

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KADIN ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**LİSE ÖĞRETMENLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET
ALGISINA YÖNELİK FENOMENOLOJİK BİR
KEŞİF: VAN ERCİŞ ÖRNEĞİ**

Pınar KARADAĞ

2501170478

TEZ DANIŞMANI

Doçent Dr. Aynur SOYDAN ERDEMİR

İSTANBUL – 2022

ÖZ

LİSE ÖĞRETMENLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISINA YÖNELİK FENOMENOLOJİK BİR KEŞİF: VAN ERCİŞ ÖRNEĞİ

PINAR KARADAĞ

Bu çalışmada eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin öneminden yola çıkılarak lise öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algısının tecrübeye ve cinsiyete göre fark edip etmediği, ediyorsa ne denli benzerlik ve farklılıklara sahip olduğu araştırılmıştır. İlk bölümde cinsiyet ve toplumsal cinsiyet farkı belirtilmiş, toplumsal cinsiyet rollerinin ailede ve dil aracılığıyla nasıl dayatıldığı paylaşılmış, eğitimde öğretmenlerin rolü, eğitimde ve eğitim materyallerinde toplumsal cinsiyet kavramı ele alınmıştır.

İkinci bölümde çalışmanın yöntemi, feminist bakış açısı, nitel araştırma yöntemlerinin amacı ve görüşme sorularının içeriği paylaşılmıştır.

Araştırma kapsamında Van ilinde görev yapmış ve yapmakta olan 11'i kadın 11'i erkek olmak üzere toplam 22 öğretmen ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılardan 11'i beş yıldan fazla tecrübeye sahip iken diğer 11 katılımcı 2 yıldan az tecrübeye sahiptir. Öğretmenlere "Aile, Eğitim Geçmişi, Mesleki Açısından Okul, Materyal Değerlendirmesi, Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul, Veli İlişkileri" başlıkları altında sorular yöneltilmiştir.

Çalışma sonucunda; iki yıldan az tecrübeye sahip kadın öğretmenlerin beş yıldan fazla tecrübeye sahip kadın öğretmenlere oranla, 5 yıldan fazla tecrübeye sahip öğretmenlerin iki yıldan az tecrübeye sahip öğretmenlere oranla ve erkeklerin kadınlara oranla daha fazla cinsiyetçi görüşlere sahip oldukları ortaya çıkarılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal cinsiyet, cinsiyet, eğitim, eşitlik, toplumsal cinsiyet rolleri

ABSTRACT

A PHENOMENOLOGICAL STUDY ON GENDER PERCEPTIONS OF HIGH SCHOOL TEACHERS: A CASE OF VAN ERCIŞ

PINAR KARADAĞ

In this study which is based on the importance of gender equality in education, the research of whether the perception of gender that high school teachers have change due to their experience and sex and if so, what are the similarities and differences among them is made. In section 1 the difference between sex and gender is indicated, how gender roles are imposed in families and through language is shared, the role of teachers in education and the concept of gender in both education and education materials are discussed.

In section 2, the method of the study, feminist point of view, the aim of the qualitative research methods and the content of the interview questions are shared. In the research, interviews are made thoroughly with 22 teachers in total, 11 females and 11 males all of whom are working/worked in Van city.

Teachers are asked questions about the topics "Family, Educational Background, School in Terms of Profession, Material Evaluation, School in Terms of Student Studies, Parent Involvement". As a result of this study, it is determined that the female teachers who have less than 2years of experience in the field have more sexist point of view than the female teachers who have more than 5 years of experience. The teachers who have more than 5 years of experience are relatively more sexist than the teachers who have less than 2 years of experience. The male teachers are relatively more sexist than the female teachers.

Key Words: Gender, sex, education, equality, gender roles

ÖNSÖZ

Bu tezin yazılması, öğretmenlikteki ilk görev yerim olan Sosyal Bilimler Lisesinde yaşadığım ve şahit olduğum tecrübelerle dayanıyor. Meslektaşlarımla farklı görüşlerini keşfetmek ve bu görüşlerin öğrencilere yönelik yaklaşımların üzerinde nasıl etkili olduğunu görmek ve eğitimin değişirici ve dönüştürücü gücü beni “Lise Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Algısı” konusuna odaklanmaya teşvik etti.

Tez yazım aşamamın Covid-19 salgınına denk gelmesi sebebiyle çeşitli aksaklıklar yaşadım. Bu aksaklıkların başında katılımcıların karantinaya alınmaları, hasta olmaları ve belirsiz bir sürecin içinde hayata karşı isteksiz tutumları vardı. Ayrıca görev yaptığım Van’ın Erciş ilçesinin doğu görevi sayılması sebebiyle göreve yeni başlayan öğretmenlerin sayısı, tecrübe yılı fazla öğretmenlere oranla ezici çoğunlukta idi. Dolayısıyla tecrübesi beş yıldan fazla öğretmenlere ulaşmak benim için daha zorlayıcı bir aşamaydı.

Bu çalışmanın yapılmasında İstanbul Üniversitesi Kadın Çalışmaları bölümünde aldığım tüm derslerin ve değerli hocalarımla etkisi büyük. En başta sayın danışman hocam Aynur Soydan Erdemir’e bana verdiği tüm emekler için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans derslerinde tanıştığım ve tanıştığımız günden beri dayandığım canım arkadaşlarım Sultan Betül Kaya, Çiğdem İlker, Feyza Salim ve Pelin Arda’ya teşekkür ederim. Tez yazım sürecimde desteğini biran bile esirgemeyen, her zaman yanımda olan arkadaşlarım Yasemin Yılmaz, Hazal Güvenç, Pınar Alkan ve Pelin Akman’a teşekkür ederim.

Yüksek lisans serüvenimde bana maddi ve manevi olarak destek olan annem Sevim Karadağ, babam Tuncay Karadağ ve ablam Duygu Saykılı’ya bana sağladıkları bu imkanlar için teşekkür ederim. Bana olan inancını hiç kaybetmeyen, iyi günde ve kötü günde yanımda olan arkadaşlarım Merve Avcı, Ayşegül Kahya ve Eda Demircioğlu’na ve varlığıyla hayatımın her anını güzelleştiren Sude Sakarya’ya teşekkür ederim.

Pınar KARADAĞ

İSTANBUL, 2022



İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ	iv
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

TOPLUMSAL CİNSİYET VE TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNİN ÖĞRENİLMESİ	
1.1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları.....	5
1.1.1. Toplumsal Cinsiyet Kavramlaştırılması.....	10
1.2. Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Kavramlarının Biçimlenmesinde Etkili Görüşler.....	16
1.2.1. Biyolojik Determinist Görüş.....	17
1.2.2. Antropoljik Görüş.....	20
1.2.3. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	21
1.2.4. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı.....	22
1.3. Feminist Yaklaşımlar Ekseninde Toplumsal Cinsiyet Değerlendirmeleri.....	24
1.4. Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Öğrenilmesi ve Toplumsallaşma.....	27
1.4.1. Aile.....	28

1.4.2. Okul.....	31
------------------	----

1.4.3. Eğitim Materyalleri.....	39
---------------------------------	----

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1 Problem.....	42
------------------	----

2.2. Amaç.....	44
----------------	----

2.3. Yöntem.....	46
------------------	----

2.3.1. Çalışma Grubu.....	47
---------------------------	----

2.3.2. Bulgu Toplama Teknikleri.....	48
--------------------------------------	----

2.3.3. Varsayımlar.....	48
-------------------------	----

2.3.4. Sınırlılıklar.....	48
---------------------------	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1 Sosyodemografik Bulgular.....	50
-----------------------------------	----

3.2. Birinci Gruba Ait Görüşme Bulguları	54
--	----

3.2.1. Aile.....	54
------------------	----

3.2.2. Eğitim Geçmişi.....	59
----------------------------	----

3.2.3. Mesleki Açından Okul.....	61
----------------------------------	----

3.2.4. Materyal Değerlendirmesi.....	66
--------------------------------------	----

3.2.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul.....	67
--	----

3.2.6. Veli İlişkileri.....	69
-----------------------------	----

3.3. İkinci Gruba Ait Görüşme Bulguları.....	72
--	----

3.3.1. Aile.....	72
------------------	----

3.3.2. Eğitim Geçmişi.....	77
----------------------------	----

3.3.3. Mesleki Açından Okul.....	79
----------------------------------	----

3.3.4. Materyal Değerlendirmesi.....	83
3.3.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul.....	83
3.3.6. Veli İlişkileri.....	86
3.4. Üçüncü Gruba Ait Görüşme Bulguları.....	88
3.4.1. Aile.....	88
3.4.2. Eğitim Geçmişi.....	92
3.4.3. Mesleki Açidan Okul.....	93
3.4.4. Materyal Değerlendirmesi.....	95
3.4.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul.....	95
3.4.6. Veli İlişkileri.....	97
3.5. Dördüncü Gruba Ait Görüşme Bulguları.....	100
3.5.1. Aile.....	101
3.5.2. Eğitim Geçmişi.....	104
3.5.3. Mesleki Açidan Okul.....	106
3.5.4. Materyal Değerlendirmesi.....	108
3.5.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul.....	109
3.5.6. Veli İlişkileri.....	110
3.3. Bulguların Yorumu.....	112
3.3.1. Birinci Grup ve İkinci Grup ile Görüşme Bulgularının Karşılaştırılması.....	112
3.3.1.1. Aile.....	112
3.3.1.2. Eğitim Geçmişi.....	114

3.3.1.3. Mesleki Açıdan Okul.....	114
3.3.1.4. Materyal Değerlendirmesi.....	115
3.3.1.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul.....	115
3.3.1.6. Veli İlişkileri.....	116
3.3.2. Üçüncü Grup ve Dördüncü Grup ile Görüşme Bulgularının Karşılaştırılması.....	117
3.3.2.1. Aile.....	117
3.3.2.2. Eğitim Geçmişi.....	118
3.3.2.3. Mesleki Açıdan Okul.....	119
3.3.2.4. Materyal Değerlendirmesi.....	120
3.3.2.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul.....	120
3.3.2.6. Veli İlişkileri.....	120
SONUÇ.....	122
KAYNAKÇA.....	129
EKLER.....	142

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 3.1.: Birinci Gruba Ait Sosyodemograik Bulgular.....	31
Tablo 3.2.: İkinci Gruba Ait Sosyodemograik Bulgular.....	32
Tablo 3.3.: Üçüncü Gruba Ait Sosyodemograik Bulgular.....	32
Tablo 3.4.: Dördüncü Gruba Ait Sosyodemograik Bulgular.....	33

KISALTMALAR

Akt. : Aktaran

BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu



GİRİŞ

Toplum, doğumdan itibaren bireylere biyolojik cinsiyetlerine göre olacak şekilde çeşitli değer ve yargılar yükler. Bunlar toplumun büyük bir kısmı tarafından özümsemiş, topluma özel kurallardan gelmektedir. Bu durumda bireyin biyolojik cinsiyeti içinde yaşadığı topluma uygun bir şekilde toplumsallaşma sürecine girer ve toplumsal cinsiyet oluşur (Seçgin ve Tural, 2011: 2447).

Toplumsal cinsiyet kavramı, kadınlar ve erkeklerin toplumdaki konumunu, onlara atfedilen rolleri, vazifeleri, sorumlulukları, bireylerin toplum tarafından nasıl algılandıklarını ve onlardan beklenenleri içine alır (Sancar vd., 2006: 4). Bu kavram ikili cinsiyet sistemiyle işbirliği içindedir ve kadınları anneliğe, bakım rollerine, ev işlerine yönlendirip baskı altına alırken, erkekleri egemen ve daha özgür oldukları bir konuma yerleştirir. Bu rol, görev ve sorumluluklar bireyler arasında toplumsal cinsiyet eşitsizliği yaratmaktadır.

Kadınların öncelikli çalışma alanı ev, erkeklerin öncelikli çalışma alanı kamusal alan olarak görülür. Kadının evde çalışıp harcadığı emek “görünmez”dir. Karşılığında herhangi bir ödeme yapılmaz, kadına sigorta sağlanmaz, kadının emekliliği yoktur ve çalışma saatleri belli değildir. Ev içi emeğinin varlığı değil yokluğu fark edilir (Sancar vd., 2006). Kadının ev içi emeği ailesine olan sevgiden dolayı gönüllü olarak veriliyormuş gibi algılanır (Acar-Savran, 2013: 19). Erkekler kamusal alanda var olarak toplumsal statülerini ve ev içindeki konumlarını iyileştirirler. Kamusal alanda tutunamayan, evine gelir sağlayamayan erkekler ise kimlik ve güç kaybı yaşayabilmektedirler (Sancar vd. 2006: 14).

Bu rollerin, kadının ve erkeğin statüsünün belirlenmesinde esas etken toplumdur. Bu konuda yapılmış çalışmalar incelendiğinde toplumsal cinsiyet rollerinin bireylere yüklenmesi sürecinde anne ve babanın, okulun, öğretmenlerin, sosyal medya gibi etmenlerin, bireylerin sosyalleşme süreçlerinde de olduğu gibi etkisinin büyük olduğu görülür (Seçgin ve Tural, 2011).

Bireylere toplumsal cinsiyet rollerinin yoğun bir şekilde aktarıldığı en önemli ortamlar aile ve okuldur. Hayatı ailesinin yardımıyla tanıyan çocuklar okul ortamında çok

çeşitli ailelerden gelen akranlarıyla aynı ortamda yalnız bir şekilde var olmayı öğrenirler. Bu süreçte akranlarından, yöneticilerden, ders kitaplarından ve öğretmenlerinden oldukça fazla etkilenirler. Okulda eşitlikçi olan ya da toplumsal cinsiyet eşitsizliği yaratan eğitim almaları onların hayatını büyük oranda etkileyecek bir süreçtir. Bu süreçte eğitimin aktif yöneticisi olan öğretmenlerin rolü büyüktür (Sayılan, 2012: 53-68). Örneğin oğlan çocuklarını kamusal alanda var olabilecek ve yükselebilecekleri avukatlık, doktorluk, mühendislik gibi mesleklere yönlendirirken kız çocuklarını bakım sağlamaya yönelik hemşirelik ve öğretmenlik gibi mesleklere yönlendirmek, onlardan hamarat ve anaç olmalarını beklemek toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yaratan bir yaklaşımdır (Koçak-Turhanoglu, 2019: 5). Çocuklara yönelik bu beklentiler kapasitelerini sınırlandırma gücüne sahiptir (Giddens, 2012: 206).

Yıllardır, kadınları anatomileri sebep gösterilerek erkek egemenliği altında ikincil konuma atan yaklaşımı reddetmek amacıyla cinsiyet- toplumsal cinsiyet ayrımı belirtilmiştir. Kadınlara ve erkeklere yüklenen rol, görev ve sorumlulukların, toplumsal statülerin bireylerin biyolojisiyle ilgili olduğu bu sebeple de doğal ve değiştirilemez olduğu düşünülmüştür (Bhasin, 2003: 7)

Toplumsal cinsiyet olgu değil, bir stratejidir der Judith Butler (2008). Bireylerin performansı ile oluşan, zamanla “zayıf bir inşayla kurulan” toplumsal cinsiyetin, iki cinsiyetle sınırlı tutulmaya çalışılması stratejisi de mevcuttur. Bireylerin inanarak performe etmeye devam etmeleriyle varlığını sürdürür. O halde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini üreten, sürdüren performansların sergilenmesi bırakıldığında toplumsal cinsiyet de ortadan kaldırılmış olacaktır (Butler, 2008: 229-230). Bunu sağlayacak olan ise bilinçli bireylerdir. Bilinçlenme sürecinin en yoğun ve kalıcı yaşandığı ortamlardan olan okuldaki aktif öznelerin, öğretmenlerin bu konudaki rolü büyüktür. Bu süreçte öğretmenlerin ne kadar önemli bireyler oldukları Fevziye Sayılan tarafından da ortaya koyulmuş ve öğretmenlerin öğrencilerine yaygın bir şekilde cinsiyetçi tutum içerisinde toplumsal cinsiyet rollerini dayatabilen yaklaşımlarda bulundukları da belirtilmiştir (Sayılan, 2012: 52-53).

Bu tezin amacı beş yıldan daha fazla tecrübeye sahip lise öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algıları ve iki yıldan az tecrübeye sahip lise öğretmenlerinin toplumsal

cinsiyet algılarını benzerlik ve farklılıkları ile keşfetmektir. İlk olarak kadın öğretmenler tecrübe düzeyleri temel alınarak karşılaştırılmış, ikinci olarak erkek öğretmenler tecrübe düzeyleri temel alınarak karşılaştırılmış ve üçüncü olarak elde edilen bulgular cinsiyet faktörü üzerinden de ele alınıp karşılaştırılmıştır.

Tez üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kavramsal çerçeveyi ortaya koymak amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Bu bölümde cinsiyet ve toplumsal cinsiyet ayrımına çekilen dikkati ortaya koyabilmek adına cinsiyet kavramı cinsiyet kimliği ve cinsel yönelim alt başlıkları ile birlikte, toplumsal cinsiyet kavramı ailede ve dilde toplumsal cinsiyet alt başlıkları ile birlikte ve eğitimin önemi eğitimde toplumsal cinsiyet ve eğitim materyallerinde toplumsal cinsiyet alt başlıkları ile birlikte ele alınmıştır. Burada amaçlanan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının neler olduğu ve farklı alanlarda nasıl farklı şekillerde bireylere dayatıldığını ortaya koymaktır.

İkinci bölümde araştırmanın yöntemi ve araştırma modeli açıklanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı, derinlemesine görüşmelerde yarı yapılandırılmış araştırma sorularının olduğu formların kullanıldığı belirtilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinin nerede, ne zaman ve ne amaçla kullanıldığı ele alınarak ikinci bölüm detaylandırılmıştır. Çalışmada “içeriden bir bakış” sağlamak amacıyla feminist yöntem kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacı katılımcıyı anlamaya çalışır, üstten bir bakış sergilemez, baskı yoktur. Bu sayede daha elde edilen bulgular daha ayrıntılı ve detaylı olur (Kümbetoğlu, 2008: 53-54)

Üçüncü bölümde katılımcılardan elde edilen bulgular 4 grup olarak kategorize edilmiş ve görüşme sorularının başlıklarına paralel olarak paylaşılmıştır. Kategorize edilen 4 grup şu şekildedir:

- Birinci Grup Katılımcılar: 5 yıldan fazla tecrübeye sahip kadın öğretmenler
- İkinci Grup Katılımcılar: 2 yıldan az tecrübeye sahip kadın öğretmenler
- Üçüncü Grup Katılımcılar: 5 yıldan fazla tecrübeye sahip erkek öğretmenler
- Dördüncü Grup Katılımcılar: 2 yıldan az tecrübeye sahip erkek öğretmenler

Bu dört grup katılımcının toplumsal cinsiyet algısı araştırmak amacıyla yöneltilen sorular iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcılara sosyodemografik sorular;

ikinci bölümde aile, eğitim geçmişi, mesleki açıdan okul, materyal değerlendirmesi, öğrenci çalışmaları açısından okul ve veli ilişkileri başlıkları altında sorular yöneltilmiştir.

Üçüncü bölümde bu dört gruptan elde edilen bulgular paylaşılmış, analiz edilmiş ve sonrasında karşılaştırılarak öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algısında bir fark olup olmadığını, var ise hangi soru başlıkları altında yoğun olduğunu ortaya koymak amaçlanmıştır.



BİRİNCİ BÖLÜM

TOPLUMSAL CİNSİYET VE TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNİN ÖĞRENİLMESİ

Bu bölümde, teze dayanak oluşturan cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları, toplumsal cinsiyetin kavramsallaştırılması süreci, toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rolleri kavramlarının biçimlenmesinde etkili olan biyolojik determinist görüş, antropolojik görüş, sosyal öğrenme kuramı ve toplumsal cinsiyet şeması kuramı, toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesi ve toplumsallaşma sürecinde etkili olan aile, okul, eğitim materyalleri kavramları ele alınmakta ve feminist yaklaşımlar ekseninde toplumsal cinsiyet değerlendirmeleri yapılmaktadır.

1.1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları

İnsanlar arasındaki kategorizasyonun temellerinden birini oluşturan cinsiyet, bireylerin doğuştan edindiği üreme sistemi gibi birincil cinsiyet özelliklerinin yanı sıra boy ve kaslılık gibi ikincil özellikler de dahil olmak üzere erkekler ve kadınlar arasındaki fiziksel veya fizyolojik farklılıkları ifade etmek üzere kullanılmaktadır (Diamond, 2002 akt. Little vd., 2016: 492). Diğer deyişle cinsiyet, bireylerin biyolojik özelliklerini tanımlar ve onları ikili cinsiyet sistemine göre gruplandırır (Dökmen, 2010: 20). Toplumsal cinsiyetse, kromozomlar, hormonlar ve üreme organları gibi dişilerin, erkeklerin ve intersekslerin farklı biyolojik ve fizyolojik özelliklerini ifade eden cinsiyetten farklıdır (WHO, 2021). Toplumsal cinsiyet, erkek veya kadın olmakla ilgili sosyal veya kültürel farklılıkları ve rolleri ifade eden bir terimdir (Ecevit, 2011: 4; Little vd., 2016: 492).

Dünya Sağlık Örgütü, "erkekleri ve kadınları tanımlayan biyolojik ve fizyolojik özelliklere" atıfta bulunmak için "cinsiyet" ve "belirli bir toplumun erkekler ve kadınlar için uygun gördüğü sosyal olarak inşa edilmiş rollere, davranışlara, etkinliklere ve niteliklere" atıfta bulunmak için "toplumsal cinsiyet" kavramını kullanır. Çocuklar, çok erken yaşta erkeksi ve kadınsı roller kazanırlar. Örneğin, dört ya da beş yaşına gelindiğinde, kızlar ve erkekler kültürleri tarafından cinsiyetlerine uygun olarak tanımlanan etkinlikleri tercih

etmeye başlarlar ve aynı cinsiyetten akranları tercih ederler. Cinsiyete uygun rollerin, davranışların, becerilerin, tutumların, tercihlerin vb. edinilmesi toplumsal cinsiyet kategorizasyonu (gender typing) olarak adlandırılır. Bu roller, davranışlar, beceriler vb. özellikler yetiştirme ve eğitim yoluyla diğer deyişle sosyalleşme yoluyla içselleştirilir (Agarwal 2015: 345, WHO, 2021).

"Cinsiyet" ve "toplumsal cinsiyet" (gender) terimleri genellikle birbirinin yerine kullanılır; bununla birlikte, ikisi farklı anlamlar ifade eder. Bu iki terimi ayırt etmek önemlidir. Cinsiyet, biyolojik olarak belirlenmiş, toplumsal cinsiyet ise sosyal olarak belirlenmiş bir terimdir (Agarwal, 2015: 345, WHO, 2021). "Cinsiyet", erkek ve kadın arasındaki biyolojik farktır. "Toplumsal Cinsiyet", bir kişinin hayatının toplumsal yönlerini, oynadığı rolleri, üstlendiği sorumlulukları, içinde bulunduğu faaliyetleri, davranışları ve gelecek beklentilerini tanımlamak için kullanılır. Bir çocuğun cinsiyeti kromozomlar tarafından belirlenirken, toplumsal cinsiyet, kadın ve erkeklerden beklenenlerle ilgili kültürel normlar ve değerler tarafından belirlenir (Agarwal, 2015: 345).

Belirtildiği gibi cinsiyet, öncelikle üreme potansiyeline dayanan biyolojik bir kategorizasyondur, oysa toplumsal cinsiyet, biyolojik cinsiyetin sosyal detaylandırılmasıdır. Ancak cinsiyet biyolojik cinsiyete dayansa da, biyolojik fark abartılmış ve bu fark ilgili olmayan alanlara bile taşınmıştır. Cinsiyet için anatomik, endokrin ve kromozomal özellikler belirleyici olurken kişiyi erkek ya da kadın yapan kültürel inançlardır. Bu yaklaşım gereği biyolojik kategorilerin kadın ve erkek olarak tanımlanması ve insanların kendilerini ve başkalarını kadın ve erkek olarak değerlendirmesi esas olarak toplumsaldır (Eckert ve McConnell-Ginet, 2013: 1).

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet arasındaki ayrım, cinsiyet ve cinselliği biyolojik değişkenlerden ziyade sosyal değişkenler açısından inceleyebilmenin anahtarıdır. Antropolog Margaret Mead'in 1930'larda yeni Gine üzerine yaptığı araştırma, cinsiyet rollerinin biyoloji tarafından basitçe belirlenmediğini ortaya koyması açısından yol gösterici olmuştur. Kültürlerin erkeklerin ve kadınların cinsiyet özelliklerini yani erkeklik ve kadınlıklarını algılama biçimlerinde belirgin bir şekilde farklılık gösterdiği bu çalışmayla kanıtlanmıştır. Mead, Kuzey Amerika'da erkeklik ve kadınlığı tanımlayan niteliklerin aksine, Arapesh toplumu arasında her iki cinsiyetin de hassas, nazik, işbirlikçi ve uysal özellikle sahip olduğunu görürken, Mundugumor toplumunda her iki cinsiyetin de iddialı,

acımasız, kıskanç ve saldırgan olduğunu görmüştü. Tchambuli toplumu içindeki erkek ve kadın özellikleriniyse, Kuzey Amerika'da gözlemlenenlerin tam tersi yönünde tanımlamıştı. Kadınlar iddialı, otoriter, duygusallıktan uzak ve yönetsel görünürken, erkekler duygusal olarak bağımlı, kırılgan ve daha az sorumlu görünüyordular (Little vd., 2016: 492). Bu araştırma sonucu toplumsal cinsiyetin biyolojik temelli değil, sosyal ve kültürel temelli olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Biyolojik cinsiyet; kadın veya erkek olmanın sebep olduğu fiziksel başlıklara gönderme yapar (Giddens, 2000; Demirbilek, 2007). Fakat bireylerin biyolojik cinsiyet ile kadın ve erkek olarak ikiye ayrılması çiftcinsiyet ile doğan bireyleri dışarıda bırakır. Çift cinsiyet ile doğan bireyler interseks olarak adlandırılırlar. Dişil ya da eril bireylerde bulunması beklenen fiziksel/kromozomsal niteliklerin bir bedende görülmesi interseksüelliktir. Üremeye yetkin olan ya da olmayan organlarla doğabilen interseksler günümüzde anormal olarak görülmektedirler ve interseksüellik hastalık olarak ele alınmaktadır (Şeker, 2011: 125-126) çünkü interseks bireyler sistemi bozmakta olduklarından ikili cinsiyet sisteminin dışında kalmaktadır (Durudoğan, 2011: 88, akt. Özkuralpli, 2016: 199). Bu değerlendirme biçimi ikili cinsiyet sistemine uymayan bireylerin ötekileştirilmesinin yolunu açmaktadır. Araştırmalara göre, 100 bebekten 1'i, standart erkek veya kadından bir şekilde farklı olan bedenlerle doğar. Bu bedenler olağandışı kromozomsal yapıya sahip olabilir. Örneğin, 1000 erkek bebekten 1'i iki X kromozomunun yanı sıra bir Y kromozomuyla (13000 doğumdan birinde) androjenlere karşı duyarsızlık veya cinsel ve üreme organların bir dizi konumlanış ve bileşimiyle doğarlar. İnterseksüel belirlenim doğumla tamamlanmaz, örneğin, 66 kızdan 1'i çocukluk veya ergenlik döneminde klitoris büyümesi yaşar (Eckert ve McConnell-Ginet, 2013: 2). Toplum bu farklılıkları dolayısıyla interseksleri anormal kabul ederek interseksleri iki cinsiyet kategorisinden birine dahil olmaları için zorlar.

İnterseks bir birey "bir kimlik değil, cinsel kimliğin imkânsızlığıdır." Hem kadın hem de erkeğin anatomik öğeleri bir bedende aynı anda var olur. Rahatça kavranabilen toplumsal cinsiyetli kimlikleri tasvir eden dilbilimsel adetler interseks bireyler söz konusu olduğunda çıkmaza girer. Bunun sebebi ise interseks bireylerin varlığının; toplumsal cinsiyet, cinsiyet, arzu ve cinsellik kavramlarını yöneten kuralları dağıtıp karıştırmasıdır (Butler, 2008: 75) çünkü intersekslik ikili cinsiyet sisteminin sınırlarını bozar (Butler, 2008:

75) ve ikili toplumsal cinsiyet kimliği grubuna dâhil edilemez (Fouccault, 1980, akt. Butler, 2008: 75).

Cinsellik kavramı, bireylerin cinsel çekimlerine, hazlarına, tutkularına, bedenlerine ve eylemlerine gönderme yapmaktadır (Little vd., 2016: 494-495; Grosz, 2018: 18). Kadın ve erkek olarak ikili cinsiyetle sınırlandırılmış cinsellik normlarının dışına çıkan tecrübeler edinen heteroseksüel, lezbiyen, biseksüel, gey, travesti, transseksüel bireyler için “tuhaf, acayip” kelime anlamlarına sahip şemsiye bir kavram olan “kuir” ifadesi kullanılmaktadır (Butler: 11). Bu ifade aynı zamanda toplumsal cinsiyet kavramına ve cinsellik normlarına karşı çıkan bir aykırılık olarak da ele alınabilmektedir (Barker ve Scheele, 2018: 7).

Heteroseksüel ilişki, taraflardan birinin kadın, diğerinin erkek olduğu, sınırlı, heteronormatif sistemin aslında tam da kendisine gönderme yapan ilişkileri ifade etmektedir (Erdem, 2012: 45). Eşcinsel ifadesi ise kadın ya da erkek fark etmeksizin belli bir “aşk nesnesine” gönderme yapar. Grosz tüm bireylerin “farklı cinsel olasılık, akışkan, değişken cinsellik ve cinsel yönelim”den oluştuğunu belirtirken (Grosz, 2018: 10) var olan cinsel yönelimlerin heteronormativitenin kısıtlayıcı bir sistem olduğu görüşünde olan Butler’a göre değişken cinsel yönelimler kültürel bir şekilde yeniden tanımlanabilir (Butler, 2008: 113). Öte yandan Butler, toplumsal cinsiyetin disiplin altına alınmasının zaman zaman heteroseksüelliğin korunmaya çalışılması için kullanılan bir yöntem olduğunu ileri sürer (Butler, 2008:16). Heteroseksüellik öyle baskındır ki lezbiyen bireyler çocuk sahibi olduğunda yine de “anne” ve “baba” kategorilerine dağıtılmaya çalışılırlar. Tüm bu gruplar göz önüne alındığında toplumsal cinsiyet kavramının, rollerinin ne derece gerçek olduğu da sorgulanır. Gerçek olanın ve olmayanın birbirinden nasıl ayrılacağı belirsiz bir duruma gelir. Bu sorgu ve belirsizlik akla “gerçeklik” olarak kodlanan kavramın aslında değiştirilebilir, şiddet içermeyerek yeniden inşa edilebilir olduğunun fark edilmesini sağlar (Butler, 2008: 28-29). Gerçeklik adı altında dayatılanlar bireylerin kimliklerini keşfetme süreçlerinde olumsuz etki yaratabilir.

Bireylerin kendini tanımlaması, sınıflandırması, toplumda kendilerini yerleştirdikleri konum kısaca “Ben kimim?” diye sorulan soruya verilen cevap bireyin kimliğidir. Kimlik bizi diğer insanlardan ayıran özelliklerimizin bütünüdür. “Birey kimdir, bireyin kişisel özellikleri nelerdir, rolleri nelerdir, birey neler yapabilir?” tüm bu soruların

cevapları kimliğimizle alakalıdır (Dökmen, 2015: 26). Bizi biz yapan tüm detaylar kimliğimizi oluşturur.

Doğduğumuz andan itibaren cinsiyetimiz bize öğretilir ve öteki cinsiyetten farkımız belirtilir. Birey zamanla cinsiyet farklılıklarının ayırdına varır. Bireyin kendi cinsiyetini tanıması, bilmesi ve kendi cinsiyetinden olan diğer bireyleri ayırt edebilmesi bilinci ise cinsel kimlik olarak adlandırılır (Vatandaş, 200: 31). Bir diğer deyişle cinsiyet kimliği, bir kişinin fizyolojisine veya doğumda belirlenmiş cinsiyete karşılık gelebilen veya gelmeyen, derinden hissedilen, içsel ve bireysel cinsiyet deneyimini ifade eder (WHO, 2021). Birey doğar, cinsiyeti ona atfedilir ve bu birey ona atfedilen cinsiyetin özelliklerini gözlem yoluyla ya da ona öğretildiği şekillerde içselleştirerek, özümseyerek performe etmeye başlar. Zamanla kendi cinsi hakkında bilinci yükselir ve cinsel kimliği oturur. Bireyin cinsel kimliğini dışa vurmasını ise cinsiyet rolü sağlar. Bu öznedir ve bireyin özdeşleştiği cinsle ilgilidir.

Ann Oakley (2015) cinsiyet kimliğini ele alırken, Doktor John Money, Joan ve John Hampsons'ın interseks bireyler üzerine yaptıkları çalışmaya değinir. Bu çalışmada 113 interseks bireyle görüşmeler ve takipler yapılmıştır. Bu bireylerden ikisi hem rahme hem de penise sahiptir. Kromozomsal olarak ikisi de kadındır fakat biri kız biri oğlan olarak yetiştirilmiştir. Sonuç olarak bu bireyler yetiştirilme şekilleriyle uyumlu olarak kendilerini kadın ve erkek olarak tanımlarlar. Bu çalışma ile birlikte hayatın ilk iki yılının -cinsel organ anormalliği olsun ya da olmasın- cinsiyet kimliği ediminde esas etkili olan yıllar olduğuna ulaşılmıştır. Oakley, bu çalışmanın maskülenliğin ve feminenliğin doğuştan geldiğini savunan teorilerin aksini gösterdiğine değinir. Toplumsal cinsiyet kimliğinin genital organlar aracılığıyla belirlenmesinin mantığını sorgular. Oakley'e göre, kimliğimiz biyolojimiz tarafından şekillenmez. Nasıl hissettiğimiz ve bu hisler aracılığıyla kendimizi nasıl tanımladığımız kimliğimizi oluşturur (Oakley, 2015: 115-121).

İkili cinsiyet sistemine uymayan, doğumda kendilerine atanan cinsiyet ile cinsel kimliği uyuşmayan bireylerse transeksüel olarak adlandırılmaktadır. Bireyin trans olması bu bireyin bedeninin toplumun beklendik kadın ve erkek normuna uygun olmak zorunda olduğu anlamına gelmez (Cohen-Kettenis, 2010, Little, 2016: 492-493). Transseksüeller biyolojik cinsiyetlerinden farklı olarak kendilerini kadın, erkek, hem kadın hem erkek

olarak tanımlamakta ya da kendilerini hiçbir cinsiyetle tanımlamamaktadırlar. Trans kimlikler, cinsiyet ve toplumsal cinsiyet arasındaki ilişkinin her birey için doğal olmadığını (Güngör, 2013: 204-211, akt. Özküralpli, 2016: 200), biyolojik cinsiyetin yeniden oluşturulabilir olduğunu ortaya koymaktadır (Berghan, 2011, akt. Özküralpli, 2016: 201). Öte yandan transeksüel bireylerin deneyimi, bir kişinin biyolojik cinsiyetinin her zaman kendi cinsiyeti ile uyuşmadığını gösterir. Bu nedenle, cinsiyet ve toplumsal cinsiyet terimleri birbirinin yerine kullanılamaz (Little vd., 2016: 492). Bireylerin giyiniş tarzları, davranış şekilleri, konuşma stilleri birbirinden farklılık gösterebilir. Maskülen olması beklenen bir birey feminen, feminen olması beklenen bir birey maskülen olabilir ya da birey kendini zaman zaman maskülen zaman zaman feminen bir şekilde ifade edebilir. Bireyin anatomisinin yalnızca uzaktan bakılarak anlaşılabilirdiği sanılır. Bu ise bireyin hangi kıyafeti giymeyi tercih ettiğinden veya onu nasıl giydiğinden yola çıkılarak yapılır. Bu çıkarımlar fazlasıyla yanlış genellemeye dayanan “doğallaştırılmış bilgi”den kaynaklanır (Butler, 2008: 28) çünkü beden de toplumsal cinsiyet gibi bir inşadır (Butler, 2008: 54), ikilidir. İkiliklerden kurtulmanın yolunun ise toplumsal düzenin kalıplarından ayrılmak olduğunu belirten Gülnur Acar-Savran toplumsal cinsiyetin tanımını şöyle yapmaktadır:

Hem ayrımcı, eşitsiz, baskıya dayalı bir toplumsal düzenin adıdır toplumsal cinsiyet, hem bu ilişkinin taraflarını oluşturan toplumsal grupları dile getiren bir kategori; ama hem de bu grupların mensuplarının psikolojik ve davranışsal özelliklerine göndermede bulunur. Ayrıca, kavramın kapsamını, kültürel-ideolojik sembollere, temsil biçimlerine ve toplumsal kurumların tümüne doğru genişletmek de mümkündür (Acar- Savran, 2013: 235).

Temsil, beklenti, uygulama, sürdürme ve bu sözde sistemin yeniden üretilmesi toplumsal cinsiyetin şemasını oluşturur. Butler’a (2008) göre toplumsal cinsiyet “yapma edimdir”, performatif bir kavramdır. Kültür adı altında dayatılır ve bir kez yapılarak değil, tekrarlanarak varlığı sürdürülür. Bu durumda sürdürme eylemi bırakıldığında toplumsal cinsiyet kavramı da bozulmaya uğrayacaktır.

1.1.1. Toplumsal Cinsiyet Kavramsallaştırması

Toplumsal cinsiyet, sosyal olarak inşa edilmiş kadınların, erkeklerin, kızların ve oğlanların özelliklerini ifade eder. Bu, bir kadın, erkek, kız ya da oğlan olmanın yanı sıra

birbirleriyle olan ilişkileri ile ilgili normları, davranışları ve rolleri içerir. Toplumsal bir yapı olarak, toplumsal cinsiyet toplumdan topluma ve zaman içinde değişebilir (WHO, 2020).

Toplumsal cinsiyet kavramı, ilk olarak biyolojinin kader olmadığını vurgulamak amacıyla kullanılmıştır. Cinsiyet biyolojik olarak inkâr edilemez görölse bile toplumsal cinsiyet, inşası kültürel olarak yapılan, aslında cinsiyetin sebebiyet vermediği ve sabit olmayan bir kavramdır (Butler, 2008: 50). Toplumsal cinsiyet hiyerarşiktir ve diğer sosyal ve ekonomik eşitsizliklerle kesişen eşitsizlikler üretir. Cinsiyete dayalı ayrımcılık, etnik köken, sosyoekonomik durum, engellilik, yaş, coğrafi konum, cinsiyet kimliği ve cinsel yönelim gibi diğer ayrımcılık faktörleriyle kesişir (WHO, 2020). Toplumsal cinsiyet rolü ise, toplum tarafından belirlenen ve cinsiyetlerden gerçekleştirilmesi beklenen rollerdir (Dökmen, 2010: 29). Toplumsal cinsiyet rollerinin cinsiyetlere göre farklılaşmasının sebebi biyolojik cinsiyet değil, kültürel inşadır. Bu inşa sürecinde rollerin dağıtılması toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yaratır ve bu durum eşitsizliğin doğuştan olmadığına, değiştirilebilir olduğuna işaret eder. Dolayısıyla bireyler arasındaki farklı biyolojik özellikler, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin sebebini açıklamada başarısız olur. Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları arasındaki farkın, insanın araştırılması; eşitsizliğin nasıl toplumsal ve kültürel bir şekilde oluştuğunu ve bu kavramların ataerki ve iktidar ile olan bağlantısını ortaya koyma konusunda önemlidir (Koçak Turhanoğlu, 2019: 4).

Toplumsal cinsiyet kavramı 1960 ve 1970’lerde ele alınmış ve feminist bakış açısıyla konuya ilişkin araştırmalar yapılmıştır (Baran, 2012: 411 akt. Akkaş, 2019: 101). 1970’lerde feministler tarafından toplumsal cinsiyet rollerine, kadın ve erkek arasında yaratılan eşitsizliğe, biyolojinin kader olmadığına yani cinsiyet farklılıklarından bahsedilirken gönderme yapılan biyolojik determinizme karşı çıkmıştır (Scott, 2010: 113). Bu karşı duruşta etkilenilen görüş, Simon de Beauvoir’ın 1949 yılında yayınlanan “Second Sex” (İkinci Cins) adlı kitabında paylaştığı “İnsan kadın doğmaz, sonradan olur” ifadesiyle açıkladığı görüşüdür Beauvoir’e göre; “insan dışisinin toplum içerisindeki görünüşünü belirleyen biyolojik, ruhsal ve iktisadi bir yazgı yoktur. Ancak başkasının araya girişi, bir bireyi öteki varlık haline getirebilir” (Beauvoir, 1986, s.267 akt. Koçak Turhanoğlu, 2019: 3-4). İkinci Cins adlı eser, o dönemin ataerki sisteminin içinde annelik ve ev kadınlığı rolleri ile boğuşan, feminizm üzerine iletişim kurabilecekleri grupları olmayan kadınlarının kendi durumlarını sorgulamaları ve reddedebilmeleri için yol

gösterici olur. Beauvoir'e göre cinsiyet eşitsizliği doğal ve doğuştan değil, kültürel dir (Saygılıgil, 2016: 9).

Toplumsal cinsiyet kavramı 1968'de Robert Stoller'in "Sex and Gender" (Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet) adlı eseri ile ilk kez ele alınmıştır (Baran, 2012: 410 akt. Akkaş, 2019: 100). Stoller, toplumsal cinsiyetin biyolojik olmaktan ziyade psikolojik ya da kültürel bir kavram ve tecrübe temelli bir inşa olduğunu paylaşmış, kadın ve erkeğin toplumdaki konumlarının farklılığına değinmiştir (Stoller, 2020: 5).

Toplumsal cinsiyet kavramını ilk kullanan isimlerden biri de 1972'de "Sex, Gender and Society (Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet ve Toplum) adlı eserinde biyolojik cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları arasındaki farkı inceleyen Ann Oakley'dir. Bu eserden sonra toplumsal cinsiyet kavramı pek çok çalışmada ele alınmaya devam edilmiştir (Koçak Turhanoğlu, 2019: 3). Oakley, cinsiyetin anatomik, biyolojik farklılıklar ile temellendirilerek ayrıldığını, toplumsal cinsiyetin ise kültürel bir inşa olduğunu belirtmiştir (Oakley, 2015).

Toplumsal cinsiyet kavramı pek çok feminist teorisyen tarafından ele alınmış ve üzerine değerlendirmeler yapılmıştır. Betty Friedan 1963'te *Feminine Mystique* adlı kitabında Sigmund Freud'u eleştirmiş ve bu eleştiriye kadınlara yüklenen toplumsal cinsiyet rolleri aracılığı ile yapmıştır. Monique Wittig 1973 yılında yayınlanan "*Le Corps Lesbien*" (Lezbiyen Bedenler) adlı eserinde lezbiyenlerin heteroseksüel sisteme göre bir anlam taşımadığı için kadın olarak görülmediğini dile getirmiştir (Mathieu, 2009: 87 akt. Saygılıgil, 2016: 10). 1970 yılında ise Kate Millett "*Sexual Politics*" (Cinsel Politika) adlı kitabında ilk kez cinsel politika teorisini ortaya atmıştır. Millett en baskın ideolojinin cinsel egemenlik olduğunu belirtmiştir (Saygılıgil, 2016: 10). Millett bütün uygarlıkların ataerkil olduğundan ideolojilerinin ise erkek egemen olduğundan bahsetmiştir. Ayrıca Millett ataerkil sistemin kadınları erkeklere hizmet etmeleri için yönlendirdiğini, bunun sağlanması için ise kadınları bu rolü içselleştirmeye şartladığını ifade etmiştir (Millet, 1970 akt. Donovan, 2019: 273-274). Aynı yıl Shulamith Firestone "*Cinselliğin Diyalektiği*" kitabında; eşitsizliğe uğrayan, tahakküm altına alınan tarafın kadınlar olduğunu, bunun esas sebebinin ise biyolojik farklılıklar olduğunu belirtmiştir. Firestone'a göre biyolojik farklılıklar, kadının üreme yetisi, onları sınıf bağlamında erkeklerden ayırmaktadır.

Ataerki bu farklılıkları sebep göstererek kadınları yönetmekte ve sınırlandırmaktadır. Dolayısıyla erkekler daha ayrıcalıklı konuma geçerek daha verimli ve üretken olma imkânına sahip olmaktadır (Firestone, 1979 akt. Donovan, 2019: 277-282). 1981’de yayınlanan “Marksizm ve Feminizmin Mutsuz Evliliği” adlı eserinde Heidi Hartmann kadınların özel alanda ve kamusal alanda ikinci plana atılmasının sebeplerinin Marksist bir yaklaşımla tam olarak açıklanamayacağını ifade etmiştir (Saygılıgil, 2016: 10). Kısaca 1990’lı yıllara kadar olan süreçte toplumsal cinsiyet farklı boyutlarıyla ele alınmış, araştırılmıştır. “Patriyarkanın kökenlerini açıklamaya yönelik yaklaşım, psikanalitik yaklaşımdan beslenen diğer bir yaklaşım ve Marksist yaklaşım” bu çalışmaların sonucunda ortaya çıkan değerlendirme biçimleridir (Saygılıgil, 2016: 10). 1990’lı yıllardan sonra “eleştirel erkeklik” ve “kuir teori” üzerine yapılan çalışmalardaki yoğunluk da artmıştır.

Judith Butler 1990’da yayınlanan “Cinsiyet Belası” adlı kitabında toplumsal cinsiyet üzerine yazmış ve kuir teoriyi geliştirici nitelikte çalışmalar gerçekleştirmiştir. Butler kitabında, toplumsal cinsiyetin bir olgu olmadığından bahseder. Toplumsal cinsiyetin gönderme yaptığı veya yok saydığı bir “öz” yoktur. Varmaya çalıştığı nesnel bir amacı da yoktur. Butler’a göre toplumsal cinsiyet bir olgu değildir çünkü çeşitli toplumsal cinsiyet davranışları bu fikri oluşturur. Özetle Butler, bireyler tarafından sürdürülen roller olmasa toplumsal cinsiyetin de var olmayacağını söyler. Yani toplumsal cinsiyet, nasıl ortaya çıktığını her zaman saklayan bir yapıdır. Bu yapının bir kültür getirisi olduğunun ortaya atılması ortaklaşa yapılmış bir anlaşmadır. Amaç bu yapıyı olabildiğince sürdürmektir. Bu “getiri”nin inandırıcılığı arttıkça anlaşma da gizli kalır. Bu anlaşmanın gizliliğini sürdüren başka bir etken ise bu getirilere inanmayanlara verilen cezalardır. Bu hususta ceza verildikçe bireyler, bu yapının zaruriyetine ve doğallığına inanmak zorunda bırakılırlar (Butler, 2008: 229). Bu getiri erkekler ve kadınlar arasında eşit olmayan güç ilişkileri oluşturulmasına sebep olur. Kadınların doğurganlığına yönelik bir odaklanma gerçekleştirir (WHO, 2020). Bu durum da kadınlara biyolojik cinsiyetlerinden kaynaklı sorumluluklar yükler.

Atfedilen cinsiyet hayatın birçok noktasında insana müdahale eder, edilmesine sebep olur. Toplumun iki cinsiyete yönelik beklentiler oluşturması ve bireylerin bu beklentileri kişiselleştirmesi toplumsal cinsiyet rollerini belirler. Toplumsal cinsiyet

rollerinin yüküyle yaşam sürdürmeye çalışılır, toplumsal cinsiyet zamanla toplum tarafından kültür adı altında oluşturulur, toplumsal cinsiyete dayalı davranışlar da kız ve oğlan çocuklarına sosyalleşme aracılığıyla dayatılır. (Dökmen, 2010). Kadınlara ve erkeklere nasıl olmaları gerektiği (Lips, 2001) günlük hayatın pratikleri aracılığıyla aşılır (Bourdieu 1990; Lorber 1994 akt. Giddens, 2012:212). Bu durumsa cinsiyetler arasında arasında büyük eşitsizlikler yaratır.

Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin var olmasında en başta gelen ve görünür olan neden biyolojik farklılıklardır. Kadınlar biyolojik özelliklerinden dolayı her zaman ikincil sayılmışlardır. Simon de Beauvoir “İkinci Cins” (1949) isimli eserinde kadınların biyolojik özelliklerinin onların nasıl aleyhlerine kullanıldığını anlatmıştır. Kadın biyolojisi kadının kaderi değildir fakat erkekler bu özellikleri kullanarak kadınları ikincil konuma itmektedir. Bu özelliklerden bazıları kadının doğurganlığı, erkeklerle kıyasla daha güçsüz kaslara sahip oluşu ve adet dönemlerinin varlığı olarak sayılabilir. Simon De Beauvoir’a göre kadın ve erkeğin biyolojik özelliklerindeki farklılıkların, bir yerde kadın bedeninin var olan halini pekiştirmede –tek sebep olmasa da- ana etkenlerden biridir (De Beauvoir,1949: 50).

Tarihte kadınlar doğurganlıkları, hamile kalabilmeleri, adet görmeleri, süt salgılamaları gibi nedenlerle bedenleriyle ön plana çıkarılmışlardır. Akıl gücünden ziyade bedenleri ile ilişkilendirilen kadınlar tarihsel ezilmeye maruz bırakılmışlardır ve kadın bedeninin denetlenmesi gerektiği düşünülmüştür (Berkday, 2009: 58-59). Bu durum kadınların toplumsal cinsiyet eşitsizliğine maruz kalmalarına sebep olmuştur. Ataerkil toplum yapısında kadın bedeni toplumsal cinsiyetlendirilmiştir. Kadın bedeni namus kavramı ile özdeşleştirilmiş ve ataerkil yapının koruması altında görülmüştür. Yine bu ataerkil değerler ekseninde kadın bedeni erkeğe ait ve sahip çıkılması gereklidir. Doğurganlığı ile soyun devamını sağlayan kadınların bedeni, soyun karışmaması adına korunup kollanır. Bu durumda namus kavramı kadın bedeninin kadınlara ait olarak görülmemesine sebep olmaktadır (Nazlı, 2009: 61). Kadının sorumluluğu “namusunu sakınmak”, erkeğin sorumluluğu ise namusu koruma, kollama, denetleme, soyun karışmasına engel olmaktır (Ecevitoglu, 2012; Bağlı ve Özensel, 2011; Faraç, 1998 akt. Nazlı, 2019: 62).

Toplumsal cinsiyet, sosyo-kültürel olarak oluşturulmuş rollerden oluşmaktadır. Bu rollerin inşası bireylerin davranışlarını, kaynaklara ulaşımını, görevlerini, imkânlarını etkiler. Toplumsal cinsiyet rollerine göre kadınların daha duygusal, erkeklerin daha akılcı olduğu varsayılır. Kadınlara “uygun” işler ve erkeklere “uygun” işler birbirinden ayrılır. Kadının ait olduğu mekân “ev”, erkeğin ait olduğu mekân “kamusal alan” olarak görülür. Bu doğrultuda ev işleri kadınlardan beklenirken, kamuya ait sorumluluklar erkeklerden beklenir (Karkıner, 2011: 131; Saygılıgil, 2016; Koçak-Turhanoğlu, 2019:4). Toplumsal cinsiyet rolleri aracılığı ile toplumsal cinsiyet eşitsizliği kadınların aleyhine bir şekilde üretilmeye devam edilir.

Cinsiyet eşitsizliğinin var olduğu en önemli alanlardan biri istihdamdır. İşsizlik oranları açısından cinsiyetler arasında büyük farklar olduğu görülmektedir. Türkiye’deki cinsiyet politikalarının kadınların istihdam oranını arttırmadığı, onları iş hayatına yönlendirmede ve cinsiyet eşitliğini sağlamadığı fark edilmektedir. Öte yandan bazı uygulamalar da kadınların iş hayatından ayrılıp onları anne ve eş olmaya yöneltmektedir. (Dedeoğlu, 2009: 53) çünkü ataerkil sistem kadınlardan öncelikle “kadınlık görevlerini” yerine getirmesini bekler. Kadınların anne olması, iyi bir eş olup eşiyse, eviyle ilgilenmesi, ailenin ihtiyaçlarını karşılaması, iş sahibi olduğundaysa gelirinin eşinin gelirini geçmemesi, onun iktidarını, gücünü sarsmaması bu sistemin beklentilerindendir.

Toplumsal cinsiyet ile aslında yalnızca kadın üzerinde değil, erkek üzerinde de bir baskı oluşturulmakta ve belli roller cinsiyetlere dağıtılmaktadır. Bu rol dağılımı ise bireyleri kısıtlayan toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yaratmaktadır (Acar-Savran, 2013: 67). Toplumda kadının görüldüğü nokta doğurganlığıyla ilişkin olarak anneliktir. Kadın özgür bir birey olmaktan ziyade ailesine bağlı, bağımlı bir bireydir, iyi bir eştir. Kadın eve ait olarak görülmekte, evle sınırlandırılmaktadır. Kapitalist sistemin gelişmesiyle ev hayatı ile iş hayatı birbirinden ayrılmıştır. Bunun sonucunda erkekler evden kopup kamusal alana atılırken, kadınlar ve çocuklar dışarıya gibi kirli olmayan, masum evleriyle sınırlandırılmışlardır. Dolayısıyla bu süreç kadınların “ev kadını” olarak görülmelerine sebep olmuştur (Bora, 2005: 60). Hem kapitalist sistemin gelişmesi hem de sanayi devrimiyle erkekler ücretli işgücüne atılmışlar, çocuk bakımı ve ev işleri kendilerinden beklenen kadınlar ev ile gün geçtikçe daha çok özdeşleştirilmişlerdir. Kadınların esas görevinin “ev kadını” olması algısı ise günümüze kadar etkili olmuştur (Başak vd., 2013).

Bu sınırlandırma ise kadınların istihdam oranını, gelirini, eğitim hayatını ve ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir (Bingöl, 2014: 114). 2018 yılında Türkiye’de iş sahibi kadınların oranı araştırıldığında %65,4 oranında kadının ücretli ya da yevmiyeli olarak çalıştığı, %1,3 oranında kadının patron olduğu, %9,7 oranında kadının kendi işinde çalıştığı, %23,7 oranında kadının ücretsiz aile işçisi olduğu ortaya koyulmuştur. Çalışmayan kadınlar %54,8 oranla iş sahibi olmama sebeplerini “ev işleriyle meşguliyet olarak göstermişlerdir (KOÇ-KAM raporu, 2018). Özel alan/ev kadının ait olduğu mekan, kamusal alan ise erkeğin ait olduğu mekan olarak görülmektedir (Ayata: 2011: 65; Saygılıgil, 2016). Diğer deyişle kadınlar özel alana erkekler ise kamusal alana ait görülmektedir (Acar-Savran, 2013: 67).

Günümüzde kadınlar hem kamusal alanda hem de evde çalışmaktadırlar fakat kadınların ev içinde ortaya koydukları emek görünmeyen bir emektir çünkü bu zaten onların yapmakla yükümlü oldukları bir “görev, rol” olarak görülmektedir (Ünlütürk-Ulutaş, 2009). Bu emeğin görünmezliğine yol açan bir başka sebep ise ev içindeki kadın emeğinin karşılığında herhangi bir ücret ödenmemesidir (Acar-Savran ve Tura-Demiryontan, 2008: 11; Karkiner, 2011: 131). Kadınların harcadıkları ev içi emek, ailelerine karşı sevgi ve şefkatlerinden kaynaklı olarak görülmekte ve bu durum da ev içi emeğin “doğal” bir şekilde kadına yüklenmesine ve görünmez kılınmasına sebep olmaktadır (Acar-Savran, 2013: 19; Karkiner, 2011: 132). Acar-Savran, kadınların bakım emeğinin karşılığında onlara sosyal güvenlik sağlanarak bakımın toplumsal ve ekonomik anlamdaki değerinin öne çıkarılabileceğinin altını çizer. Ancak bu sorumluluğun kadınlara yüklenmesinin önüne geçmek amacıyla doğum izni gibi erkekleri özendirici uygulamalar yapılmasının toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına olumlu katkısının olacağını belirtmiştir (Acar-Savran, 2013: 67).

1.2. Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerı Kavramlarının Biçimlenmesinde Etkili Görüşler

Feminist teori, kadınlar ve erkeklere dayatılan cinsiyet rollerinin farklı biyolojik ve fiziksel özellikler nedeniyle meşru kılınamayacağını göstermek adına cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları üzerine yoğunlaşmaktadır (Kurt-Topuz, 2019:25). Toplumsal cinsiyet, bir kişinin kimliğinin en belirgin ve etkili yönlerinden biridir; bir kişinin

görünümünü, ilgi alanlarını, faaliyetlerini, arkadaşlıklarını, kişilerarası tarzlarını, romantik ilişkilerini ve kariyer kararlarını etkiler. Toplumsal cinsiyetin bir insanın hayatının her alanındaki etkisi göz önüne alındığında, toplumsal cinsiyet gelişimini ve farklılaşmasını açıklamak için bir dizi teori geliştirilmiş olması anlaşılabilir (Miller, 2016: 1). Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet rolleri kavramlarının içeriğinin biçimlenmesi uzun bir sürece dayanmaktadır. Üzerinde yoğunlaşılan bazı görüşler biyolojik etmeni temel alan “Biyolojik Determinist Görüş”, sosyal ve kültürel etmenleri temel alan “Antropolojik Görüş”, deneyim, gözlem ve model alma aracılığıyla öğrenmeyi temel alan “Sosyal Öğrenme” ve toplumun kültürel kadınlık ve erkeklik tanımları aracılığıyla öğrenmeyi temel alan “Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı”dır.

1.2.1. Biyolojik Determinist Görüş

Toplumsal cinsiyet farklılıklarının biyolojiye dayandığı ve kişinin biyolojisinin sonucu olduğunu iddia eden görüş “Biyolojik Determinizm” olarak bilinir (Ecevit, 2011: 6; Agarwal, 2015: 346; Little, vd., 2016: 107). Biyolojik görüş, kadının ve erkeğin psikolojik ve davranışsal cinsiyet farklılıkları olmasının sebebini “üreme organları, hormonlar ve beyin yapısı”ndaki farklılıklara dayandırır (Miller, 2016; Dökmen, 2015: 48). Ayrıca toplum yapısının ve insan davranışlarının genetik, içgüdüsel davranışlar ya da evrimsel avantajlar tarafından belirlendiğini ileri sürer (Little vd. 2016: 107). Bu görüşe göre kadınlar biyolojik özellikleri sebebiyle “pasif/edilgen, bağımlı, duygusal, zayıf, nazik, yumuşak başlı vb.” karakteristik özelliklere sahip iken erkekler biyolojik özellikleri sebebiyle “aktif/etkin, bağımsız, mantıksal, güçlü, sert, saldırgan vb.” karakteristik özelliklere sahiptirler. Biyolojik determinist görüş erkeklerin sahip olduğu düşünülen karakter yapısının kadınların sahip olduğu düşünülen karakter yapısına kıyasla daha üstün olduğunu da ifade eder (Koçak-Turhanoğlu, 2019: 3). Örneğin Aristoteles kadınları daha “sevecen, kıskanç, sinirli, utanması ve kendisine saygısı olmayan, kandıran” bireyler olarak tanımlar ve bunun sebebinin bir salgı olduğunu belirtir (Dökmen, 2015: 48).

David Buss ve David Geary gibi evrim teorisyenleri insan türünün hayatta kalmasının başarılı üremeye bağlı olduğunu altını çizer. İnsanları üremeye başarılı bir şekilde ulaştıran stratejiye sahip genlerin yüksek ihtimalle bir sonraki jenerasyona

aktarıldığını, ulaştırmayanların ise aktarılmadığını ifade eder. Bu evrimsel sürecin psikolojik toplumsal cinsiyet farklılıklarına sebep olduğuna çünkü üreyebilmek için cinsiyet farklılıklarına sebep duyulduğuna inanılır (Geary, 1998; Buss, 2000, akt. Miller, 2016).

Eş tercihlerindeki toplumsal cinsiyet farklılıklarının açıklanmasına ek olarak evrimsel ilkeler kıskançlık (Buss, Larsen, Westen, and Semmelroth, 1992), cinsiyete göre oyuncak tercihleri (Alexander, 2003), ve uzamsal becerilerdeki (Eals ve Silverman, 1992) toplumsal cinsiyet farklarını açıklarken de kullanılır (akt. Miller, 2016). Eals ve Silverman'a göre erkeklerin uzamsal becerileri daha güçlüdür çünkü bu becerilere avlanırken ihtiyaç duymuşlardır. Kadınlarda ise bu beceriler daha önemsizdir çünkü kadınlar evde kalarak çocuklarına bakmışlardır (Eals ve Silverman, 1992 akt. Miller, 2016).

Cinsiyet farkları üzerine araştırmalar yapan bazı bilim insanları bu farklılıkların beyinle ya da hormonlarla ilgili olduğuna dair farklı açıklamalarda bulunmuşlardır. Annelik içgüdüünün kadınların “beynindeki bir bölümde” veya “üreme organlarında” bulunduğu belirtilmiştir. İleri sürülenler arasında erkeklerin zihinsel becerilerinin daha gelişkin olduğu dolayısıyla “mimarlık”, “mühendislik”, “sanat” alanlarında daha başarılı oldukları (Agarwal, 2015: 346) ileri sürülmüş, buna sebep olarak ise kadınlar ve erkeklerin beyin yapılarının farklı olması gösterilmiştir (Dökmen, 2015: 48-49).

Cinsiyet farklılıklarının hormonlarla bağlantısının araştırılması kapsamında da bazı araştırmalar yapılmıştır. Nielsen (1990) tarafından yapılan bir araştırmada bünyesinde erkeklik hormonu fazla olan kız çocukları incelenmiş ve bu incelemeler sonucunda kız çocuklarının erkeksi davranışlarda bulunduğu ortaya koyulmuştur. Erkeksi olarak görülen davranışlar ise “bebeklerle oynamama, ev işi yapmak yerine mesleklere yönelme, oyun oynarken erkekleri tercih etme” gibi davranışlardır. Fakat araştırmada öne çıkan sınırlılıklardan biri çevrenin bu kız çocuklarının hormonal farklılıklarını biliniyor olması ve onlara bu bilgi dahilinde yaklaşılmasıdır. Bu durumda bireylere toplumsal cinsiyet kalıpları biçilen toplumsallaşma sürecinin etkisi gözden kaçırılmamalıdır. Buna ek olarak erkeksi olarak ele alınan davranışların da ne derece “erkeksi” olduğu sorgulanabilir (akt. Dökmen, 2015).

Hiyerarşik bir düzen oluşturan biyolojik determinist görüş; erkeği üstün, kadını ikincil olarak tanımlayan ikili bir siteme gönderme yapar. Bu görüş, farklılıkların sebebini biyolojik özellikler olarak göstermesi ve bu özelliklerin değiştirilemez olması sebebiyle kendine reddedilemez, doğal bir temel oluşturur (Ecevit, 2011: 6). Dolayısıyla kadınların ve erkeklerin üstlendikleri roller, sorumluluklar, görevlerin farklılığıyla baş gösteren toplumsal cinsiyet eşitsizliği biyolojik temelli olarak meşru kılınır (Koçak-Turhanoğlu, 2019: 3).

Biyolojik özelliklerin temel alınarak erkeklerin fiziksel olarak güçlü, kaslı, dayanıklı zihinsel olarak da girişimci, mantıklı/gerçekçi, yarışmacı bireyler olmalarının kabulü erkeklerin kamusal alanda var olmasının önünü açan bir zihniyet de yaratmaktadır. Kadınların ise fiziksel olarak zayıf, dayanıksız zihinsel olarak duygusal ve ürkek olmalarının kabulü, onların özel alan/ev ile sınırlandırılmasına sebebiyet veren bir algının oluşmasına yol açmaktadır. Biyolojik determinist görüş bireylerin sahip olduğu karakteristik özellikleri cinsiyetlendirdiği gibi kadının ve erkeğin toplumdaki görev, rol, sorumluk, meslek ve ait olduğu alanları da cinsiyetlendirmektedir. Biyolojik özellikleri temel alınan erkek güçlü görülerek siyaset ve ekonomi gibi alanlardaki mesleklere yönlendirilmekte, kamusal alandaki varlığı ona uygun görülmektedir. Kadınların biyolojik özelliklerinin erkeklere kıyasla daha aşağı görülmesi, bedenleri ile öne çıkarılmaları, kadının doğurganlığı, annelikle özdeşleştirilmesi gibi unsurlar kadının toplumsal cinsiyet rollerinin annelik ve ev kadınlığı etrafında şekillenmesine sebep olmaktadır (Nazlı, 2019: 46).

Erkeklerle ve kadınlara yöneltilen farklı yaklaşımlar, gösterilen farklı tutumlar, onlara verilen farklı roller biyolojik temelli görülebilir. Biyolojik farklılıklar "kader" ise, tarih boyunca her toplumda cinsiyet rolleri, beklentiler ve normlar aynı olmalıydı. Ancak, durum böyle değildir, erkekler ve kadınlar için cinsiyet rolleri toplumlar, kültürler ve zamanlar arasında farklılık göstermektedir. Toplumsal cinsiyet farklılaşması süreci, aile içinde sosyalleşme süreciyle başlar ve toplum, eğitim, medya, kültür, din vb. etkenlerle güçlendirilir. Sosyalleşme, erkeklerin erkek olarak büyümesine ve kadınların kadın olarak büyümesine neden olur (Agarwal, 2015: 346).

1.2.2.Antropolojik Görüş

Toplumsal cinsiyet rollerinin belirlenmesinde etkisi büyük olan diğer bir görüş ise antropolojik görüştür. Antropolojide esas olarak ele alınan “insanın sosyal kurumlarının ekolojik koşullara uyum sağlama çabasının bir sonucu mu olduğu, yoksa biyolojik yapıyla ilişkili olmayan kültürel inançlarla mı ortaya çıktığıdır” (Dökmen, 2015: 53). Bu görüş, bireylerin içinde yaşadığı toplumun sosyal ve kültürel etmenleri aracılığıyla kadın ve erkeğe ait toplumsal cinsiyet rolleri tanımladığını belirtmektedir. Kadın ve erkeğin nasıl davranması gerektiği, hangi sorumluluk ve görevleri üstlenmesi gerektiği, içinde yaşadıkları toplum, kültür tarafından belirlenmektedir. Antropolojik görüşe göre toplumsal cinsiyet rollerinin kültür temelli olmasının en büyük kanıtı erkeğin çocuk besleyip büyüttüğü kadının ise avcılıkla uğraştığı ya da temel sorumlulukların kadın ve erkek tarafından beraber üstlenildiği ilkel kabileler gösterilmektedir. Buna Yeni Gine, Endonezya, Samoa Adaları örnek verilebilir (Nazlı, 2019: 46).

Antropolojist Margaret Mead (1935) bir kültür içindeki bireyler arasındaki farklılıklar gibi, farklı kültürlerin üyesi olan bireyler arasındaki farklılıkların, neredeyse tamamen erken çocukluk dönemindeki koşullandırma farklılıklarına dayandırıldığını ve bu koşullanmanın biçiminin kültürel olarak belirlendiğini ifade eder (akt. Little vd., 2016: 109). Zira bireylerin davranışları, toplumsal cinsiyet aşağı yukarı sabit olan fizyolojik özellikler tarafından belirlenemeyecek kadar geniş kültürel bir yelpazeye sahiptir (Little vd., 2016: 109).

Toplumsal cinsiyet; esas konusu insan olan, toplulukların kültürlerini, birbirleriyle olan etkileşimini inceleyen bilim dalı antropolojide 1970’lerde başlayarak ele alınmıştır. Farklı kültürlerin kadın ve erkeğe ne şekilde farklı yaklaştığını ortaya koyan antropoloji, toplumsal cinsiyet kavramının da ele alınmasından sonra kültürün kadın erkek eşitsizliğini nasıl ürettiğine yönelik bir yaklaşım sunarak feminist antropoloji alanını açmıştır. Bu alan aracılığı ile kültürel feminizm çalışmaları ilerlemiş, toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin mekânsal boyutu (kamusal alan-özel alan), “doğa-medeniyet” vb alanların toplumsal cinsiyet ile ilgisi araştırılmıştır (Öz-Yıldız, 2019:6).

1972’de Ann Oakley; Sex, Gender and Society (Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet ve Toplum) isimli kitabında cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarının ayrımı üzerinde durmuş, bireylerin davranış farklılıklarının kaynağının ne olduğunu sorgulamıştır.

Antropolojik görüş üzerinde yoğunlaşan Oakley (2015: 23-25), kadın ve erkeğin, bedenlerindeki anatomik farklılıklar ile ayrıldığını belirtmiştir. Bu durumda cinsiyetin biyolojiyle, toplumsal cinsiyetin toplum ve kültür ile ilişkisi vardır ve toplumsal cinsiyet inşa edilmiş bir kavramdır (Oakley, 2015). Gayle Rubin de Ann Oakley gibi toplumsal cinsiyetin biyoloji ile bir şekilde ilişkili olduğunu fakat toplumsal bir kavram olduğunu belirtir (Jackson ve Scott, 2002 akt. Acar-Savran, 2013: 234). Dolayısıyla toplumsal cinsiyet rolleri, kadınlık ve erkeklik kavramları toplumsal olarak dönüştürülebilir rollerdir (Acar-Savran, 2013:234).

1.2.3.Sosyal Öğrenme Kuramı

Toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl öğrenildiğini ortaya koyan kuramlardan birisi de Bandura'nın ortaya koyduğu sosyal öğrenme kuramıdır. Sosyal öğrenme kuramında (social learning theory), doğrudan deneyim yoluyla veya başkalarının davranışlarını gözlemleyerek yeni davranış kalıpları edinilebilir (Bandura, 1977: 3).

Sosyal öğrenme kuramında ön plana çıkan iki önemli öğrenme süreci bulunur. Bunlar “Edimsel koşullanma ve Model Alma ve Taklit”tir. Edimsel koşullanma sürecinde kız ve oğlan çocukları ödül ve ceza yöntemiyle belli davranışlara yönlendirilirler. Çocuklar cinsiyetlerine uygun davrandıklarında ödüllendirilerek o davranışı daha sık yapmaya teşvik edilirler. Tam tersi bir durumda ise cinsiyetine uygun davranmayan çocuklar cezalandırılarak o davranışların tekrarlanmaması sağlanır (Miller, 2016: 2, Dökmen, 59-60). Ağlayan oğlan çocuklarının olumsuz tepkiyle karşılaşması, kız çocuklarının ağlamasının ise normal karşılanması, kızların sakin, uysal olduklarında ödüllendirilmeleri, onlara mutfakta annelerine yardım etmeleri gerektiğinin söylenmesi ve oğlanların agresif davranışlarının ödüllendirilmesi çocukların cinsiyet rollerine yönlendirilmelerine örnek gösterilebilir (Bandura, 1977: 5; Agarwal, 2015: 347-348). Kamyon ve top gibi oyuncaklarla oynarken olumlu pekiştireç alan oğlan çocukların davranışlarının artması ya da bebek ve çay takımı gibi oyuncaklarla oynayan oğlan çocuklarının görmezden gelinmesi veya kınanması sonucunda bu davranışın azalması başka bir örnek olarak verilebilir (Miller, 2016: 2). Model alma ve taklit sürecinde ise davranışların çoğu bilerek ya da bilmeyerek örnek alınan bireylerin etkisi aracılığıyla öğrenilir. Yeni davranış biçimlerinin yalnızca sosyal ipuçları ile aktarılabildiği yerlerde, model alma öğrenmenin

vazgeçilmez bir yönüdür (Bandura, 1977: 5). Bu öğrenme sürecinde bireyler; anne, baba, öğretmen, hayran olunan bir ünlü gibi bireylerden etkilenecek onları model alır ve onların davranışlarını taklit ederler. Özellikle gelişim çağındaki kız ve oğlan çocukları çoğunlukla cinsiyetleriyle uyumlu modeller alırlar. Kız çocuklarının kadın modelleri oğlan çocuklarının ise erkek modelleri taklit ettikleri görülür. Çocuklar model aldıkları bireylerin olumlu ve olumsuz tepkiler alan davranışlarını gözlemleyerek olumlu tepki alan davranışları kendileri de uygulama eğilimi gösterirken olumsuz tepki alan davranışları uygulamama eğilimi gösterirler. Taklit edilen modellerin davranışlarının ödül veya ceza almasının gözlenerek davranışa dökülmesine ise “dolaylı pekiştirme” ve “dolaylı ceza” adı verilir. Sosyal öğrenme sürecinde çocukların toplumsal cinsiyet rollerini sergilediklerinde ödül veya ceza almaları onların hangi cinsiyete “uygun” davranışlar olduğunu ayırt etmelerine, onları taklit etmelerine ve içselleştirmelerine sebep olur (Dökmen, 2015: 60).

Sosyal öğrenme kuramında, model alma ve taklit sürecinde çocuklar çevrelerinde pek çok olumlu ve olumsuz örnek ile karşılaşır. Bu örnekler onların taklit edecekleri ve etmeyecekleri davranışları seçme sürecinde önemli rol oynar. Çocukların davranışlarını gözlemleyebilecekleri bireyler; başta anne babaları, akrabaları, öğretmenleri, çevrelerindeki yetişkinler ve örnek alabilecekleri diğer modellerdir. Bunlara ek olarak filmler, diziler ve kitaplardaki kahramanlar da çocuklar tarafından model alınıp taklit edilebilir (Bandura, 1969: 217). Dolayısıyla öğrenme sürecinde medyanın da önemi büyüktür ve medya aracılığıyla geleneksel roller ön plana çıkarılabilmektedir (Dökmen, 2015: 61-62).

Bandura'ya göre davranış edinme süreci uygun ve doğru modeller aracılığıyla önemli ölçüde kısaltılabilir (Bandura, 1977: 5). Dolayısıyla; ailede, okulda, kitle iletişim araçlarında olumlu ve eşitlikçi modeller gözlemlemek bireylerin de cinsiyet ayrımcılığından uzak, olumlu davranışlar sergilemelerini sağlama gücüne sahip olabilir.

1.2.4. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı

Toplumsal cinsiyet şeması (gender schema theory) kuramı bireylerin toplumsal cinsiyeti öğrenme sürecine odaklanan ve Sandra Lipsitz Bem tarafından 1981 yılında

ortaya koyulmuş bir kuramdır. Bu kuram bireylerin zihninde oluşan cinsiyet kalıplarının açıklanabilmesi açısından önemli bir yere sahiptir (Dökmen, 2015: 68).

Toplumsal cinsiyet şeması kuramı, toplumsal cinsiyet kategorizasyonunun cinsiyet şeması sürecinden türediğini önerir. Bireyler bu süreçte kendisiyle ilgili olan bilgiler de dahil olmak üzere bilgiyi toplumun cinsiyet şemasını oluşturan kadınlık ve erkekliğin kültürel tanımları üzerinden kodlar ve organize eder (Bem, 1981: 369).

Her ebeveynin, öğretmenin ve gelişim psikoloğunun bildiği gibi, erkek ve kız çocukları çok erken yaşta sırasıyla "erkeksi" ve "kadınsı" olurlar. Örneğin dört ya da beş yaşına geldiklerinde kız ve oğlan çocukları tipik olarak kültür tarafından cinsiyetlerine uygun olarak tanımlanan etkinlikleri tercih ederler. Cinsiyete uygun tercihlerin, becerilerin, kişilik özelliklerinin, davranışların ve benlik kavramlarının edinilmesi, tipik olarak psikoloji içinde "cinsiyet kategorizasyonu" (gender typing) olarak bilinir (Bem, 1983: 598). Cinsiyet kategorizasyonu sonradan öğrenilir ve kaçınılmaz ya da değiştirilemez değildir (Bem, 1983: 598-603). Büyüdükçe cinsiyetlerini öğrenen çocukların edindikleri bilgiler arasında yalnızca biyolojik ve anatomik farklar, üreme organları, karakter özellikleri, iş bölümü bulunmaz. Bu süreçte cinsiyetle uzaktan ya da mecazi olarak ilişkili soyut kavramlar da öğrenilir (Bem, 1983: 603). "Çocuk, cinsiyetle ilgili bu özel bilgileri öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda her gelen yeni bilgiyi cinsiyetle ilgili bu zengin içeriğe bağlı olarak değerlendirir ve özümser". Yeni edinilen bilgiler bu şema aracılığıyla "kodlanır" ve "örgütlenir" (Dökmen, 2015: 69).

Şema, bilişsel bir yapıdır, bir bireyin algısını düzenleyen ve yönlendiren bir çağrışımlar ağıdır. Gelen bilgileri şema ile ilgili terimlerle aramaya ve özümsemeye hazır olma işlevi görür. Şematik bilgi işleme bu nedenle oldukça seçicidir ve bireyin gelen çok çeşitli uyaranlara yapı ve anlam yüklemesini sağlar. Özellikle cinsiyet-şematik işleme, öznitelikleri ve davranışları kendiliğinden eril ve dişil kategorilere ayırmayı içerir. Anlık olarak "hassas" ve "bülbul" gibi öğeleri kadınsı bir kategoriye; "iddialı" ve "kartal" gibi öğeleri erkeksi bir kategoriye yerleştirmek kategoriye ayırmaya örnek gösterilebilir (Bem, 1983: 603-604).

Çocukların bilişsel tutarlılık ve kendini tanımlamaya olan içsel ihtiyacı, onları cinsiyetlendirilmiş bilgileri aramaya ve davranışlarını algılarına uyacak şekilde

ayarlamaya motive eder. Sonuç olarak, çocukların diğer cinsiyet bilgilerine göre aynı cinsiyetten bilgileri takip etme, bunlara katılma ve hatırlama olasılıklarının daha yüksek olacağı tahmin edilmektedir; bu, zamanla kızların ve erkeklerin nasıl farklı tercihler, yetenekler ve davranışlar geliştirdiklerini açıklamaktadır (Miler, 2016: 4).

Gelişmekte olan çocukların yeni öğrendikleri bilgileri kadın ve erkek kategorilerine ayırmasının sebebi cinsiyet ayrımına vurgu yapan bir toplumda yetişmeleridir. Bu ortamda yetişen bireyler toplumsal cinsiyet şemasını sık sık kullanırlar. Neredeyse tüm toplumlar geliştirmekte olan çocuğa toplumsal cinsiyet ile ilgili iki önemli şey öğretir: “Cinsiyetle ilgili çağrışımlar (toplumsal cinsiyet şeması) ve kadın-erkek arasındaki ayrımın yaşamın her yönüyle yoğun ve yaygın bir ilişkisi olduğu” (Dökmen, 2015: 71). Toplumsal cinsiyet kuramı, toplumun cinsiyet ayrımları üzerine bu kadar vurgu yapmaması ve sık yapılan toplumsal cinsiyet vurgusunu azaltması durumunda çocukların cinsiyetleri açısından daha az gruplandıran bireyler olabileceklerini öne sürer.

1.3. Feminist Yaklaşımlar Ekseninde Toplumsal Cinsiyet Değerlendirmeleri

Mary Wollstonecraft, feminist teori açısından önemli bir yere sahip olan “A Vindication of the Rights of Woman” (Kadın Haklarının Savunusu) isimli yapıtını 3 Ocak 1792 tarihinde bitirmiştir. Aydınlanma ve Akılcılık çağı olarak geçen 18. Yüzyılda Amerika Bağımsızlık Bildirisinin ve İnsan Hakları Bildirisinin de yayınlanmasıyla feministler, kadınlar ve erkeklerin eşit haklara sahip olabileceklerini ümit etmişlerdir. Wollstonecraft yapıtında kadınların da anayasal hakların kapsamında yer almalarının gerekliliğini vurgulamıştır ancak Doğal Haklar Doktrini üzerinde çalışan erkek kuramcılar feministlerin görüşlerini göz önünde bulundurmamışlardır (Wollstonecraft, 1975 akt. Donovan, 2019: 22). Liberal erkek kuramcılara göre aile reisi olan, mal edinebilen ve doğal haklara sahip bireyler erkeklerdir ve kadınlar akıl ile özdeşleştirilmezler, dolayısıyla vatandaşlık onlara uygun görülmemektedir. Aydınlanmacı Liberal Feministler ortak bir doğrultuda; akla, kadınlar ve erkeklerin varoluşsal olarak aynı olduklarına, eğitimin toplumsal düzenin değişmesindeki en önemli etmen olduğuna, her bireyin özgür ve akılcı olduğuna inanarak kadının oy hakkı ve diğer siyasi hakları için savaş vermişlerdir (Donovan, 2019: 21-34). Kadının ve erkeğin rolleri köle-efendi kavramları üzerinden de sorgulanmış ve

eleştirilmiştir. Zira kadın hakları hareketi köleliğe karşı bir duruş sergilemektedir (Donovan, 2019:55). Kölelik, kadınların siyasi hak elde etmeleri gibi savaş verilen tüm konular bireylerin özgürleşmesi amacını taşımaktadır. Elisabeth Cady Stanton da kadınların hak elde etmelerinin bir özgürleşme yolu olduğunu belirtmiştir (Stanton,1854 akt. Donovan, 2019: 49).

19. Yüzyılda, aydınlanmacı liberal feminizm kadınlara siyasi haklar talep ederken, hukuk alanına ve rasyonalist alanlara odaklanmıştır. Bu odaktan farklı yönlelere de uzanan görüşlerden biri ise kültürel feminizm olarak adlandırılmaktadır. Kültürel feministler genel bir kültürel değişimi ve yaşamın "akıldışı, sezgisel ve kolektif" niteliklerini dikkate almışlardır. Liberal kuramcılardan farklı olarak "din, evlilik ve yuva" kurumlarını ele alarak bunlarla değiştirilebilecek seçenekler üzerinde yoğunlaşmışlardır (Donovan, 2019: 73-74).

"Kültürel feminist teorinin altında anaerkil bakış yatar: temelde dişil etki ve değerler aracılığıyla yönlendirilen güçlü kadınların toplumu. Barışseverlik, işbirliği farklılıkların şiddetsiz biraradılığı ve kamusal hayatın uyumlu bir şekilde düzenlenmesi buna dahildir" (Donovan, 2019:74).

Kültürel feminizmi başlatan, Margaret Fuller'ın "Woman in Nineteenth Century" (19. Yüzyılda Kadın) isimli yapıtıdır. Bu teori mekaniklikten uzak bir şekilde bilgiyi duygusal ve sezgisel açılardan ele almıştır ve "organik dünya" algısına sahiptir. Fuller'e göre kadınlar doğuştan itibaren toplumun kural ve yasaklarını içselleştirmeye yönlendirilmişlerdir. Yapmaları gereken ise "kendi içlerinden gelen yasalara" uymak, özgüvenlerini arttırmak ve kendi ayakları üzerinde durmayı öğrenmek olarak belirtilmiştir. Bunun yolunun ise kadını özel alana kapatan toplum yapısından uzaklaşmak olduğu eklenmiştir. Erkekler ise algı ve sezgiler konusunda kadınlardan farklıdırlar ve kadınların sezgisel olarak fark ettikleri detayları alaya almış, kabul etmemişlerdir. Bu durumda kadınlar akılsız olarak görülmüş ve onların gerçeklikleri reddedilmiştir. Baskıcı ve kısıtlayıcı toplum düzeninin temelli olarak değiştirilmesi ise kadınlığın gelişimi ya da kültürün kadınlaşması aracılığıyla gerçekleşecektir (Fuller, 1845 akt. Donovan, 2019: 75-79).

Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin kökünde küçük ve kişisel sorunlar değil büyük bir toplumsal sorun yatmaktadır. Bu sorun; en üstte beyaz erkeğin, tabanında da beyaz

olmayan kadınların yer aldığı cinsiyet eşitsizliğini yaratan ve besleyen hiyerarşik bir sömürü sisteminin var olmasıdır (Dunbar 1968 akt. Donovan 267-268). Bu sisteme karşı çıkan bir ideoloji de radikal feminizmdir. Radikal feminizm; cinsiyet eşitsizliğinin, kadınların ezilmesinin ve erkeklerin kontrolü altına alınmasının nedeninin ataerkil sistem olduğunu belirtir. Bu teoriye göre düzenin temelli olarak değişmesi için gerekli olan feminizmdir. Baskı altına alınan kadınların güçlerini kendilerini baskı altına alan erkeklere karşı göstermeleri, onlara karşı çıkan bir harekete katılmaları gerektiği ve kişisel olanın politik olduğu radikal feminizmin görüşlerindendir. Radikal feministler kadınlar ve erkeklerin özünde birbirlerinden farklı olduklarını ve toplumun temelinde bulunması gerekenin erkeklerin değil kadınların yaklaşımı olduğunu söyler (Donovan, 2019: 266). Bu görüş, kadınların baskı altına alınmasının temel yöntemlerinden birinin evlilik olduğunu, dolayısıyla her alanda evliliğin reddedilmesinin gerekliliğini de savunur. Kadınlara yönelik baskının temelinde ekonomik etmenler değil psikolojik etmenlerin bulunduğu yolundaki görüş "The Politics of the Ego" (Ego Politikası) adlı manifestoda Anne Koedt tarafından ifade edilmiştir. Kate Millett "Sexual Politics" (Cinsel Politika) kitabında tüm uygarlıkların ataerkil olduklarını ve ideolojilerinin erkek egemenliği olduğunu yazmıştır. Ona göre, hükümet güç aracılığıyla elde edilir ve rızayla desteklenmesi sağlanır. Rızanın bulunmadığı durumda şiddete başvurularak güç elde edilir. Toplumsallaşma rızanın elde edilme yöntemlerindendir. Millett'e göre ataerkil sistem kadınları erkeklere hizmet etmeleri için yönlendirmekte ve bu rolü içselleştirmeleri için onları şartlandırmaktadır. Bu ideoloji kültürün tüm alanlarında kadınların karşısına çıkmakta ve en kişisel alanı bile etkilemektedir (Millet, 1970 akt. Donovan, 2019: 273-274). Shulamith Firestone (1972) kadınların ezilmesinin, eşitsiz iş bölümünün ana sebebinin biyolojik farklılıklar, üreme işlevinin onların sınıf bağlamında erkeklerden ayrılmasına sebep olduğunu belirtir. Ataerki üremeyi sebep göstererek kadını yönetir ve baskı altına alır. Kadınların yönetilmesi, özel alanla sınırlandırılması ve erkeklere hizmet etmeye yönlendirilmesi ile erkekler daha bağımsız ve ayrıcalıklı bir konum elde ederken kadınlara oranla daha verimli ve üretken olma imkânına sahip olurlar çünkü kadınların tüm enerjileri erkekler için harcanmaktadır. Firestone eşitsiz iş bölümünün önüne geçmek için ev içinde sözleşme yapılması gerektiğini, anne baba ve çocukların eşit iş bölümü yapmalarının, çocuk bakımının baskıdan uzak olmasının ve ev işlerinin dönüşümlü bir şekilde yapılmasının bir çözüm yolu olabileceğini belirtmiştir.

Toplumsal cinsiyet kavramını farklı açılardan ele alan, bu kavramın kültürel bir inşa olduğunu ve varlığının aslında bir edime dayalı olduğunu belirten feminist isimlerden biri de Judith Butler'dır. Judith Butler 1990'da Gender Trouble (Cinsiyet Belası) adlı kitabında toplumsal cinsiyet kavramının bir yapma edimi olduğunu ve bu edimin evlilik ve aile aracılığıyla düzenli olarak sürdürüldüğünü belirtir. Butler'a göre; evli olmayan kadının kendine ait bir kimliği yoktur ve evli kadınların esas görevi üreme yetisiyle soyun devamlılığını sağlamaktır. Ailenin ve evliliğin ikili cinsiyet sistemiyle sınırlandırılmasıyla ise bazı bireyler pratik ve teorik olarak ötekileştirilirler. Dolayısıyla toplumsal cinsiyetin bireylere yoğun olarak dayatıldığı alanların arasında öne çıkanlardan biri evliliğdir. Butler bu araçlarla dayatılan toplumsal cinsiyet rollerinden sıyrılmanın yolunun ise toplumun bu rol beklentisinin boşa çıkarılması, yani performatif olan bu rollerin sürdürülmemesi olduğunu belirtmiştir (Butler, 2018).

1.4. Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Öğrenilmesi ve Toplumsallaşma

Toplumsallaşma bireylere toplumun yetkin bir üyesi olmanın öğretildiği süreçtir. İnsanların toplumsal normları ve beklentileri anlama, toplumun inançlarını kabul etme ve toplumsal değerlerin farkında olma yollarını açıklar. Aynı zamanda insanların kendilerinin farkına varma ve başkalarıyla etkileşimlerinde davranışlarının uygunluğu üzerine düşünme biçimlerini de açıklar. Toplumsallaşma, insanlar yaşamları boyunca bir dizi rol oynarken ve bu rolleri terkederken ortaya çıkar. Oğul, kız, öğrenci, arkadaş, çalışan rolü gibi her rol, belirli bir pozisyonda bulunan kişiden beklenen davranışla tanımlanır. Toplumsallaşma, aile, arkadaşlar, iş arkadaşları ve çevreyle etkileşim kurularak gerçekleşen sosyolojik bir süreçtir. Oturmak, kalkmak, yürümek gibi en temel insan faaliyetlerinin yanı sıra değerler, inançlar, normlar bu süreçte öğrenilir (Little vd., 2016: 205). Özetle; toplumsallaşma bireylerin doğumundan ölümüne kadar hayatın her alanında aile, akrabalar, okul, işyeri, medya gibi kanallarla devam eden, içinde yaşanılan toplumun kültürüne ve değerlerine uygun olarak toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenildiği bir süreçtir. Toplumsal cinsiyet toplumun her alanına -kurumlara, kamusal alanlara, sanata, giysilere, hareketlere- kök salmıştır. Toplumsal cinsiyet, devlet dairelerinden sokak oyunlarına kadar tüm ortamlarda deneyime dahil edilmiştir. Aile, mahalle, okul,

medya, sokakta yürüme, bir restoranda yemek yeme veya tuvalete gitme toplumsal cinsiyetle iç içedir ve bu ortamlar ve durumların tümü yapılandırılmış bir şekilde birbirine bağlıdır (McConnell-Ginet, 2013: 20). Tüm bu alanlarda normun toplumsal cinsiyet kimliklerine yönelik içerdiği kalıplar kız ve oğlan çocuklarına dayatılmaktadır. Çocuk yetiştirilirken cinsiyetlere göre farklı kelime seçimlerinin yapılması, seçilen oyuncakların değişiklik göstermesi, kız ve oğlan çocuklarının farklı mesleklere yönlendirilmesi bu farklı yaklaşımların okulda, ailede, sosyal yaşamda sergilenmesi kızların ve oğlanların toplumsallaşma sürecinde farklı konumlara sahip olduklarını işaret etmektedir (Koçak-Turhanoglu, 2019: 4). Bu şekilde her cinsiyet için mevcut olan fırsatlar kısıtlanır. Örneğin, dil ve sanat ile öğretim ve hemşirelik gibi konular ve kariyerler, kadınlara kolayca erişilebilir görülürken matematik, bilim, mühendislik ve mimarlık erkeklere uygun kabul edilir. Bu durum bireylerin yapmayı düşünecekleri seçimlerin kapsamını daraltır. Kadınlar ve erkekler toplum tarafından kabul edilmek için kendilerinden beklenen şekilde davranmaya ve dolayısıyla gerçek yetenek ve kapasitelerini bastırmaya başlayabilirler (Agarwal, 2015: 346). Kadın ve erkeğe yönelik farklı yaklaşım ve yönlendirmeler de cinsiyetler arası farklılıklara sebep olur.

Ataerkil toplumsallaşmada “ideal aile” resmi çizilirken kadın eve aittir ve “eş”, “anne” kimliklerine sahiptir. Erkek ise “evin reisi” kimliğine sahiptir, evin geçimini ve güvenliğini sağlar. Kadınlık ve erkeklik rolleri, toplum yapısının temsili olan aileden kız ve oğlan çocuklarına aktarılır ve bu rollerin devamlılığının onlar tarafından sağlanması beklenir (Ecevit, 2011: 6; Uluğtekin-Bulu, 2019: 101). Bu devamlılığın sağlanmasında “aile, okul, eğitim materyalleri” büyük ve önemli role sahiptir (Agarwal, 2015: 347).

1.4.1.Aile

Ann Oakley’e (2015) göre cinsiyet biyolojik bir terimken toplumsal cinsiyet psikolojik ve kültürel bir terimdir. Sağduyu bunların, aynı ayrımı iki farklı bakış yolu olduğunu söyler. Örneğin biyolojik cinsiyeti kadın olan bir bireyin, kadınlara “ait” toplumsal cinsiyet özelliklerine sahip olduğu varsayılır. Gerçekler ise böyle değildir. Bir erkek, kadın, kız ya da oğlan olmak; kendileriyle aynı cinsel organa sahip bireylerle benzer davranışlarda bulunmak, benzer kıyafetler giymek, onlara uygun görülen mesleklere yönelmek ve beklendiği kişilik özelliklerine sahip olmak olarak görülür (Oakley, 2015: 115)

fakat bireyler kendilerine biçilmiş özelliklere sahip olmak, kendilerinden beklenen rolleri sürdürmek zorunda değildirler.

Toplumun kadınlardan ve erkeklerden, cinsiyetleri temelinde benzer şekilde hareket etmeleri, davranmaları, giyinmeleri, konuşmaları yönünde beklentileri bulunmaktadır. Bu beklentilerin oluştuğu ve kişiye yüklenmeye başladığı ana doğum anından itibaren demek geç olacaktır, çünkü bebeğin anne karnına düşmesiyle toplumun beklentileri şekillenmeye başlar (Sancar vd., 2006, Little vd., 2016: 496). Hamileliğin başlamasıyla ebeveynlerin ve diğer bireylerin bebeğe yönelik konuşmaları benzer yönde seyreder. Bebeğin cinsiyetini öğrenen bireylerin bebeğe hitaben kullandıkları kelimeler, ona uzattıkları oyuncaklar değişmektedir (Giddens, 2012: 209; Eckert, McConnell-Ginet, 2013: 8). Bebeğin kız olacağını öğrenen aile, akrabalar ve yakınlar “şeker, cici, tatlı, uslu” gibi sıfatlar kullanırken oğlan olacağını öğrenenler “aslan, yiğit, paşa, mert” gibi sıfatlar kullanırlar. Bu sıfatlar çocuğun karakter gelişiminde toplumsal cinsiyet rolleri açısından yönlendirici etkiye sahiptir.

Birbirlerinden farksız doğan çocuklar, kadın ve erkek kavramlarının ne anlama geldiğini, nasıl kadın ya da erkek olacaklarını ilk olarak kendi ailelerinden öğrenirler (Eckert, McConnell-Ginet, 2013: 9; Sancar vd., 2006). Aile ortamındaki yaşantılarıyla ve kazandıkları deneyimler aracılığıyla çocuklarda cinsiyet kalıp yargılarının temeli atılır (Sherman, 1979; Witt, 1997; Akt: Bağçeli, 2008). Bu temelin atılmasında önemli paya sahip yaklaşımlar ise çocuğa verilen isimler (kızlar için Narin, Nazlı; oğlanlar için Mert, Yiğit vb.), (Koçak-Turhanoğlu, 2019:4, Sancar vd. 2006), alınan oyuncaklar (Barbie, temizlik eşyası oyuncakları, silah), kıyafet seçimleri, aile içindeki iletişim, kız ve oğlan çocuk arasında yapılan eşitsiz ve cinsiyetçi ev işi paylaşımıdır. Tüm bu yaklaşımlar sebebiyle çocuklar kendilerine karşı bir yabancılaşma yaşarlar. Çocuklara verilen isimler onlardan beklendi özelliklerin, toplumsal cinsiyet rollerinin yansıması niteliğindedir. Kültürün kadınlık ve erkeklik üzerine içerdiği değer yargıları ile ilişkilidir (Sancar vd. 2006, Saygılıgil, 2016: 15, Koçak-Turhanoğlu, 2019:4). Aile içinde kurulan iletişim de cinsiyetçi öğelere sahiptir. Anne babaların oğlan çocuklarıyla bilim konusunda (Tenenbaum & Leaper, 2003; Tenenbaum vd., 2005), kız çocuklarıyla daha çok duyguları hakkında sohbet ettikleri (Buckner ve Fivush, 2000; Fivush vd., 2000) ortaya konmuştur. Bu durumda, aile içi iletişim eşit olmadığı sürece çocuklardan eşitlikçi bireyler olmalarının

beklenmesi mantıklı olmayacaktır. Yapılan çalışmalarda toplumsal cinsiyet rolleri açısından anne babalar ve çocuklarının büyük oranda benzerlik taşıdıkları ortaya çıkarılmıştır (Epstein ve Ward, 2011). Ayrıca ev içi görev ve sorumluluk paylaşımında işlerin “kız işi”, “oğlan işi” biçiminde ayırım yapılarak verilmesi ve bu ayırımın ebeveynler arasında da aynı şekilde seyretmesi, çocukların kafasında toplumsal cinsiyet kalıplarına ilişkin bariz bir şema çizer. Kız çocuklarına oğlan kardeşlerinin ütüsü yaptırılarak, yatağı, odası düzenletilerek veya yemek yaptırılarak bir çeşit cıraklık eğitiminden geçirilirler. Bu, kızların ileride sahip olacakları sevgilileri ya da kuracakları aile için verecekleri hizmetin ön hazırlığıdır (Acar-Savran, 2013: 92). Ailede “anne”, “baba” öznelerini gözlemleyen çocukların zihninde kadınlık ve erkeklik kavramları oluşur, toplumsal cinsiyet rolleri şekillenir. Bireyler arasında var olan iktidar ilişkisi sonraki nesle de aktarılır (Saygılıgil, 2016: 11-12). Ailedeki cinsiyetçi tutumu, iş bölümünü gözlemleyen çocukların zihninde buna bağlı olarak toplumsal cinsiyet kalıpları oluşur. Kız ve oğlan çocukları ailelerinden hangi tavır ve tutumun toplum tarafından onay gördüğünü öğrenirler ve bunları uygularlar. Cinsiyeti ve davranışları birbiriyle uyumlu olmayan çocuklar dışlanırken, beklentiye karşılayan çocuklar kabul görürler (Koçak-Turhanoğlu, 2019: 4). Bu şekilde çocuklar toplumsal cinsiyet eşitsizliğini üreten erkek egemen sistemi gelecek nesle aktarmayı öğrenirler (Uluğtekin-Bulu, 2019: 91)

Toplumsal cinsiyet rolleri gereğince annenin görevi yuvayı ayakta tutmak, çocuklara bakmak iken babanın rolü evin gelirini sağlamaktır (Moya, Expósito ve Ruiz; 2000: 825, Akt. Günay ve Bener, 2011). Ev işleri kadın tarafından karşılanmakta ve bu durumdan ataerkil toplum yapısı, erkek ve kapitalizm faydalanmaktadır. Çocuğun bakımını, ev işlerini karşılıksız yapan kadın, işgücü piyasasında erkeğe kıyasla dezavantajlı konuma düşmektedir (Hartmann, 1992 akt. Acar-Savran, 2013:44). Kadınların dezavantajlı konuma düşmeleri hem özel hem kamusal alanda çalışarak yıpranmaları, onların kamusal alandan ayrılmasına sebep olabilmektedir. Bu durum cinsiyetçi iş bölümünü güçlendirir ve kadınların erkeklere maddi olarak bağımlı olmalarına sebebiyet verir (Hartmann, 1992: 155 akt Acar-Savran, 2013:46).

Anne ve babanın sorumluluk paylaşımları dışında çocuklarıyla kurdukları ilişkiler, kullanılan dil ve üslup çocuğun gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Her dilde olduğu gibi Türkçede de toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yaşatmaya devam eden birçok cinsiyetçi

söylem, atasözü, benzetme vardır. Cinsiyetçi söylemlerin ev içinde kullanılması çocukların da bu söylemlerin barındırdığı fikirleri edinmelerine, içselleştirmelerine ve yaşatmalarına sebep olur. Ebeveynlerin çocuklarıyla konuşurken cinselliğe dayalı bir dil kullanmaları çocuğa cinsiyetçi bir algıyı dayatır. Kız çocuklarıyla kurulan iletişimde daha kibar kelimeler seçilmekte ve yumuşak bir ses tonu kullanılmakta iken oğlan çocuklarıyla kurulan iletişimde güçlülüğü vurgulayan hitap sözleri kullanılmaktadır (Saygılıgil, 2016: 7). Bu tür hitap ve ifade biçimleri de kız ve oğlan çocuklarının karakterlerinin farklı yönde seyretmesine sebep olmaktadır.

Anne ve babanın çocuklarını yetiştirme yöntemleri onların davranışlarını etkilemektedir. Pek çok ebeveynin bilinçli olarak veya olmayarak kız ve oğlan çocuklarının –tıpkı toplum gibi- cinsiyet rollerini karşılar şekilde davranmalarını ve edindikleri özelliklerin kendi cinsiyetlerine ait olmasını bekledikleri bilinmektedir. Bu beklentilere sahip anne ile babanın çocukla kurduğu iletişim, ona yönelik tutum ve davranışları etkilemektedir (Fagot, 1978; Rubin, Provenzo ve Luria, 1974; Smith ve Daglish, 1977; akt: Özen, 1992). Çocuğun toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranmasını isteyen ebeveynler çocukta bunun tam tersi bir davranış gözlemlediğinde onu uyarmak için cinsiyetçi söylemler kullanmaktadır. “Erkek adam ağlamaz.”, “Kızlar çok konuşmaz” gibi cümleler toplumsal cinsiyet eşitsizliğini besleyen söylemlere örnek olarak verilebilir. Toplumda yer etmiş kadınlık ve erkekliğe dair söylemlerin ailede kullanılması çocuğa toplumsal cinsiyet kalıplarının dayatılmasına sebep olmaktadır.

Kısıtlayıcı cümlelere bakıldığında bu söylemlerin oğlanların zayıf özellikler olarak görülen “kadınsı” yanlarını (ağlamak, duygulanmak, kibar hareket etmek gibi) törpüleyerek onlardan güçlü birer “erkek” elde etmeye çalıştığı görülür. Kız çocuklarına yönelik söylemler ise onları evle sınırlandırmaya çalışmakta, onların davranışlarını, konuşmalarını ve özgürce hareket edebilecekleri alanları kısıtlamaktadır. Lacan, erkekliğin ve kadınlığın söylemsel pratiklerin sebep olduğu etkilerle ilgili olduğunun altını çizer (Segal,1990: 127). Dil ideolojileri yansıtmadaki en güçlü araçlardan biridir. Dolayısıyla aile içindeki dil kullanımına dikkat etmek çocukların zihninde oluşabilecek toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının önüne geçmede önemli ölçüde etkili olacaktır.

1.4.2.Okul

Okullar toplumsal cinsiyet rollerinin inşasında büyük etkiye sahip toplumsal alanların en önemlilerinden biridir (Hall ve Sandler, 1982). Kültürün getirilerine bağlı bir şekilde toplumsal cinsiyetin oluşturulmasında ve sürdürülmesi sürecinde bu yapıların önemi merkezidir (Eğitim Sen, 2004: 163). Öğrenciler karakter gelişimlerini belirleyen dönemlerin büyük bölümünü okul sıralarında geçirirler ( nceoğlu, 2010). Hedeflenen davranışların öğretilmesi ve bu davranışların pekiştirilmesi öğretmenlerce sağlanır (Başaran, 1994). Günün önemli bir bölümünü öğretmenleriyle geçiren öğrenciler onlardan pek çok şey öğrenirler.  ğrendikleri ise verilen yıllık planlarla, ders içeriği ile sınırlı değildir. Bir  ğretmenin diğer öğretmene ya da bir öğrenciye hitabı, bakışı, duruşu, üslubu öğrenciye kalıcı olarak yerleşebilmekte;  ğrenci  ğretmeni kendine rol model alabilmektedir. Öğrenci, sınıfta gözlemlediği  ğretmen tavır, tutum ve davranışlarını sınıf dışı ortamlarda kendisine örnek almakta, ( nceoğlu, 2010)  ğretmeni hem dersi verimli işleyip işlememesi açısından hem de dersteki davranışlarının olumlu ya da olumsuz olması açısından değerlendirmektedir. Singer (2000)  ğretmenlerin amaçlarını okulda sergiledikleri örnek tavırlar ve kendi davranışları aracılığıyla sağlamalarının önemi belirtmiştir.

Öğrenciler  ğretmenlerinin beden dilini, mimiklerini okuyup onlardan anlam çıkarma konusunda kendilerini geliştirdikleri için öğretmenin sözsüz iletileri de  ğrenci açısından belirleyicidir. Öğretmen bu tür iletilerde söylemleriyle zıt düşüyorsa  ğrenci bunu fark eder ve kafa karışıklığı yaşar. Öğretmenin beden dilinin verdiği mesaja inanır ve söylemlerini ciddiye almaz, onları yapmacık bulur (Hall ve Sandler, 1982: 6; Gordon, 1999).

Öğretmenler tutum ve tavırlarıyla öğrencilerde toplumsal cinsiyet eşitliği bilincini oluşturma konusunda oldukça etkili role sahiptirler. Verilen bu eğitim örgün, enformel ve gizli müfredat kapsamındadır. Dolayısıyla okullarda verilen doğru eğitim ve yaklaşım toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayabilir fakat yanlış yaklaşım ve uygulamalar tam tersi bir etki de yaratabilir (Sayılan, 2012: 53-68).

Patriyarkal bir eğitim sisteminden gelen idari görevliler ve öğretmenler toplumsal cinsiyet eşitsizliğini üretme ve sürdürme potansiyeline sahip rollerinin ciddiyetinin farkına varamamaktadırlar (Sayılan, 2012: 52). Ders süresince kız ve oğlan öğrencilere farklı

davranan öğretmenlerin öğrencilere yönelik ön yargılı davranışları o kadar "normal" görülür ki önyargılar genellikle fark edilmez. Oysa kız öğrencilerin cinsiyetlerinden dolayı ya ayrıştırıldığı ya da görmezden gelindiği bu tür davranışlar kızların yetenekleri ve sınıftaki konumları konusunda oğlanlara göre daha az güvende hissetmelerine neden olabilir (Hall ve Sandler, 1982: 2). Sınıf sözcüsü seçilmesi gerektiğinde bu seçimin oğlanlar arasından yapılması, idari işlemlerle ilgilenecek öğrenciler söz konusu olduğunda oğlanların tercih edilmesi, şiir, resim ve kompozisyon yarışması gibi etkinliklere kız öğrencilerin katılımının teşvik edilmesi ve oğlanların bu yarışmalara katılımının düşük olmasının normal karşılanması bu konuya verilebilecek bazı örneklerdir.

Eğitim kurumlarında cinsiyet eşitsizliği yalnızca öğretmen davranışları aracılığıyla değil, aynı zamanda temsil aracılığıyla da üretilir. Okullardaki yöneticilerin çoğunluğu erkektir ve kadın yöneticilerin sayısının az olması rol model kadınların da sınırlı olduğunu gösterir. Bazı kadınlar evlilik, doğum veya çocuk bakımı gibi sebeplerle öğretmenliğe ara verir ya da mesleği bırakırlar. Erkekler ise öğretmenlik mesleğinden yönetici olmak ya da farklı bir mesleğe yönelmek amacıyla ayrılırlar. Kadınların meslekten ayrılmalarına sebep olabilen ya da yöneticiliğe erişmesinde karşılarına çıkan engeller arasında ise kurumların kadınların doğum sürecine özel önlemler almaması, bunun için yeni uygulamalar geliştirmemesidir. Bunun yerine kadınların yönetici konumunu "istemediklerine" dair algı oluşturulur ve kadınlar bu pozisyondan uzaklaştırılmaya devam edilirler (Ozga, 1993 akt. Göğüş Tan, 2011: 89). Bu gibi durumlar sebebiyle de yönetici kadınların temsil oranı düşer. Erkeğin yöneten, kadının yönetilen konumda olması ise yönetimin erilleşmesine ve bu düzenin normal kabul edilerek sürdürülmesine sebep olur (Short, 1994: 139 akt. Göğüş Tan, 2011: 89). Kadın öğretmenlere yönelik bu cinsiyetçi algı ve uygulamalar eğitim kurumlarındaki eşitsizliği işaret eder. İçinden geldikleri sistemin de içinde bulundukları sistemin de cinsiyetçi olması ve rollerinin ciddiyetini anlayamaması sebebiyle öğretmenler eğitim kurumlarında toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını ve süregelen düzeni korumayı devam ettirmeye meyillidirler. Hatta bazı öğretmenlerin bu cinsiyetçi sistemi eleştirileri, onu değiştirmek için verdikleri uğraşlar sistemi sürdüren öğretmenler tarafından tepki çeker, alaya alınır (Sayılan, 2012: 52). Bu düzene uyan

öğretmenler “cinsiyetçiliğin yeniden üretiminde aktif özneler olarak görev yapan” bireylerdir (Eğitim sen, 2004: 187).

Kadınlar ve erkekler açısından evlilik ve ebeveynlik farklı şekillerde ele alınmaktadır (TÜSİAD ve KAGİDER, 2008: 74). Ataerkil sistemi, toplumsal cinsiyet rollerini sürdüren ve toplumdan da sürdürmesini bekleyen öğretmenler eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerine de bu algıyı yansıtacaklardır. McLaren (2011), öğretmenlerin farkında olmadan öğrenciler arasında cinsiyet ayrımı yaptığını, oğlanlara akademik anlamda daha fazla katkı sağlandığını, ilgi gösterildiğini ve onların kız öğrencilere göre daha çok övüldüğünü söyler. Bu ayrımcı yaklaşımlar lisede bölüm seçme sürecindeki kız çocuklarının sözel bölümlerde, oğlanların ise sayısal bölümlerde yoğunlaşmasına, mesleki ve teknik liselerde kimi bölümlerdeki yoğunlaşmaların ise işgücündeki cinsiyetçi düzene benzemesine sebep olur (Göğüş Tan, 2011: 90). Cinsiyet ayrımcılığı yalnızca akademik olarak değil öğrencilerin görünüşleri üzerinden de yapılır. Özellikle incelenen ve eleştirilenler kız öğrencilerdir. Kızlar okulda kıyafet, saç, tırnak kontrolleri ile denetlenirler (Hall ve Sandler, 1982; Martin, 1998) ve psikolojik şiddete uğrarlar. Oğlanları disipline etmek içinse fiziksel şiddet uygulanır (Sayan, 2007). Bu kontroller ve cezalardan kurtulma amacıyla kız çocukları daha sakın ve dikkat çekmeyecek görünüş ve davranışları benimserler, bu durum onların okul dışındaki hayatlarını da etkiler (Tan vd. 2011 akt. Göğüş Tan 2011: 90). Arnot’ın da belirttiği gibi “Okul hem sınıflandırılmış hem de cinsiyetlendirilmiş özneler üretir” (2002: 24-40).

Yapılan çalışmalar öğretmenlerin kız öğrencileri “düzenli, sorumlu, devamlı, uysal, disiplinli, ezberci” olarak tanımlarken oğlanları “hareketli ve atak” olarak tanımladıklarını gösterir (Tan, 2000: 84). Bu çalışmalar öğretmenlerin öğrencileri hakkında genellemeler yaptığını ve bu genellemelerin öğrencilere karşı cinsiyetçi ve önyargılı yaklaşımlara sebep olabileceğini ortaya koymuştur. Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin öğrencilere yönelik yaklaşımları ve oğlan öğrencilerin sınıf içindeki hâkimiyeti, kız öğrencilerin benlik algılarının biçimlenmesine sebep olur.

Okullarda öğretmenler tarafından yönetilen uygulamalar aracılığıyla öğrenciler arasında cinsiyetçi iş bölümleri yapılmakta ve hâlihazırda var olan cinsiyetçilik devam ettirilmektedir (Tan, 2008: 62-63). Ev ya da aileyle ilgili sorumluluklar kadının görevi

fiziksel gücün kullanıldığı işler ise erkeklerin görevi olarak görüldüğü için okullardaki görev dağılımında temizliğe dair işler kız çocuklarına, eşya taşıma ve yerleştirme gibi işler ise oğlan çocuklarına verilmektedir. Bu durum öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerini içselleştirmelerine sebep olmaktadır. Okullardaki uygulamalar yalnızca öğrencilere cinsiyetçi roller yüklemeyi, aynı zamanda öğretmenler arasında da cinsiyetçi yaklaşımla görev dağılımı yapar. Erkek öğretmenlerden sistemi, düzeni sağlaması ve kuralları belirlemesi beklenirken kadın öğretmenlerden psikolojik açıdan yardım sağlaması beklenir (Sayılan, 2012: 51). Matematik, fizik gibi sayısal ve “önemli” konularda erkek öğretmenlerin, alt kademelerin derslerinde kadın öğretmenlerin ağırlıklı olması bilimin hiyerarşik bir yapısı olduğu ve bu hiyerarşik düzenin tepesinde erkeklerin bulunduğu dair algıya sebep olur (Göğüş Tan, 2011: 89).

Cinsiyet rolü beklentileri okulda öğrencileri cinsiyetlerine göre farklı şekillerde etkiler. Kalıp yargılar grup olarak oğlan öğrencileri; akıllı, aktif, yaratıcı, matematik ve bilimde üstün olmaya eğilimli, lider olma tutkunu, sert, rekabetçi, bağımsız, kendine güvenen ve saldırgan kişilik özellikleri sergilemeye meyilli bireyler olarak tarif eder. Onların karakterlerinde özellikle korku ve üzüntü duygularının gösterilmesine yer yoktur. Cinsiyet kalıp yargıları kız öğrencilerin tam tersi özellikler göstermesini bekler. Kız öğrenciler grup olarak iyi öğrencilerdir ve bir görev üzerinde yoğunlaşıp itaat gösterebilirler. Kızlar geleneksel olarak “kadınsı” alanlarda lider olabilirler fakat genellikle bütün grubun lideri olamazlar (Kosmerl, 2003: 14-15). Örneğin okullarda “Sağlık, Temizlik, Beslenme ve Kızılay” kulübüne kız öğrencilerin seçilmesi, törenlerde şiir okuyacak öğrenciler seçilirken kız öğrencilere ağırlık verilmesi, yerli malı haftasında kız öğrencilerin görevlendirilmesi, oğlan çocuklarının spor kulübüne yönlendirilmesi ve fiziksel güç gerektiren işler için seçilmeleri öğretmenlerin zihninde yer alan kalıp yargılardan kaynaklanmaktadır. Kız çocuklarının kendilerine uygun görülen alanlarda lider seçilmeleri ise doğal karşılanır.

Öğretmenler öğrencilerine yönelik beklenti sahibi olabilirler. Beklentiler öğrencilerin akademik düzeyi, seçeceği meslek hakkında olabilir ve öğrencinin seçimlerini etkileme gücüne sahiptir (Hall ve Sandler, 1982: 2; Giddens, 2012: 206). Bunların oluşmasına sebep olabilen unsurlar ise öğretmenlerin algısı ve inançlarıdır (Good ve Brophy, 2000). Öğretmenlerin sahip oldukları cinsiyet kalıp yargıları,

öğrencilerini cinsiyetlerine göre ayırarak onlara farklı yaklaşımlarda bulunmalarına sebep olmaktadır. Öğretmenler kız çocuklarının kibar, iyi huylu, sakin, sessiz vb. karaktere sahip; oğlan çocuklarının ise belalı, mücadele ve yarışmaya meyilli karaktere sahip olduklarını düşünebilmektedirler. Öğrencilere yönelik cinsiyetçi yaklaşımlar onların ileride seçecekleri meslekleri etkilemekte, meslekleri “kadın ve erkek işi” olarak ayırmalarına, toplumsal cinsiyet rollerini içselleştirmelerine sebep olmaktadır (Hall ve Sandler, 1982: 2; Koçak-Turhanoğlu, 2019: 5).

Eğitimde cinsiyetçilik üzerine yapılmış bazı araştırmalar öğretmenlerin cinsiyetlere göre farklı beklentilere sahip olduklarını, toplumsal cinsiyetin öğrencilere aktarılmasında rol oynadıklarını ortaya koymuştur. Alıcı ve Erden’in (2006) yaptıkları araştırma öğretmenlerin matematiğe yönelik tutumlarının öğrencilerin başarısını etkilediğini göstermiştir. Bu araştırma matematik hakkında güçlü pozitif tutuma sahip öğretmenlerin bu tutumlarını öğrencilerine yansıttığını ve öğrencilerin de bu sayede zayıf tutuma sahip öğretmenlerin öğrencilerine göre daha başarılı olduklarını yansıtmıştır. Matematiğe karşı güçlü olumlu tutumu olan öğretmenlere sahip kız öğrencilerin oğlanlardan daha başarılı olduğu araştırmanın ortaya koyduğu bir başka bulgudur.

Yapılan “Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması” adlı bir araştırmada 35 ders kitabı analiz edilmiş ve 241 öğretmenle anket çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda ders kitaplarının 30’unda oğlan çocuklarının temsilinin daha fazla olduğu ve toplumsal cinsiyet rollerinin paylaşılan resimler aralığıyla çocuklara aktarıldığı tespit edilmiştir. 241 öğretmenle yapılan anket çalışmasının sonucunda ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla daha cinsiyetçi oldukları, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine oranla daha cinsiyetçi davranışlar sergiledikleri ve genç öğretmenlerin yaşı ilerlemiş öğretmenlere göre daha cinsiyetçi oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Tezer Asan, 2010).

Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını araştırmak adına da bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada sorulan erkeğin en önemli sorumluluğunun evin finansal durumunu karşılamak olup olmadığı sorusuna kadın ve erkek öğretmen adaylar yüksek oranda olumlu cevap vermişlerdir. Kadınların en önemli sorumluluğunun annelik olduğu yargısına da yine kadın ve erkek

sınıf öğretmeni adayları yüksek oranda katılmıştır. Bu çalışma sonucuna göre geleneksel rollerin, normların hala öğretmenler üzerinde etkili olduğu ortaya koyulmuştur. Erkeğin evin reisi ve her şartta sözü geçen kişi olması konusunu kadınlar reddederken erkeklerin büyük bir kısmı kabul etmişlerdir. “Kadının temel görevinin” annelik olmasını ise hem kadın hem de erkek aday öğretmenler kabul etmişlerdir. Kısaca bu çalışma toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının öğretmen adayları üzerindeki etkisinin devam ettiğini göstermektedir (Seçgin ve Tural, 2011).

Yasemin Esen (2013) tarafından yapılmış “Eğitim Süreçlerinde Cinsiyet Ayrımcılığı: Öğrencilik Deneyimleri Üzerinde Yapılmış Bir Çözümleme” adlı araştırmada cinsiyet eşitsizliğine maruz kalmış öğretmen adaylarıyla görüşülmüş ve onların deneyimleri öğrenilmiştir. Öğretmen adaylarıyla görüşmeler sonucunda cinsiyetçiliği yapan bireylerin ağırlıklı olarak öğretmenler olduğuna ulaşılmıştır. Oğlan öğrencilere fiziksel cezalar uygulandığı, kız çocuklarının anneliğe, evliliğe yönlendirildiği elde edilen bulgular arasındadır. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyetçi dil kullanarak, görev ve sorumluk paylaşımında cinsiyetçi yaklaşımlarda bulunarak ve okulda öğrencileri cinsiyetlere göre ayırarak toplumsal cinsiyet ayrımcılığı bilgisine ulaşılmıştır.

“Kız Meslek Lisesi Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rol Ve Kimliklerinin İnşasına Yol Açan Süreçlerin Analizi” adlı araştırmada kız öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranmaya, konuşmaya zorlandıkları ve bu açıdan denetlendikleri belirtilmiştir. Kız öğrencilerin “saygılı, ağırbaşlı, uysal, sessiz, sakin vb.” olmalarının beklendiği, bu özelliklere sahip olmayan kızların dışlandıkları ve kız çocuklarına “uygun” tavır ve davranışlar sergilemeleri için yönlendirildikleri ifade edilmiştir. Okuldaki görev ve sorumluluk paylaşımında işlerin toplumsal cinsiyet rolleriyle bağlantılı olarak kız ve oğlan çocuklarına dağıtıldığı, meslek liselerindeki geleneksel rollerle ilişkili olarak ayrılmış bölümlerde kız öğrencilerinin yoğunlukta olduğu ve bu şekilde toplumsal cinsiyetin ve eşitsizliğin okullarda sürdürüldüğü bilgisi de paylaşılmıştır. Okulların toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretildiği mekanlar olduğu ve okullardaki bu eşitsizlik üretimine hem uyulduğu hem de direniş gösterildiği araştırma sonucunda ulaşılan bulgular arasındadır (Eren Deniz, 2014).

Gülay Aslan'ın (2015) aday öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algısı üzerine yaptığı bir araştırmada aday öğretmenlerin ataerkil aile yapısını destekleyen toplumsal cinsiyet ön yargılarına sahip oldukları ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı kadınların "hassas, zayıf ve ilgiye muhtaç" bireyler olduklarını belirtmişler ve en çok "çiçek" benzetmesini kullanmışlardır. Aday öğretmenlerin %31.2'si ise erkekleri "kaba sert ve duyarsız" olarak tanımlamışlar ve en çok "odun" benzetmesini yapmışlardır. Ayrıca her iki cinsiyetin de kendi cinsiyetlerine yönelik önemli ölçüde olumlu algıya sahip oldukları, karşı cinse ise önemli ölçüde olumsuz algıya sahip oldukları ulaşılan bulgular arasındadır.

Öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkisini konu alan "Ortaokul Öğretmenlerinin Ergenlik Dönemi Öğrencilerine Dair Toplumsal Cinsiyet Algısı: İstanbul Örneği" adlı bir araştırma sonucunda da öğretmenlerin öğrencilerine toplumsal cinsiyet rollerini dayatmada rol oynadıkları, beklendik roller sergilemeyen öğrencileri doğrudan ya da dolaylı olarak cezalandırdıkları ortaya koyulmuştur. Ataerkil sistemi sürdüren öğretmenlerin, eşitlikçi olmayan bir sınıf ortamı oluşturdukları da belirtilmiştir. Buna sebep olan unsurlar arasında öğretmenlerin yetiştirilme tarzı, içinde büyüdükleri toplum, çevre ve kültürün etkisinin büyük olduğu paylaşılmıştır. Bunlara ek olarak öğretmenlerin cinsiyet ayrımcılığı yaparak, kız öğrencileri "özel alanın uzantısı" görülen mesleklere, oğlanları ise fiziksel güçleriyle ön plana çıkabilecekleri mesleklere yönlendirdikleri bilgisine ulaşılmıştır. Sınıf ortamında öğretmenlerin cinsiyet ayrımından kaynaklanan, cinsiyetçi ve homofobik söylemlerin de sebep olduğu baskıcı bir düzen oluşturulduğu araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlar arasındadır (Durmaz, 2019).

"Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Öğretmen Beklentileri" adlı toplumsal cinsiyet kavramını ve öğretmenleri konu alan bir başka çalışma sonucunda ise öğretmenlerin kız öğrencilerin özgürleşmesini isterken aynı zamanda onlardan toplum kurallarına uymalarına, "hanım hanımcık" olmalarına ve toplumsal cinsiyet rollerini sürdürmelerine dair beklenti sahibi olduklarına ulaşılmıştır. Ulaşılan bulguların çelişkili olduğu ve öğretmenlerin özellikle kız öğrencilere karışık mesajlar verdiği söylenebilir. Öğretmenlerin oğlan çocuklarına yönelik beklentileri ise kız çocuklarını korumaları ve savunmaları üzerinedir. Bu beklentiler oğlan çocuklarının zihninde kız çocuklarının zayıf ve korunmaya muhtaç oldukları algısını oluşturduğu aşikârdır. Elde edilen bir başka bulgu ise

öğretmenlerin %81'inin sorumluluk paylaşımı yaparken cinsiyet gözetmediği ve kız ve oğlanlara "uygun" buldukları görevleri verdikleridir (Hançerli, 2019).

"Toplumsal Cinsiyet Ve Örtük Program Bağlamında Öğretmen Görüşleri" başlıklı araştırma öğretmenlerin cinsiyetçi davranış ve düşüncelere sahip olduklarını ortaya koymuştur. Öğretmenler öğrencilerini tanımlarken kız çocukları için "itaatkar, sakin, söz dinleyen, uysal ve ağırbaşlı" ifadelerini, oğlan çocukları için ise "sportif, güçlü, savruk, agresif, sosyal açıdan ve el becerileri açısından geride" ifadelerini kullanmışlardır. Öğrencilere yönelik hitaplarda "güzel kızım, yakışıklı oğlum, aslan oğlum" gibi cinsiyeti ve cinsiyet kalıp yargılarını öne çıkaran kelimelerin kullanıldığı ve öğretmenlerin veliler ile iletişime geçecekleri zaman babaları tercih ettikleri çünkü onların annelere oranla daha "sağduyulu, mantıklı" olduklarını; annelerin ise "hisli, duygusal ve eleştirilere kapalı" olduklarını düşündükleri paylaşılmıştır (Şenyüksel, 2019).

"Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Toplumsal Cinsiyete Yönelik Bakış Açılarının Etkileri: Ankara Mamak İlçesinde Bir İlkokul Üzerinden İnceleme" adlı araştırmada toplumsal cinsiyetin okuldaki değerler eğitimine dahil edilmediği ortaya konulmuş ve bu konuda sessiz kalınmasının eğitimdeki toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin bir göstergesi olduğuna değinilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin paylaştığı deneyimler okullarda yerleşmiş ataerkil ideolojiyi işaret etmiştir; 8 öğretmen okulların ataerkil düzeni beslediğini belirtmiş, 2 öğretmen ise bu görüşü reddetmiştir (Keskin, 2021).

Okul mekânında, cinsiyetçi bir tutum okul idaresi tarafından da sergilenebilmektedir. Okul idaresinin amaçları arasında toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak bulunurken, öğretmen ve idarecilerin yaklaşımları kızları ikinci plana atabilmektedir (Sayılan, 2012). İdareci ve öğretmenlerin öğrencilere önyargılı yaklaşımları, yersiz genellemeler yapmaları öğrencilerin kendilerine olan inancını kırarak ve yanlış yönlendirmelere sebep olacaktır.

Okullar kültürel değerlerin yeni nesile verildiği, yeniden inşa edildiği ve cinsiyet kimliklerinin keşfedildiği yapılardır. Toplum, cinsiyet kimliklerine klişe bir şekilde yaklaşmaya devam ettikçe ve toplumsal cinsiyet rollerini bireylere dayatmaya devam ettikçe toplumda eşitliğe ulaşmak olası değildir (Berktaş, 2004: 25). Toplumsal cinsiyet eşitliğine ulaşabilmek için yapılması gereken eğitim, müfredat ve materyallerdeki cinsiyet

eşitsizliğini üreten ifadelerden kurtulmaktan ve öğretmenlerin eğitimine toplumsal cinsiyet eğitimini dâhil etmekten geçer (Göğüş Tan, 2011: 98).

1.4.3.Eğitim Materyalleri

Okullarda iki çeşit program uygulanmaktadır. Bunlardan biri resmi ve yazılı olan her yerde aynı şekilde uygulanan resmi program diğeryse gizli, her okulda farklı işleyen okutulmayan program olan örtük programdır (Jackson, 1990). Bu terim ilk kez Philip Jackson tarafından kullanılmıştır. Örtük programda öğrencinin edinmesi amaçlanan mesajlar resmi programda yazılı bir şekilde belirtilmemiştir. Öğrencinin sosyal açıdan kendini geliştirmesinin veya adaletli bir birey olmasının amaçlanması örtük programa dâhildir. Öğretmenin, idarecilerin tutumu, disiplin anlayışı, örnek tavırları, okulda şahit olunan durumlar ve buna benzer unsurlar aracılığıyla öğrencinin edindikleri bu program kapsamına dâhil edilebilir. Dolayısıyla toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bilinçli olan bir öğretmen, tavır ve tutumlarıyla bu bilinci öğrencilerine aktarabilme gücüne sahiptir. Bu aktarım da örtük program dâhilinde olacaktır. Örtük program konusunda Türkiye'ye ilişkin bir bilgi vardır. Ülkemizde eğitimde eşitliği sağlamak ve toplumsal cinsiyet eşitliği bilincini yükseltmek adına 2014 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Müdürlüğü tarafından "Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Teknik Destek Projesi" koordine edilmiş ve projenin teknik desteği British Council öncülüğündeki Konsorsiyum tarafından sağlanmıştır. Projenin mali işleri Türkiye Cumhuriyeti ve Avrupa Birliği tarafından temin edilmiştir. ETÇEP projesiyle amaçlananlar arasında okulların toplumsal cinsiyet eşitliği açısından daha hassas hale getirilmesini sağlayacak araçlar üretilmesi, ders kitaplarını, eğitim politikalarını inceleyerek toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda iyileştirme önerilerinde bulunulması, bunların yetkililerle paylaşılması, öğretmenlere bu konuda eğitim verilmesi ve toplumda cinsiyet eşitliği bilincinin oluşturulması bulunmaktadır (<https://www.britishcouncil.org.tr>).

Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak adına çalışmalar yapılmasının nedeni bu olumsuz durumun okullarda yeniden üretilmeye devam edilmekte olmasıdır. Bu üretim gerek öğretmen tutumları, gerek materyaller gerekse müfredat aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Koçak-Turhanoğlu, 2019: 5). Türkiye'de gerçekleştirilen araştırmalar sonucunda ders kitaplarında yer alan içeriklerin toplumsal cinsiyet kalıplarını

öğrencilere sunduğu ve pekiştirmeye devam ettiği ortaya koyulmuştur (Helvacıoğlu, 1996; İnal, 1996; Esen ve Bağlı, 2003; Tanrıöver, 2003; Güneş, 2008; Asan, 2010; Esen, 2013; Yaylı ve Çınar, 2014; Gümüšoğlu, 2016). Eğitim imkânı olan şanslı kız öğrenciler için cinsiyet kalıpları öğretmen tavırlarıyla, derste kullanılan materyallerle görünür kılınmakta ve cinsiyet eşitsizliği yeniden inşa edilmektedir (Vatandaş, 2007: 49).

Materyaller aracılığıyla kadının toplumdaki edilgen, erkeğin etken konumu öğrencilere yansıtılmaktadır. Ders kitaplarında kadınların görevinin ev işleri, konumunun ise ev olduğu yansıtılırken, erkeğin görevinin aktif bir şekilde kamusal alanda yer almak olduğu yansıtılmaktadır. Kadın evi temizler, yemek yapar, sofrayı kurar, çocukların, eşin, yaşlıların bakımını üstlenir. Erkek ise ailenin gelirini sağlama, aileyi yönetme işlerini üstlenen kişidir. Bir ders kitabının Evde Demokrasi (Ailede Sorumluluk Paylaşımı) bölümünde aktarılan rol dağılımı şu şekildedir: “Anne ev işlerinin düzenli yürümesini sağlar. Yemek, temizlik ve ütü gibi işleri yapar. Bazı anneler aynı zamanda bir işyerinde çalışır ve böylece ailenin geçimine katkıda bulunurlar. Baba, ailenin geçiminden sorumludur. Çalışıp para kazanır. Ailenin beslenme, giyinme gibi ihtiyaçlarını karşılar. Evdeki tamirat ve düzenleme işlerini yapar.” (Tekişik, 2000: 38; akt. Vatandaş, 2007). Bu ve bunun gibi örnekler eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması önünde duran büyük engellerdir.

Ders kitapları toplumsal kimliklerin, manaların, öznelliklerin üretiminde büyük etkiye sahiptir. Dolayısıyla bu materyaller toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yardımcı olabilir ya da ataerkil sistemi güçlendirme amacı da taşıyabilir (Sayılan, 2012: 47). Bu durumda derste kullanılan materyallerin, müfredatın detaylı bir şekilde gözden geçirilmesi ve cinsiyetçi yaklaşım ve içeriklerden arındırılması gerekmektedir. Böylece okul ortamındaki toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretiminde azalma sağlanabilir. Fakat müfredattan toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yeniden üreten içerikler çıkarılsa bile örtük program “sert, asi ve delikanlı”, “iyi, sessiz ve başarılı kız” gibi klişeleri okul ortamı, öğretmen yaklaşımları, uygulanan faaliyetler aracılığıyla öğrencilere sunmaktadır (European Commission, 2009). Bu durumda öğretmenlerin bilinçli bireyler olması ve öğrencilere toplumsal cinsiyet rollerini dayatmadan, eşitlikçi eğitim vermeleri okuldaki toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin dönüştürülmesi hususunda faydalı olacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Problem

Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet kavramları birbirlerinden farklıdır. Cinsiyet bireylerin biyolojik özellikleriyle ilişkili olarak atfedilen bir kavram; toplumsal cinsiyet ise bireylere cinsiyetleriyle ilişkili bir şekilde atfedilen toplumun inşa ettiği konumu, rolleri, sorumlulukları ifade etmek için kullanılan bir kavramdır (Butler, 2008; Dökmen, 2010: 29; Ecevit, 2011: 4; Oakley, 2015; Agarwal, 2015: 345; Little vd., 2016: 492; WHO, 2020). Toplumsal cinsiyet kavramı üzerine yapılan ilk feminist bakış açılı eleştirel çalışmalar bireyler arasında oluşan cinsiyet eşitsizliklerinin biyolojik cinsiyetten kaynaklı olmadığını vurgulamak adınadır (Scott, 2010: 113; Ecevit, 2011: 4).

Toplumsal cinsiyet hayatın her anına dahil olan, günlük hayatta yapılan her eylemde, gidilen her kurumda, kurduğumuz her iletişimde bizi etkiler niteliktedir (McConnell-Ginet, 2013: 20). Hayatın her alanında toplumsal cinsiyet ile karşı karşıya gelinmesi ve yapılan yönlendirmeler sonucunda bireyler, toplumsal cinsiyete dair kalıpları özümser, bu yargılarla hareket eder, çevresini bunlarla birlikte algılar ve diğer bireylerden de böyle davranışlar sergilemelerini bekler. Bu durumda öğrenilen toplumsal cinsiyet kalıp yargılar herkesten beklenen kalıp yargılara dönüşür (Bandura, 1977; Dökmen, 2015: 59-60; Miller, 2016: 2).

Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları karakter, fiziksel özellikler, rol, meslek vb. üzerine olabilir (TÜSİAD, 2018). Kadınlardan anne olmalarının beklenmesi, şefkatli, sakin, söz dinleyen bireyler olmalarının, dikkat çekmeyen kıyafete, saça sahip olmalarının beklenmesi; erkeklerden ise evi geçindirmeleri, korumaları, güçlü olmaları ve “erkeksi” görünmelerinin beklenmesi toplumsal cinsiyet kalıp yargılarından kaynaklanmaktadır (Ecevit, 2011: 6; Sancar vd.; 2006, Little vd., 2016: 496; Uluğtekin-Bulu, 2019:101). Kısaca biyolojik cinsiyet dolayısıyla bireylerden uygulaması beklenen roller, sahip olması beklenen karakteristik ve dış görünüşe dair özellikler toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını oluşturur. Sahip olunan kalıp yargılar toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin üretilmesinde büyük etkiye sahiptir. Eşitsizlik kadınların eğitim ve sağlık imkânlarına erişmelerine, kamuda var

olmalarına, yükselmelerine, özgürce hareket etmelerine ve kendilerini ifade etmelerine engel oluşturur (Acar-Savran, 2013).

Bireylerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını özümsemelerindeki, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin üretilmesinde en kalıcı etkiye sahip alanlar çocukların eğitim aldığı ve toplumsallaşmanın yoğun olarak yaşandığı alanlar olan aile ve okuldur (Arnot, 2002; Sherman, 1979; Witt, 1997; akt: Bağçeli, 2008; Sancar vd., 2006; Eckert, McConnell-Ginet, 2013: 9). Eğitim öğretim sürecinde çocuklarla konuşulurken cinsiyetçi bir dilin kullanılması, cinsiyetçi iş bölümleri yapılması, çocukların cinsiyetli kıyafetlere, rollere, görünüşe yönlendirilmesi, bunları uygulayanların toplum tarafından kabul görürken uygulamayanların ötekileştirilmesi çocukların toplumsal cinsiyeti özümsemesine ve hayatına uygulamasına sebep olur (Hall ve Sandler, 1982: 2; Tan, 2008: 62-63; Koçak-Turhanoglu, 2019: 5). Buna müdahale edip cinsiyet eşitliğini sağlayabilecek etkinliğe sahip olan bireyler ise eğitim sürecinin en aktif öznesi olan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin rol modeli, eşitlikçi ve adil tavır ve tutumları öğrencilerdeki olumsuz görüşleri dönüştürme gücüne sahiptir. Bu dönüşümün sağlanabilmesi için öğretmenler tarafından yapılması gerekenler ders materyallerini cinsiyetçi öğelerden arındırarak derse uyarlamak, cinsiyetlere göre mesleklere yönlendirme yapmamak, cinsiyetçi dil kullanmamak kısaca öğrencilere toplumsal cinsiyet eşitliğini gözeterek yaklaşmaktır (Sayılan, 2012: 53-68). Eşitlik kavramının öğrencilere aktarılmasında yalnızca öğrencilerle iletişimde değil aynı zamanda veli, meslektaş, idareci ve okul çalışanlarıyla iletişimde de eşitlikçi bir tutum sergilenmesi önemlidir. Zira öğretmenlerin rol modeli ve öğrencilerin gözlem yeteneği davranış kalıplarının özümsemesinde büyük etkiye sahip unsurlardır (Hall ve Sandler, 1982: 6; Gordon, 1999).

Yapılan bazı araştırmalar okul ortamının ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının özümsemesindeki etkisinin ne kadar büyük olduğunu, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip olduklarını, bunları öğrencilerine yansıttıklarını ve sınıfta cinsiyet eşitsizliğini üretebilecek görüşlere sahip olduklarını ortaya koyar niteliktedir. Bu çalışmalar eğitimdeki eksiklikleri, olumlu ve olumsuz yanları ele alınan başlıklar kapsamında aydınlatmıştır. Eğitimin toplumsal cinsiyetin inşasına etkisini konu alan son zamanlarda yapılmış çalışmalardan bazıları; “Kadın Öğretmenlerin Kamusal Ve Özel Alanlardaki Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algıları Ve Deneyimleri” (Sayın

Güran, 2021), “Beşinci Sınıf Matematik Ders Kitabındaki Ve Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ve Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İncelenmesi” (Kandilli, 2020), “Geleneksel Eğitim Pedagojilerine Eleştirel Bir Yaklaşım; Feminist Pedagoji” (Savaş Aşık, 2020), “Ortaokul Öğretmenlerinin Ergenlik Dönemi Öğrencilerine Dair Toplumsal Cinsiyet Algısı: İstanbul Örneği” (Durmaz, 2019), “Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Öğretmen Beklentileri” (Hançerli, 2019), “Toplumsal Cinsiyet Ve Örtük Program Bağlamında Öğretmen Görüşleri” (Şenyüksel, 2019), “Ders Kitaplarında Hegemonik Erkeklik” (Yürek, 2018), “Türk Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Politikalarının Eleştirel Söylem Analizi: Politika Dokümanları Ve Yazılı Basından Kanıtlar” (Mercan Küçükakın, 2017), “Türkiye Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Roller ve Cinsellik Değişen Paradigmalar: Yeni Yönler, Boşluklar Ve Öneriler” (Karar Temizkan, 2016) “Eğitim Sendikalarında Toplumsal Cinsiyet Politikaları: Kadın Öğretmenlerde Toplumsal Cinsiyet”(Pala Kaplan, 2015) “Kız Meslek Lisesi Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rol Ve Kimliklerinin İnşasına Yol Açan Süreçlerin Analizi (Ankara İli Mamak İlçesinde Bir Anadolu Meslek Ve Kız Meslek Lisesi Örneği)” (Eren Deniz, 2014) adlı çalışmalarıdır.

Bu çalışmada ise ortaöğretim kurumlarında toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin sürdürüldüğünün gözlemlenmesi sonucunda öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına ne derece sahip olduklarının ve bu algının yaş ve tecrübeye göre fark edip etmediğinin ortaya koyulması amacıyla lise öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algısı incelenmiştir.

2.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, iki yıldan az tecrübeye sahip lise öğretmenlerin ve beş yıldan fazla tecrübeye sahip lise öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algılarını benzerlik ve farklılıklarıyla birlikte keşfetmektir.

Yapılan derinlemesine görüşmelerde iki ana bölümden oluşan sorular kullanılmıştır. İlk bölüm sosyodemografik sorulardan oluşmaktadır ve bu bölümde öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, medeni durumu, branşı, meslekteki tecrübe yılı, mezun oldukları okullar, nereli oldukları, yaşadıkları evlerin kime ait olduğu ve kimlerle birlikte yaşadıklarının öğrenilmesi amaçlanmıştır. İkinci bölümü ise şu başlıklar oluşturmaktadır:

- Aile
- Eğitim Geçmişi
- Mesleki Açıdan Okul
- Materyal Değerlendirmesi
- Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul
- Veli İlişkileri

İkinci bölümde “aile” başlığı altında sorulan sorularla amaçlanan; katılımcıların aileleri ile ilişkilerin, aile içindeki görev dağılımını, çocukluk anılarını ve aile hakkındaki görüşlerini öğrenmektir.

“Eğitim geçmişi” başlığı altında sorulan sorular ile katılımcıların öğretmenlik mesleğini değerlendirmeleri istenmiştir. Mesleğe yönelik cinsiyetçi yaklaşımlar hakkındaki görüşleri sorulmuş, eğitim geçmişleri, kendi öğretmenleriyle iletişimlerinin nasıl olduğu, öğrencilik hayatlarının nasıl geçtiği hakkındaki detaylar araştırılmıştır.

Diğer başlık olan “mesleki açıdan okul” kapsamında katılımcı öğretmenlerin mesleklerini icra ettikleri okulları değerlendirmeleri istenmiştir. Katılımcı öğretmenlere okulda kimlerle daha çok vakit geçirdikleri, okul dışında görüştükleri öğretmen arkadaşları olup olmadığı, öğretmenler odasında edilen sohbetlerin içerikleri, okuldaki öğretmen-yönetici davranışları, okul ve öğretmenler odası ortamının özellikleri, yöneticilerinin cinsiyetleri ve bu cinsiyette yöneticiye sahip olmanın avantajları ve dezavantajları sorulmuştur.

“Materyal değerlendirme” başlığı altında katılımcı öğretmenlerin derste kullandıkları ya da kullanmaları gereken kitap, video, ses vb. materyallerde herhangi bir cinsiyetçi öğeyle karşılaşmışlar mı, karşılaşmadıkları, karşılaştıkları durumlarda bu materyali derse nasıl uyarladıklarının öğrenilmesi amaçlanmıştır.

“Öğrenci çalışmaları açısından okul” başlıklı bölümde, öğretmenlerin, öğrencilerin meslek seçiminde onlara yardımcı olup olmadıkları, onları herhangi bir mesleğe yönlendirip yönlendirmedikleri, bunun nedenleri, okullarındaki sayısal, sözel, eşit ağırlık ve dil bölümlerindeki öğrenci cinsiyet dağılımı, öğrencileri nasıl değerlendirdikleri araştırılmıştır.

Veli ilişkileri başlığı altında ise öğretmenlerin velilerle iletişime geçilmesi gerektiğinde anne ile mi yoksa baba ile mi görüşmeyi tercih ettikleri, bunun nedeni, ebeveynlerden hangisinin öğrencinin eğitim durumuyla daha çok ilgili olduğu ve öğretmenlerin bu durum hakkındaki görüşlerinin öğrenilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin hangi ebeveyninin yanında daha rahat ve özgüvenli hissettiği hakkındaki gözlemleri, bu konudaki görüşleri, okul ziyaretlerinin hangi ebeveyn tarafından daha çok yapıldığı ve bu konu hakkındaki görüşlerinin öğrenilmesi amaçlanmıştır.

2.3. Yöntem

Lise öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algısını ortaya koyma amacıyla gerçekleştirilen çalışmada sürecin aktif bir katılımcısı olunmuş ve ulaşılan bulgular içeriden bir bakış ve feminist yöntemle ele alınmıştır. Elde edilen bulgular hem cinsiyet açısından hem de tecrübe açısından değerlendirilirken, katılımcıların ifadelerindeki benzerlik ve farklılıkların da ortaya konmasına özen gösterilmiştir.

Feminist yöntemin en önemli niteliği araştırmaya sağladığı “içeriden bakış”tır. Bu yöntemle ele alınan araştırmalarda öne çıkan detaylar; araştırmacının katılımcıyı anlamaya çalışması, üzerinde baskı kurmaması, ona üstten bakmaması ve yönlendirmemesidir. Feminist araştırmacıların gerçekleştirdiği çalışmalarda toplumsal cinsiyet rolleri ve kadın, teorik bir grup şeklinde ele alınır ve bu yöntem bulguların daha ayrıntılı ve doğru şekilde elde edilmesini sağlar çünkü odağına aldığı esas konu insandır (Kümbetoğlu, 2008). Feminist yöntem, toplumsal cinsiyet üzerine yapılan nitel araştırmalarda sıkça kullanılır.

Nitel araştırmalar bireylerin davranışlarının, tavırlarının sebebini araştırma amacıyla gerçekleştirilen çalışmalardır (Ataseven, 2012). Nicel araştırmalar ile amaçlanan; ispatlarda bulunmak, sayısal bulgular elde etmek, genellemeler yapmak iken nitel araştırmalar ile amaçlanan derinlemesine çözümlemeler yapmaktır. Nitel araştırmalarda öne çıkan detaylar; görüşülen bireylerin kendi gerçeklikleri, doğruları, tecrübelerini aktarış şekilleri ve hisleridir (Creswell, 2013: 78-80). Elde edilmek istenen bulgular öznel deneyimler ve görüşler olduğundan dolayı yapılan görüşmeler daha uzun ve detaylı sorular sorularak, katılımcıyla empati kurularak gerçekleştirilir. Bu durumda

büyük çalışma grubundan ziyade daha az kişinin oluşturduğu çalışma grubu aracılığıyla bulgu toplanır. Yanıt aranan sorular çok önemli bir yere sahiptir (Kümbetoğlu, 2008). Nitel araştırmalarda uygulanan yöntem yalnızca bir bulgu elde etme yolu değildir ve araştırmacı da “yürütücü”, yöneten kişi değil aktif bir katılımcıdır (Mason, 1996: 35-36).

Bu çalışmada katılımcıların toplumsal cinsiyet algısı, eğitime dair başlıklar üzerinden araştırıldığı için fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırma, “sosyal dünyayı anlamının bireylerin ona yüklediği anlamlar sistemini kavramakla mümkün” olduğunu öne süren bir araştırma desendir (Anderson, 1991 akt. Kümbetoğlu, 2008: 28). Fenomenolojik araştırma desenin kullanıldığı bu çalışmada ayrıca feminist bir yaklaşımla hareket edilmiştir.

2.3.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Van ilinin Erciş ilçesinde çalışmış ya da çalışmakta olan sözel ve sayısal branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Görüşme yapılacak çalışma grubu seçilirken kartopu örneklem tekniği kullanılmıştır. Kartopu örneklem çalışma ilerledikçe katılımcılar aracılığıyla yeni katılımcılara ulaşılan bir tekniktir (Kümbetoğlu, 2008: 99).

Araştırma kapsamındaki pilot görüşmeler 3 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Bu sayede araştırma sırasında yaşanabilecek sorunlar önlenmeye çalışılmıştır. Soruların sorulma sırası düzene koyulmuş, araştırmacıdan ya da sorulardan kaynaklanabilecek sorunlar en aza indirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcılar ortaöğretim kurumlarında çalışmış ya da çalışmakta olan 11 kadın branş öğretmeni ve 11 erkek branş öğretmenidir. Katılımcı 11 kadın öğretmenden 6’sı öğretmenlik mesleğinde beş yıldan fazla tecrübeye sahip iken diğer 5’i bu alanda iki yıldan daha az tecrübeye sahip öğretmenlerdir. Katılımcı 11 erkek branş öğretmeninden de 5’i bu alanda beş yıldan fazla tecrübeye sahip iken diğer 6 katılımcı iki yıldan daha az tecrübeye sahip öğretmenlerdir. Araştırma kapsamında toplam 22 öğretmen ile yarı yapılandırılmış sorular kullanılarak derinlemesine görüşmeler yapılmıştır.

Yapılan görüşmelerin her biri yaklaşık 50 dakika sürmüştür, katılımcıların izniyle görüşmeler sırasında ses kayıt alınmış, daha sonra bu 22 görüşme MS Word belgesi ile yazıya dökülmüştür.

2.3.2. BulguToplama Teknikleri

Niteliksel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan ve bu çalışmada uygulanan bulgu toplama tekniklerinden birisi derinlemesine görüşmelerdir. Derinlemesine görüşmeler katılımcılara açık uçlu soruların sorulduğu, cevapların dikkatlice dinlendiği ve ek sorularla cevapların detaylandırıldığı bir tekniktir. Bu teknikte görüşmeci görüşme yapılan bireyle detaylı bir sohbet yürütür. Bu süreçte görüşmecinin iyi bir dinleyici olması, anlaması, odaklanması ve gerektiğinde yeni sorular yöneltmesi önemlidir. Konuşmanın amacından sapmadan ilerletilmesi ve görüşülen bireyin rahat bir şekilde paylaşımda bulunması gerekir. Derinlemesine görüşmelerde amaç; konuyu görüşülen bireyin gözlerinden görebilmektir (Kümbetoğlu, 2008: 71-73).

Bu çalışmada derinlemesine görüşmeler yapılmış, nitel araştırma yöntemleri ile ele alınmış yarı yapılandırılmış araştırma sorularının olduğu formlar kullanılmıştır. İki bölümden oluşan soruların ilk bölümünde katılımcılara sosyodemografik sorular, ikinci bölümde ise aile, eğitim geçmişi, mesleki açıdan okul, materyal değerlendirmesi, öğrenci çalışmaları açısından okul ve veli ilişkileri konulu sorular yöneltmiştir.

Derinlemesine görüşülen soruların belirlenmesinde yapılan literatür taraması sonucunda elde edilen bulgular ve bu konuya benzer alanlarda yapılan çalışmalar etkili olmuş; en çok yararlanılan ise araştırmacının kendi öğretmenlik ve öğrencilik tecrübelerinde gözlemlediği öğretmenlerin cinsiyetçi söylemleri ve uygulamaları olmuştur. Araştırmacı tarafından gözlemlenen ve şahit olunan toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin yoğun olduğu alanlar başlıklara ayrılıp detaylandırılarak araştırma soruları oluşturulmuştur.

2.3.3. Varsayımlar

Katılımcıların görüşmeler sırasında üzerinde durulan sorulara içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.

2.3.4. Sınırlılıklar

Çalışmanın pandemi sürecinde sokağa çıkma kısıtlamalarının uygulandığı süreçte yapılması bu çalışma ile sınırlı bir çalışma grubuna ulaşılmasına sebep olmuştur. Çalışma grubunu oluşturan Van Erciş'te görev yapan 22 öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilen bulguların tüm öğretmenler için genellenemeyeceği aşikârdır. Ayrıca yöneltilen soruların da sınırlı olması sebebiyle bu araştırma görüşülen öğretmenlerin ele alınan konularda sahip olduğu algıyı yansıtmaktadır. Kısaca araştırma sonucunda ortaya koyulan bulgular çalışma grubunun seçili konulardaki görüşlerini belirtmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ortaöğretim kurumları öğretmenleriyle yapılan 22 görüşme incelenmiş ve analiz edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular katılımcıların cinsiyeti ve tecrübe düzeyleri göz önünde bulundurularak karşılaştırılmıştır. Görüşme sorularının ilk bölümünden elde edilen bulgular tablolaştırılarak paylaşılmış, ikinci bölümde elde edilen bulgular ise görüşme sorularının başlıkları altında ele alınarak feminist bir bakış açısıyla incelenmiştir.

3.1 Sosyodemografik Bulgular

Araştırmaya katılım sağlayan, beş yıldan daha fazla tecrübeye sahip kadın katılımcı öğretmenler “Birinci Grup” olarak belirtilmiş ve katılımcıların görüşme sorularının birinci bölümü olan sosyodemografik nitelikteki; yaş, cinsiyet, medeni durum, branş, öğretmenlik mesleğindeki tecrübe yılı, ne kadar süredir okulunda görev yaptığı, mezun olduğu lise ve üniversite türü, yaşadığı ev, kiminle yaşadığı ve memleketi üzerine sorulan sorulara verdikleri cevaplar Tablo 1’de verilmiştir. Buna göre Katılımcı 1, 35; yaşında, Karabüklü, eşi ve kedileriyle yaşayan 15 yıllık tecrübeye sahip bir Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenidir. Katılımcı 2, 35; yaşında İstanbullu, eşiyle yaşayan, 13 yıllık tecrübeye sahip bir Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenidir. Katılımcı 3; 26 yaşında, Erzurumlu, ailesi ile yaşayan ve 5 yıllık tecrübeye sahip bekâr bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 4; 41 yaşında Tokatlı, eşi ve çocuklarıyla yaşayan, 20 yıllık tecrübeye sahip bir Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenidir. Katılımcı 5; 29 yaşında, Manisalı, eşi ve kızıyla yaşayan, 6 yıl tecrübeye sahip bir Biyoloji öğretmenidir. Katılımcı 6; 31 yaşında, İstanbullu, eşi ve köpeğiyle yaşayan ve 8 yıl tecrübeye sahip bir İngilizce öğretmenidir.

Tablo 1: Birinci Gruba Ait Sosyodemografik Bulgular

	Yaş	Öğretmenlik Tecrübesi	Branş	Medeni Durum	Birlikte Yaşadığı Birey(ler)	Memleket
Katılımcı 1	35	15	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	Evli	Eşi ve Kedileri	Karabük
Katılımcı 2	35	13	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	Evli	Eşi	İstanbul
Katılımcı 3	26	5	İngilizce Öğretmenliği	Bekar	Ailesi	Erzurum
Katılımcı 4	41	20	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	Evli	Eşi ve Çocukları	Tokat
Katılımcı 5	29	6	Biyoloji Öğretmenliği	Evli	Eşi ve Kızı	Manisa
Katılımcı 6	31	8	İngilizce Öğretmenliği	Evli	Eşi ve Köpeği	İstanbul

Araştırmaya katılım sağlayan, iki yıldan daha az tecrübeye sahip kadın katılımcı öğretmenler “İkinci Grup” olarak belirtilmiş ve katılımcıların görüşme sorularının birinci bölümü olan sosyodemografik sorulara verdikleri cevaplar Tablo 2’de verilmiştir. Buna göre Katılımcı 1; 28 yaşında, eşi ile yaşayan Çanakkaleli, 2 yıl tecrübeye sahip bir Coğrafya öğretmeni. Katılımcı 2; yalnız yaşayan 24 yaşında, iki yıl öğretmenlik tecrübesine sahip Rizeli bekar bir İngilizce öğretmeni. Katılımcı 3; 25 yaşında, Gaziantep’li arkadaşı ile yaşayan bekar bir İngilizce öğretmeni. Katılımcı 4, 25 yaşında, Çorumlu arkadaşı ile yaşayan bir yıl tecrübeye sahip bekar bir İngilizce öğretmeni. Katılımcı 5, 25 yaşında Manisalı, arkadaşı ile yaşayan bir yıl tecrübeye sahip bekar bir İngilizce öğretmeni.

Tablo 2: İkinci Gruba Ait Sosyodemografik Bulgular

	Yaş	Öğretmenlik Tecrübesi	Branş	Medeni Durum	Birlikte Yaşadığı Birey(ler)	Memleket
Katılımcı 1	28	2	Coğrafya Öğretmenliği	Evli	Eşi	Çanakkale
Katılımcı 2	24	1	İngilizce Öğretmenliği	Bekar	-	Rize
Katılımcı 3	25	1	İngilizce Öğretmenliği	Bekar	Arkadaşı	Gaziantep
Katılımcı 4	25	1	İngilizce Öğretmenliği	Bekar	Arkadaşı	Çorum
Katılımcı 5	25	1	İngilizce Öğretmenliği	Bekar	Arkadaşı	Manisa

Araştırmaya katılım sağlayan, beş yıl ve daha fazla tecrübeye sahip erkek katılımcı öğretmenler “Üçüncü Grup” olarak belirtilmiş ve katılımcıların görüşme sorularının birinci bölümü olan sosyodemografik sorulara verdikleri cevaplar Tablo 3’te verilmiştir. Buna göre Katılımcı 1; 34 yaşında Balıkesirli, arkadaşı ile yaşayan 6 yıllık tecrübeye sahip bekar bir Türkçe öğretmeni. Katılımcı 2; 30 yaşında, Vanlı, yalnız yaşayan, 6 yıl tecrübeye sahip bir İngilizce öğretmeni. Katılımcı 3; 27 yaşında, Gümüşhaneli, 5 yıl tecrübeye sahip, yalnız yaşayan, bekar bir Matematik öğretmeni. Katılımcı 4; 30 yaşında, Hataylı, kardeşi ile yaşayan, 7 yıl tecrübeye sahip, bekar bir matematik öğretmeni. Katılımcı 5; 29 yaşında, Sivaslı, arkadaşı ile yaşayan, 6 yıl tecrübeye sahip bekar bir müzik öğretmeni.

Tablo 3: Üçüncü Gruba Ait Sosyodemografik Bulgular

	Yaş	Öğretmenlik Tecrübesi	Branş	Medeni Durum	Birlikte Yaşadığı Birey(ler)	Memleket
Katılımcı 1	34	6	Türkçe Öğretmenliği	Bekar	Arkadaşı	Balıkesir
Katılımcı 2	30	6	İngilizce Öğretmenliği	Bekar	-	Van
Katılımcı 3	27	5	Biyoloji Öğretmenliği	Bekar	-	Gümüşhane
Katılımcı 4	30	7	Matematik Öğretmenliği	Bekar	Kardeşi	Hatay
Katılımcı 5	29	6	Müzik Öğretmenliği	Bekar	Arkadaşı	Sivas

Araştırmaya katılım sağlayan, iki yıldan daha az tecrübeye sahip erkek katılımcı öğretmenler “Dördüncü Grup” olarak belirtilmiş ve katılımcıların görüşme sorularının birinci bölümü olan sosyodemografik sorulara verdikleri cevaplar Tablo 4’te verilmiştir. Buna göre Katılımcı 1; 25 yaşında, Sakaryalı, eşiyle yaşayan, 2 yıl tecrübeye sahip bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 2; 24 yaşında Manisalı, eşiyle yaşayan, 1 yıl tecrübeye sahip bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 3; Çorumlu, 25 yaşında, yalnız yaşayan, 2 yıl tecrübeye sahip bekar bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 4; 24 yaşında, Düzceli, yalnız yaşayan, 2 yıl tecrübeye sahip, bekar bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 5; 26 yaşında Vanlı, ailesi ile yaşayan, 2 yıl tecrübeye sahip, bekar bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 6; 28 yaşında, Bursalı, yalnız yaşayan, 2 yıl tecrübeye sahip, bekar bir İngilizce öğretmenidir.

Tablo 4: Dördüncü Gruba Ait Sosyodemograik Bulgular

	Yaş	Öğretmenlik Tecrübesi	Branş	Medeni Durum	Birlikte Yaşadığı Birey(ler)	Memleket
Katılımcı 1	25	2	İngilizce Öğretmenliği	Evli	Eşi	Sakarya
Katılımcı 2	24	2	İngilizce Öğretmenliği	Evli	Eşi	Manisa
Katılımcı 3	25	2	İngilizce Öğretmenliği	Bekar	-	Çorum
Katılımcı 4	24	2	İngilizce Öğretmenliği	Bekar	-	Düzce
Katılımcı 5	26	2	İngilizce Öğretmenliği	Bekar	Ailesi	Van
Katılımcı 6	28	2	İngilizce Öğretmenliği	Bekar	-	Bursa

3.2. Birinci Gruba Ait Görüşme Bulguları

Bu başlık altında, 5 yıldan fazla öğretmenlik deneyimine sahip kadın katılımcıların, görüşme sorularına verdikleri cevaplar başlıklara paralel olarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. ¹

3.2.1. Aile

¹ Katılımcı 1, 35; yaşında, Karabüklü, eşi ve kedileriyle yaşayan 15 yıllık tecrübeye sahip bir Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenidir. Katılımcı 2, 35; yaşında İstanbullu, eşiyle yaşayan, 13 yıllık tecrübeye sahip bir Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenidir. Katılımcı 3; 26 yaşında, Erzurumlu, ailesi ile yaşayan ve 5 yıllık tecrübeye sahip bekâr bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 4; 41 yaşında Tokatlı, eşi ve çocuklarıyla yaşayan, 20 yıllık tecrübeye sahip bir Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenidir. Katılımcı 5; 29 yaşında, Manisalı, eşi ve kızıyla yaşayan, 6 yıl tecrübeye sahip bir Biyoloji öğretmenidir. Katılımcı 6; 31 yaşında, İstanbullu, eşi ve köpeğiyle yaşayan ve 8 yıl tecrübeye sahip bir İngilizce öğretmenidir.

Bu bölümde katılımcılara aile yapıları, aile içi görev dağılımları konusundaki bilgiler, aile kavramı, “Yuvayı dişi kuş yapar.” atasözü üzerine görüşleri, çocukluklarındaki anne babaları ile olan iletişimleri, ailedeki gelir dağılımının ilişkideki etkileri ve kız ve oğlan çocuklarının evden özgürleşme yaşları ve süreçleri üzerine olan görüşleri sorulmuştur.

Altı kadın katılımcının altısı tarafından da geleneksel aile yapısından geldikleri, aile içi görev ve sorumluluk dağılımında cinsiyetçi yaklaşımlara maruz kaldıkları belirtilmiştir.

“Benim büyüdüğüm aile geleneksel bir aile yapısına sahipti. Bütün yük annemin omuzlarındaydı. Babam çalışıyordu. Annem ev hanımıydı. Ben ve kız kardeşim anneme belirli bir yaşa geldikten sonra her konuda yardım ettik. Bu erkek kardeşimden hiç istemedi.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1, ailesi içindeki iş bölümünün cinsiyetçi bir şekilde yapıldığını, kız çocukları evde çalıştırılırken oğlan çocuklarının çalıştırılmadığını belirtmiştir.

“Annemi mutfakla özdeşleştirdim. Her cumartesi anneannemlere giderdik. Anneannemin çok büyük bir salonu vardı... O kadar büyüktü ki... Çok kalabalık olduğumuz için öncelik erkeklere verilirdi. Önce o tayfa bir doyurulurdu; dayımlar, babamlar, dedemler, damatlar falan ancak. Çok enteresan gelirdi bana. Neden hep erkekler önce doyuruluyor, çaylar önce onlara veriliyor? Ya da işte biri istenecek, kahve yapılıyor falan. Önce en güzel köpüklü kahveler erkeklere verilir. E tabi bunları görüyorsun sonra bir şeylerin yolunda gitmediğini anlıyorsun. Zaten bu tarz aileden gelen bir değer dikkati açıksa zaten eşitlikçi olmaması elinde değil. Çünkü annen, anneannen gibi olmak istemiyorsun. Bu yüzden bir şeyler yapman gerektiğini biliyorsun yani. Mesela çok kalabalık olmadığımız günlerde de kadınlar çok kalabalık mesela erkek yok. Gene de o büyük salonda o güzel yerde erkekler otururdu biliyor musun? Üç kişi bile olsa o salonda erkekler otururlardı. Kadınlar küçük kümes gibi içinde koltuk bile olmayan odaya yerlere minderler koyar otururlardı. Bunlar çok travmatik imgelerdir.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3, ailesinde cinsiyetçi iş bölümlerinin, cinsiyetli mekânların varlığına değinmiş; erkeklerin hizmet edilen, rahat mekanlara ait bireyler olarak görüldüğünü kadınların ise erkeklere hizmet eden, rahatsız küçük mekanlara ait bireyler olarak görüldüğünü eklemiştir. Bu cinsiyetçi ayrımın sebeplerini sorgulayan katılımcı, küçüklüğünde şahit olduğu eşitsizliklerin kendisini derinden etkilediğini belirtmiştir.

“Mezun olduktan sonra hayalim akademisyen olmaktı her zaman. Maalesef bir an önce işe başlamak zorunda olduğum için özel sektörde başladım. Hayallerim yarım kaldı. Kazandığım parayı babamın eline sayıyordum. Hatta öğretmen olunca bile direkt maaşımı babamın eline sayıp içinden harçlık alırdım... Harçlığın miktarı minimum düzeyde yaşamamı sağlayacak kadardı.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1 öğretmenlerin aileleri annenin ev işlerinden, çocuk bakımından sorumlu olduğu babanın ise evin finansal gelirini karşıladığı yapılara sahiptir. Baba gelir sahibi olmakla kalmayıp, parayı idare etmeyle ilgili her durumun yönetici öznesidir. Son görüşme kesiti, öğretmenlik mesleğine başlayan genç bir kadının kazandığı parayı babasına verdiğini, kadınların idari işlerden soyutlandığını göstermektedir. Erkekler kazançları ne kadar olursa olsun hem evde hem de kamusal alanda gücü elinde tutmak istemektedir. Temeli ataerkillikten gelen bu istek kadınları bağımlı bireyler olmaya yönlendirmektedir. Ataerki, kadınlar üzerinde hâkimiyet kurulması ve sürdürülmesi adına erkeklerin dayanışma içinde oldukları ve birbirlerine bağımlı oldukları toplumsal ilişkiler bütünüdür. Bu hâkimiyetin sürdürülmesi kadınlara yüklenen toplumsal cinsiyet rollerinin ağırlığıyla ve erkeğin kadının işgücünü kontrol etmesiyle sağlanmaktadır (Hartmann, 2012: 9-10).

Altı katılımcı kadın da çocukluğunda daha çok anneleriyle vakit geçirdiğini belirtmiştir. Çocukken kurulan arkadaşlık ilişkileri söz konusu olduğunda katılımcılardan biri şunları söylemiştir:

“Kızlar da vardı erkekler de vardı ama erkekler daha çoktu. Kesinlikle daha iyi anlaştığım için. Daha netler çünkü. Kızlarda biliyorsun şey var her yaş grubunda: trip atma, kıskançlık, oyunbozanlık. Erkeklerde bunların hiçbiri olmadığı için, bir de fiziksel olarak güçlü bir çocuk olduğum için onlarla oynamayı tercih ederdim.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1, erkeklerin kadınlara göre daha “net” olduklarını, kadınların ise her yaşta kıskanç, uyumsuz ve trip atan bireyler olduğunu dile getirmiştir. Yapılan cinsiyet genellemelerinin sebebi önyargılar ya da büyüme sürecinde içselleştirilen cinsiyetçi tutumlar olabilir.

Kadın ve erkeğe, özellikle aile içinde, okulda, toplumda eşit söz hakkı verilip verilmemesi bireylerin kendilerini nasıl ifade edeceklerine şekil verir Anne ve babaların çocuklarına cinsiyet ayrımcılığı yaparak yaklaşımları, kız çocuklarıyla duyguları (Buckner& Fivush, 2000; Fivush, Brotman, Buckner & Goodman, 2000), oğlan çocukları ile fikirleri, bilim üzerine konuşmaları (Tenenbaum & Leaper, 2003; Tenenbaum, Snow, Roach, & Kurland, 2005) çocukların ileriki hayatlarında ettikleri sohbetleri, tavır ve tutumlarını da etkilemektedir. Bu durumda kız çocukları aileleri tarafından duygusal karakterler olmaya yönlendirilirken oğlan çocukları ise daha net ve nesnel olmaya

yönlendirilirler. Sonuç olarak cinsiyetler arasında gözlemlenebilen farklar cinsiyetçi yetiştirilme yöntemleriyle temellenen bir inşa sürecinin sonucudur. Toplumun yansıması olan aile, bu inşayı gerçekleştiren aracı yapıdır.

Katılımcılara yöneltilen ailede kadının kazancının daha yüksek olmasının ilişkii etkileyip etkilemeyeceği sorusu üzerine paylaşılan bazı görüşler şöyledir:

“Genelinde etkileniyor. Erkeği daha güçsüz görme söz konusu. Güçlü kadınlarda para kazanan kadınlarda kendinden daha altta görme durumu söz konusu. Bizde öyle bir şey olmadı. Şahit olduğum arkadaşlarım var. Erkeği daha ezik görme.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1 ve 3, kadınların erkeklerin daha fazla kazanca sahip olması beklentisine sahip olduklarını ifade etmiş ve kazancı düşük erkeklerle birlikte olmayı tercih etmediklerini sözlerine eklemiştir.

“Kadının kendinden daha iyi bir yerde olmasını kabul eden erkek çok az.... Tabii ki sorun değil ama kendi yaşadığımız ülkede maalesef.. kadınlar da böyle düşünüyor. İstiyor genellikle. Birlikte olacakları kişilerde kendinden bir iki gömlek üstün olmasını istiyor. Nasıl bir durumsa bu da.. enteresan.” (Katılımcı 3)

Hem kadının hem de erkeğin çalıştığı ailelerdeki gelir durumu üzerine yorum yapan kadın öğretmenler ailedeki ücret dağılımının her zaman erkeklerin beklentisine uygun olmaması nedeniyle ilişkilerde anlaşmazlık yaşandığını dile getirmişlerdir. Bu anlaşmazlığın sebebi olarak kadınların birlikte olacakları erkeklerin yüksek maaş almalarını beklemeleri ve erkeklerin kendilerinden daha az maaş alan kadınları tercih ettiklerini, kendilerinden yüksek gelire sahip kadınları kabul etmediklerini düşündüğünü belirtmişlerdir. Maddi anlamdaki bu beklentilerin sebepleri olarak ise bireylerin yetiştirildikleri ailelerdeki geleneksel görev dağılımı ve baba figürüyle maddi gücün özdeşleştirilmesi gösterilebilir. Kadınların erkeklere oranla daha az ücret kazandığı bir sistemin sürdürüldüğü toplumda yetiştirilmek de bireylerin ailedeki gelir dağılımı konusundaki görüşlerini etkileyebilmektedir. Bu beklentileri karşılayan öznel yer değiştirdiğinde ise problemlerle karşılaşmakta, ilişki dinamikleri sarsılabilmektedir. Çocukluktan beri yönlendirilen toplumsal cinsiyet rollerinin etkisi verilen büyük kararlarda, tercihlerde kendini göstermektedir.

“Yuvayı dişi kuş yapar” atasözü üzerine düşünceleri sorulan 6 katılımcı genel olarak bu cümlemin eve ait sorumlulukları, görevleri kadınların üzerine yıktığını belirterek olumsuz görüş paylaşımında bulunmuşlardır:

“Öfkeleniyorum. Eşim bana çocuklarımızı büyütürken çok yardımcı oldu. Ev işi de yapar yemek de. Fakat işleri organize etmek hep benim görevim. Mesela ben düşünmeden çamaşır makinesini bir kez bile açmadı. Çocukların yemeğini yedirir. Ama yemek yapmak çoğunlukla benim işim. Aslında daha çok kendime kızıyorum. Neden camların veya perdelerin kirlenmesi sadece beni ilgilendiriyor? Bunu düşünmeyi nasıl öğrendim? Sanki hep böyleymiş gibi. Bu beni rahatsız ediyor.” (Katılımcı 4)

Paylaşımın sahibi olan katılımcı 4, ev işlerini eşiyle beraber yapmalarına rağmen bu görevlerle asıl ilgili olan taraf olmaktan rahatsızlığını dile getirmiş ve bu düşüncesinin sebebini sorgulamıştır.

“Yuvayı dişi kuş yapar. Dişi kuş yuvaya aittir. Yuvadan çıkmaz gibi devamında gelen böyle saçma sapan bir takım argümanları desteklediği için bu düşünce bağlamında herhangi bir şekilde olumlayamam.” (Katılımcı 3)

Epstein ve Ward, (2011) tarafından yapılan çalışmada çocukların toplumsal cinsiyet rolleri açısından anne babalarıyla benzerlik gösterdikleri ortaya koyulmuştur. Bu çalışmada da geleneksel aile yapısından gelen, aile içi görev ve sorumluluk dağılımı cinsiyetçi bir tutumla yapılan ailelerden gelen bireylerde gözlemlenen rollerin içselleştirilerek performe edildiğine ulaşılmıştır. Bu çalışmadan yola çıkılarak katılımcının performe ettiği cinsiyet rollerinin küçük yaşlardan beri gözlemleyip içselleştirdiği rollerden kaynaklı olduğu ileri sürülebilir.

Bir kesiti verilen ikinci paylaşımdaki katılımcı 3, bu atasözünün kadını evle sınırlandırdığına değinmiştir. Van’ın Erciş ilçesinde, öğrencilerin anneleriyle ev ziyaretleri aracılığıyla yapılan görüşmelerde bazı kadınların eşlerinin izin vermemeleri sebebiyle evden çık(a)madıkları öğrenilmiştir. Kadınlar kelimenin tam anlamıyla evle sınırlandırılmaktadır. Bu sınırlandırılmaya ilişkin dayanaklar arasında cinsiyetçi söylemlerin de önemli bir yeri vardır. Kadını eve ait gören, erkeği özgürleştirensöylemler toplum içinde etkisini sürdürmekle birlikte bu anlayış katılımcı kadın öğretmenler tarafından reddedilmektedir.

Aileden ayrılma ve özgürleşme konusunda katılımcıların beşi bu konunun cinsiyete göre değişmeyeceğini, yaş olarak ise üniversite döneminin istisnai durumlar

haricinde uygun olacağını belirtmişlerdir. Katılımcılardan biriye özgürleşme konusunu cinsiyet ekseninde ama kadının özgürleşmesiyle ilişkili olarak değerlendirmiştir.

“Bence üniversiteden mezun olduktan sonra hiç ailesinin yanına dönmemeli. Kendi hayatını kuralı kesinlikle. Ayrı okumalı üniversitede. Özellikle kızlar daha erken olmalı hatta. Hani erkek yine bir şekilde döndü diyelim kendine bir hayat kurabilir ama kızın daha güçlü olması için mezun olur olmaz kesinlikle dönmemesi lazım diye düşünüyorum. Erkek dönebilme ihtimali varsa değerlendirebilir ama kız o eve bağlandıktan sonra bir daha geri dönüşü olmayabilir ayaklarının üzerinde durabilmek için. Sorumlulukların altına girecek aynı benim yaşadığım gibi belli bir süre. Maddi manevi beklentiler... Ailesinin baskısı... Bir daha geri dönüşü olmayabilir. Erkekler dönse çok dert değil onlar istediği zaman ayrılabilir. Kız o bağımlılıktan sonra bir daha kendi hayatına dönemeyebilir.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1, açık bir şekilde anne babanın kız ve oğlan çocuklarına farklı yaklaşımlarda bulunduklarını düşündüğünü belirtmiştir. Katılımcıya göre üniversite hayatını ailesinden uzakta geçiren genç bir erkek aile evine döndüğünde istediği zaman rahatça ayrılabilen, bu konuda herhangi bir baskıya maruz kalmamaktadır. Aynı durum genç bir kadın için söz konusu olduğundaysa aile evinden ayrılmak, onun için kolay olmayacak, annenin ev işlerindeki yardımcısı konumuna geçecek ya da maddi gücün bir destekçisi olarak kazandığı geliri idare etmesi için babasına verecektir. Bu durumda toplumsal cinsiyet rolleri yetişkinliğe adım atmış gençler tarafından anne baba yönlendirmesiyle yeniden üretilmeye devam edilecek, bu gençler anne ve babalarının birer kopyası konumuna geleceklerdir. Çocukların toplumsal cinsiyet rolleri açısından anne ve babaya benzer yönde seyretmeleri araştırmalar tarafından ortaya koyulmuş bir gerçekliktir (Epstein & Ward, 2011) ve bireylerin özgürleşmeyi gerçekleştir(e)meyerek aile evine dönmeleri bu durumu güçlendirecektir.

3.2.2. Eğitim Geçmişi

Bu başlık altındaki sorular katılımcılara eğitim geçmişlerine dair kendi öğrencilik anıları, öğretmenleriyle ilişkileri, okul öncesi eğitimi alıp almadıkları, aldılar ise bu süreç hakkındaki görüşleri, ailelerinin ve öğretmenlerinin katılımcıların öğrencilik yıllarını nasıl tanımladıkları ve toplumda var olan öğretmenlik mesleğinin kadınlara yakıştırılması konusundaki görüşlerini öğrenmek amacıyla yöneltilmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin ergenlik çağındaki öğrenciler üzerindeki etkisinin gücünü katılımcı 1 şöyle aktarmıştır:

“Özellikle lise öğretmenlerinde ergen yaş grubundaki öğrencilerin hiçbir şeyi tam olarak oturmamış: karakteri oturmamış, dünya görüşleri oturmamış, siyasi görüşleri oturmamış. Ne yakın gelirse direkt ona eğilim gösteriyorlar. E biz derste komünizm anlatıyoruz. Çocuklar komünist oluyor. Türkçülük anlatıyoruz Türkçü oluyorlar gibi. Şimdi kötü niyetli bir öğretmen olsa ya da şartlanmış bir öğretmen olsa direkt o çocukları o safa çekebilir. Her şey muallakta olduğu için bu öğrenciler için gerçekten zor ve sorumluluğu çok bir meslek.” (Katılımcı 1)

Öğrencinin ailesinden sonra en çok vakit geçirdiği alan olan okullar, yeni görüşlerin aktarıldığı en önemli mekânlardandır. Öğretmenin rol modellik görevini üstlendiği bu mekânda, öğretmenler öğrencileri üzerinde dönüştürücü etki yaratabilme gücüne sahiptirler. Bunun bilincinde olan, eşitlikçi ve adil bir temsil gerçekleştiren öğretmenler geleceği şekillendirmeye de büyük katkıda bulunurlar. Eğitim aracılığıyla toplumsal cinsiyet kalıp yargıları öğrencilere dayatılabilir, iktidar ilişkileri kurulabilir (Saygılıgil, 2016: 13) ya da eşitlikçi bir yaklaşımla okulda toplumsal cinsiyet eşitliği sağlanabilir (Sayılan, 2012: 53-68). Bu süreçte etkin rol oynayacak bireyler ise öğretmenlerdir.

Öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olarak görülmesine dair memnuniyetsizliklerini dile getiren katılımcılar buna katılmadıklarını şöyle dile getirmişlerdir:

“...fiziksel güç gerektirmediği için kadın mesleği görülüyor. Saçma buluyorum. Buna katılmıyorum.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1, aile içindeki görev ve sorumluluk paylaşımında fiziksel güç gerektiren işlerin erkeklere ait görülmesi gibi, mesleklere yönelik bakışlarda da bu cinsiyetçi yaklaşımın sürdürüldüğüne dikkat çekmiştir.

“...evde çocukların eğitimiyle, bakımıyla anne ya da evdeki diğer kadınlar ilgilenir. Yine öğretmenlik o yüzden kadınlara kamusal alana çıkarken açılan ilk mesleklerden olmuş. Evin uzantısı olma durumu. Diğer taraftan öğretmenlik her zaman yarım gün çalışılan bir meslek olarak görülüyor. Eve gidince ev işlerini yapacak olan kadın olduğu için erken giderse daha çabuk bitirir diye kadınlar için “ideal” meslek görülüyor. Çocuk bakımı, varsa evde hasta bakımı, temizlik, yemek derken bunlar çalışan kadınların çalışsa da yapması gereken işler olarak görüldüğünden.” (Katılımcı 2)

Katılımcı 2 tarafından öğretmenliğin çalışma saatlerinin diğer mesleklere oranla düşük olmasının kadınların toplumsal cinsiyet rollerini sürdürmesi için bir pencere açtığı

belirtilmiştir. Öğretmenlik mesleğindeki kadınlara çocuk- hasta bakımı, ev temizliği, yemek, ütü gibi eve dair sorumluluklar yüklenmektedir.

“Saçmalık olduğunu düşünüyorum... Hatta bu yüzden insanlar mesleğimi sorduğunda öğretmenim dediğinde böyle teyzelerin falan getirdikleri yorumu duymamak için yani utana sıkıla söylemek durumunda kalıyorum.” (Katılımcı 3)

Katılımcılar tarafından öğretmenlik mesleği annelik çocuk bakımı, ev işleri ve hasta bakımı ile bağdaştırıldığı için kadın mesleği olarak görülebildiği belirtilmiştir. Hiçbir kadın katılımcı tarafından kabul edilmeyen bu görüş çeşitli açılardan eleştirilmiştir.

Kadınlar işgücünün bir parçası olmaya başladıklarında onlar için uygun görülen meslekler belirlenmiştir. “Hemşirelik”, “okul öncesi öğretmenliği” gibi meslekler kadın işi; “doktorluk”, “mühendislik” gibi meslekler erkek işi olarak görülmektedir. Nitekim toplumsallaşma sürecinin de etkisiyle bu mesleklerde beklendik bir şekilde cinsiyet yoğunlaşması da görülmektedir (Koçak-Turhanoglu, 2019: 5).

Özellikle kamuda çalışan öğretmenlerin diğer mesleklere göre nispeten daha çok sahip olduğu zaman kendilerini geliştirmelerine, sosyalleşmelerine ayrılacak zaman olarak değil, ev içinde de çalışmaya devam ederek harcanacak zaman olarak görülmektedir. Bu konudaki yaklaşım ev içi emeğin “iş” değil, “gönüllü” bir şekilde yapılması “zorunlu” görev ve sorumluluklar olarak ele alınması şeklindedir. Zaten kadınlara “uygun” görülen meslekler de kadınlara “uygun” görülen toplumsal cinsiyet rollerinin uzantısı şeklindedir.

“İki çocuğumun da okul öncesi öğretmeni kadındı. Gözlemlerim veliler bu yaş grubunda öğretmenleri öğretmen olarak değil aslında bir nevi bakıcı dadı olarak görüyor. Yani bir nevi ev dışında anne rolü üstlenmesini bekliyorlar. Çok fazla beklenti var. Bazı annelerin çocuklarına bağlı değil, bağımlı olduğunu düşünüyorum. Dolayısıyla aslında sevgi, ilgi, merhamet gibi duyguların cinsiyeti olmamasına karşın erkek bir anaokulu öğretmenin mesleki yeterliliği ve disiplini sorgulanmadan önyargıyla karşılanıyor.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4 okul öncesi öğretmenlerinin veliler tarafından çocuk bakıcısı olarak algılandığını düşündüğünü paylaşmıştır. Çocuğun evdeki bakımından ayrılma yaşı geldiğinde, bu bakımı benzer şekilde sürdürebilecek olanlar yine kadın öğretmenler olarak görülmektedir. Erkek öğretmenler belki de niteliklerine bakılmaksızın bu iş için yeterli görülmemekte ve tercih edilmemektedirler. Toplumda yer etmiş olan, erkeklere küçük çocuk bakımının yakıştırılmaması, bu işin onlara uygun görülmemesine dair algı

bu durumun altında yatan etkili bir faktördür. Evle sınırlandırılan anne ise esas görevi olarak görülen çocuk bakımı üzerinden var olabilen bir konuma yerleştirilmektedir. Evle sınırlanma durumu, çocuk bakımı söz konusu olduğunda kamusal alana açılan bir pencere görevi görebilmektedir.

3.2.3. Mesleki Açıdan Okul

Bu başlık altında sorulan sorular öğretmenlerin mesleklerini yaparken meslektaşları ile kurdukları ilişkileri, öğretmenler odası ortamlarını, bu ortam hakkındaki görüşlerini, okuldaki boş vakitlerini nasıl geçirdiklerini ve yöneticileri hakkındaki görüşlerini aydınlatmaya yöneliktir. Bu sorulara verilen cevaplar büyük çeşitlilik göstermektedir. Hem birbirine paralel hem de tamamen zıt bulgular elde edilmiştir.

Kadın ve erkek meslektaşlarıyla çalışırken edindiği tecrübelerini aktaran katılımcı 1 şöyle bir paylaşımda bulunmuştur:

“Erkek öğretmenlerle çalışmak daha kolay. Kadın öğretmenlerde öğretmenlik kadın meleği görüşü var. Genellikle kadın öğretmenler “Bir an önce işimi bitireyim, eve gideyim. Daha bulaşık, yemek, çocuğumun derdi var.” Hepsi böyle sorunlarla meşgul ediyorlar bizi de kendi kafalarını da. Erkeklerde böyle bir şey yok. Erkekler de maç muhabbeti yaparlar. Sadece dersleri ve maç. Başka bir şey yok. Kadınların iş yükü biraz fazla olduğu için ve kafaları direkt onunla meşgul olduğu için maalesef öğretmenliğe çok adapte olduklarını söyleyemem. Ya biraz da yaratılış ve yetiştirilme meselesi... İşine de kendine veriyor ama yüzde on. Yüzde doksani ev hanımlığı mantığında öğretmen.” (Katılımcı 1)

Kadın öğretmenler hem kamusal alandaki işini sürdürmekte hem de ev içinde ücretsiz işçi olarak çalışmaya devam etmektedir. Onlara yüklenen toplumsal cinsiyet rolleri yüzünden erkeklere kıyasla çok daha fazla işi aynı anda yürütürler ve işlerine tam odaklanamadıkları öne sürülerek eleştirilirler. Bu eleştirinin altında yatan neden, kadınların ev işlerini zorunlu olarak değil gönüllü olarak yaptıkları algısıdır. Bu algıya göre kadınların ev içinde harcadıkları emekleri gönüllüdür ve yakınları için severek ve isteyerek gerçekleştirilmektedir, karşılıksızdır. Bunlar mesai saatleri olmayan işlerdir. Dolayısıyla kadınların günlük hayatlarıyla birbirine girmiş vaziyettedir. Kadının çalıştığı ve çalışmadığı zaman birbirinden ayrılamaz (Acar-Savran, 2013: 19). Kadının evde harcadığı görünmez emek onu tüketerek kamusal alandaki varlığını zedeleyebilmektedir. Diğer yandan erkek öğretmenlerin sorumlulukları az olduğu için kamusal alandaki varlıklarını güçlendiren zamanları, imkânları boldur. Katılımcının da beyan ettiği gibi

“yetiştirilme”, karakterimizi ve “gönüllü” olarak üstlendiğimiz rolleri en çok etkileyen inşa sürecidir.

Katılımcılar okullarındaki öğretmenler odası ortamları üzerine şu paylaşımlarda bulunmuşlardır:

“4 yıl önce ilk gittiğim dönemlerde kadın erkek karma oturma biraz daha fazlaydı. Ben kadın ve erkek karışık yerlere oturdum ama kısa sürede hızlı bir şekilde kadınlarla erkekler kesin çizgilerle ayrıldı. Sürekli oturduğum masada artık erkekler oturuyor mesela ve ben oraya oturduğumda yadırgandığımı hissediyorum.” (Katılımcı 2)

Katılımcı 2 zamanla okuldaki öğretmenler odası ortamının değiştiğini ve eskiden var olmayan cinsiyet ayrımının oluştuğunu belirtmiştir. Bu ayrımın değiştirilmesine yönelik bir hareketin de hoş karşılanmadığını eklemiştir.

“Bir önceki çalıştığım okulda kadın ve erkek öğretmen odaları ayrıydı. Şu an çalıştığım okulda böyle bir ayrım yok ama özellikle öğlen aralarında erkek öğretmenler genelde öğretmenler odasında durmuyor, koridorlardaki koltuklarda oturmayı tercih ediyorlar. Sayıca az olduklarından dolayı da olabilir.” (Katılımcı 6)

Çalıştığı bir okulda iki tane öğretmenler odası bulunduğu ve bu odaların cinsiyete göre ayrıldığı katılımcı 6 tarafından paylaşılmıştır. Okul öğretmenleri arasındaki cinsiyet ayrımı, bunu gözlemleyen öğrencilerin de toplumsal cinsiyet algısını etkileme gücüne sahip örnekler yaratacaktır.

“Çoğunlukla kulaklarımı tıkamak ya da ışınlanmak istiyorum öğretmenler odasından. Oda çok büyük, öğretmen sayısı fazla. Kütüphane yok ve herkes öğretmenler odasına tıkılıyor sanki. Keyif alarak geçirdiğim zamanlar çok az. Erkekler maç, ek ders, araba konuşuyor; kadınlar yemek, çocuk, saç, kıyafet...” (Katılımcı 2)

Altı katılımcıdan üçü öğretmen odalarında kadın- erkek birlikte oturduklarını, diğer üçü ise ayrı oturduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerden biri eski okulunda cinsiyetlere göre iki ayrı oda bulunduğunu dile getirmiş, bir öğretmen de erkeklerin yoğunlukta olduğu alana oturduğunda yadırgandığını hissettiğini söylemiştir. Üç öğretmenin belirttiği dört okul; cinsiyet olarak ayrılarak oturulan, karşı cinse tepkisel yaklaşılan cinsiyetçi düzene sahip okullardır. Bu alanda edilen sohbetlerin stereotipik konular içerdiğini, burada geçirdiği vakitten memnuniyetsizliğini dile getirmiştir. Yapılan paylaşımlar, Töremen’in (2004) yürüttüğü araştırma sonucunda elde edilen; öğretmenlerin öğretmenler odasında

rahat olamadıkları ve aralarında fazla paylaşımda bulunmadıkları bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Katılımcı 5 erkek yöneticiye sahiptir ve yöneticisiyle birlikte çalışmaktan memnun olduğunu dile getirmiştir. Görüşmesinde şunu belirtmiştir:

“Erkeklerin yöneticilik konusunda daha başarılı olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı 5)

Diğer katılımcı kadın öğretmenler yöneticileri hakkındaki görüşlerini belirtirken şu ifadeleri kullanmışlardır:

“Bu seneki erkek, geçen seneki kadındı yani onun eşiydi. Bir kadınken bizim müdürümüz arkadaş gibiydik. Erkek yöneticiler biraz daha gergin ve sinirli oluyor diyebilirim geçen seneye kıyasladığımda.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3'e göre erkek yöneticiler daha sinirli bireyler iken kadın yöneticiler iletişime daha açık bireylerdir.

“Sadece bir sene kadın bir okul müdürüm oldu. Çok çalışkan bir kadındı fakat özellikle erkek öğretmenlerin kadın müdürle çalışmaktan daha rahatsız olduğunu hatırlıyorum.” (Katılımcı 4)

Katılımcıların beyanlarında karşı cins yöneticilere sahip olduklarında bundan memnun olmadıkları ve iletişim problemleri yaşadıkları görülmektedir. Görüşülen altı kadın öğretmenin altısının da yöneticilerinin erkek olduğu, yalnızca iki tanesinin belli bir dönem kadın yöneticiyle çalıştığı belirtmiştir.

“Öğretmenler işe gelen bir ev hanımı. Karşı cinsten bir müdür olunca bu durumu asla anlamıyor...Ben kadın bir idareciyle hiç çalışmadım. Kıyaslayamayacağım. Olsaydı diye yorum yapıyorum. Bu da bir eksiklik kesinlikle. Kadınlar idareci olmaya istekli değiller aslında. Olsalar da önleri bir şekilde kesiliyor. Erciş'te kadın idareci sadece bir tane var. Önlerini de kesiyorlar maalesef ki.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1, öğretmenlerin işe gelen ev hanımları olduğunu ve erkek yöneticilerin onların durumunu tam olarak anlayamadığını bu sebeple kadın öğretmenlere yeterince yardımcı bir şekilde yaklaşmadığını dile getirmiştir. İşe giden tüm kadınlar esasında ev hanımı mıdır? Bu söylem, kadınlar kamusal alanda yer edinmiş olsa dahi onların aynı zamanda hatta kamusal alandaki varlıklarından önce ev içi emeğini sağlamakla yükümlü “esas” kişi olarak görüldüklerinin altını çizerek. Bu konuda bir dönüşüm gerçekleştirebilmek adına beklenti yöneticilerden onları anlamalarını ve ona göre esneklik sağlamalarını mı beklemektir? Yoksa “Kadınlar ev hanımıdır” algısıyla savaşmak mı? Kadınların kültür adı

altında ev işlerinden, çocuk yaşlı bakımından sorumlu tutulması aynı zamanda da mesleklerini devam ettirmeleri üzerlerinde taşınması zor olan sorumluluklar yığını oluşturur. Cinsiyetlere atfedilen toplumsal cinsiyet rolleri ataerkil yapının beklentileri sonucunda bireylere işlenir ve bireyler bu rolleri kültürel kodlar yoluyla normalleştirerek içselleştirir fakat bu atıf kadınların her alanda önüne çıkan engeller oluşturur (Butler, 2008). Bunlar ev işlerinin kadına yüklenmesi, işgücüne dahil olamama, sosyal güvenlik mahrum kalma, cinsiyetler arası eşitsiz ücret gibi engellerdir.

Toplumsal cinsiyet rollerinin sürdürülmesine yönelik baskı, meslek hayatlarında daha fazla sorumluluk gerektiren işlere –yöneticilik gibi- kadınların katılımını etkileyen faktörlerden biridir. Katılımcıların da ifade ettiği gibi, kadın yöneticilerin görevini iyi yapamayacağına, erkeklerin daha iyi olduğuna dair önyargı, bu süreçte önlerinin kesilmesi ise diğer etkenlerdendir. Kadınlardan ve erkeklerden beklenen toplumsal cinsiyet rolleri kültürlere göre değişiklik gösterir. Erkek rolleri daha önemli görülür ve daha çok mükâfatlandırılır. Kadın ve erkek arasında yapılan eşitsiz iş bölümü cinsiyetler arası eşitsiz güç dağılımına, zenginliğe ve itibara sebep olmuştur (Giddens, 2012) olmaya da devam etmektedir.

Dikkat edilmesi gereken noktalardan biri de yöneticilik üzerine cinsiyetçi genellemeler yapan bireylerin kaç yönetici kadın ile birlikte çalıştıkları ya da kaç yönetici kadınla karşılaştıklarıdır. 2018 Tüik bulgularına göre yönetici olarak çalışan kadınların oranı %17,3'tür (Tüik, 2018).

“Çok farklı okullarda çalışma fırsatım oldu ve genelde yöneticiler erkekti. Şimdi de yöneticimiz erkek. İki kez kadın yöneticiyle çalıştım ki ikisi de çok becerikli ve çalışkandı. Sorun bile yaşadığımda çok daha saygılı ve seviyeli iletişim kurduk. Erkek yöneticilerimden hiçbiri için iyiydi diyemem ama şimdi çalıştığım okuldaki yöneticim kadar kötüsünü hiç görmedim. Kesinlikle kişilik olarak da bilgi olarak da yöneticiliği hak eden biri değil. Her şeyin başında bilgisi yetersiz, sorun çözme becerisi yok. Çok fazla sorun yaşadım. Bana asılmasından tutun da verdiğim notu değiştirmek istemesine kadar çeşitli sorunlar bunlar. Okula ilk gittiğim gün bana “Ne güzel gülüyorsun” diyen bir yönetici nasıl olabilir ki?... Kadın olmasını tercih ederdim. Sonuçta en azından küfür etmez, taciz etmezdi. Kadın yöneticimin mobingine de maruz kaldım. O da sürekli yaptığım makyajı yetersiz, yüzümü de solgun buluyordu. Her gün söylediği için rahatsız olmaya başlamıştım. Ama bir tercih yapmak gerekse bunu tercih ederim.” (Katılımcı 2)

Çalışma hayatında psikolojik şiddet veya mobbing, sistematik bir şekilde bir veya birkaç kişi tarafından esas olarak bir bireye yöneltilen düşmanca ve etik olmayan iletişimi

içerir. Mobbinge maruz bırakılan birey çaresiz ve savunmasız bir konuma itilir ve sürekli mobbing faaliyetleri ile orada tutulmaya devam edilir (Leymann, 2008: 168). Katılımcı 2, yöneticisinin mobbingine maruz kaldığını belirtmiş fakat erkek yöneticisinin tacizindense kadın yöneticinin mobbingini tercih ettiğini söylemiştir.

Kadın bedeni her alanda olduğu gibi kamusal alanda da öne çıkarılmaktadır ve olduğundan farklı gösterilme çabasına girilmediği için rahatça eleştirilebilir görülmektedir. Üstelik bu yaklaşımlar uygulanırken kadının da beklentisinin bu yönde olduğu düşünülür. Genel yargıya göre kadın zaten “daha güzel” görünmek için eleştirilere açıktır çünkü makyaj yapıp “güzelleşmek” ister ve nihayet görünüşüyle birilerini tatmin ettiğinde bu tatmini edilen iltifatlar aracılığıyla duymak ister. Özellikle kadın çalışanlar üzerinde cinsellik üzerinden kurulan baskı ve işyerinin rahatsız edici bir alana dönüştürülmesi “cinsel tacizdir” (Özdemir, 2006: 90). Psikolojik ya da cinsel tacizin yargı sürecinde bazı yaptırımları bulunsa da halen kadınlar işyerinde mobbinge maruz kalmakta, taciz edilmekte, mesleki yeterlilikleri sorgulanmaktadır.

3.2.4. Materyal Değerlendirmesi

Bu sorular kapsamında katılımcı kadın öğretmenler derste kullandıkları materyallerde herhangi bir cinsiyetçi öge ile karşılaşp karşılaşmadıkları, eğer karşılaştılsa bu materyaller ile ne yaptıkları konusundaki deneyimlerini paylaşmışlardır:

“Çok karşılaştım gerçekten çok karşılaştım...Ev işleri... responsibilitylerden (sorumluluklardan) bahsediyor. O sorumluluk senin bu sorumluluk benim. Ya da evdeki iş bölümlerinden bahsediliyor. Ve burada hep...kitabımızda mesela söyle bir metin vardı hiç unutmuyorum. Kadının ağzından bir bubble çıkmış. Baloncuk. Bugün çok mutluyum çünkü kocam bana ev işlerine yardım etti diyor. Çok sinirlendim tamam mı? Sınıfa zaten her sene bir nutuk çekerim. Nutuk çekerim derken yani onları çok da irrite etmemeye çalışarak çünkü benim için bu kilit nokta. Çünkü bazı şeyleri terimsel olarak yaklaşmayınca insanlar biraz daha yelkenlerini indirebiliyor.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 ders kitaplarındaki içeriklerin öğrencilere toplumsal cinsiyet rollerini dayattığını belirtmiş ve kendisinin bu dayatmanın önüne geçebilmek ve öğrencilerde toplumsal cinsiyet eşitliği bilincini oluşturabilmek adına konuşmalar yaptığını eklemiştir.

Katılımcı 6 ders kitaplarında verilen örnek cümlelerde kadına ve erkeklere toplumsal cinsiyet rollerinin dayatıldığını, kadının evde çalışan özne olarak erkeğin ise evde çalışmayan, dinlenen özne olarak yansıtıldığını paylaşmıştır.

“Genel olarak örnek cümlelerde annenin ev işi yaptığı, babanın daha hobi denilebilecek aktivitelerle uğraştığı görülür. Ben genellikle bu tarz cümleleri tersine çeviririm. Örneğin, “My mother goes to gym every day” (Annem her gün spor salonuna gider.) ya da “My father is cooking now.” (Babam şu an yemek yapıyor.)” (Katılımcı 6)

Katılımcı ders kitaplarında verilen örnek cümlelerde kadına ve erkeklere toplumsal cinsiyet rollerinin dayatıldığını, kadının evde çalışan özne olarak erkeğin ise evde çalışmayan, dinlenen özne olarak yansıtıldığını paylaşmıştır. Bu katılımcı da rollerin dayatılmasının önüne geçmek için çabalamaktadır.

“Karşılaşmadım fakat mesela edebiyat kitaplarında özellikle metin seçimlerinde hep erkek yazarlar seçiliyor. Ben ödev verirken kadın yazarlara biraz daha ağırlık veriyorum. Şu ana kadar hiç kadın bir şairin ders kitaplarında şiirini okutmadım mesela özellikle cumhuriyet edebiyatında çok örnek olmasına rağmen.” (Katılımcı 4)

Okullar toplumsal cinsiyet rollerinin öğrencilere yansıtıldığı ve bu rollerin devamlılığının sağlandığı en önemli kurumlardan biridir. Eğitimde kullanılan ders kitapları bu devamlılığın sağlanmasında kullanılan aracı materyallerdir. Ders kitapları içindekiler ve söylem açısından cinsiyetçi niteliğe sahiptirler. Öğretmenlerden beklenen ise bu materyallerin içeriğini sorgulamadan erkek egemen ideolojinin sürdürülmesine yarayacak şekilde öğrencilere aktarmaktır (Gök ve Fatma, 2004: 167-74; Akt. Tezer-Asan, 2010: 67).

1985 yılında imzalanan “Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi” (CEDAW) ve 2011 yılında imzalanan İstanbul Sözleşmesi toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik atılmış önemli adımlardır. Özellikle İstanbul Sözleşmesi CEDAW’ın geliştirilmesi ve iyileştirilmesini sağlayabilecek niteliktedir (Moroğlu, 2012: 366) Bu sözleşme sonrasında toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine duyarlılık yükselmiş ve konu üzerine yapılan çalışmalar hızlandırılmıştır. Eşitliği sağlama doğrultusundaki çalışmalar arasında ders kitaplarının toplumsal cinsiyeti gözetip gözetmediğinin incelenmesi, buna uygun olarak düzenlenmesi ve eğitim müfredatına toplumsal cinsiyet konusunun dahil edilmesi de bulunmaktadır (Moroğlu, 2012: 366). Bu incelemelere rağmen ders kitaplarında köklü değişiklikler sağlanamamıştır. Araştırma kapsamında yapılan derinlemesine görüşmelerden bazılarında da bunu destekleyen bulgular elde edilmiştir.

Altı katılımcıdan beşi kullandığı materyalleri incelediğinde cinsiyetçi bir tutum gözlemlediğini, biri ise cinsiyetçilik gözlemlemediğini belirtmiştir. Beş katılımcıdan üçü toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının materyaller aracılığıyla öğrencilere dayatıldığını, ikisi ise edebiyat alanında cinsiyetçi bir yaklaşımın var olduğunu dile getirmiştir. Edebiyat materyallerinde başarılı kadın edebiyatçıların temsil edilmediğini, temsil edilecek karakterlerin hep erkek edebiyatçıları arasından seçildiğini belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin gözlemlerine göre kullanılan materyaller kadınların eve “ait” olduğu algısını yaratırken, , erkekleri özgür ve aktif şekilde yansıtmaktadır. Ev işleri kadınların sorumluluğunda gösterilirken, erkeklerin ev işlerine dahil olması “yardım” olarak nitelenmekte ve tercihe bağlı olarak ele alınmaktadır. Ayrıca derslerde başarılı erkeklerin eserleri, hayatları işlenirken, başarılı kadınlar arka plana atılmaktadırlar.

3.2.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul

Bu başlık altında katılımcı öğretmenlerin kız ve oğlan öğrenciler arasında gözlemledikleri karakteristik herhangi bir fark olup olmadığı ve öğretmen- öğrenci ilişkilerinin detayları araştırılmıştır. İki katılımcı kız öğrencilerin daha çalışkan olduğunu paylaşmıştır.

“Erkekler kendilerini daha rahat ifade ediyorlar. Çalışkanlık anlamında çok fark olduğunu söyleyemem saygı anlamında da pek fark olduğunu söyleyemem. Sadece ifade ediş tarzı... Erkekler daha rahatlar kızlar daha çekingenler. Bence yetiştiği ailelerde kaynaklı. Erkeğe.. aileler oldukları için. Kızları düşüncelerine önem vermedikleri söz hakkı vermedikleri için. Bizim de onlara söz hakkı vermeyeceğimizi düşünüyorlar.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1 ailelerin kız ve oğlan çocuklarına farklı yaklaşımlarının çocuklardaki özgüveni etkilediğine değinmiştir. Bu paylaşıma göre kız çocukları daha özgüvensiz iken oğlan çocuklarının özgüveni daha yüksektir.

“Hukuk dersinde hoca söylemişti, o beni çok etkiler. Parmak kaldırma olayı ... Hani erkek öğrenciler her zaman parmak kaldırır, yanlışlarına gülebilirken, kız öğrenciler sadece %100 eminse parmak kaldırıyor. Bunu hala çok net bir şekilde görüyorum. Üstelik yani her geçen yeni jenerasyonla biraz daha aşılabileceğini düşündüğüm halde bitmiyor bu. Hep bunu test ederim, hep bunu test ederim. Birini seçerim bir kız öğrenciyi. Bilmediğini bildiğim bir şey sorarım. O söylemez. Ben de zorlamam zaten. Ama mesela bir erkek öğrenciyi bilmediğine emin olduğum bir şeyi sorduğumda sallar ve güler. Hala bu oluyor yani. Aradaki farklarından bence en büyüğü bu. Özgüven aşılması ailelerinden geliyor da olabilir.- ki geliyor.- biraz da yapısal olarak galiba çekingenlik durumu. Ben bunu her sene sınıfa girdiğimde anlatırım. Hiç kimsenin yanlış yapmaktan çekinmemesini kimsenin

hatalarından dolayı yargılanmayacağını falan... Bunu yıkabildiklerimiz de oldu bu arada. Ama hala o duvarı çok güçlü olduğu için geçemediklerimiz de var.” (Katılımcı 3)

İki katılımcı öğretmen kız ve oğlan çocukları arasındaki en büyük farkın özgüven olduğunu paylaşmışlardır. Belirtilen görüşlere göre ailenin çocuk yetiştirirken sergiledikleri tutum sebebiyle çocuklar arasında cinsiyete dayalı özgüven farkı gelişmektedir. Erkekler kendilerini daha rahat ve net bir şekilde açıklayabilirken kız öğrenciler onlara kıyasla daha çekingen kalmaktadırlar. Bir katılımcı öğretmen ailelerin kız çocuklarının fikirlerine önem vermediğini belirtmiştir.

“Mesela kendini aşamayan ancak benim biraz dürtüklememe ihtiyacı olan kız öğrencilerimin bana ayrı bir muhabbeti olduğunu gözlemliyorum. Belki bunu ifade edemiyor ama mesela derste onu bilebileceği şekilde yukarıya çıkarmaya çalışıyorum... Onlarla farklı bir ilişkimiz var.” (Katılımcı 3)

İki katılımcı kız öğrenciler ile olan iletişimlerinin farklı olduğunu paylaşmıştır. Katılımcılardan biri çekingen öğrencilerini cesaretlendirmek adına onlara farklı yaklaşımlarda bulunduğunu dolayısıyla onlarla daha yakın olduğunu belirtmiştir. Diğer bir katılımcı ise yardıma ihtiyacı olan öğrencilerinin kendisine daha rahat danıştığını ifade etmiştir.

“Erkek öğrencilerin haşere olanlarıyla da mesela bu chores (ev işleri) konusunda ya da science (bilim) konusunda, hani o bilim insanların neden hep erkek resimlerinin koyduklarına dair.. “Dikkatinizi bir şey çekmiyor mu ya?” dedim. “Sizi burada rahatsız eden bir şey yok mu?” dedim. “Burada herkes erkek.” dedim. “Ya”, dedim “Kadınların hepsi geri zekâlı olmalı ya da” dedim “gerçekten bir sorun olmalı burada kadın olmaması için. Yüz yıl önce doğsaydım ben burada sizin karşınızda öğretmen olamaz mıydım? Biraz bunları düşünmeniz lazım.” Deyince bazı haşere erkek öğrenciler biraz manipüle etmeye de çalışır gibi olup ama bu tatlı bir muhabbete dönüp sonra onların ikna olmasıyla bitiyor. Onlar arasında da mesela farklı bir durumumuz var. O yüzden hani birbirimizi genel olarak severiz.” (Katılımcı 6)

Katılımcı 6 materyallerde başarılı kadınların görünürlüğünün eksikliğine değinmiş, bu eksikliği öğrencilerle birlikte sorguladığını ifade etmiştir. Kadınların görünürlüğü mevzusu konusunda oğlan öğrencileri ile çatışabildiğini fakat bunun tatlı bir şekilde sonuca ulaştığından da bahsetmiştir. Güncel ders kitapları aracılığıyla öğrencilere aktarılan cinsiyetçi tutumun sürdürüldüğü katılımcı öğretmen tarafından tespit edilmiştir.

3.2.6. Veli İlişkileri

Görüşme sorularının bu bölümünde katılımcı kadın öğretmenlerin velilerle olan iletişimi incelenmiştir. Velilerle iletişime geçmeleri gerektiğinde kiminle iletişime geçmeyi tercih ettikleri, bu tercihin nedeni, hangi ebeveynin çocuğun eğitimiyle daha ilgili olduğu, bunun sebepleri, çocuğun annenin mi yoksa babanın mı yanında daha özgüvenli hissettiği, bunun sebepleri ve okula yapılan ziyaretlerin daha çok anne mi yoksa baba tarafından mı daha çok gerçekleştirildiği yönünde sorular yöneltilmiştir.

Katılımcı kadın öğretmenlerden biri velilerle iletişime geçmeleri gerektiğinde kiminle görüşmeyi tercih ettikleri ve bu tercihin nedeni konusunda şunları söylemiştir:

“Aslında ben burada babaları daha çok tercih ediyorum babalarının sözünü daha çok dinliyorlar. Onlardan daha çok korkuyorlar. Onlar hepsinde kayıtlı olan babalarının numarası. Annesini adam yerine sayıp da numarasını veren yok yani nerdeyse. Doğu bölgelerinde maalesef böyle.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1 doğu bölgesindeki öğrencilerin annelerini “adam” yerine koymadıkları için telefon numaralarını iletişim formlarına yazmadıklarını paylaşmıştır. Evin reisi olan erkek veli, ailede korkulan birey olduğu için katılımcının iletişim tercihinin oluşturmaktadır:

“Anne ile ben görüşmeyi tercih ediyorum daha çok. Annelerin şöyle bir handikapı var... Çok fazla özel hayatlarını anlatıyorlar. Muhtemelen psikolojik sorunları çok fazla. Muhtemelen birileriyle paylaşamıyorlar. Çocuğun öğretmenine sarıyorlar ama baba da her zaman çok agresif oluyor. Babalar ekseriyetle agresif oluyor. O yüzden babalarla konuşmayı hiç istemiyorum ve babalar biraz daha üslup sorunu yaşıyorlar. Böyle sana biraz daha yukarıdan bakıyor çünkü kadın bir öğretmensin. Gençsin belki. Onu bile takıyor olabilir. Ona bir şey öneriyorsun mesela böyle yapın yol gösteriyorsun. Bazen kaldıramıyor. Ya da ne bileyim daha işte olduğu için daha sinirli olabiliyor. Öyle garip bir tutum olabiliyor o yüzden ben özel hayatına dair hikayeler dinlemek pahasına anneyi tercih ederim.” (Katılımcı 3)

Paylaşımlarda belirtildiği üzere öğretmenlerin velilerle iletişiminde belirleyici olan unsurlar değişmektedir. Öğretmenlerin tümü annelerin çocuğun eğitimiyle daha ilgili olan taraf olduğunu belirtmiştir. Bir katılımcı annelerle iletişime geçtiğinde annelerin muhtemel psikolojik sorunları dolayısıyla çok fazla kişisel bilgi paylaştığını, babaların ise agresif olduklarını ve kadın öğretmenlerle konuşurken onları yeterince ciddiye almadıklarını belirtmiştir.

Babanın lider konumunda olduğu, tüm kararları kendisinin aldığı bir otorite figürü olduğu, annenin ise ev işleri ve çocuk bakımıyla ilgilendiği bir aile düzeninden gelen öğrencilerin resmi formlarda ailelerinin iletişim bilgileri istendiğinde babalarının bilgilerini

vermeleri şaşırtıcı değildir. Aile otoritesi olan babalar iletişim kurulacak kişi seçilse dahi esas gerekli bilgiler anneden alınmaktadır çünkü çocuk söz konusu olduğunda esas ilgili kişi annedir.

Katılımcı kadın öğretmenler çocuğun bakımıyla, eğitimiyle ilgili olan tarafın anne olduğunu babanın ise sadece maddi konularda yardım ettiğini belirtmişlerdir:

“Anne. Çok daha ilgili. Baba sadece maddi olarak burada özellikle doğuda yardım ediyor. Sadece iyi mi kötü mü bununla ilgileniyor. Arada kalan hiçbir şeyle ilgilenmiyor. Ne psikolojik durum ne öğrencinin çalışma faaliyetleri sınav sonuçları hiçbir şeyden haberi yok. Geliyor deneme sonuçlarına bakıp “a benim çocuğum iyiymiş” ya da “kötüymüş.” deyip gidiyor ama anne o süreç içindeki her şeye hakim oluyor. Bilinçliyse tabii çünkü bu bölgede annelerin çoğu çalışmıyor. Sadece evde. E annenin tek derdi de çocuk. Çocuğun her şeyiyle ilgileniyor. Başka meşgalesi olmadığı için. Burada maddi yükü kaldıran baba. Baba sadece görevinin maddi yükü karşılamak olduğunu düşünüyor. Bu şekilde yetiştirilmişler. O yüzden sadece bununla ilgileniyor. Geri kalanıyla değil.” (Katılımcı 1)

Öğrencilerin annelerinin yanında daha rahat ve özgüvenli hissettikleri ise şu şekilde belirtilmiştir:

“Babadan aşırı korkuyorlar. “Babam gelecek” diye 2-3 gün öncesinden tembihleyen var beni. “Hocam babam gelecek n’olur düzgün, iyi konuşun.” diyorlar ve babanın yanında hiç konuşmuyor çocuk. Öğretmenle velinin arasına hiç girmiyor. Anne varken anneden çok çocuk konuşuyor. Çok rahatlar annenin yanında.” (Katılımcı 1)

Katılımcı öğrencilerin babalarından korktuklarını annelerinin yanında ise çok rahat olduklarını ifade etmiştir. Çocuklar tarafından baba aile reisi ve otoriter figür olarak görülmektedir.

“Açık ara annelerin yanında (rahat) hissediyor. Baskı onlardan daha çok gelmesine rağmen... Onların arasında bir baba problemi var... Her sene sekmeyen bir ödev veririm. Personal traits (kişisel özellikler) var ya olumlu olumsuz. Aile bireylerinizi anne babanızı bunlara göre tanımlamalarını isterim mesela. Ve her sene yine sekmeyen bir şey var. Aggressive (saldırgan) ya da selfish (bencil) gibi böyle kızgın bağırان falan ifadeleri sıfatları babaya yazıyorlar. Her sene... Bu çok enteresan. Anneye de böyle sakin, patient (sabırlı) falan gibi şeyler yazıyorlar. Yani bu beni çok büyülüyor. Her sene nasıl oluyor diyorum ya. Her sene neden babalar agresif oluyor. Yani her sene neden bağırان tipler oluyor. Bunu uygun görüyor yani sinirli falan yazıyor. Sürekli. Ya böyle bir sıkıntı var.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 öğretmenler öğrencilerinin ailelerindeki otorite figürünün baba olduğunu dolayısıyla öğrencilerin annelerinin yanında daha rahat ve özgüvenli olduklarını dile getirmiştir. Hatta bazı öğrencilerin babaları okula ziyarete geldiğinde hiç ses çıkarmadıklarını fakat anneler ziyarete geldiklerinde annelerinden daha çok konuşan

taraf olduklarını belirtmiştir. Ailelerini karakteristik özelliklerle eşleştirerek tanıtımalarının istendiği bir ödevde öğrencilerin babalarını agresif, bencil, sinirli gibi hep olumsuz sıfatlar kullanarak tarif ettiklerini, annelerini ise sabırlı, sakin gibi hep olumlu sıfatlarla tarif ettiklerini paylaşmıştır. Ailelerdeki kontrolcü, saldırgan taraf baba, ilgili, sabırlı taraf ise annedir. Dolayısıyla öğrenciler anneleri okulu ziyaret ettiğinde daha rahat, babalar ziyaret ettiğinde ise daha özgüvensiz oldukları bir izlenim vermektedirler.

Okul ziyaretlerinin daha çok kimler tarafından yapıldığı sorusunu ise katılımcı öğretmenlerden biri şöyle cevaplamıştır:

“Baba geliyor. Annenin evde bakması gereken küçük çocukları var çünkü. Baba dolaşabiliyor özgür. Baba harcadığı o paraların, maddi gücün karşılığını öğrenmeye geliyor. Genellikle böyle. Karşılığın alıyor muyum almıyor muyum? “Okumuyorsa alayım hocam”, “Sanayiye vereyim hocam”, “Ben o kadar çalışıyorum o onun karşılığını veriyor mu?” Anne hiç önemsemiyor ki bunu. Onun okulun sınırları içinde olması okuyor olması için yeterli onun için. Çok zor şartlarda çocuklarına kitap alan aileler de var. Karşılığını almak istiyor tabi. Adam evinde 15 nüfusa bakıyor n’apsın?”(Katılımcı 5)

Evde bakılması gereken çocuklar bulunduğu için okul ziyaretlerini annelerin yapmadığı, babanın ise ailedeki özgür birey olarak ziyarette bulunabildiği paylaşılmıştır. Okula ziyarette bulunan babanın yatırımlarının karşılığını alıp alamadığını öğrenmeyi hedeflediği, eğer alamıyorsa çocuğun eğitime son vermeye meyilli olduğu katılımcı tarafından eklenmiştir.

“Genellikle anneler geliyor. Anneler çoğunlukla dışarıda çalışmadığı için okul saatlerine uyum sağlayabiliyorlar. Ayrıca çocuğun her türlü bakımında olduğu gibi okulunun takibinde de genelde sorumluluk annede oluyor.”(Katılımcı 6)

Katılımcılardan elde edilen bulgular doğrultusunda evden dışarıya çıkmanın daha özgürce gerçekleştirildiği ailelerde annenin çocukla daha ilgili olan taraf olarak okul ziyaretlerinde bulunduğu, bu özgürlüğün bulunmadığı ailelerde ziyaretlerin baba tarafından yapıldığı bilgisine ulaşılmıştır.

3.3. İkinci Gruba Ait Görüşme Bulguları

Bu bölümde iki yıldan daha az öğretmenlik tecrübesine sahip kadın öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, görüşme soruları başlıkları altında ele alınmış ve analiz edilmiştir.²

3.3.1. Aile

Yapılan görüşmelerde ailenin onlara ifade ettiği değerin sorulduğu katılımcılardan biri şunları ifade etmiştir:

“Aile bir arada yaşamaya kan bağıyla zorunlu kalmış insanlar topluluğu. Kısaca bu. Ama zorunluluğun dışında da sevgi bağıyla bir zorunluluk var... Mesela annem tarafından gelen bir zorunluluk. Bizi sevdiği için katlanma... Aslında aileyi birlikte tutan çocuklar diyebilirim.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4 ailenin zorunlu bir birliktelik olduğundan ve bu zorunlu birlikteliğin daha çok anne tarafından ailevi bağlara katlanarak gerçekleştirildiğini paylaşmıştır. Kadının aile içinde yaşadığı zorluklar çocuklar tarafından gözlemlenmekte ve bu da bireyde olumsuz bir aile algısı oluşturmaktadır.

Aile yapıları hakkında sorular yöneltilen katılımcı öğretmenler geleneksel aile yapılarından geldiklerini belirtmişlerdir:

“Benim ailemde annem iç işlerinden babam dış işlerinden sorumlu devlet bakanı... Annem genel anlamda evin içindeki dinamikten babam da evin dışındaki yani finansal işlerden sorumlu. Çocuklar da öncelikli olarak okula gitmek ödevlerini yapmak sonrasında anne babaya olabildiğince yardımcı olmak. Çocuklar okullarını bitirince güzel bir üniversiteye gitmelerini beklenirdi. Bizim ailede bunu gerçekleştiren bir tek ben oldum. Sonrasında çocuklar da herhangi bir işte çalışarak eve katkı sağlıyorlar. Genel anlamda annem temizlik işleri ev işleri akrabalarla iletişimde baskın olan kişi babamsa daha çok işte çalışıp eve para getiren ihtiyaçlarını getiren alışveriş yapan kişiydi.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 ailesindeki görev dağılımının toplumsal cinsiyet rolleri ile paralel olduğunu, annesinin ev işlerinden sorumlu birey, babasının evin gelirini sağlayan birey, çocukların ise anne babaya yardım eden ve derslerine çalışan bireyler olduğunu

² Katılımcı 1; 28 yaşında, eşi ile yaşayan Çanakkaleli, 2 yıl tecrübeye sahip bir Coğrafya öğretmeni. Katılımcı 2; yalnız yaşayan 24 yaşında, iki yıl öğretmenlik tecrübesine sahip Rizeli bekar bir İngilizce öğretmeni. Katılımcı 3; 25 yaşında, Gaziantepli arkadaşı ile yaşayan bekar bir İngilizce öğretmeni. Katılımcı 4, 25 yaşında, Çorumlu arkadaşı ile yaşayan bir yıl tecrübeye sahip bekar bir İngilizce öğretmeni. Katılımcı 5, 25 yaşında Manisalı, arkadaşı ile yaşayan bir yıl tecrübeye sahip bekar bir İngilizce öğretmeni.

belirtmiştir. Katılımcı annenin aile ve akrabalar arasındaki iletişimi sağlama sorumluluğuna da sahip olduğunu eklemiştir.

“Örneğin kendi ailemi kurdum diyelim, kesinlikle erkek adam ya da kadın şunu yapar değil hani tamamen ortaklaşa bir hayat, tamamen bu rollerden sıyrılmış bir hayatı paylaşan iki insan gibi düşünebiliriz yani. Eşitlikçi yaklaşım. Bu yüzden de bekârim çünkü görüşlerimize katlanamıyorlar ve bu yüzden de ayrılıyoruz.” (Katılımcı 5)

Katılımcılar aile içi görev ve sorumluluk dağılımlarının patriyarkal sistemin onayladığı ailelerle paralel olduğunu paylaşmışlardır. Kadınlar ev içindeki ücretsiz işçiler iken erkekler kamusal alana aittir. Kadın ve erkek arasındaki özel alan/kamusal alan ayrımı barizdir. Bir katılımcı eşitlikçi yaklaşımının ilişkilerinin sonlanma sebebi olduğunu çünkü bu yaklaşımın erkeklerin beklenti ve çıkarlarıyla uyumlu olmadığını belirtmiştir.

“Babam hiç açım diye gelmez. Ne varsa gider koyar kendisi yer. Siz hazırlayın da demez. O açıdan yani görev ayrımı yok. Herkes bireysel takılıyor... Annemin çalışmadığı bir dönem yok diye düşünüyorum... Para yönetimi babamda, hala da babamda. Annemin maaş kartı da babamda. Parayı babam yönetiyor yani.” (Katılımcı 4)

Aile içi görev dağılımında cinsiyet ayrımı yapılmadığını belirten katılımcı 4 para yönetiminin tamamen erkeğin kontrolünde olduğunu dile getirmiştir. Delphy'ye göre parayı kazanan kadın olsa bile bu para tamamen onların değildir. Eve getirilen kazancın denetlenmesi erkek tarafından yapılır (Akt. Acar-Savran, 2013: 57).

Aile içinde üstlenilen roller bireylerin topluma katılmasını sağlayan toplum tarafından cinsiyetlere atfedilmiş rollerdir. Kadınların rolleri eve ait işleri yürütmek ve çocuğun bakımını sağlamak iken erkeklerin rolü ise geliri sağlayan birey olmaktır. Erkek maddi gücü elinde tutar. Bu rol dağılımı gelenekselleşmiş bir vaziyettedir fakat kadının işgücüne dahil olması ile bu gelenekselleşmiş yapı dönüştürebilir ve bu sayede kadının bağımlılığının önüne geçilerek kadın güç kazanabilir (Bora, 2008).

Katılımcılara yöneltilen çocukluk anıları ile ilgili soru kapsamında daha çok kiminle ve nasıl vakit geçirdikleri sorulmuş, sorulan soru “anne” olarak cevaplanmış, genç öğretmenlerin annelerine sık sık yardım ettikleri bilgisine ulaşılmıştır:

“Daha çok annemle vakit geçiriyordum. Tabii zaman zaman annemin de işe girdiği oldu, çalıştığı oldu belli dönemlerde. O zaman işte evdeki küçük çaplı ev işlerinden ben sorumlu oldum ama annemin evde olduğu dönemlerde annem birazcık baskın bir karakterdi. Bir şeylere çocukların çok müdahil olmasını sevmez. Genelde ben yapayım kafasında bir

insan... Bana devredilen işler yemek yapmak gibi büyük işler değildi. 9 – 10 yaşlarımdan bahsediyorum bu arada. Temizlik yapmak, odalarımızı toplamak mesela...” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 annesinin, hem çalıştığı hem de çalışmadığı dönemde ev işlerinden sorumlu olduğunu, kendisinin de annesine zaman zaman yardım ettiğini ifade etmiştir.

“Annemle daha çok vakit geçirdim. Babam genellikle çalıştığı için belli saatlerde evde olurdu. Ev işleri yaparak ve sınavlara hazırlanarak geçirdim.” (Katılımcı 1)

Ev işlerinin yapılmasından sorumlu olarak görülen kadınlar, kız çocuklarına sahip olduklarında yapılan görev paylaşımı da toplumsal cinsiyet rollerini yeniden üreten nitelikte olmaktadır.

Hem kadının hem de erkeğin kamusal alanda var olduğu ailelerde tarafların eşitsiz kazancı olması durumunda ilişki dinamiklerinin etkilenip etkilenmeyeceği üzerine görüş belirten öğretmenlerden ikisi bu durumun ilişki üzerinde etkisinin olmadığını paylaşmışlardır. Bir başka katılımcı şu paylaşımda bulunmuştur:

“Kesinlikle çok etkiliyor. Annem belli periyotlarda çalıştı. Sürekli çalışan bir anne değildi. Yakın zamanda bir kuzenimin boşanmasına şahit oldum hatta davasına da tanık olarak gideceğim. Kuzenim yaklaşık olarak 4 bin lira kazanırken kuzenimin eşi 2.5 civarında kazanıyordu ve bunun her zaman ilişkilerinde temel problemlerden biri olduğu söylüyordu. Kuzenimin cinsiyeti kız. Erkeğin daha düşük kazanması problem yaratıyor diye düşünüyorum...Benim için çok problem olmazdı ama erkek eşler bunu problem ediyorlar... Güç problemi, iktidar... Erkek egemen olmak, iktidar olmak istiyor. O olmayınca kendi içinde bir çatışma yaşıyordu. Bun karşı tarafa ister istemez yansıtabiliyor. Haklı değil bu durumda.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 verdiği örnekle, ailede kadının gelirinin erkekten yüksek olmasının eşler arasında boşanmaya sebep olabildiğini belirtmiştir. İlişkide daha fazla kazanan tarafın kadın olması, erkeğin iktidarı kaybetmesi olarak algılandığını, bu durumun ise kabul edilemez bir durum olarak görüldüğünü ifade etmiştir. Katılımcıya göre kadınlar gelir farklılığını önemsemezken erkekler problem etmektedirler. Kendisinin ve ilerideki eşinin gelir durumları hakkında ise şunları belirtmiştir:

“Ben bunu problem etmiyorsam fazla kazanan olarak onun hiç etmemesi lazım. Bir kadın bana şunu söylerse “Ben eşimle eşit şartlarda çalışıp eşit para kazanmak istiyorum” ona hiçbir şeyin olmaz. Tamamıyla benim için saygı duyulacak bir şey. Ben eşit kazanayım ya da benden fazla kazansın isterim. Çünkü zaman içinde çocuklarımın olmasını isteyeceğim. Doğum yapacağım ve doğum sürecinde 9 ay o süre içinde belki hiç çalışamayacağım. Karşımdaki insanın benim geçimimi sağlamasını isterim. Bu erkek olduğu için söylemiyorum. O zaman çocuğumu rahat bir şekilde dünyaya getirebilmek için finansal meseleleri düşünmemem lazım o yüzden ikimizin geçimini sağlayacağı için çok para kazanmasını isterim.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 eşi ile eşit kazanç elde etmek ya da eşinin kendisinden daha fazla kazanç elde etmesini istediğini belirtmiştir. Bunun sebebini ise ileride doğum yaptığı zaman rahat etmek olduğunu belirtmiştir. “Ben bunu problem etmiyorsam fazla kazanan olarak, onun hiç etmemesi lazım.” Bu paylaşımda görülüyor ki hem kadın hem de fazla kazanan bir birey olarak bu durumun kadın tarafından problem edilebilmesi muhtemeldir.

“Onun benden fazla kazanması benim için hiç önemli değil ama erkekler bunu kesinlikle sorun yapıyor. “Niye senin maaşın benden yüksek?” diye gurur yapan bir davranışa girebiliyorlar ve bu da evlilikte problem yaratır. Bunun sebebi ataerkil bir toplumdan geldiğimiz için erkek her anlamda güçlü baskın olmalı.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5 kadın ve erkeğin kazancının eşitsiz olması durumunda erkeğin kadından daha az kazanmayı sorun ettiğini, bu sorunun ise ataerkil sistemden kaynaklandığını ifade etmiştir. Ona göre erkekler kadın üzerinde otorite sahibi olmalıdır.

“Eğer kadın daha fazla para kazanıyorsa bir kere erkek kendini daha ... ezik görüyor diyebilirim. Çünkü bir kadının ondan daha fazla para kazanıyor olmasını bir erkeğin sindirebileceğini düşünmüyorum... Ben de ekonomik olarak rahat olmak isterim. Benden daha fazla kazanan biriyle tabii ki de olmak isterim ama eşit kazansam da ben bunu sorun etmem yani. Ama benden az kazanırsa ya bu durum hoşuma gitmeyebilir. Çünkü küçüklüğümde ekonomik sıkıntılar çektim. Sonrasında tekrar çekmek istemiyorum ben bunu. Ya da ne bileyim sonuçta aile olacağız. Çocuklarım ekonomik sıkıntı çeksin istemem yani. Aynı olabilir ama yüksek olursa daha çok tercihim.” (Katılımcı 4)

Yukarıda paylaşıldığı üzere katılımcılar erkeklerin kadınların gelirinin daha yüksek olmasını kabul etmediklerini, bunun ilişkide problem yarattığını dile getirmişlerdir. İki katılımcı erkeğin kendileri ile eşit ya da kendi gelirlerinden daha fazla gelire sahip olmasını tercih ettikleri yönündeki düşüncelerini paylaşmışlardır.

Katılımcı kadın öğretmenler “yuvayı dişi kuş yapar” atasözü hakkındaki görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

“Bence saçma. Neden bir kişi daha çok çaba sarf etsin ki. Eşit miktarda çaba eşit miktarda ilgi eşit miktarda sevgi gösterilmeli ki sadece kadının kendini parçaladığı ilişkilerde erkek vurdumduymaz oluyor. Yani diyor “O zaten her şeyi yapıyor ben ne yapacağım ki?” .. Yani bir yerde patlak veriyor bu tarz ilişkiler. Ben bu tarz ilişkilerin çok sürdüğünü de görmedim. Çünkü yüklenen taraf bir süre sonra bıkıyor artık bu yüklerden. Kadının yuvayı yapması ya da ne bileyim günümüzde mesela yeni çiftler evleniyorlar. Kadın seçiyor ev eşyasını. Ben buna da karşıyım. O evde iki kişi yaşayacak ama sanki bütün evin dizaynı kadına aitmiş gibi ya da bütün eşyaların alımı kadına aitmiş gibi kadın seçiyor. Ay bu koltuk olsun bu olmasın. Ya da ne bileyim. Ben buna karşıyım. İki kişinin birlikte yapması gerekir. Evde birlikte yaşayacakları yerdeki düzeni birlikte sağlamaları lazım bence.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4 eşlerin eşit olmaları gerektiğini, evlilikte eşit çaba sarf etmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Eşitliğin olmadığı ilişkilerin uzun sürmeyeceğini, üzerine ağır sorumluluklar yüklenen tarafın bir süre sonra bu ağırlığı kaldıramayacağını dile getirmiştir.

“Yuvayı dişi kuş yapar erkek kuş büyütür. Kadın işin temelini oluşturur. Yeri geldiği zaman evin ve aile bireylerinin her işi ile meşgul olur. Mukaddestir ama kadının sorumluluğu fazla olursa diğer görevleri yerine getiremeyebilir. Bu durumda yuvayı dişi kuş yapabilir de yıkabilir de.” (Katılımcı 1)

Türk atasözlerinde kadınlık genel olarak aile kurumu üzerinden tanımlanmakta, yuvayı kurmak toplumsal olarak kadına atfedilmektedir (Akbalık, 2013: 83). Katılımcıların beşi de bu atasözüne katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bir katılımcı kadının yuvanın yapımında etkin olduğunu fakat ona yüklenen rollerin fazla olması durumunda bunun yuvanın yapımı kadar yıkımına da sebep olabileceği düşüncesini paylaşmıştır. Bu sorumluluğun yalnızca kadınlara yüklenir halde olması katılımcılar tarafından eleştirilmiştir.

Kız ve oğlan çocuklarının aileden ayrılıp özgürleşmesi söz konusu olduğunda doğru zamanın ne zaman ve nasıl olması gerektiği konusunda görüş belirten öğretmenler şu ifadelerde bulunmuşlardır:

“... Çocuk lisede evinden ayrılmadıysa üniversitede kesinlikle ve kesinlikle bağımsız bir yaşam elde edebilmesini savunuyorum. Kendi ayakları üzerinde durmalı. Hem finansal olarak ailesine bir nebze katkı sağlamalı ama geriye kalan kısmı kendi giderebilecek düzeyde olmalı. Part time işlerle vb.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3, lisede ailesinden ayrılmayan bireylerin üniversiteye geçtiklerinde muhakkak ailelerinden ayrılıp kendi ayakları üzerinde durmayı öğrenmeleri ve ailelerine maddi olarak yardımda bulunmaları gerektiğini belirtmiştir.

“Ekonomik özgürlüklerini kazandıklarında ve mantıklı düşünme yetilerini elde ettiklerinde özgürleşebilirler. Ben belki de çoğu erkek çocuğundan önce özgürleştim. Benim için özgürleşme; karar verirken bağımlı olduğun insanların artık olmaması demek.” (Katılımcı 2)

Katılımcılar bireylerin 18 yaşında, mantıklı kararlar alabildikleri zaman özgürleşmeleri gerektiğini savunmuşlardır. Bir katılımcı, birçok erkekten daha önce özgürleştiğini belirtmiştir. Burada altta yatan anlam erkeklerin kadınlara göre aileden

daha erken özgürleştikleridir. Kadınlar ise erkeklere oranla aile gözetiminde daha uzun süre tutulmaktadırlar.

“Daha dar görüşlü aileler üniversitede bile göndermek istemiyorlar kızlarını... Gözlemlediğimde lise çağında gönderme taraftarı değiller insanlar çocuklarını. Mesela ben gittiğimde de “Nasıl gönderdiniz siz küçücük kızı?” böyle laflar yedik yani toplumdan. Çünkü onların her şey hakkında bir fikirleri var. Bu konuda da fikirlerini beyan etmekten çekinmediler tabii ki.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4, toplumun kız çocuklarının özgürleşme sürecine müdahale ettiğini ifade etmiştir. Bu müdahaleye kendisinin de maruz kaldığını eklemiştir.

“Bence erkekler doğar doğmaz kızlardan daha özgür doğuyor... Tamamen ataerkil bir toplumdan gelmemizden kaynaklı. Yani şimdi benim özgürleşmemle bir erkeğin özgürleşmesi arasında çok büyük bir fark var. Ben kendi kendime özgürleşebiliyorum ama erkek zaten doğuştan, aileden beri özgür. Ailesi onu özgür yetiştiriyor ama biz özgürleşmemiz kendimize bağlı. Mesela ben ailemin yanında olsaydım şu an özgürleşemeyecektim yani bir mesleğim olmasaydı. Ama erkek ailesinin yanında olsa bile özgür çünkü o bir erkek.” (Katılımcı 5)

Bireylerin özgürleşmesi söz konusu olduğunda cinsiyet ayrımının çok yoğun olduğu, erkeklerin doğuştan özgür oldukları, kadınların ise bu özgürlüğü kendi çabaları ile elde ettikleri paylaşılmıştır. Bu konuda büyük baskı unsurlarından birinin ise toplum olduğu eklenmiştir.

3.3.2. Eğitim Geçmişi

Katılımcılar öğretmenlik mesleğinin cinsiyetlendirilmesi konusundaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Toplumda kadın ve erkeğin bilinen belli başlı rolleri var. Kadın evine daha fazla vakit ayırırsa kadınlık görevini daha iyi yapar. Ne yazık ki bu böyle. Çalışma saatleri daha esnek olduğu için o topluma göre daha çok kadın olma statüsüne öğretmen olanlar bir tık daha fazla yaklaşmış gibi... Ben bir nebze onlara katılıyorum. Cinsiyet anlamında baktığımızda avantajlı bir meslek. Ben eğer mühendis de olsaydım bu benim kadınlığımdan bir şey eksiltmezdi. Mühendis olsaydım çalışma saatlerim 8-7 olsaydı o zaman karşıdaki kişiyle hayat neticede müşterek görev paylaşımı yapardık ve bu şekilde idare ederdik. Öğretmen olduğum için evde diğer mesleklere göre daha fazla bulduğum için yemeği alışverişi ben yaparım anlamına gelmesin. Bunlarda tabii ki daha esnek oluyorsun çalışma saati az olduğu için ama bir başka meslekte de olsaydım bu herhangi bir şeyi eksiltmezdi ama onları da bir şekilde yapardım. 5 saatte değil 3 saatte yapardım. Yetişemediğim noktada eşim yardım ederdi. Yemek yapmaya temizlik yapmaya yardım ederdi... Ama ben mesleği vakit bol diye seçmedim. Sevdiğim için seçtim. Ama bu avantajları kullanacak mıyım, evet.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 tarafından toplumsal cinsiyet rollerine değinilmiş, kadınlığın ev işleriyle özdeşleştirildiğinden bahsedilmiştir. Katılımcı bu görüşe bir ölçüde katıldığını, öğretmenliğin bireylere sağladığı zaman aralığını bu rolleri uygulayarak kullanacağını paylaşmıştır.

“Bu benim için anne olarak bana artı bir özelliği var ama erkek için de. Erkek bir öğretmen de aynı şekilde işi bittiğinde gelip çocuğuyla ilgilenebilir. Cinsiyet ayrımı bu açıdan saçma geliyor. Ama şöyle düşündüğümde ben mesela karşı cins olsam erkek olsam ben de öğretmen biriyle olmak isterim çünkü daha çok ilgilenilsin isterim çocuğumla. Yani bu açıdan...” (Katılımcı 4)

Ataerkil düzenin sürdürülmesini, yeniden üretilmesini ve güç kazanmasını sağlayan etkenlerden biri de kadınlardır. Kültürel kodlar aracılığıyla aktarılan toplumsal cinsiyet rolleri hem kadınlar hem de erkekler tarafından içselleştirilmekte, sürdürülmekte ve sürdürülmesi beklenmektedir. Katılımcılar öğretmenlik mesleğinin önemine değinmişler ve mesleğin çalışma saatlerinin görece sınırlı olmasından dolayı kadınlara yakıştırıldığını paylaşmışlardır. Kadınlara yüklenen ev işleri, bir yandan reddedilmekte bir yandan ise kadın öğretmenler tarafından üstlenilmeye devam edilmektedir. Gülnur Acar-Savran’a göre yarım günlük işler kadınlara kurulmuş tuzaklardır. Bu işlere sahip kadınların eşleri tarafından verilen ev içi emek tamamen ortadan kaldırılmaktadır. Dolayısıyla yarım günlük işler; ev işlerinin, sorumlulukların, bakımın tamamen kadına yüklenmesine yol açar. Çalışmayan kadınlar ve yarım gün çalışan kadınlar bir tutulurlar (Acar-Savran, 2013: 19).

Katılımcılar okul öncesi eğitimi almadıkları bilgisini vermişlerdir. Bir katılımcı okul öncesi öğretmeni olarak kadınların daha çok tercih edildiklerini, meslekteki cinsiyetçiliğe karşı olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

“Okul öncesi öğretmenim olmadı. Fakat bayanların annelik vasfı nedeniyle okul öncesine daha yatkın ve daha tercih edilebilir olduğunu biliyorum. Meslek ayrımcılığı kabul edilemez. Eğitimi kadın da erkek de eşit şartlarda alır.” (Katılımcı 1)

Katılımcı okul öncesi eğitimi almadığını, kadın öğretmenlerin bu alanda daha çok tercih edildiklerini ifade etmiştir. Katılımcıya göre bu tercihin sebebi kadınların annelik vasfıdır.

“Bence kadınlar daha şefkatliler. En azından benim orada (çalıştığı okul öncesi eğitim kurumu) gözlemlediğim kişiler... Bu konuda bir erkek tarafını gözlemlemediğim için... çok

bir fikir belirtmek istemiyorum taraflı olur çünkü. Ben onların daha iyi yaptığını düşünüyorum bu işi çünkü iyi insanlara denk geldim. Ama insanlar çocuklarını tabii ki de kadınlara teslim ederken bu toplumda daha güvenle teslim ediyorlar çünkü neler neler duyuyoruz.... Kadının da vcdansızı var ama söylemek bile istemediğim şeyler oluyor bu ülkede. Kimse öyle kolay güvenemiyor insanlara. O yüzden erkeklerin çok tercih edileceğini düşünmüyorum işte küçücük çocuğunu emanet etme konusunda.” (Katılımcı 4)

Eğitimde ataerkinin etkileri yoğun bir şekilde görülmektedir. Kadınlar sınırlı ekonomik imkanlar sunan ve sosyal açıdan saygınlık getiren mesleklere yönlendirilirler. Bu meslekler kadınlara yüklenen toplumsal cinsiyet ve annelik rollerinin sürdürülmesine temel hazırlayan, üretimden ziyade işgücünün üretimi alanlarına yönelten mesleklerdir. Okul önce öğretmenliği de bu meslek dallarından biridir. Okul öncesi öğretmenlerinin küçük yaştaki çocuklarla ilgilenmeleri sebebiyle bu mesleğin kadınlar tarafından yapılması beklenmekte ve tercih edilmektedir. Tercih edilme konusunda kadınlara daha rahat güvenildiği, erkeklere ise istismar korkusu sebebiyle güvenilmediği dile getirilmiştir. Bu algıya karşı çıkarken bile kadınlık ve annelik birbiriyle eş değer olarak ele alınabilmektedir. Zira kadınlar “annelik” ve “eşlilik” rolleri ile ev içinde bakım işlerinden sorumlu olarak görülmektedirler (Koçak-Turhanoğlu, 2019: 7).

3.3.3. Mesleki Açıdan Okul

Bu başlık altında okullar öğretmenlik mesleği ele alınarak değerlendirilmiştir. Farklı çalışma ortamlarına sahip katılımcı öğretmenler ortamları konusunda şu paylaşımlarda bulunmuşlardır:

“Kadın öğretmenlerle probleminizi daha rahat paylaşabiliyorsunuz. Ancak gözlemlediğim kadarıyla sohbet ortamı sürekli ev ve kendi çocukları. Erkek öğretmenlerleyse daha çok işten konuşabiliyorsunuz.” (Katılımcı 2)

Katılımcı 2 kadın öğretmenlerle daha rahat paylaşımlarda bulunabildiğini fakat kadın öğretmenlerinin daha çok ev işleri ve çocuk bakımı konularında sohbetler ettiğini belirtmiştir. Ona göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha çok iş ile ilgili bireylerdir.

“Erkek öğretmenlerin disiplin sağlama sınıf yönetimi konusunda ben iyi olduğunu düşünüyorum. Kadınlara göre daha iyi olduğunu düşünüyorum çünkü mizaç olarak bizden daha sertler ve bunu iş hayatında onlar için bir avantaj olduğunu düşünüyorum bunun... Yani bir kadının sus demesiyle bir erkeğin sus demesi aynı şeyleri ifade etmiyor.” (Katılımcı 3)

Yapılan görüşmeler sonucunda iki katılımcının erkek öğretmenlerin mesleki açıdan daha yetkin olduklarını düşündüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenler odası ortamı ve oradaki sohbetler üzerine belirtilen görüşler ise şöyledir:

“Kadınlar genelde bir yerde erkekler bir yerde oturur hep, toplantılarda bile. Bu benim çok dikkatimi çekiyor, ben erkeğin yanında da otururum hiç problem değil boş yer varsa ama kadınlar mesela boş yer gördükleri zaman erkeklerin yanından hemen sandalyeyi diğer tarafa çeker. Hani kadınların yanında oturur. Bu bana tuhaf geliyor sonuçta aynı meslektesin, meslektaşının yanına otursan ne olur? Evli olunca daha çok dikkat ediyorlar.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5 kendisinin cinsiyet ayrımı yapmadığını fakat öğretmenler odasında cinsiyet yarımı yapılarak oturulduğunu bu ayrımın özellikle evli kadınlar tarafından yapıldığını belirtmiştir.

“Bizim öğretmenler odası 3 bölüme ayrılmış durumda. Masada karışık oturuluyor onun dışında bir kadın bir de erkek bölümü var. Bunlar kendiliğinden ayrılmış ve herkes eleştiriyor ayrı oturulmasını ama kimse gidip de durumu düzeltmiyor.” (Katılımcı 2)

Katılımcı 2, okulundaki öğretmenler odasında cinsiyete göre ayrılarak oturulduğunu, öğretmenlerin bu ayrımdan rahatsızlık duyduğunu fakat bu düzeni değiştirmek adına herhangi bir çaba göstermediklerini dile getirmiştir.

“İğrenç... Burada da birazcık cinsiyetçilik yapacağımı düşünebilirsiniz ama çok çok fazla kadın öğretmen var. Ben bunun doğru orantılı olduğunu düşünüyorum. Çok fazla dedikodu var. Erkekler de belki kadınların dedikodusunu yapıyorlardır fakat ona henüz ben denk gelmedim ama neden bilmiyorum kadınlar için sanırım dış görünüş biraz daha önemli. Birazcık daha şekle önem veriyorlar sanırsam. Bu yüzden dedikoduların çıkış noktasının açıkçası bu olduğunu düşünüyorum. Öğretmenler odası tamamen kadınlara ayrılmış bir bölüm gibi. Bir iki erkek hoca dışında kimse öğretmenler odasına çıkmıyor. Bunun sebebini bizim yani kadınlar olarak bizim rahatsız olabileceğimize yoruyorlar ama aslında benim açımdan öyle bir şey yok. Ama bazıları gerçekten de bir erkek öğretmenler odasına girdiğinde konuşmalarını kesiyorlar.” (Katılımcı 3)

Katılımcılar öğretmenler odası ortamının cinsiyetlere göre ayrıldığını ve bu durumdan memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcı 3 ise okullarda kadın öğretmenlerin sayısının fazla olması ile orada yapılan dedikodunun doğru orantılı olduğunu düşündüğünü paylaşmıştır. Katılımcıya göre kadınların ön plana çıktığı alanlar dış görünüş ve dedikodudur.

“...Bu okula geldiğimde... birtakım aktiviteler düzenledik. Kahvaltı aktiviteleri mesela okulda. Ama buna kadın hocalardan bir kısmı erkekleri çağırmamızı istemediğini söyledi. Düzenleyen kişiler bizdik bu arada. Tamam dedik yani hani bu tercihe uyalım. Kimse rahatsız olmasın ama sonra baktık ki aslında rahatsız olan bizmişiz çünkü insanlar kitap

almak için öğretmenler odasına giriyor mesela orada belli bir grubun bir etkinlik düzenlediğini düşünüyorlar ve onlar bunun tamamen dışındalar. Bu çok ayıp bir şey bence...” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 kadın ve erkek öğretmenlerin birlikte vakit geçirmelerinden rahatsız olan meslektaşının tavrından hoşlanmadığını dile getirmiştir. Cinsiyet ayrımı öğretmenler arasında da yaşatılmaya devam edilmektedir.

Yöneticilerle olan iletişimi üzerine konuşan katılımcıların beşinin de yöneticileri erkektir. Yalnızca bir katılımcının bir yıl önce çalıştığı okulun yöneticisi kadındır.

“Hiç kadın müdür tanımadım, müdür yardımcısı çok tanıdım. Acaba erkekte biraz daha baskın bir karakter var ya bizim toplumumuzda, müdür de baskın olmalı sonuçta kaç öğretmen kaç öğrenciyi yönetiyorsun. Erkek olmasının sebebi bu olabilir...Belki kadınlar da bu kadar insanı nasıl yöneteceğim diye başvurmuyordur. Hem ev hem okul iş yükü de artıyor.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5 kadın müdür düzeyinde bir yöneticiyle çalışmadığını, çalışana da çevresinde rastlamadığını ve bu durum üzerine daha önce hiç düşünmediğini paylaşmıştır. Kadınların üst düzey yöneticiliği “istememelerinin” sebebinin ise kalabalık bir grubu yönetmekten çekinmeleri olabileceğini öne sürmüştür. Kadınların hem evde hem de okulda çalışmasının ve iş yüklerinin çok daha fazla olmasının da etkili bir faktör olabileceğini eklemiştir. Katılımcının yorumu ilgili konuda yapılan bir araştırmanın sonucuyla çakışmaktadır. Araştırmada kadınların yönetici pozisyonuna geçmelerinin önünde eve dair sorumlulukların onlara ait görülmesi ve ataerkil toplum yapısı etmenlerinin bulunduğu ortaya koyulmuştur (Örücü, Kılıç ve Kılıç; 2007: 128-134). Dolayısıyla kadınların üzerindeki iş yükü onların mesleklerinde ilerlemelerinde, yönetici pozisyonuna geç(e)memelerinde büyük bir engel teşkil etmektedir.

“Erkek bir yönetici sanırsam daha mekanik düşünüyor. Yani daha böyle maddi şeyleri düşünüyor diyeyim maneviyatı biraz daha arka planda bırakıyor. ...Aynı cins yöneticiye sahip olmak isterdim. En azından müdür yardımcılarımdan biri kadın olabilirdi. Çünkü öyle olursa iki farklı cinsle çalışıyoruz okulda. Erkek ve kadın. Anlaşılması karşı tarafların birbirini anlaması ve birbiriyle iletişime geçmesi bence daha kolay olurdu çünkü erkeğin düşünebildiği şeyler var. Kadının düşünebildiği farklı şeyler var. Bence ortak noktada buluşulabilirdi. İki cins de birbirine katkı sağlayabilirdi yönetim açısından. Düşünceleri cinsiyet olarak ayırabilirim. En basitinden regl örneği. Mesela bir gün hasta oldum ve beklenmedik bir tarihte hani regl oldum. Ondan sonra ve o sırada eve gidip kıyafetlerimi değiştirme ihtiyacı hissettim ama bunu karşı taraf anlamadı ve “Hayır” cevabıyla karşı karşıya kaldım. Detay vermedim. Eve gitmem gerekiyor özel bir durum dedim. Gidip geleceğim dedim. Nedenini sormadı... Bir saat o şekilde kalmak zorunda kaldım öyle söyleyeyim. Çok rahatsız oldum. Nedenini sormadı. Ben de söylememeyi tercih ettim.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 yöneticisinin erkek olduğunu, kadın bir yöneticiyle çalışmayı tercih ettiğini ifade etmiştir. Kadın ve erkeklerin farklı düşündüklerini, dolayısıyla erkek yöneticisinin kadın öğretmenleri anlamadığını da belirtmiştir. Kendisinin de erkek yöneticisiyle özel sorunlarını paylaşmadığını eklemiştir.

“Lisedeki yöneticim kadın. O da normalde çok tatlı çok şeker bir kadın olmasına rağmen müdürken daha otoriter davranma peşinde. Bence cinsiyeti kadın olduğu için biz de hemcinsi olduğumuz için o mesafeyi korumak istediğini ben hissediyordum... Bir espri oluyor gülüyor ama cıvılamak da istemiyor aynı zamanda. Yani otoritesini hani o seviyesini korumak için ben çaba sarf ettiğini düşünüyorum. Ciddiye alınmak için çaba gösteriyor. Ama erkeklerde ben öyle bir şey görmedim. Zaten sinirli sinirli dolaştıkları için. Kadınlar daha anlayışlı geliyor bana.” (Katılımcı 4)

Katılımcılar yönetici erkeklerin duygularından ziyade mantıklarıyla ön plana çıktıklarını “mekanik” olduklarını ve bu durum yönetimde bazı problemlere sebebiyet verdiğini paylaşmıştır. Erkeklerin yöneticilik konusunda daha baskın oldukları kadınların ise bu baskınlığı, otoriteyi elde etmek adına uğraştıkları paylaşılmıştır. Katılımcı 4’e göre kadın yöneticiler cinsiyetlerinden ötürü ciddiye alınmama kaygısı gütmektedirler. Bu konuda yapılan bir araştırmaya göre kadın yöneticiler kamu kurumlarında çalışma süreçlerinde psikolojik, çevresel ve sosyo-kültürel engellerle karşılaşmakta ve olumsuz bir şekilde etkilenmektedirler (Çıkmaz, 2019: 795). Bu engeller ile yalnızca yönetici olarak çalışma sürecinde değil yöneticiliğe yükselme sürecinde de karşılaşmaktadır. Bunları aşan kadın yöneticiler ise bu pozisyonda başarılı olabilmek adına daha önceden onay görmüş belli duruşlar sergileyebilmektedirler. Kadının Statüsü ve Genel Müdürlüğü, üst düzey yöneticilik pozisyonuna ykselebilen kadınların ortak özelliklerinin “kontrollü bir kadınlık içeren dış görünüm, fazla ön plana çıkmamak, yüksek sosyo-ekonomik geçmiş, evli ve çocuklu olmak, feminist olmamak, kuvvetli şahsiyet, başarma gereksinimlerinin ve beklentilerinin benzer konumdaki erkeklerden daha yüksek oluşu” olduğunu açıklamıştır (2000 akt. Örüü vd. 2007: 124).

3.3.4. Materyal Değerlendirmesi

Derste kullanılan kitap, video, ses gibi materyallerde herhangi bir cinsiyetçi öge ile karşılaşp karşılamadıkları sorusu yöneltlen katılımcılardan ikisi olumlu üçü olumsuz cevap vermişlerdir:

“Karşılaştım. Ben genelde öğrencilere değiştirip veriyorum. Değiştiremiyorsam da o öğeden memnun olmadığımı ve nedenini söylemeye çalışıyorum.” (Katılımcı 2)

Katılımcı 2 ders materyallerinde cinsiyetçi öğelerle karşılaştığını, bu öğeleri değiştirerek öğrencilere verdiğini eğer değiştiremiyorsa öğedeki cinsiyetçiliği belirtip bu eşitsiz ifadelerden neden memnuniyetsizlik duyduğunu açıkladığını paylaşmıştır.

“Bir paragrafta .. temizlik ünitesi idi anne yemeği yapıyor. Babaya bir görev vermedikleri de oluyor. O gazete okuyor genelde... Onun işi gazete okumak diğerleri yerleri süpürsün. Ben dalga geçiyorum... Bir farkındalık yaratmaya çalışıyorum. “Aa babaya bak yine yatıyor gibi”... Sonra bazı erkek öğrencilerim varsa diyorum ki “Sen yerleri süpürmeye annene yardım ediyor musun?” gibi sorularla aslında bunun onun da yapması gerektiğini söylemeye çalışıyorum.” (Katılımcı 4)

İki katılımcı cinsiyetçi materyallerle karşılaştığını belirtmiş, katılımcı 4 bu materyali derste kullandığı durumlarda yapılan cinsiyetçilikle dalga geçtiğini, dayatılan rolleri öğrencilerin sorgulamasını sağlamaya çalıştığını paylaşmıştır. Katılımcı, özellikle ev işlerinin cinsiyetin olmadığı yansıtmayı amaçlamaktadır. Okullar, bireylerin toplumsal cinsiyet rollerini gözlemledikleri önemli kurumlardır (Tezer-Asan, 2010: 67). Bu kurumlarda yaratılan eşitsizliğin önüne geçme amacıyla öğretmenler; cinsiyetçi materyaller, yöntem ve teknikler, yaklaşımlar, söylemler kullanmamalı, onları cinsiyetçilikten arındırmalıdır.

3.3.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul

Bu başlık altında okulun öğrenciler açısından ele alınması istenmiştir. Öğrencileri arasındaki benzerlik ve farklılıkları dile getiren katılımcı öğretmenler şu paylaşımda bulunmuşlardır:

“Kızlar çok utangaç okulda öğrencilerim. Toplum onları sindirmiş. Yani bir hakları olmadıklarını ya da ne bileyim silik yaşama onlarda. Bir tane öğrencim var Zeynep. Yıllardır orada büyümüş sahile bir kere bile gitmemiş... Zeynep derslere de son dönemlerde de mesela bahar döneminde gelmiyor. Okula gitmiyor. Köye gidiyorlar. Gelmiyor okula, devamsızlık yapıyor. Ailesinin göndermediğini düşünüyorum ben. Evdeki işler yüzünden gönderilmediğini düşünüyorum... Bir hayali yok gibi. Hayal bile kuramıyor. Hayal kurması bile elinden alınmış. Ailesinden işte toplum tarafından. Öyle bastırılmış. Erkeklerde bu yok. Yani erkekler çok şımarıklar kızlara göre. O kadar şımartılmışlar ki... Genel olarak bizim toplumumuzda oğlumculuk vardır. Aslan oğlumlar vardır ama doğuda bunun biraz daha fazla olduğu... Adama soruyorsun işte “Kaç çocuğun var?”, “4 tane.” diyor. Biliyorsun 9 çocuğu var. Sadece erkeklerin adını sayıyor... Diğerleri onun için ...evlat sayılmıyor. Acı bir durum yani.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4 kız çocuklarının pasif, oğlan çocuklarının daha aktif ve şımarık olduklarını gözlemlediğini ifade etmiştir. Katılımcıya göre doğu bölgesindeki aileler oğlan çocuklarına değer vererek onları şımartırken kız çocuklarını baskı altına alarak onları yok saymaktadırlar. Ayrıca kız çocuklarının çalıştırılması onların okula devam etmesinin önündeki bir engeldir.

“Grup çalışmalarında görevleri belirlenen öğrenciler hedeflenen kazanım ve davranışa uygunsa seçiliyor. Örneğin kızların izin alma durumu yoksa erkeklerden seçiyoruz.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1, kız çocuklarına aileleri tarafından izin verilmediği için zaman zaman kızları değil oğlan çocuklarını tercih ettiklerini dile getirmiştir. Bu durumda aile baskısı kız çocuklarının eğitim hakkının önüne geçmekte, oğlan çocuklarının ise önünü açmaktadır. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliği öğretmenler tarafından da üretilmektedir.

“Mesela ben hiç unutmam, derslerimde sevgililer hep yan yana otururdu, biz de o yollardan geçtiğimiz için çok karışmazdım ama hani uyarırdım biraz dikkat edin hareketlerinize diye. Kızlar genelde kur yapar, erkekler biraz daha baskı altına almaya çalışırdı. Klasik kız profiliydi. Böyle suskunlar ama sevgililerin yanında. Arkadaş ortamında ise deli gibi çıldırırlar. Yanlarında sevgilileri olduğunda biraz sünüyorlar. Onu fark etmişim. Bu da sanırım kendileri gibi olamıyorlar, arkadaş ortamındaki gibi demek sevgililerin yanında.” (Katılımcı 5)

Kız çocuklarının oğlan çocuklarının yanında baskı altına girdiği, oğlanların olmadığı ortamda kızların daha özgür ve rahat davranışlar sergiledikleri katılımcı 5 tarafından paylaşılmıştır.

“Evet, fark olduğunu düşünüyorum ben. Lise grubuyla çalışmak bir tık bence tehlike arz ediyor. Oradaki tecrübemden sonra bunu söyleyebiliyorum. Kızlar daha uysal ama erkekler bir tık daha aktifler bir tık daha böyle manipüle edilmeye açıklar ya da manipüle etmeye açıklar öyle söyleyeyim. Zaman zaman sizi sınayabiliyorlar. Bunu bence kadın öğretmenlere daha çok yaptıklarını düşünüyorum şu an... (Erkekler) çok çabuk galeyana gelebiliyorlar.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 öğretmenler öğrencilerinin imkanlarının, karakterlerinin, yapılarının cinsiyete göre farklılık gösterdiğini, kız öğrencilerin daha duygusal, suskun, eve ait, uysal ve ergenlikte çılgın olduklarını oğlan öğrencilerin ise nötr, baskıcı, aktif, konuşkan ve şımarık olduklarını belirtmişlerdir. Bir katılımcı kız öğrencilerinin arasında ev işlerinden sorumlu tutulduğu için okula gönderilmeyen bir öğrenci olduğunu da paylaşmıştır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği bireylerin eğitim hakkının da önüne geçmektedir.

Katılımcılara hangi cinsiyetten öğrenciler ile daha güçlü iletişime sahip oldukları sorulduğunda şöyle paylaşımlarda bulunulmuştur:

“İki cinsiyet tarafından da seviliyordum ama çoğunluk sanırım kızdı. Belki yakınlık duyuyorlardır. Ve bir de rol modellikten bahsediyorum ya. Hani bunu diyor olabilirler. “Büyüyünce ben de onun gibi olmak istiyorum. Ben de onun kadar güzel giyinmek istiyorum. Onun gibi ben de makyaj yapmak istiyorum. Onun gibi ben de sınıfa gelmek, öğretmenlik yapmak istiyorum.” Bu şekilde olabilir. Ama benim de erkek çocuklara karşı farklı bir ilgim var mesela. Bazı çocuklara bayılıyorum yani. O kadar tatlı geliyorlar ki bana... Bazı erkek çocuklarını çok seviyorum. Bazı kızları da çok seviyorum ama bazı erkek çocukları dediğimin sayısı sanırım bazı kızlardan daha fazla oluyor.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 kız çocuklarından ziyade oğlan çocuklarını daha çok sevdiğini çünkü onları daha tatlı bulduğunu ifade etmiştir. Ayrıca katılımcı tarafından öğretmenlerin rol modeli üzerinde de durulmuştur.

“Sınıfa göre değişiyor aslında. Ama genel olarak erkek öğrencilerle daha iyi anlaşıyorum. Sebebi sanırım daha konuşkan olmaları.” (Katılımcı 2)

Katılımcılardan ikisi kız öğrenciler ile, ikisi oğlan öğrenciler ile daha yakın oldukları cevabını verirken bir diğer katılımcı öğretmen iki cinsiyet tarafından da eşit sevildiğini belirtmiştir. Sonuç olarak öğrencilere yaklaşım söz konusu olduğunda, öğretmenlerin cinsiyete göre ayırım yapabildikleri bilgisine ulaşılmıştır.

3.3.6. Veli İlişkileri

Bu başlık altında katılımcıların veliler ile olan ilişkileri araştırılmıştır. Veliler ile iletişim kurulması gereken durumlarda katılımcı öğretmenlerin kime ulaşmayı tercih ettikleri üzerine şunlar paylaşılmıştır:

“Kadın olanı tercih ediyorum çünkü bazı erkek veliler rahatsız edebiliyor ve kadın daha çok ilgileniyor. ... Ama rahatsız edici oluyor bir süre sonra erkek veliyle konuşmak. Bir kere de bir veli toplantısında bir tane erkek veli gerçekten anlatıyorum, anlatıyorum o kadar yakınım geldi ki. Ben geri çıkıyorum belli bir sosyal mesafe koyuyorum arama. Benim safe zoneum (kişisel alanım) bunu aşmasını istemiyorum. Ama ben ne kadar geri çıkarsam o daha fazla yürümeye başlıyor. Bu beni rahatsız ediyor. O yüzden kadın velilerle konuşurken daha rahat hissediyorum. Toplum olarak da kadınlarını çok dışarı göndermedikleri için biz de çok dışarda olduğumuz için onlara göre bize istediklerini gibi davranabileceklerini düşündüklerini düşündüğüm için ben de mesafe koymak istiyorum arama.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4 öğretmen erkek veliler ile yaptığı görüşmelerde rahatsız olduğunu/edildiğini çünkü erkeklerin kamusal alanda yer edinmiş kadınlara karşı istedikleri gibi davranabilecekleri yargısına sahip olduklarını düşündüğünü belirtmiştir.

“Genellikle ben babaları tercih ediyorum çünkü anneler okuma yazma bilmiyor çoğunlukla. Babalar biliyor aynı zamanda finansal şeyleri de babalar yürütüyor. Kaynak alınmasını istediğimde mesela şu kaynağı alın iyi olur dediğimde anne bunu not edemeyecek oluyor bazen. Dolayısıyla ben babaların telefonunu daha çok arıyorum... Veli tanıtım formumuz var bu arada. Orada hem annenin hem babanın telefon numaraları yazıyor.” (Katılımcı 3)

Ülkemizde okuma yazma bilmeyen kadınların sayısı erkeklere oranla beş kat daha fazladır (TÜİK, 2017) Bu oran katılımcı öğretmenlerin iletişim kuracakları velileri seçerken etkili olan noktalardan biridir.

Katılımcı 3 erkek velileri tercih etme sebebi olarak onların okuma yazma bilmesi ve ailenin gelirini sağlayan birey olmasını göstermiştir.

“Şu zamana kadar gözlemlediğime göre babalar çocuklarının eksikliklerini daha çabuk kabulleniyor ve çözüm aramaya başlıyor. Anneler hemen kabullenemiyor ama kesinlikle daha ilgililer. O yüzden ikisi de diyeceğim.” (Katılımcı 2)

Babaların çocukları söz konusu olduğunda eleştiriyi daha rahat kabul ettikleri, kadınların ise babalara kıyasla bu eleştirileri daha zor kabul ettikleri paylaşılmıştır.

Daha ilgili olan taraf üzerine sorulan soruya dört katılımcı anne, bir katılımcı ise hem anne hem baba cevabını vermiştir.

“Benim öğrencilerimde şöyle bir problem var. Babalar genelde 5-6 ay gidiyorlar. Farklı illerde çalışmak durumunda kalıyorlar. Burada çok fazla kalkınmadan söz edemiyoruz ne yazık ki. Onlar da farklı illere gidip ekonomik anlamda kalkındırmaya çalışıyor ailelerini. Dolayısıyla anneler çocukların eğitiminde söz sahibi oluyorlar. Bu tarz ailelerde iletişimim anne üzerinden oluyor. Eğer babalar buradaysa iletişimim baba üzerinden oluyor.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 öğretmen, babanın uzakta çalışmadığı ailelerde baba ile; babanın uzakta çalıştığı ailelerde anne ile iletişime geçtiğini belirtmiştir.

“Anneler daha çok ilgileniyor. Bence sebebi benim kadın olmam. Mesela erkek olsam kocası erkek hocayı aratmaz, ben arayayım der.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5, öğretmenin kadın olması durumunda daha çok annenin öğretmenle iletişim kurduğunu, kendi deneyimlerinden yola çıkarak ifade etmiştir.

“Kadın olanı tercih ediyorum. Anneler evde oldukları için daha ilgililer ama annelerin de yeterince ilgi gösterdiklerini düşünmüyorum çünkü o kadar çok çocuğu var ki... Ama veli ziyaretlerinde hepsini kadınların yani.. benim çocuğum okusun. Ben elimden geleni yaparım. Bunları söylediklerini biliyorum yani. Öğrenci o kafada ama. Annesi yaşamış hayattan bir şeyler. Eziliyor kadın olduğu için. Ya da ne bileyim elinde mesleği olmadığı için ezildiğinin farkında kadın da. Benim çocuğum okusun istiyor benim kızım okusun istiyor. Hepsi için istiyor ama kız için biraz daha fazla istiyor çünkü belki ona o fırsatlar verilmedi.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4, anne babanın da öğretmenler ile iletişim kurması gerektiğinde cinsiyete göre ayırım yaptığını ifade etmiştir. Annelerin özellikle kız çocuklarının okumasını istediklerini, zamanında kendisine bu fırsatın verilmemesinin buna sebebiyet verdiğini belirtmiştir.

Katılımcılara öğrencilerin anne babadan hangi tarafın yanında daha rahat ve özgüvenli göründükleri sorusuna katılımcılar “anne” cevabını vermişlerdir. Bunun sebebi olarak ise babanın otoriter, baskın karakterinin ve şiddete meylinin çocuklarda korku yarattığını; annenin ise daha “yufka yürekli, şefkatli” olduğunu göstermişlerdir.

“Annesinin yanında rahat. Annesiyle görüştüğüm öğrenciler kendilerini daha rahat ifade edebiliyor, babanın yanında daha suskunlar, boyunlarını eğiyorlar. Bu da korkudan kaynaklı, anne daha yufka yürekli, şefkatli bir şey yapmıyor. Baba daha sert, kuralcı hani bir şey derse hemen orada vuracak.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5 öğrencilerinin annelerinin yanında kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini babalarının yanında ise korku sebebiyle sessiz kaldıklarını belirtmiştir.

“Tabii ki baba gelince daha az, özgüvensiz, anne gelince daha fazla özgüvenli oluyor çünkü babanın evdeki modelliğiyle yani... Tabii yine genelliyorum. Doğudaki baba daha otoriter. Nasıl diyeyim otokratik yani. Hani böyle bütün güç kendi elinde toplanmış. Sus deyince susan, otur deyince oturan, kalk deyince kalkan çocuklar yetiştiren bir baba modeli var... Burada bu tarz babalar olduğu için bu tarzda böyle dik duruşlu nasıl söyleyeyim böyle daha sert babalar olduğu için çocuklar babadan aşırı derecede korkuyor.” (Katılımcı 3)

Öğrencinin durumunu öğrenmek için okul ziyaretine annenin mi yoksa babanın mı geldiği sorusunu cevaplayan öğretmenler şu paylaşımlarda bulunmuşlardır:

“Kadın veliler de gelebiliyor. Ama dediğim gibi genel olarak kocaları dışarı çıkmalarına izin vermediği için yani veli ziyareti genellikle erkekler tarafında yapılması beklenir ama onların da çoğunluğu yok o yüzden daha öncesinde de belirtmişim çalışmaya gittiklerini o yüzden kadın ve erkek veli eşit miktarda geliyor diyebilirim.” (Katılımcı 4)

Kadınların erkekler tarafından baskı altına alındıkları ve dışarı çıkmalarının hoş karşılanmadığı katılımcı tarafından paylaşılanlar arasındadır.

*“Baba buradaysa baba geliyor. Babanın burada olmadığı durumlarda anne geliyor.”
(Katılımcı 3)*

Katılımcı öğretmenlerin çalıştıkları okullar Doğu Anadolu Bölgesinde bulunmasından dolayı öğretmenler zaman zaman doğu batı kıyaslaması yapmışlar, doğudaki babaları daha sert bulduklarını ifade etmişlerdir. Buradaki kadınların evden dışarı çıkmasının daha zor olduğunu, bu sebeple veli ziyaretlerinin babalar tarafından daha çok yapılabildiğini belirtmişlerdir. Bu durumun istisnası ise çalışmak için farklı şehirlere gitmiş babaların varlığıdır.

3.4. Üçüncü Gruba Ait Görüşme Bulguları

Bu kısımda beş yıl ve daha fazla deneyime sahip erkek öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgular paylaşılacak ve analiz edilecektir.³

3.4.1. Aile

Katılımcı erkek öğretmenler geleneksel aile yapılarına sahip olduklarını, evdeki görev ve sorumluluk dağılımının da bu yapıya paralel olduğunu şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Erkek kardeşler çöp atma, ekmek almaya gitme, fatura ödeme, evdeki tamirat ve ağır kaldırma işleri vs. Kız kardeş daha çok temizlik, bulaşık, yemek yapma vs. Sofrayı kurmayı ve toplamayı herkes yapar.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4 aile içindeki görev dağılımının toplumsal cinsiyet rolleri ile paralel olduğunu, kız çocukları ev işlerine yönlendirilirken oğlan çocuklarının fiziksel güç gerektiren işlere yönlendirildiğini paylaşmıştır.

“Herkesin gerek aile ihtiyaçları gerekse toplumsal normlar gereği belli görevleri var. İlkel zamanlarda da erkek gücün simgesiydi. Günümüzde hala ailenin temel ihtiyaçlarını karşılayan ve güvende tutan taraf. Günümüzde kas gücünün ehemmiyetinin çok çok azalmasıyla bu yapı değişmiş ve ebeveynler işte, yemekte, temizlikte vs. ortak hareket etme eğilimi göstermişler. Bence şu an geçiş aşamasındayız. Belki de uzun yıllar bu geçişte olacağız. Ailem geleneksel bir aile yapısına sahip. Aile içinde görev dağılımım da

³ Katılımcı 1; 34 yaşında Balıkesirli, arkadaşı ile yaşayan 6 yıllık tecrübeye sahip bekar bir Türkçe öğretmenidir. Katılımcı 2; 30 yaşında, Vanlı, yalnız yaşayan, 6 yıl tecrübeye sahip bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 3; 27 yaşında, Gümüşhaneli, 5 yıl tecrübeye sahip, yalnız yaşayan, bekar bir Matematik öğretmenidir. Katılımcı 4; 30 yaşında, Hataylı, kardeşi ile yaşayan, 7 yıl tecrübeye sahip, bekar bir matematik öğretmenidir. Katılımcı 5; 29 yaşında, Sivaslı, arkadaşı ile yaşayan, 6 yıl tecrübeye sahip bekar bir müzik öğretmenidir.

kırsalda yaşadığımız için tarım ve hayvancılık faaliyetlerinde aileme yardımcı olmaktı.”
(Katılımcı 1)

Katılımcı 1 öğretmenlerden biri fiziksel gücün simgesinin erkek olduğunu ailenin temel ihtiyaçlarının erkek tarafından karşılandığını dile getirmiştir. Beş katılımcı erkek öğretmen de kadının ev işleriyle ilgili olduğu, erkeğin ise fiziksel güç gerektiren işleri üstlendiği ailelerden gelmektedirler. Oğlan çocukları babanın, kız çocukları ise annelerin yardımcıları olarak yetiştirilirler. Yeniden üretilen cinsiyet rolleri doğuştan değil, sonradan kazanılmışlardır (Kaplan, 1997: 52; Akt. Tezer-Asan, 2010: 66). Dolayısıyla sonradan kazanılan rollerin dönüştürülmesi bireylerin elindedir.

Katılımcılardan biri anne ve babasıyla eşit vakit geçirdiğini, üçü daha çok annesiyle vakit geçirdiğini, bir diğer katılımcı ise babasıyla daha çok vakit geçirdiğini belirtmiştir.

“Annemle. Babam işte olduğu için. Birlikte bağ bahçe işleri yaparak değerlendirdik.”
(Katılımcı 1)

Katılımcı 1 annesi ile daha çok vakit geçirdiğini, birlikte tarlada çalıştıklarını ifade etmiştir.

“Babamla daha çok geçirirdim çünkü babam müzisyendi. Bana o konuda eğitim veriyordu müzik eğitimi. Babayla biraz daha zaman geçiriyordum yani. Biz onla birlikte işlere giderdik. Ben o zaman küçüktüm... O piyano çalardı ben keman çalardım. Böyle otellere falan işlere giderdik. Çok ağır parçalar biraz yoruyordu beni. Çok hitap etmiyordu yani onun dışında keyifliydi... Onun yönlendirmesiyle başladım.” (Katılımcı 5)

Aile içi görev ve sorumluluk dağılımında oğlan çocuklarından fiziksel güç gerektiren işler söz konusu olduğunda yararlanıldığı, babanın oğluna mesleğini aktarmayı istediği bilgisine ulaşılmıştır. Kız çocuklarına da aynı şekilde muamele edildiğine dair bir paylaşımda bulunulmamıştır.

Hem kadının hem de erkeğin eşitsiz gelire sahip olduğu ailelerdeki ilişki dinamiklerini yorumlayan katılımcılar şunları paylaşmıştır:

“Eşit veya birbirine yakın olmalı üstünlük veya ezilme olmaması açısından.” (Katılımcı 2)

Katılımcı eşler arasındaki eşitsiz kazancın ilişkiyi olumsuz yönde etkileyeceğini, bir tarafın diğer taraftan daha üstün olacağını ve diğer tarafın bu durumda ezileceğini düşündüğünü belirtmiştir.

“Erkeğin daha çok kazanıyor olması ya da eşit kazançlar tercihimdir.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4 eşi ile eşit kazandığı ya da kendisinin daha çok kazandığı bir ilişkisinin olmasını tercih ettiğini ifade etmiştir.

“Evet ilişkileri etkiliyor, örnek var. Ben şunu görüyorum. Bu benim görüşüm değil. Kadın bir tık kazandığı zaman farklı oluyor. Kadın biraz farklı davranıyor. Erkeklerde o yok. Çünkü toplumsal yapıda şu var, erkek kazanır eve ekmek getirir, çalışır anlayışı var ya erkek kazandığı zaman çok sıkıntı olmuyor. Sanki bu erkeğin göreviymiş gibi ama kadın biraz fazla kazandığı zaman ilişki durumunda sıkıntı olabiliyor. Bunu erkek de sıkıntı yapabiliyor, psikolojik olarak yani. Tribe girmek diyorlar ya hani. Ama kadınların da sorun yaptığını şahit oldum. Ben de mesela yaşadım bunu... İki yıl önce boşandım ben. Öyle söyleyeyim. ...Yani buna benzer bir durumdu. (Eşim) Atandıktan sonra olmadı yani. Keşke dedim atanmasaydı dedim. Anladın mı? Evliydik yani keşke dedim atanmasaydı, boşanmazdık yani.” (Katılımcı 5)

Paylaşılan kesitler açık ve net gösteriyor ki katılımcılar eşlerin gelirlerinin eşitsiz olması durumunda ilişki dinamiklerinin olumsuz etkilendiğini düşünmektedir. Bir katılımcı gelirin eşit ya da birbirine yakın olmadığı durumlarda bir tarafın daha üstün olacağını diğerinin ise ezileceğini belirtmiştir. Katılımcı 5 ise eşinin para kazanmaya başlaması yüzünden boşandıklarını dile getirmiştir. Kadının ekonomik özgürlüğünü kazanması, erkekte daha iyi durumda olması sorun teşkil etmektedir. Erkekler bunu otoritelerini sarsan bir durum olarak görmektedirler.

“Yuvayı dişi kuş yapar” atasözü hakkında görüşlerini belirten katılımcıların paylaşımlarının bir kısmı şöyledir:

“Bu atasözünün söyleniş amacı kadının ev hayatına yatkınlığını ve daha derleyip toparlayıcı olduğunu söylemek. Bu konuda atalarımıza hak vermek lazım diye düşünüyorum. Kadın ince düşünceli ve daha öngörülü olduğu için evin ihtiyaç ve donanımını daha özverili yapabilir.” (Katılımcı 1)

Katılımcı atasözüne katıldığını, kadınların karakteristik özelliklerinin onları ev işlerinde, ihtiyaçlarında erkeklere oranla daha başarılı kıldığını paylaşmıştır.

“Katılıyorum... Dişi kuş... toparlayıcıdır. Çok daha toparlayıcıdır. Yapmalı mıdır dersin... ona bırakıp da o yapsın anlamında değil ama gerçekten kadının eli değdiği zaman çok farklı oluyor. Katılıyorum yani.” (Katılımcı 5)

Katılımcı erkek öğretmenler bu atasözüne katıldıklarını, kadınların erkeklere kıyasla ev hayatına daha yatkın olduklarını, derleyip toparlayıcı olduklarını düşündüklerini belirtmişlerdir. Kültür adı altında aktarılan toplumsal cinsiyet rollerinin, cinsiyetlere göre ait olunan mekânların bireylere aktarılmış olduğu ve aktarılmaya da devam edildiği görülmektedir. Toplumsal cinsiyet kavramı kadınlar ve erkekler arasındaki kültürel farka

vurgu yapar. Cinsiyetlerle ilişkilendirilerek toplum tarafından inşa edilmiştir ve biyolojik cinsiyetin doğrudan bir getirisi değildir (Giddens, 2012). Zira kadınlara yakıştırılan yuva yapma rolünün doğrudan cinsiyetle bir bağlantısı bulunmamaktadır.

Bireylerin özgürleşme yaşları söz konusu olduğunda yapılan bir paylaşım şöyledir:

“Üniversiteyle beraber bir ayrılık söz konusu oluyor. Zaten bu süreçten sonra da evlilik yapması şartıyla ayrılma olmalı.” (Katılımcı 2)

Katılımcı 2 bireylerin kendi ayakları üzerinde durmasını, özgürleşmesini evlilik şartına bağlamaktadır. Bir başkasına bağlanarak ayrıldığı sürece özgürleşmek ne derece özgürlük sayılabilir? Evliliğin çok önemli görüldüğü, herkesin evlenmesi için baskı kurulduğu, evlenmeyen bireylerin bir sorununun ya da eksiğinin olduğunun düşünüldüğü bir toplumda, tek çözümün evlenerek özgürleşme olarak görülmesi evlenmek istemeyen ya da boşanmış bireylerin kendi özgürlüklerini gerçekleştirme süreçlerini olumsuz etkileyecektir.

“Hani kız doğduktan belirli bir yaşa kadar o kadar baskıcı yetiştiriyorlar ki belirli bir yaştan sonra onu özgür bıraktığın zaman yanlış şeyler yapabiliyor çünkü zamanında çok baskı kurulduğu için bu. Başlangıçta erkek çocuğuna davranıldığı gibi davranılsa bir farkı olmayacak aslında. Hani o yüzden başlangıçtan beri, doğuştan beri özgür yetiştirilmeli özellikle kız çocukları. Hani derler ya kadınlar daha çok yalan söylüyor, evet çünkü alışıyor. Yalan söylemek zorunda kalıyor. Evet, erkek söylemiyor yani. Çünkü erkek, dayak yenilecek şeylerde erkek söylediğinde gurur duyuyor aile ama kız söylediğinde kızı dayak atıyor, başka şeyler yapıyor. Hani başlangıçtan bu eşitliği sağlarsak ileride sorun yaşamaz. Belirli bir yaşa kadar baskıyla büyütürsen sen ne olacak ki? Yani ne olacak?” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5 kız ve oğlan çocuklarının yetiştirilme yönteminin tamamen farklı olduğunu, kızların baskıcı bir tutumla erkeklerin ise özgürlükçü bir tutumla yetiştirildiğini ifade etmiştir. Bu durumda kız çocukları baskıyı hafifletmek adına yalan söylemeyi öğrenmekte, oğlan çocukları ise dürüst bir şekilde gerçekleri dile getirebilmektedir. Kız çocukları baskıcı yetiştirilme yönteminden çıkıp özgür “bırakıldıklarında” ise “yanlış” şeyler yapabilirler. Bir kararın yanlış olup olmadığı da elbette ki göreceli, öznelidir. Özgürleşme eylemi de verildiği sürece değil kazanıldığı sürece tam anlamıyla gerçektir.

3.4.2. Eğitim Geçmişi

Beş katılımcı erkek öğretmenden üçü öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olarak görülmesi üzerine sahip oldukları görüşleri şu şekilde paylaşmışlardır:

“Ben de bir kadına erkekten daha çok yakıştığımı düşünüyorum. Biyolojik, sosyolojik ve psikolojik olarak kadınlar öğretmeye, eğitmeye, örnek teşkil etmeye daha donanımlılar.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1, mesleğinin kadınlara daha çok yakıştığını çünkü kadınların eğitmek ve örnek davranışlar sergilemek konusunda daha yetenekli olduklarını düşündüğünü ifade etmiştir.

“Katılmamakla beraber kadınların anne yönü ağır basmasından ötürü olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı 2)

Kadınların annelik yönünün bulunduğu ve bu yön sebebiyle kadınlara öğretmenlik mesleğinin yakıştırıldığı katılımcı 2 tarafından paylaşılmıştır.

“Kadın mesleği değil tabii ki de. Ama kadınlara yakıştırıyorum çünkü Küçük çocuklarla muhatap oluyorsun ve kadınlarda bize göre biraz daha fazla bu anaçlık dediğimiz şey var ya.... Hani onlar çok daha güzel etkiler bırakabiliyor ama kadın mesleği olarak görmüyorum.” (Katılımcı 5)

Birçok toplumda meslekler “kadın işi”, “erkek işi” kategorilerine ayrılmaktadır. Kadın işi olarak görülen meslekler daha çok ücreti ve statüsü az olan işler iken erkek işi olarak görülen meslekler ücreti fazla olan, erkeğe yetki ve sorumluluk veren işlerdir (Parlaktuna, 2010: 1222). Bireylere yüklenen toplumsal cinsiyet rolleri niteliğinde olan, bu rollerin sürdürülmesine katkı sağlayabilecek meslekler kadınlardan beklenmektedir. Örneğin kadınlardan beklenen annelik rolü öğretmenlik, hemşirelik gibi mesleklerin yapılmasıyla sürdürülebilir çünkü anne çocuklarının hem öğretmeni hem de hemşiresidir. Onlara bakım sağlayan “esas” kişidir. Erkekler ise evin geçimini ve korunmasını sağlayan “esas” kişidir. Bu doğrultuda, yüksek gelirli meslekler, polislik, askerlik gibi meslekler erkekle özdeşleştirilir.

Bazı erkek katılımcıların, öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri kendisine değil kadın öğretmenlere yakıştırdığı görülmektedir. Yetiştirilme sürecindeki teşvik edilen karakteristik özelliklere zıt düşen bu özelliklerin kendisinde bulunmadığını ya da kendisine yakışmadığını düşünmesi bu durumda etkilidir.

Beş katılımcıdan dördü okul öncesi eğitimi almamıştır. Bir katılımcının paylaşımı şöyledir:

“Okul öncesi eğitimi almadım fakat kadın olmasını tercih ederdim.” (Katılımcı 1)

Küçük yaştaki çocukların bakımının anneler tarafından yapılmasının doğru kabul edilmesi, erkeklerin bu konuda başarısız görülmesi dolayısıyla çocuk bakımıyla az da olsa ilgili mesleklerin kadınlardan beklenmesi cinsiyet rollerini beslemeye devam etmektedir.

3.4.3. Mesleki Açıdan Okul

Katılımcı erkek öğretmenler mesleki açıdan okulları üzerine görüşlerini belirtirken şu ifadeleri kullanmışlardır:

“Kadınların çoğunluk olduğu yerlerde maalesef daha çok dedikodu ve ortamın gruplaşması görülüyor.” (Katılımcı 2)

Katılımcı 2 tarafından okuldaki kadın öğretmenlerin sayısının fazla olması durumunda dedikodunun ve gruplaşmaların da fazla olduğu paylaşılmıştır.

“Kadınlar daha çok anaç yaklaşıırken bu mesleğe bence erkekler daha profesyonel yaklaşıyorlar.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 öğretmen kadınların ve erkeklerin mesleğe farklı yaklaştıklarını; kadınların anaç iken erkeklerin profesyonel olduklarını belirtmiştir.

“Bayanlar fazla olunca, bu bir cinsiyet ayrımcılığı değil bu arada, gerçekten o ortamda sıkıntı ve dedikodu bitmiyor. Erkekler de yapıyor ama bayanlar bir tık fazlasını yapıyor bunun her zaman. Geçen sene çalıştığım okulda, idareci olarak çalışıyordum bir de, idarecilikten istifa ettim düşün. Sırf dırdır yüzünden idarecilikten istifa ettim.” (Katılımcı 5)

Okulda çalışan kadın öğretmenlerin sayısının çoğunlukta olması durumunda okuldaki problemlerin, dedikoduların da arttığı, kadınların öğretmenliğe erkekler kadar profesyonel yaklaşmadıkları paylaşılmıştır. Bir önceki soruda öğretmenliğin kadınlara daha çok yakıştığı dile getirilirken bu başlık altında verilen cevaplarda erkeklerin kadınlara oranla daha profesyonel oldukları belirtilerek çelişkili ifadeler kullanılmıştır. Kısaca öğretmenlik mesleğinin kadınlara yakıştırılmasının altında yatan sebep kadınların annelik deneyimleri ya da anne adayı olarak görülmeleri nedeniyle anaç ruhlu olduklarının düşünülmesi ve çocuk bakımının kadın işi olarak görülmesi, profesyonellik

açısından ele alındığında ise mesleğin erkeklere ait görülmesidir. Kadın duyguları ile öne çıkarılırken erkek mantığıyla öne çıkarılmaktadır.

“Bir tanesinde tek erkek benim. Diğer hepsi bayan. Sıkılıyorum biraz. Bayanları yine sevmediğimden değil, çok içine kapalı bayanlar. Senin gibi ya da diğer okuldaki arkadaşlar gibi oturup sohbet edemiyorsun. Bir de ben anlamıyorum buradaki bayanları. Biraz yüzüne güldüğün zaman çok farklı yere çekebiliyorlar... Bahsettiğim ortam işte öyle bir ortam. Kadınlar da yaklaştırmıyor.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5 öğretmen üç farklı okulda çalışmaktadır ve kadınların çoğunlukta olduğu bir okulda sıkıldığını belirtmiştir. Bu ortamdaki kadınların onu kendilerine yaklaştırmadıklarını dolayısıyla herhangi bir paylaşımda bulunamadığını, kadın öğretmenlere güler yüzle yaklaştığında bu yaklaşımı farklı bir boyutta değerlendirdiklerini i dile getirmiştir.

Katılımcı erkek öğretmenlerden biri okullarındaki öğretmenler odası sohbetlerinin gündelik yaşam eksenli olduğunu genel olarak evlilik ve ek ders ücretlerinin konuşulduğunu, iki katılımcı da buradaki sohbetlerin yapıcı, üretken olmak bir yana, tersine, eğitimden uzak sığ ve daha çok vakit öldürücü olduğunu paylaşmışlardır.

Katılımcılar yöneticileri ile olan iletişimlerini ve yöneticilerinin cinsiyetinin onlara herhangi bir avantaj ya da dezavantaj yaratıp yaratmadığı sorusunu şu şekilde cevaplamışlardır:

“Müdürümüz erkek, müdür yardımcımız kadın. Cinsiyete bakmaksızın insani vasıflarına göre değerlendiriyorum. Her ikisiyle de gayet iyi anlaşıyorum.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1 öğretmen müdürünün erkek, müdür yardımcısının ise kadın olduğunu, ikisi ile de iletişiminin güçlü olduğunu belirtmiştir. Katılımcıya göre ilişkileri etkileyen cinsiyet değil karakterdir.

“Erkek bir yöneticiye sahibiz işinin ehli bir yöneticide bence cinsiyette herhangi bir cinsiyet avantajı ve dezavantajı olmayacaktır.” (Katılımcı 3)

Katılımcı yöneticisinin erkek olduğunu ve bunun kendisine herhangi bir avantaj sağlamadığını ifade etmiştir.

“Üçü de erkek. Avantajları ve dezavantajları var, tamamen kişiye bağlı... Tüm yöneticiler erkek. Bunun nedeni siyaset diyormuşum. Gerçekten siyaset ama... Çok siyaset karıştı bu işlere... Kadınlar da çok fazla siyasi ve bu tip şeylere yönelmediği için. Özellikle burada. Başka yerlerde vardır. Ben doğru bulmuyorum ama.” (Katılımcı 5)

Türkiye’de yöneticilik konumuna geçmek isteyen kadınlar pek çok engelle karşı karşıya gelmektedirler. Ataerkil toplum yapısı, kadınlardan anne ve eş rolleri beklentisi, kadınların yöneticilik vasfının düşük olduğunun düşünülmesi gibi cinsiyetçi yaklaşımlar yönetici pozisyonuna geçmek isteyen kadınların önüne geçmektedir (Örücü vd. 2007: 133-134). Dolayısıyla kadın yönetici oranı oldukça düşüktür. Görüşülen tüm erkek katılımcılar yöneticilerinin erkek olduğunu ve iletişimlerinin iyi olduğunu belirtmiştir. Bir katılımcı kadınların yönetici konumunda karşımıza çıkmamasının sebebinin siyaset olduğunu, kadınların siyasete atılmadıklarını, dolayısıyla yönetici konumunda karşımıza çıkmadıklarını ifade etmiştir. Bu durumun özellikle doğu bölgesinde var olduğunu, diğer bölgelerde daha farklı olabileceğini de eklemiştir.

3.4.4. Materyal Değerlendirmesi

Ders kitapları toplumsal cinsiyet rollerini öğrencilere dayatmakta kadınların insan hakları açısından ilgisiz kalmakta ve cinsiyetçi öğeler içermektedir (Gümüsoğlu, 2008: 50). Beş katılımcı erkek öğretmen de ders süresince kullanılan materyallerde herhangi bir cinsiyetçi öğe ile karşılaşmadıklarını, materyalleri detaylı incelemediklerini ve içeriğe dikkat etmediklerini paylaşmışlardır. Materyallerde cinsiyetçi öğelerle karşılaşılmadığının düşünülmesinin sebebi katılımcıların toplumsal cinsiyet rollerini içselleştirmiş olmaları ve bu rolleri normal kabul etmeleri olabilir.

3.4.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul

Bu bölümde katılımcı öğretmenlerden meslek hayatları boyunca karşılaştıkları öğrenciler ile olan deneyimlerini paylaşmaları ve deneyimler üzerine yorumlar yapmaları istenmiştir:

“Okuldaki yaramazlık, kırıp dökme olayları erkek öğrenciler tarafından yapılıyor. Kız öğrenciler daha çok sinsi planlar, dışlamalar ya da çıkışta kavga etmelerle akran zorbalığı uyguluyor.” (Katılımcı 1)

“Kızlar genellikle moda, elbise, müzik ve sevgili üzerine erkekler ise pc oyunları futbol üzerine konuşur.” (Katılımcı 2)

Kız ve oğlan öğrencilerin ilgi alanlarının farklılıkları ve hem kızların hem de oğlanların agresif davranışlar sergileyebildikleri katılımcı öğretmen tarafından dile getirilmiştir.

“Ticaret meslekte mesela çoğu sınıf 35 öğrenci 1kız, 30 öğrenci 2 kız... Kız öğrenci azdı özellikle. Bir sonrakinde zaten kız meslek lisesinde çalışıyordum. Orada da hiç erkek yoktu. Orada çok daha mutluydum ama. Problem hiç yoktu. Diğerinde problem bitmiyordu. Hayatımda çalıştığım en verimli yıl 6 yıl boyunca o yıldır. O yıl kız meslek lisesinde çalıştığım çocuklarla çalıştığım kadar hiç mutlu çalışmadım.” (Katılımcı 5)

Katılımcılar çalıştıkları okullardaki problemlere daha çok oğlan öğrencilerin sebep olduğunu, kız öğrencilerin ise daha sakin olduklarını paylaşmıştır.

Kız ve oğlan çocuklarının farklı anlayışla yetiştirildiğini, kız çocuklarının baskıcı tutum altında bırakıldığını, katılımcı 5 kendi bakış açısıyla şu şekilde anlatmıştır:

“Mesela iki yıl önce bir kız çocuğunu güzel sanatlar lisesine hazırladım ve ben yaz tatili girince 20 gün daha burada kaldım o çocuk için. Son 3 gün babası vazgeçti güzel sanatlar lisesine göndermekten. Dedim “Abi dalga mı geçiyorsun?”. “Ben burada kaldım. Bu çocuğun geleceği.” ve “Oğlum askerde. Ben bu çocuğa nasıl bakacaktım?”. Dedim “Abi sen deli misin? Bu kız okusun, ileride size de baksın.” Adamı artık öyle güdülüyorum. Gönderemedik. Çocuğu hala sokakta falan görüyorum. Büyük ihtimal saçma bir liseye gitti. Dersleri de kötüydü. Çocuk kayboldu, gitti. Ama mutluyum da kız çocuğu olduğu için. Ben onun içine virüsü attım. O ileride çocuğuna bulaştırır o virüsü yani. O yünden mutluyum.” (Katılımcı 5)

Öğretmenin paylaşımında kız çocuklarının özgürleşmesi, yine annelerin bilinçlenmesiyle, bir kadın emeği sayesinde gerçekleştirilebilir bir durum olarak görülmektedir. Kadınların bilinçliliği kız çocuklarının umududur.

“Müzisyen olduğu zaman kötü yola düşüyor gibi düşünüyor adam. Bunun günah olduğunu düşünüyor. Hani sanıyor ki konservatuvar okuyunca o çocuk sahnelerde böyle sanatçı olacak. Hayır ya müzik öğretmeni olur. Keşke sanatçı olabilse. Ses sanatçısı gerekmiyor illa, keman sanatçısı olsa, çello sanatçısı olsa, gitar sanatçısı ola. Yani ama bunu işte toplumsal dedim ya işte bu yüzden. Hani o kız çocuğu olmasaydı, erkek olsaydı on kere götürürlerdi sınava. Sırf kız çocuğu yatılı okumasın diye götürmediler. Burayla da alakalı biraz. ... Dedi ki adam bu gezer tozar biz bunu zapt edemeyiz. Erkek olsa böyle demeyecekti. Erkek olunca serbest-free. Kişi kendinden bilir işi..... Diyor ya hoca çok büyüdü. Okula gelip giderken bakanlar olur edenler olur. Kişi kendinden bilir işi. Demek ki sen o yaştaki çocuklara bakıyorsun ki farklı gözle. Senin kızına da bakacaklarını düşünüyorsun. Ben onu çocuk olarak görürken, sen kadın olarak görüyorsun. Hani birazcık bir tarafları gelişince çocuğu kadın oldu zannediyor. Yani çok terbiyesizce ya. Çok kötü....” (Katılımcı 5)

Cinsiyetli meslekler toplumsal kalıp yargılarla bireylerde yer etmiştir. Öğretmenlik, hemşirelik, doktorluk, sekreterlik, polislik gibi meslekler cinsiyetli meslekler olarak algılanmaktadır ve bu algının kırılması adına çalışmalar yapılmaktadır. Cinsiyetlere uygun görülen meslekler kadar uygunsuz bulunan meslekler de vardır. Katılımcı bu paylaşımında müzikle ilgilenen kız çocuklarına kötü gözle bakıldığını, oğlan çocuklarının

ise rahatlıkla bu alana yönlendirildiği belirtilmiştir. Kız çocuklarının küçük yaşlardan itibaren ev ile sınırlandırıldıklarını çünkü kızlar yetişkinliğe adım attıktan sonra okula gitmeye devam ederse taciz edileceklerini ya da evlenme ihtimallerinin azalacağını düşünmektedirler.

“Beni kız öğrenciler çok daha seviyor. Ben de burada kız öğrencilere çok daha yakın davranıyorum. Özellikle ilgi gösteriyorum. Bu doğrudur demiyorum ama böyle yapıyorum. Çünkü burada kız çocukları çok öteleniyor. Çocuğa sen biraz ilgi gösterdiğin zaman sana aşırı bağlanıyor. Çünkü evde yeterli değeri görmüyor. Ben bunu net bir şekilde gördüm. Ben buraya atandığımda 23 yaşındaydım. Şu an neredeyse 30 yaşına geldim. 20li yaşları bitirdim. Kız meslek lisesinde de öyleydi. Hani müzik dersi yapıyordum ama çoğunlukla kız oldukları için bir şeyler anlatmaya, kafada bir şeyler canlandırmaya, ne bileyim belki birazcık ufkunu aralarım gibi konuşuyordum yani. Kız çocuklarını daha çok önemsiyorum. Keşke eşitlik olsa, eşit yaklaşabilsek ama çocuk burada, bu yörede tamam kötü ama Türkiye genelinde de bir erkek çocuk daha kıymetlidir yani. Bizi daha kıymetli yetiştiriyorlar. Bir bir daha iki. O yüzden kızlara o eksiklik tamamlansın diye ilgiliyim yani.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5 öğrencileri arasında kız öğrenciler lehine cinsiyet ayrımı yaptığını çünkü kız çocuklarına aileleri tarafından yeterli ilginin gösterilmediğini ifade etmiştir. Oğlan çocukları değer görürken kızların ötelendiğini gözlemlediğini belirtmiştir. Katılımcı öğrencilerin ailelerde kız ve oğlan çocuklarına eksik ve eşitsiz olarak verilen sevgiyi, ilgiyi kendi gösterdiği yakınlıkla kapatmayı ve derslerinde kız çocuklarının ufkunu genişletmeyi amaçlamaktadır. Bu durumda ailede şahit olunan eşitsizlik okulda ters yönde bir eşitsizlik olarak yeniden üretilmeye devam edilecektir.

3.4.6. Veli İlişkileri

Bu bölümde katılımcıların velilerle kurdukları iletişim konusunda sorular sorulmuştur. Velilerle iletişim kurmaları gereken katılımcı öğretmenlerin kiminle görüşmeyi tercih ettikleri ve bunun nedeni sorusuna genellikle baba ile görüşmeyi tercih ettiklerini belirterek cevaplamışlardır:

“Genellikle baba ile, onlar ise anneye yönlendirir.” (Katılımcı 2)

Katılımcı 2 öğrencinin durumunu konuşmak üzere erkek veliler ile iletişime geçtiğini fakat onların kendisini anneye yönlendirdiğini belirtmiştir.

“Baba ile görüşmek daha verimli anne vicdani davrandığı için sorunlar çözülüyor baba daha kalıcı çözümler bulabiliyor.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 anne ve babanın karakteristik olarak farklı olduklarını babanın daha çözüm odaklı iken annenin olaylara daha duygusal yaklaştığını paylaşmıştır. Bu durumda katılımcı erkek veli ile iletişime geçmeyi tercih etmektedir.

“Baba. Yöre, yöre, yöre diyeceğim. Köy okullarında çok çalıştım. Annelerin çoğu Türkçe bilmiyor zaten. Mesela eve gideceğimiz zaman bile yanıma en az iki tane bayan öğretmen alıp gitmek zorundasın hani tek başına çıkıp gidemiyorsun.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5 erkek öğretmenlerden biri annelerle görüşmeme sebebini annelerin duygusal oldukları için sorunlara çözüm odaklı yaklaşamamaları olarak göstermiştir. Babaların ise mantıklı davranarak sorunlara kalıcı çözümler üretebildiklerini paylaşmıştır. Katılımcıların bu değerlendirmesi akla “hegemonik erkeklik” kavramını getirmektedir. Erkeklik üzerine yoğunlaşan Connell (2010, 2000, 1995) toplumsal cinsiyet üzerinde tahakküm sağlayan “hegemonik erkek” kavramını ele alır. Hegemonik erkeklerin fiziksel olarak iyi, güçlü ve kaslı olduklarını, duygusallıktan uzak durarak mantığıyla karar alan heteroseksüel erkekler olduklarını belirtir (Zeybekoğlu, 2013: 299). Hegemonik erkekler Türk aile yapısında ailenin reisi olan erkeklerin temsilidir. Kadınlar ise bu özelliklerin tam tersi özelliklerle tanımlanırlar. Cinsiyetlendirilmiş bu karakteristik özellikler katılımcı öğretmenin tercih sebeplerini oluşturan etmenlerdir.

Katılımcı 2 babalarla görüşmeyi tercih ettiğini fakat onların kendisini anneye yönlendirdiğini belirtmiştir. Otorite figürü olarak görülen baba, yöneltilen soruları söz konusu çocuk olduğunda onunla ilgilenme görevine sahip olan kişiye, anneye yönlendirmektedir. Bir katılımcı ise baba ile görüşmeyi tercih ettiğini çünkü annelerin çoğunlukla Türkçe bilmediklerini, dolayısıyla anne ile iletişim kurmaları gerektiğinde Kürtçe bilen kadın öğretmenlerden yararlanması gerektiğini ifade etmiştir. Bu durumda baba ile iletişim kurmak çok daha basit ve kısa bir yoldur. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği kadınların sağlık ve eğitim olanaklarına ulaşmalarında zorluk yaşamalarına sebep olmaktadır (Demirgöz Bal, 2014: 15-28) ve eğitim seviyesi düşük kadın veliler iletişim sorunları yaşanabileceği düşüncesiyle çoğu zaman tercih edilmemektedirler.

Katılımcı öğretmenler babalar ile iletişime geçmeyi tercih ettiklerini söylemişler fakat anne ve babadan hangi tarafın çocuğun eğitim durumuyla ilgili olduğu sorusuna anne cevabını vermişlerdir:

“Anneleri daha çok ilgileniyor. Çünkü babaları çalışıyor ve okula bile hiç uğramıyorlar.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1 çocukların eğitimi durumu ile ilgili tarafın anne olduğunu, babanın çalışması sebebiyle okula gelmediğini ifade etmiştir.

“Anneler daha çok ilgileniyor genellikle babaların iş hayatındaki çalışma tempolarından kaynaklı vakit ayıramama durumu var çünkü.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 daha çocuğun durumu ile ilgilenen bireyin anne olduğunu, babanın işi sebebiyle çocuklarına vakit ayır(a)madığını dile getirmiştir.

“Anneler de o ilgiyi daha çok görüyorum. Ama garibanlar bir şey yapamıyorlar onu da görüyorum. Bir çocuğumuz vardı mesela. Çocuğumuz BEPLİ, (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) sıkıntılıydı yani çocuk. İkiye falan gidiyordu. Yalvardık ya, rehberlik öğretmeni yalvardı bu çocuğu RAM’a (Rehberlik Araştırma Merkezi) sevk edelim diye. Adam ne dedi biliyor musun? “Ben” dedi “bu çocuğu deli mi diye ifşa edeyim yani?”. Bunu dedi ya. “Deli diye damga mı vurduracaksınız? Nasıl evlenecek iki gün sonra bu çocuk?” falan dedi.... 1-2 sene sonra annesi bir gün okula geldi ve dedi ki “Ne olursa olsun isterse beni boşasın, ben” dedi “imza atacağım. Gönderin hocam.” dedi. Biz gönderdik çocuğu RAM’a. Çocuğa bireysel eğitim programı verdiler. ... Hani “Artık isterse beni boşasın ama çocuğum için artık o imzayı atacağım.” dedi. “Gereği neyse gönderelim hocam.” dedi. Kocasından gizli gelmiş okula da yani. Maalesef.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5, zihinsel problemi olan kız öğrencisinin de babası tarafından evlendirilme baskısı altında olduğunu, çocuğun uygun eğitim almasının annesinin güçlkle talep etmesi sonrasında mümkün olduğunu paylaşmıştır. Babaya göre toplumun çocuğa bakışı, damgası, çocuğun evlenip evlenememesi; çocuğun kendini geliştirmesinden çok daha önemlidir. Bu yaklaşım ve anne baba arasındaki eşitsiz sorumluluk katılımcı tarafından eleştirilmiştir.

Anne ve babanın çocuklarına yönelik tavır ve tutumları çocukların özgüven gelişiminde büyük öneme sahiptir. Fazla talepkâr olunması, aşırı koruyucu tavırlar ya da ihmalkârlık çocukların özgüven problemleri yaşamalarına sebep olur (Güenalp, 2007: 33). Eğitimde anne ve babanın dengeli bir şekilde sorumluluk üstlenmeleri çocuğun kendisiyle ve çevresiyle barışık olmasına yardım eder (Güngörmüş, 1995; Akt. Güenalp, 2007: 39)

Katılımcılar velilerin okula yaptıkları ziyaretler sırasında öğrencilerin annelerinin yanında daha özgüvenli ve rahat göründüklerini, babanın yanında ise çekindikleri ve korktukları için daha özgüvensiz göründüklerini paylaşmışlardır:

“Annelerinin yanında daha rahatlar genel olarak. Babalarından korktukları için.” (Katılımcı 1)

Okula yapılan veli ziyaretlerinin hem anneler hem de babalar tarafından yapılabildiği belirtilmiştir:

“Anne geliyor çünkü öğrenci bir şekilde annesinden babasını ikna ettirip onun gelmesini istiyor yine aynı sebepten babalarından korkmasından dolayı.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3 öğrencilerin babadan korktuklarını bu sebeple de annelerini ikna ederek okul ziyaretinin onlar tarafından yapılmasını sağladıklarını ifade etmiştir.

“Babalar geliyor. Hani çok fazla veli ziyareti almıyoruz ama genelde de baba oluyor. ... Bu da yöresel. Gerçekten yani kadın evden çıktığı zaman sanki kötü bir yere gidiyormuş gibi muamele mi görüyor, nasıl oluyorsa artık. Çatışmalarını da çok fazla bilmiyorum. Ama kadınlar çok fazla evden çıkamıyor burada.... Başka yerlerde bu kadar olduğunu sanmıyorum. Zaten şehir merkezleri diyelim. Küçük yerlerde böyle demek ki.” (Katılımcı 5)

Velilerin okulu ziyaretleri hem anne hem de baba tarafından yapılmaktadır. Burada değişen etken ailenin yapısıdır. Kadının dışarıya çıkmasının uygun görülmediği ailelerde baba özgür olan taraf olarak okulu ziyaret eder fakat iki tarafın da özgür olabildiği ailelerde anne çocuk yetiştirme görevinin esas sorumlusu olarak okulu ziyaret edebilmektedir.

Kırsal kesimdeki kadınların itaat etmeleri, bağımlı olmaları, ev içinde emek vermeleri ve ücretsiz iş yapmaları beklenmektedir. Eğitim seviyesi düşük olan bu kadınların pek çoğunun okuma yazması bulunmamaktadır (Arıkan, 1988: 5-14). Bağımlılıkları evden çıkarılmama boyutunu bulmakta, kurdukları iletişim birkaç akraba ve komşuyu aşmamaktadır. Dolayısıyla her ne kadar çocuk bakımı kadına yüklenen bir görev olsa da anneler, katılımcıların iletişim kurmayı tercih etmedikleri veli olabilmektedir.

3.5. Dördüncü Gruba Ait Görüşme Bulguları

Bu bölümde iki yıldan daha az öğretmenlik tecrübesine sahip erkek öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, görüşme soruları başlıkları altında paylaşılacak ve analiz edilecektir.⁴

3.5.1. Aile

Katılımcı öğretmenler aile yapıları ve ailedeki görev ve sorumluluk dağılımı konusundaki görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

“Herkes aile içinde birbiriyle eşit ölçüde sorumludur. “Yemeği kadın yapar”dan ziyade, herkese adil bir görev paylaşımı yapmak daha doğru olur. Örneğin tüm gün işte olan bir babanın yorgunluğu nasıl oluyorsa çalışan bir annenin de aynı şekilde yorgunluğu oluyor. Eve gelir gelmez yemek, bulaşık, temizlik gibi işleri anne üstlenirken babanın bacak bacak üstüne televizyon izlemesi vicdansızlıktır. Beraber yemek yapmak, beraber temizlik yapmak hem görev paylaşımı için hem de sosyal ilişkiler için iyi olur. Birlikte yapılan ve ayrı yapılan işlerin de niteliği farklı olur. Maalesef çevremde bu tarz bir yaklaşım yok. Benim ailemde tek kadın annem ve biz ona ev işlerinde yardım ederiz. Bunu da komşularımız hep yadırgar. Çok ilginç.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3, ev içindeki görev paylaşımında eşitlik olması gerektiğini vurgulamış, kendi ailesinde yardımlaşmanın yapıldığını fakat bunun çevreleri tarafından yadırgandığını, eleştirildiğini belirtmiştir.

“Bana göre aile içinde her bireyin birbirine her konuda yardımcı olması gerekir. İş bölümü yaparken bu kadın işidir ben yapmam, bu erkek işidir ben karışmam gibi cümlelerle işten kaçılmamalıdır.” (Katılımcı 6)

Katılımcı 6, toplumsal cinsiyet rolleri ayrımının gereksizliğine değinmiş, ailedeki bireylerin arasında eşitlik olması gerektiğini işaret etmiştir.

“Bence aile içindeki her bir bireyin görevi olmalı ama bizde geleneksel bir aile yapısı vardı. Temizlik, yemek ve çamaşır işlerini annem ve kız kardeşlerim yapardı. Babam da işe giderdi fakat artık bunun değişmesi gerektiğini düşünüyorum. Daha çok ortak bir şekilde kimin neye ilgisi ve yeteneği varsa o şekilde yapılmalı.” (Katılımcı 4)

⁴ Katılımcı 1; 25 yaşında, Sakaryalı, eşiyle yaşayan, 2 yıl tecrübeye sahip bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 2; 24 yaşında Manisalı, eşiyle yaşayan, 1 yıl tecrübeye sahip bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 3; Çorumlu, 25 yaşında, yalnız yaşayan, 2 yıl tecrübeye sahip bekar bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 4; 24 yaşında, Düzceli, yalnız yaşayan, 2 yıl tecrübeye sahip, bekar bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 5; 26 yaşında Vanlı, ailesi ile yaşayan, 2 yıl tecrübeye sahip, bekar bir İngilizce öğretmenidir. Katılımcı 6; 28 yaşında, Bursalı, yalnız yaşayan, 2 yıl tecrübeye sahip, bekar bir İngilizce öğretmenidir.

Ailesindeki cinsiyetçi iş bölümü katılımcı tarafından paylaşılmış, bu cinsiyetçi tutumun bireylerin yetenekleriyle bağlantılı bir görev dağılımıyla sonlandırılması gerektiği eklenmiştir.

“Tam anlamıyla gelenekseldi. Baba çalışır anne evi yapardı. Abim ve ben genelde kendi halimizdeydik daha çok oyun oynardık, kavga ederdik ya da dışarıda olurduk. Ama ablamız ki en büyüğümüz daha çok ev işlerine yardım ederdi veya öyle şeyler yapardı. Ama kısıtlayıcı değildi, herkes vicdanına uyduğu şekilde davranabilirdi.” (Katılımcı 2)

Ev işleri, ailenin ihtiyaç duyduğu duygusal ve psikolojik destek, çocuk bakımı kadınların karşılaması beklenen roller iken, erkeğin kamusal alanda yer edinmesi, ailesine gelir sağlaması beklenmektedir. Bu rollerde kadının kamusal alana girişiyle değişim yaşanmaktadır. Kültür getirisi olan annelik ve babalık aynı zamanda kültürü oluşturan etmenlerdir (Zeybekoğlu, 2013: 299-300). Dolayısıyla değiştirilebilir niteliktedirler.

Altı katılımcı öğretmenden dördü geleneksel aile yapısına sahip olduklarını ve aile içindeki görev ve sorumluluk dağılımının cinsiyetçi bir şekilde yapıldığını paylaşmıştır. İki katılımcı ise geleneksel aile yapısına sahip olmadıklarını, aile bireylerinin birbirlerine yardım eli uzattıklarını belirtmiştir. Aile içindeki eşitsiz iş dağılımı katılımcı öğretmenler tarafından olumsuz bir şekilde eleştirilmiş ve bu eşitsizliğin son bulması gerektiği savunulmuştur. Katılımcılardan biri aile üyelerinin genel olarak kadınlara yüklenen ev işlerinde anne ile beraber çalıştıklarını fakat bu durumun çevredekiler tarafından yadırgandığını ifade etmiştir. Bu örnekte de görülebileceği üzere bireylerden toplumsal cinsiyet rollerinin sürdürülmesi beklenmekte ve kadına yüklenen bu roller beklendik şekilde kadın tarafından uygulanmadığında tepki çekmektedir. Aileler tek tipleştirilmeye çalışılmakta, farklı yapılar dışlanabilmektedir.

Katılımcılar aile bireylerinden hangisiyle daha çok vakit geçirdikleri ve bu vakti nasıl değerlendirdikleri sorusunu çoğunlukla anneleri ile vakit geçirdiklerini söyleyerek cevaplamışlardır:

“Çocukken ikisiyle de eşit vakit geçirirdim. Annemle oturur dizi izlerdim. Babamla araba pazarına gider arabalarla uğraşırdım.”(Katılımcı 4)

Katılımcı 4, annesi ile ve babası ile geçirdiği vaktin mekânsal farklılığına değinmiştir.

“Annemle daha fazla vakit geçirdim. Babam çeşitli sebeplerden dolayı evden uzak olduğu için ve aramızda baba-oğul olarak bazı sorunlar olduğu için bu şekilde oldu. Annemle geçirdiğim her vakitten hep keyif aldım. Sabırlı ve çalışkan olmayı annemden örnek aldım.” (Katılımcı 6)

Anne ve babayla geçirilen vakitten; anne ile dizi izlemek, baba ile dışarıda bulunmak şeklinde belirtilen detaylar aile üyelerinin daha çok hangi alanda bulunduklarının bir işaretidir. Kamusal alan/sosyal yaşam erkeğe ait, özel alan/ev kadına ait olarak görülmektedir ve bu ayrım kadınların hayatını doğrudan etkilemektedir (Öz Yıldız, 2019).

Hem kadının hem de erkeğin çalıştığı ailelerde tarafların gelirlerinin eşitsiz olması durumunda ilişki dinamiklerinin nasıl etkileneceği üzerine görüşlerini bildiren öğretmenler şu ifadeleri kullanmışlardır:

“Her iki bireyin ortak bir gelir havuzu oluşturması ve ortak kullanımın olması gerekir. Bu havuza kimin daha fazla katkı yaptığı için göz önünde tutulmaması gerekir. Göz önünde tutulursa bu durum ailede tartışmalara veya kavgalara sebep olabilir.” (Katılımcı 6)

Katılımcı 6, eşlerin kazançlarını birleştirmelerini gerektiğini belirtmiş, kazancın eşitsizliğinin ilişkiyi olumsuz yönde etkileyebileceğini eklemiştir.

“Bence kötü etkiler. İki taraf da ego yapabilir ve bu yüzden kavga edebilirler.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4, öğretmenlerden üçü tarafların kazancının birbirinden farklı olması durumunda ilişkilerin etkileneceğini çünkü aynı çatı altına giren paranın hesabının yapılmayacağını paylaşmıştır. Diğer üç katılımcı ise kazançların farklı olması durumunda tarafların arasında anlaşmazlık çıkabileceğini belirtmişlerdir. İki katılımcı eve giren maddi kazancın gelir havuzuna atılarak ortak bir şekilde kullanılması gerektiğini düşündüğünü söylemiştir.

“Yuvayı dişi kuş yapar.” Atasözü üzerine görüşlerini dile getiren katılımcılar bu atasözüne katıldıklarını şöyle belirtmişlerdir:

“Atasözlerini her zaman tecrübeye dayalı olduğu için genelde doğru olan sözler olduğunu düşünürüm. Bu yüzden bu sözde de doğruluk payının olduğunu düşünüyorum ama biraz farkla, erkeklerin yerini görmezden gelmemeliyiz. Bence ben de ev dizaynı ve yuvayı kurmada gayet becerikliyim.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3, atasözlerinin tecrübe ile ilişkili olduğunu bu sebeple doğru olduklarını dile getirmiştir fakat kadınlar gibi erkeklerin de bu konuda başarılı olabileceğine değinmiştir.

“Bu söze kesinlikle katılıyorum. Çünkü her ne kadar eşit bir görev dağılımı olsa da bütün planlama ve evin genel anlamıyla işlerini düzenleyen kişi kadındır ve her zaman kadın eli her zaman ortamı değiştirir.” (Katılımcı 1)

“Ne kadar cinsiyetçi olsa da reddedemeyeceğimiz cinsiyet rollerinden birisi.” (Katılımcı 2)

Katılımcı öğretmenler bu atasözüne katıldıklarını belirterek kadının ev içindeki öneminin ne kadar kilit bir noktada olduğunu paylaşmışlardır. Ev işleri, evi toparlama, düzenleme işleri, ev içi sorumlulukları kadına yakıştırılmaya, atasözleri tecrübe ile eşleştirilmekte ve tamamen doğru kabul edilmeye devam edilmektedir. Bilindiği gibi, Erkek egemen ideoloji atasözleri aracılığıyla söylem üretir. Bunun önüne geçilmesi için ise uzun yıllardır süregelen, önem gösterilen ve hayat boyu pek çok engel olarak karşımıza çıkan bu söylemlerin bilincinde olunmasıdır (Schipper, 2010: 137, Akt. Öztürk, 2012: 21).

Kız ve oğlan çocuklarının özgürleşme yaşları, süreçleri hakkında görüş belirten erkek katılımcı öğretmenler şöyle paylaşımlarda bulunmuşlardır:

“Her ikisi içinde özgürlük yaşının evlilik yaşına denk gelmesi gerektiğini düşünüyorum. Aileden özgürleşme demek yeni bir aile kurma ve kendi hayatını kendi yönetme noktasında olmak demektir.” (Katılımcı 5)

Özgürleşme sürecinin bireyin evliliği ile başlaması gerektiği katılımcı 5 tarafından ifade edilmiştir.

“Bunun için cinsiyetten ziyade kültür ilk başta etkili diye düşünüyorum, örneğin Avrupa’da kız erkek fark etmeden 18 yaşında evden ayrılan çocuklar varken Akdeniz ülkelerinde bu durum daha ileri yaşlara kadar aynı kalabiliyor. Yani 30 yaşında bir kız veya erkek hala ailesiyle yaşayabiliyor ama ben bunu doğru bulmuyorum. Liseyi yatılı olarak başka bir şehirde okuduğum için daha lise çağında ailemden ayrıldım ve bu benim hayatımı çok etkiledi. Bir birey olarak tek başına yaşamayı öğrenmek hayata karşı tek durabilme gücü kazanmak çok önemli.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3, erkek öğretmenlerden bir kısmı özgürleşme yaşının ekonomik özgürlüğün kazanılmasıyla, reşit olduktan sonra ya da üniversiteye başladıktan sonra olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bir katılımcı özgürleşme yaşının lise çağında olmasının bireye çok katkısı olacağını, diğer katılımcı ise özgürleşmenin evlilikle olması gerektiğini savunmuştur.

Dördüncü grup, üçüncü grup gibi geleneksel bir aile yapısına sahip olduklarını ve “Yuvayı dışı kuş yapar.” atasözünü doğru bulduklarını dile getirmiştir. Buna rağmen

dördüncü grup, aile içindeki iş bölümünün eşitlikçi bir şekilde yapılması gerektiğinin altını çizmiştir. İki gruptan da özgürleşmenin evlilikle başlaması gerektiğine dair benzer görüşler paylaşılmıştır.

3.5.2. Eğitim Geçmişi

Eğitim geçmişi başlığı altında sorulan sorular aracılığıyla katılımcı erkek öğretmenlerin kendi eğitim hayatlarını paylaşımları ve öğretmenlik mesleği konusunda sahip olunan kalıp yargıları değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretmenlik mesleğinin kadınlara daha uygun görülmesi hakkındaki görüşleri sorulan katılımcılar şunları paylaşmıştır:

“Öğretmenlik mesleğinin örtük kazanımlarından biri de çocuk bakım becerisini kazandırmak olduğu için bu görüşün ortaya çıkmış olabilir ama bu görüşe çok fazla katılmıyorum...” (Katılımcı 6)

“Kadın mesleği olarak görülmesinin sebebi az çalışma saatleridir. Örneğin bir öğretmenin en geç çıkış saatini 5 olarak farz edelim. Bu noktada geri kalan zamanında çocuklarıyla, ev işleriyle ilgilenme şansı her zaman daha fazla olur. Bir de daha az çalışma şansı olduğu için öyle gözükmektedir. Genel anlamıyla öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olarak görülmesinin sebepleri bunlar ama ben bu fikre katılmıyorum. Mesleğin cinsiyeti olmaz.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1, öğretmenlik mesleğinin çalışma saatlerinin ev işlerini yapmak için bireye imkân sağladığını, dolayısıyla bu mesleğin kadınlara yüklenen toplumsal cinsiyet rollerini sürdürmeleri içi onlara uygun görüldüğünü belirtmiştir. Katılımcı bu görüşe katılmadığını ifade etmiştir.

“Kadınlar daha anaç yapıya sahip oldukları için öğrencilerle daha yakın ilişkiler kurabiliyorlar.” (Katılımcı 4)

“Öğretmenin sahiplenici ve çocukları büyütücü rolünün olmasını da istiyor aileler çünkü çoğu bunu kendi üstlerinden atıp vicdanen rahatlamak istiyor. Bir nevi öğretmeni ortak ediyorlar. Haliyle de bir kadının varlığı daha olası geliyor.” (Katılımcı 2)

Katılımcılar bu algının sebebinin diğer mesleklere oranla daha sınırlı çalışma saatlerinin kadınlara ev işi yapma imkânı sağlaması, çocukları yetiştirmenin kadınların üzerindeki bir sorumluluk olarak görülmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Erkek öğretmenler bu algıyı yıktıklarını savunmuş, buna katılmadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar yalnızca öğretmenliğin cinsiyetlendirilmesine değil diğer cinsiyetlendirilmiş mesleklere de karşı

olduklarını paylaşmışlardır. Bazı paylaşımlardan ise katılımcıların kadınlardan anaç bir karaktere sahip olma beklentisine sahip oldukları görülmektedir.

Altı erkek katılımcıdan dördü okul öncesi eğitimi almadığını, bir katılımcı ise yalnızca bir haftalık bir eğitim aldığını bu kısa sürede aldığı eğitimi yorumlayamayacağını paylaşmıştır. Okul öncesi eğitimi alan bir katılımcı ise şunları söylemiştir:

“Öğretmenim bir kadındı. Bizlerle çok ilgilenirdi. Daha şefkatliydi. Bize hiç vurmazdı ama bazen çok affederdi bu yüzden biz daha fazla yaramazlık yapardık.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4, kadın öğretmeninin diğerlerine göre daha şefkatli olduğunu, hiç şiddet uygulamadığını ve olması gerekenden daha fazla affedici olduğu için öğrencilerin yaramazlık yapmasına sebep olduğunu paylaşmıştır. Tekrar değil de değerlendirme cümlesi yaz

3.5.3. Mesleki Açıdan Okul

Katılımcı öğretmenler kadın ve erkek öğretmenlerle beraber çalışmak üzerine sahip oldukları görüşleri şöyle ifade etmişlerdir:

“Her iki cinsiyetle de çalışmak özellikle de zümre içinde çalışmak fikir üretmek açısından oldukça faydalı oluyor ama bazen farklı hırslar yüzünden önemsiz nedenlerden sorunlar yaşanıyor. Bu sorunları aşmada erkek arkadaşlar daha yapıcılar. Kadınlar olaylara daha detaycı baktığı için sorunların çözülme süresi uzayabiliyor.” (Katılımcı 6)

“Kadın öğretmenler genel anlamıyla eleştiri konusunda daha sert mizaca sahipler. Yani ortama uyum konusunda kadınlar her zaman erkeklere göre daha temkinli ve daha menfaat yanlısı oluyorlar. Erkekler uyum sürecinde ve ortama ayak uydurma konusunda daha başarılılar.” (Katılımcı 1)

İki katılımcı tarafından kadın öğretmenler hakkında olumsuz yorumlar yapılırken erkek öğretmenler hakkında olumlu yorumlar yapılmıştır.

“Erkek öğretmenler daha vurdumduymaz oldukları için bir görev verildiğinde daha sorumsuz olabiliyorlar. Fakat kadınlarla çalışırken daha özverili ve düzenli olabiliyoruz.” (Katılımcı 4)

Katılımcılar kadın ve erkek öğretmenleri karakteristik olarak tarif ederken erkekler için, pozitif, yapıcı, uyumlu, vurdumduymaz ve sorumsuz sıfatlarını kullanırken; kadınlar içinse işbirlikçi, detaycı, temkinli, çıkarıcı, özverili ve düzenli sıfatları kullanmışlardır. Erkeklerin kadınlara oranla daha çözüm odaklı, kadınların ise detaycılıkları yüzünden

çözümüne ulaşmakta zorlandıkları belirtilmiştir. Ayrıca bir katılımcı, kadın öğretmenlerin eleştiri kaldıramadıklarını düşündüğünü belirtmiştir.

Öğretmenler odası ortamlarının nasıl olduğu sorulan katılımcılar şu ifadeleri kullanmışlardır:

“Tabuları yıkmak çok önemli. Bizim öğretmenler odası da aynı şekilde kadınlar ayrı yerde erkekler ayrı yerde şeklindeydi. Sonra bir kadın öğretmen geldi erkeklerin arasına oturdu “Rahat yeri kaptınız.” diye bir giriş yaptı sonra bir baktık kadın erkek yan yanayız. Ama tabii hala ayrı oturma oluyor.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3, okulundaki öğretmenlerin cinsiyete göre ayrılarak oturduklarını fakat bu düzenin bir kadın öğretmen tarafından yıkılmaya çalışıldığını ifade etmiştir. Yine de bu ayrım sürdürülmeye devam edilmektedir.

“Rezalet! Hiç sevmiyorum. Hep bir gruplaşma var.” (Katılımcı 4)

Katılımcı öğretmenler, öğretmenler odasında gruplaşmaların yaşandığını ama bu gruplaşmaların cinsiyet odaklı değil, ilişki temelli olduğunu dile getirmişlerdir.

Öğretmenler odasında edilen sohbetler, ilişkiler üzerine görüşlerini belirten öğretmenler şöyle paylaşımlarda bulunmuşlardır:

“Bazı davranışların, sohbetlerin yanlış olduğunu düşünüyorum. Öğretmenler odasında okul ortamına uymayan sohbetlerin yapılmaması gerektiğini düşünüyorum. Kadın kadına ya da erkek erkeğe yapılacak sohbetlerin öğretmenler odasına taşınmaması gerekir.” (Katılımcı 6)

Katılımcı 6, öğretmenler odasında geçen sohbetleri onaylamadığını ve bunlara çoğunlukla katılmadığını dile getirmişlerdir.

“Öğrenciyken yücelttiğim öğretmenler odasının herhangi bir lisenin herhangi bir sınıfından farklı olduğunu düşünmüyorum.” (Katılımcı 2)

Katılımcı 2, öğretmenler odasında edilen sohbetlerin öğretmenlerin yaşına göre değiştiğini belirtirken bir katılımcı bu sohbetlerin lise düzeyinde edilen sohbetlerden farksız olduğunu paylaşmıştır.

Katılımcılara yöneticilerinin cinsiyeti, onlarla olan iletişimi ve aynı ya da zıt cinsten bir yöneticiye sahip olmanın avantajları ve dezavantajları olup olmadığı sorulmuştur. Altı katılımcı da yöneticilerinin erkek olduğunu paylaşmıştır. İletişimleri hakkındaki yorumları da şöyledir:

“Yöneticilerimin hemcinslerim olmaları ufak çaplı bir avantaj sayılabilir. İlgili alanlarımızdaki benzerliğin fazla olması aradaki iletişimi daha güçlü kılıyor çünkü.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5, yöneticisi ile aynı cinsiyetten olmasının kendisine avantaj sağladığını düşündüğü belirtmiştir.

“Müdürümüz erkek ve yöneticilik vasıfları oldukça güçlü bir müdür. Daha önce kadın yöneticiyle çalışmadığım için kıyas yapma imkânım yok ama yöneticimle iletişim kurmakta hiçbir zaman problem yaşamadım. Sorunlarımız olduğu zaman rahatça çözdük her zaman.” (Katılımcı 6)

Niles ve Harris-Bolsbey (2002: 107) kadınların kariyerlerini geliştirdikleri süreçte sık sık cinsiyet ayrımcılığına maruz kaldıklarını ve bunun yükselmelerine engel olduğunu belirtmişlerdir (Akt. Tüzel-İşeri ve Çalık, 2019: 1472). Altı katılımcı da erkek yöneticiye sahiptir ve daha önce kadın bir yöneticiyle çalışmamışlardır. Dört katılımcı yöneticilerinin cinsiyetinden kaynaklı herhangi bir avantaja ya da dezavantaja sahip olmadıklarını düşünmektedir. Yalnızca bir katılımcı yöneticisi erkek olduğu için benzer ilgi alanlarına sahip olduklarını ve bu nedenle iletişimlerinin güçlü olduğunu ifade etmiştir.

3.5.4. Materyal Değerlendirmesi

Katılımcı erkek öğretmenlere derste kullandıkları kitap, video, ses vb. materyallerde herhangi bir cinsiyetçi öge ile karşılaşp karşılaşmadıkları ve karşılaştılsa bu durumda ne yaptıkları sorusu yöneltmiştir:

“İngilizce dersi için fazlasıyla karşılaşabiliyoruz. Özellikle meslek isimlerinde “barman-barmen, fireman-itfaiyeci, fisherman-balıkçı, vb.” bazı mesleklerin sadece erkeklere ait olduğu fikri oluşuyor ya da bazı meslekler için kadın figürü hemşirelik gibi bazı meslekler için erkek figürü doktorluk gibi ağırlık kazanıyor. Bunun önüne geçmek için onlara zıt materyaller kullanıp yaşanan cinsiyetçi etkiyi azaltmaya çalışıyorum.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5, İngilizce öğretirken meslekleri cinsiyetlendiren kelimeler öğretmek durumunda kaldığını, bunun önüne geçmek için çaba sarf ettiğini dile getirmiştir.

“Özellikle girdiğim tüm sınıflarda dilimizde he/she ayrımı olmadığını anlatmak bana keyif veriyor. Bayan diyen tüm öğrencilerimi kadın demesi yönünde uyarıyorum. Her dönem yazma sınavında kadının toplumdaki yerine dair bir konuyu öğrencilere veriyorum. Bu sayede ilk başta not için bunu yapsalar da dolaylı olarak farkındalık oluşturmaya çalışıyorum.” (Katılımcı 3)

Katılımcı 3, öğrencilerini bayan- kadın ayrımı konusunda uyardığını, öğrencilerde toplumsal cinsiyet eşitliği bilicini oluşturmak adına çalışmalar yaptığını ifade etmiştir.

“Karşılaştım evet. Alaycı bir tavırla dalga geçip öğrencilerin tepkisini ölçtüm. Çoğu kız ve erkek kitapla aynı fikirdeydi.” (Katılımcı 2)

Eğitimde kullanılan ders kitapları içerikleri beklendik toplumsal cinsiyet rollerini öğrencilere aktarmaları yönünden büyük bir yere sahiptir (Özaydınlık, 2014: 106). Katılımcılardan üçü kullandıkları materyallerde herhangi bir cinsiyetçi öge ile karşılaşmadıklarını, bu üç katılımcıdan biri de eğer karşılaşırsa bu materyali değiştireceğini belirtmiştir. Diğer üç katılımcı ise materyalleri incelediğinde cinsiyetçi öğelerle karşılaştıklarını bunun önüne geçmek için çeşitli uygulamalarda bulunduklarını paylaşmışlardır. Bir katılımcı öğretmen materyalde karşılaştığı cinsiyetçilikle dalga geçerek tepki gösterdiğini fakat öğrencilerin de zihinlerinde bu cinsiyetçiliğin mevcut olduğunu gözlemlediğini ifade etmiştir.

3.5.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul

Bu başlık altında katılımcı öğretmenlere öğrencileri ile olan iletişimlerinin detayları sorulmuş, öğrencilerin benzerlik ve farklılıklarını cinsiyetleri temelinde değerlendirmeleri istenmiştir.

“Erkek öğrenciler ergenlik sürecinde daha hırçın ve haylaz oluyorlar. Kız öğrenciler daha içine kapanık ve sakinler. Yaşanan duygu yoğunluğu açısından benzerlik olduğu söylenebilir.” (Katılımcı 5)

“Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha azimli olduğunu düşünüyorum. Erkekler ders çalışma açısından pes etmeye daha yatkın.” (Katılımcı 6)

“Erkekler çok yarışmacı ve korumacı. Kızlarsa gruplar halindeler. Tek başına var olmaları çok nadir.” (Katılımcı 2)

Katılımcılar kız öğrencilerin genel olarak daha sakin, içe kapanık ancak azimli bir yapıya sahip olduklarını, oğlanların ise daha haylaz, hırçın, rekabetçi olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcı 2, kız öğrencilerin arkadaşları olmadan var olmadığını dile getirmiştir. Kız öğrencilerin bir grup arayışının sebepleri güvenlik arayışı ya da sözlerinin dinlenmediği alanlarda kendilerine destek olabilecek birilerini aramaları olabilir.

“Erkek öğrencilerimin beni kız öğrencilerimden bir tık daha fazla sevdiğini düşünüyorum. Bunun sebebi de erkek öğrencilerin erkek öğretmenlerine karşı daha rahat olması ve kız

öğrencilerin de kadın öğretmenlere karşı daha rahat olmasıyla ilgili olduğunu düşünüyorum.” (Katılımcı 5)

“Kız öğrenciler tarafından daha çok sevildiğimi düşünüyorum. Sebebi onlara karşı daha sakin ve ılımlı davranmam olabilir.” (Katılımcı 4)

Öğrencileri ile iletişimleri üzerine konuşan katılımcı erkek öğretmenlerden ikisi kız ve oğlan öğrencileri tarafından eşit sevildiğini çünkü farklı davranmadığını, ikisi kız öğrencileri tarafından daha çok sevildiğini ve biri de oğlan çocukları tarafından daha çok sevildiğini belirtmiştir. Bir katılımcı oğlan öğrencilerin erkek öğretmenleri daha çok sevmesinin sebebini onlara karşı kendilerini daha rahat hissetmeleri olduğunu paylaşmıştır. Kız çocukları tarafından daha çok sevildiğini düşünen öğretmenlerden biri bunun sebebini ergenliğe girmelerine, biri de onlara daha ılımlı davranmasına bağlamıştır.

3.5.6. Veli İlişkileri

Katılımcılar veliler ile iletişime geçmeleri gerektiğinde hangi taraf ile görüşmeyi tercih ettikleri konusunda farklı cevaplar vermişlerdir:

“Veli ile iletişime geçerken öğrencinin tercihini göz önünde bulundururum. Öğrenciler ailevi durumlarına göre babayla veya anneye ile iletişim kurmamızı isteyebiliyor. Bir de bulunduğum çevre geleneksel erkek egemen yapısına sahip. O yüzden daha çok baba ile iletişim kuruyorum.” (Katılımcı 5)

Katılımcı 5, iletişime geçeceği söz konusu olduğunda öncelikle öğrencinin tercihini dikkate aldığını, ancak erkek egemen toplum yapısı sebebiyle, kadın veliyle iletişimin yaratabileceği sorunlardan uzak kalmak için erkek velileri tercih ettiğini dile getirmiştir.

“Babayla iletişime geçiyorum çünkü onlarda telefon var ve dışarıyla bağlantıyı onlar sağlıyor.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1, erkek veliler ile iletişime geçmeyi tercih etmektedir çünkü erkeklerin sahip oldukları telefon benzeri iletişim olanaklarından kadınlar yoksun bulunmaktadır.

“Baba ile görüşmeyi tercih ederim. Çünkü sürekli anne ile iletişime geçtiğimde toplum tarafından farklı anlaşılabilir ama bunun olmaması gerekiyor.” (Katılımcı 4)

Katılımcı 4, her zaman anneye görüşmesinin çevrece hoş karşılanmayacağı kaygısı içinde olduğundan babayla görüşmeyi tercih ettiğini dile getirmiştir.

“Konusuna göre değişiyor. İlgilenilmesi gereken konularda anne disiplin konularında baba.” (Katılımcı 2)

Katılımcılardan üçü veliler ile iletişime geçmeleri gerektiğinde öğrencinin tercihini dikkate alarak görüşmeler yaptığını belirtmişlerdir. Öğrenci kimin numarasını verdiyse ona ulaşmaktadırlar. Katılımcı 2 ise öğrencinin disipline edilmesi gerektiğini düşündüğünde babayı, çocuk ile ilgilenilmesi gerektiğini düşünüyorsa anneyi aradığını belirtmiştir. Çocuk bakımı, bu katılımcı tarafından anneden beklenmektedir.

Çocuğun eğitim durumuyla hangi tarafın daha ilgili olduğu sorusuna yalnızca bir katılımcı öğretmen “baba” cevabını vermiştir:

“Genellikle anneler daha fazla ilgileniyor çünkü anneler evin için daha etkin ve daha fazla sorumluluk alıyorlar. Ayrıca böyle olmasında erkeklerin şehir dışında çalışıyor olmasının da etkisi var.” (Katılımcı 6)

Katılımcı 6, annelerin ev içinde aktif olduklarını, eve dair sorumlulukların ve çocuk bakımının da onların sorumluluğunda görüldüğünü dolayısıyla çocuğun eğitim durumuyla da annelerin ilgili olduğunu paylaşmıştır.

“Babalar ilgileniyorlar. Anneler daha çok ev işleriyle ilgilendiği için evde kalıyorlar.” (Katılımcı 1)

Katılımcı 1, annelerin ev işleri ile ilgilenmesinden dolayı çocuklarla babaların ilgilendiğini paylaşmıştır fakat buradaki ilgi ifadesiyle daha çok okul ziyaretlerine gönderme yapıldığı anlaşılmıştır. .

Katılımcı erkek öğretmenler velilerin okul ziyaretleri sırasında çocukların anne ve babadan hangisinin yanında daha rahat ve özgüvenli göründükleri hakkında şöyle yorumlar yapmışlardır:

“Annelerin yanında daha rahat ve özgüvenli hissediyorlar çünkü anne çocuğa güveniyor ve onu babadan daha fazla sahipleniyor.” (Katılımcı 5)

“Bazıları annelerin yanında bazıları da babalarının yanında daha rahat hissediyor. Bence bunun sebebi korkudur. Bazıları annelerinden çok korkuyor ve bazıları da babalarından.” (Katılımcı 4)

Katılımcılardan ikisi çocuğun anne baba yanındaki rahatlığının korkuyla ters orantılı olduğunu belirtmiştir. İki katılımcı çocukların annelerinin yanında daha rahat ve özgüvenli olduklarını, diğer katılımcılar ise bu durumun değişkenlik gösterebildiğini paylaşmışlardır.

Katılımcılar tarafından velilerin okul ziyaretlerinin hem anne hem de baba tarafından yapılabildiği belirtilmiştir:

“Çoğunlukla baba geliyor. Okulun bulunduğu çevre erkek egemen bir gelenek yapısına sahip. Bundan kaynaklanıyor olabilir.” (Katılımcı 5)

Katılımcı erkek veliler tarafından okul ziyaretlerinin daha çok yapıldığını paylaşmıştır. Bunun sebebi olarak ise toplumun erkek egemen yapısını öne sürülmüştür.

“Genelde anne geliyor. Çünkü anneler çalışmadığı için vakit bulabiliyorlar. Babalar çalıştığı için görüşmeye gelmek için vakit bulamıyor.” (Katılımcı 4)

Elde edilen görüşme bulgularına göre aile yapısında kadının rahatça dışarı çıkabildiği ailelerde annenin okulu ziyaret etmesi daha yaygındır çünkü kadın ev işlerinden ve çocuk bakımından sorumlu kişidir. Kadının özgürlüğünün kısıtlı olduğu ailelerde ise kadın evden ayrılmadığı için okula yapılan veli ziyaretleri, özgürlüğü elinde bulunduran baba tarafından yapılmaktadır.

Katılımcı tarafından kadınların “çalışmadığı” bu sebeple çocuklarına vakit ayırabildikleri dile getirilmiştir. Kadınların ev içinde bakıma ya da ev işlerine harcadıkları büyük emek duygusallıkla özdeşleştirilmekte ve nicelik olarak tanımlanamamaktadır (Brenner, 2002: 2; Akt. Acar-Savran, 2013: 35). Bu da harcanan emek ne kadar yoğun ve yorucu da olsa, dikkate alınmadığı anlamına gelir.

3.3. Bulguların Yorumu

Görüşmelerden elde edilen bulgular bu başlık altında üç farklı şekilde karşılaştırılarak ele alınacaktır. İlk olarak birinci grup ve ikinci grup kadın katılımcılar tecrübeleri esas alınarak karşılaştırılacak ve tespit edilen cinsiyetçi ögelerin tecrübeye göre fark edip etmediği ortaya koyulmaya çalışılacaktır. İkinci olarak üçüncü grup ve dördüncü grup katılımcıların paylaşımları cinsiyetçi ögeler tecrübeleri esas alınarak karşılaştırılacak ve yapılan cinsiyetçilik ile tecrübe farkının bir bağlantısının olup olmadığı araştırılacaktır. Üçüncü olarak ise kadın ve erkek katılımcılardan elde edilen bulgular karşılaştırılacak, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algısı yorumlanacaktır.

3.3.1. Birinci Grup ve İkinci Grubun Görüşme Bulgularının Karşılaştırılması

Bu bölümde beş yıldan fazla öğretmenlik tecrübesine sahip kadın katılımcılar ve iki yıldan az tecrübeye sahip kadın katılımcılardan elde edilen bulgular karşılaştırılacak, toplumsal cinsiyet algısının tecrübe ile bir ilişkisinin olup olmadığı incelenecektir. Beş yıldan fazla tecrübeye sahip öğretmenler birinci grup, iki yıldan az tecrübeye sahip öğretmenler ikinci grup olarak adlandırılacaktır. Elde edilen toplumsal cinsiyete dair görüşler her başlık altında paylaşılacaktır.

3.3.1.1. Aile

Görüşme yapılan on bir öğretmenden oluşan birinci ve ikinci grup katılımcılar, toplumsal cinsiyet rollerinin perforce edildiği geleneksel aile yapısına sahip olduklarını paylaşmışlardır. Katılımcıların ailelerinde anne mutfakla özdeşleştirilirken baba teknik işler ile özdeşleştirilmiştir. İkinci grup katılımcısı aileyi aile yapanın “anne” olduğunu belirtmiştir.

Birinci grup katılımcılarından bir öğretmen kadınların her yaşta “trip atan, kıskanç ve oyunbozan” olduklarını erkeklerin ise bu olumsuz karakteristik özelliklerden hiçbirine sahip olmadığını, “net” olduklarını belirtmiştir.

Ailedeki gelir durumu üzerine konuşan birinci grup katılımcılardan dördü bunun ilişkide bir sorun teşkil etmeyeceğini belirtmiş, bir katılımcı kadınların sorun yarattığını, bir katılımcı ise hem kadının hem de erkeğin bunu sorun olarak gördüğünü paylaşmıştır. Bir katılımcı kadınların kendilerinden az kazanan erkekleri “ezik” gördüğünü belirtmiştir. İkinci grup katılımcılardan gelen paylaşım ise eşlerinden daha az kazanan erkeklerin kendilerini “ezik” hissettikleri yönündedir. İkinci gruptan iki katılımcı eşlerinin kendilerinden az kazanmasını istemediklerini ifade etmişlerdir. Kazanç farklılığı olması durumunda ortaya çıkabilecek ilişkisel sorunların temelinde ataerkilliğin ve erkeğin egemen olma isteği yattığını belirten katılımcılar söz konusu kendi ilişkileri olduğunda erkeğin daha çok kazanmasını istediklerini belirtmişlerdir.

“Yuvayı dişi kuş yapar” Atasözüne ilişkin görüşlerini paylaşan hem birinci grup hem de ikinci grup katılımcılar bu söze katılmadıklarını belirtmişler, sözün eril olduğunu ekleyerek kadına yüklediği toplumsal cinsiyet rollerini eleştirmişlerdir. Yalnızca bir katılımcı bu atasözünün kadının var edebilme, bir şeyleri yaratma gücünü ortaya koyması açısından değerli olabileceğini fakat yine de bu sözün kadın üzerinde baskı oluşturunca niteliği olduğunu ve bunu kabul etmediğini belirtmiştir. Katılımcı bu sözün tersinden, “yuvayı erkek kuş yapar” biçiminde söylenmesi durumunda da buna katılmayacağını eklemiştir. İkinci grup katılımcılardan biri ise kadının yuvayı kurma işinin temelini oluşturduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.

Bireylerin aileden ayrılma, özgürleşme süreçleri üzerine görüş belirtirken özellikle ikinci grup cinsiyetçi ifadeler paylaşmışlardır. Birinci gruptan bir öğretmen kızların özgürleşmelerinin daha erken olması gerektiğini çünkü erkekler herhangi bir kısıtlamaya maruz kalmazken kadınların aileleri tarafından kısıtlandıklarını paylaşmıştır. İkinci gruptan bir öğretmen ise “Kadın ve erkek eşit değildir.” diyerek özgürleşmenin cinsiyete göre fark etmesi gerektiğini belirtmiştir. Yine ikinci grup katılımcılardan biri toplumun, erkekleri doğuştan özgür görürken kadınları kısıtlamasını eleştirmiş, bir diğeri ise genç kızlık döneminde ailesinden ayrılıp okula gittiği için toplum baskısına maruz kaldığını dile getirerek bu algıyı eleştirmiştir.

3.3.1.2. Eğitim Geçmişi

Birinci grup katılımcılar öğretmenlik mesleğinin kadınlara daha uygun görülmesi yönündeki düşünceye katılmadıklarını paylaşmışlar, bununla birlikte üç katılımcı ev işleri, ya da bakım işleri konusunda öğretmenliğin çalışma saatlerinin faydasını gördüğünü belirtmiştir. İkinci grup katılımcı öğretmenlerden ikisi bu görüşe çocuk bakımını kolaylaştırması açısından kısmen katıldıklarını dile getirmişlerdir. Bir katılımcı “erkek olsam ben de öğretmen biriyle olmak isterim” diyerek kadınların üzerindeki cinsiyet rollerini onaylar nitelikte bir ifade paylaşmıştır. Yine ikinci gruptan olan bir öğretmen erkeklerin cinsiyetlerinden kaynaklı otoriteleri sayesinde kadınlara oranla sınıf yönetimi konusunda daha başarılı olduklarını dile getirmiştir.

11 katılımcı da okul öncesi eğitimi almadığını belirtmiş, ikinci gruptan bir katılımcı kadınların daha şefkatli olmasını sebep göstererek bu alanda kadınların daha tercih edilebilir olduğunu belirtmiştir.

Birinci ve ikinci grup katılımcıların öğrencilik hayatını tanımlayan sıfatlar: başarılı, saygılı, çalışkan, sorumluluk sahibi, kendi halinde, zeki, örnek öğrenci, mükemmel, değişik, naif, sportif, dürüst, ahlaklı, sessiz, dik başlı ve asidir.

3.3.1.3. Mesleki Açıdan Okul

Birinci grup katılımcılar bu başlık altında “kadın öğretmenler arasında biraz çekememezlik oluyor bunun sebebini hala anlayamadım. Erkek öğretmenler biraz daha anlayışlılar”, “kadın öğretmenler bir işi yaparken sanki daha ayrıntıcı ve titiz. Erkek öğretmenlerin daha rahat olduğunu ve panik yapmadığını görüyorum” ve “erkek öğretmenlerle çalışmak daha kolay... Genellikle kadın öğretmenler biran önce işimi bitireyim eve gideyim daha bulaşık yemek çocuğumun derdi var... Kafaları direkt onunla meşgul olduğu için maalesef öğretmenliğe çok adapte olduklarını söyleyemem. Yaratılış ve yetiştirilme meselesi.. Ben zannetmiyorum evde onlara yardım eden bir yardımcı olsa bu dertleri olmayacak.. Kesinlikle yine olurdu... İşine de kendine veriyor ama yüzde on. Yüzde doksani ev hanımlığı mantığında öğretmen. Erkekler işe daha iyi odaklanıyor” gibi birbirinden farklı cinsiyetçi ögeler barındıran paylaşımlarda bulunmuşlardır. İkinci grup katılımcılardan biri kadın öğretmenlerin sohbet konularının ev ve çocuk olduğu, erkek öğretmenlerin ise daha çok işten konuştuğunu paylaşmıştır.

İkinci grup katılımcı öğretmenlerden biri kadınların sayısının çok olduğu ortamlarda dedikodunun yoğun olduğunu ifade etmiştir.

Birinci grup katılımcılar yöneticilerinden bahsederken tacizci, küfürbaz, gergin, sinirli ve başarılı sıfatlarını kullanmışlardır. İki katılımcı yöneticilik konusunda erkeklerin daha başarılı olduğunu belirtmiştir fakat ikisi de daha önce kadın bir yöneticiyle çalışmamışlardır. Bir katılımcı kadınların yöneticiliğe karşı isteksiz olduğunu ve önlerinin kesildiğini belirtmiştir. İkinci grup katılımcılar erkek yöneticilerinden bahsederken disiplinli, katı, sert, mekanik, maddiyatçı, lider ruhlu kadın yöneticilerden bahsederken ise anlayışlı, şeker ve tatlı sıfatları kullanılmıştır. Bir katılımcı kadınların yöneticiliğe

başarısızlık korkusuyla başvurmadıkları için kadın yöneticilerin olmadığı yönündeki düşüncesini paylaşmıştır.

3.3.1.4. Materyal Değerlendirmesi

Birinci grup katılımcılardan üçü ders kitaplarının öğrencilere toplumsal cinsiyet rollerini dayatması açısından cinsiyetçi olduğunu, üçü başarılı kadınların kitaplarda temsil edilmediğini/ az temsil edildiğini bir katılımcı ise ders materyallerinde herhangi bir cinsiyetçi öge ile karşılaşmadığını paylaşmıştır. İkinci grup katılımcılardan ise ikisi ders kitaplarında cinsiyet rollerinin dayatıldığını belirtmiş, diğerleri cinsiyetçi öğelerle karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir. Bir katılımcı ise ders kitabında başörtülü bir kadının temsil edildiğini, eski kitaplarda daha “modern” insanların temsilinin bulunduğunu, bu temsilin onun dikkatini çektiğini belirtmiştir.

3.3.1.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul

Birinci grup katılımcılar oğlan çocuklarının daha özgüvenli, kendini rahat ifade edebilen bireyler olduklarını dile getirmişlerdir. İkinci grup katılımcılar kızların flörtöz, duygusal, çılgın ama oğlanların yanında uysal olduklarını, oğlanların ise aktif, nötr, manipüleye açık, atarlı ve baskıcı olduklarını ifade etmiştir. İkinci grup katılımcılardan bir öğretmen tutucu aileye sahip kız öğrencileri okul projeleri için seçmediklerini, bir öğretmen oğlanlarla konuşkan oldukları için daha iyi anlaştığını, bir diğer öğretmen ise oğlan çocuklarını daha çok sevdiğini paylaşmıştır. Bu ifadelerin bazıları başlıkla uyumlu değil

3.3.1.6. Veli İlişkileri

Veli ilişkileri hakkında konuşan iki grup tarafından da cinsiyetçi ifadeler paylaşılmıştır. Birinci grup katılımcılardan biri babaların evlerinde 15 kişilik nüfusa baktığını bunu onlar için zor olduğunu dolayısıyla çocuğunun durumunu sorarak çabalarının karşılığını alıp almadığını öğrenmek istediklerini belirtmiştir. Öğretmenin paylaşımında babalar mağdur olarak ele alınmıştır. Aynı grubun bir diğer katılımcısı annelerin psikolojik sorunları olduğunu, babaların ise agresif ve üstten bakan bireyler olduklarını paylaşmıştır. Bir katılımcı toplumun erkek egemen yapısı dolayısıyla baba ile,

iki katılımcı çocukla ilgilenen taraf olması dolayısıyla anne ile görüşmeyi tercih ettiğini, üç katılımcı ise özellikle taraf seçmediğini belirtmiştir. İkinci grup katılımcılardan bir öğretmen anneler ile iletişim kurmayı okuma yazma bilmedikleri ve ailede karar alma gücüne sahip olmadıkları için tercih etmediğini dile getirmiştir. Aynı gruptan bir diğer öğretmen erkeklerin eleştiri kaldırabilir ve çözüm odaklı olduklarını paylaşmış, kadınların ise çocukları ile ilgili olduklarını ama eleştiri kabul edemediklerini eklemiştir.

Genel bir değerlendirme yapılacak olursa; hem birinci grup hem de ikinci grup katılımcıların cinsiyetçi ifadeler kullandıkları, cinsiyetçi yaklaşımlara sahip oldukları görülmektedir. Aile başlığı altında kadınlar ve erkekler olarak karakteristik özelliklerin genellemesi yapılmış, kazanç söz konusu olduğunda ikinci grup katılımcıların erkeği kazançla özdeşleştirdikleri tespit edilmiştir. İkinci gruptan bir katılımcı “kadın ve erkek eşit değildir” diyerek net bir cinsiyetçi tutum sergilemiştir. “Aile” başlığı altında az bir farkla da olsa ikinci grup görüşmelerin söylemlerinin daha cinsiyetçi olduğu saptanmıştır. “Eğitim Geçmişi” başlığı altındaki paylaşımlarda da ikinci grup katılımcılar daha cinsiyetçi tutum sergilemişlerdir. “Mesleki Açıdan Okul” başlığı altında birinci grup katılımcıların yaptıkları cinsiyetçi genellemeler sebebiyle toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip olmalarıyla ön plana çıkmışlardır. “Materyal Değerlendirmesi” başlığı altında birinci gruptan 5 katılımcı kullandıkları materyalde cinsiyetçilik tespit ettiğini dile getirirken ikinci grup katılımcılardan 2 öğretmen cinsiyetçilik tespit ettiğini ifade etmiştir. Bu durumda birinci grubun bilincinin daha yüksek olduğu söylenebilir. “Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul” başlığı için iki grup tarafından da cinsiyetçi genellemeler yapılmıştır fakat oğlan çocuklarını daha çok sevme ve kız çocuklarını projelere seçmeme tutumları açısından ikinci grup öğretmenlerin daha cinsiyetçi bulunduğu belirtilebilir. “Veli İlişkileri” başlığı altında iki grubun da cinsiyetçi söylemleri bulunmaktadır.

Sonuç olarak iki yıldan az tecrübeye sahip katılımcıların beş yıldan fazla tecrübeye sahip katılımcılara oranla daha cinsiyetçi tavır sergiledikleri, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip oldukları ve bunu öğrencilere yansıtabilecekleri tespit edilmiştir. Fakat bu, birinci grubun toplumsal cinsiyet algısının yüksek olduğu anlamına gelmemektedir çünkü iki grubun da cinsiyetçi söylemleri bulunmaktadır.

3.3.2. Üçüncü Grup ve Dördüncü Grubun Görüşme Bulgularının Karşılaştırılması

Bu başlık altında beş yıldan daha fazla tecrübeye sahip erkek öğretmenler ve iki yıldan daha az tecrübeye sahip erkek öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular karşılaştırılacak, cinsiyetçi ögeler içeren paylaşımların tecrübe farkı ile bir bağlantısının olup olmadığı araştırılacaktır. Beş yıldan daha fazla tecrübeye sahip öğretmenler üçüncü grup, iki yıldan daha az tecrübeye sahip öğretmenler dördüncü grup olarak adlandırılacaktır.

3.3.2.1. Aile

Toplam beş bireyden oluşan üçüncü grup katılımcılar ve toplam altı bireyden oluşan dördüncü grup katılımcılardan ikisi geleneksel aile yapısına sahip olmadıklarını, diğer dokuz katılımcı toplumsal cinsiyet rollerinin üstlenildiği geleneksel aile yapısına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Üçüncü grup katılımcılardan biri erkeğin gücün simgesi olduğunu, ailede güveni sağlayan taraf olduğunu paylaşmıştır. Yine üçüncü gruptan bir diğer katılımcı kadın ve erkeğin rollerinin belli olduğunu ifade etmiştir. Dördüncü grup katılımcılardan ikisi tarafından kadın ve erkeğe yüklenen toplumsal cinsiyet rollerine karşı çıkmış, işlerin eşit ve ortak bir şekilde yapılması gerektiği savunulmuştur fakat dördüncü gruptaki tüm katılımcılar “Yuvayı dışı kuş yapar.” atasözüne katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Üçüncü grup katılımcılardan ikisi ailede kadının daha fazla kazanç elde etmesi sonucunda ilişkinin olumsuz yönde etkilenebileceğini belirtmiş, bu sebeple kazancın birbirine eşit ya da yakın olması gerektiğini vurgulamıştır. Üçüncü gruptan bir katılımcı, eşinin ekonomik özgürlüğünü elde etmesi sonucunda boşandıklarını, kadının çalışmaya başlamasından dolayı pişmanlık duyduğunu dile getirmiştir. Dördüncü grup katılımcılardan yalnızca biri kadın lehine eşitsiz kazancın ilişkiyi olumsuz etkileyebileceğini düşündüğünü belirtmiş, diğer katılımcılar bu durumun herhangi bir problem yaratmayacağını ifade etmişlerdir. Dördüncü gruptan bir katılımcı ortak bir gelir havuzu oluşturulmasını önermiş ve bu havuza yapılan katkının ön plana çıkarılmaması durumunda problem oluşmayacağını vurgulamıştır.

“Yuvayı dişi kuş yapar” atasözü üzerine görüşlerini belirten üçüncü grup katılımcılarının beşi de bu söze katıldıklarını, kadının ev hayatına “yatkın” ve derleyici, toparlayıcı olduğunu, daha düşünceli ve öngörülü olduğu için de evin ihtiyaç donanımını özveriyle yapabildiğini, en güzel dokunuşların ondan geldiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Dördüncü grup katılımcılar da bu söze katıldıklarını, aile içi ilişkileri yönetmede kadının daha etkili olduğunu, evi toparlayanın, iyi kriz yönetiminde başarılı olan tarafın kadın olduğu yönündeki düşüncelerini paylaşmışlardır. Bir katılımcı atasözüne katıldığını fakat kendisinin de ev dizaynı ve yuvayı kurma konusunda oldukça başarılı olduğunu eklemiştir.

Üçüncü grup katılımcılardan biri, ailede kız ve oğlan çocuklarına eşit yaklaşılmadığını bunun da kız çocuklarını yalan söylemeye, belki de yanlış işler yapmaya yönlendirdiğini belirtmiştir. Yine üçüncü grup katılımcılardan biri özgürleşmenin evlilik ile gerçekleşmesi gerektiğini dile getirmiştir. Aynı düşünce, dördüncü grup katılımcılarından biri tarafından da paylaşılmıştır.

3.3.2.2. Eğitim Geçmişi

Öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olarak görülmesi üzerine görüşlerini belirten üçüncü gruptaki öğretmenlerden dördü bunun sebebinin öğretmenliğin kolay bir meslek olarak görülmesi olduğunu, kadınların anaç ruhlu olmaları sebebiyle erkeklerden daha olumlu etkiler bıraktıklarını belirtmişlerdir. Bir erkek katılımcı bu görüşe katıldığını belirtmiş, bir katılımcı ise mesleği kadınlara yakıştırdığını ama öğretmenliği kadın mesleği olarak görmediğini ifade etmiştir. Diğer üç katılımcı bu görüşe karşı çıkmıştır. Dördüncü grup katılımcılardan üçü bu görüşe kısmen katıldıklarını paylaşmışlar buna sebep olarak ise çocuk bakımı ve anaç ruhluluğun kadınlarla özdeşleştirilmesini göstermişlerdir.

Üçüncü grup katılımcılar okul öncesi eğitimi almadıklarını belirtmişler, katılımcılardan biri ise eğitim almadığını fakat okul öncesi öğretmenin kadının olması tercih ettiğini ifade etmiştir.

Katılımcılar öğrencilik hayatlarını tanımlayan sıfatların: hiperaktif, haylaz, başarılı sessiz, sakin, başarılı, efendi düzensiz, saygılı, zeki, şımarık, inatçı, sabırlı ve meraklı olduğunu paylaşmışlardır.

3.3.2.3. Mesleki Açidan Okul

Üçüncü grup katılımcılardan ikisi kadınların sayıca çok olduğu okul ortamında dedikodunun ve problemin daha fazla olduğunu paylaşmıştır. Bir katılımcı kadınların “dırdırı” sebebiyle idarecilik görevinden istifa ettiğini eklemiştir. Yine üçüncü gruptan bir diğer katılımcı kadınların öğretmenlik mesleğine daha duygusal, erkeklerin ise daha profesyonel yaklaştığını dile getirmiştir. Dördüncü grup katılımcılar tarafından kadın ve erkek öğretmenlerle birlikte çalışma tercihi üzerine görüş paylaşılırken kadınların daha detaycı, çözüm odaklı olmaktan uzak, çıkarıcı ama iş birliğine yatkın bireyler oldukları erkeklerin ise daha yapıcı, pozitif ve uyumlu oldukları yönündeki görüşler paylaşılmıştır. Bununla birlikte erkeklerin kadınlar olmadığında daha vurdumduymaz, kadınlarla birlikte çalışırken daha özverili ve düzenli oldukları belirtilmiştir.

On bir katılımcıdan yalnızca biri geçmişte bir kadın yöneticiyle çalıştığını belirtmiştir. Dördüncü gruptan bir katılımcı aynı cinsiyetten bir yöneticiyle çalışmanın ilgi alanlarının benzerliği sebebiyle avantaj olabileceği düşüncesindedir.

Üçüncü grup katılımcılar yöneticilerinden bahsederken anlayışlı, açık görüşlü sıfatlarını kullanmışlardır. Bir katılımcı öğretmen, kadınların siyasete atılmadığını ve yöneticiliğe yönelmediğini eklemiştir.

3.3.2.4. Materyal Değerlendirmesi

Üçüncü grubu oluşturan beş erkek öğretmen de derslerde kullandıkları kitap, video, ses gibi materyallerde herhangi bir cinsiyetçi öge ile karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir. Dördüncü gruptan üç katılımcı kullandıkları materyallerde cinsiyetçi öğelerle karşılaştıklarını belirtmişler, toplumsal cinsiyet rollerinin bu materyaller aracılığı ile öğrencilere yansıtıldığını eklemiştir.

3.3.2.5. Öğrenci Çalışmaları Açısından Okul

Üçüncü gruptan bir katılımcı bir öğrencisini öğrencini, kendi istediği alana aile baskısı sebebiyle yönlendiremediğini ama o kız çocuğunun ileride anne olarak çocuğunu o alana yönlendirebileceği konusunda umutlu olduğunu belirtmiştir. Katılımcı anne

babaların sahip olduğu cinsiyetli meslekler algısı, ailelerin kız çocuklarını ilgisiz bırakması, önlerini açmamaları ve okula göndermemelerini eleştirmiş, bu sebeple kendisinin kız çocukları ile daha fazla ilgilendiğini ifade etmiştir. Üçüncü grup katılımcılar tarafından kız çocuklarının daha “düzenli, sorumluluk sahibi, çalışkan, sinsi, dışlayıcı ve kavgacı” oldukları, sohbet konularının ise moda, elbise, müzik ve sevgililer üzerine olduğu paylaşılmıştır. Üçüncü grup öğretmenlere göre oğlanlar daha yaramaz ve kırıp döken bireylerdir, sohbet konuları ise bilgisayar oyunları ve futboldan oluşur. Dördüncü grup öğretmenler kız öğrencilerin oğlanlara göre daha azimli olduklarını, yalnız kalamayan, içine kapanık ve sakın bireyler olduklarını paylaşmışlardır. Onlara göre oğlan öğrenciler ise daha çabuk pes eden, yarışmacı, korumacı, hırçın ve haylazdırlar. Dördüncü gruptan bir katılımcı da kız çocuklarına daha ılımlı ve sakın davrandığını belirtmiştir.

3.3.2.6. Veli İlişkileri

Üçüncü grup katılımcılar tarafından annelerin daha ılımlı olduğu ancak azimli olmayan kalıcı çözümler üretemeyen, ev ile sınırlandırılan bireyler olduğu düşüncesi paylaşılmıştır. Bu katılımcılara göre erkeklerin daha otoriter, kısıtlayıcı, ilgisiz, çözüm odaklı, yoğun ve çabuk pes eden bireylerdir. Ayrıca üçüncü gruptan bir katılımcı kız çocuklarının evlenmemesinin kaygı sebebi olduğunu, oğlan çocukları için böyle bir kaygı güdülmediğini ifade etmiştir. Yine üçüncü gruptan iki katılımcı tarafından babaların iş hayatında yoğun olmaları sebebiyle çocuklarının eğitime vakit ayırmadıkları değil ayıramadıkları belirtilmiştir. Dördüncü grup katılımcılar veliler ile iletişim kuracakları zaman öğrencilerin tercihlerini göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Dışarıyla babanın bağlantı sağladığını, toplumun erkek egemen yapısı sebebiyle babalar ile iletişime geçtiklerini, anne ile iletişime geçtikleri takdirde bunun yanlış anlaşılabileceğini, disiplin sağlanması gerektiğinde babayı, çocukla ilgilenilmesi gerektiğinde anneyi aradıklarını eklemişlerdir.

Genel olarak hem üçüncü grup hem de dördüncü grup katılımcıların paylaşımlarında cinsiyetçi ögeler tespit edilmiştir. Üçüncü grup katılımcıların babayı güç ve otorite temsili olarak görmeleri, ailede kadın lehine eşitsiz kazanca olumsuz yaklaşımları, kadını ev ile ilgili rollerin temsilcisi olarak görmeleri, kadınları anaçlık ve dedikodu kavramları üzerinden ele almaları, derste kullanılan materyallerde herhangi bir

cinsiyetçilik tespit etmemeleri açısından toplumsal cinsiyet rollerini sürdürdükleri söylenebilir.

Dördüncü grup katılımcılar tarafından toplumsal cinsiyet rollerinin yıkılması gerektiğine dair söylem oluşturulması kadın lehine eşitsiz kazancın ilişkilerde anlamlı bir etkisi olmayacağını belirtmesi ve kullandıkları materyallerde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini üreten ögeler tespit etmeleri belli bir bilinçle sahip olduklarını göstermektedir. Tüm bunlara rağmen dördüncü grup katılımcılar kadının çözüm üretme süreçlerinde başarısız olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak iki yıldan az tecrübeye sahip öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bilincinin beş yıldan daha fazla tecrübeye sahip öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu, yine de iki grubun da cinsiyet eşitsizliğini üretmeye devam ettikleri tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerde iki yıldan az tecrübeye sahip öğretmenler daha cinsiyetçi söylemlerde bulunurken erkek katılımcılarda durum tam tersidir.

SONUÇ

Ailevi sorular kapsamında kazanç, ilişkiler, roller konusunda çeşitli cinsiyetçilikler, toplumsal cinsiyet rollerini doğrular yönde görüşler ile karşılaşmıştır. Kadınlardan gelen “Aileyi aile yapan annedir, kadınlar her yaşta kıskanç, tripli ve oyunbozandır, erkekler her zaman nettir” Yönündeki ifadeler önyargılı, cinsiyetçi genellemelerdir ve öğretmenin öğrencilerine yönelik yaklaşımını etkileyebilecek niteliktedirler. İki katılımcı kadın eşlerinin kendilerinden daha fazla kazanarak onlara bakmasını, rahat ettirmesini istediklerini dile getirmişlerdir. Erkekler de “erkek gücün simgesidir, güveni sağlayandır, kadın ve erkeğin rolleri ayrıdır, bellidir, eşim çalışmasaydı boşanmazdık.” gibi erkekleri yüceltirken kadınları bastırmayı hedefleyen ifadeler kullanmışlardır. Roller ve karakteristik özellikler söz konusu olduğunda iki tarafın da cinsiyetçilik yapabildiği anlaşılmaktadır.

En keskin görüş ayrılığı “aile” başlığı altında “yuvayı dişi kuş yapar” atasözü üzerine görüşlerin belirtildiği soruda yaşanmıştır. Bu söze tüm kadınlar karşı çıkarken erkekler katılmışlardır. Geleneksel aile yapısından gelse de gelmese de tüm erkek katılımcılar kadını ev ile özdeşleştirmeye devam etmektedirler. Kadınlar ise ev içi rollerin tamamının kendilerine yıkılmasını reddetmekte, işlerin eşit bir şekilde yapılması gerektiğini savunmaktadırlar.

Kız ve oğlan çocuklarının eşit yetiştirilmemesi hem kadın hem de erkek katılımcı tarafından ele alınmış ve eleştirilmiştir. Bir kadın katılımcı “kadın ve erkek eşit değildir”, iki erkek katılımcı da özgürleşme evlilikle olmalı demiştir. İki cinsiyetin söylemlerinde de cinsiyetçilik gözlemlenmektedir.

Eğitim geçmişine dair sorular yöneltirken kadın öğretmenler ile yapılan görüşmelerde öğretmenliğin kadın mesleği olarak görülmesi üzerine görüş belirten kadınlardan 9’u bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir fakat bu 9 kişiden 3’ü öğretmenliğin sağladığı boş zamandan ev işlerini yapmak ve çocuk bakımını sağlamak açısından faydalandıklarını ifade etmişlerdir. Erkekler ise sözü edilen zamanın ev işi yapmak ya da çocuk/yaşlı bakımı sağlamak açısından faydasına kendileri için değinmemişler fakat kadınların anaçlığına, şefkatine ve çocuk bakım becerilerine

değinererek mesleği kadınlara yakıştırdıklarını ifade etmişlerdir. İki kadın katılımcı öğretmenliğin kadın mesleği olarak görülmesine kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Hem kadın hem de erkek katılımcılardan okul öncesi öğretmenin kadın tercih edilmesi fikri belirtilmiştir.

Okulun mesleki açıdan ele alındığı kısımda kadın katılımcılar tarafından kadınların “ev hanımlığı zihniyeti”nden kurtulamadıkları için öğretmenliğe odaklanamadıkları, “kıskanç” ve “dedikoducu” oldukları, erkeklerin ise daha iyi odaklandıkları, rahat ve daha anlayışlı oldukları belirtilmiştir. 2 erkek katılımcı da kadınların dedikoducu, problem yaratan, çözüm odaklı olmayan, detaycı bireyler olduklarını, erkeklerin ise daha yapıcı, pozitif ve uyumlu olduklarını paylaşmışlardır. İki cinsiyet tarafından da cinsiyetçi genellemeler ile kadınlara olumsuz erkeklere olumlu eleştiri yapılmıştır.

2 katılımcı kadın, erkeklerin daha iyi yöneticilik yaptığını belirtmiş fakat daha önce kadın bir yönetici ile çalışmadıklarını eklemişlerdir. Karşılaştıracakları herhangi bir yönetici olmamasına rağmen yapılan bu genelleme erkeklerin doğuştan lider olarak görülmesiyle temellenen cinsiyetçi bir kalıp yargıdır. Kadın katılımcılardan 1’i kadınların yöneticiliğe isteksiz olduklarını, 1’i önlerinin kesildiği 1’i ise başarısızlık korkusuna sahip olduklarını eklemiştir.

Derste kullandıkları materyallerde cinsiyetçi öğelerle karşılaşp karşılaşmadıkları sorulan katılımcı kadınlardan 8’i karşılaştığını, 4’ü karşılaşmadığını; erkek katılımcılardan 8’i karşılaşmadığını, 3’ü karşılaştığını belirtmiştir. Sonuç olarak bu konudaki bilinç kadın öğretmenlerde daha yüksektir. Bunun sebebi olarak ise toplumsal cinsiyet rollerinin kadınlara ağırlıklı olarak yüklenmesi ve eşitsizliğin öznesi olan kadınların bu rollerin dayatılmasını daha rahat tespit edebilmeleri olarak gösterilebilir.

Okulun öğrenci çalışmaları açısından ele alındığı kısımda bir kadın katılımcı oğlan çocuklarını daha çok sevdiğini paylaşırken bir diğer kadın katılımcı ailelerin kız çocuklarını kısıtlaması sebebiyle kızları projelere seçmediklerini belirtmiştir. Bu durumlar kız çocuklarının oğlanlardan daha geri planda kalmalarına yol açacaktır. Üç kadın katılımcı kız ve oğlanların ilgi alanlarının farklı olduğunu, kızların kitaplarla oğlanların

daha çok bilgisayar oyunları ve haylazlıkla meşgul olduğunu paylaşmıştır. Beş kadın katılımcı ise erkeklerin kızlara oranla daha özgüvenli olduklarını ifade etmiştir. Bu dört katılımcıdan biri oğlanların manipülatif, biri de kızların dezavantajlı olduklarını düşündüğünü eklemiştir. Erkek bir katılımcı da benzer şekilde kız çocuklarına daha ılımlı ve sakin davrandığını paylaşmıştır. Erkek katılımcılardan biri kızların sinsisi, dışlayıcı olduğunu oğlanların ise yaramaz olduğunu söylemiştir. İki katılımcı kız ve oğlanların ilgi alanlarının farklı olduğunu belirtmiştir. Onlara göre kızlar voleybol, kitap, moda ve müzikle ilgiliyken erkekler bilgisayar oyunları ve futbola ilgilidir. Bir katılımcı kız çocuklarının daha çalışkan, sorumluluk sahibi ve düzenli olduğunu düşündüğünü ifade etmiş, bir diğer erkek katılımcı oğlanların serbest, kızlarınsa dezavantajlı olduğu görüşünü paylaşmıştır. İki katılımcı kızların daha sakin yapıya sahip olduklarını, oğlanların ise daha haylaz olduklarını belirtmiştir. Başka bir katılımcı ise oğlanların yarışmacı ve korumacı olduğunu, kızların ise tek başına var olamadıklarını ifade etmiştir.

Veli ilişkileri üzerine konuşulan kısımda kadın katılımcılar hangi veli ile iletişime geçeceklerini nasıl belirlediklerini paylaşırken toplumun erkek egemen yapısını, okuma yazma bilme durumlarını, eleştiri kaldırabilir olmalarını, çözüm odaklı olmalarını ve evde karar alma gücüne sahip olmalarını göz önünde bulundurarak erkekleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir. 2 kadın katılımcı da çocuk bakımını annenin sağlaması sebebiyle anne ile iletişime geçtiklerini ifade etmişlerdir. Erkek katılımcılardan çocuğun disiplininin sağlanması söz konusu olduğunda baba ile, çocuk ile ilgilenilmesi gerektiğinde anne ile iletişime geçildiği paylaşımı yapılmıştır. Ayrıca bir erkek katılımcı kadınlarla iletişime geçtiğinde bunun yanlış anlaşılabileceğini düşündüğünü paylaşmıştır. Erkek katılımcılar anneler için ılımlı, azimli, kalıcı çözümler üretemeyen ve ev ile sınırlandırılan babalar için ise hem ilgisiz, yoğun, çabuk pes eden hem de çözüm odaklı ifadelerini kullanmışlardır.

Genele bakıldığında hem kadın hem de erkek öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip oldukları, cinsiyetçi tutum ve tavırlara sahip oldukları ortaya çıkarılmıştır. Bireylerin rolleri, karakteristik özellikleri üzerine olan söylemlerde katılımcılar tarafından cinsiyetçi ögeler kullanılmıştır. En belirgin farklılık “yuvayı dışı kuş yapar” atasözü üzerine belirtilen görüşlerdedir. Bu görüşe kadınlar karşı çıkarken erkekler onaylamıştır. Söz konusu öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olarak görülmesi olduğunda ise kadınlar karşı çıktıklarını belirtmişler fakat zamanlarını ev işleri ve çocuk

bakımı ile değerlendirdiklerini eklemişlerdir. Erkekler tarafından böyle bir paylaşımda bulunulmamıştır. Onlar bu görüşü kadınlar üzerinden ele almışlar, erkeklerin mesleğe daha profesyonel yaklaştığını kadınların daha anaç ve şefkatli olduğu için çocuk bakım becerileri de işin içine girdiğinde daha iyi bir yaklaşım sergileyebildiklerini öne sürmüşlerdir. İki taraf da kadınların dedikoducu ve çözüm odaklı olmayan bireyler olduğunu paylaşmışlardır. Görüşmeler sırasında kadınlar özellikle duygusallıklarıyla erkekler ise mantıklarıyla ön plana çıkarılmışlardır. Veli ilişkilerinde de toplumsal unsurlar öğretmen-veli iletişimini etkilemekte, kadınlara bakım sağlayan, çözüm üretemeyen, duygusal bireyler olarak; erkeklere ise mantıklı, çözüm odaklı, disiplinli ve otoriter bireyler olarak yaklaşılmaktadır. İkinci belirgin farklılık da materyal değerlendirmesi başlığı altında tespit edilmiştir. Kadınların 11'inden 9'u kullandıkları materyallerde cinsiyetçi yaklaşımlarla karşılaştıklarını, erkeklerin 11'inden 8'i ise karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir.

Sonuç olarak büyük bir fark görülmemesiyle birlikte kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla toplumsal cinsiyet rollerinin dayatılmasına daha büyük oranda karşı çıktıkları ortaya çıkarılmıştır.

Bireylerin eşit ve adil olmaları için yetiştirilme sürecinin en önemli basamağı ailede alınan eğitimidir. Anne babanın çocuklarına, çevrelerine olan yaklaşımları, evde kullanılan dil, tavır ve tutumlar çocukların dünyayı algılama şeklini etkiler. Bu eğitim onların ileride dönüşecekleri yetişkinlerin karakterinin, davranışlarının temelini atar. Aileden sonra çocukların en çok vakit geçirdiği ve öğrenim gördüğü alan ise okullardır. Okullarda alınan eğitim, gözlemlenen davranışlar, ders kitapları, materyaller, idarenin ve öğretmenlerin çocuklara yönelik yaklaşımları çocuklarda kalıcı izler bırakabilecek niteliktedir. Eşitlik kavramını, adalet kavramını bilen çocukları yetiştirmek, eşit ve adil davranışlar sergilemek ve örnek olmaktan geçer. Dolayısıyla bu bilinci öğrencilere aşılacak isteyen öğretmenlerin öncelikle kendi bilinçlerini arttırmaları gerekmektedir.

Toplumsal cinsiyet kavramı kız ve oğlan çocuklarına toplumun her alanında gözlemlenebilen eşitsiz bir yaklaşım sergilenmesine yol açar. Okulda öğrencilere kadın işi- erkek işi, kadın gücü- erkek gücü, gibi ayrımlarla yaklaşmak, onları sınırlandırarak "cinsiyetli" mesleklere yönlendirmek ya da yönlendirmemek, ders materyallerinin içerdiği

cinsiyetçi yaklaşımları düzeltmemek gibi tutumlar öğrencilerin zihninde toplumsal cinsiyet eşitsizliği doğallığı yönündeki algının yer etmesine sebep olabilmektedir. Bu süreçte öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algısı büyük bir öneme sahiptir çünkü toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin üretiminde ve engellenmesinde öğretmenin rolü büyüktür zira öğrenciler öğretmenlerinin davranışlarını, tavır ve tutumlarını gözlemlemekte ve sosyalleşme süreçlerinde onları kendilerine örnek almaktadırlar (İnceoğlu, 2010). Öğretmenler yalnızca verdikleri derslerle değil, kişilik özellikleri, rol modellikleri ile öne çıkmaktadırlar (Demir ve Köse, 2016: 39). Dolayısıyla eğitimde sergilenecek tutum toplumsal cinsiyet eşitliğinin/eşitsizliğinin okullarda üretimine sebep olma etkisine sahiptir (Sayılan, 2012: 53-68).

Bu çalışmada amaçlanan lise öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algısı üzerine çalışmak ve bu algının tecrübeye ve cinsiyete göre fark edip etmediğini, ediyor ise hangi alanlarda yoğunluk gösterdiğini ortaya koymaktır. Bu kapsamda toplam 11 kadın ve 11 erkek öğretmen ile derinlemesine görüşmeler yapılmış ve elde edilen bulgular tezin üçüncü bölümünde analiz edilmiştir.

Sonuç olarak iki yıldan az tecrübeye sahip kadın öğretmenlerin beş yıldan fazla tecrübeye sahip kadın öğretmenlere oranla, beş yıldan fazla tecrübeye sahip erkek öğretmenlerin iki yıldan az tecrübeye sahip erkek öğretmenlere oranla ve erkeklerin kadınlara oranla daha fazla cinsiyetçi görüşlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenler tarafından net bir şekilde “kadın ve erkek eşit değildir” denilmesi, kadının ekonomik özgürlük kazanmasının boşanma sebebi olarak görülmesi, oğlan çocuklarının daha çok sevilmesi, kız çocuklarının yapılan projelere seçilmemesi, kadınların erkekler tarafından ev ile özdeşleştirilmesi, materyallerin cinsiyetçi olup olmadığına dikkat edilmemesi gibi paylaşımların yapılması öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayabilmek adına hala gidilecek uzun bir yol olduğunun göstergesidir.

Farklı cinsiyetler birbirinden farklı davranır çünkü onlara yönelik beklentiler de birbirlerinden farklı davranışları gerektiği yönündedir. Sax (2005), kızların ve oğlanların dünyayı algılayışlarının, öğrenme şekillerinin, davranışlarının farklı olduğunu bunun sebebinin ise anne babanın ve öğretmenlerin beklentilerinin cinsiyete göre fark etmesi olduğunu ifade eder (Sax, 2005: 80, Akt. Hançerli, 2009: 3).

Bu beklentilerden sıyrılmak, her bireye eşit ve nötr yaklaşmak bu bireylerde büyük değişimlere yol açacaktır. Zira toplumsal cinsiyet değişken tavır ve tutumlara, rollere, sorumluluklara, eril ve dişil özelliklere gönderme yapan, kültüre göre değişen, değiştirilebilir bir kavramdır (Bhasin, 2003: 9). Beklentilerin, zihindeki toplumsal cinsiyet algısının değişmesi eşitsiz düzenin dönüştürülmesinde etkili olacaktır.



KAYNAKÇA

- Acar Savran, Gülnur: **Beden Emek Tarih Diyalektik Bir Feminizm İçin**, İstanbul, Kanat Kitap, 2004
- Acar Savran Gülnur, Demiryontan Nesrin T.: **Kadının Görünmeyen Emeği**, İstanbul, Yordam Kitap, 2008.
- Agarwal, Chinkey: "From 'Sex' To 'Gender': Theories Of Gender Typing", **International Research Journal Of Management Sociology & Humanity (Irmsh)**, Vol 6, No 6, 2015, S. 345-349.
- Ai, Xiaoxia: "Gender differences in growth in mathematics achievement: Three-level longitudinal and multilevel analyses of individual, home, and school influences." **Mathematical Thinking and Learning**, 4.1, 2002, s. 1-22.
- Akbalık, Esra: "Türk Atasözlerinde Cinsiyet Algısı", **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi** 36, 2013.
- Akkaş, İbrahim: "Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları Çerçevesinde Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı", **Ekev Akademi Dergisi**, 2019, s. 97-118.
- Alcı, Bülent- Erden, Münire: "Öğretmenlerin Matematiğe Karşı Tutumlarının, Cinsiyete Göre İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarılarına Etkisi," **Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Vol 8, No 1, 2006, s. 13-21
- Arıkan, Gülay: "Kırsal kesimde kadın olmak." **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi** C. 5, Sayı 2, 1988.
- Arnot, Madeleine: **Reproducing gender: Critical essays on educational theory and feminist politics**, London, Routledge, 2002.

- Asan Tezer, Hatice: "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması," **Fe Dergi 2**, Sayı 2, 2010, s.65-74.
- Aslan, Gülay: "A metaphoric analysis regarding gender perceptions of preservice teachers." **Eğitim ve Bilim**, C. 40, Sayı 181, 2015, s. 363-384.
- Ataseven, Burçin: "Nitel bilimsel araştırmalarda veri kalitesinin önemi." **Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, C. 33, Sayı: 2, 2012, s. 543-564.
- Ayata, Ayşe: "Siyaset ve Katılım", Der. Yıldız Ecevit ve Nadide Karkıner, **Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi**, 2011, s. 64-82.
- Aydın, Ali R.: "Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinde Empati Ve Öğretmenlerin Rol Modelliği Üzerine." **Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi** 9(4) 2009, S.75-84.
- Bağçeli, Pınar: **Köyde ve kentte yaşayan 7-8 yaş arası çocukların cinsiyet kalıp yargıları ve cinsiyetlerine bağlı oynadıkları oyun ve oyuncaklar**, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa, 2008.
- Bal Demirgöz, Meltem: "Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğine Genel Bakış", **Kadın Sağlığı Hemşireliği Dergisi**, C. 1, Sayı 1, 2014, s.15-28.
- Bandura, Albert: "Social-Learning Theory Of Identificatory Processes.", **Handbook Of Socialization Theory And Research**, 1969, s. 213-262.
- Bandura, Albert- David C. McClelland: **Social Learning Theory**, Vol. 1. Prentice Hall: Englewood Cliffs, 1977.
- Barker, Meg-John: **Queer: Resimli Bir Tarih**, Çev. Utku Özmkas, Ankara, Dipnot Yayınları, 2016.
- Barut Kemirtlek, Ferda: "Toplumsal Cinsiyet ve Sanat", Der. Asu Altunoğlu, **Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları**, Eskişehir, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını, 2019, s. 104-137.

- Başak, Suna vd.: "Kadının Görünmeyen Emeği: İkinci Vardiya." **ANKA Kadın Araştırma Merkezi**, Ankara, 2013.
- Başaran, İbrahim E.: **Eğitime Giriş**, 4. bs., Ankara, Kadioğlu Matbaası, 1994.
- Bem, Sandra Lipsitz: "The Bsı And Gender Schema Theory: A Reply To Spence And Helmreich.", *Psychological Review*, C. 88, Sayı 4, 1981, S. 369-371.
- Bem, Sandra Lipsitz: "Gender Schema Theory And Its Implications For Child Development: Raising Gender-Aschematic Children İn A Gender-Schematic Society.", **Signs: Journal Of Women İn Culture And Society**, C. 8, Sayı 4, 1983, s. 598-616.
- Berktaş, Fatmagöl: "Kadınların İnsan Haklarının Gelişimi ve Türkiye", **Sivil Toplum ve Demokrasi Konferans Yazıları**, No: 7, Bilgi Üniversitesi Sivil Toplum Kuruluşları Eğitim ve Araştırma Birimi, 2004, s.1-30.
- Berktaş, Fatmagöl: "Feminist Teorinin Önemli Bir Alanı: Cinsellik." **Cogito Üç Aylık Düşünce Dergisi** 2887, Yapı Kredi Yayınları, 2009, s. 58-72.
- Bhasin, Kamla: **Toplumsal Cinsiyet "Bize Yüklenen Roller"**, Çev. Kader Ay, İstanbul, Kadav Yayınları, 2003.
- Bingöl, Orhan: "Toplumsal cinsiyet olgusu ve Türkiye'de kadınlık," **Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi**, 3 2014, s. 108-114.
- Bora, Aksu: **Kadınların Sınıfı**, Ankara, İletişim Yayınları, 2005.
- Buckner, Janine P. - Robyn Fivush: "Gendered Themes İn Family Reminiscing." **Memory**, 8.6, Psychology Press, 2000, S. 401-412.
- Butler, Judith: **Cinsiyet Belası, Feminizm ve Kimliğin Altüst Edilmesi**, Çev. Başak Ertür, İstanbul, Metis Yayıncılık, 2018.

- Cohen-Kettenis, Peggy T., Pfäfflin, Friedemann: "The DSM Diagnostic Criteria For Gender Identity Disorder In Adolescents And Adults," **Archives Of Sexual Behavior**, 39.2, 2010, s. 499-513.
- Connell, Robert W.: **Toplumsal cinsiyet ve iktidar: Toplum, kişi ve cinsel politika**, Çev. Cem Soydemir, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 1998.
- Creswell, John: **Nitel araştırma yöntemleri**, Çev. Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir, Ankara, Siyasal Kitabevi, 2013.
- Çıkmaz, Esra: "Türk Kamu Örgütlerinde Kadın Yönetici Olmak: Gaziantep İli Örneği", **Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, C. 11, Sayı 18, 2010, s. 785-799.
- De Beauvoir, Simone: **İkinci Cins**, Çev. Onaran Bertan, İstanbul, Payel Yayınevi, 1993.
- Dedeoğlu, Saniye: "Eşitlik mi ayrımcılık mı? Türkiye’de sosyal devlet, cinsiyet eşitliği politikaları ve kadın istihdamı," **Çalışma ve Toplum**, 2.21, 2009, s. 41-54.
- Demir, Ebru- Köse Meliha: "Öğretmenlerin Rol Modelliği Hakkında Öğretmen Görüşleri," **Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi**, 2016, 53: s. 38-57.
- Demirbilek, Sevda: "Cinsiyet Ayrımcılığının Sosyolojik Açıdan İncelenmesi." **Finans Politik & Ekonomik Yorumlar**, 44.511, 2007, S. 12-27.
- Donovan, Josephine: **Feminist Teori**, Çev. Aksu Bora, Meltem Ağduk Gevrek, Fevziye Sayılan, İstanbul, İletişim Yayınları 365, 2019.
- Dökmen, Zeynep: **Toplumsal Cinsiyet, Sosyal Psikolojik Açıklamalar**, İstanbul, Remzi Kitabevi, 2010.
- Driscoll, Amy- Nancy G. Nagel: **Early Childhood Education, Birth-8: The World Of Children, Families, And Educators**, Boston, Allyn & Bacon, 2008.

- Durmaz, Nevin: **Ortaokul Öğretmenlerinin Ergenlik Dönemi Öğrencilerine Dair Toplumsal Cinsiyet Algısı: İstanbul Örneği**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul 2019.
- Ecevit, Yıldız: "Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisine Başlangıç", Der. Yıldız Ecevit ve Nadide Karkıner, **Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi**, 2011, s. 2-29.
- Eckert, Penelope- Sally McConnell-Ginet: **Language and gender**, Cambridge University Press, 2013.
- Eğitim Sen: "Eğitim İşkolunda Çalışan Kadınların Sorunları Ve TİS Talepleri," **Eğitim Sen 1. Kadın Kurultayına Sunulan Komisyon Raporu**, Eğitim Sen Yayınları, 2-4 Temmuz 2004.
- Epstein, Marina- L. Monique Ward: "Exploring parent-adolescent communication about gender: Results from adolescent and emerging adult samples", **Sex roles** C. 65, No: 1-2, 2011, s. 108-118.
- Erdem, Tuna: **Cinsellik Muamması: Türkiye’de Queer Kültür ve Muhalefet**, Der. Cüneyt Çakırlar, Serkan Delice, İstanbul, Metis Yayıncılık, 2012.
- Eren Deniz, Ebru: **Kız meslek lisesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rol ve kimliklerinin inşasına yol açan süreçlerin analizi (Ankara ili Mamak ilçesinde bir Anadolu meslek ve kız meslek lisesi örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 2014.
- Esen, Yasemin: "Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Duyarlılığını Geliştirme Amaçlı Bir Çalışma", **Eğitim ve Bilim**, C. 38, Sayı 169, 2013, s. 280-295.
- Esen, Yasemin: "Eğitim Süreçlerinde Cinsiyet Ayrımcılığı: Öğrencilik Deneyimleri Üzerinde Yapılmış Bir Çözümleme", **International Online Journal of Educational Sciences**, C. 5, Sayı 3, 2013.

- Esen, Yasemin- Melike Türkan Bağlı: "İlköğretim Ders Kitaplarındaki Kadın ve Erkek Resimlerine İlişkin Bir İnceleme", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, C. 35, Sayı 1-2, 2002, s. 143-154.
- ETEP: "Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi (ETCEP) Araştırma Sonuçları," (evrimii) https://www.britishcouncil.org.tr/sites/default/files/proje_oykusu-son.pdf
26.03.2020.
- Firestone, Shulamith: **The Dialectic Of Sex: The Case For Feminist Revolution**, New York, Bantam Books, 1972.
- Fivush, Robyn, et al.: "Gender Differences İn Parent–Child Emotion Narratives." **Sex Roles**, 42, 3, 2000, S. 233-253.
- Foucault, Michel: **Cinselliğin Tarihi**, ev. Hlya Tufan, İstanbul, Afa Yayınları, 1993.
- Giddens, Anthony: **Sosyoloji**, Der. Cemal Güzel, İstanbul, Kırımızı Yayınları, 2008.
- Good, Thomas L.,- Jere E. Brophy. "Changing teacher and student behavior: An empirical investigation," **Journal of Educational Psychology**, Vol: 66, No:3, 1974, s.390-405.
- Gordon, Thomas: **Etkili ğretmenlik Eğitimi**, ev. Emel Aksay, İstanbul, Sistem Yayıncılık, 1999.
- Göğüş Tan, Mine: "Eğitim", Der. Yıldız Ecevit ve Nadide Karkıner, **Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi**, 2011, s. 84-104.
- Grosz, Elizabeth: "Deneyssel Arzu: Queer znelliğini Yeniden Düşünmek." **Cogito  Aylık Düşünce Dergisi 65-66**, Yapı Kredi Yayınları, 2011, s. 7-36.
- Gümüşoğlu, Firdevs: **Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet: 1928'den Günümüze**, 4.bs., İstanbul, Tarihi Kitabevi Yayınları, 2016.

- Güenalp, Ayşe: **Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi (Aksaray İli Örneği)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya, 2007.
- Günay, Gülay- Özgün Bener: "Kadınların Toplumsal Cinsiyet Rollerini Çerçevesinde Aile İçi Yaşamı Algılama Biçimleri", **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**, C. 15, Sayı: 3, 2011.
- Güneş, Özlem: "Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Ayrımı (1990-2006)." **Journal Of Society & Social Work**, C. 19, Sayı 2, 2008.
- Hall, Roberta M.- Bernice R. Sandler: "The Classroom Climate: A Chilly One For Women?.", **Project On The Status And Education of Women**, 1982, s.1-22.
- Hançerli, Canan: **Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Öğretmen Beklentileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir 2019.
- Hartman, Heidi: **Marksizm'le Feminizm'in Mutsuz Evliliği**, Çev. Gülşat Aygen, İstanbul, Agora Kitaplığı, 2006.
- Helvacıoğlu, Firdevs: **Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik**, İstanbul, Kaynak Yayınları, 1996.
- İnal, Kemal: **Eğitimde İdeolojik Boyut**, Ankara, Doruk Yayıncılık, 1996.
- İnceoğlu, Metin: **Tutum Algı İletişim**, Ankara, Siyasal Kitabevi, 2011.
- İşeri, Emel Tüzel- Temel Çalık: "Kadın Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Kurumsal Kariyer Engelleri ve Bunları Aşmaya Yönelik Çözüm Yolları." **İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi** 8.3 (2019): 1470-1503.
- Jackson, Philip W.: **Life In Classrooms**, New York, Teachers College Press, 1990.

- Karkiner, Nadide: "Aile ve Evlilik", Der. Yıldız Ecevit ve Nadide Karkiner, **Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi**, 2011, s. 130-153.
- Kılıç, Mustafa, Ahmet Kaya, Nail Yıldırım, Gülten Genç: "Eğitimci Gözüyle Öğretmen ve Öğrenci," **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**, Malatya, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 6-9 Temmuz 2004.
- Koçak Turhanoglu, Feryal Ayşın: "Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisine Giriş", Der. Feryal Ayşın Koçak Turhanoglu, **Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi**, 2019, s. 3-25.
- KOÇ-KAM 2018 Raporu: "Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet Eşitliği", Koç Üniversitesi Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Çalışmaları Araştırma ve Uygulama Merkezi, (Çevrimiçi), https://kockam.ku.edu.tr/wp-content/uploads/2019/11/KOCKAM_Rapor_DIGITALCOPY-1.pdf
7 Haziran 2020.
- Kosmerl, Katherine M.: "Teachers' Perceptions Of Gender Bias In The Classroom," 2003.
- Kurt Topuz, Senem: "Toplumsal Cinsiyet ve İktidar", Der. Asu Altunoğlu, **Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları**, Eskişehir, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını, 2019, s. 24-43.
- Kümbetoğlu, Belkıs: **Sosyolojide Ve Antropolojide Niteliksel Yöntem Ve Araştırma**, İstanbul, Bağlam yayıncılık, 2008.
- Leedy, M. Gail, Donna LaLonde, and Kristen Runk: "Gender Equity In Mathematics: Beliefs Of Students, Parents, And Teachers." **School Science And Mathematics** **103.6**, 2003, S. 285-292.
- Leymann, Heinz: "The content and development of mobbing at work", **European journal of work and organizational psychology**, **C.5**, Sayı: 2, 1996, s. 165-184.
- Lips, Hilary M.: **Sex and Gender: An Introduction Mountain Views**, California, Mayfield Publishing Company, 2001.

- Little, William vd.: **Introduction to Sociology-2nd Canadian Edition**, BC Campus, 2016.
- Lynch, Kathleen- "Gender And Education (And Employment): Gendered İmperatives And
Maggie Feeley: Their İmlications For Women And Men: Lessons From Research For
Policy Makers", (Çevrimiçi),
<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/gender-report-pdf> 28 Mart
2020.
- Martin, Karin A.: "Becoming A Gendered Body: Practices Of Preschools.", **American Sociological Review**, Vol. 63, No 4,1998, S. 494-511.
- Mason, Jennifer: **Qualitative researching**, California, Sage Publication, 2017.
- Mclaren, Peter: **Okullarda yaşam: Eleştirel pedagojiye giriş**, Çev. Mustafa Yunus Eryaman, Hasan Arslan, Ankara, Anı Yayıncılık, 2011.
- Meece, Judith L., and "Cognitive development: Piaget's and Vygotsky's theories." **Child and
Denise H. Daniels: adolescent development for educators**, 2008, s. 126-184.
- Miller, Cindy Faith: "Gender Development, Theories of.", **The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies**, 2016, s. 1-6.
- Moroğlu, Nazan: "Kadına Yönelik Şiddetin Önlenmesi 6284 Sayılı Yasa Ve İstanbul Sözleşmesi." **Türkiye Barolar Birliği Dergisi 99**, 2012, 357-380.
- Nazlı, Aylin: "Toplumsal Cinsiyet ve Beden", Der. Asu Altunoğlu, **Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları**, Eskişehir, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını, 2019, s. 44-77.
- Oakley, Ann: **Sex, gender and society**, Ashgate Publishing, Ltd., 2015.
- Örücü, Edip, Recep "Cam Tavan Sendromu Ve Kadınların Üst Düzey Yönetici Pozisyonuna
Kılıç, Taşkın Kılıç: Yükselmelerindeki Engeller: Balıkesir Örneği", **Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, C. 14, Sayı 2, 2007.

- Öz Yıldız, Seda: "Toplumsal Cinsiyet Çalışmalarının Tarihçesi", Der. Asu Altunoğlu, **Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları**, Eskişehir, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını, 2019, s. 2-23.
- Özaydınlık, Kevser: "Toplumsal cinsiyet temelinde Türkiye’de kadın ve eğitim", **Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi**, Sayı 33, 2014.
- Özdemir, E: "İşyerinde Cinsel Taciz", **Çalışma ve Toplum 4**, 2006, s. 83-96
- Özkürallı, İlkay: "Queer Teori", Der. Feryal Saygılıgil, **Toplumsal Cinsiyet Tartışmaları**, İstanbul Üniversitesi Açık Ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Sosyoloji Lisans Programı, 2016, s.193-207.
- Öztürk, Sema: **Kadın/Erkek Olma Süreçleri İle İlgili Yaklaşımlar: İstanbul Anadolu Yakasında Bulunan Ve Farklı Özelliklere Sahip Liselerde Yapılan Niteliksel Çalışma**, 2011. Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul, 2012.
- Parlaktuna, İnci: "Türkiye’de cinsiyete dayalı mesleki ayrımcılığın analizi." Ege Akademik Bakış C. 10, Sayı 4, 2010, S.1217-1230.
- Polat, Sevda: **Eğitimde Ve Sınıf İçi Süreçlerde Cinsiyetçi Yaklaşımlar**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, 2010.
- Sancar, Serpil v.d.: ""Bir de buradan bak." Cinsiyet eşitsizliği bir "kadın sorunu" değil, bir toplum sorunudur", Ankara, **Kader**, 2006.
- Sayan, Semiha: **Kız Öğrencilerin Okul Yaşantılarına İlişkin Nitel Bir Araştırma**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 2007.
- Saygılıgil, Feryal: "Toplumsal Cinsiyet Tartışmaları", Der. Feryal Saygılıgil, **Toplumsal Cinsiyet Tartışmaları**, İstanbul Üniversitesi Açık Ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Sosyoloji Lisans Programı, 2016, s.1-15.

- Sayılan, Fevziye: **Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim-Olanaklar ve Sınırlar**, Der. Fevziye Sayılan, Ankara, Dipnot Yayınları, 2012.
- Scott, Joan W: "Toplumsal Cinsiyet: Faydalı Bir Tarihsel Analiz Kategorisi", **Kültür ve Siyasette Feminist Yaklaşımlar**, Sayı 12 2010.
- Seçgin, Fadime- Tural, Ayşegül: "Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları," **Education Sciences** C. 6, Sayı 4, 2011, s. 2446-2458.
- Segal, Lynne: **Gelecek Kadın mı?**, çev. Suğra Öncü, İstanbul, Afa Yayınları, 1990.
- Singer, M. S.: "Ethical and Fair Work Behaviour: A Normative-Empirical Dialogue Concerning Ethics and Justice", **Journal of Business Ethics**, 28.3, 2000, s. 187-209.
- Stoller, Robert J.: **Sex And Gender: The Development Of Masculinity And Femininity**, London, Routledge, 2020.
- Şeker, Berfu: "İnterseksüellik ve Cinsiyetin İnşası", **Cogito Üç Aylık Düşünce Dergisi, Cinsel Yönelimler ve Queer Kuram Sayısı: 65-66**, Yapı Kredi Yayınları, 2011, s. 124-131.
- Şenyüksel, Melike: **Toplumsal Cinsiyet Ve Örtük Program Bağlamında Öğretmen Görüşleri**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2019.
- Şirvanlı Özen, Dilek: **Annenin Çalışma Durumu Ve Ebeveynin Benimsediği Cinsiyet Rolü Değişkenlerinin Çocuğun Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Kalıp Yargılarının Gelişimi Üzerindeki Roller**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1992
- Tan, Mine: **"Eğitimde Kadın Erkek Eşitliği Ve Türkiye Gerçeği. TÜSİAD Kadın-Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş İçinde,"** İstanbul, Lebib Yalkın Yayınları ve Basım İşleri, 2000, s. 21-116

- Tanrıöver, Hülya U.: "Ders kitaplarında cinsiyet ayrımcılığı," Ders Kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları, 2003, s.106-121.
- Tenenbaum, Harriet R.- Campbell Leaper: "Parent-Child Conversations About Science: The Socialization Of Gender Inequities?", **Developmental Psychology** C. 39. Sayı 1 2003, s. 34-47.
- Tenenbaum, Harriet R., et al.: "Talking And Reading Science: Longitudinal Data On Sex Differences In Mother–Child Conversations In Low–Income Families." **Journal Of Applied Developmental Psychology**, C. 26, Sayı 1, 2005, s. 1-19.
- Töremen, Fatih: "İlköğretim Okullarının Sahip Oldukları Sosyal Sermaye Konusunda Öğretmen Görüşleri", **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya, 6-9 Temmuz 2004
- Tüik: Tüik Haber Bülteni, (Çevrimiçi)
<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30707> 1 Temmuz 2020
- TÜSİAD – KAGİDER: **Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği: Sorunlar, Öncelikler Ve Çözüm Önerileri, “Kadın- Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş: Eğitim, Çalışma Yaşamı Ve Siyaset” Raporunun Güncellemesi**, İstanbul, 2008.
- TÜSİAD: **İletişimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Rehberi**, TÜSİAD Yayınları, İstanbul, 2018.
- Uluğtekin Bulu: "Aile", Der. Feryal Ayşın Koçak Turhanoğlu, **Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi**, 2019, s. 87-119.
- Üner, Sarp: "Toplumsal Cinsiyet Eşitliği," **Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetle Mücadele Projesi**, 2008
- Ünlütürk-Ulutaş, Çağla: "Yoksulluğun Kadınlaşması Ve Görünmeyen Emek," **Çalışma ve Toplum**, 2.21, 2009, s. 25-40.

Vatandaş, Celalettin: "Toplumsal Cinsiyet Ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı," **Sosyoloji Konferansları**, 35, 2007, s. 29-56.

Yaylı, Derya- Emine Kitiş Çınar: "Ortaokul Türkçe Ders Kitapları Görsellerinde Toplumsal Cinsiyet," **Electronic Turkish Studies** C. 9, Sayı 5, 2014.

Zeybekoğlu, Özge: "Günümüzde erkeklerin gözünden babalık ve aile", **Mediterranean Journal of Humanities**, C. 3, Sayı: 2, 2013, s. 297-328.

WHO: Gender and Genetics, (Çevrimiçi), <https://www.who.int/genomics/gender/en/> , 3 Eylül 2020

WHO: Women's Health, (Çevrimiçi) https://www.who.int/topics/womens_health/en/ ,3 Eylül 2020

WHO: Gender Definitions, (Çevrimiçi), <https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-determinants/gender/gender-definitions> 26 Mart 2021

EKLER:

Öğretmenlere Sorulacak Sosyodemografik Sorular

1. Kaç yaşındasınız?
2. Cinsiyetiniz nedir?
3. Medeni durumunuz nedir?
4. Branşınız nedir?
5. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?
6. Kaç yıldır bu okulda görev yapıyorsunuz?
7. Ne tür bir liseden mezun oldunuz? Devlet / Özel / Özel (Burslu)
8. Ne tür bir üniversiteden mezun oldunuz? Devlet / Özel / Özel (Burslu)
9. Eviniz _____ Kira / Kendinizin / Bir yakınınızın
10. Nerelisiniz?
11. Kiminle/kimlerle birlikte yaşıyorsunuz?

AİLE

1. Aile sizin için ne ifade ediyor?
2. Bireylerin (anne, baba, kız çocuk ve oğlan çocuk) aile içindeki görevleri-konumları hakkında neler düşünüyorsunuz? Sizin ailenizin yapısı nasıldı? Geleneksel bir aile yapısına sahip misiniz? Aile içi görev dağılımınız nasıldı? (geliri sağlamak, ekmek almaya gitmek, anneye babaya yardım etmek, evi toplamak, çamaşır bulaşık temizlik işleri vb.)
3. Çocukken annenizle mi babanızla mı daha çok vakit geçirdiniz? Neden? Geçirdiğiniz vakti nasıl değerlendirirdiniz?
4. Hem kadının hem de erkeğin çalıştığı ailelerde gelir durumu nasıl olmalıdır? Bir tarafın daha çok kazanması ilişkileri nasıl etkiler? Neden?
5. “Yuvayı dişi kuş yapar.” Atasözü hakkında ne düşünüyorsunuz?
6. Kız ve oğlan çocukları kaç yaşında aileden ayrılıp özgürleşmelidir? Özgürleşme yaşı cinsiyetlere göre fark etmeli midir? Bu özgürleşme sizin için ne ifade ediyor?

EĞİTİM GEÇMİŞİ

7. Öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olarak görülmesi hakkında neler düşünüyorsunuz? Sizce neden kadın mesleği olarak görülüyor?
8. Okul öncesi öğretmeninizin cinsiyeti nedir? Bu öğretmene sahip olmanın avantajları ve dezavantajları nelerdir?
9. Eğitim hayatınızı öğretmenlerinle iletişiminiz açısından nasıl değerlendirirsiniz?
10. Öğretmenleriniz sizi nasıl tanımlarlardı? Haylaz, çalışkan, şımarık...

11. Aileniz öğrencilik hayatınızı nasıl tanımlıyor?

MESLEKİ AÇIDAN OKUL

12. Kadın öğretmenlerle çalışmak ve erkek öğretmenlerle çalışmak arasında ne gibi farklılıklar vardır?
13. Okulunuzdaki öğretmenler odası ortamı nasıl? (Bazı öğretmen odalarında cinsiyete göre ayrı oturuluyor ya da odayı ikiye ayıran perdeler asılıyor.)
14. Okulda boş derslerinizde neler yapıyorsunuz? Çoğunlukla kiminle vakit geçiriyorsunuz?
15. Okul sonrasında görüştüğünüz meslektaşınız var mı? Beraber nasıl vakit geçiriyorsunuz?
16. Öğretmenler odasındaki öğretmen davranışları, sohbetleri hakkında neler düşünüyorsunuz?
17. Yöneticinizin cinsiyeti nedir? Karşı cins bir yöneticiye sahip olmanın avantajları ve dezavantajları nelerdir? Aynı cins bir yöneticiye sahip olmanın avantajları ve dezavantajları nelerdir?

MATERYAL DEĞERLENDİRMESİ

18. Derste kullandığınız kitap, video, ses v materyallerde herhangi bir cinsiyetçi öğeyle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız bu materyali derse nasıl uyarladınız?

ÖĞRENCİ ÇALIŞMALARI AÇISINDAN OKUL

19. Okulunuzda sayısal, sözel, eşit ağırlık ve dil bölümlerindeki öğrenci cinsiyet dağılımı nasıldır?
20. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre aralarındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
21. Hangi cinsiyetten öğrenciler tarafından daha çok sevildiğinizi düşünüyorsunuz? Sizce bunun sebebi nedir?

VELİ İLİŞKİLERİ

22. Velilerle iletişime geçmeniz gerektiğinde anne ile mi yoksa baba ile mi görüşmeyi tercih edersiniz? Neden?
23. Anneler mi yoksa babalar mı çocuğun eğitim durumuyla daha çok ilgileniyor? Sizce bunun sebepleri nelerdir?
24. Öğrenciler annelerinin mi yoksa babalarının yanında mı daha rahat ve özgüvenli hissediyorlar? Sizce bunun sebepleri nelerdir?
25. Öğrencinin durumunu öğrenmek için okul ziyaretine anne mi baba mı geliyor? Bunun sebebi sizce nedir?