SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET ALGILARININ İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Ebru ONURLUER

Eskişehir 2019

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET ALGILARININ İNCELENMESİ

Ebru ONURLUER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ömür GÜRDOĞAN BAYIR

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran 2019

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Ebru ONURLUER'in "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi" başlıklı tezi 28.05.2019 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı-Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Dr. Öğr. Üyesi Ömür GÜRDOĞAN BAYIR.	.....
Üye	: Prof.Dr. Mehmet GÜLTEKİN	.....
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep KILIÇ	.....

Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdür Vekili

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET ALGILARININ İNCELENMESİ

Ebru ONURLUER

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mayıs 2019

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ömür GÜRDOĞAN BAYIR

Bireylerin doğuştan gelen biyolojik özelliklerinin üzerine toplum tarafından yapılandırılan toplumsal cinsiyet, günümüzde de tartışılmaya devam eden bir konudur. Toplumsal cinsiyetin yapılandırılmasında etkili olan önemli etmenlerden biri olan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet konusundaki algılarının ne düzeyde olduğunun bilinmesi önemlidir. Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını incelemektir. Karma yöntemin kullanıldığı bu araştırma, açıklayıcı karma yöntem ile desenlenmiştir. Araştırma 2018-2019 öğretim yılında, Anadolu Üniversitesi'nin Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel verileri "Kişisel Bilgi Formu" ve "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği" (TCAÖ), nitel verileri ise maksimum örnekleme yoluyla belirlenen 12 öğretmen adayı ile yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Nicel verilerin çözümlenmesinde Mann-Whithney U Testi ve Kruskal-Wallis H Testi, nitel verilerin çözümlenmesinde ise betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının olumlu düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile cinsiyet, yaşadıkları coğrafi bölge, erkek kardeş sayısı ve aile tipi değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Sınıf düzeyi, kız kardeş sayısı, mezun olduğu lise, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba çalışma durumu, yerleşim birimi, şu anda yaşadıkları yer ve aile gelir düzeyi arasında ise anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde aile, kültür ve öğretmenler gibi etmenlerin önemli bir rolü olduğu, öğretmen adaylarının, bu konudaki sorunların farkında oldukları; ancak kalıpyargıların etkisinde kaldıkları belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: İlkokul, Toplumsal cinsiyet algısı, Toplumsal cinsiyet, Öğretmen adayları.

ABSTRACT

EXAMINING THE GENDER PERCEPTIONS OF PRIMARY TEACHER CANDIDATES

Ebru ONURLUER

Department of Primary Education

Anadolu University Institute of Educational Sciences, May 2019

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Ömür GÜRDOĞAN BAYIR

Gender, which is structured by the society on the innate biological properties of individuals, is still a matter of debate. It is important to know what level of teachers' perceptions about gender is one of the important factors influencing the structuring of gender. The aim of this study is to examine gender perceptions of primary teacher candidates. This research, in which the mixed method is used, is designed with an explanatory mixed method. The research was carried out in the 2018-2019 academic year with teacher candidates who are studying at Department of Primary Education Program of Anadolu University. Quantitative data of the study were collected by using personal information form and "Gender Perception Scale" and the qualitative data were collected by maximum sampling of 12 teacher candidates using semi-structured interview form. Mann-Whithney U and Kruskal-Wallis H Tests were used for the analysis of quantitative data and descriptive analysis was used for the analysis of the qualitative data. As a result of the research, it was found that the gender perceptions of the teacher candidates are positive. A significant difference was found between the scores of pre-service teachers in terms of gender, gender, number of siblings and family type. No significant difference was found between the grade level, the number of sisters, the high school graduates, the education level of parents, the working status of parents, the settlement, the place they live and the level of family income. It was determined that factors such as family, cultures, teachers have an important role in the process of gender acquisition, they were aware of the problems in this field; however, some of them did't realize that they're under the influence of some stereotypes.

Keywords: Primary school, Gender perception, Gender, Teacher candidates**.**

ÖNSÖZ

Toplumsal cinsiyet, toplumların bireylerin davranış biçimleri, görev paylaşımları, giyimleri vb. konularda beklentilerini içeren, toplumun bireylere cinsiyetleri temelinde farklı görev ve sorumluklar yüklediği sosyal ve kültürel bir olgu olarak tanımlanmaktadır. Toplumsal cinsiyet, toplumun bireylerden beklentilerini, onlara uygun gördüğü davranış biçimleri, rolleri ve cinsiyet kalıpyargılarını ifade eder. Bireylerin doğuştan gelen biyolojik özelliklerinin üzerine toplum tarafından yapılandırılan toplumsal cinsiyet, günümüzde de tartışılmaya devam eden bir konudur.

Geçmişten günümüze toplumsal cinsiyet konusunda olumlu değişimler yaşansa da istenen düzeye gelinememiştir. Toplumsal cinsiyete ilişkin sorunlar hâlen devam etmektedir. Toplumsal cinsiyet algılarındaki olumlu değişimin ve konuya ilişkin çözümlerin eğitimle sağlanabileceği düşünülmektedir. Toplumsal cinsiyetin ediniminde önemli etmenlerden biri olan öğretmenlerin bu süreçte önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir. Toplumsal cinsiyet algılarının ve rollerinin küçük yaşlardan itibaren öğrenildiği ve benimsenildiği bilinmektedir. Böylelikle küçük yaş grubuyla çalışan sınıf öğretmenlerinin, cinsiyet algılarının ne düzeyde olduğunun bilinmesi önemlidir. Bu çalışma ile geleceğin öğretmenleri olan sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algıları incelenerek toplumsal cinsiyet konusundaki bilgi ve farkındalık düzeylerine ışık tutulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının, toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde öğretmenin rolüne, hangi noktalara dikkat etmesi gerektiğine ve toplumsal dönüşümdeki rolüne ilişkin düşüncelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmen bağlamında toplumsal cinsiyet algılarında yaşanabilecek değişimlerin yordanmasına yönelik bir çalışma olması temenni edilmiştir.

Çalışmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin destek ve katkısı olmuştur. Oldukça zorlu geçen bu süreçte değerli bilgi ve katkılarıyla bana yol gösteren, araştırmanın her aşamasında sabırla yaklaşan, titizliğini ve çalışma azmini örnek aldığım çok değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ömür GÜRDOĞAN BAYIR' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde vermiş olduğu destek ve önerilerle çalışmama katkı sağlayan Araştırma görevlisi sayın Bilal ÖNCÜL'e ve Dr. Öğr. Üyesi Melis YEŞİLPINAR UYAR'a çok teşekkür ederim.

Çalışmamın her aşamasında bana desteğini ve emeğini esirgemeyen, beni her zaman cesaretlendiren, bu süreçte en az benim kadar yıpranan, buna rağmen sabır ve anlayışlarını eksik etmeyen ve motive edici sözleriyle her zaman arkamda duran canım annem Aysel AKGÜN'e ve bir tanecik kardeşim Elif ONURLUER'e ne kadar teşekkür etsem azdır. Hakları ödenmez.

Ailemden saydığım ve uzakta olsalar da varlıklarını hep yanımda hissettiğim, yaşadığım zorlukları aşmamda vermiş oldukları moralle, bana olan inançlarıyla bu çalışmayı tamamlamamda bilgi ve önerileriyle katkı sağlayan ve büyük destek olan canımın içi arkadaşlarım Bilim Uzmanı Övgü ÖZKAN'a ve Arzu KÜÇÜK SÜZENER'e teşekkür ediyorum. İyi ki hayatımdasınız; iyi günde ve kötü günde…

Hem öğretmenlik yapıp hem de bu araştırmayı yürütmeye çalışırken yaşadığım zorluklar karşısında pozitif enerjisiyle ve motive edici sözleriyle enerjime enerji katan canım meslektaşım Yeliz AĞAOĞLU ÖZTÜRK'e, bana yol gösteren canım arkadaşım ve meslaktaşım Bertuğ KARADEMİR'e ve bu süreçte okulda yanımda olan ve desteklerini esirgemeyen öğretmen arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmanın gerçekleşmesini sağlayan, araştırmaya gönüllü olarak katılan tüm öğretmen adaylarına içtenlikle teşekkürlerimi sunuyorum ve mesleklerinde başarılar diliyorum.

Ebru ONURLUER

Eskişehir 2019

28/06/2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Ebru ONURLUER

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI i

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii

ÖZET iii

ABSTRACT iv

ÖNSÖZ v

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ vii

İÇİNDEKİLER viii

ÇİZELGELER DİZİNİ xi

ŞEKİLLER DİZİNİ xiv

KISALTMALAR DİZİNİ xv

1.GİRİŞ 1

1.1. Sorun 1

1.2. Araştırmanın Amacı 6

1.3. Araştırmanın Önemi 8

1.4. Sınırlılıklar 10

1.5. Tanımlar 10

2. ALANYAZIN 11

2.1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet 11

2.2. Toplumsal Cinsiyetin Kazanımı İle İlgili Gelişim Kuramları 15

2.2.1. Psikanalitik kuram 15

2.2.2. Sosyal öğrenme kuramı 16

2.2.3. Bilişsel gelişim kuramı 16

2.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Gelişimini Etkileyen Faktörler 17

2.3.1. Aile 18

2.3.2. Anne-babanın öğrenim düzeyi ve annenin çalışma durumu 19

2.3.3. Kardeş ve arkadaş grupları 19

2.3.4. Kitle iletişim araçları 20

2.3.5. Oyun ve oyuncaklar 21

2.3.6. Okul, ders kitapları ve öğretmenler 21
2.4. Cinsiyet Kalıpyargıları, Ayrımcılık ve Yaşama Yansımaları 24
2.5. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Kalıpyargılar ve Eğitim 27
2.6. Toplumsal Cinsiyet, Öğretmen ve Öğretmen Yetiştirme 30
2.7. Sınıf Ortamında Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğini Azaltmaya Yönelik Stratejiler 35
2.7.1. Öğretmen-öğrenci etkileşimi 38
2.7.2.Öğretim yöntemleri 39
2.7.3. Öğretim materyallerinin değerlendirilmesi 41
2.8. İlgili Alanyazın Çalışmaları 41
2.8.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar 42
2.8.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar 48
3. YÖNTEM 57
3.1. Araştırmanın Modeli 57
3.2.Çalışma Grubu 58
3.3. Veri Toplama Tekniği ve Aracı 63
3.3.1. Kişisel bilgi formu 63
3.3.2. Toplumsal cinsiyet algısı ölçeği 63
3.3.3.Yarı-yapılandırılmış öğrenci görüşme formu 64
3.4.Veri Analizi 64
3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği 67
4. BULGULAR VE YORUM 68
4.1. Nicel Bulgular 68
4.2.Nitel Bulgular 81
4.2.1. Toplumsal cinsiyetin tanımı 81
4.2.2.Toplumsal cinsiyete ilişkin yaşanan sorunlar 88
4.2.3.Toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde etkili olan etmenler 101
4.2.4.Öğretmenin rolü 106
4.2.5. Öğretmenin dikkat etmesi gereken noktalar 114
4.2.6. Öneriler 124

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 128

5.1. Sonuç 128

5.2. Tartışma 139

5.3. Öneriler 155

5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler 155

5.3.2. Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler 155

KAYNAKÇA 157

EKLER

ÖZGEÇMİŞ

ÇİZELGELER DİZİNİ

Sayfa

Çizelge 3.1. Öğretmen adaylarının cinsiyete göre yüzde ve frekans dağılımı …..…. 59

Çizelge 3.2. Nicel çalışma grubuna ait öğretmen adaylarının özellikleri ……..….... 59

Çizelge 3.3. Görüşme yapılan öğretmen adaylarının özellikleri …….…… 61

Çizelge 4.1. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puan ortalamalarının dağılımı …….…… 68

Çizelge 4.2. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların cinsiyete göre Mann-Whithney U Testi sonuçları ……..…… 69

Çizelge 4.3. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları …… 69

Çizelge 4.4. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların yaşadıkları coğrafi bölgelere göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları ……... 70

Çizelge 4.5. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların yaşadıkları Coğrafi bölgelerin ikili karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whithney U Testi sonuçları ……...……. 71

Çizelge 4.6. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların kız kardeş sayılarına göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları ……..……..…….. 72

Çizelge 4.7. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların erkek kardeş sayılarına göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları …… 73

Sayfa

Çizelge 4.8. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların erkek kardeş sayılarının ikili karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whithney U Testi sonuçları …….. 74

Çizelge 4.9. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların mezun oldukları Lise türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları 74

Çizelge 4.10. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları …….…… 75

Çizelge 4.11. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları …….……. 76

Çizelge 4.12. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların anne çalışma durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whithney U Testi sonuçları ……. 77

Çizelge 4.13. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların baba çalışma durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whithney U Testi sonuçları ……. 77

Çizelge 4.14. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların yaşamlarının uzun bir süresini geçirdikleri yerleşim birimine göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis-H Testi sonuçları ……. 78

Çizelge 4.15. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların şu anda yaşadıkları yere göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları ……. 79

Çizelge 4.16. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların aile tipine göre karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whithney U Testi sonuçları ……. 79

Sayfa

Çizelge 4.17. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların aile gelir düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları …….. 80

Çizelge 4.18. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramına ilişkin görüşleri ……... 82

Çizelge 4.19. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramı dendiğinde zihinlerinde çağrışan kavramlar ..……..... 85

Çizelge 4.20. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramı ile hayatımızda nerelerde karşılaştığımıza ilişkin görüşleri …….. 88

Çizelge 4.21. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konusunda yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri …….. 94

Çizelge 4.22. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin ediniminde etkili olan etmenlere ilişkin görüşleri ……...…… 101

Çizelge 4.23. Öğretmen adaylarının öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısını oluşturmaları sürecinde öğretmenlerin rollerine ilişkin görüşleri .. … 106

Çizelge 4.24. Öğretmen adaylarının öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısını oluşturmaları sürecinde öğretmenlerin ne gibi noktalara dikkat etmesi gerektiğine ilişkin görüşleri ……...…… 115

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 4.1. Öğretmen adaylarından elde edilen nitel bulgulara ilişkin temalar …….. 81

Şekil 4.2. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramına ilişin zihinlerinde çağrışan kelimeler ……..... 87

Şekil 4.3. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete konusuna ilişkin önerileri … 124

KISALTMALAR DİZİNİ

TCAÖ : Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği

1.GİRİŞ

1.1. Sorun

Toplum, Türk Dil Kurumu'na (2019) göre ''Aynı toprak parçasında bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için iş birliği yapan insanların tümü''; toplumsallaşma ise "Bireyin kişilik kazanarak belli bir toplumsal çevreye hazırlanması, toplumla bütünleşmesi süreci" olarak tanımlanmıştır. Toplumu oluşturan bireylerin toplumda yer almasına ve toplumla bütünleşmesi sürecine etki eden birçok etmen vardır. Bunlardan en belirleyici olanlarından biri de cinsiyettir. Gündelik yaşantımızda bir bireyi ilk görüşte, ilk anda adam ya da kadın, erkek ya da kız olarak sınıflandırırız (Connel ve Pearce, 2015, s.5). Böylelikle bireylerin cinsiyetleri yani biyolojik özellikleri ve fiziksel görünümleri aracılığı ile onlar hakkındaki ilk yargıya varmış oluruz. Bireyler hakkındaki yargılarımızı onların cinsiyetlerine ilişkin rollerine uyumları açısından değerlendirerek oluştururuz. Bireylerin cinsiyetlerine uygun rolleri edinmesi bir sürecin ürünüdür. Genel olarak toplumsal cinsiyet rollerinin ''sosyalleşme'' ile edinildiği varsayılır. Bir erkek ve bir kadın olmak üzere iki cinsiyet rolünün olduğu, erkeklerin ve kadınların kendilerine uygun normlara göre davranmaları gerektiği belirtilir (Connel ve Pearce, 2015, s.13).

Toplumu oluşturan her iki cinsiyetin de biyolojik özelliklerinin üzerine toplumun beklentileri, kültürün ve inanışların etkisi ile birtakım roller inşa edilerek bireyin kişilik kazanması suretiyle toplumla bütünleşmesi sağlanmaktadır. Söz konusu olan topluma ait beklentiler, inanışlar ve yargılar kadına ve erkeğe uygun görülen rollerin ve davranış kalıplarının oluşmasında etkili olmaktadır. Sosyal olarak belirlenmiş roller, davranışlar, kadın ve erkek için toplum tarafından uygun görülen özellikler, toplumsal cinsiyet kavramını ifade etmektedir.

Biyolojik ve genetik olarak birbirinden ayrılan birey anatomik ve hormonal değişimlere göre kadın ya da erkek olarak bir cinsiyete ait olur. Fizyolojik özellikler kadın ve erkeği tanımlamada ilk adımdır. Diğer bir tanımlama olarak da kadının ve erkeğin değişik kültürlerdeki karşılığını ifade eden toplumsal cinsiyet tanımlamasıdır. Toplumsal cinsiyet, biyolojik cinsiyetin aksine sosyal yapılandırma ile oluşan değiştirilebilir bir yapıya sahiptir. Çoğu toplum, kadını ve erkeği farklı varlıklar olarak görmekte, onlara ait farklı roller, sorumluluklar ve imkanlar olduğunu kabul etmektedir

(Akın ve Demirel, 2003; Gözütok, Toraman ve Acar-Erdol, 2017). Toplumsal cinsiyet rolleri, toplumsal anlamda bireyin neyi sevip sevmeyeceğine, neyi giyip giymeyeceğine, kimlerle oyun oynayıp oynamayacağına, ne yapıp yapmayacağına ilişkin bireyi kısıtlayıcı özelliktedirler (Tarhan, Çetin-Gündüz, Kılıç, 2014).

Toplumsal cinsiyet, kadın ve erkek arasındaki biyolojik farklılığa dayanan, kadın ve erkek arasındaki kültürel farklılıklar anlamına gelir. Bu kavramın özü "ayrım" ve "farklılık" tır. "Erkekler Mars'tan, kadınlar Venüs'ten" deyişiyle kadın ve erkek arasındaki ayrıma gönderme yapılmaktadır (Connel ve Pearce, 2015, s.10). Toplumsal cinsiyetin içeriğinde işaret edilen farklılıklar ve bulunan kısıtlayıcı özellikleri cinsiyete yönelik ayrımcılığın oluşmasında etkili olmuştur. Toplumsal yaşamdaki eşitsizlikler olumsuz bir şekilde en çok kadınları etkilemektedir (Zeyneloğlu ve Terzioğlu, 2011). Cinsiyet ayrımcılığına en çok uğrayanların kadınlar olduğu araştırmalarla da tespit edilmiştir (Esen, 2013a).

Kadınların aile, evlilik, çalışma yaşamı ve toplumsal yaşamda karşılaşmış oldukları ayrımcılıklar, kadınların toplumsal yaşamdaki konumunun olumsuz yönünde etkilenmesini ve cinsiyetler arası eşitsizliği beraberinde getirmiştir. Bunun sonucunda kadınların toplum içerisinde istediği konuma gelemediği ve birçok alanda erkeklerin gerisinde kaldığı görülmüştür. Günümüzde ise kadınların eğitim düzeyindeki artış nedeniyle onların iş yaşamında daha etkin bir rol almaya başlaması, toplumlarda geleneksel rollerin kadınların lehine değişmesini sağlamıştır (Attanapola, 2003, Vefikuluçay vd., 2009). Alanyazın incelendiğinde bu değişimin yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Kadınların toplumsal yaşamdaki konumu insan haklarından erkeklerle eşit ölçüde yararlanmalarını engellemeye devam etmektedir. Bu nedenle kadın ve erkek arasındaki eşitsizliklerin giderilmesi önemlidir (Zeyneloğlu ve Terzioğlu, 2011). Öyle ki toplumun yarısını oluşturan kadınların toplumun her alanında erkeklerle eşit bir katılıma sahip olması beklenir. Çünkü dünyada sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleşmesi, huzur ve refahın sağlanması için kadınların toplumdaki saygınlığının arttırılması kaçınılmazdır (Vefikuluçay vd., 2009, Karasu vd. 2017). Sürdürülebilirlikle ilgili alanyazın, doğal kaynakların aşırı derecede sömürülmesini ve tüketilmesini ele alır. Bunun yanında toplumsal cinsiyet önyargıları, insan kaynaklarının önemli bir bölümünün istismar edilmesine neden olduğu görülmektedir (Lucchini ve Dodman, 2015). Bu nedenle insan kaynaklarının önemli bir bölümünü oluşturan

kadınların toplumsal yaşamda istenilen konuma gelebilmesi ve sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleşmesi için cinsiyete dayalı ayrımcılıkların önlenmesi gerekmektedir. Ayrımcılıkların önlenmesindeki ilk adım, buna neden olan etmenlerin incelenmesidir.

Cinsiyete yönelik ayrımcılıkların oluşumunda ailelerin, toplumun ve eğitim sisteminin önemli bir yeri vardır. Toplumun beklentileri, uygun gördüğü davranış kalıpları aile tarafından çocuk doğduğundan itibaren bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde aktarılır. Cinsiyetçiliğin var olduğu ortamlarda bulunan çocuklar, cinsiyet ayrımına dayalı değer sistemleri geliştirme eğilimindedirler. Bu durum çocukların büyümesiyle yetişkin yaşamına taşınmakta ve ayrımcılığın sürdürülmesine yardımcı olmaktadır (Streitmatter, 1994'ten akt. Kuruvilla, 2013). Ailede benimsetilen bu kadınlık ve erkekliğe yönelik kalıpların aktarımı eğitim sistemi ile de devam etmektedir. Böylece toplumun kadın ve erkekten üstlenmesini beklediği roller yasallık kazanmış olur. Toplumsal cinsiyetin toplumsallaşma süreci okullarda yeniden üretilerek bireylere kazandırılır (Aslan, 2015).

Toplumsal cinsiyet ayrımcılığını ve eşitsizliğini önleme amaçlı politikalara öncü olmak adına eğitim kurumlarında toplumsal cinsiyet algısının tekrardan ölçülmesine ve gençliğin toplumsal cinsiyet rolleri ve değerlerine ilişkin tutumlarının belirlenmesine gereksinim duyulmaktadır (Akın ve Demirel, 2003). Dünya Ekonomik Forumu'nun 2013 tarihli Küresel Cinsiyet Eşitsizliği Raporu'nda Türkiye, kadın-erkek eşitliği bakımından 136 ülke arasında 120'inci sırada gösterilmektedir (Weforum, 2013). Bu durum ülkemiz açısından düşündürücüdür.

Alanyazındaki çalışmalar, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin çağdaş ve akılcı bir bakış açısı kazanılması yolunda öncelikle gençlerin toplumsal cinsiyete ilişkin algı ve tutumlarının belirlenmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin toplumsal cinsiyet bakış açıları belirlenmeli ve derinlemesine incelenmelidir (Öngen ve Aytaç, 2013). Ülkemizde üniversite öğrencilerinin geleneksel cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmalarda; erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre toplumsal cinsiyet rollerine yönelik daha geleneksel bir bakış açısı benimsedikleri belirlenmiştir (Vefikuluçay vd., 2007; Pınar vd., 2008; Vefikuluçay-Yılmaz vd., 2009; Aslan, 2011; Seçgin ve Tural, 2011; Kabasakal ve Girli, 2012; Önder, Yalçın-Saba, Göktaş, 2013; Öngen ve Aytaç, 2013; Aydın vd., 2016; Dinç

ve Çalışkan, 2016; Pessen vd., 2016; Çuhadaroğlu ve Akfırat, 2017; Esen vd. 2017; Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu-Köksal, 2017). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algılarının belirlenmesi, üniversite eğitiminde ders içeriklerinin toplumsal cinsiyet algıları, toplumsal cinsiyete yönelik tutum ve davranışlar açısından öğrencilere eşit bakış açısı kazandıracak şekilde yapılandırılmasına yönelik yol gösterebilmekte, böylelikle bilinçli ve aydın bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayabilmektedir. Bilinçli ve aydın bireylerin yetişmesinde önemli role sahip olan öğretmenlerin, toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik eşitlikçi tutum ve davranışları, öğrencilerinin de eşitlikçi bir tutuma sahip olmaları yolunda onlara yol gösterici olabileceği (Sis-Çelik vd., 2013) yönündedir.

Öğretmen, bireyin okul yaşamına başlaması ile onun yaşamına etki eden en önemli etmenlerden biri olur. Bireyin kendini ve çevresini algılayışını, düşüncelerini ve kişiliğini şekillendirir ve geliştirir. Öğretmenin öğrencilere hitap şeklinden başlayarak sınıftaki görev dağılımına, öğrencilere verdiği söz hakkına, sınıf içinde uyguladığı etkinliklere, uyguladığı ödül ceza sistemine, başarısı beklentisine ve öğrencilere sunduğu mesleki hedeflere kadar bütün eylemleri ile öğretmen, öğrencinin tüm yaşamını etkilemektedir. Bahsedilen tüm bu eylemler öğrencilerde toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının oluşumunda etkilidir (Ünal, Tarhan ve Köksal, 2017). Çocukların toplumsal cinsiyete yönelik algılarının yapılandırılmasında okula ve öğretmenlere kaçınılmaz olarak önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler, dersteki etkinlikler, kullandığı dil, beklenti, davranış, tutum ve değerler sistemi aracılığıyla öğrencilerin toplumsal cinsiyet rol ve kalıpyargılarının anlamlandırıp kodlanmasında anahtar bir role sahiptir (Younger ve Warrington, 2008). Bu bağlamda toplumsal cinsiyet algılarının yapılandırılmasında etken olan öğretmenlerin, cinsiyet algılarına yönelik görüşlerinin ve tutumlarının ne olduğunu bilmek önemlidir. Bu amaçla yapılan uluslararası çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalardan elde edilen verilerin toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin pek de iç açıcı sonuçlar vermediğini söylemek olanaklıdır. Örneğin UNICEF' in Türkiye raporunda kadın öğretmenlerin de erkek meslektaşları gibi ''toplumsal cinsiyet körü'' oldukları belirtilmiştir. Öğretmenlerin, öğrencileri geleneksel olmayan toplumsal cinsiyet rollerine yönlendirmede ve cinsiyetçiliği fark ederek önlem alma konusunda yeterli düzeyde duyarlılığa sahip olmadıkları vurgulanmıştır. Genellikle öğretmenlerin içinde yaşadığı toplumsal ortam, toplumsallaşma biçimleri ile aldıkları eğitim toplumsal cinsiyet eşitsizliğini sorgulamalarını engellemektedir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin

toplumsal cinsiyet eşitsizliğini fark etmemeleri ve sorgulamamaları, onların da toplumsal cinsiyete ilişkin geleneksel bakış açısını benimsediklerini göstermektedir (UNİCEF, 2003). Çünkü öğretmenler aynı eğitim sistemi içerisinde yetiştiklerinden toplumsal kalıpyargıların yeniden üretimindeki rollerinin farkında değildirler. Bundan dolayı öğretmenler toplumsal yaşamda ve eğitimde geleneksel cinsiyet rollerini sürdürme eğilimindedirler (Sayılan, 2012, s.52). Özellikle öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin algılarının belirlenmesi önem arz etmektedir. Çünkü yeni nesilleri şekillendirecek olan öğretmenlerin toplum inşasında ve toplumsal değişim ve dönüşüme katkı sağlamasında önemli bir yeri vardır.

Eğitim ile toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel bakış açısını sorgulamak ve çalışma yaşamında kadınların saygınlığını daha da artırmak gerekmektedir. Eğitim düzeyindeki artış, kadınların iş yaşamında istenen düzeyde olmasa da daha çok yer alması, teknolojinin ilerlemesi ve sosyal medya gibi kitle iletişim araçlarının kullanımının artması gibi etkenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin algılarda olumlu yönlerde değişimlere neden olduğu araştırmalarla saptanmıştır. Öğretmen ve öğretmen adaylarının, toplumda ve iş yaşamında eşitsizlikleri yeniden üreten cinsiyetçi süreçleri anlama kapasitesine sahip olması gerekliliği çıkarımını yapmak güç değildir. Cinsiyet eşitsizlikleri hakkında farkındalığı olan öğretmenler, diğer eşitsizliklere de duyarlı hâle gelir. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyete yönelik bilgi sahibi olması pedagojik eğitimin bir gereğidir (Lahelma, 2006). Dolayısıyla öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bu değişimin neresinde olduğu, bu değişimden ne ölçüde pay sahibi oldukları araştırılmalıdır.

Eşitlik anlayışının yerleşebilmesi ve gelişebilmesi için öğretmenlerin ve eğitimcilerin toplumsal cinsiyet farkındalığı ve duyarlılığı gibi iki temel beceriye sahip olması gerekmektedir. Bu beceriler, cinsiyetler arasındaki farklılıkların nedeninin öğrenilmiş davranışlar olduğunu kavramayı, eşitsizlikleri ve eşitsizliklerden kaynaklı sorunların varlığını kabul etmeyi, bu sorunları gizlemek yerine görünür kılmayı, bunlara yönelik stratejiler geliştirmeyi ve eylemlerde bulunabilmeyi sağlar (UNESCO, 2010). Öğretmenler, öğrencilerin isteklerini ve başarılarını sınırlayan cinsiyet kalıpyargılarının farkında olmalı ve onlarla mücadele ederek onları ortadan kaldırmalıdır (Sanders, 2003). Öğretmenlerin cinsiyete dayalı sorunların çözümünde aktif rol alabilmeleri, öğretmenlerin öncelikle toplumsal cinsiyet duyarlılığına sahip olması ve cinsiyet

eşitliğinin toplumdaki öneminin farkına varmaları hâlinde olanaklıdır (Kuruvilla, 2013). Buradan hareketle bu çalışma ile sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının algılarının ne düzeyde olduğu ve toplumsal cinsiyet rollerine yönelik görüşleri incelenmiştir.

İlköğretimin en önemli bir kurumu olan ilkokulun, çocuğun eğitim yaşamının temelini oluşturacağı ve çocuğun bu dönemde geliştireceği algı, tutum ve değerlerin önemli olduğu bilinmektedir. İlkokul birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar tüm günü öğrencilerle iç içe geçiren, temel eğitimin önemli bir aktörü olan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algıları, tutumları, kullandıkları dil, oynattığı oyunlar, verdikleri sorumluluklar vb. uygulamaları ile çocuklara bilerek ya da bilmeyerek bir takım örtük mesajlar vermektedir. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin erkek ve kız öğrencilere farklı davrandıkları, farklı sorumluluklar yükledikleri, erkeklerle olumlu olumsuz her anlamda kızlara göre daha fazla etkileşimde bulundukları, onlardan farklı mesleki ve akademik beklentiler içinde oldukları gibi öğrencilere cinsiyetleri nedeniyle farklı tutum sergilediklerine ilişkin araştırma bulguları bulunmaktadır. Mezun olduklarında somut işlemler dönemindeki çocukları eğitecek ve onların yaşama karşı bakış açılarının gelişiminde etkili olacak sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının belirlenmesi ve değerlendirilmesi, gelecek nesillerin toplumsal cinsiyet algılarına ve rollerine yönelik daha sağlıklı bir bakış açısı geliştirmelerinin sağlanması açısından önemli olacaktır. Ayrıca bu konuda gerek sınıf öğretmenliği adaylarının gerekse öğretmenler ile yapılan toplumsal cinsiyet araştırmalarının sayıca yetersiz olduğu görülmektedir. Yaşamın her alanında cinsiyet eşitliğinin sağlanması, eğitimin cinsiyet önyargılarından arınması ile ülkenin kalkınması, huzur ve refah içinde olmasında önemli bir paya sahip olan toplumsal cinsiyet algılarının sınıf öğretmeni adayları bağlamında incelenen bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını incelemektir. Bu amaçla araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile
    - cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
    - okumakta olduğu sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
    - yaşamını uzun süre geçirdiği coğrafi bölge arasında anlamlı fark var mıdır?
    - öğrencilerin kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
    - mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
    - annenin eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
    - annenin çalışma durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
    - babanın eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
    - babanın çalışma durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
    - şu anda yaşadıkları yer arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
    - aile tipi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
    - ailenin gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Sınıf öğretmeni adaylarının:
    - Toplumsal cinsiyete ilişkin görüşleri nelerdir?
    - Toplumsal cinsiyet edinme konusunda etkili olabilecek etkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
    - Toplumsal cinsiyet konusunda yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
    - Öğrencilerin toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde öğretmenlerin rolüne ilişkin görüşleri nelerdir?
    - Öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısı edinme sürecinde öğretmenlerin nasıl bir yol izlemesi gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumsal cinsiyet, doğuştan gelen biyolojik özelliklerin kültürel olarak yorumlanmasıdır.

Toplumsal cinsiyet hangi davranışların kadın ve erkek için uygun olduğuna, bireylerin hangi haklara sahip olduğuna ve hangi kaynakların kadın ve erkek arasında nasıl paylaşılacağına yönelik toplumsal beklentileri ifade etmektedir. Eril yapıya sahip olan toplumların geleneksel, kültürel görüşleri ve toplumsal cinsiyet algıları kadınları özel alana yani eve, erkekleri ise kamusal alana yöneltmiştir. Kadının toplumsal yaşamdaki yeri cinsiyet rolleri ile tayin edilmiş; aile ve ev ile sınırlandırılmıştır. Gelişen bu cinsiyete dayalı ayrımcılık başta iş ve meslek yaşamında olmak üzere kadının toplumda ikincil bir konumda yer almasına neden olmuştur (Demirgöz-Bal, 2014).

Günümüzde sanayileşme ve teknolojinin ilerlemesiyle kadınların işgücüne katılım oranları artmış ve eğitim düzeyleri yükselmiştir. Son yıllarda cinsiyet eşitliğine yönelik yürütülen politikaların, kadınlara verilen hakları arttırdığı görülse de uygulamada yeterli düzeye gelinememiştir. Bir ülkenin her yönden gelişebilmesi ve ekonomik açıdan kalkınabilmesi kadın ve erkeğin eşit hak ve özgürlüklere sahip olmasıyla ve işgücüne katılımıyla sağlanabileceği unutulmamalıdır.

Toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik kalıpyargıların oluşumunda ilk olarak aile yer almakta ve sonrasında da okul etkili olmaya başlamaktadır. Bireyin okula başlamasıyla beraber toplumsallaşma süreci hız kazanmaktadır. Toplumsallaşma süresince temel eğitimin bileşenleri ile bireyin toplumsal cinsiyete ilişkin algılarının geliştiği ve cinsiyet kalıpyargılarının yerleştiği görülmektedir. Bireyin toplumsal cinsiyet kimliği edinmesi sürecinin önemli etmenlerinden biri eğitimdir. Eğitim unsurlarından öğretim programlarının, öğretim materyallerinin ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarının toplumsal cinsiyet yargılarını içerdiği bilinmektedir. Araştırmalar, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını sınıf ortamına yansıttıklarını göstermektedir. Öte yandan öğretmenlerin sınıf ortamında ve öğrencilerle iletişiminde bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde kalıpyargıların etkisinde kaldıkları da bir gerçektir.

Öğretmenlerin davranış biçimi, kullandıkları dil, hitap biçimleri, beklentileri, etkileşimde olma oranları, mesleki yönlendirme açısından kız ve erkek öğrencilerine

yönelik farklı tutumlar gösterdiği saptanmıştır. Bu durum, toplumsal cinsiyet rollerinin eğitimle yeniden üretildiğini göstermektedir.

Sağlıklı ve bilinçli nesillerin yetişmesinde öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler; çocuklar, veliler ve toplumla sürekli etkileşim halindedir. Yaşam biçimleriyle ve etkili iletişimle öğretmenler öğrencilerine ve topluma iyi örnek olmalıdır. Özellikle Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Demokrasi İnsan Hakları ve Yurttaşlık gibi temel haklar, ayrımcılık ve eşitlik kavramlarını içeren öğretim programlarını uygulayacak olan sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının belirlenmesi önemlidir. Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet farkındalığına ve duyarlılığına sahip olması, onlara kendi tutum ve davranışlarını daha nesnel açıdan değerlendirme fırsatını verebilecektir. Gelişim açısından kritik dönemdeki öğrencilere eğitim verecek olan sınıf öğretmenliği adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının belirlenmesi ve görüşlerinin alınarak değerlendirilmesi yararlı olacaktır. Böylece öğretmen adaylarının sınıf ve okul ortamında toplumsal cinsiyet eşitsizliğine neden olabilecek sözlerden, davranışlardan ve uygulamalardan kaçınmalarının sağlanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca göreve başladıklarında öğrencilerin anne-babası ile kurulacak olan etkili iletişim ile toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik gönderilen mesajlar, ailenin toplumsal cinsiyet algılarına yönelik eşitlikçi bakış açısı geliştirmelerinde yol gösterici olabilir. Kalıpyargıların fark edilmesinde, sorgulanıp değiştirilmesinde öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Ülkemizde yeni yeni ele alınan toplumsal cinsiyet çalışmalarının ve özellikle öğretmen adaylarına yönelik az sayıda çalışmanın olduğu göz önüne alındığında çalışmanın önemi daha da artmaktadır. Bu bağlamda bu araştırma, sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının ve görüşlerinin belirlenmesi açısından önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının TCAÖ'ne verdikleri yanıtlardan elde edilen verilerle ve görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Cinsiyet: Kadın ya da erkek olmanın biyolojik yönünü ifade eden ve biyolojik bir yapıya karşılık gelen terim (Bayhan, 2013, s. 153).

Toplumsal Cinsiyet: Sosyal olarak kadının ve erkeğin kişilik özellikleri ile toplumdaki rol ve sorumlulukları (Altınova ve Duyan, 2013).

Toplumsal Cinsiyet rolleri: Toplum tarafından tanımlanan ve toplumun bireylerden yerine getirmesini istediği cinsiyete dayalı beklentiler (Dökmen, 2010, s. 29).

Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları: Toplumun kadınlardan ve erkeklerden beklediği davranışlar ve özellikler (Dökmen, 2010, s. 32).

Toplumsal cinsiyette eşitlik: Bireyin cinsiyeti nedeniyle fırsatları kullanması, hizmetlerden yararlanması, kaynakları paylaşması ve kullanması konusunda ayrımcılığa uğramaması (Akın ve Demirel, 2003).

Toplumsal cinsiyette hakkaniyet: Kadın ve erkek arasındaki farklılıkların belirlenerek iki cinsiyet arasındaki dengeyi düzenleyecek şekilde adımların atılması; sorumluluk ve kazançların dağılımında adalet ve hakkaniyetin sağlanarak gerekenlerin yapılması (Akın ve Demirel, 2003).

Androjen: Bireyin iki cinsiyete ayrılmadan hem kadınsı hem de erkeksi özellik göstermesi (Bem, 1983).

2. ALANYAZIN

2.1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet

Cinsiyet kavramı, kişinin doğuştan gelen fizyolojik, genetik ve biyolojik farklılıklarını ifade eder. Cinsiyet farklılıkları, kadın ve erkekte kromozom yapısı, üreme fonksiyonları ve vücudun genel yapısındaki farklılıkları içerir ve doğuştandır. Toplumsal cinsiyet farklılıkları ise toplumun bireylere erken yaşlardan itibaren uygun gördüğü tutum, davranış ve roller arasında sonradan kazanılmış farklılıklardır (Ersoy, 2009). Aslında cinsiyet, bireyin biyolojik cinsiyetine dayalı olarak belirlenen demografik bir kategoridir (Demirtaş, 1999; Dökmen, 2010, ss. 19-20).

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet arasındaki ince çizgiye dikkat etmek gerekir. Cinsiyet erkek ve kadın arasındaki genital farklılıkları ifade eder, toplumsal cinsiyet ise zaman ve yere göre değişiklik gösterebilen kültürel farklılıkları ele alır (Hill and Cole, 2001, s. 188). Bu bağlamda cinsiyet kadın ve erkeğin biyolojik özelliklerini ifade ederken toplumsal cinsiyet ise sosyal olarak kadın ve erkeğin kişilik özelliklerini, toplumdaki rol ve sorumluluklarını ifade eder (Altınova ve Duyan, 2013). Cinsiyeti doğa belirler ve genel anlamda değiştirilemezdir, toplumsal cinsiyeti ise kültür belirler ve bir sosyal yapılandırma olduğundan değişebilmektedir (Öngen ve Aytaç, 2013). Toplumsal cinsiyet kavramında toplumun bizi nasıl gördüğü, nasıl algıladığı, nasıl davranmamız gerektiğine ilişkin beklentiler, kalıpyargılar ve roller bulunmaktadır. Toplumsal cinsiyet, bireyin içinde bulunduğu toplumun psikolojik, tarihsel, kültürel süreçleriyle biçimlenmektedir (Keleş, 2008). Kültürlerin tümü kadın ve erkek arasındaki biyolojik farklılıkları temel alarak hangi davranışların ve rollerin hem kadınlar hem de erkekler için kabul edilebilir ve uygun olduğu, hangi haklara, güce ve kaynaklara erişebilme olanaklarına sahip oldukları ile ilgili bir dizi toplumsal normlar ve beklentiler inşa etmektedirler (Lucchini ve Dodman, 2015). Bu beklentilerin ve toplumsal cinsiyete ilişkin bakış açısının geçmişten günümüze ve içinde bulunulan topluma göre değişmektedir.

Toplumsal cinsiyet kavramında ve cinsiyet rollerinde yaşanan değişim ve dönüşümler ilkel toplumlardan günümüz bilgi toplumuna uzanan bir süreç içerisinde ele alınmaktadır. Avcılık ve toplayıcılıkla geçimlerini sağlayan ilkel toplumlarda, erkeğin avcılık yaptığı, kadının ise toplayıcılık yapmasına ek olarak çocuk ve ev işlerinden

sorumlu olduğu bir iş bölümü yapıldığı görülmektedir (Demirbilek, 2007). Zamanla nüfusun artmasıyla göçebelikten yerleşik yaşama geçilmesiyle beraber erkeğin fiziksel güç gerektiren işlerde çalışması ve kadının da daha çok ev işleriyle ilgilenmesi geleneksel aile düzenin temelini oluşturmada etkili olmuştur. Böylece kadının ve erkeğin sorumlulukları ve görevleri daha belirgin hâle gelmiştir (Soysal, 2006). Tarım toplumunda ise kadın hem ev işleriyle uğraşmış hem de hiçbir ücret almadan tarımsal üretim sürecine katılmıştır. Kırsal alanda ev işlerinin ve tarımsal üretime dayalı işlerin birbirine benzer olması ve topraktan elde edilen yiyeceklerin hızlıca tüketilmesi kadınların yaptıkları işleri görünmez kılmıştır. Böylece toplumda "erkek işi"nin daha değerli ve "kadın işi"nin daha az değerli olduğuna ilişkin yargılar benimsenmiştir. Ayrıca toplum, erkeği ailenin maddi gelirini sağlamakla, kadını ise evin düzeninden sorumlu olmakla yükümlü tutmuştur (Hablemitoğlu, 2001). Sanayi devrimiyle birlikte artan üretim, iş gücü ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Ev işleri ve çocuk bakımından sorumlu olan kadınların zamanla iş gücü piyasasında yer almaya başlaması geleneksel aile yapısında dönüşümlerin yaşanmasına neden olmuştur (Urhan, 2009). Sanayi toplumlarında kadınlar, evlerinden çıkarak ev dışında çalışmaya başlamış ve emeğinin karşılığını almaya başlamışlardır (Soysal, 2006). Günümüz bilgi toplumuna gelindiğinde ise kadınlar tarım, fabrika, dokuma gibi ev dışındaki işlere ek olarak kamu ve hizmet alanlarında yer almaya başlamışlardır. Geçmişten günümüze kadın çalışanların sayısında büyük bir artış olsa da çalışma koşulları, eşit ücret ve meslekte ilerleme konusunda yeterli iyileştirmeler yapılamamıştır (Yüksel ve Ören, 2018). Sanayi devrimi ile çalışma yaşamına katılan kadınların ağır işlerde ve düşük ücret karşılığında çalışması gibi olumsuz şartlar, kadınlara gereken değerin verilmediğini ileri süren "feminizm" hareketini başlatmış ve kadınlar toplum içindeki rollerini sorgulamaya ve kendi haklarını savunmaya başlamışlardır (Soysal, 2006).

Toplumsal cinsiyet kavramının bugünkü anlamıyla ilk defa 1970'lerde feminist hareket tarafından kullanıldığı ifade edilebilir. Feministler bu kavramı kadınların biyolojik özelliklerinin toplumsal eşitsizliklere dayanak olarak gösterilmesinin mümkün olamayacağını ortaya koymak amacıyla kullanmışlardır. Geçmişten günümüze kadınlara yönelik eşitsizliğin ve ayrımcı uygulamaların temelinde biyolojik özelliklerin değil, kadın ve erkek arasındaki ayrımcılıkların doğal ve değiştirilemez olduğuna yönelik inancın etkili olduğu görülmektedir (Sayer, 2011).

Toplumsal cinsiyet kavramının çıkış noktası eşitlik iddiasıdır. Toplumsal cinsiyet kadın ve erkeğin arasındaki farklılıklara yoğunlaşmayan, daha çok "toplumsal dönüşüme açık" bir kavram haline dönüşmektedir (Uzun vd., 2017). Toplumsal cinsiyet kavramı, cinsiyet, ırk, sınıf, yaş, etnik grup vb. tüm diğer değişkenlere etki edebilen geniş kapsamlı bir sosyo-kültürel değişken olarak ele alınmalıdır. Toplumsal cinsiyetin kodları, kadınlara ve erkeklere, kız ve erkek çocuklara sosyo-kültürel olarak beklentilerin ve değerlerin aktarımını içermektedir. Toplumsal cinsiyet rolleri toplumsallaşma süreçleriyle öğrenilen, sabit olmayan ve değiştirilebilir bir yapıdadır (United Nations, 2001). Daha yalın bir anlatımla toplumsal cinsiyet, kadın ve erkek arasındaki farklılıkların cinsiyet kaynaklı olup doğal ve değiştirilemez olduğu olgusundan çok yaşamdaki değişimlerle ilgilidir. Değişime açık olan bu kavram yer, zaman ve kültüre göre değişim gösteren rol, tutum, davranış ve beklentilere odaklanır. Böylelikle toplumsal dönüşüme ışık tutar.

Kadınlar ve erkeklere uygun görülen davranış özelliklerinin kaynağı kromozomlar ya da biyolojik yapı değildir. Her iki cinsle özdeşleştirilen davranış özellikleri kültürel olarak öğrenilmekte ve sonradan kazanılmaktadır (Sayer, 2011). Öncü Fransız feminist Simone de Beauvoir, "Kadın olunmaz, kadın doğulur." deyişi ile erkek ya da kadın olmanın önceden belirlenemeyen, aktif ve gelişen bir yapıda olduğuna dikkat çekmiştir (Connel ve Pearce, 2015, s.6).

Cinsiyet tüm toplumlarda önemli bir sosyal anlama sahiptir. Bireyler uygun görülen bir statü olan cinsiyetlerini kolayca değiştirme imkânları yoktur; ancak aldıkları eğitim ya da meslekleri aracılığıyla toplumdaki statülerini inşa edebilirler. Bu kazanılmış bir statüdür. Oysaki cinsiyet temel bir statüdür ve kontrol edilebilir değildir (Sullivian, 2003'ten akt. Demirbilek, 2007). En önemli postmodern feministlerden Judith Buttler, cinsiyet ve toplumsal cinsiyetin arasındaki ayrımın sürdürülebilir olmadığını, iki kavramın ayrımına yönelik düşüncelerin çökmesi gerektiğini savunmuştur. Buttler, cinsiyet ve toplumsal cinsiyet arasında hiçbir fark görmemektedir; çünkü bu iki kavram ayrılmaz bir biçimde birbiriyle bağlantılıdır. Her iki kavram da erkek ya da kadın kimliğine yönelik günlük eylemlerle birlikte oluşturulur (Bradley, 2013, s.21).

Toplumsal cinsiyet sadece kimlik, iş, güç ve cinsellikle ilgili değil; bunların tümünün aynı anda etkileşimde olduğu çok boyutlu bir yapıya sahiptir (Connel ve Pearce, 2015, s.12). Toplumsal cinsiyet düzeni içerisinde gelişen bu durum, eğitim

sistemi, siyasi ve ekonomik alanlardaki yasal düzenlemeler, kültür ve gelenekler tarafından kurumsallaştırılmaktadır. Toplumsal cinsiyet düzeni, erkeklere ve kadınlara uygun görülen değerleri ve davranışları ortaya koyan farklı soyo-kültürel ortamlarda üretilmekte ve kadınlara ve erkeklere uygun toplumsal cinsiyet rollerini belirlemektedir (Sayer, 2011). Birey toplumun biçtiği cinsiyet rollerini farkında olarak ya da olmayarak benimsemekte ve rollerinin gerektirdiklerini yerine getirmektedir.

Cinsiyet rolü, bireyin kendi kimliğini kadın ve erkek olarak algılayıp cinsiyetinin gerektirdiği davranışı göstermesini ifade eder. Dökmen (2010)'e göre, kadın ve erkeğin yaşamda üstlenmesi gereken rolleri bellidir ve bu roller kesin çizgilerle ayrılır. Toplum, kadın ve erkeği istendik roller çerçevesinde yetiştirir ve onlardan göstermelerini beklediği özellikler cinsiyet kalıpyargılarını oluşturur.

Cinsiyet kalıpyargılarının cinsiyet özelliklerine ve cinsiyet rollerine yönelik iki yönü bulunmaktadır. Cinsiyet kalıpyargıları, kadınların duygusal, şefkatli, ilgili, narin, itaatkâr, erkeklerin ise bağımsız, güçlü, cesur, katı, akılcı vb. gibi psikolojik özellikleriyle ilgilidir. Cinsiyet rolü kalıpyargıları ise toplumun kadın ve erkeğe atfettiği görevleri ifade eder. Geleneksel roller kadına ev işlerinden sorumlu, iş yaşamında pasif olma gibi eşitlikçi olmayan sorumluluklar yüklerken erkeğe ise evin reisi olma ve aile geçimini sağlama gibi sorumluluklar yüklemektedir. Daha düşük toplumsal statüye sahip olan ve erkeğe göre daha dezavantajlı durumda kalan kadınlar ayrımcılıklardan daha fazla etkilenmektedir (Kaya, 2013). Dişilik ve erkeklik üzerinden kurgulanan söz konusu toplumsal cinsiyet rol kalıpları, toplumsallaşma sürecinde toplumun yeni üyeleri tarafından benimsenir ve gelecek nesillere aktarılmış olur (Seçgin ve Tural, 2011). Böylece cinsiyet kalıpyargılarının nesilden nesile aktarılması cinsiyet eşitsizliğinin de sürdürülmesine neden olmaktadır.

Toplumsal cinsiyet eşitliği, bireyin cinsiyeti nedeni ile ayrımcılığa uğramamasıdır. Yasalar önünde her iki cinsiyetin de kaynaklardan, fırsatlardan ve hizmetlerden eşit bir şekilde yararlanmaları olarak tanımlanmaktadır (Akın ve Demirel, 2003). Eşitliği elde etmek için bazı bireylere tanınan özel hak ve ayrıcalıkları terk etmek gerekmektedir (Demirbilek, 2007). Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak için üç temel yaklaşım vardır. İlki kadın ve erkeğe eşit muamele, ikinci olarak kadınlara olumlu ayrımcılık, son olarak da kadınlara yönelik politika ve programlar geliştirmektir (Akın ve Demirel, 2003).

2.2. Toplumsal Cinsiyetin Kazanımı İle İlgili Gelişim Kuramları

Kız ve erkek çocukları 4-5 yaşlarında kültürlerine uygun olduğunu düşündüğü davranışları tercih etmeye başlarlar. Cinsiyete uygun beceriler, kişisel özelliği ve davranışlar ve kendilik kavramının kazanılması, psikolojide cinsiyetleri ayırma süreci olarak bilinir (Arslan, 2000, s. 23). Bu süreç toplumsallaşma ile birlikte hız kazanmaktadır. Toplumsallaşma üç ana teoriyle açıklanabilmektedir (Hill and Cole, 2001, s.188):

- Psikanalitik kuram ile çocuğun yaşamındaki duygusal yönlere,
- Sosyal öğrenme kuramı ile ebeveyn ve öğretmenlerden öğrenilen rollere,
- Bilişsel gelişim kuramı ile çocuğun yetkinlik arayışında ‘’erkek’’ ya da ‘’kadın’’ olma ile bağlantılı rollere odaklanılmıştır.

2.2.1. Psikanalitik kuram

Psikanalitik kuram, çocuğun cinsel gelişimini doğumla başlayan bir süreç olarak ele alır. Freud, cinsiyet gelişiminin temelini 5-6 yaşındaki çocuğun anne ve babasına yönelik cinsel arzularını bastırdığı bir çeşit duygusal kriz olan Oedipus kompleksi ile açıklamıştır (Connel ve Pearce, 2015, s 97).

Freud’a göre insanda ‘’libido’’ denen içsel bir enerji vardır. Libido erkek cinsel organını merkeze alarak açıklanmaktadır. Libido yaşamın farklı dönemlerinde vücudun farklı noktalarına odaklanır. Bu duyarlı bölgelerin yetişkin kişiliğine etkisi olduğundan bu dönemleri psikoseksüel gelişim dönemleri olarak adlandırılmıştır. Freud, bireylerin psikoseksüel gelişimlerini oral dönem (0-18 ay arası), anal dönem (1,5-3 yaş), fallik dönem (3-6yaş) ve latent dönem (6-12 yaş) olmak üzere beş dönemde tamamladığını ifade etmiştir (Dökmen, 2010, s.42).

Toplumsal cinsiyetin kazanılmasında üç dönem vardır. İlki 0-3,5 yaş arası çocukların cinsiyet farklılıklarını tam anlamıyla algılayamadığı dönemdir. 18- 24 aylarda kız ve erkek çocuklar genital organlarını keşfederler (Dökmen, 2010). 3-5 yaş arası dönem ise kadın ve erkek arasındaki farklılıkların anlaşıldığı dönemdir. Son dönem 4-5 yaş civarı olan ödipal çatışma dönemidir (Dökmen, 2010, s.42-44).

Erkeklerin ve kızların cinsel organları onların cinsiyet kimliğini kazanmada etkilidir. Böylece kendi cinsiyetlerinden olan ebeveyn ile özdeşim sürecinde kadın ve

erkek davranışlarını yönlendirecek üstbenlik yani süperego gelişir (Artan, 2005). Kurama göre her iki cinsiyetin de özdeşimle beraber süperegoları aldıkları her kararda etkili olur ve çocuklar yasak isteklerini bastırmaya başlarlar.

2.2.2. Sosyal öğrenme kuramı

Sosyal öğrenme kuramına göre çocuk cinsiyet rolüne uygun olan ya da olmayan davranışları ödül-ceza ile edinir. Edimsel koşullanmayla olumlu davranışların gelecekte tekrarlanması olasılığı artmaktadır. Ayrıca gözlem ve örnek almanın da çok önemli olduğu vurgulanmaktadır. Sosyal öğrenme kuramı, bireylerin başkalarını gözlemleyerek öğrenmeyi gerçekleştirdiğini öne sürer. Buna göre çocukların cinsel kimlik rollerine ilişkin bilgileri anne-babalar ve yakın sosyal çevrenin ilettiği mesajlara dayanmaktadır. Kız çocuklarının cinsiyet rollerinin gelişiminde anne babaların rolünün incelendiği bir çalışmada, çocukların toplumsal cinsiyete ilişkin gelişimlerinde, annenin babadan daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Erzeybek, 2008).

Cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde anne-babanın yanında öğretmenler, yakın çevre, kitle iletişim araçları gibi faktörler de etkilidir (Gök, 2013). Çocuklar gözledikleri ana, baba, öğretmen, arkadaş ya da beğenilen herhangi bir kişinin davranışlarını taklit ederler. Böylece pekiştirme ile ödüllendirilen davranış tekrarlanıp davranışa dönüşmekte, cinsiyete uygun olmayan davranışlar ise cezalandırılmaktadır. Böylece çocuklar yavaş yavaş, zamanla yetişkinlerdekine benzer toplumsal cinsiyet kalıpları ve cinsiyetler arasındaki hiyerarşiye uygun davranışları göstermeye başlamaktadırlar (Connel ve Pearce, 2015, s.16).

2.2.3. Bilişsel gelişim kuramı

Kohlberg'e göre, çocukların cinsiyet rolünü öğrenme yolu onların dünyayı anlama düzeylerinin bir işlevidir. Cinsiyetleri ayırma yetisi bilişsel olgunluğun kazanılmasıyla gerçekleşmektedir (Dökmen, 2010, s. 65). Bu kurama göre çocuk ilk olarak insanların kadın ve erkek olarak iki sınıfa ayrıldığını ve kendilerinin hangi sınıfta olduklarını ileri sürmektedir. Çocuklar kendi cinsiyetindeki bireylerin yaptıklarını yapmaya, benzer davranışlar sergilemeye başlarlar. Kohlberg'e göre çocuklar toplumsal cinsiyet rollerine uymayı ahlaki bir zorunluluk olarak görürler (Szkrybalo, 1998).

Dökmen (2010, s. 66-67), toplumsal cinsiyet rollerinin üç dönemde kazanıldığını ifade etmiştir. Cinsiyeti etiketleme dönemi 2-3,5 yaş arası çocukları kapsar. Bu yaş döneminde çocuklar kendi cinsiyetlerinin farkında olurlar. Cinsiyetin kararlılığı dönemindeki 3-5 yaş arasında çocuklar bir kişinin cinsiyetinin sürekliliğini anlamaya başlarlar. 5-7 yaş arası çocuklar, cinsiyetin değişmezliği dönemindedir. Çocuklar artık cinsiyetin fiziksel görünüm ne olursa olsun değişmeyeceğini kavramışlardır.

Piaget'in nesne korunumu ilkesi somut işlemler dönemine denk gelir. Kohlberg de bu korunum ilkesinden yola çıkarak fiziksel görünüm ve cinsiyet korunumunu açıklamıştır. Bu dönemde çocuklar cinsiyetlere uygun davranışlar sergilerler. Bu davranışları ödüllendirildikleri için değil, cinsiyetleri ile tutarlı olduğunu düşündükleri için yaparlar. 6-7 yaş civarında da çocuklar toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını öğrenmiş olurlar (Dökmen, 2010, s. 67; Stoggenberg, 1998'den akt. Zeyneloğlu, 2008)

.

2.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Gelişimini Etkileyen Faktörler

Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algıları sadece neyi yapıp yapamayacaklarına ilişkin toplumsal kalıpyargılardan etkilenmesiyle açıklanamamaktadır (Frawley, 2005). Bunun yanında toplumsal yapıyı oluşturan çeşitli ögeler cinsiyet rollerinin belirlenmesinde ve bu rollere ilişkin bakış açısı oluşturulmasında etkin rol oynamaktadırlar. Bu roller aile, anne-baba öğrenim düzeyi ve çalışma durumu, kardeş ve arkadaş grupları, kitle iletişim araçları, oyun ve oyuncaklar, okul, ders kitapları ve öğretmenler tarafından şekillenmektedir. Aile yaşamının devamındaki sosyalleşme süreci ile beraber bireyin toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimi devam etmekte ve birey kadına ve erkeğe uygun görülen rolleri fark ederek kendine uygun rolleri belirlemektedir.

Kadın ve erkeğin arasındaki toplumsal cinsiyete uygun farklılıklar sadece yasa koruyucular tarafından değil, aileler, öğretmenler, din adamları, reklamcılar vb. kişilerce de sosyal ihtiyaçların bir parçası olarak görülüp sürekli bir şekilde vurgulanır (Connel ve Pearce, 2015, s.6). Alanyazın incelendiğinde anne-baba, öğretmenler, kitle iletişim araçları vb. unsurların çocuğun sosyalleşmesinde etkili olduğuna ilişkin çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Sosyalleşmenin yanı sıra araştırmalarda, kişinin toplumsal cinsiyet rol kalıplarının belirlenmesinde de bu etmenlerin etkili olduğu ortaya

konmuştur (Seçgin ve Tural, 2011). Cinsiyet rolleri sosyalleşme ile kazanılmaktadır. Sosyalleşmede etkili olan özellikle aile, okul, akran grubu ve kitle iletişim araçları gibi çeşitli etmenler, çocuklara toplumun beklentilerinin ve sosyal normların aktarımında önemli rol oynamaktadır. Çocuklar bu istendik rollere uygun hayranlık uyandıran bir rol modelini taklit ederek uygun davranışları sergileyebilirler. Toplumsal normlara uyarak ‘’annenin gülümsemesi, arkadaş onayı, iyi bir işe girme’’ gibi ödüller kazanabilen bireyler bu olumlu yaptırımlar ile kendinden beklenen davranışları göstermeye ve içselleştirmeye başlarlar (Connel ve Pearce, 2015, s.96-97).

2.3.1. Aile

Kadın ve erkeğe yönelik tutum ve beklentiler sosyalleşme sürecinde yer alan kurumlar sayesinde bireylere kazandırılır. Bu kurumların en önemlilerinden birisi de ailedir. Toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılmasında ilk etmen olan aile, doğumla beraber çocuğun cinsiyetine göre isim, oda ya da kıyafete yönelik renk seçimi ile ilk cinsiyet etiketlemelerini gerçekleştirmiş olur. Bebekler doğar doğmaz ya erkek ya da dişi olarak tanımlanarak onlara pembe ya da mavi kıyafetler giydirilir. Mavili bebeklerin amansız ve sert olması, büyünce oyuncak silahlar, futbol ve bilgisayar oyunlarıyla ilgilenmeleri beklenirken pembeli bebeklerin sakin, kibar, uyumlu ve güzel olması, fırfırlı kıyafetler giymeleri, oyuncak bebek ve makyaj setleri ile ilgilenmeleri beklenir (Connel ve Pearce, 2015, s.96). Daha sonraları nesneler ve fiziksel etkinlikler ile cinsiyet rolleri kazanmaları teşvik edilmeye devam edilir. Kızlar bebeklerle, ev-mutfak eşyalarına yönelik oyuncaklarla oynamaya yönlendirilirken, erkekler ise arabalar, tamirat aletleri ile oynamaya yönlendirilirler (Cüceloğlu, 2005). Örneğin anne-babalar tarafından önerilen spor modelleri, çocuğun spora bakış açısını cinsiyet bağlamında etkilemektedir. Zarafet ve incelik gibi kavramların kadınlara uygun görülmesinin etkisi ile dans erkekler için uygun görülmemiştir (Lucchini ve Dodman, 2015). Dans ve evcilik oyunu ve bebekler kızlara uygun görülürken futbol oynama, bilgisayar oyunları ve arabalar erkekler için uygun görülmektedir.

Ebeveynler çocuklarının cinsiyetlerine uygun olduklarını düşündükleri davranışları onaylarlar. Çocuklar da kendi cinsiyetinden ebeveynini özdeşim ile taklit ederek model alırlar. Babalar erkek çocuklarına bağımsızlığı ve özerkliği, kız çocuklarına da anlayışlı ve yardımsever olmayı öğretmektedirler. Anneler ise öncelikle

kız çocuklarını etkilemektedirler. Onların başkalarının ihtiyaçlarına duyarlı olmasını ve iyi bir evlilik gerçekleştirmelerini istemektedirler (Zeyneloğlu, 2008). Ayrıca ailenin kız ve erkek çocuklara karşı davranış, tutumları ve sunduğu fırsatların eşit olması çocuklarda cinsiyet ayrımcılığından uzak, kadın erkek eşitliğine yönelik bir tutum geliştirmelerini sağlayabilir. Ataerkil ailelerde ise beslenme, eğitim alma, yetiştirilme tarzı, evlenme, boşanma ve miras konularında kız çocukları erkek çocuklarına göre daha dezavantajlı bir konumdadır. Bu ailelerde yetişen çocukların kadın erkek eşitliğine yönelik algıları daha zayıftır denilebilir (Gürkan, 1978'den akt. Yeşilorman, 2001).

2.3.2. Anne-babanın öğrenim düzeyi ve annenin çalışma durumu

Alanyazında çocukların anne-babalarının öğrenim düzeyi arttıkça daha eşitlikçi tutumlara sahip oldukları belirtilmektedir. Annenin eğitim düzeyinin artması çocuklarının eşitlikçi tutumlara sahip olmalarında etkili olmaktadır. Çalışan anne ile ilgili yapılan çalışmalarda ise annesi çalışan çocukların diğerlerine oranla çok daha fazla eşitlikçi bir tutum içinde oldukları görülmüştür (Baykal, 1991). Annenin baba gibi çalışması, babanın çocukların bakımında yer alması bu eşitlikçi tutumun gelişmesinde etkilidir (Özen, 1992; Baran, 1995). Çalışan annelerin kızlarının, çalışmayanlara göre daha androjen özellikler gösterdikleri tespit edilmiştir. Annesi çalışan kızlar çoğu mesleğin her iki cinsiyete de uygun olduğunu düşünmektedirler (Temel, 1991).

Günümüzde kadının çalışma yaşamında etkin olduğu ve ailenin gelirine katkıda bulunduğu çağdaş yapıdaki ailelerde kadın-erkek rollerine yönelik daha eşitlikçi bir tutum sergilendiği gözlemlenmektedir. Ancak aile üyelerinin cinsiyet rollerine yönelik algıları ve ailedeki iş bölümünün dağılımı cinsiyet, eğitim düzeyi, evlilik süresi, aile tipi, yerleşim yeri ve toplumun kültürel özellikleri gibi çeşitli unsurlardan etkilenmekte olup bu etmenlere göre farklılık göstermektedir (Dinç ve Çalışkan, 2016).

2.3.3. Kardeş ve arkadaş grupları

Alanyazında büyük kardeşlerin hemcinsi olan küçük kardeşlerine cinsiyet rolleri açısından örnek teşkil ettiğine ilişkin araştırmalara rastlanmaktadır. Ailenin erkek ya da kız çocuk beklentisi, babanın erkek çocuğu olmasını daha fazla istemesi gibi etkenler kızların erkek gibi, erkeklerin kız gibi yetişmelerinde etkili olabilmektedir (Baran, 1995).

Çocukların cinsiyet rollerinin gelişiminde arkadaş gruplarının da etkisi büyük öneme sahiptir. Kızlar kızlarla, erkekler erkeklerle oynamaktadırlar. Çocukların akranlarının davranışlarından cinsiyete uygun olduğunu düşündükleri davranışlarını olumlu etkileşimlerle ödüllendirdikleri, cinsiyete özgü olmayan davranışları ise eleştirerek cezalandırdıkları görülmektedir (Zeyneloğlu, 2008).

2.3.4. Kitle iletişim araçları

Pop endüstrisi, popüler psikoloji ve kültür, kadın ve erkeklerin birbirinden çok farklı düşündüğüne, farklı duygulara sahip olduklarına ve kapasitelerinin farklı olduğuna yönelik algı yaratmaktadır. Pop endüstrisine bağlı bazı yayınların çoğu, kadın ve erkeklerin farklı gezegenlerden geldiğini anlatan kitapları elli milyon kopya ile satılıp elli farklı dile çevrilerek büyük kitlelere ulaşmaktadır. Popüler magazin dergileri kadınların ve erkeklerin farklı yollarla iletişim kurdukları, kız ve erkeklerin birbirinden farklı öğrenme şekillerinin olduğu, hormonların erkekleri savaşçı ve agresif yaptığına yönelik söylemlerde bulunmaktadır (Connel ve Pearce, 2015, s.33).

Çocuk kitapları, dergi, televizyon gibi kitle iletişim araçları çocukların cinsiyet rollerini benimsemesinde oldukça etkilidir. Kitap gibi basılı yayınlarda bulunan aile resimlerinde kadınların pasif rollerde resmedilmeleri, meslek çeşitliliği açısından belli başlı mesleklerle ilişkilendirilmeleri çocukların geleneksel rolleri benimsemesine neden olmaktadır (Arslan, 2000; Dökmen, 2010 ss.138-139). Televizyon ise çocukların en kolay ulaşabildikleri kitle iletişim araçlarındandır. Programlarda erkek karakterlerin daha çok yer almasının ve geleneksel cinsiyet rollerine uygun karakterlerin dizi ve programlarda sıklıkla yer verilmesinin çocukların cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir (Dökmen, 2010, ss.134-135). Toplumsal cinsiyet araştırmalarında önde gelen ABD'li psikolog Jane Hyde, popüler psikoloji alanındaki yayınlarda erkek ve kadınların farklılıklarına sürekli yapılan vurgunun çocukların eğitimine, kadınların istihdam haklarına ve tüm yetişkinlerin duygusal gerçekçiliğine zarar verdiğini ifade etmektedir (Connel ve Pearce, 2015, s.33).

2.3.5. Oyun ve oyuncaklar

Ebeveynler küçük yaşlardan itibaren kız ve erkek çocukları için farklı oyuncak seçimlerinde bulunmaktadırlar. Erkeklerin araba, makinalar, savaş oyuncakları gibi oyuncakları, kızların ise bebek ve evle ilgili oyuncakları vardır. Çocuklara erken yaşlardan itibaren anne-babalar ve akrabalar tarafından cinsiyetlere uygun olduğu düşünülen oyuncakların verilmesinin etkisi açıktır. Oyuncak arabalar ve motorsikletlerin erkeklere yönelik olduğunun kabulü araştırmalarla açık bir şekilde görülmüştür (Lucchini ve Dodman, 2015).

Ebeveynler tarafından cinsiyetlerine uygun oyuncaklara yöneltilen çocukların oyunları da bu durumdan etkilenir. Kızlar evcilik ve bebeklerle oynama, boyama yapma, öğretmene yardım etmeyi severlerken, erkekler araba, kamyon ve tamir aletleriyle oynarlar ve bulmaca, çözmekten hoşlanırlar (Başar, 1995; Başal ve Bağçeli-Kahraman, 2011).

Barrie Thorne 1993 yılında yayımlanan ‘’Gender Play’’ kitabında bir ilkokulda yapmış olduğu etnografya araştırmasını paylaşmıştır. Thorne, kızların ve erkeklerin oyun alanında ayrı kümelendikleri oyunlarda bile aralarındaki cinsiyet farklılıklarına aldırış etmeden alanda kız-erkek karışık aktivitelere geçtiklerini, kız ve erkeklerin sürekli olarak oyun alanında ayrı oynamadıkları ve sık sık birlikte oynadıklarını gözlemlemiştir. Oyun alanını genelde erkekler kontrol eder denilse de Thorne, kızlar ve erkeklerin kovalamaca oynarlarken birbirlerine eşit davrandıklarını, kovalamaca oyununun genelde erkeklere özgü bir oyun olduğu düşünülse de oyun alnında ortak, eşit bir katılımın olduğunu belirtmiştir (Connel ve Pearce, 2015, s.14-15).

2.3.6. Okul, ders kitapları ve öğretmenler

Çocukların ilk yıllarında aile ve yakın çevresi toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılmasında ön plandayken, okulla beraber öğretmenlerin tutumları, ders kitapları ve değişen eğitim sistemleri de çocukların cinsiyet rollerinin gelişimini şekillendirmede etkili olmaya başlar. Ailede başlayan toplumsal cinsiyetin inşası ders kitapları, öğretmenlerin tutumları ve öğretim programları ile pekişmektedir. Eğitim sistemi ve okul, devletin ideolojik araçlarından biridir. Devletin kadın ve erkeklerden beklentileri, okullarda toplumsal cinsiyetin temellendirilmesi ile karşılanır (Yorgancı, 2008).

Böylelikle cinsiyete dayalı tutumlar çeşitli eğitim kurumları aracılığıyla yapılandırılır ve öğrenilir. Resmi olarak okullar ve üniversitelerde, resmi olmayan şekilde aile ve iş yerlerinde ve gayri resmi olarak da sosyal ilişkiler ve eğlence etkinliklerinde bireyler cinsiyete dayalı davranışları öğrenmekte ve özümsemektedir (Lucchini ve Dodman, 2015).

Yaşamın ilk yıllarında aile ile iç içe olan çocuk, gelişimine uygun olarak ailenin dışına çıkar ve toplumla tanışır. İlk yıllarda çocuğun yetiştirilmesinde en büyük sorumluluk anne ve babaya aittir. Çocuğun okula başlamasıyla beraber bu sorumluluğu toplumdaki diğer kurumlar aralarında belli oranlarla paylaşır. Toplumsallaşma süreci ile birlikte çocuk, toplum tarafından sunulan cinsiyet rollerine ilişkin mesajlarla karşı kaşıya kalır. Bir bakıma gençlerin ait olduğu toplumun değer yargılarına göre ‘’iyi’’ ya da ‘’kötü’’ yetiştirilmesinde en önemli sorumlu etmen toplumdur (Gökçe, 1996’dan akt. Seçgin ve Tural, 2011). Çünkü toplum, bireyi beklentilerine uygun olarak şekillendirmek istemektedir. Bunun için toplumun ihtiyaçlarının ve beklentilerinin karşılanmasında eğitim ve dolayısıyla okullar önemli bir araç olarak görülmektedir. Daha küçük yaşlardan itibaren çocukların toplumun değer yargılarını ve uygun görülen tutum ve davranışları kazanmaları toplumsallaşmanın bir ayağı olan okullar aracılığıyla sağlanmaktadır.

Çocuğun sadece toplumsallaşmasını sağlamakla kalmayan okul, toplumsal cinsiyet rollerinin ayrımına varılmasında ve kodlanmasında da güçlü bir etkiye sahiptir. Alanyazın incelendiğinde okul yaşamının ve kültürünün toplumsal cinsiyete yönelik orantısız güç ilişkilerini nasıl yeniden ürettiğine ilişkin araştırmalar bulunmaktadır (Sadker ve Sadker, 1986’dan akt. Esen, 2013a). Erkek ve kadın olmaya yönelik bilgilerin öğrenilmesi ve toplumsal cinsiyetin yapılandırılmasında eğitim ve okul ortamı kritik bir role sahiptir (Saldıray ve Doğanay, 2017).

Toplumsal cinsiyet, eğitim sisteminin her aşamasında karşımıza çıkan önemli bir yönetsel kategoridir. Geleneksel okullarda erkeklik ve kadınlık tanımları arasında güçlü bir bağ olduğu görülür. Okulun mekânsal düzeni, okul üniformaları, ders etkinlikleri ve öğretim programları da bu bağı desteklemektedir. (Arnot, 2002, s.42). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin eğitimle olan ilişkisine ilişkin sorunlar tüm toplumlarda farklı düzeylerde ve biçimlerde devam etmektedir. Eğitimin bireylere kültürü ve bilgiyi aktarması, çalışma yaşamı için gerekli bilgi ve becerileri kazandırması gibi işlevlerinden

dolayı cinsiyete dayalı iletiler taşıdığı bilinmektedir. Okullar, düzey fark etmeksizin kız ve erkek çocuklar ile kadın ve erkeklere yönelik kalıpyargılar ve sınırlamalar taşırlar (Göğüş Tan, 2011'den akt. Ünal, Tarhan ve Köksal, 2017). Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algıları sadece neyi yapıp yapmaması gerektiğini belirten kalıpyargılara ek olarak öğretmenlerin davranışları, dönütleri, sınıf ayrımı ve öğretim materyallerini içeren örtük program aracılığıyla da etkilenmektedir (Frawley, 2005).

Eğitim sisteminin en önemli araçlarından biri olan ders kitapları geleneksel cinsiyet rollerini toplumsal değerler kapsamında çocuklara aktarma görevini görmüş ve kültürel değerleri öğrencilere aktarmayı amaçlamıştır. Kitaplarda geleneksel rollere uygun metin ve çizimlere sıkça rastlanmaktadır. Kadınların başkalarına bağımlı, duyarlı, öğretmen, hemşire, ev hanımı olarak; erkeklerin de aile reisi, mühendis, doktor, tamirci olarak yansıtıldığı, annenin yemeği hazırlarken babanın iş sonrası televizyon izleyip gazete okuyan kişiler olarak ele alındığı görülmektedir (Tezer-Asan, 2010; Arslan, 2000; Başar, 1995). Toplumsal cinsiyet algısını ve cinsiyet eşitsizliğini yansıtması açısından ders kitaplarının incelenmesine yönelik araştırmalar sayıca fazladır. Bu araştırmaların çoğu toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ders kitapları ile yeniden üretildiğine ilişkin bulgular ortaya koymaktadır (Başar, 1995; Arslan, 2000; Sayılan, 2012; Gümüşoğlu, 2000; Tezer-Asan, 2010). Bu araştırmalarda ders kitaplarında gerek metinlerle gerekse görseller aracılığıyla erkek egemen bakış açısının ve eril söylemin yansıtıldığı, kadının ötekileştirildiği, erkeklere kadınlara oranla kitaplarda daha fazla yer verildiği, ders kitaplarında yer verilen kadınların ise geleneksel rollere uygun bir çerçevede olduğu ifade edilmektedir (Aslan, 2015). Sayılan'ın (2012) araştırmasında da ders kitaplarının kadın ve erkeği, toplumsal cinsiyet kalıpyargıları temelinde ayrıştırdığına, toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ve ataerkil ideolojiyi aktardığına değinilmiştir. Kadınların kimliği ve yaşam düzeni sadece ev ve aile içinde betimlendiği, ailede ekonomik ve egemen gücün baba olduğunu ifade etmiştir. Kadınların var olduğu, kendini geliştirebildiği alanlar sadece ev kadınlığı ve annelik olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerden sınıf ortamının mesleki kalıpyargıları pekiştirmediği düşüncesine yönelik veriler elde edilse de azımsanmayacak sayıdaki öğretmen, sınıfta kullanılan kaynakların kalıpyargıların sürdürülmesinde rol oynadıklarına inanmaktadır (Gray ve Leith, 2004). Çoğu çalışmada ilkokullarda toplumsal cinsiyet önyargısı ve eşitsizliğine yönelik etkenlerden en önemlisi olarak öğretmenler ve toplumsallaşma

gösterilmektedir. Öğretmenler, ev dışında çocuklara iyi davranışlar kazandırması ve onların entelektüel kapasitelerini genişletmesi bakımından "ikinci ebeveyn" olarak kabul edilmektedirler (Osadan ve Burrage, 2013). Erikson 5-12 yaş aralığındaki çocuklara özel beceriler kazandıran öğretmenlerin çocukların yaşamında çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Çocukların amaçları ya da yaptığı işlerden dolayı öğretmenleri ve aileleri tarafından desteklenmeleri kendilerine olan güvenlerini arttırır. Böylelikle çocuklar kendilerini daha başarılı ve yeterli hissederler (McLeod, 2013). Öğretmenler, çocukların kendilerine ve öğrenmeye karşı olumlu bir tutum geliştirmesi, onlara örnek olarak kişiliklerini geliştirmeye yardımcı olması ve geleceğe yönelik hedefler sunması açısından önemli rol oynarlar. Bu nedenledir ki öğretmenler çocukların yaşamındaki en önemli unsurlardandır (Ünal, Tarhan ve Köksal, 2017).

Eğitimin mihenk taşı olan öğretmenler toplumsallaşmayı ve kültürel alışverişi güçlendirip yoğunlaştıran temel ajanlardır (Osadan ve Burrage, 2013). Öğretmenlerin sahip olduğu toplumsal cinsiyete ilişkin algı, tutum ve davranışlar okulda toplumsal cinsiyet ilişkilerinin kurulmasında etkin bir rol oynamaktadır (Saldıray ve Doğanay, 2017). Frawley (2005), öğretmenlerin kendilerine ait cinsiyet kalıpyargılarının etkisi ile farkında olarak ya da olmayarak çocukların kendi yeteneklerine yönelik inançlarını oluşturduğu bu dönemde onlara açık ve zararlı mesajlar göndermekte olduğunu belirtmiştir. Çocuklar, 3-4 yaşlarından itibaren okula başlamaları ile öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik mesajları ile karşı karşıya gelirler. Bu mesajlar öğretmenlerin etkinliklerde öğrencileri teşvik etme yöntemlerinde ya da öğrencileriyle olan etkileşimlerinde yer alabilir. Öğretmenlerin cinsiyet rollerine yönelik verdiği mesajlar, ailenin mesajlarıyla paralellik göstermekte, dolayısıyla toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının güçlenmesine katkı sağlamaktadır (Torun, 2002).

2.4. Cinsiyet Kalıpyargıları, Ayrımcılık ve Yaşama Yansımaları

Günlük yaşam kadın ve erkeklere göre ayrı ayrı şekillenmiştir. Gömleklerdeki düğmelerin yerinden başlayarak, ayakkabı modelleri, saç kesimleri gibi birçok açıdan erkek ve kadınlar arasındaki farklılık göze çarpar. Tuvaletler de kadın ve erkekleri ayırmaya yönelik düzenlenmiştir (Connel ve Pearce, 2015, s.5). Nüfus, cinsiyet açısından neredeyse eşit biçimde bölünmesine rağmen her iki cinsiyete yönelik eşitliğin

hala oturmadığı, geleneksel ve yerleşmiş bir toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ve ayrımcılığının devam ettiği görülmektedir (Hablemitoğlu, 2004, s.115).

Ayrımcılık kavramı genel anlamda yaş, fiziksel beceriler, sınıf, etnik köken, cinsiyet, ırk ya da din ayrımına yönelik haksız davranış ve tutumlar için kullanılmaktadır (Seyyar, 2002'den akt. Demirbilek, 2007). Cinsiyet ayrımcılığı, kadınların temel hizmetlerden yeterli düzeyde yararlanamaması, fırsat ve kaynaklara erkeklere göre daha az oranda erişmesi, şiddete uğraması, siyasette ve çalışma yaşamında sayıca az olmalarından kaynaklı düşük oranlarda temsil edilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Gender Equality: Practice Note, November, 2002, s.6). Cinsiyet eşitsizliği temelinde kadınlara yönelik ayrımcılık olan sosyal bir sorundur (Demirbilek, 2007).

Cinsiyet eşitliği sadece kadınlara özel bir sorun alanı olarak değerlendirilmemeli, erkekleri de ilgilendirmelidir. Eşitlik kavramı, kadın ve erkeğin aynı potada eritilmesi ve aynı olmaları anlamına gelmemektedir. Burada altı çizilmek istenen nokta bireylerin hakları, sorumlulukları ve onlara sunulan fırsatların doğuştan sahip oldukları cinsiyetlerine bağlı olmaması gerektiğidir. Önemli insan haklarından biri olan kadın ve erkek arasındaki eşitlik, sürdürülebilir kalkınmanın hem önkoşulu hem de bir göstergesidir (UN, 2008).

Toplumsal cinsiyet hakkında pek çok yazar üreme farklılıklarının, bedensel-fiziksel beceriler, cinsellik, ilgi alanları, karakter, düşünme şekli gibi diğer alanlara doğrudan yansıtıldığını varsaymaktadır. Erkek ve kadınların bu alanlardaki farklılıklarının sayıca fazla olduğu ve bunun da doğal olduğuna inanılmaktadır. Örneğin bedensel olarak erkekler daha güçlü ve hızlıdır; fiziksel beceri olarak erkekler daha mekanik, kadınlar ise düzenleme becerilerine sahiptir. Cinsellikte erkeklerin daha güçlü dürtüleri vardır. Erkekler karakter olarak saldırgan iken kadınlar merhametlidir. Erkekler rasyonel düşüncelere, kadınlar ise sezgilere sahiptir gibi ayrımlar toplumlarda yaygındır (Connel ve Pearce, 2015, s.36). Eril toplumlarda cinsiyet rolleri belirgin bir şekilde birbirinden ayrılmıştır. Erkekler iddiacı, sert, maddeci özellikler gösterirken kadınlar ise manevi yönü ağır basan alçak gönüllü, hassas ve şefkatli olarak kabul edilirler. Bu tip toplumlarda kararlı, hareketli ve hırslı olma erkeksi görülürken, nazik, şefkatli ve ilgili olma kadınsı olarak algılanır (Temel, Yakın ve Misci, 2006). Toplum erkeklerin maddeci, rasyonel olmalarını, kadınların ise duygusal ve daha çok manevi

konulara ilgi göstermelerini beklemektedir. Bu toplumsal beklentilerin devamında erkeklerin sorumluluk, sahiplenme, egemenlik kurma gibi rollerine uygun olarak devletin iyiliği, gelecek gibi konulara ilgi ve önem göstermektedirler. Kadınlar ise ailenin manevi değerlerine yönelik konularla ilgilidir. Geçmişten günümüze kadınlar, ailenin bütünlüğünü sağlamada aktif rol oynamaktadırlar. "Yuvayı dişi kuş yapar." atasözü ile kadının ailedeki konumunun ve öneminin altı çizilmiştir (Ersoy, 2009). Dolayısıyla erkeklerin ev dışında toplumsal ve evrensel konular hakkında kafa yormaları beklenirken, kadınlarınsa daha çok ailenin bütünlüğünü sağlamaya yönelik, erkeklere göre daha dar çerçevedeki konular üzerine düşünmelerinin beklendiğini söylenebilir. Biyolojik cinsiyete dayalı oluşturulmuş bu kalıpyargılar ve ön yargılar özellikle kadını toplumda ikincil bir konuma iten özellikler içermektedir. Ailede, eğitim sisteminde ve toplumsal yaşamın diğer alanlarında bu yargıların pekiştirilmesi ile kadın ve erkek arasındaki eşitsizlikler arasında doğru orantı vardır (Aslan, 2015). Kalıpyargıların inşasında ve sürdürülmesinde çevresel etmenlerin ve koşulların ne derecede sorumlu olduğu belirgindir. Bu kalıpyargılar kadınların toplumda önemli bir konumda olma ve rol oynama şanslarından mahrum kalmalarına neden olmaktadır. Böylece kadınlar, toplumun sürdürülebilirlik için gerekli olan sosyolojik ve ekolojik dengeye olan hayati katkılarından yoksun bırakılmaktadır (Lucchini ve Dodman, 2015).

Kadınların üreme rolünün ve hormonlarının onları doğal bakıcılar haline getirdiğini iddia eden sosyo-biyolojik kurama ait bu görüşe göre sosyo-biyologlar, erkeklerin ilkel zamanlardaki "avcı" rolünün devamı olarak fiziksel becerideki üstünlük ve testosteron hormonun etkisiyle "doğal olarak" saldırgan ve rekabetçi hâle geldikleri ifade edilmektedir (Bradley, 2013, s.18). Bu durumda biyolojik farklılık temelinde bazı ayrımcılıkların "doğal" olabileceği, kadınların ve erkeklerin biyolojik farklılıklarına göre ev içi ya da ev dışı görevleri yerine getirmeleri beklenmektedir. Nitekim eril toplumlarda kadın ev içi alanda, erkek kamusal alanda görevlendirilmiştir. Erkek kamusal alanda çalıştığından kazanç sağlayan ve karar veren konumundadır. Evin kazancını sağladığından çalışma yaşamındaki bu konumunu ev sınırları içerisinde de korumakta ve karar merci olmaya devam etmektedir (Temel, Yakın ve Misci, 2006). Evin kazancını sağlayan erkeklere ekonomik rekabette önemli roller düşmektedir. Erkeklerin saldırgan, amansız ve bilgili olmasına rağmen ailenin beslenmesi, çocukların bakımı, fiziksel ve duygusal ihtiyaçların karşılanması gibi roller için kadınlara ihtiyaç vardır (Bradley, 2013, s.18). Bunun sonucunda kamusal alanda çalışma ve politika

erkek; ev işleri ve aile ile ilgili özel alanlar da kadın işi olarak benimsenip uygulanmaktadır.

Eril toplumlar, erkeklerden hırslı, atılgan ve rekabetçi rollere uygun davranmalarını, kadınlardan da elindekileri ile yetinmelerini beklemektedir. Bu toplumlarda erkekler yönetici pozisyonunda yer alırken, kadınlar ise ancak onların yardımcıları konumunda olmaktadır. Eşit istihdam uygulamalarına bu tip toplumlarda pek rastlanmamaktadır (Temel, Yakın ve Misci, 2006). Dünya'nın birçok yerinde kadınlar evde yaptıkları işlerden dolayı ücret almazken erkeklerin çoğunun ücretli bir işte çalıştığı görülür. Ekonominin ölçütleri erkeklerin çalışmalarını temel almaktadır (Connel ve Pearce, 2015, s.3).

Zeyneloğlu (2008), aile yaşamında; kadınların ev içinde ev işleriyle ilgilenmelerinin ve fedakâr olmalarının beklendiğini, mesleki yaşamda da statüsü ve ücreti daha düşük işlerde çalışmalarının, elde ettikleri gelirlerinin yönetimini eşlerine bırakmalarının ve çalışmak için eşlerinden izin almalarının istendiğini aktarmıştır. Eğitim ve meslek seçiminde kadınlar eğitim haklarından yeterince yararlanamamaktadır. Kadınların bir meslek sahibi olsalar da yükselme şanslarının fazla olmadığı, erkeklerle aynı eğitim ve mesleki bilgiye sahip olsalar bile erkeklere oranla daha düşük statülerde çalıştıkları tespit edilmiştir (Vatandaş, 2011; Gök, 2013). Buna göre kadınlara cinsiyete dayalı kalıpyargıların etkisiyle öğretmenlik, edebiyat, hemşirelik, sosyal hizmet, sekreterlik, hosteslik gibi eğitim alanlarını, erkeklere ise avukatlık, hakimlik, doktorluk, mimarlık, mühendislik gibi eğitim alanlarını tercih etmeleri gibi roller uygun görülmektedir (Kaçar, 2011; Vatandaş, 2007; Zeyneloğlu, 2008).

2.5. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Kalıpyargılar ve Eğitim

Kalıpyargılar, bir grupla ilgili olarak bireylerin sahip olduğu bilgi, duygu ve düşüncelerin oluşturduğu yapılardır. Bireyler, çoğu zaman fazla düşünmeden ya da araştırmadan kalıpyargılara göre hareket ederler. Kalıpyargılar, bireyleri belli şekillerde davranmaya iten bilişsel yapılardır. Öğrenilen kalıpyargılar bireyler tarafından kolayca kabul edilir ve uygulanır. Çelik (2008), kalıpyargıların sürdürülmesi ve geliştirilmesinde

en etkin grubun aile olduğunu belirtmiştir. Onu diğer sosyal ortamlar, çevre ve kitle iletişim araçları izlemektedir.

Kalıpyargıların kadın ve erkeğe nasıl davranmaları gerektiğini ileri sürmektedir. Çünkü kadın ve erkeğe ilişkin ayrımcılığın oluşmasında en önemli etken kalıpyargılardır (Altınova ve Duyan, 2013). Dökmen (2010), kadınların toplumda genel olarak; güzel, bakımlı, sağlıklı fakat güçsüz, korunmaya muhtaç, iyi bir eş ve anne, becerikli ev kadını vb. olması, erkeklerin ise fiziksel, zihinsel, ekonomik, cinsel olarak güçlü, başarılı ve statü sahibi olması gerektiği yönünde toplumsal kalıpyargılar olduğunu belirtmektedir.

Alanyazına göre toplumsal cinsiyet rolleri ve aktarılan bu kalıpyargılar bireylerin aile yaşamında, mesleki yaşamda, evlilik yaşamında, sosyal yaşamda, eğitim yaşamı ve meslek seçiminde etkili olmaktadır. Bunun sonucunda kamusal alanda çalışma ve politika erkek; ev işleri ve aile ile ilgili özel alanlar da kadın işi olarak görülmektedir. Cinsiyet kalıpyargılarına dayalı söz konusu beklentiler, eğitim ayağında özellikle kız ve erkek öğrencilere atfedilen ilgi, yetenek ve meslekî beceriler ile ilgili olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu beklentiler kız ve erkek öğrencilerin eğitim kariyerleri üzerinde güçlü ve önemli bir etkiye sahiptir (Kollmayer, Schober ve Spiel, 2016).

Kızlar ve erkekler ya da kadınlar ve erkekler resmi olarak aynı eğitim fırsatlarına sahiptirler. Buna rağmen bireylerin performanslarında, motivasyonlarında, mesleki hedeflerinde, farklı çalışma alanlarına katılımında ve maaşların düzeyinde cinsiyetten doğan farklılıklar var olmaya devam etmektedir (Kollmayer, Schober ve Spiel, 2016).

Toplumsal cinsiyet, bireylerin ruh ve davranışlarına genellikle farkında olmadan kök salmış ve çoğunlukla okul kültürü ve eğitim sistemleri ile bireylerde derin izler bırakmıştır (Lahelma, 2006). Geleneksel cinsiyet rolleri ile yetişmiş öğretmenlerin oluşturduğu tutumlar da kalıpyargıların yerleşiminde önemli rol oynamıştır. Öğretmenlerin, ataerkil kültürdeki erkek egemenliği konusunda duyarlı bir tutum sergileyememeleri cinsiyet yanlılığının fark edilememesine neden olmuştur (Lahelma, 2006). Zeyneloğlu (2008), öğretmenlerin cinsiyet fark etmeksizin öğrencilerin söz dinleyen ve pasif bir yapıya sahip olmalarını istediklerini aktarmıştır. Buna göre kızlar bu rolleri daha kolay benimsediklerinden erkeklere göre daha çok okulu sevmekte ve başarılı olmaktadırlar. Buna karşın ailenin sınıfsal konumu ve toplumdaki cinsiyet

ayrımcılığı gibi nedenlerle özellikle ülkemizde kız çocukların eğitimi ve mesleki yaşama atılması hususunda sıkıntılar mevcuttur.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargıları kız çocukların eğitim almalarını olumsuz olarak etkilemiştir. Ekonomik nedenler de eklenince eğitim anlamında gözden ilk çıkarılanlar kız çocukları olmuş ve fırsat eşitsizliğinden en çok payı onlar almıştır. Günümüzde birçok sosyal sorumluluk projesi ile kız çocuklarının eğitime devamı sağlanmaya çalışılsa da eğitime ayrılan kamusal kaynakların giderek azalması, ailelerin bilinçsizliği vb. sebeplerle eğitimde pek çok sıkıntı yaşanmaya devam etmektedir (Sayılan, 2012). Yaşanılan bu sıkıntıların giderilmesinde fırsat eşitliğine yönelik devlet politikalarının önemi büyüktür.

Türkiye'de toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik politikaların zemini Cumhuriyet devrimleri ile atılmıştır. Bu yıllarda yer alan reformlar kadınların seçme- seçilme, eğitim alabilme gibi haklara sahip olmasını sağlamıştır. Kadınların toplumsal anlamda dezavantajlı konumundan sıyrılarak bir birey olarak yaşamın her alanında yer almasını sağlamak için özellikle eğitim alanında birçok yeniliklerin yapılmasını sağlayacak politikalar geliştirilmiştir. Özellikle 1950'li yıllardan sonra cumhuriyet dönemi sonrasında kadınlara yönelik cinsiyet kalıpyargılarını kırabilecek politikalardan uzaklaşıldığı görülmektedir (Sayılan, 2012; Çabuk-Kaya, 2013).

Son yıllarda hükümetlerin ilköğretimde tam okullaşmayı sağlamaya yönelik politikaları nedeniyle bu alanda önemli ilerlemeler kaydedilmekle beraber, ilköğretim düzeyinde okula devam etmeyen çocukların üçte ikisini kız öğrenciler oluşturmaktadır. Okullaşma oranı ülkemizin batından doğusuna doğru düşmektedir. Özellikle kırsal bölgedeki kız çocukların ailelerin yoksulluk ve cinsiyetçi tutumları nedeni ile pek çok kız çocuk eğitimine devam edememektedir (Sayılan, 2012, s.35-37).

Kadınların eğitilmesinin hem bireysel hem de ulusal getirileri vardır. Kadınlar, eğitim almayla birlikte özgüven artışı, kazanç elde edebileceği bir iş bulabilme fırsatı, beslenme ve sağlık düzeyinin artışı, yaşam kalitesinin yükselmesi ve toplumsal yaşama katılma gibi yararlar elde ederler. Kadınların eğitim alması sağlanarak kadın eğitiminin ekonomiye yansıması ile kişi başına düşen milli gelirin artışı, bölgeler arası farklılıkların azalarak dengeli bir dağılım elde edilmesi, çocuk ölüm oranları ile doğurganlığın azalması, ulusal eğitim düzeyinde sürdürülebilir iyileşme ve imzalanan

uluslararası sözleşmelerin gereklerini yerine getirmiş olma gibi ulusal yararlar elde edilir (Hablemitoğlu, 2004, s.119-120).

Ülkelerin kalkınmasında şüphesiz ki en önemli unsurlar kadın ve erkeğin işgücüne beraber katılması ve toplumun her alanında eşit fırsatlara sahip olmasıdır. Mustafa Kemal Atatürk' ün ''İnsan topluluğu kadın ve erkek denilen iki cins insandan oluşur. Kabil midir bu kütlenin bir parçasını ilerletelim, ötekini ihmal edelim de kütlenin bütünü ilerleyebilsin? Mümkün müdür ki bir cismin yarısı toprağa bağlı kaldıkça, öteki yarısı göklere yükselebilsin?" ve "Bir toplum, cinslerden yalnız birinin yüzyılımızın gerektirdiklerini elde etmesiyle yetinirse, o toplum yarı yarıya zayıflamış olur. Bizim toplumumuzun uğradığı başarısızlıkların sebebi, kadınlarımıza karşı ihmal ve kusurdur." sözleri kadın ve erkeklerin toplumsal yaşamda eşit bir konumda olmasının, herhangi bir anlamda cinsiyet ayrımcılığına maruz kalmamalarının bir ülkenin gelişmesinde ne kadar etkili olduğunun altını çizmiştir.

2.6. Toplumsal Cinsiyet, Öğretmen ve Öğretmen Yetiştirme

Sınıfta etkili bir otoriteyi temsil eden öğretmen, öğrencileri için nihai bir rol modeldir (Baç,1997). Öğretmenlerin söylemleri, bakış açısı, tutum ve davranışları öğrencilerinde derin izler bırakabilmekte, onların yaşamlarına bir pusula misali yön verebilmektedir. Günümüzde toplumsal yapının önemli bir bileşeni kabul edilen toplumsal cinsiyet konusunda da öğretmenlerin öğrencilerin üzerinde etkili olduğu bilinmektedir.

Çocuklar 3-4 yaşlarından itibaren okula başlamaları ile birlikte öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik mesajları ile karşı karşıya gelirler. Bu mesajlar, öğretmenlerin etkinlikler esnasında öğrencileri teşvik etme yöntemlerinde ya da öğrencileriyle olan etkileşimlerinde yer alabilir. Öğretmenlerin cinsiyet rollerine yönelik mesajları, ailenin çocuğa gönderdiği mesajlarla paralellik göstermekte ve cinsiyet kalıpyargılarının güçlenmesini sağlamaktadır. Öğretmenlerin, toplumsallaşmadaki rolü ile toplumsal cinsiyet rollerinin edinilmesindeki katkılarına yönelik Osadan ve Burrage (2013) bazı önemli göstergeleri şöyle sıralamıştır:

• Öğretmenlerin çoğu sınıf oturma düzenini cinsiyeti temel alarak oluştururlar. Böylece öğretmenler, erkeklerin ve kızların farklı muamele görmesi gerektiğine yönelik inancı desteklemiş olurlar.

• Bazı öğretmenlerin öğrencileriyle farklı bir şekilde sosyalleştiği görülmektedir. Öğretmenler, kız öğrencilerle daha kadınca bir şekilde iletişimde bulunmaktadırlar. Kızlar sessiz, sakin ve temiz olma, erkekler ise aktif ve bağımsız olma vb. özellikleri göstermeleri bakımından öğretmenlerinden övgü almaktadırlar.

• Bazı eğitim kurumları ve öğretmenler erkeklerin aşırı aktif, bağımsız ve rekabetçi olması gibi bazı davranışlarını görmezden gelmektedir. Burada "erkek çocuğu nihayetinde" anlayışı vardır.

• Bazı öğretmenler sınıf etkinliklerinde erkek öğrencileri kız öğrencilere tercih etmektedirler. Erkeklerin verilen görevi daha hızlı ve verimli bir şekilde yürütebilecekleri ve derse katılımlarda daha eksiksiz cevap vereceklerine ilişkin olan inançları nedeniyle öğretmenler, erkek öğrencilerle daha sık iletişim hâlindedir.

Öğretmenlerin dersliklerdeki davranışlarına eğilen araştırmalarda, erkek öğrencilerin öğretmenlerden daha fazla ilgi ve destek gördükleri, öğretmenlerin özellikle fen ve matematik derslerinin odağına erkek öğrencileri alırken kız öğrencileri görmezden geldiği ve ayrıca kızların konuşma, fikirlerini açıklama ve sözel yeteneklerinin gelişimine ket vurdukları belirtilmiştir (Duffy vd., 2001; Torun, 2002). Erkeklerin fen dersinde özellikle deneylere yönelik kızlardan daha ilgili ve başarılı olduklarına yönelik genel bir kabul vardır. Toplumda hâkim olan bu görüş tam anlamıyla gerçeği yansıtmamaktadır. Gray ve Leith'in (2004), yapmış olduğu çalışmada erkek ve kız çocuklarının bilimsel deneylerden aynı derecede hoşlandığı saptanmıştır. Anket sonuçlarından farklı olarak odak grup görüşmelerinde kız ve erkek çocuklarının sadece deneyler esnasındaki deneyimlerinin farklı olduğu ortaya konulmuştur. Yani erkek ve kız çocukların fen dersine yönelik ilgilerinde anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen, deneyler esnasındaki yaşadığı deneyimlerin farklı algılanması yanlış yorumlanmaktadır. Öğretmenlerde oluşan bu algının, erkeklerin fen bilimlerinde daha ilgili ve başarılı olduğuna ilişkin inançların sürdürülmesinde etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Görev ve sorumlulukların dağılımında da cinsiyetçiliğin etkileri görülmektedir. Kız öğrencilere genellikle sınıfın temizliği ve düzeni gibi basit, erkek öğrencilere ders araç-gereçlerini koruma, öğretmenin yokluğunda sınıfta disiplini sağlamak gibi daha çok sorumluluk gerektiren görevler verilmektedir (UNESCO, 2004). Önemli görevlerin ve sorumlulukların erkeklere veriliyor oluşu kızların daha az önemli ve yetenekli olduğu mesajının verilmesine ve cinsiyet önyargılarının önünün açılmasına neden olmaktadır. Özellikle ilkokullardaki toplumsal cinsiyet önyargısı kritik bir konudur. Çoğunlukla bu önyargının mağdurları kızlar olmaktadır, ilkokuldan başlayarak zamanla edilgen ve pasif vatandaşa dönüşmektedirler (Osadan ve Burrage, 2013).

Ülkemizde yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin sözü edilen toplumsal cinsiyet algılarının sınıf ortamına olan yansımalarını görmek mümkündür. Torun'un (2002) ve Baç'ın (1997) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenler kız öğrencileri sorumluluk sahibi, dikkatli, düzenli, uysal ve ilgili olarak tanımlarken erkek öğrencileri sorumsuz, aktif, düzensiz, haylaz ve ilgisiz olarak tanımlamışlardır. Torun'un (2002) yapmış olduğu görüşmelerde öğretmenler erkek öğrenciler ve kız öğrencilerle eşit bir şekilde ilgilendiklerini belirtmiş, görüşmeye katılan bazı öğrenciler de bu görüşü desteklemiştir. Bazı öğretmenler, sınıfta erkek sayısının kızlardan fazla olması ve aşırı ses yapmaları vb. durumlarda erkeklere özel ilgi göstermek zorunda kaldıklarına değinmişlerdir. Yapılan gözlemlerle ise öğretmenlerin erkek öğrencilerle kızlara göre daha fazla zaman geçirdikleri ve erkeklerle daha fazla ilgilendikleri saptanmıştır. Benzer sonuçlara sahip bir diğer çalışmada Baç (1997), öğretmenlerin erkek öğrencilere daha fazla yardım ettiği ve onlarla ilgilendiğini, dolayısıyla sınıfın egemenliğinin erkek öğrencilerde olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin öğrencilere uygun gördüğü mesleklerde de cinsiyetçilik algılarının etkisi göze çarpmaktadır. Öğretmenler, kız öğrencilere sevgi ve bakım odağında öğretmen ve çocuk doktoru; sözel yetenek odağında avukat, sekreter ve spiker; sanat odağında şarkıcı ve oyuncu gibi meslekleri uygun görmüşlerdir. Erkek öğrencilere, mekanik ve teknik bilgi gerektiren mühendislik; otorite ve gücü temsil eden hâkim, politikacı, din adamı ve finans müfettişi gibi meslekler yakıştırılmıştır. Alanyazında öğretmenlerin erkek ve kız öğrencilerle ilgili farklı inanç ve beklentileri olduğuna yönelik çalışmalar yer almaktadır. Öğretmenler erkekleri matematik alanına hâkim bir konuma yerleştirmekte, onlar hakkında daha olumlu tutumlar sergilemekte ve onlardan

daha yüksek beklentiler içinde olma eğilimindedirler (Li, 1999). Her iki cinsiyetten öğrenciler aynı başarıyı gösterseler bile öğretmenler erkekleri matematik ve fen derslerinde, kızları ise sözel alanlarda ve müzikte daha başarılı bulmaktadırlar (Baç, 1997). Görüldüğü üzere öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimde toplumsal cinsiyet kalıpyargıları ve inançları önemli rol oynamaktadır. Ancak ne öğretmenler ne de öğrenciler bu etkinin farkında değildirler (Torun, 2002). Oysaki son yapılan araştırmalar, öğretmenlerin cinsiyet farklılıklarına ilişkin algılarının öğrencilerle etkileşimini ve iletişim kurma şeklini etkileyebileceğine dikkat çekmektedir (Francis, 2000).

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farklılıklarının temellerine göre farklı algılara sahip olduğu belirtilmektedir. Singh'e (1998) göre bazı öğretmenler bu farklılıkların sadece biyolojik etmenlere dayandığı inancına sahiptir. Bazıları ise cinsiyet farklılıklarının temelini sosyalleşme süreçleri ile ilişkilendirmektedir. Birçoğu ise hem biyolojik etmenlerin hem de sosyalleşmenin etkisinden kaynaklandığını inanmaktadır.

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına karşı koymadaki rolü hâlâ tartışılmaktadır. Öğretmenlerin rolüne yönelik yapılan toplumsal cinsiyet ve eğitim konulu araştırmalarda iki farklı görüşün altı çizilmiştir. İlk görüşe göre öğretmenler, çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının benimsenmesinde ve cinsiyet eşitsizliğine yönelik tutumlar kazanmasında pasif bir roldedir (Eccles ve Blumenfeld, 1985'ten akt. Esen, 2013a). Bazı görüşler çocukların cinsiyet kalıpyargılarını hali hazırda evde edindiklerini, bu nedenle okulların çocukların kendi cinsiyet rollerini oluşturmasına izin verecek ortam yaratması ve tarafsız bir tutum sergilemeleri gerektiğini savunmaktadır (Singh, 1998). Çünkü çocuklar kalıpyargıları ailede öğrenmiş ve zaten bu düşünce ve tutumlarla donanmış bir şekilde okula başlamışlardır. Bu durumda okullar ve öğretmenler çocukların kendi toplumsal cinsiyet seçimlerini yapabilmeleri için özgür bir ortam sağlamalı, yansız bir tutum sergilemedirler. İkinci görüşe göre öğretmenler, öğrencilerini geleneksel toplumun kısıtlayıcı ve sınırlayıcı tavrından kurtularak özgürleşmelerini sağlamalıdır. Bunun için öğretmenler, öğrenilmiş cinsiyetçi kalıpyargılarla mücadele etmeli ve öğrencilerinin eşit yurttaşlar olduklarının bilincine varmalarında öğrencilere yol göstermelidirler (Singh, 1998; Esen, 2013a).

Öğretmenlerin cinsiyet rollerinin edinimine yönelik bakış açıları ile ilgili tartışmalar sürmekte ve bazı noktalarda eleştirilmektedir. Öğrencilerin cinsiyet rollerini

yerine getirmesi için sosyalleşmeleri gerektiğini öneren görüş, öğrencilerin bireysel özgürlüklerinin kısıtlanması ile eşdeğer görüldüğü için eleştirilmektedir. Bu görüşün savunucuları bireysel tercihlerin genellikle cinsiyetler arasındaki doğuştan gelen farklılıkların etkisinde olduğuna inanmaktadırlar. Diğer yandan öğrencilerin androjen roller için cesaretlendirilerek toplumdaki cinsiyetçiliğin azalacağını savunan diğer görüş, sergilenen bazı cinsiyetçi davranışların bireylerin kişilik özelliklerinin bir sonucu olabileceğini savunmaktadır. Ayrıca bazı öğrencilerin yaşantılarının ve kökenlerinin androjen rollerini desteklemiyor oluşu öğrencilerin teşvik edilen androjen davranışlarının meşruluğunu sorgulamasına neden olmaktadır (Singh, 1998).

Öğretmenlerin kalıpyargılara meydan okumasının, çocukların geleneksel kısıtlamalardan daha az etkilenmesini sağladığı belirtilmektedir (Gray ve Leith, 2004). Böylece öğretmenlerin kalıpyargılara karşı mücadelede etkin rolünün altı çizilmiş ve öğretmenlerin bu rolde pasif değil daha etkin olmalarının gerekliliği öne sürülmüştür. Bu görüş öğretmenlerin, toplumsal cinsiyet konusunda etkin role sahip olup toplumsal değişimde yol gösterici konumda olabilmeleri için mesleki eğitimleri süresince toplumsal cinsiyet eşitliği ve buna ilişkin stratejiler oluşturma konusunda eğitim almalarının gerekliliğini savunmaktadır (Baç, 1997; Torun, 2002; Baba, 2007;).

Buradan hareketle ülkemizde "Öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyete ilişkin konulara yer verilmekte midir?" sorusu akla gelmektedir. Ülkemizde öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programlarında toplumsal cinsiyet konusunu içeren bir ders bulunmamaktadır. Seçmeli dersler ya da bazı zorunlu derslerin içeriklerine toplumsal cinsiyet konularının dâhil edilmesi ile bu eksiklik giderilmeye çalışılmaktadır (Esen, 2013a).

Yabancı ülkelerdeki öğretmen eğitimi incelendiğinde öğretmen eğitiminde genel anlamda toplumsal cinsiyet söyleminin eksik olduğu savı ile karşılaşılmaktadır. Eğitimciler toplumsal cinsiyet konusunda geniş bir bakış açısı geliştirememişlerdir (Weiner, 2000). Eğitim fakültelerinde cinsiyet çalışmalarına değer verilmemesi, bu fakültedeki bölümlerin cinsiyet eşitliğini teşvik etmemesine; böylelikle öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin sorunlara eğilmemesine, bu sorunları çözebilecek bilgi, tutum ve beceriler kazanmamalarına neden olmaktadır. Hizmet öncesi öğretmenlik eğitimlerinin, öğretmenlerin okul ortamında meydana gelen toplumsal cinsiyetle ilgili sorunları çözmeye hazırlanmasında ve çözüm üretebilme noktasında yetersiz kaldığı aktarılmıştır (Cushman, 2012).

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması amacıyla yapılan ulusal ve uluslararası politikalara rağmen İngiltere ve Yeni Zelanda'nın öğretmen yetiştiren kurumlarının da sorumluluklarını reddettiği görülmüştür. Bu da öğretmenlerin sınıf ortamında ve okulda cinsiyetçiliğe dayalı sorunlarla başa çıkma becerilerini elde edememesi, öğrencilerin geleneksel kalıpyargılara meydan okumasına ve onları yıkmasına yardımcı olacak donanıma sahip olmaması ile sonuçlanması beklenmektedir. İsveç ise elli yılı aşkındır cinsiyet eşitliğine yönelik geliştirdiği politikalarını gündemde tutmuştur. Öğretmen eğitimine yönelik kurumlarda toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin yönerge bulunmakta ve uygulanmaktadır. Cinsiyet eşitliğinin sağlandığı bir toplumda büyümek, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun kabullenilmesinde ve derinlemesine anlaşılmasında öğretmenlere büyük katkı sağlamıştır (Cushman, 2012).

Okullarda toplumsal cinsiyet ve öğretmen eğitimi konusunda bilinçli bir bakış açısı sağlanması için tek bir bakış açısına odaklanmak mümkün değildir. Ülkelerin toplumsal cinsiyete ilişkin algıları ve eğitimdeki öncelikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmen eğitimi, cinsiyet eşitsizliğine meydan okuma yeteneğimizin güçlenmesini sağlayacaktır (Weiner, 2000). Çünkü erkek ve kadınların ataerkil bakış açılarında değişiklik yaratmanın ve toplumsal bilincin uyarılmasının yolu eğitimden geçmektedir. Kadın ve erkeklerin çağdaş toplumlarda başarılı bir yaşam sürdürebilmeleri için sorunlarla baş etme yöntemleri ile ilgili bilgi ve beceriyle donanmaları ancak uygun bir eğitimle sağlanabilir (Kuruvilla, 2013).

2.7. Sınıf Ortamında Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğini Azaltmaya Yönelik Stratejiler

Çocuklar erken yaşlarda gözlem, modelleme ve ödüllendirme ya da cezalandırma gibi farklı yollarla kendi cinsiyetlerinden beklenen rolleri benimsemeyi ve içselleştirmeyi öğrenirler. Zaten toplumsal cinsiyete dayalı düşünce ve davranışlarla donatılmış bir hâlde okula başlamaktadırlar (Esen, 2013c). Çocuklar erken yaşta cinsiyet hakkında fikirlerini geliştirmiş olurlar ve bu fikirlerine uygun davranışlarda bulunurlar. Oyun alanlarındaki diyaloglarda ve sınıf çalışmalarında cinsiyete ilişkin yapılar oluşturduklarına şahit oluruz (Frawley, 2005). Ailede başlayan toplumsal cinsiyet rolleri edinim süreci sosyalleşmenin önemli bir ayağı olan okulla beraber

devam eder. Sosyalleşme ve akran ilişkileri ile çocuklar okul ortamında kendilerine uygun rolleri belirleme ve uygulama zemini bulabilmektedirler.

Okullar, çocuğun ailede benimsediği cinsiyet rollerini güçlendiren, yeni ve orijinal etkileri taşıyan bir yapı konumundadır. Okullardaki bu yapının baş mimarlarından olan öğretmenler ise öğretim uygulamalarında ve okul yaşamında cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretilmesinde önemli rol oynamaktadır (Esen, 2013c). Öğretmenler ve eğitim yöneticileri bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde cinsiyet kalıpyargılarını sürdürmekte ve ataerkil değerlerin öğrencilere iletilmesini sağlamaktadır (Kuruvilla, 2013). Okullarda cinsiyetçi tutum ve davranışlar öğretmenler arasında yaygındır. Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının sürdürülmesinde ya da sorgulanmasında öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmenlerin tutum, davranış ve uygulamaları örgün ve örtük program bakımından toplumsal cinsiyet eşitliğini önemli düzeyde etkilemektedir (Sayılan, 2012, s.53).

Eğitimde cinsiyet eşitliğini destekleme amacı yeterli değildir. Burada daha önemli olan nitelikli eğitim aracılığıyla cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesidir (Lahelma, 2006). Cinsiyet eşitliğini destekleme amacıyla kurulan dernekler, kuruluşlar, yapılan projeler vb. toplumsal hareketler cinsiyet eşitliğinin sağlanmasını desteklemektedir. Oysaki bu sorunun varlığını sürdürmesi eğitim yoluyla engellenebilir. Cinsiyet eşitsizliği sorunu derinlemesine incelenerek sorunun çözümüne yönelik belirlenecek bir eğitim anlayışı sorunun çözülmesi hatta ortadan kalkması yolunda bize yol gösterici olabilecektir.

Eğitim, geçmişten günümüze bireysel tutum değişikliklerine olan katkısı ile beraber toplumsal değişimin sağlanmasında en güçlü araç olarak görülmüştür (Kuruvilla, 2013). Öyleyse olumlu toplumsal cinsiyet algılarına sahip, cinsiyet kalıpyargılarının, ayrımcılıkların ve eşitsizliklerin farkında olan ve onlarla mücadeleye hazır bireylerin yetiştirilmesi noktasında eğitime ve dolayısıyla eğitimin uygulayıcıları olan öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir.

Alanyazında toplumsal cinsiyet konusunda öğretmenlerin rolüne yönelik iki farklı yaklaşımdan söz edilmektedir. İlk yaklaşım öğretmenlerin toplumsal cinsiyet konusunda pasif bir rolde olmasını, okula başladıklarında kalıpyargıları çoktan benimsemiş öğrencilere özgür bir ortam sunarak herhangi bir müdahalede bulunmamaları gerektiğini savunmaktadır. Diğer bir yaklaşım ise bu konuda öğretmenlerin aktif bir rol oynayarak kalıpyargılarla ve cinsiyet eşitsizliğiyle mücadele etmesi gerektiğini ileri sürmektedir

(Singh, 1998; Esen, 2013a). Frawley ise (2005), eğitimdeki kutuplaşmış yaklaşımların tamamıyla erkeksi ya da kadınsı özellikler göstermeyen bireyler için orta bir zemin oluşturmaktan uzak olduğuna değinmiştir. Ona göre eğitimin asıl amacı her iki cinsiyet özelliklerini taşıyan çocukların androjen özelliklerinin kabulünü ve teşvik edilmesini sağlamaktır. Buna göre öğretmenler davranışlarında ve sınıftaki uygulamalarında cinsiyet rollerinin geliştirilmesini sağlamalı ve androjen rollere yönelik destekleyici bir tutum sergilemelidirler. Bu konuda Grossman ve Grossman, (1994'den akt. Singh, 1998), öğrencilerin cinsiyet rollerinin geliştirilmesinde eğitimcilere düşen rolleri şöyle özetlemiştir:

- Eğitimciler, cinsiyetler arasında yatan fizyolojik farklılıkları dikkate alarak hem kızları hem erkekleri farklı rolleri yerine getirebilecek şekilde hazırlamalıdır.
- Eğitimciler, öğrencileri androjen rollere hazırlamalıdır. Her iki cinsiyetin özelliklerini içeren ve nötr olan cinsiyet rollerine dikkat çekmelidir.
- Eğitimciler, öğrencileri farklı cinsiyet rollerine hazırlayıp hazırlamak istemediklerine karar vermelidir.
- Eğitimciler, öğrencilerin hangi cinsiyet rollerine daha uyumlu oldukları ya da hangi androjen özellikleri tercih etmeleri konusunda karar verme aşamasında öğrencilere yardımcı olmalıdır.

Alanyazında öğretmenlerin öğrencilerin cinsiyet rollerinin geliştirilmesine yönelik rollerinin yanında hâlen devam etmekte olan toplumsal cinsiyet yanlılığı ve eşitsizliği ile mücadele edebilmelerine yönelik stratejilere de yer verilmiştir. Toplumsal cinsiyet yanlılığını azaltmaya, cinsiyet eşitliğini teşvik etmeye ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı olacak stratejiler üç ana başlıkta ele alınmştır (McCormick, 1994; Sanders, 2000'den akt. Frawley, 2005). Frawley (2005), öğretmenlerin davranış farklılıkları, cinsiyet yanlılığı, beklentileri ve öğretmen-öğrenci etkileşimi hakkındaki yaygın inançların sorgulanmasına ve kalıpyargıların sınıf ortamında en aza indirilmesine ilişkin stratejilerini şöyle sıralamıştır:

- Öğretmen-öğrenci- etkileşimi
- İletişim, öğretim yöntemleri ve öğretim programı

- Öğretim materyalleri

2.7.1. Öğretmen-öğrenci etkileşimi

Öğretmenler ve öğrenciler okulda gün boyunca yapılan etkinliklerle sürekli temas ve etkileşim hâlindedirler. Öğretmenler, etkileşimin karşılıklı etki anlamına geldiğinin farkında olması gereklidir. Öğretmenler kendi inançlarını ve beklentilerini temel alarak çocuklara nasıl davrandıklarına bakarak kendisiyle yüzleşebilirler ve kendi kalıpyargılarının farkında olabilirler. Çocukları oldukları gibi kabul etmenin ilk adımı bu farkındalığa sahip olmaktır. İkinci adım ise herhangi bir cinsiyeti tercih etmeden cinsiyete karşı nötr bir tutum sergilemektir. Bu da sınıf ortamında cinsiyet kalıpyargılarına karşı gelen davranışların desteklenmesi, her iki cinsiyetin de ayırt edici özelliklerini kabul edilmesi ve övülmesi ile başarılabilir (Frawley, 2005). Öğretmen-öğrenci etkileşiminde öğretmenin cinsiyetine dikkati çeken Marshall ve Reinhartz (1997), erkek öğretmenlerin daha fazla konu odaklı ve ders verme merkezli bir eğilim içinde olduklarını ve öğrencilerle de doğrudan bir iletişim kurmayı tercih ettiklerini belirtmiştir. Kadın öğretmenlerin ise öğrencilerle daha dolaylı bir iletişim kurarak öğrencilere daha fazla soru soran ve öğrenci merkezli bir yaklaşımı benimsediklerine değinmiştir.

Frawley (2005), öğretmen-öğrenci etkileşimi noktasında öğretmenlere önerilerde bulunmuş ve öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken konuları beş maddede irdelemiştir.

1. *Sınıftaki davranışlarınızı inceleyin:* Toplumsal cinsiyet konusunun hassas yapısından olsa gerek öğretmenlerin çoğu sınıfta cinsiyet kalıpyargılarının farkında değildirler. Sınıfta cinsiyet kalıpyargılarına ilişkin resmi olmayan iletişim "örtük program" olarak adlandırılır. Öğretmenler, sınıftaki öğretimi içeren videolar izleyerek ya da meslektaşlarını gözlemleyerek kendilerindeki belirli kalıpyargıların yok olmasını sağlayabilirler.
2. *Dönüt sağlama yollarına duyarlı olun*: Öğretmenler erkeklere daha yapıcı dönütler ve övgülerde bulunurlar. Erkekleri yapamadıkları şey için tekrar uğraşmaları için cesaretlendirirken kızlara yardım eli uzatmaktadırlar. Bu davranışlarla cinsiyet kalıpyargılarını devam ettirmek yerine öğrencinin performansına yönelik yorumlarda tarafsız bir tutum içinde olmaları gereklidir.

3. *Zaman değişkenine dikkat edin:* Erkekler daha fazla parmak kaldırarak konuşmaya eğilimlidirler. Öğretmenin yanıt için 3-5 saniye beklemesi, cevaplarını sözel olarak vermeden önce bilişsel olarak değerlendiren kızlar için yararlı olacaktır. Öğretmenler, her iki cinsiyete soruyu cevaplaması için verilen süreyi ve her ikisinin söz alma sıklığını takip edebilir, böylelikle kızların bu konudaki farkındalığı artabilir ve onlarla daha fazla zaman geçirilmesi sağlanabilir.

4. *Kullandığınız dile dikkat edin:* Öğretmenlerin kullandıkları dil büyük önem arz etmektedir. Çünkü kadın ve erkek kimlikleri dil ile beraber aktarılmaktadır. Öğretmenler, "Erkekler ağlamaz, kızlar kavga etmez" tarzındaki genel geçer söylemlerden uzak durmalı, "bilim adamı" yerine "bilim insanı" gibi söz öbeklerini kullanmalı ve cinsiyete vurgu yapmayan konuşma biçimini benimsemelidir.

5. *Rol model olun*: Öğretmenler sözlerinde ve davranışlarında uyumu yakalamalıdır. Ayrıca öğrencileri ile adil olan ve olmayan uygulamalara ilişkin tartışma ortamları yaratarak onların kendi davranışlarını analiz etmeleri ve bunun hakkında düşünmelerini sağlamalıdır.

Öğretmenler sınıf ortamında ve öğretim sırasında yaptığı müdahalelere odaklanarak öz değerlendirme yapabilirler. Öğretmenler kendilerine "Erkeklerle kızlardan daha fazla mı etkileşime giriyorum, bu ne zaman oluyor ve neden böyle düşünüyorum?" ve "Sınıfta kızlardan çok erkeklerle mi daha sık iletişim kuruyorum, kuruyorsam eğer ne zaman ve hangi şartlar altında" gibi soruları kendilerine yöneltebilirler. Böylece öğretmenler sorulara verdikleri yanıtları değerlendirerek öğrencilerle olan iletişimleri sırasındaki davranışlarını inceleme fırsatı bulabilir; bu yansıtıcı uygulama biçimi ile böylelikle neyin değişmesi gerektiği ile ilgili kişisel sonuçlar çıkarabilirler (Marshall ve Reinhartz, 1997).

2.7.2.Öğretim yöntemleri

Her öğrenci birbirinden farklıdır ve her birinin bireysel öğrenme tarzı ve hızı, önceki bilgi ve deneyimleri, öğretmenleriyle etkileşimi, bilgiyi yapılandırma ve bütünleştirme becerisi bu farklılığa işaret etmektedir. Öğretim yöntemlerinde kullanılan stratejiler tüm

öğrencilerin kendileri için anlamlı bağlantılar geliştirmeleri ve onları öğretim programını deneyimlemeleri hususunda isteklendirmektedir (Marshall ve Reinhartz, 1997). Bu noktada öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemlerinin farkında olması önem arz etmektedir. Bu yöntemler, tüm öğrencilere ulaşabilmek için öğrenme fırsatlarını sağlayan stratejilerin plânlanması ve uygulanması noktasında etkili olmaktadır.

Toplumsal cinsiyet bağlamında ise Frawley (2005), öğretim yöntemlerini plânlarken öğretmenlerin dikkat etmesi gerekenleri üç konu başlığı altında toplamıştır. Bunlar:

1. *Başkalarıyla çalışmak:* Öğretmenler sınıfta öğrencilerin diğer arkadaşlarıyla çalışabilecekleri ortamlar hazırlamalıdır. Ayrıca bu çalışmalarda kızlara liderlik rolü üstlenmeleri için verilecek fırsatlar, kızların özgüvenlerinin artmasını ve sınıftaki cinsiyet yanlılığının azalmasını sağlayacaktır.
2. *Değerlendirme:* Öğretmenler, erkek ve kız öğrencileri değerlendirirken çocukların başarısına ilişkin yargılarını cinsiyet beklentilerine dayandırmamalıdır. Örneğin verilen projelerde erkeklerin fen deneyleri ya da uygulama gerektiren projelerde, kızların da yazılı ödevler ya da sanat gibi alanlarda daha iyi olmalarına yönelik beklenti içinde olunmamalıdır. Öğretmenlerin, tüm öğrencilerinin benzer başarılara ulaşmasını sağlaması gerekmektedir.
3. *Ayrım:* Öğretmenler öğrencileri gruplarken erkek ve kızları ayrı gruplar olarak ayırmamalıdır. Aynı cinsiyetten oluşan gruplaşma, gruplar arasında önemli bir eğitimsel fark olduğu mesajını vermektedir. Bu noktada öğretmenler ilkokul öğrencilerini gruplarken grup üyelerini sık sık değiştirmeli ve öğrencilerin kendi karma gruplarını oluşturmalarını sağlayacak esneklik sunmalıdır. Böylece sınıftaki bu hareketlilik, kız ve erkek öğrencilerin birlikte çalışmaları ile beraber sınıftaki çatışmaları azaltmaya ve çözmeye yardımcı olmaktadır.

Marshall ve Reinhartz (1997), Frawley'e ek olarak öğretmenlerin, her öğrencinin öğretmenle etkileşimde bulunmasını ve sorulara cevap vermesini sağlayacak sistemler geliştirebileceğine değinmiştir. Böylece öğretmen, her öğrenciye ayıracağı zamanı dengede tutabilecektir. Marshall ve Reinhartz'ın değindiği başka bir nokta da öğrencilerin öğrenme tarzlarındaki farklılıklardır. Kızlar iş birliği içinde çalıştıkları, erkeklerse akranlarıyla rakip olduklarını düşündükleri zaman daha iyi öğrenme

eğiliminde olsalar da öğretmenler, öğrencilerine her iki öğrenme yöntemine katılmalarını sağlayacak fırsatlar vermelidir. Ayrıca öğretmenler, her iki cinsiyetten de mesleklerini başarılı bir şekilde icra eden ve geleneksel olmayan görüşlere sahip misafir konuşmacılar sınıfa davet edilebilir (Marshall ve Reinhartz, 1997).

2.7.3. Öğretim materyallerinin değerlendirilmesi

Kitap metinlerinin ve çocuk edebiyatındaki bazı eserlerin cinsiyet kalıpyargılarını içermeye devam ettiğine değinen Frawley (2005), öğretmenlerin kitap seçiminde geleneksel olmayan karakterleri içeren yayınları seçmelerini önermiştir. Bu tür yayınlara ulaşılamaması hâlinde ise öğretmenler, öğrencilerin metindeki cinsiyet önyargılarını fark etmelerini sağlayarak metni eleştirel olarak incelemelerini teşvik etmelidir. Ayrıca teknolojinin sınıfta kullanılması esnasında erkeklerin teknolojik aletlerle özellikle de bilgisayarla ilgili daha fazla ilgi ve deneyime sahip olması kızların bu alanda geri plânda kalmasına neden olabilmektedir. Öğretmenler, erkeklerin bilgisayar ile geçirdikleri süreyi aşmamalarını sağlamalı ve kızları bilgisayar kullanma ve becerilerini arttırma konusunda isteklendirmelidir.

Öğretmenlerin uygulayacakları tüm bu öğretim yöntemleri, her öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını sağlayan, liderlik rolü üstlenebilecekleri fırsatlar yaratan ve etkileşim kalitesi ve düzeyine duyarlı bir yapıda olması gerekmektedir. Öğretim yöntemlerinin temelinde tüm öğrencilerin cinsiyetlerine bakılmaksızın başarılı olabileceğine ilişkin inanç yatmaktadır. Unutulmamalıdır ki bir öğrencinin bile fırsatlarının sınırlanması, herkesin geleceğini sınırlamak demektir (Marshall ve Reinhartz, 1997).

2.8. İlgili Alanyazın Çalışmaları

Bu bölümde sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarına yönelik az sayıda araştırma olduğu için öğretmen adayları ve öğretmenlere yönelik çalışmalar bir arada incelenmiştir. İncelenen bu çalışmalar yurt içinde yapılan çalışmalar ve yurt dışında yapılan çalışmalar olmak üzere iki başlıkta sunulmuştur.

2.8.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar

Aslan (2011), çalışmasında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmış, 647 öğretmen adayının algıları mesleki yaşam, sosyal yaşam ve özel yaşam olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Araştırmanın en önemli bulgusu öğretmen adaylarının cinsiyet algılarının ataerkil bakış açıcısını desteklediği yönündedir. Araştırma sonuçlarında erkek öğretmen adaylarının cinsiyet algılarının eşitsizlikleri destekleyen güçlü bir geleneksel görüşü yansıtmakta olduğu saptanmıştır. Ayrıca erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla geleneksel bakış açısına sahip olduğu ve bu bakış açılarının cinsiyet ayrımcılığını desteklediği belirlenmiştir.

Seçgin ve Tural (2011), araştırmasında sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesini amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak Zeyneloğlu'nun (2008) geliştirmiş olduğu ''Toplumsal Cinsiyet Rolleri Tutum Ölçeği'' kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının ölçeklere verdikleri yanıtlardan hareketle öğretmen adaylarında geleneksel normlar ve kültürel değerlerin hâlâ etkisinin sürdüğü görülmüştür. Özellikle birtakım kültürel ve geleneksel değerlere ilişkin rolleri önemsedikleri ve benimsedikleri gözlenmiştir. Bununla birlikte bu normlara yönelik bir değişmenin de yaşandığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin maddeleri yanıtlarken daha çok kendi cinsiyet grubu lehine tutumlar sergiledikleri saptanmıştır.

Esen (2013a), araştırmasını öğretmen yetiştiren kurumlarda toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin duyarlılık kazandıracak politika ve uygulamaların olması gerekliliğinden yola çıkarak gerçekleştirmiş ve bir lisans dersinin içeriğini toplumsal cinsiyet eşitliği ekseninde düzenlemiştir. Araştırmanın katılımcıları, Sosyal Bilgiler öğretmenliği programına devam eden 11 kadın ve 11 erkek öğrenci olmak üzere 22 kişiden oluşmaktadır. Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanan bu çalışmada açık uçlu sorulardan oluşan değerlendirme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu değerlendirme formu çerçevesindeki yazılı yanıtlar ile hem eğitim öncesi hem eğitim sonrası hem de cinsiyet bağlamında da bir karşılaştırma yapılmış, betimsel içerik analizi ile de çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kısa süreli sistematik bir eğitimle bile geleneksel değer yargılarını sorgulamaya başladıkları, kendi yaşamlarından başlayan bir değişim ve dönüşüm

motivasyonu kazandıkları gözlenmiştir. Toplumsal cinsiyet eğitiminin katılımcılarda yeni farkındalık ve duyarlılıklar kazandırdığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda eğitilmelerinin önemli olduğunun altı çizilmiştir. Bir diğer bulgu da bu çalışmanın kadın ve erkek katılımcılarda farklı etkiler yarattığına ilişkindir. Şöyle ki bu çalışmada özellikle kadın katılımcılardaki özgüven artışının ve toplumsal eylemcilik isteğinin göze çarpar nitelikte olduğu vurgulanmıştır. Bu çalışma ile eşitsizliklerin mağduru olan kadınların, toplumsal cinsiyet konusunu erkeklere oranla daha yaşamsal ve önemli algıladıkları sonucuna bir kez daha varıldığı belirlenmiştir.

Esen (2013b), "Eğitim Süreçlerinde Cinsiyet Ayrımcılığı: Öğrencilik Deneyimleri Üzerine Yapılmış Bir Çözümleme" isimli çalışmasında öğretmen adaylarının, eğitim süreçleri boyunca açık ve örtük biçimlerde yaşadıkları cinsiyet ayrımcılığına ilişkin deneyimlerini açığa çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaçla, öğretmen adaylarının eğitim yaşantıları boyunca cinsiyet ayrımcılığına maruz kalıp kalmadıkları, kaldılarsa cinsiyet ayrımcılığının hangi eğitim basamağında gerçekleştiği, maruz kalınan ya da tanık olunan cinsiyet ayrımcılığını hangi bağlamda deneyimledikleri irdelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği programlarında 2.,3. ve 4. sınıfa devam eden toplam 206 öğretmen adayı oluşturmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarından 42 (34 kadın, 8 erkek) öğrenci çalışmanın katılımcılarındandır. Nitel yöntemin kullanıldığı bu araştırmada, katılımcılara açık uçlu sorular sorulmuş ve sorulara ilişkin yanıtlar yazılı olarak alınmıştır. Elde edilen veriler betimsel analizle çözümlenmiştir. Araştırmada erkeklerin ilköğretimin ikinci kademesinde, kızların ise ortaöğretim sürecinde cinsiyet ayrımcılığını deneyimledikleri belirlenmiştir. Öğretmen adayları, eğitim süreci boyunca cinsiyetçi tutum ve davranışların uygulayıcısı olarak çoğunlukla öğretmenleri gördüklerini ifade etmişlerdir. Araştırmada öğretmenleri kız öğrencilerin eğitim hakkını ihlâl etmesi, erkek öğrencilere genellikle bedensel cezalar verilmesi ve kız öğrencilerinse öğretim süreçlerindeki uygulamalar bağlamında cinsiyet ayrımcılığına maruz kaldıkları saptanmıştır.

Yaman Efe ve Ayaz (2013), "Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyete İlişkin Görüşleri" isimli araştırmalarını sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyete ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Araştırma tanımlayıcı tipte ve niteliksel olarak yapılmıştır.

Örnekleme 100 öğrenci alınarak anket uygulanmış ve örnekleme alınmayan 10 öğrenci ile de derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Veriler, araştırmacılar tarafından öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan ve 2 dereceli 30 önermeyi içeren anket formu ile elde edilmiştir. Önermeler öğrenme yaşamı, çalışma yaşamı, aile yaşamı, toplumsal yaşam ve kadın-erkek ilişkileri olmak üzere 5 grupta incelenmiştir. Anket sonuçları ve görüşmelerin analizi ile sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin genel anlamda toplumsal cinsiyet bakış açısına duyarlı görüşlere sahip oldukları ancak toplumsal cinsiyet önyargılarını içeren görüşlerinin de hâlen devam etmekte olduğu belirlenmiştir.

Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu Köksal (2017)' ın yaptıkları çalışmada sınıf ve sosyal bilgiler eğitimi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algılarını yordamada cinsiyet, sınıf, bölüm ve toplumsal cinsiyet oluşumunun rolünü incelemişlerdir. Çalışma grubunu sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler eğitimi programlarında öğrenim gören 330 öğrenci oluşturmuştur. Nicel yöntemin kullanıldığı çalışmanın veri toplama aracı olarak Altınova ve Duyan (2013) tarafından geliştirilen "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği" ile Epstein tarafından geliştirilip Fatma Arıcı tarafından uyarlanan "Toplumsal Cinsiyet Oluşum Ölçeği" ve demografik-kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda cinsiyet, sınıf, bölüm ve toplumsal cinsiyet oluşumunun toplumsal cinsiyet algısını %34 oranında açıkladığı bulgusu elde edilmiştir. Analizler sonucunda erkeklerin kadınlara oranla geleneksel cinsiyet rollerini daha fazla benimsedikleri saptanmıştır. Kadınların ise toplumsal cinsiyet algılarının olumlu yönde daha fazla gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. Değişkenlerin toplumsal cinsiyet algısını yordamaya olan katkıları incelendiğinde sadece cinsiyet ve geleneksel cinsiyet rollerinin toplumsal cinsiyet algısını yordamada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Esen vd. (2017), "Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algısının Toplumsal Cinsiyet Rolü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi" isimli çalışmalarında üniversite öğrencilerinde cinsiyet rolü ve cinsiyet değişkenlerinin toplumsal cinsiyet algısı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya 1238'i kadın ve 1017'si erkek olmak üzere; 13 fakülte, 3 yüksekokul ve 1 konservatuardan 2255 üniversite öğrencisi katılmıştır. Altınova ve Duyan'ın (2013), "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği", Bem Cinsiyet Rolü Envanteri ve kişisel bilgi formu ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde kadınların çalışmasının ev

işlerini aksatacağı yönündeki geleneksel bakış açısına erkeklerin üçte biri, kadınların %13 oranında sahip olduğu, %20'nin ise kararsız olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle kadınların azımsanmayacak bir oranda ev işlerini kendi sorumlulukları olarak algıladıkları bulgusuna dikkat çekilmiştir. Diğer çarpıcı bir bulgu da kadınların üçte birinin ve erkeklerin %50'den fazlasının kadınların erkekler tarafından korunması gerektiği düşüncesine katılıyor olmalarıdır. Ayrıca kadınların toplumsal cinsiyet algısı puan ortalamalarının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyet rollerine göre dağılımı incelendiğinde kadınların %36'sının kadınsı cinsiyet rolüne, %11'inin erkeksi cinsiyet rolüne, %28'inin androjen cinsiyet rolüne ve %22'sinin belirsiz cinsiyet rolüne sahip oldukları belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin %36'sının erkeksi cinsiyet rolüne, %6'sının kadınsı cinsiyet rolüne, %29'unun androjen cinsiyet rolüne ve %28'in belirsiz cinsiyet rolüne sahip olduğu saptanmıştır. Araştırmada hem kadın hem de erkek öğrencilerin yüksek oranda androjen cinsiyet rolü özelliği gösterdiğine yönelik elde edilen bulgular toplumumuzdaki bir değişimin habercisi olarak yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucunda üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algıları ile cinsiyet temel etkisi, cinsiyet rolleri ve cinsiyet ortak etkisi arasında anlamlı bir fark olduğu ancak cinsiyet rolleri temel etkisi arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Dinç ve Çalışkan (2016), üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açılarını belirlemek amacıyla Sağlık Yüksekokulu Acil Yardım ve Afet Yönetimi Bölümü'nde okuyan 224 öğrenci ile araştırmayı gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın veri toplama aracı olarak anket ve Zeyneloğlu (2008)'nun "Toplumsal Cinsiyet Rolleri Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada sosyo-demografik özelliklere ait bazı değişkenlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları etkileyebileceği düşünülmüştür. Ancak yaş grupları, sınıflar arası farklılık, bitirilen lise, yaşadıkları yer, anne-babanın çalışma durumu ve eğitim düzeyi, ekonomik düzey, kardeş sayısı gibi değişkenler açısından incelendiğinde aralarında fark olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik tutum gösterdikleri, erkek öğrencilerin de kızlara oranla daha fazla geleneksel tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca aile tipinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları etkilediği belirlenmiş, çekirdek aileye sahip olan öğrencilerin daha eşitlikçi bir tutum içinde oldukları saptanmıştır.

Tezer Asan (2010), "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması" adlı araştırmasında ilköğretim okullarında 1-5. sınıflarda okutulmakta olan ders kitaplarını cinsiyetçilik açısından incelemeyi ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak öğretmenlerin eğitim uygulamalarındaki ve algılarındaki cinsiyetçiliği belirlemek amacıyla 63 sorudan oluşan bir anket hazırlanmış ve kullanılmıştır. Anket 60 seçmeli soru, 2 açık uçlu soru ile öğretmenin önerilerinin tespit edildiği bir sorudan oluşmaktadır. Araştırmaya 241 öğretmen katılmıştır. Araştırmada ders kitaplarında yer alan metin ve resimler, ana ve yan karakterler, karakterlerin eylemleri, mekânları ve nesneleri cinsiyet açısından ele alınmış, cinsiyetlere uygun görülen rol ve sorumluluklar analiz edilmiştir. Analizler sonucunda ders kitaplarının kızları ev içi alana yönelten, geleneksel rollere uygun olan meslekleri seçmeleri bakımından yönlendiren bir yapıda olduğu görülmüştür. Kadınlara daha çok ev hanımlığı, öğretmenlik, hemşirelik gibi meslekler önerilirken erkeklere tamirci, yöneticilik gibi meslekler önerilmektedir. Hem kadın hem de erkek öğretmenler ders kitaplarının cinsiyetçi bir yapıda olduğu, kadına ve erkeğe eşit derecede yaklaşmadığı görüşündedirler. Öğretmenler, Milli Eğitim programlarının ve uygulamalarının orta düzeyde cinsiyetçilik içerdiği görüşünde birleşmişlerdir. Öğretmenlerin algılarına yönelik araştırma bulguları incelendiğinde kadın öğretmenlerin toplumsal yapıdaki cinsiyetçiliği erkek öğretmenlere oranla daha fazla algıladıkları görülmüştür. Erkek öğretmenlerin kadınlara göre daha cinsiyetçi tutum ve düşüncelere sahip olduğu, sınıf içi davranışlarında ve öğrencilerle iletişimlerinde daha cinsiyetçi davranışlar sergiledikleri saptanmıştır. Ayrıca yaş yükseldikçe toplumsal cinsiyet algısının düştüğü bulgusu elde edilmiştir. Genç öğretmenlerin toplumsal yapıda daha yüksek bir cinsiyetçilik algısına sahip oldukları belirtilmiştir. Ayrıca genç öğretmenlerin sınıf içi değer ve uygulamalarda ise daha fazla cinsiyetçilikten arınmış algılara sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Saldıray ve Doğanay (2017), bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyet ilişkilerinin içeriğini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada örtük programın üç temel unsuru olan "öğretmen tutum ve davranışları", "kullanılan dil" ve "oynanan oyunlar" ı temel alarak nitel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bir ilkokulda görev yapan altı sınıf öğretmeni (ikisi 3. Sınıf, dördü 4. Sınıf) ve bir rehber öğretmeni ile bu öğretmenlerin dersine girdiği 162 öğrenci ile araştırma yürütülmüştür. Nitel veri

toplama yöntemlerinden gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Sınıf içi gözlemlerde toplumsal cinsiyet ilişkilerinin kazanılması sürecinde örtük programın sınıf içerisindeki etkileri ele alınmıştır. Gözlemler üç ay boyunca devam etmiş ve gözlem sürecinin ardından öğretmenlerle 45 dakika süren görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda okul örtük programının üç unsuru olan öğretmen davranış ve uygulamalarının, kullanılan dilin ve oyunların toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik bir içeriğe sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu eşitsizlikten pay alanların en çok kızlar olduğuna ve erkeklerin lehine olan uygulamaların tüm bulgularda somut şekilde görüldüğüne değinilmiştir. Öğretmenlerin sahip oldukları cinsiyet kalıpyargılarını eğitim-öğretim sürecine yansıttıkları, eylemlerinde cinsiyet ayrımcılığını içeren uygulamalara yer verdikleri ve tüm bu eylemlerini kontrolsüz ve özeleştiri yapmadan gerçekleştirdikleri belirtilmiştir. Öğretmenlerin kullandıkları dil bakımından farkında olmadan cinsiyetçi söylemlerde bulunduklarının ve bu söylemlerin kız ve erkek öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik tutum ve düşünceler geliştirmesinde etkili olabileceğinin farkında olmadıklarının altı çizilmiştir. Öğrencilerin aldıkları örtük mesajların etkisiyle cinsiyet eşitsizliğini benimsedikleri ve bunu kullandıkları dil ile oynadıkları oyunlara da yansıttıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyet kalıpyargılarını oyunlara yansıtması ile beraber kız ve erkek öğrenciler arasındaki cinsiyet ayrışmasının pekiştiği vurgulanmıştır.

Torun (2002), "Öğretmen-Öğrenci Etkileşiminde Toplumsal Cinsiyet Kimlik Önyargıları ve Bunun Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Sınıfta Yeniden Üretilmesine Etkisi" isimli çalışmasında öğretmen-öğrenci etkileşiminde toplumsal cinsiyet kimlik önyargılarını ve sınıf içi etkileşimlerin toplumsal cinsiyet rollerinin gelişiminde ve yeniden üretilmesindeki etkisini incelemiştir. Nitel olan çalışmanın verileri görüşme, odak grup görüşmesi ve gözlem yoluyla elde edilmiştir. Öğretmenlerin davranışlarının öğrencilerin cinsiyetine göre değişip değişmediğini ortaya koymak amacıyla altı öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yine aynı altı öğretmenle ve onların derslerine girdiği sınıflardan seçilen 32 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim, doğal olan ortamları olan sınıflarında gözlemlenmiştir. Analizler sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerin davranışlarına ilişkin toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına sahip oldukları ve ayrıca bu bakış açıcından hareketle de kız ve erkek öğrencilere farklı davrandıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin bu farklı tutumları kız ve erkeklerin "doğal" yapısından kaynaklı olarak

algıladıklarından dolayı öğretmen-öğrenci etkileşiminde toplumsal cinsiyet kimliklere ilişkin önyargıları fark edemedikleri görülmüştür. Toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargıların ve düşüncelerin öğretmen-öğrenci etkileşiminde önemli bir rol oynadığı ve öğrencilerin bunun farkında olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Baç (1997), "Öğretmenlerin Öğrencileriyle İlgili Davranış, Tavır, Algı ve Beklentilerinde Cinsel Kimlik Önyargıları Üzerine Bir Çalışma" isimli araştırmasında öğretmenlerin hangi ölçülerde kız ve erkek öğrenciler arasında ayrım yaptığını araştırmayı amaçlamıştır. Nicel ve nitel yöntemlerin eş zamanlı kullanıldığı araştırmanın verileri anket, görüşme ve gözlem yoluyla toplanmıştır. Nicel veriler araştırmacı tarafından hazırlanan ve 100 öğretmene uygulanan anket ile elde edilmiştir. Böylelikle öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere yönelik algı ve beklentileri hakkında veri toplanmıştır. Nitel veriler ise bir eğitim yılı boyunca 6 öğretmenle sınıf ortamında yapılan toplam 18 gözlem oturumu ve yine aynı 6 öğretmenle öğrencileri hakkında yapılan görüşmeler ile toplanmıştır. Elde edilen verilerle kız ve erkek öğrencilere göre meslekler, tanımlayıcı sıfatlar, derse özgü yetenekler, akademik başarı ve başarısızlık nedenleri bağlamında öğretmenlerin algı ve beklentilerinin değerlendirildiği bu çalışma ile öğretmenlerin algı ve beklentilerinin kalıplaşmış cinsel kimlik düşünce ve inançlarıyla şekillendiği ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin öğrencileri tanımlama biçimleri ve öğrencilerin yetenekli olduğu derslere ve akademik başarı ya da başarısızlık nedenlerine yönelik algılarında da bu etkinin varlığı gözlemlenmiştir. Sınıf gözlemlerinde ise erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha çok ilgi odağı olduğu ve öğretmenlerin genelde erkek öğrencilerle olumlu ve olumsuz anlamda daha çok iletişim kurduğu ortaya konulmuştur.

2.8.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar

Cushman (2012), "Öğretmen değilsiniz, siz bir erkeksiniz: öğretmen eğitiminde cinsiyetçi çalışmalara daha fazla odaklanma ihtiyacı" isimli çalışmasını öğretmenlerin, öğretmenlik eğitimi sırasında toplumsal cinsiyete ilişkin hatırladıkları deneyimleri ve aldıkları eğitimin sınıftaki uygulamalarını etkileyip etkilemediğini incelemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Yeni Zelanda, İsveç ve İngiltere'de görev yapan farklı yaş ve düzeyde öğretmenlik deneyimi olan erkek ilkokul öğretmenleriyle yapılan görüşmelerle

araştırmanın verileri toplanmıştır. Üç ülkeden de erkek öğretmenler, öğretmenlik eğitimleri sürecindeki toplumsal cinsiyet eğitimine ilişkin farklı düzeylerde çağrışım yapmışlardır. İsveç'te toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki hükümet vurgusunun öğretmenlerin tutum ve uygulamalarını etkilediği görülmüştür. Görüşmeler esnasında öğretmenlerin, öğretmen adaylarının eğitimleri sürecindeki toplumsal cinsiyet çalışmalarına yönelik boşluğun giderilmesi gerektiğine ilişkin yorumlarda bulunmuşlardır. Öğretmen adaylarının, geleneksel cinsiyet kalıpyargılarını kırma, sosyal adalet ve eşitliğin yaygınlaşmasına katkıda bulunma gücünü fark edebilmesi adına hem erkek hem kadın öğretmen adaylarına yönelik geniş kapsamlı cinsiyet çalışmalarının yapılması gerekliliği vurgulanmıştır.

Skelton ve Read (2006), "Erkek ve kadın öğretmenlerin toplumsal cinsiyeti değerlendirme ve bunların ilkokul öğrencilerinin öğrenme ortamları üzerindeki etkisi" isimli çalışmalarında 51 öğretmen ve üçüncü sınıfta öğrenim gören 307 öğrenci ile çalışmışlardır. Öğrenme ortamlarına katkıda bulunan ve öğrenme ortamlarını şekillenmesini sağlayan sınıf etkileşimlerinin iki yönüne odaklanmışlardır. Toplumsal cinsiyet ile ilgili inanç ve tutumlarının çalışma ilişkilerinin "iyi" ve "uygun" olmasında nerede ve nasıl etkili olduğu ortaya koyulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin öğretim programlarını planlamada ve sınıflarını yönetmede cinsiyet algılarını kullanma biçimleri ele alınmıştır. Nitel olan çalışmanın verileri öğretmenlerle ve bu öğretmenlerin sınıflarından rastgele seçtikleri üç kız ve üç erkek öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler ile öğretmen-öğrenci etkileşimini incelemek amacıyla etnografik tarzda yapılan sınıf gözlemleri ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlerinin onlara adil davrandığını belirtirken; görüşme yapılan öğretmenlerin dörtte üçünün öğrencilere cinsiyetlerine göre davrandıklarını ve farklı şekillerde cevap vermeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

Hamilton ve Roberts (2017), kırsalda küçük bir ilkokulda cinsiyet rollerinin nasıl öğrenildiği ve yapılandırıldığını incelemek amacıyla küçük ölçekli niteliksel yorum çalışması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma ile özellikle sınıftaki davranışlar, öğretim programları tercihleri ve kariyer amaçları bağlamındaki cinsiyete dayalı beklentiler tarafından cinsiyete dayalı kimliklerin nasıl oluşturulduğu ve sorgulandığı öğretmen ve öğrenci açısından ele alınmıştır. Araştırmanın verileri 20 öğrenci ve 5 öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile sistematik olmayan gözlemlerle elde

edilmiştir. Sınıf gözlemleri ve görüşmelerin analizi sonucunda cinsiyet kalıpyargılarının sınıf içindeki sosyal davranışları etkilemeye devam ettiği belirlenmiştir. Veriler doğrultusunda sınıftaki ilişkiler, öğretim programları ilgi alanları ve kariyer beklentileri olmak üzere üç tema belirlenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde hem kız hem erkek öğrencilerin cinsiyet kalıpyargılarını yansıtan cevaplar verdikleri görülmüştür. Ayrıca bazı öğrencilerin, öğretmenlerinin cinsiyete yönelik farklı davranışlarını saptayabildikleri ve bundan duydukları memnuniyetsizlik ifade edilmiştir. Öğretmenler, cinsiyete dayalı sorunların okulun önemli bir önceliği olmasından dolayı sınıflarındaki çocuklarda cinsiyet kalıpyargılarının olup olmadıklarının önemli bir sorun yaratmayacağına inandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca yapılan gözlemler, bazı öğretmenlerin kullandıkları dil, davranışlar ve beklentiler aracılığıyla geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri ve kalıpyargılarını nasıl güçlendirdiğini göstermiştir.

Gray ve Leith (2004), Kuzey İrlanda Eşitlik Komisyonu tarafında desteklenen, sınıfta cinsiyet eşitliğinin teşvik edilmesi ve öğretmenlik formasyon eğitimi ile hizmet içi eğitimlerde karşılaşılan toplumsal cinsiyete dayalı sorunları inceleme amacını taşıyan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. İlkokul üçüncü ve altıncı sınıf öğretmenlerinin sınıftaki cinsiyet eşitliği konusundaki algılarını inceleyen bu çalışmada, öğretmenlik formasyon eğitiminde ve hizmet içi eğitimde öğretmenlerin sınıftaki mesleki kalıpyargıların yaygınlığı ve toplumsal cinsiyete dayalı davranışlara yönelik algıları ile çocukların çalışma biçimlerindeki cinsiyet farklılıklarına göre görüşleri ele alınmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı çalışmada veri toplamak amacıyla 344 öğretmene anket uygulanmış, 36 öğretmenle cinsiyet rollerine ilişkin görüş, tutum ve tepkilerin ortaya konulması için hazırlanan yarı yapılandırılmış soruların yer aldığı odak grup görüşmeleri ve 5 öğretmen eğitimcisi ile de birebir görüşmeler yapılmıştır. Anketten elde edilen verilerle ortaya çıkan temalar ve öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmeleri ile öğretmen eğitimcilerinin görüşleri benzer ve farklı yönler açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin genel olarak sınıftaki cinsiyet kalıpyagılarının farkında oldukları, cinsiyete ilişkin konularda eğitimsiz olmalarına karşın cinsiyet kalıpyargılarına meydan okumaya çalıştıkları belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmen eğitimcileri, formasyon ve hizmet içi eğitimlerde toplumsal cinsiyet sorunlarının özel olarak ele alınmadığını, ayrıca öğretmenlerin bu konuda farkındalıklarının yetersiz olduğunu ve konuya yeterince ilgi göstermediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%70), kalıpyargılara meydan

okumakla yükümlü olduklarını belirtmelerine rağmen cinsiyet meseleleri öncelikler listesinde %57 oranında yer bulabilmiştir. Öğretmenler, bilinçsiz bir şekilde kalıpyargıların sürdürülmesindeki rollerini belirtmiş, cinsiyet eşitliğine yönelik teşviklerin kızlardan çok erkeklere yöneltildiğine ilişkin endişelerini dile getirmişlerdir. Ayrıca erkek öğrencilerin kariyer algılarının, ilkokullardaki kadın öğretmen sayısının baskınlığından dolayı olumsuz etkilenebileceği belirtilmiştir.

Lavy ve Sand (2015), "İnsan Kaynaklarında Cinsiyet Uçurumunun Kökenleri: Öğretmenlerin Cinsiyet Kalıpyargılarının Kısa ve Uzun Vadeli Sonuçları" isimli çalışmalarında öğretmenlerin cinsiyete dayalı kalıpyargılarının öğrencilerin gelecekteki başarılarını nasıl güçlendirdiğini ve eğitim tercihlerini nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Okul ortamında cinsiyet kalıpyargıların etkisi ölçülmüş, ilkokul öğretmenlerinin kız ve erkek çocukların matematik dil ve becerileri konusundaki önyargılarının, onların daha sonraki sınıflardaki bilişsel sonuçlara olan etkisi ortaya koyulmuş ve öğretmenlerin kalıpyargılarının insan kaynaklarının oluşumundaki cinsiyet farklılıklarına olan etkileri ele alınmıştır. Verilerin toplanmasında döküman analizi ile ölçek kullanılmıştır. Beşinci sınıftan altıncı sınıfa geçen öğrenciler Matematik, İngilizce İbranice derslerinin sınavlarından aldığı puanlar ile elde edilen veriler, 6 yıl süre ile üç farklı veri grubundan gelen verilerle birleştirilerek analiz edilmiştir. İlk veri grubunu "Okullar için Gelişim ve Etkililik Ölçeği"nden elde edilen veriler oluşturmuştur. Ölçekle öğrencilerin sınıf ortamının çeşitli yönlerini ele alan öğretmenlerin sınıftaki davranışlarına yönelik veriler elde edilmiştir. Söz konusu ölçek tüm okullarda her yarı yılda uygulanmıştır. İkinci veri grubunu 11. ve 12. Sınıflarda yönelik yapılan ulusal sınavlardan elde edilen veriler oluşturmuştur. Üçüncü veri grubunda ise öğretmen ve öğrencilere ait kişisel bilgiler ile 36 Matematik ve İbranice öğretmeninin öğrencilerinin sınava ilişkin değerlendirmeleri yer almıştır. Çalışmada sınav denetçilerinin isme bakmaksızın yaptığı değerlendirmeler ile öğretmenlerin öğrencilerinin isimlerini bilerek yaptığı değerlendirmeler karşılaştırılmıştır. Matematikte kızların erkeklerden daha yüksek bir performans gösterdikleri saptanmıştır. Öğrenciler, isimlerini bilerek değerlendirme yapan öğretmenler tarafından değerlendirildiklerinde ise erkeklerin kızlardan daha iyi performans gösterdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Böylelikle öğretmenlerin erkeklerin yeteneklerini abarttıkları ve kız çocuklarını olumsuz etkiledikleri görülmüştür. Okulun ilk yıllarından itibaren öğretmenlerin sahip olduğu cinsiyet kalıpyargılarının

öğrencilerin ortaokul ders başarılarını ve lisedeki ders seçimlerini olumsuz etkilemekte olduğu saptanmıştır.

Lucchini ve Dodman (2015), "Toplumsal Cinsiyette Sürdürülebilirlik: İlkokul Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarına Yönelik Farkındalıklarını Arttırmak ve Tutumlarında Değişimi Teşvik Etmek" isimli çalışmalarında sürdürülebilir toplumlarda toplumsal cinsiyet kavramının önemi, eğitimin rolü ve bakış açısıyla ele alınmıştır. Çocukların erken yaşlarda var olan toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına yönelik yapıların yıkılmasının önemli ve mümkün olduğu tartışılmıştır. Araştırma beş kadın öğretmen, 26 ebeveyn ve 8-9 yaşlarında 20 kız ve 18 erkekten oluşan toplam 38 öğrenci ile iki sınıfta yürütülen bir eylem araştırmasıdır. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla nitel kısmında gözlem, görüşme ve alan notları ile nicel kısmında ise hem çocuklara hem de öğretmen ve velilere uygulanan anketten yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında ilkokul öğrencilerinin çoğu kişisel özellikler, eğlenme biçimleri ve meslekler bağlamında toplumsal cinsiyet kalıpyargılarından çoktan etkilenmiş oldukları görülmüştür. Öğrencilere verilen bir aylık eğitimin ardından öğrencilerin tutumlarında önemli değişiklikler olduğu, öğrenme etkinlikleri ile öğrencilerde cinsiyet kalıpyargılarına yönelik farkındalık yaratılabildiği saptanmıştır. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin çoğunluğu cinsiyet ayrımcılığının önemli bir sorun olduğu, bunun bireyin potansiyelini gerçekleştirmesinin önünde engel teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenlerin ve ebeveynlerin cinsiyet kalıpyargıların çocukların gelişimine zarar verdiğinin farkında olmadıkları, hatta bazı durumlarda cinsiyet kalıpyagılarını toplumun uygun gördüğü rollerin yerine getirilmesini sağlayan önemli "mekanizmalar" olarak gördükleri belirlenmiştir.

Kuruvilla (2013), "Öğretmen Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları Bileşenleri: 21. Yüzyılda Öğretmenlerin Güçlendirilmesi ve Cinsiyet Eşitliği İçin Temel Bir Gereklilik" isimli çalışmasında öğretmen adaylarının cinsiyet rollerine yönelik algılarının düzeyi cinsiyet ve din değişkenleri bağlamında incelemeyi amaçlamıştır. Örneklemi 390 kız, 242 erkek olmak üzere 632 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, yaşam hedeflerine ilişkin eğitim, sağlık, istihdam, mülkiyet hakları, karar verme gücü gibi olgulara yönelik 20 maddeden oluşan "Cinsiyet Rolü Algısı Envanteri" ile toplanılmıştır. Nicel veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda kadınlar ve erkekler arasında cinsiyet rolü algılarına ilişkin anlamlı

fark elde edilmiştir. Kadınların hemen hemen hepsi kadınların çalışmasını zorunluluk olarak gördüğü, erkeklerin ise kadının çalışmasını lüks ya da ek gelir olarak nitelendirdiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Ekonomik katılım, eğitim, meslek seçimi gibi konularda erkeklerin geleneksel zihniyeti koruduğu, modern rolleri kabul edemedikleri, kadınların ise çağdaş bakış açısı ile yükselmeye hazır olduğu belirtilmiştir.

Berekashvili (2012), "Öğretmen-Öğrenci Etkileşiminde Cinsiyet Kalıpyargılarına Dayalı Algıların Rolü" isimli araştırmasında öğrenci cinsiyetine bağlı olarak öğretmen algılarındaki farklılıkların öğretmen-öğrenci etkileşimi üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Altı odak grubunda yer alan öğretmenlerle geliştirilen 104 kapalı uçlu sorudan oluşan tutum anketi araştırmanın veri aracını oluşturmuştur. Anketler beşinci ve yedinci sınıflara ders veren 186 ortaokul öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmada kızların yeteneklerinin göz ardı edildiği, kızlara yönelik beklentilerin düşük olduğu ve kızların davranışlarının kalıplaşmış dişil rollerle sınırlı olduğuna yönelik düşünceler ortaya koyulmuştur. Öğretmenler, kızların beşerî bilimlerde erkekleri geçmesine karşın fen bilimleri ve matematikte erkeklerin gerisinde kaldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca kızların spordaki yeteneklerini tamamıyla reddettikleri saptanmıştır. Çoğu öğretmenin toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına sahip olduklarının farkında olmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Morisette, Jesme ve Hunter (2018), "Öğretmenlerin ve Okul Müdürlerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları" isimli çalışmalarında hem öğretmenlerin hem de okul müdürlerinin sınıftaki cinsiyet algılarını incelemişlerdir. Kartopu örnekleme tekniği ile mümkün olduğunca şehir, banliyö, kırsal ve sınır bölgesinde çalışan farklı deneyim sürelerine sahip toplam 43 katılımcı ile çalışılmıştır. Katılımcılar 19'u ilkokul, 17'si ortaokul olmak üzere 36 öğretmen, 2'si ilkokul 4'ü ortaokul ve biri karma olmak üzere yedi idareciden oluşmaktadır. Nitel olan çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Araştırmada öğretmen ve müdürlere "Tümünü erkeklerin ya da kızların oluşturduğu bir sınıfa ya da okula sahip olsaydınız ortamdaki bu değişime nasıl yaklaşırdınız?" sorusu sorulmuştur. Görüşme verileri betimsel içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin ve müdürlerin tek cinsiyetli okul ya da sınıflar için okulda öğretim programlarını ve öğretim yöntemlerini değiştirme ve öğrenci katılımını arttırmak amacıyla kalıplaşmış konu etkinliklerini kullanma yolunu

tercih edecekleri saptanmıştır. Araştırmada eğitmenlerde kalıpyargıların hala var olduğu eğitmenlerin kendi sözleriyle ortaya konulmuştur. Ayrıca katılımcıların cinsiyete ilişkin çalışma stilleri atfettikleri ve kız ve erkek öğrencilerden farklı dönütler bekledikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Pardhan ve Pelletier (2017), "Pakistanlı Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocukların Cinsiyetine İlişkin Algıları ve Uygulamaları" adlı çalışmalarında Pakistanlı kadın okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algıları ve uygulamalarını incelemişlerdir. Dördü okul öncesi öğretmeni, üçü yardımcı öğretmen olmak üzere yedi öğretmenin deneyimleri bir akademik yıl boyunca incelenmiştir. Nitel olan çalışmanın verileri sınıf gözlemleri ve görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Her öğretmenle 3-4 kez görüşme yapılmıştır. Görüşme ve gözlem verileri niteliksel olarak analiz edilmiş, kız ve erkek çocuklarda benzer ve farklılıklar, sosyal davranış, öğrenme stilleri, oyun ve cinsiyet farklılığının kökenlerine ilişkin beş ana tema belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin erkeklerin akademik alanda kızların gerisinde olsalar bile doğuştan yetenekli olduğunu, kızlardan geride kalmalarının ise çaba sarf etmemeleri ile ilişkili olduğunu düşündükleri belirtilmiştir. Öğretmenlerin, yavaş yavaş değişime uğrasa da bulunduğu kültürün geleneksel anlayışını yansıttıkları, erkeklerin aktif ve iddialı, kızların ise pasif ve sessiz olduğuna yönelik ataerkil bakış açısını içeren düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin birkaç kez çocukların akademik performansında ve oyunlarında ataerkil bakış açısına meydan okuma girişimlerinde bulundukları saptanmıştır.

Wood (2012), "Öğretmenlerin, Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyete Dayalı Farklılıklarına Yönelik Algıları" isimli çalışmasında öğretmenlerin, ilkokul öğretmenlerini cinsiyetleri açısından değerlendirmelerini ve buna yönelik algılarını incelemiştir. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen çevrimiçi anketle toplanmıştır. Anketin ilk bölümü kadın ve erkek öğretmenlerle çalışma deneyimlerine ilişkin 5'li Likert formundaki maddeleri içermektedir. Ankete 25' i erkek olmak üzere toplam 217 öğretmen katılmıştır. Nicel verilerin analizi ile anketlerden elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin cinsiyete dayalı farklılıklara ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığı halde niteliksel farklılıkların bulunduğu belirtilmiştir. Verilerin analizi ile, erkek sınıf öğretmenlerinin kadın meslektaşlarından daha olumsuz algılandıklarına, kadın

öğretmenlerin öğrencilerine karşı daha duyarlı olduğuna, erkek öğretmenlerin ise kadın meslektaşlarından daha katı bulunmasına karşın temelde erkek olduklarından dolayı daha başarılı olarak algılandıklarına ve erkek çocuklara rol model olması bakımından okullarda daha fazla erkek öğretmene ihtiyaç duyulduğuna ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu algıların kökeninde erkek ve kadınlara yönelik kalıplaşmış yargıların etkili olabileceği belirtilmiştir.

Knipe ve arkadaşlarının (2002), Kuzey İrlanda Eşitlik Komisyonu için yaptıkları "Mimar Betty, Hemşire Neil, İlkokullarda Meslek Cinsiyet Tiplemesi" adlı araştırmayı ilkokul üçüncü ve altıncı sınıf öğrencilerinin mesleklere uygun gördüğü cinsiyet tipine ilişkin düşüncelerini ve bunların eğitim üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Ayrıca öğretmen ve öğretmen eğitimcilerinin çocukların mesleklere ilişkin oluşturdukları kalıpyargılara yönelik görüşleri de araştırılmıştır. Araştırmaya 1579 ilkokul öğrencisi ve 285 ilkokul öğretmeni ve öğretmen adayı katılmıştır. Hem nitel hem de nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı araştırmanın nicel verileri öğretmen ve öğrencilere uygulanan anketlerden, nitel verileri ise öğrenci, öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılan odak grup görüşmeleri ile öğretmen eğitimcileriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma ekibi tarafından oluşturulan öğretmen anketi, öğretmen eğitimi ve hizmet içi eğitim, cinsiyetçi davranışlara yönelik farkındalık, mesleki kalıpyargılara ilişkin farkındalık ve cinsiyetçi davranışlara ve mesleki kalıpyargılara meydan okuma başlıklı dört temadan oluşmaktadır. Anket verilerinin daha geniş bir bakış açısıyla değerlendirilebilmesi adına ilkokul öğretmenleri ve öğretmen adayları ile altı odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise öğretmen eğitimine cinsiyet eşitliği konularının dahil edilmesi, öğretmenlerden kaynaklı ortaya çıkan cinsiyet sorunları ve kalıpyargılarla mücadele konuları irdelenmiştir. Analizler sonucunda öğretmenlerin %70'inin geleneksel cinsiyet rollerine meydan okunması gerekliliğini belirtmelerine karşın %60' ı gibi büyük çoğunluğu cinsiyet kalıpyargılarla mücadele nin öncelikler listesinde alt sıralarda yer aldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bazı meslekleri belirli bir cinsiyete atfetmesine ilişkin görüşlerinin öğrencilerinin geleneksel görüşlerinin yansıması olarak değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin çocukların cinsiyet kalıpyargılara sahip olduklarının farkında oldukları ancak sınıfta fark yaratacak bir çalışma yapıp yapamayacaklarına ilişkin tutumlarında sıkıntı yaşadıkları ifade edilmiştir.

Toplumsal cinsiyet algılarına yönelik gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde, bu çalışmaların daha çok öğretmenlere yönelik yapıldığı görülmektedir. Toplumsal cinsiyet konusuna ilişkin öğretmen adaylarına, özellikle de sınıf öğretmeni adaylarına yönelik az sayıda çalışma olduğu ve çalışmalarda da daha çok nicel araştırma yaklaşımının benimsendiği görülmüştür. Alanyazında sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının ve yaşadıkları cinsiyet ayrımcılığının incelendiği sadece iki nitel çalışmaya rastlanmıştır. Bu nedenle sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının nicel yöntemin yanı sıra nitel yöntemle de ele alınması, bu araştırmayı daha anlamlı bir noktaya taşımaktadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeline, çalışma grubuna veri toplama araçlarına, verilerin toplanması ve analizine, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir

3.1. Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin algılarını incelemeyi amaçlayan bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Bu yöntem hem nicel hem de nitel verilerin tek bir çalışma içinde toplanması ve analiz edilip sunulmasına odaklanmaktadır. Nicel araştırmaların "derinlik ve ayrıntı" ile nitel araştırmaların "genelleme ve tahmin" bağlamında zayıf olmasından hareketle nitel ve nicel yöntemlerin beraber kullanıldığı karma yöntem araştırmaları bu amaçlara ulaşmada araştırmacıya alternatif bir yaklaşım sunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 354). Johnson ve Onwuegbuzie'nin (2004) belirttiği gibi karma yöntem yaklaşımında amaç, aynı araştırmada iki yaklaşıma yer vererek nitel ya da nicel araştırma yaklaşımlarının zayıf yönlerini azaltmaktır. Böylece iki araştırma yaklaşımın bir arada kullanılması, araştırma probleminin tek başına kullanılan herhangi bir yöntemden daha iyi bir şekilde anlaşılmasını sağlayacaktır (Creswell ve Plano Clarke, 2007, s.5).

Bu çalışmada amaçlarının kapsamlı ve çok boyutlu incelenebilmesi açısından nicel verilerin yanı sıra nitel verilere de ihtiyaç duyulmuştur. Nitel araştırma yaklaşımı özellikle bazı açılardan daha çok tercih edilmektedir. Nitel araştırma yaklaşımı, toplumsal cinsiyete ilişkin sorunların daha derinlemesine anlaşılabilmesi ve örtük kalan yönlerinin ortaya çıkarabilmesinde daha etkilidir (Esen, 2013b). Dolayısıyla bu çalışmada nicel ve nitel veri setlerinin beraber kullanımı ile toplumsal cinsiyet algıları konusunun derinlemesine incelenerek daha geniş ve kapsamlı bulgular elde edileceği düşünülmüştür.

Creswell ve Plano Clarke (2018), karma yöntem alanında birçok desen olmasına rağmen bu desenleri yakınsayan desen, keşfedici desen, açımlayıcı/açıklayıcı desen, iç içe desen, dönüştürücü desen ve çok aşamalı desen olmak üzere altı grupta toplamaktadır.

Bu çalışmada açıklayıcı sıralı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Açıklayıcı karma yöntem deseni, nicel yöntemle elde edilen verilerin nitel yöntemle elde edilen verilerle desteklenmesi ve açıklanmasını kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.357). Araştırma kapsamında nicel ve nitel yaklaşımların beraber kullanılarak nicel boyuttan elde edilen verilerin nitel verilerle çeşitlendirilmesi ve derinlemesine incelenmesi amaçlanır. Araştırmacı nicel bulguları tespit ederek onları nitel bulgulara ulaşmada rehber olarak kullanır. Böylece nitel aşama nicel bulgulara dayanarak oluşturulmuş olur (Creswell ve Plano Clarke, 2018, s. 91).

Bu desenin avantajlarından biri iki aşamalı olmasıdır. Açıklayıcı desen nitel ve nicel veri toplama aşamalarının ayrı zamanlarda yapılmasına olanak sağlar (Creswell ve Plano Clarke, 2018, s.91). Araştırmanın ilk aşamasında nicel veriler, araştırma kapsamında yer alan sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanan 5'li likert tipi "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği" ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgiler formu ile toplanmıştır. Daha sonra elde edilen nicel bulgulardan hareketle görüşme yapılacak öğretmen adayları belirlenmiştir. İkinci aşamada öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan görüşmeler araştırmanın nitel boyutunu oluşturmuştur. Nitel veriler yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu ile elde edilmiş ve daha derinlemesine bilgilere ulaşılması amaçlanmıştır.

3.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Anadolu Üniversitesi'nin Sınıf Öğretmenliği Programı'nda öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmuştur. Ölçekler toplamda 348 sayıdaki öğretmen adayına uygulanmış ve gönüllü olan 304 öğretmen adayı ölçekleri doldurmuştur. 304 öğretmen adayından 3 tanesinin ölçekte ya da kişisel bilgi formunda eksik maddeler bırakmasından dolayı üç ölçek kapsam dışarı bırakılmış ve araştırma toplamda 301 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyete göre frekans ve yüzde dağılımı Çizelge 3.1'de verilmiştir.

Çizelge 3.1. *Öğretmen adaylarının cinsiyete göre yüzde ve frekans dağılımı*

	Cinsiyet	**Frekans** (f)	**Yüzde** %
Sınıf öğretmeni adayları	Kadın	235	78,1
	Erkek	66	21,9
	Toplam	301	100,0

Araştırmanın nicel boyutundaki çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının 235'i (%78,1) kadın, 66'sı (%21,9) erkektir. Öğretmen adalarının kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler Çizelge 3.2'de verilmiştir.

Çizelge 3.2. *Nicel çalışma grubuna ait öğretmen adaylarının özellikleri*

Değişken		**Sayı**	**Yüzde** %
Sınıf düzeyi	1.sınıf	57	18.9
	2.sınıf	74	24.6
	3.sınıf	81	6.9
	4.sınıf	89	29.6
Yaşadıkları coğrafi bölgeler	Karadeniz	25	8.3
	Ege	61	20.3
	Akdeniz	41	13.6
	Marmara	66	21.9
	İç Anadolu	77	25.6
	Güneydoğu And.	22	7.3
	Doğu Anadolu	9	3.0
Mezun olduğu Lise	Anadolu Lisesi	173	57.5
	Öğretmen Lisesi	71	23.6
	Düz Lise	17	5.6
	Diğer	40	13.3
Kız kardeş sayısı	0	101	33.6
	1	133	44.2
	2	44	14.6
	3	11	3.7
	4	6	2.0
	5	4	1.3
	7	1	0.3
	8	1	0.3

Çizelge 3.2. (Devam) *Nicel çalışma grubuna ait öğretmen adaylarının özellikleri*

Değişken		Frekans (f)	Yüzde %
Erkek kardeş sayısı	0	108	35.9
	1	145	48.2
	2	30	10.0
	3	14	4.7
	4	1	0.3
	5	1	0.3
	7	2	0.7
Annenin öğrenim düzeyi	Hiç okula gitmemiş	21	7.0
	İlkokul	141	46.8
	Ortaokul	47	15.6
	Lise	69	22.9
	Üniversite	23	7.6
Babanın öğrenim düzeyi	Hiç okula gitmemiş	3	1.0
	İlkokul	97	32.2
	Ortaokul	61	20.3
	Lise	84	27.9
	Üniversite	56	18.6
Anne çalışma durumu	Çalışıyor	83	27.6
	Çalışmıyor	218	72.4
Baba çalışma durumu	Çalışıyor	242	80.4
	Çalışmıyor	59	19.6
Yaşamının uzun süresini geçirdiği yerleşim birimi	Köy	53	17.6
	Belde	19	6.3
	İlçe	101	33.6
	İl	128	42.5
Şu an yaşadıkları yer	Aile yanı	47	15.6
	Yurt	98	32.6
	Ev	110	36.5
	Diğer/Apart	46	15.3
Aile tipi	Çekirdek aile	266	88.4
	Geniş aile	35	11.6
Aile gelir durumu	Alt	24	8.0
	Orta	276	91.7
	Üst	1	0.3

Araştırmanın nitel boyutun örneklemi amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Pek çok durum, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olan amaçlı örnekleme yöntemlerinden (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.135) maksimum

çeşitlilik örnekleminden yararlanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesi, araştırmada küçük bir örneklem oluşturulmasını ve araştırmanın amaçlarına hizmet edecek bireylerin çeşitliliğinin bu örneklemeye maksimum derecede yansıtılmasını sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.136). Bu örnekleme yönteminde amaç çeşitliliği sağlayarak genelleme yapmak değildir. Çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki ortaklıkların ve benzerliklerin var olduğunu bulma amacına hizmet etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.137). Sınıf Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören 301 sınıf öğretmeni adayından maksimum çeşitlilik örneklemesiyle seçilen ve gönüllü olan 12 sınıf öğretmeni adayı bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Bu araştırmada maksimum çeşitlilik sağlanırken kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyeti, sınıf düzeyi, yaşadıkları coğrafi bölgeler, sosyo-ekonomik düzeyleri, anne ve babalarının eğitim durumları ile çalışma durumları gibi değişkenler ele alınarak örneklemde çeşitlilik sağlanmıştır. Araştırmanın nitel boyutundaki çalışma grubuna dahil edilen öğretmen adaylarının kişisel bilgileri Çizelge 3.3'de verilmiştir.

Çizelge 3.3. *Görüşme yapılan öğretmen adaylarının özellikleri*

Değişken		**Sayı**	**Yüzde** %
Cinsiyet	Kadın	8	66.6
	Erkek	4	33.3
Sınıf düzeyi	1.sınıf	3	25.0
	2.sınıf	2	16.6
	3.sınıf	3	25.0
	4.sınıf	4	33.3
Yaşadıkları coğrafi bölgeler	Karadeniz	1	8.3
	Ege	1	8.3
	Akdeniz	3	25.0
	Marmara	1	8.3
	İç Anadolu	2	16.6
	Güneydoğu And.	2	16.6
	Doğu Anadolu	2	16.6
Mezun olduğu Lise	Anadolu Lisesi	5	41.6
	Öğretmen Lisesi	2	16.6
	Düz Lise	-	
	Diğer	5	41.6

Çizelge 3.3. (Devam) *Görüşme yapılan öğretmen adaylarının özellikleri*

Değişken		Sayı	Yüzde %
Annenin öğrenim düzeyi	Hiç okula gitmemiş	1	8.3
	İlkokul mezunu	6	50.0
	Ortaokul mezunu	2	16.6
	Lise mezunu	2	16.6
	Üniversite	1	8.3
Babanın öğrenim düzeyi	Hiç okula gitmemiş	1	8.3
	İlkokul mezunu	2	16.6
	Ortaokul mezunu	5	41.6
	Lise mezunu	3	25.0
	Üniversite	1	8.3
Anne çalışma durumu	Çalışıyor	3	25.0
	Çalışmıyor	9	75.0
Baba çalışma durumu	Çalışıyor	12	100.0
	Çalışmıyor	-	
Yaşamının uzun süresini geçirdiği yerleşim birimi	Köy	3	25.0
	Belde	1	8.3
	İlçe	2	16.6
	İl	6	50.0
Şu an yaşadıkları yer	Aile yanı	2	16.6
	Yurt	4	33.3
	Ev	5	
	Apart	1	
Aile tipi	Çekirdek aile	11	91.6
	Geniş aile	1	8.3
Aile gelir durumu	Alt	1	8.3
	Orta	11	91.6
	Üst	-	

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin veriler için 16 öğretmen adayına ulaşılmak istenmiştir ancak bunlardan 12 tanesi katılımcı olmak için gönüllü olmuştur. Görüşmeyi kabul eden 12 öğretmen adayının kişisel bilgilerine ilişkin oluşturulan çizelge incelendiğinde örneklemde maksimum çeşitliliğin sağlandığını ifade edebiliriz. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin görüşmeye katılan 12 öğretmen adayı, kimliklerinin saklanması amacıyla E1, K1, E2, K2, E3, K3, E4, K4, K5, K6, K7 ve K8 şeklinde kodlanmıştır.

3.3. Veri Toplama Tekniği ve Aracı

Bu bölümde, araştırma sürecinde kullanılacak olan veri toplama araçlarına değinilmiştir. Verilerin toplanmasında kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçları şöyledir:

- Kişisel Bilgi Formu
- Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği (TCAÖ)
- Yarı-Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının düzeyini belirlemek amacıyla uygulanan Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği Altınova ve Duyan (2013) tarafından geliştirilmiş ve gerekli izinler alınarak uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla altı sorudan oluşan yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu ile görüşmeler yapılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Sınıf öğretmeni adaylarının kişisel bilgilerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Hazırlanan formda araştırmanın amaçlarına ulaşmak amacıyla öğretmen adaylarının cinsiyeti, sınıf düzeyi, yaşadıkları coğrafi bölgeler, kardeş sayıları, mezun olduğu lise, anne-baba öğrenim düzeyi, yerleşim birimi, anne-baba çalışma durumu, ailenin gelir durumu ve aile tipine ilişkin değişkenlere yer verilmiştir (EK-6).

3.3.2. Toplumsal cinsiyet algısı ölçeği

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği, Altınova ve Duyan tarafından 2013 yılında geliştirilmiş ve alınan izin doğrultusunda kullanılmıştır. Ölçek, 25 maddeden oluşan beşli Likert tipinde tek boyutu olan bir ölçektir. Altınova ve Duyan (2013) tarafından ölçeğin geçerliğini belirlemek amacıyla 443 kişiden veriler toplanmış ve ölçeğin yapı geçerliliğini saptamak amacıyla geçerlik ve güvenirlik testleri yapılmıştır. Geçerlik için yapılan testlerle 30 maddeden oluşan bir madde listesi hazırlanmış ve uygulanmıştır. 5 maddenin güvenirlik katsayılarının istenilen düzeyde olmaması dolayısıyla bu maddeler ölçekten çıkarılmış ve geriye kalan 25 maddenin geçerlik katsayılarının istenilen

düzeyde olduğu saptanmıştır. Güvenirlik analizlerinin sonucunda ise Cronbach Alpha değerinin 0.872; başka bir deyişle kabul edilebilir düzeyde olduğu bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır. Ölçeğin çalışmamızdaki Cronbach Alpha değeri ise 0.903 bulunmuştur. Ölçekteki maddelerin 10 tanesi olumlu, 15 tanesi olumsuz ifadeler içermektedir. Ölçek beşli Likert şeklinde oluşturulmuştur. Bireylerden maddelerde belirtilen ifadeye, "tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), tamamen katılmıyorum (1) olmak üzere beş derecede görüş bildirmeleri istenmektedir. Ölçek puanları, ölçekteki olumlu maddeler için "tamamen katılmıyorum" görüşüne 1 puan, "katılmıyorum" görüşüne 2 puan, "kararsızım" görüşüne 3 puan, "katılıyorum" görüşüne 4 puan ve "tamamen katılıyorum" görüşüne 5 puan verilerek hesaplanmıştır. Ölçeğin olumsuz olan 2.,4.,6.,9.,10., 12., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 24., 25. maddelerine ait ölçek puanları tersten hesaplanmıştır. Ölçekten alınacak puanlar 25-125 aralığındadır ve yüksek puanlar toplumsal cinsiyet algısının olumlu olduğunu göstermektedir (EK-5).

3.3.3.Yarı-yapılandırılmış öğrenci görüşme formu

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konusuna ilişkin görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme soruları, kolay ve anlaşılır olma, odak sorular hazırlama, yönlendirmekten kaçınma ve çok boyutlu soru sormaktan kaçınma, alternatif sorular hazırlama, farklı türden sorular yazma ve soruları mantıklı biçimde düzenleme ilkelerine dikkate alınarak hazırlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.156).

Görüşme soruları oluşturulduktan sonra uzman görüşüne başvurulmuş ve gelen önerilerle birlikte forma son hâli verilmiştir. Form altı adet görüşme sorusundan oluşmakta olup EK-7'de sunulmuştur.

3.4.Veri Analizi

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin TCAÖ ve kişisel bilgi formundan elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS 21 (Statistical Packet for Social Sciences) yazılımı ile analiz edilmiştir. Araştırmada ilk olarak bağımsız değişkenler için betimsel istatistik hesaplamaları yapılmış, normallik ve homojenlik testleri

uygulanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının kişisel bilgilerinin yüzde ve frekans dağılımları tespit edilmiştir. Araştırmada örneklemin normal dağılım göstermediği ve TCAÖ'den ve kişisel bilgilerden elde edilen verilerin normal dağılmadığı gözlemlenmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile cinsiyeti, sınıf düzeyi, yaşadıkları coğrafi bölge, sosyo-ekonomik düzeyleri, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba çalışma durumu, mezun olduğu lise, kardeş sayıları, yerleşim yeri, gelir düzeyi ve aile tipi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesinde non-parametrik testlerden Mann-Whithney U Testi ile Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır. Mann-Whithney U testi, puanların normallik varsayımını karşılamadığı durumlar için kullanılan, ilişkisiz t-testinin alternatifi olarak bilinen bir testtir. Kruskal-Wallis H Testi ise tek yönlü varyans analizine (ANOVA) alternatif bir test olup normal dağılım ve varyansların eşitliğinin sağlanamadığı durumlarda kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2018, s.166-169). Araştırmada elde edilen verilerin normal dağılım göstermemesi üzerine ikili grup karşılaştırmalarında Mann-Whithney U Testi, çoklu grup karşılaştırmalarında ise Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır. Kruskal-Wallis H Testinde istatiksel anlamlılık tespit edilen çoklu gruplara ikili gruplar hâlinde Mann-Whithney U Testi yapılarak hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada 12 öğretmen adayı ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen veriler nitel araştırma yaklaşımına uygun şekilde çözümlenmiştir. Görüşmeler sonucu elde edilen veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analiz, elde edilen verilerin belirlenen temalara göre özetlenmesini ve yorumlanmasını içeren bir yaklaşımdır. Betimsel analizde görüşülen ya da gözlenen bireylerinin görüşlerinin etkili bir şekilde yansıtılması amacıyla sık sık doğrudan alıntılara yer verilmektedir. Bu yaklaşımla, elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulması amaçlanmaktadır. Bu amaçla elde edilen veriler ilk önce düzenli ve açık bir biçimde betimlenir, daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanıp yorumlanarak betimlemelerin neden-sonuç ilişkilerinin irdelenmesi sağlanır. Böylelikle bazı sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256). Bu araştırmada da betimsel analiz tekniği kullanılarak görüşmelerden elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Katılımcıların görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak

amacıyla sık sık doğrudan alıntılara başvurulmuştur. Böylelikle bulguların okuyucuya özetlenmesi ve yorumlanması sağlanmıştır.

Yıldırım ve Şimşek'e göre (2013, s.256), betimsel analiz tekniği dört aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada, veri analizi için bir çerçeve oluşturulur. Araştırma sorularından, gözlemlerden ya da görüşmelerden yer alan boyutlar temel alınarak oluşturulan bu çerçeveye göre verilerin hangi temalarda düzenlenip sunulacağı belirlenir. İkinci aşama, araştırmacının daha önceden oluşturduğu çerçeveye göre elde edilen verilerin okunması ve düzenlenmesi ile verilerin anlamlı ve mantıklı bir şekilde bir araya getirmesini içerir. Üçün aşamada araştırmacı verileri tanımlar ve gerektiği yerlerde doğrudan alıntılar yaparak düzenlenen verilerin desteklenmesini sağlar. Dördüncü aşama, araştırmacı tarafından tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilerek anlamlandırılmasını içerir. Araştırmacı tarafından yapılan yorumların nitelikli olabilmesinde bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin açıklanması ve gerektiği taktirde farklı olgularla karşılaştırılarak desteklenmesi etkilidir.

Betimsel analizin kullanıldığı bu araştırmada ilk olarak görüşme kayıtlarının dökümü yapılmış ve öğretmen adaylarının vermiş olduğu yanıtlar bilgisayar ortamına aynen aktarılmıştır. Örnek görüşme formu ekte sunulmuştur (EK-7). Görüşme dökümlerine ait veri metinlerinden yansız atama ile seçilen dört tanesinin, bir uzman tarafından görüşme ses kaydıyla karşılaştırılması istenmiştir. Sonrasında elde edilen veri metinlerinin analizi sürecinde öğretmen adaylarına yöneltilen sorular tek tek ele alınmış ve böylelikle ilgili sorulara verilen yanıtların bütünsel bir yaklaşımla analiz edilerek bir çerçeve oluşturulması amaçlanmıştır. Bir sorudan elde edilen görüşlerin analizi bittikten sonra diğer sorunun analizine geçilmiştir.

Elde edilen veriler birkaç kez okunarak satır satır okuma tekniği ile değerlendirilmiş ve bir çerçeve belirlenmiştir. Her soruya ilişkin öğretmen adaylarından elde edilen veriler incelenmiş ve alanyazın incelenmesi sonucu belirlenmiş temalara yerleştirilmiştir. Her soruya ilişkin elde edilen verilerin birkaç kez okunması ile bu verilere ait ortak yönler belirlenerek araştırmanının bulgularına ait temalar belirlenmiştir. Temaların oluşturulmasında ilgili alanyazın ve araştırmanın problemleri temel alınmıştır. Belirlenen temalar altında toplanan görüşler yinelenme sıklığına göre çizelgeler hâlinde sunulmuş ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilerek yorumlanmıştır.

3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bu araştırmada geçerlik, araştırma sonuçlarının ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırma süreci boyunca alan uzmanından görüş alınması ile bulguların katılımcı görüşlerinden alınan doğrudan alıntılara sık sık yer verilerek desteklenmesi yoluyla sağlanmaya çalışılmıştır. Betimsel analizle çözümlenen verilere ait temalar öncelikli olarak çizelgeler hâlinde sunularak güvenirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Çizelgelerde yer alan bulgular doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Bulgulara ait yorumlar ve bulgulara ilişkin neden-sonuç ilişkileri doğrudan alıntılardan sonra yer almıştır. Ham veriler, görüşmelerden elde edilen verilerin uygun temalara yerleştirilmesi ve yapılan analizler uzman denetimine sunulmuştur.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amaçlarına yönelik sınıf öğretmeni adaylarından elde edilen veriler ışığında yapılan istatistiksel çözümlemeler ve betimsel analiz sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmada yer alan bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur.

4.1. Nicel Bulgular

Sınıf öğretmeni adaylarının ilk olarak kişisel bilgilerine yönelik bulgular ile toplumsal cinsiyet algılarının ne düzeyde olduğuna, sonrasında ise toplumsal cinsiyet algıları ile cinsiyet, sınıf düzeyi, yaşamının uzun bir süresini geçirdiği il, kardeş sayısı, mezun olduğu lise türü, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba çalışma durumu, yerleşim birimi, şu anda ikâmet ettikleri yer, aile tipi ve ailenin gelir düzeyi arasındaki ilişkinin irdelendiği alt problemlere yönelik bulgular yorumlanarak sunulmuştur.

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin düzeyleri sınanmıştır. Buna yönelik katılımcılara toplumsal cinsiyet algısı ölçeği uygulanmış ve ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden aldıkları puanlar Çizelge 4.1 ‘de gösterilmiştir.

Çizelge 4.1. *Öğretmen adaylarının TCAÖ’ den aldıkları puan ortalamalarının dağılımı*

TCAÖ	Sayı (n)	Min. Puan	Max. Puan	X	Ss
Kadın	235	64	106	96.919	8.02
Erkek	66	46	104	85.530	11.79
Toplam	301	46	106	94.421	10.13

Çizelgede görüldüğü gibi sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ toplam puan ortalamasının “94.2” ve TCAÖ’ den aldıkları en düşük puanın “46”, en yüksek puanın ise “106” olduğu saptanmıştır. Buna göre araştırmadan elde edilen bu sonuç, öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının olumlu olduğunu göstermektedir.

Cinsiyete göre incelendiğinde, kız öğrencilerin ölçekten aldıkları en düşük puanın "64", en yüksek puan "106" ve puan ortalamalarının "96.9" olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin ölçekten aldıkları en düşük puanın "46", en yüksek puan "104" ve puan ortalamalarının "85.5" olduğu görülmektedir. Bulgularda görülen puan farklılıklarının istatiksel bakımdan anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla Mann-Whithney U Testi uygulanmıştır.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann-Whithney U Testi sonuçları Çizelge 4.2' de verilmiştir.

Çizelge 4.2. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların cinsiyete göre Mann-Whithney U Testi sonuçları*

Cinsiyet	(n)	Sayı Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	235	170.53	40075.50	3164.500	**.000**
Erkek	66	81.45	5375.50		

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile cinsiyet arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır (U=3164.500, p<.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre toplumsal cinsiyet algılarının daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Çizelge 4.3'de verilmiştir.

Çizelge 4.3. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları*

Sınıf düzeyi	Sayı (n)	Sıra Ort.	sd	X^2	p
1.sınıf	57	156.82	3	1.678	.642
2.sınıf	74	139.97			
3.sınıf	81	152.30			
4.sınıf	89	155.26			

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır (X^2 (sd=3, n=301) =1.678, p>.05).

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin yaşamlarını uzun süre geçirdiği il temel alınarak coğrafi bölgeler bağlamında farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Çizelge 4.4'de verilmiştir.

Çizelge 4.4. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların yaşadıkları coğrafi bölgelere göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları*

Yaşadıkları coğrafi bölgeler	Sayı (n)	Sıra Ort.	sd	X_2	p
Karadeniz	25	191.30	6	17.147	**.009**
Ege	61	148.48			
Akdeniz	41	138.29			
Marmara	66	160.19			
İç Anadolu	77	155.60			
Güneydoğu And.	22	125.86			
Doğu And.	9	68.78			

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamalarının coğrafi bölgelere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir (X^2 (sd=6, n=301) =17.147, p<.05). Bu bulgu, öğrencilerin aldıkları puanların ortalamasının yaşanılan coğrafi bölgelere göre istatistiksel anlamda farklılaştığına işaret etmektedir. Bölgelerin sıra ortalamaları dikkate alındığında en olumlu toplumsal cinsiyet algılarına sahip öğrencilerin yaşadığı coğrafi bölgenin Karadeniz Bölgesi olduğu, bunu Marmara Bölgesi ile İç Anadolu Bölge'sinin izlediği görülmektedir. Puan ortalamalarının en düşük olduğu bölgeler ise Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi olarak belirlenmiştir. Bölgeler arası gözlenen anlamlı farkın hangi bölgeler arasında farklılaştığının belirlenmesi amacıyla ikili grup karşılaştırmalarında Mann-Whithney U Testi kullanılmıştır. Bu karşılaştırma Çizelge 4.5'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.5. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların yaşadıkları coğrafi bölgelere göre bölgelerin ikili karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whithney U Testi sonuçları*

Coğrafi Bölgeler	Sayı (n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ege	61	40.00	2440.00	549.000	**0.42**
Karadeniz	25	52.04	1301.00		
Akdeniz	41	29.30	1201.50	340.500	**0.23**
Karadeniz	25	40.38	1009.50		
Marmara	66	43.10	2844.50	633.500	.088
Karadeniz	25	53.66	1341.50		
İç Anadolu	77	48.53	3737.00	734.000	.075
Karadeniz	25	60.64	1516.00		
Güneydoğu A.	22	18.61	409.50	156.500	**.011**
Karadeniz	25	28.74	718.500		
Doğu And.	9	8.22	74.00	29.000	**.001**
Karadeniz	25	20.84	521.00		
Akdeniz	41	49.29	2021.00	1160.000	.536
Ege	61	52.98	3232.00		
Marmara	66	66.43	4384.50	1852.500	.438
Ege	61	61.37	3743.50		
İç Anadolu	77	70.95	5463.00	2237.000	.632
Ege	61	67.67	4128.00		
Güneydoğu A.	22	37.57	826.50	573.500	.314
Ege	61	43.60	2659.50		
Doğu And.	9	19.56	176.000	131.00	**.012**
Ege	61	37.85	2309.00		
Marmara	66	57.07	3766.50	1150.500	.194
Akdeniz	41	49.06	2011.50		
İç Anadolu	77	61.77	4756.00	1404.000	.323
Akdeniz	41	55.24	2265.00		
Güneydoğu A.	22	30.50	671.00	418.000	.634
Akdeniz	41	32.80	1345.00		
Doğu And.	9	16.00	144.00	99.000	**.031**
Akdeniz	41	27.59	1131.00		
İç Anadolu	77	71.03	5469.50	2466.500	.762
Marmara	66	73.13	4826.50		

Çizelge 4.5. (Devam) *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların yaşadıkları coğrafi bölgelere göre bölgelerin ikili karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whithney U Testi sonuçları*

Coğrafi bölgeler	Sayı (n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Güneydoğu A.	22	36.59	805.00	552.000	.093
Marmara	66	47.14	3111.00		
Doğu And.	9	17.28	155.50	110.500	**.002**
Marmara	66	40.83	2694.50		
Güneydoğu A.	22	42.45	934.00	681.000	.162
İç Anadolu	77	52.16	4016.00		
Doğu And.	9	20.72	186.50	141.500	**.004**
İç Anadolu	77	4616	3544.50		
Doğu And.	9	12.00	108.00	63.000	.117
Güneydoğu A.	22	17.64	388.00		

Çizelge incelendiğinde Ege ile Karadeniz (.042<.05), Akdeniz ile Karadeniz (.023<.05), Güneydoğu Anadolu ile Karadeniz (.011<.05), Doğu Anadolu ile Karadeniz (.001<.05), Doğu Anadolu ile Ege (.012<.05), Doğu Anadolu ile Akdeniz (.31<.05), Doğu Anadolu ile Marmara (.002<.05) ve Doğu Anadolu ile İç Anadolu (.004<.0.5) bölgeleri arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin kız kardeş sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Çizelge 4.6' de verilmiştir.

Çizelge 4.6. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların kız kardeş sayılarına göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları*

Kız kardeş sayısı	Sayı (n)	Sıra Ort.	sd	X_2	p
Yok	101	152.05	7	10.202	.177
1	133	159.89			
2	44	144.64			
3	11	136.23			
4	6	95.25			
5	4	65.75			
7	1	62.50			
8	1	69.00			

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile kız kardeş sayıları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır (X^2 (sd=7, n=301) =10.202, p>.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde sırasıyla bir kız kardeşi olan ve hiç kız kardeşe sahip olmayan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının daha olumlu olduğu görülmektedir. Kız kardeşlerinin sayısı dört ile sekiz arasında değişen öğretmen adaylarının ise daha olumsuz toplumsal cinsiyet algılarına sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin erkek kardeş sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Çizelge 4.7'de verilmiştir.

Çizelge 4.7. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların erkek kardeş sayılarına göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları*

Erkek kardeş sayısı	Sayı (n)	Sıra Ort.	sd	X_2	p
Yok	108	172.56	6	21.240	**.002**
1	145	148.54			
2	30	125.37			
3	14	89.18			
4	1	33.00			
5	1	13.50			
7	2	110.00			

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamalarının erkek kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir (X^2 (sd=6, n=301) =21.240, p<.05). Bu bulgu, öğrencilerin aldıkları puanların ortalamasının erkek kardeş sayılarına göre istatistiksel anlamda farklılaştığına işaret etmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında en olumlu toplumsal cinsiyet algılarına sahip öğrencilerin erkek kardeş sahibi olmadıkları görülmektedir. En düşük sıra ortalamalarının 5 ve 6 erkek kardeşe sahip olan öğretmen adaylarına ait olduğu anlaşılmaktadır. Erkek kardeş sayıları arasında gözlenen anlamlı farkın hangi kardeş sayıları arasında farklılaştığının belirlenmesi amacıyla ikili grup karşılaştırmalarında Mann-Whithney U Testi kullanılmıştır. Test sonucunda anlamlı farkın tespit edildiği bulgular Çizelge 4.8'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.8. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların erkek kardeş sayılarının ikili karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whithney U Testi sonuçları*

Erkek kardeş Sayısı	Sayı (n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1	145	82.81	120007.50	607.500	**.013**
3	14	50.89	712.500		
1	145	118.35	17160.5.	6675.500	**.029**
0	108	138.62	149.70		
0	108	74.33	8027.50	1098.500	**.007**
2	30	52.12	1563.50		
0	108	62.54	7046.00	352.000	**.001**
3	14	32.64	457.00		

Kardeş sayılarına ait yedi grup, ikili gruplar hâlinde teste tabii tutulmuş ve çizelgede görülen gruplar arasında anlamlı farklıklar olduğu saptanmıştır. Buna göre hiç erkek kardeşi olmayan ile 1 erkek kardeşe sahip olan öğretmen adaylarının puan ortalamaları (p= .029<.05); hiç erkek kardeşi olmayan ile 2 erkek kardeşe sahip olan öğretmen adaylarının puan ortalamaları (p= .007<.05); hiç erkek kardeşi olmayan ile 3 erkek kardeşe sahip olan öğretmen adaylarının puan ortalamaları (p= .001<.05) ve 1 erkek kardeşe sahip olan ile 3 erkek kardeşe sahip olan öğretmen adaylarının puan ortalamaları (p= .013<.05) arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları incelendiğinde hiç erkek kardeşe sahip olmayan öğretmen adaylarının diğerlerine oranla daha olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip olduğu ifade edilebilir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin mezun oldukları lise türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Çizelge 4.9'da verilmiştir.

Çizelge 4.9. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların mezun oldukları lise türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları*

Mezun oldukları lise	Sayı (n)	Sıra Ort.	sd	X_2	p
Anadolu Lisesi	173	156.80	3	2.360	.501
Öğretmen Lisesi	71	145.38			
Düz Lise	17	128.65			
Diğer	40	145.38			

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır (X^2 (sd=3, n=301) =2.360, p>.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip öğretmen adaylarının Anadolu Lisesi mezunu olduğu ve bunu Öğretmen Lisesi mezunlarının izlediği görülmektedir. En düşük sıra ortalamasının ise Düz Lise mezunu öğretmen adaylarına ait olduğu ve bu liselerden mezun öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının diğer mezunlara oranla daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Çizelge 4.10'da verilmiştir.

Çizelge 4.10. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları*

Anne eğitim düzeyi	Sayı (n)	Sıra Ort.	sd	X_2	p
Hiç okula gitmemiş	21	112.50	4	6.569	.161
İlkokul	141	148.28			
Ortaokul	47	153.82			
Lise	69	166.72			
Üniversite	23	149.89			
Lisansüstü	-				

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır, X^2 (sd=4, n=301) =6.569, p>.05. Sıra ortalamaları incelendiğinde annesi hiç okula gitmeyen öğretmen adaylarının en düşük sıra ortalamasına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Anne öğrenim düzeyi ilkokul, ortaokul ve liseye doğru arttıkça sıra ortalamalarının da arttığı ve en yüksek ortalamanın ise lise düzeyinde olduğu gözlenmiştir. Üniversite eğitim düzeyinde sıra ortalamasının beklenenden düşük bir değerde olması, bir başka deyişle ilkokul eğitim düzeyine ilişkin elde edilen sıra ortalamasından sadece 1.6 puan fazla olması dikkat çekicidir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Çizelge 4.11'de verilmiştir.

Çizelge 4.11. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları*

Baba eğitim düzeyi	Sayı (n)	Sıra Ort.	sd	X_2	p
Hiç okula gitmemiş	3	119.33	4	2.753	.600
İlkokul	97	144.40			
Ortaokul	61	152.21			
Lise	84	162.74			
Üniversite	56	145.19			
Lisansüstü	-				

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır (X^2 (sd=4, n=301) =2.753, p>.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde babası hiç okula gitmeyen öğretmen adaylarının en düşük sıra ortalamasına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Baba öğrenim düzeyi ilkokul, ortaokul ve liseye doğru arttıkça sıra ortalamalarının da arttığı, en yüksek ortalamanın lise düzeyinde olduğu gözlenmiştir. Üniversite eğitim düzeyinde sıra ortalamasının beklenenden düşük bir değerde olması, bir başka deyişle ilkokul eğitim düzeyine ilişkin elde edilen sıra ortalamasından sadece 0.79 puan fazla olması yine dikkat çekicidir.

Anne eğitim düzeyi ile baba eğitim düzeyine ilişkin çizelgelere bakıldığında hiç okula gitmeyen anne sayısı 21 iken, baba sayısının 3 olduğu görülmektedir. İlkokul mezunu anne sayısı 141'dir ve anne eğitim düzeyinin çoğunluğunu oluşturan ilkokulu sırasıyla lise ve ortaokul takip etmektedir. Baba eğitim düzeyinde ise eğitim düzeyleri arasına daha homojen bir dağılım görülmektedir. En düşük sıra ortalaması bakımından anne eğitim düzeyine ilişkin bulgularla benzerlik göstermektedir. Babaları ve anneleri hiç okula gitmeyen öğretmen adaylarının, diğerlerine oranla daha olumsuz toplumsal cinsiyet algısına sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin anne çalışma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann-Whithney U Testi sonuçları Çizelge 4.12'de verilmiştir.

Çizelge 4.12. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların anne çalışma durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whithney U Testi sonuçları*

Anne çalışma durumu	Sayı (n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çalışıyor	83	159.39	13229.50	8350.500	.301
Çalışmıyor	218	147.81	32221.50		

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile anne çalışma durumu arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır (U=8350.500, p>.05). Annesi çalışan öğretmen adayları ile çalışmayanlar arasında sıra ortalamaları bakımından 11.58 puan fark olduğu görülmektedir. Annesi çalışan öğretmen adaylarının çalışmayanlara oranla daha olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip oldukları söylenebilir. Annenin çalışıyor olması, toplumdaki "kadın çalışmaz" ya da "aile ekonomisine katkıda bulunmak için çalışabilir" gibi kalıpyargıların kırılmasını sağladığı ve öğretmen adaylarının cinsiyet yargılarını olumlu etkilediği ifade edilebilir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin baba çalışma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann-Whithney U Testi sonuçları Çizelge 4.13'de verilmiştir.

Çizelge 4.13. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların baba çalışma durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whithney U Testi sonuçları*

Baba çalışma durumu	Sayı (n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çalışıyor	242	154.80	37461.00	6220.000	.125
Çalışmıyor	59	135.42	7990.00		

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile baba çalışma durumu arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır (U=6220.000, p>.05). Babası çalışan öğretmen adayları ile çalışmayanlar arasında sıra ortalamaları bakımından 19.38 puan

fark olduğu görülmektedir. Babası çalışan öğretmen adaylarının çalışmayanlara oranla daha olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin yaşamlarının uzun bir süresini geçirdikleri yerleşim birimine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Çizelge 4.14'de verilmiştir.

Çizelge 4.14. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların yaşamlarının uzun bir süresini geçirdikleri yerleşim birimine göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları*

Yaşadıkları yerleşim birimi	Sayı (n)	Sıra Ort.	sd	X_2	p
Köy/Mah.	53	126.55	3	6.060	.109
Belde	19	151.53			
İlçe	101	150.45			
İl	128	161.48			

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile yaşamlarının uzun süresini geçirdikleri yerleşim birimi arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır (X^2 (sd=3, n=301) =6.060, p>.05). İllerde yaşayan öğretmen adaylarının en olumlu toplumsal cinsiyet algılarına ait olduğu, bunu sırasıyla belde ve ilçelerde yaşayan öğretmen adaylarının takip ettiği belirlenmiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde en düşük sıra ortalamasının köye/mahalleye ve en yüksek sıra ortalamasının ile sahip olduğu, iki yerleşim birimi arasında 34.93 puanlık yüksek sayılabilecek bir farkın olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgulardan hareketle şehirde yaşayan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının diğer yerleşim birimlerinde yaşayan öğretmen adaylarına oranla daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle ilde, ilçe ve beldelerde kadının iş yaşamında kendini daha fazla gösteriyor oluşu ve kadınların eğitim düzeyindeki artışı bu yerleşim birimlerinde yaşayan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına olumlu bir etkide bulunmuş olabilir. Köy/mahallelerde yaşayan bireylerin ise toplumsal cinsiyete ilişkin geleneksel bakış açısına sahip oldukları söylenebilir. Bu algıların da öğretmen adaylarının algılarını etkilemiş olabileceği ifade edilebilir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin şu an yaşadıkları yere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 4.15'de verilmiştir.

Çizelge 4.15. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların şu anda yaşadıkları yere göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları*

Şu an yaşadıkları yer	Sayı (n)	Sıra Ort.	sd	X_2	p
Aile yanı	47	140.90	3	3.485	.323
Yurt	98	150.57			
Ev	110	147.02			
Apart	46	171.74			

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile şu an yaşadıkları yer arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır (X^2 (sd=3, n=301) =3.485, p>.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde en düşük sıra ortalamasının ailesinin yanında yaşayan öğretmen adaylarına ait olduğu görülmektedir. Ailesiyle yaşayan öğretmen adaylarının algıları, ailelerinin sahip olduğu geleneksel toplumsal cinsiyet algılarından etkilenmiş olabilir. Ev, yurt ve apart gibi aileden uzakta, daha özerk bir şekilde yaşayan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının aile yanında yaşayanlara göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin aile tipine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann-Whithney U Testi sonuçları çizelge 4.16'da verilmiştir.

Çizelge 4.16. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların aile tipine göre karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whithney U Testi sonuçları*

Aile tipi	Sayı (n)	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çekirdek aile	266	155.70	41416.00	3405.000	**.010**
Geniş aile	35	115.29	4035.00		

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile aile tipi arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır (U=3405.000, p<.05). Sıra ortalamaları arasında 40.41 puanlık fark dikkat çekmektedir. Çekirdek aileye sahip öğretmen adaylarının geniş aileye sahip olanlara göre daha olumlu toplumsal cinsiyet algılarına sahip oldukları görülmektedir. Anneanne, dede vb. aile büyüklerinin yer aldığı geniş ailelerde aile büyüklerinin geleneksel toplumsal cinsiyet algılarına ve rollerine sahip olabileceği ve bu geleneksel bakış açısının da öğretmen adaylarının algılarını etkilemiş olabileceği söylenebilir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin görüşlerinin aile gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 4.17'de verilmiştir.

Çizelge 4.17. *Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların aile gelir düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları*

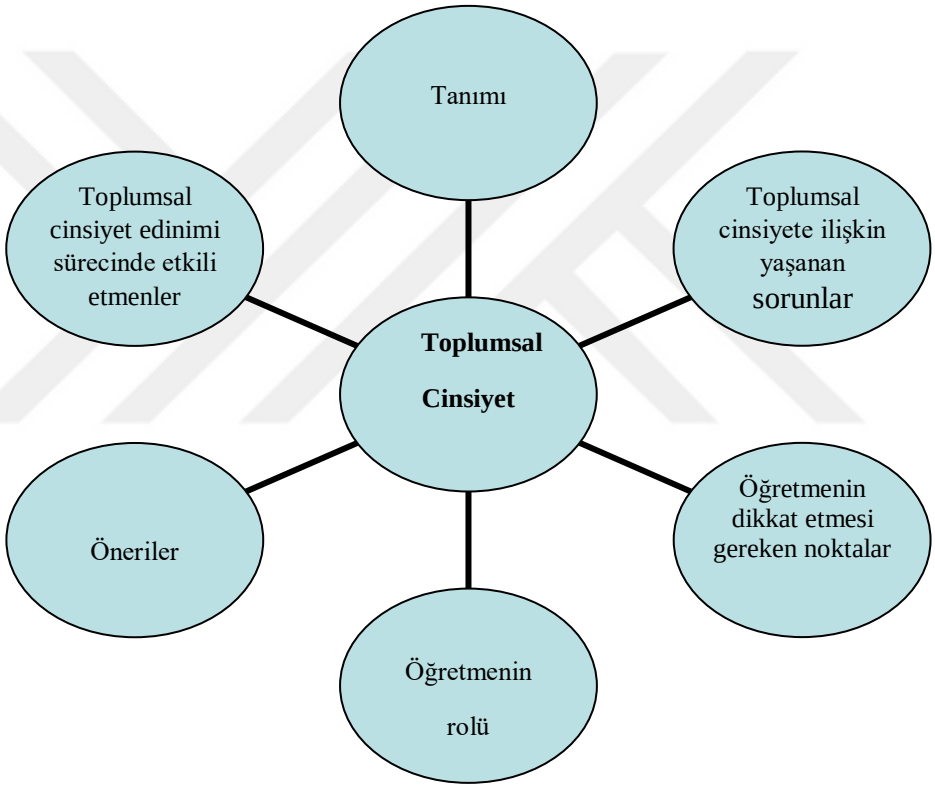
Aile gelir düzeyi	Sayı (n)	Sıra Ort.	sd	X_2	p
Alt	24	129.92	2	2.050	.359
Orta	276	153.05			
Üst	1	90.50			

Çizelge incelendiğinde TCAÖ puan ortalamaları ile aile gelir düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır, X^2 (sd=2, n=301) =2.050, p>.05. Sıra ortalamaları incelendiğinde en düşük sıra ortalamasının üst gelir düzeyindeki öğretmen adayına ait olduğu görülmektedir. Aile geliri üst düzey olan sadece bir kişinin olması, sıra ortalamasında en düşük değer almasına neden olmuş olabilir. En yüksek sıra ortalamasının orta düzey geliri olan ailelerde olduğu ve ailesi orta gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının, alt gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarına göre daha olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip oldukları belirlenmiştir.

4.2.Nitel Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerin betimsel analizi ile ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, araştırma problemlerine uygun, sıralı ve frekans değerlerini belirten çizelgeler hâlinde verilmiş ve doğrudan alıntılar ile desteklenmiş bir şekilde sunulmuştur.

Araştırmanın problemlerine uygun olarak hazırlanan görüşme sorularına öğretmen adaylarının vermiş olduğu yanıtlardan elde edilen veriler beş başlık altında toplanmış ve belirlenen temalar Şekil 4.1'de verilmiştir.



Şekil 4.1. *Öğretmen adaylarından elde edilen nitel bulgulara ilişkin temalar*

4.2.1. Toplumsal cinsiyetin tanımı

Araştırmanın ilk problemi olan sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla görüşme formunda öğretmen adaylarına iki soru yöneltilmiştir. "Toplumsal cinsiyet kavramı sizin için ne ifade ediyor?

Örneklerle açıklar mısınız?" sorusuna ilişkin bulgular çizelge 4.18'de verilmiştir. "Toplumsal cinsiyet kavramı zihninizde hangi kavramları çağrıştırıyor?" sorusuna ilişkin bulgular çizelge 4.19 'da verilmiştir.

Çizelge 4.18. *Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramına ilişkin görüşleri*

Temalar	**E1**	**K1**	**E2**	**K2**	**E3**	**K3**	**E4**	**K4**	**K5**	**K6**	**K7**	**K8**	(f)
Kadın ve erkeğin toplumdaki yeri	*		*							*			3
Cinsiyet algısı								*		*	*	*	4
Toplumsal cinsiyet eşitsizliği				*		*		*	*	*			5
Toplumsal cinsiyet eşitliği		*		*		*							3
Toplumsal cinsiyet kalıpyargıları					*								1
Cinsiyete yönelik meslekler									*				1
Sosyal yapı							*						1

Çizelgeye bakıldığında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyeti daha çok toplumsal cinsiyet eşitsizliği olarak ele aldıkları, sonrasında ise "kadının ve erkeğin toplumdaki yeri" ile "cinsiyet algısı" konularına vurgu yaptıkları görülmektedir. Bunun dışında diğer öğretmen adayları da toplumsal cinsiyeti, "toplumsal cinsiyet eşitliği", "cinsiyete yönelik meslekler" ve "sosyal yapı" olarak tanımlamışlardır. Öğretmen adaylarının görüşleri çizelgedeki temalara uygun bir sırada verilmiştir.

Toplumsal cinsiyeti, kadın ve erkeğin toplumdaki yeri olarak ele alan E2 kod isimli öğretmen adayı görüşünü şöyle dile getirmiştir:

> "Toplumsal cinsiyet kavramı, toplumumuzda cinsiyet kavramının tanımı daha çok hani ataerkil bir toplum olduğumuz için daha çok erkek ön planda, kadın biraz daha geri planda tutulmaya çalışılmış. Ee onun dışında bu tabu gittikçe yıkılıyor hani bazı gördüğümüz, gözlemlediğimiz durumlar bunları yıkamamıza bir nevi sebep oldu diyebilirim." (E2).

E2, ataerkil bir toplum olduğumuzdan dolayı erkeğin ön plânda ve kadının geri plânda tutulduğunu belirterek kadının ve erkeğin konumunun *nasıl* olduğuna dikkat çekmiştir. Ayrıca toplumdaki kadının ikinci plânda olma durumuna yönelik olumlu gelişmeler olduğunun ve kadınların toplumda daha iyi bir konuma gelmeye başladıklarını belirtmiştir. K6 ise kadın ve erkeğin toplumdaki yerine ilişkin görüşlerini şöyle açıklamıştır:

> "Toplumsal cinsiyet, kadının ya da erkeğin toplumda yer aldığı, yani nasıl yer aldığı, nasıl görüldüğü ile ilgili bir şey aslında bence… Mesela bir erkeğin toplumdaki yeri ya da bir kadının toplumdaki yeri. Yani toplumda bir kadın nasıl görülüyor, bir erkek toplumda ne olarak görülüyor gibi bir örnek verebilirim buna." (K6).

K6, toplumsal cinsiyeti toplumun kadınları ve erkekleri nasıl gördüğüne ilişkin bir kavram olarak tanımlayarak toplumdaki yerlerine değinmiştir. Cinsiyete ilişkin algılara yönelik görüşlerini şu sözlerle devam ettirmiştir:

> "Yani mesela geleneksel aile yapılarına göre ya da geldiğin kültüre göre de değişiyor gibi aslında biraz. Mesela kadının yeri dediğimiz zaman, mesela geleneksel bir aileden geldiysen daha çok erkek ön planda oluyor ve işte kadın işte çok fazla, işte söz hakkı verilmiyor gibi şeyler söz konusu. Hani artık erkek daha fazla hani işte ailenin, işte nasıl denir… söz hakkı babadadır, işte erkektedir algısı vardır…" (K6).

K6, kadının ve erkeğin toplumdaki yerinin ve algılanış biçiminin kültürlere göre ve geleneksel bakış açılarına göre değişiklik gösterebileceğini ifade etmiştir. Toplumsal cinsiyetin değişebilir bir olgu olduğunu belirtmiştir ve onu cinsiyete ilişkin algılarla ilişkilendirmiştir.

Toplumsal cinsiyeti, cinsiyete ilişkin algılar olarak ele alan K8 ise düşüncelerini şöyle açıklamıştır:

> "Yani toplumun cinsiyete bakış açısını yani kültürlerini, hani belirli kültürlerin işte Türkiye kültürü olsun, farklı bölgelerin kültürleri olsun cinsiyete bakış açısını tanımlıyor yani." (K8).

K8, toplumun cinsiyete bakış açısında kültürün etkisine değinmiş, Türkiye kültürü ve farklı bölgelerin kültürlerinden bahsederek kültüre göre cinsiyet bakış açısının değişebileceğini ifade etmiştir.

Toplumsal cinsiyeti kadın-erkek eşitliği olarak ele alan K1, toplumsal cinsiyeti kadın-erkek eşitliğinde hak ve özgürlüklerin eşit ve adaletli dağıtılması olarak ele alarak *toplumsal cinsiyet eşitliği*ne yönelik bir tanımlama yapmıştır. Ayrıca kadın-erkek arasındaki hakların eşit olmasına yönelik olumlu bir tanımda bulunan tek öğretmen adayıdır. K2 de kadın-erkek eşitliğine değinmiştir fakat toplumdaki olumsuz algılara yönelik düşüncelerinin altını biraz daha fazla çizmiştir denilebilir. Daha çok eşitsizliğe yaptığı vurguyu içeren sözleri şöyledir:

> "Toplumsal cinsiyet kavramı deyince yani hani kadın ve erkek eşitliği geliyor aklıma direkt ve hani toplumumuzda olmayan bir şey olarak geliyor, kadın erkek eşitliğinin olmaması, hani toplum olarak biraz daha erkeğe bağımlı görünen kadın bir yapısı var gibi görülüyor. Hâlbuki öyle bir şey yok yani kadınlar da şu an erkeklerin yaptıkları her şeyi yapıyor." (K2).

K2 de K1 gibi toplumsal cinsiyet ile *toplumsal cinsiyet eşitliği* arasında bağlantı kurmuştur. K2, toplumsal cinsiyet denildiğinde aklına kadın-erkek eşitliğinin geldiğini ifade etse de içinde yaşadığı toplumun kadınlara ve erkeklere yönelik algılarını dikkate alarak kadın ve erkek arasındaki eşitsizliğe daha fazla dikkat çekmiştir. Kadınların erkeklerden geri kalmadan her şeyi yaptığını ifade ederek toplumdaki bu algılara katılmadığını belirtmiştir. K2'ye benzer şekilde K3 de görüşlerini şöyle açıklamıştır:

> "Kadın erkek eşitliği… Aynen, ondan sonra kadının çok geri planda kalıp erkeklerin çok ön planda olması geliyor. Ya aslında eşitlik ama eşitlik yok, ama bir eşitsizlik var." (K3).

K3 de toplumsal cinsiyeti ilk olarak kadın-erkek eşitliği olarak tanımlamasının ardından kadınların toplumdaki konumuna değinmiş, toplumda olması gereken eşitliğin bulunmadığını belirterek eşitsizliğin varlığına ilişkin olumsuz bir görüş bildirmiştir.

Öğretmen adayları, toplumsal cinsiyetin tanımında önce eşitliğe ardından eşitlikten daha çok eşitsizliğe ilişkin açıklamalarda bulunmuştur. Toplumsal cinsiyete ilişkin tanımın kadın-erkek eşitliğini içerdiğini ifade etseler de içinde yaşanılan toplumun özellikleri temelinde kadın-erkek eşitsizliğinden etkilendikleri ve bunun da onların olumsuz görüşlere sahip olmasında etkili olduğu söylenebilir.

Toplumsal cinsiyeti, cinsiyet eşitsizliği olarak ele alan K4 görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

> "Bizim toplumumuzda barizdir yani bu. Erkek her zaman daha üstün görülür. Toplumsal cinsiyet deyince hani erkeklerin daha çok üste çıkmaya çalıştığı, korunduğu ama işte kadınların geri plana itildiği, ezildiği vs…" (K4).

K4, toplumda erkeklerin daha üstün olduğuna yönelik algıların bulunduğunu ve böylece kadının geri plâna itildiğini belirterek kadın ve erkek arasındaki eşitsizliği belirtmiştir. Toplumsal cinsiyet kavramını kalıpyargılarla ele alan E3 ise görüşlerini şöyle açıklamıştır:

> "Toplumsal cinsiyet kavramı benim için toplumun ve geleneklerin, bazen dinin etkisiyle oluşturulmuş bir şey bence. Yani insanları bir kalıbın içine sokan bir kavram. Ben öyle düşünüyorum. Bu şekilde yani. Benim için toplumsal cinsiyet sadece insanların zihninde olan bir şeymiş gibi geliyor bana." (E3).

E3, toplumsal cinsiyeti bir düşünce biçimi, toplum, gelenekler ve dinin etkisiyle insan zihninde var olan soyut bir kavram olarak ele almıştır. Toplumsal cinsiyeti, bireylerin belirli bir kalıbın içine sokulduğu bir kavram olarak ifade etmiş ve toplumun bireylere uygun gördüğü "bir kalıp" olduğundan bahsederek toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargıların ipuçlarını vermiştir.

Öğretmen adaylarına ikinci olarak "Toplumsal cinsiyet kavramı zihninizde hangi kavramları çağrıştırıyor?" sorusu sorulmuş ve verdikleri cevaplar çizelge 4.19'da verilmiştir.

Çizelge 4.19. *Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramı dendiğinde zihinlerinde çağrışan kavramlar*

Kavramlar	**E1**	**K1**	**E2**	**K2**	**E3**	**K3**	**E4**	**K4**	**K5**	**K6**	**K7**	**K8**	(f)
Eşitlik	*	*		*		*				*	*	*	7
Eşitsizlik				*		*		*	*				4
Kadın-Erkek					*		*				*		3
Farklılık							*						1
Hak		*									*	*	3
Adalet									*	*	*	*	4

Çizelge 4.19. (Devam) *Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramı dendiğinde zihinlerinde çağrışan kavramlar*

Kavramlar	**E1**	**K1**	**E2**	**K2**	**E3**	**K3**	**E4**	**K4**	**K5**	**K6**	**K7**	**K8**	(f)
Adaletsizlik									*				1
Toplum										*		*	2
Kültür										*			1
Üstünlük								*					1
Kavga								*					1
Tecavüz								*					1
Cinsiyete yönelik meslekler									*				1
Özgürlük		*									*		2
İtibar									*				1
Değer									*				1
Toplumun bakış açısı									*				1
Statü									*				1
Bilinç												*	1
Yetiştirilme tarzı					*								1
Evdeki kadın-dışarıdaki adam					*								1
Cinsiyetle ilgili medyada ve toplumdaki olaylar, haberler vs.		*											1
Aile		*											1
Cinsel cinsiyet							*						1
İnsan												*	1

Çizelgede görüldüğü üzere öğretmen adayları toplumsal cinsiyet kavramına ilişkin çok çeşitli kavramlar ifade etmişlerdir. En çok yinelenen kavramlar sırasıyla eşitlik, eşitsizlik, adalet, hak ve kadın-erkek kavramlarıdır. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramına ilişkin zihinlerinde çağrışan kavramlara ilişkin bazı görüşleri şöyledir:

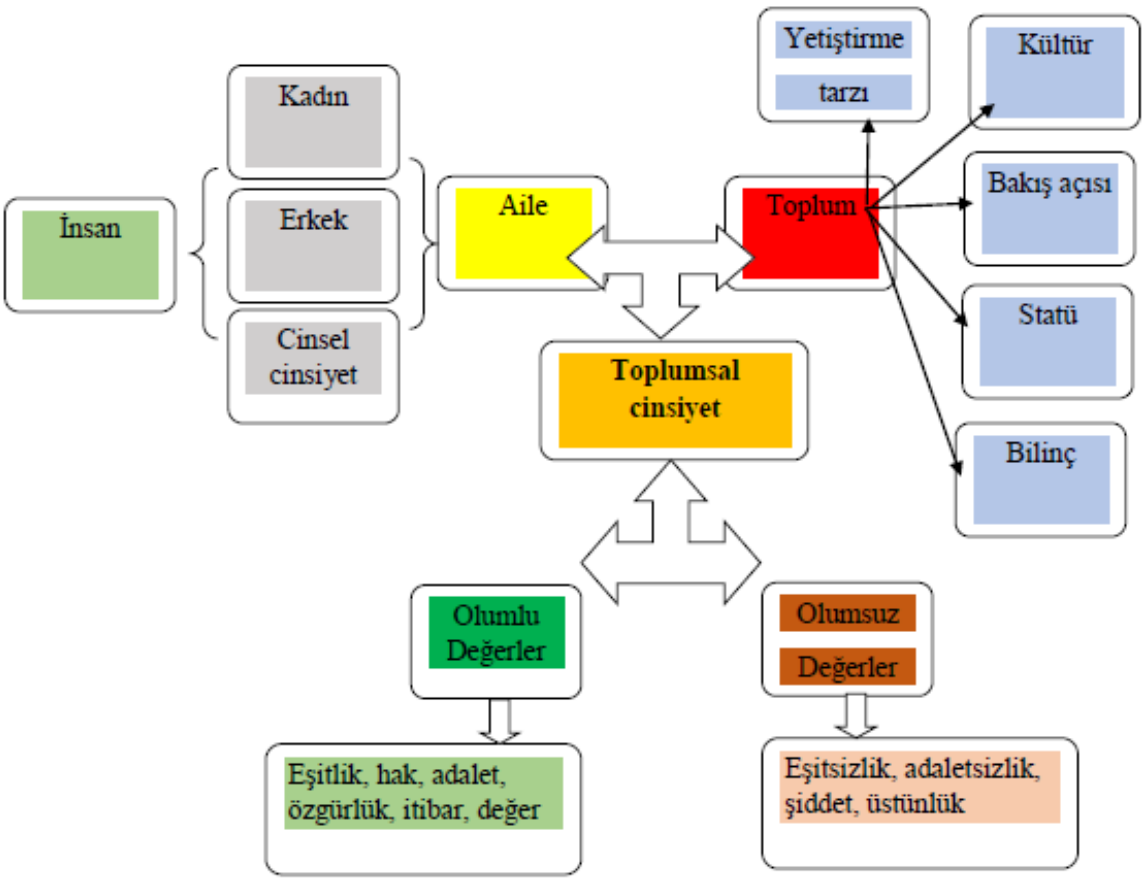
"Öncelikle insan, hak, eşitlik, adalet yani bu tür kavramlar geliyor aklıma şu an. Yani bu tür karamlar geliyor şu an. Toplum, bilinç bu şekilde."(K8).

"Kadın ve erkek geliyor aklıma. Yani, farklılık…" (E4).

"Adaletsizlik, adalet, eşitsizlik, itibar, değer, toplumun bakış açısı diyebiliriz. Değeri alabiliriz bunda, statü diyebiliriz." (K5).

"Kadın erkek geliyor bir kere ama bu kadın ve erkeğin kafamda oluşturduğu şey, tipi yani şey, mesela şey işte toplumsal cinsiyet dediğimizde mesela benim kafama hep, zihnime işte evdeki kadın dışarıdaki adam geliyor, yani çalışan adam geliyor." (E3).

Öğretmen adaylarının vermiş olduğu yanıtlar ilişkilendirilerek Şekil 4.2'de gösterilmiştir.



Şekil 4.2. *Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramına ilişin zihinlerinde çağrışan kelimeler*

4.2.2.Toplumsal cinsiyete ilişkin yaşanan sorunlar

Sınıf öğretmeni adaylarına toplumsal cinsiyet konusunda yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini alabilmek amacıyla görüşme formunda öğretmen adaylarına iki soru yöneltilmiştir. "Toplumsal cinsiyet kavramı sizce yaşamımızda nerelerde karşımıza çıkabilir?" ve "Sizce toplumsal cinsiyet algısı konusunda yaşanan sorunlar nelerdir?" sorularına verilen yanıtlara ilişkin bulgular ile belirlenen temalar Çizelge 4.20 ve Çizelge 4.21 'de verilmiştir.

Çizelge 4.20. *Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramı ile yaşamımızda nerelerde karşılaştığımıza ilişkin görüşleri*

Temalar	**E1**	**K1**	**E2**	**K2**	**E3**	**K3**	**E4**	**K4**	**K5**	**K6**	**K7**	**K8**	(f)
Çalışma yaşamı	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	12
Aile yaşamı	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	12
Her alanda	*	*		*	*	*	*		*		*		8
Eğitim/okul			*	*	*	*	*		*	*	*	*	9
Oyun ve oyuncak seçimi						*	*	*				*	4
Giyim/Dış görünüş		*		*		*						*	3
Meslek seçimi										*		*	2
Öğretmen									*			*	2
Öğretim materyalleri							*						1
Sosyal yaşam								*					1
İnsan ilişkileri						*						*	2
İnanç					*		*						2

Çizelge incelendiğinde öğretmen adayları toplumsal cinsiyet kavramı ile daha çok aile ve çalışma yaşamında karşılaştıklarını, büyük çoğunluğu ise kavramın yaşamın her alanında karşımıza çıktığını ifade etmişlerdir. Toplumsal cinsiyet kavramının çalışma yaşamındaki yerine ilişkin görüşlerini E4 şöyle ifade etmiştir:

> "İşte karşımıza çıkmasının nedeni… misal, kadın erkek diyorum ya, kadının çalışmaması, erkeğin çalışması veya kadının çalışmasını istemiyor. Bu tür

> durumlarda karşımıza çıkıyor… Ailemde mesela annemin çalışmasına izin vermiyor babam. Nedeni… Kadınların çalışmasına karşıdır. Bir kadın çalışamaz. Yani öyle bir fikir oluşmuş kafasında… Bence çalışmalı ki, bir anne çalışınca kendini daha rahat hissetsin. Bana göre öyle ama dediğim gibi babam körü körüne geçmişteki zihniyete bağlı kaldığı için çalışmasına engel oluyor." (E4).

E4, kendi ailesinden örnek vererek kadınların çalışma bağlamında ayrımcılığa uğradığını, ayrımcılığın sebebinin de toplumdaki gelenek ve adetlerin olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca E4' ün kadınların çalışıp rahat etmesine yönelik isteği, toplumdaki kadınların çalışma yaşamına katılamadıkları için "rahat" olmadıklarına ve çalışmalarına izin verilmediği için bundan rahatsızlık duyduklarına yönelik bir görüşe sahip olduğu söylenebilir. E4 ile benzer olarak toplumun geneline bakılınca kadınların iş yaşamında daha az yer almasına ilişkin düşüncelerini E3 şöyle açıklamıştır:

> "işte hani evde boş boş oturup da mesela dışarı çıkmış teyzeler görebiliyoruz, bir işleri olmadıkları için. Ben mesela, işte şimdi düşününce yolda kadınlarla erkekleri karşılaştırsam bir şekilde yaşlı olanları, yetişkin olanları…. Kadınlar daha fazladır herhalde. Çünkü erkekler daha fazla çalıştığı için toplumumuzda. Mesela yolda giderken bile daha fazla kadınla karşılaşıyoruz bence. Burada bile görebiliyoruz bence." (E3).

E3, toplumda erkeklerin kadınlara oranla daha fazla çalıştığının sokaktaki insanlara bakılınca bile fark edilinebileceğini ve toplumsal cinsiyetin çalışma yaşamında karşımıza böyle çıkabildiğini belirtmiştir. E3' ün toplumsal cinsiyete ilişkin algıların çalışma yaşamında kadınların daha az yer almasında etkili olduğunu ifade ettiği söylenebilir. K5 ise kadınların çalışma yaşamında yer alsalar bile bazı ayrımcılıklara uğradığını ifade eden sözleri şu şekildedir:

> "Yüksek statüler daha çok erkeklere atfediliyor. Erkeğin altında çalışanlara da kadınlar yerleştiriliyor… Mesela maaşları, mesela bir erkeğe verilen maaş dört bin lira veriliyorsa bu aynı statüdeki bir kadına üç bin lira öyle düşünün. Yine erkeğe verilen para ona yakıştırılabiliyorken kadına aynı para yakıştırılmıyor. Aynı işi yapmalarına rağmen." (K5).

K5, çalışma yaşamında erkeklerin saygınlık ile bağdaştırılan konumlara ya da mesleklere erkeklerin toplumca daha çok yakıştırıldığını ve aynı işi yapsalar bile kadınların erkeklere oranla daha az kazandıklarını örnekler vererek açıklamıştır. Kadına yönelik yapılan ayrımcılığın, çalışma yaşamına kazanç ve saygın meslekler bağlamında yansımasını ele aldığı görülmüştür.

Toplumsal cinsiyet kavramı ile her alanda karşılaşılabileceğini öğretmen adayları şöyle dile getirmiştir.

> "Yani genelde her alanda aslında karşımıza çıkıyor bence ama hani şu an bizim için öğretim hani okulda mesela ortaya çıkıyor, iş alanlarında ortaya çıkıyor, evlerde ortaya çıkıyor, hayatın aslında her alanında, yaşadığımız her yerde ortaya çıkıyor." (K3).

E1, toplumsal cinsiyetle her alanda karşılaşıyoruz diyerek örnek vermezken K3, okul, iş alanları ve yaşadığımız her yerde karşılaşıyoruz diyerek örneklerle açıklamıştır. Toplumsal cinsiyet kavramıyla her alanda karşılaştığımızı ifade eden K5'in konuya yönelik kapsamlı açıklaması şöyledir:

> "Bu bizim doğuşumuzdan, doğum zamanımızdan ölüm zamanımıza kadar hayatımızın her yerinde. Doğuyoruz ve ailemizin bize bir toplumsal cinsiyet baskısı altındayız. Okula gidiyoruz öğretmenlerimizin, işe atılıyoruz, işverenimizin veya iş verdiklerimizin, evleniyoruz çocuğumuza karşı, eşimize karşı. Yani hayatımızın her yerinde böyle baskı altındayız ve biz baskı altında olduğumuz kadar, bence baskı da veriyoruz. Çocuğumuzun üzerinde, ailemizin üzerinde. İleride öğretmen olacağız. Öğrencilerimizin üzerinde de istenmedik bir baskı oluştururuz. Yani hayatımızın her yerinde diyebilirim." (K5).

K5, toplumsal cinsiyetin doğumumuzdan ölümümüze kadar olan uzun bir süreçte yaşamımızın nasıl her alanını kapsadığını örnekler vererek açıklamıştır. Bireyin ilk olarak ailesi ve daha sonra okuldaki öğretmenleri, daha sonra ise iş yaşamındaki çevresi ile toplumsal cinsiyete ilişkin algı ve tutumlarla yoğrulduğunu belirtmiş ve daha sonrasında ise bireyin bu süreçte edinilmiş algıları aynı şekilde evlilikte eşine ve çocuklarına ve hatta öğretmen olarak öğrencilerine aksettirebileceğine ilişkin görüşlerini ifade etmiştir. Burada toplumsal cinsiyet kavramı ile *baskı* arasında bir ilişki kurmuş ve bireylerin sürekli baskı altında olması ve aynı şekilde baskıyla yetişen bireylerin istemeseler bile ileride baskı oluşturanlardan biri olabileceğine yönelik açıklamaları ile toplumsal cinsiyete ilişkin döngüye dikkat çekmiştir.

Toplumsal cinsiyetin eğitim alanında nasıl karşımıza çıktığına ilişkin görüşlerini E3 şöyle dile getirmiştir:

> "Meslek lisesine erkekler girer diye bir şey vardı, mesela işte bu tamir işleri ile erkekler uğraşır diye… Orada bile bence var, yani sadece birkaç kişi mi yani kızlardan sadece birkaç kişi mi meslek lisesine gitmek ister? Hayır, bence daha fazla isteyen vardır. Ama toplumsal cinsiyet kavramı olduğu için kafalarımızda, buna kendimizi çok uyduramadığımız için mesela bir kız kendine orada göremediği için, görülmesini istenmediği için mesela meslek lisesine gidemiyordur büyük ihtimalle." (E3).

Toplumsal cinsiyetin eğitim alanındaki yansımasını kız öğrencilerin lise tercihini etkileyebileceğine yönelik bir örnek vererek açıklayan E3, toplumdaki algıların bireylerin okul tercihlerinde etkili olabileceğini belirtmiştir. Ülkemizdeki meslek liselerinde özellikle de bazı bölümlerin cinsiyet temelinde ayrıştığını ifade etmiştir. Bireylerin nasıl bir eğitim almak istediği konusunda ve nasıl bir eğitim alacağına karar verme aşamasında toplumsal cinsiyet algılarından etkilendikleri belirtilmiştir. Kızların eğitimine ilişkin bir başka görüşü K3 ise şöyle ifade etmiştir:

> "Aslında değişir ya kültürden kültüre yani doğuda mesela bir kız çocuğu okula gönderilmiyor ama erkek gönderiliyor. Kız orada farkına varmaya başlıyor en azından, bence. Batı doğu diye pek ayırmayı sevmiyorum ama." (K3).

K3, toplumsal cinsiyet kavramının kültürden kültüre değişiklik gösterebileceğine dikkat çekerek ülkemizde doğu ve batı arasında eğitime ulaşılabilirlik bağlamında cinsiyet ayrımının olduğunu belirtmiş ve doğudaki kız çocuklarının okula gönderilmediğini ifade etmiştir. Eğitimde cinsiyet ayrımcılığının yaşandığını belirtmiştir. Eğitim konusuna değinen E2 ise görüşlerini şöyle ifade etmiştir.

> "Okuldan örnek vereyim. Hani bizim bölümümüzde genellikle grup ödevleri olduğu için hani erkeklerle kızlar grup olduğu zaman, ortaya daha güzel bir şey çıkacağını ya da sadece kız erkek olduğu zaman hani ortaya çıkacak yaratıcı fikir biraz daha kısırlaşıyor açıkçası. Çünkü örneğin bir materyal yaptığımız zaman kadınlar daha böyle ince işleri, el yetenekleri daha iyidir. Bizim yani daha yüzeysel olduğu için, sunumlar mı diyelim bir ödevi anlatırken sunum yaparken biz daha iyiyizdir." (E2).

E2, sınıflarındaki bir grup ödevindeki iş paylaşımından örnek vermiş ve hem kız hem de erkek öğrencilerin iş birliği içinde olması gerektiğini belirtmiştir. E2'nin görev paylaşımında kız öğrencilerin materyal yapımı gibi kesme, boyama vs. gibi el yeteneklerine, erkek öğrencilerin de hazırlanan materyal, konuyu vs. sunmalarına ilişkin

verdiği örnek E2'nin okuldaki görev paylaşımlarına yönelik geleneksel bir bakış açısına sahip olduğu söylenebilir.

Toplumsal cinsiyet ile oyun ve oyuncak seçimi arasındaki ilişkiye yönelik K3, oyuncak seçimlerinde bile toplumsal cinsiyet algılarının etkisinde kalındığından bahsetmiş ve kızların bebek ve erkeklerin oyuncak araba ile oynamaları ile aradaki farkın ortaya konduğuna değinmiştir. K3'e toplumun beklentilerinin dışında "bebekle oynayan bir erkek çocuğu" gibi bir örnekle karşılaşsa ne düşünürdünüz sorusu yöneltilmiş ve K3 soruya şöyle bir yanıt vermiştir:

> "Hani şöyle bir şey de var mesela bu zamanlar ben şu ana kadar elinde bebekle oynayan bir oğlan çocuğu görmedim. Görsem bana da tuhaf gelir açıkçası. Ama işte bu algı artık oturtulmuş yani, öyle bir bize vermişler ki onu. Bir tane sabah misafire gittiğinde mesela çocuk bebekle oynuyor. Cidden çok şaşırırım yani. Değişik gelir… Evet cinsiyet değişikliği düşünürüm veya hani farklı işte hani cinsel yüzünden değişebilir diye düşünürüm. Aklımdan geçer yani kesinlikle." (K3).

K3, erkeklerin ve kızların toplumsal cinsiyet algılarına uygun biçimde oyuncaklarla oynadıklarını belirtmiştir. Ayrıca toplumca pek uygun karşılanmayacak olan bebekle oynayan bir erkek çocuk gördüğünde ona da farklı geleceğini hâttâ o çocuğun cinsel yöneliminin farklı olabileceği düşüncesine kapılabileceğini ifade etmiştir. Buradan hareketle K3' ün çocukların oyuncak seçimlerinde toplumun beklentilerinin etkin olduğunu bildiği, ayrıca da kendisinin de beklentilerin dışında bir durumla karşılaştığında durumu garipseyeceği görülmektedir. K3' ün oyuncak seçiminde geleneksel bakış açısından haberdar olduğu, yine de aynı geleneksel bakış açısının etkisinden kurtulamadığı söylenebilir. Yine oyuncak seçimine yönelik K8, kendi yaşantısından verdiği örnekle görüşlerini şöyle açıklamıştır:

> "Hatırlıyorum, böyle arabalarla falan oynardım genelde, arabaları seviyordum. Hatta ailem şey diyordu ya, ikizim bebek falan oynardı, ben oynamayınca işte "niye oynamıyorsun? sen de oyna" falan filan… Aldılar, alıyorlardı araba falan. Bebek falan da alıyorlardı hani, kız gibi davranmamı da istiyorlardı. Hani ben şöyle, kız gibi davrandığımı düşünüyordum ama onlara ispatlayamıyordum. Arabayla oynayınca sanki onların gözünde erkek gibi davranıyormuşum damgası yiyordum." (K8).

K8, yaşantısından vermiş olduğu örnekle ailelerin oyuncak seçimi konusunda çocuklarından nasıl bir beklenti içinde olduklarını gözler önüne sermiştir. K8, arabalarla oynaması yüzünden kendisinin kız gibi davranmadığına yönelik ailesinden yediği damgadan bahsetmiş ve kendisinin kız gibi davrandığını ailesine ispat etmesi konusundaki düşünceleri çarpıcıdır. Bir diğer öğretmen adayı ise oyunların cinsiyetleştirilmesi üzerine düşüncelerini şöyle dile getirmiştir:

> "Aslında mesela sek sek oynamak cinsiyet gerektiren bir oyun değildir. Sadece kadınlar, kızlar oynayamaz. Ya da ip atlamak… ben bunu mesela okulda çok görüyorum. İp atlamak denilince sadece kızlar… ipler sadece kızların ellerine veriliyor. Toplar da sadece çocukların, erkeklerin eline

K4, toplumda ip atlama, sek sek gibi oyunların kızlara ve topla oynanan oyunların erkeklere uygun görülmesini eleştirmiştir. Gözlemlerinde okullarda oynan oyunlarda cinsiyet temelinde bir ayrışmanın var olduğunu ve bununla sık sık karşılaştığını ifade etmiştir. Ayrıca iplerin kızlara ve topun erkeklere verilmesi konusunda öğretmenleri işaret ettiği söylenebilir.

Toplumsal cinsiyet kavramı ile dış görünüş ve giyim alanında da karşılaşılabileceğini belirten K8 de cinsiyete atfedilen renkler konusundaki görüşlerini şu sözlerle açıklamıştır:

> "Mesela ben renklerde de gıcık olurum. Hep kadınlara pembe, erkeklere mavi renk. Hani sonuç olarak dünyanın bir sürü rengi var ve ben üstüme pembe rengi almak istemiyorum belki. Ne bileyim ya da erkeksin diye mavi, yani pembe giyemeyeceğin anlamına gelmez. Mesela pembe renk giyen, kırmızı renk giyen erkekler de küçük görülür toplum tarafından işte." (K8).

K8, kız ve erkeklere pembe ve mavinin dayatıldığına, uygun görülmeyen renk tercihinde bulunmayan bireylerin toplum tarafından küçük görüldüğüne dikkat çekmiştir. Ayrıca dünyanın bir sürü rengi var diyerek herkesin istediği rengi tercih edebilmesini, bireylerin kalıplara sokulmaması ve onlara renklerin dayatılmaması gerektiğini vurgulamıştır.

Toplumsal cinsiyet kavramı ile öğretim materyallerinde karşılaşabileceğimize ilişkin görüşlerini E3 şöyle dile getirmiştir:

> "Şeyi gördüm mesela, bu Morpa Kampüs falan olsun.. sonuçta hocaların kullandıkları şeyler sonuçta öğretim programlarına göre. Buradaki görseller,

> animasyonlar genellikle bu toplumsal cinsiyetle alakalı oluyor. Onu fark ettim… Ya işte kızla annesi konuşur falan, işte annesi falan böyle ev halindedir filan. Hani hep böyle animasyonlar gözüme çarptı." (E3).

E3, öğretmen ve öğrencilerin kullandığı öğretim programlarına uygun içeriklerin yer aldığı bazı internet oluşumlarında/platformlarında görsellerin ve animasyonların geleneksel bakış açısını destekler içerikte olduğunu ifade etmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarına toplumsal cinsiyet konusunda yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini alabilmek amacıyla görüşme formunda öğretmen adaylarına "Sizce toplumsal cinsiyet algısı konusunda yaşanan sorunlar nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir ve verilen yanıtlara ilişkin bulgular ile belirlenen temalar çizelge 4.21 'de verilmiştir.

Çizelge 4.21. *Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konusunda yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri*

Temalar	**E1**	**K1**	**E2**	**K2**	**E3**	**K3**	**E4**	**K4**	**K5**	**K6**	**K7**	**K8**	(f)
Çalışma yaşamı	*	*		*	*		*	*	*	*	*	*	10
Aile yaşamı	*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	11
Cinsiyet kalıpyargıları			*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	10
Eğitim/okul				*	*	*	*		*	*	*	*	8
Mesleğe yöneltme				*		*	*		*	*	*	*	7
Giyim/Dış görünüş											*	*	2
İş paylaşımı	*					*	*				*		4
Sosyal yaşam								*		*	*	*	4
Kadına şiddet		*			*						*		3

Çizelge incelendiğinde öğretmen adayları toplumsal cinsiyet konusunda en çok çalışma yaşamı, aile yaşamı, cinsiyet kalıpyargıları, okul ve mesleğe yöneltme ile ilgili sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Ayrıca iş paylaşımı, sosyal yaşam, giyim/dış görünüş ve kadına şiddet konularında da sorunlara değinmişlerdir.

İş yaşamından yaşanan sorunlara yönelik K2, kadınlara toplum tarafından uygun görülen meslekler bağlamında düşüncelerini şöyle açıklamıştır:

> "Meslekler de aynı şekilde. Sadece hani yapamayacağından ziyade toplum pek hoş karşılamıyor. Mesela atıyorum sokakta bir kadın işte pazarda soğan satıyorsa işte daha yeni haberlerde izledim işte "sen git evine" demişler, "sen hani burada ne işin var?" demişler ama kadın sonuçta boşanmış, çocuklarına bakmak zorunda o yüzden yani her şeyi yapabiliyor bence." (K2).

K2, toplumun meslekleri bireyin yapıp yapmayacağına bakmaksızın cinsiyet temelinde değerlendirdiğini belirterek toplum tarafından uygun görülmeyen meslekleri yapan bireylere karşı verilen tepkilerden birisine örnek göstermiştir. Bireylerin meslek bağlamında baskı altında olduğunu belirtmiştir.

Toplumsal cinsiyet konusunda yaşanan sorunlara aile ve evlilik bağlamında değerlendiren E1 görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

> "Onun dışında boşanma olaylarından bahsetmiştim. Bir erkek kadından boşanırsa hani, erkeğin hakkında bir şey değişmiyor ama kadının adı da kirlenebiliyor yani bu noktada. Toplumuzda bu çoğu yerlerde görülüyor." (E1).

E1, boşanmalarda erkeğin bir sıkıntı yaşamazken kadının bazı sıkıntılar yaşayabildiğine ilişkin örneklerle sık sık karşılaşılabileciğini belirtmiştir. Aile yaşamında özellikle kadına yönelik yapılan baskılara değinen K8 düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir:

> "Şimdi toplumumuzda mesela şöyle bir algı var. Hani ailenin reisi erkektir. İşte erkek eve para getirir. Ne biliyim işte kadın kocasına hizmet eder. Çocuklarına bakar. Kadın çalışmaz. Kadının işi budur tarzında. Yemek yapar. Yemek yapmayan kadın mı olur tarzında. Bu tarz işte baskılar, eleştiriler var ve bu çok fazla yapılıyor." (K8).

K8, toplumun ailenin reisini erkek olarak kabul gördüğü, kadına ise evin işlerini çekip çeviren ve çocukların bakımı ile ilgilenen bir görev biçtiğini ifade etmiştir. Toplumdaki cinsiyet algılarının geleneksel bakış açısını yansıttığına dikkat çekmiştir. Buna benzer olarak aile yaşamında kadının ve erkeğin konumuna ilişkin olarak K5 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

> "Aile içinde de sıkıntılar görüyorum. Mesela babaya olan saygıyla anneye olan saygıyla ikisinin arasındaki saygıyla… biriyle daha çok yakın oluyor. Mesela anneye daha çok yakınız. Çok önemli kararlar her zaman babaya

> sorulur. Daha önemsiz kararlar her zaman anneye sorulur. Aile içinde buna örnek verebilirim." (K5).

K5, ailede önemli kararların babaya, önemsiz kararların ise anneye sorulduğuna örnek vererek ailedeki sıkıntılara dikkat çekmiştir. K5'in ailede önemli kararların babanın vermesine ilişkin tespiti ile K8'in evin reisi olarak babanın görülmesine yönelik tespiti arasında neden-sonuç ilişkisi vardır diyebiliriz. Ailenin reisi baba olarak kabul edildiği için ailedeki tüm bireyler buna uygun olarak önemli kararlarda babanın fikrine başvurdukları görülmektedir.

Aile yaşamı ile bağlantılı olarak toplumsal cinsiyet konusunda iş paylaşımlarına yönelik sorunlara değinenlerden K7 ise düşüncelerini şu sözlerle aktarmıştır:

> "Ya açıkçası hani eğer kadınsan veya erkeksen senin yapman gereken görevler birbirinden farklı oluyor, yani toplumun algısı bu. Oluyor dediğim yani toplum öyle algılıyor. Aslında böyle olmaması gerekiyor. Mesela ev işlerini kadın yapmalıdır. Kadın da çalışıyor. Erkek de çalışıyor, eve gelince kadın, ekstradan çocuğuna bakmak zorunda, yemeğini yapmak zorunda, ev işlerini yapmak zorunda. Bu bir kere yanlış zaten her şeyden önce." (K7).

K7, toplumda erkeklerin ve kadınların alması gereken görevlerin cinsiyet bağlamında ayrıştırıldığını ve toplum tarafından her birine uygun görülen görevler biçildiğini ifade etmiştir. K7, kadınların da çalıştığını, yalnız eve geldiğinde tüm gün çalışmasının üzerine evin işleri, çocukla ilgilenme vb. işlerin de yine kadına yüklendiğine değinmiştir.

Toplumsal cinsiyet konusunda yaşanan sorunlara cinsiyet kalıpyargıları bağlamında ele alan öğretmen adayları cinsiyet kalıpyargılarının neden olduğu sorunlara ilişkin çeşitli örnekler vermiştir. K5, toplumda kız çocuklarına ilişkin kalıpyargılardan şöyle bahsetmiştir:

> "Erkek çocukları için hadi kendini göster, hadi şunu yap, hadi bunu yap, kız çocukları için otur, dizlerini kapatarak otur, çok konuşma. Erkekse sen yaparsın, sen geceyse bakkala gidebilirsin ama kızsa sen bakkala gidemezsin. Abin gitsin. Erkek kardeşin gitsin... Bir erkek gibi konuşamaz bir kadın. Bir erkek bile dememden bile onu bir erkeğe atfettiğim belli. Erkek gibiden kastım yüksek sesle, çevresindekileri hitap etme diyelim. Onun gibi konuşamaz." (K5).

K5, toplumun kız ve erkek bireylere uygun gördüğü bazı davranış kalıplarına ve onların neyi yapıp yapamayacaklarına değinerek kız ve erkek arasındaki bu farkın net çizgilerle ortaya konduğunu belirtmiştir. Erkeklerin ve özellikle de kızların belli kalıplara sokulmaya çalışıldığına dikkat çekmiştir. K7 de benzer olarak çocuklara dayatılan bazı uygulamalara ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

> "Doğuyorsun mesela, sen hani sana pembe giydiriyorlar sen kızsın çünkü veya erkeğe mavi giydiriyorlar. Erkek pembe giyemez mi veya kız mavi giyemez mi? Oyuncak alıyorlar çocuğa erkeksen topun olabilir, işte veya arabaların olabilir. Kızsan bebeklerin olabilir… dışarı çıkamazsın bu saatte... Bu sefer erkek diyor ben herhalde daha güçlüyüm kızdan, daha iyiyim. Kız da diyor ki toplumda yerim herhalde bu… Ama hani erkek rahatça oturabilirken kızın kendini kısıtlaması veya konuşurken kızın biraz daha geri planda durması toplumumuzun biraz dayattırdığı şeyler. Küçüklükten beri gelen şeyler bunlar." (K7).

K7, toplumda kız ve erkek bireylerin neyi yapıp yapmamaları gerektiğine ilişkin bir dayatma olduğunu ve bu kalıpyargılarla kız ve erkek çocukların küçüklükten itibaren karşılaştıklarını ve bu kalıpyargıların küçüklükten itibaren kız ve erkek çocuklarına yerleşmesine ve onların geleneksel bakış açısına uygun davranmalarında etkili olduğunu belirtmiştir. Toplumdaki cinsiyet kalıpyargılarının hangi alanlarda sorunlara neden olduğuna ilişkin K8 ise düşüncelerini şöyle açıklamıştır:

> "Mesela hani kadınlara biçilmiş belli başlı kurallar var şu an ülkemizde. Ne biliyim kadın işte gece on ikide dışarı çıkamaz… Aileler de işte korumak için kendi evlatlarını böyle güya tedbirler alıyorlar. Ama sonuçta bunları yapanlar da o ailelerden çıkmış erkekler. Sonuç olarak annelerin bir erkek yetiştirirken ya da kadın yetiştirirken bunlara dikkat etmesi lazım. Çocuğuna bunların doğru bir şey olmadığını, kadınların ve erkeklerin gece istedikleri saatte ya da farklı bir etkinlikte beraber olabileceklerini çocuklarına aşılamaları lazım. Yani bunun tamamıyla ailelerin sorumluluğunda ve öğretmenlerin sorumluluğunda olduğunu düşünüyorum. Doğru bir insan olabilmemiz için öncelikle bunlara dikkat etmemiz lazım." (K8).

K8, kadınların sosyal yaşamı ile erkeklerin sosyal yaşamına ilişkin farklılıklara örnekler vermiş ve bu konudaki kadınların aleyhine olan cinsiyet ayrımcılığına dikkat çekmiştir. Çocukların empati eksikliği ile geleneksel bakış açısını içeren kalıpyargılarla yetiştirilmesi üzerine ayrımcılıkların devam ettiğini belirtmiştir. Ayrıca ailelere ve öğretmenlere çocukların bu kalıpyargıları edinmemesi adına büyük görevler düştüğünün

ve iyi insan olma yolunda çocukların doğru yetiştirilmesinin öneminin altını çizmiştir. Genelde toplumsal cinsiyet konusunda kadınlara yönelik sorunlara değindiğini ifade eden E3, aslında erkeklerin de bazı sorunlar yaşadığını ifade etmiştir. E3'ün açıklamaları şu şekildedir:

> "Mesela erkeklerin, erkeklerin şey, nasıl diyeyim yine koyulduğu kalıplar var. İşte erkekler şunu oynamaz, erkekler şunu yapmaz. Genelde mesela erkeklerin daha rahat olduğu düşünülür toplumda. İşte kadınlar kendilerini kapatmalıdır falan diye ama erkeklerin de bu konuda sıkıntılar yaşayabildiğini biliyorum ben. Koyuldukları bir kalıp var ve bundan çıkmamaları gerekiyor. Böyle olduklarında, çıktıklarında da dışlanabiliyorlar, şiddete uğrayabiliyorlar, sözel tacize uğrayabiliyorlar. Erkekler de çok sıkıntı yaşayabiliyor." (E3).

E3, kadınlarda olduğu gibi erkeklere yönelik de kalıpların olduğunu ve bu kalıplara uymadıkları taktirde hem kadınların hem de erkeklerin toplum tarafından dışlanma vb. olumsuz tepkilerle karşılaşabildiklerine dikkat çekmiştir. Ayrıca E3, toplumun baskısına karşı haklarını savunmaya çalışan kadınların ve erkeklerin haklarını arama noktasında bile yadırgandıklarını belirtmiştir.

Toplumsal cinsiyete konusunda insanların giyim tercihlerine ilişkin sorunlardan bahseden K8, görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

> "Yani işte sen erkeksin, ne biliyim şort giyemezsin, mesela kısa şort giyemezsin. Bu benim biz Afyonluyuz mesela. Afyon taraflarında erkek şort giydiğinde cins cins bakılır. Aynı şekilde kadınlar da şort giydiğinde cins cins bakılır. Yani insanların giydikleriyle, davranışlarıyla yani bu gözüküyor, belli oluyor. Hani ne biliyim mimiklerden bile anlaşılıyor yani hoş olmayan davranışlar, etik değil." (K8).

K8, bazı giyim tercihlerinin uygun olmadığını çevredeki insanların bakışlarından bile anlaşılabileceğini belirtmiş ve insanların giyimlerine karşı toplumda verilen tepkileri eleştirmiştir.

Toplumsal cinsiyet konusundaki sorunlarla sosyal yaşamda da karşılaşılabileceğine ilişkin bazı öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir:

> "Yani şöyle diyebilirim mesela, ben Karadenizliyim. Bizim orada mesela şey vardır yani toplumun şeyi yani, öyle kararlar gibi bir şey belki de. Hani kadın dediğin şu saatten sonra sokakta bulunamaz muhabbeti vardır." (K6).

K6, kadınların belli bir saate kadar sokakta olabileceklerine ilişkin toplumdaki algıyı belirtmiştir. Ardından memleketi ve Eskişehir arasında kıyaslama yaparak burada ne kadar rahat ve güvende olduğunu ifade etmiştir. K8 ise bu konudaki görüşlerine yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

> "Genel olarak bir erkekle konuşuyorsan, vakit geçiyorsan hani arkadaş olarak bu farklı algılanıyor dışarıdan. Ama ben yine de bu özelliğimden vazgeçmiyorum ama tabi dedikodular olsun, baskılar olsun, aile baskısı olsun bunu hissettim bu yıl baya. Yani mesela arkadaşımla rahat bir şekilde konuşup dışarıda fotoğraf çekinemiyorum. Bir şeyler yapamıyorum. Direkt hani "oooo hemen dışarıya gitti, erkeklerle takılıyor, onlarla takılıyor, bunlarla takılıyor" tarzı damgalar yiyor insanlar. Bu bana göre yanlış…Evet kadın oldukları için sevme hakları ve insanlarla paylaşma hakkı elinden alınıyor yani hoş bir şey değil bu hani sonuçta yani hayatını başka insanlar yönlendiriyor. Bir piyon gibi." (K8).

K8, sosyal yaşamda bir erkek ve bir kadının arkadaş olarak görüşmesine ilişkin yaşanılan bir sorunu kendi yaşamından verdiği örnekle açıklamıştır. Burada çevrenin ve ailenin baskısına dikkat çekmiş ve yanlış anlaşılmaların bireyler arasında iletişim bozukluklarına ve içe kapanmalara neden olduğuna ilişkin görüşünü bildirmiştir. Toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargıların bireylerin yaşamlarının başkalarının yönlendirmesine olanak verdiğine ve bireyi adeta bir "piyon" gibi kıldığına değinmiştir.

Toplumsal cinsiyete ilişkin yaşanan sorunlardan biri de meslek seçimi konusunda olduğuna ilişkin bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

> "Mesela puanı hem öğretmenliğe hem mühendisliğe tutuyor diyelim. Öğretmenlik kadın mesleği görüldüğü için mühendisliği seçmek zorunda. Erkek de belki öğretmenliği seçmek istiyor ama ailesi ve çevresi bunu daha geri planda düşündüğü için mühendisliği seçtiriyor." (K7).

K7, meslek seçimi konusunda toplumun mühendisliği erkeklere daha uygun görmesi ile bazı erkeklerin istemeseler bile mühendisliği seçtiğinden bahsetmiştir. E4 de K7 ile benzer düşüncededir e düşüncelerini şöyle dile getirmiştir:

> "Ya mesela bir kadın yönetici olamaz gözüyle bakılıyor şu an, ama olabilir. Kanımca kadın daha da iyi yönetebilir. Ha tabi erkekler de yönetir ben ona bir şey demiyorum ama hani bu gözle bakılması yanlış bir durum… Hani sen okul öncesi öğretmenliği yapamazsın. Küçücük çocukla nasıl uğraşacaksın,

> lavaboya götür, şöyle yap, böyle yap. Böyle bir algı oluştuğu için erkekler genelde tercih etmiyor okul öncesini veya sınıf öğretmenliğini." (E4).

E4, toplumdaki algıların kadınların yönetici olamamasında ve erkeklerin sınıf ya da ana okulu öğretmeni olamamasında etkili olduğunu belirtmiş ve bu algılara katılmadığını dile getirmiştir. K3 ise öğretmen mesleğinin toplumsal olarak nasıl algılandığına ilişkin görüşleri şöyledir:

> "Mesela öğretmen oluyorum işte "Al kızım, tam senlik, tam bir bayan mesleği" Neden bayan mesleği öğretmenlik? Erkekler de belki çok güzel yapacak. Bence tamamen hizmet ile ilgili iken "Aaa işte hemşire, tam kıza göre ya hemşire" yani böyle diye diye zaten hemşirelerin çoğu kadın. Çok az erkek hemşire vardır bence.. Ne bileyim hep meslekte bile bir ayrım var yani… Öğretmen olacağım mesela hani şunu demiyorlar, "İyi bir kariyer yapacaksın belki, hani belki çok iyi insanlar yetiştireceksin" yerine işte "İleride evlenince çok rahat olur." falan filan hani kafasında giriliyor direkt." (K5).

K5, mesleklere yönelik yapılan ayrıma karşı çıkmıştır. K5'in öğretmen olmasını onaylayan toplumun öğretmenlik mesleğinin kadınların evliliklerinde rahat edebilecekleri bir meslek olarak görmeleri ve K5'in bundan duyduğu rahatsızlık dikkat çekicidir.

Eğitim konusunda yaşanan toplumsal cinsiyet konusundaki sorunlara yönelik öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir:

> "Aslında değişir ya kültürden kültüre yani doğuda mesela bir kız çocuğu okula gönderilmiyor ama erkek gönderiliyor. Kız orada farkına varmaya başlıyor en azından, bence. Batı doğu diye pek ayırmayı sevmiyorum ama.." (K3).

K3, kültürden kültüre değişmekle beraber hâlen doğuda okula gönderilmeyen kız çocuklarının olabildiğini belirtmiştir. Eğitim konusunda bir eksikliğe değinen K4'ün düşünceleri ise şöyledir:

> "Mesela cinsiyet kavramını verirken öğrencilere, hani daha önceden daha demin de dediğim gibi bedensel cinsiyeti veriyoruz ya sadece kadın ve erkek olarak ya da işte kız ve erkek çocuk olarak başta veriyoruz. Aslında buna ek olarak cinsel cinsiyetin de verilmesi gerektiğini düşündüm. Çünkü baştan verilmediği için bu toplumda... Dışarda el ele bir erkek görmek veya el ele bir kadın görmek onlara çok absürt geliyor. Bir dışlanma olayı yani ister istemez

bir homofobik şey gelişiyor yani üstlerinde. Ben bunun eksik olduğunu düşünüyorum." (K4):

K4, çocuklara toplum tarafından bedensel cinsiyet bağlamında kadın ve erkeklere ilişkin rollere yönelik bilgiler verildiği yalnız cinsel eğilimi farklı olabilecek bireylerden bahsedilmediğine dikkat çekmiştir. Bunun da ileride çocukların homofobi gibi cinsel eğilimi farklı olan bireylerin dışlanmasına yol açabileceğine ilişkin görüşünü belirtmiştir.

4.2.3.Toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde etkili olan etmenler

Sınıf öğretmeni adaylarına toplumsal cinsiyet algısının ve rollerinin edinimi sürecinde hangi etmenlerin etkili olduğuna ilişkin görüşlerini alabilmek amacıyla görüşme formunda öğretmen adaylarına "Toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde sizce neler etkili olmaktadır?" sorusu yöneltilmiştir ve verilen yanıtlara ilişkin bulgular ile belirlenen temalar Çizelge 4.22' de verilmiştir.

Çizelge 4.22. *Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin ediniminde etkili olan etmenlere ilişkin görüşleri*

Temalar	**E1**	**K1**	**E2**	**K2**	**E3**	**K3**	**E4**	**K4**	**K5**	**K6**	**K7**	**K8**	(f)
Kültür/Gelenek	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*		*	11
Aile yapısı	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	12
Kalıpyargılar		*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	8
Eğitim/öğretmen							*		*	*			3
Yaşadığı çevre	*				*		*				*	*	5
Medya/Tv					*			*			*		3
İnanç		*			*								2

Çizelge incelendiğinde öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde en etkili etmenlerin kültür ve gelenekler, aile yapısı, kalıpyargılar, eğitim ve öğretmen olduğuna yönelik görüş bildirdikleri görülmektedir. Bunun yanında bazı öğretmen adayları da yaşanan çevre, televizyon gibi medya araçları, çoğunluk ve inanç sistemi gibi etmenlerin bu süreçte etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Toplumsal

cinsiyet ediniminde kültür ve geleneklerin etkili olduğuna ilişkin E3 görüşlerini öyle ifade etmiştir:

> "Bu şekilde yerleştirilmiş olduğu için galiba. Bu şekilde yetiştirildik, böyle bir aileden geliyoruz. Böyle bir kültürün içindeyiz. O yüzden sanırım." (E3).

E3, içinde yaşanılan topluma ait olan kültürün bu süreçte etkili olduğunu belirtmiş ve bu kültüre sahip olan ailede yetişmiş olmanın toplumdaki kültürel algıların yerleşmesinde etkili olduğuna değinmiştir. K8 ise şehir kültürü etmenine ilişkin düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

> "Yani toplumun bakış açısı, kültür, hani süre gelen kültürümüz işte adetler, gelenek, görenekler bunları şekillendiriyor hani, örf âdet mesela Antalya'daki yaşamla doğudaki yaşam birbirini tutmayabiliyor. İşte gelişmişlik düzeyleri farklı olan ülkeler işte tutmayabiliyor bu işlem şeyler, eee kültürler. Yani genel olarak kültürümüzden besleniyoruz. Bu düşüncelerin oluşumunda ama hani kültürü yaratan da biziz. Bunu değiştirebilecek olan da biziz." (K8).

K8, toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde kültür, gelenek, âdet ve göreneklerin etkili olduğunu belirterek yaşanılan şehrin kültürel dokusunun da etkili olduğunu vurgulamıştır. Memleketi olan Antalya'daki kültür ile doğudaki kültürün farklı olduğuna ilişkin düşüncelerini aktarmıştır. Ayrıca gelişmişlik düzeyi farklı olan ülkelerde de bu sürecin farklı şekillenebildiğinin altını çizmiştir. Kültürü yaratanların aynı zamanda kültürü değiştirebileceklerine ilişkin görüşü çarpıcıdır. Burada K8'in kültürümüzden besleniyor olmamıza yönelik görüşünün akabinde kültürün değiştirebileceğine ilişkin düşüncesi, K8'in kültürümüzde değişmesini istediği bazı noktalar olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde kültürle birlikte ailenin de önemine dikkat çeken öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir:

> "Sanırım bunda ilk şey aile kavramıyla geliyor, aile ile geliyor. Mesela aile oluyorsun, baba-anne kavramı oluyor. Sonra çocuk ailesini, annesin, babasını örnek alıyor. Kendisini işte ona göre işte baba gibi ya da anne gibi ona göre rollerini ona göre geliştiriyor. Bunları söyleyebiliriz." (K6).

K6, toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde ilk olarak ailenin etkili olduğunu belirterek ailedeki annenin ve babanın rollerinin çocuk tarafından örnek alınmasıyla

çocuğun kendisine uygun roller geliştirdiğini dile getirmiştir. K4' ün konuya ilişkin düşünceleri şu şekildedir:

> "Bir kere aile yapısı, çünkü hangi ailenin içinde yetişiyorsak… Çünkü onların rolleri var ve yaptıkları eylemlere baktıkça hani ben de böyle yapmalıyım diyerek yetişiyorsun ama işte farklı toplumlara giriyorsun, farklı kişilerle ilişkin oluyor ve bu yüzden farklı fikirler de ortaya çıkıyor… Bence en önemlisi aile." (K4).

K4, sürecin en önemli etmeni olarak aileyi görmektedir. K6'ya benzer olarak ailedeki annenin ve babanın rollerine ve dikkat çekmiş ve ne tarzda bir anne-babaya sahip olunduğunun bu süreçte kilit rol oynadığını belirtmiştir. Anne-babanın yapmış olduğu eylemleri gözlemleyen çocukların onları örnek alarak kendini yetiştirdiklerini ifade etmiş, ayrıca da ailesini örnek alarak kendini yetiştiren bireylerin ileriki zamanlarda farklı kişi ya da fikirlerle karşılaşmasının bu süreci etkileyebileceğini ama buradaki en önemli etmenin aile olduğunu bir kez daha vurgulamıştır.

Toplumun bakış açısının bir yansıması olan kalıpyargıların toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde oynadığı role ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir:

> "Bir erkek gibi konuşamaz bir kadın. Bir erkek bile dememden bile onu bir erkeğe atfettiğim belli. Erkek gibiden kastım yüksek sesle, çevresindekileri hitap etme diyelim. Onun gibi konuşamaz. Benim de küçüklüğümden kalmadır büyük ihtimalle." (K5).

K5, toplumdaki kalıpyargıların küçüklükten itibaren yerleştiğine, bir kızın ve bir erkeğin nasıl davranması gerektiğine ilişkin kalıplara bireyin küçük yaşlardan itibaren sokulduğunu belirtmiştir.

K1'in, kültür ve dinin yanlış yorumlanması temelinde oluşmuş kalıpyargıların bu süreçte etkili olduğunu belirten düşünceleri ise şöyledir:

> "Ülkeler arasında değişen bir şey bence bu. Hem kültürel hem din unsuru bakımından, insanların dini yanlış yorumlaması veya ne bilim direkt hani okuduklarıyla öğrendikleriyle kadının farklı bir statüye ya da farklı bir statüye koymaları, işte "kadın çalışamaz, kadın evinde durmalı işte çocuğuna bakmalı, yemek yapmalı" ya da bir erkeğin eşini dövmesi gibi anlayışlar, bunlar etkili gibi düşünüyorum." (K1).

K1, kültür ve din bağlamında toplumun kalıpyargıları oluşturduğunu ve bu kalıpyargıların toplum cinsiyet rollerinin ediniminde etkili olduğunu ifade etmiştir. K1'in görüşlerini destekler nitelikte E3 de din bağlamında konuyu ele almıştır ve konuya ilişkin düşüncelerini şöyle açıklamıştır:

> "Din toplumda çok etkili bir şey bence. Yani insanlara, insanların sonuçta cennet veya cehennem korkusu onların kendileri gibi olmamaya veya işte bazı şeyleri sorgulamadan kabul etmeye çok müsait kılıyor insanları. O yüzden din de çok önemli bence bu konuda." (E3).

E3, dinin toplumda çok önemli olduğuna ve bireylerin bazı şeyleri sorgulamadan kabul etmesine neden olduğuna değinmiştir. İnsanların sorgulamadıkları konuların toplumdaki kalıpyargılar olduğu söylenebilir.

Toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde yakın çevreyi önemli bir etmen olarak gören bazı öğretmen adaylarının düşünceleri şöyledir:

> "Tabi yani bilinçaltına küçüklüğünden beri yerleşiyor zaten bunlar. Çevrenin etkisi var." (K7).

> "Ya dedim ya, bunun en büyük etkenlerinden biri tavrımca çevredir… Çevre dediğim komşusu, ailesi, yakın akrabası vb." (E4).

K7, toplumsal cinsiyete ilişkin algının çevrenin etkisi ile küçük yaşlardan itibaren bireyin bilinçaltına yerleştirilmesi konusuna değinirken E4 ise bu süreçteki en önemli etmenlerden biri olarak çevreyi göstermiş ve çevreyi komşu, aile ve yakın akraba olarak tanımlamıştır. K5 ise çevre etmenine ilişkin düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

> "Çevresindeki mesela öğretmeni, yaşadığı ailesi, çevresi, mahallesi, mahallesi çok önemli bence mahallenin katkısı yani komşusunun, komşusunun çocuklarının, yani akranlarının yani okulda da öyle. Öğrenci akranlarının etmenleri çok önemli etmen olarak." (K5).

K5, toplumsal cinsiyet rollerinin ediniminde çevreyi önemli bir etmen olarak göstermiştir ve çevreyi öğretmen, aile, mahalle, komşunun çocukları ve okuldaki akranları şeklinde açıklamıştır. Özellikle de akranların çok önemli olduğunu belirtmiştir.

Toplumsal cinsiyet rollerinin ediniminde öğretmenlerin etkisine değinen öğretmen adaylarının düşüncelerinde bazıları şöyledir:

> "Eğitimi koyabilirim çünkü öğretmenler, çocukların hani, özellikle sınıf öğretmenleri diyebilirim, çocuk ailesinden farklı gördüğünde, bazı hani çocuklar sınıf öğretmenlerini ailesinin söylediklerinden daha önemsiyor. O yüzden onun söylediklerini ciddiye aldığı zaman ya da ilk mesela sınıf öğretmenliği için… Yani aslında biz temelini atıyoruz aslında ama ilerletmesi gereken de diğer öğretmenler oluyor." (K6).

K6, söylemiş olduğu bazı etmenlere eğitimi ve dolayısıyla da öğretmenleri de eklemiştir. Özellikle sınıf öğretmenliğine değinmiş ve o yaş dönemindeki çocukların ailesi ile öğretmen arasındaki farklılıkları gördüğünde öğretmeninin söylediklerinden daha fazla etkilendikleri ve onları daha fazla önemsedikleri için öğretmenin bu süreçte etkili olabileceğine ilişkin görüşünü ifade etmiştir. Özellikle sınıf öğretmenliğinin bu konuda temel attığını, diğer kademelerdeki öğretmenlerin de bu sürece katkı sağlamaları gerekliliğini vurgulamıştır. E4' ün öğretmen etmenine ilişkin görüşleri ise şöyledir:

> "Ya bu rolleri hani alıştıran değil, bu dediğim rolleri değil. Misal bir öğretmen bu rollerinden vazgeçirebilir. Hani bir öğretmen de örnek alınabilir." (E4).

E4, öğretmenin çocukların öğrenmiş olduğu toplumsal cinsiyet rollerinden onları vazgeçirebileceğine değinmiştir. Bu süreçte çocukların öğretmenlerini örnek alabileceğini belirtmiştir.

Öğretmen adayları, toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecindeki etmenlerden biri olarak medyaya, özellikle de televizyona vurgu yapmıştır. Televizyonun etkisine ilişkin bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

> "Yani tabii ki bizim ülkemizde daha fazla olabilir hatta öyle herhalde ama tüm dünya için geçerli olduğunu düşünüyorum. Çünkü hani tüm dünyada işte filmlerde olsun, işte çizgi filmlerde falan olsun işte evde yemek yapan anne, işte dışarda çalışan baba falan… hep böyle tipler görüyoruz." (E3).

E3, en fazla bizim ülkemizde olmakla beraber tüm dünyadaki filmlerin ve çizgi filmlerin cinsiyet kalıpyargılarını içeren ve geleneksel bakış açısını yansıtacak ögeler ve durumlar içerdiğini ifade etmiştir. K7, televizyonun bazen faydalı olabildiğine değinse de televizyondaki programlardan duyduğu bazı rahatsızlıkları şöyle dile getirmiştir:

> "Hani tabi ki de, televizyon gerçekten bazen faydalı olabiliyor. Ama bir dizi var o dizide kadın hep acınası bir rolde, erkek geliyor hep o kadını kurtarmaya çalışıyor. Süpermen erkek. Sonra veya işte veya kadının genellikle rol aldığı şeyler evlenme programları, evlenmek zorunda çünkü bu kadın televizyonda, böyle şeyler." (K7).

K7, bir dizide acınası roldeki bir kadının bir erkek tarafından kurtarılmasına ve evlenme programları gibi kadını evlilikle bağdaştıran programlara yer verilmesine ilişkin verdiği örneklerle televizyonda yayınlanan programların geleneksel bakış açısını yansıtmasından duyduğu rahatsızlığı dile getirmiştir.

4.2.4.Öğretmenin rolü

Sınıf öğretmeni adaylarına öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri edinimi sürecinde öğretmenlerin rolünün ne olduğuna ilişkin görüşlerini alabilmek amacıyla görüşme formunda öğretmen adaylarına "Öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısını oluşturmaları sürecinde öğretmenlerin ne gibi rolü vardır? Neden?" sorusu yöneltilmiştir ve verilen yanıtlara ilişkin bulgular ile belirlenen temalar Çizelge 4.23' de verilmiştir.

Çizelge 4.23. *Öğretmen adaylarının öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısını oluşturmaları sürecinde öğretmenlerin rollerine ilişkin görüşleri*

Temalar	**E1**	**K1**	**E2**	**K2**	**E3**	**K3**	**E4**	**K4**	**K5**	**K6**	**K7**	**K8**	(f)
Öğretmenin algısı davranış ve tutumları		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	11
Öğretmenin rolü önemlidir	*			*	*		*			*		*	6
Öğretmen ve cinsiyet ayrımcılığı			*		*	*	*	*	*	*	*	*	9
Öğretmen ve kalıpyargıları					*		*	*		*	*	*	6
Öğretmen bilgilendirmeli					*					*		*	3
Mesleğe yöneltme									*				1

Öğretmen adayları çizelge incelendiğinde öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının ve rollerinin edinimi sürecinde öğretmenin rolüne ilişkin sırasıyla

öğretmenlerin algısı, tutum ve davranışları, öğretmen ve cinsiyet ayrımcılığı, öğretmenin önemi ve öğretmen ve kalıpyargıları temalarına yönelik daha fazla görüş bildirdikleri görülmektedir. Diğer öğretmen adayları ayrıca öğretmenlerin toplumsal cinsiyet konusunda öğrencilerini bilgilendirmesi gerekliliğine ve mesleğe yöneltmede konusundaki rolüne değinmiştir. Öğretmen adayları, geçmişten günümüze bazı öğretmenlerinden örnekler vererek toplumsal cinsiyet bağlamında olumlu ve olumsuz değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Genel anlamda öğretmenlerinin kız ve erkek öğrencilere karşı farklı davranmadıklarını belirtseler de bazı öğretmenlerin bazı açılardan geleneksel bakış açısına sahip uygulamalarda bulunduklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde öğretmenlerin algısı, tutum ve davranışlarının önemine dikkat çeken bazı öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir:

> "Yani genellikle ben öğretmenlerimde böyle bir şey görmedim. Ama bir tane öğretmenimiz vardı. Edebiyat öğretmenimiz iyi hatırlıyorum, erkekti. Mesela sınıfta hani biraz daha rahat konuşacak, "Durun kızlar var, konuşmayalım" veya işte futbol konuşuyorlar. Kızlar var, kızlar bunu anlamaz. Bunu sonra konuşuruz. İşte hani bir şey yapacaklar, "Erkek erkeğe yaparız. Bunlar başka bir şey yapsın. Ya erkekler futbol oymaya gidelim. Kızlar da kadın öğretmenleriyle burada kısır partisi yapsın." gibi... Kızların böyle yetiştirildiği için, böyle görüldüğü için söyledi ama hoş değil bence." (K7).

K7, kendi yaşamındaki bir öğretmenle ilgili verdiği örnekte erkek öğretmeninin sahip olduğu algıların kız ve erkek öğrencilerine yönelik davranışlarına nasıl yansıdığını açıklamıştır. Öğretmenin kötü niyetli olmadığını belirtse de kızların geleneksel bakış açısı ile yetiştirildiğini düşünerek onun da aynı algıları devam ettirmesini ve cinsiyet ayrımcılığı yapmasını eleştirmiştir. E3, öğretmenin davranışlarına başka bir deyişle her şeyine dikkat etmesi gerektiğine ilişkin yapmış olduğu açıklamalar şöyledir:

> "Giyim tarzı ile olsun, davranışlarıyla olsun… Mesela öğretmenler girer bir şeylerden bahseder, işte mesela dün yaşadığı bir şeylerden bahseder. Hani bunlarda bile olsun çocuklara o kavramı empoze edebileceklerini düşünüyorum. Hani bunu yapmaması gerektiğini düşünüyorum, biraz daha şey bu kalıplara girmemesi gerektiğini düşünüyorum öğretmenin." (E3).

E3, öğretmenleri davranışlarıyla vs. her şeyiyle çocukları etkileyebilecek bir konumda görmektedir. Öğretmenlerin davranışlarına, giyimlerine vb. şeylere dikkat etmesi gerektiğini ve kalıplara girmemeye özen göstermesi gerektiğini ifade etmiştir. K8 ise konuya ilişkin düşüncelerini şöyle aktarmıştır:

> "Yani farklı davranımlar oluyor tabi toplumda sonuçta öğretmenler de toplumu oluşturdukları için onlar da beslenmişler bu toplumdan. Ne bileyim hani kız öğrencilere biraz daha narin, naif böyle konuşurken sesini yumuşatarak ama erkeklere mesela biraz daha kaba, sert davranırsa absürtlük çıkar ortaya. Yani niye erkek öğrenciye bağırma gücünü buluyorsun kendinde? Hani erkek öğrenciye bağırınca ya da kız öğrenciye daha sesini alçaltarak konuşunca o çocuğun kafasında şöyle bir algı oluşacak: "Haa ben erkeğim, o zaman öğretmenim bana yüksek sesle bağırabilir ama kızlara yüksek sesle bağırılmaz." (K8).

K8, öğretmenlerin öğrencilerine karşı farklı davranışlar sergileyebildiğini, bunun da normal olduğunu çünkü öğretmenlerin de toplumun bir parçası olması sebebiyle toplumdaki geleneksel bakış açısından etkilenmiş olabileceklerini değinmiştir. Toplumda kızların narin ve naif görülmesi üzerine öğretmenler tarafından kızlara yumuşak bir ses tonu kullanıldığına ve fazla bağırılmadığına, erkeklere ise daha sert ve kaba bir şekilde davranıldığına ilişkin örnekler vermiş ve bu tür geleneksel bakış açısı içeren tutum ve davranışların çocukların toplumsal cinsiyet algılarının şekillenmesi sürecinde nasıl etkili olabileceğini açıklamıştır. E4 ise kendi yaşamından vermiş olduğu olumsuz bir örnekle konuya ilişkin düşüncelerini şöyle dile getirmiştir:

> "Yani erkekler hani güç bakımından biraz daha ön planda olduğu için öyle bakılıyordu… Yani kesin ben ona öğretmendi demiyorum zaten. Hani bir öğretmenim vardı, ismini de vermek istemiyorum, ben öğretmendi de demiyorum. Kendisi katlediyordu resmen insanları. Misal, kız oy seçimi yapılarak sınıf başkanı seçildi. Biz kendi aramızda anlaştık birkaç erkek, kıza oy verdik. Kız sınıf başkanı oldu. Öğretmen yapamaz diye başka bir öğrenciyi sınıf başkanı yaptı, kızı yardımcı yaptı… Nasıl bir mesaj verdi? Erkekler daha ön plandadır. Bir kız başkan olamaz şeklinde bir algı oluştu…. Bende oluşmadı ama belki başka öğrencilerinde o algı oluştu. Başka yerde onu yapacak. Bu gittikçe çoğalacak." (E4).

E4, ilkokuldaki başkanlık seçiminde sınıfça seçilen kız öğrencinin başkanlığı yapamayacağı gerekçisiyle öğretmenin seçim sonucuna müdahale etmesi ile ilgili yaşamından bir örnek vermiştir. Öğretmenin başkanlığı bir erkek öğrenciye vererek kız

öğrenciyi başkan yardımcılığına alması ile seçime yönelik yaptığı müdahaleyi ağır bir şekilde eleştirmiş ve bu yüzden onu öğretmen olarak görmediğini belirtmiştir. Öğretmenin bu davranışı ile sınıftaki öğrencilerde erkek daha ön plândadır ve kız sınıf başkanı olmaz şeklinde bir algının oluşmasına yol açtığını belirtmiştir. Ayrıca o algıya sahip olan öğrencilerin de yaşamlarının başka alanlarında bu algının etkisinde kalacaklarını belirterek öğretmen davranışlarının öğrencilerin algılarından başlayarak topluma kadar uzanan etkisini vurgulamıştır.

Öğrencilerin toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde sınıf ortamında öğretmenlerin cinsiyet ayrımcılığına yönelik nasıl bir tavır takındıklarına ilişkin bazı öğretmen adaylarının görüşleri ise şöyledir:

> "Kızların daha kırılgan, hani böyle daha hassas, hani dokunsan ağlayabilecek türden. Erkekler ise her türlü espriye açık olduğunu veya erkeklerle konuşmanın daha rahat olduğunu düşünüyorlar açıkçası… Hani bunu çok ayırdıklarını düşünmüyorum aslında hani sınıfta sen söz hakkı istiyorsan sana verir. Kız erkek diye ayırmıyor bence hiçbir öğretmen yani benim gördüğüm kadarıyla ama mesela erkek öğretmen erkek öğrenciyle, kadın öğretmen kız öğrenciyle daha rahat iletişim kurabiliyor diye düşünüyorum." (K7).

K7, etrafındaki çoğu öğretmenin kız ve erkek arasında ayrım yapmadığını belirtse de vermiş olduğu örnekler cinsiyet ayrımına işaret etmektedir. K7'nin vermiş olduğu örneklerin cinsiyet ayrımcılığına ilişkin uygulamalar içerdiğini fark etmediği görülmektedir. Öğretmenlerin kızları naif ve kırılgan görmeleri ile erkekleri esprili ve dışa dönük olarak görmeleri toplumun bakış açısını yansıtan geleneksel algılarla uyumludur. Ayrıca K7, öğretmenlerin iletişim bağlamında hemcinsi ile daha rahat iletişim kurabildiğine ilişkin gözlemlerini aktarmıştır. K8 ise konuya ilişkin düşüncelerini şu sözlerle aktarmıştır:

> "Yani benim sınıfımda yani çocukluğumda öğretmenimin çok fazla ayrım yaptığını görmedim. Ama hani şöyle kızlara biraz daha nazik davranırdı, erkeklere biraz daha söz dinlemeyen, yaramaz çocuklar olur ya onlara biraz daha sert, işte bağırarak müdahale ederdi. Ama hani erkeklerle ve kız öğrencilere genelde eşit haklar veriliyordu sınıfımızda." (K8).

K8, sınıflarında kız ve erkek öğrencilere eşit haklar verildiğini ifade etmiştir. Öğretmeninin fazla bir ayrım yapmadığına değinse de kız ve erkek öğrencilere karşı davranışlarındaki farklılığı dile getirmiştir. Staj okulundan örnek veren K5, görüşlerini şu sözlerle dile getirmiştir:

> "Cinsiyette öğretmen bir ayrım şu an yapmıyor. Staja gittiğimde de görüyorum. Bir kıza söz verdiğinde diğerinde bir erkek öğrenciye söz vermeyi tercih ediyor… Kız öğrenciler her zaman daha bir çalışma isteği, daha bir kendini gösterme isteği kız öğrencilerde daha fazla. Erkekler daha bir içine kapanık. Hani katılsam da olur katılmasam da olur. Ama kızlar daha bir takdir edilmeye muhtaç gibi. Böyle istekli olmadığı için erkek öğrenciler öğretmen onları, çalışmayan, tembel bir konuma oturtuyor… Verdikleri sürekli bir harekete geçirme isteği oluyor öğretmende sınıf içinde." (K5).

K5, staja gittiği okuldaki öğretmenin cinsiyette ayrım yapmadığını ifade etmiş, öğretmenin derse katılmayan erkek öğrencileri derse katabilmek için daha fazla zaman ve güç harcadığına değinmiştir. Ayrıca K5'in kızların kendini gösterme isteğine ve takdir edilmeye muhtaç gibi olmasına ilişkin yapmış olduğu açıklamalarının geleneksel bakış açısını yansıttığı söylenebilir. K3, kendi öğrencilik yaşamından verdiği örneği şöyle ifade etmiştir:

> "Mesela biz de yurtta kalıyoruz, hani kız yurdu, erkek yurdu… Mesela kızlara altıda kapı kapanırken erkekler istediği saatte markete gidebiliyordu, gece bir de olsa, iki de olsa mesela buna çok sinir olurdum… yani çok markete giderken bile mesela kızlar izin alır hocalardan, geldiğinde de haber vermesi gerekiyor. Erkekler serbest yani istediği gibi çıkıp gelebilir. İstediği yere gidebilir." (K3).

K3, özellikle yurtlardaki giriş çıkış saatlerinde erkek ve kız arasında yapılan ayrımcılığa dikkat çekmiş ve kızların kısıtlanırken erkeklere verilen imtiyazları, bir başka deyişle cinsiyet ayrımcılığını eleştirmiştir. K6 ise kızların daha fazla cesaretlendirilmesine ilişkin kendi yaşamından bir örneği şu sözlerle paylaşmıştır:

> "Bir başarı durumunda kız çocuklarının daha fazla desteklendiğini gördüm aslında. İşte "sana güveniyorum, sen yaparsın" diye daha fazla kızlara söylendiğini gördüm. Eee genelde erkeklere de şu vardı, "sen yapamazsın, senden işte bir şey olmaz, böyle devam edersen…" gibi şeyler duydum." (K6).

K6, kızların lehine olan cinsiyet ayrımcılığına ilişkin bir örnek vermiştir. Öğretmenlerin başarı anlamında kız öğrencilere cesaretlendirici sözler sarf ederek daha fazla destek olurken erkek öğrencilere cesaret kırıcı sözler kullandıklarını ifade etmiştir. K6, staj yaptığı okuldaki gözlemlerinde ise eskiye oranla daha olumlu bir tablo olduğuna ilişkin düşüncelerini şöyle açıklamıştır:

> "Şöyle bir şey öğretmen aslında kendini geliştiriyor. Yani şimdi şu anda bulunan öğretmenler, ne kadar hani aldıkları eğitim belki farklıydı ya da belki yine bizim gibi bir eğitim aldılar, tam olarak bilmiyorum ama bence kendilerini geliştiriyorlar. Kendilerini geliştirdikleri için de hani sınıfta işte daha baskın olan bir taraf olmadığını düşünüyorum." (K6).

K6, öğretmenlerin artık kendini geliştirdiklerini ve dolayısıyla da sınıfta kızın ve erkeğin baskın olması gibi bir durumun olmadığını belirtmiş ve öğretmenlerdeki olumlu değişime vurgu yapmıştır.

Toplumsal cinsiyetin edinimi süreci ile öğretmenlerin kalıpyargıları arasındaki ilişkiye dikkat çeken bazı öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir:

> "Mesela beden eğitimi derslerinde erkekler daha aktif rol alır. Çünkü çok iyi futbol oynarlar falan. Ama eğer mesela matematik dersinde isen veya atıyorum edebiyat dersindeysen kızların daha başarılı olduklarını düşünürler. Çünkü kızlar hani onların gözünde sürekli çalışan, eve gidip oturup kitabın başına ders çalışan, erkekler biraz daha hani gezip tozmayı sevdikleri için…." (K7).

K7, öğretmenlerinin kız ve erkek öğrencilerden beklentilerinin farklı olduğuna ilişkin bir örnek vermiştir. Öğretmenlerinin kız öğrencileri evde ders çalışan, edebiyat ve matematik derslerinde başarılı olarak kabul ederken erkek öğrencileri de gezip tozan ve beden eğitimi gibi derslerde başarılı sayan bir tutum içinde olduklarını ifade etmiştir. Öğretmeninin genelde eşitlikçi bir tutum sergilediğini söyleyen K8, bazı öğretmenlerin sahip olduğu kalıpyargılardan şöyle bahsetmiştir:

> "Kızlara da işte yani genelde sınıf temizliği olsun, ne bileyim sınıfın düzeni olsun genelde o işler veriliyor. Ne bileyim temizlik yapmak sanki kadının göreviymiş gibi hani o tarzda bir yanılgı. Yani şimdi temizlik kadının görevi diye sürekli olarak sınıf temizliğini kadınlar arasında, git gel işlerini erkekler arasında yaparak şeyi oluşturuyoruz hani toplumun kadına erkeğe biçtiği rolleri oluşturuyoruz okulda. Yani bu şekilde mini algımız yani bizim buradan da büyüyor, ağaç oluyor falan." (K8).

K8, sınıf düzeni ve temizliği konusunda genelde kız öğrencilerin görevlendirilmesini ve getir götür işlerinde ise erkek öğrencilerin tercih edilmesini eleştirmiştir. Bu tutum ve davranışların toplumun kadına ve erkeğe biçtiği rollerle eş değerde olduğunu ve toplumca uygun görülen rollerin bizzat okulda tekrardan oluşturulduğuna dikkat çekmiş, böylelikle okulda öğretmenler tarafından yaratılan algının git gide büyüyerek yerleştiğini ifade etmiştir. K4 ise öğretmeninin kullandığı kelimeleri toplumsal cinsiyet bağlamında değerlendirmiş ve buna ilişkin düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

> "Mesela bir sınıf öğretmenim oldu... "Başarılı kızlarım, akıllı kızlarım, zeki kızlarım" diye sınıfın içinde bizi. Tabii o zaman hoşumuza giderdi ama şu an düşününce bunun yanlış bir şey olduğunu düşündüm. Erkelere de işte "afacanlar, yaramazlar" diye seslendiğini de hatırlıyorum. Ya öğretmenler, kız ve erkek arasında ayrım değil de… Yani… farklılıkları kesin ve net çizmiş. Kendi kafasındaki farklılıkları ama tabii ki yani." (K4).

K4, öğretmeninin kız ve erkek öğrencilere karşı farklı hitaplarda bulunmasının yanlış olduğunu fark ettiğini belirtmiş ve kız ve erkek arasında bir ayrım yapmak niyetinde olmadığını belirtmiştir. Öğretmeninin hitap şeklinin onun kafasındaki kız ve erkek modelini açıkça ortaya koyduğunu ve kız ve erkek arasındaki farklılıklara yönelik düşüncelerinin kullandığı sözcüklere yansıdığını ifade etmiştir. E3 ise öğretmenlere ilişkin şöyle bir tespitte bulunmuştur:

> "Şimdi toplumdaki çoğu insan böyleyse öğretmenlerin de aynı oranda böyle olabileceğini düşünüyorum. Hani tamam eğitimli insanlar ama, televizyon programlarında da görüyoruz, mesela çok uzman bu kişilerin bile cinsiyetçiliği yaptıklarını, ayrımcılığı yaptıklarını görebiliyoruz. Hani çok çarpıtarak bazı bilgileri verdiklerini falan görebiliyoruz yani. O yüzden öğretmenlerin de genelinin toplumdaki gibi olacağını düşünüyorum." (E3).

E3, toplumdaki egemen olan toplumsal cinsiyet algısına öğretmenlerin de sahip olabileceğine vurgu yapmıştır. Çünkü öğretmenlerin de o toplumun içerisinde yetişmiş bireyler olmaları sebebiyle toplumdaki algılardan etkilenmiş olabileceklerini ve toplumla aynı oranda toplumsal cinsiyet bakış açısına sahip olabileceklerini ifade etmiştir. E3' ün, öğretmenleri toplumun bir yansıması olarak gördüğü söylenebilir.

Toplumsal cinsiyet ediniminde öğretmenlerin rolünün önemine değinen bazı öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir:

> "Yani öğretmenlerin bence en büyük rolü üstlenen taraf olduğunu düşünüyorum. Çünkü yani öğretmenler çocukların gerçekten rol aldıkları ilk insanlar. Anne babayı rol alırlar ama dışarıdan biri olduğu için, daha da bir böyle onları rol alırlar. Hani onlar nasıl davranıyorsa o yaşta gerçekten öyle kafalarında yer ediniyor. Hiç kimse mesela ilk birinci sınıf öğretmenini unutmadığını, davranışlarını… Öğretmenlerin rolü çok büyük hani, öğrencilere aileleri gibi bir şeyleri dayatmamaları gerekiyor hani "sen kızsın, işte bak şunlarla oynamalısın, şunu yapmalısın", hani anasınıfında atıyorum oyuncaklar varsa onlara karışmamalı, herkes istediği bir şekilde oynaması gerekiyor." (K2).

K2, toplumsal cinsiyet konusunda en önemli rolün öğretmenlerde olduğunu çünkü o yaştaki bir çocuk için öğretmenlerin söylediklerinin ve yaptıklarının etkisinin ailenin etkisinden bile fazla olabileceğini belirtmiştir. Çocukların anne babayı rol alsalar bile okulla beraber öğretmenleri rol almaya başladıklarını ifade etmiş ve öğretmenlerin davranışlarının hafızalarında yer edindiğine değinerek öğretmenlerin ailelerin yapmış olduğu dayatmalardan kaçınmasının gerekliliğinin altını çizmiştir. E4, kendi yaşamından verdiği örnekle öğretmenin bu konudaki rolüne şöyle değinmiştir:

> "Bendeki algı nasıl değişti mesela öğretmenim değiştirdi bendeki bu algıyı. Ben de yoksa babam gibi olurdum yani babam gibi olabilirdim. Dediğim gibi işte en büyük kanıtı abimdir. Yani bir öğretmen, benim dersime giren öğretmen bende oluşan algıları yok edebildi ama abimin dersine giren öğretmen o algıyı yok edememiş demek ki şu an öyle düşünüyorum. Bir öğretmen çok rahat şekilde gerçekten rahat şekilde değiştirebilir… Hem de çok önemli bir etkendir öğretmen. Kanımca en büyük etken bence aileden daha büyük bir etkendir diyorum." (E4).

E4, toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde en büyük ve önemli rolün öğretmene ait olduğunu vurgulamıştır. E4, kendindeki geleneksel toplumsal cinsiyet algılarının değişmesinde en büyük katkıyı sağlayanın bir öğretmeni olduğundan bahsederek o öğretmeni olmasaydı belki kendisinin de babası gibi geleneksel algılara sahip olabileceğini ifade etmiştir. E4, öğretmenlerin öğrencilerinin olumsuz toplumsal cinsiyet algıları ile mücadele ederek onlara yok edebileceğine inanmaktadır diyebiliriz.

Toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde öğretmenlerin konu hakkında öğrencilerini bilgilendirmeleri gerekliliğine değinen bazı öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir:

> "Rolü ne olmalı…? Öğretirken işte, birini diğerinden bireylerin aslında hangisi olursa olsun, kadınla kadın bile olsa, erkekle erkek bile olsa her bireyin aslında toplumda bir yerinin olduğu, birinin diğerinden daha üstün olmadığını özellikle öğretmek gerekir diye düşünüyorum." (K6).

K6, öğretmenlerin özellikle kadın ve erkek eşitliğine vurgu yaparak ve kimsenin birbirinden üstün olmadığının altını çizerek öğrencilerin toplumdaki konumlarının eşit olduğunun fark etmelerini sağlayabileceklerini, toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin kavramların ve değerlerin özellikle öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. E3, konuya ilişkin düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Ama bence bu konuya vurgu yapılmaması da şeydir, cinsiyetçiliktir yani çünkü bizim toplumumuzun düşüncesi belli. Eğer bir çocuk yetiştiriyorsak, bir gence bir şeyler öğretmeye çalışıyorsak bu konudan mutlaka bahsedilmelidir bence, yani kadın ve erkeğin eşit olabileceğini falan. Bunlardan bahsedilmesi gerekiyordur. Ben bahsedilmediğini hatırlıyorum, yani hani bahsedilmedi diye hatırlıyorum. Mesela bundan bahsedilememesi bile bence şeydir, cinsiyetçilik olabilir belki." (E3).

E3, çocukları ve gençleri yetiştiren öğretmenlerin toplumsal cinsiyet konusundan mutlaka bahsetmeleri gerektiğini ve toplumsal cinsiyet eşitliğini öğrencilerine vermeleri gerekliliğini vurgulamıştır. Kendi öğrencilik yaşamında bu konudan bahsedilmediğini belirterek bu konudan bahsedilmemesinin de bir tür cinsiyetçilik olabileceğine dikkat çekmiştir.

4.2.5. Öğretmenin dikkat etmesi gereken noktalar

Sınıf öğretmeni adaylarına öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri edinmesi sürecinde öğretmenlerin nasıl bir yol izlemesi gerektiğine ilişkin görüşlerini alabilmek amacıyla görüşme formunda öğretmen adaylarına "Öğretmenlerin bu süreçte ne gibi noktalara dikkat etmesi gereklidir? sorusu yöneltilmiştir ve verilen yanıtlara ilişkin bulgular ile belirlenen temalar Çizelge 4.24 'de verilmiştir.

Çizelge 4.24. *Öğretmen adaylarının öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısını oluşturmaları sürecinde öğretmenlerin ne gibi noktalara dikkat etmesi gerektiğine ilişkin görüşleri*

Temalar	**E1**	**K1**	**E2**	**K2**	**E3**	**K3**	**E4**	**K4**	**K5**	**K6**	**K7**	**K8**	(f)
Cinsiyet ayrımından kaçınma		*		*		*	*	*	*		*	*	8
Sınıf içi etkinlikler ve oyun		*				*		*	*		*	*	6
Rol model olma					*							*	2
Eşitlik, hak, özgürlük, saygı kavramları	*			*						*		*	4
Cesaretlendirmeli					*				*				2
Aile ile iletişim						*					*		2
Kullandığı dil												*	1
Öğretim materyalleri												*	1
Rehber olma			*										1

Çizelge incelendiğinde öğretmen adayları, öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının ve rollerinin edinimi sürecinde öğretmenlerin nasıl bir yol izlemelerine ve ne gibi noktalara dikkat etmelerine ilişkin verdiği yanıtlarda öğretmenlerin daha çok cinsiyet ayrımında kaçınmaları, sınıf içi etkinlik ve oyunları doğru organize edebilmesi, eşitlik ve hak gibi kavramlarının öğrencilere benimsetilmesi konusunda dikkatli olmaları gerektiğine ilişkin düşüncelerini bildirmişlerdir. Diğer öğretmen adayları ise öğretmenlerin rol model olması ve öğrencileri cesaretlendirmesi gerektiği, aile ile iletişim kurması, kullandığı dile ve öğretim materyallerine dikkat etmesi ve rehber olmaları gerekliliği konusunda görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin, öğrencilerin cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde sınıfta ve okulda cinsiyet ayrımcılığından uzak durmaları gerektiğine ilişkin bazı öğretmen adaylarının düşünceleri şöyledir:

> "Öncelikle kesin çizgiler koymamalı kızlar ve erkekler arasına. Yani mesela beden dersinde alalım futbol topunu, siz top oynayın. Kızlar siz voleybol oynayın veya işte siz sek sek oynayın, top oynayın gibi olmaz. Bence bir arada öncelikle oynayabileceklerini görmeli çocuklar." (K3).

K3, öğretmenlerin kalıpyargıların aksine, kız ve erkek arasındaki belirlenmiş kesin çizgilerin dışına çıkması gerektiğini vurgulamıştır. Oyunlardan örnek vererek öğrertmenlerin kızların ve erkeklerin hep beraber oynayabileceği bir ortam sunarak bu süreçte yardımcı olabileceklerini belirtmiştir.

Öğrencilerin öğretmenlerini rol model olarak benimsediğini belirten K8, düşüncelerini şu sözlerle açıklamıştır:

> "Yani öğrenciler öğretmenlerini rol model olarak alıyorlar. Onun için öğretmen öncelikle davranışlarına, ne bileyim kız öğrencilere davranışlarıyla erkek öğrencilere davranışları farklıysa çocuk yani bunu yanlış öğrenir… Hani bunun sınıfta öğretmen tarafından iyi yönlendirilmesi lazım. Hani bu çocuklara eşit davranılması lazım diye düşünüyorum." (K8).

K8, öğrencilerin öğretmenlerini rol model olarak alması sebebiyle öğretmenlerin özellikle cinsiyet ayrımcılığından kaçınması gerekliliğine, aksi taktirde öğrenciler arasındaki davranış farklılıklarının çocukların yanlış algılar oluşturmasına neden olabileceğine dikkat çekmiştir. Öğretmenlerin öğrenciler arasındaki eşitliği sağlaması gerektiğini vurgulamıştır.

Öğretmenlerin bu süreçte dikkat etmesi gereken bir başka nokta olarak da öğretmenlerin sınıf içinde yaptığı etkinlikleri ve oyunları ele alan öğretmen adayları, bu konuda dikkatli olunmasına gerektiğine ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

> "Ondan sonra mesela resim derslerinde falan olsun kızlara işte kızlar zaten küçük.. Ne görüyor, pembe görüyor şey görüyor, bebek görüyor. Resim dersinde ne yapacak, onu çizecek ama mesela hepsine ortak bir konu verip bir şeyler çizdirebilir hani yani illa "kızlar siz bebek çizin, siz araba falan çizin" gibi olmamalı bence." (K3).

K3, çocukların aslında neyi görüyorsa onu bir ayna gibi yansıttıklarının altını çizerek çocuklara çeşitli türde ve renkte etkinlikler hazırlayarak çocukların ortak bir paydada buluşturulması gerekliliğine dikkat çekmektedir. K3'ü destekler söylemlerde bulunan K8'in görüşleri ise şöyledir:

> "Bir etkinlik yapılacağında pembe renk kızların, mavi renk erkeklerin tarzında değil de tüm renkleri kullanarak, tüm çocukların beğendiği renkleri öğrenerek o tarzda bir aktiviteler, etkinlikler falan yapılabilir, oyunlarla. Çocuklar oyunlarla çok güzel öğreniyorlar. Bunlar desteklenmeli oyunlarla." (K8).

K8 de renklerin cinsiyetleştirilmemesine dikkat çekerek etkinliklerle ve özellikle de oyunlarla öğrencilerin cinsiyet ayrımcılığına yönelik algılardan uzaklaştırılabileceğine değinmiştir. K3 ise görev dağılımlarına örnek vererek öğretmenlerin nasıl bir yol izleyebileceğine ilişkin görüşlerini şöyle aktarmıştır:

> "Sınıfta yani böyle birbirleriyle iletişim kurabileceklerini görmeli çocuklar… Görev dağılımı olabilir. Mesela görev dağılımında işte kızlar yazı yazar ne biliyim, çocuklar işte etkinlik yapabilir gibisinden değil de hani ikisine de eşit şekilde aynı şeyleri verip. Hani ikisinin de yapabileceğini görebilirler hani çocuklar bunu kendi hissedebilir yani." (K3).

K3, öğretmenlerin ilk önce kız ve erkek öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurabileceklerini göstermelerinin gerektiğine değinmiştir. Öğretmenlerin görev dağılımlarını yaparken kalıpyargılardan kaçınarak kız ve erkek öğrenciler arasında eşit bir şekilde görev paylaşımı yaparak öğrencilerin bu görevleri her iki cinsiyetin de yapabiliyor olduğunu görmelerini sağlamasını vurgulamıştır. Oyunlar konusuna değinen K4 görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

> "Çocuklar oyunlarla daha çok öğrenir ve daha çok benimserler. Hayatıyla içselleştirirler çünkü oyun da yaşayarak öğreniyorsun ya sadece kızlar ip atlamamalı mesela yani. Oyunları da dahi cinsiyetleştirmemeliyiz yani." (K4).

K4, oyunların çocuklar için önemine değinerek çocukların oyunlarla öğrendiğinin altını çizmiştir. Oyunları cinsiyetleştirdiğimiz zaman çocukların da kendilerine uygun görülen şeyleri daha çok benimseyebileceklerine dikkat çekerek oyunları kız ve erkek oyunları olarak ayırmamız gerektiğini belirtmiştir. K8 de K4 gibi oyunların cinsiyetlere göre ayrılmasına ilişkin eleştirilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Mesela seksek ve futbol. Mesela futbol genelde erkeklere uygun görülür, seksek de kızlar oynar genelde, ip atlama olsun mesela. Hani erkeklerin de ip atlayabileceğini öğretmenin göstermesi lazım. Gerekirse kendisi de ip atlayarak eğer erkekse ya da seksek oynayarak. Bir kere oyunun cinsiyete engel olmadığını çocuğa aktarması lazım öğretmenin. Yani sek sek oynamanın cinsiyetle ne alakası var? Yani bunu çocuklara bir kere sürekli olarak düşündürmesi lazım, sorgulatması lazım, beyinlerinin çalışmasını sağlaması lazım öğretmenin." (K8).

K8, oyunların cinsiyet temelinde ayrıştırılmasını eleştirmiştir. Öğretmenlerin gerekirse kendisi de tüm oyunlara katılarak öğrencilerine örnek olmasının gerekliliğine, böylelikle de oyunlardaki ayrışmanın önüne geçilebileceğine dikkat çekmiştir. Ayrıca öğretmenin, süregelen kalıpyargıları öğrencilerine sorgulatarak oyunlara yönelik var olan ayrışmanın çocukların fark etmesini sağlamadaki önemini belirtmiştir. K7 ise öğretmenin farklı etkinlikler düzenleyerek bu süreçte aktif bir rol alması gerektiğine ilişkin görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir.

> "Yok aktif planlama hani mesela bununla ilgili bir tiyatro düzenleyebilir. Bir kızın polis olduğu veya bir erkeğin terzi olabildiği hani bir etkinlik planlanabilir. Çocuklar hani mesela erkek de bunu yapabilirmiş. Kız da bunu yapabilirmiş diyebilmeli kendi kendince… Ama hani alttan alttan kendini nasıl daha iyi ifade edebileceklerini sağlamalıdır." (K7).

K7, öğretmenlerin tiyatro gibi etkinlikler düzenleyerek kalıpyargıların dışındaki rolleri de öğrencilerine göstermeleri gerektiğini ve öğretmenin bu süreçte herhangi bir şeyi dayatmaması gerektiğini belirtmiştir. Öğrencilerin cinsiyet ayrımcılığı ya da eşitliğini kendisinin fark etmesinin sağlanmasına vurgu yapmıştır.

Toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde öğretmenlerin eşitlik, hak, adalet, farklılıklara saygı ve özgürlük gibi kavramları öğrenciye öğreterek sınıfta eşitlikçi bir tutum sergilemeleri ve bu değerlere uygun bir sınıf ortamı oluşturması gerekliliğine değinen bazı öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir:

> "Mesela sınıf içerisinde eşit davranabiliriz. Herkesin eşit davranmasını sağlayabiliriz bu konuda. Yani eşitlik kavramını aslında çocuklara verebiliriz. Direkt olarak kavratabiliriz. Eşitlik kavramını kavratırsak zaten cinsiyet farkı da ortadan kalkacaktır muhtemelen." (E1).

E1, öğretmenlerin sınıf içerisinde tüm öğrencilerine eşit davranarak eşitlik kavramının öğrencilere verilebileceğinden, dolayısıyla öğrencilerin de birbirine eşit davranmasının sağlanabileceğinden bahsetmiştir. Eşitlik kavramının öğrencilere kavratılması ile cinsiyet ayrımcılığının önüne geçilebileceğini düşünmektedir. K2, eşitlik kavramıyla beraber özgürlük kavramına değindiği görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

> "Bizim yapmamız gereken o eşitliği vermek bence, o eşitliği hissettirmek ve özgür davranmalarını sağlamak, özgür bir ortam oluşturmak, hiçbir şekilde hani düşüncelerini kısıtlamamak gibi şeyler yani." (K2).

K2, öğrencilere eşitlik kavramının verilerek sınıfta öğrencilerin bunu hissetmelerinin sağlanması gerekliliğini vurgulamış ve öğrencilerin düşüncelerinin kısıtlanmayacağı özgür bir ortam sunulması gerektiğinin altını çizmiştir. Farklılık, üstünlük, saygı, hak, özgürlük ve sorumluluk gibi kavramlara değinen K6 da düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir:

> "Mesela farklılıklara saygı dedim, ben bu konuyu verirken derim işte yine söylediğim gibi daha önce, "Farklı bireylersiniz, hepinizin yeri farklı bu toplumda ve biriniz diğerinizden daha üstün değil aslında. Yani sizin de işte eğer saygı görmek istiyorsanız diğerlerinden sizin de saygı göstermeniz gerekir." Bunu vermeye çalışırım." (K6).

K6, kendi öğretmenlik sürecinde neler yapacağından örnekler vermiştir. Öğrencilere herkesin birbirinden farklı olabileceğine ve öğrencilerin farklı olana saygı göstermesi ile aynı saygıyı kendilerinin de görebileceğine ilişkin öğrencilerini bilgilendireceğini belirtmiştir. Başkalarının özgürlüğünü kısıtlamadıkları sürece özgür oldukları görüşünün öğrencilere verilebileceğini ifade etmiştir. K8'in, eşitlik, hak ve adalet vb. kavramların öğrencilere verilmesinden önce öğretmenlerin bu konuda donanımlı ve bilinçli olması gerekliliğine dikkat çektiği görüşleri ise şöyledir:

> "Başta bu kavramları benimsemiş ve hani bunun tuzağına düşmemiş olması lazım. Yani kadın-erkek tarzında ayrıştırmaması lazım. Çünkü bu şey bu zihniyetle beslenmiş bir öğretmen çocuklara doğru bir şekilde aktarım yapamaz. Sürekli olarak çatışır içsel olarak ve çocuklara da bunu yansıtır ve yanlış öğrenme gerçekleşir. Önce insanın kendini doğru yetiştirmesi lazım, doğru bilgiler edinmesi lazım... Bilinç çok önemli bir şey. Öncelikle öğretmenin bu bilince sahip olması lazım ki öğrencilere aktarabilsin." (K8).

K8, eşitlik gibi kavramları benimsememiş ve geleneksel bakış açısından etkilenmiş bir öğretmenin öğrencilere bu kavramları tam olarak veremeyeceğine, beklenen eşitlikçi ve ayrımcılıktan uzak bir ortam sunmasında zorlanacağına ve öğretmenin sahip olduğu algıların etkisiyle içsel çatışma yaşayarak bunu da öğrencilerine aksettirebileceğine değinmiştir. Böylelikle öğrencilerde yanlış öğrenmenin gerçekleşebileceğini ifade etmiştir. K8, öğretmenlerin kendisini iyi yetiştirmesi gerekliliğinin altını çizmiş ve geleneksel algılara sahip öğretmenlerin bu algılarla savaşarak toplumsal cinsiyet konusunda bilinçlenmesi gerekliliğini belirtmiştir. K8, aksi

hâlde öğretmenlerin öğrencilere doğru bir aktarımda bulunamayacağını, başka bir deyişle kendi geleneksel bakış açısını aktaracağını vurgulamıştır.

Toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde öğretmenlerin rol model olması gerektiğine ilişkin bazı öğretmen adaylarının düşünceleri şöyledir:

> "Öğretmen de hani bu konuda aktif olmalı. İyi insan modeli sergilemeli öncelikle. Bunu yapabilmesi lazım bir öğretmenin. Sonra çocuklara bunu zorlama yoluyla değil ama belli şeylerle, süregelen ne biliyim o tarzda zorlamayla olmaz ama." (K8).

K8, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerini edinimi sürecinde öğretmenlerin aktif rol oynayıp iyi bir insan modeli sergilemesine vurgu yaparak bu süreci dayatmalarla değil de onlara örnek olarak devam ettirmelerine ilişkin görüşlerini belirtmiştir. Öğretmenin rol model olması gerektiğine inanan E3 ise düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

> "Ya zaten en basitinden çocuğa bir değer kazandırmak istiyorsak rol model olmamız lazım. Yani bizim bir çocuğa örnek olmamız gerekiyor. Bunun için yani buna göre tutumlar davranışlar sergilemesi gerektiğini düşünüyorum öğretmenin ve mesela derste de işte o konuyu işleyecekleri zaman buna işte en objektif bir şekilde yaklaşıp ona göre dersini işlemelerini ve bu konuyu es geçmemeleri gerektiğini düşünüyorum." (E3).

E3, öğretmenin rol model olmasının gerekliliğine değinerek sınıftaki tutumlarında ve davranışlarında örnek davranışlar sergilemesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin, öğrencilerine toplumsal cinsiyet konusundan mutlaka bahsetmeleri gerektiğini ve bu konuda öğretmenin nesnel bir tutum sergilemesinin uygun olacağını ifade etmiştir. Ayrıca E3'ün toplumsal cinsiyet algısını bir değer olarak ele aldığı söylenebilir. K8 ise öğretmenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin olumsuz algıların yıkılmasında ne gibi noktalara dikkat etmesi gerektiğine ilişkin düşüncelerini şöyle aktarmıştır:

> "Böyle algıların yıkılması lazım. Tabi öğretmen de burada model olarak katılması lazım… Sonuç olarak toplumu da birlik beraberlik oluşturuyor. Hem birlik beraberlik duygusunun gelişmesi için hem de cinsiyet algısının değişmesi için böyle beraber etkinlikler yapılması olsun. Mesela piknik etkinliklerinde genelde mangalı erkekler yakar, kızlar domates, salatalık doğrarlar. Yani şahsen bunların yıkılması lazım. Ya erkekler de salata

> yapabilir, kadınlar da mangal yapabilir yani. Bunları öğretmenin göstermesi lazım çocuklara." (K8).

K8, toplumsal cinsiyet algısının değişmesinde öğretmenlerin rol model olmasının etkisine vurgu yapmış ve öğretmenlerin tüm öğrencilerini etkinliklere katarak öğrencilerin birlik ve bütünlük içerisinde etkinlikler yapabildiklerini fark etmelerindeki rolüne değinmiştir. Verdiği örnekte kadın ve erkek işi olarak ayrılmış görev paylaşımlarına ya da oyunlara öğretmenlerin katılımıyla ortak bir zemin yaratılabileceği, öğretmenlerin öğrencilerine farklı bakış açılarının da olabileceğini göstermelerinin cinsiyet algısının değişiminde etkili olabileceğini ifade etmiştir. K8'e göre öğretmenler süreçte etkin olmalı ve öğrencilerine de örnek olmalıdır.

Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde öğretmenlerin öğrencilerin aileleri ile iletişimde olmaları gerekliliğine değinen öğretmen adaylarının düşünceleri şöyledir:

> "Sonuçta yani ne kadar okulda vakit geçiriliyorsa ailede de o kadar geçiriliyor. Aile de önemli bu konuda, aile ile iletişime geçebilirler. Hani böyle bu tarz yani öncelikle aileleri tanımaları da önemli, aileler eğer bu yapıdaysa öğretmen bence ne yaparsa yapsın çok da bir şey değişmeyecek. Çünkü okulda onu görüyor, evde oraya gidiyor… Çocuk çelişkiye düşecek yani ister istemez. Aileyi mutlaka işin içine katmalı zaten… Ama aile girmeli işin içine, en azından onların algısından ufaktan olsun değiştirebilirse, öğrenciye de yani okulda verdiğini evde de çocuk alır ve algısı değişebilir yani diye düşünüyorum." (K3).

K3, toplumsal cinsiyet konusunda ailenin önemine dikkat çekmiş ve aile yapısının değişmedikçe öğretmenin bu konu hakkında ne kadar emek verse de öğrencide konuya ilişkin bir değişim kaydedilemeyeceğini ifade etmiştir. Bu yüzden öncelikle öğretmenin aileyi tanıması gerektiğine ve ailenin algısında değişimler yaratmaya çalışması gerektiğine dikkat çekmiş, aksi taktirde evdeki ve okuldaki farklı uygulamaların çocuklarda bir ikilem yaratabileceğini belirtmiştir. K3'ün aile ile öğretmenin iş birliği içerisinde olmasına ilişkin verdiği örnekten yola çıkarak toplumsal cinsiyet rollerinin ediniminde etkili olan etmenlerin aslında bir zincirin halkaları gibi olduğu düşünülebilir ve birindeki kopukluğun ya da aksamanın diğer halkaları da etkileyebileceğine ilişkin bir çıkarımda bulunulabilir. Bu süreçte ailelerin işe katılmasının gerekliliğine dikkat çeken K7'nin görüşleri ise şöyledir:

> "Yer yer aileleri de çağırıp ailelerle birlikte bir söyleyişi veya tiyatro oyunu hani toplumumuz pek hoşlanmaz o tarz bir olaydan. Aslında bilinç altlarında bunları izlediklerinde belli bir düşünce oluşuyor. Belki hani böyle değiştirebiliriz. Böyle yönlendirebiliriz." (K7).

K7, okul ve aile arasındaki iletişimin ve etkileşimin sürdürülerek ailelerin okullardaki çeşitli etkinliklere katılmalarının sağlanması ile ailelerin toplumsal cinsiyet algılarında değişimler yaratılabileceğine ilişkin düşüncesini ifade etmiştir. Ailelerin algılarının değiştirilebileceğine dikkat çekmiştir.

Toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde öğretmenlerin öğrencileri cesaretlendirmeleri gerektiğine vurgu yapan öğretmen adayları, görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

> "Öğretmenler öncelikle çocuğu aşağılamamalı bu çocuğun hevesini kırmamalı, eğer hiç denenmemiş bir şeyi bile denemek istiyorsa cesaretlendirmeli çünkü çocuklar öğretmenlerinden cesaret istiyorlar. Bence ikinci olarak ailesinden istiyor…Yani çocuklar sınıf ortamında ilk önce öğretmenlerinin sözünü dinliyor. Aileyi dışarıda bırakıyor. Bunu söyleyebilirim. Yani öğrencilere cesaret vermeleri." (K5).

K5, öğrencilerin cesaretlendirilmeyi en çok öğretmenlerinden beklediklerini belirtmiştir. K5, bu noktada öğretmenlerin öğrencilerinin hiçbir şekilde heveslerini kırmaması, aksine onları cesaretlendirmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. E3 de öğretmenlerin öğrencilerini cesaretlendirme rolüne ilişkin görüşlerini şu sözlerle açıklamıştır:

> "Hani mesela kızları cesaretlendirme konusunda mesela kız ve öğrenciler, kız ve erkek öğrenciler var… Hatta bence erkek öğrencilerden daha fazla bile destek verebilir yani. Ayrımcılık oluyor belki ama. Yani sonuçta erkeğe daha fazla toleranslı yaklaşıyor toplum ama kızlar bu konuda yeterli desteği alamayabiliyor." (E3).

Kızların başarabilecekleri işlere ya da yeteneklerine ilişkin toplumda daha çok olumsuz algıların hâkim olduğunu belirten E3, kızların öğretmenler tarafından daha fazla desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Kızlara daha fazla destek olunmasının erkeklere karşı ayrımcılık olarak da sayılabileceğine dikkat çekse de zaten toplum tarafından kızların yeterince destek görmemesi ve toplumun erkeklere karşı daha fazla

hoşgörülü davranmasından dolayı E3, bu durumun çok da sorun olmayacağını düşünmektedir.

Toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde öğretmenlerin öğretim materyallerine dikkat etmesi konusunda görüş bildiren öğretmen adayı düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

> "Kitapta öyle bir yanlış gördüyse çocuklara belirtmesi lazım. "Bakın çocuklar burada böyle demiş ama normal hayatta bu bu böyledir. İşte erkek de eşittir kadın da eşittir. Belli başlı roller biçilmiştir ama bu roller sizin insan olduğunuzu değiştirmez. Yani bu rollere bağlı kalarak bir şeyler ilerlemez…" İşte bunları bu insan olma, iyi insan olma modelini öğreten kitapları okuyarak çocuklara, o kitapları önererek öğretmen bunlara yardımcı olmalı." (K8).

K8, öğretmenlerin kitaplardaki cinsiyet kalıpyargılarını öğrencilerine belirterek o bakış açısına karşı öğrencilerini uyarması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerin kitaplarda bulunan toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını içeren içeriklere karşı dikkatli olarak öğrencileri bu konuda bilgilendirmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyet ayrımcılığını içermeyen ve temelinde iyi insan olmayı işleyen kitapları öğrencilerine okuyarak ya da önererek öğrencilerine toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde yardımcı olabileceklerini belirtmiştir.

Toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde öğretmenin öğrencilerine rehber olmasına ilişkin görüşlerini E2 şöyle açıklamıştır:

> "Hani her şeyde böyle direkt doğrudan doğruya aktaran olmamalı bence, hani öğrencilerine rehber tarzında olmalı. Öğrenci onu kendi bulmalı. Direkt vermemeli bence. Hani terazi konumunda ama ağırlığı onlar belirleyecekler." (E2).

E2, öğretmenin bilgiyi doğrudan doğruya aktaran rolde değil de öğrencilerine rehber olan bir rolde olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenin, öğrencilerine rehber olarak kendi doğrularını kendilerinin seçmesine fırsat vermesi gerektiğini ifade etmiştir.

Toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde öğretmenin kullandığı dile özen göstermesine ilişkin öğretmen adayı görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

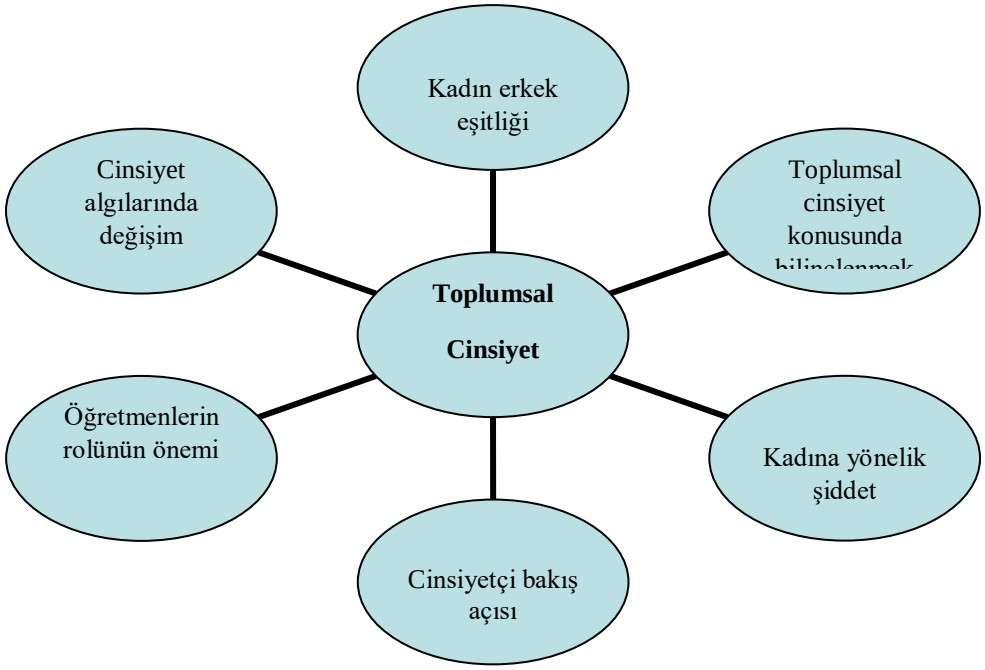
> "Bir de hitap ederken falan böyle kızlara daha yumuşak, erkeklere daha sert ya da sen kız çocuğunun yapamazsın, sen erkek çocuğusun işte şöyle yap, oraya gidemezsin buraya gidemezsin tarzında değil. Hani mesela ne bileyim

aile düzeni hakkında bir ders veriyorsa evin reisi erkektir derse yanılır. Yani çocukların zihninde işte öyle yerleşir. Bu kelimelere dikkat etmesi lazım." (K8).

K8, öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere karşı konuşma tarzında cinsiyete göre bir ayrımda bulunmaması gerektiğini ve cinsiyet ayrımcılığını içeren söz ve davranışlardan kaçınması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin kalıpyargılarını içeren bir dil kullanmasının çocukların zihinlerinde, başka bir deyişle bilinçaltlarında yer edebileceğine değinmiş ve bu nedenle de öğretmenlerin kullandıkları kelimeleri özenli seçmeleri gerektiğini vurgulamıştır.

4.2.6. Öneriler

Sınıf öğretmeni adaylarına son olarak toplumsal cinsiyet konusunda eklemek istedikleri görüşlerinin ve önerilerinin olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmen adaylarının görüşleri, toplumsal cinsiyet konusunda vurguladıkları düşüncelerini ve konuya ilişkin önerilerini içeren temalar Şekil 4.3'de gösterilmiştir.



Şekil 4.3. *Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konusuna ilişkin önerileri*

Öğretmen adaylarının, toplumsal cinsiyete ilişkin son olarak bildikleri görüşlerinde bazı önerilerde bulunmuşlar ve en çok toplumsal cinsiyet konusunda bilinçlenmenin gerekliliğine değinmişlerdir. Bu konudaki bazı öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir:

> "Bu tip çalışmaları daha çok bizim temel eğitim bölümünün ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Bizim bölümde okuyanları, okul öncesi öğretmenliğinde okuyanların bu konuda daha çok bilinçlenmesi bence yararlı olabilir." (K5).

K5, toplumsal cinsiyet konusunda özellikle temel eğitim bölümünün yani okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin bu konuda daha fazla bilinçlenmesinin yararlı olabileceğini ifade etmiştir. K8 de bu konuda öğretmenlerin rolüne değindiği görüşlerini şöyle aktarmıştır:

> "Ya her şey insanda bitiyor. Öncelikle yani bir şeylere isteğimizin olması lazım. Toplumsal olarak bilincimizin olması lazım, bilinç çok önemli. Bir şeyleri değiştirebileceğimizin farkında olmamız lazım, böyle gelmiş böyle gidecek diye bir kural yok. Bir yerden başlasak kardır diye düşünüyorum. Ve hani doğru bir şekilde yetiştirilen o çocuklar ilerde de doğru şekilde çocuklar yetiştirecek ve yeni bir kültür oluşacak yani. Bu kültür daha hoşgörülü, daha saygılı, daha bilinçli nesiller olarak devam edecek. Yani her şey bizde başlıyor. Öncelikle öğretmenlere de büyük sorumluluk düşüyor." (K8).

K8, toplumsal cinsiyet bağlamında toplumun bilinçlenmesinin önemine değinerek bu konudaki bilinçlenmenin toplumdaki ve topluma ait kültürde ne yönde değişimler yaratacağına vurgu yapmış ve öğretmenlerin buradaki rolünün altını çizmiştir. Görüşme sonrası K3, toplumsal cinsiyet konusundaki bilgisiz olduğuna ilişkin dikkat çekici sözlerini şöyle dile getirmiştir:

> "Ama bu konuda bilgisiz olduğumu fark ettim… Evet belli noktalarda eşit olmayabiliriz ama o da yaratılışımızla ilgili durum bence tamamen. Ama bazı konularda eşitken eşit değiliz. Hani eşitiz ama toplum eşit kılmıyor bunu. Hani bir şeyleri değiştirmeye çalışmıyorum. Onu fark ettim. Ama bu yani şey iyi geldi yani birazcık daha bilinçli olmaya çalışacağım yani. Elimden geleni yapacağım." (K3).

K3, toplumsal cinsiyet konusundaki bilgisizliğine dikkat çekerek araştırma kapsamında yapılan görüşmenin ona iyi geldiğini ifade etmiş ve daha bilinçli olmaya

çalışacağını belirtmiştir. K3'ün kadınların ve erkeklerin belli noktalarda eşit olmayabileceklerine ve bunun yaratılışla ilişkilendirdiğine ilişkin görüşleri K3'ün hâlen geleneksel bakış açısının etkisinde olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmen adaylarının son olarak görüşlerinde öğretmenlerin rolünün önemine ilişkin görüşlerine yönelik bazı öğretmen adaylarının düşünceleri şöyledir:

> "Yani aslında yenilmeye başlandı ama tam anlamıyla bu şeyin topluma kazandırılması gerektiğini düşünüyorum… Öğretmenler tabii ki önemlidir çünkü bunun temelini ne kadar aile atmış olsa da devamını öğretmenler getiriyor. Bunu eğitilerek zaten hani bu algı biraz da kazandırılıyor. O yüzden öğretimde yani daha fazla ön plana çıkarılması gerektiğini düşünüyorum." (K6).

> "Kalkıp da altmış yetmiş yaşında bir amcaya anlatamayız bence bu saatten sonra, ben öyle düşünüyorum. Sınıf öğretmenleri ve diğer artık ortaokul, lise falan hani bu algı bence yani öğretmenlerin şeyi çok önemli yani bence yeri, konumu çok önemli oluyor. Daha bilinçli davranabilir mesela bu konuda sonuçta hani Türkiye de yaşıyor toplumu az çok biliyordur yani. Ona göre davranmalı bence. Ben öyle düşünüyorum. Öğretmenin rolü büyük." (K3).

K6 ve K3, öğretmenlerin bu süreçte ne kadar önemli olduğunu belirtmişler ve K3 de toplumsal cinsiyet konusunda öğretmenlerin bilinçli olmaları gerektiğine vurgu yapmıştır.

Toplumsal cinsiyet algılarındaki değişime ilişkin bazı öğretmen adaylarının görüşleri ise şöyledir:

> "Ya bu tür durumlar beni gerçekten sevindiriyor. Tez de bir nevi umutlandırıyor beni. Hani gerçekten bu algı yok edilecek, bir umut oluşuyor bende. Umarım o algı da yok olur. Bu kadın erkek eşitsizliği gibi durumlar yok olur." (E4).

E4, cinsiyet algılarının değişeceğine ilişkin umudunu paylaşmış ve cinsiyet eşitsizliğinin yok olmasına yönelik dileklerini dile getirmiştir. K2 ise değişime ilişkin düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

> "Yani dediğim gibi ilerlememiz gereken daha çok uzun yol var bence hani bu en baştan toplumda ki o insanların hani kafasında yatan bir şey. Hemen değiştirebileceğimiz şeyler değil. Sadece yeni nesli biz yetiştiriyoruz. Hani eğer biz yetiştirdiğimiz insanlara bu dediğim şeyleri eğer aktarabilirsek onlar

da hani anne babalarına aktarabilirler, evlatlarına aktarabilirler. O yüzden gerçekten aktarımın baya yolu bizden geçiyor gibi bir şey yani." (K2).

K2, toplumsal cinsiyete ilişkin değişimin yavaş yavaş ve de öğretmenlerin olumlu katkılarıyla gerçekleşebileceğini belirtmiştir. Toplumsal cinsiyet konusunda ilerlememiz için daha çok zamanımız olduğunu ifade ederek toplumsal cinsiyet algısı konusunda toplumuzun daha kat etmesi gereken uzun bir yolu olduğuna dikkat çekmiştir. E1, toplumsal cinsiyete ilişkin bakış açısındaki değişimi ise şöyle ele almıştır:

"Aslında bu böyle biraz da teknolojinin gelişmesi, medyanın algısı… Bu medyanın falan baya bir gelişmesi çünkü günümüzde baya bir sosyal medya var. Bu sosyal medyadaki algılar bunu değiştiriyor olabilir." (E1).

E1, teknolojinin gelişmesinin ve sosyal medya kullanımındaki artışın toplumsal cinsiyet algılarını etkileyebileceğine değinmiştir.

Toplumsal cinsiyet konusunda son sözlerinde cinsiyet eşitliğine değinen K7, görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

"Eşit rollerde bulunmamız gerekiyor. Ne kadar mümkün bilmiyorum ama en azından toplum bilinçlenmeli ve ona göre bir yol çizmeliyiz artık." (K7).

K7, kadının ve erkeğin artık eşit rollerde bulunması gerektiğini ve toplumun bilinçlenmesinin zamanı geldiğini belirtmiştir. Ne kadar mümkün olduğunu bilmediğini ifade ederek bu eşitliğin sağlanmasındaki güçlüğe dikkat çektiği söylenebilir.

E3 ise son sözlerinde cinsiyet bakış açısının değişmesi gerekliliğine ilişkin görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

"Ya ben cinsiyete göre ayrılması gerektiğini düşünmüyorum yapılan eylemlerin, davranışların filan. O yüzden aslında bir cinsiyet değil de, inşaların cinsiyet açısından değil de insan olarak değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum." (E3).

E3, cinsiyetin temele alınmaması gerektiğini, bireylerin yapılan davranış ya da edinilen tutumlara göre değerlendirilmesinin gerekliliğini ifade etmiştir. Bireylerin cinsiyetlerine göre değil insanî özelliklerine göre ayrılmasını vurgulamıştır.

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının ve toplumsal cinsiyet konusundaki görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bu araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, alanyazında yer alan araştırmaların araştırmada ulaşılan sonuçlarla ilişkilendirerek tartışılmasına ve araştırmaya ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak araştırmanın nicel kısmına ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanlar ve buna bağlı olarak toplumsal cinsiyet algısı düzeylerine ilişkin sonuçlar ve toplumsal cinsiyet algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesine ilişkin sonuçlar maddeler hâlinde sunulmuştur.

- Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının olumlu düzeydedir.
- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Öğretmen adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların cinsiyete göre istatiksel anlamda farklılaştığı ve kız öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının daha olumlu olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının erkek öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarından daha olumludur.
- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir ve ölçekten aldıkları puanlar ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile yaşamını uzun süre geçirdiği il ve dolayısıyla coğrafi bölge arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir ve istatiksel anlamda fark olduğu saptanmıştır. Hangi bölgeler arasında anlamlı fark olduğu irdelenmiştir. Mann-Whithney U Testi sonuçlarına göre en anlamlı farkın Doğu Anadolu Bölgesi ile Karadeniz Bölgesi olduğu belirlenmiştir. Sonrasında Doğu Anadolu ile Marmara, Doğu Anadolu ile İç Anadolu, Güneydoğu Anadolu ile Karadeniz, Doğu Anadolu ile Ege, Akdeniz

ile Karadeniz, Doğu Anadolu ile Akdeniz ve en son olarak da Ege ile Karadeniz Bölge'leri arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında sırasıyla Karadeniz, Marmara, İç Anadolu ve Ege Bölge'lerinde yaşayan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının daha olumlu, Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölge'lerinde yaşayan öğretmen adaylarının ise toplumsal cinsiyet algılarının daha olumsuz düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile kardeş sayıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Kız kardeşe ya da erkek kardeş sahip olan öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlar irdelenmiştir. Öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlar ile kız kardeş sayıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlar ile erkek kardeş sayıları arasında ise istatiksel anlamda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında en olumlu toplumsal cinsiyet algılarına sahip öğretmen adaylarının erkek kardeş sahibi olmadıkları, en düşük sıra ortalamalarının da 5 ve 6 erkek kardeşe sahip olan öğretmen adaylarına ait olduğu saptanmıştır.

- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile mezun oldukları lise arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiş ve ölçekten aldıkları puanlar ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiş ve ölçekten aldıkları puanlar ile anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile annenin çalışma durumu arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiş ve ölçekten aldıkları puanlar ile anne çalışma durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiş ve ölçekten aldıkları puanlar ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile babanın çalışma durumu arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiş ve ölçekten aldıkları puanlar ile babanın çalışma durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile yaşamlarının uzun bir süresini geçirdikleri yerleşim birimi arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir ve ölçekten aldıkları puanlar ile yaşamlarının uzun bir süresini geçirdikleri yerleşim birimi arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile şu anda yaşadıkları yer arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir ve ölçekten aldıkları puanlar ile şu anda yaşadıkları yer arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile aile tipi arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir ve istatiksel anlamda fark olduğu saptanmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında çekirdek aileye sahip öğretmen adaylarının geniş aileye sahip öğretmen adaylarından çok daha fazla olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile aile gelir düzeyi arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir ve ölçekten aldıkları puanlar ile aile gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmanın bu bölümünde ikinci olarak araştırmanın nitel kısmına ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Öğretmen adaylarıyla araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılan görüşmelere ilişkin elde edilen sonuçlar şöyledir:

1. Öğretmen adaylarının ilk olarak toplumsal cinsiyet konusuna ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Buna yönelik toplumsal cinsiyet kavramının onlara ne ifade ettiği ve bu kavramın onlarda hangi kelimeleri ya da kavramları çağrıştırdığı sorulmuştur. Öğretmen adayları toplumsal cinsiyet kavramını, kadının ve erkeğin toplumdaki yeri, toplumdaki cinsiyet algısı, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve eşitliği, toplumsal cinsiyet kalıpyargıları ve sosyal yapı bağlamında ele alarak açıklamışlardır.

- Öğretmen adayları genel olarak toplumun ataerkil özelliklerinden dolayı kadınların erkeklere göre daha geri plânda kaldıklarını ve kadının ve erkeğin

toplumdaki yerinin ve algılanış biçiminin kültürlerin bakış açılarına göre değişebileceğini düşünmektedirler. Ayrıca öğretmen adayları, günümüzde kadının toplumda bulunduğu konum ve kadınlara yönelik algılar konusunda olumlu gelişmelerin yaşandığını ifade etse de bu konuya yönelik hâlen yeterli ilerlemenin sağlanamadığını belirtmişlerdir.

- Toplumsal cinsiyet kavramını cinsiyete ilişkin algılar olarak ele alan öğretmen adayları, kadın ve erkek arasındaki ayrımcılığa dikkat çekmiş ve bu ayrımcılıkların kadına yönelik şiddetin artmasında etkili olduğuna ilişkin çıkarımda bulunmuşlardır. Ayrıca cinsiyet algılarının bir ülkenin farklı bölgelerinin kültürlerinden ya da farklı ülkelerin kültürlerinden etkilenebileceğini ifade etmişlerdir.

- Toplumsal cinsiyet kavramını toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında ele alan öğretmen adayları, toplumsal cinsiyeti kadının ve erkeğin eşit haklara sahip olması olarak açıklasalar da hemen hemen hepsinin kadının toplumdaki konumu ve cinsiyet eşitsizliği konusunda yaşanan olumsuzluklara daha fazla değinmişlerdir. Sadece bir öğretmen adayının cinsiyet eşitliği konusunda olumlu görüş bildirdiği görülmüştür. Öğretmen adaylarının toplumda yaşanan cinsiyet eşitsizliğine ilişkin eleştirilerde bulundukları ve toplumun kadına ve erkeğe yönelik bakış açısını onaylamadıkları görülmüştür.

- Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyeti daha çok toplumsal cinsiyet eşitsizliği bağlamında ele aldıkları görülmüştür. Toplumda erkeğin her zaman daha üstün görüldüğü, mesleklerin cinsiyet temelinde ayrıştırıldığı ve toplumun kadınlara ve erkeklere uygun gördüğü mesleklerin ya da davranışların dışına çıkmasının toplum tarafından onaylanmadığını ifade etmişlerdir.

- Toplumsal cinsiyetin zihinsel bir kavram olduğunu ifade eden öğretmen adayı ise toplumsal cinsiyet kavramını kalıpyargılarla açıklamıştır. Toplumsal cinsiyet kavramının bireyleri kalıba sokan ve topluma uygun bireyler yetiştirilmesinde etkili olan soyut bir kavram olarak ele almıştır. Böylece toplumsal cinsiyet kavramının kalıpyargılarla ilişkisi ortaya konmuştur. Bir başka öğretmen adayı da toplumsal cinsiyeti "kadının ve erkeğin imajı" olarak ele alarak toplumun kadından ve erkekten beklentilerini içeren sosyal bir yapı olarak tanımlamıştır.

- Öğretmen adaylarına toplumsal cinsiyet denildiğinde zihinlerinde çağrışan kavramlar sorulmuş ve öğretmen adayları toplumsal cinsiyet kavramına ilişkin çok çeşitli kavramlar ifade etmişlerdir. En çok yinelenen kavramlar sırasıyla eşitlik, eşitsizlik, adalet, hak ve kadın ve erkek kavramlarının olduğu görülmüştür.

- Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu toplumsal cinsiyet kavramını toplumsal cinsiyet eşitliği ya da eşitsizliği olarak ele aldığı saptanmıştır. Az sayıdaki öğretmen adayının toplumsal cinsiyeti toplumun kadınlardan ve erkeklerden beklentileri, onlara uygun gördükleri davranış, tutum vs. olarak tanımladığı görülmüştür. Görüşmeler sırasında bazı öğretmen adayları, toplumsal cinsiyet kavramını açıklamakta zorluk çektiklerini ve toplumsal cinsiyetin tanımına ilişkin tam anlamıyla bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmen adaylarının ise toplumsal cinsiyet eşitliği ya da eşitsizliği gibi konularda olumlu görüşler bildirseler de görüşme sırasında kadının ve erkeğin eşit olamayacağı, kadınların daha narin ve erkeklerin yapısı gereği daha güçlü oldukları ve bunun da sebebinin yaratılıştan kaynaklanıyor olabileceği ve kadının fıtratı gereği böyle olduğu konusunda bildirdikleri görüşler bu öğretmen adaylarının geleneksel bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmen adaylarının, geleneksel algılara sahip olmadıklarını düşündükleri ve geleneksel bakış açısından etkilenmiş olduklarının farkında olmadıkları görülmüştür. Toplumsal cinsiyet algılarının kültürden kültüre değişebilen bir olgu olduğunun farkında oldukları belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramını tam anlamıyla açıklayamadığını, toplumsal cinsiyeti cinsiyet eşitliği ya da eşitsizliği olarak ele aldıklarını, toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin genel anlamda olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını ve bazı konularda geleneksel bakış açısının etkisinde kaldıklarını göstermektedir.

1. Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet konusuna ilişkin sorunlara yönelik görüşlerini alabilmek amacıyla ilk önce toplumsal cinsiyet kavramının yaşamımızda nerelerde karşımıza çıktığı sorulmuştur. Öğretmen adaylarının tümü toplumsal cinsiyet kavramı ile daha çok aile ve çalışma yaşamında karşılaştıklarını, öğretmen adaylarının çoğunluğu ise toplumsal cinsiyet kavramının yaşamımızın her alanını kapsadığını ve eğitim temelinde de okulda

bu kavramın karşımıza çıktığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmen adaylarının oyun ve oyuncak seçimi, giyim ya da dış görünüş, meslek seçimi, öğretmen, insan ilişkileri, öğretim materyalleri, sosyal yaşam ve insan ilişkileri alanlarında toplumsal cinsiyet kavramıyla karşılaşılaştıklarını belirtmişlerdir.

- Öğretmen adayları, çalışma yaşamında kadınlara daha az yer verildiğine, kadınlara yönelik yapılan ayrımcılıklara, kadınların erkeklerle iş yerinde aynı işi yapsalar bile erkeklerden daha az kazandıklarına, mesleklerin cinsiyetleştirildiğine, kadınların ailedeki yeri ve konumuna, ailenin reisinin erkek olması ve son sözün babada olması gibi ailevi vb. konularda toplumsal cinsiyet kavramı ile neredeyse her alanda karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları, iş yaşamında kadınların erkeklerden daha fazla kazanmaması ve cinsiyetine uygun olan meslekleri seçmesi gerektiğine, eve erken gitmesini sağlayacak işlerde çalışmak zorunda bırakıldığına, hatta ev ve çocuklarla ilgilenme görevi ile özdeşleşen kadınların, çalışılmasına izin verilmediğine ilişkin sorunların olduğunu belirtmişlerdir.

- Öğretmen adaylarının, özellikle ülkenin doğu bölgelerinde hâlen okula gönderilemeyen kız öğrencilerin olduğuna, toplumsal cinsiyet algılarının bireylerin meslek seçiminde etkili ve şekillendirici bir rol oynadığına, bireylerin lise tercihlerinde etkili olabileceğine ve sınıf ortamında kız ve erkek öğrencilerin görev paylaşımlarında cinsiyetin temel alındığına yönelik bildirdikleri görüşlerinde toplumsal cinsiyet ve eğitim arasındaki ilişkiye değindikleri görülmüştür.

- Oyun ve oyuncak seçiminde çocuklara cinsiyetlerine uygun oyunların oynamalarının ve uygun oyuncak seçmelerinin dayatıldığına dikkat çeken öğretmen adayları, toplumsal cinsiyet kavramının oyun ve oyuncak seçimlerinde oynadığı role değinmişlerdir. Kızların uzun saçlı ya da erkeklerin kısa saçlı olmalarına yönelik algılara ve renklerin cinsiyet temelinde ayrıştırılmasına ilişkin görüşlerini ifade eden öğretmen adaylarının, toplumsal cinsiyet kavramı ile bireylerin dış görünümü arasında ilişki kurdukları görülmüştür. Sadece bir öğretmen adayı öğretmenlerin ve öğrencilerin kullandığı bazı eğitim sitelerindeki görsellerde ve animasyonlarda toplumsal cinsiyet algılarına

rastladığını ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının çoğunun toplumsal cinsiyet kavramı ile her alanda karşılaşılabileceği görüşüne sahip oldukları belirlenmiştir.

- Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konusunda ülkemizde yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmen adayları, toplumsal cinsiyet konusunda en çok yaşanan sorunların çalışma yaşamında, aile yaşamında, cinsiyet kalıpyargılarının dayatılmasında, okulda ve mesleğe yöneltmede yaşandığını belirtmişlerdir. Ayrıca iş paylaşımı, sosyal yaşam, giyim/dış görünüş ve kadına şiddet konularında da sorunlara değindikleri görülmüştür.

- Öğretmen adayları, toplumsal cinsiyet konunda ailede yaşanan sorunlara da değinmişlerdir. Yetişkin bireylere bir an önce aile kurmaları yönünde baskı yapıldığı, boşanmalarda ise kadınların toplumdaki algılar yüzünden sıkıntılar yaşayabildiğini, aile reisini erkek olarak görüldüğü, bu nedenle de ailedeki tüm önemli kararlarda son sözün babaya ait olduğunu ve annenin geri plânda kaldığını ifade etmişlerdir. Ayrıca ailedeki iş paylaşımlarının cinsiyet temelinde ayrıştırıldığına, kadının ev işleri vb. ev merkezli görevleri olduğuna, erkeklerin de dışarıda evin gelirini getirecek işlerde çalışması gerektiğine ilişkin toplumun algılarına değinmişlerdir. Kadınların bir işte çalışsalar bile eve geldiklerinde ev işlerini de yaptıklarına dikkat çeken bazı öğretmen adayları, kadınların iş yükünün erkeklere oranla daha fazla olduğunu düşünmektedirler.

- Toplumsal cinsiyete ilişkin sorunların yaşanmasında cinsiyet kalıpyargılarının etkili olduğunu düşünen öğretmen adayları, toplumun kız ve erkek çocuklarına bakış açısındaki farklılığın ve cinsiyet ayrımcılığının, çocukların algılarını etkilediğini ve çocukların neyi yapıp yapmayacaklarına ya da nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin algılarını etkilediklerini belirtmişlerdir. Cinsiyet kalıpyargılarla özellikle de kadınların toplum tarafından uygun görülen kalıplara sokulmaya çalışıldığı, bunun sonucunda da kadınların toplumda sönük kalabileceği ve özgüvenlerinde azalma olabileceğine değinmişlerdir. Erkeklerin sosyal yaşamdaki özgürlüklerinin kadınlara oranla çok daha fazla olduğu, böylelikle kadının sosyal ortamlardan soyutlanabileceği konusuna dikkat çekmişlerdir. Cinsiyet kalıpyargılarıyla yetişen çocukların geleneksel algılara sahip olabileceği ve böyle yetişen çocukların cinsiyet ayrımcılığını devam ettirebileceklerini ifade etmişlerdir. Çoğu öğretmen adayının toplumsal cinsiyet

konusunda genelde kadınların yaşadığı sorunlara değindikleri görülmüştür. Çok az öğretmen adayının erkeklerin de kalıpyargılara uymalarına yönelik baskı altında olduklarına ve toplumun biçtiği rollere uygun davranmadıklarında toplum tarafından dışlanabildiklerine değindikleri görülmüştür.

- Öğretmen adayları giyim ve dış görünüş konusunda toplumsal kalıpyargılar nedeniyle bazı sorunların yaşandığını belirtmiştir. Toplumun kadınlar ve erkekler üzerinde baskı oluşturarak onları bir kalıba soktuğunu ve özellikle kadınların giyiminde erkeklerin dikkati çekmeyecek şekilde giyinmelerine ilişkin bir görüşün hâkim olduğunu ifade etmişlerdir. Kadınların ve erkeklerin giyim tercihlerindeki toplumsal baskıya değinmişlerdir. Şu anda yaşadıkları şehirde daha rahat olduklarını, üniversite ortamında bireylerin daha özgür olduklarından duydukları memnuniyeti ve de bu özgür ortamı aile yanında, diğer bir deyişle memlekette bulamadıklarını dile getirmişlerdir.

- Kadınların sosyal yaşamda erkeklere oranla daha az özgür oldukları çokça belirtilmiş ve kadınların sosyal yaşama katılmalarında eve erken gelmek zorunda olma, sevgilisi olmaması, bir erkekle arkadaşlık kurma noktasında baskı altında olmaları konusunda sorunlar yaşadıklarını, erkeklerinse böyle baskılara maruz kalmadıklarına değinerek toplumdaki cinsiyet ayrımcılığını bir kez daha vurgulamışlardır. Bu yaşanan cinsiyet ayrımcılığının, kadına şiddet olarak karşımıza çıkabileceğine belirterek kadınlara yönelik artan şiddet sorununun toplumsal cinsiyet algılarının değişmesiyle çözülebileceğini ifade etmişlerdir.

- Öğretmen adayları, meslek seçiminde de bazı sorunlar yaşandığına dikkat çekmiştir. Mesleklerin cinsiyetleştirilmesi ile kadınlara ve erkeklere bazı mesleklerin dayatıldığı, onların üzerinde toplum tarafından baskı oluşturulduğu ve bireylerin isteklerinin göz ardı edilebildiği üzerinde durmuşlardır.

- Toplumsal cinsiyet konusunda eğitim alanında yaşanan sorunlara değinen öğretmen adayları, geçmişten günümüze olumlu gelişmeler yaşansa da hâlen kızların okula gönderilmemesi ya da belli bir sınıf düzeyine kadar okutulup evlendirildiğine ilişkin sorunların devam ettiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca kadın ve erkek öğretmenlere karşı toplumun daha farklı algılar içerisinde olduğu, toplumun kadın öğretmenleri daha sevecen bulduklarını ve erkek

öğretmenlere karşı daha mesafeli davrandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca kadın ve erkek öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bağlamında öğrencilerine karşı davranışlarına ilişkin olumlu ve olumsuz örnekler üzerinde durmuşlardır. Bir öğretmen adayı da öğrencilere bedensel cinsiyet konusunun ya da başka bir deyişle kadın ve erkek rollerine ilişkin bilgilerin okullarda verildiğini ancak cinsel eğilimi farklı olan bireylerin de olabileceğine ilişkin öğrencilere okullarda herhangi bir eğitimin verilmediğini belirterek bu durumun ileride bu konu hakkında bilgilendirilmemiş bireylerin cinsel eğilimi farklı olan kişilere karşı olumsuz yaklaşımlar içerisinde olabileceklerine ilişkin endişesini dile getirmiştir ve bu durumun toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin ileriye dönük yaşanabilecek sorunlardan biri olabileceğini belirtmiştir.

Sonuç olarak öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet bağlamında ülkemizde yaşanan birçok sorunun olduğunu ifade etmişlerdir. Görüşmeler sırasında bu sorunların geçmişe göre daha fazla azaldığına dikkat çekmişler fakat hâlen bu konuda çok fazla sorunun yaşandığını ve toplumdaki bu sorunların hızlı bir şekilde çözülemeyeceğini, çözülmesinin zamanla olacağını dile getirmişlerdir. Konuya ilişkin sorunların çözümünde toplumun cinsiyet algılarının değişmesinin zorunlu olduğunu ve bu algıların değişiminde eğitimin ve özellikle de öğretmenlerin etkili rol oynaması gerektiğini düşünmektedirler. Yaşanan bu sorunları eleştirirken az sayıda öğretmen adayının geleneksel bakış açısını içeren görüşler bildikleri görülmüştür.

2. Sınıf öğretmenleri adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını oluşturmaları ve cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde hangi etmenlerin etkili olduğuna ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmen adayları, toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde kültür ve gelenekler, aile yapısı, kalıpyargılar, eğitim ve öğretmenler, yaşanan çevre, televizyon gibi medya araçları, toplumsal çoğunluk ve inanç sistemi gibi etmenlerin bu süreçte etkili olduğunu dile getirmişlerdir.

    - Öğretmen adaylarının çoğunluğu, toplumsal cinsiyet algılarının küçüklükten itibaren ailedeki anne ve baba rolleri ile şekillendiğini, ailenin yapısının ve topluma hâkim olan kültürün bireylerin toplumsal cinsiyet rollerini edinimi sürecinde büyük rol oynadıklarını düşünmektedirler. Öğretmen adaylarının eğitim, öğretmen, öğretim materyallerine ve kitle iletişim araçları gibi etmenlere fazla değinmedikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının,

toplumsal cinsiyet edinimi sürecinde etkili olan etmenler hakkında genel anlamda bilgi sahibi oldukları görülmektedir; ancak sözü edilen diğer etmenlerin bu sürece olan etkisinin farkında olmadıkları anlaşılmaktadır.

3. Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algısı oluşturmaları ve cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde öğretmenlerin ne gibi rolleri olduğuna ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmen adayları, öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının ve rollerinin edinimi sürecinde öğretmenlerin önemli rol oynadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları, öğretmenlerin algısı, tutum ve davranışlarının, cinsiyet ayrımcılığı yapmalarının, sahip oldukları kalıpyargılarının öğrencileri etkilediğini ve öğretmenlerin yapmış olduğu hatalı ve olumsuz tutum ve davranışların öğrencilerin geleneksel bakış açısı edinmelerine neden olabileceğine dikkat çekmişlerdir. Öğretmenlerin bu konularda dikkatli olmaları gerektiğini vurguladıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin toplumsal cinsiyet konusunda öğrencilerini bilgilendirmesi gerekliliğine ve mesleğe yöneltmede konusundaki rolüne değinmişlerdir. Öğretmen adayları, kendi öğrencilik yaşamlarındaki ya da staj için gittiği okullardaki öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bağlamında olumlu ve olumsuz uygulamalarından bahsederek öğretmenlerin bu süreçteki rollerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu, gördükleri öğretmenlerin genel anlamda kız ve erkek öğrencilere karşı farklı davranmadıkları ve ayrım yapmadıklarını düşündüklerini ifade etseler de öğretmenlerin bazılarının geleneksel bakış açısına sahip uygulamalarda bulunduğunu ve bu cinsiyet ayrımını onlara hissettirdiklerini belirtmişlerdir.

4. Öğretmen adaylarının en son olarak öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısını ve rollerini edinmesi sürecinde öğretmenlerin hangi noktalara dikkat etmeleri gerektiğine ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmen adaylarına göre öğretmenler bu süreçte cinsiyet ayrımından kaçınmalı, sınıf içi etkinlik ve oyunları doğru organize edebilmeli, eşitlik, hak ve adalet gibi kavramları öğrencilere benimsetebilmeli ve sınıf içinde bu değerlere uygun bir ortam sunabilmelidir. Öğretmenlerin rol model olması ve öğrencileri cesaretlendirmesi, aile ile iletişim kurarak ailenin geleneksel bakış açısını değiştirmek için çaba göstermesi,

kullandığı dile ve öğretim materyallerine dikkat etmesi ve rehber olmaları gerektiğini düşünmektedirler.

- Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolü edinimi sürecinde öğretmenlerin aktif rol alması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmen adaylarına göre öğretmenler, öğrencilerine örnek davranışlar sergilemeli, sınıf içi ya da dışı etkinlikleri tüm öğrencilerin katılabileceği şekilde düzenleyerek ve bütün öğrencilerine eşit davranarak cinsiyet ayrımcılığını içerebilecek söz, davranış ve tutumlardan kaçınmalıdır. Onların toplumsal cinsiyet rollerine karşı düşünmelerini ve bu konuyu sorgulamalarını sağlamaları gerekliliğini ifade etmişlerdir.
- Öğretmen adaylarının bazıları ise öğretmenlerin de toplumun içinden yetiştiği için toplumla benzer cinsiyet algılarına sahip olabileceğini belirterek geleneksel bakış açısından beslenmiş bir öğretmenin eşitlikçi ve ayrımcılıktan uzak bir sınıf ortamını sunmakta zorluk çekebileceğine dikkat çekmişlerdir. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet konusunda bilinçli olmasının önemine değindikleri görülmüştür. Bazı öğretmen adayları kendi yaşamlarındaki sıkıntıların etkisiyle geleneksel bakış açısını fark ederek o algılardan kurtulabildiğini fakat herkesin yetiştiği ortamdaki algıları sorgulamayabileceğine ve olumlu algılara sahip olamayabileceklerine değinmişlerdir. Eskişehir'e geldiğinde algılarının değiştiğini ifade eden öğretmen adayları olmuştur ve yaşanılan şehrin, kültürün ve üniversite hocalarının tutumunun ne kadar etkili olduğuna dikkat çekmişler ve öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecinde bu etmenlerin etkisine ve önemine değinmişlerdir. Görüşmeler esnasında toplumsal cinsiyet konusunda fazla bilgi sahibi olmadıklarını ve bu konuda kendilerini eksik hissettiklerini fark ettiklerini, bu görüşmenin onlar için aydınlatıcı olduğunu ve bu konuya öğretmen olduklarında daha hassas yaklaşacaklarını belirten öğretmen adayları olmuştur. Bazı öğretmen adayları ise toplumsal cinsiyete konusunda herhangi bir ders görmediklerini ama üniversitedeki hocalarının onlara karşı olan eşitlikçi tutumunu hissettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin öğrencilerini bu konudan mutlaka bahsetmeleri ve onları bilinçlendirmelerinin ne kadar önemli olduğunun altını çizmişlerdir.

- Öğretmen adayları, günümüzde öğretmenlerin kendilerini yetiştirdiklerini ve eskiye göre çok daha eşitlikçi bir tutum içinde olduklarını aktarmışlardır. Toplumsal cinsiyet algılarına yönelik son zamanlardaki değişimi sevindirici bulmakla beraber hâlen kat edilecek yol olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bu kat edilecek yolda en önemli görevin aile ve eğitimin bel kemiği olarak görülen öğretmene ait olduğunu belirtmişlerdir. Toplumsal değişimin anahtarı olarak öğretmenleri görmekte oldukları anlaşılmaktadır. Bu konuda ailenin attığı temeli şekillendirecek olanların özellikle anasınıfı ve sınıf öğretmenleri olduklarını düşünmektedirler. Böylelikle çocuklara cinsiyet ayrımcılığından uzak ve herkesin eşit haklara sahip olduğu, empati, farklılıklara saygı, hoşgörü, hak ve adalet temelinde bir gelecek sunulabileceğini ifade etmişlerdir.

5.2. Tartışma

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar araştırmanın amaçlarına uygun bir şekilde ele alınarak ilgili alanyazın ile tartışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin çalışmaların sayıca yetersiz olması nedeniyle eğitim fakültelerinin diğer bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayları, öğretmenler ve üniversite öğrencileri ile yapılan toplumsal cinsiyet çalışmalarından elde edilen bulgularla birlikte tartışılmıştır. İlk olarak nicel bulgular daha sonra ise nitel bulgular ilgili alanyazın ile tartışılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların ortalaması ve maddelere verdikleri yanıtların yüzdeleri incelendiğinde öğretmen adaylarının genel anlamda olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu-Köksal'ın (2017) yapmış oldukları araştırmada da aynı ölçek kullanılmış ve öğretmen adaylarının puan ortalamalarının bu araştırmaya benzer olduğu, üst değere daha yakın puanlar olduğu için toplumsal cinsiyet algılarının olumlu yönde olduğu saptanmıştır. Ancak bu araştırmalarda sınıf öğretmeni adaylarının hâlen geleneksel bakış açısına sahip olduklarına yönelik bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmada da ölçeğin geneline bakıldığında olumlu görüşlerin olduğu görülse de "Çalışan bir anne çocuklarına daha iyi bir anne olur gibi" gibi birkaç maddede de

geleneksel bakış açısının etkisinde kalındığına rastlanmıştır. Bu araştırmayla benzer şekilde Yaman-Efe ve Ayaz'ın (2013) çalışmasında da sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet bakış açısına ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğu ancak hâlen geleneksel cinsiyet kalıpyargılarını içeren görüşlerinin de devam ettiği belirtilmiştir. Seçgin ve Tural'ın (2011) sınıf öğretmeni adaylarıyla yaptığı çalışmada ise öğretmen adaylarının bazı kültürel ve geleneksel değerlere ilişkin rolleri önemsedikleri ve benimsedikleri gözlenmiştir. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin maddeleri yanıtlarken kendi cinsiyet grubu lehine tutum sergiledikleri görülmüştür. Aslan'ın (2015) çalışmasında da her iki cinsiyetin kendileri için daha olumlu algılara sahipken karşı cins için daha olumsuz algılara sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Tezer-Asan (2010), sınıf öğretmenlerinin sınıfı içi tutum ve davranışlarında birinci kademede derse giren branş öğretmenlerine göre daha fazla olumlu cinsiyet algısına sahip olduğunu saptamıştır. Araştırmanın bulguları, alanyazın ile örtüşmektedir.

Üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmalarda ise Pesen vd. (2016), en yüksek toplumsal cinsiyet algısına Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Zöhre-Türkmenoğlu ve Vefikuluçay-Yılmaz, D. (2018), Esen vediğerleri, (2017), Aydın vediğerleri (2016), Atış (2010) ve Zeyneloğlu (2008), yapmış oldukları çalışmalarda öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının olumlu bakış açısını yansıttığına ilişkin sonuçlara ulaşmışlardır, Sis-Çelik vediğerlerinin (2013) yaptıkları çalışmada ise üniversite öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının orta düzeyde olduğuna ve cinsiyet kalıpyargılarının etkisinde kaldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Tüm bu bulgular ışığında toplumsal cinsiyet konusunda daha olumlu algılara sahip olunmaya başlandığı, bazı cinsiyet kalıpyargılarının devam etmesine karşın genel anlamda cinsiyet algılarında olumlu bir değişim yaşandığı görülmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların bazı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. İlk olarak cinsiyet değişkeni ele alınmış ve ölçekten alınan puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmış: kız öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde olduğu bulgusu elde edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde birçok araştırmada da kızlar lehine anlamlı farklılıklar tespit edildiği görülmektedir. Seçgin ve Tural'ın (2011) yapmış olduğu çalışmada da sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarında cinsiyet

değişkenine ilişkin kızların lehine bir farklılık bulunmuş ve erkek öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında daha geleneksel bir bakış açısına sahip olduğu belirlenmiştir. Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile çalışan Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu-Köksal (2017) da kadınların erkeklere oranla geleneksel cinsiyet rollerini daha az benimsedikleri ve toplumsal cinsiyet algılarının erkeklerle karşılaştırıldığında olumlu yönde daha fazla geliştiği bulgusuna ulaşmışlardır. Aslan'ın (2011) öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmasında erkek öğretmen adaylarının kadınlara oranla eşitsizlikleri daha fazla destekleyen geleneksel görüşlere sahip olduklarını ifade etmiştir. Esen (2013a), Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile toplumsal cinsiyet duyarlılığını geliştirme amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, eğitimin kadın ve erkek katılımcılar bağlamında farklı etkiler yarattığını saptamıştır. Özellikle kadın katılımcılarda aldıkları eğitimle beraber özgüven artışı olduğu, bireysel farkındalıklarından yola çıkarak yaşamlarının her alanında bu konuda duyarlılık geliştirdiklerini gözlemlemiştir. Tezer-Asan (2010), ilkokul öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla daha cinsiyetçi tutum ve düşünceler sahip oldukları, sınıf içi davranışlarında ve öğrencilerle olan ilişkilerinde kadın öğretmenlere oranla daha cinsiyetçi davranışlar sergilediklerini belirlemiştir. Kuruvilla'nın (2013) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış; kadın ve erkek öğretmenler arasında cinsiyet rolü algılarına ilişkin anlamlı fark elde edildiği ve erkek öğretmenlerin daha geleneksel görüşlere sahip olduğu sonucuna ilişkin ortaya konan bulgular, araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Üniversite öğrencileriyle yapılan alanyazın çalışmaları incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Pesen vediğerleri (2016), Zöhre-Türkmenoğlu ve Vefikuluçay-Yılmaz (2018), Esen vediğerleri (2017), Aydın vediğerleri (2016), Dinç ve Çalışkan (2016), Öcal-Yüceol (2016), Özpulat (2016), Aylaz vediğerleri (2014), Öngen ve Aytaç (2013), Arıcı (2011), Atış (2010) ve Zeyneloğlu (2008), Sis-Çelik vediğerleri (2013), Vefikuluçay vediğerleri (2009), Pınar, Taşkın ve Eroğlu (2008), Vefikuluçay vediğerlerinin (2007) yapmış oldukları çalışmalar da kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha olumlu toplumsal cinsiyet algılarına sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Alanyazından elde edilen bu bulgular araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Karasu vediğerlerinin (2017), çalışmasında da erkeklerin kızlara oranla toplumsal cinsiyet algılarının daha olumlu olduklarına yönelik bulgusu, bu araştırmanın bulguları ile

örtüşmemektedir. Alanyazın incelendiğinde çoğunlukla kadınların toplumsal cinsiyet algılarının ve tutumlarının erkeklere oranla daha olumlu olduğu söylenebilmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır. Sırasıyla birinci ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının daha olumlu olduğunu, en düşük algıların ise 2. sınıf öğretmen adaylarına ait olduğunu göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu-Köksal'ın (2017) yapmış olduğu çalışmada da geleneksel cinsiyet rolleri ile sınıf düzeyleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bulgu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. İlkokul öğretmenleriyle çalışan Tezer-Asan (2010), genç öğretmenlerin sınıf içi değer ve uygulamalarında daha fazla cinsiyetçilikten arınmış algıları olduklarını belirmiştir. Araştırmanın birinci sınıfa devam eden öğretmen adayların cinsiyet algılarının daha olumlu olduğuna yönelik bulgu ile örtüştüğü söylenebilir. Atış'ın (2010) çalışmasında 4. sınıf öğrencilerinin birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilere oranla ölçekten aldıkları puanların daha fazla olduğu ve dolayısıyla daha olumlu cinsiyet algılarına sahip oldukları belirlenmiştir. Dinç ve Çalışkan (2016), öğrencilerin cinsiyet rolleri ölçeğinden aldıkları puan ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark bulunamasa da en yüksek puan ortalamasının dördüncü sınıf öğrencilerine ait olduğunu saptamışlardır. Bu araştırmaya benzer şekilde Özpulat'ın (2016) yapmış olduğu çalışmada da en yüksek puan ortalaması dördüncü sınıflara, en düşük puanların ise birinci sınıf öğrencilerine ait olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu araştırmanın bulgusuyla örtüşmemektedir. Aydın vediğerlerinin (2016) birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarla yapmış oldukları çalışmada cinsiyet rolleri bağlamında genel anlamda sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, sadece ölçeğin alt boyutlarından eşitlikçi cinsiyet rolü ile evlilikte cinsiyet rolünde birinci sınıf öğrencilerinin daha az puanlar aldıklarını saptamışlardır. Zöhre-Türkmenoğlu ve Vefikuluçay-Yılmaz'ın (2018), birinci sınıf öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha eşitlikçi bir tutum sergilediklerine ilişkin ulaştıkları sonuç ve Karasu vediğerlerinin (2017) birinci sınıfların daha olumlu cinsiyet rollerine sahip olduğuna ilişkin elde ettiği bulgular bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların yaşadıkları coğrafi bölgelere göre istatiksel anlamda farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Karadeniz, İç

Anadolu, Marmara ve Ege Bölgesi'nde yaşayan öğretmen adaylarının cinsiyet algıları daha olumluyken Güneydoğu ve özellikle de Doğu Anadolu Bölge'sinde yaşayanların daha olumsuz toplumsal cinsiyet algılarına sahip olduğu belirlenmiştir. Özpulat'ın (2016) çalışmasında ölçek puanları ile yaşanılan coğrafi bölge arasında Doğu Anadolu'da yaşayan öğrenciler bağlamında farklılık olduğu belirtilmiş, en yüksek düzeyde cinsiyet algılarına sahip olan öğrencilerin sırasıyla Akdeniz, Ege, Karadeniz ve Marmara Bölgesi'nde yaşadıkları saptanmıştır. En düşük düzeydeki cinsiyet algılarının Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yaşayan öğrencilere ait olması bakımından bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Dinç ve Çalışkan (2016) ve Arıcı'nın (2011) çalışmalarında Toplumsal Cinsiyet Rolleri Ölçeği'nden alınan puanlar ile öğrencilerin yaşadıkları coğrafi bölgeler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır, dolayısıyla bu araştırmanın bulgusuyla örtüşmemektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile kız kardeş sayıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aydın vediğerlerinin (2016) hemşirelik öğrencileri ile yaptığı çalışmada, cinsiyet rolleri ölçeği ile sadece kız kardeş sayıları karşılaştırılmış ve öğrencilerin kız kardeşe sahip olmalarının ölçeğin evlilikte cinsiyet rolü ve geleneksel cinsiyet rolü boyutlarında anlamlı farklılık yaratırken ölçeğin diğer boyutlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada erkek kardeş sayılarına göre ise anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Hiç erkek kardeşi olmayan öğretmen adaylarının en olumlu toplumsal cinsiyet algılarına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde genel anlamda kardeş sayılarının kız ve erkek olarak ayrıştırılmadan incelendiği görülmüştür. Dinç ve Çalışkan (2016), çalışmalarında toplumsal cinsiyet rolleri ile kardeş sayıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Pınar, Taşkın ve Eroğlu'nun (2008) toplumsal cinsiyet rol kalıplarına ilişkin yaptığı araştırmaların sonucunda kardeş sayılarının toplumsal cinsiyet rol kalıpları üzerinde etkili olmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Atış (2010), kardeş sayılarının toplumsal cinsiyet rolleri üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Zeyneloğlu (2008), kardeş sayıları arttıkça öğrencilerin daha olumlu cinsiyet algılarına sahip olduğuna ilişkin elde ettiği bulgu araştırmanın bulgularıyla örtüşmemekte, hatta çelişmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların mezun olunan lise açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Bu bulgu Atış'ın (2010) ve

Dinç ve Çalışkan'ın (2016) araştırmaları ile örtüşmektedir. Atış'ın (2010) araştırmasında da toplumsal cinsiyet rolleri ile mezun olunan lise arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunamadığı saptanmıştır. Zeyneloğlu'nun (2008) yaptığı çalışmada ise Süper Lise, Anadolu ve Fen Lise'lerinden mezun olan öğrencilerin düz liseden mezun olanlara göre daha eşitlikçi cinsiyet rollerine sahip olduklarını saptamıştır. Bu araştırmadaki düz liseden mezun olan öğrencilerin cinsiyet algılarının daha az eşitlikçi olması bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. Sis-Çelik vediğerlerinin (2013) yaptığı araştırmada, öğrencilerin Cinsiyet Eşitliği Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ile mezun oldukları lise arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Süper Lise ve Anadolu Lisesi mezunlarının diğer liseden mezun olanlara göre daha eşitlikçi cinsiyet tutumlarına sahip oldukları saptanmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların anne eğitim düzeyi açısından anlamlı farklılık yaratmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Dinç ve Çalışkan (2016) ve Aydın vediğerlerinin (2016) yapmış oldukları çalışmalarda anne eğitim düzeyine ilişkin bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Arıcı'nın (2011) yapmış olduğu araştırmada da anne eğitim düzeyi bağlamında anlamlı farklılık bulunmadığını, annesi ilkokul ve üniversite mezunu olan öğrencilerin cinsiyet rollerini eşitlikçi algılama düzeylerinin farklılaştığını saptamıştır. Atış'ın (2010) yapmış olduğu çalışmada da öğrencilerin anne eğitim düzeyleri ile ölçekten aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu bulgu araştırmanın bulgusuyla örtüşmemektedir, ancak Atış'ın yapmış olduğu araştırmada da annesi hiç okula gitmeyenlerin en düşük cinsiyet algılarına sahip olmasına ilişkin elde ettiği bulgu bakımından bu araştırmayla örtüşmektedir. Benzer şekilde Kodan-Çetinkaya (2013), toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar ile öğrencilerin anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Pınar, Taşkın ve Eroğlu (2008), yaptıkları çalışmada anne eğitim düzeyinin kadın-erkek anlayışı tutumları üzerinde etkili olduğunu saptamışlardır. Öcal-Yüceol (2016) da annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin diğerlerine oranla daha geleneksel bakış açısı sergilediklerini belirtmiştir. Alanyazındaki bu çalışmalardan elde edilen bulgularla araştırmanın bulgularının örtüşmediği görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların baba eğitim düzeyi açısından anlamlı farklılık yaratmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Aydın vediğerleri (2016), Dinç ve Çalışkan (2016), Kodan-Çetinkaya (2013), Atış (2010) ve Arıcı (2011)

toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar ile öğrencilerin baba eğitim düzeylerinin anlamlı farklılık yaratmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca Öcal-Yüceol (2016), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin diğerlerine oranla daha geleneksel tutumlara sahip olduklarını ifade etmiştir. Alanyazındaki bu bulgular araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların anne çalışma durumu açısından anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Aydın vediğerleri (2016), Dinç ve Çalışkan (2016) ve Atış (2010), bu araştırmayla benzer şekilde anne çalışma durumunun öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlarla anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Pınar, Taşkın ve Eroğlu (2008) ile Baykal (1991), yaptıkları çalışmalarda anne çalışma durumunun kadın-erkek anlayışı tutumları üzerinde etkili olduğunu saptamışlardır. Öngen ve Aytaç (2013), annenin çalışmasının öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Alan yazındaki bu bulgular araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların baba çalışma durumu açısından anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Dinç ve Çalışkan (2016) ile Atış (2010), öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar ile baba çalışma durumu arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların yerleşim birimi açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Atış'ın (2010) çalışmasında da öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar ile yerleşim birimi arasında anlamlı farklılığın olmadığıyla ve ayrıca ilde doğanların, ilçe ve köylerde doğanlardan daha fazla olumlu cinsiyet algılarına sahip olmasına ilişkin elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Arıcı (2011), öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar ile yerleşim birimi açısından anlamlı düzeyde bir fark bulunamadığı sonucuna ulaşmıştır. Pınar, Taşkın ve Eroğlu'nun (2008) yapmış oldukları çalışmada kırsal bölgede yaşayan öğrencilerin şehirlerde yaşayan öğrencilere oranla geleneksel yapıyı daha fazla benimsedikleri sonucu ortaya konmuştur. Öcal-Yüceol'un (2016) yapmış olduğu çalışmada da şehirde yaşayanların ilçe, kasaba ve köyde yaşayanlara oranla daha cinsiyet rollerine ilişkin daha eşitlikçi oldukları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların şu an yaşadıkları yer bağlamında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Dinç ve Çalışkan'ın (2016) ile Atış'ın (2010) çalışmalarında öğrencilerin cinsiyet rolleri ölçeğinden aldıkları puanların şu an yaşadıkları yere göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulgusu araştırmanın bulgusuyla örtüşmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların aile tipi açısından anlamlı bir farklılık oluşturduğu saptanmıştır. Bu araştırmayla benzer şekilde Seçgin ve Tural (2011) da çekirdek aileye sahip olan sınıf öğretmeni adaylarının daha olumlu cinsiyet algıları olduğu sonucuna ulaşmıştır. Pınar, Taşkın ve Eroğlu'nun (2008) yapmış oldukları çalışmada geniş ailede yetişen öğrencilerin toplumsal cinsiyet rol kalıplarına karşı daha geleneksel bakış açısına sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Dinç ve Çalışkan (2016), aile tipinin öğrencilerin cinsiyet rollerine ilişkin tutumları etkilediği ve çekirdek aileden gelen öğrencilerin daha eşitlikçi tutumlara sahip olduklarını belirtmiştir. Bu bulgular araştırmanın bulguları ile örtüşürken Özpulat'ın (2016) ve Atış'ın (2010) yaptığı çalışmalarda ise öğrencilerin aile tipi ile ölçekten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığına ilişkin elde edilen bulgular, araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile aile gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Kodan-Çetinkaya da (2013) benzer olarak öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum puanları ile aile gelir düzeyi arasında farklılık olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Aydın vediğerlerinin (2016) yapmış oldukları çalışmada, gelir düzeyine ilişkin genel anlamda bir farklılık olmadığı ve tek farklılığın ölçeğin alt boyutlarından biri olan evlilikte cinsiyet rolüne ait olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Pınar, Taşkın ve Eroğlu da (2008), düşük gelirli ailelere sahip öğrencilerin toplumsal cinsiyet rol kalıplarına karşı daha geleneksel bakış açısına sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma problemleri temelindeki sorulara ilişkin temalar oluşturulmuştur ve ilgili temalara göre alanyazındaki araştırmalarla tartışılmıştır. İlk olarak sınıf öğretmeni adaylarına toplumsal cinsiyete ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla toplumsal cinsiyetin tanımı ve bu kavramın zihinlerinde ne çağrıştırdıkları sorulmuştur. Öğretmen adayları toplumsal cinsiyeti, kadın ve erkeğin toplumdaki yeri, cinsiyet algısı, toplumsal cinsiyet eşitliği ve eşitsizliği, toplumsal cinsiyet kalıpyargıları ve sosyal yapı olarak ele

almışlardır. Esen'in (2013a) Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile toplumsal cinsiyet duyarlılığını geliştirme amacıyla gerçekleştirdiği nitel çalışmada öğretmen adaylarının yaşam alanları bağlamındaki çeşitli olumsuz etkilerin farkında olmadıklarını, hatta toplumsal normlara uygun davranmanın kendileri için çeşitli yararları olduğunu ifade ettiklerini belirtmiştir. Öğretmen adayları yapılan görüşmelerde, toplumsal ve kültürel kalıpyargılar ile toplumun beklentileri ile uyumun olduğuna işaret etmiştir. Öğretmen adaylarının "Toplumdan dışlanmamak", "Bireyin toplum kurallarına uyarak sosyalleşmesi", "Doğru davranışları öğrenme", "Kadın olarak neyi yapıp yapmadıklarının farkında olma" ve "Topluma ayak uydurma" gibi verdikleri yanıtların toplumsal cinsiyetle yakın ilişkisi olduğunu belirtmişler ve bunların toplumsal ilişkileri kolaylaştıracağına değinmişlerdir. Bu araştırmadaki öğretmen adayları ise ataerkil bir toplum olduğumuzdan kadının toplumun neredeyse her alanında geri plânda kaldığını, bazı tutum ve davranışların benimsetildiğini, davranışlara uyulmadığı taktirde toplum tarafından dışlanma riskiyle karşı karşıya gelinebileceğini ve toplumda cinsiyet eşitliğinin sağlanamamasından duydukları rahatsızlıkları dile getirmişlerdir. Esen'in (2013a) çalışmasında bu çalışmayla örtüşen tek söylemin "Bireyin toplum kurallarına uyarak sosyalleşmesi" olduğu söylenebilir. Aynı şekilde "Kadın olarak neyi yapıp yapmadıklarının farkında olma" konusu da bu çalışma ile örtüşüyor denilebilir. Ancak bu araştırmada öğretmen adayları toplumun bakış açısına ve toplumun bireyler için uygun gördükleri davranışlara eleştirel şekilde yaklaştıkları, kendilerine çizilen çerçeveye ve beklentilere uygun davranmaya ilişkin rahatsızlıklarını dile getirdikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının özellikle toplumsal cinsiyeti "doğru davranışı öğrenme" olarak ele alması bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir. Alanyazın incelendiğinde Tarhan, Çetin-Gündüz ve Kılıç (2014), toplumsal cinsiyeti sosyal olarak belirlenmiş roller, davranışlar, kadın ve erkek için toplum tarafından uygun görülen nitelikler olarak ele almaktadır. Bu rollerin toplumsal anlamda bireyin neyi sevip sevmeyeceğine, neyi giyip giymeyeceğine, kimlerle oyun oynayıp oynamayacağına, ne yapıp yapmayacağına ilişkin bireyi kısıtlayıcı özellikte olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet tanımlarında da benzer ifadelere rastlanmaktadır. Keleş'in (2008) yapmış olduğu toplumsal cinsiyet tanımında da toplumun bizi nasıl gördüğünün, nasıl algıladığının, nasıl davranmamız gerektiğine ilişkin beklentilerin, kalıpyargıların ve rollerin yer aldığına ve bireyin içinde bulunduğu toplumun psikolojik, tarihsel ve kültürel süreçleriyle biçimlenmekte olduğuna ilişkin

görüşleri sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine benzer ifadeler içermektedir. Öğretmen adaylarının tanımlarında daha çok toplumsal cinsiyet eşitliği ve eşitsizliği kavramlarını kullandıkları görülmüştür. Toplumsal cinsiyet eşitliği ya da eşitsizliğini toplumsal cinsiyet kavramı ile eş olarak gören öğretmen adaylarının bu konuda kavram yanılgılarına sahip olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerini alabilmek için toplumsal cinsiyet kavramı ile yaşamımızda nerelerde karşılaştığımız ve bu konuya ilişkin yaşanan sorunların neler olduğu sorulmuştur. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyeti, çalışma ve aile yaşamı başta olmak üzere hemen hemen her alanda; eğitim, okul, oyun ve oyuncak seçimi, giyim, meslek seçimi, öğretim materyalleri, sosyal yaşam, insan ilişkileri ve inanç konusunda karşımıza çıkabilecek bir kavram olduğunu ifade etmişlerdir. Esen'in çalışmasında (2013a), öğretmen adaylarının genellikle toplum, toplumsal kurallar, örf ve adetler çerçevesinde görüş bildirdikleri, öğretmen adaylarının ev ve aile yaşamı, arkadaşlık ilişkileri gibi konulara ilişkin görüş bildirmedikleri, katılımcıların toplumsal cinsiyet kavramı ile yaşam alanlarında bağ kurmadıklarını ifade etmiştir. Oysa ki bu araştırmada öğretmen adaylarının çoğunun toplumsal cinsiyet ile kendi yaşamları arasında bağ kurdukları görülmüştür. Araştırmanın bulgularıyla örtüşmediği görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet konusunda yaşanan sorunların en çok aile ve çalışma yaşamında yaşandığını, onları cinsiyet kalıpyargılarının cinsiyet ayrımcılığını desteklemesi, okul, mesleğe yöneltme, giyim, iş paylaşımı, sosyal yaşam ve kadına şiddetin izlediğini belirtmişlerdir. Kadınların sözü edilen alanlarda erkeklerin gerisinde kaldıkları, toplum tarafından baskı altında oldukları, cinsiyet kalıpyargılarının özellikle kadınlar başta olmak üzere erkekleri de kısıtladığını, meslek seçiminde, görev paylaşımlarında ve sosyal yaşamda cinsiyet ayrımcılığına sık sık rastladıklarını ifade etmişlerdir. Esen (2013a), öğretmen adaylarının eşitsizlikleri olumlayıcı, başka bir deyişle eşitsizliğe yönelik toplumun beklentilerine katılmadıklarını ifade eden görüşlerine yer vermiştir. Kadınların çocukluk, aile yaşamlarından ve duygusal ilişkilerini toplumsal cinsiyet bağlamında yorumladıklarını ancak erkek katılımcıların kendi yaşantılarına ilişkin somut örneklere çok değindiğini ifade etmiştir. Bu araştırmada ise kadın ve erkek öğretmen adaylarının arasında böyle bir ayrım olmadığı, her ikisinin de özel yaşam alanlarına ilişkin somut örnekler

verdikleri görülmüştür. Esen (2013a), ayrıca erkeklerin kendi yaşantılarından yola çıkarak cinsiyetçi iş bölümüne ilişkin eleştiri ya da yorum yapmadıklarını ifade etmiştir. Bu araştırmada ise erkek öğretmen adaylarının çoğunluğunun iş paylaşımı, ev işleri vb. konularda cinsiyete ilişkin sorunlara yönelik eleştiriler ve yorumlarda bulunduğu görülmüştür. Bu bulgular araştırmayla örtüşmemektedir. Esen (2013a), bazı öğretmen adaylarının farkındalık, sorgulama ve eleştirel bakış içerisinde olduklarını aktarmış, çalışmadaki görüşlerin bu araştırmadaki öğretmen adaylarının görüşleri ile benzer olduğu görülmüştür.

Alanyazın incelendiğinde toplumsal cinsiyet sorunlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine benzer görüşlerin olduğu görülmektedir. Hablemitoğlu (2004, s. 115), her iki cinsiyete ilişkin cinsiyet eşitsizliğinin ve ayrımcılığının devam ettiğini, Aslan (2015), ailede, eğitimde ve toplumsal yaşamın diğer alanlarında cinsiyet yargılarının pekiştirilmesinin kadın-erkek eşitsizliğine neden olduğunu, Çalışkan ve Kocakuşak (2004) ve Connel and Pearce (2015, s.3), kadınların ataerkil toplumun etkisiyle çalıştırılmayabileceklerine, çalıştırılsalar bile eve geldiklerinde ev işleri, çocuk bakımından sorumlu olması gerektiğine ilişkin yargılar olduğunu, Vatandaş (2011) ve Gök (2013), kadınların meslek sahibi olsalar bile yükselme şanslarının olmadığının ve erkeklerle aynı statüde olmadıklarının saptandığını, Vatandaş, (2007), Zeyneloğlu (2008) ve Kaçar, (2011) ise öğretmenlik, hemşirelik, hosteslik, sekreterlik gibi mesleklerin kadınlara; mühendislik, mimarlık, avukatlık, doktorluk gibi mesleklerin erkeklere uygun görüldüğünden kalıpyargıların etkileriyle bireylerin cinsiyetlerine uygun eğitim alanı seçtiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konusunda yaşanan sorunlar konusunda bilgi sahibi oldukları ve ifadelerinin alanyazındaki bulgularla örtüştüğü söylenebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarına toplumsal cinsiyet algılarının oluşturulması ve cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde etkili olan etmenler sorulmuş ve öğretmen adayları bu süreçte kültür ve geleneklerin, aile yapısının, kalıpyargıların, öğretmenlerin, yaşanan çevrenin, televizyon gibi medya araçlarının ve inançların etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Frawley (2005), toplumsal cinsiyet algılarınının sadece kalıpyargılarla edinilemeyeceğini ifade etmiş, kalıpyargıların yanında aile (Connel and Pearce, 2015, s. 96; Cüceloğlu, 2005), anne-babanın öğrenim düzeyi ve annenin çalışma durumu (Baykal, 1991; Temel, 1991), kardeş ve arkadaş grupları (Baran, 1995; Zeyneloğlu,

2008), çocuk kitapları, dergi, televizyon gibi kitle iletişim araçları (Arslan, 2000; Dökmen, 2010 s. 138-139), oyun ve oyuncaklar (Lucchini veDodman, 2015; Başal ve Bağçeli-Kahraman, 2011), okul, öğretmenler, ders kitapları vb. öğretim materyallerinin de bu süreçte etkili olduğu alanyazında yer almaktadır (Connel and Pearce, 2015, s.6; Dodman ve Lucchini, 2015; Seçgin ve Tural, 2011). Alanyazın incelendiğinde genel anlamda öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin ediniminde etkili olan etmenlerin farkında oldukları söylenebilir. Ancak anne-babanın eğitim düzeyi ve çalışma durumu, kardeş, ders kitapları vb. öğretim materyalleri ve eğitim, öğretmen gibi etmenlere ilişkin çok az sayıda öğretmenin görüş bildirdiği ve kitle iletişim araçlarından sadece televizyonun dile getirildiği göz önüne alınınca öğretmen adaylarının bu etmenlerin etkisinin çok da farkında olmadıkları biçiminde yorum yapılabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının, öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarını oluşturmaları ve cinsiyet rollerini edinimi sürecinde öğretmenlerin rollerine ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmen adayları, bu süreçte öğretmenlerin algısı, tutum ve davranışlarının önemine, öğretmenin rolünün büyük olduğuna, öğretmenlerin cinsiyet ayrımcılığına, öğretmenlerin sahip olduğu kalıpyargılara, öğretmenlerin konu hakkında öğrencileri bilgilendirmesi gerektiğine ve mesleğe yöneltmeye ilişkin düşüncelerini bildirmişlerdir. Alanyazında öğretmen adaylarının görüşleri ile örtüşen araştırmaların olduğu görülmüştür. Örneğin Osadan ve Burrage (2013), öğretmenlerin toplumsallaşmanın ve kültürel alışverişi güçlendiren en önemli etmenlerden biri olarak görmektedir. Esen'in (2013b) çalışmasında da öğretmen adayları, eğitim süreci boyunca cinsiyetçi tutum ve davranışların uygulayıcısı olarak çoğunlukla öğretmenleri gördüklerini ifade etmişlerdir. Saldıray ve Doğanay (2017) da öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algı, tutum ve davranışlarının okulda toplumsal cinsiyetin ilişkilerinin oluşturulması sürecinde önemli bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğunluğunun, öğretmenlerin bu konuda önemli rol oynadıklarının farkında olduğu bulgusu, alanyazındaki bulgularla benzerlik göstermektedir. Frawley (2005), öğretmenlerin sahip olduğu cinsiyet kalıpyargılarının farkında olarak ya da olmayarak çocuklara açık ve zararlı mesajlar gönderebidiğini belirtmiştir. Bazı öğretmen adaylarının kendi öğretmenlerinin cinsiyetçi yaklaşımlarını anlatırken onların bu davranışları isteyerek yapmadıklarına vurgu yaptıkları, Frawley'nin görüşleri ile örtüşmektedir. Saldıray ve Doğanay'ın (2017) çalışmasında da öğretmenlerin kullandıkları dil bakımından farkında olmadan cinsiyetçi söylemlerde bulundukları ve

bu söylemlerin kız ve erkek öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik tutum ve düşünceler geliştirmesinde etkili olabileceğinin farkında olmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Hamilton ve Roberts (2017), bazı öğretmenlerin kullandıkları dilin, davranışlarının ve beklentilerinin geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri ve kalıpyargılarını güçlendirdiğine ilişkin elde ettiği bulgular araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Benzer şekilde Torun da (2002), öğretmenlerin cinsiyet rollerine ilişkin verdiği mesajların aile ile aynı doğrultuda olduğunun ve böylece çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının güçlenmesinde etkili olduğuna değinmiştir. Lahelma (2006), okul kültürünün ve eğitim sistemlerinin bireylerde derin izler bıraktığına ve geleneksel cinsiyet rolleri ile yetişmiş öğretmenlerin çocuklarda ve toplumda kalıpyargıların yerleşmesinde rol oynadıklarını ifade etmiştir. Baç (1997), öğretmenlerin öğrencilerin en önemli rol modeli olduklarını ifade ederek bu süreçte önemli bir rol oynadıklarına vurgu yapmıştır. Esen (2013c), öğretmenlerin uygulamalarında ve okul ortamında cinsiyet eşitsizliğini yeniden üretilmesinde önemli rol oynadığına değinmiştir. Benzer bir görüşü de Kuruvilla (2013), öğretmenlerin ve idarecilerin bilinçli ya da bilinçsiz bir biçimde ataerkil bakış açısını öğrencilere iletilmesini sağladığını ve öğretmenlerin cinsiyetçi tutum ve davranışlarının okulda yaygın olduğunu belirterek açıklamıştır. Morisette, Jesme ve Hunter'ın (2018) yapmış oldukları çalışmada da eğitmenlerde kalıpyargıların hâlâ devam ettiği belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının alanyazında belirten görüşlere ilişkin benzer düşüncelerde oldukları ve öğretmenlerin öğrencilerin cinsiyet algılarını etkileyebileceğine ilişkin görüşlerini ifade ettikleri görülmüştür; ancak toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde öğretmenlerin alanyazında ifade edilen oranda olumsuz görüşlere sahip olmadıkları söylenebilir. Öğretmen adayları, öğretmenlerin genel anlamda eşitlikçi bir tutum sergileseler de zaman zaman bazı öğretmenlerin cinsiyetçi tutum ve davranışlarıyla karşılaştıklarını belirtmişler; ancak bu olumsuz örneklere ilişkin çok az sayıdaki öğretmen adayının öğretmenlerin cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretilmesindeki en önemli etken olduğuna ilişkin bir çıkarımda bulunduğu söylenebilir. Sınıfta tanık oldukları olumsuz bir olayı genellemedikleri ve ayrıca öğretmenlerinin bazı cinsiyetçi davranışlarının da cinsiyetçi olduğunun farkında olmadıkları saptanmıştır. Araştırmanın bulgularıyla benzerlik gösteren Skelton ve Read'in (2006) yapmış oldukları çalışmada da öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlerinin onlara

adil davrandığını düşünürlerken görüşme yapılan öğretmenlerin ise dörtte üçünün öğrencilere cinsiyetlerine göre davrandıklarını ve farklı şekillerde cevap vermeleri gerektiğini ifade ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgu Torun'un (2002) toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargıların ve düşüncelerin öğretmen-öğrenci etkileşiminde önemli bir rol oynadığı ve öğrencilerin bunun farkında olmadıklarına ilişkin elde ettiği bulguyla örtüşmektedir. Berekashvili'nin çalışmasında (2012) ise çoğu öğretmenin toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına sahip olduklarının farkında olmadıkları bulgusu ile araştırmanın bulguları benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının, cinsiyet kalıpyargılarının bireylerde neden olabileceği olumsuz etkilerin farkında oldukları ve cinsiyet kalıpyargılarını bireyi bir kalıba sokması ve kısıtlayıcı özellikte olması bakımından eleştirdikleri bulgularını ulaşılmıştır. Lucchini ve Dodman'ın (2015) çalışmasında ise bazı öğretmenlerin ve ebeveynlerin cinsiyet kalıpyargılarının çocukların gelişimine zarar verdiğinin farkında olmadıkları, hatta bazı durumlarda cinsiyet kalıpyagılarını toplumun uygun gördüğü rollerin yerine getirilmesini sağlayan önemli "mekanizmalar" olarak gördüklerine ilişkin bulguların araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi sürecinde öğretmenlerin nelere dikkat etmesi gerektiğine ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmen adayları öğretmenlerin bu süreçte cinsiyet ayrımından kaçınması gerektiği, sınıf içi etkinlikleri ve oyunları cinsiyetçilikten uzak bir şekilde organize edebilmesi, öğrencilerine örnek olması, eşitlik, hak, özgürlük, saygı vb. kavramların öğrencilere verilerek bu değerlere uygun bir sınıf ortamı sunması, cesaretlendirmesi, aile ile iletişimde olması, cinsiyetçi dilden kaçınması, kullandığı öğretim materyallerine dikkat etmesi ve rehber olması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu öğretmenlerin bu süreçte aktif rol alması gerektiğine inanmaktadırlar. Böylece toplumsal cinsiyet algılarının dönüşümünün sağlanabileceğini düşünmektedirler. Öğretmen adayları, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıpyargılarıyla savaşması gerektiğini ifade etmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin bu süreçte iki yol izleyebileceği belirtilmiştir. Öğretmenlerin, öğrencilerinin eşit yurttaşlar olduğunun bilincine varmalarında yol göstermeli ve öğrenilmiş cinsiyetçi kalıpyargılarla mücadele etmesi gerektiği ifade edilmiştir (Singh, 1998; Esen, 2013a). Bu çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin cinsiyetçi yaklaşımla mücadele etmesi gerektiğini, sınıfta eşitlikçi bir ortam sunarak

cinsiyet ayrımcılığının önlenebileceğini düşünmektedirler. Gray ve Leith'in (2004), öğretmenlerin kalıpyargılarla mücadele etmesinin çocukların geleneksel kısıtlamalardan daha az etkilendiğini ifade etmesi öğretmen adaylarının düşünceleriyle benzerlik göstermektedir. Esen'in (2013a) çalışmasında da öğretmen adaylarının, öğretmenlerin dönüştürücü rolüne dikkat çektikleri görülmüştür. Çalışmada öğretmen adayları, öğrencilerin bilinçlendirilmesi, öğrencilerin kalıpyargılarının sorgulanmasının sağlanması, sınıfta ayrımcılık yapmaktan kaçınılması, okul yönetiminin, meslektaşlarının ve velilerinin bilgilendirilmesi konularında görüş bildiklermişler ve bu görüşlerini ayrıntılı ve somut bir şekilde ifade etmişlerdir. Bu çalışmanın bulgularının Esen'in (2013a) çalışmasının bulguları ile örtüştüğü ve öğretmen adaylarının benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Araştırmada erkek öğretmen adaylarının bu konulara değinseler de çok azının somut örnekler verdiği görülmektedir. Bu durumun erkek öğretmen adayının sayıca az olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Alanyazında öğretmenlerin izleyebileceği ikinci yol olarak pasif bir rolde olmaları gerektiğine yer verilmiştir (Eccles ve Blumenfeld, 1985'ten akt. Esen, 2013a). Bu görüşe göre öğretmenler bu süreçte tarafsız olmalı, öğrencilerine özgür bir ortam sunarak çocukların kendi toplumsal cinsiyet seçimlerini yapabilmesini sağlaması gereklidir (Singh, 1998; Esen, 2013a). Çok az sayıda öğretmen adayının bu görüşte olduğu belirlenmiştir. Özellikle öğretmenin rehber olması gerektiğine değinen öğretmen adayı, öğretmenlerin pasif rolde kalarak öğrencilerin kendi kararlarını kendilerinin vermesini sağlaması gerekliliğini ifade etmiş; ancak bu görüşüne uygun somut bir uygulama örneği gösterememiştir. Singh (1998), toplumdaki cinsiyetçiliğin öğrencilerin androjen roller için cesaretlendirilmesiyle azalabileceğine ilişkin diğer bir görüşten bahsetmiştir. Öğretmen adaylarının Singh'in (1998) ifade ettiği bu görüşe benzer görüşler ifade etmişler ve buna ilişkin örnekler vermişlerdir. Öğretmen adayları, sınıf içi etkinlikler ve oyunlarda özellikle öğretmenin kadınsa futbol oynama, mangal yakma vb. erkeklere uygun görülen etkinliklere katılarak rol model olmasını, öğretmen erkekse ip atlama, sek sek oynama vb. kızlara uygun görülen etkinliklere katılarak öğrencilere her iki cinsiyet özelliklerinin de yapılabileceğinin gösterilmesi gerekliliğini ifade etmişlerdir. Grossman ve Grossman'ın, (1994'den akt. Singh, 1998) öğretmenlerin bu süreçte nasıl bir yol izlemelerine ilişkin düşünceleri, araştırmadan elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Grossman ve Grossman'a, (1994'den akt. Singh, 1998) göre öğretmenler ilk olarak kızların ve erkeklerin farklılıklarını dikkate alarak onları farklı

rolleri yerine getirebilecek düzeyde hazırlamalıdır. Öğretmen adaylarının bu konuda erkeklerin el işleri yapmalarına ve kızların sıra taşımalarına olanak verilerek öğrencilerin neler yapabileceklerinin fark etmelerinin sağlanabileceğine değinmişlerdir. İkinci olarak öğretmenlerin öğrencilerini androjen rollere hazırlayarak her iki cinsiyetin özelliklerine de dikkat çekmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin kararlı olması ve öğrencilerinin hangi androjen özelliklerini seçeceğine yönelik kararlarında yardımcı olması gereklidir. Öğretmen adayları, bu görüşe ilişkin herhangi bir görüş bildirmemişlerdir.

Frawley (2005) kalıpyargıların sınıf ortamında en aza indirilmesini öğretmen-öğrenci etkileşimi, iletişim, öğretim yöntemleri, öğretim programı ve öğretim materyalleri bağlamında ele almıştır. Öğretmen adaylarından bazıları öğretmenlerin kendi kalıpyargılarının farkında olarak onlarla savaşması gerektiğini belirtmişlerdir. Sınıfta her iki cinsiyetin özelliklerinin de övülmesi, öğrencilerin davranışlarının cinsiyet temelinde ayrılmadan öğrencilerinin heveslerini kırmamaları gerektiğini belirtmişlerdir. Belirttikleri bu görüşler Frawley'nin (2005) belirttiği stratejilerden öğrenci-öğretim etkileşim basamağı ile örtüşmektedir. Öğrenci- öğretmen etkileşimi bağlamında sınıftaki davranışlara ve kullanılan dile dikkat edilmesi ve rol model olunmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine rastlanırken dönüt sağlama ve zaman değişkenine dikkat edilmesi konusunda öğretmen adaylarının görüş bildirmedikleri görülmüştür. Öğretmen adayları, öğretmenlerin öğrencilerin karışık oturmasını sağlayarak görev paylaşımlarında eşit bir tutum sergilemelerine, kız ve erkek ayrımı yapmamalarına, verilen görevlerde örneğin; erkeklerin yazı yazması ve kızların sunum yapması gibi cinsiyet temelinde olmayan görevlerin verilmesine ilişkin Frawley'nin (2005) öğretim yöntemleri basamağında belirttiği yöntemlere benzer görüşler bildirmişlerdir. Frawley'nin (2005) öğretim materyallerinin değerlendirilmesine ilişkin bir öğretmen adayı görüş bildirmiştir. Öğretmen adayı, ders kitaplarında cinsiyetçi içerik ya da görsel gördüğü zaman öğrencilerini uyaracağını, aslında böyle olmadığından bahsederek onların bu durumu sorgulamalarını sağlayacağına ilişkin bir örnek vermiştir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencilerine geleneksel bakış açısını yansıtmayacak kitaplar okumaları ve önermeleri gerekliliğini belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu Frawley'nin (2005) öğretim materyallerinin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ile örtüşmektedir. Marshall ve Reinhartz'ın (1997), öğretmenlerin her öğrenciye fırsat vererek onların cinsiyetlerine bakılmaksızın başarılı olabilecekleri konusunda cesaretlendirmelerine

ilişkin görüşleri, araştırmada öğretmenlerin öğrencilerini cesaretlendirmesi ve her öğrencisine eşit fırsatlar sunmasını içeren görüşlerle örtüşmektedir.

5.3. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak geliştirile öneriler "Uygulamaya Yönelik Öneriler" ve Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler" olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Sınıf öğretmenliği programındaki lisans ve lisansüstü derslerin içeriğine toplumsal cinsiyet eşitliği konusu dâhil edilebilir ya da ayrı bir ders olarak eklenebilir. Böylece öğretmen adaylarının, toplumdan ve insanlarla iletişiminden başlayarak mesleki bağlamda ders kitaplarında, öğretim materyallerinde vb. öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet ayrımcılığını fark edebilmeleri, sorgulayabilmeleri ve cinsiyet sorunları ile karşılaştığında sorunların çözümüne ilişkin önlemler alabilecek düzeyde bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.
- Toplumsal cinsiyet konusuna ilişkin üniversitelerde hatta fakülteler bazında akademik (sempozyum, panel, vb.) ve kültürel ve sportif etkinlikler düzenlenebilir. Öğrencilerin tartışmasına olanak verecek ortamlar sunulabilir. Öğrenci kulüplerinden ve Sivil Toplum Kuruluşları'ndan yararlanılabilir.

5.3.2. Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

- Sınıf öğretmeni adaylarına ilişkin az sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Bu konuya ilişkin farklı bölgelerde, geniş çaplı nicel ve özellikle de nitel araştırmalar yapılabilir.
- Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının ve cinsiyet algılarındaki değişimin incelenmesi üzerine deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Sınıf öğretmeni ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yanında diğer branşlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelendiği araştırmalar yapılabilir.

- Eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin de toplumsal cinsiyet algıları araştırılabilir. Akademisyenlerin de bu konuya ilişkin farkındalıklarını ve duyarlılıklarını arttırılmasına ilişkin paneller, seminerler, eğitimler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

Acar-Erdol, T., Gözütok, F.D. ve Toraman, Ç. (2017). Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin (TCEÖ) geliştirilmesi. *İlköğretim Online,* 16 (3), 1036-1048. http://ilkogretim-online.org.tr DOI: 10.17051/ilkonline.2017.330240. (Erişim Tarihi: 10.06.2018).

Akın, A. ve Demirel, S. (2003). Toplumsal cinsiyet kavramı ve sağlığa etkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi Halk Sağlığı Özel Eki,* 25 (4), 73-82.

Altınova, H. ve Duyan, V. (2013). Toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi.* 24 (2), 9-22.

Arnot, M. (2002). *Reproducing Gender*. London: Routledge.

Arslan, Ş, A. (2000). *Ders kitaplarında cinsiyetçilik*. Ankara: Beyda Ofset.

Artan, İ. (2005). Cinsel gelişim ve eğitim. *Kebikeç*, 19, 211-223. https://kebikecdergi.files.wordpress.com/2012/07/16_artan.pdf. (ErişimTarihi: 10.12.2017).

Aslan, G. (2011). Gender perceptions of preservice teachers. *International Journal of Social Sciences and Humanity Studies,* 3 (2), 241-253.

Aslan, G. (2015). A metaphoric analysis regarding gender perceptions of preservice teachers. *Education and Science*, 40 (181), 363-384. DOİ:10.15390/EB.2015.2930.

Attanapola, C.T. (2003). Changing gender roles and health impacts among female workers in export-processing industries in Sri Lanka. *Social and Medicine*, 1–12.

Aydın, A. S. (2003). *Ergenlerde stresle başa çıkma tarzları ile cinsiyet ve cinsiyet rolleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aydın, M., Özen, B.E., Yılmaz, G.Ş. ve Sungur, M.A. (2016). Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *AİBU Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 223-242.

Aylaz, R., Güneş, G., Uzun, Ö. ve Ünal, S. (2014). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolüne yönelik görüşleri. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 23 (5), 1 83-189.

Atış, F. (2010). *Ebelik/ hemşirelik 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Baba, H. B. (2007). *Teacher candidates as the agents of change for a more gender equal society*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: ODTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Baç, G. (1997). *A Study on gender-bios in teachers behaviors, attitudes, perceptions and expectations toward their students*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: ODTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Baran, G. (1995). *Ankara'da bulunan çocuk yuvalarında kalan 7-11 yaş grubu çocuklarda cinsiyet rolleri ve cinsiyet özellikleri kalıp yargılarının gelişimi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

Başal, H. A. ve Kahraman, P. (2011). Anne eğitim düzeyine göre çocukların cinsiyet kalıpyargıları ile oyun ve oyuncak tercihi. *E-journal of New World Siences Academy,* 6 (1), 1335-1357.

Bayhan, V. (2013). Beden sosyolojisi ve toplumsal cinsiyet. *Doğu-Batı Düşünce Dergisi,* 16 (63), 147-165.

Baykal, S. (1991). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet rolleri ile ilgili kalıp yağılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 1 (2), 66-75.

Bem, S. L. (1983). Gender schema theory and its implications for child development: raising genderaschematic children in a gender-schematic society. *Signs: Journal of Women in Culture and Society,* 8 (4), 598-616.

Berekashvili, N. (2012). the role of gender-biased perceptions in teacher-student interaction. *Psychology of Language and Communication,* 16 (1). DOI: 10.2478/v10057-012-0004-x.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

Bradley, H. (2013). *Gender*. İkinci baskı. Cambridge: Polity.

Connel, R. and Pearse R. (2015). *Gender in world perspective*. Cambridge: Polity Press.

Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2018). *Karma yöntem araştırmaları: tasarımı ve yürütülmesi*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Cushman, P. (2012). You're not a teacher, you're a man: the need for a greater focus on gender tudies in teacher education. *International Journal of Inclusive Education*, 16 (8), 775-790, DOI: 10.1080/13603116.2010.516774.

Cüceloğlu, D. (2005). *İnsan ve davranışı* (14. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi

Çabuk-Kaya, Nilay (2013). *Türkiye'de toplumsal cinsiyet eşitliği ve eğitim.* http://kizlarinegitimi.meb.gov.tr/files/img/toplum_cinsiyet_ve_egitim.pdf. (Erişim Tarihi: 10.12.2017)

Çelik, Ö. (2008). *Ataerkil sistem bağlamında toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin benimsenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çuhadaroğlu, A. ve Akfırat, N. (2017). Üniversite öğrencilerinin benlik kurgularıyla toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16 (4), 1031-1046, DOI: 10.21547/jss.304500.

Demirbilek, S. (2007). Cinsiyet ayrımcılığının sosyolojik açıdan incelenmesi. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar Dergisi*, 44 (511), 12-27.

Demirgöz-Bal, M. (2014). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğine genel bakış. *Kashed,* 1 (1), 15-28

Demirtaş, A. H. (1999). *Anne baba adaylarının doğacak çocuklarına yönelik beklentileri: çocuğun cinsiyetinin ve ana babanın cinsiyet rolü yöneliminin etkileri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Dinç, A. ve Çalışkan, C. (2016). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Journal of Human Sciences*, 13 (3), 3671-3683. DOİ: 10.14687/jhs.v13i3.3801.

Dökmen, Y. Z. (2010). *Toplumsal cinsiyet sosyal psikolojik açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Duffy, J., Warren, K. and Walsh, M. (2001). Classroom interaction: gender of teacher, gender of student and classroom subject. *sex roles*, 45 (9-10), 579-593.

Esen, E., Soylu, Y., Siyez, D. M. ve Demirgürz, G. (2017). Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet algısının toplumsal cinsiyet rolü ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (1), 46-63, DOI: 10.19160/5000197327.

Esen, Y. (2013a). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığını geliştirme amaçlı bir çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 38 (169), 280-295.

Esen, Y. (2013b). Eğitim süreçlerinde cinsiyet ayrımcılığı: öğrencilik deneyimleri üzerinde yapılmış bir çözümleme. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5 (3), 757-782.

Esen, Y. (2013c). Making room for gender sensitivity in pre-service teacher education. *European Researcher*, 61 (10-2), 2544-2554, DOI: 10.13187/er.2013.61.2544.

Ersoy, E. (2009). Cinsiyet kültürü içerisinde kadın ve erkek kimliği (Malatya örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 19 (2), 209-230.

Erzeybek, B. (2015). *Anne babanın çocuklarını yetiştirirken benimsedikleri toplumsal cinsiyet rolleri tutumları.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Anakara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Francis, B. (2000). The gendered subject: students' subject preferences and discussions of gender and subject ability, *Oxford Review of Education*, 26 (1), 35-48, DOI: 10.1080/030549800103845.

Frawley, T. (2005). Gender bias in the classroom: current controversies and ımplications for teachers. *Childhood Education*, 81 (4), 221-227, DOI: 10.1080/00094056.2005.10522277.

Gender Equality: Practice note, november (2002). http://iknowpolitics.org/sites/default/files/gender20equality20practice20note20-20und p.pdf . (Erişim Tarihi: 10.06.2018).

Global Gender gap report, (2013). http://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2013. (Erişim Tarihi: 11.06.2018).

Gök, A., F. (2013). *Evli kadın ve erkeklerin toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili algılarının aile işlevlerine yansıması.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gray, C. and Leith, H. (2004). Perpetuating gender stereotypes in the classroom: a teacher perspective. *Educational Studies*, 30 (1), 3-17.

Gümüşoğlu, F. (2004). İlköğretim öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algıları, kadın çalışmalarında disiplinler arası buluşma. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Yayınları, 3, 317-327.

Hablemitoğlu, Ş. (2001). Kırsal kesimde kadınların güçlenmesi ve "bilgi" arasındaki ilişki. *Çiftçi ve Köy Dünyası,* 16 (203), 17-19.

Hablemitoğlu, Ş. (2004). *Toplumsal cinsiyet yazıları kadınlara dair birkaç söz*. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.

Hamilton, P. and Roberts, B. (2017). Man-up, go and get an ice-pack. Gendered stereotypes and binaries within the primary classroom: a thing of the past. *Education 3-13*, 45 (1), 122-134, DOI: 10.1080/03004279.2015.1059871.

Hill, D. and Cole, M. (2001). *Schooling and equality*: *fact, concept and policy*. London: Kogan Page.

Johnson, R. B. and Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33 (7), 14-26.

Kabasakal, Z. ve Girli, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin kadına yönelik şiddet hakkındaki görüşlerinin, deneyimlerinin bazı değişkenler ve yaşam doyumu ile ilişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (2), 105-123.

Karasu, F., Göllüce, A., Güvenç, E. ve Çelik, S. (2017). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *Sdü Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, DOI: 10.22312/sdusbed.303098. https://www.researchgate.net/publication/315988244. (Erişim Tarihi: 10.06.2018).

Keleş, S. (2008). *Erken çocuklukta toplumsal cinsiyet değişmezliği ölçüm aracının uyarlanması*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Knipe, D., Leith, H., Gray, C., Mckeown, E. and Carlisle, K. (2002). Betty the builder, neil the nurse sex-typing of occupations in primary schools. *A research report produced for the Equality Commission for Northern Ireland Equal Opportunities Commission for Northern Ireland.*

Kodan Çetinkaya, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin şiddet eğilimlerinin ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Nesne*, 1 (2), 21-43.

Kollmayer, M., Schober, B. and Spiel, C. (2018). Gender stereotypes in education: development, consequences, and interventions. *European Journal of Developmental Psychology*, 15 (4), 361-377, DOI: 10.1080/17405629.2016.1193483.

Kuruvilla, M. (2013). Gender studies components in teacher training: an essential requirement for teacher empowerment and gender justice in the 21st century. *International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR)*, 2 (2), 46-50.

Lahelma, E. (2006). Gender perspectıve: a challenge for schools and teacher education. https://wiki.helsinki.fi/download/attachments/64426204/Lahelma_Elina_2006.pdf. (Erişim Tarihi: 10.06.2018).

Lavy, V. and Sand, E. (2015). On the origins of gender human capital gaps: short and long term consequences of teachers' stereotypical biases. *Journal of Public Economics,*167, 263-279. DOI: 10.1016/j.jpubeco.2018.09.007.

Li, Q. (1999). Teachers' beliefs and gender differences in mathematics: a review. *Educational Research*, 41 (1), 63-76, DOI: 10.1080/0013188990410106.

Lucchini N. and Dodman, M. (2015) Gender and sustainability. raising primary school children's awareness of gender stereotypes and promoting change in their attitudes. *Visions for Sustainability*, (3), 25-34.

Marshall, C. S. and Reinhartz, J. (1997) Gender ıssues in the classroom, the clearing house: *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 70 (6), 333-337, DOI: 10.1080/00098655.1997.10543538.

McLeod, S. (2013). Erik Erikson. http://www.simplypsychology.org/Erik-Erikson.html (Erişim tarihi: 25.05.2018).

Morrissette, V., Jesme, S. and Hunter, C. (2018). Teacher and administrator perceptions of gender in the classroom. *Educational Studies*, 44 (3), 295-312, DOI: 10.1080/03055698.2017.1373631.

Onur, B. (1997). *Gelişim psikolojisi: yetişkinlik, yaşlılık, ölüm.* (4. baskı). Ankara: İmge.

Osadan, R. and Burrage, A. I. (2013). Gender bias in primary education a theoretical analysis. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 8 (4), 497-503.

Öcal Yüceol, S. E. (2016). *Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar ile ilişki doyumu ve romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Bilim Üniversitesi.

Önder Ö. R., Yalçın, A. S. ve Göktaş B. (2013). Sağlık kurumları yöneticiliği bölümü öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2 (1-2-3), 55-78.

Öngen, B. ve Aytaç, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve yaşam değerleri ilişkisi. *Sosyoloji Konferansları*, 48 (2), 1-18.

Özen, D.Ş. (1992). *Annenin çalışma durumu ve ebeveynin benimsediği cinsiyet rolü değişkenlerinin çocuğun cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılarının gelişimi üzerindeki rolleri.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özpulat, F. (2016). The relationship between self-efficacy level and gender perception of university students: Beyşehir example. *International Journal of Human Sciences*, 13 (1), 1222. http://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3570.

Pardhan, A. and Pelletier, J. (2017). Pakistani pre-primary teachers' perceptions and practices related to gender in young children. *International Journal of Early Years Education*, 25 (1), 51-71, DOI: 10.1080/09669760.2016.1263938.

Pesen, A., Kara, İ., Kale, M. ve Abbak, B. S. (2016). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısı ile çatışma ve şiddete ilişkin farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 326-339. http://opusjournal.net E-ISSN: 2528-9535 (Erişim Tarihi: 13.08.2018).

Pınar, G., Taşkın, L. ve Eroğlu, K. (2008). Başkent Üniversitesi öğrenci yurdunda kalan gençlerin toplumsal cinsiyet rol kalıplarına ilişkin tutumları. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 15 (1), 47–57.

Saldıray, A. ve Doğanay, A. (2017). Örtük programda toplumsal cinsiyet: bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyete ilişkin nitel bir çalışma. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, 12 (25), 671-704.

Sanders, J. (2003). Teacher education and gender equity. https://www.ericdigests.org/1998-1/gender.htm. (Erişim Tarihi: 12.10.2018).

Sayer, H. (2011). *Toplumsal cinsiyet eşitliğine erkeklerin katılımı* (Uzmanlık tezi). Başbakanlık KSGM, Ankara.

Sayılan, F. (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim.* (1. Baskı). Ankara: Dipnot.

Seçgin, F. ve Tural, A. (2011). Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6 (4), 2446-2458.

Singh, M. (1998). Gender issues in the language arts classroom. https://www.ericdigests.org/1999-3/issues.htm. (Erişim Tarihi: 12.10.2018).

Sis-Çelik, A., Pasinlioğlu, T., Tan, G. ve Koyuncu, H. (2013). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet eşitliği tutumlarının belirlenmesi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi,* 21 (3), 181-186.

Skelton, C. and Read, B. (2006). Male and female teachers' evaluative responses to gender and the implications of these for the learning environments of primary age pupils. *International Studies in Sociology of Education*, 16 (2), 105-120, DOI: 10.1080/09620210600849802.

Soysal, T. (2006). Uluslararası sözleşmeler ışığında 4857 sayılı iş kanunu'nda kadın işçiyi koruyan hükümler. *Kamu İş*, 8 (4). 1-48.

Szkrybalo, J. and Ruble, D. N. (1999). God made me a girl: sex-category constancy judgments and explanations revisited [Elektronic version]. *Developmantal Psychology,* 35 (2), 392-402.

Yeşilorman, M. (2001), Toplumsal eşitsizlikte kör nokta: kadın eşitsizliğine genel bir bakış. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 11 (2), 269-280.

Zöhre-Türkmenoğlu, M. D. ve Vefikuluçay-Yılmaz, D. (2018). Hemşirelik öğrenimi gören birinci ve son sınıf üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science*, 5 (20), 123-136.

Tarhan, S., Çetin-Gündüz, H. ve Kılıç, Z. (2014). Cinsiyet kalıp yargılarının aşılmasında psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri. S. Doğan (Edt.) Benim Madam Curie'm Eğitici El Kitabı. Ankara: MG Yapım, Ajans, Halkla İlişkiler. d284f45nftegze.cloudfront.net/.../madam_curieM_kitapcik_web_V2.pdf.

Temel, A., Yakın, M. ve Misci, S. (2006). Örgütsel cinsiyetlerin örgütsel davranışa yansıması. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi.* 13 (1), 27-38.

Temel, Z. F. (1991). *Yetiştirme yurdunda kalan ve ailesinin yanında kalan 14-18 yaş grubundaki gençlerin cinsiyet rolü tutumları ile moral gelişimlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Tezer Asan, H. (2010). Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarının saptanması. *Fe Dergi,* 2 (2) ,65-74.

Torun, Y. (2002*). Gender bias in student- teacher ınteractions and its effect on reproduction of gender roles in the classroom*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: ODTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Türk Dil Kurumu. (2019). http://tdk.gov.tr/. (Erişim Tarihi: 16.05.2018).

UN, (2008). The role of men and boys in achieving gender equality. http://www.un.org/womenwatch/daw/public/w2000/W2000%20Men%20and%20Boys %20E%20web.pdf. (Erişim Tarihi: 31.03.2018).

UNESCO, (2004). *Gender sensitivity: A training manual for sensitizing education managers, curriculum and material developers and media professionals to gender concerns*. Paris: UNESCO. http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001376/137604eo.pdf. (Erişim Tarihi: 08.06.2018).

UNESCO, (2010). *Gender sensitizing, reorienting teacher education to address sustainable development: guidelines and tools*. Bangkok: http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001890/189054e.pdf. (Erişim Tarihi: 11.06.2018).

UNICEF, (2003). *Eğitimin toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi: Türkiye raporu*. Ankara: http://www.unicef.org/turkey/pdf/_ge21.pdf (Erişim Tarihi: 11.06.2018).

United Nations. UN (2001). Important concepts underlying gender mainstreaming**.** http://www.un.org/womenwatch/osagi/pdf/factsheet2.pdf. (Erişim Tarihi: 30.03.2018).

Urhan, B. (2009). Görünmezlerin görünür olma mücadeleleri: çalışan kadın örgütlenmeleri. *Çalışma ve Toplum*, 2, 83-110.

Uzun, Z., Erdem, S., Güç, K., Şafak Uzun, A. ve Erdem, E. (2017). Toplumsal cinsiyet algısı ve toplumsal cinsiyet rollerine eğitimin etkisi: Deneysel bir çalışma. *Journal of Human Sciences,* 14 (1), 678-693.

Ünal, F., Tarhan, S. ve Köksal-Çürükvelioğlu, E. (2017). Toplumsal cinsiyet algısını yordamada cinsiyet, sınıf, bölüm ve toplumsal cinsiyet oluşumunun rolü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 6 (1), 227-236.

Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 29-56.

Vefikuluçay, D., Zeyneloğlu, S., Eroğlu, K. ve Taşkın, L. (2007). Kafkas üniversitesi son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 14 (2), 26-38.

Vefikuluçay Yılmaz, D., Zeyneloğlu, S., Kocaöz, S., Kısa, S., Taşkın, L. ve Eroğlu, K. (2009). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 775-792.

Weforum. (2013). The global gender gap report. http://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2013. (Erişim Tarihi: 30.03.2018).

Weiner, G. (2000). Gender and teacher education in Europe: A critical review of gender and teacher education in Europe. *Pedagogy, Culture ve Society*, 8 (2), 233-247.

Wood, T. D. (2012). Teacher perceptions of gender-based differences among elementary school teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education,* 4 (2), 317-345.

Yaman-Efe, Ş. ve Ayaz, S. (2013). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin toplumsal cinsiyete ilişkin görüşleri. *Turkiye Klinikleri J Med Ethics*, 21 (3), 118-126.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara:Seçkin Yayıncılık.

Younger, M. and Warrington, M. (2008). The gender agenda in primary teacher education in england: fifteen lost years? *Journal of Education Policy*, 23 (4), 429–445.

Yorgancı, F. (2008). İlköğretimde ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerinin inşası. Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yüksel, M. ve Ören, K. (2018). Kadın çalışanların elektronik ticarete ilişkin algı düzeylerini ölçümlemeye yönelik bir alan araştırması. *Social Sciences Studies Journals*, 4 (16), 1249-1269.

Zeyneloğlu, S. (2008). Ankara'da hemşirelik öğrenimi gören üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Zeyneloğlu, S. ve Terzioğlu, F. (2011). Toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 409-420.

EKLER

EK-1. Etik Kurul Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 15.10.2018 Protokol No: 97560

Tarih: 24.10.2018

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Sınıf Öğretmeni Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi
~~PROJE~~/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Dr. Öğr. Üyesi Ömür GÜRDOĞAN BAYIR
TEZ YAZARI:	Ebru ONURLUER
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

Prof.Dr. Coşkun BAYRAK
(Başkan-Eğitim Fak.)

Prof.Dr. T. Volkan YÜZER
(Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)

Prof.Dr. Esra CEYHAN
(Eğitim Fak.)

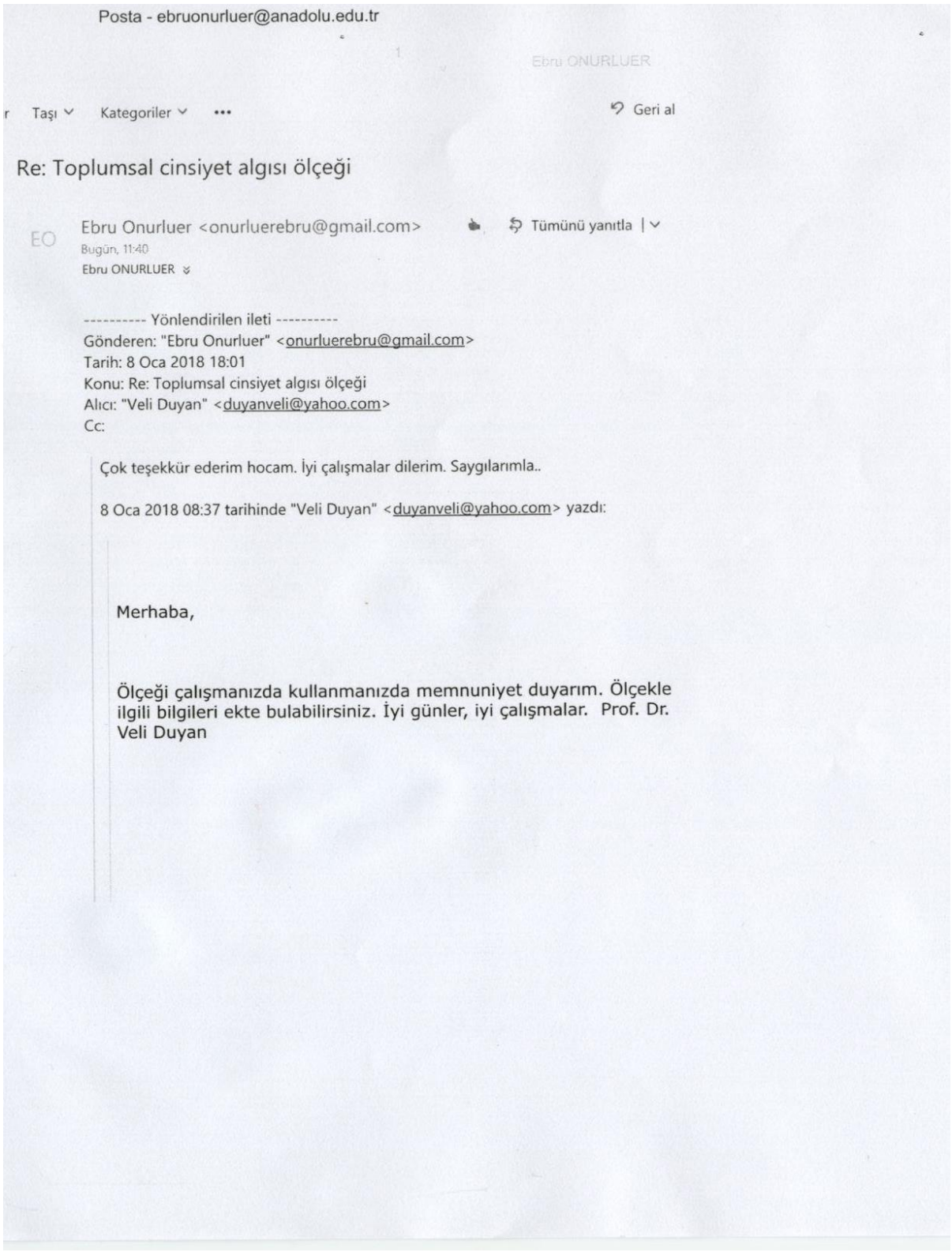
Prof.Dr. Münevver ÇAKI
(Güzel Sanatlar Fak.)

Prof.Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ
(İkt. ve İdari Bil. Fak.)

Prof.Dr. Handan DEVECİ
(Eğitim Fak.)

Prof.Dr. Emel ŞIKLAR
(İkt. ve İdari Bil. Fak.)

EK-2. Ölçek Kullanım İzni



Posta - ebruonurluer@anadolu.edu.tr

Ebru ONURLUER

r Taşı Kategoriler ••• Geri al

Re: Toplumsal cinsiyet algısı ölçeği

EO Ebru Onurluer <onurluerebru@gmail.com> Tümünü yanıtla
Bugün, 11:40
Ebru ONURLUER

---------- Yönlendirilen ileti ----------
Gönderen: "Ebru Onurluer" <onurluerebru@gmail.com>
Tarih: 8 Oca 2018 18:01
Konu: Re: Toplumsal cinsiyet algısı ölçeği
Alıcı: "Veli Duyan" <duyanveli@yahoo.com>
Cc:

Çok teşekkür ederim hocam. İyi çalışmalar dilerim. Saygılarımla..

8 Oca 2018 08:37 tarihinde "Veli Duyan" <duyanveli@yahoo.com> yazdı:

Merhaba,

Ölçeği çalışmanızda kullanmanızda memnuniyet duyarım. Ölçekle ilgili bilgileri ekte bulabilirsiniz. İyi günler, iyi çalışmalar. Prof. Dr. Veli Duyan

EK-3. Öğretmen Adayı İzin Formu

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, 'Sınıf Öğretmeni Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi " başlıklı bir araştırma çalışması olup sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi amacını taşımaktadır. Çalışma, Ebru ONURLUER tarafından yürütülmektedir. Çalışmanın sonuçları ile sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının ne olduğu ortaya konacaktır ve ülkemizde az sayıda bulunan toplumsal cinsiyet çalışmalarına ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, ''Toplumsal Cinsiyet Algısı'' ölçeği ve görüşme soruları ile yapılacak ses kaydı ile sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabileceksiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Sınıf Öğretmeni Ebru ONURLUER'e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: EBRU ONURLUER

Adres: Mevlüt Sıdıka Gündoğan İO

Cep Tel : 0544 770 89 25

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-4. Öğretim Üyesi İzin Formu

ÖĞRETİM ÜYESİ İZİN FORMU

Değerli Öğretim Üyesi,

Anadolu Üniversitesi Sınıf Eğitimi Bölümü Tezli Yüksek Lisans Programında öğrenciyim. Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesini amaçlayan yüksek lisans tez çalışmasına yönelik çalışmaktayım. "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi**"** adlı çalışmam için sınıf öğretmenliği bölümünde 1-2-3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarına veri toplama aracım olan "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği"ni uygulamak durumundayım. Bu araştırma Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden almış olduğum resmi izinle gerçekleşmektedir. "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği"ni dersinizde uygulayabilmem hususunda izninizi rica etmekteyim. Öğretim Üyesi izin formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma ile ilgili sorularınızı Sınıf Öğretmeni Ebru ONURLUER'e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı:
EBRU ONURLUER
Adres:
Mevlüt Sıdıka Gündoğan İO
Cep Tel:
0544 770 89 25
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ömür GÜRDOĞAN BAYIR

Bu çalışmaya ait "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği" nin dersimde uygulanmasını kabul ediyorum.

Öğretim Üyesi Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

EK-5. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği

Ek 1: Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği

Aşağıda yer alan ifadelere ne derece katıldığınızı **"Kesinlikle katılmıyorum"**, **"Kısmen katılmıyorum"**, **"Kararsızım"**, **"Kısmen katılıyorum"**, **"Kesinlikle katılıyorum"** seçeneklerinden birini **(x)** işareti ile belirtiniz. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız.

		Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.	Evlilik, kadının çalışmasına engel olmaz.	( )	( )	( )	( )	( )
2.	Kadın sadece ailesinin ekonomik sıkıntısı varsa çalışmalıdır	( )	( )	( )	( )	( )
3.	Çalışan kadın da çocuklarına yeterince zaman ayırabilir.	( )	( )	( )	( )	( )
4.	Kadınlar anne olduktan sonra çalışmamalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
5.	Kadın siyasetçiler de başarılı olabilir.	( )	( )	( )	( )	( )
6.	Kadınlar evlendikten sonra çalışmamalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
7.	Çalışma hayatı kadının ev işlerini aksatmasına neden olmaz.	( )	( )	( )	( )	( )
8.	Çalışan bir kadın hayattan daha çok zevk alır.	( )	( )	( )	( )	( )
9.	Kadınlar erkekler tarafından her zaman korunmalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
10.	Kocası izin vermiyorsa kadın çalışmamalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
11.	Kadınlar yönetici olabilir.	( )	( )	( )	( )	( )
12.	Çalışan bir kadın kazandığı geliri eşine vermelidir.	( )	( )	( )	( )	( )
13.	Çalışan bir kadın çocuklarına daha iyi anne olur.	( )	( )	( )	( )	( )
14.	Erkekler de çamaşır bulaşık gibi ev işlerini yapmalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )

		Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
15.	Kocasız kadın sahipsiz eve benzer.	( )	( )	( )	( )	( )
16.	Bir ailenin gelirini erkekler sağlamalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
17.	Kadınlar kendi başına ticarethane gibi yerler (kafe, market, emlakcı gibi) açmamalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
18.	Kadınların birinci görevi ev işlerini üstlenmektir.	( )	( )	( )	( )	( )
19.	Bir kadın kocasından fazla para kazanmamalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
20.	Erkek her zaman evin reisi olmalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
21.	Toplumun liderliği genellikle erkeklerin elinde olmalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
22.	Kız çocuklarına da erkek çocuklar kadar özgürlük verilmelidir.	( )	( )	( )	( )	( )
23.	Bir kadın kendi haklarına sahip olabilmesi için gerekirse kocasına karşı çıkabilmelidir.	( )	( )	( )	( )	( )
24.	Kadın kocasından yaş olarak daha küçük olmalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
25.	Ailedeki önemli kararları erkekler vermelidir.	( )	( )	( )	( )	( )

EK-6. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Merhaba,

Bu form "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi" adlı yüksek lisans çalışması için gerekli olan verilerin bir bölümünü toplamak amacıyla geliştirilmiştir. Formda sizlerin kişisel bilgilerini belirlemek için sorular yer almaktadır. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacak ve gizli tutulacaktır. İstediğiniz taktirde araştırma sonuçları için bilgi alabileceksiniz. Lütfen her soruyu en doğru biçimde yanıtlamaya ve eksik bilgi bırakmamaya özen gösteriniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Sınıf Öğrt. Ebru ONURLUER

1. Adınız-Soyadınız: .....
   E-mail adresiniz: ……

2. Cinsiyetiniz: ( )Kız ( )Erkek

3. Doğum tarihiniz ve Sınıfınız: ……/……..
4. Yaşamınızın uzun bir süresini geçirdiğiniz il: …….
5. Kardeş sayınız (siz hariç): ……. kız, ……. erkek

6. Mezun olduğunuz lise türü:
Anadolu Lisesi ( ) Öğretmen Lisesi ( ) Düz Lise ( )
Süper Lise ( ) Diğer: ……..

7. Annenizin eğitim düzeyi:
Hiç okula gitmemiş ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( )
Lise ( ) Üniversite ( ) Lisansüstü ( )

8. nnenizin çalışma durumu:

Çalışıyor ( ) Çalışmıyor ( )

9. Babanızın eğitim düzeyi:

Hiç okula gitmemiş ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( )

Lise ( ) Üniversite ( ) Lisansüstü ( )

10. Babanızın çalışma durumu:

Çalışıyor ( ) Çalışmıyor ( )

8. Çocukluğunuzun çoğunu geçirdiğiniz yerleşim birimi:

Köy ( ) Belde ( ) İlçe ( ) İl ( )

9. Şu an ikâmet ettiğiniz yer:

Ailemin yanı ( ) Yurt ( ) Ev ( ) Diğer ……..

10. Aile tipiniz:

Çekirdek aile ( ) Geniş aile ( )

11. Ailenizin ekonomik durumu:

Alt ( ) Orta ( ) Üst ( )

EK-7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARI GÖRÜŞME SORULARI

1. Toplumsal cinsiyet kavramı sizin için ne ifade ediyor? Tanımlar mısınız?
    a. Toplumsal cinsiyet kavramı zihninizde hangi kavramları çağrıştırıyor?
2. Toplumsal cinsiyet kavramı sizce yaşamımızda nerelerde karşımıza çıkabilir?
3. Sizce toplumsal cinsiyet algısı konusunda yaşanan sorunlar nelerdir?
4. Toplumsal cinsiyetin ediniminde sizce neler etkili olmaktadır?
    a. Toplumsal cinsiyet rollerinin ediniminde etkili olan faktörler nelerdir?
5. Öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısını oluşturmaları sürecinde öğretmenlerin ne gibi rolü vardır? Neden?
    a. Öğretmenlerin bu süreçte ne gibi noktalara dikkat etmesi gereklidir?
6. Toplumsal cinsiyet konusuna yönelik eklemek istediğiniz önerileriniz ya da görüşleriniz var mı?

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Ebru ONURLUER
Yabancı Dil : İngilizce
Doğum Yeri ve Yılı : Bursa/1986
E-Posta : ebruonurluer@anadolu.edu.tr

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

2008, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

2010, Sınıf Öğretmeni, Şehit Jandarma Er Cihan Gülmez İlkokulu

2010, Sınıf Öğretmeni, Değirmenüstü İlkokulu

2011, Sınıf Öğretmeni, Asmadere İlkokulu

2012, Sınıf Öğretmeni, Güvercinlik İlkokulu

2013, Sınıf Öğretmeni, Mevlüt Sıdıka Gündoğan İlkokulu