

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET
ALGILARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Medine Eda CEYLAN

İlköğretim Ana Bilim Dalı
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

OCAK, 2024

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET
ALGILARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Medine Eda CEYLAN
(Y2112.260009)

İlköğretim Ana Bilim Dalı
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Murat BALCI

OCAK, 2024

ONAY FORMU

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’ da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (28.01.2024)

Medine Eda CEYLAN

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi amacıyla ortaya konmuştur. Bu çalışmanın amacının seçilme nedeni; sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adayları, kritik yaş grubunda olan ilköğretimdeki öğrencileri yetiştireceğinden dolayı seçilmiştir.

Toplumsal cinsiyet; toplumlar tarafından kadın ve erkek ayrımının başlangıcıdır. Toplumsal cinsiyet konulu araştırma yaparak alana katkıda bulunmak lisansüstü eğitimin yanında kadınların ayrıma, şiddete, cinayete, tecavüze uğradığı bu dünyada toplumun bir ferdi olarak boynumun borcu olarak görmekteyim. Bu konu ile literatüre katkıda bulunduğum için onore olmaktadır.

Öncelikle ulu önder Mustafa Kemal ATATÜRK'e, kadınlara verdiği haklardan dolayı minnetlerimi ve teşekkürlerimi sunuyorum. Toplumsal cinsiyet algısı olumsuz bir şekilde yetiştirilmiş olan bu toplum içerisinde beni ve kardeşlerimi bu olumsuz algıdan uzak yetiştirdiklerinden ve her an her koşulda yanımda olduklarından dolayı annem AYŞAN CEYLAN'a, babam AZMI CEYLAN'a teşekkür ediyorum. Ablalarım CANAN İNAL, YAŞAM BASUGUY; kardeşlerim İREM CEYLAN, MUHAMMED CAN CEYLAN'a hayatımda var oldukları için ve her an elimden tuttukları için teşekkür ediyorum.

Araştırma sürecimde bana ailem gibi yaklaşan ve her koşulda desteğini sunan saygıdeğer danışmanım Dr. Öğr. Üyesi MURAT BALCI'ya teşekkür ediyorum.

Çalışmamı, kendi eşi tarafından yaşamına son verilen kuzenim GÜLDANE POÇAK'a ve bir başkası tarafından yaşamlarına son verilmiş tüm bireylere ithaf ediyorum. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlandığı ve hiçbir insanın bir başkası tarafından yaşamına son verilmediği, şiddete uğramadığı saygılı bir toplum dileğiyle.

Ocak, 2024

Medine Eda CEYLAN

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET ALGILARININ İNCELENMESİ

ÖZET

Biyolojik açıdan birbirinden ayrılan birey, hormonal ve anatomik değişimlere göre kadın veya erkek cinsiyetlerine sahip olmaktadır. Toplumsal cinsiyet ise biyolojik cinsiyetin aksine toplumun bu cinsiyetlere atfettiği rolleri, tavırları, davranışları, sorumlukları ifade etmektedir. Öğretmen, bireylerde etki bırakan önemli bir değişkendir. Eğitimin kritik dönemlerinden biri olan ilkokul döneminde, sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet farkındalığına, duyarlılığına sahip olması oldukça önemlidir. Birçok toplumda olduğu gibi Türkiye’de de toplumsal cinsiyet konusu gündemini kaybetmeyen bir konudur. Bu çalışmada da gündemini kaybetmeyen bu konunun sınıf öğretmeni adaylarındaki algısı incelenmektedir. Çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algısının incelemektir. Bu amaç doğrultusunda nicel paradigma benimsenmiştir. Nicel paradigmalardan tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında İstanbul’da bulunan vakıf ve devlet üniversitelerindeki sınıf öğretmeni adaylarıdır. Çalışmaya 279 kadın, 165 erkek olmak üzere 444 sınıf öğretmeni adayları katılmıştır. Çalışmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ile “Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği” (TCAÖ) ile toplanmıştır. Çalışmada elde edilen veriler Mann-Whitney U Testi ile Kruskal-Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği uygulanan ters sonucunda %94 olarak saptanmıştır ve bu istenilen düzeydedir. Bu test sonucu, çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağladığını ifade etmektedir. Çalışmanın sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ’den aldıkları puanlarla cinsiyet, aile tipi, mezun olunan lise, baba çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu; medeni durum, sınıf düzeyi, erkek kardeş sayısı, kadın kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne çalışma durumu, çocukluklarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimi,

ikamet edilen yer, coğrafi bölge değişkenleri ile arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal cinsiyet, Sınıf öğretmeni adayları, İlkokul, Toplumsal cinsiyet algısı, Öğretmen adayları.

EXAMINATION OF GENDER PERCEPTIONS OF CLASS TEACHER CANDIDATES

ABSTRACT

Biologically distinct individuals have male or female genders depending on hormonal and anatomical changes. Gender, on the other hand, refers to the roles, attitudes, behaviors and responsibilities that society attributes to these genders, unlike biological sex. Teacher is an important variable that leaves an impact on individuals. It is very important for classroom teachers to have gender awareness and sensitivity during the primary school period, which is one of the critical periods of education. As in many societies, gender is an issue that does not lose its agenda in Turkey. In this research, the perception of classroom teacher candidates on this issue, which does not lose its agenda, is examined. The aim of the research is to examine the gender perception of classroom teacher candidates. For this purpose, the quantitative paradigm was adopted. The scanning method, one of the quantitative paradigms, was used. The sample of the research is classroom teacher candidates at foundation and state universities in Istanbul in the 2022-2023 academic year. 444 classroom teacher candidates, 279 female and 165 male, participated in the research. The data of the research were collected with the "Personal Information Form" and the "Gender Perception Scale" (TCAÖ). The data obtained in the study were analyzed using the Mann-Whitney U Test and Kruskal-Wallis H Test. The validity and reliability of the research was found to be 94% as a result of the reverse test, which is at the desired level. This test result indicates that the research ensures validity and reliability. As a result of the research, it was determined that the gender perceptions of classroom teacher candidates were at a medium level. It was determined that there was a significant difference between the scores obtained by the classroom teacher candidates from TCAÖ and the variables of gender, family type, high school graduated, father's employment status, and economic status of the family; It was concluded that there was no significant difference between the variables of marital status, class level, number of brothers, number of female siblings, mother's education level, father's

education level, mother's employment status, the settlement where they spent most of their childhood, place of residence, and geographical region.

Keywords: Primary school, Gender perception, Gender, Teacher candidates, classroom teacher candidates.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ONUR SÖZÜ	i
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xv
I. GİRİŞ	1
A. Problem Durumu	1
B. Araştırmanın Amacı.....	5
C. Araştırmanın Önemi	6
D. Araştırmanın Varsayımları	8
E. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
F. Tanımlar.....	8
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
A. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet.....	11
B. Toplumsal Cinsiyeti Açıklayan Kuramlar	15
1. Psikanalitik Kuram.....	15
2. Sosyal Rol Kuramı.....	17
3. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	18
4. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı	19

C. Toplumsal Cinsiyet Algısını Etkileyen Etmenler	20
1. Aile.....	21
2. Anne-Babanın Öğrenin Düzeyi ve Anne-Babanın Çalışma Durumu	21
3. Arkadaş Grupları.....	22
4. Kitle İletişim Araçları	23
5. Oyun ve Oyuncaklar	24
6. Okul, Öğretmenler ve Ders Kitapları	25
D. Toplumsal Cinsiyet, Öğretmen ve Öğretmen Yetiştirme	27
E. İlkokul Sınıf Ortamında Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğini Azaltmaya Yönelik Stratejiler	29
1. Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi	31
2. Öğretim Yöntemleri	32
a. Başkalarıyla Çalışmak	32
b. Değerlendirme	32
c. Ayrım.....	32
3. Öğretime Materyallerinin Değerlendirilmesi.....	32
F. İlgili Alanyazın Çalışmaları.....	33
1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	33
2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	37
III. YÖNTEM.....	41
A. Araştırmanın Deseni	41
B. Evren ve Örneklem	41
C. Verilerin Toplama Araçları ve/veya Teknikleri.....	44
1. Kişisel Bilgi Formu.....	44
2. Toplumsal Cinsiyet Algı Ölçeği	45
D. Verilerin Toplanması	46

E. Veri Analizi	46
F. Geçerlik ve Güvenirlik	47
IV. BULGULAR.....	49
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİ	63
A. Sonuç	63
B. Tartışma	66
C. Öneri	76
1. Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler	76
2. Gelecekte Yapılacak Araştırmacılara İlişkin Öneriler	77
VI. KAYNAKÇA	79
EKLER.....	99
ÖZGEÇMİŞ.....	109

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt	: Aktaran
Ed	: Editör
S	: Sayfa
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Program
Ss	: Sayfa Sayısı
TCAÖ	: Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
UNİCEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
Vb	: ve benzeri
Vd	: ve diğerleri
Yök	: Yükseköğretim Kurulu

ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Arasındaki Temel Farklılıklar.....	15
Çizelge 2. Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyete göre yüzde ve frekans dağılımı ...	42
Çizelge 3. Örneklem grubuna ait sınıf öğretmeni adaylarının özellikleri	42
Çizelge 4. TCAÖ geçerlilik ve güvenilirlik test sonuçları	47
Çizelge 5. Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre TCAÖ maddelerine katılma durumları	49
Çizelge 6. Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ' den aldıkları puan ortalamalarının dağılımı.....	51
Çizelge 7. Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları.....	52
Çizelge 8. Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanlarının medeni durum değişkenine göre Mann-Whitney U Testi	52
Çizelge 9. TCAÖ puanlarının aile tipine göre Mann-Whithney U Testi sonuçları..	53
Çizelge 10. TCAÖ puanlarının sınıf düzeylerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	53
Çizelge 11. TCAÖ puanlarının erkek kardeş sayısına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	54
Çizelge 12. TCAÖ puanlarının kadın kardeş sayısına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	55
Çizelge 13. CAÖ puanlarının mezun olunan liseye göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	55
Çizelge 14. TCAÖ puanlarının mezun olunan liselere göre ikili Mann-Whithney U Testi sonuçları	56

Çizelge 15. TCAÖ puanlarının annenin eğitim düzeyine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	56
Çizelge 16. TCAÖ puanlarının babanın eğitim düzeyine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	57
Çizelge 17. TCAÖ puanlarının annenin çalışma durumuna göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	57
Çizelge 18. TCAÖ puanlarının babanın çalışma durumuna göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	58
Çizelge 19. TCAÖ puanlarının Baba çalışma durumuna göre ikili Mann-Whithney U Testi sonuçları	58
Çizelge 20. TCAÖ puanlarının çocukluğun yaşandığı yere göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	59
Çizelge 21. TCAÖ puanlarının ikamet edilen yere göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	60
Çizelge 22. TCAÖ puanlarının ailenin ekonomik durumuna göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	60
Çizelge 23. TCAÖ puanlarının Ailenin ekonomik durumuna göre ikili Mann-Whithney U Testi sonuçları.....	61
Çizelge 24. TCAÖ puanlarının yaşanılan coğrafi bölgeye göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	61

I. GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

A. Problem Durumu

Birçok toplumda olduğu gibi Türkiye’de de toplumsal cinsiyet konusu gündemini kaybetmeyen bir konudur. Bu kavram geleneklerle, kalıpyargılarla oluşturulmuş ve devamlılığını sağlamıştır. Kalıpyargıların ortaya çıkmasında, toplumun sahip olduğu beklentiler, köklü inanışlar ve genel yargılar, kadın ve erkeğin kabul edilen davranış biçimlerinde ve rollerinde etkili olmaktadır. Bu etki, geleneksel normların ve toplumsal beklentilerin şekillendirdiği bir süreçtir. Bu belirlenen roller, davranışlar, cinsiyetlere uygun belirlenen özellikler de toplumsal cinsiyet kavramını tanımlamaktadır.

Biyolojik açıdan farklılaşan birey hormonal ve anatomik değişimlere bağlı olarak kadın veya erkek cinsiyetlerine sahip olmaktadır. Toplumsal cinsiyet ise biyolojik cinsiyetin aksine toplumun bu cinsiyetlere atfettiği rolleri, tavırları, davranışları, sorumlulukları ifade etmektedir. Bireyler içine doğdukları kültürün, toplumun bir parçası olur ve toplumsallaşırlar (Bartın, 2022). Bir başka deyişle, sosyal yapılandırma ile oluşan ve değiştirilebilen bir kavram özelliğine sahiptir. Toplumsal cinsiyet -geçmişten günümüze- gelenekler ve kültürler ile inşa edilen bir yapıda bulunmaktadır (Chanter, 2019, s 14). Toplumlar incelendiğinde kadın ve erkek farklı varlıklar şeklinde görülmekte ve bu iki cinse cinsiyetlerine uygun rol, sorumluluk ve imkanlar olduğu kabul edilmektedir (Akın ve Demirel, 2003; Gözütok, Toraman ve Acar- Erdol, 2017).

Bireyler doğdukları andan itibaren belirlenen değerler, kurallar, roller ile çevrelenir ve bu doğrultuda davranışlar sergilemeleri toplumlar tarafından beklenir. Cinsiyet ile ortaya çıkan bu roller, bireylerin biyolojik olarak kadın veya erkek olmasından ayrı şekilde düşünülemez. Bireyden beklenen tavır, davranış,

sorumlulukları bu cinslere özgü toplumsal roller belirlemekte ve roller toplumdaki topluma ve kültürden kültüre değişebilmektedir. Bu roller ile birey toplumlarda hayatta kalmaya, uyum sağlamaya çalışır. Özellikle kadınlardan beklenen bu roller, kadının toplumdaki yerini, değerini, statüsünü belirlemektedir. Toplumsal cinsiyet rolleri; erkeklerin kadınlara göre daha etkin ve güçlü hüküm sürmesine sebep olmaktadır (Bartın, 2022, s.2). Bu bağlamda, toplumsal cinsiyetin her iki cinsiyet için eşit olması ve bu cinsiyet rollerinin eşit olması önemlidir (Uluşen, 2012, s. 2-3).

Toplumsal cinsiyet kavramı cinsler arasındaki kültürel farklılıklarıdır. Toplumsal cinsiyetin özü, ayırım ve farklılık kelimeleriyle bağdaştırılabilir. Kadınlar ile erkekler arasındaki ayırım, "Erkekler Mars'tan, kadınlar Venüs'ten" tanımlanmasıyla vurgulanmıştır (Connel ve Pearce, 2015, s.10). Toplumsal cinsiyet kavramı içerisinde bulunan cinsiyetlere yönelik özellikler cinsiyetler arası ayrımcılığın oluşmasında etkili olmuştur. Yapılan araştırmalar bu eşitsizliklerden en fazla kadınların etkilendiğini belirtmektedir (Esen, 2013a; Zeyneloğlu ve Terzioğlu, 2011).

Dünyayı kadın ve erkek cinsiyetleri oluşturmaktadır. Dünya üzerinde sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleşebilmesi için kadın ve erkeğe eşit haklara sahip olması ve bu iki cinsten herhangi birinin ayrımcılığa, eşitsizliğe uğramaması gerekmektedir. Fakat literatür incelendiğinde geçmişten günümüze kadarki süreçte kadınların erkeklerin gerisinde bırakıldığı görülmektedir. Günümüzde ise bu geri kalma kadınların eğitim düzeyindeki artıştan kaynaklı iş hayatında daha etkin rol almasına ve bununla birlikte toplumsal cinsiyet kalıplarının kadınların lehine değiştiği görülmektedir (Attanpola, 2003; Vefikuluçay vd., 2009). Bu kadınların lehine olan değişim-21. yüzyılda olmamıza rağmen- yeterli düzeyde değildir ki hatta Usaklı'nın (2009), iletişim teorileri üzerine yaptığı araştırmada özellikle kadın erkek iletişimindeki ayrışmayı öncü teorisyenlerin kuramları ışığında yorumlarken kadın- erkek iletişim başlangıç noktası, cinsel rol ayırımı, feminist bakış açısı üzerine odaklanmakta olduğunu ifade etmiştir. Kadınların erkeklere göre insan haklarından eşit düzeyde faydalanması engellenmeye devam etmektedir. Bundan dolayı bu eşitsizliğin giderilmesi önemlidir (Zeyneloğlu ve Terzioğlu, 2011). Ülkelerde refah düzeyinin artması, sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleşebilmesi için bu eşitsizliğin

giderilmesi ve kadınlara eşit düzeyde hak tanınması gerekmektedir (Vefikuluçay vd., 2009; Karasu vd., 2017). Bu eşitsizliğin giderilebilmesi için ayrımcılığa neden olan etmenlerin incelenmesi önemli bir adım olacaktır.

Cinsiyet ayrımcılığında aile, toplum ve eğitim sistemi önemli değişkenlerdir (Ceylan, 2023, s. 356; Onurluer, 2019, s.3). Toplumların gelenek ve görenekleri ile aileler çocukların doğduğu andan itibaren bu ayrımcılığı uygulamaktadır. Bu ayrımcılık bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde olabilir. Çocuklara ailede öğretilen bu kalıplar eğitim ile pekiştirilir. Bu şekilde toplumun belirlediği toplumsal cinsiyet rolleri bireylere benimsetilmiş olur. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin önlenmesi amacı ile eğitim kurumlarında toplumsal cinsiyet algısının ölçülmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Akın ve Demirel, 2003). Eğitim kurumlarının önemli bir unsuru olan öğretmenlerin ve dolayısıyla öğretmen adaylarının cinsiyet algıları da oldukça önemlidir.

Alanyazın incelendiğinde, toplumsal cinsiyet rollerine yönelik çağdaş ve mantık çerçevesinde bakış açısı kazandırma amacıyla, ilk olarak gençlerin bu kavramı nasıl algıladığının belirlenmesi vurgulanmaktadır. Yapılan araştırmalara bakıldığında öğrencilerin genel olarak geleneksel bakış açısına sahip olduğu görülmektedir (Aslan, 2011; Aydın vd., 2016; Bakır, Vural ve Demir, 2019; Dinç ve Çalışkan, 2016; Esen vd. 2017; Vefikuluçay vd., 2007; Pınar vd., 2008; Vefikuluçay-Yılmaz vd., 2009; Sis-Çelik vd.,2013; Seçgin ve Tural, 2011; Kabasakal ve Girli, 2012; Önder, Yalçın-Saba, Göktaş, 2013; Pessen vd., 2016; Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu-Köksal, 2017). Öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik tutum ve davranış sergileyebilmeleri için öğretmenler büyük etken olmaktadır, öğretmenler öğrencilere burada yol gösterici olabilmelidir (Sis-Çelik vd., 2013).

Öğretmen, bireylerde etki bırakan önemli ikinci değişkendir (Ceylan, 2023). Hatta birey okul yaşamına başladığı anda en önemli etken olmaktadır. Öğretmen, bireyin düşüncesini, algısını, kişiliğini şekillendirip geliştirebilir. Öğretmenin sözleri, hitabı, etkinliklerdeki görev dağılımı, etkinlik uygulayışı, ödül- ceza sistemi, başarı beklentisi, öğrencileri yönelttiği mesleklere kadar öğrencinin tüm hayatını etkilemektedir. Bunlar öğrencideki toplumsal cinsiyet algısının şekillenmesinde etkilidir (Ünal, Tarhan ve Köksal, 2017). Bu toplumsal cinsiyet algısının şekillenmesinde öğretmenin görevi büyüktür. Öğretmenin sözleri, hitabı,

beklentisi, davranışı, tutumu, derslerde kullandığı etkinlikleri değerler sistemi ile öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısı için anahtar role sahiptir (Younger ve Warrington, 2008). Bu kontekste, öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısının şekillenmesinde önemli bir değişken olan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algısının ne düzeyde olduğu önemlidir. Bu amaç ile yapılan araştırmalar bulunmaktadır. Araştırmalardan elde edilen bulgular genellikle olumlu değildir (UNİCEF, 2003). Öğretmenlerin çoğunlukla geleneksel cinsiyet rollerini sürdürme eğiliminde oldukları gözlemlenmektedir (Sayılan, 2012, s.52). Öğretmen adayları geleceğin öğretmenleri olacağı düşüncesinden dolayı bunların algılarının belirlenmesi de önem arz etmektedir. Çünkü yeni nesillerin ve toplumun inşasında, dönüşümünde önemli bir yeri olacaktır. Bununla beraber öğretmenler öğrencilerin cinsiyet kalıpyargılarının farkında olup onların çözümünde etkin rol alabilmeleri ve öğrencilerin cinsiyet eşitliğine sahip bireyler olabilmeleri için öğrencilere rehberlik edebilmelidir (Kuruvilla, 2013).

İlkokul öğrenimin en önemli kısmı ve öğrencilerin eğitim yaşamının temelini oluşturan bununla birlikte öğrencinin algı, tutum ve değerlerinin oluşmasında en önemli basamak olduğu bilinmektedir. İlkokulda öğretmenler birinci sınıftan başlayarak dördüncü sınıfa kadar öğrencilerle sürekli etkileşim içindedir. Bu sebeple sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algıları, kullandıkları dil, ders etkinlikleri, yönlendirdikleri oyunlar, öğrencilere verdikleri sorumluluklar öğrencilere örtük bir şekilde-isteyerek veya istemeyerek- mesajlar vermektedir. Buna ek olarak sınıf öğretmenlerinin kız ve oğlan öğrencilere eşit düzeyde yaklaşmadıkları, farklı davrandıkları görülmektedir (Onurluer, 2019, s.6). Literatür incelendiğinde sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adayları ile yapılan araştırmalar sınırlıdır. Bu kontekste bu araştırmadaki amaç sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesidir. Araştırmada, sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının ne düzeyde olduğu incelenmiştir. Araştırmanın problem durumu “Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algıları nedir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu araştırma -gelecek nesillerin toplumsal cinsiyet algılarının şekillenmesinde önemli bir değişken olan- sınıf öğretmeni adaylarının algılarının incelenecek olması ile literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

B. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile okumakta oldukları sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile yaşamlarını uzun süre geçirdikleri il değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile kardeş sayısı (kadın-erkek) değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile mezun oldukları lise türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile anne eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile baba eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

9. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile anne çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile baba çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile çocukluklarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile şu an ikamet edilen yer değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
13. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile aile tipi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
14. Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile aile ekonomik durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

C. Araştırmanın Önemi

Geçmişten bu yana birçok toplumda kadınlara yönelik olumsuz algı, tutum, davranış ve ayrımcılıklar gözlenmektedir. Hatta daha ileri gidip mizojini şekilde değerlendirebilecek tutum, davranışlar ile hayatta zorluklarla karşı karşıya bırakılabilmektedirler. Nihai olarak bugün, kadını geri planda bırakılış, kadına şiddet ve kadın cinayetleri görülmektedir.

Günümüzde geçerliliğini sürdüren Kohlberg'in ahlak gelişim kuramında (Çiftçi, 2003) kadının ikinci plana atıldığını ve hatta önemsenmediği, görmezden gelindiği görülmektedir. Kohlberg kuramında oluşturduğu evrensel ahlakın varlığını sorgularken yaptığı deneyde sadece erkek bireyleri katılımcı olarak seçmiştir. Kadınların deneye dahil edilmediği bu kuramda, kadınların ahlak düzeyinin genellikle geleneksel ahlak düzeyinde kaldığını ifade etmiştir. Bilimsel

çalışmaların gereği, katılımcılardan toplanan verilerin analiz edilerek bir sonuç çıkarılmasıdır. Oysaki Kohlberg'in deneysel kuramında, kadın katılımcılar çalışmaya dahil edilmeden kadınlarla ilgili bir sonuca varılmıştır. Dolayısıyla cinsiyetler arasında devamlılığını yitirmeyen eşitsizlikler görülmektedir.

Eğitim için yapılan tanımlar incelendiğinde; bilinçli, empati kurabilen, özgür, uygar bireyler yetiştirmek için eğitimin önemli bir araç olduğu vurgulanmaktadır. Toplumsal cinsiyet ise biyolojik özelliklerin kültürel olarak toplumların yorumlaması, şekillendirmesidir. O halde, doğru eğitim felsefesi ve politikalar ile bu toplumsal cinsiyet kalıpyargıları ve bununla beraber şiddet ortadan kaldırılabilir (Kaplan, 2016). Eğitimin her kademesinde -okul öncesi eğitimden yüksek öğretime kadar- cinsiyetçi kalıp düşüncelerden arınmış programlar hayata geçirilmelidir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının oluşumunda aile bunun ardından okul etkili değişkenlerdir (Ceylan, 2023, s. 356; Onurluer, 2019, ss. 8). Okulun en önemli unsurlarından biri olan öğretmenlere bu kalıpyargıların ortadan kaldırılması için önemli rol düşmektedir. Özellikle okulöncesi ve sınıf öğretmenleri toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik davranış ve tutum sergilemelidir. Çünkü ileriki eğitim seviyeleri bu temeller üzerine atılacaktır. Bireyi olumlu bir algı ile bir sonraki kademeye ilerletmek öğretmenlerin sorumluluklarından biridir. Araştırmalara bakıldığında öğretmenler genellikle kalıpyargıları -bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde- öğrencilere aktardığı görülmektedir (Ekşi, 2017; Onurluer, 2019). Bu durum, toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının eğitim ile pekiştirildiğini ve yeniden üretildiğini göstermektedir.

Eğitimin kritik dönemlerinden biri olan ilkökul döneminde, sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet konusunda farkındalığı ve hassasiyeti büyük bir öneme sahiptir. Bunun için sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelenip belirlenmesi yararlı olacaktır. Böylelikle sınıf öğretmeni adaylarının okul ortamında toplumsal cinsiyet eşitsizliğine neden olacak davranış, tutumlardan kaçınması sağlanacaktır. Literatür incelendiğinde toplumsal cinsiyet konusu son yıllarda birçok şekilde araştırılmıştır. Sınıf öğretmeni adayları ile yapılan çalışmalar ise sınırlıdır. Bu çalışma ile literatürdeki eksiklik bir nevi azaltılmış olacaktır.

D. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçek sorularını samimi ve içtenlikle cevapladıkları düşünülmektedir.
2. Araştırmada uygulanacak ölçeğin, öğretmen adaylarının görüşlerini tam bir şekilde yansıtacağı varsayılmıştır.
3. Araştırmada kullanılacak ölçek maddelerinin öğretmen adayları tarafından anlaşılır olduğu varsayılmıştır.
4. Araştırmanın örnekleme evreni yeterli düzeyde temsil ettiği varsayılmıştır.

E. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmen adayları ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılında uygulanacak olan veri toplama aracından elde edilecek sonuçlardan elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Bu araştırma, Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı'nda öğrenim göre öğretmen adaylarından veri toplama aracına verdikleri cevaplarla elde edilen verilerle sınırlıdır.
4. Bu araştırma İstanbul ilinde yer alan Sınıf Öğretmenliği Programında olan üniversite öğrencileriyle sınırlıdır.

F. Tanımlar

Androjen: Bireylerin kadın ve erkek cinsiyetlerine ayrılmadan hem kadınsı hem de erkeksi özellikleri sergilemesi durumudur (Bem, 1983). Bunun yanında androjen kavramı, geleneksel kadınsı ve erkeksiliğe karşı çıkışın ve bireylerin hem kadınsı hem erkeksi olabileceğini ifade etmektedir ve bu iki cinsiyeti yüksek düzeyde gösteren kişiler androjen şeklinde adlandırılır (Dökmen, 2014).

Cinsiyet: Kadın veya erkek olmanın biyolojik yönünü belirten ve biyolojik yapıya karşılık gelen terimdir (Bayhan, 2013: 153). Bunun yanında cinsiyet (sex),

bireyin kadın veya erkek olarak göstermiş olduğu genetik, biyolojik, fizyolojik özellikleri ve farklılıkları belirleyen terimdir (Marshall, 1999:98; Cherry, 2005:157).

Toplumsal Cinsiyet: Kültürel faktörler ile sonradan kazanılan özellikleri barındırması nedeniyle bu kavram anlam olarak bir inşa sürecini ifade etmekte ve toplumdan topluma değişebilmektedir (Köysüren, 2016: 16; Vatandaş, 2007). Bunun yanında toplumsal cinsiyet (gender); kadın ve erkeğin toplumdaki statüsünü, rollerini, görev ve sorumluluklarını, konumunu, toplumun bireyleri nasıl gördüğü ve algıladığını ve toplumların bu bireylerden beklentilerini kapsayan bir kavramdır (Sancar vd., 2006:4).

Toplumsal Cinsiyet Roller: Kadınlığın ve erkekliğin sosyal ve kültürel olarak tanımlanmış beklentiler ve faaliyetler kümesidir, sosyalleşmeyle yoluyla öğrenilir ve değişebilir (Dökmen, 2014: 18; UNESCO, 2015: 11).

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği: Kadınların ve erkeklerin aynı, eşit statüye sahip olması; insan haklarını kullanma, siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel gelişime katkıda bulunma ve bu gelişimin sonuçlarından yararlanma açısından eşit fırsata sahip olması anlamına gelmektedir (UNESCO, 2015: 10). Bu bağlamda, cinsiyet farkı olmadan kamusal veya özel hayatın her alanında kadın ve erkek cinslerinin eşit şekilde faydalanması, yer alması, temsil edilmesi ve eşit şekilde katılımıdır (Türkiye Ziraat Odaları Birliği, 2014).

Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları: Toplumda kadınlardan ve erkeklerden beklenen davranış ve özelliklerdir (Dökmen, 2014: 32). Başka bir deyişle toplumsal cinsiyet kalıpyargıları; bireylerin toplumsal hayat içerisinde öğrendiği inanç sistemini belirtmektedir (Ünlü, 2021:2).

Toplumsal cinsiyette hakkaniyet: Kadınlarla erkekler arasındaki farklılıkların belirlenmesi ve bu iki cinsiyet arasında dengeyi düzenlemek için gerekli adımların atılması; sorumluluk ve kazançların adil ve hakkaniyetli bir şekilde dağıtılması, gereken önlemlerin alınması anlamına gelir (Akın ve Demirel, 2003).

Öğretmen: Resmi ve özel eğitim kurumlarında öğrencilerin öğrenme yaşantılarına rehberlik etmek ile veya yönlendirmekle sorumlu olan ve eğitimini bu amaç doğrultusunda alan kişilerdir (Duman, 1991).

Mizojini: Kelime anlamı olarak kadına yönelik olumsuz yargı veya kadından nefret etme demektir. Eski Yunan düşünürlerinden günümüz popüler kültürüne dek her adımda mizojinin izlerine rastlanabilmektedir (Holland, 2016).

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan toplumsal cinsiyet çeşitli kuramlara göre incelenmektedir. Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet, toplumsal cinsiyeti açıklayan kuramlar, toplumsal cinsiyet algısını etkileyen etmenler, öğretmen ve öğretmen yetiştirme, ilkokul sınıf ortamında toplumsal cinsiyet eşitsizliğini azaltmaya yönelik stratejiler başlıklarına ve bölümün sonunda konu ile ilgili yapılmış ulusal ve uluslararası araştırmalara yer verilmiştir

A. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet

Birçok kültürde cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kelimeleri eşanlamlı olarak kullanılmaktadır. Türkiye'de biyolojik ve sosyal yönü yakın zamanda ayrıştırılan cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarını tanımlamak mümkündür. Cinsiyet; bireylerin doğuştan gelen fizyolojik, genetik ve biyolojik farklılıklarını belirtir. Bu farklılıklar; kadın ve erkekteki kromozom yapısı, üreme fonksiyonları, vücudun genel yapısındaki farklılıkları içermektedir (Ersoy, 2009). Biyolojik şekilde işleyen bu doğuştan gelen farklılıklar genellikle cinsiyet farklılıklarına dayandırılır (Atauz, Çakır, Gürel ve Otaran, 2015: 10). Toplumsal cinsiyet ise bireylere doğdukları anda toplumun onlara uygun gördüğü tutumlar, davranışlar ve roller arasında sonradan kazandırılan farklılıkları ifade eder (Ersoy, 2009).

Oakley'in (1985) açıklamasına göre, cinsiyet (sex), biyolojik olarak kadın ve erkek arasındaki farkı ifade ederken toplumsal cinsiyet (gender) kültürel olarak kadınlık ve erkeklik arasındaki eşitsizliği anlatan bir kavramdır. Kadınlık ve erkeklik, daha çok doğuştan gelen biyolojik cinsiyet özelliklerinden ziyade toplumsal şekilde yapılandırılmaktadır (Bora, 2005).

Toplumsal cinsiyet kavramı, toplumun ve kültürün kadın ya da erkek olmaya yüklediği anlam ve beklentileri ifade eder; kültürel yapıya karşılık gelir ve genellikle bireyin biyolojik yapısına bağlı psikolojik özellikler içerir (Dökmen, 2014: 20). Örneğin, bir çocuğun erkek olduğu öğrenildiği andan itibaren ortaya

çıkan tüm düzenlemeler ve davranışlar onun cinsiyetini şekillendirme eğilimindedir. Toplumsal cinsiyet, bir bireyin eğitim yoluyla belirlenmiş olan bir kadın veya erkek haline gelmesidir. Cinsiyetlerine biçilen rolleri oynamakta ve hayatlarını bu düzene göre şekillendirmek zorundadırlar.

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları arasındaki nüansa dikkat etmek önemlidir. Cinsiyet kadın ve erkek cinslerinin biyolojik şekilde olan özelliklerini ifade eder, toplumsal cinsiyet ise sosyal anlamdaki kadın ve erkeğin kişilik özellikleri ve toplumdaki rolleri, sorumluluklarını belirtir (Altınova ve Duyan, 2013). Bu çerçevede cinsiyet kadın ve erkek arasında doğuştan gelen genital farklılıkları tanımlarken toplumsal cinsiyet konum ve zamana bağlı olarak değişen kültürel farklılıkları içinde barındırır (Hill and Cole, 2001: 188). Bireylerin cinsiyetlerini doğa belirler ve genellikle değiştirilemez. Toplumsal cinsiyeti ise kültürler, toplumlar belirler ve değiştirilebilir (Öngen ve Aytacı, 2013). Toplumsal cinsiyette toplumun bireyi nasıl gördüğü, algıladığı ve hatta nasıl davranması gerektiğini belirten rol ve kalıpyargılar vardır. Bunun yanında bireyin yaşadığı toplumun psikolojik, kültürel ve tarihsel süreçleri, toplumsal cinsiyeti şekillendirir (Keleş, 2008). Kadın ve erkek arasındaki bu biyolojik farklılıklara dayanan kültürler, bu cinsiyetlerin hangi haklara, hangi kaynaklara, hangi güce sahip olabilme olanaklarıyla ilgili normları, beklentileri var etmektedir (Lucchini and Dodman, 2015). Bu beklenti ve normlar geçmişten günümüze değişim göstermektedir.

Simone de Beauvoir ise *The Second Sex* adlı çalışmasında toplumsal cinsiyet ile cinsiyet arasındaki farkı şöyle özetlemiştir: "Kadın doğulmaz, kadın olunur" ve çevrenin toplumsal cinsiyeti şekillendirmede ne kadar etkili olduğunu vurgular. Kadın ve erkek arasındaki farklılıkların biyolojik koşullardan değil, kültürel koşullardan etkilendiğini savunmuştur. Bu fikirle birlikte kadın ve erkek arasındaki davranışsal ve psikolojik farklılıkların biyolojik ve genetik kaynaklardan çok sosyal ve kültürel öğrenmeyle ilgili olduğu fikri gelişmiştir. Bir diğer deyişle kadın veya erkek olmanın önceden belirlenmeyen aktif ve gelişen bir yapıda olduğunu ifade etmiştir. Sonuç olarak, anatomik farklılıklar dışında, kadın ve erkek arasındaki farklılıkların biyolojik olmadığıdır (Connel and Pearce, 2015: 6).

Toplumsal cinsiyet, 'kültürel yapıları' gösterme şeklidir. Erkek ve kadınlar için uygun rollerin tamamen sosyal olarak inşa edildiğini ifade etmektedir. Cinsiyet ise yalnızca erkek ve kadınların öznel kimliklerinin sosyal kökenlerini açıklamanın bir yoludur. Cinsiyet toplumsal bir kategoridir, cinsel beden içindir (Scott, 2007: 11).

Postmodern feministlerin önemli bir kişisi olan Judith Butler; bu iki kavram arasındaki ayrımın sürdürülemez olduğunu ve bu kavramların ayrılığına yönelik düşüncelerin eritilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bunun yanında, bu iki kavram arasında bir farklılığın olmadığını belirtmiştir. Bunun nedeni ise toplumsal cinsiyet ve cinsiyetin birbiriyle ayrılmaz bir şekilde kenetli olduğudur. Bu kavramlar kadın veya erkek kimliğine yönelik günlük davranışlarla birlikte oluşturulur (Bradley, 2013: 21).

Toplumsal cinsiyet yalnızca kimlik, iş, güç ve cinsellik ile ilgili değil bunların tümüyle aynı anda etkileşimdedir ve çok boyutlu bir yapıdadır (Connel and Pearce, 2015:12). Toplumsal cinsiyet; eğitim sistemi, siyasi ve ekonomik alanlardaki yasalar, kültür ve gelenekler ile kurumsallaşmaktadır. Toplumsal cinsiyet kadın ve erkeklere uygun görülen davranış ve değerleri farklı sosyokültürlerde üretilmektedir. Bunlar kadın ve erkeklere uygun toplumsal cinsiyet roller şekline dönüştürülmektedir (Sayer, 2011). Toplumsal cinsiyet, farklı kültürlerde, tarihin farklı zamanlarında ve farklı coğrafi bölgelerde kadın ve erkeklerin sosyal olarak belirlenmiş rol ve sorumluluklarını ifade eder. Kısaca, kadın ve erkeklerin sosyal olarak belirlenmiş rolleri ve sorumlulukları şeklinde tanımlanabilir. Bunun ardından bireyler farkında olarak veya olmayarak bu rolleri uygulamaya çalışmaktadırlar.

Toplumsal cinsiyet rolü; bireylerin kimliklerine uygun cinsiyetlerinin gerektirdikleri davranışları göstermesidir. Toplumsal cinsiyet rolleri “kadınlık ve erkekliğin sosyal bir ortamdaki ifadeleridir ve aynı zamanda kültürel beklentileri ifade eder. Erkeğe uygun görülen davranışa maskülen, kadına uygun görülen davranışa ise feminen denir. Cinsiyete bakılmaksızın ifade edilen bu kadın ve erkek rollerinin, bireylerin yaşadıkları çevreye göre değişiklik gösterdiği görülmektedir” (Dökmen, 2014: 18). Geleneksel aile yapısında kadın-erkek rolleri beklentilere göre kalıplaştırılmakta, ekonomik gücü temsil ettiği için erkeğe aktif roller, kadına da atfedilmektedir (İmamoğlu, 1991: 832; Moya et al.,

2000: 825). Bu cinsiyet rolü, kadın ve erkeğin üstlenmesi gerektikleri rolleri ifade eder ve bu roller kesin çizgilere ayrılmış şekildedir (Dökmen, 2014). Toplumlar, kültür ve geleneklerine göre bireyin istenilen roller şeklinde yetişmesini sağlar ve bu rollerin birey tarafından uygulanmasını beklediği özellikler cinsiyet kalıpyargılarını oluşturmaktadır.

Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları; toplumun kadın ve erkeklerden bir grup olarak göstermelerini beklediği davranış ve özellikler olarak tanımlanabilir (Dökmen, 2014; Öngen ve Aytaç, 2013; Zeyneloğlu, 2008). İnsanlar kadın veya erkek olarak doğmaktadır. Hangi kültürde ve çağda yaşarsak yaşayalım, kadın ya da erkek olarak doğmak, ölümlülük gibi biyolojik varoluşumuzun bir özelliğidir. Ancak kız çocuklarının eşyaları için pembeyi ve oğlan çocukları için maviyi tercih eden doğum öncesi süreç, kadın ve erkeklerin işlerinde yapay farklılıklar yaratır. Toplumsallaşma sürecinde bireylere verilen her türlü kalıpyargı cinsiyetçiliğin meşrulaştırılmasına, düzeltilmesine ve cinsiyetçi kültürü ve egemen ideolojiyi yansıtan eğitim kurumlarında yeniden üretilmesine yardımcı olmaktadır. Çocuklara, onların varlığını ve içinde yaşadıkları toplumsal yapıyı ve kültürü kucaklayan her türlü cinsiyetçi değer, bu ülkenin kültüründe cinsiyetçiliği, eşitsizliği ve dengesizliği daha uzun yıllar canlı tutacaktır (Tezer-Asan, 2010). Kadınlık ve erkeklik üzerinden kurgulanmış olan toplumsal cinsiyet kalıp rolleri, toplumsallaşma sürecinde toplumun yeni bireyleri tarafından içselleştirilir ve ileriki nesillere aktarılmış olur (Seçgin ve Tural, 2011). Böylelikle cinsiyet kalıpyargılarının nesilden nesille uyarlanması cinsiyet eşitsizliğinin de devamlılığına sebep olmaktadır.

Toplumsal cinsiyet kavramının varlığı bile cinsiyet eşitsizliğini ima eder. Yerel kurumlar, ulusal kuruluşlar ve uluslararası kuruluşlar aracılığıyla toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak için birçok çalışma yapılmasına rağmen eşitliğin sağlandığı söylenemez (Bal-Demirgöz, 2014). Eşitlik konusu farklı kesimlerde farklı anlaşılmaktadır. Durum o kadar farklı boyutlara taşınmaktadır ki "erkeklerin yaptığını kadın da yapmalıdır" denilmektedir. Bu nedenle eşitlik, biyolojik farklılıkları dikkate alarak niteliksel eşitliğin sağlanmasını ifade eder. Diğer bir deyişle haklar, görevler ve imkanlar açısından kadın ve erkek arasında hiçbir fark olmadığı anlaşılmalıdır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ortadan

kaldırmak, toplumsal cinsiyet eşitliğinden neyin öncelikli olarak anlaşılması gerektiğini belirtmeyi gerektirir.

Toplumsal cinsiyet eşitliği; bireylerin cinsiyet kaynaklı ayrımcılığa uğramamasıdır. Yasalarda kadın ve erkek cinsiyetlerinin de kaynak, hizmet ve fırsatlardan eşit bir şekilde faydalanması ve yararlanması şeklinde ifade edilir (Akın ve Demirel, 2003). Bu eşitliğin sağlanabilmesi için ise bazı bireylere sağlanmış olan hak ve ayrıcalığın terk edilmesi gerekmektedir (Demirbilek, 2007). Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması üç ana yaklaşım ile olabilmektedir. Bunlar; kadın ve erkeğe eşit muamele, kadınlara pozitif ayrımcılık, kadınlara yönelik politika ve programlar yapılmaktadır (Akın ve Demirel, 2003). Bhasin (2003), cinsiyet ve toplumsal cinsiyet arasındaki temel farklılıkları Çizelge 1'deki gibi özetlemiştir:

Çizelge 1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Arasındaki Temel Farklılıklar

Cinsiyet	Toplumsal Cinsiyet
Doğaldır.	Sosyokültürel, insan icadıdır.
Biyolojiktir.	Sosyokültürel, eril ve dişil niteliklere, davranış modellerine, rollere, sorumluluklara vs. işaret eder.
Değişmez, her yerde aynıdır.	Değişkendir, zamana, kültüre, hatta aileye göre değişir.

Kaynak: Bhasin, K. (2003). Toplumsal Cinsiyet Bize Yüklenen Roller, Çev. Ayşe Çoşkun, Kadav Yayınları, İstanbul, s.2-3.

B. Toplumsal Cinsiyeti Açıklayan Kuramlar

Bu bölümde toplumsal cinsiyeti belirten kuramlar literatürdeki çalışmalarla analiz edilerek ifade edilecektir. Bu kuramlar; psikanalitik, sosyal rol, sosyal öğrenme, toplumsal cinsiyet şeması kuramlarıdır.

1. Psikanalitik Kuram

Freud'un psikanalitik teorisi, cinsiyet gelişimini açıklamada öne çıkan teorilerdendir. Freud, "Anatomi kaderdir" ilkesini benimseyerek, kadın ve erkeklerin psikolojik özelliklerini genital farklılıkların belirlediğini savunmuştur (Freud, 1924). Ancak, cinsiyet gelişimini ifade eden unsurların fizyolojik

özellikler olmadığını iddia eder. Tam aksine çocuklar, farklılıkların önemini kavradıklarında toplumsal cinsiyet anlayışını geliştirirler (Cox, 2002). Bu kuramda, cinsiyet gelişiminin temeli 5-6 yaşındaki çocuğun anne ve babasına karşı cinsel arzularını bastırdığı bir çeşit duygusal kriz olan Oedipus kompleksiyle açıklanır (Connel and Pearce, 2015: 97). Bu bağlamda, Freud'un (1940/2000) görüşüne göre, cinsiyetler arasındaki farkın belirlenmesinde kastrasyon (hadım), oedipus çatışması ve elektra çatışması temel kavramlardır. Oedipus çatışması, oğlan çocuğunun annesine duyduğu cinsel arzular doğrultusunda babasının yerine geçmeye ve annesine sahip olma isteğini ifade eder. Çatışmanın ardında oğlan çocuk duygularını bastırır ve babasıyla özdeşim kurar (Freud, 1933). Elektra çatışması ise oedipus çatışmasından farklı bir şekilde ortaya çıkar. Kız çocuğunun ilk sevgi nesnesi annesi olmasına rağmen, zamanla bir penis sahibi olmadığını fark eder. Kız çocuğu bu durumu annesine karşı bir suç olarak algılar ve ilgisini babasına yönlendirir, çünkü penisin ona verileceğine inanır. Fakat bunun gerçekleşmeyeceğini fark ettiğinde babasına duyduğu ilgiyi bastırır ve annesiyle özdeşim kurar (Freud, 1933).

Bir bireyin sağlıklı bir kadına veya erkeğe dönüşüp dönüşmeyeceği, psikoseksüel gelişim ve bilinçdışıyla ilişkilidir. Psikanalitik teoriye göre toplumsal cinsiyet, üç aşamada kazanılır. Bu üç aşama; cinsiyetler arasındaki farkın anlaşılmadığı dönem, cinsiyetler arasındaki farkın anlaşıldığı dönem ve ödipal dönemdir (Freud, 1940/2000). Adı geçen üç aşama:

İlk aşama, psikoseksüel gelişimin ağız ve anal evrelerini içerir. Bu aşamada cinsiyetler arasındaki farklılık anlaşılmaz. Freud, bu aşamada kız çocuğunun erkek olduğunu, oğlan çocuğunun ise erkek olduğunu söyler. Kızların anatomik olarak biseksüel olduğunu, klitorisin erkek organı, vajinanın ise dişi organı olduğunu iddia eder. Bu nedenle, kız ve oğlan çocukların toplumsal cinsiyetle ilgili deneyimleri aynıdır ve her iki cinsiyetin çocuğunun annesiyle kurduğu ilişki, karşı cinsle benzerdir.

İkinci aşama, psikoseksüel gelişimdeki fallik dönemin ilk bölümünü içerir. Bu aşamada çocuk, cinsiyetler arasındaki farklılıkların farkına varır. Teoriye göre, cinsiyetler arasındaki ayrım penis sahibi olmak ya da olmamak anlamına gelir. Oğlan çocuk, kız çocukta penis olmadığını fark ettiğinde kendi penisini kaybetmekten korkar. Kız çocuk ise penisinin olmadığını fark ettiğinde basit bir

cinsel organa sahip olduğunu düşünür ve eksiklik ve kıskançlık hisseder. Bu aşamada, çocuklar için sevgi nesnesi yine anneleridir. Oğlan çocuk cinsel ilgisini annesine yönlendirir ve bu ilgiden dolayı babasının onu hadım edeceğinden korkar (Ödipus kompleksi). Kız çocuk ise penis eksikliği nedeniyle babasına yönelir ve annesini eksik olarak görür (Elektra kompleksi).

Üçüncü aşama olan ödipal dönemde, oğlan çocuk annesine duyduğu cinsel ilgiyi babasının anlayıp onu hadım edeceği korkusundan vazgeçer ve babasıyla özdeşleşir, böylece erkekliğe geçer. Kız çocuk ise babasının ona penis vereceğini umar. Bu beklenti gerçekleşmediğinde, babasının kendisine bebek vereceğini düşünür ve böylece babasıyla kadını bir ilişki kurmaya başlar. Ancak bu da gerçekleşmeyince, babasına olan ilgisini bastırır ve bu ilgiyi diğer erkeklere yönlendirir. Babasına olan ilgisini bastıran kız çocuğu böylelikle annesiyle özdeşleşir.

Kadın ve erkeklerin cinsel organları onların cinsiyet kimliği kazanmasında etkilidir. Böylece cinsiyetlerinden dolayı bir şekilde ebeveynleriyle özdeşim süreçlerinde kadın ve erkek davranışlarını yönlendirecek üstbenlik yani süperego gelişir (Artan, 2005). Bu teoriye göre bu iki cinsiyet yaptıkları özdeşim sonucunda süperegoları aldıkları kararlarda etkili olur ve çocuklar yasak isteklerini bastırmaya başlarlar.

2. Sosyal Rol Kuramı

Sosyal rol kuramı, 1980'lerde toplumsal davranıştaki cinsiyet farklılıklarının ve benzerliklerinin kökenlerini fark etme çabası olarak ortaya çıkmıştır. Bu kurama göre, toplumsal cinsiyet stereotipleri, kadınlar ve erkeklerin biyolojik özelliklerine değil sosyal rollerine dayanmaktadır. İnsanların eylemleri sosyal rolleri tarafından belirlendiğinden kadınlar ve erkeklerle ilgili stereotipler, cinsiyet gruplarının sosyal rollerine göre şekillenir.

Toplumlar kadınlara arkadaş canlısı, fedakâr, paylaşımcı, diğer bireylerle ilgili, bakım veren gibi özellikler atfedilirken erkeklere atılgan, bağımsız, yetkin gibi güç yönelimli özellikler yükler. Bu toplumsal cinsiyet kalıpyargıları, kadınlar ve erkekler arasında farklı davranışlar sergilenmesine yol açar. Kadınlar ev içi eylemleri daha fazla üstlendiklerinde, eyleme dayalı yetenekleri kadınların kalıpyargıları haline gelir ve kadın cinsiyet rollerine dahil edilir. Benzer şekilde,

erkekler ekonomik açıdan üretken eylemleri daha fazla üstlendiklerinde, eyleme dayalı yetenekleri erkeklerin kalıpyargıları haline gelir ve erkek cinsiyet rollerine dahil edilir. Bu şekilde, cinsiyet rolleri sosyal davranışlara rehberlik eder.

Kadınlar ve erkeklere toplum tarafından verilen farklı statüler nedeniyle, erkekler daha yüksek statülü rollere sahiptir. Ancak, kadınların daha yüksek statülü rollere yükselmesi durumunda (yani cinsiyetler arasındaki rollerin değişmesi), cinsiyetler arası farklılık azalacaktır. Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, kadınlar ve erkekler arasındaki beklentiler eşitlendiğinde ortadan kalkacaktır. Ancak, bu eşitlik sağlanana kadar toplumsal cinsiyet kalıp yargıları devam edecektir.

3. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, insan davranışlarının öğrenildiğini ve olumlu pekiştirildiğinde tekrarlanmanın devam ettiğini ileri sürmektedir. Bu kurama göre, birey diğer bireylerin davranışlarını gözlemleyerek ve davranışların sonucunu görerek öğrenirler. Bu sürece gözlem yoluyla öğrenme denir. Bireyler aynı sonucu elde etmek için gözlem yapmazlar, gözlemledikleri davranışı taklit ederler.

Çocuklar, model alma, öğrenme, değerlendirici geri bildirim ve çevresel yapılanmanın bir araya gelmesiyle kendi kendini düzenleme becerisini geliştirir. Bu şekilde, davranışlarını kendi kendilerine uygulayarak, öz-denetim sağlarlar ve kendilerini tatmin eden, özsaygı duydukları davranışları gerçekleştirirler. Kendilerine yaptırım uygulamaktan kaçınmak için belirledikleri ölçüleri uygun bir şekilde uygularlar. Ancak cinsiyetle ilgili davranışları, bireyler kendi ölçütleri yerine toplumsal ölçütler ve yaptırımlara göre düzenlemeyi öğrenirler. Sosyal öğrenme kuramına göre, toplumsal cinsiyet rolü, sosyal çevre, bireyin bilgi yapıları ve bilişsel yetenekleri ile etkileşime girerek gelişir.

Bu kurama göre, toplumsal cinsiyet rolü üç ana etki şekli ve aktarılan bilgilerin bilişsel olarak işlenmesiyle gelişir. İlk etki şekli, model alma yoluyla gerçekleşir. İnsanlar, toplumsal cinsiyetle ilişkili bilgilerin büyük bir kısmını yakın çevrelerindeki önemli insanları model alarak öğrenirler. Ayrıca, medya aracılığıyla da cinsiyet rolleri ve davranışları modellenir.

İkinci etki şekli, dolaylı deneyimdir. İnsanların toplumsal cinsiyetle ilişkili davranışlarının sonucunu ayırt etmelerine dayanır. Toplumda, toplumsal cinsiyetle ilişkili davranışlar genellikle onaylanır ve toplumsal tepkiler, toplumsal cinsiyet rolünün gelişiminde önemli bir kaynaktır. İnsanlar, olumlu sonuç elde etmek için toplumsal cinsiyetle ilişkili davranışları taklit ederken, olumsuz sonuçlara yol açan davranışlardan kaçınırlar.

Üçüncü etki şekli ise doğrudan öğrenmedir. İnsanlara toplumsal cinsiyetle ilişkili davranışlar ile ilgili bilgi verme yoluyla gerçekleşir. Doğrudan öğrenmenin etkisi, bireylerin gelişim durumlarına ve toplumsal yapılanmalarına bağlı olarak farklılık gösterebilir. Model alma, dolaylı deneyim ve doğrudan öğrenmenin etkileri, bireylerin yaşam aşamalarına göre farklılık gösterir. Bebekler, etkileşimli ortamlarda model alma yoluyla öğrenmeye başlar. Çocuklar, çevrede hareket etme yetkinliğini kazandıkça toplumsal cinsiyetle ilişkili davranışlar sergilemeye başlar ve bu davranışlarına toplumsal tepkilerle kendi davranışlarını düzenler. Dil becerileri geliştikçe, bireyler çocuklara cinsiyetlerine uygun davranışları açıklarlar.

4. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı

Cinsiyet şeması teorisi, Bem (1981) tarafından geliştirilen bir yaklaşım olup, cinsiyet ayrıştırmasının nasıl geliştiğini ve çocukların cinsiyetle uyumlu özellikleri nasıl edindiğini açıklar. Bu teori, erken çocukluk döneminde cinsiyetin zihinsel temsillerinin nasıl oluştuğunu anlamayı amaçlar, dikkat, motivasyon, kişi algısı, izlenim oluşumu ve davranış üzerinde nasıl etki yarattıklarını ortaya koymaya çalışır.

Bem'e (1983) göre, cinsiyet şematik bireylerin yaşamlarını daha fazla cinsiyet ayrıştırarak düzenleme olasılıkları daha yüksektir. Cinsiyet şematik olmayan bireyler içinse cinsiyet, daha az önemli bir kategori olup dolayısıyla ayrıştırma veya davranış düzenleme olasılıkları daha düşüktür.

Bem'in toplumsal cinsiyet şeması teorisine göre; cinsiyet ayrıştırması, cinsiyete dayalı şematik işlemeden ziyade cinsiyete dayalı çağrışımlarla genelleştirilen bilgi işlemeye hazır olmadan kaynaklanır (Bem, 1981). Yani, bireyler cinsiyet şeması kategorilerine dayalı çağrışımlarla bilgi işlemek için genel bir hazırlığa sahiptir.

Cinsiyetçi toplumlarda, çocuklar farkında olmadan toplumsal cinsiyet şemalarını benimserler. Cinsiyet şematik çocuklar, cinsiyete dayalı sınıflandırmalar yapar, toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranışlar sergiler ve uygun olmayan davranışları reddeder (Bem, 1993). Cinsiyet şeması olmayan çocuklar yetiştirmek isteyen ebeveynler için zorlayıcı bir durum olabilir. Bu durumu aşmak için ebeveynler, çocuğa cinsiyetin biyolojik farklılıklarını öğretebilir veya çocuk toplumsal cinsiyet çağrışımlarını aldıysa, ebeveynler şemaları sorgulayarak yeni perspektifler oluşturabilirler (Bem, 1993).

C. Toplumsal Cinsiyet Algısını Etkileyen Etmenler

Bireyler, doğdukları andan itibaren içine geldikleri kültüre ait toplumsal cinsiyet normlarını benimserler (Güvenç ve Aktaş, 2006). Toplumsal cinsiyet kalıplarını öğrenme sürecinde, kız çocukları kendi cinsiyet normlarına, oğlan çocukları ise kendi cinsiyet normlarına uygun davranış biçimlerini öğrenirler. Sonuç olarak, insanların cinsiyetleri doğrultusunda algı ve davranışları çeşitli etkenlerin tesiri ile şekillenir (Çıtak, 2008; Kalaycı ve Hayırsever, 2014).

Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algıları yalnızca neleri yapıp yapmayacaklarıyla konusundaki kalıpyargılarla açıklamak mümkün değildir (Frawley, 2005). Buna ek olarak toplumlardaki zemini oluşturan çeşitli faktörlerle toplumsal cinsiyet rollerinin belirlenmesinde etkili olmaktadır. Bu roller; aile, ebeveyn öğretim düzeyi- çalışma durumu, kardeş ve arkadaş grupları, kitle iletişim araçları, oyun ve oyuncaklar, okul, ders kitapları ve öğretmenler ile şekillenip pekiştirilmektedir.

İki cinsiyet arasındaki toplumsal cinsiyete uygun farklılıklar sadece yasalar ile değil aileler, öğretmenler, din adamları, reklamcılar vb. kişilerle sosyal ihtiyaçların parçası olarak görülüp tekrar tekrar pekiştirilir (Conner and Pearce, 2015:6). Literatür tarandığında anne ve baba, öğretmenler, kitle iletişim araçları vb. faktörlerin çocuğun sosyalleşmesinde önemli noktalar olduğuna ilişkin çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır. Sosyalleşmenin yanında yapılan çalışmalarda, kişinin toplumsal cinsiyet rol kalıpyargılarının belirlenmesinde de bu faktörlerin etkili olduğu görülmektedir (Seçgin ve Tural, 2011).

1. Aile

Toplumsal cinsiyet rol algısını etkileyen temel faktör, çocukların ilk kez karşılaştığı ve cinsiyet rollerini öğrendikleri yer olan ailedir (Clinard ve Meier, 2011). Aile, çocuğun toplumun belirlediği kadın veya erkek cinsiyet rollerini öğrenmesinde önemli bir rol oynar. Cinsiyet rolleri, çocuğun kendi cinsiyetini fark etmesiyle öğrenilir. Çocuk, ailenin kız veya oğlan olmakla ilgili algıları, tutumları, davranışları ve cinsiyetçi mesajları içselleştirerek kendi cinsiyetinin farkına varır. Bu süreçte, çocuğun aile üyelerini model alması, cinsiyet rollerine uygun davranışlarının ödüllendirilmesi veya onaylanması, aynı zamanda onaylanmaması ile cinsiyet rolleri hakkında bilgi edinmesine katkı sağlar (Orçan, 2011).

Aile içinde çocuklar, anne, baba, kız ve oğlan kardeşlerin belirli davranışlarda bulunduğunu gözlemleyerek cinsiyet rollerini öğrenirler. Özellikle, anne ve babanın ev içindeki görevlerde (yemek pişirme, temizlik yapma, çöp atma) farklı roller üstlendiğini gözlemleyen çocuk, bu görevlerin cinsiyete dayalı olduğunu fark eder. Çocuklar, doğumlarıyla birlikte cinsiyetlerine uygun isimler, giysiler ve oyuncaklarla tanışarak, aileleri ile etkileşimleri sayesinde kız ve oğlan olmanın ne anlama geldiğini öğrenirler (Daşlı, 2019; Neimand, 2016).

Zelyurt'un (2018) çocukların toplumsal cinsiyet gelişiminde aile değişkeninin tesirini incelediği çalışmasında, ebeveyn rolleri ile çocukların kadın ve erkek olmayı birbirinin zıttı olarak algıladığını göstermektedir. Çocuklar, anneleri zayıf ve güçsüz, babaları ise güçlü olarak tanımlayarak, annelerin ev işleriyle ilgilenmesi, babaların ise dışarıdaki işlere odaklanması konusunda ortak bir düşünceye sahiptirler. Çalışma ayrıca ebeveyn rolleri ve iş bölümlerinin, çocukların toplumsal cinsiyet rolleri ve tutumları üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Aynı çalışmada, ailelerin çocuklarına yönelik oyuncak seçimlerinde cinsiyetçi yaklaşımlar sergiledikleri de belirlenmiştir. Kız çocuğa sahip aileler genellikle pembe renkleri ve bebek oyuncaklarını tercih ederken, oğlan çocuğa sahip aileler genellikle mavi renkleri ve araba oyuncaklarını tercih etmiştir.

2. Anne-Babanın Öğrenin Düzeyi ve Anne-Babanın Çalışma Durumu

Literatür incelendiğinde çocukların anne- babanın öğrenim düzeyi arttıkça daha olumlu algıya sahip oldukları ifade edilmektedir. Annenin eğitim düzeyinin

artması ile çocuklarının eşitlikçi ve olumlu algıya sahip olacağı düşünülmektedir. Çalışan annelerle ilgili yapılan araştırmalarda ise annesi çalışan çocukların daha eşitlikçi tutuma sahip oldukları görülmüştür (Baykal, 1991). Anne ve babanın çalışması, babanın çocukların bakımındaki görevleri üstlenmesi eşitlikçi tutumu ve olumlu algıyı pekiştirmektedir (Baran, 1995; Özen, 1992). Çalışan annelerin kız çocuklarının daha androjen özellik gösterdiği ve mesleklerde cinsiyet ayrımının olmadığı düşüncesine sahip oldukları görülmüştür (Temel, 1991).

Aile üyelerinin cinsiyet rollerine yönelik algıları ve ailedeki iş bölümünün dağılımı cinsiyet, eğitim düzeyi, aile tipi, yerleşim yeri ve toplumun kültürel özellikleri gibi çeşitli etmenlerden etkilenmekte olup bu faktörlere göre farklılık göstermektedir (Dinç ve Çalışkan, 2016).

3. Arkadaş Grupları

Çocuklar arasındaki sosyal etkileşim, cinsiyet rolü gelişiminin mühim bir arenasıdır (Maccoby, 1998). Arkadaşlık ilişkileri, çocukların benlik gelişimine büyük katkı sağlar ve toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili tutumları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Toplumsal cinsiyet gelişimi, ailede başlayıp arkadaş grupları tarafından da pekiştirilir (Witt, 2000).

Cinsiyet rolü stereotiplerinin baskın olduğu arkadaş gruplarına sahip çocuklarda, bu stereotiplerde bir artış gözlemlenmektedir. Bu çocuklar genellikle karşı cinsle değil, kendi cinsleriyle oyun oynamayı tercih ederler. Diğer taraftan, cinsiyet rolü stereotiplerinin baskın olmadığı arkadaş gruplarına sahip çocuklarda bu tür eğilimler görülmez (Hilliard ve Liben, 2010). Arkadaş grupları içinde, çocuklar birbirlerini cinsiyete uygun davranışlar için ödüllendirirken, cinsiyete uygun olmadığını düşündükleri davranışları onaylamaz ve hatta cezalandırabilirler (Lamb et al., 1980). Bu cezalandırma, çocukların toplumsal cinsiyet rolü stereotiplerine daha fazla bağlanmasına yol açabilir (Ewing Lee ve Troop Gordon, 2011). Bu etkileşimler, özellikle ergenlik döneminde daha belirgin hale gelir (Brechtwald ve Prinstein, 2011). Ergenler için, arkadaşlar davranışları ve uyumu belirlemede önemli bir faktördür (Brown ve Anistranski, 2020). Ergenlik döneminde, sosyal olarak dışlanma ve yalnızlık, ergenlerin arkadaş onayını aramalarına neden olabilir (Tomova et al., 2021). Ergenler, açıkça ifade etmese de onaylanma, görünürlük ve popülerlik isteği duyarlar (Kiefer ve Wang,

2016). Toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında bakıldığında, kız ve oğlan ergenlerin cinsiyet rollerine uygun davrandıklarında sosyal olarak daha güçlü hale geldikleri ve arkadaş gruplarında popülerlik düzeylerinin arttığı öne sürülmektedir (Mayeux ve Kleiser, 2019).

4. Kitle İletişim Araçları

Etkin güç yapılarını devam ettiren ve pekiştiren kitle iletişim araçları, içeriklerinde toplumsal eşitsizlikleri yansıtarak ve çarpıtarak mevcut eşitsizlikleri tekrar üretir ve bu yapıya meydan okunduğunda değişimi teşvik eder (Gadzekpo, 2016). Toplumsal değerleri yansıttığı kabul edilen kitle iletişim araçları, çocukların toplumsal cinsiyet rollerini öğrenmelerinde etkin bir rol oynar. Çocuklar için en erişilebilir kitle iletişim aracı olan televizyon, kadın ve erkek cinsiyet rollerinin sunulması ve çocukların cinsiyet rol algısının gelişimi açısından önemli bir platformdur (Uluyağcı ve Yılmaz, 2007).

Televizyonda yayınlanan dizilerin içeriğinde kadınlar genellikle kırılgan, pasif, elde etmesi kolay ve yönetilebilir olarak tasvir edilerek bu özelliklerin normalleştirilmesine katkıda bulunur. Dizi senaryoları, evlenme ve çocuk sahibi olma arzusu etrafında şekillenirken, evlenmek için her türlü çaba gösterme, evliliğin eğitim ve iş yaşamının önüne geçmesi, ekonomik olarak birine bağımlılık gibi konular genellikle kadın karakterler üzerinden işlenir (Aktaş, 2020). Ayrıca televizyonda yayınlanan reklamların içeriğinde kadınlar genellikle güzel ve cinsel bir nesne olarak kullanılarak kadının toplum içindeki ikincil rolünü pekiştiren unsurları içerir. Özellikle temizlik ürünleri ve gıda reklamlarında kadın karakterlerin kullanılması, kadının ev içi işlerden sorumlu olduğu vurgusunu yapar. Çalışan kadın karakterlere bakıldığında, bu karakterlerin sıklıkla az gösterildiği ve aile bireylerini ihmal etmiş gibi gösterildiği görülür (Büstan, 2015).

Televizyon dizilerinde erkek karakterler genellikle kaba, rekabetçi ve dışadönük özelliklere sahip olarak tasvir edilir. Erkek karakterler, karar veren, yönetici, güç sahibi ve ekonomik özgürlüğü olan kişiler olarak resmedilir. Dizi karakterlerinin medeni durumları konuşulduğunda, kadın karakterlerin medeni durumları senaryoda öne çıkarken, erkek karakterler için bu durum genellikle önemsizdir. Erkek karakterlere kadınlık özellikleri atfedildiğinde bu durum

hakaret anlamına gelirken, kadın karakterlere erkeklik özellikleri atfedildiğinde iltifat olarak algılanır (İnceoğlu ve Akçalı, 2018). Reklamlarda yer alan erkek karakterler genellikle giyim, otomobil, banka ve sigorta reklamlarında kendine yer bulur. Erkek karakterler, temizlik ürünleri ve ev içinde geçen reklamlarda da rol aldığı gözlemlenmekle birlikte, bu reklamlarda genellikle ürünü kullanan kişi değil, ürünle ilgili bilgi veren kişiler olarak gösterilirler. Erkek karakterlerin çocuk bakımıyla ilgili reklamlarda görülmemesi, çocuk karakter ile rol alan erkek karakter oranının oldukça düşük olduğunu gösterir (Çolakoğlu ve Doğaner, 2008).

5. Oyun ve Oyuncaklar

İnsanlık tarihinden bu yana, oyun etkileşim aracı olarak işlev görmüştür. Çocuklar için oyun, yalnızca eğlence ve zaman geçirme aracı olmanın ötesinde, aynı zamanda toplumun değerlerini öğrendikleri ve toplumsallaşma süreçlerini deneyimledikleri önemli bir etkinliktir. Oyun ve oyuncaklar, çocukların içinde buldukları toplumda karşılaşacakları durumları simgeler. Bu sayede toplum, toplumsallaşmış çocuklar aracılığıyla kendi sosyal normlarının devamlılığını sağlar (Vatandaş, 2020).

Ataerkil toplumlarda, oyunlar ve oyuncaklar, ataerkilliği güçlendirmek ve pekiştirmek amacıyla kullanılır. Oyun ve oyuncaklar, kadın ve erkek cinsiyet rollerinden etkilenir. Bu etkileşim, oyun ve oyuncakların cinsiyet rolleri hakkında bilgi vermesine neden olur (Aytekin, 2015). Örneğin, LEGO Grup, oğlan çocukları için LEGO City setini, kız çocukları için ise LEGO Friends setini üretmiştir. Her iki set de toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını güçlendirmeye yöneliktir. LEGO City seti, oğlan çocuklarına meslekleri ve kahramanlığı teşvik ederken, LEGO Friends seti, kız çocuklarını ev işleri, bakım, güzellik, hobiler ve sosyalleşme konularında teşvik etmektedir (Reich et al., 2018). Güder ve Yıldız'ın (2016) çalışması, ailelerin çocukları için cinsiyetlerle özdeşleşmiş oyuncakları tercih ettiğini ortaya koymuştur. Toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip ailelerin çocukları, kendi cinsiyetleriyle özdeşleşmiş oyuncakları tercih etme eğilimindedir. Kız çocukların oyuncak tercihleri genellikle oyuncak bebekler, oyuncak mutfak seti ve içi doldurulmuş yumuşak oyuncaklar iken, oğlan çocukların tercih ettiği oyuncaklar genellikle araba, kamyonet, top ve lego

gibi materyallerdir (Özdemir, 2019). Cinsiyetlerle özdeşleşmiş oyuncaklarla oynamak, çocukların cinsiyet rollerinin gelişimini kısıtlar ve bu da toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının devam etmesine katkı sağlar (Kollmayer et al., 2018).

Ebeveynlerin çocukların cinsiyetlerine göre oyuncaklar alması çocukların bu cinsiyet ayırımından etkilenmesine sebep olmaktadır. Kız çocuklar bebeklerle oynamayı, boyama yapmayı severken oğlan çocuklar araba, kamyon, tamir aletleriyle oynamayı, bulmaya çözmeyi severler (Başal ve Bağçeli- Kahraman, 2011).

6. Okul, Öğretmenler ve Ders Kitapları

Okul, açık ve örtük müfredat aracılığıyla toplumsal cinsiyet kalıplarını devamlılığını sürdüren ve yeniden inşa eden bir sistem içermektedir. Bu sistem, öğretmenin toplumsal cinsiyet algıları, öğretmenlik pratikleri, öğrenci, aile ve toplum etkileşimini, oğlan ve kız öğrenciler arasındaki etkileşimi içermektedir (Gao et al., 2009). Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına dayalı öğretmen-öğrenci etkileşimi ve ders kitapları, oğlan ve kız öğrencilerin hayatlarını etkilemektedir. Bu tür bir etkileşimde oğlan öğrenciler, aktif rol oynayarak çalışma yaşamına hazırlanırken, kız öğrenciler bakım ve ev içi işlere yönlendirilir (Yogev, 2006).

Çocukluğun ilk yıllarında aile ve yakın çevreden başlayan toplumsal cinsiyet rolleri, okulla birlikte öğretmen algıları, ders kitapları ve eğitim sistemleri aracılığıyla pekiştirilen önemli etkenlerdir. Eğitim sistemi ve okul, devletin ideolojik araçlarından biridir ve devletin kadın ve erkeklerden beklentilerini toplumsal cinsiyetin temellendirilmesi yoluyla karşılar (Yorgancı, 2008). Resmi olarak okullar ve üniversitelerde, gayri resmi olarak ailelerde, iş yerlerinde, sosyal ilişkiler ve eğlence etkinliklerinde bireyler cinsiyete dayalı kalıprolleri öğrenir ve benimser (Lucchini and Dodman, 2015).

Okul, çocukların toplumsallaşması yanında toplumsal cinsiyet rollerinin belirlenmesinde önemli bir rol oynar. Literatür incelendiğinde, okul hayatı ve kültürünün toplumsal cinsiyet için orantısız güç ilişkilerini nasıl yeniden ürettiğine dair araştırmalar bulunmaktadır (Sadker and Sadker, 1986'den akt. Esen, 2013a). Eğitim ve okul ortamı, erkek ve kadın olmaya dair bilgilerin öğrenilmesi ve toplumsal cinsiyetin yapısının oluşturulmasında kritik bir rol oynar (Saldıray ve Doğanay, 2017).

Öğretmenler tutum-davranışları, öğretim yöntemleri ve disipline etme uygulamalarıyla çocukların toplumsal cinsiyet algılarının yapılandırıldığı süreçinde ve anlamalarında önemli bir rol oynarlar (Younger ve Warrington, 2008). İlkokul öğretmenleriyle yapılan bir çalışma, öğretmenlerin sınıf içinde geleneksel algılara sahip olduğunu göstermiştir (Asan, 2010). Çocuklar için aile üyelerinden sonra ilk karşılaştıkları ve rol model aldıkları bireyler genellikle öğretmenlerdir (Aydın, 2009).

Eğitimin temel unsuru olan öğretmenler toplumsallaşmayı ve kültürel aktarımını güçlendirip yoğunlaştıranlardır (Osadan and Burrage, 2013). Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algı düzeyleri, tutumları ve davranışları öğrenciler için çok etkilidir (Saldıray ve Doğanay, 2017). Öğretmenler kendilerine ait bu kalıpyargılar ile farkında olarak veya olmayarak çocuklara açık ve zararlı mesajlar gönderebilmektedir (Frawley, 2005). Çocuklar 3-4 yaşlarından itibaren okula başladıktan sonra öğretmenlerin bu toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili mesajlarıyla karşılaşmaktadırlar. Bu mesajlar öğretmenlerin etkinliklerinde öğrencileri teşvik etme yöntemlerinde ya da öğrencilerle olan iletişimlerinde var olabilmektedir. Öğretmenlerin verdikleri bu mesajlar, aileden sonra pekiştirilmekte bunun sonucunda toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargılar güçlenmektedir (Torun, 2002). Bu bilgiler doğrultusunda, öğrenmenin cinsiyetçi algıya sahip olması ve olmaması durumuna göre rol model alınarak çocukların farklı toplumsal cinsiyet rolü gelişim süreçleri yaşayacağı söylenebilir. Eğitim, bireylere özellikler kazandırmaktadır ve ders kitapları ile istenilen özellikler öğrencilere aktarılmaktadır.

Çocukların okula başlamasıyla karşılaştıkları ilk öğretim aracı olan ders kitaplarının içerikleri cinsiyet rolleri açısından önemlidir (Gümüsoğlu, 2008). Okullar var olan müfredattan fazlasını öğretir. Ders kitaplarının içeriği, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolü kalıp yargılarına ilişkin inançlarını güçlendirebilir. Kitapların içeriğinde iki cinsiyete dair yanlış temsillerin varsayımını kabul edip öğrenirse, öğrenciler daha sonra bu öğrenmeleri değiştirmekte zorlanabilir (Lee, 2014). 5.sınıf Türkçe ders kitabı ile yapılan bir çalışmada kitap içeriğinde (metin, görsel, çalışma etkinlikleri) erkek cinsiyeti kadın cinsiyetine göre daha fazla yer almaktadır ve meslek açısından bakıldığında kadın cinsiyeti ile ilgili öğrenci, öğretmen olarak bahsedilirken; erkek cinsiyeti ile

ilgili öğrenci, öğretmen, asker olarak bahsedilmektedir (Satılmış, 2019). Ortaokul grubu matematik ders kitapları ile yapılan bir çalışmada da içerikte yer alan çocuk ve yetişkin görsellerinin kadın cinsiyetinden daha fazla erkek cinsiyetine ait olduğu ve boş zaman etkinlikleri ile ilgili görsellerde kadınların televizyon izleme, örgü örme, kıyafet bakma, erkeklerin ise gazete okuma ve televizyon izlemek gibi etkinlikleri yaptıkları görülmüştür (Özdemir ve Karaboğa, 2019).

D. Toplumsal Cinsiyet, Öğretmen ve Öğretmen Yetiştirme

Geçmişten günümüze öğretmenin öğrenciler üzerine etkisi bilinmektedir. Öğretmenlerin tutumları, algıları, bakış açıları ve davranışları öğrencilerde - olumlu veya olumsuz- derin izler bırakmaktadır. Öğretmenlerin güçlü bir otoriteyi temsil etmesi öğrenciler için rol model olduğu yönündedir (Baç, 1997).

3-4 yaşındaki çocukların okula başlaması ile öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algılarıyla karşı karşıya gelmesi demektir. Öğretmenlerin bu algıları; öğrencilerle iletişimlerinde, etkileşimlerinde veya etkinlikler sırasında yöntemlerinde yer almaktadır. Öğretmenlerin bu algıları ailenin çocuğa yönlendirdiği algı ile paralellik gösterdiğinde bu toplumsal cinsiyet kalıpyargılar pekişmektedir. Osadan ve Burrage (2013) toplumsal cinsiyet rollerinin edinilmesinde öğretmenlerin bu toplumsallaşmadaki rolünün göstergelerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Öğretmenlerin geneli sınıf oturma düzeni cinsiyete göre belirlerler. Bu bağlamda kız ve oğlan öğrencilerin farklı oldukları desteklenmiş olur.
- Öğretmenler; kız öğrenciler daha kadınca bir iletişime girmektedir. Kız öğrencilerin daha sessiz, temiz; oğlan öğrencilerin daha aktif, bağımsız olma özelliklerini pekiştireçlerle güçlendirmektedirler.
- Öğretmenler; sınıf etkinliklerinde oğlan öğrencileri daha sık tercih etmektedirler. Bu, oğlan öğrencilerin verilen görevleri hızlı ve daha iyi yapacaklarına inançlarındandır. Bundan dolayı oğlan öğrencilerle daha iletişim halindedirler.
- Öğretmenler; oğlan öğrencilerin yüksek düzeyde aktif, rekabetçi ve bağımsız olmasını görmezden gelmektedir. Kalıpyargılardan biri olan “erkek çocuğu sonuçta” düşüncesinden kaynaklanmaktadır.

Araştırmalara göre; oğlan öğrencilerin kız öğrencilere göre öğretmenlerden daha fazla destek ve ilgi gördükleri saptanmıştır. Buna ek olarak fen, matematik derslerinde kız öğrencilerin başarılı olamayacakları düşüncesinden dolayı görmezden gelindiği görülmüştür (Duffy et al., 2001; Torun, 2002). Halbuki Gray ve Leith'in yaptıkları araştırmada kız ve oğlan öğrencilerin aynı seviyede bu derslerden hoşlandığı görülmüştür.

Sınıflardaki görev ve sorumluluklarda da cinsiyetçi davranışların olduğu bilinmektedir. Oğlan öğrencilere; öğretmenin yokluğunda disiplini sağlama, araç ve gereçlere dikkat etme şeklinde sorumluluklar verilirken kız öğrencilere genellikle sınıf temizliği gibi sorumluluklar verilmektedir (UNESCO, 2004). Bu bağlamda kız öğrencilerin oğlan öğrencilere göre daha az yetenekli oldukları kalıpyargısı pekişmiş olmaktadır. Özellikle, ilkökul çağındaki çocukların yaş olarak kritik zamanda olduklarından dolayı toplumsal cinsiyet önyargısı kritik bir durum haline gelmektedir. Genel olarak da bu önyargıdan etkilenen kız öğrenciler olmaktadır. İlkokuldan itibaren kız öğrenciler daha edilgen, pasif birer bireye dönüştürülmektedir (Osadan and Burrage, 2013).

Öğretmenlerin farklı toplumsal cinsiyet algısına sahip oldukları belirtilmektedir. Bazı öğretmenlerin algıları cinsiyetin yalnızca biyolojik bir fark olduğu yönündedir. Bazı öğretmenlerin ise bu farklılığın temelini sosyalleşme sürecine bağlamaktadır. Birçok öğretmen ise biyolojik etkiler ve sosyalleşmenin etkisinden kaynaklandığı görüşüner (Singh, 1998).

Öğretmenlerin bu kalıpyargılarla ilgili rolü tartışmalar yaratmıştır. Buna ilişkin yapılan toplumsal cinsiyet ve eğitim konulu araştırmalarda farklı iki görüşe rastlanmıştır. Bu görüşlerden ilki; öğretmenlerin bu kalıpyargılardaki rolünün pasif olduğu şeklindedir (Eccles and Blumenfeld, 1985'ten akt. Esen, 2013a). Bir diğer görüş ise; öğretmenlerin geleneksel ve sınırlayıcı kalıpyargılardan kurtuluşunu sağlamalıdır. Öğretmenlerin, bu kalıpyargılarla mücadele etmeli ve öğrencilerin eşit bireyler olduklarını öğrencilere hissettirmelidir (Singh, 1998; Esen 2013a). Bu görüşten hareketle öğretmenlerin, mesleki eğitimlerinde toplumsal cinsiyet eşitliği ve bununla ilgili stratejiler oluşturma konularında eğitim almaları gerektiği savunulmaktadır (Baç, 1997; Torun, 2002; Baba, 2007). Ülkemizde öğretmen yetiştirme sürecinde ders içeriklerine toplumsal cinsiyet konularının eklenmesi bu eksikliği giderebilir

(Esen, 2013a). Geçmişten bu yana İsveç, geliştirdiği politikalar sayesinde cinsiyet eşitliğini sağlamaktadır. Öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin konular bulunmaktadır. Bu da öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmaktadır (Cushman, 2012). Bu bağlamda öğretmen eğitimiyle var olan cinsiyet eşitsizliğine meydan okunabilir (Weiner, 2000).

E. İlkokul Sınıf Ortamında Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğini Azaltmaya Yönelik Stratejiler

İlkokulda bulunan çocukların yaş aralığı -olumlu veya olumsuz olan-davranışların içselleştirilmesi için kritik dönemdir. Bu çocuklar ailede öğrendikleri toplumsal cinsiyet ile ilgili düşünceler ve davranışlarla okula başlamaktadır (Esen, 2013c). Bundan dolayı okulda öğretmenler tarafından bu algının olumsuz olarak pekiştirilmesi bu çocukların toplumsal cinsiyet algısını belirlemiş olacaktır. İlkokuldaki çocukların oynadıkları oyunlarda, arkadaş seçmelerinde, sınıf içi etkinliklerde cinsiyete ilişkin yapıların var olduğuna şahit olmaktayız (Frawley, 2005). Bu cinsiyete ilişkin yapılar, ailede başlayıp sosyalleşmenin önemli basamağından biri olan okulda devam eder. Burada, okul çocuğun toplumsal cinsiyet algısını şekillendirebilecek bir konumdadır. Okulda ise bu şekillendirmeyi öğretmenler, öğretim uygulamalarında ve okul hayatındaki cinsiyet eşitsizliğinin yeniden pekiştirilmesinde önemli rol oynamaktadır (Esen, 2013c). Öğretmenler, bilinçli veya bilinçsiz olarak toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını devam ettirmekte ve kalıp düşünceleri öğrencilere aktarmaktadır (Kuruvilla, 2013). Öğretmenin davranışı, algısı, tutumu, uygulamaları örtük ve örgün program açısından toplumsal cinsiyet eşitliği için önem arz etmektedir (Sayılan, 2012, s.53).

Eğitim ile cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi oldukça önemlidir (Lahelma, 2006). Bu eşitlik için kurulan kuruluş, dernek, yapılan projeler toplumsal cinsiyet eşitliğini desteklemektedir. Oysa bu sorun eğitim yoluyla kaldırılabilir. Bu eşitsizlik problemi için problemin çözümüne yönelik belirlenecek eğitim anlayışıyla çözüme hatta problemin ortadan kalkmasına yol gösterici olabilir.

Eğitim; bireyin kişiliğinde, davranışında olumlu yönde değişiklik oluşturma sürecidir (Ceylan, 2023). Öyleyse toplumsal cinsiyet algısı olumlu yönde olan bireyler, cinsiyet kalıpyargılarından uzak, eşitsizliklerin farkında olan ve bu

eşitsizlikle mücadele edecek bireylerin yetiştirilmesi için eğitim önemli bir değişkendir. Eğitimin, uygulayıcıları olan öğretmenlere bunun için büyük sorumluluk düşmektedir.

Eğitimin asıl amacı androjen -her iki cinsiyetin özelliğini taşıyan- bireyler yetiştirebilmek olmalıdır. Eğitim ile bu çocukların androjen özelliklerini kabul edilmesi ve teşvik edilmesi sağlanmalıdır (Frawley, 2005). Bu düşünceye olumlu sonuç için öğretmenlerin davranış ve sınıf içindeki uygulamalarında cinsiyet eşitliği yönünde geliştirmesi sağlanmalı ve androjen özellik gösteren öğrencileri pekiştirmelidir. Öğrencilerin cinsiyet rollerinin geliştirilmesinde öğretmenlere düşen roller şu şekildedir (Grossman ve Grossman, 1994'den akt Singh 1998):

- Cinsiyetler arasında var olan farklılıkların dikkate alınması hem kız öğrencileri hem oğlan öğrencileri farklı rolleri yerine getirebilecek şekilde hazırlanması.
- Öğrencilerin androjen cinsiyet rolüne göre hazırlanması. Hem kız öğrencilerin hem oğlan öğrencilerin kadın ve erkek cinsiyetlerinin özelliklerini barındıran ve bunun yanında nötr olan cinsiyet rollerine dikkat çekilmesi.
- Öğrencilerin hangi cinsiyet rolüne daha uyumlu oldukları veya androjen özelliklerden hangilerini tercih etmeleri sürecinde öğrencilere rehberlik edebilmesi.

Öğretmenler öğrencilerin cinsiyet eşitsizliği ile mücadele edebilmeleri için bazı stratejiler bulunmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi, cinsiyet eşitliğine teşvik ve öğrencilerin bireysel gereksinimlerini karşılamaya yardımcı olacak stratejiler üç başlıkta ele alınmıştır (Sanders, 2000'den akt. Frawley, 2005). Sınıf ortamında toplumsal cinsiyet eşitsizliğini azaltmaya yönelik stratejiler şunlardır (Frawley, 2005):

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

1. Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi

Öğretmen ve öğrenci etkileşimi durumunda öğretmenlerin dikkat etmesi gereken beş durum vardır (Frawley, 2005):

- Sınıf davranışlarınızı inceleyin: Öğretmenler, sınıf içerisinde toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını tekrarlar ise öğrencilerin pekiştirmesi olağandır. Burada öğretmenler bu kalıpyargıların farkında olup -gerek öğretim videolarını inceleyerek gerek diğer öğretmenleri gözlemleyerek- davranışlarına kalıpyargılardan uzak bir şekilde yön vermelidir.
- Dönüt sağlama yollarında duyarlı olun: Genel olarak öğretmenler dönütlerinde cinsiyet ayrımı yapmaktadır. Oğlan öğrencilere ipuçları ile pekiştireçler vererek cesaretlendirirken kız öğrencilere yardım eli uzatılmaktadır. Bu durum cinsiyet kalıpyargılarının pekiştirilmesine ve devam etmesine neden olmaktadır. Öğretmenler dönütlerinde öğrencinin cinsiyetine yönelik değil performansına yönelik objektif bir tutum içinde olmalıdır.
- Zaman değişkenine dikkat edin: Öğretmenler, öğrencilerden sorulara yanıt için 3-5 saniye beklemesi her öğrencinin düşüp parmak kaldırmasına zaman tanımış olacaktır. Oğlan öğrenciler kız öğrencilere göre daha konuşma eğiliminde olduğundan dolayı direkt parmak kaldırmaları kız öğrencilerin içine kapanmasına yol açacağından bu bekleme ile bu engellenmiş olacaktır.
- Kullandığınız dile dikkat edin: Öğretmenlerin faydalandığı kelimeler fazlasıyla önem arz etmektedir. Özellikle ilköğretimde öğrenciler buldukları yaşlardan kaynaklı, bu kelimeler direkt bilinçdışına yerleşecektir. Bundan dolayı öğretmenler toplumsal cinsiyet kalıprollerini pekiştiren kelime ve cümleleri kullanmamalıdır. Örneğin; erkekler ağlamaz, kızlar kavga etmez, erkekler futbol kızlar yakan top oynayabilir gibi kalıp cümleler toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını pekiştirecektir. Bunun yanında günlük yanlış bilinen kalıp söz öbeklerine de dikkat etmelidirler. Örneğin; bilim adamı yerine bilim insanı, insanoğlu yerine insan evladı kullanılmalıdır. Öğretmenler;

toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını pekiştirmeyecek, cinsiyet eşitliğini belirten bir dil kullanılmalıdır.

- Rol model olun: Öğretmenler öğrencilere rol model olmalıdır. Öğretmenlerin söz ve davranışlarındaki uyum önemlidir.

2. Öğretim Yöntemleri

Toplumsal cinsiyet konusunda, öğretim yöntemleri uygulanır ve planlanırken öğretmenlerin dikkat etmesi gereken üç başlık vardır (Frawley, 2005). Bu üç başlık aşağıda belirtilmektedir:

a. Başkalarıyla Çalışmak

Öğretmenlerin, sınıf etkinliklerinde grup çalışmaları gibi başkalarıyla çalışma ortamı yaratması cinsiyet yanlılığının azalmasına yardımcı olacaktır. Bunu yaparken öğrenciler, genellikle cinsiyetlerine göre bir grup oluşturma eyleminde olacaktır. Öğretmenler bunun önüne geçmelidirler. Bunun yanında çalışmalarda kız öğrencilere liderlik rolü verildiğinde -pozitif ayrımcılık- kız öğrencilerin özgüvenlerinin artmasına ve cinsiyet yanlılığının önüne geçilmesine neden olacaktır.

b. Değerlendirme

Eğitim ve öğretimin değerlendirme basamağında öğretmenler öğrencilerin başarılarını değerlendirirken cinsiyet beklentilerine dayandırmamalıdır. Örnek olarak; kız öğrencilerin sanat, yazı yazma gibi alanlarda başarılı olmalarını, oğlan öğrencilerin fen veya uygulamalı projelerde başarılı olmalarına yönelik beklenti durumunda olmamalıdır. Öğretmenler öğrencilerin -bireysel farklılıklar haricinde- benzer başarılarına ulaşmasını sağlaması gerekmektedir.

c. Ayrım

Başkalarıyla çalışma başlığında belirtildiği gibi öğretmenler öğrencileri gruplara ayıracak ise kızlar ve oğlanlar ayrı gruplara şeklinde ayırım yapmamalıdır. Bu cinsiyetçi bir tavır olacaktır.

3. Öğretime Materyallerinin Değerlendirilmesi

Öğretimde kullanılan materyallerin cinsiyet eşitliğini vurgulayan yönde olması önem arz etmektedir. Ders kitaplarının, kitaplarda bulunan metinlerin

özellikle çocuk edebiyatındaki bazı eserlerin cinsiyet kalıpyargılarını sürdürdüğünü vurgulayan Frawley (2005), öğretmenlerin kitap ve metin seçiminde dikkat etmesi gerektiğini önermiştir. Bunun yanında eğitim programının hazırlanışında da bu cinsiyet kalıpyargılarından uzak kitaplar, metinlerin seçimine özen gösterilmelidir. Bu cinsiyet kalıpyargılarını içeren metinlere ulaşılması halinde öğretmenlerin öğrencilerin eleştirel bir şekilde çözümleme yapmasını sağlanması beklenmektedir.

F. İlgili Alanyazın Çalışmaları

Bu bölümde sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarına yönelik az sayıda çalışma olduğundan dolayı üniversite öğrencileri, akademisyenler, öğretmen adayları ve öğretmenlere yönelik çalışmalar bir arada incelenmiştir. Bu çalışmalar, yurt içinde yapılan çalışmalar ve yurt dışında yapılan çalışmalar şeklinde iki başlıkta sunulmuştur.

1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Yurt içinde toplumsal cinsiyet konulu yapılan çalışmalara bakıldığında; Kağıtçıbaşı ve Kansu'nun (1976) ailede cinsiyet rollerinin sosyalleşmesi ve aile dinamiği isimli çalışmalarında Türkiye'deki aile dinamiği incelenmiştir. Araştırma sonucunda kadınların erkeklere göre daha geleneksel algıya sahip olduğu ifade etmişlerdir.

Baykal (1991) Türkiye'de toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili yaptığı çalışması Türkiye'deki en eski çalışmalardan bir diğeridir. Bu çalışmada, Hacettepe Üniversitesi'ndeki 615 öğrenci ile yürütülmüştür ve araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre, kadınların erkeklere göre cinsiyet rolleriyle ilgili kalıpyargıları daha çok benimsedikleri görülmüştür. Bunun yanında geleneksel kalıpyargıları benimseyen grubun kendini kabul düzeyleri daha yüksek olarak saptanmıştır.

Vefikuluçay vd.'nin (2007) çalışmasında Kafkas Üniversitesi'nde son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Kesitsel tipte bir çalışmadır. 236 kişiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açılarının geleneksel olduğu ifade edilmiştir. Üniversitelerin sadece meslek

bilgisi değil toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda da duyarlı bireyler yetiştirmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Pınar vd. (2008) çalışmasını Başkent Üniversitesi öğrenci yurdunda kalan 350 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda çoğunluk olarak öğrencilerin cinsiyet kalıp rolleri devam ettirdiğini ifade etmiştir. Buna ek olarak öğrencilerin hala geleneksel bakış açısına sahip olduklarını belirtmiştir.

Vefikuluçay vd.'nin (2009) çalışmasında Hacettepe Üniversitesi'nde son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet ile ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Evlilik yaşamı ve çalışma yaşamında erkeklerin kadın öğrencilere göre daha geleneksel görüşlere sahip oldukları görülürken toplumsal yaşam ve aile yaşamında kadın ve erkek öğrencilerin eşitlikçi görüşlere sahip oldukları saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin geleneksel algıdan uzaklaşamadıklarına ulaşılmıştır.

Tezer Asan (2010)'nın çalışmasında ilköğretim okullarında 1-5. Sınıflarda işlenen ders kitaplarının cinsiyetçilik yönünden incelemeyi ve bu okullardaki öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularından sonuçla, bu sınıflarda işlenen ders kitaplarının kızları ev içi alana yönelten, geleneksel rolleri pekiştiren şekilde olduğu görülmüştür. Bu kitaplar, mesleklerde cinsiyet ayrımını ortaya koymaktadır. Örneğin kadınlar için ev hanımlığı, öğretmenlik; erkekler için tamirci, yöneticilik gibi meslekler önerilmiştir. Öğretmenlerde, ders kitaplarının cinsiyetçi olduğunu destekler görüşündedirler. Buna ek olarak kadın ve erkeğe eşit derecede yaklaşılmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin algılarına yönelik bulguların sonucu ise, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha cinsiyetçi tutum ve düşüncelere sahip oldukları ve öğrencilerle iletişimlerinde daha cinsiyetçi oldukları saptanmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin yaşları yükseldikçe cinsiyet algılarının düştüğü görülmüştür.

Aslan (2011)'nin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını belirlemeyi ele aldığı araştırma bulgularına göre; öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının ataerkil bakış açısını desteklediği görülmüştür. Bunun yanında araştırma sonucunda, erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarından

daha fazla geleneksel bakış açısına sahip olduğu ve bununla birlikte erkek öğretmen adaylarının cinsiyet ayrımcılığını destekledikleri görülmüştür.

Seçgin ve Tural (2011)'ın sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırmada toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının geleneksel normlar ve kültürel değerlerin etkisinde oldukları tespit edilmiştir. Bunun yanında, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet ile ilgili yapılan ölçekte, maddeleri yanıtlarken kendi cinsiyet grubunun lehine tutumlar sergiledikleri saptanmıştır.

Sis-Çelik vd.'nin (2013) çalışmasında üniversite öğrencilerinin cinsiyet eşitliğine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet eşitliğine yönelik tutumları orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Süper Lise- Anadolu Lise mezunlarının daha olumlu tutuma sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Yaman Efe ve Ayaz (2013)'ın sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada toplumsal cinsiyete ilişkin bu öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bulguları; öğrenim yaşamı, çalışma yaşamı, aile yaşamı, toplumsal yaşam ve kadın- erkek ilişkileri başlıkları altında belirtilmiştir. Bulgulardan elde edilen sonuçlar, sınıf öğretmenliği okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramı için duyarlı görüşlere sahip oldukları ve buna ek önyargılı görüşlerinin de olduğu saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet bakış açılarının orta düzey denecek şekilde olduğu ifade edilmiştir.

Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu Köksal (2017) çalışmalarında sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını belirlemede cinsiyet, sınıf, bölüm ve toplumsal cinsiyet oluşumunun rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçla öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf, bölüm ve toplumsal cinsiyet oluşumunun toplumsal cinsiyet algı düzeyleri %34 oranında olduğu saptanmıştır. Bunun yanında kadın öğretmen adaylarının algı düzeyleri erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu belirtilmiştir. Belirlenen değişkenlerin toplumsal cinsiyet algısını belirlemeye olan katkısının

sadece cinsiyet ve geleneksel cinsiyet rollerinin toplumsal cinsiyet algısında etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Sınıf düzeyi değişkeninin düşük derecede anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir.

Aydemir ve Demirkan (2018) çalışmalarında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin medya okuryazarlığıyla ilgili eğitim ihtiyaçlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularından sonuçla öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin medya okuryazarlığı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve bunun yanında internette güvenilir bilgiye ulaşma konusunda eksik oldukları saptanmıştır.

Toplumsal cinsiyet eşitliği konulu öğretmen adaylarına uygulanmak üzere Acar- Erdol ve Gözütok (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bir program hazırlanmıştır. Yaptıkları bu çalışmada ön ve son test kullanılmıştır. Bulgular sonucunda, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda eğitime katılan öğretmen adaylarının eğitime katılmayan öğretmen adaylarına göre toplumsal cinsiyet eşitliği düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığı saptanmıştır.

Balcı Akpınar, Küçükoğlu, Ejder Apay, Karaca ve Balcı'nın (2019) çalışmasında üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algılarını incelemek için TCAÖ'ü kullanılmıştır. Ölçekten alınan puan ortalaması 73,52 şeklinde saptanmıştır. Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak öğrencilerin hala geleneksel kalıp rolleri sürdürdüğü ifade edilmiştir.

Bakır, Irmak Vural, Demir'in (2019) çalışmasında üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algılarının bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi incelenmiştir. Öğrencilerin TCAÖ'den aldıkları puan ortalaması 88,30 şeklinde saptanmıştır. Öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Kadın öğrencilerin puan ortalaması erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Onurluer'in (2019) çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularından sonuçla, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin olumlu düzeyde olduğu saptanmıştır. Bunun yanında kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu algıya sahip olduğu saptanmıştır. Sınıf

öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile sınıf düzeyi, kadın kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi, anne çalışma durumu, ikamet edilen yer değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığını sonucuna varılmıştır.

Uygun ve Önsan'ın (2020) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Balıkesir'de 144 öğretmen ile çalışma gerçekleştirilmiştir ve araştırmada TCAÖ'ü kullanılmıştır. Öğretmenlerin TCAÖ'den aldıkları puan ortalaması 101,06 şeklinde saptanmıştır. Öğretmenler toplumsal cinsiyet algısının olumlu düzey olduğu ifade edilmiştir. Araştırmanın sonucunda kardeş sayısı, anne- baba eğitim durumu, anne- baba çalışma durumu, yetiştirme yeri değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılırken cinsiyet, aylık gelir değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu elde edilmiştir. 6000 ve üzeri aylık gelire sahip öğretmenlerin diğer gelirlere göre ve kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu algıya sahip olduğu ifade edilmiştir.

Bartın (2022) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularından sonuçla, genel olarak öğretmen adaylarının eşitlikçi oldukları görülmüştür. Buna ek olarak kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha eşitlikçi oldukları saptanmıştır.

Ceylan'ın (2023) çalışmasında akademisyenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda erkek akademisyenlerin kadın akademisyenlere oranla daha eşitlikçi ve olumlu algıya sahip olduğu saptanmıştır. Toplumsal cinsiyet ediniminde en etkili faktörlerin aile ve eğitim-akademisyen-öğretmen-okul olduğu sonucuna varılmıştır.

2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Yurt dışında toplumsal cinsiyet konulu yapılan araştırmalara bakıldığında, Duffy, Warrar ve Walsh (2001) sınıf içi organizasyonu Kafkas kökenli öğretmen ve öğrencilerle gözlem yoluyla değerlendirdiği çalışma yürütmüşlerdir. Bu araştırmada toplumsal cinsiyet eşitliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularından sonuçla, toplumsal cinsiyet eşitliği gözlemlenmiştir. Bunun yanında kadın matematik öğretmenleri, erkek ve kadın edebiyat

öğretmenlerinin kız öğrencilerle oğlan öğrencilerden daha az etkileşime girdikleri görülmüştür.

Kimberly-Mahaffy ve Ward'nin (2002) Amerikalı öğrenciler ile gerçekleştirdiği çalışmasında hem kadınların hem erkeklerin geleneksel algıya sahip olduğu ve kadınların erkeklere göre daha geleneksel algıya sahip olduğunu saptamıştır. Erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha fazla disiplin problemleri yaşadıkları ifade edilmiştir. Kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre çocuk sahibi olmayı eğitimlerinden önce olduğu ve daha evcimen olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin toplumsal cinsiyet algıları üzerinde baba eğitim düzeylerinin anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirtilmiştir ve doktora eğitim düzeyinde olanların daha yüksek puan aldığı ifade edilmiştir.

Evans vd.'nin (2002) Amerika Birleşik Devletleri, Tayvan ve Japonya'dan gelen öğrencilerin cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin geleneksel bakış açısına sahip olduğuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha olumlu bakış açısına sahip olduğu sonucu elde edilmiştir.

İran'da Kiani, Bahrami ve Taremiyan (2008) yaptıkları çalışmada; üniversite öğrencileri ve çalışan bireyler arasında cinsiyet eşitliği ve toplumsal cinsiyet rolleri tutumu araştırılmıştır. Araştırmanın bulgularından sonuçla, kadınların erkeklere göre daha cinsiyet eşitliği düşüncesine sahip oldukları belirlenmiştir. Cinsiyet eşitliğinin; dil, eğitim, gelir seviyesinin güçlü bir faktörleri olduğu görülmektedir.

Cushman (2012) yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik eğitiminde toplumsal cinsiyetle ilgili deneyimlerini ve aldıkları eğitimin sınıftaki uygulamalarını etkileyip etkilemediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Yeni Zelanda, İsveç, İngiltere'de görev yapan erkek ilköğretim öğretmenleriyle çalışmayı gerçekleştirmiştir. Araştırmanın bulgularından sonuçla; İsveç'te toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili hükümet vurgusunun öğretmenlerde tutum ve uygulamayı etkilediği saptanmıştır. Bu öğretmenler, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet ile ilgili çalışmaların eksikliğine ve bunların giderilmesine dikkat çekmişlerdir. Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının kırılması için kadın

ve erkek öğretmen adaylarına yönelik cinsiyet çalışmalarının yapılmasına vurgu yapılmıştır.

Berekashvili (2012), çalışmasında öğretmen ve öğrenci etkileşiminde öğrencilerin cinsiyetlerinin öğretmen algılarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırma Gürcistan'da gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularından sonuçla, öğretmenlerin farkında olmayarak toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına sahip oldukları saptanmıştır. Bu bağlamda, kız öğrencilerin yeteneklerinin göz ardı edildiği görülmüştür. Araştırma, daha iyi okullarda bu araştırmanın yapıldığı ifade edilmesine rağmen öğretmenlerin kız öğrencilerin beceri ve yeteneklerinin hafife alındığını, onlara yönelik beklentilerin düşük olduğunu ve davranışlarında kalıplaşmış kadınsı rollerin beklendiği ifade edilmiştir.

Wood (2012) araştırmasında; sınıf öğretmenlerinin cinsiyete dayalı farklılıklarına yönelik algılarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin etnik kökenleri; Amerikalı, Asyalı, Afrika kökenli Amerikalı, İspanyol ve beyaz ırktan (Avrupa'dan göçen Amerikalılar) olan öğretmenler olmaktadır. Bulgulardan sonuçla, öğretmenlerin cinsiyete dayalı farklılıklarına yönelik algılarında istatistiksel anlamlı bir fark bulunamadığı fakat niteliksel farklılıkların olduğu saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda, incelenen algıların kadın ve erkek öğretmenlerde toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının etkili olduğu belirlenmiştir.

Lavy ve Sand (2015) çalışmalarında İsrail'deki öğretmenlerin cinsiyete dayalı kalıpyargılarının öğrencilerin başarılarını nasıl güçlendirdiğini ve ders seçimlerini nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularından sonuçla, öğretmenlerin oğlan öğrencilerin yeteneklerini abarttıkları görülmüş ve bu bağlamda kız öğrencilerin olumsuz etkilendiği görülmüştür. Buna ek olarak öğretmenlerin sahip oldukları cinsiyet kalıpyargılarının öğrencilerin ders başarılarını ve lisedeki ders seçimlerini olumsuz etkilediği görülmüştür.

Hamilton ve Roberts (2017) araştırmalarını, ilkokuldaki cinsiyet rollerinin nasıl öğrenildiğini incelemek amacıyla öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırma Kuzey Galler'de kırsal bir ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, sınıftaki davranışlar, öğretim program tercihleri, kariyer amaçları ile ilgili cinsiyet kimliklerinin nasıl oluşturulduğu ve

sorgulandığı incelenmiştir. Araştırmanın bulguları; sınıftaki ilişkiler, öğretim programları ilgi alanları ve kariyer beklentileri başlıkları altında incelenmiştir. Araştırmanın bulgularından sonuçla, sınıftaki sosyal davranışlardaki cinsiyet kalıpyargılarının devam ettiğine ulaşılmıştır. Öğretmenlerin geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini ve kalıpyargılarını güçlendirici dil, davranışlar sergiledikleri görülmüştür.

Pardhan ve Pelletier (2017) araştırmalarında, Pakistanlı okul öncesi öğretmenlerinin çocukların cinsiyetine ilişkin algı ve uygulamalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bulgulardan sonuçla; öğretmenlerin kızların pasif, oğlan öğrencilerin aktif olduğu ataerkil algıya sahip oldukları saptanmıştır. Buna ek olarak öğretmenler, oğlan öğrencilerin -akademik olarak başarısız olsalar dahi- doğuştan sahip oldukları yeteneklere inanmaktadırlar.

Morissette, Jesme ve Hunter (2018) çalışmalarında, öğretmen ve okul müdürlerinin toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Amerika'da gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularından sonuçla, öğretmen ve okul müdürlerinde toplumsal cinsiyet kalıpyargıların var olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak, cinsiyete uygun çalışma stilleri atfettikleri, kız ve oğlan öğrencilerden eşit bir dönüt beledikleri görülmüştür. Katılımcılar tek cinsiyetli bir sınıf ve okul müfredatı, öğrenci katılımı için basmakalıp konu ve etkinlikler kullanacak şekilde değiştirdiklerini ifade etmişlerdir. Yazarlar bunu; öğretmen ve yöneticilerin bilimsel araştırmaları yanlış anladıklarını ve bilgiden yoksun oldukları şeklinde ifade etmişlerdir.

III. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; desen, evren ve örneklem, veri toplama araç, veri toplama, veri analizi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir.

A. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmenliği okuyan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda nicel paradigma benimsenmiştir. Nicel paradigma; olgu ve olayları nesnelleştirerek daha gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir şekilde ortaya koyan bir araştırma yöntemidir (Creswell, 2017). Nicel araştırma yöntemlerinde amaç; toplumsal davranışların ölçek, anket vb. araçları kullanarak nesnel bir şekilde ölçüp sayısal verilerle açıklamaktır (Çepni, 2007; akt. Tekkurşun Demir, Cicioğlu, İlhan ve Arslan, 2017: 122).

Nicel paradigmadan tarama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Karasar (2006)'a göre tarama modeli çok sayıda elamandan oluşan bir evrende evren ile ilgili genel sonuca varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemelidir şeklinde belirtmiştir. Tarama desenine başvurulmasının öncelikli nedeni, evrendeki belirlenen örneklem üzerinden yapılan araştırma evrenin geneline yönelik algılarını belirlemektir. Kısaca, çok yönlü, verimli ve genellenebilir özelliklerinden dolayı eğitim ve sosyal alanlarda tarama yöntemi kullanılan başlıca yöntemlerdendir (McMillan and Schumacher, 2010).

B. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Marmara Bölgesindeki vakıf ve devlet üniversitelerindeki 2764 (Yök,2022) sınıf öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarıdır. Araştırmanın örnekleme 2022-2023 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da bulunan

vakıf ve devlet üniversitelerindeki sınıf öğretmen adaylarıdır. Kişisel bilgi formu ve toplumsal cinsiyet algısı ölçeği Google form üzerinden hazırlandığı için İstanbul şehrindeki üniversitelere, sınıf öğretmenliği programı olan, 4 devlet 3 vakıf üniversitelerine e-posta şeklinde gönderilmiştir. Araştırmaya 444 sınıf öğretmeni adayları katılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmen adaylarının cinsiyete göre frekans ve yüzde dağılımı Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2. Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyete göre yüzde ve frekans dağılımı

Sınıf öğretmeni adayları	Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde %
	Kadın	279	62,8
	Erkek	165	37,2
	Toplam	444	100,0

Çizelge 2’de görüldüğü üzere araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmen adaylarının 279 (%62,8) kadın, 165 (%37,2) erkektir. Sınıf öğretmeni adaylarının kişisel özelliklerine yönelik bilgiler Çizelge 3’te yer verilmiştir.

Çizelge 3. Örneklem grubuna ait sınıf öğretmeni adaylarının özellikleri

Değişken	Kategori	Sayı	Yüzde %
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	101	22,7
	2. sınıf	59	13,3
	3. sınıf	114	25,7
	4. sınıf	170	38,3
Medeni Durum	Bekar	358	80,6
	Evli	86	19,4
Yaşadıkları Bölge	Marmara	226	50,0
	Ege	9	2,0
	İç Anadolu	19	4,2
	Karadeniz	47	10,4
	Doğu Anadolu	15	3,3
	Güneydoğu Anadolu	121	26,8
	Akdeniz	14	3,1
	Yurt dışı	1	0,2
Erkek kardeş sayısı	0	94	21,1
	1	157	35,2
	2	90	20,2
	3	64	14,3
	4	21	4,7
	5	8	1,8
	6	6	1,3
	7	2	0,4
	8	3	0,7
	13	1	0,2

Çizelge 3. (devamı) Örneklem grubuna ait sınıf öğretmeni adaylarının özellikleri

Değişken	Kategori	Sayı	Yüzde %
Kadın kardeş sayısı	0	104	23,3
	1	135	30,3
	2	99	22,2
	3	48	10,8
	4	32	7,2
	5	21	4,7
	6	2	0,4
	7	2	0,4
	8	2	0,4
	14	1	0,2
Mezun olduğu lise	Düz Lisesi	177	39,9
	Meslek lisesi	70	15,8
	Anadolu-Fen-Süper Lise	197	44,4
Annenin eğitim düzeyi	Hiç okula gitmemiş	125	28,2
	İlkokul	147	33,1
	Ortaokul	60	13,5
	Lise	73	16,4
	Üniversite	32	7,2
	Lisansüstü	7	1,6
Babanın eğitim düzeyi	Hiç okula gitmemiş	37	8,3
	İlkokul	127	28,6
	Ortaokul	97	21,8
	Lise	123	27,7
	Üniversite	50	11,3
	Lisansüstü	10	2,3
Annenin çalışma durumu	Çalışmıyor	363	81,8
	Çalışıyor	72	16,2
	Emekli	9	2,0
Babanın çalışma durumu	Çalışmıyor	122	27,5
	Çalışıyor	266	59,9
	Emekli	56	12,6
Çocukluğun geçtiği yerleşim birimi	İlçe	70	15,77
	İl	314	70,72
	Köy	50	11,26
	Belde	10	2,25
	Ev	216	48,6
İkamet edilen yer	Aile yanı	183	41,2
	Yurt	29	6,5
	Diğer	16	3,6
	Çekirdek aile	343	77,4
Ailenin ekonomik durumu	Geniş Aile	100	22,6
	Alt	66	14,9
Ailenin ekonomik durumu	Orta	323	72,7
	Üst	55	12,4

Çizelge 3'te görüldüğü üzere araştırmanın katılımcılarının 170'i 4., 114'i 3, 59'u 2.,101'i 1. sınıf düzeyindedir; 86 kişi evli iken 358 kişi bekar; yurt dışı 1,

Akdeniz 14, Güneydoğu 121, Doğu Anadolu 15, Karadeniz 47, İç Anadolu 19, Ege 9 ve Marmara Bölgesinde 226 kişi olmak üzere toplamda 444 kişi yaşamaktadır; erkek kardeş sayısı değişkenine göre ilk sırada 1 erkek kardeşi olan 157 kişi yer almaktadır; kadın kardeş sayısı değişkenine göre ilk sırada 1 kadın kardeşi olan 135 kişi yer almaktadır; mezun olunan lise değişkeninde 197 katılımcı Anadolu- Fen- Süper Lise kategorisindedir; anne eğitim düzeyinde 147 katılımcının anne eğitim düzeyi ilkokul olarak en fazla katılımcı kategorisidir; baba eğitim düzeyinde 127 katılımcının baba eğitim düzeyi ilkokul olarak en fazla katılımcı kategorisidir; anne çalışma durumunda 363 katılımcının annesi çalışmıyor kategorisindedir; baba çalışma durumunda 266 katılımcının babası çalışıyor kategorisindedir; çocukluğun geçtiği yerleşim biriminde 314 katılımcı il kategorisini belirtmiştir; ikamet edilen yer değişkeninde 216 katılımcı ev kategorisini belirtmiştir; aile tipiniz değişkeninde 343 katılımcı çekirdek aile kategorisini belirtmiştir; ailenin ekonomik durumu değişkeninde 323 katılımcı orta düzey kategorisini belirtmiştir.

Araştırmanın örneklem grubu basit seçkisiz örnekleme yöntemidir. Bu örneklem yönteminde; her bir örneklem seçimine eşit seçilme olasılığı vererek (seçilen birim yerine konularak ya da konulmadan) seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntemdir ve bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir (Büyüköztürk, vd., 2013).

C. Verilerin Toplama Araçları ve/veya Teknikleri

Bu bölümde araştırmada nicel verilerin toplanmasında kullanılan araç ve/veya tekniklere yer verilmiştir. Veri toplama araçları kullanılmadan önce gizlilik ve etik kurallar belirtilmiştir. Verilerin toplanmasında iki araç kullanılmıştır. Bunlar şu şekildedir:

- Kişisel Bilgi formu
- Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği (TCAÖ)

1. Kişisel Bilgi Formu

Sınıf öğretmeni adaylarının demografik bilgilerinin belirlenmesi için araştırmacı tarafından, 14 sorudan oluşan kişisel bilgi formu geliştirilmiştir (EK-

4). Bu formda araştırmanın amaçlarına ulaşmak amacıyla katılımcıların cinsiyeti, sınıf düzeyi, medeni durumu, uzun süre yaşadıkları il, kardeş sayısı, mezun oldukları lise, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne çalışma durumu, baba çalışma durumu, çocukluğun geçirildiği yerleşim birimi, şu an ikamet edilen yer (ev, aile yanı, yurt vb.), aile tipi, ailenin ekonomik durumu değişkenlerine yer verilmiştir. Bu kişisel bilgi formu Altınova ve Duyan tarafından (2013) geliştirilmiş Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden uyarlanmıştır.

2. Toplumsal Cinsiyet Algı Ölçeği

“Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği” Altınova ve Duyan tarafından “Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması” adlı çalışmasında 2013 yılında geliştirilmiştir (EK-3). Gerekli izinler alınarak kullanılmıştır (EK-2). İlk olarak elektronik posta ile Altınova ve Duyan’ da izin alınmıştır ardından etik kurul izini de alınmıştır.

“Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği” 25 maddeden oluşmaktadır, beşli likert tipindedir ve tek boyutludur. Araştırmanın veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde -araştırmacı tarafından hazırlanan- demografik özelliklerin olduğu 14 soru, ikinci bölümde ise toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinin 25 maddesi bulunmaktadır.

Altınova ve Duyan (2013) ölçeklerinin geçerliliği için 443 kişiden veri toplamıştır. Altınova ve Duyan’ın çalışmasında, yapı geçerliliği için geçerlik ve güvenilirlik testleri yapılmıştır. Geçerlik için yapılan testler 30 maddeden oluşan madde listesi şeklinde hazırlanıp uygulanmıştır. 5 maddenin istenilen seviyede olmadığı için bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. 25 maddenin geçerlik katsayıları istenilen düzeyde olduğu saptanmıştır. Güvenirlik için Cronbach Alpha analizi yapılmıştır ve değeri 0.872 yani kabul edilir şekilde saptanmıştır. Analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Altınova ve Duyan’ın ölçeğinin kullanıldığı bu çalışmada ise Cronbach Alpha değeri ise 0,94 bulunmuştur ve bu da sonucun kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Altınova ve Duyan’ın ölçeğinde 10 tane olumlu, 15 tane olumsuz madde bulunmaktadır. Bu maddeler Beşli Likert biçiminde oluşturulmuştur. Katılımcılardan maddelerdeki ifadeler “tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), tamamen katılmıyorum

(1)” şeklinde cevaplandırmaları istenmiştir. Olumlu maddeler için “tamamen katılmıyorum” görüşü için 1 puan, “katılmıyorum” 2 puan, “kararsızım” 3 puan, “katılıyorum” 4 puan, “tamamen katılıyorum” 5 puan verilerek hesaplanmıştır. Olumsuz maddeler için ise olumlu maddelerdeki puanlama sisteminin tersi şeklinde hesaplanmıştır. Alınacak puanları 25-125 aralığında olmalıdır. Alınan yüksek puanlar toplumsal cinsiyet algısının olumlu olduğunu göstermektedir.

D. Verilerin Toplanması

Gelişen teknoloji çağında olduğumuzdan kaynaklı teknolojinin yararlarından faydalanmak adına, verilerin toplanabilmesi için İstanbul Aydın Üniversitesi Dekanlığından 02.03.2023 tarihinde online araştırma izni alınmıştır (EK-1).

İlk olarak literatür taraması yapılarak toplumsal cinsiyet algısı ile ilgili çalışmalar incelenmiştir. Bu incelemeler sonunda geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış olan Altınova ve Duyan (2013) tarafından geliştirilen Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği (TCAÖ) için 27.12.2022 tarihinde gerekli izinler alınarak seçilmiştir. Bunun ardından sınıf öğretmenliği programında okuyan öğretmen adaylarının demografik bilgileri için araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu ve seçilen ölçek araştırmacı tarafından online ortama 2023 yılının mart ayında aktarılmıştır. İstanbul’da sınıf öğretmenliği programı olan 4 devlet, 3 vakıf üniversitesine online olarak ve öğretim üyeleri ile görüşülerek öğrencilere ulaşabilme konusunda destek olarak sunulmuştur. Yapılan bu uygulama süresinde herhangi bir problem ortaya çıkmamıştır.

E. Veri Analizi

Araştırmada, TCAÖ ve kişisel bilgi form verileri Google Form üzerinden elde edilmiştir ve bu veriler SPSS 25 (Statistical Packet for Social Sciences) yazılımı ile analiz edilmiştir. İlk olarak bağımsız değişkenler için betimsel istatistik hesaplamalar yapılmıştır. Bu değişkenler için normallik ve homojenlik testleri uygulanmıştır. Bunun üzerine belirlenmiş olan örneklemin- sınıf öğretmeni adaylarının- kişisel bilgilerinin yüzde ve frekans dağılımları tespit

edilmiştir. Örneklemin normal dağılım göstermediği ve TCAÖ'den ve kişisel bilgi formundan elde edilen verilerin normal dağılmadığı gözlenmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile cinsiyet, okumakta oldukları sınıf düzeyi, medeni durum, yaşamlarını uzun süre geçirdikleri şehir, kardeş sayısı (kadın-erkek), mezun oldukları lise türü, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, baba çalışma durumu, çocukluklarının çoğunu geçirdikleri yerleşim, şu an ikamet edilen yer, aile tipi, aile ekonomik durum düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenip gözlenmediğini belirlemek için non-parametrik testlerden Mann-Whithney U Testi ve Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır. Mann-Whithney U Testi; normal dağılımın olmadığı ya da dağılımın şeklinin bilinmediği durumlarda parametrik olmayan bu test geliştirilmiştir ve "iki bağımsız örneklemin aynı kitleden geldiği" sıfır hipotezini test ederken kullanılır (Miller ve Miller, 2006). Bu araştırmada normal dağılım olmadığı belirlendiğinden t-testine alternatif olarak ikili grupların karşılaştırılmasında uygulanmıştır. Kruskal-Wallis H Testi ise normal dağılımın olmadığı ve varyansların eşitliğinin sağlanamadığı durumlarda kullanılmaktadır ve bu test tek yönlü varyans analizine (ANOVA) alternatif geliştirilmiştir (Büyüköztürk vd., 2013). Bu araştırmada normal dağılım olmadığından çoklu grupların karşılaştırılmasında Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır. Buna ek olarak çoklu gruplar halinde olan anlamlı bir farklılık saptanan değişkenlere ikili gruplar halinde Mann-Whithney U Testi yapılarak hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık gözlenip gözlenmediği belirlenmiştir.

F. Geçerlik ve Güvenirlik

Ölçeğin boyutlarına ilişki olarak hesaplanan geçerlik ve güvenirlilik analiz sonuçları Cronbach Alpha katsayısı ile hesaplanarak Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4. TCAÖ geçerlilik ve güvenilirlik test sonuçları

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği	Geçerlilik ve Güvenirlilik		Scale İstatistik		
	Cronbach's Alpha	Soru sayısı	Ort	Varyans	Std. Hata
	0,94	25	98,86	486,90	22,07

Çizelge 4'te görüldüğü üzere hesaplanan Cronbach Alpha değeri %94'tür ve bu da gerçekleştirilen bu araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğinin kabul edilebilir

düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu sonuç Altınova ve Duyan'nın ölçeğinin bu araştırmada uygulanmasının güvenilirliğini ve geçerliliğini sağladığını göstermektedir.

IV. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi amacıyla 444 sınıf öğretmeni adayına gerçekleştirilen ölçek uygulamasından elde edilen sayısal veriler ile bu verilerin çözümlenmesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İlk olarak TCAÖ maddelerine verilen yanıtların cinsiyete göre frekans dağılımları ardından sınıf öğretmeni adaylarının kişisel bilgilerine yönelik bulgular ile toplumsal cinsiyet algılarının ne düzeyde olduğuna yönelik bulgular sunulmuştur. Ardından toplumsal cinsiyet algıları ile cinsiyet, sınıf düzeyi, medeni durum, yaşamlarını uzun süre geçirdikleri şehir, kardeş sayısı (kadın-erkek), mezun oldukları lise türü, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, baba çalışma durumu, çocukluklarının çoğunu geçirdikleri yerleşim, şu an ikamet edilen yer, aile tipi, aile ekonomik durum düzeyi arasındaki ilişkinin incelendiği alt problemlere yönelik elde edilen bulgular sunulmuştur.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ maddelerine verdikleri yanıtların cinsiyete göre frekans dağılımları çizelge 5'te gösterilmiştir.

Çizelge 5. Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre TCAÖ maddelerine katılma durumları

TCAÖ	Cinsiyet	Kesinlikle katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Kararsızım		Kısmen katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
		F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Evlilik, kadının çalışmasına engel olmaz.	Kadın	24	44,4	13	41,9	2	20,0	41	54,7	199	72,6
	Erkek	30	55,6	18	58,1	8	80,0	34	45,3	75	27,4
2. Kadın sadece ailesinin ekonomik sıkıntısı varsa çalışmalıdır.	Kadın	18	56,3	19	35,2	4	21,1	15	37,5	223	74,6
	Erkek	14	43,8	35	64,8	15	78,9	25	62,5	76	25,4
3. Çalışan kadın da çocuklarına yeterince zaman ayırabilir.	Kadın	27	40,3	19	42,2	25	56,8	96	66,2	112	78,3
	Erkek	40	59,7	26	57,8	19	43,2	49	33,8	31	21,7
4. Kadınlar anne olduktan sonra çalışmamalıdır.	Kadın	13	30,2	33	52,4	22	55,0	32	48,5	179	77,2
	Erkek	30	69,8	30	47,6	18	45,0	34	51,5	53	22,8
5. Kadın siyasetçiler de başarılı olabilir.	Kadın	6	37,5	4	19,0	11	47,8	25	44,6	233	71,0
	Erkek	10	62,5	17	81,0	12	52,2	31	55,4	95	29,0
6. Kadınlar evlendikten sonra çalışmamalıdır.	Kadın	8	34,8	13	33,3	8	29,6	10	34,5	240	73,6
	Erkek	15	65,2	26	66,7	19	70,4	19	65,5	86	26,4

Çizelge 5. (devamı) Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre TCAÖ maddelerine katılma durumları

TCAÖ	Cinsiyet	Kesinlikle katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Kararsızım		Kısmen katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
		F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
7. Çalışma hayatı kadının ev işlerini aksamasına neden olmaz.	Kadın	37	49,3	37	59,7	20	41,7	68	66,0	117	75,0
	Erkek	38	50,7	25	40,3	28	58,3	35	34,0	39	25,0
8. Çalışan bir kadın hayattan daha çok zevk alır.	Kadın	12	38,7	10	41,7	28	37,3	54	56,8	175	79,9
	Erkek	19	61,3	14	58,3	47	62,7	41	43,2	44	20,1
9. Kadınlar erkeklerden tarafından her zaman korunmalıdır.	Kadın	105	82,0	38	55,9	21	52,5	54	51,9	61	58,7
	Erkek	23	18,0	30	44,1	19	47,5	50	48,1	43	41,3
10. Kocasız izin vermiyorsa kadın çalışmamalıdır.	Kadın	13	24,5	29	60,4	16	48,5	24	50,0	197	75,2
	Erkek	40	75,5	19	39,6	17	51,5	24	50,0	65	24,8
11. Kadınlar yönetici olabilir.	Kadın	4	23,5	6	46,2	6	20,7	24	49,0	239	71,1
	Erkek	13	76,5	7	53,8	23	79,3	25	51,0	97	28,9
12. Çalışan bir kadın kazandığı geliri eşine vermelidir.	Kadın	10	29,4	41	60,3	14	37,8	35	50,7	179	75,8
	Erkek	24	70,6	27	39,7	23	62,2	34	49,3	57	24,2
13. Çalışan bir kadın çocuklarına daha iyi bir anne olur.	Kadın	25	39,7	31	51,7	45	51,1	70	74,5	107	77,5
	Erkek	38	60,3	29	48,3	43	48,9	24	25,5	31	22,5
14. Erkekler de çamaşır bulaşık gibi ev işlerini yapmalıdır.	Kadın	9	28,1	6	31,6	2	15,4	26	47,3	236	72,6
	Erkek	23	71,9	13	68,4	11	84,6	29	52,7	89	27,4
15. Kocasız kadın sahipsiz eve benzer.	Kadın	17	35,4	16	51,6	9	29,0	17	47,2	220	73,8
	Erkek	31	64,6	15	48,4	22	71,0	19	52,8	78	26,2
16. Bir ailenin gelirini erkekler sağlamalıdır.	Kadın	30	47,6	53	58,9	10	41,7	32	54,2	154	74,0
	Erkek	33	52,4	37	41,1	14	58,3	27	45,8	54	26,0
17. Kadınlar kendi başına ticarethane gibi yerler (kafe, market, emlakçı gibi) açmamalıdır.	Kadın	19	41,3	10	41,7	7	30,4	13	37,1	230	72,8
	Erkek	27	58,7	14	58,3	16	69,6	22	62,9	86	27,2
18. Kadının birinci görevi ev işlerini üstlenmektir.	Kadın	16	30,8	20	44,4	11	39,3	29	59,2	203	75,2
	Erkek	36	69,2	25	55,6	17	60,7	20	40,8	67	24,8
19. Bir kadın kocasından fazla para kazanmamalıdır.	Kadın	11	32,4	16	48,5	9	34,6	17	51,5	226	71,1
	Erkek	23	67,6	17	51,5	17	65,4	16	48,5	92	28,9
20. Erkek her zaman evin reisi olmalıdır.	Kadın	23	29,1	31	57,4	7	33,3	31	63,3	187	77,6
	Erkek	56	70,9	23	42,6	14	66,7	18	36,7	54	22,4
21. Toplumun liderliği genellikle erkeklerin elinde olmalıdır.	Kadın	12	24,0	16	42,1	10	32,3	20	52,6	221	77,0
	Erkek	38	76,0	22	57,9	21	67,7	18	47,4	66	23,0
22. Kız çocuklarına da erkek çocuklar kadar özgürlük verilmelidir.	Kadın	18	40,0	13	46,4	11	45,8	23	46,9	214	71,8
	Erkek	27	60,0	15	53,6	13	54,2	26	53,1	84	28,2
23. Bir kadının kendi haklarına sahip olabilmesi için gerekirse kocasına karşı çıkabilmelidir.	Kadın	17	29,3	15	39,5	13	39,4	50	61,7	184	78,6
	Erkek	41	70,7	23	60,5	20	60,6	31	38,3	50	21,4
24. Kadın kocasından yaş olarak daha küçük olmalıdır.	Kadın	39	58,2	45	58,4	30	53,6	26	63,4	139	68,5
	Erkek	28	41,8	32	41,6	26	46,4	15	36,6	64	31,5
25. Ailedeki önemli kararları erkekler vermelidir.	Kadın	16	30,2	10	35,7	11	36,7	21	39,6	221	78,9
	Erkek	37	69,8	18	64,3	19	63,3	32	60,4	59	21,1

Çizelge 5'te belirtilen verilere göre genel olarak değerlendirildiğinde araştırmaya katılan erkek sınıf öğretmeni adaylarının kadın sınıf öğretmeni adaylarına göre toplumsal cinsiyet eşitliği açısından daha eşitlikçi bir bakış açısına sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin düşüncelerinin ne düzeyde oldukları ölçülmüş ve toplumsal cinsiyet algısı ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden aldıkları puanlar Çizelge 6'de gösterilmiştir.

Çizelge 6. Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ' den aldıkları puan ortalamalarının dağılımı

TCAÖ	Sayı (n)	Min. Puan	Max. Puan	Ort.	Standart Sapma
Kadın	279	45	125	69,3	9,36
Erkek	165	51	117	74,3	11,39
Toplam	444	45	125	71,14	10,43

Çizelge 6'da görüldüğü üzere 444 sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları toplam puan ortalaması 71,14 olarak ve standart sapması 10,43 olarak tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları en düşük puanın 45, en yüksek puanın ise 125 olduğu saptanmıştır. 25 soruluk bu TCAÖ'den alınacak puanlar 25-125 aralığında olup maksimum puan 125'tir (Altınova, Duyan; 2013). 25-60 arası puanları düşük, 60-90 arası puanları orta, 90-125 arası puan ortalamalarını yüksek şeklinde gruplandırılırsa öğretmen adaylarının puan ortalamaları orta düzeyde yer alacaktır. Bu puan ortalamasına göre öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısının "orta düzeye" sahip olduklarını göstermektedir. Bu da hala geleneksel bakış açısına sahip oldukları sonucunu ifade etmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Mann-Whitney U testi, iki bağımsız grubun sürekli veya sıralı bağımlı değişken üzerinde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılan bir non parametrik testtir. Bu durumda, bağımsız değişken cinsiyettir ve bağımlı değişken toplumsal cinsiyet algısı puanıdır. Bu testin sonuçları Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7. Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre Mann- Whitney U Testi sonuçları

Cinsiyet	(n)	Sayı Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Kadın	279	200,95	56064,50	17004,5	0,000
Erkek	165	258,94	42725,50		

Çizelge 7' de görüldüğü üzere testin p değeri 0,000'dir. Bu, p değerinin 0,05'ten çok daha küçük olduğu anlamına gelir ($U= 17004,5$, $p < 0,05$).. Bu nedenle, null hipotezi reddedilir. Başka bir deyişle, cinsiyete göre toplumsal cinsiyet algısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılabilir. Diğer bir ifade ile toplumsal cinsiyet algısı cinsiyet değişkenine göre değişmektedir. Bu sonuç, erkeklerin toplumsal cinsiyet algısının kadınların toplumsal cinsiyet algısına oranla daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Erkeklerin kadınlara göre toplumsal cinsiyet rolleri ve beklentileri konusunda daha eşitlikçi bakış açılarına sahip olma eğiliminde oldukları saptanmıştır. Bu sonuç şaşırtıcıdır. Bu sonucun sebeplerinden biri gönüllülük esasına dayalı araştırmaya katılan erkek öğretmen adaylarının geleneksel bakış açısından uzak olmaları, kadın öğretmen adaylarına kıyasla daha eşitlikçi bir bakış açısına sahip olmalarıdır. Bu ankete katılım gönüllülük esasına dayandığından dolayı erkek öğretmen adayların bu konuya hassas bireyler olduğu düşünülebilir ve bundan dolayı kadın öğretmen adaylarından daha olumlu algıya sahip oldukları düşünülebilir. Bir başka neden olarak da günümüzde yaşam şartları zorlaşmasından kaynaklı erkek öğretmen adaylarının kadınların çalışma hayatını destekler nitelikte anket maddelerini yanıtladığı düşüncesi şeklinde yorumlamak doğru olacaktır.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Mann-Whitney U Testi sonuçları çizelge 8'te verilmiştir.

Çizelge 8. Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ' den aldıkları puanlarının medeni durum değişkenine göre Mann-Whitney U Testi

Medeni Durum	(n)	Sayı Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Bekar	358	223,02	79841	15208	0,862
Evli	86	220,34	18949		

Çizelge 8'de görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($U= 15208$, $p > 0,05$). Testin p değeri 0,862'dir. Bu, p

değerinin 0,05'ten büyük olduğu anlamına gelir. Bu nedenle, null hipotezi reddedilemez. Başka bir deyişle, evlilik durumuna göre toplumsal cinsiyet algısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının aile tipi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Mann-Whitney U Testi sonuçları çizelge 9'te verilmiştir.

Çizelge 9. TCAÖ puanlarının aile tipine göre Mann-Whitney U Testi sonuçları

Aile Tipi	(n)	Sayı Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Çekirdek	344	215,74	74214.5	14874,5	0,039
Geniş	100	245,76	24575		

Çizelge 9'da görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile aile tipi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır (U= 14839, p<0,05). Testin p değeri 0,040'tır. Bu, p değerinin 0,05'ten küçük olduğu anlamına gelir. Bu nedenle, null hipotezi reddedilir. Başka bir deyişle, aile tipine göre toplumsal cinsiyet algısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılabilir. Bu sonuç, geniş ailede yetişen öğretmen adayların toplumsal cinsiyet algılarının çekirdek ailede yetişen öğretmen adaylarına göre daha eşitlikçi olduğu anlamına gelir. Geniş ailede yetişen öğretmen adayları toplumsal cinsiyet rolleri ve beklentileri konusunda daha olumlu görüşlere sahip olma eğilimindedirler.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 10'da verilmiştir.

Çizelge 10. TCAÖ puanlarının sınıf düzeylerine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Sınıf Düzeyi	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
1. sınıf	101	213,07	1,178	1,627	0,653
2. sınıf	59	233,66			
3. sınıf	114	230,82			
4. sınıf	170	218,65			

Çizelge 10'da görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık

yoktur ($H=1,627$, $p> 0,05$). Testin p değeri 0,653'tür. Bu, p değerinin 0,05'ten büyük olduğu anlamına gelir. Bu nedenle, null hipotezi reddedilemez. Başka bir deyişle, sınıf düzeyine göre toplumsal cinsiyet algısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılabilir. Bu sonuç, 2. sınıf öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının 3. sınıf öğrencilerinden farklı olmadığı anlamına gelir. Her iki grup da toplumsal cinsiyet rolleri ve beklentileri konusunda benzer görüşlere sahip olma eğilimindedirler. Bu sonuç, sınıf düzeyi ile toplumsal cinsiyet algısı arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının erkek kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 11'de verilmiştir.

Çizelge 11. TCAÖ puanlarının erkek kardeş sayısına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Erkek kardeş sayısı	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
0	94	223,91			
1	157	215,31	1,555	16,395	0,059
2	89	195,46			
3	63	258,66			
4	21	244,79			
5	8	260,69			
6	6	287,00			
7	2	134,75			
8	3	195,17			
13	1	444,00			

Çizelge 11'de görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile erkek kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($H=16,328$, $p> 0,05$). Testin p değeri 0,059'dur. Bu, p değeri 0,05'ten büyük olduğu anlamına gelir. Bu nedenle, null hipotezi reddedilemez. Başka bir deyişle, erkek kardeş sayısına göre toplumsal cinsiyet algısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının kadın kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 12'de verilmiştir.

Çizelge 12. TCAÖ puanlarının kadın kardeş sayısına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Kız kardeş sayısı	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
0	104	233,54			
1	135	220,42	1,627	15,118	0,088
2	98	204,37			
3	48	222,86			
4	32	250,05			
5	20	223,85			
6	2	370,50			
7	2	149,00			
8	2	28,75			
14	1	444,00			

Çizelge 12’de görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile kadın kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır (H=14, 423, $p > 0,05$). Testin p değeri 0,088’dir. Bu, p değerinin 0,05’ten büyük olduğu anlamına gelir. Bu nedenle, null hipotezi reddedilir. Başka bir deyişle, kız kardeş sayısına göre toplumsal cinsiyet algısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının mezun olunan lise değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 13’te verilmiştir.

Çizelge 13. CAÖ puanlarının mezun olunan liseye göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Mezun olunan lise	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
Düz Lise	177	237,1	0,918	8,312	0,016
Meslek lisesi	70	240,74			
Anadolu Fen Süper Lise	197	202,9			

Çizelge 13’te görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile mezun olunan lise değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır (H=31, 630, $p < 0,05$). Testin p değeri 0,000’tır. Bu, p değerinin 0,05’ten küçük olduğu anlamına gelir. Bu nedenle, null hipotezi reddedilir. Başka bir deyişle, mezun olunan liseye göre toplumsal cinsiyet algısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılabilir. Mezun olunan lise türlerinin sıra ortalamaları dikkate alındığında en olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip öğretmen adaylarının Meslek lisesi olduğu

görülmektedir. En düşük puan ortalamasının olduğu lise türü ise Anadolu- Fen – Süper Liseleri olmuştur.

Mezun olunan liseler arası gözlenen farklılığın hangi liseler arasında farklılaştığının görülebilmesi amacıyla ikili Mann-Whithney U Testi uygulanmıştır. Bu ikili incelemenin toplumsal cinsiyet algıları ile anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen ikili Mann-Whithney U Testi sonuçları çizelge 14’te verilmiştir.

Çizelge 14. TCAÖ puanlarının mezun olunan liselere göre ikili Mann-Whithney U Testi sonuçları

Mezun olunan lise	(n)	Sayı Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Düz Lise	177	123,37	21836	6083	0,825
Meslek Lisesi	70	125,60	8792		
Anadolu Fen Süper Lise	197	128,09	25233,5	5730,5	0,036
Meslek Lisesi	70	150,64	10544,5		
Düz Lise	177	202,73	35883,5	14738,5	0,010
Anadolu Fen Süper Lise	197	173,81	34241,5		

Çizelge 14’te görüldüğü üzere Anadolu-Fen-Süper Lise ile Meslek Lisesi ($0,03 < 0,05$), Düz Lise ile Anadolu-Fen-Süper Lise ($0,01 < 0,05$) liseleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Düz Lise ve Meslek Liseleri ile Anadolu-Fen-Süper Liselerinde mezun olan öğretmen adaylarının algıları daha olumlu olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 15’te verilmiştir

Çizelge 15. TCAÖ puanlarının annenin eğitim düzeyine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Annenin eğitim düzeyi	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
Hiç okula gitmemiş	125	240,22	1,329	5,795	0,327
İlkokul	147	208,67			
Ortaokul	60	219,16			
Lise	73	211,84			
Üniversite	32	239,02			
Lisansüstü	7	260,71429			

Çizelge 15’te görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($H=1,627$, $p > 0,05$). Diğer bir ifade ile, toplumsal cinsiyet algısı

anne eğitim düzeyi değişkenine göre değişmemektedir. P değeri 0,005'ten büyük (0,327>0,005) olduğu için gruplar arasındaki medyan farklılıkları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç elde edilmemiştir. Diğer bir ifade ile annenin eğitim düzeyi ile toplumsal cinsiyet algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 16'da verilmiştir

Çizelge 16. TCAÖ puanlarının babanın eğitim düzeyine göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Babanın eğitim düzeyi	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
Hiç okula gitmemiş	37	239,11	1,241	4,700	0,454
İlkokul	127	218,77			
Ortaokul	97	216,01			
Lise	123	215,74			
Üniversite	50	235,12			
Lisansüstü	10	291,5			

Çizelge 16'da görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur (H=4,700, p> 0,05). Diğer bir ifade ile, toplumsal cinsiyet algısı baba eğitim düzeyi değişkenine göre değişmemektedir. Kruskal-Wallis H testine göre, 0,454 P değeri 0.05 seviyesinin üzerinde olduğu için, bu sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmez. Yani, hiç okula gitmemiş babalar ile diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılamaz. Okula gitmiş babaların, hiç okula gitmemiş babalara göre toplumsal cinsiyet algısında farklı bir tutuma sahip olduklarına dair yeterli kanıt yoktur.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının anne çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 17'de verilmiştir

Çizelge 17. TCAÖ puanlarının annenin çalışma durumuna göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Annenin çalışma durumu	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
Çalışmıyor	363	225,60	0,450	2,186	0,335
Çalışıyor	72	203,51			
Emekli	9	249,33			

Çizelge 17’de görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile anne çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($H=2,186$, $p> 0,05$). Diğer bir ifade ile, toplumsal cinsiyet algısı anne çalışma durumu değişkenine göre değişmemektedir. Bu durumda, p değeri 0,335 olduğu için, emekli annelerin 249,33 puana sahip sıra ortalaması ile çalışma hayatında olan ve olmayan annelerin sıra ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Diğer bir ifade ile çalışma hayatında olan ve olmayan annelerin, emekli annelere göre toplumsal cinsiyet algısında farklı bir tutuma sahip olduklarına dair yeterli kanıt yoktur.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının baba çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 18’de verilmiştir

Çizelge 18. TCAÖ puanlarının babanın çalışma durumuna göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Babanızın çalışma durumu	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
Çalışmıyor	122	233,49	0,616	12,938	0,002
Çalışıyor	266	229,55			
Emekli	56	165,06			

Çizelge 18’de görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile baba çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($H=12,938$, $p< 0,05$). Diğer bir ifade ile, toplumsal cinsiyet algısı baba çalışma durumu değişkenine göre değişmektedir. Sıra ortalamaları incelendiğinde en olumlu algıya sahip öğretmen adaylarının baba çalışma durumunun çalışmıyor olduğu görülürken en düşük puan ortalamasını alanların ise emekli baba çalışma durumuna sahip öğretmen adayları olduğu görülmektedir.

Baba çalışma durumu değişkeni arası gözlenen farklılığın hangi çalışma durumu arasında farklılaştığının görülebilmesi amacıyla ikili Mann-Whithney U Testi uygulanmıştır. Bu ikili incelemenin toplumsal cinsiyet algıları ile anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen ikili Mann-Whithney U Testi sonuçları çizelge 19’da verilmiştir.

Çizelge 19. TCAÖ puanlarının Baba çalışma durumuna göre ikili Mann-Whithney U Testi sonuçları

Babanın çalışma durumu	(n)	Sayı Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Çalışmıyor	122	196,51	23974	15981	0,811
Çalışıyor	266	193,58	51492		
Çalışmıyor	122	98,48	12014,5	2320,5	0,001
Emekli	56	69,94	3916,5		
Çalışıyor	266	169,47	45080	5327	0,001
Emekli	56	123,63	6923		

Çizelge 19’da görüldüğü üzere Çalışmıyor ile Emekli ($0,01 < 0,05$), Çalışıyor ile Emekli ($0,01 < 0,05$) çalışma durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Baba çalışma durumu çalışmıyor olan öğretmen adaylarının emekli olanlara göre daha olumlu algıya sahip olduğu görülmektedir. Baba çalışma durumu çalışıyor olan öğretmen adaylarının emekli olanlara göre daha olumlu algıya sahip olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının çocukluklarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 20’de verilmiştir.

Çizelge 20. TCAÖ puanlarının çocukluğun yaşandığı yere göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Çocukluğun yaşandığı yer	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
İlçe	70	204,94	0,601	3,469	0,325
İl	314	221,78			
Köy	50	246,55			
Belde	10	247,75			

Çizelge 20’de görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile çocuklarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($H=3,469$, $p > 0,05$). Diğer bir ifade ile, toplumsal cinsiyet algısı çocukluklarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimi değişkenine göre değişmemektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının ikamet edilen yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 21’de verilmiştir.

Çizelge 21. TCAÖ puanlarının ikamet edilen yere göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

İkamet edilen yer	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
Ev	216	218,91	0,759	3,512	0,319
Aile yanı	183	225,52			
Yurt	29	252,78			
Diğer	16	181,65625			

Çizelge 21’de görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile ikamet edilen yer değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($H=3,512$, $p>0,05$). Diğer bir ifade ile, toplumsal cinsiyet algısı ikamet edilen yer değişkenine göre değişmemektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının ailenin ekonomik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 22’de verilmiştir.

Çizelge 22. TCAÖ puanlarının ailenin ekonomik durumuna göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Ailenin ekonomik durumu	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
Alt	66	231,98	0,522	19,416	0,000
Orta	323	208,98			
Üst	55	290,49			

Çizelge 22’de görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ)’den alınan puan ortalamaları ile ailenin ekonomik durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($H=19,416$, $P<0,05$). Diğer bir ifade ile, toplumsal cinsiyet algısı ailenin ekonomik durumu değişkenine göre değişmektedir. Sıra ortalamaları incelendiğinde olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip öğretmen adaylarının aile ekonomik durumlarının üst düzey olduğu görülmektedir. En düşük sıra ortalaması ise orta aile ekonomik durumuna sahip öğretmen adayları olduğu ve bu aile ekonomik durumunda olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının diğer aile ekonomik durumuna oranla daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Ailenin ekonomik durum değişkeni arası gözlenen farklılığın hangi durum arasında farklılaştığının görülebilmesi amacıyla ikili Mann-Whithney U Testi uygulanmıştır. Bu ikili incelemenin toplumsal cinsiyet algıları ile anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen ikili Mann-Whithney U Testi sonuçları çizelge 23’te verilmiştir.

Çizelge 23. TCAÖ puanlarının Ailenin ekonomik durumuna göre ikili Mann-Whitney U Testi sonuçları

Ailenin ekonomik durumu	(n)	Sayı Ort.	Sıra Toplamı	U	P
Alt	66	211,52	13960,5	9568,5	0,190
Orta	323	191,62	61894,5		
Alt	66	53,96	3561,5	1350,5	0,016
Üst	55	69,45	38,19,5		
Orta	323	179,36	57933,5	5607,5	0,000
Üst	55	249,05	13697,5		

Çizelge 23'te görüldüğü üzere Alt ile Üst ($0,01 < 0,05$) ile Orta ile Üst ($0,00 < 0,05$) aile ekonomik durumları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Aile ekonomik durumu üst düzey olan öğretmen adaylarının alt ve orta düzey olan öğretmen adaylarına göre daha olumlu algıya sahip olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının yaşanılan coğrafi bölge değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H Testi sonuçları çizelge 24'te verilmiştir.

Çizelge 24. TCAÖ puanlarının yaşanılan coğrafi bölgeye göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Yaşanılan coğrafi bölge	Sayı (n)	Sıra Ort.	Standart hata	H	P
Marmara	221	220,03	2,285	10,323	0,171
Ege	9	278,72			
İç Anadolu	19	239,26			
Karadeniz	47	219,17			
Doğu Anadolu	15	212,37			
Güneydoğu Anadolu	118	233,98			
Akdeniz	14	134,07			
Yurt dışı	1	136,00			

Çizelge 24'te görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinden (TCAÖ) alınan puan ortalamaları ile yaşanılan coğrafi bölge değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($H=10,323$, $p>0,05$). Başka bir deyişle toplumsal cinsiyet algısı ile yaşanılan coğrafi bölge değişkenine göre değişmemektedir.

V.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİ

Araştırmanın bu bölümü sonuç, tartışma ve öneri olmak üzere üç başlıkta verilmiştir. İlk olarak sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesini amaçlayan bu çalışmada bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Ardından literatürde yer alan araştırmaların sonuçlarıyla ilişkilendirilerek tartışılmasına yer verilmiştir. Son olarak araştırmaya ilişkin önerilere yer verilmiştir.

A. Sonuç

Bu bölümde, sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlarla toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin sonuçlar ve belirlenen değişkenler ile incelenmesine ilişkin sonuçlar maddeler şeklinde verilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algıları bulgular sonucunda orta düzeyde olduğu sonuçlanmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Buna ek olarak erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Toplumsal cinsiyet algıları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile aile tipi değişkeni arasındaki ilişki irdelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet ile aile değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Geniş ailede yetişen öğretmen adaylarının çekirdek ailede yetişmiş öğretmen adaylarına göre daha olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile sınıf düzeyi değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algısı ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile erkek kardeş sayısı değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algısı ile erkek kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile kadın kardeş sayısı değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algısı ile kadın kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile mezun olunan lise değişkeni arasında ilişkiye bakılmıştır. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algısı ile mezun olunan lise değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Hangi liseler arasında anlamlı bir fark olduğu irdelenmiştir. Mann-Whithney U Testi sonuçlarına göre Anadolu-Fen-Süper Lise ile Meslek Lisesi ($0,03 < 0,05$), Düz Lise ile Anadolu-Fen-Süper Lise ($0,01 < 0,05$) liseleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Mezun olunan lise türlerinin sıra ortalamaları dikkate alındığında en olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip öğretmen adaylarının Meslek lisesi olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalamasının olduğu lise türü ise Anadolu- Fen – Süper Liseleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile anne çalışma durumu değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal

cinsiyet algıları ile anne çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile baba çalışma durumu değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile baba çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Hangi çalışma durumları arasında anlamlı bir fark olduğu irdelenmiştir. Mann-Whithney U Testi sonuçlarına göre Çalışmıyor ile Emekli ($0,01 < 0,05$), Çalışıyor ile Emekli ($0,01 < 0,05$) çalışma durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Sıra ortalamaları incelendiğinde en olumlu algıya sahip öğretmen adaylarının baba çalışma durumunun çalışmıyor olduğu görülürken en düşük puan ortalamasını alanların ise emekli baba çalışma durumuna sahip öğretmen adayları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile çocukluklarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimi değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile çocukluklarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile ikamet edilen yer değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile ikamet edilen yer değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile ailenin ekonomik durumu değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile ailenin ekonomik durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Hangi aile ekonomik durumları arasında anlamlı bir fark olduğu irdelenmiştir. Mann-Whithney U Testi sonuçlarına göre Alt ile Üst ($0,01 < 0,05$) ile Orta ile Üst ($0,00 < 0,05$) aile ekonomik durumları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Sıra ortalamaları incelendiğinde olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip öğretmen adaylarının aile ekonomik durumlarının üst düzey olduğu sonucuna varılmıştır. En düşük sıra ortalaması ise orta aile ekonomik durumuna sahip öğretmen adayları olduğu ve bu aile ekonomik durumunda olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet

algularının diğer aile ekonomik durumuna oranla daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile yaşanan coğrafi bölge değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algısı ile yaşanan coğrafi bölge arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

B. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı dahilinde elde edilen sonuçların literatür ile tartışılmasına yer verilmiştir. Toplumsal cinsiyet konusu sınıf öğretmen adaylarıyla az sayıda çalışma olmasından dolayı diğer öğretmen adayları, öğretmenler, akademisyenler ve üniversite öğrencileriyle çalışılan toplumsal cinsiyet çalışmalarının bulguları ile tartışılmıştır.

444 Sınıf öğretmeni adaylarının katılım gösterdiği araştırmada TCAÖ'den aldıkları minimum puan 45, maksimum puan 125 olmuştur. TCAÖ'den aldıkları puan ortalaması 71,14, standart sapması 10,43 olarak tespit edilmiştir. 25 soruluk bu TCAÖ'den alınacak puanlar 25-125 aralığında olup maksimum puan 125'tir (Altınova, Duyan; 2013). 25-60 arası puanları düşük, 60-90 arası puanları orta, 90-125 arası puan ortalamalarını yüksek şeklinde gruplandırılırsa öğretmen adaylarının puan ortalamaları -71,14- orta düzey grubunda yer alacaktır. Bu puan ortalamasına göre öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısının “orta düzeye” sahip olduklarını göstermektedir. Bu da hala geleneksel bakış açısına sahip oldukları sonucunu ifade etmektedir. Balcı Akpınar, Küçükoğlu, Ejder Apay, Karaca ve Balcı'nın (2019) çalışmasında da aynı ölçek kullanılmış ve üniversite öğrencilerinin aldıkları puan ortalaması 73,52 olarak saptanmıştır. Bakır, Vural ve Demir'in (2019) çalışmasında aynı ölçek kullanılmış ve üniversite öğrencilerinin aldıkları puan ortalaması 88,30 olarak saptanmıştır. Sis-Çelik ve diğerlerinin (2013) çalışmasında da üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algularının orta düzeyde olduğu ve cinsiyet kalıpyargularının etkisinde kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yaman-Efe ve Ayaz'ın (2013) çalışmasında da sınıf öğretmenleri adaylarının toplumsal cinsiyet bakış açısına ilişkin orta düzey denecek şekilde olduğu belirtilmiştir. Pınar, Taşkın ve Eroğlu'nun (2008) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada puan ortalaması 112, 86

saptanmıştır ve geleneksel bakış açısına sahip olduklarını belirtmiştir. Puan ortalamasının gruplamada yüksek kategoriye girmiş olması bile geleneksel bakış açısının varlığını vurgulamaktadır. Pınar ve diğerleri (2008); bu sonucun toplumsal cinsiyet algısının çok belirgin kurallara bağlı olmadan esnek yapıda olduğunu fakat bunun yanında geleneksel kadın ve erkek anlayışının hala sürdüğü şeklinde ifade etmiştir. Vefikuluçay ve diğerlerinin (2007) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada toplumsal cinsiyet algılarının geleneksel görüşlere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Vefikuluçay ve diğerlerinin (2009) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada da toplumsal cinsiyet kalıplarından ve geleneksel algıdan uzaklaşamadıkları sonucuna varılmıştır. Seçgin ve Tural'ın (2011) sınıf öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada sınıf öğretmen adaylarının geleneksel kalıpları benimsedikleri gözlenmiştir. Onurluer'in (2019) çalışmasında aynı ölçek kullanılmış ve sınıf öğretmenlerinin aldıkları puan ortalaması 94,421 şeklinde saptanmıştır ve genel anlamda olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip oldukları şeklinde ifade edilmiştir. Yukarıda belirtilen çalışmalarda olduğu gibi İstanbul'daki sınıf öğretmenliği programında olan öğretmen adayları ile gerçekleştirilen bu çalışmada benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmanın bulguları literatür ile örtüşmektedir. Bu bulgular, toplumsal cinsiyet konusunda orta düzey veya olumlu düzey algıya sahip olunmaya başlanmış olsa da hala geleneksel bakış açısının etkisinde kaldıklarını göstermektedir.

Araştırmada sınıf öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanların belirlenmiş olan değişkenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. İlk olarak cinsiyet değişkeni ele alınmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Uçarman'nın (2019) öğrencilerle yaptığı çalışmada toplumsal cinsiyet algısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu elde edilmiştir ve erkek öğrencilerin daha olumlu algıya sahip olduğu saptanmıştır. Ceylan'nın (2023) akademisyenlerle yaptığı toplumsal cinsiyet konulu çalışmasında da erkek akademisyenlerin kadın akademisyenlere oranla daha olumlu görüşe sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Karasu vd (2017) erkeklerin

kadınlara oranla daha olumlu algıya sahip olduğu belirtilmiştir. Kağıtçıbaşı ve Kansu'nun (1976) ailede cinsiyet rollerinin sosyalleşmesi ve aile dinamiği isimli çalışmalarında kadınların erkeklere göre daha geleneksel algıya sahip olduğu belirtilmiştir. Eken'nin (2005) kadın subayların mesleklerini ve ailedeki rollerini etkileyen toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerini belirlediği çalışmasında kadın subayların daha geleneksel rolleri benimsediklerini belirlemiştir. Hofstede'nin (1996) Asyalı kadınların ve Zuo'un (1997) evli erkeklerin toplumsal cinsiyet ile ilgili görüşlerini belirlediği çalışmasında kadınların erkeklere göre daha geleneksel kalıpgörüşlere sahip olduğu ifade edilmiştir. Taslem ve Catherine (1995), Kimberly-Mahaffy ve Ward (2002), Evans vd. (2002) çalışmalarında da hem kadınların hem erkeklerin geleneksel kalıpyargılara sahip olduğu ve kadınların erkeklere göre daha geleneksel algıya sahip olduğu görülmektedir. Önder vd. (2013) Ankara Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerle yaptıkları araştırmada; erkek öğrencilerin kadınlara oranlara daha eşitlikçi tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ve yukarıda belirtilen çalışmalardaki bulguların tersine Onurluer (2019), Atış (2010), Seçgin ve Tural (2011), Ünal vd. (2017) kadınların erkeklere göre daha eşitlikçi algıya sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Aslan'nın (2011) çalışmasında da erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adayların göre daha geleneksel kalıpyargıları savundukları belirtilmiştir. Tezer Asan (2010) erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha cinsiyetçi tutum sergiledikleri ifade edilmiştir. Yukarıda belirtilmiş olan çalışmaların bulguları ile bu araştırmanın bulgusu örtüşmemektedir. Literatür incelendiğinde bu bulguya ait sonuçların ikiye ayrıldığı görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puanlar ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Toplumsal cinsiyet algıları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Uçarman'nın (2019) öğrencilerle yaptığı çalışmada medeni durum ile toplumsal cinsiyet algısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir. Erkenkalkan'nın (2021) çalışmasında katılımcıların medeni durumları ile toplumsal cinsiyet algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu saptanmıştır. Kaya ve Uysal'ın (2015) çalışmasında İstanbul ilinde yaşayan

kişilerin güdüsel dindarlık ile toplumsal cinsiyet rol algıları ile medeni durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu elde etmiştir. Gönenç vd.'nin (2018) çalışmasında öğrencilerin toplumsal cinsiyet algıları ile medeni durumları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ifade etmiştir. Özmete'nin (2016) çalışmasında katılımcıların toplumsal cinsiyet algısı ile medeni durum arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Erbek ve Çoğaltay'ın (2022) çalışmasında öğretmenlerin düşmanca cinsiyetçilik ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Literatür ile bu bulgu sonuçları paraleldir. Bu araştırmada ulaşılan bulgunun tersine Yıldırım, Buharlıoğlu ve Yıldırım'ın öğretmenlerle yaptığı çalışmada medeni durum ile toplumsal cinsiyet tutumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır ve boşanmış olan öğretmenlerin daha olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile aile tipi değişkeni arasındaki ilişki irdelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet ile aile değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Geniş ailede yetişen öğretmen adaylarının çekirdek ailede yetişmiş öğretmen adaylarına göre daha olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip olduğu saptanmıştır. Aydın'nın (2023) tıp öğrencileriyle yaptığı çalışmasında anne-baba-çocukta oluşan aile üyelerinin yani çekirdek ailedeki öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının diğer aile tiplerine göre anlamlı oranda düşük olduğu saptanmıştır. Yukarıda belirtilen çalışma ile bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Dinç ve Çalışkan (2016) çalışmasında bu araştırma bulgusunun tersine çekirdek aileden gelen öğrencilerin daha eşitlikçi yaklaşım sergilediklerini belirtmiştir. Seçkin ve Tural (2011) çalışmasında çekirdek ailenin daha olumlu yönde anlamlı olduğunu belirtmiştir. Özpulat (2016) çalışmalarında ise toplumsal cinsiyet algısı ile aile tipi değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Zeyneloğlu (2008) çalışmasında 18 yaşına kadar çekirdek aile ile yaşayan öğrencilerin daha eşitlikçi tutuma sahip olduğunu ifade ederken Atış (2010) çalışmasında üniversite son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puan ortalamalarının yüksek olmasından dolayı aile tipi değişkeninden çok eğitimin

etkisine vurgu yapmaktadır. Bu alandaki literatür incelendiğinde, baz alınan değişkene göre çalışmaların sonuçlarının çeşitlilik gösterdiği görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile sınıf düzeyi değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algısı ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Onurluer (2019), sınıf öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada aynı ölçek kullanılmış ve bu öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu Köksal'ın (2017) çalışmada geleneksel cinsiyet rollerinin sınıf düzeyi ile düşük derecede anlamlı olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Akkoç (2018), Dinç ve Çalışkan (2016), Aydın vd. (2016), Adana vd. (2020) çalışmalarında da toplumsal cinsiyet algısı ile sınıf düzey değişkeninin arasında anlamlı bir farkın olmadığını ifade edilmiştir. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın tersine Atış'ın (2010) çalışmada toplumsal cinsiyet algısı ve sınıf düzeyi arasında anlamlı farklılık olduğu ifade edilmiştir ve bu farklılığın dördüncü sınıf öğrencilerin daha eşitlikçi olduğu şeklinde belirtmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile erkek kardeş sayısı değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Toplumsal cinsiyet algısını etkileyebileceği düşünülen faktörlerden biri olan erkek kardeş değişkeni araştırma sonucunda toplumsal cinsiyet algısını etkilemediği bulunmuştur. Araştırma sonucunda toplumsal cinsiyet algısı ile erkek kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmalarda genel olarak kardeş sayısı kadın ve erkek ayrıştırılmadan incelendiği görülmüştür. Dinç ve Çalışkan'ın (2016) çalışmada da kardeş sayısının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları etkilemediği ifade edilmiştir. Uygun ve Önsan'nın (2020) öğretmen katılımcılar ile yaptığı çalışmada aynı ölçek kullanılmış ve kardeş sayısı ile toplumsal cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Atış'ın (2010) çalışmada da kardeş sayısı ile toplumsal cinsiyet algısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilmiştir. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Bu

araştırmada elde edilen bulgunun tersine Onurluer (2019) çalışmasında toplumsal cinsiyet algısı ile erkek kardeş sayısı arasında anlamlı bir fark olduğunu ve hiç erkek kardeşi olmayan öğretmen adaylarının daha eşitlikçi algıya sahip olduğunu ifade etmiştir. Onurluer'in (2019) çalışmasında elde edilen bulgunun tersine Zeyneloğlu (2008) çalışmasında kardeş sayısının artması ile daha eşitlikçi cinsiyet algısına sahip olduğunu ifade etmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile kadın kardeş sayısı değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algısı ile kadın kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Onurluer'in (2019) çalışmasında da sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algısı ile kadın kardeş sayısı arasında istatistiksel bir ilişki olmadığı belirtilmiştir. Dinç ve Çalışkan'ın (2016) çalışmasında da kardeş sayısı ve toplumsal cinsiyet algısı arasında ilişki olmadığı ifade edilmiştir. Atış'ın (2010) çalışmasında da toplumsal cinsiyeti kardeş sayısı değişkeninin etkilemediği ifade edilmiştir. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Literatürde olan araştırmanın bulguları ile bu araştırmanın bulguları paraleldir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile mezun olunan lise değişkeni arasında ilişkiye bakılmıştır. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algısı ile mezun olunan lise değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Hangi liseler arasında anlamlı bir fark olduğu irdelenmiştir. Mann-Whithney U Testi sonuçlarına göre Anadolu-Fen-Süper Lise ile Meslek Lisesi, Düz Lise ile Anadolu-Fen-Süper liseleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Mezun olunan lise türlerinin sıra ortalamaları dikkate alındığında en olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip öğretmen adaylarının Meslek lisesi olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalamasının olduğu lise türü ise Anadolu- Fen – Süper Liseleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde mezun olunan lise ile toplumsal cinsiyet algısı arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın Anadolu-Fen- Süper Lisesinden mezun olanların daha eşitlikçi tutum ve algıya sahip oldukları belirtilmiştir (Dinç ve Çalışkan, 2016; Çelik, Pasinlioğlu, Tan, & Koyuncu, 2013; Zeyneloğlu, 2008). Bu araştırmanın tersine Atış'ın (2010), Onurluer (2019) çalışmasında öğrencilerin

mezun olduğu lise ve cinsiyet rolleri arasında bir ilişki olmadığı ifade edilmiştir. Literatür ile bu araştırmanın bulgusu örtüşmemektedir.

Eğitim, bireylerin statüsünü belirleyen önemli değişkenlerden biridir. Eşler arası eğitim farkının fazla olması genellikle güç problemlere getirebilmektedir (TNSA,2008). Literatürde kadın ve erkeğin eğitim seviyesinin artması ile toplumsal cinsiyet eşitliğine daha yakınlalaşacağı ifade edilmektedir (Ersoy, 2009). Pınar, Taşkın ve Eroğlu'nun (2008) alışmasında da anne eğitim düzeyi değişkeninin kadın ve erkek rol tutumları üzerinde önemli fark bulunurken bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir ve bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Din ve alışkan'nın (2016) alışmasında da bu araştırmanın bulguları ile paralel olarak anne eğitim düzeyine ilişkin anlamlı bir fark olmadığına ulaşılmıştır. Uygun ve Önsan'nın (2020) öğretmen katılımcılar ile yaptığı çalışmasında aynı ölçek kullanılmış ve anne eğitim durumu ile toplumsal cinsiyet arasında anlamlı bir etki bulunmadığı saptanmıştır Arıcı'nın (2011) alışmasında da istatistiksel bir fark olmadığına ulaşılmış ve anne eğitimi ilkokul ve üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısında olumlu düzeyde farklılaştığını belirtmiştir. Bu araştırmada da anne eğitimi hiç okula gitmemiş ve lisansüstü mezunu olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının olumlu düzeyde olduğu saptanmıştır ve bu araştırmayla benzer olduğu söylenebilir. Onurluer'in (2019) alışmasında da sınıf öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısı ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görölmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Uygun ve Önsan'nın (2020) öğretmen katılımcılar ile yaptığı çalışmasında aynı ölçek kullanılmış ve baba eğitim durumu ile toplumsal cinsiyet arasında anlamlı bir etki bulunmadığı saptanmıştır Aydın vd. (2016) alışmalarında da toplumsal cinsiyet algısı ile baba eğitim düzeyi değişkeni

arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Dinç ve Çalışkan (2016), Kodan- Çetinkaya (2013), Atış (2010), Arıcı (2011), Onurluer (2019) çalışmalarında da anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile anne çalışma durumu değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile anne çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Atış'ın (2010) çalışmasında da anne çalışma durumu değişkeni ile anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna saptanmıştır. Uygun ve Önsan'nın (2020) öğretmen katılımcılar ile yaptığı çalışmasında aynı ölçek kullanılmış ve anne mesleği ile toplumsal cinsiyet arasında anlamlı bir etki bulunmadığı saptanmıştır. Onurluer (2019) sınıf öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada anne çalışma durumu ile toplumsal cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna rastlanmıştır. Dinç ve Çalışkan (2016) çalışmasında da anne çalışma durumunun toplumsal cinsiyet algısını etkilemediği sonucuna varılmıştır. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmada elde edilen bulgunun tersine anne çalışma durumu ile toplumsal cinsiyet algı ve tutum arasında ilişki olduğunu belirten çalışmalar da vardır. Bu çalışmalarda anneleri çalışan öğrencilerin veya öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının daha eşitlikçi olduğu belirlenmiştir (Baxter & Emily W. Kane, 1995; Öngen & Aytaç, 2013).

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile baba çalışma durumu değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile baba çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Hangi çalışma durumları arasında anlamlı bir fark olduğu irdelenmiştir. Mann-Whithney U Testi sonuçlarına göre Çalışmıyor ile Emekli, Çalışıyor ile Emekli çalışma durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Sıra ortalamaları incelendiğinde en olumlu algıya sahip öğretmen adaylarının baba çalışma durumunun çalışmıyor olduğu görülürken en düşük puan ortalamasını alanların ise emekli baba çalışma durumuna sahip öğretmen adayları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım,

Buharlıoğlu ve Yıldırım'ın (2023) öğretmenlerle yaptığı çalışmada baba çalışma durumu ile toplumsal cinsiyet tutumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Güzel (2016) çalışmasında toplumsal cinsiyet tutumu ile baba çalışma durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ve -bu araştırmanın tersine-emekli babaya sahip öğrencilerin daha eşitlikçi tutuma sahip olduklarını ifade etmiştir. Sönmez vd. (2018) çalışmasında toplumsal cinsiyet tutumu ile baba çalışma durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ifade etmiştir. Yukarıda belirtilen çalışmalar ile bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Onurluer (2019), Dinç ve Çalışkan (2016) çalışmalarında ise baba çalışma durumu değişkeninin anlamlı bir fark oluşturmayacağı saptanmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile çocukluklarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimi değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile çocukluklarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Bunun nedeninin sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının genellikle aynı sosyo-kültürel yapıya sahip öğretmen adaylarından oluşmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Kul'un (2016) öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısı ile en uzun yaşadıkları yer değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Uygun ve Önsan'nın (2020) öğretmen katılımcılar ile yaptığı çalışmasında aynı ölçek kullanılmış ve yetiştirme yeri ile toplumsal cinsiyet arasında anlamlı bir etki bulunmadığı saptanmıştır. Atış'ın (2010) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmasında öğrencilerin doğduğu yer ile cinsiyet rol tutumu arasında fark görülmemiştir. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Aytaç'ın (2010), Özcan (2012) çalışmalarında üniversite öğrencilerin toplumsal cinsiyet tutumları ile kır- kentte yaşama durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ve kentsel bölgede yaşayanların daha eşitlikçi tutuma sahip olduğunu ifade etmiştir dolayısıyla belirtilen bu araştırmaların bulguları ile bu araştırmanın bulgusuyla örtüşmemektedirler.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile ikamet edilen yer değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile ikamet edilen yer değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı

sonucuna varılmıştır. Dinç ve Çalışkan (2016), Atış (2010) ve Onurluer (2019) çalışmalarında da anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Literatür ile araştırmanın bu bulgusu örtüşmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile ailenin ekonomik durumu değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algıları ile ailenin ekonomik durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Hangi aile ekonomik durumları arasında anlamlı bir fark olduğu irdelenmiştir. Mann-Whithney U Testi sonuçlarına göre Alt ile Üst ile Orta ile Üst aile ekonomik durumları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Sıra ortalamaları incelendiğinde olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip öğretmen adaylarının aile ekonomik durumlarının üst düzey olduğu sonucuna varılmıştır. En düşük sıra ortalaması ise orta aile ekonomik durumuna sahip öğretmen adayları olduğu ve bu aile ekonomik durumunda olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının diğer aile ekonomik durumuna oranla daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kul (2016) çalışmasında aile gelir durumunun toplumsal cinsiyet algısını etkileyeceği ve üst düzey gelire sahip ailede olan bireylerin daha eğitilmiş olacağından daha eşitlikçi algıya sahip olabileceği belirtilmiştir. Uygun ve Önsan'ın (2020) öğretmen katılımcılar ile yaptığı çalışmasında aynı ölçek kullanılmış ve ekonomik durum ile toplumsal cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Ek olarak 6000 ve üzeri aylık gelire sahip öğretmenlerin daha olumlu algıya sahip olduğu ifade edilmiştir. Pınar vd. (2008) çalışmalarında düşük gelirli aileye sahip öğrencilerin daha geleneksel algıya sahip oldukları belirtilmiştir. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Dinç ve Çalışkan (2016), Onurluer (2019) çalışmalarında ise bu değişkenin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır ve bu çalışmanın bulgusu ile örtüşmemektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının TCAÖ'den aldıkları puan ile yaşanan coğrafi bölge değişkeni arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun sonucunda toplumsal cinsiyet algısı ile yaşanan coğrafi bölge arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Dinç ve Çalışkan (2016) çalışmasında toplumsal cinsiyet

algısının yaşanılan coğrafi bölge değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Atış'ın(2010) çalışmasında öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısı ile bu değişken arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Arıcı (2011) çalışmasında da toplumsal cinsiyet rolleri ve yaşanılan coğrafi bölge değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir. Yukarıda belirtilen çalışmalarla bu çalışmada ulaşılan bulgular karşılaştırılınca, bulguların tutarlı olduğu görülmektedir. Zeyneloğlu (2008) çalışmasında, öğrencilerin içinde yaşadıkları kültürün beklentilerine uygun tutum ve davranışlar sergilediğini dolayısıyla bu değişkenin algıyı etkilediğini belirtilmiştir ve bu araştırmanın bulgusuyla çelişmektedir. Onurluer (2019) çalışmasında ise -bu araştırmanın tersine- toplumsal cinsiyet algısı ile bu değişken arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Karadeniz, İç Anadolu, Marmara ve Ege Bölgelerinin Güneydoğu ve Doğu Anadolu Bölgelerinde yaşayan öğretmen adaylarına göre daha eşitlikçi algıya sahip olduklarını belirtmiştir.

C. Öneri

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonuçlarına ilişkin ve gelecekte yapılacak araştırmacılara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

1. Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler

Araştırma sonucunda toplumsal cinsiyet algısının orta düzey olduğunu ve geleneksel düşüncelerin hala etkisini sürdürmekte olduğu görülmektedir. Bu bağlamda sınıf öğretmenliği programındaki ders içeriğine ve hatta üniversitelerde toplumsal cinsiyet eşitliği dersinin eklenmesi önerilebilir. Böylece öğretmen adaylarının ve üniversiteden mezun olacak bireylerin toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin farkında olmaları, sorgulamaları, bu sorunlara çözümler üretebilmeleri sağlanabilir.

Toplumsal cinsiyet konusu ile ilgili toplumdaki tüm bireylerin erişebileceği eğitimler, seminerler, paneller düzenlenebilir. Böylece toplumsal olarak bu kavrama ilişkin problemlerin farkında olabilmeleri bu soruna çözüm üretebilmeleri sağlanabilir.

2. Gelecekte Yapılacak Araştırmacılara İlişkin Öneriler

Bu araştırmanın en önemli dezavantajı sadece İstanbul ilindeki devlet ve vakıf üniversitelerindeki sınıf öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirilmiş olmasıdır. Bu çalışmanın tek bir destinasyon bölgesi ile sınırlı tutulmaması, çalışmanın Türkiye'nin tamamına yaygınlaştırılması, çalışma sonuçlarının ve bulgularının genellenmesi daha sağlıklı sonuçlar elde edilmesi açısından önemli olacağı dūřünölmektedir.

Diğer ölkelerde benzer çalışmalar ile Türkiye'deki çalışmalar karşılaştırılarak benzerlikleri ve farklıları belirlenerek ortak sonuçlar ortaya konularak bu alanda yapılacak çalışmalar için bir yol haritası oluşturulmaya çalışılmalıdır.

Çalışmalarda likert ölçekli sorularla birlikte yüzyüze görüşme teknikleri ve daha farklı soru teknikleri ile de bilgi ve görüş toplanmaya çalışılmalıdır.

Türkiye genelinde, diğer öğretmen adaylarıyla toplumsal cinsiyet konulu çalışmalar gerçekleştirilmelidir.

VI. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- BANDURA, A., & NATIONAL INST OF MENTAL HEALTH. (1986). **Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory**, Prentice-Hall, Inc.
- BAŞTÜRK, S., ve TAŞTEPE, M. (2013). Evren ve Örneklem, **Bilimsel Araştırma Yöntemleri** içinde, Ed. Savaş Baştürk, Ankara, Vize Yayıncılık, ss. 129-159, 1. Baskı.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş., DEMİREL, F. VE KILIÇ, E. (2013). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Pegem Akademi.
- BRADLEY, H. (2013). **Gender**. Cambridge, Polity, 2. Baskı.
- CEYLAN, M.E. (2023). Akademisyenlerin Toplumsal Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği İle İlgili Görüşleri, **Eğitim & Bilim 2023- II** içinde, Ed. Songül Karabatak, İstanbul, Efe Yayınları, ss. 349-368, 1. Baskı.
- CHANTER, T. (2019). **Toplumsal Cinsiyet**, Çev. Mehmet Erguvan, Ankara, Ayrıntı Yayınevi.
- CERRY, A. L. (2005). **Examining Global Social Welfare Issues**, Thomson Brooks/Cole, Belmont.
- CLINARD, M., & MEIER, R. (2011). **Socialization And Social Roles. In Sociology Of Deviant Behavior**. United States of America, Wadsworth.
- CONNEL, R. and PEARSE R. (2015). **Gender In World Perspective**. Cambridge, Polity Press.
- COX, E. (2002). **Psychology for A2 Level**, Oxford University Press.

- CRESWELL, J. W. (2017). **Eğitim Araştırmaları: Nicel Ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi Ve Değerlendirilmesi**, Çev. Halil Ekşi, İstanbul, Edam Yayınları.
- DÖKMEN, Y. Z. (2014). **Toplumsal Cinsiyet, Sosyal Psikolojik Açıklamalar**, İstanbul, Remzi Kitapevi.
- DUMAN, T. (1991). **Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme**, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi.
- FREUD, S. (2000). **Psikanaliz Üzerine**, Çev. Kamuran Şipal, İzmir, Cem Yayınevi.
- HİLL, D. and COLE, M. (2001). **Schooling And Equality: Fact, Concept And Policy**. London, Kogan Page.
- HOLLAND, J. (2016). **Mizojini- Dünyanın En Eski Önyargısı**, Çev. Erdoğan Okyay, Ankara, İmge.
- KARASAR, N. (2006). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- KÖYSÜREN, A. Ç. (2016). **Kültürel ve Dini Algıda Toplumsal Cinsiyet**, İstanbul, Sentez Yayınları.
- KURTULUŞ, K. (2010). **Araştırma Yöntemleri**, İstanbul, Türkmen Kitapevi.
- MARSHALL, G. (1999). **Sosyoloji Sözlüğü**, Çev. Osman Akınhay ve Derya Kömürcü, Ankara, Bilim ve Sanat Yayınları.
- MCMİLLAN, J. H. VE SCHUMACHER, S. (2010). **Research In Education: Evidence-Based Inquiry**. Boston, Pearson.
- MİLLER, I. VE MİLLER, M., (2006). **John Freund Matematiksel İstatistik**, Çev.-Ed. Ümit Şenesen, İstanbul, Literatür, ss. 551-552, 6. Baskı.
- OAKLEY, A. (1985). **SEX GENDER AND SOCIETY**, Gower/Maurice Temple Smith.
- ORÇAN, M. (2011). Sosyal Gelişim, **Erken Çocukluk Döneminde Gelişim içinde**, M. Engin Deniz, Ankara, Ertem Basım Ltd. Şti.
- RANKİN, B. H., & AYTAÇ, I. A. (2010). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşişsizliği: Araştırma Sonuçları ve Düşündürdükleri, **Türkiye’de**

Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları: Eşitsizlikler Mücadeleler Kazanımlar İçinde, Ed. Hülya Durudoğan, Fatoş Gökşen, Bertil Oder, ve Deniz Yüksek, ss. 281-291.

SAYILAN, F. (2012). **Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim**, Ankara, Dipnot Yayınları, 1. Baskı.

MAKALELER

ACAR-ERDOL, T. ve GÖZÜTOK, F. D. (2018). “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitim Programının Hazırlanması ve Yansıtıcı Değerlendirilmesi”, **Turkish Journal of Education**, cilt 7, sayı 3, ss.117-135.

ADANA, F., ÖZVURMAZ, S., & TAŞPINAR, A. (2020). “Erkek Öğrenci Gözüyle Toplumsal Cinsiyet: Bir Üniversite Örneği”, **Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi**, cilt 4, sayı 2, ss.116-123.

AKIN, A. ve DEMİREL, S. (2003). “Toplumsal Cinsiyet Kavramı ve Sağlığa Etkisi”, **Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi Halk Sağlığı Özel Eki**, cilt 25, sayı 4, ss.73-82.

ALTINOVA HH, DUYAN V. (2013). “Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, **Toplum ve Sosyal Hizmet**, cilt 24, sayı 2, ss.9-22.

ARTAN, İ. (2005). “Cinsel Gelişim ve Eğitim”, **Kebikeç**, cilt 19, ss.211-223.

ASLAN, G. (2011). “Gender Perceptions of Preservice Teachers”, **International Journal of Social Sciences and Humanity Studies**, cilt 3, sayı 2, ss.241-253.

AYDEMİR, S., DEMİRKAN, Ö. (2018). “Gender-Aware Media Literacy Training: A Needs Analysis Study For Prospective Teacher”, **Educational Policy Analysis and Strategic Research**, cilt 13, sayı 1, ss.6-30.

AYDIN, M., ÖZEN, B.E., YILMAZ, G.Ş. ve SUNGUR, M.A. (2016). “Hemşirelik Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları”, **AİBU Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 16, sayı 1, ss. 223-242.

- BAKIR N, IRMAK VURAL P, DEMİR C. (2019). “Üniversite Öğrencilerinin Cinsel Eğitime Yönelik Tutumları ve Toplumsal Cinsiyet Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi**, cilt 3 sayı 5, ss. 119-128.
- BAL DEMİRGÖZ, M. (2014). “Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğine Genel Bakış”, **Kadın Sağlığı Hemşireliği Dergisi**, cilt 1, sayı 1, ss.15-28.
- BALCI AKPINAR R, KÜÇÜKOĞLU S, EJDER APAY S, KARACA N, BALCI A. (2019). “Üniversite Öğrencilerinin Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları Toplumsal Cinsiyet Algıları Şiddet Eğilimleri ve Şiddetle Karşılaşma Durumları”, **Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, sayı 62, ss.409-430.
- BANDURA, A. (1969). “Social Learning of Moral Judgments”, **Journal of Personality and Social Psychology**, cilt 11, sayı 3, ss.275–279.
- BANDURA, A. (1977). “Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change”, **Psychological Review**, cilt 84, sayı 2, ss.191-215.
- BANDURA, A. (1991). “Social Cognitive Theory of Self-Regulation”, **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, cilt 50, sayı 2, ss.248-287.
- 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**, cilt 6, sayı 1, ss.1335-1357.
- BAXTER, J., & EMİLY W. KANE. (1995). “Dependence And İndependence: A Cross-National Analysis Of Gender Inequality And Gender Attitudes”, **Gender & Society**, cilt 9, sayı 2, ss.193–215.
- BAYHAN, V. (2013). “Beden Sosyolojisi ve Toplumsal Cinsiyet”, **Doğu-Batı Düşünce Dergisi**, cilt 16, sayı 63, ss.147-165.
- BAYKAL, S. (1991). “Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Rollerini İlgili Kalıp Yağlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, cilt 1, sayı 2, ss.66-75.

- BEM, S. L. (1981). "Gender Schema Theory: A Cognitive Account of Sex Typing", **Psychological Review**, cilt 88, sayı 4, ss.354-364.
- BEM, S. L. (1983). "Gender Schema Theory and Its Implications For Child Development: Raising Genderaschematic Children in a Gender-Schematic Society", **Journal of Women in Culture and Society**, cilt 8, sayı 4, ss.598-616.
- BEM, S. L. (1993). "The Lenses Of Gender: Transforming The Debate On Sexual İnequality", **Yale University Press**.
- BEREKASHVİLİ, N. (2012). "The Role Of Gender-Biased Perceptions İn Teacher-Student İnteraction", **Psychology of Language and Communication**, cilt 16, sayı 1.
- BORA, A. (2005). "Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık", **Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi**.
- BRECHWALD, W. A., & PRİNSTEİN, M. J. (2011). "Beyond Homophily: A Decade of Advances in Understanding Peer Influence Processes", **Journal of Research on Adolescence**, cilt 21, ss.66-179.
- BROWN, B. B., & ANİSTRANSKİ, J. (2020). "Peer Influence in Adolescence", **The Encyclopedia of Child and Adolescent Development**.
- BUSSEY, K., & BANDURA, A. (1999). "Social Cognitive Theory of Gender Development and Differentiation", **Psychological Review**, cilt 106, sayı 4, ss. 676-713.
- BÜSTAN, Ö. (2015). "Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Televizyon Reklamlarında Geleneksel Kadın Tiplemesi: Deterjan Reklamlarında Kadının Temsili", **Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi**, cilt 10, sayı 1, ss.167- 184.
- CUSHMAN, P. (2012). "You're Not A Teacher, You're A Man: The Need For A Greater Focus On Gender Tudies İn Teacher Education", **International Journal of Inclusive Education**, cilt 16 sayı 8, ss.775-790.
- ÇELİK, A. S., PASİNLİOĞLU, T., TAN, G., & KOYUNCU, H. (2013). "Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Eşitliği Tutumlarının

- Belirlenmesi”, **Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi**, cilt 21, sayı 3, ss.181–186.
- ÇİFTÇİ, N. (2003). “Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak Ve Demokrasi Eğitimi”, **Değerler Eğitimi Dergisi**, cilt 1, sayı 1, ss.43-77.
- ÇOLAKOĞLU, B. E., & DOĞANER, M. (2008). “Televizyon Reklamlarına Toplumsal Cinsiyetin Yansıması: Erkek Analizi”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 18, sayı 2, ss. 333- 342.
- DAŞLI, Y. (2019). “Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumların Belirlenmesi Üzerine Bir Alan Araştırması”, **Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 16, sayı 1, ss.364-385.
- DEMİRBILEK, S. (2007). “Cinsiyet Ayrımcılığının Sosyolojik Açından İncelenmesi”, **Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar Dergisi**, cilt 44, sayı 511, ss. 12-27.
- DİNÇ, A. ve ÇALIŞKAN, C. (2016). “Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Bakış Açıları”, **Journal of Human Sciences**, cilt 13, sayı 3, ss. 3671-3683.
- DUFFY, J., WARREN, K., & WALSH, M. (2001). “Classroom İnteractions: Gender Of Teacher, Gender Of Student, And Classroom Subject”, **Sex RolesA Journal of Research**, cilt 45, sayı 9-10, ss. 579-593.
- EKŞİ, H. , GÜNEŞ, F. & YAMAN, N. (2018). “Öğretmenlerin Evlilik Uyumlarının Psikolojik İyi Oluşları ve Toplumsal Cinsiyet Rollerini Açısından İncelenmesi”, **Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal** , cilt 8, sayı 50 ,ss. 203-233 .
- ERBEK, D., & ÇOĞALTAY, N. (2022). Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Algıları Ve Kadın Yöneticilere Karşı Tutumları Arasındaki İlişki, **İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 21, sayı 45, ss. 1257-1283.
- ERKENKALKAN, R. (2021). “Yetişkin Bireylerin Dindarlık Düzeylerinin Toplumsal Cinsiyet Algısına Olan Etkisinin Belirlenmesi: Nevşehir

- İlinde Ampirik Bir Araştırma”, **Kapadokya Eğitim Dergisi**, cilt 2, sayı 2, ss.12-25.
- ERSOY, E. (2009). “Cinsiyet Kültürü İçerisinde Kadın Ve Erkek Kimliği (Malatya Örneği)”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 19, sayı 2, ss. 209–230.
- ESEN, E., SOYLU, Y., SİYEZ, D. M. ve DEMİRGÜRZ, G. (2017). “Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Algısının Toplumsal Cinsiyet Rolü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi”, **E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi**, cilt 8, sayı 1, ss. 46-63.
- ESEN, Y. (2013a). “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Duyarlılığını Geliştirme Amaçlı Bir Çalışma”, **Eğitim ve Bilim**, cilt 38, sayı 169, ss.280-295.
- ESEN, Y. (2013c). “Making Room For Gender Sensitivity İn Pre-Service Teacher Education”, **European Researcher**, cilt 61, sayı 10-2, ss.2544-2554.
- EVANS, M. E., SCHWEİNGRUBER, H. VE STEVENSON, H. W. (2002). “Gender Differences İn Interest And Knowledge Acquisition: The United States, Taiwan, And Japan”, **Sex Roles**, cilt 47, sayı 3/4, ss.153-167.
- EWİNG LEE, E. A., & TROOP-GORDON, W. (2011). “Peer Processes and Gender Role Development: Changes in Gender Atypicality Related to Negative Peer Treatment and Children’s Friendships”, **Sex Roles**, 64, 90-102.
- FRAWLEY, T. (2005). Gender Bias İn The Classroom: Current Controversies And Implications For Teachers. **Childhood Education**, cilt 81, sayı 4, ss. 221-227.
- FREUD, S. (1924). “The Dissolution of the Oedipus Complex”, **The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud**, sayı 19, ss.171-180.
- FREUD, S. (1925). “Some Psychological Consequences of the Anatomical Distinction between the Sexes”, **The Standard Edition of the**

Complete Psychological Works of Sigmund Freud, sayı 19, ss. 241-258.

FREUD, S. (1933). “New Introductory Lectures On PsychoAnalysis”, **The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud**, cilt 22, sayı 1, ss.1-182.

GADZEKPO, A. (2016). “Media and Gender Socialization”, **The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies**.

GENÇ, M. ve WARRINGTON, M. (2008). “İngiltere'de İlköğretim Öğretmenliği Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Gündemi: Kayıp On Beş Yıl?” **Eğitim Politikası Dergisi**, cilt 23, sayı 4, ss.429-445.

GÖNENÇ, İ. M., TOPUZ, Ş., SEZER, N. Y., YILMAZ, S., & DUMAN, N. B. (2018). “Toplumsal Cinsiyet Dersinin Toplumsal Cinsiyet Algısına Etkisi”, **Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi**, cilt 7, sayı 1, ss.22-29.

GRAY, C. and LEITH, H. (2004). “Perpetuating Gender Stereotypes In The Classroom: A Teacher Perspective”, **Educational Studies**, cilt 30, sayı 1, ss.3-17.

GÜMÜŞOĞLU, F. (2008). “Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet”, **Toplum ve Demokrasi Dergisi**, cilt 2, sayı 4, ss.39-50.

GÜVENÇ, G., & AKTAŞ, V. (2006). “Ergenlik Döneminde Yaş, Toplumsal Cinsiyet, Bireysel ve İlişkisel Tutumlar, Benlik Değeri ve Yaşam Becerilerine İlişkin Algı Arasındaki İlişkiler”, **Türk Psikoloji Dergisi**, cilt 21, sayı 57, ss. 45-62.

GÜZEL, A. (2016). “Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutumları Ve İlişkili Faktörler”, **Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi**, cilt 5, sayı 4, ss.1-11.

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**, cilt 45, sayı 1, ss.122-134.

HILLIARD, L. J., & LIBEN, L. S. (2010). “Differing Levels of Gender Salience in Preschool Classrooms: Effects on Children’s Gender Attitudes and Intergroup Bias”, **Child Development**, cilt 81, sayı 6, ss.1787–1798.

- HOFSTEDE, G. (1996). "Gender Stereotypes And Partner Preference Of Asian Women In Masculine And Feminine Cultures", **Journal of Cross-Cultural Psychology**, cilt 27, ss.533-544.
- KABASAKAL, Z. VE GİRLİ, A. (2012). "Üniversite Öğrencilerinin Kadına Yönelik Şiddet Hakkındaki Görüşlerinin, Deneyimlerinin Bazı Değişkenler ve Yaşam Doyumu İle İlişkisi", **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, cilt 14, sayı 2, ss.105-123.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç., KANSU, A. (1976). "Cinsiyet Rollerinin Sosyalleşmesi ve Aile Dinamiği: Kuşaklararası Bir Karşılaştırma", **Boğaziçi Üniversitesi Dergisi**, sayı 4-5, ss. 35-48.
- KALAYCI, N., & HAYIRSEVER, F. (2014). "Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bağlamında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabı Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bağlamında Analizi Ve Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algılarının Belirlenmesi", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, cilt 14, sayı 3, ss.1065-1072.
- KARASU, F., GÖLLÜCE, A., GÜVENÇ, E. VE ÇELİK, S. (2017). "Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları", **SdÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi**, cilt 8, sayı 1, ss. 21-27.
- KAYA, F. Ş., & UYSAL, V. (2015). "Günümüzde Dindarlık Ve Toplumsal Cinsiyet Rolü Algıları Üstüne Bir Araştırma", **Journal of International Social Research**, cilt, 8, sayı 36
- KİANİ, Q., BAHRAMİ, H., TAREMİAN, F. (2008). "Study Of The Attitude Toward Gender Role On Submit Gender Egalitarianism Among University Students And Employees In Zanjan", **Journal of Advances Medical and Biomed Research**, cilt 17, sayı 66, ss.71-78.
- KİEFER, S. M., & WANG, J. H. (2016). "Associations of Coolness and Social Goals With Aggression and Engagement During Adolescence", **Journal of Applied Developmental Psychology**, cilt 44, ss.52-62
- KİMBERLY-MAHAFFY, WARD, S. K. (2002). "The Gendering Of Adolescents' Childbearing And Educational Plans: Reciprocal Effects

And The Influence Of Social Context”, **Sex Roles**, cilt 46, sayı 11/12, ss.403-417.

KOLLMAYER, M., SCHULTES, MT, SCHOBER, B., HODOSI, T., & SPIEL, C. (2018). “Ebeveynlerin Çocukları İçin Oyuncakların Arzu Edilirliği Hakkındaki Yargıları: Cinsiyet Rolü Tutumları, Oyuncakların Cinsiyet Tipi ve Demografik Özellikleri İle İlişkiler”, **Cinsiyet Roller** , cilt 79 , ss.329-341.

KURUVİLLA, M. (2013). “Gender Studies Components İn Teacher Training: An Essential Requirement For Teacher Empowerment And Gender Justice İn The 21st Century”, **International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR)**, cilt 2, sayı 2, ss.46-50.

LAMB, M. E., EASTERBROOKS, M. A., & HOLDEN, G. W. (1980). “Reinforcement and Punishment among Preschoolers: Characteristics, Effects, and Correlates”, **Child Development**, cilt 51, sayı 4, ss.1230-1236.

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**, cilt 167, ss. 263-279.

LEE, JF (2014). “Japonca EFL Ders Kitaplarında Gizli Bir Müfredat: Cinsiyet Temsili”, **Dilbilim ve Eğitim**, cilt 27 , ss.39-53.

LUCCHİNİ N. AND DODMAN, M. (2015). “Gender And Sustainability. Raising Primary School Children’s Awareness Of Gender Stereotypes And Promoting Change İn Their Attitudes”, **Visions for Sustainability**, sayı 3, ss.25-34.

MAHAFFY, KİMBERLY A., - WARD, SALLY K. (2002). “The Gendering Of Adolescents’ Childbearing And Educational Plans: Reciprocal Effects And The Influence Of Social Context”, **Sex Roles**, cilt 46,ss. 403–417.

- MAYEUX, L., & KLEÏSER, M. (2019). “A Gender Prototypicality Theory of Adolescent Peer Popularity”, **Adolescent Research Review**, cilt 5, sayı 3, ss.295-306.
- MORRÏSSETTE, V., JESME, S. and HUNTER, C. (2018). “Teacher and Administrator Perceptions Of Gender In The Classroom”, **Educational Studies**, cilt 44, sayı 3, ss. 295-312.
- MOYA, M., EXPÓSITE, F. and RUIZ, J. (2000). “Close Relationships, Gender, and Career Salience”, **Sex Roles**, cilt 42, sayı 9-10, ss. 825-846.
- NEÏMAND, A. (2016). “Gender Socialization”, **Encyclopedia of Family Studies**.
- OSADAN, R. and BURRAGE, A. I. (2013). “Gender Bias In Primary Education A Theoretical Analysis”, **Cypriot Journal of Educational Sciences**, cilt 8, sayı 4, ss.497-503.
- ÖNDER Ö. R., YALÇIN, A. S. VE GÖKTAŞ B. (2013). “Sağlık Kurumları Yöneticiliği Bölümü Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları”, **Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi**, cilt 2, sayı 1-2-3, ss. 55-78.
- ÖZDEMİR, E., & KARABOĞA, AB (2019). “Ortaokul Matematik Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 15, sayı 3, ss.760-781.
- ÖZDEMİR, H. (2019). “Toplumsal Cinsiyet Perspektifinde Erkeklik ve Kadınlık Algısı: Bir Alan Araştırması”, **Asya Studies**, cilt 4, sayı 10, ss.90-107.
- ÖZMETE E, YANARDAĞ MZ. (2016). “Erkeklerin Bakış Açısıyla Toplumsal Cinsiyet Rollerini: Kadın ve Erkek Olmanın Değeri”, **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, cilt 1, ss.91-107.
- MACCOBY, E. E. (1998). “Gender As A Social Category”, **Developmental Psychology**, cilt 24, sayı 6, ss. 755 765.
- 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**, cilt 25, sayı 1, ss. 51-71,

- PESEN, A., KARA, İ., KALE, M. VE ABBAK, B. S. (2016). “Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algısı ile Çatışma ve Şiddete İlişkin Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi”, **Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, ss. 326-339.
- PINAR, G., TAŞKIN, L., EROĞLU, K. (2008). “Başkent Üniversitesi Öğrenci Yurdunda Kalan Gençlerin Toplumsal Cinsiyet Rol Kalıplarına İlişkin Tutumları”, **Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi**, cilt 15, sayı 1, ss. 47-57.
- REİCH, S. M., BLACK, R. W., & FOLIAKİ, T. (2018). “Constructing Difference: Lego® Set Narratives Promote Stereotypic Gender Roles and Play”, **Sex Roles**, cilt 79, sayı 5-6, ss.285– 298.
- SALDIRAY, A. ve DOĞANAY, A. (2017). “Örtük Programda Toplumsal Cinsiyet: Bir İlkokulun Örtük Programında Toplumsal Cinsiyete İlişkin Nitel Bir Çalışma”, **International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish**, cilt 12, sayı 25, ss.671-704.
- SATILMIŞ, S. (2019). “5. sınıf Türkçe Ders Kitabının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi”, **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 20, ss.1249-1262.
- SEÇGİN, F. VE TURAL, A. (2011). “Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları”, **E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences**, cilt 6, sayı 4, ss.2446-2458.
- SİS-ÇELİK, A., PASİNLİOĞLU, T., TAN, G. VE KOYUNCU, H. (2013). “Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Eşitliği Tutumlarının Belirlenmesi”, **Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi**, cilt 21, sayı 3, ss.181-186.
- SNİTZ, BE, UNVERZAGT, FW, CHANG, CCH, VANDER BİLT, J., GAO, S., SAXTON, J., ... & GANGULİ, M. (2009). “Toplum Temelli Yaşlı Yetişkinlerde Yaş, Cinsiyet, Eğitim Ve Irkın İki Dil Yeteneği Testi Üzerindeki Etkileri”, **Uluslararası Psikogeriatrı**, cilt 21, sayı 6, ss.1051-1062.

- SÖNMEZ, Y., KISAOĞLU, N. B., & DÖNMEZ, K. O. (2018). “Bir Tıp Fakültesinin Birinci ve Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Ve İlişkili Faktörler”, **Smyrna Tıp Dergisi**, cilt 3, ss.14-21.
- TANG, T. N., TANG, C.S. (2001). “Gender Role İnternalization, Multiple Roles, And Chinese Women’s Mental Health”, **Psychology of Women Quarterly**, cilt 25, ss.181-196.
- TASLEM, D. CATHERİNE, M. L. (1995). “Gender Role İdentity And Perceptions Of İsmaili Muslim Men And Women”, **The Journal of Social Psychology**, cilt 135, ss. 215-223.
- TEKKURŞUN DEMİR, G., CİCİOĞLU, H. İ., İLHAN, E.L. VE ARSLAN, Ö. (2017). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları”, **International Journal of Sports Exercise & Training Sciences**, cilt 3, sayı 4, ss.120-128.
- TEZER ASAN, H. (2010). “Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması”, **Fe Dergi**, cilt 2, sayı 2, ss.65-74.
- TOMOVA, L., ANDREWS, J. L., & BLAKEMORE, S. J. (2021). “The Importance of Belonging and the Avoidance of Social Risk Taking in Adolescence”, **Developmental Review**, cilt 61.
- ULUYAĞCI, C., & YILMAZ, A. (2007). “Televizyon Reklamlarında Çocuğa İlişkin Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Sunumu”, **Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi**, sayı 6, ss.141- 157.
- USAKLI, H. (2009). “Comparison Theories of Communication That Focus on Differentiation of Speech Between Gender (What do Women and Man Seek for their Conversation?)”, **Intercultural Relations Society**, cilt 10, ss.132-139.
- UYGUN, K., & ÖNSAN, Ö. (2020). “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları”, **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 13, sayı 2, ss.99-114.

- ÜNAL, F., TARHAN, S. ve KÖKSAL-ÇÜRÜKVELİOĞLU, E. (2017). “Toplumsal Cinsiyet Algısını Yordamada Cinsiyet, Sınıf, Bölüm Ve Toplumsal Cinsiyet Oluşumunun Rolü”, **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 6, sayı 1, ss.227-236.
- ÜNLÜ, D. G. (2021). “Kişilerarası İletişim Sürecinde Bireyin Fiziksel Görünüşüne Dayanan Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargılarını Belirlemek”, **Global Media Journal TR Edition**, cilt 11, sayı 22, ss.79-100.
- VATANDAŞ, C. (2007). “Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı”, **Sosyoloji Konferansları Dergisi**, cilt 35, ss.29-56.
- VATANDAŞ, S. (2020). “Oyun ve Oyuncak: Teknolojik ve “Toplumsal Dönüşüm Sürecinde Oyun ve Oyunağın Anlamsal ve İşlevsel Değişimi”, **Vizyoner Dergisi**, cilt 11, sayı 28, ss.913-930.
- VEFİKULUÇAY YILMAZ, D., ZEYNELOĞLU, S., KOCAÖZ, S., KISA, S., TAŞKIN, L. VE EROĞLU, K. (2009). “Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Görüşleri”, **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**, cilt 6, sayı 1, ss. 775-792.
- VEFİKULUÇAY, D., ZEYNELOĞLU, S., EROĞLU, K. VE TAŞKIN, L. (2007). “Kafkas Üniversitesi Son Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Bakış Açılıarı”, **Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi**, cilt 14, sayı 2, ss.26-38.
- WEİNER, G. (2000). “Gender and Teacher Education İn Europe: A Critical Review Of Gender And Teacher Education İn Europe”, **Pedagogy, Culture ve Society**, cilt 8, sayı 2, ss.233-247.
- WİTT, S. D. (2000). “The Influence of Peers on Children's Socialization to Gender Roles”, **Early Child Development and Care**, cilt 162, sayı 1, ss.1-7.
- WOOD, T. D. (2012). “Teacher Perceptions Of Gender-Based Differences Among Elementary School Teachers”, **International Electronic Journal of Elementary Education**, cilt 4, sayı 2, ss.317-345.

- YAĞAN GÜDER, S., & GÜLER YILDIZ, T. (2016). “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Toplumsal Cinsiyet Algılarında Ailenin Rolü”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 31, sayı 2, ss. 424-446.
- YAMAN-EFE, Ş. ve AYAZ, S. (2013). “Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyete İlişkin Görüşleri”, **Türkiye Klinikleri J Med Ethics**, cilt 21, sayı 3, ss.118-126.
- YILDIRIM, Ş., BUHARALIOĞLU, C., & YILDIRIM, A. (2022). “Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Tutumlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi”, **Journal of Academic Social Science Studies**, cilt 15, sayı 91.
- YOUNGER, M. AND WARRINGTON, M. (2008). “The Gender Agenda In Primary Teacher Education In England: Fifteen Lost Years?” **Journal of Education Policy**, cilt 23, sayı 4, ss.429–445.
- ZELYURT, H. (2018). “Çocuğun Toplumsal Cinsiyet Gelişimi Üzerinde Ailenin Etkisinin İncelenmesi”, **Turkish Studies-Educational Sciences**, cilt 13, sayı 19, ss.2001-2017.
- ZUO, J. (1997). “The Effect Of Men’s Breadwinner Status On Their Changing Gender Beliefs”, **Sex Roles**, cilt 37, ss.799-816

ANSİKLOPEDİLER

- İMAMOĞLU, O.E. (1991). “Aile İçinde Kadın Erkek Rollerini”, **TC. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları Türk Aile Ansiklopedisi**, 3, ss.832-835.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

- ATAUZ, A., ÇAKIR, H. E., GÜREL, I. ve OTARAN, N. (2015). “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği”, Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetin Önlenmesi Projesi,
https://vatandas.jandarma.gov.tr/kysop/uzaktan_egitim/documents/1%20tce.pdf, (Erişim Tarihi:10 Mart 2023)
- LAHELMA, E. (2006). “Gender Perspective: A Challenge For Schools And Teacher Education”,
https://wiki.helsinki.fi/download/attachments/64426204/Lahelma_Elina_2006.pdf, (Erişim Tarihi: 10 Mart 2023).

- REHBER PSİKOLOJİ, (2021). “Elektra Kompleksi Nedir? Elektra Kompleksi Nedir? | Nasıl Atlatılır?”, <https://www.rehberpsikoloji.com/elektra-kompleksi-nedir/>, (Erişim Tarihi: 12 Ocak 2023.)
- SANDERS, J. (2003). “Teacher Education And Gender Equity”, <https://www.ericdigests.org/1998-1/gender.htm>, (Erişim Tarihi: 12 Mart 2023).
- SİNGH, M. (1998). “Gender Issues In The Language Arts Classroom”, <https://www.ericdigests.org/1999-3/issues.htm>, (Erişim Tarihi: 03 Ocak 2023).
- TÜRKİYE ZİRAAT ODALARI BİRLİĞİ (2014). “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Kadın Hakları”, www.tzob.org.tr/Yayınlar/Kitap-ve-Broşürler, (Erişim Tarihi: 19 Aralık 2022).
- UNESCO (2015). “A Guide For Gender Equality In Teacher Education Policy And Practices”, <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002316/231646e.pdf>, (Erişim Tarihi: 18 Aralık 2022).
- UNESCO, (2004). “Gender Sensitivity: A Training Manual For Sensitizing Education Managers, Curriculum And Material Developers And Media Professionals To Gender Concerns”, <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001376/137604eo.pdf>, (Erişim Tarihi: 18 Aralık 2022).
- UNICEF, (2003). “Eğitimin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi: Türkiye Raporu”, <http://www.unicef.org/turkey/pdf/ge21.pdf>, (Erişim Tarihi: 18 Aralık 2022).

TEZLER

- AKKOÇ, E. (2018). “Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algısı Ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi”, (Unpublished master’s thesis), Sanko Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- ARICI, F. (2011). “Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılar ve psikolojik iyi oluş”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi.
- ATIŞ, F. (2010). “Ebelik/ Hemşirelik 1. Ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi.
- AYDIN, E. Ö. (2009). “Dönüştürücü Liderlik Ve Toplumsal Cinsiyet Rollerini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.
- AYTEKİN, S. (2015). “Çocuk Oyun ve Oyuncakları Bağlamında Toplumsal Cinsiyet İnşası”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Cumhuriyet Üniversitesi.
- BABA, H. B. (2007). “Teacher Candidates as the Agents of Change For a More Gender Equal Society”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- BAÇ, G. (1997). “A Study On Gender-Bios In Teachers Behaviors, Attitudes, Perceptions And Expectations Toward Their Students”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- BARAN, G. (1995). “Ankara'da Bulunan Çocuk Yuvalarında Kalan 7-11 Yaş Grubu Çocuklarda Cinsiyet Rollerini ve Cinsiyet Özellikleri Kalıp Yargılarının Gelişimi”, (Yayımlanmış Doktora Tezi), Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.
- ÇETİN T. ve BARTIN, C. (2022). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.
- ÇITAK, A. (2008). “Kadınların Çalışmasına Yönelik Tutum: Cinsiyet, Cinsiyet Rolü ve Sosyoekonomik Düzeye Göre Bir Karşılaştırma”,

(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tez), Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi.

EKEN, H. (2005). “Toplumsal Cinsiyet Olgusu Temelinde Mesleğe İlişkin Rol İle Aile İçi Rol Etkileşimi: Türk Silahlı Kuvvetleri’ndeki Kadın Subaylar”, (Yayımlanmış Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi.

EKŞİ, E. (2017). “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Kalıpyargılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. (Master's Thesis), Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

GÜNDOĞAN BAYIR, Ö. ve ONURLUER, E. (2019). “Sınıf Aday Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek lisans tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi.

KELEŞ, S. (2008). “Erken Çocuklukta Toplumsal Cinsiyet Değişmezliği Ölçüm Aracının Uyarlanması”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.

KUL, A.(2016). “Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Cinsiyet Rollerini, Toplumsal Cinsiyet Algısı Ve Şiddet Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük Üniversitesi.

ÖZCAN A. (2012). “Toplumsal Cinsiyet Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rol Tutumlarına Etkisi”, (Yayımlanmış Doktora Tezi),

ÖZEN, D.Ş. (1992). “Annenin Çalışma Durumu ve Ebeveynin Benimsediği Cinsiyet Rolü Değişkenlerinin Çocuğun Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Kalıpyargılarının Gelişimi Üzerindeki Rollerini”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erciyes Üniversitesi.

SAYER, H. (2011). “Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Erkeklerin Katılımı” (Yayımlanmış Uzmanlık tezi), Başbakanlık KSGM, Ankara.

TEMEL, Z. F. (1991). “Yetiştirme Yurdunda Kalan Ve Ailesinin Yanında Kalan 14-18 Yaş Grubundaki Gençlerin Cinsiyet Rolü Tutumları İle Moral

Gelişimlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”,
(Yayımlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi.

TORUN, Y. (2002). “Gender Bias İn Student- Teacher Interactions And İts Effect On Reproduction Of Gender Roles İn The Classroom”,
(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, ODTÜ.

UÇARMAN, A. (2019). “Bir Devlet Üniversitesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Algısının Şiddet Eğilimiyle ve Kişilik Yapısı İle İlişkisi”, (Doctoral dissertation,), Marmara Üniversitesi.

ULUŞEN, M. (2010). “Sağlık Çalışanlarının ve Toplumun Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ile İlgili Duyarlılığı”, (Yayımlanmış Doktora Tezi).

YOGEV, Ş. P. (2006). “Ergenlerde Toplumsal Cinsiyetin Kazanılması: Aile, Okul ve Arkadaş Etkisi”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) , Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.

YORGANCI, F. (2008). “İlköğretimde Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İnşası”, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi.

ZEYNELOĞLU, S. (2008). “Ankara’da Hemşirelik Öğrenimi Gören Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları”
(Yayımlanmış Doktora tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi.

DİĞER KAYNAKLAR

İNCEOĞLU, İ., & AKÇALI, E. (2018). “Televizyon Dizilerinde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Araştırması”, Ed. Ebru Dicle, Ezgi Çelik, TÜSİAD Televizyon Dizilerinde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Projesi.

ÖNGEN, B. ve AYTAÇ, S. (2013). “Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve yaşam değerleri ilişkisi”, Sosyoloji Konferansları, 48 (2), 1-18.

SANCAR S., ACUNER, S., ÜSTÜN İ. VE BORA, A. (2006). “Cinsiyet Eşitsizliği Bir Kadın Sorunu Değil Toplumun Sorunudur”, UNDP-Kalkınma ve Demokratikleşme Projelerinde Cinsiyet Eşitliği Hedefinin Gözetilmesi Eğitimi, UNDP, İstanbul, 2005-2006.

TNSA. (2008). “Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü”, Ankara.

YÖK-DÜNYA BANKASI. (1997). “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi”.

EKLER

EK 1: Etik Kurul Karar Belgesi

EK 2: Ölçek Kullanım İzni

EK 3: Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği

EK 4: Kişisel Bilgi Formu

EK 1. Etik Kurul Karar Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 02.03.2023-79916



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Etik Kurulu

Sayı : E-45379966-050.06.04-79916
Konu : 28.02.2023 Tarihli 2023-02 Sayılı Etik
Kurul Kararı Hk.

DAĞITIM YERLERİNE

28.02.2023 tarihinde gerçekleşen 2023-02 sayılı Eğitim Bilimleri Etik Kurulu komisyon kararı ekte sunulmaktadır.

Arş. Gör. Baran KİLER
Kurul Sekreteri

Ek:2023-2 Karar Yazısı (4 Sayfa)

Dağıtım:
Sayın Prof. Dr. Erkan IŞIK (Eğitim Bilimleri
Etik Kurulu - Kurul Başkanı)
Sayın Prof. Dr. Elif Yeşim ÜSTÜN (Eğitim
Fakültesi Dekanlığı - Dekan)
Sayın Doç. Dr. Deniz SARIBAŞ (Sınıf
Öğretmenliği Program Başkanlığı - Öğretim
Üyesi)
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Murat BALCI (Özel
Eğitim Bölüm Başkanlığı - Öğretim Üyesi)
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Çiçek Dilek BAKANAY
(Sınıf Öğretmenliği Program Başkanlığı -
Öğretim Üyesi)
Sayın Özlem ŞENER (Rehberlik ve Psikolojik
Danışmanlık Program Başkanlığı - Öğretim
Görevlisi)
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Tülay ÖZDEN
(İlköğretim Matematik Öğretmenliği Program
Başkanlığı - Öğretim Üyesi)
Sayın Vildan SARUHAN (Rehberlik ve
Psikolojik Danışmanlık Program Başkanlığı -
Araştırma Görevlisi)
Sayın Alperen ŞENOL (Rehberlik ve

Belge Doğrulama Kodu : BSA4CRLBB2 Pin Kodu : 69652

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys?>

Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL

Telefon : 444 1 428

Web : <http://www.aydin.edu.tr/>

Kep Adresi : iau.yazisleri@iau.hs03.kep.tr

Bilgi için : Baran KİLER

Unvanı : Kurul Sekreteri

Tel No : 4441428

EK 2. Ölçek Kullanım İzni



Kimden: [Veli.Duyan@health.anka...](#) >

Kime: [Medine Eda CEYLAN](#) >

Bugün 10:13

27-12-2022 21:50, Medine Eda CEYLAN

yazmış:

Merhabalar hocam ben Medine Eda Ceylan.
Tezimde sizin 'toplumsal
cinsiyet ölçeği'nizi kullanmak istiyorum. Eğer
izniniz olursa
kullanabilir miyim?
Teşekkür ederim, saygılarımla.

Sayın Medine Eda Ceylan,

Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz.
Sağlıcakla kalın.

EK-3. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği

Altınova ve Duyan

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.	Kocasını 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, emlakçı 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 4. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Merhaba,

Kişisel bilgi formu, “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışması için gerekli olan verilen bir bölümünü toplamak amacıyla geliştirilmiştir. Bu formda sizlerin kişisel bilgilerinizi belirlemek amacıyla sorular yer almaktadır. Elde edilecek bilgiler bilimsel amaç dışında kullanılmayacak ve gizli kalacaktır. Lütfen her soruyu doğru ve eksiksiz biçimde yanıtlamaya özen gösteriniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ediyorum.

Medine Eda CEYLAN

1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek
2. Sınıfınız:.....
3. Medeni Durum: Bekar Evli
4. Yaşamınızın uzun bir süresini geçirdiğiniz il:.....
5. Kardeş sayınız (siz hariç) : kadın,erkek
6. Mezun olduğunuz lise türü:
Anadolu-Fen- Süper Lise() Meslek Lisesi () Düz Lise ()
7. Annenizin eğitim düzeyi:
Hiç okula gitmemiş () İlkokul () Ortaokul ()
Lise () Üniversite () Lisansüstü ()
8. Annenizin çalışma durumu:
Çalışıyor () Çalışmıyor ()
9. Babanızın eğitim düzeyi:
Hiç okula gitmemiş () İlkokul () Ortaokul ()
Lise () Üniversite () Lisansüstü ()
10. Babanızın çalışma durumu:

Çalışıyor ()

Çalışmıyor ()

11. Çocukluğunuzun çoğunu geçirdiğiniz yerleşim birimi:

Köy ()

Belde ()

İlçe ()

İl ()

12. Şu an ikamet ettiğiniz yer:

Aile yanı ()

Yurt ()

Ev ()

Diğer:.....

13. Aile tipiniz:

Çekirdek aile ()

Geniş aile ()

14. Ailenizin ekonomik durumu:

Alt ()

Orta ()

Üst ()

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Medine Eda CEYLAN

EĞİTİM DURUMU:

Lisans Eğitimi: 2015-2019, Sinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans: 2022-2023 İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü
Eğitim Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, İlköğretim Sınıf
Öğretmenliği Programı.

BİLİMSEL YAYINLAR VE ÇALIŞMALAR:

Kitap Bölümü:

BALCI, M. ve CEYLAN, M. E. (2023). İlköğretimde Öğrenme Eksikliği Olan Öğrencilerin Özellikleri ve Eğitimi, **Eğitim Bilimleri Araştırmaları II** içinde, Ed. Özgür Baltacı, İstanbul, Özgür Yayınları, ss.160-184, 1. Baskı.

CEYLAN, M.E. (2023). Akademisyenlerin Toplumsal Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ile İlgili Görüşleri, **Eğitim & Bilim 2023- II** içinde, Ed. Songül Karabatak, İstanbul, Efe Yayınları, ss. 349-368, 1. Baskı.

CEYLAN, M.E. ve BALCI, M. (2023). Öğrenme Güçlüğünde Aile Eğitiminin Önemi, **Özel Öğrenme Güçlüğü** içinde, Ed. Murat Balcı, İstanbul, Nobel Akademik Yayıncılık, 1. Baskı.

CEYLAN, M. E. ve BALCI, M. (2023). Öğretim ve Temel Kavramlar, **Kuramdan Uygulamaya Sınıf İçi Uygulamalar** içinde, Ed. Serkan

Demir, İstanbul, Nobel Akademi Yayınları- TESAM kitaplığı, ss. 119-133, 1. Baskı.