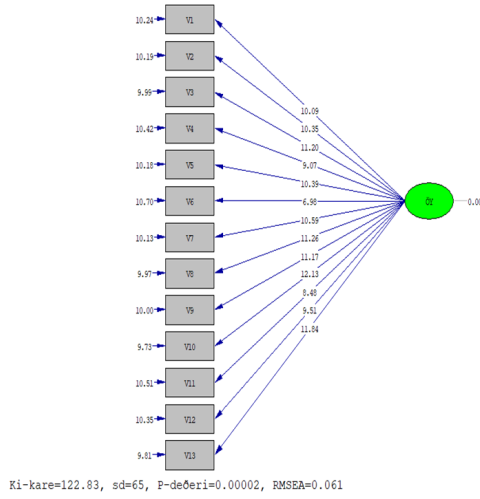
sosyal psikoloji, sınıf eğitimi, matematik eğitimi, STEM eğitim ve coğrafya eğitimi alanlarında uzman toplam yedi öğretim üyesi ölçeği incelemiş ve gerekli gördükleri yerlerde dönütler vermiştir. Daha sonrasında uzmanlar bazı maddelerin kavramla ilgisiz olduğunu ya da öğrencilere sorulmasının uygun olmadığını belirtmiştir. Bu görüşlere dayanarak ÇİÖYÖ'den “Sokakta başka bir dil konuşan arkadaşına “sus” işareti yapması, sadece okuldaki popüler öğrencilerle oynamak istemesi, farklı dinden bir öğretmenle konuşmak istememesi ve popüler olmayan arkadaşlarını oyuna almaması” şeklinde ifade edilen dört madde uzmanların %80’i uygun bulmadığından kapsam dışı bırakılmıştır. Geriye kalan maddeler uzman görüşleri göz önüne alınarak yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca ölçekte “Doğrudur/ Yanlıştır” seçenekleri “Onaylıyorum, Onaylamıyorum” olarak değiştirilmiş daha sonra da “Kesinlikle onaylamıyorum, Onaylamıyorum, Kararsızım, Onaylıyorum, Kesinlikle onaylıyorum” şeklinde 5’li likert tipi ölçeğe çevrilmiştir. Daha sonra uzman görüşleri dikkate alınarak ölçek tekrar düzenlenmiştir. Yeni taslak ile çocuklarla ön görüşmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda üç ilkokul 4. sınıf öğrencisine ölçek maddeleri sorularak görüşleri alınmıştır. Ölçekte anlaşılmayan bir madde olmadığından maddeler değiştirilmemiştir.

Çocuklar için ön yargı ölçeğinin yapı geçerliği: ÇİÖYÖ için de ÇİKYÖ’de belirtilen şekilde AFA ve DFA uygulaması yapılmıştır. Ölçek 270 öğrenciye uygulanmıştır. Kayıp veri ataması yapıldıktan sonra AFA için 242 veri kullanılmıştır. 24 madde ile başlatılan AFA süreci, faktör yükleri (0,30’un altında olan ve binişiklik gösteren) ve ortak faktör varyansları (0,20’nin altında olan) uygun olmayan maddeler atıldıktan sonra (Büyüköztürk, 2012) 13 madde ile tamamlanmıştır. AFA sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,88; Bartlett testi sonucu anlamlı çıkmıştır ($p < .001$). AFA sonuçlarına bakıldığında ÇİÖYÖ maddeleri katılımcı açısından yeterlidir (Seçer, 2013). ÇİÖYÖ, toplam varyansın %39,46’ unu açıklayabilmiştir. Bu değer %30’un üzerinde olduğundan kabul edilebilirdir (Bayram 2009; akt. İlhan ve Çetin, 2013). AFA’dan elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Maddelerin faktör yükleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

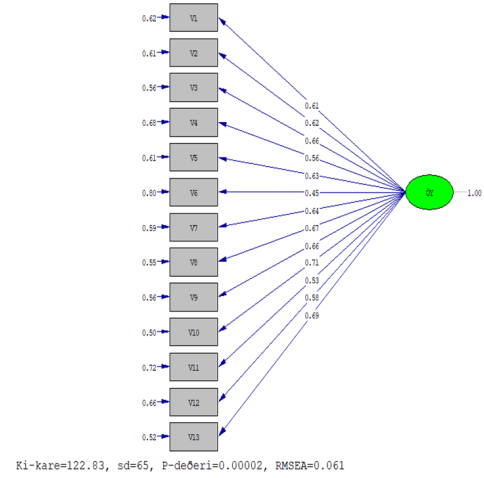
Tablo 3. Çocuklar İçin Ön Yargı Ölçeği (AFA) Faktör Yükleri

Madde No	Faktör Yüğü	Madde No	Faktör Yüğü
V1	0,62	V8	0,67
V2	0,60	V9	0,68
V3	0,66	V10	0,68
V4	0,59	V11	0,58
V5	0,66	V12	0,53
V6	0,48	V13	0,69
V7	0,64		

Tablo 3’e bakıldığında ÇİÖYÖ’de maddelerin faktör yüklerinin 0,48 ve 0,69 arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin faktör yüklerinin 0,30’un üzerinde olması ideal kabul edilmektedir (Costello ve Osborne, 2005). ÇİÖYÖ için AFA’dan elde edilen faktör yapısını DFA ile test edilmiş ve elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır. Ölçek 276 öğrenciye uygulanmıştır. Kayıp veri ataması yapıldıktan sonra 244 veri ile DFA yapılmıştır. Elde edilen verilere göre DFA sonuçları ÇİÖYÖ’nün AFA’dan elde edilen yapısını doğrulamıştır. t değerlerine ait bulgular Şekil 4’te; faktör yükleri ise Şekil 5’te gösterilmiştir.



Şekil 4. Çocuklar için ön yargı ölçeği t değerleri



Şekil 5. Çocuklar İçin Ön Yargı Ölçeği (DFA) Faktör Yükleri

Şekil 4 incelendiğinde DFA'dan ele edilen t değerlerinin 6,98 ve 11,84 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerler 0,001 düzeyinde anlamlıdır (Schumacker ve Lomax 2010). Şekil 5'te verilen DFA sonuçlarına göre maddelerin faktör yüklerinin 0,45 ve 0,71 arasında olduğu görülmektedir. Bu değerler, 0,30'un üzerinde olduğu için ÇİÖYÖ'de yer alan 13 maddenin yeterli düzeyde faktör yüküne sahip olduğu anlaşılmaktadır (Costello ve Osborne, 2005). DFA sonucuna dair uyum iyiliği indeksleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. ÇİÖYÖ'ye Dair Uyum İyiliği İndeksleri

İndeks	Değer	Uyum	İndeks	Değer	Uyum
p	0,00002 <0,05	Anlamlı	IFI	0,95≤ 0,98 ≤1	Mükemmel
χ^2 /sd	122,8/65= 1,8 ≤2	Mükemmel	$SRMR$	0,05≤ 0,045 ≤0,08	İyi
$RMSEA$	0,05≤ 0,061 ≤0,08	İyi	$PNFI$	0,50≤ 0,80 ≤0,95	İyi
CFI	0,95≤ 0,98 ≤1	Mükemmel	$PGFI$	0,50≤ 0,66 ≤0,95	İyi
NFI	0,95≤ 0,96 ≤1	Mükemmel	GFI	0,90≤ 0,93 ≤0,95	İyi
$NNFI$	0,95 ≤ 0,98 ≤1	Mükemmel	$AGFI$	0,90≤ 0,90 ≤1	Mükemmel

*Koyu renkle gösterilen değerler ÇİÖYÖ'ye aittir.

Tablo 4'te verilen uyum iyiliği indekslerinde Ki-Kare (χ^2) değeri 0,005 altında olduğundan bu değer anlamlı olduğu görülmektedir. Diğer değerler incelendiğinde χ^2/sd , CFI, IFI, NFI, NNFI ve AGFI mükemmel uyumu göstermektedir. RMSEA, SRMR, PNFI, PGFI ve GFI değerleri ise mükemmel uyumu göstermektedir.

AFA için gerçekleştirilen ölçümlerin güvenilir olup olmadığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach's α katsayısı 0,87 düzeyinde bulunmuştur. Bu sonuçlar çalışmada ÇİÖYÖ ile gerçekleştirilen ölçümlerin güvenilir olduğunu göstermektedir (George ve Mallery, 2003)

Tüm bulgular bir arada değerlendirildiğinde ÇİÖYÖ'nün yapı geçerliğine sahip olduğu ifade edilebilir. Kapsam geçerliği konusunda uzmanların görüşleri ve ölçüm güvenilirliği de ÇİÖYÖ'nün çocukların ön yargılarını belirlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Verilerin analizi

Araştırma için gerekli veriler Çocuklar için Kalıp Yargı Ölçeği ve Çocuklar için Ön Yargı Ölçeği ile toplanmıştır. Veriler toplandıktan sonra seri ortalamasıyla kayıp veri ataması yapılmıştır. Kayıp veri atamasından sonra 448 öğrencinin puanları kullanılarak analizler yapılmaya başlanmıştır. Elde edilen puanlarda uç değer olup olmadığına kutu analizi (box-plot) ile bakılmıştır. Çocuklar için kalıp yargı ölçeğinden elde edilen uç değerlere sahip üç katılımcıya ait veri atıldıktan sonra veri analizinde 445 öğrencinin puanı kullanılmıştır.

Ölçeklerden elde edilen puanların cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin hangi testlerle analiz edileceğini belirlemek için verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş ve bu katsayılara göre ilgili puanların normal dağılıma uygun olup olmadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Kalıp yargı ölçeğinden elde edilen puanların çarpıklık ve basıklık katsayıları sırasıyla 0,49 ve -0,54; ön yargı ölçeğinden elde edilen puanların çarpıklık ve basıklık katsayıları ise sırasıyla -0,31 ve -0,45'tir. Bu değerler -1 ve +1 arasında olduğundan dolayı verilerin normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Bu yüzden kalıp yargı ve ön yargıların cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine parametrik testlerden İlişkisiz Örneklem t-Testi ile bakılmıştır. Kalıp yargı ve ön yargıların yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ise Tek Yönlü Varyans Analizi ile incelenmiştir. Anlamlı bir farklılık varsa post-hoc'a bakılmıştır. Varyansların eşit ve örneklemelerin farklı olması durumunda post-hoc testlerinden LSD uygulanır (Kayri, 2009). Çocukların kalıp yargı ve ön yargı düzeylerini analiz etmek için betimsel istatistikler yapılmıştır. Betimsel istatistiklerden elde edilen ortalama değerlere (\bar{x}) bakıldığında, öğrencilerin kalıp yargı ölçeğine ait puanları 1,00-1,80 arasında ise ilgili ifadelerle hiç katılmadıkları, 1,81-2,60 arasında ise katılmadıkları, 2,61-3,40 arasında ise biraz katıldıkları, 3,41-4,20 arasında ise katıldıkları, 4,21-5,00 arasında ise tamamen katıldıkları yorumu yapılmıştır. Ön yargı ölçeğine ait puanlara bakıldığında ise öğrencilerin arkadaşlarının ön yargı içeren tutum ve davranışlarını 1,00- 1,80 arasında ise kesinlikle onaylamadıkları, 1,81-2,60 arasında ise onaylamadıkları, 2,61-3,40 arasında ise kararsız kaldıkları, 3,41-4,20 arasında ise onayladıkları ve 4,21-5,00 ise kesinlikle onayladıkları yorumu yapılmıştır.

Bulgular

Kalıp yargı ve ön yargı düzeyine ilişkin bulgular

Öğrencilerin kalıp yargı ve ön yargı düzeyleri betimsel istatistiklerden biri olan ortalama ile elde edilmiştir. Betimsel istatistik ortalaması (x^2) sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Betimsel İstatistik Ortalaması Tablosu

	N	Min.	Max.	\bar{x}	ss
<i>Ev işlerini sadece anneler yapabilir, babalar yapamaz.</i>	445	1,00	5,00	1,97	1,26
<i>Bütün sebzelerin tadı kötüdür.</i>	445	1,00	5,00	1,47	,87
<i>Sadece zenginler pahalı ve marka kıyafet giyer.</i>	445	1,00	5,00	1,94	1,20
<i>Başka ülkelerden gelen yabancı insanlar kirlidir.</i>	445	1,00	5,00	1,69	1,06
<i>Okulda başarısız olanlar her şeyde başarısız olur.</i>	445	1,00	5,00	2,01	1,27
<i>Farklı şehirlerde ya da köylerde yaşayan insanlar cimridir.</i>	445	1,00	5,00	1,78	1,08
<i>Bizimle aynı inanca sahip olmayan insanlar kötüdür.</i>	445	1,00	5,00	1,89	1,18
<i>Sadece bizimle aynı inanca sahip olan insanlar yardımseverdir.</i>	445	1,00	5,00	2,44	1,46
<i>Başka şehirlerde ya da köylerde yaşayan insanlar kirlidir.</i>	445	1,00	5,00	1,67	,98
<i>Başka diller kaba ve çirkindir.</i>	445	1,00	5,00	1,92	1,18
<i>Engelliler sporda başarılı olamazlar.</i>	445	1,00	5,00	1,99	1,19
<i>Engelliler zeki değildir.</i>	445	1,00	5,00	1,70	1,06
<i>Müdürler sinirlidir.</i>	445	1,00	5,00	2,51	1,46
<i>Engelli çocuklarla hiç oyun oynamak istememesi</i>	445	1,00	5,00	3,54	1,42
<i>Fakir insanların olduğu yerlere gitmekten çekinmesi</i>	445	1,00	5,00	3,28	1,39
<i>Çinde sebze olan yemekleri tatmak istememesi</i>	445	1,00	5,00	3,33	1,45
<i>Erkek olduğu için hemşire olmak istememesi</i>	445	1,00	5,00	3,29	1,38
<i>Farklı inanca sahip insanlarla arkadaşlık kurmak istememesi</i>	445	1,00	5,00	3,39	1,41
<i>Müdür ve müdür yardımcılarından korkması</i>	445	1,00	5,00	3,25	1,39
<i>Zordur diye İngilizce derslerine katılmak istememesi</i>	445	1,00	5,00	3,56	1,46
<i>Başka ülkelerden gelen öğrencilerle aynı sırada oturmak istememesi</i>	445	1,00	5,00	3,34	1,45
<i>Başka ülkelerden gelen öğrencilerle oynamak istememesi</i>	445	1,00	5,00	3,42	1,41
<i>Zor olduğu için matematik dersine önem vermemesi</i>	445	1,00	5,00	3,70	1,44
<i>Başka dillerin konuşulmasından rahatsız olması</i>	445	1,00	5,00	3,32	1,31
<i>Erkek olduğu için kızlarla yan yana oturmak istememesi</i>	445	1,00	5,00	3,25	1,43
<i>Fakir arkadaşıyla aynı sırada oturmak istememesi</i>	445	1,00	5,00	3,61	1,41
<i>Kalıp Yargı</i>	445	1,00	3,62	1,92	,58
<i>Ön Yargı</i>	445	1,00	5,00	3,41	,88

Kalıp yargı ölçeğindeki madde ortalamalarına bakıldığında çocukların daha çok okul başarısı düşük olanlar, farklı inanç grupları ve müdürler konusundan kalıp yargılarının olduğu görülmektedir. Ortalama puanlara göre en düşük kalıp yargı puanlarının, sebzelerin tadı ve farklı ülke/şehirlerde yaşayan yabancı insanların temizliği ilgili olduğu açığa çıkmaktadır. Kalıp yargı puanlarının genel ortalamasına bakıldığında çocukların kalıp yargılarının “katılmama” düzeyinde olduğu bulunmuştur.

Ön yargı ölçeğindeki madde ortalamaları incelendiğinde öğrencilerin zorluğundan dolayı matematik dersine önem vermeme, fakir arkadaşıyla aynı sırada oturmak istememe, zorluğundan dolayı İngilizce dersine katılmak istememe ve engelli çocuklarla oynamak istememe ön yargılarını onayladıkları görülmektedir. En düşük ortalamaya sahip maddeler incelendiğinde çocukların müdür/müdür yardımcılarından korkma, fakir insanların olduğu yerlere gitmekten çekinme ve karşı cinsle oturma hakkındaki ön yargılarda kararsız kaldıkları açığa çıkmaktadır. Ancak bu konularda da çocukların kalıp yargılara göre yüksek bir düzeyde buldukları söylenebilir. Genel ön yargı puanlarına bakıldığında öğrencilerin ön yargıları onayladıkları anlaşılmaktadır.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular

İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin kalıp yargı ve ön yargı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği İlişkisiz Örneklem t- testi ile incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 6' da gösterilmiştir:

Tablo 6. Kalıp Yargı ve Ön Yargılar ile Cinsiyete Dair İlişkisiz Örneklem t-Tesi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	s	sd	t	p
Kalıp Yargı	Kız	237	1,88	0,56	442	-1,92	0,55
	Erkek	207	1,98	0,61			
Ön Yargı	Kız	237	3,48	0,89	442	1,75	0,81
	Erkek	207	3,33	0,87			

Tablo 6' ya göre ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kalıp yargı ve ön yargıları cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Bu bulgudan yola çıkılınca kalıp yargı ve ön yargıların, cinsiyete göre değişmediği sonucuna varılmıştır. Başka bir ifade ile ilkokul 4. sınıftaki kız ve erkek öğrencilerin kalıp yargılara katılma ve ön yargıları onaylama konusunda benzer oldukları söylenebilir.

Yaş değişkenine ilişkin bulgular

Öğrencilerin yaşa göre betimsel istatistikleri hesaplanmış ve Tablo 7'de gösterilmiştir:

Tablo 7. Kalıp Yargı ve Ön Yargıların Yaşa İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	Yaş	n	x	s
Kalıp Yargı	1. 8-9 yaş	81	1,91	0,54
	2. 10 yaş	308	1,90	0,58
	3. 11 yaş +	51	2,12	0,65
Ön Yargı	1. 8-9 yaş	81	3,42	0,87
	2. 10 yaş	308	3,48	0,87
	3. 11 yaş +	51	2,91	0,86

Tablo 7' ye göre 11 yaş ve üzeri çocukların kalıp yargıları diğer yaş gruplarına göre daha yüksek, 10 yaş grubunun kalıp yargıları ise diğer yaş gruplarına göre daha düşüktür. Ön yargı puanlarına bakıldığında, 10 yaş grubu öğrencilerinin puanlarının en yüksek, 11 yaş ve üzeri öğrencilerin puanlarının ise en düşük olduğu görülmüştür. Yaş grupları arasında ortaya çıkan bu farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi Testi yapılmıştır. Testin sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir:

Tablo 8. Tek Yönlü Varyans Analizi

	Yaş	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Kalıp Yargı	Gruplar arası	2,15	2	1,07	3,12	0,045	2*-3
	Gruplar içi	150,36	437	0,34			
	Toplam	152,51	439				
Ön Yargı	Gruplar arası	14,46	2	7,23	9,49	0,000	1-3*
	Gruplar içi	332,95	437	0,76			2-3*
	Toplam	347,42	439				

*lehine anlamlı farklılık bulunan grup

Tablo 8’de, hem kalıp yargılarda ($p<0,05$) hem de ön yargılarda ($p<0,001$) yaş değişkeni açısından anlamlı birer farklılık olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre, 11 yaş ve üzeri öğrencilerin kalıp yargı puanları, 10 yaş grubu öğrencilerinininkine göre anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Ön yargılarda ise, 8-9 yaşındaki öğrencilerin ön yargıları, 11 yaş ve üzeri öğrencilerinininkine göre anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Aynı zamanda 10 yaşındaki öğrencilerin ön yargı puanları da 11 yaş ve üzeri öğrencilerinininkine göre anlamlı derecede daha yüksektir. Bu sonuçlar daha üst yaş grubunun kalıp yargılarının daha fazla olabileceğini, daha alt yaş gruplarının ise ön yargılarının daha fazla olabileceğini göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Çalışmadan elde edilen sonuçlar, çocukların özellikle okul başarısı düşük olan öğrenciler, inanç grupları ve müdürlük mesleği konularında kalıp yargıları; özel gereksinimli öğrenciler, dersler ve sosyoekonomik gruplar konularında ise ön yargıları olabileceğini ortaya koymaktadır. Alan yazında yapılan diğer çalışmalar da (Agustin, Djoehaeni, ve Gustiana, 2021; Çelik, 2017; Durante ve Fiske, 2017; May ve Stone, 2010) çocukların bu gruplardan mesleklere, özel gereksinimli öğrencilere, çeşitli inanç gruplarına ve sosyoekonomik gruplara yönelik kalıp yargı ve/veya ön yargılar taşıyabileceğini göstermektedir.

Elde edilen bulgular, öğrencilerin kalıp yargı puanlarının düşük, ön yargı puanlarının ise yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ancak alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde, kalıp yargıların ön yargıların oluşumunda bir etken olduğu belirtilmektedir. Parker (2013)’e göre ön yargılar kalıp yargı ve duygu olmak üzere iki bileşenden meydana gelmektedir. Göregenli (2012) de benzer bir şekilde kalıp yargıların ön yargıların oluşumuna neden olduğunu söylemiştir. Bu ifadeler göz önüne alındığında kalıp yargıları düşük olan çocukların ön yargılarının da düşük, kalıp yargıları yüksek olan çocukların ön yargılarının da yüksek olması beklenmektedir. Oysa bu çalışmada çocukların kalıp yargı puanları düşükken ön yargı puanlarının fazla olması alandaki çalışmalarla (Lineweaver vd., 2017; Quillan, 2006; Göregenli, 2012 Parker, 2013) çelişmektedir. Bu sonuçtan yola çıkılınca, çocukların düşünsel olarak kalıp yargıların farkında olduğu; fakat daha çok tutum ve davranışlarla ilgili olan ön yargıları fark edemedikleri düşünülebilir. Gerçeklik böyleyse, ilgili durum eğitim sisteminin bilişsel gelişim ve becerilere vurgu yapması ve bu nedenle duygu, tutum ve davranışları göz ardı etmesiyle ilgili olabilir. Bir başka neden ise düşünceleri değiştirmenin daha kolay; tutum ve davranışları değiştirmenin ise daha zor olması şeklinde öne sürülebilir. Ancak ele alınan bu sonucun, veri toplama aracının özelliklerinden de kaynaklanmış olabileceği tartışılabilir. Özellikle kalıp yargı ölçeğinde, etik hassasiyetler gözetilerek belirli gruplara yönelik kalıp yargıları yeniden üretmek istenmemiştir. Bu kapsamda kalıp yargılara ilişkin maddeler ifade edilirken belirli bir ülke, şehir ya da dil ismi vermektense “başka ülke, farklı şehir ve başka dil” gibi ifadeler tercih edilmiştir. Bu durum, bazı çocukların ilgili ifadeleri okurken belirli grupları tahayyül etmesini ve onlara yönelik kalıp yargılarını ortaya çıkarmayı zorlaştırmış olabilir.

Çalışma kapsamında elde edilen kalıp yargı puanlarının düşük olmasına dair bulgu, yukarıda da belirtildiği gibi gerçek durumu yansıtıyorsa, umut verici bir sonuç olarak görülebilir. Ön yargı

puanlarının ise nispeten yüksek olması, olumsuz bir durum olarak kabul edilebilir. Bu sonuç, çocukların okulda resmi veya gizil programlar yoluyla ya da bazı informal öğrenme ortamlarında, kalıp yargıların yanlışlığını, belirli düzeylerde öğrenmiş oldukları anlamına gelebilir. Ancak tüm bu ortamlar, öğrencileri ön yargılarından kurtarma konusunda aynı başarıyı göstermemiş gibi görünmektedir. Dolayısıyla gizil programlar ve informal ortamlar bu açıdan çok kontrol edilebilir olmadığı için daha kontrol edilebilir olan resmi programların özellikle ön yargılar açısından gözden geçirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu araştırmadaki bulgularla kalıp yargılar konusundaki olumlu sonucun tam olarak nereden kaynaklandığı bilinmese de ön yargılar konusundaki olumsuz sonucun temel nedenlerinden en azından birinin bu konuda beceri öğretimi hedefleyen SBDÖP ile ilgili olduğu düşünülebilir. Sonuç olarak, bu çalışmanın 4. sınıf öğrencilerinin düşük düzeyde kalıp yargılara ve yüksek düzeyde ön yargılara sahip olabileceklerini ortaya koyması; SBDÖP'nin 4. sınıf programının bu açıdan gözden geçirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Bu çalışma sonucunda ilkokul öğrencilerindeki kalıp yargı ve ön yargı düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Bağçeli Kahraman ve Başal (2011) da benzer şekilde çocukların cinsiyet kalıp yargıları ile anne eğitim düzeyi ve çocukların oynadıkları oyun ve oyuncaklar arasındaki ilişkiyi incelemiş ve cinsiyet açısından kalıp yargı ve ön yargı düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir. Duran ve Erkek (2018), okuma alışkanlıklarına ön yargıların etkisi üzerine bir araştırma yapmış ve araştırma sonucunda cinsiyet açısından öğrencilerin ön yargı düzeylerinde önemli bir fark olmadığını ancak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha az ön yargılı olduğunu ifade etmiştir. Mevcut çalışmadan farklı olarak Temiz vd. (2020), okul öncesi dönemdeki çocukların kalıp yargı ve ön yargılarının cinsiyete göre farklılaştığı sonucuna varmışlardır. Erdoğan (2012), öğretmenlerle yaptığı çalışmasında erkek öğretmenlerin kalıp yargılı olma düzeylerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Okanda ve Taniguchi (2021)'nin çalışmasında, yetişkin erkeklerin kalıp yargısal düşünme eğilimlerinin yetişkin kadınlara göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Bazı çalışmalarda genellikle çocukların küçük yaşlardan itibaren kalıp yargılara ve ön yargılara sahip olduğu ve yaşları ilerledikçe bu yargıların daha da arttığı ve karakterlerinin bu olumsuz yargılara göre şekillendiği ortaya konulmuştur. Bu kapsamda Augoustinos ve Rosewarne (2010) yaptıkları çalışma sonucunda küçük yaş gruplarının kalıp yargıları ve ön yargılarda bulunamadıklarını fakat yaş ile birlikte bilişsel becerileri geliştikçe kalıp yargı ve ön yargı oluşturma yeteneklerinin arttığını ifade etmişlerdir. Ekmişoğlu (2007) da çocuklukta kalıp yargı ve ön yargı gelişiminden bahsettiği çalışmasında, çocukların küçük yaşlarda farklılıkları tanıdığını ve anlamlandırıldığını büyüdükçe de bazı kalıp yargı ve ön yargısal düşünceler oluşturduğunu belirtmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre benzer şekilde daha büyük yaş grubundaki çocukların kalıp yargıları daha fazla olabilmektedir. Ancak Gönül Şahin ve Acar (2018), iki farklı yaş grubuyla yaptıkları çalışmalarında, daha küçük yaş grubunda olan çocukların kalıp yargılarının daha büyük yaş grubundaki çocuklara göre daha baskın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir şekilde Lineweaver vd. (2017) da, farklı yaş grubu çocukların yaşlılara ilişkin kalıp yargı düzeylerini incelemiş ve daha küçük yaş grubu çocukların yaşlıları daha büyük yaş grubu çocuklara göre daha fazla kalıp yargısal yollarla ifade ettiklerini vurgulamıştır. Ortaya konan sonuçlar, bu çalışmanın sonucuyla ters düşmektedir. Çalışmanın ön

yargı boyutundan elde edilen sonuçları, daha küçük yaş grubundaki çocukların ön yargılarını daha fazla olabileceğini göstermektedir. Yaş ilerledikçe kalıp yargıların artması ile ön yargıların da artması beklenmektedir. Fakat bu bakımdan çalışma, literatürdeki çalışmalara (Gönül ve Şahin Acar, 2018; Lineweaver vd., 2017) ters düşmektedir.

Öneriler

Öğrencilerin matematik dersine dair kalıp yargı ve ön yargılarını azaltmak için okul ve aile ortak hareket edebilir. Öğretmenler, ders planlarında eğlenceli ve öğrenci merkezli etkinliklere yer verebilir. Rehber öğretmenler, belirli zamanlarda öğrencilerdeki kalıp yargı ve ön yargıları azaltmak için onlarla birebir veya grup çalışmaları düzenleyerek psikolojik açıdan destek sağlayabilir.

Öğrencilerin müdürlere ilişkin kalıp yargılarını azaltmak için okul müdürleri, öğrencilerle ortak etkinliklerde yer almalıdır. İnanç konusuna dair kalıp yargı ve ön yargıların azaltılması için aileler, çocuklarına dünya üzerinde farklı din ve inanışların olduğunu ve bunlara saygı ve hoşgörü ile yaklaşmak gerektiğini anlatabilir. Öğretmenler, özellikle din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri, bu konu üzerinde daha fazla durabilir. Okul dışında ise din görevlileri, hem yetişkinlerle hem de çocuklarla bu konu üzerinde konuşabilir.

Özel gereksinimli öğrencilere yönelik kalıp yargıları ve ön yargıları ortadan kaldırmak için normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli akranlarıyla bir arada bulunmalarına ve ortak etkinlik yapmalarına fırsat verilmelidir. Ayrıca bu öğrencilerin mümkünse becerilerini göstermelerini sağlamak da bu algıların azaltılmasını sağlayabilir. Sosyoekonomik düzeyle ilgili ön yargıların önüne geçilmesi okul ve ailenin iletişim içinde olmasıyla mümkündür. Okul ve aile, öğrenciler arasında bu ön yargılardan kaynaklanabilecek ayrımcılıkların en aza indirgenmesi için ortak çözümler yaratmalıdır. Veli toplantılarında öğretmenler ve veliler, öğrencilerin araç, gereç ve kıyafetleri ile ilgili belirli kararlar alabilir. Öğretmenlerin sınıfta grup çalışmalarına ve paylaşımcılığı destekleyen etkinliklere yer vermesi sosyoekonomik düzey farkının yol açabileceği olumsuz durumları önleyebilir.

Öğrencilerin genel olarak ön yargılarını azaltmak için öğretmenler, öğrencilerin rahat ve güvende hissedeceği bir sınıf iklimi oluşturmalarıdır. Ayrıca ayrılmaya yol açacak konuşma ve davranışlardan kaçınmalıdır. Çocukların kalıp yargılarını ve ön yargılarını azaltmaya yardımcı olabilecek sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinde öğretmenler, öğrencilerin aktif olacağı ortak etkinliklere yer vererek öğrencilerin kaynaşmalarını sağlayabilir ve farkındalık yaratabilir. Kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme becerisi hayat bilgisi dersine eklenebilir. 4. sınıftan itibaren okutulmaya başlanan sosyal bilgiler dersi de yine ön yargılar ve kalıp yargıların üzerinde durularak işlenmesi gereken bir derstir. Yaşları ilerledikçe bilişsel olarak da gelişen öğrenciler, kalıp yargı ve ön yargılarının farkına varabilir. Bu yaş grubuna göre yapılacak ortak etkinlikler yine kalıp yargılar ve ön yargıların azaltılmasına katkı sağlayabilir. Tüm bunlara ek olarak hem hayat bilgisi hem de sosyal bilgiler ders kitaplarına kalıp yargılar ve ön yargılarla ilgili içerikler konulabilir.

Araştırma Mardin ili Kızıltepe ilçesinde öğrenim gören ilkokul 4. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Bu alanda yapılan çalışmaların Türkiye'nin diğer bölgelerinde ve farklı yaş gruplarıyla çalışılması önerilmektedir.

Etik Kurul İzni

Bu araştırma, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 02/02/2022 tarihli 225055 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Kaynakça

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*, Addison-Wesley, Cambridge, MA.
- Arıkan, A. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde react stratejisine dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Aşkın, M. (1986). Çocuklarda ön yargıları belirleyen etkenler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1). https://acikerisim.uludag.edu.tr/bitstream/11452/17043/1/1_1_22.pdf adresinden alınmıştır.
- Augoustinos, M. ve Rosewarne, M. D. (2010). Stereotype knowledge and prejudice in children. *British Journal of Developmental Psychology*, 19(1), 143-156, doi: 10.1348/026151001165912
- Avcı, S. (2017). Eğitimde öğretmenler için yeni bir kalıp yargılar ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 617-626, doi: 10.5961/jhes.2017.238
- Aydemir, M. ve Adamaz, K. (2017). Sosyal bilgiler öğrenci çalışma kitaplarının sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki beceriler açısından incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 3(1), 106-119. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/334551> adresinden alınmıştır.
- Bağçeli Kahraman, P. ve Başal, H. A. (2011). Anne eğitim düzeyine göre çocukların cinsiyet kalıp yargıları ile oyun ve oyuncak tercihleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 36-58. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/187115> adresinden alınmıştır.
- Bakan, Ö. ve Canöz, K. (2017). Kültürlerarası iletişim bağlamında Türk üniversite öğrencilerinin Japonlara yönelik kalıp yargıları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 37, 91-107. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1724897> adresinden alınmıştır.
- Baran, G. (1995). *Ankara'da bulunan çocuk yuvalarında kalan 7-11 yaş grubu çocuklarda cinsiyet rolleri ve cinsiyet özellikleri kalıp yargılarının gelişimi*. (Yayınlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Baron, R. ve Byrne, D. (2000). *Social psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- Baş, K., Taşkiran, C. ve Bulut, B. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 75-84. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/404872> adresinden alınmıştır.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Costello, A.B. ve Osborne, J.W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment Research and Evaluation*, 10(7), 1-9, doi: 10.7275/jyj1-4868
- Cüceloğlu, D. (2021). *İnsan ve davranışı* (39. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelikkaya, T., Yıldırım, T. ve Kürümoğlu, M. (2018). Öğrenciler ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin programdaki becerilere ilişkin beceri hiyerarşileri, gerekçeleri ve önerileri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 111-132, doi: 10.33206/mjss.482103
- Çevik, A. ve İlhan R. S. (2003). Önyargıların psikolojisi: Psikodinamik bir gözden geçirme. *Nesne Dergisi*, 1, 52-67, doi: 10.7816/nesne-01-01-03

- Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research*, 5(4), 194-197, doi: 10.1016/S0897-1897(05)80008-4
- Duran, E. ve Erkek, G. (2018). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okuma ön yargılarının belirlenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 1-17, doi: 10.31592/aeusbed.368064
- Ekmişoğlu, M. (2007). Erken çocukluk döneminde farklılıklara saygı eğitimi kavramı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve farklılıklara saygı ölçeği'nin geçerlik güvenirlik çalışması. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Erdoğan, Ç. (2012). *İlköğretim okullarında güven kültürü ve ön yargı ile ilişkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Faiz, M. ve Karasu Avcı, E. (2018). 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanında yer alan becerilerin ve değerlerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), 1-21. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/503075> adresinden alınmıştır.
- Gelen, İ. (2002). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10), 100-119. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/50111> adresinden alınmıştır.
- George, D. ve Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Gönül, B. ve Şahin Acar, B. (2018). Çocukların toplumsal cinsiyet bağlamında sosyal dâhil etme yargıları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 33(82), 67-80, doi: 10.31828/tpd.13004433.2018.82.02.05
- Göregenli, M. (2012). Temel kavramlar: Ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılık. K. Çayır ve M. Ayan-Ceyhan (Ed). *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar* içinde (ss. 17-27). İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Gürses, İ. (2005). Ön yargının nedenleri. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14(1), 143-160. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/143850> adresinden alınmıştır.
- Hayırsever, F. (2010). *Sosyal bilgiler ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen temel beceriler açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Helgeson, V. (2012). *The psychology of gender* (4th edition). London: Pearson Education.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf adresinden alınmıştır.
- Işık, Ş. (2012). Kültürlerarası iletişim bağlamında cumhuriyet üniversitesindeki gençlerin Almanlara yönelik kalıp yargıları. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(2), 161-190. <http://cujos.cumhuriyet.edu.tr/en/download/article-file/49903> adresinden alınmıştır.
- Karabayeve, B. ve Tutkun, Ö.F. (2001). Türk cumhuriyetlerinden gelen öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarına karşı taşıdıkları kalıp yargılar. *Bilig*, 18, 1-25. <https://bilig.yesevi.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1254-published.pdf> adresinden alınmıştır.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (35. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 51-64. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/72000#page=57> adresinden alınmıştır.
- Kılıç, S. (2016). Cronbach'ın alfa güvenirlik katsayısı. *Journal of Mood Disorders*, 6(1), 47-48. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/207823/> adresinden alınmıştır.
- Kunst, J. R., Thomsen, L., Sam, D. L. ve Berry, J. W. (2015). "We are in this together" common group identity predicts majority members' active acculturation efforts to integrate immigrants. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 41(10), 1438-1453, doi: 10.1177/0146167215599349

- Lineweaver, T. T., Roy, A. ve Horth, M. (2017). Children's stereotypes of older adults: Evaluating contributions of cognitive development and social learning. *Educational Gerontology*, 43 (6), 300- 312, doi: 10.1080/03601277.2017.1296296
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005). *Sosyal bilgiler öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında sosyal bilgiler öğretmen görüşleri (İzmir Menemen örneği). *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(7), 355-362, doi: 10.7827/TurkishStudies.5236
- National Council for the Social Studies [NCSS]. (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies*. National Council for the Social Studies. <https://eric.ed.gov/?id=ED378131> adresinden alınmıştır.
- Okanda, M. ve Taniguchi, K. (2021). Is a robot a boy? Japanese children's and adults' gender-attribute bias toward robots and its implications for education on gender stereotypes. *Cognitive Development*, 58, 101044, doi: 10.1016/j.cogdev.2021.101044
- Otuz, B., Görkaş Kayabaşı, B. ve Ekici, G. (2018). 2017 Sosyal bilgiler dersi öğretim programının beceri ve değerlerinin anahtar yetkinlikler açısından analizi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(4), 944-972, doi: 10.30831/akukeg.409791
- Öztürk, M. ve Mutlu, N. (2017). Sosyal bilgiler ve tarih derslerinde beceri ve değerleri ne kadar öğretiyoruz? *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 552-563, doi: 10.19126/suje.328256
- Paker, M. (2013). Ruhsal açıdan ön yargı ve ayrımcılık. K. Çayır ve M. Ayan-Ceyhan (Ed.), *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Quillian, L. (2006). New approaches to understanding racial prejudice and discrimination. *Annual Review of Sociology*, 32, 299-328, doi: 10.1146/annurev.soc.32.061604.123132
- Sağıröğlü, A.Z. (2014). *Türkiyede etnisite, din ve ön yargı: Üniversite öğrencileri örneği*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Schumacker, R. E. ve Lomax, R. G. (2014). *A beginner's guide to structural equation modeling*. New Jersey: Taylor & Francis.
- Temiz, Z., Ünlü Çetin, Ş. ve Yılmaz, S. (2020). Okul öncesi eğitim alan beş yaş çocuklarının meslek seçimleri ve cinsiyetlerine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 318-350, doi: 10.33711/yyuefd.691593
- Toper, M. ve Cengiz, A. A. (2019). Kişilik, sosyal baskınlık ve ön yargı: Eski hükümlülere yönelik bir inceleme. *Çalışma ve Toplum*, 3, 1757-1786. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2576209> adresinden alınmıştır.
- Turan, S. ve Karasu Avcı, E. (2018). 2018 sosyal bilgiler öğretim programının dijital vatandaşlık bağlamında incelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 28-38. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/638585> adresinden alınmıştır.
- Tutkun, Ö. F. ve Koç, M. (2008). Mesleklere atfedilen kalıp yargılar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 255-273. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/509030> adresinden alınmıştır.
- Uslu, E. (2019). *Ödüllü çocuk ve gençlik kitaplarında toplumsal bir sorun olarak grup düşmanlıkları: Kalıp yargı, ön yargı, ayrımcılık*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yzerbyt, V. ve Schardon, G. (2016). Kalıp yargılar ve sosyal yargı (Çev., İ. İştan). *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 203-243, doi: 10.7596/taksad.v5i3.539

Ek 1: Çocuklar için Kalıp Yargı Ölçeği (ÇİKYÖ)

Sevgili çocuklar,

Aşağıda bir arkadaşınıza ait fikirler yer almaktadır.

Arkadaşınızın bu fikirlerine ne kadar katılıyorsunuz?

Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmadan işaretler misiniz?

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Ev işlerini sadece anneler yapabilir; babalar yapamaz.					
2. Bütün sebzelerin tadı kötüdür.					
3. Sadece zenginler pahalı ve marka kıyafet giyer.					
4. Başka ülkelerden gelen yabancı insanlar kirlidir.					
5. Okulda başarısız olanlar her şeyde başarısız olur.					
6. Farklı şehirlerde ya da köylerde yaşayan insanlar cimridir.					
7. Bizimle aynı inanca sahip olmayan insanlar kötüdür.					
8. Sadece bizimle aynı inanca sahip olan insanlar yardımseverdir.					
9. Başka şehirlerde ya da köylerde yaşayanlar kirlidir.					
10. Başka diller çirkin ve kabadır.					
11. Engelliler, sporda başarılı olamaz.					
12. Engelliler, zeki değildir.					
13. Müdürler sinirlidir.					

Ek 2: Çocuklar için Ön Yargı Ölçeği (ÇİÖYÖ)

Sevgili çocuklar,

Aşağıda bir arkadaşınıza ait tutumlar yer almaktadır.

Arkadaşınızın bu tutumlarını ne kadar onaylıyorsunuz?

Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmadan işaretler misiniz?

	Kesinlikle onaylamıyorum	Onaylamıyorum	Kararsızım	Onaylıyorum	Kesinlikle onaylıyorum
1. Engelli çocuklarla hiç oyun oynamak istememesini					
2. Fakir insanların olduğu yerlere gitmekten çekinmesini					
3. İçinde sebze olan yemekleri tatmak istememesini					
4. Erkek olduğu için hemşire olmak istememesini					
5. Farklı inanca sahip insanlarla arkadaşlık kurmak istememesini					
6. Müdür ve müdür yardımcılarında korkmasını					
7. Zordur diye İngilizce derslerine katılmak istememesini					
8. Başka ülkelerden gelen öğrencilerle aynı sırada oturmak istememesini					
9. Başka ülkelerden gelen öğrencilerle oynamak istememesini					
10. Zor olduğu için matematik dersine önem vermemesini					
11. Başka dillerin konuşulmasından rahatsız olmasını					
12. Erkek olduğu için kızlarla yan yana oturmak istememesini					
13. Fakir arkadaşıyla aynı sırada oturmak istememesini					