

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET
ROLLERİNE İLİŞKİN TUTUMLARIN İNCELENMESİ:
TUNCELİ İLİ ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Okan GÜÇTEKİN**

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin BULUT**

OCAK 2026, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumların İncelenmesi: Tunceli İli Örneği” isimli “**Yüksek Lisans**” tezim tarafımdan incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Okan GÜÇTEKİN

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Temel Eğitim
Program Adı : Tezli Yüksek Lisans
Tez Başlığı : Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine
İlişkin Tutumların İncelenmesi: Tunceli İli Örneği

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 122 sayfalık kısmına ilişkin 02/01/2026 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: %21'dir.

Filtrelemeye **alıntılar dâhil** edilmiştir. Filtrelemede **yedi (7) kelimeden daha az** örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 02/01/2026

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin BULUT

Öğrenci: Okan GÜÇTEKİN

KILAVUZA UYGUNLUK

“Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumların İncelenmesi: Tunceli İli Örneği” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Okan GÜÇTEKİN

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin BULUT



KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin BULUT danışmalığında **Okan GÜÇTEKİN** tarafından hazırlanan “**Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumların İncelenmesi: Tunceli İli Örneği**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans** tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

02/01/2026

JÜRİ:

Danışman : **Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin BULUT** (İmza)

Üye : **Prof. Dr. Alper KAŞKAYA** (İmza)

Üye : **Dr. Öğr. Üyesi Feyza ÇAVUŞOĞLU** (İmza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /2026 tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../2026

Doç. Dr. Müge MANGA

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Öncelikle tez konusunu seçerken isteklerimi göz önünde bulundurup bana yardımcı olan, yalnız tez yazım sürecinde değil hayatın her alanında bilgisi ve tecrübeleriyle her konuda destek olan, çalışmamda yoluma ışık tutan, tüm bu süreçte desteklerini her zaman yanımda hissettiğim değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin BULUT'a ve çok kıymetli hocalarım Prof. Dr. Alper KAŞKAYA'ya, Dr. Öğr. Üyesi Ömer DEMİRCİ'ye, Doç. Dr. Murat ARPACI'ya teşekkür ederim.

Yalnız tez yazım sürecinde değil hayatın her alanında sıkıntılı anlarımı kendi sıkıntısı bilip mutlu anlarımda benden daha fazla mutlu olan sonsuz desteğiyle her zaman yanımda olan, her aradığımda yanımda bulduğum kardeşim İsa TEMİZEL'e; maddi ve manevi destekleriyle hayatımın her anında yanımda olan ve aldığım kararlar konusunda her zaman kararına saygı durup beni destekleyen, beni bu günlere getiren aileme tüm kalbimle teşekkür ederim.

Okan GÜÇTEKİN, Erzincan, 2026

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN TUTUMLARIN İNCELENMESİ: TUNCELİ İLİ ÖRNEĞİ

Okan GÜÇTEKİN

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Ocak 2026

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin BULUT

ÖZET

Bu çalışma, Tunceli ilinde sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma örneklemini Tunceli ilindeki 256 sınıf öğretmeninden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 138 öğretmen (34 erkek, 104 kadın) oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Zeyneloğlu (2008) tarafından geliştirilmiş “Toplumsal Cinsiyet Rollerine Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler Google Formlar üzerinden veri toplama formu aracı ile toplanmıştır. Kullanılan ölçeğin toplam Cronbach’s α iç güvenirlik katsayısının 0.92 olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgular ölçeğin; Tunceli’deki sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını belirlemede istenen düzeyde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Verilerin analizinde IBM SPSS Statistic 24 nicel veri analizi programı kullanılmıştır. Ölçek maddeleri yorumlanırken, maddelere verilen cevapların frekanslarına (f) bakılmış, aritmetik ortalamalarını saptamak için Independent Sample t Test, One-Way ANOVA ve Kruskal-Wallis testleri uygulanmıştır. Tunceli’de görev yapan sınıf öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar incelendiğinde; incelenen değişkenlerden doğum yeri, hizmet süresi ve cinsiyet değişkeninin cinsiyet tutumları üzerinde etkili olduğu ve öğretmenlerin eşitlikçi bir tutuma sahip oldukları gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet Eşitliği, Toplumsal Cinsiyet Rollerine Tutum Ölçeği, Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği

AN EXAMINATION OF CLASSROOM TEACHERS' ATTITUDES TOWARD GENDER ROLES: THE CASE OF TUNCELI PROVINCE

Okan GÜÇTEKİN

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master's Thesis, January 2026

Thesis Supervisor: Asst. Prof. Dr. Hüseyin BULUT

ABSTRACT

This study was conducted to determine the attitudes of primary school teachers working in the province of Tunceli toward gender roles. The research sample consisted of 138 teachers (34 male, 104 female) selected from a population of 256 primary school teachers in Tunceli using a stratified sampling method. The “Gender Roles Attitude Scale,” developed by Zeyneloğlu (2008), was used as the data collection instrument. Data were collected via Google Forms using an online data collection form. The total Cronbach's alpha internal consistency coefficient of the scale was found to be 0.92. The findings indicate that the scale is a valid and reliable measurement tool at the desired level for determining the attitudes of primary school teachers in Tunceli toward gender roles.

IBM SPSS Statistics 24 was used for quantitative data analysis. In interpreting the scale items, the frequencies (f) of responses were examined, and Independent Samples t-test, One-Way ANOVA, and Kruskal–Wallis tests were applied to determine arithmetic means. An analysis of the responses provided by primary school teachers working in Tunceli revealed that the variables of place of birth, years of service, and gender had a significant effect on attitudes toward gender roles, and that teachers generally exhibited an egalitarian attitude.

Keywords: Gender, Gender Roles, Gender Equality, Gender Role Attitudes, Gender Equality in Education

İÇİNDEKİLER

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN TUTUMLARIN İNCELENMESİ: TUNCELİ İLİ ÖRNEĞİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Kuramsal Açıklamalar	10
1.1.1. Cinsiyet Ve Toplumsal Cinsiyet: Temel Tanımlar	10
1.1.2. Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Kuramlar	28
1.1.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Etkileyen Faktörler	41
1.1.4. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Eğitim	56
1.1.5. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumların Toplumsal Yaşama Yansımaları	58
1.1.6. Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Öğretmenlerin Rolü	61
1.1.7. Tunceli'nin Sosyal ve Demografik Yapısı.....	62

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Algıları İle İlgili Yurtiçi Çalışmalar	66
2.2. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Algıları İle İlgili Yurtdışı Çalışmalar	69

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	71
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	71
3.3. Veri Toplama Aracı	73
3.4. Verilerin Toplanması.....	74
3.5. Verilerin Analizi	74
3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği	75

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Doğum Yeri Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi.....	76
4.2. Yaş Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi	78
4.3. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi	79
4.4. Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi	80
4.5. Görev Yeri Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi.....	82
4.6. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi	83
4.7. Medeni Durum Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi	85
4.8. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi.....	86
4.9. Sosyal Medya Kullanımı Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi.....	87

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	89
5.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Doğum Yeline Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması .	90
5.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Yaşaya Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması	93
5.1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Hizmet Sürelerine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması	97
5.1.4. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Okuttıkları Sınıf Seviyelerine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması	102
5.1.5. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Bulundukları Görev Yerlerine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması	102
5.1.6. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması	107
5.1.7. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Medeni Duruma Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması	110
5.1.8. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Eğitim Durumlarına Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması	114
5.1.9. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Sosyal Medya Kullanım Durumlarına Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması	118
5.2. Öneriler.....	121

KAYNAKÇA.....	123
EKLER.....	135
ÖZ GEÇMİŞ	142



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

APA	: American Psychological Association
BM	: Birleşmiş Milletler
CEDAW	: Declaration on the Elimination of Discrimination against Women (Kadınlara Karşı Ayrımcılığın Önlenmesi Beyannamesi)
HEGEM	: Şiddetle Mücadele
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
TCRTÖ	: Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3. 1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri	72
Tablo 4. 1: Doğum Yeri Değişkeni One-Way Anova Testi Analizi.....	76
Tablo 4. 2: Yaş Değişkeni One-Way Anova Testi Analizi	78
Tablo 4. 3: Hizmet Süresi Değişkeni One-Way Anova Testi Analizi.....	79
Tablo 4. 4: Okutulan Sınıf Değişkeni Kruskal-Wallis H Testi Analizi.....	81
Tablo 4. 5: Görev Yeri Değişkeni One-Way Anova Testi Analizi.....	82
Tablo 4. 6: Cinsiyet Değişkeni Bağımsız Örneklem T Testi Analizi.....	84
Tablo 4. 7: Medeni Durum Değişkeni Bağımsız Örneklem T Testi Analizi.....	85
Tablo 4. 8: Eğitim Durumu Değişkeni Bağımsız Örneklem T Testi Analizi.....	86
Tablo 4. 9: Sosyal Medya Kullanımı Değişkeni Bağımsız Örneklem T Testi Analizi	87

GİRİŞ

Tezin bu kısmında giriş, problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Dünyada bulunan insanları gruplandırmak ve ayırmak için kullanılan ilk ölçüt şüphesiz ki cinsiyet kavramıdır. Cinsiyet, canlıların cinsiyet özelliklerini belirleyen X ve Y kromozomları tarafından yapısal, işlevsel ve davranışsal özelliklerini kapsar (Torgrimson ve Minson, 2005). Başka bir söylemle cinsiyet, kişinin kadın ya da erkek olduğunu gösteren genetik, fizyolojik ve biyolojik özellikler olarak tanımlanmaktadır. Bu bakımdan cinsiyet doğuştan gelmektedir. Diğer taraftan içerisinde bulunduğu toplum bireye, doğumdan itibaren gelen biyolojik cinsiyetine göre bir takım değer yargıları yüklemeye başlar. Bu değer yargıları toplumun çoğunun benimsediği, o topluma ait olan kurallar ve genellemelerdir. Bu süreçte, bireyin doğumla gelen biyolojik cinsiyeti yaşadığı topluma göre şekillenmeye başlar ve toplumsal cinsiyet haline dönüşür (Özpulat vd., 2017). Toplumsal cinsiyet kavramı, biyolojik cinsiyetlerin sosyal olarak belirlenmiş rollerini, sorumluluklarını ve kişilik özelliklerini ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle toplumsal cinsiyet kavramında, kadın ya da erkek olma kararına toplumun ve kültürün yüklediği anlamlar, beklentiler ve genellikle bireyin biyolojik yapısı ile ilişkili bulunan psikolojik özellikler de etkide bulunmaktadır. Böylelikle değişkenlik gösteren toplumsal cinsiyet kavramı, Giddens'a (2008) göre, "toplumsal olarak kurulmuş erillik ve dişilik kavramlarıyla bağlantılıdır ve bireyin biyolojik cinsiyetinin doğrudan bir sonucu olmak zorunda değildir." Bundan dolayı toplumsal cinsiyet kavramını tanımlarken biyolojik farklılıkları değil, kadın ve erkek olarak toplumun bizi nasıl algıladığı, nasıl gördüğü, nasıl düşündüğü ve nasıl davranmamızı beklediği ile ilgili beklentiler, değerler, roller ve kalıpyargılar bulunmaktadır. Bu bağlamda üzerinde önemle durulması gereken bir nokta da şudur, cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarının birbirinden tam anlamıyla her şekilde ayrılmasının kabil olmadığıdır. Çünkü insanların erkekten ve kadından beklentileri (toplumsal cinsiyet), erkeğin ve kadının fiziksel özelliklerine (cinsiyet) ilişkin durumlardan farklı değildir. Bu yönüyle değerlendirdiğimizde, toplumsal cinsiyetin kültürel etkileri bir anlamda biyolojik cinsiyeti de içine almaktadır. Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları arasındaki farkı anlatan en güzel cümlelerden biri, Kimball'ın (Akt. Nurlu, 2018) toplumsal cinsiyete ilişkin "İnsanların toplumsal

cinsiyetleri yoktur, onlar toplumsal cinsiyetlerini kendileri yapılandırırlar” şeklindeki sözüdür.

Erkeklere ve kadınlara yüklenen roller kültürden kültüre veya toplumdan topluma değişim gösterebilmektedir. Fakat kültürden kültüre farklılık gösterebilir bile yine de benzerliklerin olması ve zaman içerisinde çok az değişikliğe uğradığı gözlenmektedir. Bu sebeple toplumsal cinsiyetin var ettiği roller değişken ve dinamik, içeriği zamana ve mekana göre değişebilmektedir. Bu dinamikliğin sonucu olarak toplumsal cinsiyet eşitliği kavramı ortaya çıkmıştır. Toplumsal cinsiyet eşitliği, bir toplumda kadınların ve erkeklerin kendi üzerlerine aldıkları rollerdeki dağılımın eşit olmasını, kadın ve erkeğe verilen değerin cinsiyete bakılmaksızın eşit biçimde olmasını temel almaktadır.

Toplumların gelişmişlik düzeyi arttıkça kadına verilen değerde de artış meydana gelmiş, ataerkil toplum yapısında olan kadını yetersiz görme ve geri planda kalmasını isteme davranışlarının toplumları geriye götüreceği inancı benimsenmeye başlanmıştır. Kadının toplumda söz hakkının erkeğe verilen söz hakkı kadar olamaması ve arka plana itilip önemsenmemesi aynı zamanda insan haklarına aykırı bir durum olarak değerlendirilmektedir. Yine de her toplumda kadına ve erkeğe yüklenen roller vardır ve bu roller, toplumsal cinsiyet rolleri olarak tanımlanmaktadır. Bireyler, sahip oldukları davranışlarını sergilerken aslında toplumsal yapıya göre istem dışı aldığı ve dayatılmış olan rollere göre şekil alırlar (Vefikuluçay vd., 2007, s. 60). Rol kavramı, belirli statü ya da toplumsal konumlara atfedilen toplumsal beklentileri ortaya koyar ve bu tür beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeme sürecini analiz eder (Marshall, 1999, s. 624). Diğer bir ifadeyle rol kavramı, toplumsal yaşamın bireylere yüklediği görevleri ve bireylerin toplumdan beklentilerini tanımlamaktadır. Toplumsal cinsiyet rolü ise toplum tarafından tanımlanan ve toplumun bireylerin cinsiyetle ilgili yerine getirmelerini beklediği davranışlar bütünüdür (İsen ve Batmaz, 2002). Toplumsal cinsiyet rolleri, cinsiyetlerin toplum içinde ifade edilişidir ve cinsiyetlerden biyolojik cinsiyete göre sınıflandırılıp ona atanan kültürel beklentileri ifade eder. Kimi araştırmacılar, erkekler ve kadınlar arasındaki farklılıkların genetik olarak belirlendiğini ve doğuştan geldiğini ileri sürerlerken, bazı araştırmacılar ise toplumsal cinsiyet farklılıklarına ilişkin gözlemlerinden yaptıkları çıkarımlarında toplumsal etkilerin daha çok yer aldığını savunmaktadırlar. Giddens’a (2008) göre, cinsiyetin toplumsallaşması; aile, dış çevre ve

medya gibi unsurların etkisiyle toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesi sürecidir. Cinsiyetin toplumsallaşması süreci, doğumdan itibaren başlar. Çocukların iki yaşından itibaren toplumsal cinsiyetin ne olduğuna ilişkin tam olmayan bir anlayış oluştururlar; kendilerinin kız mı yoksa erkek mi olduklarını bilirler. Çocukların gördüğü oyuncaklar, resimli kitaplar ve medya unsurları genellikle erkek ve dişi özellikleri arasındaki farklılıkları vurgular niteliktedir. Toplumsal cinsiyet bakımından biyolojik cinsiyete atfedilmediği savunulan oyuncaklar bile uygulamada böyle değildir. Örneğin mutfak araç gereçleri, temizlik malzemeleri, oyuncak yavru kedi ve tavşanlar kızlara önerilirken, oyuncak matkap, aslan ve kaplanların erkekler için daha uygun olduğu düşünülür (Giddens, 2008, s. 209). Verilen örnekler düşünüldüğünde çocuklar, biyolojik cinsiyetlerine uygun olduğu görülen toplumun onlara yüklediği normları ve beklentileri doğumdan itibaren aile ve dış çevredeki yansımalar ile zamanla öğrenmeye başlar. Böylelikle bu normlara ve beklentilere uygun “cinsiyet rollerini” erkek ve dişi kimliklerini benimserler (Giddens, 2008, s. 526). Cinsiyet rollerinin belirlenmesinde toplumsal yapıyı oluşturan çeşitli öğeler de belirleyicidir. Yapılan birçok araştırma ebeveynler, öğretmenler, medya unsurları, kitle iletişim araçları vb faktörlerin çocuğun davranış kazanmasında ve sosyalleşmesinde etkili olduğu gibi toplumsal cinsiyet rollerini benimsemesinde de etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Vefikuluçay vd., 2007, s. 61).

Gümüsoğlu’nun (2004), “İlköğretim Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları” adlı araştırmasında araştırmaya katılan çocukların toplumsal cinsiyetle ilgili gözlenmek istenen algılarının geleneksel kadın- erkek rollerine göre şekillendiği görülmüştür. Araştırmaya katılan çocukların; annelerinin bir işte çalışıyor olması veya olmaması yani ister bir meslek grubunda yer alması isterse de ev hanımlığı yapması annenin görevinin temizlik, ev işleri ve yemek yapmak olduğunu; babanın görevinin ise ev için para kazanması ve evde bulunduğu süreçte ise gazete okumak, tadilat işlerini yapmak ya da televizyon seyretmek gibi davranışlar içinde olması gerektiğini belirtmiştir. O halde çocukların çevrelerinden görüp benimsedikleri toplumsal cinsiyet normları ve kalıpyargılar, çocukların cinsiyet kimliklerini oluşturmada etkili olmuştur.

Cinsiyetin toplumsallaşması sürecinde aile, öğrenim yaşantısı, arkadaş ilişkileri ve sosyalleşme açısından yapılan faaliyetler bireyin toplumsal cinsiyet rolleri algısını şekillendiren önemli unsurlardır. Bu unsurlar göz önüne alındığında ilk yıllarda çocuğun

yetiştirilmesinde aileye düşen sorumluluk, çocuğun yaşına paralel olarak dış dünyaya açılması ve okula gitmesiyle çocukların gün içinde ailelerinden daha fazla zaman geçirdikleri sınıf öğretmenlerinin kadına ve erkeğe yüklenen roller açısından nasıl bir anlam taşıdığının araştırılması önemlidir.

1. Problem Durumu

Bu araştırma “Tunceli’deki Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları nelerdir?” sorusuna cevap aramak üzere yapılmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları doğum yerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları yaşa göre farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları hizmet süresine göre farklılık göstermekte midir?
4. Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları okuttukları sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
5. Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları görev yapılan yere göre farklılık göstermekte midir?
6. Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
7. Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları medeni duruma göre farklılık göstermekte midir?
8. Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
9. Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları sosyal medya kullanım durumuna göre farklılık göstermekte midir?

2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Tunceli ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını ve tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemek amaçlanmıştır.

3. Araştırmanın Önemi

Eğitimin, bireylere içinde bulunduğu toplumun kültürünü, gelenek ve göreneklerini, edindiği bilgiyi bir sonraki nesillere aktarmasını vb. gibi işlevleri vardır. Eğitimin bu işlevleri nedeniyle ister istemez toplumsal cinsiyet içerikli iletileri de taşıdığı bir gerçektir. Dolayısıyla okullar hangi düzeyde olursa olsun, toplumda varolan kalıpyargıların ve sınırlamaların taşıyıcılarıdır (Nurlu, 2018, s. 33). Toplumsal cinsiyet eşitliğinin toplumun her kesimine yayılabilmesi için, bu alanda farkındalık çalışmalarına çok küçük yaşlardan itibaren başlanması gerekmektedir (Sayılan, 2012, s. 46). Bu konuda özellikle önce aile ve öğretmenlerin bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Bu bilincin olup olmadığını veya ne kadar olduğunu belirlemek amacıyla da bu araştırma Tunceli'deki sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları incelemek amacıyla geliştirilmiştir. Öğretmenin toplumun aynası olarak görüldüğü kültürde toplumun öğretmeni öğretmenin de toplumu etkileyeceği düşüncesinden hareketle örneklem grubunun öğretmenler olması önem arz etmektedir.

İlköğretim öğrencilerinin cinsiyete ilişkin çevrelerinden görüp benimsedikleri ayrımcı söylemlerin ve toplumsal rollerle ilgili söylemlerinin gelenekselci anlayışla değil insanların birey olarak var olabilmeleri açısından okulda oluşturulacak atmosfer önemlidir. Çocuk bu süreçte öğretmenden idari personel ve hatta hizmetliden servis sürücüsüne kadar bütün okul ortamındaki bireylerden örtük dahi olsa bir şey öğrenir ve bu saydığımız okul çevresindeki bireylerin hepsine çeşitli düzeylerde sorumluluk yüklendiği anlamına gelmektedir (Arslan, 2000). İlköğretim birinci kademe çocuklarının yetiştirilmesinde çocuğun yaşına paralel olarak dış dünyaya açılması ve okula gitmesiyle çocukların gün içinde ailelerinden daha fazla zaman geçirdikleri sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi, gelecek nesillerin de toplumsal cinsiyet rollerine daha sağlıklı bir bakış açısı geliştirmesi noktasında oldukça önemli ve değerli olacaktır (Afşar, 2014). Bu nedenle ki araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını değerlendirmektir.

Araştırmanın Tunceli ili sınırları içinde yapılmasının birçok nedeni vardır. Kavas'ın (2018) yaptığı çalışmada Tunceli'nin Türkiye'deki en eşitlikçi 5. il olması; Türkiye Kadın Güçlendirme Endeksi (2017) sonuçlarına göre Tunceli'nin çevresindeki

illerden farklı olarak endeksin yüksek düzeyde olması; HEGEM Vakfı'nın (2015) yaptığı çalışmada Tunceli ilinde aile içi otoritenin eşitlikçi bir zeminde olması, çocuk yapma kararını eşlerin birlikte alması, evlilik sonrası kadının kendi soy ismini kullanmasının normal olması, evlenme yaşının yüksek olması boşanma olayının normal karşılanması, doğum oranının ve bebek-çocuk ölümlerinin Türkiye ortalamasının gerisinde olması, suç oranının düşük olması, ilde özel okulun olmaması gibi sonuçlara varılmıştır ve bu sonuçlar doğrultusunda Tunceli ilinin toplumsal-kültürel yapısının daha eşitlikçi ve demokratik olduğu düşünüldüğü için özellikle seçilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin bireylerin aileden sonra sosyalleşmenin ilk adımı olan okullarda rol model olarak aldıkları kişiler olduğu düşünüldüğünde yaptığımız bu çalışmada örneklem grubu olarak sınıf öğretmenlerinin ele alınması alanyazıya farklı bir boyut, farklı bir bakış açısı kazandıracağından önem arz etmektedir.

4. Varsayımlar

Genel olarak sosyal bilimler alanında yürütülen araştırmalarının temel amacı, toplumsal olgu ve olaylara ilişkin geçerli ve güvenilir bilgilere ulaşmaktır. Nicel araştırma, sosyal ve fiziksel dünyanın aynı yöntemle incelenebileceğini, bu nedenle sosyal olguların doğa bilimlerinde kullanılan yöntemle incelenmesi gerektiğini savunan pozitivist yaklaşıma dayanır. Nicel araştırmalar, sayısal olarak ölçülebilen verilerin istatistiksel çözümlemeleri aracılığıyla sosyal olguları inceleyen ve bu olgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini ortaya koyarak sosyal düzenin kanunlarını keşfetmeyi amaçlayan araştırmalardır (Ergun, 2005). Bu nedenle çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin veri toplama araçlarındaki sorulara tarafsız ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

5. Sınırlılıklar

Bu araştırma konu açısından toplumsal cinsiyet; zaman açısından 2021-2022 eğitim ve öğretim yılı; katılımcı açısından Tunceli ilinde yer alan Milli eğitim bakanlığına bağlı sınıf öğretmenleri; verilerin toplanacağı yer açısından Tunceli ili ile sınırlıdır.

6. Tanımlar

Tezde yer alan tanımlara aşağıda kısaca değinilmiştir.

Cinsiyet: Cinsiyet, bir canlının doğum itibariyle erkek ve dişiliğini ifade eden ve biyolojik bir yapıya karşılık gelen sözcüktür (Yıldız, 2019, s. 58). Türk Dil Kurumuna göre cinsiyet; “bireye üreme işinde ayrı bir rol veren ve erkekle dişiği ayırt ettiren öze bir yaratılış, eşey, cinslik, seks” olarak tanımlanmıştır (TDK, 1998, s. 416). Cinsiyet, bireyin kromozomal, hormonal ve anatomik farklılıklarına işaret etmektedir (Moi, 1999, s. 26). Bu özellikler kadın ve erkek arasında bir eşitsizlik değil, sadece bir cinsiyet farkı yaratmaktadır. Yani kadın ve erkek cinsiyetinin ayrı ayrı kromozom farklarına ve bu farklardan kaynaklı fiziksel görünümüne atıfta bulunan bir kavram olmuştur (Afşar, 2014, s. 20).

Cinsiyet, erkekler ve kadınlar arasındaki biyolojik farktır. Cinsiyet farklılıkları, erkeklerin ve kadınların bedeni ile ilgilidir. Erkekler sperm üretir, kadınlar çocukları dünyaya getirir ve anne sütü ile besler; söz konusu farklılıklar tüm insanlık açısından aynıdır. Cinsiyet, insan doğasının bir gerçeğidir (Nurlu, 2018, s. 11).

Toplumsal Cinsiyet: Toplumsal cinsiyet, bireylerin bir özelliği olmayıp toplumun kızlar ve erkekler için uygun gördüğü davranışları, rolleri, nitelikleri, faaliyetleri ve fırsatları ifade eder (Dökmen, 2017). Toplum tarafından cinsiyetlere atfedilen anlamı, cinsiyetlere ilişkin beklentileri ve cinsiyetlerin psikolojik özelliklerini de ifade etmektedir. Freud'a göre (Akt. Giddens, 2012) kadın ya da erkek olmak biyolojik olarak değil, özdeşleşme yoluyla elde edilir. Benzer şekilde, Connell (1998) toplumsal cinsiyeti sabit olmayan bir yapı olarak görür. Kişisel deneyimlerin, toplumsal değerlerin, dini, ekonomik yapının, toplumsal işbölümünün ve hatta toplumsal atmosferin toplumdaki toplumsal cinsiyet rollerini şekillendirdiğini öne sürer. Ayrıca Bourdieu (2014) cinsiyeti toplumsal pratik kavramıyla açıklamaktadır. Ona göre beden, toplumsal deneyimler yoluyla elde edilen toplumsal cinsiyet kimliğinin somut bir unsurudur; bu nedenle toplum tarafından belirlenen önlemlere uyum sağlar.

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği: Eşitlik toplumdaki bireylerin yasalar karşısında siyasal ve toplumsal haklar bakımından yurttaşların aynı haklara sahip olması anlamına gelen bir kavramdır. Toplumsal cinsiyet eşitliği ise cinsiyet gözetmeksizin kadınların, erkeklerin, kız çocuklarının ve erkek çocuklarının eşit hak, fırsat ve olanaklara sahip

olmaları ile ilişkilendirilmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliği, kadın ve erkeğin aynı olmalarını değil, onların birey olmaktan kaynaklı biyolojik cinsiyet gözetmeksizin hak, sorumluluk ve fırsatlar bakımından eşit olmaları anlamına gelmektedir (Uluocak, 2014, s. 8). Dolayısıyla toplumsal cinsiyet eşitliği, kadınlar ve erkeklerin fırsat eşitliği çatısı altında ekonomik ve sosyal haklar gibi bazı hak ve kaynaklara ulaşmada eşit olanaklara sahip olması durumudur.

Toplumsal Cinsiyet Roller: Toplumsal cinsiyet rolleri, bireylerin toplum tarafından toplumsal olarak uygun olduğu düşünülen belirli bir kültür içinde daha çok biyolojik cinsiyete ilişkilendirilmiş davranışsal ve sosyal olarak yerine getirmeleri beklenen roller olarak görülmektedir (Lindsey, 2016, s. 5). Toplumsal cinsiyet rolleri bu bağlamda, geleneksel olarak kadınlar ve erkeklerle ilişkili olduğu kabul edilen rolleri ifade etmekte, toplumsal ve kültürel olarak kadına ve erkeğe uygun görülen kişilik özelliklerini, davranışları ve tutumları içermektedir (Uluocak ve Aslan, 2011, ss. 25-26).

Toplumsal cinsiyet rolleri bireylerin içinde yaşadığı toplumun kültürünü, bir kadın veya erkeğin nasıl davranacağı sosyal olarak yapılandırmaktadır (Günay ve Bener, 2011, s. 158). Erkeklik ve kadınlık olgusu evde başlamakta, eğitimin tüm kademelerinde, spor alanında ve iş yaşamında kendini göstermektedir. Bu sayede cinsiyetten kaynaklı farklılıklar yeniden üretilmekte ve pekiştirilmektedir. Kültürden kültüre, toplumdan topluma değişiklik gösteren toplumsal cinsiyet rolleri kültürün etkisini gösterir (Yıldız, 2019, s. 73).

Bem'e (1983) göre toplumsal cinsiyet rolleri yalnızca eril ya da dişi rolleri içermez. Ayrıca, farklı durumlarda duruma göre kadınsı ya da erkeksi davranabileceği gibi her ikisinin de yüksek ya da düşük oranlarını içeren farklı davranış kalıpları da geliştirebilmektedir.

Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği: Eğitim, toplumun geleneklerini göreneklerini, yaşam biçimlerini, değer yargılarını ve düşüncelerini gelecek nesillere aktararak toplumun kültürünün devamını sağlamaktadır. Eğitim, daha barışçıl, müreffeh, sağlıklı ve sürdürülebilir bir dünya yaratmanın anahtarı olan cinsiyet eşitliğini sağlar. Toplumsal cinsiyet eşitliği, yoksulluğun sona erdirilmesi, barışçıl ve daha dirençli toplumlar inşa edilmesi ve sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması için bir ön koşuldur (Nurlu, 2018, s. 14). Cinsiyet eşitliğini eğitim sistemlerinin merkezine

yerleştirmek; ülkelerin eğitim sistemlerindeki toplumsal cinsiyet engellerini belirlemek için verileri ve kanıtları kullanmalarına ve bunları ele alacak planların, stratejilerin ve politikaların yürürlükte olmasını sağlamalarına yardımcı olur. Eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biri toplumun ortak değerlerini güçlendirmek ve toplumu geliştirmektir (Uluocak, 2014, s. 10).

Kız ve erkek öğrencilerin davranışları, hangi oyunlar oynayacağı, giyim tarzı, düşünme yapılarının nasıl olacağı, hangi mesleklerin kendileri için uygun olacağı önce ailede öğrenilmeye başlanmakta daha sonra çocuğun yaşına paralel olarak dış dünyaya açılması ve okula gitmesiyle okullar aracılığı ile pekiştirilmekte ve yeniden üretilmektedir. Yaşamın her alanında kadınların karşılaştıkları ayrımcılık ve cinsiyetçi bakışın çözümlenmesinde ve ortadan kaldırılmasında, eğitim gizil bir gttr. Çünkü ocuklar ailelerinden aldıklarından daha çok, bilgiyi ve davranışı okulda kazanmaktadır (Yıldız, 2019, s. 78).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yapılan araştırma ile ilgili kuramsal açıklamalar ve yapılan araştırmayla ilgili örnek çalışmalara yer verilmiştir.

1.1. Kuramsal Açıklamalar

1.1.1. Cinsiyet Ve Toplumsal Cinsiyet: Temel Tanımlar

1.1.1.1. Cinsiyet

Cinsiyet, biyolojik bir yapıya karşılık gelen ve bir canlının erkek ve dişiliğini ifade eden bir sözcük olup bu erkeklik ve dişilik kavramı bireylerin doğuştan gelen fiziksel özelliklerini ve farklılıklarını ifade eder (Uluocak vd., 2014, s. 48). Diğer bir deyişle cinsiyet, bireyin kromozomal, hormonal ve anatomik farklılıklarına işaret etmektedir (Moi, 1999, s. 26). Bu özellikler erkek ve kadın arasında bir eşitsizlik yaratmayıp, sadece cinsiyet farkı yaratmakta olup erkek ve kadın cinsiyetinin kromozom farklarından kaynaklı fiziksel görünümü karşılayan bir kavram olmuştur (Afşar, 2014, s. 32).

Türk Dil Kurumuna (1998) göre cinsiyet; “bireye üreme işinde ayrı bir rol veren ve erkekle dişiyi ayırt ettiren öze bir yaratılış, eşey, cinslik, seks” olarak tanımlanmıştır. Cinsiyet, erkekler ve kadınlar arasındaki biyolojik farktır. Cinsiyet farklılıkları, erkeklerin ve kadınların bedeni ile ilgilidir. Erkekler sperm üretir, kadınlar çocukları dünyaya getirir ve anne sütü ile besler; söz konusu farklılıklar tüm insanlık açısından aynıdır. Cinsiyet, insan doğasının bir gerçeğidir (Nurlu, 2018, s. 10). Hamile bir kadına bebeğinin cinsiyeti belli mi diye sorulduğunda, konuyla ilgili uzman bir

doktor ultrasonla muayene ettiyse, bebeğin cinsiyeti büyük olasılıkla saptanmıştır. Çocuğunuz “erkek olacak” ya da “kız olacak” diyen doktorun bahsettiği, bebeğin biyolojik cinsiyetidir (Yıldız, 2019, s. 70). Literatürde cinsiyet ve toplumsal cinsiyetle ilgili kavramlar açıklanırken genelde bireyin biyolojik olarak doğuştan gelen ve yaşamı boyunca sonradan kazanılan özellikleri üstünde durulmaktadır. Bireyin doğum itibarıyla erkek ve dişiliğini ifade eden ve biyolojik bir yapıya karşılık gelen ve istisnai durumlar dışında değiştirilemeyen özellikler açıklanırken biyolojik cinsiyet kavramı kullanılmaktadır. Toplumsal cinsiyet kavramı ise toplum tarafından cinsiyetlere atfedilen anlam, cinsiyetlere ilişkin beklentiler ve cinsiyetin psikolojik özellikleri yani kültürel faktörler aracılığıyla sonradan kazanılan özellikler olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca bu kavram kültürel farklılıklardan dolayı toplumdan topluma değişebilmektedir ve bir inşa sürecindedir (Aydemir, 2019, s. 92).

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet arasındaki farkları anlamak çok önemlidir. Bu iki terimin genellikle birbirinin yerine geçebileceği düşünülür. Bu açıdan farklılıklar sunulmalıdır: cinsiyet, biyolojik/genetik farklılıklara atıfta bulunurken; cinsiyet kimliği, erkeklik ve kadınlığın sosyal inşasına atıfta bulunur. Bu durum fark edildiğinde insanlar, kendi iletişimlerini ve başkalarının iletişim özelliklerini inceleyebilir ve kültürel gruplar içindeki cinsiyetçi bakış açılarını daha iyi anlayabilirler.

Çoğu geleneksel sosyal sistem, cinsiyeti dişil veya erkeksi olarak kategorize ederken, toplumun modern yapısı cinsiyeti bir ikiliden ziyade bir spektrum olarak algılar. Cinsiyet ikilisinin ötesine geçmek için, “kızların futbol oynamaması, ağaçlara tırmanmaması ve kirlenmemesi için hiçbir neden olmadığı gibi, erkeklerin de isterlerse oyuncak bebeklerle oynamamaları için hiçbir neden olmadığı” tartışmalarına devam etmek önemlidir (Nurlu, 2018, s. 11).

1.1.1.2. Toplumsal Cinsiyet

Toplumsal cinsiyet kavramı toplum tarafından cinsiyetlere atfedilen anlam, cinsiyetlere ilişkin beklentiler ve cinsiyetlerin psikolojik özellikleri yani kültürel faktörler aracılığıyla sonradan kazanılan özellikler olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca bu kavram kültürel farklılıklardan dolayı toplumdan topluma değişebilmektedir (Aydemir, 2019, s. 65).

Toplumsal cinsiyet, bireylerin bir özelliği olmayıp toplumun kızlar ve erkekler için uygun gördüğü davranışları, rolleri, nitelikleri, faaliyetleri ve fırsatları ifade eder (Dökmen, 2017, ss. 19-20). Toplum tarafından cinsiyetlere atfedilen anlamı, cinsiyetlere ilişkin beklentileri ve cinsiyetlerin psikolojik özelliklerini de ifade etmektedir. Freud'a göre (Akt. Giddens, 2012) kadın ya da erkek olmak biyolojik olarak değil, özdeşleşme yoluyla elde edilir. Benzer şekilde, Connell (1998) toplumsal cinsiyeti sabit olmayan bir yapı olarak görür. Kişisel deneyimlerin, toplumsal değerlerin, dini, ekonomik yapının, toplumsal işbölümünün ve hatta toplumsal atmosferin toplumdaki toplumsal cinsiyet rollerini şekillendirdiğini öne sürer. Ayrıca Bourdieu (2014) cinsiyeti toplumsal pratik kavramıyla açıklamaktadır. Ona göre beden, toplumsal deneyimler yoluyla elde edilen toplumsal cinsiyet kimliğinin somut bir unsurudur; bu nedenle toplum tarafından belirlenen önlemlere uyum sağlar.

Bhasin (2003) cinsiyetin değiştirilemez bir özellik olduğunu dile getirirse de gelişen teknolojik imkanlar ve tıp alanında yaşanan gelişmelerle günümüz şartlarında bireylerin cinsiyetleri değiştirilebilmektedir, bu değişim tıbbi müdahalelerle yapılmaktadır. Cinsiyetin hormonal boyutuna dışarıdan bir müdahaleyle bazı özellikleri değiştirmek mümkün olsa da cinsiyetin biyolojik yönünün en temel belirleyici faktörü olan kromozomal yapılara müdahale etmenin mümkün olmadığı görülmektedir. Bu durumda değişen cinsiyetin değişme boyutunun ne kadar olduğu tartışma konusudur.

Toplumsal cinsiyet, en basit haliyle erkek ve kadının yalnız biyolojik cins ve sınıflama değil toplumsal cins ve sınıflama ya da yapılar olduğunu açıklayan bir kavramdır.

Literatür incelendiğinde toplumsal cinsiyetin insanlar tarafından ortaya çıkarıldığı, zamana, kültüre ve hatta aileden aileye değişebildiği ve sosyo-kültürel olduğu belirtilmektedir. Bu açıdan “Toplumsal cinsiyet” toplumun bireylere biyolojik cinsiyeti nedeniyle uygun gördüğü beklentiler, roller, sorumluluklar, toplumsal ve kültürel davranışlar olarak da tanımlanmaktadır ve toplumdan topluma, kültürden kültüre değişmektedir ve değişiklik göstermeye de devam edecektir (Zeyneloğlu, 2008, s. 7).

Toplum tarafından tarihin farklı zamanlarında, farklı kültürlerde ve farklı coğrafyalarda erkeklere ve kadınlara yüklenen roller ve sorumluluklar vardır. Erkekler

ve kadınlara sorumluluklar, beklentiler ve roller yükleyen toplumsal cinsiyet kavramı, bireyin kendini erkek ya da kadın olarak nasıl algıladığını ifade eder. Bireyin içinde yaşadığı toplum; bir erkek ve kadının nasıl davranacağı, nasıl düşüneceği ve nasıl hareket edeceğine ilişkin beklentileri ortaya koyar. Daha bebek doğmadan kız bebeklerin eşyaları için pembe, erkek bebeklerin eşyaları için mavi rengin tercih edilmesiyle başlayan bu süreç, erkeklerin ve kadınların yapabileceği işler konusunda da aynı ayrımları üretmeye devam eder (Arslan, 2000). Kadın cinsiyeti daha çok ev gibi özel alanlarda kalırken, erkek cinsiyeti dışarıda her türlü kamusal alanda kendini ifade etme imkanı bulur. Cinsiyetler arası iş bölümü, erkekler ile kadınların saygınlık ve güç gibi özellikler bakımından eşit olmayan konumlar edinmelerine yol açmıştır. Çalışma yaşamından siyasete, sivil toplum örgütlenmesinden eğitime kadar her türlü kamusal alanda iki cins temelindeki bu görünüm toplumsal cinsiyet eşitsizliğini oluşturur (Gül, 2012, s. 226).

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet zaman zaman birbirini yerine kullanılan iki ayrı kavramdır. Toplum, erkek ve kadın cinsiyetini biyolojik anlamının dışında toplum tarafından sınıflanan özellikler ile birbirinden ayırmaya çalışmıştır. “Cinsiyet” biyolojik yapının yani kromozomal, anatomik, ve hormonal yapının ortaya çıkardığı özellikleri belirtirken, ”Toplumsal cinsiyet” erkek ve kadını toplum tarafında yüklenen rollerle sosyal olarak yapılandıran özellikleri belirlemektedir (Aşılı, 2001). İnsanlar biyolojik cinsiyeti ile yani dişi ya da erkek olarak doğmaktadırlar ancak yetişirlerken toplumun cinsiyetlerine özgü yüklediği bazı roller çerçevesinde kız ya da erkek çocuğuna ayrı roller benimsetilerek kız veya erkek çocuk olmayı öğrenerek büyütülmektedirler. Bu yüzden toplumsal cinsiyet her zaman aynı ayrışmaları göstermeyip zaman içerisinde değişiklik gösterebildiği gibi kültürden kültüre ve toplumdan topluma da farklılık göstermektedir (Stone, 2015, s. 53).

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet arasındaki ayrım ilk olarak Robert Stoller gibi bazı psikologlar tarafından 1960’lı yıllarda başlamıştır. Daha sonra bu ayrım 1970’lerin başlarında Kate Millett ve Ann Oakley gibi feminist düşünürlerce benimsenmiş ve yazılarında yer almıştır (Stone, 2015, s. 54). Fakat sosyolojik anlamda toplumsal cinsiyet kavramı ilk kez 1972 yılında Ann Oakley tarafından kullanılmıştır. Oakley, erkekler ve kadınlara ilişkin farklılıkların toplumsal hayattaki durumunu incelemiş ve bireylerin biyolojik özelliklerinin yanında toplumsal kimliğine vurgu yapmıştır. Oakley

1972 yılında yayınladığı “ Sex, Gender and Society (Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet ve Toplum)” isimli kitabında, cinsiyeti biyolojik, toplumsal cinsiyeti ise psikolojik ve kültürel bir kavram olarak tanımlamaktadır (Gül, 2012, s. 226). Oakley’e göre (Akt. Gül, 2012) cinsiyet, erkek ve kadın arasındaki biyolojik anlamda ayrımı ifade ediyorken toplumsal cinsiyet; toplumun yüklediği rollere, kadınlık ve erkeklik arasındaki ayrımcılıklara ve toplumsal anlamda var olan eşitsizliği göstermektedir.

Cinsiyetin aksine, toplumsal cinsiyet kazanılmış ve inşa edilen bir kimlik sürecidir (Gül, 2012, s. 228). Toplumsal cinsiyet, erkekler ve kadınlara ilişkin belirlenmiş uygun rollerin toplum tarafından üretildiğini ifade eden kültürel inşalara işaret eder. Bilton vd. (2009), toplumsal cinsiyeti, biyolojik cinsiyet temeli üzerine konulan kültürel bir yapı olarak tanımlamaktadır. Henderson vd. (1996) göre de toplumsal cinsiyet, bireyin biyolojik cinsiyeti ile ilişkili olan toplumsal ve kültürel etkenlere dayanmaktadır. Benzer şekilde feminist kuramcılar da toplumsal cinsiyetin, biyolojik cinsiyetin kültürel bir yorumu olduğunu, yani kültürel olarak inşa edildiğini iddia etmektedir (Butler, 2009).

Cinsiyet kromozomal ve evrensel olarak belirlenirken, toplumsal cinsiyet oldukça değişken bir özellik gösterip toplum tarafından inşa edilmekte ve kültürel olarak belirlenmektedir (Ulusoy, 1999, s. 50). Oakley’in (1973) ifadeleriyle, “toplumsal cinsiyet bir kültür meselesidir ve erkek ve kadınların ‘eril’ ve ‘dişil’ olarak sosyal sınıflandırmasına işaret etmektedir. Bireylerin erkek veya kadın olduğu çoğunlukla biyolojik göstergelere göre anlaşılabilirken, eril veya dişil olduğu aynı göstergeler ile anlaşılammamaktadır. Çünkü buradaki ölçütler kültürel ve yere ve zamana göre değişiklik göstermektedir”. Hatta öyle ki cinsiyet ve toplumsal cinsiyet arasındaki ayrım feminist yorumcular tarafından “cinsiyet beden, toplumsal cinsiyet zihindir” ifadeleri ile sloganlaştırılmıştır (Moi, 1999, s. 26).

Gerçek şu ki, toplumsal cinsiyet tarafsız veya değerlerden bağımsız değildir ve yalnızca biyolojik bir mesele değil, başkalarıyla etkileşim halindeki sosyal bir yapıdır. Fakat cinsiyet biyolojiktir ve evrenseldir.

Cinsiyet, erkekler ve kadınlar arasındaki biyolojik farktır. Cinsiyet farklılıkları, erkeklerin ve kadınların bedeni ile ilgilidir. Erkekler sperm üretir, kadınlar çocukları dünyaya getirir ve anne sütü ile besler; söz konusu farklılıklar tüm insanlık açısından

aynıdır. Cinsiyet, insan doğasının bir gerçeğidir. Aynı durum, toplumsal cinsiyet açısından geçerli değildir. Toplumsal cinsiyet, cinsiyetin toplumsal anlamıdır. Toplumsal cinsiyet, erkeklerin ve kadınların taşımaları ve göstermeleri beklenen; belirli bir toplumda erkeksilik ve kadınsılık fikrine bağlı olarak edinilen davranışlara işaret etmektedir. Dolayısıyla tıpkı West ve Zimmerman'ın (1987) da dediği gibi toplumsal cinsiyeti biyolojik cinsiyet gibi doğumla birlikte atanan doğal ve kendiliğinden belirlenmiş bir olgu olarak değerlendirmek yerine gündelik yaşam içinde toplumun inşa ettiği bir olgu olarak ele almak daha doğru olacaktır.

1.1.1.3. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği

Eşitlik, hak, fırsat, ayrıcalık gibi olanakların yasalar karşısında siyasal ve toplumsal bakımdan herkes için aynı olması anlamına gelen bir kavramdır. Toplumsal cinsiyet eşitliği ise cinsiyet gözetmeksizin kadınların, erkeklerin, kız çocuklarının ve erkek çocuklarının eşit hak, fırsat ve olanaklara sahip olmaları ile ilişkilendirilmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliği, kadın ve erkeğin aynı olmalarını değil, onların birey olmaktan kaynaklı biyolojik cinsiyet gözetmeksizin hak, sorumluluk ve fırsatlar bakımından eşit olmaları anlamına gelmektedir (Uluocak vd., 2015, s. 8). Dolayısıyla toplumsal cinsiyet eşitliği, kadınlar ve erkeklerin fırsat eşitliği çatısı altında ekonomik ve sosyal haklar gibi bazı hak ve kaynaklara ulaşmada eşit olanaklara sahip olması durumudur.

Toplumsal cinsiyet eşitliği; cinsiyet gözetmeksizin kamu hizmetlerine ulaşmada, fırsatları kullanmada, olanakların değerlendirilmesinde ayrımcılığa maruz kalmama durumudur. Literatürde “Toplumsal cinsiyet eşitliği” yasalar önünde erkek ve kadına eşit imkanlar sunulması, aile ve toplum içinde erkek ve kadına eşit hakların verilmesi ve eşit davranılması, hizmetlerden ve fırsatlardan eşit bir biçimde yararlanmaları olarak da karşımıza çıkmaktadır (Zeyneloğlu, 2008, s. 7).

Erkek ve kadın arasında toplum tarafından toplumsal cinsiyet açısı bakımından birçok eşitsizlik meydana getirilmektedir ve kadın hemen her alanda dezavantajlı duruma düşürülmektedir. Toplumsal cinsiyet temelli eşitsizlikler; kamu hizmetlerine ulaşmada, fırsatları kullanmada, olanakların değerlendirilmesinde, çalışma yaşamında, kaynaklara ulaşmada, sosyal hayata atılmada, siyasal yaşama girmekte vb. birçok alanda kadına yönelik eşitsizlikler olarak kendini göstermektedir (Bingöl, 2014). Erkeklerin

toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları düşünüldüğünde gelenekselci bir anlayış benimsendiği için kadınların toplumdaki statüsü olumsuz anlamda etkilenmektedir. Bu nedenle kadınlar günümüzde bu anlayış biçiminden sıyrılmaya başlasa da genel anlamda toplum içerisinde istenilen statüye ulaşamamıştır ve erkeklerin gerisinde kalmıştır. Oysa dünyada barışın sağlanması, kalkınmanın sürekli olarak devam ettirilebilmesi ve gelecek nesillere iletilebilmesi ancak erkeklerin ve kadınların sosyal yaşamın her alanında eşit bir biçimde katılımının sağlanması ile olabilir (Uluocak, 2014, s. 8).

Kadının toplumdaki yeri ve katkısı tarih ne olursa olsun basite indirgenemez fakat 1970'li yıllarda başlayan kadın hareketleri ile artık kadınların ekonomik ve sosyal yönden giderek güçlenmesi, daha sonrasında 1995'te Pekin'de yapılan IV. Dünya Kadın Konferansı'nda vurgulanan toplumsal cinsiyette eşitlik ve hakkaniyet kavramlarının 30.000 katılımcı sayısı ile tüm katılımcı ülkelerden destek görmesi ve bu yönde yapılan ulusal çalışmaların etkisiyle kadın ve erkeklerin geleneksel cinsiyet rolleri değişmeye başlamış ve daha eşitlikçi roller benimsenmeye başlamıştır. Özellikle gelişmiş ülkelerde kadınlar daha eşitlikçi bir yaşam biçimine kavuşmuş ve geliştirmekte olan ülkelerde ise bu anlayış yavaş yavaş oturmaya başlamıştır (Vefikuluçay vd., 2007, s. 90).

Toplumsal cinsiyet temelli eşitsizlikler; kamu hizmetlerine ulaşmada, fırsatları kullanmada, olanakların değerlendirilmesinde, çalışma yaşamında, kaynaklara ulaşmada, sosyal hayata atılmada, siyasal yaşama girmekte vb. birçok alanda kadına yönelik eşitsizlikler olarak kendini göstermektedir (Uluocak, 2014, s. 8). Bu eşitsizlikler çeşitli boyutlarda gerçekleşen toplumsal bir sorundur. Merkezinde ise cinsiyete dayalı olarak ortaya çıkan sosyal ve ekonomik eşitsizlikler bulunmaktadır. En genel haliyle sağlık, eğitim, ekonomi ve politika gibi örneklendirilebilir (Bakırcı, 2021, s. 56).

Toplumsal cinsiyete bağlı eşitsizlikler düşünüldüğünde hemen her alanda kadının dezavantajlı durumda olduğunu görmekteyiz (Nurlu, 2018). Örneğin, Yıl 2025 olmasına rağmen hala kız çocukları eğitim olanaklarına ulaşmada çeşitli zorlukla mücadele etmekte, kadının çalışma hayatında daha çok sigortasız, yarı zamanlı, düşük ücretli ve düşük statülü işlerde çalıştırıldığı görülmekte ve dünya genelinde ülkelerin yönetim faaliyetlerinde ve parlamentolarda oldukça düşük oranda yer aldıkları görülmektedir. Örneğin Türkiye Büyük Millet Meclisi altında erkek milletvekillerinin

sayısı 2023 yılı seçim sonuçları itibarıyla 479 iken kadın milletvekili sayısı 121’dir (TBMM, 2023). Dolayısıyla toplumsal cinsiyet eşitsizliğini dünyanın farklı yerlerinde birçok alanda görmemiz mümkündür.

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması durumu ekonomik olarak da önemli olup kalkınma hedefli nesiller için kurumlarda daha fazla temsiliyet olanağı ortaya çıkmaktadır (Dünya Kalkınma Raporu, 2012). Kız çocuklarının ve kadınlarının eğitim ve öğrenimlerine yatırım yapmanın sürdürebilir kalkınmayı ve ekonomik büyümeyi başarmanın en iyi araçlarından biri olduğu açıktır (Duryea, 2007; Wehmeyer ve Rousso, 2009). Çünkü kadın öğrenirse kendinden sonraki nesillere de öğretir. Ayrıca kız çocuklarının ve kadınların öğrenmesi demek yüksek derecede sosyal ve ekonomik kazancı beraberinde getirir. Kadınların okullaşması devam ettikçe önce yakın çevresi yani ailesi sonra sosyal çevresindekiler de edindiği bilgilerden pay almaktadır. Bu yüzden kadınların okullaşması, gelecek kuşakların eğitilmesi, gelişmesi ve değişmesi için de önemlidir (Porter, 2011).

Türkiye’de de nüfusun yarısını oluşturan kadınlar yasalar önünde eşit olsa da pratikte bu pek de böyle değildir. Bunun nedeni ise toplumda var olan kadınlar ile ilgili olan algıdır. Toplumdaki gelenekselci düşünme, kalıp yargılar, kadının daha hassas olduğu düşüncesi vb. özellikler kadınların birtakım engellerle karşılaşmasına neden olmaktadır (Tuskan, 2012).

Günümüzde insan haklarının korunması ve herkes için olması boyutunda kanunlarla desteklenmiş birçok siyasi ve hukuki belge mevcuttur. II. Dünya Savaşı sonrası dünyadaki dengelerin değişmesiyle kadınlar da dahil ayrımcılığa uğrayan grupların durumunun iyileştirilmesi için önemli değişiklikler olmuştur. Birleşmiş Milletler’in (BM) 1948 yılında İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’ni kabul etmesi ile toplumsal cinsiyet eşitliği kavramının tanıtılmasında öncü sayılabilecek girişimlerden birisi gerçekleşmiştir. Bunu 1952’de yine Birleşmiş Milletler’in cinsiyet ayırmaksızın eşit haklara sahip olan ilk uluslararası belge olan “Kadınların Siyasi Hakları Sözleşmesi”ni imzalaması ile kadınlara seçme ve seçilme haklarının verilmesi takip etmiştir (Aydemir, 2019, s. 83). Bu belgenin uluslararası olması elbette kıymetlidir, fakat Türkiye bu anlamda çok daha önceki yıllarda bu hakları kadınlara vermiştir. İlk olarak 1930 yılında belediye seçimlerine ve muhtarlık seçimlerine girme hakkı kazanan

kadınlar daha sonra 1934 yılında ise milletvekili seçimlerine katılmaya hak kazanmışlardır.

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması yönünde bir diğer önemli uluslararası girişim de 1979 yılında BM Genel Kurulu tarafından kabul edilen “Kadına Yönelik Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi”dir (CEDAW). Bu sözleşmeyi onaylayan veya sözleşmeye katılan ülkeler en az dört yılda bir yükümlülükleri yerine getirmek için aldıkları önlemlerle ilgili raporlar sunmayı kabul ederler. Çünkü yasal olarak bu sözleşmenin hükümlerini uygulamaya koymakla yükümlüdürler (The European Student’s Union, 2008). Türkiye bu sözleşmenin yanı sıra 1995 yılında Pekin’de gerçekleştirilen Dördüncü Dünya Kadın Konferansı’nda Pekin Deklarasyonu ve Eylem Platformu’ndaki yasal düzenlemeleri ve yükümlülükleri de yerine getirmeyi taahhüt etmiştir (TBMM Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu, 2012a, s. 119). Diğer yandan Dünya Ekonomik Formu tarafından toplumsal cinsiyete dayalı farklılıkların boyutunu yansıtmak ve zaman içindeki ilerlemeyi izlemek amacıyla her yıl rapor hazırlanmaktadır.

1.1.1.4. Toplumsal Cinsiyet Roller

İnsan yaşamı, çevresel ve biyolojik etkenlere bağlı olarak davranışlar ve roller gibi farklı durumlar ile ilişkilendirilmektedir. Bu boyutta yaşam boyunca pek çok alan ve etkinliğe katılım, sosyal olarak farklı roller kullanılarak gerçekleşmektedir. Bir insanın davranışları, hal ve hareketleri yani kimliği, birçok sosyal rolün bileşeninden oluşmaktadır. Böylelikle bireyler, sahip oldukları bazı rollerini diğerlerinden daha önemli görebilmekte ve bu rollere diğer rollerine kıyasla daha fazla anlam yükleyebilmektedirler (Abrar ve Ghouri, 2010). Toplumsal cinsiyet rolleri, bireylerin toplum tarafından toplumsal olarak uygun olduğu düşünülen belirli bir kültür içinde daha çok biyolojik cinsiyete ilişkilendirilmiş davranışsal ve sosyal olarak yerine getirmeleri beklenen roller olarak görülmektedir (Lindsey, 2016, s. 5). Bu bağlamda toplumsal cinsiyet rolleri, geleneksel olarak kadınlar ve erkeklerle ilişkili olduğu kabul edilen rolleri ifade etmektedir. Toplumsal cinsiyet rolleri, toplumsal ve kültürel olarak kadına ve erkeğe uygun görülen kişilik özelliklerini, davranışları ve tutumları içermektedir (Uluocak ve Aslan, 2011, ss. 25-26). Diğer bir ifadeyle, bireyin içinde bulunduğu toplum, kültürel bağlarla bugüne gelen kadın veya erkeğin nasıl

davranacağına, nasıl giyineceklerine, hangi ortamlarda bulunabileceklerine vb. beklentileri ortaya koymakta ve normal olarak onları sosyal açıdan şekillendirmektedir (Günay ve Bener, 2011, s. 158). Çocuk erkeklik ve kadınlık olgusunu ilk olarak evde ve ardından yaşının büyümesi ve sosyal ortamlarının artmasıyla okulda, iş yaşamında ve sosyal çevresinde görmektedir. Bundan dolayı cinsiyetten kaynaklı farklılıklar hakkında fikir sahibi olup bunları şekillendirmektedir. İçinde bulunulan toplumdan topluma değişiklik gösteren toplumsal cinsiyet rolleri aslında toplumu yansıtan kültürün etkisini gösterir (Deniz, 2019, ss. 13-14).

Bem'e (1974) göre toplumsal cinsiyet rolleri sadece eril ya da dişil rolleri içermez. Ayrıca, farklı durumlarda değişirler. Diğer bir deyişle, bireyler duruma göre kadınsı ya da erkeksi davranabileceği gibi, her ikisinin de yüksek ya da düşük oranlarını içeren farklı davranış kalıpları geliştirebilmektedir.

Connell (1998) ise toplumsal cinsiyet rollerini hegemonya kavramıyla ilişkilendirir. Ona göre kadın ve erkek cinsiyet rolleriyle gelişen iktidar, hiyerarşik bir yapı oluşturmaktadır. Hegemonik erkeklik, gücü temsil eder. Bu hiyerarşinin en tepesinde yer alır ve her iki cinse de daha erkeksi olmaları için baskı uygular. Cinsiyet rollerinde ortaya çıkan bu hiyerarşiye dayalı içsel hegemonya, cinsiyetlerin kendi türdeşlerine karşı baskılarını ifade eder. Aynı zamanda dışsal olan, eril kimliğin dişil olana yönelik baskısına işaret eder. Bu bağlamda “kadın tarzı” giyinmeyi reddeden kadınların ya da pembe gömlek giyen erkeklerin kendi soydaşları tarafından dışlanması iç hegemonyanın bir göstergesi olabilir. Bunun yanı sıra erkek cinsiyetine özgü davranışlar sergilemeyi tercih etmeyen erkeklere yönelik daha erkeksi olma baskıları da hegemonik erkekliğin bir göstergesi olabilir. “Taş fırıncı adam” benzetmesi bu baskıya örnek olabilir.

Annelik, babalık, hemşirelik, sanayide ustalık, askerlik vb. gibi cinsiyetle ilişkilendirilmiş farklı roller, toplumsal cinsiyet rollerine verilebilecek en iyi örneklerdendir. Toplumsal cinsiyet rolleri doğumla birlikte hatta anne karnında cinsiyetin belli olmasıyla birlikte kazanılmaya başlanmaktadır ve bu yaşam boyu devam etmektedir. Anne karnında oluşmaya başlayan toplumsal cinsiyet rolleri, bireyin içinde bulunduğu aile ile şekillenmekte, okul, iş yaşamı, sosyal çevre ve kanunlar ile öğrenilmeye ve şekillenip pekişmeye devam etmektedir (Saraç, 2013, s. 27).

Dolayısıyla, toplum kadına kadın gibi davranmayı, erkeğe erkek gibi davranmayı öğretirken bunu genellikle çeşitli oyunları, oyuncakları, nesneleri, meslekleri ve dahası kişilik özelliklerini onlar için uygun ya da uygun değil şeklinde sınıflandırmıştır. Bu sebeple kültürün belirlediği kadın ve erkek rollerini üstlenebilmek için bu rolleri öğrenmektedirler.

Cinsiyet sosyalleşmesi, zaman içinde gerçekleşen çok boyutlu bir süreçtir. İnsanlar toplumsal cinsiyet normlarını ve toplumun kurallarını bu süreç aracılığıyla edinirler. Sonuç olarak içsel bir cinsiyet kimliği geliştirirler. Çocuklar biyolojik cinsiyetlerine göre toplum tarafından cinsiyetin kültürel anlamlarını öğrenmeye başlarlar. Toplumsal cinsiyet rolleri olarak adlandırılan kavram da aslında cinsiyetin kültürel anlamlarıdır. Toplumsal cinsiyet rolü, toplumun cinsiyetin kültürel anlamları boyutunda tanımladığı ve bireylerde görmek istedikleri beklentilerdir (Dökmen, 2006, s. 16).

Erkeklerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları düşünüldüğünde gelenekselci bir anlayış benimsendiği için kadınların toplumdaki statüsü olumsuz anlamda etkilenmektedir. Bu nedenle kadınlar günümüzde bu anlayış biçiminden sıyrılmaya başlasa da genel anlamda toplum içerisinde istenilen statüye ulaşamamıştır ve erkeklerin gerisinde kalmıştır. Oysa dünyada barışın sağlanması, kalkınmanın sürekli olarak devam ettirilebilmesi ve gelecek nesillere iletilebilmesi ancak erkeklerin ve kadınların sosyal yaşamın her alanında eşit bir biçimde katılımının sağlanması ile olabilir (Vefikuluçay vd., 2007).

Toplumsal cinsiyet kavramı, toplumların farklı sosyal ve kültürel bağlamlarında şekillenmektedir. Toplumsal cinsiyetin erkek ve kadına yüklediği roller çoğunlukla biyolojik farklılıklarla ilişkilendirilse de böyle olmayan durumlar da vardır. Örneğin, hemşirelerin genellikle kadın, doktorların ise daha çok erkek olmalarını her iki cinsin biyolojik farklılıkları ile açıklamak mümkün değildir. Toplumsal cinsiyet çalışmalarında ikinci aşamaya geçilmesiyle, sosyalleşme ile ortaya çıkan cinsiyet rollerine odaklanılmaktadır. Toplumun bebeklikten itibaren gelen koşullandırılmalarıyla kadınlar meslek olarak hemşireliği ya da hostesliği kendilerine daha uygun bulurken erkekler de aynı koşullandırmalar nedeniyle doktorluğa veya pilotluğa yönelirler (Ecevit, 2011). Toplumsal cinsiyet çalışmalarında üçüncü aşamada ise artık toplumsal cinsiyetin tüm

sosyal yapılarda ilk sırada olduğu gör÷lmektedir. Bu nedenle toplumsal cinsiyet, aile hayatı, çalışma hayatı, gündelik yaşam, politika, ekonomi, hukuk ve eğitim gibi pek çok alanın incelenmesinde kullanılmıştır (Yıldız, 2019, s. 72).

Cinsiyet rolleri genel olarak erkeklere ve kadınlara verilen geleneksel sorumlulukları ve görevleri belirler. Buna göre, bireyler yaşamları boyunca birçok çağırışmsal kavram ağıını ve birçok potansiyel bilişsel şemayı öğrenirler. Dolayısıyla bu şemaların önemini toplum belirler (Bem, 1983, s. 608).

1.1.1.5. Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği

Bir medeniyetin gelişmesi için eğitimin olmazsa olmaz bir faktör olduğu inkar edilemez. Eğitim, toplumun geleneklerini, göreneklerini, düşüncelerini, yaşayış biçimlerini, değer yargılarını gelecek kuşaklara aktarmakta ve kültürün devamını sağlamaktadır. Eğitim, daha barışçıl, müreffeh, sağlıklı ve sürdürülebilir bir dünya yaratmanın anahtarı olan cinsiyet eşitliğini sağlar (Arslan, 2000). Toplumsal cinsiyet eşitliği, yoksulluğun sona erdirilmesi, barışçıl ve daha dirençli toplumlar inşa edilmesi ve sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması için bir ön koşuldur. Eğitim, cinsiyet eşitliğinin daha fazla olduğu bir dünyaya ulaşmada oyunun kurallarını değiştiren bir unsurdur. Cinsiyet eşitliğini eğitim sistemlerinin merkezine yerleştirmek ÷lkelerin eğitim sistemlerindeki toplumsal cinsiyet engellerini belirlemek için verileri ve kanıtları kullanmalarına ve bunları ele alacak planların, stratejilerin ve politikaların yürürlükte olmasını sağlamalarına yardımcı olur. Eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biri toplumun ortak değerlerini güçlendirmek ve toplumu geliştirmektir (Aydemir, 2019, s. 65).

Kız ve erkek öğrencilerin davranışları, hangi oyunlar oynayacağı, giyim tarzı, düşünme yapılarının nasıl olacağı, hangi mesleklerin kendileri için uygun olacağı önce ailede öğrenilmeye başlanmakta daha sonra çocuğun yaşına paralel olarak dış dünyaya açılması ve okula gitmesiyle okullar aracılığı ile pekiştirilmekte ve yeniden üretilmektedir. Yaşamın her alanında kadınların karşılaştıkları ayrımcılık ve cinsiyetçi bakışın çözümlenmesinde ve ortadan kaldırılmasında, eğitim gizil bir güçtür. Çünkü çocuklar ailelerinden aldıklarından daha çok, bilgiyi ve davranışı okulda kazanmaktadır (Yıldız, 2019, s. 74).

Bireylerin çocukluk dönemlerinde toplumsal cinsiyet rollerini etkileyen faktörler aile ve yakın çevreleri ile sınırlıdır. Ancak çocukların yaşına paralel olarak okula başlamasıyla birlikte sosyal ortamları büyümekte ve rol model aldıkları kişilerden biri de öğretmen olmaktadır. Dolayısıyla toplumsal cinsiyet rollerini etkileyen tutumları öğretmenlerinin davranışları doğrultusunda da şekillenmeye devam eder (Zeyneloğlu, 2008). Eğitim kurumları aileden sonra sosyalleşmenin gerçekleştiği en önemli ortamlardandır. Toplumun ahlaki ve kültürel değerlerinin artık benimsendiği, içselleştirildiği ve davranışa döküldüğü yerlerden en önemlisi eğitim kurumlarıdır. Öğrencilerin okullarda rol model aldıkları öğretmenler, kitapların içerikleri, uygulanan müfredat programı, çalışan personeller, servis şoförleri gibi sosyal çevrelerden aldıkları tutum, davranış ve söylemler toplumsal cinsiyete bakış açılarının şekillenmesini sağlar (Vatandaş, 2007, s. 58).

Kurumların ya da toplumsal ilişkilerin cinsiyetçi bir anlayışla kurulması, cinsel kimlikler arasındaki güç ilişkisini vurgular. Bu bağlamda erkeğe özgü ve kadına özgü ayırım giderek artarak cinsiyete dayalı ayrımcılığa zemin hazırlamaktadır. Bu kurumlardan biri olan okullar, toplumsal cinsiyet ve cinsel kimliklerin inşa edildiği, müzakere edildiği ve resmi olarak onaylandığı sosyal ortamlardır (Thorne, 1993, akt. Stromquist, 2007, s. 20).

İnsanlar, cinsiyet normlarını içselleştirerek toplumun cinsiyete özgü rollerine göre kız veya erkek olmayı öğrenirler. Aynı zamanda, büyürken cinsiyet kimliği oluştururlar ve okullar, cinsiyet rolleri için kültürel beklentilerin öğretilmesinde ve pekiştirilmesinde birincil aracıdır. Okullar, düzeyi ne olursa olsun bütün bireylerin eğitim gördüğü ülkenin temel kurumlarından biri olduğundan ve diğer kurumlarla sürekli bağlantısı bulunduğundan eğitimde cinsiyetçilik, önemli ve boyutça fazla olan bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin; okulların eğitimde cinsiyet yanlılığı uygulamalarını teşvik etmesi bu sorunlardan biridir. Okulların, eğitim aracılığıyla bireylere kültür ve değer yargıların aktarılması gibi önemli bir rolü bulunmaktadır. Okullarda öğretmenler, kitap içerikleri ve uygulanan müfredat programı ile gelecek kuşaklara bilgi ve beceriler aktarılırken bunun yanında toplumsal cinsiyet rolleri de aktarılmaktadır (Arslan, 2000). Eğitim hakkı, temel insanlık haklarından biridir. Eğitime ulaşımında fırsat eşitliğinin sağlanması önemli ve gereklidir. Fırsat eşitliği kavramı, din, dil, cinsiyet ve ırk ayrımı yapılmadan herkese eşit hakların tanınması ve imkânlarla

ulaşmada eşit fırsatların olması anlamına gelir. Eğitimde bazı politikalar yşrştşlmektedir ve bu politikaların temel amacı, eğitime erişimde aksaklıklara sebep olan bazı geleneksel cinsiyet rolleri ve kalıp yargılarını ortadan kaldırmak ve cinsiyet ayırmaksızın herkes için fırsat eşitliğini sağlamaktır. Herkes için eğitim hakkının elde edilmesinde toplumsal cinsiyet eşitliği oldukça önemlidir. Bu nedenle, toplumsal cinsiyete duyarlı politikalar ve öğrenme ortamları desteklenmelidir (Batur, 2010).

Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin iki boyutu vardır. Birincisi, eğitime erişim, devam ve tamamlama durumunun yasal olarak gşvence altına alınması ve eğitimden eşit şekilde yararlanmadır. İkinci boyutu ise eğitimin içeriğidir. Bu da eğitim mşfredatı, kullanılan ders kitapları ve okul hayatı ile ilgilidir (Yaşar, 2018, s. 69) .

Okulların bireyleri toplumsallaştırma gibi önemli bir rolş vardır. Eğitime toplumsal cinsiyet eşitliğini tam anlamıyla yerleştirmek için, eğitimde kullanılan içeriklerin, ğretim programlarının, pedagojik sşrelerin, öğrenme ortamlarının, ailenin, yasaların ve eğitim politikalarının toplumsal cinsiyete duyarlı olması gerekir (Aydemir, 2019, s. 65).

Dil, toplumların yaşama bakış açılarını, geçmişini, kşltşrşnş ve bunlara bağlı olarak yaşanan değişimleri aktaran önemli ögelerden biridir. Dolayısıyla ocukların sosyal, psikolojik ve fiziksel gelişimleri gşz nşne alındığında öğrenilen bilgi ve davranışların bşyşk çoğunluğu aile ve okul ortamlarında dil aracılığıyla gerçekleşmektedir. Çocuğun içinde şekillendiği aile ve okul ortamı dil aracılığıyla toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin öğrenmelerde de etkilidir (Sayılan, 2012, ss. 55-56). Toplumsal cinsiyete bakış açısı dřřřnřldřđřnde, toplumun erkeğe ve kadına yönelik algısının dile yansıdağını gösteren örnekler mevcuttur. Bu konu şzerinde yapılan araştırmalar Tşrke atasözleri ve deyimlerinin de cinsiyetçi ifadeler içererek dile yansıdağını gşz nşne sermektedir (zkan ve Gşndoğu, 2011, s. 1145). Bunlara rnek olarak; “Anasına bak kızını al.”, “Elinin hamuruyla erkek içine karışma.” ve “Saçı uzun aklı kısa.” verilebilir. Öte yandan yiğitlik ve kahramanlığı sembolize eden “aslan, ko, babayiğit, bahadır, efe” gibi sıfatlar erkekleri niteler durumdayken kadınlar için böyle gşcş temsil eden sıfatlar kullanılmamaktadır. Ve hatta kadınların yiğit ve kahraman olduğunu ifade etmek için bile “Erkek gibi kadın” gibi sözlerle erkeğe benzetildiği grşlmektedir (Bayhan, 2013, akt. Kysşren, 2016, s. 127).

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin tutum ve yargılarının öğrenciler üzerinde önemli bir etkide olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin bazı kalıp yargıları benimsemesi veya o kalıp yargıları reddetmesi düşünüldüğünde öğretmenlerin rolünün fazla olduğu düşünülmektedir (Aydemir, 2019, s. 66). Öğretmenler topluma yön veren ve toplum üzerinde etkisinin büyük olduğu meslek grubudur. Bu meslek grubunun farkındalık sahibi olması önemlidir. Fakat yetişmiş oldukları aile ortamı, yakın çevresi, aldıkları eğitim, sosyalleşirken içinde bulunduğu ortam genelde onların neyin geleneksel olduğunu sormalarını engellemektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin farkında olmayarak geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini benimsemiş olur ve bu durumdan rahatsız olmazlarsa eğer benimsedikleri roller aynı şekilde devam edip bir sonraki nesillere aktarılır. Araştırmalar, öğretmenlerin cinsiyetçi yaklaşımlara, ders kitaplarının tutucu ve hatta cinsiyetçi içeriklerine dikkat etmediklerini, okul idarelerinin çoğunun neden erkek yönetici tarafından yönetildiğini fark etmeden görmezden geldiğini ver erkek egemen bir düzenin içinde bulunduğunu sorgulamadıklarını göstermektedir (Yıldız, 2019, s. 79). Bu durumların fark edilmesi ve literatürde toplumsal cinsiyet eşitliğinin geliştirilebilmesi için öğretmenlerin eğitim programlarında ve üniversitede alınan eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili derslere yer verilmesi gerektiğini öneren çalışmalar yer almaktadır (TBMM Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu, 2012).

Üniversitelerin öğretmen eğitimi programları içinde toplumsal cinsiyetin yeri incelendiğinde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği programında alan eğitimi seçmeli ders kategorisinde Beden Eğitimi Sosyolojisi dersi içine toplumsal cinsiyet konusu dâhil edilmiştir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programında ise alan eğitimi seçmeli ders kategorisinde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği dersi yer almaktadır. Son olarak Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında alan eğitimi zorunlu Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi dersi içinde toplumsal cinsiyet konusu göze çarpmaktadır. Ayrıca bütün bölümlerde cinsiyetle ve toplumsal cinsiyetle ilgili konular seçmeli dersler içine dâhil edilmiştir (Aydemir, 2019, s. 79).

Toplumun cinsiyet algısı, politikalar kültür aracılığıyla taşınan geleneksel yapı, ve ekonomik durumların yanı sıra öğretmenlerin, idarenin ve okul personellerinin tutum ve davranışları da eğitimde cinsiyet ayrımcılığına neden olan etkenler arasında gösterilebilir. Öğretmenlerin ve idarecilerin öğrencilerin erkek ve kız olma durumlarına

göre takındıkları tutumlar öğrenciler üzerinde cinsiyet rollerine karşı pozisyon almasını etkileyebilmektedir. Örneğin olumsuz bir olay yaşandığında erkek öğrencilere nazaran kız öğrencilere onların daha duygusal olduğu varsayılarak verilen tepkiler kızların erkeklere oranla daha yumuşak ve nazik bir canlı oldukları inancını öğrencilere aşılır (Erden, 2004, s. 56). Araştırmalar erkek öğrencilerin olumsuz davranışlarının kızlardan daha fazla olduğunu göstermektedir. Bu tür rahatsız edici davranış karşısında öğretmen ve idarecilerin erkek çocuklara daha az tolerans gösterip, sık uyarılarla yıkıcı davranışlar sergilerken; kız çocuklarına daha anlayışlı, kısa uyarılı ve yumuşak davrandıklarını görülmektedir (Özcan, 2012, s. 96).

Öğretmenler, idare ve okul personeli bir bütünün parçaları olarak düşünüldüğünde öğrencilere farklı etkileşim kalıplarıyla toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili örtük mesajlar vermektedir. Öğretmenlere öğrencilere nasıl davranmaları gerektiği sorulduğunda, öğretmenler öğrencilerin cinsiyetlerine bakılmaksızın herkese adil davranmaları gerektiğini söyler. Fakat uygulamada öğretmenlerin birçoğunun erkek ve kız öğrencilerle etkileşime girerken cinsiyetlerini göz önüne alarak farklı ve çoğu zaman eşitliğe aykırı tepki ve uygulamalar yaptığı görülmektedir. (Yıldız, 2019, s. 59). Aynı zamanda yapılan çalışmalara bakıldığında ders kitaplarında da çocuklar toplumun cinsiyetlerine uygun atfettiği geleneksel roller ile karşılaşmaktadırlar. Çünkü ders kitapları, kültürle beraberinde gelen toplumsal tutum, yargı ve değerleri öğrencilere aktarmayı amaçlamaktadır. Örneğin; ders kitaplarında kadınların özellikle anne, ev kadını, öğretmen, hemşire gibi rollerde ve aynı zamanda sürekli ütü, yemek, temizlik gibi rolleri kadınların yaptığı gözlenmektedir. Hatta ders kitabındaki resimlerde kız çocuklarının önünde oynadıkları oyuncaklara bakıldığında mutfak aletleri ve ütü gibi oyuncaklar bulunmaktadır. Fakat erkeklerin baba, doktor, inşaat ustası gibi rollerde ve evdeyken sürekli gazete okuduğu, evin tadilat işleriyle ilgilendiği resimler görülmekte ve geleneksel rollerin yansıtıldığı görülmektedir. Böylece çocuklar ailesinde, okullarda, çevresinde ve kitaplarda kendi cinsiyetlerine uygun olarak lanse edilen rol modellerini içselleştirebilmektedirler (Nurlu, 2018). Bu yapının eşitlikçi bir hal alabilmesi için ve mevcut eşitsizliklerin ortadan kalkması için okul bileşenlerine cinsiyet eğitimi ve toplumsal cinsiyet konularını ele alan uygun kurslar açılmalı ve belli aralıklarla bu kursların hayatın içerisine sokulabilmesi için devamlılığı sağlanmalıdır. Aynı zamanda

müfredat içeriğine, öğrenme yöntemlerine ve değerlendirme yöntemlerine de dikkat etmek gerekmektedir (Akpakwu ve Bua, 2014, s. 123).

Anayasamızda eğitimde fırsat eşitliği güvence altındadır. Milli Eğitim Bakanlığı da çeşitli faaliyetlerle eğitimde fırsat eşitliği ilkesini gözetmektedir. Ek olarak imzalanan uluslararası sözleşmelerle de fırsat eşitliği ilkesi desteklenmektedir. Örneğin; Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Birleşmiş Milletler (BM)’in Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW), Pekin Deklarasyonu ve Avrupa Birliği (AB)’nin Ulusal Raporları kabul edilmiş ve imzalanmıştır. Böylece ülkemiz cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik tedbirleri kabul etmiştir (Sayılan, 2012, s. 103).

Gelenekselleşmiş cinsiyet rollerinin kalıp yargılarla ısrarla kullanılmasının toplumsal cinsiyet duyarlılığının açısından önemli olan ve bu duyarlılığın sağlanmasını savunan Pekin Deklarasyonu sonuçlarına göre, kız çocuklarının okula eğitim hakkına ulaşmasını ve eğitime devamlılığının sağlanması önünde bir engel olduğu vurgulanmaktadır. Pekin Eylem Planı, eğitimin her düzeyi için toplumsal cinsiyete duyarlı öğretim programlarının oluşturulmasını ve uygulanmasını öngörmektedir (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2003). Birleşmiş Milletler’in cinsiyetçilikle mücadeleyi öngören “Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Uluslararası Sözleşmesi” olan “CEDAW”ın 5. Maddesine göre “kadın veya erkeği diğerine göre aşağılayan; kadın veya erkeğin diğerine göre daha üstün olduğunu savunan veya kalıplaşmış cinsiyet rollerini temel alan rolleri öngören tüm adet, uygulama, geleneksel davranış ve önyargıların ortadan kaldırılmasını sağlamakla yükümlü kılmaktadır”. Aynı belgenin eğitimle ilgili olan 10. maddesinin (c) bendinde ise, eğitimin bütünleştirilerek güçlendirilmesi, farklı eğitim türlerinin de geliştirilmesi, okul öğretim programlarının ve özellikle de okul kitaplarının gözden geçirilmesi ve öğretim yöntem ve tekniklerinin yeniden oluşturulması, bu amacın gerçekleştirilmesinin gerekliliği öngörülmektedir (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2003, akt. Yıldız, 2019).

Eğitimin ülke ekonomilerine katkı sağladığı bilinmektedir. Bu ekonomik büyüme doğrudan olduğu gibi dolaylı yollarla da olabilir. Eğitim sayesinde ülkelerde turizm ve üreticilik faaliyetleri gelişmekte ve buna bağlı olarak iş gücü artmakta; yetiştirilen sağlık sektörü çalışanlarıyla sağlık ile ilgili konularda gelişmeler olmaktadır. Ekonomik büyümenin ana unsuru insandır. Bu büyüme eğitim, sağlık, ve diğer sosyal

sermaye türlerini içine alırken, eğitimin rolü ulusal sonuçların belirlenmesinde hem bireysel hem de toplumsal anlamda en güçlü rol olarak görülmektedir (Batur, 2010).

Ekonomik kalkınmayı engelleyen en büyük sebeplerden biri toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması aşamasında uygulanan eğitimsel ayrımcılıktır. Çünkü eğitim bir ülkenin kalkınmasını sağlayan en önemli faktörlerdendir. Kadınlara karşı uygulanan eğitimsel ayrımcılık kadın ve erkek arasındaki sosyal eşitsizliği giderek güçlendirmekte ve kadını arka planda bırakmaktadır. Fakat bilinmelidir ki kadınları eğitmenin getirisi gelişmekte olan ülkelerde, erkeklere oranla daha yüksektir. Kadın eğitiminin artması yalnızca ekonomik olarak değil aynı zamanda evlilik sonrasında doğurganlık hakkında farkındalığı arttırmakta ve daha sağlıklı çocuklar yetiştirmesine olanak sağlamaktadır. İyi eğitim almış annelerin daha az çocuk yaptığı ve çocukların sağlığı açısından daha bilinçli olmasıyla birlikte, gelecek nesillerin de sağlıklı olmasına katkı sağlamaktadır (Baykal, 1988). Eğitim seviyesinin artmasıyla birlikte kadınların evlenme yaşı eskiye göre sürekli artmakta ve sağlık açısından da bilinçlenmesi sayesinde bebek ölümleri azaltmaktadır. Ekonomik boyutta bakıldığında kadın eğitiminin artması, kadınların sadece tarlada ya da fabrikada çalışmakla kalmayıp, iş gücüne katılımını, politikaya girmesini, yönetim kavramlarının içinde olmasını da arttırmaktadır. Eğitim toplumdaki yoksulluk çemberinin kırılmasında da önemlidir (Todaro & Smith, 2009, akt. Yaşar, 2018).

Ekonomide üretkenliğin ve kalkınmanın sağlanması için fırsat eşitliği sağlanarak toplumsal cinsiyet eşitliğinin güvence altına alınması gerekir. Kız çocukların ve kadınların güçlenmesi; eğitim hizmetlerine eşit erişim, sağlık hizmetlerine eşit erişim, işgücüne eşit katılım, eşit politik ve siyasi temsil fırsatı ile yönetim mekanizmalarına katılım gibi imkânlar sağlayarak ekonomik istikrarı desteklemektedir. Kadınların daha fazla ekonomik bağımsızlığa sahip olması; güvenli cinsel ilişki yaşama ihtimali ile cinsel ilişkiler hakkında geleneksel normları değiştirme gereğine karşı farkındalığı artırmaktadır. Ayrıca tedavi imkânlarına daha iyi erişim ile HIV/AIDS ve diğer salgın hastalıkların yayılmasının durdurulması ve tersine çevrilmesi için şart olan ve kadınların gerçekleştirdiği bakım işlevine daha fazla destek sağlamaktadır. Eğitimli kadınların, kendi doğurganlıkları üzerinde daha fazla kontrol sahibi olmaları muhtemeldir ve böylelikle kamusal yaşama daha fazla katılabilirler. Ayrıca eğitimli bir anne,

çocuklarının okula kaydolma ve eğitim düzeyi ile sağlık ve beslenme durumlarının güçlü ve tutarlı bir belirleyicisidir (Nurlu, 2018, ss. 32-34).

1.1.2. Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Kuramlar

Toplumsal cinsiyet kavramına yönelik farklı bakış açıları bulunmakta ve bunlar bazı kuramların oluşmasına yön vermiştir. Toplumsal cinsiyet ile ilgili kuramlar bölümünde, toplumsal cinsiyet kazanımı ile ilgili literatürde en yaygın olan kuramlar incelenmiştir. Bunlar; psikanalitik kuram, sosyal öğrenme kuramı, bilişsel gelişim kuramı ve toplumsal cinsiyet şeması kuramıdır.

1.1.2.1. Psikanalitik Kuram

Toplumsal cinsiyet gelişimi açısından ilk yaklaşımlardan biri psikanalitik kuramdır. Bu kuram Freud'un düşünceleri üzerinde temellenmiştir. Freud'a göre (Akt. Dökmen, 2017, s. 42) bireyler henüz çocukluktan itibaren cinsel ve saldırgan taşıyan bazı davranışlar sergilerler. Bu davranışları sergilemeleri genellikle toplum tarafından kabul görmemekte ve bireyler bu davranışları içselleştirerek bastırmaktadır. Henüz erken yaşlarda şekillenen bu düşünceler sonraki dönemlerde kişilik denen kavramı oluşturmaktadır. Sonraki dönemlerde hatırlanmıyor olsa da erken yaşlarda bastırılan ve içselleştirilen davranışlar kadın ve erkek kimliğinin gelişimi üzerinde etkilidir. Çocukların kişilikleri Freud'a göre (Akt. Başal, 2012, s. 231) bazı psikoseksüel dönemlerden geçerken şekillenmekte ve cinsel gelişim bu sürecin temelini oluşturmaktadır. Buna bağlı olarak Freud erkeklerin cinsel olarak kadınlardan daha üst konumda olduklarını düşünmektedir.

Freud (1997), psikoseksüel gelişim kuramında hem toplumsal hem de biyolojik etmenler üzerinde durmuştur. Freud'a göre cinsellik doğumla gelen bir arzudur ve insanlar kalıtsal olarak biseksüeldir. Bireyler, kadınsılığa ve erkeksiliğe “özdeşleşme” süreci sonucunda yönelirler. Bu süreç sonucunda çoğu insan biyolojik cinsiyetlerine göre bir toplumsal cinsiyet kimliği geliştirmektedirler.

Freud'a (1997) göre insanların doğumdan itibaren sahip oldukları davranışlar saldırganlık ve aynı zamanda cinsellik içeren arzular tarafından yönlendirilmektedir. Psikolojik alan bakımından bu durum değerlendirildiğinde karşımıza “id” kavramı çıkmaktadır. Birey libido olarak tanımlanan bu arzuları topluma göre şekillendirip belli kabul edilebilir bir seviyeye getirir ve kendine toplumda yer bulur. Toplumsal talepler

bireyde bulunan saldırganlık ve cinsellik arzularıyla çatışır. Freud ise bu çatışmaların yaşandığı psikoseksüel gelişimi psikoanalitik kuramında beş temel döneme ayırmıştır. Bireyler toplum tarafından uygun görülmeyen bu arzu ve davranışları toplum tarafından uygun görülen başka etkinlikler ile değiştirerek sorunu çözmeye çalışırlar (Golombok ve Fivush, 1994).

Yukarıda belirtilen psikoseksüel beş dönem şunlardır; oral dönem (0-1 yaş), anal dönem (1-3 yaş), fallik dönem (3-5 yaş), latent dönem (6-12 yaş) ve genital dönem (12 yaştan sonra). Bireylerin libidosu bu beş dönemin hemen hepsinde kendi bedeninin farklı bölgelerine yönelmektedir (Başal, 2012, s. 232). Psikanalitik kuramda bu dönemler de kendi içinde birleşerek karşımıza toplumsal cinsiyet kimliğinin oluşmasında etkili olduğu düşünülen üç dönemi çıkarmaktadır (Dökmen, 2017, s. 43).

Kuramın ilk dönemini çocukların cinsiyetler arasında farklılıkların farkında olmadıkları oral ve anal dönemler oluşturur. Bu dönemde kızların vajina klitorise sahip olduklarından dolayı anatomik anlamda iki cinsiyetli oldukları söylenebilir. Erkek çocuklar ise anatomik olarak tek cinsiyet özelliklerine yani erkek cinsiyetine sahiptirler. Fakat davranış anlamında düşünüldüğünde bu dönemler her iki cins için de benzer özellikler taşımaktadır. Cinsellik ve saldırganlık hazzı üzerine kurulu olan emme davranışının olduğu ilk dönem olan oral dönemde erojen bölge ağız, temel cinsel obje ise anne memesidir (Yılmaz, 2008, s. 312). Freud bu dönemde bebeğin arzuladığı ve sürekli ulaşmak istediği anne memesini kendisinin bir parçası olduğunu ve annenin kendinden bağımsız bir canlı olduğunu ayıramadığını söyler (Dökmen, 2017, s. 43). Bu dönemde temel çatışma bebek ile anne arasında olup annenin yalnızca beslenme amaçlı memesini bebeğe ulaştırması ve bu durumu kontrol altına alması, bebeğin ise memeyi bir haz noktası olarak algılayıp sürekli memeyi istemesinden kaynaklanmaktadır (Senemoğlu, 2011, s. 73).

Bireylerin zihinsel süreçlerini organize eden ve doğruyu bulmaya çalışan “ego” kavramı yapılandırılarak burada devreye girmekte ve çatışmayı çözüme kavuşturmaya çalışmaktadır. Egonun yapılandırılması haz doyumuna ulaşmak için arzulanan düşünceler ile mücadele etmektir. Ego, bebeğin sürekli memeye ulaşamamasına rağmen, belli bir süre sonra memeye tekrardan ulaşılabilceği mantığını edinmesine olanak tanır. Böylece, bebek memeye ulaşmayı çok istemesine rağmen sabredip

beklemesi gerektiğini yavaştan anlamaya başlar ve o haz doyumunu erteleme becerisini kazandığı bir evreye ulaşır. Ayrıca bu durum bağlamında egonun yapılanması ile Freud, bebeğin annesini kendinden ayrı bir varlık olarak algılamaya başladığını öne sürmektedir (Nurlu, 2018, s. 18).

Cinsel haz bölgesinin anüs olup dışkının kontrol edilmeye başlandığı ve libido enerjisinin bu kontrol üzerinde odaklandığı dönem anal dönemdir (Başal, 2012, s. 232). İlk zamanlarda dışkının boşaltılmasından duyulan haz, sonraki zamanlarda yerini daha fazla haz alınan dışkının tutulması dışkının tutulup bağırdak üzerinde yapılan basınçtan kaynaklı haz aşamasına bırakır. Bu dönemde yaşanan temel çatışma ise bir önceki dönemden farklı olarak sadece anne çevresinde şekillenmeyip tuvalet eğitimi veren ebeveynin kontrol altına aldığı, içeride tutulması haz veren dışkının boşaltılması ya da boşaltmanın verdiği zevkin ertelenmesidir (Yılmaz, 2008, s. 314). Bu çatışma, çocuğun anal kontrolü üzerinde beceri kazandığı duygusundan zevk almaya başlaması ile çözülür.

Freud'un psikoseksüel gelişim kuramına göre, penisin olması ya da olmaması açısından çocukların cinsiyetler arasındaki farklılıkları fark ettikleri dönem, 3-5 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu dönem fallik dönem olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemde çocukların cinsiyet kimlikleri bir adım daha şekillenmektedir. Çocuklar bu dönemde genital organlarından zevk almaya başlarlar (Başal, 2012, s. 236). Mastürbasyon yapmaya ilk başladıkları bu dönemde çocuklar, cinsellik düşünceleriyle meşgul olup her ne kadar gerçek dışı olsa da bazı fanteziler hayal ederler. Bu dönemde kız çocukları da erkek çocukları da anneyi cinsel bir obje olarak görmektedirler (Freud, 1997, s. 310).

Çocukların cinsel kimliklerinin oluşumu fallik dönemde aynı sürelerle denk gelmez farklı dönemleri ve farklı süreçleri kapsar. Erkek çocukları annelerini cinsel obje olarak görmeye devam ederler fakat büyük kaygılara sahiptirler. Bu kaygı baba faktöründen kaynaklanmaktadır. Babanın kendilerinden öç alacağını düşünür erkek çocukları. Bu öç alışı nasıl bir şekilde olacağını düşünmekle meşgul olurlar. Kızların bir penise sahip olmadıklarını gören erkek çocukları, kendilerinin de en büyük haz kaynağı olan penislerini kaybetme korkusu yaşarlar. Freud, bu duygu durumunu iğdiş edilme korkusu olarak kavramsallaştırmıştır. Babalarının her anlamda kendilerinden çok daha kuvvetli olduğunu gören erkek çocukları, eğer cinsel ilgilerini annelerine

yöneltilirse babalarının cinsel ve fiziksel güçlerini kullanarak onları iğdiş edeceğinden korkmaya başlarlar. Kız çocukları da bir penislerinin olmadığını fallik dönemde tespit ederler. Kız çocukları erkek çocuklar gibi iğdiş edilme korkusu yaşamazlar çünkü penislerinin olmadığını gördüklerinden dolayı iğdiş olayının yaşanıp bittiği kanısındadırlar. Penisten vazgeçmeleri kolay olmamıştır fakat bu onlar için artık bir gerçektir. Fakat bu duyguyu yetişkin kadınlara genellemezler ve kendi yaşlarının da yetişkin kadın yaşına geldiğinde kendi organlarının yaşla orantılı büyüyerek erkekler gibi bir organa dönüşeceği düşüncesiyle teselli bulurlar. Kız çocuklar anneyi de eksik olarak nitelerler çünkü erkeklere verilenden kendilerine verilmediğini annenin yaptığını düşünürler ve annelerinin erkek çocuklara verdiklerinden kendilerine vermediğini düşünürler ve hayal kırıklıklarıyla babaya yönelmeye başlayarak kadınsılık yoluna girmeye başlarlar (Freud, 1997, ss. 304-311).

Toplumsal cinsiyet kimliği gelişiminin üçüncü evresi oedipal evredir. Bu evre, penislerinin olmamasını anneye mal eden kız çocuklarının, annelerini; her an babaları tarafından iğdiş edilme korkusu yaşayan erkek çocukların ise babalarını rakip olarak görmeye başladıkları evredir. Erkek çocuklarının cinsel olarak anneye yönelmelerinden kaynaklı “annemle evleneceğim” demeleri oedipus, kız çocuklarının ise anneyi eksik görüp kadınsılık anlamında adım attıktan sonra babamla evleneceğim demeleri elektra komplekslerinin yaşandığının göstergesidir (Başal, 2012, s. 237).

Kız çocuklarının amacı babalarını cinsel bir obje olarak gördükleri için annenin yerini alıp babaya karşı kadınsı bir tavır almanın ötesine geçmemektedir. Babayı cinsel obje olarak görmekten vazgeçmek zorunda değillerdir çünkü zaten iğdiş edildiklerini düşünmektedirler ve annelerinin de penisi olmadığından güçsüz olduğunu düşünmektedirler. Korkacakları bir durum ortada yoktur (Yılmaz, 2008, s. 315).

Oedipus kompleksini yaşayan erkek çocuklar ise babalarını baba olarak kabullenmiş ve babasını çok severler fakat annesinin eşi olarak kabul etmek istemezler. Annesine hayranlık duyan çocuk annesini kıskanır ve her anlamda babasıyla yarışmaya başlar. Zaman geçtikçe bu durumdan kurtulmak isteyen erkek çocuk annesine karşı hissettiği cinsel arzudan vazgeçer ve yetişkin olduğunda babalarının yaptığı gibi cinsel olarak bir kadınla beraber olacağının anlamaya başlar. Böylece babaları ile özdeşim kurarak, cinsel kimliklerini şekillendirirler (Yıldız, 2019, s. 92).

Freud'a (1997) göre fallik dönem erkek çocuklar açısından özdeşim kurma olayı gerçekleştiği için güvenli bir cinsel kimlik, güçlü ve sağlam bir ahlaki duruş ile çözüme kavuşur ve süperegoları gelişir. Fakat kız çocuklarının, annesiyle özdeşim kurma gibi bir zorunlulukları olmadığı için kız çocuklarının erkek çocuklarda olduğu gibi süperegosu tam olarak gelişemez. Bundan dolayı Freud erkekleri hem cinsel hem de ahlaki açıdan kadınlardan daha yüksekte konumlandırmıştır. Freud'a göre oedipal çatışma tüm ahlaki karine ve muhakemenin kaynağı olarak tanımladığı süperegounun yapılandırılması ile sonuçlanır.

Freud'a göre (Akt. Dökmen, 2009) erkekler kadınlara göre süperegolarının gelişmesi ve özdeşim kurma becerileri geliştiği için kadınlardan daha sağlıklı bir psikolojik yapıya sahiptir. Buna dayanarak toplumsal açıdan statüsü yüksek kademelerde erkeklerin olmasının daha etkili olduğunu ifade edilmektedir. Kadınlar erkeklerin yetersiz halleri olarak görülmektedir. Freud, kadınların toplumda daha düşük statülerde olmasını kısmen psikolojik yaratılışlarına dayandırmaktadır. Buna bağlı olarak kadınların adalet duygularının azlığı görüşü psikolojik yaşamlarındaki kıskançlığın baskınlığı ile açıklanmaktadır.

Freud'a (1969) göre normal insan erkektir, kadını ise penisinin olmadığından dolayı eksik insan olarak kabul edilmektedir. Bu durum penis kıskançlığı olarak adlandırılmaktadır. Kadınlar bu eksikliklerini yıllara yayarak onarma çabasındadırlar. Freud'un bu şekilde düşünmesi yaşadığı dönemde toplumda kadınlara değer verilmediği ve kadınların ikinci sınıf bireyler olarak görüldüğü döneme denk gelmesiyle açıklanabilir. İkincil planda olmak istemeyen kadınlar erkek olmayı arzu etseler de bu durumun biyolojik olarak değil kültürel olarak mümkün olmamasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir (Golombok & Fivush, 1994).

Chodorow, Freud'un kuramına yönelik önemli eleştiriler yapmaktadır. Fakat Chodorow da Freud gibi biyolojik açıklamalar yaptığı için eleştirilmektedir. Chodorow'a göre kadın ve erkeğin cinsiyet rollerini kazandıkları farklılaşma süreci üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar; anneden ayrılma-birleşme-bağımsız olma basamaklarıdır. Chodorow'a göre çocuğun cinsiyet rolleri kazanmadaki farklılaşma öncelikle annesiyle olan ilişkilerinde olmaktadır (Chodorow, 1979). İlk dönemlerde çocuğun anneye aşırı zaman geçirmesi ve önceliğin anne olmasından kaynaklı olarak

erkek çocuğu gerçek bir erkek figürünü bulamamakta ve onu benimseyememektedir. Erkek olmanın tanımı çocuk için anne veya kadın olmamaktır. Yani somut bir erkek figürü yoktur. Kız çocuklarının cinsel kimlik kazanmaları ise daha az problemlidir. Çünkü onlar için somut bir figür vardır ve zamanlarının çoğunu onunla geçirmektedirler. Kız çocukları cinsiyet kimliklerini oluştururken kendilerini annenin devamı olarak görüp ona benzeyerek büyürler. Yalnız kız çocuklar için büyük bir zorluk vardır o da toplum içinde zayıf konumda olan kadın ve anne figürüyle özdeşim kurmaktan kaynaklanmaktadır (Bussey ve Bandura, 1999).

Bir diğer psikanalitik kuramcısı Adler'e göre (Akt. Yağan Güder, 2014) kadınlar bu durumdan hoşnut olmasa da erkekler kadınlar üzerinde egemenlik sağlamaya çalışmakta ve aile içinde baba karar verici ve güçlü olan konumundadır. Çocuk bu durumu fark etmekte ve babanın anneden daha akıllı olduğunu ve her şeyi yoluna koyduğunu düşünmektedir. Annenin daha zayıf olduğu düşüncesini aklına yerleştirmektedir. Böylelikle çocuk kadınlar hakkında düşünceler geliştirmeye başlamış ve kadının zayıf durumu konusunda ifadeler geliştirmektedir.

Jung'un (1964) toplumsal cinsiyete ilişkin görüşlerinde anima ve animus kavramları karşımıza çıkmaktadır. Anima ve animus Jung'un kolektif bilinçdışı teorisinin bir parçasıdır. Erkek bilinçaltındaki feminen içsel kişilik anima, kadındaki maskülen içsel kişilik de animus olarak tanımlanmıştır. Kişi kendi cinsiyetine özgü vasıfları korumak için gündelik yaşamda bu içsel kimliği gizler fakat derinlerde yaşayan karşıt cinse özgü kimlik kişinin içinde saklıdır. Bu bağlamda erkeksi özellikleri fazla gösteren sert olarak adlandırılan erkeklerin şefkat duygusuna sahip olabilecekleri; kadınların da güçlü ve cesaretli olabilecekleri ifade edilmektedir. Kadınların animusu kabullenmesiyle girişkenlik kazanabileceği fakat tam olarak erkeklik ruhuna sahip olamayacağı düşünülmektedir. Anima ve animusun tam olarak bilinçle bütünleşemediği savunulmaktadır. (Fordham, 2004, akt. Arıcı, 2011).

1.1.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal Öğrenme kuramının temeli; öğrenmenin sosyal anlamda gözlem, taklit etme, etkileşim kurma ve modelalma yoluyla gerçekleşen bir sürece dayanmaktadır. Bandura, davranışların öğrenilmesinde gözlem yolunun birçok şeyi öğreteceğini savunmaktadır. Bandura'ya göre (1997) sosyal öğrenme teorisinde davranışlar “edimsel

koşullanma” ve “model alma ve taklit” olmak üzere iki öğrenme süreciyle gerçekleşmektedir. Edimsel koşullanmada bir davranışın tekrar edilme olasılığını arttırmak için davranışı pekiştirme ya da ödüllendirme yolu seçilmektedir. Model alma ve taklitte ise; davranışları gözlemleyerek öğrenme ve davranışların model alınarak taklit edilmesi ön plandadır.

Bandura’dan önce Skinner edimsel koşullanmayı; ödül ya da ceza pekiştiricileri aracılığıyla bir şartlanma kazanma durumu olarak tanımlamıştır (Morgan, 1986, s. 75). Bandura da buna paralel olarak edimsel koşullanma kavramını pekiştirilen ya da sonucu ödüllendirilen davranışların tekrarlanma olasılığının artması anlamında kullanmaktadır. Özellikle saldırganlık çalışmalarında; saldırgan davranan çocukların ödüllendirildiğinde davranışı tekrarladığı, cezalandırıldığında o davranışı bir daha yapmadığı gözlenmiştir (Bandura, 1997). Benzer durum cinsiyet çalışmaları için de geçerlidir. Kendi biyolojik cinsiyetine uygun davranan çocukların ödüllendirildiğinde davranışı tekrarladığı, kendi biyolojik cinsiyetine uygun davranmadığı zamanlarda cezalandırılan çocuğun ise bir daha aynı davranışı sergilemediği gözlenmiştir. Model alma ve taklit ise; davranışların gözlem yapılarak öğrenilip model alınması ve model alınan bireylerin taklit edilmesi anlamına gelir. Cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde çocukların kendi biyolojik cinsiyetlerine göre eşleştirdikleri anne ve baba figürünün model alınması ve onların davranışlarına göre hareket edilip davranışlarının taklit edilmesi buna örnek verilebilir (Dökmen, 2009, s. 60). Bu noktada; model alma ve taklit dış çevredeki insanların; konuşması, giyimi, yeme içme biçimleri gibi birçok konuda geçerlidir ve bu da kuramın insan yaşamını temel alarak toplumsal cinsiyet tutum algısında etkili olduğunu savunabilir.

Çocuklar biyolojik cinsiyetlerine toplumun yüklediği toplumsal cinsiyete uygun bir şekilde davrandıklarında ebeveynler ve yakın çevre onları ödüllendirirse çocukların toplumun belirlediği toplumsal cinsiyet kimliğine uygun davranışlar artış görülür. Fakat toplumun belirlediği toplumsal cinsiyet rollerine ve kimliklerine uygun davranmaz ve ebeveynler ve yakın çevre bu davranışı cezalandırırsa çocuk o davranışı benimsemez ve hafızasından siler (Başal, 2012, s. 239). Örneğin, kız çocukları ağladıklarında ebeveynler çocukların sorunlarını çözmeye çalışmakta ve çocuğun “ağlarsam istediğimi yaparlar” düşüncesi zihninde yer edinmektedir. Aile sorunu çözerse bu davranışla bütün sorunların üstesinden geleceğinin düşünen kız çocuğunun ağlama davranışı

pekiştirilmektedir. Ancak erkek çocuklarında durum böyle değildir. Ebeveynler ve yakın çevre “erkek adam ağlamaz” gibi cümlelerle ağlamanın erkek çocuklarında işe yarayan bir davranış olmadığını benimsetirler ve bu yüzden erkeklerde ağlama davranışının devam ettiği pek görülmezken kız çocuklarında ve kadınlarda ağlama davranışının sürdüğü görülmektedir (Dökmen, 2017, s. 60). Buna benzer olarak kız çocukları mutfak malzemeleri ve oyuncak bebeklerle, erkek çocukları ise inşaat malzemeleri ve oyuncak arabalarla oynadıklarında ebeveynler ve yakın çevre bu davranışı pekiştirilirler. Bu durum erkekler çocuklarının daha sık olarak inşaat malzemesi ve arabalarla oynamalarına, kız çocuklarının ise mutfak malzemeleri ve oyuncak bebekleri tercih etmelerine sebep olmaktadır (Golombok ve Fivush, 1994, s. 76). Tam tersi olup erkek çocuğu oyuncak bebekle kız çocuğu inşaat malzemeleriyle oynadığında ise ebeveynler ve yakın çevre bu davranışı bıraktırmaya çalışırlar.

Sosyal öğrenmede pekiştireçler davranışların şekillenmesinde güçlü etkiye sahiptirler. Fakat pekiştireçlerin olmadığı ortamlar düşünüldüğünde, sosyal öğrenme gözlem, model alma ve taklit etmek üzerinden gerçekleşir. Bu sürece model alma denilmektedir. Çocuklar bir davranışı şekillendirirken pekiştireçlerle karşılaşmadığı zaman gözlem yapıp model alma yoluyla davranışlarını şekillendirir. Çocuklar 2 yaşının sonlarında kendi cinsiyetinin farkına varıp kendile aynı cinsiyette olan bireyleri gözlemlemeye ve model almaya başlarlar (Yılmaz, 2008, s. 322). Model alma sürecinde anne, baba, öğretmen, komşu, arkadaş, çizgi film karakterleri gibi figürler taklit edilir. Bu süreçte çocuklar kendileriyle aynı cinsiyette olan figürleri gözlemlemekte ve taklit etmektedirler. Kız çocuklar öncelikle annelerini daha sonra yakın çevresindeki ve çizgi filmlerinde olan kadın figürlerini, erkek çocuklar da öncelikle babalarını daha sonra yakın çevresindeki ve çizgi filmlerdeki erkek figürlerini ve özellikle süper kahramanları taklit etmektedirler. Bandura bu süreci “kendi kendini toplumsallaştırma” olarak adlandırmaktadır (Bandura, 1997).

Çocuğun kendi cinsiyetindeki bireyleri modellemesinin toplumsal cinsiyet gelişimi için önemli olduğu öne sürülmektedir. Çocuklar kendi biyolojik cinsiyetlerindeki yetişkinleri gözlemleyerek ve taklit ederek kadınsı ve erkeksi davranışları sergileme eğilimindedirler. Çünkü bu durum çocukların daha çok istedikleri sonuçlara ulaşmalarını sağlamaktadır. Böylece çocuklar toplum tarafından belirlenen cinsiyet kimliklerine uygun olan davranışları benimsemekte ve sergilemektedir. Kuram

bize cinsiyete özgü olarak kabul edilen rollerin keskin bir şekilde ayrıldığı ve uygulandığı toplumlarda erkek ve kadınların davranışlarının tutarlılık içinde olduğunu göstermektedir. Bu şekilde kadına ve erkeğe atfedilen roller kuşaktan kuşağa geçerek rollerin devamlılığı sağlanmış olur (Nurlu, 2018, s. 21).

Bandura tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramı, toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılmasının bir açıklaması olarak da temel alınmıştır (Dökmen, 2017, s. 59).

1.1.2.3. Bilişsel Gelişim Kuramı

Sosyal öğrenme kuramında, çocuk pasif alıcı durumunda olup ebeveynler ve yakın çevre çocuğa model olup davranışlarını biçimlendiren bir güç halindedir. Bilişsel gelişim kuramında ise, cinsiyet rolü kazanımı çocuğun bilişsel süreçleri ile ilişkilendirilip açıklanmaktadır (Dökmen, 2017, s. 64). Bilişsel yaklaşımı benimseyenlere göre çocuk, aktif bir şekilde sosyalleşme durumunu gerçekleştirir ve kendi cinsiyet rolünü biçimlendirmeden kendisi sorumludur; buna da kendini sosyalleştirme denmektedir (Piaget, 1999). Bu kuramı benimseyenler; çocukların dünyayı, çevrelerine göre sorgulayıp anlam vermeye çalışmakta ve bunu yaparken de davranışlar ve dünya düzeni arasında ilişkiler kurup ona göre cinsiyet rollerini oluşturmaktadırlar (Nurlu, 2018, s. 22).

Piaget çocukların düşünce yapısını anlamaya çalışan ve çocukların mantıksal çıkarımlarda bulunduklarını düşünüp bu alanda araştırmalar yapan ilk psikologlardan biridir ve bu araştırmalar sonucunda bilişsel gelişim kuramını ortaya koymuştur (Piaget, 1999). Kohlberg ise Piaget'in bilişsel gelişim kuramını temel alarak alternatif bir cinsiyet rolleri gelişim kuramı ortaya koymuştur (Yılmaz, 2008, s. 321). Kohlberg, çocukların davranış kazanmasında ve ahlaki yargıların öğrenilmesinde kavramları öğrenmeleri gibi biyolojik cinsiyete uygun davranmayı da öğrendiklerini ileri sürmektedir. Kohlberg sosyal gelişim kuramında olduğu gibi çocuğu sadece pasif alıcı konumunda bırakmamış, çocuğa aktif bir rol yüklemiştir (Kohlberg, 1963). Bu doğrultuda cinsiyet rollerinin kazanılması sürecini açıklamış ve çocuğun cinsiyet anlayışındaki bilişsel yöne dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Yıldız, 2019, s.102). Çocuklar bilişsel olarak belli bir olgunluk düzeyine geldiklerinde kendilerini kadın ya da erkek olarak tanımlarlar ve kendilerine yükledikleri bu cinsel kimlikle,

kendilerini içine kattıkları cinsiyete uygun davranmaya çalışırlar. Bilişsel gelişim kuramı, sosyal öğrenme kuramının tersine, çocuğun kendisini bir kız ya da erkek olarak kimliklemesi olduğunu ileri sürmektedir (Vefikuluçay vd., 2007).

Kohlberg'e (1963) göre, çocukların en temel gelişimsel görevi cinsiyetin değişmez olduğunu ve yüzeysel yapılarıdaki farklılıklardan bağımsız olarak değişmeyeceğini anlamalarıdır. Kohlberg, erken dönemlerde çocukların hem kendilerini hem de diğerlerini sınıflandırmak için cinsiyeti kullanmadığını, cinsiyetleri sorulduğunda önce kız deyip, bir süre sonra ise erkek diyebileceklerini ifade etmektedir. Kohlberg'e göre bu durum, çocukların cinsiyetin bireyin değişmez bir özelliği olduğuna dair bir anlayışa sahip olmadıklarını göstermektedir.

Bilişsel gelişim kuramına göre; toplumsal cinsiyet rolleri üç dönemde kazanılmaktadır.

Cinsiyeti adlandırma dönemi yaklaşık 2-3,5 yaşları arasında gözlenir. Bu dönemde çocuklar fiziksel farklılıkları gözlemleyerek cinsiyete özgü olanları anlamaya başlamaktadırlar ve kendilerinin kız ya da erkek çocuk olduğunu bilmektedirler (Başal, 2012, s. 239). Ancak cinsiyetin kalıcılığını ve değişmezliğini henüz kavramamışlardır. Örneğin bir erkek çocuğu büyüyünce anne olacağını söyleyebilir. Veya çevrelerinde saçlarını uzatan ve etek giyen bir kişiyi gördüklerinde onun kadın olduğunu; kısa saçlı ve kravatlı bir kişiyi gördüklerinde onun erkek olduğunu düşünmektedirler. Yani sadece fiziksel özelliklere bakarak fiziksel özellikleri değiştirmenin cinsiyeti de değiştirmeye yeterli olacağını düşünmektedirler. (Golombok ve Fivush, 1994, s. 91).

Çocukların, cinsiyetlerin sürekliliğini kavradıkları 3,5-4,5 yaşları arasındaki dönem cinsiyetin kararlılığı dönemi olarak adlandırılmaktadır (Dökmen, 2017, s. 67). Bu dönemde çocuklar bir kişinin bebeklik çağındaki cinsiyetinin ilerleyen yaşlarda da aynı kaldığını anlamaya başlamış ve bu sürekliliğin farkına varmışlardır (Yılmaz, 2008, s. 321). Örneğin, bir önceki paragrafta örnek olarak verdiğimiz bir erkek çocuğunun büyüyünce anne olacağını söylemesi bu dönemde reddedilip erkek çocuğunun büyüünce baba olacağı ayrımının farkına varılmaktadır. Aynı şekilde kız çocuklarının da anne olabileceği baba olamayacağı fark edilmiştir (Nurlu, 2018, s. 22). Ancak bu dönemdeki çocuklar yine de fiziksel özelliklerden etkilenmektedirler. Cinsiyetin değişmeyeceği bilinci oluşsa da bazı farklı durumlarda cinsiyetin değişmezliğini anlamakta güçlük

çekerler. Örneğin; bir kız çocuğu saç kesilince erkek çocuğu olacağını düşünebilir (Dökmen, 2017, s. 67).

Çocukların cinsiyetlerin yüzeysel değişiklikler ile değişmeyeceğini kavradıkları 4,5-7 yaşları arasındaki dönem cinsiyetin değişmezliği olarak adlandırılmaktadır (Başal, 2012, s. 240). Bu dönemde çocuklar dış etkenlerden bağımsız olarak yani örneğin ödüllendirildiği için değil kendilerinin içinde bulunduğu cinsiyete kendileri isteyerek tutarlı şekilde davranışlar sergilemektedirler. Çocuklar kendi biyolojik cinsiyetlerine göre ve onlara uygun davranışlar göstermektedirler. Bu dönemde çocuklar cinsiyetlerin sabit olduğunu anlamakta ve fiziksel etkenlere bağlı kalmamaktadırlar (Nurlu, 2018, s. 23). Örneğin bu dönemdeki çocuklar kültürümüzde olmasa da etekli bir erkek gördüğünde onun kadın olduğunu düşünmeyip “etek de giyse o bir erkek” düşüncesini kavramaktadırlar. Yani cinsiyetin, kimliğin değişmez bir parçası olduğu anlayışını edinmektedirler. İnsanların saç stillerinin, giyimlerinin, kullandıkları renklerin, uğraştıkları aktivitelerin cinsiyetlerini değiştirmedeğini çocuk bu dönemde kavramaktadır (Yılmaz, 2008, s. 321).

1.1.2.4. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı

“Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı” Sandra Lipsitz Bem tarafından ortaya konan, çocukların cinsiyet kimliklerini ve davranışlarını nasıl kazandıklarına yönelik yapılan önemli çalışmalardandır.

Şema, bireylerin bilgi kazanım sürecinde etki eden, algısını organize eden, yönlendiren ve bilgiyi özümleyen zihinsel işlemlerden biridir. Bireyin eskiden var olan bilgileriyle yeni bilgilerini sentezleyip çok sayıda olan bilgileri tek bir yapı haline getirip onu anlamlandırmasını sağlar (Nurlu, 2018, s. 24).

Bem(1983) toplumsal cinsiyeti kişilerin dünyayı izlediği bir mercek olarak tanımlamaktadır. Bu mercekten bakarken birey bilgiyi toplumsal cinsiyet şemasına göre işler. Bu işleme işi bireyin özelliklerini ve davranışlarını “erkeksi” ve “kadınsı” olarak ayırıştırır. Bu süreçte çocuk, dünyayı algımlarken kafasında oluşan cinsiyet şemasını kullanır ve kendilik kavramını oluşturur. Çevresini ve dünyayı algımlarken kadın erkek farklılıklarının keskin olarak farklılaştığı toplumlarda büyüyen cinsiyete bağlı rolleri kategorize edip ayırıştırır (Bem, 1983). Örneğin; erkek çocuğu kız çocuğunun daha nazik ve güçsüz olarak şemasına yerleştirdiğinde bu şematik seçiciliği kendine

uygulamayı, sadece kendi cinsiyetine uygun olanları kendilik kavramına dahil etmeyi öğrenmektedir. Dolayısıyla kadın erkek rollerini ayırtıran bir birey olmaktadır. Bu bireyler içinde yaşadıkları toplumun ve kültürün erkek ve kadından ne beklediğini önemseyen ve o beklentilere uyum sağlayan, dünyayı iki gruba ayıran bireyleri oluşturmaktadırlar (Zeyneloğlu, 2008, s. 10).

Toplumsal cinsiyet şeması kuramı; sosyal öğrenme ve bilişsel gelişim kuramlarının birçok varsayımını birleştirmiştir. Başal (2012), çocuklarda toplumsal cinsiyete özgü şemaların oluşmasının, ilk olarak kadın olmak ve erkek olmak kavramlarının çocuklar tarafından ne anlama geldiğinin öğrenilmesiyle ilişkili olduğunu öne sürmektedir. Çocuklar kadın ve erkek olmanın ne olduğunu anlayıp kendi cinsiyetlerini adlandırdıkları zaman, cinsiyet şemalarını seçmeye başlamaktadırlar. Kohlberg'in Piaget'in bilişsel gelişim kuramını temel alarak geliştirdiği cinsiyet rolleri gelişim kuramında çocukların cinsiyetlerini adlandırmanın 2 ile 3 yaşlarında gelişme gösterdiği bilinmektedir. Çocuklar cinsiyete ilişkin şemalarını bu yaşlarda oluşturur. Dolayısıyla çocuklar bu yaşlarda karşılaştıkları durumları kendi cinsiyetleri ile bağlantılı olup olmadıklarını sorgulamaktadırlar. Çocuklar karşılaşılan durumları değerlendirmekte ve kendi cinsiyetleri için uygunsa ona göre bu algıları ile bilgiyi işlemekte ve kendi cinsel davranışlarını yönlendirerek hareket etmektedirler. Böylelikle kendi cinsiyetine özgü olarak kabul gören rol ve davranışları kabul ederek şemalar oluşturmaktadırlar. Örneğin inşaat malzemelerinin erkek çocuklar tarafından, mutfak malzemelerinin kız çocuklar tarafından oyun aracı olarak kullanıldığının öğrendiklerinde; erkek çocuklar inşaat malzemeleriyle kız çocuklar ise mutfak malzemeleriyle oynamaya daha çok vakit ayıracaklardır. Bu şemalar erken çocukluk dönemi sonrasında daha değiştirilebilir yapılar olmaktadır. Örneğin erkek çocuklar kız çocukların kamyon, kürek gibi oyuncaklarla oynamayı tercih etmediklerinin farkındadır ama istediklerinde onların da kendileri gibi bu malzemelerle oynayabileceklerini düşünürler (Yıldız, 2019, s. 98).

İnsanlar çocukluktan itibaren toplumsal cinsiyet ile ilgili artarak bilgi sahibi olmaktadır. Daha sonra bu bilgileri kodlamaya ve örgütlemeye başlamaktadırlar. Örneğin cinsiyetleri davranışlarla, mesleklerle, ilgi duyulan etkinliklerle ve karakter özellikleriyle kodlamaktadırlar. Böylece bu sayılan özelliklerle; bileşenler arasında ve içerisinde kurulan bağlantılar, çocukların toplumsal cinsiyet şemalarını şekillendirmekte

ve onlara çıkarım yapma olanağı sağlamaktadır. Bu bakımdan bilişsel gelişim kuramı ile benzerlik gösteren toplumsal cinsiyet şeması kuramı, cinsiyetler açısından ayrımcı uygulamaların da toplumsal cinsiyet kimliğinin gelişiminde etkili olduğunu varsaymaktadır ve bu açıdan sosyal öğrenme kuramı ile benzerlik göstermektedir (Dökmen, 2017, s. 68). Kurama göre cinsiyet, yaşamın her anında toplum tarafından fark yaratmakta ve önemli bir rol üstlenmektedir. Kurama göre toplum, cinsiyetlere dair ayrımları bu kadar önemsememiş ve sınırlamamış olsa o toplumda yetişen çocuklar cinsiyet ayrımından ziyade insanların bireysel özelliklerine, yaşama katkılarına, iyi insan olma çabalarına önem verecek ve insanlar arasındaki farklılıkların cinsiyetten değil bu sayılan özelliklerinden kaynaklandığını öğrenebileceklerdir. Örneğin, iyi araba kullanmanın veya güzel yemekler yapmanın cinsiyetle alakalı değil ilgilenen ve yeterli çabayı harcayan herkesin bu becerileri yapabileceği çocuklara anlatılabilir (Dökmen, 2017, ss. 71-72). Daha önceden de ifade edildiği gibi toplumsal cinsiyet şeması kuramı; sosyal öğrenme ve bilişsel gelişim kuramlarının birçok varsayımını birleştirmiştir.

Kuram, cinsiyet temelli insanların güçlü bir cinsiyet şemasına sahip olduklarından bir bilgiyi alırken cinsiyeti baş sıraya koyarak bilgiyi cinsiyet kavramına göre ele alır. Sıralamaya öncelikle cinsiyeti koyar. Androjen insanlar ise, çevresindeki varlıkları cinsiyeti kullanarak ifade etseler de bunu bilgiyi sıralamak için yapmazlar (Dökmen, 2009, s. 136). Cinsiyet temelli insanların algıları cinsiyetçi olduğundan dolayı düşünceleri, davranışları ve tutumları da bundan etkilenerek cinsiyetçi olur ve daha geleneksel davranış ve tutumlar sergiler. Androjen insanlar ise daha eşitlikçi düşünce, davranış ve tutumlara sahiptirler. Örneğin; moda ile ilgilenmek androjen özellikler gösteren erkekler için tuhaf karşılanmazken, cinsiyet temelli özellikler gösteren erkek modayı ile ilgilenmenin ve takip etmenin erkekler için uygun olmadığını düşünür. Veya tam tersi boks ile ilgilenmek androjen özellikler gösteren kadınlar için tuhaf karşılanmazken, cinsiyet temelli özellikler gösteren kadın boksun kadınlar için uygun olmadığını düşünür (Yıldız, 2019, s. 105). Cinsiyet şema kuramı, cinsiyet rolü gelişimi kuramlarından en çok kabul gören kuramdır. Kısaca kurama göre çocuklar cinsiyet adlandırmalarını yaptığında yani erkek ve kız arasındaki farkı anladıklarında o cinsiyete uygun davranış ve tutum kazanmaya başlarlar. Kendi cinsiyetlerine uygun olan davranış, tutum ve rollerle karşılaştıklarında onunla ilgilenir ve sorular sorarak

iyice kavramaya çalışırlar. Böylece kendi cinsiyetlerine uygun rolleri benimsemeye çalışırlar (Başal, 2004, s. 132).

Özetle bu kurama göre toplumsal cinsiyet şemaları, bireylerin bilgilenme sürecini ve toplumsal cinsiyete uygun davranışlara yön veren inançları etkilemektedir. Böylece çocuklar, çevrelerini gözlemleyerek kadın ve erkeğin neleri yapıp yapamayacaklarına ilişkin bir şema oluştururlar. Örneğin, geleneksel bir kültürde yetişen bir çocuk, kadının rolünün annelik veya bakım, erkeğin rolünün ise iş ve endüstri olduğuna inanabilir. Ayrıca, şemalar o kültürdeki insanların değerini ve potansiyelini belirler. Örneğin, geleneksel bir kültürde yetişmiş bir kız çocuğu, kadın olarak tek yolunun evlenip çocuk büyütmek olduğuna inanabilir. Aksine, daha ilerici bir kültürde yetişmiş bir kız, kariyer peşinde koşabilir ve evlenmemeye karar verebilir (Cherry, 2019, s. 127).

1.1.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Etkileyen Faktörler

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet sabit değildir; ikiliden daha karmaşıktırlar. İnsanlar sadece kadın ya da erkek ya da kadınsı ya da erkeksi değildir. Toplumsal cinsiyet ve kesişimsellik, toplumsal cinsiyeti, etnik köken, sınıf, akrabalık bağları, cinsellik, yaş, medeni durum ve yetenekler gibi diğer örtüşen ve birbirine bağlı sosyal sınıflandırmalar ve güç farklılıkları sistemleriyle etkileşim halinde ele alır (Bingöl, 2014).

Toplumsal cinsiyet sosyal kurumlar (eğitim, aile, kültürel gruplar) tarafından geliştirilen iletişim yoluyla inşa edilir. Okul, aile, akranlar, sosyal medya ve yeni iletişim teknolojileri gibi çoklu kurumlar bireylerin toplumsal cinsiyet oluşumunu etkilemektedir (Butler, 2009).

1.1.3.1. Aile

Evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu ve belirli roller kapsamında birbirlerini etkileyen toplum içindeki en küçük birime aile denmektedir. Bireylerin aile kavramı içerisinde bazı sorumlulukları, görevleri ve rolleri vardır. Bu görev ve sorumluluktan bazıları cinsiyetle ilişkilendirilmiştir. Dolayısıyla bireylerin görev ve sorumluluklarının şekillenmesinde toplumsal cinsiyet bağlamında aile önemli bir rol oynar (Yıldız, 2019, s. 85).

Toplumsal cinsiyet rollerinin şekillenmesinde öncelikli faktör ailedir. Aileler çocukları henüz dünyaya gelmeden onların toplumsal cinsiyete bakış açısını etkilemeye başlarlar. Bunlar gerek doğum öncesi yapılan kıyafet renkleri ve oda düzenlemesinde gerek doğum sonrasında rol model olarak gerçekleşmektedir. Çocuk dünyaya geldikten hemen sonra aileler; çocuğun cinsiyetine göre kızların sergilemesi gerektiği davranışlar veya erkeklerin sergilemesi gerektiği davranışlar üzerinde beklentiye girmeye başlamaktadırlar. Böylelikle toplumsal cinsiyet rollerinin temellerini atmaya başlamaktadırlar. Çocukların doğumdan sonra sosyalleşmeye başladıkları ilk yer aileleridir. Çocuk toplumsal cinsiyet gelişimi bağlamında ilk olarak aile bireylerini model alır. Aile de kız ve erkek çocukları için farklı davranış ve aktiviteleri destekleyerek etkili olmaktadır (Nurlu, 2018, s. 28). Kız çocukları mutfak malzemeleri ve bebeklerle oynamaya teşvik edilirken, erkek çocukları tamir malzemeleri, inşaat malzemeleri ve arabalarla oynamaya teşvik edilmektedir. Dolayısıyla ebeveynler çocuklarını biyolojik cinsiyetlerine uygun olduğunu düşündükleri davranışlara yönlendirip onların bu davranışlarını pekiştirmektedirler. Toplumsal cinsiyet rolleri erken çocukluk döneminde inşa edilmeye başlandığı için aile en önemli faktördür (Haslett vd., 1992, s. 32).

Toplumsal cinsiyet rolleri kazanılırken aile önemlidir fakat aile içerisinde de önem sıralaması değişmektedir. Çocuklar aile bireyleri içerisinde en çok anne ve babanın rollerinden etkilenmektedirler. Bu sebeple anne ve baba çocuğun cinsiyetine uygun roller kazanmasında önemli bir faktördür. Ancak çocuğun anne ve babasıyla olan ilişkisi toplumsal cinsiyet rolü tutumlarını farklı şekillerde etkilemektedir (Nurlu, 2018, s. 29). Bir önceki bölümde işlediğimiz kuramlar hatırlanırsa sosyal öğrenme kuramına göre; babanın cinsiyet rolü tutumları kız çocuk üzerinde de erkek çocuk üzerinde de etkili olmaktadır. Yapılan araştırmalarda babaların annelere göre daha geleneksel toplumsal cinsiyet rolü tutumlarına sahip oldukları belirtilmektedir. Bu sebeple babaların kendi çocuklarına karşı olan davranışları da bu yöndedir, gelenekseldir. Bu geleneksel tutumlardan dolayı babalar erkek çocuklarına özgür olmayı, haksızlıklara karşı çıkmayı ve sertliği öğretirken, kız çocuklarına ise kibar, yardımsever, merhametli olmayı öğretmektedirler. Anneler ise erkek çocuklarından ziyade daha çok kız çocuklarının toplumsal cinsiyet rolü tutumlarını etkilemektedir. Anneler kız çocuklarının fedakar, yardımsever, yapılan iyiliği karşılıksız bırakmayan olmasını ve

mutlu bir evlilik gerçekleştirmesini istemektedirler (Yıldız, 2019, s. 85). Ebeveynler çocuklarını yetiştirirken erkek çocuklarını kız çocuklarına göre mücadele etme, yarışma, özgür ruha sahip olma, sorumluluk üstlenme gibi davranışlara yönlendirmektedir. Yani ailelerin çocuklarını yetiştirirken sergiledikleri tutumlar çocukların toplumsal rolleri üzerinde de etkili olmaktadır. Dolayısıyla anne babaların tutumları ne şekilde olursa çocuklar da o tutumları benimseyip o doğrultuda gelişeceklerdir. Geleneksel tutumlar sergileyen ailelerin çocukları daha çok geleneksel, eşitlikçi tutumlar sergileyen ailelerin çocukları daha eşitlikçi tutumlar sergilemektedirler (Zeyneloğlu, 2008, s. 11).

Aileler çocukları henüz doğmadan önce cinsiyetler belli olur olmaz çocukların odalarını, odada kullanılacak eşyaların rengini ve hatta elbiseden emziğe kadar bütün eşyaların renklerini cinsiyete özgü olarak dizayn ederler. Örneğin, kız çocuklarına pembe renk eşya ve oyuncaklar, erkek çocuklarına ise mavi renkte eşya ve oyuncaklar alınmaktadır. Pomerleau vd. (1990) yaptıkları çalışmada 120 bebeğin fiziksel ortamını incelemişlerdir. Çalışmada kızların kıyafetlerinin genellikle pembe ya da çok renkli olduğunu; erkeklerin ise çoğunlukla mavi, beyaz ve kırmızı kıyafetlere sahip olduklarını gözlemlemişlerdir. Odaların düzeni incelendiğinde ise erkekler için ağırlıklı olarak mavi renk, kızların odaları için ise sarı rengin çoğunlukla tercih edildiği görülmektedir. Ve hatta emziklerin rengi de kıyafetlerde olduğu gibi çoğunlukla kızlarda pembe, erkeklerde ise mavidir.

Cinsiyetlere atfedilen renkler gibi oyuncaklar da toplumsal cinsiyet rolleri kazanılırken önemli faktörlerdendir. Ebeveynler çocuklarının biyolojik cinsiyetine uygun olduğunu düşünerek aldıkları oyuncaklar ve yönlendirdiği etkinliklerle; çocuğun cinsiyetine uygun olduğu ya da olmadığı düşünülen davranışlara tepkileriyle çocuğun cinsiyet kimliği üzerinde etkili olmaktadır (Bhasin, 2003, akt. Özcan, 2012). Fisher-Thompson (1990) yaptıkları çalışmada ebeveyn ve yakın çevrenin çocuklara oyuncak alırken erkeklere daha çok askeri ve futbol üniformaları gibi eril oyuncaklar aldığını, kız çocuklara bebek ve mücevher kutuları gibi dişil oyuncakların alındığı gözlemlemiştir. Wood vd. (2002) ise yaptıkları çalışmada anne ve babalardan onlara verilen oyuncakları kız çocuklarının oynayabilecekleri, erkek çocuklarının oynayabilecekleri ve her iki cinsiyetin de oynayabilecekleri oyuncaklar olarak ayırmalarını istemiştir. Daha sonra anne ve babaları çocukları ile oynarken gözlemlemiştir. Erkek çocuklarının anne ve babalarının daha çok erkeklerin oynayabilecekleri oyuncaklar olarak kategorize ettikleri

oyuncaklarla, kız çocuklarının anne ve babalarının ise daha çok kızların oynayabilecekleri oyuncaklar ve her iki cinsiyetin de oynayabileceği oyuncaklar olarak kategorize ettikleri oyuncaklarla oynadıklarını gözlemlenmiştir. Ayrıca çalışma sonuçları, ebeveynlerin çocuklarını diğer cinsiyetle özdeşleşmiş bir oyuncakla oynamaktan vazgeçirmeye hatta fiziksel olarak onları engellemeye çalıştıklarını göstermiştir.

Çocuklar anne-babalarından ve yakın çevrelerinden gördükleri tutum ve davranışlardan etkilenmektedirler. Örneğin ev ile ilgili faaliyetlerde eğer ailede geleneksel cinsiyet rol davranışları baskınsa kız çocukları daha çok ev içi faaliyetlerde, erkek çocuklar ise ev dışı faaliyetlerde yer almaktadır (Şafak vd., 2006). Bazı aileler çocukların giydiği kıyafetlerdeki renkleri veya giyinme biçimlerini ayırtmakta ve bu durumu ahlaki ve dini boyut ile ilişkilendirmektedirler. Böyle bazı kavramlarla ayırtımcı çevrede yetişen çocukların tutumları ve davranışları da doğal olarak etki altında kalıp bu duruma göre şekillenmektedir. Sosyal çevre de bu davranışların çocuğun kendi cinsiyetine uygun gördüğü davranışları pekiştirmekte ve uygun görmediği davranış biçimi şekillenirse çocuğu cezalandırmaktadır. Böylelikle çocuk etki altında kalarak o tutum ve davranışları benimsemek zorunda kalmaktadır (Aydın, 2009, s. 36).

Önceki paragraflarda saydığımız önemli faktörler içine kardeş faktörü de eklenmektedir. Kardeşin olup olmama durumu ya da kardeşin cinsiyeti de toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılmasında etkilidir. Kardeşin olma durumunda kardeşler birbirinden etkilenmektedir. Genellikle yaşça küçük kardeş büyük kardeşten etkilenmektedir ve büyük kardeş küçük kardeşe rol model olmaktadır (Dökmen, 2009, s. 101).

Araştırmacılar, eşitlikçi tutum ve davranışa sahip olan anne ve babaların çocuklarının çevresindeki varlıkları, oyuncakları ve meslekleri diğer çocuklara oranla daha az cinsiyetleştirdiği sonucunu ortaya koymuşlardır. Evde temizlik yapan bir baba veya kırılan bir nesnenin tamirini yapan anne gibi daha androjen kimlikleri taşıyan ebeveynlerin çocuklarıyla daha sıcak ilişkiler kurduğunu ve çocuklarının cinsiyet eşitliği kavramını bilmesede bunu hissederek büyüdüğünü ve kendilerine saygısı olan çocukların yetiştiği gözlemlenmiştir (Nurlu, 2018, s. 28).

Çocukların her zaman bir arada mutlu yaşayan ailelerde değil; anne ve babalarının boşanma, eşlerden birinin ölümü veya bir tarafın evi terk etmesi gibi durumlarla parçalanmış ailelerde de büyüdüğü bir gerçektir. Burt ve Scott'un (2002) yaptıkları araştırmada anne ve babasıyla yaşayan lise öğrencilerinin cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi bir tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Temel'in (1991) yaptığı çalışmada ailesiyle birlikte kalan ve yetiştirme yurtlarında kalan 14-18 yaş grubundaki gençlerin cinsiyet rollerini belirlediği araştırmasında ise, ailesinin yanında kalan öğrencilerde, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin daha eşitlikçi tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Çekirdek ailelere nazaran geniş ailede büyüyen çocukların cinsiyet rollerine yönelik tutumları daha gelenekseldir. Çekirdek ailelerde anne ve baba herhangi bir baskı ve gözlem altında olmadıklarından görevler tam anlamıyla eşit olarak dağılmasa erkek kadına yardım etmektedir. Geniş ailelerde genellikle geleneksel roller var olmakta ve bu gelenekse roller kadın aleyhine olmaktadır. Çünkü bu tür geniş ailelerde kadınlara ev işlerini yapma, çocuk bakma, hizmet etme gibi görevler yüklenmiştir. Ayrıca bu tür aile tiplerinde çocuklar aile büyüklerini model aldıkları için onların geleneksel bakış açılarının ve rollerinin etkisi altında kalmaktadırlar (Zeyneloğlu, 2008, s. 12).

1.1.3.2. Ebeveynlerin Öğrenim Düzeyleri Ve Annenin Çalışma Durumu

Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerden birisi de anne-babalarının öğrenim düzeyi ve annelerinin çalışma durumlarıdır. Anne babaların eğitim düzeyleri arttıkça geleneksel rollerden uzaklaşıp daha eşitlikçi roller benimseyerek çocuklarını bu ortamda cinsiyet rollerine yönelik olarak daha eşitlikçi bir şekilde yetiştirdikleri görülmektedir. Çünkü eğitim düzeyi arttıkça daha bilinçli anne babalar yetişmektedir. Bu tür anne ve babalar kız ve erkek çocuklarının diğer cinsiyete özgü ilgi alanları ve davranışlara yönelmelerini daha kolay kabul etmektedirler (Yıldız, 2019, s. 75). Özellikle çocuğun büyürken annenin yanında daha fazla zaman geçirmesinin sonucu olarak annenin eğitim düzeyinin artması çocuklarının da anneden daha çok etkilenip onun tutumlarından etkilenmesine sebep olmaktadır. Annenin eğitim düzeyinden kaynaklı artan eşitlikçi düşünce yapısı ve tutumları çocuğun da eşitlikçi tutumlara sahip olmasında etkili olmaktadır. Ayrıca annenin çalıştığı bir aile ortamında çocuklar; annesinin de babası gibi bir işini olduğunu ve eve maddi katkı sunduğunu,

babanın ise temizlik, yemek, çocuk bakımı gibi işlerle ilgilendiğinin gözlemleyip bazı sorumlulukların sadece anne veya baba tarafından yapılmadığını gözlemlemekte ve daha eşitlikçi düşünce yapısına bürünmektedir. Annesi aile ve ev dışında çalışmayan çocuklara kıyasla annesi aile ve ev ortamı dışında çalışan çocukların ailedeki bütün bireylerin ev dışında da bir yaşamın üyesi olduğunu görmekte ve “annenin yeri evdir” gibi geleneksel cinsiyet kalıp yargılarını benimsemedikleri görülmektedir. Dolayısıyla bu çocuklar toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin daha eşitlikçi tutumlara sahip olmaktadır (Zeyneloğlu, 2008, s. 12). Ülkemizde; Baykal’ın (1988) üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin düşüncelerini belirlediği çalışmasında, annesi çalışan öğrencilerin annesi çalışmayan öğrencilere göre daha fazla eşitlikçi rollere sahip oldukları belirlenmiştir.

1.1.3.3. Arkadaş Grupları

Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerden bir diğeri de arkadaş gruplarıdır. Çocukların arkadaş grupları aile ve ebeveynlerin eğitim düzeyi gibi çocuklar üzerinde etkilidir. Arkadaş grupları cinsiyet rollerine yönelik algılar üzerinde etkili olduğu gibi çocuğun cinsiyetine uygun rol modellerini desteklemektedir (Yıldız, 2019, s. 76). Okulöncesi ve ilkökul dönemindeki çocuklar kendi arkadaşlarının davranışlarını gözlemlemekte ve bu davranışın sahip olduğu biyolojik cinsiyete uygun olmadığını düşündüğü arkadaşlarına uyarılar yapmakta ve onları eleştirmektedirler. Arkadaşlarının biyolojik cinsiyetine uygun davrandıkları düşündüklerinde ise onları ödüllendirmekte veya kendi oyunlarına daha çok dahil etmektedirler (Sayılan, 2012). Çocuklar yaşlarının gerektirdiği durumlardan dolayı oynadıkları oyunları cinsiyetlerine göre ayırmaktadırlar. Kendi cinsiyetinin oyununu oynamayan arkadaşlarını gördüklerinde onları uyarmakta, dışlamakta ve alay etmektedirler. Kızlar ve erkekler kendi cinsiyetinden olan arkadaşlarıyla oyun oynamaktadırlar. Hatta oyunları bile kız oyunu-erkek oyunu diye ayırmaktadırlar. Örneğin, oyunlar oynarken bir erkek çocuk kız oyunu diye ayrıştırdıkları oyunlardan birini oynuyorsa diğer erkek çocuklar o arkadaşlarını kendi aralarına almamakta hatta onu dışlamaktadırlar. Bir diğer haliyle de arkadaşlarını uyarmakta ve o oyunu oynamaması gerektiğini dile getirmektedirler. Böylece arkadaş grupları toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılması etkileyen önemli etkenlerden birisi olmaktadır (Zeyneloğlu, 2008, s. 12).

Yapılan araştırmalar okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocukların oyunları cinsiyetlere göre ayrıştığını ortaya koymaktadır (Adler vd., 1992). Best (1983), kız çocuklarının kazanma odaklı değil süreçte eğlenme odaklı, rekabet düzeyi az olan ve daha basit oyunlar oynadıklarını; erkek çocuklarının ise süreçteki eğlenme hissinden ziyade kazanma odaklı, rekabet düzeyi yüksek, daha zor oyunlar oynadığını gözlemlemiştir. Örneğin bir voleybol maçında erkek çocukları maçın gidişatının eğlenceli olmasından ziyade maçı kazanmaya odaklanmaktadırlar. Fakat kız çocukları yenilseler bile maç içinde keyif almaya yönelik oynamaktadırlar. Her iki cinsiyet için de tabi ki kazanmak önemlidir fakat erkek çocukları maçı kaybederlerse sinirlenip üzölmektedirler (Nurlu, 2018, s. 30). Fagot (1985) 21-25 aylık çocukları oyun grupları içinde incelemiş ve yaptığı bu çalışmada, toplumun belirlediğı kendi cinsiyetine yönelik olmayan oyunlarla oynayan erkek çocuklarına arkadaşlarının zorbalık yaparak hem sözlü hem fiziksel tepkiler verdiğini gözlemlemiştir. Buna benzer olarak Martin (1989) oyuncak arabalarla oynamayı tercih eden 4-6 yaşlarında bir kız çocuğunun kendi arkadaşlarının da erkeklerde olduğı gibi tepki ile karşılandığını gözlemlemiş fakat kız çocuklarının erkek çocuklar gibi fiziksel müdahaleyle değil sözlü olarak arabalar yerine bebeklerle oynaması yönünde ısrar ettiklerini gözlemlemiştir. Witt (2000) ise, oyuncak ayıları ile evcilik oynayan bir erkek çocuğunun arkadaşlarının dalga geçip ona çeşitli cinsiyetçi söylemlerle tepki gösterildiğini gözlemlemiş ve durumdan dolayı muhtemelen bu tür oyunlardan uzaklaşacağını öne sürmüştür.

Davranışlar da tıpkı oyunlar gibi toplumsal cinsiyet rollerine bağılı olarak sınıflanmıştır. Toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranışlar sergileyen çocukların arkadaş ortamlarında daha popüler olduğı araştırmalarla ortaya konulmuştur. Örneğin, ergenlik öncesi dönemdeki çocuklarla çalışan Adler ve arkadaşları (1992), toplumsal cinsiyet rolleri açısından kız ve erkek öğrencilerin popülerlik kaynaklarını incelemişlerdir. Yapılan araştırmada erkek öğrencilerin sert davranışlarda bulunarak, fiziken yapılması zor olan davranışları yaparak, kızlarla arkadaşlıklar kurarak ve otoriteye karşı çıkararak arkadaşları arasında popülerliğini arttırdığı gözlemlenmiştir. Kız öğrencilerin ise güzelliklerini ön plana çıkararak, makyaj yaparak, pahalı ve markalı elbiseler giyerek ve erkeklerle arkadaşlık kurarak daha popüler oldukları gözlemlenmiştir. Toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranmayan çocukların ise popüler olmak bir yana arkadaşları tarafından eziklendikleri ve dışlandıkları

görülmüştür. Örneğin çocuklar, bale kursuna giden erkek bir arkadaşları olduğunda ona “Sen kız mısın baleye neden gidiyorsun?” tarzı söylemlerde bulundukları; dövüş sporlarıyla ilgilenen kız arkadaşlarına ise “Erkek Fatma” gibi lakaplar taktığı gözlemlenmiştir (Golshirazian, 2015).

Banerjee ve Lintern (2000) 4-9 yaş aralığındaki bir grup çocukla yaptığı araştırmada çocukların oyun tercihlerinin ve davranışlarının arkadaşları tarafından yönlendirildiğini ve şekillendirildiğini ortaya koymuştur. Buna yönelik araştırmayı yaparken çocuklardan; bir kez yalnızken oyuncak seçmelerini ve bir kez de arkadaşları yanlarındayken oyuncak seçmelerini istemişlerdir. Araştırma sonucunda erkek çocukların arkadaşları varken seçtikleri oyuncak tercihlerinde toplumsal cinsiyet rollerine daha uygun oyuncaklar seçtiklerini ve ona göre davranış sergilediklerini gözlemlemişlerdir. Buna bağlı olarak çocukların davranışlarını sergilerken cinsiyetlerine özgü toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranışlar sergilediklerinde arkadaşları tarafından olumlu bir değerlendirme aldıkları ve buna göre davrandıkları ortaya konmuştur.

Sonuç olarak arkadaş grupları, toplumsal cinsiyet rollerinin şekillendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

1.1.3.4. Öğretmenler

Toplumsal cinsiyet rollerini etkileyen faktörler çocukların yaşamlarının ilk yıllarında ebeveynleri ve yakın çevresinden ibaretken okul çağına gelmesi ve okula başlanmasıyla birlikte bu durum öğretmenler ve okul çevresiyle genişlemektedir. Toplumsal cinsiyet rolleri konusundaki tutumlar öğretmenlerin davranışlarıyla şekillenmeye devam etmektedir. (Zeyneloğlu, 2008, s. 13). Öğretmenler öğrencilerinin yaşamları üzerinde kalıcı bir etkiye sahip olacak yakınlığa ve güce sahiptir. Bu nedenle toplumsal cinsiyet rollerini kazanmada ve toplumsal cinsiyet eşitliği bilincinin oluşturulmasında öğretmenler önemli bir etkiye sahiptir. Eğitim ve öğretim sürecinin en önemli unsuru olan öğretmenler; bireylere rehber olmakta, onlara rol model olmakta ve doğru yolu göstermektedir. Bütün bunları yapma gücü olan öğretmenler cinsiyet eşitliğine dayalı bireyler yetiştirmek için önemli konumdadır. Davranışlarıyla örnek olan öğretmenler toplumsal cinsiyet eşitliği algısını şekillendirme bakımından çok etkilidirler. Davranış ve yaklaşımlarıyla cinsiyet eşitliğine dayalı bir toplumun

oluşmasını sağlama gücüne sahiptirler. Ancak buna rağmen cinsiyetçi tutum ve davranışlarının baş mimarları da yine öğretmenlerdir (Esen, 2015, s. 63). Öğrencilerin okul yaşantılarında karşılaştıkları cinsiyet ayrımcılığını genellikle eşitlikçi olduğunu savunan öğretmenler bile yapmaktadır. Sayılan (2012) öğretmenlerin yetiştikleri eğitim sisteminin de aynı olduğu için geleneksel cinsiyet rollerini istemeden de olsa sürdürdüklerini ifade etmektedir. Öğretmenlerin yetiştikleri aile ortamı, yakın çevresi, okul ortamı, arkadaş ortamı, aldıkları eğitim, sosyalleşme biçimleri gibi unsurlar onların farkındalık sahibi olmalarına ve neyin geleneksel olduğunu sormalarını engellemektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin cinsiyet ayrımcılığını fark etmemeleri ve sorgulamamaları öğretmenlerin bu durumu fark edemedikleri için durumdan rahatsız olmamalarını beraberinde getirir. Bu da geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini benimsediklerini göstermektedir. Halbuki eşitlikçi cinsiyet rollerini yapılandırmak ve öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliğine dayalı bir yaşam sürdürmelerini sağlamak öğretmenlerin yapabileceği şeylerdir. Öğretmenler bu konuda kendilerinin kritik bir noktada olduklarını görememektedirler (Nurlu, 2018, s. 31). Araştırmalar, öğretmenlerin okullarının erkek egemen bir yapıda olup olmadığı konusunu sorgulamadan görmezden geldiklerini; bu nedenle cinsiyetçi yaklaşımlara, ders kitaplarının tutucu ve hatta cinsiyetçi içeriklerine dikkat etmediklerini ortaya koymaktadır (Shantz, 2005, akt. Tantekin Erden, 2009). Öğretmenler okullarda cinsiyet ayrımcılığına son vermek istiyorlarsa, cinsiyetçiliğin ve tehlikenin tüm çocuklarda nasıl işlediğinin bilincinde olmalıdırlar. Sınıftaki etkileşim önyargıları, ara sokaklardaki taciz, dengesizlikler ve müfredattaki klişeleri görmeleri gerekmektedir.

Öğretmenlerin öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklı beklentilerde olduğu, cinsiyete dayalı olarak eğitim ve öğretim süreçlerini planladığı ve bu tür cinsiyete dayalı davranışlarla öğrencilerine rol model olarak toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yaygınlaştırdıkları görülmektedir. Öğretmen sınıf içindeki en önemli unsurdur ve öğrenciler öğretmenleri kendilerine rol model alırlar. Örneğin Beilock vd. (2010), kadın öğretmenlerin matematik kaygısına sahip olmalarının kız öğrenciler üzerinde matematiğin erkeklere özgü bir alan olduğuna dair cinsiyetçi kalıp yargıların oluşmasını tetikleyerek, matematik başarılarının düşmesine neden olduğunu ortaya koymuşlardır.

Öğretmenlerin cinsiyete özgü farklı beklentiler içine girmesi öğrencilerde cinsiyetçi kalıp yargıların oluşmasına olanak sağlamaktadır. Cinsiyete göre farklı

davranış ve beklentiler öğretmenler tarafından sergilenmektedir. Örneğin araştırmacılar, öğretmenlerin erkek öğrencilere daha sert davrandıkları ve erkek öğrencilerden beklenen akademik başarının daha alt seviyede tutulduğunu gözlemlemişlerdir. Kız öğrencilere ise daha kibar davranılmakta ve akademik olarak beklenti yüksek tutulmaktadır. Fakat bir diğer yandan erkek öğrencilere başarı için daha olumlu ve yapıcı cümleler kurulurken kız öğrencilere daha keskin ve umutsuzluğa sürükleyen cümleler kurulmakta ve tezat bir durum yaşanmaktadır. Erkek öğrencilere “yeteri kadar çalışırsan hedeflerine ulaşılabilirsin” mesajı verilirken kız öğrencilere “çalışmazsan hedeflerine ulaşamazsın” mesajı verilmektedir. Bu da erkek öğrencilerin başarıya doğru adım atmasını, kız öğrencilerin ise olumsuz etkilenip geride kalmalarına sebep olmaktadır (Nurlu, 2018, s. 33).

Öğretmenlerin sınıfla ilgili değerlendirmeler yaparken veya sınıfta etkinlik yaparken öğrencileri cinsiyet gruplarına göre ifade etmesi öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirmelerine neden olmaktadır. Yapılan bir araştırmada 3-5 yaş arasındaki bir grup üzerinde etkinlikler düzenlenirken iki hafta boyunca cinsiyet vurgusu yapılmıştır. İki hafta sonunda çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarında artış olduğu gözlenmiştir (Hilliart ve Liben, 2010). Derste öğrencilerin cinsiyetlerinin belirtilmesi, öğrencilerin cinsiyetlerine bakılarak etkinlik gruplarının oluşturulması veya değerlendirmelerin cinsiyetler üzerinden yapılması dahi öğrencilerin cinsiyet kalıp yargılarının artması üzerinde etkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin hâlihazırda sergiledikleri bu cinsiyetçi tutumun öğrenciler üzerinde yansımalarının önemli olacağını ifade etmek mümkündür (Nurlu, 2018, s. 34).

Öğretmenler, öğrencilerin gerçek dünyadaki toplumsal cinsiyet meseleleri hakkında bilgi sahibi olmalarına ve okullarda, mahallelerde ve topluluklarda kendi cinsiyetçi inançlarını ve deneyimlerini anlamlandırmalarına yardımcı olmada etkili ve güçlü bir rol oynar. Öğretmenler öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklı beklentilerde olduğu, cinsiyete dayalı olarak eğitim ve öğretim süreçlerini planladığı ve bu tür cinsiyete dayalı davranışlarla öğrencilerine rol model olarak toplumsal cinsiyet rollerinin pekiştirilmesinde etkin bir rol oynamaktadırlar (Nurlu, 2018, s. 31). Öğretmenlerin toplumsal cinsiyetle ilgili görüşleri, uygulamaları, sınıf yönetimi ve davranışları, okulda geçirdikleri süre boyunca toplumsal cinsiyet sosyalleşmesini keşfedip bu konuya ilgi duyduklarında ve daha sonra yetişkin olduklarında öğrencilere

zarar verebilir. Cinsiyet ve eğitimle ilgili ve bunlarla ilgili olarak sıklıkla gözlemlenen bilinen sınırlamalar ve eşitlik eksikliği göz önüne alındığında, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenlerin, yaşadıkları deneyimleri ve sınıftaki davranışlarını nasıl şekillendirdiklerini inceleme sorumluluğu vardır (Aydemir, 2019, s. 67).

Öğretmenlerin öğrencileriyle etkileşimlerine ek olarak, öğretmenlerin kendi cinsiyetlerine ilişkin görüşleri ve farkındalıkları da kariyer hazırlıkları ve gidişatları boyunca dikkate alınmalıdır.

Öğretmen eğitimi programları incelendiğinde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında alan eğitimi zorunlu Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi dersi içinde toplumsal cinsiyet konusu göze çarpmaktadır. Ayrıca Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği programında alan eğitimi seçmeli ders kategorisindeki Beden Eğitimi Sosyolojisi dersi içine de toplumsal cinsiyet konusu dâhil edilmiştir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programında ise alan eğitimi seçmeli ders kategorisinde direkt olarak Toplumsal Cinsiyet Eşitliği dersi yer almaktadır. Son olarak YÖK bütün bölümlerde cinsiyet ve toplumsal cinsiyetle ilgili konuları seçmeli dersler kapsamında programlara dahil etmiştir (YÖK, 2018).

Bu bağlamda literatürde toplumsal cinsiyet eşitliğinin geliştirilebilmesi ve toplumun bu kavramı hayatına katması için öğretmen eğitimi programlarında toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili derslere yer verilmeli ve buna ek olarak hizmet içi seminerler düzenlenerek bu süreklilik sağlanmalıdır (TBMM Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu, 2012b).

Özetle, öğretmenler öğrencileriyle toplumsal cinsiyet ve diğer ilgili kavramlar hakkında konuşmaları kolaylaştırmak için bilgi sahibi, rahat ve net olmalıdır.

1.1.3.5. Ders Kitapları

Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerden bir diğeri de eğitim materyallerinin başında gelen ders kitaplarıdır. Ülkemizde öğretmenden sonra ana eğitim materyali olarak düşünülen ders kitaplarının içeriği bakımından toplum tarafından benimsenen davranışlar üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir (Gümüşoğlu, 2008, akt. Özaydınlık, 2014). Çünkü geleceğin öğretmenlerini o görünmez, bilinçsiz görünme ve öğrencileri etkileyecek cinsiyet önyargılarını yok etme olasılığı sunar. Ders kitapları, cinsiyet eşitsizliğini ortadan

kaldırmak için öğretmenlere yardımcı olma eğilimindedir veya kasıtsız, damgalama ve klişeler yoluyla, öğrenci ders kitapları önyargılı görüş ve davranışları pekiştirebilir.

Araştırmalar doğrultusunda ders kitapları incelendiğinde çocukların cinsiyetlerine uygun olan geleneksel roller ile karşılaştıkları görülmektedir. Ders kitapları, toplum tarafından belirlenen kültürel öğeleri çocuklara aktarmak üzerine yapılandırılmıştır. Sayılan (2012), yaptığı çalışmada ders kitaplarını incelemiş ve içinde buluna öğeler ve resimlerin geleneksel kalıpyargılarla cinsiyetleri ayırdığını ifade etmiştir. Ayrıca incelenen resim ve öğelerde ataerkil düşünce yapısı ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin desteklendiğini ifade etmiştir. Çocuklar bu kitapları kendine kaynak aldığı için ve sürekli bu kitapları incelediği için kendi cinsiyetlerine uygun olan rol modellerini içselleştirebilmektedirler. Kitaplarda dikkat çeken durum kadınların ailede bağımlı durumda olması ve sürekli başkalarının ihtiyaçlarını karşılaması, erkeğin ise geleneksel bir rolle gücü temsil ettiğini ifade etmesi durumudur. Ayrıca kadınların özellikle öğretmen, hemşire, ev kadını ve anne gibi mesleklerle yansıtıldıkları gözlemlenmiştir (Yıldız, 2019, s. 83). Ek olarak Dökmen (1995) yaptığı çalışmada, kadınlara ders kitaplarında oldukça az yer verildiğini ve genellikle anne rolünde aktarıldığını ortaya koymuştur. Aynı zamanda erkeklerin daha çok ev dışı mesleki alanlarda; kadınların ise ev içinde çocuk bakımı ve ev işleri gibi alanlarda aktarıldığı gözlemlenmiştir.

Gümüşoğlu (2008), ders kitaplarında küçük değişimler yaşansa da ana temanın değişmediğini, kadınların hala kitaplardaki öğelerde toplumsal yaşamda edilgen erkeklerin daha etkin olduğunu vurgulamıştır. Cinsiyet eşitsizliğinin doğru olmadığını dile getiren kitapların içeriklerinde bile ayrımcılık yaratan unsurların olduğunu ifade etmiştir.

Esen (2015) ise değişimin olmadığını ve son 20 yılda ders kitaplarında toplumsal cinsiyetle ilgili sözde değişim adı altında neredeyse hiçbir şeyin değişmediğini ifade etmiştir. Ders kitaplarında toplumsal cinsiyete ilişkin kalıp yargıların olduğu resimlerin ve metinlerin hala devam etmekte olduğunu ve devam ettikçe toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını pekiştireceğini ifade etmiştir. Ders kitaplarının önemli bir rol oynadığı gerçeği cinsiyetler açısından sayısal eşitsizlik, cinsiyetlere atfedilen meslekler ve kişilik özellikleri, geleneksel aile figürü, oyunlardaki ve kıyafetlerdeki cinsiyetçi yaklaşım gibi

durumların toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretilmesinde engel teşkil ettiği belirtilmiştir.

Sonuç olarak okulların öğretmenden sonraki en temel eğitim materyali olan ders kitaplarının etkisi küçümsenemezdir. Bu kitapların toplumsal cinsiyet rolleri ve kalıp yargıları bakımından henüz arınmadığı görülmektedir. Bu sebeple ders kitaplarının içeriğindeki toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ve kalıpyargıları destekleyen içerikler çocukların bilinçli veya örtük olarak cinsiyetçi tutum rollerini benimsemeleri konusunda zemin oluşturmaktadır (Otaran, 2003). Eşitlikçi cinsiyet rolüne doğru geçişte bu durum göz önünde bulundurulmalı, kitaplarda ve diğer yayınlarda bu tür kalıp yargıların pekiştirici olmasından kaçınılmalıdır (Nurlu, 2018, s. 37).

1.1.3.6. Kitle İletişim Araçları

Bilgiye ulaşma konusunda hayatımızı kolaylaştıran ve etkili araçlardan birisi de iletişim araçlarıdır. Gündelik hayatta kitle iletişim araçları toplumsal cinsiyet rolleri bakımından da önemli bir etkiye sahiptir (Yılmaz, 2007). Görsel, işitsel ve yazılı olarak pek çok açık mesaj taşıyan kitle iletişim araçları aynı zamanda bazı konularda örtük öğrenme de gerçekleştirmektedir (Çelik, 2008).

Televizyon kitle iletişim araçlarından en kolay ulaşılan ve en fazla maruz kalınan kitle iletişim aracıdır. Çocuklar doğduklarından itibaren evde sürekli olarak televizyonla etkileşim içindedirler. Gerek aile bireyleri izlerken gerek oyun oynarken arkada açık bırakılan televizyon çocukların davranışları deneme-yanılma olmaksızın gerçekleri algıladıkları ve gözlem yoluyla öğrendikleri bir araçtır. Televizyonda sergilenen programların çoğu geleneksel cinsiyet rolleri paralelinde cinsiyetlere özgü birçok mesaj barındırmaktadır. Televizyon programları kadınları genellikle ev işlerinin sorumluluğu altında görevlendirilen veya cinsel bir obje olarak “kadını” yönleri göz önünde tutulan içerikler vermektedir. Erkekleri ise saldırgan, bağımsız, rekabetçi ve kadınlardan daha baskın olarak sergilemektedir (Yıldız, 2019, s. 90). Şöyle ki, televizyon programlarında karakterlerin ve rollerin cinsiyete özgü olarak geleneksel cinsiyet rollerine uygun davrandıkları görülmektedir. Dolayısıyla televizyon programlarına maruz kalan çocukların tutum ve algılarının bu yönde ilerleyerek geleneksel cinsiyet rolleri doğrultusunda olması kaçınılmazdır (Baykal, 1988). Televizyon bu şekilde çocukların cinsiyet tutumlarını etkilemektedir.

Reklamlar, ürün pazarlama stratejileriyle donatılmış, insanların reklamda gördüğü ürünü işin içine duygularını katarak ve ihtiyaçlarını düşündürerek hayatımızda etkili bir yere sahiptir. Reklamların içinde gizlediği mesajlar bazen açık bir şekilde bazen de örtük bir şekilde zihnimize yerleşmektedir. Bu mesajların bazıları cinsiyet rolleri içeriklidir ve aklımızda yer edinmekte, bizleri etkilemektedir. İçinde bulundurduğu görseller, olaylar ve öğeler toplumsal cinsiyet rollerini her karşımıza çıktığında pekiştirmektedir (Coşgun, 2002). Reklamlar kadını ve erkeği geleneksel rolleri ile göstermektedir. Reklamlarda kadınlar daha çok ev ortamında gösterilirken, erkekler iş ortamında ve iş sahibi olarak gösterilmektedir. Bir araştırmada ünlü çikolata markası “Kinder”in reklamları incelenmiş ve reklamların geleneksel cinsiyet rollerini barındırdığı ve cinsiyet kalıpyargılarını desteklediği belirtilmiştir. Bu reklamlarda kız çocuklarının annelerinin ev işleriyle uğraşırken yanlarına ellerinde oyuncak bebekleriyle gittikleri, veya erkek çocukların ya baba rolünde ya da top oynarken filmde rol aldıkları görülmektedir (Kalan, 2010, s. 61). Son yıllarda cinsiyet kalıpyargıların azalmaya başladığı, kadınlar çeşitli rollerde ve erkekler ise çocukların bakımı ile ilgilenirken gösterilemeye başlanmıştır.

Çizgi filmler için üretilen içeriklerde kadın ve erkek karakterler farklı rollerde sergilenmektedir. Thompson ve Zerbinos (1995) yaptığı çalışmada erkek karakterlerin genellikle macera içerikli cesur ve özgür özelliklerde olduğu, kadın karakterlerin ise daha çok öğretici çizgi filmlerde öne çıktığı ve bu çizgi filmlerin içeriklerinde birçok kalıpyargının sergilendiği görülmektedir. Yağan Güder’in (2017) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara rastlanmıştır. Erkek karakterlerin genellikle ev dışı ortamlarda, kadın karakterlerin ise genellikle ev içinde ve temizlik, yemek yapma, çocuk bakımı gibi işlerle meşgul oldukları görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada cinsiyet ayrımının sadece roller üzerinden değil renkler üzerinden de yapıldığı görülmüştür. Kız çocuklar için pembe ve mor, erkek çocuklar için mavi renk kullanılmıştır. Böylelikle çizgi filmlerde toplumsal cinsiyet rolleri bakımından geleneksel rol algılarının pekiştirildiği görülmüştür.

Çocuk kitaplarındaki toplumsal cinsiyet rollerini incelemek amacıyla Rollas (2017) yaptığı araştırmada hikayelerde annenin, ev işleri, yemek yapma ve servis etme ve temizlik gibi işlerle meşgul olduğunu; babanın ise ev içinde gazete okuma, televizyon izleme ve tamir işleriyle ilgilenme gibi işlerle meşgul olduğunu

gözlemlemiştir. Kız çocukları ve erkek çocukları da farklı rollerde resmedilmiş, kız çocuklarının annenin yardımcısı olduğu ve genellikle küçük kardeşleriyle ilgilendikleri görülürken erkek çocuklarının babalarına yardımcı olduğu ve tamir işleriyle uğraştıkları gözlemlenmiştir. Babaların genellikle evin ekonomisini yöneten ve çocukların korktukları tipler olarak verildiği görülmektedir. Çocuk edebiyatında cinsiyet temsili üzerine yapılan araştırmalar, ev içi ve geleneksel kadın rollerinin yaygınlığının genç okuyucuların cinsiyet kimliği gelişimini olumsuz etkilediğini göstermiştir (Yıldız, 2019, s. 89).

Son 50 yılda (1980'ler, 1990'lar, 2000'ler, 2010'lar ve 2020'ler) yapılan çalışmalar, resimli kitaplarda cinsiyetin yanlış temsil edilmesiyle ilgili benzer sorunları ortaya çıkarmaktadır. Örneğin, Barnett (1986) 1.500'den fazla resimli kitap üzerinde içerik analizi yapmış ve kitaplardaki erkek karakter resimlerinin kadın karakter resimlerinden önemli ölçüde fazla olduğunu belirlemiştir. Daha sonra Tepper ve Cassidy (1999) resimli kitaplardaki kadın ve erkek karakterlerin duygusal dilini ve farklı duygu durumlarını incelemişlerdir. Çocukların okumasına yönelik bir ankete dayalı olarak 196 kitap seçmişlerdir. Anket, 47 ebeveynin okul öncesi çocuklarının bir haftalık bir süre içinde hangi kitapları okuduklarını veya okuduklarını belirlemelerini istemektedir. Tepper ve Cassidy'nin (1999) araştırmasının iki önemli bulgusu vardır. İlk olarak, diğer benzer araştırmalar resimli kitapların kadın karakterleri temsil etme açısından geliştiğini bulsa da, çalışmanın sonuçları çocukların fiilen okudukları kitapların önemini vurgulamakta ve çocukların aynı kitaplara maruz kaldığını göstermektedir.

Masallar da birçok kalıpyargıyı içinde barındırmakta ve toplumun cinsiyetçi tavırlarına paralellik göstermektedir. Masallardaki kadın karakterle masumluluğu ve muhtaçlığı simgelerken erkek karakterler kahraman ve kurtarıcı olarak gücü temsil etmektedir. Masallardaki kadın karakterler genellikle benzer şekillerde işlenmektedir; Kül Kedisi, Kibritçi Kız, Hansel ve Gretel gibi masallarda mağdur, terk edilmiş ve ezilmiş rollerde veya yaşlı kadınların üvey anne veya cadı rollerinde işlenmesi örnek verilebilir. Erkek kahramanlar ise genellikle savaşan, düşmanlarla mücadele eden ve kadın kahramanların hayallerini süsleyen erkekler olarak verilmektedir (Alpan Özdemir, 2018). Masallardaki çirkin olarak tanımlanan kadınların erkekler tarafından beğenilmeyerek evlenememesi ve ölene dek yalnız kalması da çocukların bilinçaltına

kodlanmakta ve tek tip güzellik algısı da normalleştirilmektedir. Verilen mesajlar sadece güzellik algısı ile sınırlı değil kadınların özgürlük alanlarıyla da ilgilidir. Örneğin Sindrella'nın gece saat 12'yi geçmeden eve dönmesi gerekmektedir. Aksi takdirde Sindrella'nın at arabası balkabağına, atları ise farelere dönüşmektedir. Burada verilen mesaj ise geç saatlere kadar dışarıda duran kadınların cezalandırılacağı yönündedir (Toker, 2017, s. 92). Masallarda kahraman rolünde kadınlar da bulunmaktadır. Fakat erkeği simgeleyen kahramanlının çeşitliliği kadın karakterlerde bu kadar fazla değildir. Kahraman olan kadınların genelde değer yüklenici durumda olduğu görülmekteyken erkek kahramanların değer yükleyici konumda olduğu görülmektedir. Böylece masallar aracılığıyla toplumsal cinsiyet kalıpyrgıları pekiştirilmekte ve normalleştirilmektedir (Alpan  zdemir, 2018, s. 88).

 zkanca (2018) yaptığı tez çalışmasında  ocuk dergilerinin de  ocuk kitapları, masalları ve hikayelerindeki gibi toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını taşıdığını belirtmiştir. İncelediği  ocuk dergilerinde erkek karakterlerin kadınlardan daha fazla yer aldığını, kadınların ev işleri,  ocuk bakımı gibi işlerde ve genellikle ev içinde; erkeklerin ise ev dışı ortamlarda ve para kazanma gibi işlerde yer aldığını dile getirmiştir.

Verilen bilgiler ve örnekler göz önüne alındığında sadece Türkiye'de değil Dünya'nın çeşitli yerlerinde de kitle iletişim araçlarının kadınların eve ve aileye ilişkin rollerinin önceliğini vurgulandığında toplumsal cinsiyet rolleri üzerindeki etkisi ve genel anlamda ilettiği geleneksel rollerin cinsiyet eşitliği gelişimini engelleyici bir işlev gördüğü söylenebilmektedir.

1.1.4. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Eğitim

Toplumsal cinsiyet eşitliği, kadın ve erkeğin aynı olmalarını değil, onların birey olmaktan kaynaklı biyolojik cinsiyet gözetmeksizin hak, sorumluluk ve fırsatlar bakımından eşit olmaları anlamına gelmektedir (Uluocak, 2014, s. 8). Cinsiyet kalıpyargılarının ve eşitsizliklerin fark edilmesi ve bu eşitsizliklerin azaltılmasına yönelik yapılabilecekler belirlenmeli ve bunlar hayata geçirilmelidir. Kadınların ve erkeklerin fırsat eşitliği çatısı altında ekonomik ve sosyal haklar gibi bazı hak ve kaynaklara ulaşmada eşit olanaklara sahip olması gerekmektedir.

Toplumsal olarak cinsiyete yönelik ayrımlar ve toplum tarafından cinsiyetlere uygun olarak belirlenen roller erken yaşlardan itibaren çocukları şekillendirmeye başlamaktadır. Bundan dolayı okullarda cinsiyet eşitliğini destekleyecek eğitim hizmetlerinin sağlanması çocukların sınırlandırılmaması ve gelişimlerinin olumsuz anlamda etkilenmemesi adına önem arz etmektedir. Çocuklar günün verimli ve büyük bir bölümünü okulda geçirmektedirler. Dolayısıyla öğrendikleri ve benimsedikleri davranışlar onları ilerdeki ortak yaşama da hazırlar (Bingöl, 2014).

Çocuklarının günün büyük bir bölümünü geçirdikleri okullarda eşitlikçi davranışların sergilenmesi çocuklar tarafından örnek alınıp ilerleyen süreçler için daha eşitlikçi bireyler ve daha eşitlikçi bir toplumun oluşmasını sağlayacaktır. Eşitlikçi okul ortamlarında öğrenciler cinsiyet ayırt etmeksizin kendilerine daha çok güveneceklerdir. Genelde arka planda kalan kız çocukları böyle okullarda kendini daha iyi ifade edecek ve daha girişken bireylere dönüşeceklerdir. Diğer taraftan erkek öğrenciler de şiddete başvurmadan başarısızlık korkusunu yenerek kendilerini daha iyi bir biçimde ifade edeceklerdir. Böyle okullarda yetişen çocuklar sosyal anlamda başarılı ve bireylere saygı duyan çocuklar olacaklardır. Bu da ilerleyen yaşlarda topluma işleyip daha eşitlikçi toplumların oluşmasına katkı sağlayacaktır (MEB, 2016).

Toplumumuzun daha eşitlikçi bir yapıda olması için bunun temelden başlanması gerekmektedir. Öncelikle yetişen yeni neslin eşitlikçi davranışlar kazanarak gelişmesi toplumun en alt seviyesinden yetişerek gelen temelleri sağlam bir eşitlikçi toplum oluşturacaktır. Bu davranışların geliştirilebilmesi için önce aile ortamının daha sonra eğitim ortamlarının toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı hale getirilmesi gerekmektedir (Baykal, 1988). Eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenin, ailenin, eğitimde kullanılan materyallerin, idarecilerin tutumlarının, okul personelinin davranışlarının ve hatta servis şoförlerinin toplumsal cinsiyet eşitliğini desteklemeleri ve buna uygun davranışları gerekmektedir. Okul-veli işbirliği ve rehberlik hizmetlerinde toplumsal cinsiyet eşitliği okul yaşamının temel ilkesi haline getirilmelidir. Paydaşların ve tüm okul unsurlarının eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini teşvik etme konusunda farkındalığa sahip olması ve aktif olması gerekmektedir (Arslan, 2000). Toplumsal cinsiyete duyarlı bir okul geliştirme süreci, sadece bu sayılanlarla değil eğitim-öğretim programları ve müfredatla da ilgilidir. Her aşamada karar alma süreçlerinde cinsiyet ayrımı yapılmaksızın kadın ve erkek bireylerin ortak hareket etmesi önemlidir. Kadın ve

erkekler ancak böyle bir yaklaşımla okul olanaklarından eşit derecede yararlanabilir ve eşitsizlik okul ortamlarında yeniden üretilmez (Butler, 2009).

Evlerde anne ve babalar, okullarda ise öğretmenler ve idareciler çocukların rol model aldıkları başlıca kişilerdir. Eşitlikçi öğretmen ve idari kadroya sahip bir okulda öncelikle çocukların doğru rol modellerle toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı olarak yetişmelerini sağlanacaktır. Ek olarak böyle eşitlikçi bir okulda çalışan bireyler de o şekilde davranacak ve cinsiyetçi kalıpyargılarla karşılaşmadığı için kendini daha iyi ifade edeceklerdir (Arslan, 2000). Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak, şu an için bir köklü değişimi gerektirmektedir. Ve bu değişim ancak toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı okullarda yetişen ve gelişen bireyler sayesinde iyi bir seviyeye ulaşacaktır (Bingöl, 2014). Eğitimde daha fazla cinsiyet eşitliği, bir ülkenin çatışma olasılığını azaltır, ekonomik refahı artırır. Kız ve erkek çocuklar arasındaki eğitim farklarını ortadan kaldırmak, kalıcı eşitsizliklerin bir nesilden diğerine tekrarlanmasını önlemenin güçlü bir yoludur. Cinsiyet eşitliğine dayalı eğitim, gençlerin başarılı olmak için ihtiyaç duyduğu özyönetim ve eleştirel düşünme gibi yaşam becerilerinin gelişimini teşvik eder. Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak gelişim ve kendini gerçekleştirme adına özgür ve başarılı bir ortam ve toplum oluşturacaktır (Yıldız, 2019, s. 90).

1.1.5. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumların Toplumsal Yaşama Yansımaları

Toplumsal cinsiyet rolleri, geleneksel olarak kadınlar ve erkeklerle ilişkili olduğu kabul edilen rolleri ifade etmektedir. Toplumsal ve kültürel olarak kadına ve erkeğe uygun görülen kişilik özelliklerini, davranışları ve tutumları içermektedir (Uluocak ve Aslan, 2011, ss. 25-26). Toplumsal cinsiyet rolleri, toplum tarafından hem ortak alanda hem de özel hayatta cinsiyetlere uygun görülen davranışları sınırlar çizmeyi amaçlamaktadır. Bu roller küçük yaşlardan itibaren sosyal çevre aracılığı ile kazanılmaya başlanmaktadır. Birçok toplumda bireyler, toplumun uygun gördüğü modellere uymaya zorlanır. Bu doğrultuda yapılan zorlamalar çoğu zaman aile ve sosyal çevreden geldiği gibi dolaylı olarak siyasi politikalar, iş gücü piyasası gibi etkenlerden de etkilenir (Nurlu, 2018, s. 25).

Toplumsal cinsiyet rolleri; din, dil, ırk, yaş, içinde bulunulan çevre, ekonomik koşullar, coğrafi olanaklar gibi birçok unsurdan etkilenmektedir. Bu sebeple toplumsal

cinsiyet rollerinin birçok boyutu vardır. Bu boyutlar; bazen birleştirici bazen ayrıştırıcı, bazen farklı bazen benzer, bazen de çok katı veya esnek olabilmektedirler. Dolayısıyla toplumsal cinsiyet rolleri içinde bulunulan durum ve imkânlarla bağlı olarak değişebilir, bu mümkündür. Bu sözü edilen değişim; çevreye uyum, içinde bulunulan siyasi ve sosyal çevre, farkındalık oluşması gibi etkenlerden kaynaklanmaktadır (Baykal, 1988).

Tarihten bu yana cinsiyetler arası eşitlik mümkün olmamıştır. Ve çoğu zaman bu eşitsizlik kadının aleyhine sonuçlanmıştır. Eski çağlarda erkekler ve kadınlar birlikte savaşırlar, birlikte avlanırlar ve otoriteyi birlikte sağlamaktalardı. Kadının annelik rolü güçlü bir toplumsal statüye sahip olmasını sağlamıştır. Fakat daha sonraları biyolojik özelliklerin toplumsal, kültürel, politik, ideolojik ve ekonomik yapılarla etkileşimi sonucu farklılaşarak, biyolojik cinsiyetten başka bir hal almış ve iki farklı yaşam alanının oluşması eşitsizliklere neden olmuştur (Vefikuluçay vd., 2007, s. 132).

Toplumsal cinsiyet rolleri, toplumsallaşma süreçleri aracılığıyla öğrenilmektedir. Toplumsal cinsiyet rolleri kavramı, direkt olarak kadına ve erkeğe değil cinsiyet farklılığından dolayı kadına ve erkeğe yüklenen sorumluluklara ve faaliyetlere değinmektedir. Toplumsal cinsiyet rolleri, içinde bulunulan topluma, zamana, mekana, siyasi politikalara, çevresel ve kültürel faktörlere göre şekil almakta ve değişebilmektedir. Bununla birlikte; insanlar her ne kadar farklı coğrafyalarda yaşasalar da toplumsal cinsiyet rolleri ve ilişkileri bakımından bazı önemli benzerlikler de göze çarpmaktadır. Örneğin; hemen hemen bütün toplumlarda çocuk bakımı kadınların birincil sorumluluğunda olmakta iken yönetim ve askeri faaliyetler erkekler tarafından yapılmaktadır (Nurlu, 2018, s. 25).

Türkiye’de kadınların iş hayatında yer almaları son yıllarda artış göstermiş olsa da, hala erkeklerin iş hayatında daha etkin bir şekilde yer aldıkları görülmektedir. Bu durum, toplumsal cinsiyet rollerindeki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Toplumda kadınların ev işleri ve çocuk bakımı gibi konulara odaklanması beklenirken, erkeklerin iş hayatına odaklanması beklenir. Bu beklentiler, kadınların iş hayatında daha az tercih edilen ve daha düşük ücretli pozisyonlarda çalışmalarına neden olabilmektedir (Aşılı, 2001). Türkiye’de toplumsal cinsiyet rolleri kadınların ev içi işleri yapmaları, erkeklerin ise ev dışında çalışmaları şeklinde tanımlanır. Bu durum, kadınların sosyal hayatlarına etki etmektedir. Kadınlar, ailevi sorumluluklarını yerine getirirken; erkekler,

arkadaşlarıyla zaman geçirmekte ve dışarıda aktiviteler yapmaktadırlar. Bu farklılıklar, kadınların sosyal hayatlarını sınırlamakta ve erkeklerin sosyal hayatlarını daha genişletmektedir (Baykal, 1988).

Toplumsal cinsiyet rolleri, kadın ve erkeklerin psikolojik sağlıklarına da etki etmektedir. Kadınların toplumda ikinci planda olduğu düşüncesi, kadınların kendilerine güvensizlik duymalarına ve kendilerini yetersiz hissetmelerine neden olabilir. Erkekler ise, toplumda güçlü olmaları ve duygusal zayıflıklarını göstermemeleri beklenir. Bu durum, erkeklerin duygusal ihtiyaçlarını göz ardı etmelerine ve psikolojik sorunlar yaşamalarına neden olabilir.

Zeyneloğlu (2008)'e göre, toplumsal cinsiyet rollerinin kadın ve erkeğin toplumsal yaşamına ilişkin yansımaları farklılık göstermektedir. Erkeklerin daha çok ev dışında kamusal alanda maddi kazanç görevini benimsedikleri, kadınların ise genelde ev içinde ev işleri, temizlik, yemek ve çocuk bakımı gibi işlerle meşgul oldukları gözlemlenmekte ve toplumun bunu benimsediği görülmektedir. Toplumsal cinsiyet rollerinin toplumsal yaşama ilişkin yansımaları incelendiğinde;

➤ **Aile yaşamında** kadınların ev işleriyle ilgilenmeleri ve çocuklarının bakımıyla meşgul olmaları beklenmektedir.

➤ **Mesleki yaşamda** eşlerine göre daha az maaşlı ve statüsü daha düşük bir işte çalışmaları ve bunların da ancak eşlerinin rızası olmasıyla mümkün olabileceği uygun görülmektedir.

➤ **Evlilik yaşamında** kadına; evlilik sonrası kısa zaman içinde çocuk doğurması ve cinsel anlamda kendi istekleri arka planda bırakılıp erkek eşlerin cinsel birlikteliği istediği durumlarda kadının itiraz etmemesi gibi beklentiler var olmaktadır.

➤ **Sosyal yaşamda**, toplumda daha dikkatli davranması, kendi düşüncelerini erkekler kadar rahat ifade etmemeleri, namus kavramına söz getirmemeleri, cinsel birlikteliğin evlilik öncesinde yaşanmaması gibi davranışlar uygun görülmektedir.

➤ **Eğitim ve meslek seçiminde** ise, kadınların öğretmenlik, hemşirelik, sekreterlik, hosteslik, çocuk gelişimi gibi eğitim alanlarını ve meslekleri tercih etmeleri

beklenmektedir. Erkeklerle ise mesleki anlamda yükselmenin daha mümkün olduğu mühendislik vb. gibi meslekleri yapmaları beklenmektedir.

Toplumsal cinsiyet rolleri düşünüldüğünde geleneksel ve eşitlikçi roller olmak üzere iki grup vardır. Geleneksel rollere bakıldığında kadınlara; çocuk bakımı, temizlik, yemek gibi ev içinde yapılan işler ve ev dışındaki çalışma hayatına atılmama, kendi istek ve ihtiyaçlarından çok eşi ve çocuklarının istek ve ihtiyaçlarını karşılayarak fedakar davranma gibi roller yüklenmektedir. Erkeklerle ise; ev dışında çalışma, maddi gelir sağlama, evin yöneticiliğini üstlenme, zorluklar karşısında kendini feda etme gibi roller yüklenmektedir. Eşitlikçi roller ise; aile, mesleki, evlilik, sosyal ve eğitim yaşamında kadın ve erkeğin sorumluluklarının eşit olarak paylaşılması olarak belirtilmektedir (Yıldız, 2019, s. 85).

Toplumsal cinsiyet rollerinin toplumsal yaşamın çoğu alanında geleneksel ve eşitlikçi roller kadına ve erkeğin yaşamını farklı yönlerde şekillendirmektedir. Bu rollerin geleneksel tutuma sahip olması çoğu zaman toplumda erkeğin kadından daha fazla değer görmesine ve bu eşitsizlik sisteminin devam etmesine neden olmaktadır. Kadının geri planda kalmasına sebep olan bu eşitsizlikler doğrudan kadınların yaşamları üzerinde olumsuz etki bırakmakta ve kadını sınırlamaktadır. Kadının toplumsal statüsünü belirleyen eğitim, çalışma yaşamı, siyaset ve karar alma mekanizmalarına katılım ve yasal haklar açısından kadınların maruz kaldıkları tüm bu toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin biran önce ortadan kalkması gerekmektedir (Zeyneloğlu, 2008, ss. 30-31).

1.1.6. Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Öğretmenlerin Rolü

Çocukluğun ilk dönemlerinde toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılmasında ebeveynler aile bireyleri ve yakın çevrenin etkisi vardır. Fakat okul yaşlarına gelen çocukların okula başlamasıyla birlikte içine girdiği çevre ve sosyal ortamlar da genişlemektedir. Çocukların aileden sonra kendine rol model aldığı en önemli kişiler öğretmenleridir. Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları öğretmenlerinin davranışları doğrultusunda şekillenmeye başlamaktadır. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi bakış açısına sahip olmaları, yetiştirdiği öğrencilerin de eşitlikçi bakış açısına sahip olmaları yönünde yol gösterici olacaktır.

Çocukların toplumsal cinsiyet rolü gelişiminde en etkili unsurun çocuğun ebeveynlerinin olduğu görülmüştür. Bu nedenle anne-babanın bilinçlendirilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi bakış açısı kazanabilmeleri için öncelikle kendilerini ilk olarak buldukları aile ortamı ve ebeveyn desteğine daha sonra kendi düşünce, davranış ve tutumlarını geliştirebilmeleri için bir rehber ihtiyaçları vardır. Çocukların kendi sınıf öğretmenleri bu rehber rolünü taşımaktadır. Ancak okullarda bulunan rehber öğretmenleri de bu konuda ayrıcalıklı bir yere sahiptirler. Çünkü öğretmenliğin temel amaçlarından biri bireyin, ailenin ve toplumun ihtiyaç duyduğu konularda eğitim ve danışmanlık hizmeti vermektir. Bu açıdan öğretmenler, anne ve babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi bakış açısını kazanmalarında kritik rol oynamaktadır (Uluocak, 2014, s. 10). Diğer akademik konularda olduğu gibi; toplumsal cinsiyet rolleri ve toplumsal cinsiyet eşitliği konularında da öğrencilere, anne-babalara ve öğretmenlere verilecek eğitimlerde rehber kişi olarak okul rehber öğretmenleri önemli bir yere sahiptir. Rehber öğretmenlerinin, toplumsal cinsiyet ile ilgili konularda aile okul işbirliğini sağlaması ve ortaklaşa çalışmalar yapması önem arz etmektedir (Zeyneloğlu, 2008, ss. 31-32).

1.1.7. Tunceli'nin Sosyal ve Demografik Yapısı

TÜİK (2023) verilerine göre Türkiye'de nüfus yoğunluğunun en az olduğu il kilometrekareye düşen 12 kişi ile Tunceli'dir. Tunceli tarihten bu yana yoğun olarak göç veren illerdendir. Göçün sebepleri arasında sosyo-ekonomik şartların yetersizliği, terör dolayısıyla yapılan köy boşaltmaları ve bunun gibi birçok sebep bulunmaktadır. Yoğunlukta olarak genç nüfusun göç etmesi verilere de yansımaktadır. Tunceli 31,9 ortalama yaş ile ülke genelinden ve içerisinde yer aldığı bölgeden daha yaşlı bir nüfusa sahiptir. Bu nüfusun cinsiyet dağılımına bakıldığında ise erkek nüfusu kadın nüfusuna oranla daha fazladır. Bu durum da Tunceli'yi cinsiyete göre nüfus özelliği bakımından farklılık gösteren bir il statüsüne koymaktadır (HEGEM Vakfı, 2015). Tunceli ilinin yoğun bir şekilde dışarıya göç vermesi; bayram ve yaz tatili gibi dönemlerde halkın memleketlerine kısa süreliğine de olsa geri gelmesiyle nüfusu kalabalıklaştırmakta ve yerli turist sayısını ciddi oranda arttırmaktadır.

Tunceli nüfusunda da 2008 yılı sonrasında Türkiye genelinde olduğu gibi evlenme oranlarında azalma görülmektedir. TÜİK verileri göz önüne alındığında bir

yılda dünyaya gelen çocuk sayısı oranı bakımından Tunceli Türkiye ortalamasının gerisinde kalmaktadır. Türkiye’de bir yılda meydana gelen doğum oranı %1,6 iken, bu oran Tunceli’de %1,1’dir. Aynı şekilde bebek ve çocuk ölümleri göz önüne alındığında Tunceli Türkiye ortalamasının altında yer almaktadır. Tunceli’de kadınların hayatta kalma süresi de erkeklere göre %6,7 daha fazladır (HEGEM Vakfı, 2015).

HEGEM Vakfı’nın (2015) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimde zorunluluğun bulunmadığı göz ardı edilmeyerek bakıldığında Tunceli’nin Türkiye ortalamasının ve komşu illeri ortalamasının üstünde olduğu görülmüştür. Okul öncesi yaş grubu olan 3-5 yaş aralığında okullaşma oranının Tunceli’de %53,16 olduğu görülmektedir. Bu oranın Türkiye ortalamasına baktığımızda %32,68 olduğu görülmekte ve aradaki fark dikkatimizi çekmektedir. İlköğretim düzeyine baktığımızda Türkiye geneli okullaşma oranı %97,10 iken Tunceli’de %95,53’tür. Fakat bu dönemin Türkiye’de zorunlu eğitim kapsamında olduğu unutulmamalıdır. Ortaöğretime baktığımızda okullaşma oranının Türkiye geneli ortalaması %79,36 iken Tunceli’de bu durum %81,25’dir.

Temel eğitimden liseye geçiş sürecinde uygulanan sınavların sonuçlarına bakıldığında Tunceli’de başarı düzeyinin yüksek olduğu fakat üniversiteye giriş sınavlarına bakıldığında bu başarının aynı düzeyde devam etmediği görülmektedir.

Eğitim ile ilgili öğretmen sayısı, öğretmen öğrenci sayısı oranı, fiziki ve teknik alt yapı vb. unsurlar göz önüne alındığında Tunceli’nin Türkiye ortalamasına yakın ve hatta bazı alanlarda Türkiye ortalamasının üstünde olduğu görülmüştür.

Tunceli’de özel okul bulunmaması da dikkat çekmektedir. Bu durum ilde bulunan eğitimin güven verdiğinin bir göstergesidir. Açılan özel okulların da talep yetersizliği nedeniyle kapandığının da altını çizmek gerekir.

HEGEM Vakfı’nın (2015) yaptığı çalışma incelendiğinde Tunceli’de aile içi otorite kavramının eşitlikçi bir zemine oturtulduğu görülmektedir. Çocuk yapma kararını eşlerin ortak aldığı ve ideal çocuk sayısının 2 olması gerektiğini halkın %37,8’i dile getirmiştir. Kişilerin çoğunluğu çocuklarının cinsiyetinin önemli olmadığını sağlıklı olmalarının yeterli olacağını söylemişlerdir. Çalışmaya katılan bireylerin %71,1’i evlilik sonrası kadının evlenmeden önceki kendi soy ismini kullanmasına karşı olmayıp normal karşılamaktadırlar. Katılımcıların %68,9’u evlilik müessesesinde eşlerin uluslarının veya dinlerinin farklı olmasını evliliğe engel bir durum oluşturmadığını

söylemektedirler. Aynı şekilde daha özele inip inanç boyutunda da katılımcıların %68,2'si Alevi-Sünni evliliğini normal karşılamakta bir sorun teşkil etmediğini düşünmektedirler. Evlilik yaşının yüksek olduğu illerden biri olan Tunceli halkının çalışmaya katılan kısmının %58,3'ü evlilik yaşının artmasını olumlu karşılamaktadırlar. Çalışmaya katılanların %73,9'u boşanma olayını normal karşılamakta ve çiftlerin birbiri ile anlaşamamasından kaynaklı mutsuz olmasından ise boşanmalarının daha doğru olacağını düşünmektedirler. Çalışmaya katılanların %71,1'i şiddetin her türlüşünün boşanmaya haklı bir sebep olarak görmekte ve katılımcıların %70,6'sının aldatmayı net bir boşanma sebebi olarak gördükleri gözlemlenmiştir.

Tunceli iline suç algısı boyutundan bakıldığında şehrin güvenli şehirler arasında yer aldığı görülmektedir. HEGEM Vakfı tarafından yapılan çalışmada görüşülen bireylerin şehri güvenli gördüğü özellikle hırsızlık, gasp, tecavüz gibi suçların neredeyse görülmeyeceği ifade edilmiştir. Son yıllarda sıkça artan çeteleşme ve bireysel silahlanma gibi olayların da diğer şehirlere göre çok az olduğu fakat az olsa bile halkın bundan yakındığı gözlemlenmiştir. Aylık ekonomi dergisi CNBC-e Business'ın 2009 yılında 37 farklı parametreden (içlerinde öğrenci başına düşen öğretmen sayısından hava kirliliğine, ödenen vergi miktarından işsizlik oranına kadar çok sayıda değişken içeren) yaptığı çalışma da, Tunceli ilinin suçluluk açısından güvenli bir il olduğunu ortaya konmaktadır (HEGEM Vakfı, 2015).

Kavas (2018) yaptığı "Karşılaştırmalarla 81 ilin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Karnesi" adlı çalışmada toplumsal cinsiyet eşitsizliği Türkiye bazında il il yer almaktadır. Türkiye'deki Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksinin belirlenmesinde Türkiye'de il düzeyinde "eğitim, iş gücüne katılım, sağlık ve belediye meclisinde kadın erkek oranları" olmak üzere dört temel göstergedan yararlanılmıştır. Eğitim alanında en az 25 yaş üstü lise mezunu kadın ve erkek oranları kullanılırken, istihdam alanında kadın ve erkek istihdam oranları, sağlık alanında anne ölüm oranı ile ergen doğurganlık oranı, temsil oranının belirlenmesinde de belediye meclisindeki kadın ve erkek oranları dikkate alınmaktadır. Tüm bunlar göz önüne alındığında 2018 yılı itibariyle Türkiye'deki en eşitlikçi 10 il arasında Tunceli 5. sıradadır.

Türkiye’deki Kadın Güçlendirme Endeksi (2017) sonuçlarına göre en düşük illerin çoğunun doğu illeri olduğu görülmesine rağmen Tunceli ilinin çevresindeki illerden farklı olarak endeksin yüksek düzeyde olması da dikkat çekmektedir.

Bu bağlamda ülkemizdeki diğer illere nazaran Tunceli’nin eşitlikçi ve aydın bir anlayış benimsediği aşikârdır.



İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çalışma konumuzla ilgili alanda yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir. Yurtiçinde yapılan çalışmalara yer verilirken çalışılan konunun daha iyi anlaşılabilmesi için yurtdışı çalışmalara da yer verilmiştir.

2.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerine Tutum Algıları İle İlgili Yurtiçi Çalışmalar

Esen, Siyez, Soylu, Demirgürz'ün (2017) yapmış oldukları “Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Algısının Toplumsal Cinsiyet Rolü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmada üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algılarında toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının etkisi incelenmek istenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “toplumsal cinsiyet algısı ölçeği”, “Bem Cinsiyet rolleri envanteri” ve “kişisel bilgi formu” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinden erkeklerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları bakımından daha gelenekselci bir tutuma sahip oldukları saptanmıştır.

Zeyneloğlu'nun (2008) yapmış olduğu “Ankara’da Hemşirelik Öğrenimi Gören Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları” adlı araştırma Ankara’da farklı üniversitelerde hemşirelik birinci sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını ve toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarını etkileyen faktörleri saptamak amacıyla yapılmıştır. Yapılan çalışmada verileri toplamak amacıyla Zeyneloğlu tarafından “Toplumsal Cinsiyet Rollerine Tutum Ölçeği (TCRTÖ)” ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekte araştırmaya katılan öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarını saptamak amacıyla birçok maddeye yer verilerek toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarını etkileyen faktörler

belirlenmek istenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar üç grup halinde incelenmiş; araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin sonuçlar, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkileyebilecek değişkenlere ilişkin sonuçlar ve geliştirilen ölçekten almış oldukları puan ortalamalarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkileyebileceği düşünülen faktörler ile ilişkisine yönelik sonuçlar şeklinde gruplandırılmıştır.

Ünlü ve Metin'in (2016) yapmış oldukları “İlköğretim Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlere Ulaşma Düzeyleri” çalışmada Erzincan ilinde okumakta olan ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre değerlere ulaşma düzeyleri saptanmak istenmiştir. Araştırmada nicel araştırma modeli kullanılırken veri toplama aracı olarak “geleneksel değerler ölçeği, demokratik değerler ölçeği, bilimsel değerler ölçeği, çalışma iş değerleri ölçeği ve temel değerler ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin bazı değerlere (çevreyi korumak, saygılı olmak, sorumluluk sahibi olmak, işbirliği yapmak, yardımseverlik) ulaşma düzeylerinde cinsiyet rolü etkili olurken; öğrencilerin bazı değerlere (çalışkanlık, bilimsellik, estetik olma) ulaşma düzeylerinde cinsiyet rolünün etkili olmadığı saptanmıştır.

Kılıç vd. (2014) yapmış oldukları “Okul Çağı Çocuklarının Toplumsal Cinsiyet Algıları: Gündelik Yaşam Örnekleriyle Cinsiyetçiliğin Benimsenme Durumuna ve Esneyebilme Olasılığına Dair Bir Araştırma” adlı çalışmada dört ayrı yaş grubundaki öğrencilerin toplumsal cinsiyet algıları saptanmak istenmiştir. Nitel araştırma modellerinden yararlanılan çalışmada dört farklı yaş grubuyla (1.-2. sınıf, 3.-4. sınıf, 5.-6. Sınıf ve 7.-8. sınıf öğrencileri) çalışılmış veri toplama aracı olarak “görüşme formları” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde tüm yaş gruplarındaki öğrencilerin kendi cinsiyetlerinden memnun oldukları görülmüş; yaş arttıkça hem kızların hem de erkeklerin “erkeklerin yaptıklarının, özelliklerinin daha kıymetli görülmesi” algısının öğrencilerde hakim olduğu görülmüştür.

Ünlü'nün (2017) yapmış olduğu “Toplumsal Cinsiyet Rollerini Açısından TRT Çocuk Kanalında Yayınlanan Çizgi Filmler” adlı tez çalışmasında ele alınan 5 farklı çizgi film (Rafadan Tayfa, Canım Kardeşim, Maysa ve Bulut, Keloğlan Masalları, İstanbul Muhafızları) toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelenmiştir. Nitel araştırma

modellerinden “Doküman Analizi” kullanılarak veriler araştırmacı tarafından hazırlanan formlar ile toplanmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde araştırma dahilinde belirtilen kanalda yayınlanan ve ele alınan çizgi filmlerde toplumsal cinsiyet ile ilgili kalıpyargıların yer aldığı toplumsal cinsiyet eşitliği bakımından hemen hemen her çizgi film karakterinde olumsuz davranış özellikleri kazandırabilecek iletilerin barındığı ve kanalda yayınlanan çizgi filmlerin toplumsal cinsiyet rolleri açısından eşitlikçi bir anlayışa sahip olmadığı görülmüştür.

Deniz’in (2021) yapmış olduğu “Yerli Yapım Çizgi Filmlerde Toplumsal Cinsiyet Eşit(siz)liği” adlı çalışmada ele alınan yerli yapım çizgi filmler (Biz İkimiz, Canım Kardeşim, Kral Şakir ve Neşeli Dünyam) toplumsal cinsiyet eşitliği açısından incelenmiştir. Nitel araştırma modellerinden “İçerik Analizi” kullanılarak belirtilen çizgi filmlerden toplam 83 bölüm izlenerek değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirme sonucunda belirtilen yerli yapım çizgi filmlerde toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının yeniden üretildiği görülmüştür. Bu durum çizgi filmler üzerinde çocukların toplumsal cinsiyete dair kalıpyargılarının çizgi filmler üzerinde pekiştirmeleri şeklinde yorumlanmıştır.

Kalaycı’nın (2015) yapmış olduğu “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Bir Çizgi Film Çözümlemesi: Peepee” adlı çalışmada TRT Çocuk kanalında yayınlanan “Peepee” adlı çizgi film toplumsal cinsiyet eşitliği bakımından incelenerek ele alınmıştır. Nitel araştırma modellerinden betimsel olarak ele alınan “Peepee” çizgi filminin 45 bölümü incelenmiştir. Araştırma dahilinde elde edilen veriler içerik analizi ve gösterge bilim ile analiz edilmiştir. Veriler sonucunda “Peepee” çizgi filminin izleyicilerinde toplumsal cinsiyet eşitsizliği oluşturabilecek iletiler barındırdığı görülmüştür.

Kayacan’ın (2019) yapmış olduğu “Çocuklara Yönelik Televizyon Reklamlarında Toplumsal Cinsiyet Rollerini: Cartoon Network Örneği” adlı çalışmada toplumsal cinsiyet rollerinin reklamlar aracılığıyla çocuklara nasıl iletildiği ele alınmıştır. Nitel araştırma modellerinden “İçerik Analizi” kullanılarak Cartoon Network kanalında 1 Nisan ile 30 Nisan 2019 tarihleri aralığında saat 18.00 ile 21.00 arasında yayınlanmakta olan tüm reklamlar toplumsal cinsiyet rolleri açısından değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirme sonucunda incelenen tüm reklamların içeriğinde toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının barındığı tespit edilmiştir.

2.2. Toplumsal Cinsiyet Rollerine Tutum Algıları İle İlgili Yurtdışı Çalışmalar

Hong vd. (2022) tarafından hazırlanan “Popüler Asya Drama Dizileri Aracılığıyla Cinsiyet Rollerine ve Eşitlik: Eleştirel Yorumlar ve Pedagojik Sonuçlar” adlı çalışmada Asya’da yayınlanan drama dizilerinde toplumsal cinsiyet rollerine tutum algıları ve eşitlik kavramı incelenmiştir. Araştırmada cinsiyet rollerine ve eşitlik kavramına tarihsel bir perspektiften bakılarak geçmiş ile bugünün karşılaştırmalı analizi yapılmıştır. Araştırma bağlamında Asya coğrafyasında yaşamakta olan öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet rollerine tutum algılarının aynı kalıp kalmadığı saptanmak istenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin tarihsel süreç içerisinde toplumsal cinsiyet rollerine tutum algılarının ve eşitlik kavramı kalıpyargılarının değiştiği görülmüştür.

Dahmardeh vd. (2025) tarafından yapılan “Orta Doğu'daki EFL Ders Kitaplarında Cinsiyet Temsilinin Karşılaştırmalı Bir Çalışması” adlı çalışmada İngilizce dil öğretimi ders kitaplarındaki cinsiyet eşitliğinin teşvik edilip edilmediği incelenmek istenmiştir. Araştırma kapsamında 7 Ortadoğu ülkesinde (Mısır, İran, Irak, Umman, Suudi Arabistan, Suriye ve Birleşik Arap Emirlikleri) okullarda kullanılan 64 İngilizce dil öğretimi ders kitabı incelenmiştir. Ders kitaplarında yer alan metinler, görseller ve temalar incelenerek içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda okullarda kullanılan İngilizce dil öğretimi ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliğine dair öğelere yer verildiğine ve gelenekselci bir tutumun mevcut olduğuna dair bulgular olduğu tespit edilmiştir.

Nakamuro vd. (2024) tarafından Japonya’da yapılan “Japonya’da Öğretmenlerin Cinsiyet Kalıpları: Öğretmenlerin Cinsiyet Rolü Tutumlarına İlişkin Gizli Bir Sınıf Analizi” adlı çalışmada gelenekselci toplumsal cinsiyet rollerine tutum algısına sahip öğretmenlerin kalıpyargıları saptanmak istenmiştir. Çalışma Japonya’nın Kansai Bölgesi’ndeki ortaokul öğretmenleriyle yapılmıştır. Araştırma verileri anketler ile toplanarak cinsiyet, yaş ve meslek değişkenleri bakımından analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda gelenekselci bir anlayışa sahip olan öğretmenlerin bazı geleneksel cinsiyet rollerini reddettikleri görülmüş fakat ev işi ve çocuk bakımının kadınlar için daha uygun olduğu saptanmıştır.

Jane (2015) Amerikan çizgi film serisi olan “Adventur Time” çizgi filmini ele alarak çizgi film içeriğinde cinsiyet kimliği ve cinsiyet tercihleri dahil mesajlar olup olmadığı saptanmak istenmiştir. Araştırma sonucunda “Adventur Time” çizgi filminde toplumsal cinsiyete dair eşitlikçi mesajların yer aldığı görülmüştür. “Adventur Time” çizgi filmi aracılığıyla çizgi filmlerin toplumsal cinsiyet kavramını geniş kitlelere ulaştırılabileceği, eşitlik ve farklılıkların da izleyicilere yansıtılabileceği araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

Hornickel vd. (2024) yapmış oldukları “Latin Amerikalı Öğrencilerin ve Okuldaki Akranlarının Cinsiyet Eşitliğini Desteklemesi” adlı çalışmada okul değişkeninin toplumsal cinsiyet eşitliği tutumları üzerindeki etkisi incelenmek istenmiştir. Çalışma Şili, Kolombiya, Dominik Cumhuriyeti, Meksika ve Peru’daki 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucunda okul değişkeninin öğrencilerin cinsiyet eşitliği tutumlarının şekillenmesinde sosyo-ekonomik durumları, sınıf uygulamaları ve ideolojik kimliklerine bağlı olarak etkili olduğu görülmüştür.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırmanın yapıldığı yer ve özellikler, çalışma grubu, kullanılan veri toplama aracı, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Tunceli ilindeki sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını tespit etmeye yönelik bir çalışmadır. Bu bağlamda, araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden nedensel karşılaştırmaya dayalı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2008, s. 85).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini Tunceli ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda sınıf öğretmenliği yapan kişiler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Tunceli İl Milli Eğitim Müdürlüğü İnsan Kaynakları Biriminden alınan verilere dayanarak Tunceli ilinde milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda halihazırda öğretmenlik yapan toplam 256 öğretmenden rastgele seçilen 138 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini basit-seçkisiz örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Basit-seçkisiz örnekleme, bir araştırma evrenini oluşturan her bir analiz biriminin örnekleme seçilme olasılığının hem birbirine eşit hem de birbirinden bağımsız olduğu temel bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, 2012).

Tablo 3. 1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

		%
Cinsiyet	kadın	71,3
	erkek	28,7
Medeni durum	evli	53,3
	bekar	46,7
Yaş	20-24	10
	25-30	36
	31-35	21,3
	36-40	11,3
	41-45	8
	46-50	5,3
	50+	8
Eğitim Durumu	lisans	88,7
	yüksek lisans	11,3
Hizmet Süresi	0-5 yıl	43,3
	6-10 yıl	16
	11-15 yıl	16
	16-20 yıl	11,3
	21+ yıl	13,3
Doğum Yeri	il	58
	ilçe	32
	köy	10
Sosyal Medya Kullanımı	kullanıyorum	97,3
	kullanmıyorum	2,7
Okuttuğunuz Sınıf	1. sınıf	14,7
	2. sınıf	10
	3. sınıf	14
	4. sınıf	14,7
	5. sınıf	46,7
Görev Yaptığınız Yer	il merkezi	54,7
	ilçe	27,3
	köy	18

Araştırmaya katılan çalışma grubunun bireysel özelliklerine bakıldığında çalışma grubunun %71,3'ünü kadınlar oluştururken, 28,7'sinin ise erkeklerden oluştuğu görülmektedir.

Grubun medeni durumları incelendiğinde %53,3'lük bir kısmının evli olduğu, %46,7'lik kısmının da bekar olduğu görülmektedir .

Araştırmaya katılan çalışma grubundaki öğretmenlerin yaşlarına bakıldığında %10'luk kısmın 20-24 yaş, %36'lık kısmın 25-30 yaş, %21,3'lük kısmın 31-35 yaş,

%11,3'lük kısmın 36-40 yaş, %8'lik kısmın 41-45 yaş, %5,3'lük kısmın 46-50 yaş arasında ve %8'lik kısmın 50 ve üzeri yaşta olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan çalışma grubunun eğitim durumlarına bakıldığında %88,7'lik bölümün lisans, %11,3'lük bölümün ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmüştü

Araştırmaya katılan çalışma grubundaki öğretmenlerin hizmet sürelerine bakıldığında %43,3'ü 0-5 yıl, %16'sı 6-10 yıl, %16'sı 11-15 yıl, %11,3'ü 16-20 yıl arası ve %13,3'ü 21 yıl ve üzerinde görev yapmakta oldukları görülmüştür.

Grubun doğum yerlerine bakıldığında %58'inin ilde, %32'sinin ilçede, %10'unun ise köyde doğdukları görülmüştür.

Grubun %97,3 gibi büyük bir oranı sosyal medya kullanırken 2,7'si sosyal medya kullanmamaktadır.

Araştırmaya katılan çalışma grubundaki öğretmenlerin okuttuğu sınıf seviyelerine bakıldığında %14,7'si 1. sınıf, %10'u 2. sınıf, %14'ü 3. sınıf, %14,7'si 4. sınıf okuturken %46,7'sinin ise diğer görevlerde (norm kadro fazlası, idarecilik, özel eğitim sınıfı, halk eğitim merkezleri vb.) yer almakta oldukları görülmüştür.

Son olarak araştırmaya katılan çalışma grubundaki öğretmenlerin %54,7'sinin il merkezinde, %27,3'ünün ilçelerde, %18'inin ise köylerde görev yaptıkları görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Zeyneloğlu (2008) tarafından geliştirilen “Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği” kullanılıp ek olarak araştırmacı tarafından kişisel bilgilerin yer aldığı bölüm eklenmiştir. Anketin kullanılması için gerekli izinler alınmış olup “EK-2”de gösterilmiştir. Kullanılan ölçek beş alt boyuttan oluşmaktadır: “Kadın Cinsiyet Rolü, Erkek Cinsiyet Rolü, Eşitlikçi, Cinsiyet Rolü, Geleneksel Cinsiyet Rolü ve Evlilikte Cinsiyet Rolü”. Ölçekte yer alan maddeler “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” seçenekleri olan 5’li likert tipi bir ölçek ile derecelendirilmiştir. 38 maddeden oluşan ölçme aracının Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı 0.92 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca anket öncesinde araştırmaya katılan öğretmenlerden cinsiyet, medeni durum, yaş, hizmet süresi, doğum yeri, okuttukları

sınıf, görev yerleri, eğitim durumu, ve sosyal medya kullanıp kullanmadıklarına dair kişisel bilgileri istenip araştırmaya eklenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan anket, Tunceli ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda sınıf öğretmenliği yapan 138 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Anketin uygulanabilmesi için gerekli izinler “EK-5” alınmıştır. Örneklem kapsamına alınan öğretmenlere araştırmanın amacı açıklanarak, araştırmaya katılımın tamamen gönüllülük esasına dayandığı ve istediklerinde araştırmadan çekilebilecekleri belirtilerek yazılı izinleri “EK-3” alınmıştır. Araştırma süresince öğretmenlerin istedikleri takdirde araştırmacıya ulaşabilmeleri için araştırmacının e-mail adresi ve cep telefonu numarası öğretmenlere verilmiştir. Araştırmanın örneklem kapsamına alınan öğretmenlere, anket formu ve araştırmacı tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış olan TCRTÖ Kasım 2021- Mart 2022 tarihleri arasında uygulanmıştır. Veri toplama araçlarının uygulanmasına sınıflarda derse ara verildiğinde ve ders bitim saatlerinden sonra olan zamanlar kullanılmıştır. Öğretmenlerin veri toplama araçlarını bireysel olarak doldurmaları sağlanmıştır. Veri toplama araçlarının uygulanması ortalama 20 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

“Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği” öncelikle Google Formlarda bir ankete dönüştürülüp katılımcılara gönderildikten sonra anketin sonuçları sayısal verilere dönüştürülüp verilerin analizi SPSS programı kullanılarak yapılmıştır. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin sosyo-demografik özellikleri bağımsız değişken, TCRTÖ puanları ise bağımlı değişkenleri oluşturmaktadır. İstatistiksel testlerin anlamlılık düzeyi için $p < 0.05$ değeri kabul edilmiştir. Ölçekte yer alan bazı olumsuz ifadeler, SPSS programında “recode” yapılarak ters döndürme işleminden sonra, her seçeneğe denk aritmetik ortalamalar bulunmuştur.

Öğretmenlerin tutum puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro ve Kolmogorov-Smirnov testleri uygulanmıştır. Normal dağılım gösteren tutum puanları; t-testi (independent samples t-testi), Oneway Anova testi ile değerlendirilerek tutum puanlarının ortalamaları hesaplanmıştır. Normal dağılım göstermeyen tutum puanları ise, Kruskal-Wallis testi ile değerlendirilerek tutum

puanlarının ortancaları hesaplanmıştır. Ayrıca, araştırmanın bulgularının değerlendirilmesinde ortalama, standart sapma, ortanca, minimum ve maksimum değerler ve yüzdelik sayılar kullanılmıştır.

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Güvenirlik, bir araştırmada kullanılan ölçme aracındaki sonuçların tesadüfi hatalardan arınık olma derecesi ve aynı bireyler üzerinde aynı ya da paralel ölçme araçlarının kullanılarak yapılan ölçmelerin tutarlılığıdır. Geçerlik ise ölçülmek istenilen özelliğin başka özelliklerle karıştırılmaksızın ölçülebilmesidir. Araştırmada Zeyneloğlu (2008) tarafından geliştirilen TCRTÖ Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayısı 0.92 olarak hesaplanmıştır. Buradan hareketle araştırmada kullanılan veri toplama aracının güvenilirlik ve geçerliğinin sağlandığı görülmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Öğretmenlerin TCRTÖ'den alabilecekleri maksimum puan "190"dır. Bu değer, öğretmenin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutuma sahip olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin TCRTÖ'den alabilecekleri minimum puan "38"dir. Bu değer ise, öğrencinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutuma sahip olduğunu göstermektedir. Tablo 4.1'de sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının doğum yeri değişkeni ile ilgili verilere yer verilmiştir.

4.1. Doğum Yeri Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi

Tablo 4. 1: Doğum Yeri Değişkeni One-Way Anova Testi Analizi

		İl	İlçe	Köy	Toplam	F	P	η^2	Farklılık
Kadın Cinsiyet Rolü	N	82	44	12	138	7,273	0,001	0,09	3- 1,2
	X	4,33	4,25	3,73	4,25				
	S.s	0,49	0,53	0,56	0,53				
Erkek Cinsiyet Rolü	N	82	44	12	138	0,417	0,66		
	X	4,54	4,62	4,53	4,56				
	S.s	0,49	0,53	0,38	0,49				
Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	N	82	44	12	138	5,001	0,008	0,06	3- 1,2
	X	4,80	4,85	4,54	4,79				
	S.s	0,33	0,22	0,37	0,31				
Geleneksel Cinsiyet Rolü	N	82	44	12	138	1,713	0,184		
	X	4,47	4,44	4,21	4,44				
	S.s	0,43	0,47	0,65	0,47				
Evlilikte Cinsiyet Rolü	N	82	44	12	138	4,731	0,01	0,06	3- 1,2
	X	4,85	4,81	4,61	4,82				
	S.s	0,24	0,22	0,33	0,25				
Toplam	N	82	44	12	138	4,473	0,013	0,06	3- 1,2
	X	4,60	4,59	4,31	4,57				
	S.s	0,30	0,32	0,40	0,32				

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin doğum yerine göre toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan One Way Anova testi sonuçları boyutlara göre incelendiğinde kadın cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,001<0,05$) bir farklılık gösterdiği, erkek cinsiyet rolünde istatistiki olarak ($p=0,660>0,05$) anlamlı bir farklılık göstermediği, eşitlikçi cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı($p=0,008<0,05$) bir farklılık gösterdiği, geleneksel cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,184>0,05$) bir farklılık göstermediği, evlilik cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı($p=0,01<0,05$) bir farklılık gösterdiği ve son olarak ortalama toplam puana bakıldığında istatistiki olarak anlamlı($p=0,013<0,05$) bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının hangi doğum yerleri arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre kadın cinsiyet rolünde doğum yeri köy olanlar ile doğum yeri il ve ilçe olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık etkisinin ($\eta^2=0,09$) Green ve Salkind’e göre orta büyüklükte olduğu test sonucunda görülmektedir. Green ve Salkind eta karenin(η^2) yani etki büyüklüğünün alacağı 0,01 değerini küçük 0,06 değerini orta ve 0,14 değerini geniş etki büyüklüğü olarak yorumlamışlardır (Green ve Salkind, 2005, s. 157).

Yapılan LSD testi sonuçlarına bakıldığında erkek cinsiyet rolünde anlamlı bir farklılık görülmediği, eşitlikçi cinsiyet rolünde doğum yeri köy olanların doğum yeri il ve ilçe olanlar ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık etkisinin ($\eta^2=0,06$) Green ve Salkind’e göre orta büyüklükte olduğu test sonucunda görülmektedir. Geleneksel cinsiyet rolüne baktığımızda anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Evlilik cinsiyet rolüne bakıldığında doğum yeri köy olanların doğum yeri il ve ilçe olanlar ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık etkisinin($\eta^2=0,06$) Green ve Salkind’e göre orta büyüklükte olduğu test sonucunda görülmüştür.

LSD testi sonuçları ortalama toplam puanlarına bakıldığında($p=0,013<0,05$) ise doğum yeri köy olanların doğum yeri il ve ilçe olanlar ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar baz alındığında öğretmenlerin toplumsal

cinsiyet rolleri tutumları üzerinde öğretmenlerin doğum yerlerinin açık bir şekilde etkili olduğu ve bu anlamlı farklılık etkisinin($\eta^2= 0,06$) Green ve Salkind'e göre orta büyüklükte olduğu görülmüştür.

4.2. Yaş Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi

Tablo 4.2'de sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının yaş değişkeni ile ilgili verilere yer verilmiştir.

Tablo 4. 2: Yaş Değişkeni One-Way Anova Testi Analizi

Varyansın Kaynağı		kareler toplamı	sd	kareler ortalaması	F	p
kadın cinsiyet rolü	gruplar arası	1,055	4	0,264	0,920	0,454
	gruplar içi	38,116	133	0,287		
	Toplam	39,171	137			
erkek cinsiyet rolü	gruplar arası	0,297	4	0,074	0,303	0,876
	gruplar içi	32,651	133	0,245		
	Toplam	32,949	137			
eşitlik cinsiyet rolü	gruplar arası	0,575	4	0,144	1,529	0,197
	gruplar içi	12,508	133	0,094		
	Toplam	13,083	137			
geleneksel cinsiyet rolü	gruplar arası	0,415	4	0,104	0,469	0,759
	gruplar içi	29,467	133	0,222		
	Toplam	29,882	137			
evlilik cinsiyet rolü	gruplar arası	0,278	4	0,070	1,115	0,352
	gruplar içi	8,291	133	0,062		
	Toplam	8,569	137			
toplam	gruplar arası	0,344	4	0,086	0,822	0,513
	gruplar içi	13,931	133	0,105		
	Toplam	14,276	137			

$p>0,05$

Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini

incelemek için yapılan One Way Anova testi sonuçları boyutlara göre incelendiğinde; kadın cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,454>0,05$) bir farklılık göstermediği, erkek cinsiyet rolünde istatistiki olarak ($p=0,876>0,05$) anlamlı bir farklılık göstermediği, eşitlikçi cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı($p=0,197>0,05$) bir farklılık göstermediği, geleneksel cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,759>0,05$) bir farklılık göstermediği, evlilik cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı($p=0,352>0,05$) bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

One Way Anova testi sonuçları ortalama toplam puanlarına bakıldığında ise öğretmenlerin yaş değişkene bağlı olarak toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının istatistiki olarak anlamlı($p=0,513>0,05$) bir farklılık göstermediği tespit edilmiş ve TUKEY testi ile de bu durum desteklenmiştir. Araştırmanın bu bölümündeki ortalama toplam puanları baz alındığında öğretmenlerin yaş fark etmeksizin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının belirlenmesinde yaş değişkeninin etkili olmadığı tespit edilmiştir.

4.3. Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi

Tablo 4.3'te sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının hizmet süresi değişkeni ile ilgili verilere yer verilmiştir.

Tablo 4. 3: Hizmet Süresi Değişkeni One-Way Anova Testi Analizi

		0-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16+ yıl	Toplam	F	P	η^2	Farklılık
Kadın Cinsiyet Rolü	N	61	24	24	29	138				
	X	4,23	4,38	4,45	4,04	4,25	3,158	0,027	0,06	11-15 yıl- 16+ yıl
	S.s	0,56	0,42	0,48	0,54	0,53				
Erkek Cinsiyet Rolü	N	61	24	24	29	138				
	X	4,58	4,53	4,66	4,47	4,56	0,708	0,549		
	S.s	0,46	0,57	0,46	0,51	0,49				
Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	N	61	24	24	29	138				
	X	4,75	4,88	4,89	4,73	4,79	2,128	0,1		
	S.s	0,30	0,28	0,28	0,35	0,31				
Geleneksel Cinsiyet Rolü	N	61	24	24	29	138				
	X	4,39	4,53	4,62	4,31	4,44	2,486	0,063		
	S.s	0,50	0,45	0,38	0,44	0,47				
Evlilikte Cinsiyet Rolü	N	61	24	24	29	138				
	X	4,79	4,88	4,93	4,73	4,82	3,558	0,016	0,07	11-15 yıl- 16+ yıl
	S.s	0,27	0,21	0,13	0,27	0,25				
Toplam	N	61	24	24	29	138				
	X	4,55	4,64	4,71	4,46	4,57	3,368	0,021	0,07	11-15 yıl- 16+ yıl
	S.s	0,35	0,26	0,27	0,32	0,32				

Bu bölümde çalışmaya katılan hizmet süreleri 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16 yıl üzeri olan farklı yaş grubundaki öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algıları üzerinde bir etkisinin olup olmadığı incelenmek istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda çalışmaya katılan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan One Way Anova testi sonuçları boyutlara göre incelendiğinde kadın cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,027<0,05$) bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık etkisinin ($\eta^2= 0,06$) Green ve Salkind'e göre orta büyüklükte olduğu test sonucunda görülmektedir. Green ve Salkind eta kareni(η^2) yani etki büyüklüğünün alacağı 0,01 değerini küçük 0,06 değerini orta ve 0,14 değerini geniş etki büyüklüğü olarak yorumlamışlardır (Green ve Salkind, 2005, s. 157).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan One Way Anova testi sonuçları boyutlara göre incelendiğinde; erkek cinsiyet rolünde istatistiki olarak ($p=0,549>0,05$) anlamlı bir farklılık göstermediği, eşitlikçi cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı($p=0,100>0,05$) bir farklılık göstermediği, geleneksel cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,063>0,05$) bir farklılık göstermediği ve evlilik cinsiyet rolünde ise istatistiki olarak anlamlı($p=0,016<0,005$) bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık etkisinin ($\eta^2= 0,07$) Green ve Salkind'e göre orta büyüklükte olduğu test sonucunda görülmüştür.

One Way anova testi sonuçları ortalama toplam puanlarına bakıldığında($p=0,021<0,005$) meslekteki hizmet sürelerinin 11-15 yıl olanlar ile 16 yıl üzeri olanlar ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar baz alındığında öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları üzerinde öğretmenlerin hizmet sürelerinin açık bir şekilde etkili olduğu ve bu anlamlı farklılık etkisinin($\eta^2= 0,07$) Green ve Salkind'e göre orta büyüklükte olduğu görülmüştür.

4.4. Okutulan Sınıf Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi

Tablo 4.4'te sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının okuttukları sınıf değişkeni ile ilgili verilere yer verilmiştir.

Tablo 4. 4: Okutulan Sınıf Değişkeni Kruskal-Wallis H Testi Analizi

Alt Boyut	<i>n</i>	Sıra Ortalaması	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kadın Cinsiyet Rolü	138				
1. sınıf	20	66,33	5,6	4	0,23
2. sınıf	15	86,9			
3. sınıf	18	61,42			
4. sınıf	19	57,92			
Diğer	66	72,05			
Erkek Cinsiyet Rolü	138				
1. sınıf	20	74	2,6	4	0,622
2. sınıf	15	81,77			
3. sınıf	18	69,72			
4. sınıf	19	62,05			
Diğer	66	67,43			
Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	138				
1. sınıf	20	74,25	1,7	4	0,787
2. sınıf	15	70,93			
3. sınıf	18	77,14			
4. sınıf	19	65,76			
Diğer	66	66,73			
Geleneksel Cinsiyet Rolü	138				
1. sınıf	20	66,7	2,7	4	0,606
2. sınıf	15	80,87			
3. sınıf	18	78,11			
4. sınıf	19	65,66			
Diğer	66	66,52			
Evlilik Cinsiyet Rolü	138				
1. sınıf	20	69,58	0,1	4	0,999
2. sınıf	15	67,07			
3. sınıf	18	68,86			
4. sınıf	19	70,71			
Diğer	66	69,86			

$p > 0,05$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuttukları sınıfa göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının istatistiksel olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Normallik varsayımının sağlanmaması nedeniyle parametrik olmayan bu test tercih edilmiştir. Test sonuçları Tablo 4.4'te sunulmuştur. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin %14,7'sinin 1. sınıfları, %10'unun 2. sınıfları, %14'ünün 3. sınıfları, %14,7'sinin 4. sınıfları ve %46,7'sinin diğer (birleştirilmiş sınıf vd.) sınıfları okuttuğu görülmüştür. Araştırma öncesinde sınıf öğretmenlerinin okuttuğu sınıf düzeyinin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları

üzerinde etkili olabileceği düşünülmüştür. Fakat Tablo 4.4'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyinin toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin hiçbir alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Kadın cinsiyet rolü alt boyutunda $\chi^2(4) = 5,612$, $p = 0,230$; erkek cinsiyet rolü alt boyutunda $\chi^2(4) = 2,627$, $p = 0,622$; eşitlikçi cinsiyet rolü alt boyutunda $\chi^2(4) = 1,723$, $p = 0,787$; geleneksel cinsiyet rolü alt boyutunda $\chi^2(4) = 2,720$, $p = 0,606$ ve evlilik cinsiyet rolü alt boyutunda $\chi^2(4) = 0,095$, $p = 0,999$ olarak bulunmuştur. Tüm alt boyutlarda p değerlerinin 0,05 anlamlılık düzeyinden büyük olması, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarının okuttukları sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

4.5. Görev Yeri Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi

Tablo 4.5'te sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının görev yapılan yer değişkeni ile ilgili verilere yer verilmiştir.

Tablo 4. 5: Görev Yeri Değişkeni One-Way Anova Testi Analizi

Varyansın Kaynağı		kareler toplamı	sd	kareler ortalaması	F	p
kadın cinsiyet rolü	gruplar arası	0,342	2	0,171	0,595	0,553
	gruplar içi	38,928	135	0,288		
	Toplam	39,171	137			
erkek cinsiyet rolü	gruplar arası	0,237	2	0,118	0,488	0,615
	gruplar içi	32,712	135	0,242		
	Toplam	32,949	137			
eşitlik cinsiyet rolü	gruplar arası	0,056	2	0,028	0,293	0,747
	gruplar içi	13,026	135	0,096		
	Toplam	13,083	137			
geleneksel cinsiyet rolü	gruplar arası	0,109	2	0,055	0,248	0,781
	gruplar içi	29,773	135	0,221		
	Toplam	29,882	137			
evlilik cinsiyet rolü	gruplar arası	0,119	2	0,059	0,947	0,391
	gruplar içi	8,451	135	0,063		
	Toplam	8,569	137			
toplam	gruplar arası	0,080	2	0,040	0,382	0,684
	gruplar içi	14,195	135	0,105		
	Toplam	14,276	137			

$p > 0,05$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yeri değişkeninin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı incelenmek istenmiştir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,7'sinin il merkezinde, %27,3'ünün ilçede, %18'inin ise köylerde çalıştığı görülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenlerin görev yapılan yere göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan One Way Anova testi sonuçları boyutlara göre incelendiğinde; kadın cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,553>0,05$) bir farklılık göstermediği, erkek cinsiyet rolünde istatistiki olarak ($p=0,615>0,05$) anlamlı bir farklılık göstermediği, eşitlikçi cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı($p=0,747>0,05$) bir farklılık göstermediği, geleneksel cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,781>0,05$) bir farklılık göstermediği, evlilik cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı($p=0,391>0,05$) bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

One Way Anova testi sonuçları ortalama toplam puanlarına bakıldığında ise öğretmenlerin görev yeri değişkene bağlı olarak toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının istatistiki olarak anlamlı($p=0,684>0,05$) bir farklılık göstermediği tespit edilmiş ve LSD testi ile de bu durum desteklenmiştir. Araştırmanın bu bölümündeki ortalama toplam puanları baz alındığında öğretmenlerin görev yeri fark etmeksizin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının belirlenmesinde görev yeri değişkeninin etkili olmadığı açık bir şekilde tespit edilmiştir.

4.6. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi

Tablo 4.6'da sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkeni ile ilgili verilere yer verilmiştir.

Tablo 4. 6: Cinsiyet Değişkeni Bağımsız Örneklemeler T Testi Analizi

Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Algıları		N	$\bar{x}$	df	t	p	η^2
Kadın Cinsiyet Rolü	kadın	104	4,351	136	3,973	0,000	0,7
	erkek	34	3,9522				
Erkek Cinsiyet Rolü	kadın	104	4,5994	136	1,591	0,114	
	erkek	34	4,4461				
Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	kadın	104	4,8341	136	5,54	0,014	1
	erkek	34	4,6691				
Geleneksel Cinsiyet Rolü	kadın	104	4,5313	136	4,294	0,000	0,8
	erkek	34	4,1581				
Evlilikte Cinsiyet Rolü	kadın	104	4,8486	136	2,455	0,018	0,4
	erkek	34	4,7132				
Toplam	kadın	104	4,6346	136	4,144	0,000	0,8
	erkek	34	4,3847				

Çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan Independent-Samples T Test'i sonuçları boyutlara göre incelendiğinde: kadın cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,000<0,05$) bir farklılık gösterdiği [$t(136)=3,973$, $p<0,05$] ve bu anlamlı farklılık etkisinin ($\eta^2= 0,7$) Green ve Salkind'e göre büyük etkide olduğu; eşitlikçi cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,014<0,05$) bir farklılık gösterdiği [$t(136)=5,54$, $p<0,05$] ve bu anlamlı farklılık etkisinin ($\eta^2= 1$) Green ve Salkind'e göre büyük etkide olduğu; geleneksel cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,000<0,05$) bir farklılık gösterdiği [$t(136)=4,294$, $p<0,05$] ve bu anlamlı farklılık etkisinin ($\eta^2= 0,8$) Green ve Salkind'e göre büyük etkide olduğu; evlilik cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,018<0,05$) bir farklılık gösterdiği [$t(136)=2,455$, $p<0,05$] ve bu anlamlı farklılık etkisinin ($\eta^2= 0,4$) Green ve Salkind'e göre orta büyüklükte olduğu; erkek cinsiyet rolünde ise istatistiki olarak anlamlı ($p=0,049<0,05$) bir farklılık göstermediği [$t(136)=1,59$, $p>0,05$] tespit edilmiştir. Green ve Salkind eta karenin (η^2) yani etki büyüklüğünün alacağı 0,2 değerini küçük 0,5 değerini orta ve 0,8 değerini büyük etki büyüklüğü olarak yorumlamışlardır (Green ve Salkind, 2005, s. 169).

Öğretmenlerin cinsiyete göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan Independent-Samples T Test'i ortalama toplam puanları incelendiğinde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,000<0,05$) bir farklılığın olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(136)}=4,144$, $p<0,05$]. Ortalama puanlar baz alındığında öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları üzerinde öğretmenlerin cinsiyet değişkeninin açık bir şekilde etkili olduğu ve bu anlamlı farklılık etkisinin ($\eta^2= 0,8$) Green ve Salkind'e göre büyük etkide olduğu görülmüştür.

4.7. Medeni Durum Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi

Tablo 4.7'de sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının medeni durum değişkeni ile ilgili verilere yer verilmiştir.

Tablo 4. 7: Medeni Durum Değişkeni Bağımsız Örneklem T Testi Analizi

Toplumsal Cinsiyet Roller Tutum Algıları		N	$\bar{X}$	df	t	p
Kadın Cinsiyet Rolü	evli	73	4,2089	136	-1,02	0,309
	bekar	65	4,3019			
Erkek Cinsiyet Rolü	evli	73	4,532	136	-0,751	0,454
	bekar	65	4,5949			
Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	evli	73	4,7688	136	-0,993	0,323
	bekar	65	4,8212			
Geleneksel Cinsiyet Rolü	evli	73	4,4247	136	-0,389	0,698
	bekar	65	4,4558			
Evlilikte Cinsiyet Rolü	evli	73	4,7979	136	-0,859	0,392
	bekar	65	4,8346			
Toplam	evli	73	4,5472	136	-0,995	0,321
	bekar	65	4,602			

Çalışmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan Independent-Samples T Test'i sonuçları boyutlara göre incelendiğinde; kadın cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,309>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=-1,02$, $p>0,05$], erkek cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,454>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=-0,751$, $p>0,05$], eşitlikçi cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,323>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=-0,993$, $p>0,05$], geleneksel cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı

($p=0,698>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=-0,389$, $p>0,05$], evlilik cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı($p=0,392>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=-0,859$, $p>0,05$] tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan Independent-Samples T Test'i sonuçları boyutlara göre incelendiğinde ortalama toplam puana bakıldığında istatistiki olarak anlamlı($p=0,321>0,05$) bir farklılığın olmadığı [$t_{(136)}=-0,995$, $p>0,05$] tespit edilmiştir. Araştırmamanın bu bölümündeki ortalama toplam puanları baz alındığında öğretmenlerin medeni durum fark etmeksizin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının belirlenmesinde medeni durum değişkeninin etkili olmadığı tespit edilmiştir.

4.8. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi

Tablo 4.8'de sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının eğitim durumu değişkeni ile ilgili verilere yer verilmiştir.

Tablo 4. 8: Eğitim Durumu Değişkeni Bağımsız Örneklem T Testi Analizi

Toplumsal Cinsiyet Roller Tutum Algıları		N	$\bar{x}$	df	t	p
Kadın Cinsiyet Rolü	lisans	123	4,2459	136	-0,425	0,671
	yüksek lisans	15	4,3083			
Erkek Cinsiyet Rolü	lisans	123	4,5745	136	0,886	0,377
	yüksek lisans	15	4,4556			
Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	lisans	123	4,7967	136	0,355	0,723
	yüksek lisans	15	4,7667			
Geleneksel Cinsiyet Rolü	lisans	123	4,6417	136	1,599	0,112
	yüksek lisans	15	4,2583			
Evlilikte Cinsiyet Rolü	lisans	123	4,8242	136	1,208	0,229
	yüksek lisans	15	4,7417			
Toplam	lisans	123	4,5809	136	0,816	0,416
	yüksek lisans	15	4,5088			

Çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan Independent-Samples T Test'i sonuçları boyutlara göre incelendiğinde; kadın cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,671>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=-0,425$, $p>0,05$], erkek cinsiyet rolünde istatistiki olarak

anlamlı($p=0,377>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=0,886$, $p>0,05$], eşitlikçi cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı($p=0,723>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=0,355$, $p>0,05$], geleneksel cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,112>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=1,599$, $p>0,05$], evlilik cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı($p=0,229>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=1,208$, $p>0,05$] tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan Independent-Samples T Test'i sonuçları boyutlara göre incelendiğinde ortalama toplam puana bakıldığında istatistiki olarak anlamlı($p=0,416>0,05$) bir farklılığın olmadığı [$t_{(136)}=0,816$, $p>0,05$] tespit edilmiştir. Araştırmanın bu bölümündeki ortalama toplam puanları baz alındığında öğretmenlerin eğitim durumları fark etmeksizin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının belirlenmesinde eğitim durumu değişkeninin etkili olmadığı tespit edilmiştir.

4.9. Sosyal Medya Kullanımı Değişkenine Göre Bulguların İncelenmesi

Tablo 4.9'da sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının sosyal medya kullanım durumları değişkeni ile ilgili verilere yer verilmiştir.

Tablo 4. 9: Sosyal Medya Kullanımı Değişkeni Bağımsız Örneklem T Testi Analizi

Toplumsal Cinsiyet Roller Tutum Algıları		N	$\bar{x}$	df	t	p
Kadın Cinsiyet Rolü	kullanıyorum	134	4,2584	136	0,721	0,472
	kullanmıyorum	4	4,0625			
Erkek Cinsiyet Rolü	kullanıyorum	134	4,5585	136	-0,434	0,665
	kullanmıyorum	4	4,6667			
Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	kullanıyorum	134	4,791	136	-0,534	0,594
	kullanmıyorum	4	4,875			
Geleneksel Cinsiyet Rolü	kullanıyorum	134	4,4412	136	0,279	0,781
	kullanmıyorum	4	4,375			
Evlilikte Cinsiyet Rolü	kullanıyorum	134	4,8162	136	0,275	0,784
	kullanmıyorum	4	4,7813			
Toplam	kullanıyorum	134	4,5738	136	0,169	0,866
	kullanmıyorum	4	4,5461			

Çalışmaya katılan öğretmenlerin sosyal medya kullanım durumlarına göre toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan Independent-Samples T Test'i sonuçları boyutlara göre incelendiğinde; kadın cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,472>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=0,721$, $p>0,05$], erkek cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,665>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=-0,434$, $p>0,05$], eşitlikçi cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,594>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=-0,534$, $p>0,05$], geleneksel cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,781>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=0,279$, $p>0,05$], evlilik cinsiyet rolünde istatistiki olarak anlamlı ($p=0,784>0,05$) bir farklılık göstermediği [$t_{(136)}=0,275$, $p>0,05$] tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin sosyal medya kullanım durumlarına göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının istatistiki olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan Independent-Samples T Test'i sonuçları boyutlara göre incelendiğinde ortalama toplam puana bakıldığında istatistiki olarak anlamlı ($p=0,866>0,05$) bir farklılığın olmadığı [$t_{(136)}=0,169$, $p>0,05$] tespit edilmiştir. Araştırmanın bu bölümündeki ortalama toplam puanları baz alındığında öğretmenlerin sosyal medya kullanım durumları fark etmeksizin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının belirlenmesinde sosyal medya kullanımı değişkeninin etkili olmadığı tespit edilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan araştırmanın sonuçlarına elde edilen veriler sonucunda araştırmacının yorumlarına ve araştırma yapılan alana yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada Tunceli ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet rolleri tutum algıları incelenmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet rolleri tutum algılarının öğrencileri üzerinde, aile ilişkilerinde, kendi çocukları üzerinde ve sosyal çevresi üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Bu araştırmada bulgular kısmında da belirtilen boyutlar ele alınarak araştırmaya katılan öğretmenlerin belirtilen değişkenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları üzerindeki etkileri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde doğum yeri, hizmet süresi ve cinsiyet değişkenlerinin büyük bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Literatürde de “toplumsal cinsiyet eşitliği” yasalar önünde kadınlara ve erkeklere eşit davranılması, toplum ve aile içerisinde kadınların ve erkeklerin fırsatlardan, varlıklardan ve hizmetlerden eşit bir şekilde faydalanmaları şeklinde tanımlanmaktadır. Toplumsal cinsiyet rollerinin toplumsal yaşama ilişkin yansımaları ise geleneksel ve eşitlikçi roller olarak kadın ve erkeklerin hayatını farklı yönlerde biçimlendirmektedir. Geleneksel roller çatısı altında toplum tarafından kadınlara yüklenen roller; temizlik yapma, yemek pişirme, çamaşır yıkama, çocuk doğurma ve büyütme gibi kadını sosyal hayattan soyutlayan, eşitlikçi olmayan sorumlulukları içermektedir. Erkeklere tanımlanan geleneksel roller ise ev işleri dışında çalışma, evin maddi kaynağı olma, ailenin maddi kaynaklarını yönetme, bir bakıma evin reisi olma gibi eşitlikçi olmayan görevlerdir. Bunun aksine kadın ve erkeğe yüklenen eşitlikçi rollere baktığımızda iş

hayatı, evlilik, eğitim, aile ve kariyer boyutlarında eşit olarak sorumlulukları paylaşmaları şeklinde ifade edilmektedir (Zeyneloğlu, 2008, ss. 80-84).

Yapılan araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet rolleri tutum algıları oluşumu ve ikili ilişkiler üzerindeki etkisi incelenmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Doğum Yeri Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması

Öğretmenler arasında yapılan kadın cinsiyet rolü doğum yeri köy olanlar ile doğum yeri il ve ilçe olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olması; köyde doğmuş ve yetişmiş öğretmenlerin gelenekselci bir yaklaşıma, doğum yeri il ve ilçe olan ya da il ve ilçede yetişmiş olan öğretmenlerin ise daha eşitlikçi bir yaklaşıma sahip olduğu görülmektedir. Zeyneloğlu (2008) bu farklılaşmanın nedeni olarak; sosyalleşme, etkileşim, yetiştirilme tarzı, gelenek ve göreneklere bağlılık, aile yapısı, kültürler arası etkileşim, kültürel olanaklara erişim (kütüphane, kafe vb.) gibi etkenlerin etkili olduğuna değinmiştir. Bu nedenlere bakıldığında çalışmamız kapsamında köyde yetişmiş bir bireyin il ve ilçede yetişmiş bir bireye göre bu imkânlardan faydalanmasının daha düşük bir ihtimal olmasından dolayı bu bireylerin eşitlikçi bir yaklaşıma ve küresel bir toplumsal cinsiyet görüşüne sahip olması daha düşük bir ihtimal olarak görülmektedir. Bunlardan dolayı kadın cinsiyet rolünde doğum yeri köy olanlar ile doğum yeri il ve ilçe olanlar arasında anlamlı bir farklılık olmasının bu nedenlerden ötürü olduğu düşünülebilir.

Öğretmenler arasında kadın cinsiyet rollerinde farklılık görülürken erkek cinsiyet rollerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Demek oluyor ki doğum yeri ve büyüme ortamları öğretmenlerin kadın cinsiyet rolleri görüşlerine etki ederken erkek cinsiyet rollerine etki etmediği görülmektedir. Bu sonuca bakıldığında tüm idari çevrelerde ve yapılarda erkek cinsiyet rolleri öğretmenler için ortak bir görüş ifade etmektedir.

Doğum yeri köy olanların doğum yeri il ve ilçe olanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu anlamlı farklılığın araştırma ölçeğinde öğretmenlere yöneltilen şu iki sorudan hareketle “Ailede kararları eşler birlikte almalıdır, Dul kadın da dul erkek

gibi yalnız başına yaşayabilmelidir” anlamlı bir farklılık gösterdiğini açıklayabiliriz. Doğum yeri ve yetiştirme yeri köy olan öğretmenlerin köylerdeki ataerkil toplum yapısı ve gelenekselci aile yapısından dolayı daha gelenekselci ve antidemokratik cinsiyet rollerine sahip oldukları görülürken doğum yeri il ve ilçe olan öğretmenlerin daha çok demokratik ve eşitlikçi bir aile yapısına ve farklı yapılardaki aile türleriyle (çekirdek aile, geniş aile, parçalanmış aile, boşanmış çiftler vb.) karşılaştıkları için daha eşitlikçi bir cinsiyet rollere sahip oldukları görülmektedir.

Köyde doğup büyüyen öğretmenler ile ilçe ve ilde büyüyen öğretmenlerin geleneksel cinsiyet rollerine bakış açısının ortak olduğu görülmektedir. Doğum yerinin öğretmenlerin geleneksel cinsiyet rolü üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Araştırma ölçeğinde öğretmenlere yöneltilen “Kız bebeğe pembe, erkek bebeğe mavi renkli giysiler giydirilmelidir, Evin reisi erkektir ve Kadının doğurganlık özelliği nedeniyle, iş başvurularında erkekler tercih edilmelidir” sorularına öğretmenlerin büyük oranda katılmadığı görülmüş bundan dolayı doğum yerinin geleneksel cinsiyet rolü üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Normal şartlarda köyde doğup büyüyen öğretmenlerin ataerkil bir aile yapısına sahip olmasından dolayı “evin reisi erkektir” ifadesine katılmaları beklenirken katılmamaları öğretmenlerin geleneksel cinsiyet rolleri hakkındaki tutumları üzerinde doğum yerinin etkili olmadığı görülmektedir. Köy ve kırsal kesimlerde insanların geçim kaynağının tarım ve hayvancılık olmasından dolayı bu işlerde çalışanların büyük oranda erkeklerin olmasından ötürü köyde doğup büyüyen bir öğretmenin “Kadının doğurganlık özelliği nedeniyle, iş başvurularında erkekler tercih edilmelidir” ifadesine katılmaları beklenirken hem köyde doğup büyüyen öğretmenlerin hem ilçe ve illerde doğup büyüyen öğretmenlerin büyük oranda katılmaması yine doğum yerinin öğretmenlerin geleneksel cinsiyet rolleri tutumları üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Yüzyıllardır Anadolu insanının köy şehir fark etmeksizin bir gelenek haline gelen kız çocuğuna pembe erkek çocuğuna mavi renk yakıştırması öğretmenlere yöneltilen “Kız bebeğe pembe, erkek bebeğe mavi renkli giysiler giydirilmelidir” ifadesine hem köyde doğup büyüyen öğretmenlerin hem de il ve ilçede doğup büyüyen öğretmenlerin bu ifadeye katılmaması gelenekselleşmiş bu tutumun öğretmenlerin geleneksel cinsiyet rolleri tutumu üzerinde etkili olmadığı ve doğum yerinin öğretmenlerin bu tutumu üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

Evlilik cinsiyet rolü incelendiğinde doğum yeri köy olanların doğum yeri il ve ilçe olanlar ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu durum köyde doğup büyüyen öğretmenlerin il ve ilçede doğup büyüyen öğretmenlere göre evlilik cinsiyet rolleri tutumlarında farklılık olduğunu göstermektedir. Araştırma ölçeğinde öğretmenlere yöneltilen “Bir erkeğin karısını aldatması normal karşılanmalıdır” ifadesine öğretmenlerin farklı cevaplar vermesi, ortak bir görüşlerinin olmaması öğretmenlerin evlilikte cinsiyet rolleri tutumları üzerinde doğum yerinin etkili olduğu görülmektedir. Ülkemizin kırsal kesimlerinde gelenekselci ve koruyucu aile tiplerinin yoğun olmasından dolayı, ilçe ve illerde ise daha demokratik ve eşitlikçi aile tiplerinin yoğun olmasından köyde doğup büyüyen bir öğretmenin eşlerinin birbirini aldatması abes bir durum olarak görülürken ilçe illerde doğup büyüyen bir öğretmenin bu durumu daha normal karşılaması evlilikte cinsiyet rolleri tutumları üzerinde doğum yerinin etkili olduğunu göstermektedir. Ülkemizin kırsal kesimlerinde geçim kaynağının tarım ve hayvancılık olması; tarımda ise geleneksel tarım yöntemlerinin devam ediyor olması ve hayvancılığın insan gücüne dayanmasından ötürü işgücünden kaynaklı erkek nüfusa olan ihtiyacın fazla olduğu görülmektedir (Baykal, 1988). Bu nedenlerden ötürü araştırma ölçeğinde öğretmenlere yöneltilen “Kadının erkek çocuk doğurması onun değerini artırır” ifadesine öğretmenlerin farklı cevaplar verdiği görülmektedir. Bu da doğum yerinin ve doğum yeri şartlarına bağlı nedenlerden ötürü öğretmenlerin evlilik cinsiyet rolleri tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir.

Köy ve il/ilçe yaşamı birbirinden farklı olduğu için bu bölgelerde yaşayan bireylerin farklı konulardaki yaşam biçimleri ve tutumları da birbirinden farklı olmaktadır. Köylerin ve il/ilçelerin kendine has yaşam biçimleri, bu bölgelerde yaşayan bireylerin sosyo-ekonomik durumları, eğitim-öğretim hizmetlerinden yararlanabilme imkânları, sosyalleşme imkânları, sağlık kurumlarından yararlanma imkânları, konut şartları, ulaşım imkânları arasında farklar bulunmaktadır. Belirtilen bu farklar il/ilçe lehine zaman ilerledikçe artmaktayken köylerin aleyhine artmakta olan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Kut ve Koşar (1989) bireyin yaşadığı çevre ile doğup yetiştiği çevresi kişiye ait kişilik özelliklerinin oluşmasında büyük etkiye sahip olduğu sonucuna varmış ve bu araştırmada ulaşılan sonuçlar da bu ifadeyi desteklemektedir. Belirtilen bunca olumsuz etken köyler lehine işlerken, artan makineleşmeye bağlı olarak köylerden kente doğru göç hareketi artmakta olduğu görülmektedir. Göçlerle birlikte

köylerde yaşayan bireyler arasında sosyalleşme ve etkileşim de giderek azalarak aile bağlarının zayıfladığı bilinmektedir.

Belirtilen durumlar göz önüne alındığında araştırmaya katılan doğum yeri farklı olan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının anlamlı bir farklılık göstermesi normal karşılanmalıdır. Belirtilen faktörlerin dışında önceki zamanlara oranla etkisi azalmış olsa da köyde yaşayan ailelerde ataerkil aile yapısının görülmesi de bu anlamlı farklılığın ortaya çıkması üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Literatürde ataerkil aile yapısı; “aile içerisinde babayı aile reisi olarak gören ve ailede çocukları baba soyuna mal eden, toplum hayatında ve yönetiminde güç sahibi olduğunu, kadınların ise çoğunlukla arka planda tutulduğu” aile tipi olarak tanımlanmaktadır (Girginer, 1994). İl/ilçelerde ise daha çok eşitlikçi aile yapısı benimsenmektedir. Zeyneloğlu (2008) eşitlikçi aile yapısını; “Egemenliğin anne ve baba arasında paylaşıldığı, kadın erkeğin eşit olduğu ve birlikte kararların alındığı” aile yapısı olarak ifade etmektedir. Belirtilen bu farklı aile tiplerinde büyüyen bireylerin yaşama bakış açılarının, davranışlarının, iletişim becerilerinin ve kişilik özelliklerinin farklı olabileceği gibi toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının da farklı olması normal karşılanmalıdır.

Belirtilen tüm bu faktörler göz önüne alındığında araştırmaya katılan doğum yerleri birbirinden farklı olan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının birbirinden farklı olduğu görülmüştür.

5.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Yaşa Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması

Bireylerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları üzerinde yaş etkeninin önemli bir faktör olduğu önceki bölümlerde vurgulanmıştır. Bu duruma bağlı olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin kadın cinsiyet rolleri tutumları üzerinde yaş etkeninin etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yöneltilen “Kızlar, ekonomik bağımsızlıklarını kazandıklarında ailelerinden ayrı yaşayabilmelidir ve Bir kadın cinsel ilişkiyi evlendikten sonra yaşamalıdır” ifadelerine farklı yaş grubunda ki öğretmenlerin birbirine yakın cevaplar verdiği görülmüştür. Ülkemizde kadınların iş hayatına atılmasıyla birlikte farklı meslek gruplarında çalışma imkânlarının arttığı görülmektedir. Buna bağlı olarak kadınların ekonomik bağımsızlıklarını erken yaşlarda kazandığı

görülmektedir (Özen, 1992). Bu duruma bağlı olarak öğretmenlerin “Kızlar, ekonomik bağımsızlıklarını kazandıklarında ailelerinden ayrı yaşayabilmelidir” ifadesi yöneltmiş farklı yaş grubundaki öğretmenler kadınların kendi ayakları üzerinde durabilmesi adına ekonomik bağımsızlıklarını kazandığında ayrı yaşayabilmesi noktasında birbirine yakın cevaplar vererek ayrı yaşamalarında sakınca olmadığını ifade etmişlerdir. Gökmen ve Eralp (2020) ülkemizde ve dünyada evlenme yaşının günden güne giderek arttığı ifade etmişlerdir. Evlenme yaşının artma nedenleri olarak kadının iş hayatına atılması, çiftler arasındaki güvensizlik ve tartışmalar, evliliği gereksiz görme düşüncesi, çiftlerin birlikte yaşama olgusu, evlilik olmadan cinsel birliktelik görülmektedir. Tunceli’deki evlenme yaşına bakıldığında da bu sonuca varılmaktadır. Bu nedenler göz önünde bulundurularak araştırmaya katılan farklı yaş grubundaki öğretmenlere yöneltilen “Bir kadın cinsel ilişkiyi evlendikten sonra yaşamalıdır” ifadesine öğretmenlerin büyük bir oranda katıldığı görülmektedir. Bu durum bize farklı yaş grubundaki öğretmenlerin kendi gelenek ve görenekleriyle aile yapısını korudukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Bir erkek gerektiğinde karısını dövmelidir ve Evlilikte erkeğin yaşı kadından büyük olmalıdır” ifadelerine farklı yaş grubundaki öğretmenlerin büyük bir oranda ortak fikir belirttikleri görülmüştür. Ülkemizin kırsal kesimlerinde daha çok ataerkil aile yapısının hâkim olduğu yerlerde ve nazaran yaşı büyük olan öğretmenlerin bu tarz aile yapılarında büyümüş ya da yaşamış olma ihtimali yüksek olduğundan yöneltilen ilk ifadeye yaşı büyük öğretmenlerin katılması beklenirken onların da genç öğretmenler gibi bu durumu kabullenmedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin yaş fark etmeksizin aile içi şiddete özellikle de kadına yönelik şiddet konusunda ortak bir fikre sahip oldukları ve kadına şiddete karşı oldukları kesin bir şekilde tespit edilmiştir. Yine toplumumuzda eskiden günümüze kadar hala devam etmekte olan “çiftler evlenirken erkek yaşça kadından büyük olmalıdır.” düşüncesinin öğretmenler arasındaki erkek cinsiyet rolleri tutumlarını belirlemek amacıyla “Evlilikte erkeğin yaşı kadından büyük olmalıdır.” ifadesi yöneltmiştir. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan farklı yaş grubundaki öğretmenlerin bu düşüncenin öğretmenler arasında devam etmediği ve bir öneminin olmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin evlilikte yaşı bir öneminin olmadığını vermiş oldukları cevaplar ile ifade ettikleri görülmektedir.

Cinsiyet rolleri tutumlarının belirlenmesinde ilk değişkenlerden olan doğum yeri ile paralel olan yaş değişkeninin eşitlikçi cinsiyet rolleri üzerindeki etkisi incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine bağlı olarak tutum ve düşünceleri geleneksel bakış açısından tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna bağlı olarak araştırmaya katılan öğretmenlere “Evlilikte çocuk sahibi olma kararını eşler birlikte vermelidir ve Ailede kararları eşler birlikte almalıdır” şeklinde yöneltile iki ifadeye farklı yaş grubundaki öğretmenlerin yaşları ve yetiştirilme dönemleri göz önüne alındığında farklı cevaplar vermesi beklenirken büyük bir oranda ortak cevaplar verdikleri ve bu iki ifadeye katıldıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan yaşı büyük öğretmenlerin ataerkil ve antidemokratik aile tiplerinde büyüme/yaşama ihtimalleri daha yüksek; yaşça küçük olan öğretmenlerin ise demokratik ve eşitlikçi aile tiplerinde büyüme/yaşama ihtimalleri yüksek olacağı düşünüldüğünde yaşı büyük öğretmenlerin yöneltile iki ifadeye katılmayacağı yaşı küçük olan öğretmenlerin ise katılacağı araştırma öncesinde tahmin edilmekteydi. Fakat araştırma sonucunda yaş fark etmeksizin öğretmenlerin büyük oranda yöneltile her iki ifadeye de katıldıkları görülmüştür. Bu durum öğretmenler arasında eşitlikçi cinsiyet rolleri tutumlarının belirlenmesinde yaşı etkili olmadığını göstermiştir.

Eski çağlardan yakın günümüze kadar gerek Türk toplumlarında gerekse diğer toplumlarda hem aile içerisinde hem de devlet yapılanmasında yönetici ve aile reisliği rolü genellikle erkeklerde olduğu görülmektedir (Baykal, 1988). Bu tarihi gerçekliğe bağlı olarak öğretmenler arasında geleneksel cinsiyet rolleri tutumları üzerindeki yaş değişkeninin bu düşünceye etkisi tespit edilmek istenmiştir. Araştırmaya katılan farklı yaş grubundaki öğretmenlere yöneltile “Evin reisi erkektir ve Erkeğin en önemli görevi evini geçindirmektir” ifadeleri yöneltilemiştir. Yukarıda belirtilen tarihi gerçeklik ve aile yapıları göz önüne alındığında farklı yaş grubundaki öğretmenlerin farklı cevaplar vereceği düşünülmüştür. Fakat araştırma sonucunda elde edilen verilerle birlikte belirtilen tarihi gerçekliğin öğretmenler arasında değişmekte olduğu ve geleneksel cinsiyet rolleri tutumlarının belirlenmesinde yaş kavramının etkili olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin yaş fark etmeksizin aile içi görevlerinin eşitlikçi bir görev dağılımını savunuyor olması hem aile yapılarının hem de kültürleşmiş geleneksel erkek hegemonyasının değişmekte olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda aynı mesleği icra eden öğretmenlerin yaşlarının farklı olduğu görölse de yöneltile ifadelere vermiş

oldukları cevaplar ile ortak bir yaşam tarzına ve bu konuda ortak bir dünya görüşüne sahip oldukları görülmektedir.

Geçmişten günümüze Türk Toplumlarının temel geçim kaynağı tarım ve hayvancılık olmuştur. Bir tarım ve hayvancılık toplumu olan Türklerde aile yaşantısını ve evlilik şartlarını belirleyen unsurların başında bu iki faktör gelmektedir. Tarım ve hayvancılık yapan toplumlarda iş gücüne ihtiyaç duyulduğundan erkeğin önemi artmış, erkek kadından değerli görülmüştür (Özen, 1992). Bundan dolayı erkek çocuk doğuran kadının değeri hem aile içerisinde hem toplumda arttığı görülmüştür. Yine iş gücüne ihtiyaç olduğundan evlenen çiftler arasında çocuğu olmayanların tekrar evlendiği böylelikle çok eşliliğin toplumlarda ortaya çıktığı görülmüştür. Belirtilen bu gerçekliklerin öğretmenlerin evlilik cinsiyet rolleri tutumlarında etkili olup olmadığını görmek amacıyla “Kadının erkek çocuk doğurması onun değerini artırır ve Kadının çocuğu olmuyorsa erkek tekrar evlenmelidir” ifadeleri yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarının birbirinden farklı olduğu fakat farklı yaş grubundaki öğretmenlerin ortak bir görüş belirterek büyük oranda bu ifadelere katılmadıkları tespit edilmiştir. Belirtilen ifadelere farklı yaş grubundaki öğretmenlerin katılmama nedenleri arasında geçim kaynaklarının değişmesi aile tiplerinin değişmesi ortak yaşam alanlarının artması kültürleşme ve etkileşimin artması gibi neden gösterilebilir. Araştırma sonucunda bu nedenlerin hangisinin etkili olduğu ya da hepsinin etkili olabileceği düşünülebilecekken farklı yaş grubundaki öğretmenlerin ortak bir noktada buluşması evlilik cinsiyet rolleri tutumlarının belirlenmesinde yaşın etkili olmadığı açık bir şekilde görülmektedir.

Bireylerin yaşlarına göre tutum ve davranışlarını değerlendirirken onların psiko-sosyal gelişimlerini göz ardı etmek imkânsızdır. Bu noktada Erikson’un (1950) psiko-sosyal gelişim kuramı bizlere ışık tutmaktadır. Erikson bireylerin kişilik gelişimlerini belirli dönemler içerisinde ele almıştır. Bireyler gelişim dönemleri göz önüne alındığında yaş aldıkça kendilerini daha iyi anlamaya ve ifade etmeye, çevresi ile kurduğu ilişkileri kendi süzgecinden geçirerek onlara yeni anlamlar yüklemeye başlarlar. Süzgeçten geçirdiği ve yeni anlamlar kazandığı bu gelişim dönemlerinde olaylara karşı tutum ve davranışları da değişmektedir. Erikson psiko-sosyal gelişim kuramı ile bireylerin diğer insanlarla sosyal ilişki içine girerek geliştiğini öne sürüp ve başkalarıyla sosyal ilişkilerin değer kazandığı bir gelişim kuramı oluşturmuştur.

Bireylerin sosyal çevresi içerisinde yer alan ve psiko-sosyal gelişiminde önemli rol oynayan kişiler olarak “anne-baba, öğretmenler, aile üyeleri ve arkadaşlar” gelmektedir. Bireylerin gelişimde Erikson’un da belirttiği gibi öğretmenler yer almaktadır. Temel olarak yer alan öğretmen grubu ise sınıf öğretmenleridir. Bu araştırmanın sınıf öğretmenleriyle yapılmasının nedenlerinden biri de budur.

Araştırma neticesinde araştırmaya katılan farklı yaş grubundaki öğretmenlerin birbirinden farklı psiko-sosyal gelişim özelliklerine sahip oldukları için olaylara karşı birbirinden farklı tutum ve davranışlarda bulunmaları beklenmektedir. Nitekim Başal’ın (2012) çalışmasında da bu sonuca varılmıştır. Fakat bu çalışmada elde edilen bulgular neticesinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları ve psiko-sosyal gelişim özellikleri birbirinden farklı olsa da kendilerine yöneltilen toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin sorulara ortak bir tutum sergileyerek ortak cevaplar verdiği görülmüştür. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin ortak bir tutum sergilemesinde yaş değişkeninin etkili olmaması mesleki yaşamları ve çalışma ortamlarında birbirleriyle kurdukları iletişim ve etkileşimden kaynaklı olduğu düşünülebilir.

5.1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Hizmet Sürelerine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması

Çalışmaya katılan meslekteki hizmet süreleri farklı olan öğretmenlerin hizmet sürelerinin kadın cinsiyet rolü tutum algılarında etkili olduğu ve anlamlı bir farklılık gösterdiği açık bir şekilde görülmektedir. Bu anlamlı farklılık öğretmenlere yöneltilen “Kızlar, ekonomik bağımsızlıklarını kazandıklarında ailelerinden ayrı yaşayabilmelidir.” , “Bir genç kızın evleneceği kişiyi seçmesinde son sözü baba söylemelidir.” ve “Bir kadın hastaneye gittiğinde kadın doktora muayene olmalıdır.” ifadelerine verdikleri cevaplar ile açık bir şekilde görülmüştür. Meslekteki hizmet süreleri 11-15 yıl olan öğretmenler belirtilen ifadelerin ilkinde katılırken diğer iki ifadeye katılmadıkları; meslekteki hizmet süreleri 16 yıl üzeri olan öğretmenlerin ise ilk ifadeye katılmadıkları diğer iki ifadeye katıldıkları görülmüştür. Bu anlamlı farklılığın nedenleri arasında meslekte geçirilen hizmet sürelerinin hem yaşı hem de meslekteki duygusal değişimin etkili olduğu düşünülmektedir. Meslekteki hizmet süreleri 16 yıl üzerinde

olan öğretmenlerin yaş olarak daha büyük oldukları için geleneksel adet ve örfleri sürdürdükleri düşünülmektedir. Okuma yazma oranının düşük olduğu, kadının iş hayatına atılmadığı geri kalmış toplumlardaki “kadın hasta kadın doktorda muayene olur”, “bekar bir kız asla tek başına yaşayamaz.” ve “evlilikte son söz babanıdır.” gibi görüşlerin bu öğretmenler üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Aynı zamanda yapılan araştırmalar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin çalışmış olduğu yaş grubundaki çocuklardan dolayı meslekteki hizmet süresi arttıkça daha duygusallaştıkları ve daha korumacı bireyler oldukları ortaya konmuştur. Bu araştırmadan hareketle öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça belirtilen ifadeler üzerindeki tutum algılarının belirleyici olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının belirlenmesinde erkek cinsiyet rolleri boyutunda meslekte geçirilen hizmet süresi değişkeninin herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Yapılan tespitler ataerkil toplumlardaki erkek hegemonyasının her alanda öğretmenler arasında hizmet süreleri fark etmeksizin yıkıldığını göstermektedir. Araştırmaya katılan meslekteki hizmet süreleri farklı olan öğretmenlere yöneltilen ifadelere ortak cevaplar verdiği, kadın erkek eşitliğinin öne çıkarıldığı görülmektedir. Yöneltilen ifadelerde açık bir şekilde erkek egemenliği öne çıkarılmışsa da araştırmaya katılan öğretmenler ifadelere ortak cevap vererek kadınların da her alanda kendisini ifade etmesi ve demokratik bir ortamın olması gerekliliğini vurgulamak istedikleri görülmektedir. Öğretmenler arasındaki bu ortak düşünceler onlara yöneltilen “Ailede erkek çocuğun öğrenim görmesine öncelik tanınmalıdır.” ve “Erkekler statüsü yüksek olan mesleklerde çalışmalıdır.” ifadelerine verdikleri cevaplar ile açık bir şekilde görülmektedir.

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının belirlenmesinde eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutunda meslekte geçirilen hizmet süresi değişkeninin herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan meslekteki hizmet süreleri farklı olan öğretmenlere yöneltilen ifadelere ortak cevaplar verdikleri görülmüştür. “Evlilikte çocuk sahibi olma kararını eşler birlikte vermelidir.”, “Ailede ev işleri, eşler arasında eşit paylaşılmalıdır.” ve “Ailede kararları eşler birlikte almalıdır.” İfadelerine öğretmenlerin ortak cevaplar verdikleri ve büyük oranda ifadelere katıldıkları görülmüştür. Bu durum öğretmenler arasında anaerkil ya da ataerkil bir aile yapısının hakim olmadığını eşitlikçi ve demokratik bir aile yapısı görüşünün hakim

olduğunu göstermektedir. Gerek ev işlerinde gerekse aile içinde alınan kararların öğretmenler tarafından ortak alındığı sadece bu alanlarda değil cinsel birliktelikte de ortak kararlar alındığı görülmektedir. Bu birlikte hareket etme ve eşitlikçi cinsiyet anlayışı sadece mesleğe yeni başlayan genç öğretmenlerde değil yaşı büyük ve meslekte uzun yıllar çalışan öğretmenlerde de hakim olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının belirlenmesinde geleneksel cinsiyet rolleri boyutunda meslekte geçirilen hizmet süresi değişkeninin herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan meslekteki hizmet süreleri farklı olan öğretmenlere yöneltilen ifadelerle ortak cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu boyutta öğretmenlere yöneltilen “Kadının doğurganlık özelliği nedeniyle, iş başvurularında erkekler tercih edilmelidir.”, “Bir genç kız, evlenene kadar babasının sözünü dinlemelidir.” ve “Alışveriş yapma, fatura ödeme gibi ev dışı işlerle erkek uğraşmalıdır.” gelenekselci ve antidemokratik cinsiyet rol ifadelerine katılmadıkları ve ortak bir görüşe sahip oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan meslekteki hizmet süreleri farklı olan öğretmenlerin eşitlikçi cinsiyet rolleri tutum algılarının olumlu olduğu bir önceki boyutta ortaya konmuştu. Buna paralel olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin belirtilen ifadelerdeki gibi kadını sosyal ortam ve yaşamdan uzaklaştıran, kadını çalışma hayatından soyutlayan ve kadınları erkek egemenliğine mahkum eden gelenekselci anlayışa karşı oldukları ve ortak bir görüşe hakim oldukları kendilerine yöneltilen ifadelerle vermiş oldukları cevaplar ile açık bir şekilde görülmektedir. Mesleğe yeni başlayan genç öğretmenlerde olduğu gibi yaşı büyük ve meslekte uzun yıllar çalışan öğretmenlerde de gelenekselci anlayışa karşı çıktıkları görülmektedir.

Çalışmaya katılan meslekteki hizmet süreleri farklı olan öğretmenlerin hizmet sürelerinin evlilik cinsiyet rolü tutum algılarında etkili olduğu ve anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu anlamlı farklılık öğretmenlere yöneltilen “Erkeğin evde her dediği yapılmalıdır.”, “Kadının yaşamıyla ilgili kararları kocası vermelidir.” ve “Kadının erkek çocuk doğurması onun değerini artırır.” ifadelerine verdikleri cevaplar ile açık bir şekilde görülmüştür. Meslekteki hizmet süreleri 11-15 yıl olan öğretmenler belirtilen ifadelerin hiçbirine katılmadıkları; meslekteki hizmet süreleri 16 yıl üzeri olan öğretmenlerin ise bu üç ifadeye de katıldıkları görülmüştür. Araştırmanın üçüncü ve dördüncü boyutundaki (Eşitlikçi cinsiyet rolü-Geleneksel cinsiyet rolü) ifadelerle verilen

cevaplarda meslekteki hizmet süreleri farklı olan öğretmenlerin ortak hareket ettiği görülmüş ise de araştırmanın bu boyutunda farklı düşünceleri ve meslekteki hizmet süreleri 11-15 yıl olan öğretmenler ile 16 yıl üzeri olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşmanın olma nedenlerinden birinin medeni durumlarının olabileceği düşünülmektedir. Çünkü yöneltilen ifadelerde evli bireyler ile bekar bireylerin farklı cevaplar verebileceği türden ifadeler olduğu görülmektedir. Çocuk sahibi olan bir bireyin ile çocuk sahibi olmayan(bekar-dul) bir bireyin farklı cevaplar vermesi muhtemeldir. Öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerinin bu nedenden ötürü toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının hangi hizmet süreleri arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre kadın cinsiyet rolünde hizmet süresi 11-15 yıl olanlar ile hizmet süresi 16+ yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Erkek cinsiyet rolüne bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Eşitlikçi cinsiyet rolüne bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Geleneksel cinsiyet rolüne bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Evlilik cinsiyet rolüne bakıldığında hizmet süresi 11-15 yıl olanlar ile hizmet süresi 16+ yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Demirel'in (2016) hazırlamış olduğu "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı tezinde araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem-çalışma yıllarına göre tutumları incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenler arasında farklı tutumlara yol açan başlıca faktörler olarak; "mesleğe değer verme, mesleki tükenmişlik, ilgisizlik ve mesleki gelişime açıklık" ortaya konmuştur. Ortaya konulan bu faktörler neticesinde öğretmen tutumlarının birbirinden farklı olduğu belirtilmiştir. Yapılan çalışmadan hareketle araştırmamıza katılan sınıf öğretmenleri arasında hizmet süresi değişkeni incelendiğinde hizmet süresi 11-15 yıl olanlar ile hizmet süresi 16+ yıl olan sınıf öğretmenleri arasında toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının birbirinden farklı olduğu görülmüştür. Bu farklılığın aynı faktörlere bağlı olarak farklılık gösterebileceği gibi farklı faktörlerin de olabileceği düşünülmektedir.

Bu anlamlı farklılığın ana faktörlerinden mesleki tükenmişlik, mesleki gelişime açıklık, mesleğe ilgisizlik, alan yeterliliği, alınan mesleki eğitim, eğitsel yeterlilik, mesleki özellikler olabileceği gibi değişen öğretmen rolleri ile eğitim sisteminin değişimi de etkili olduğu düşünülmektedir. Zaman içerisinde değişen ve gelişen teknolojiyle birlikte her alanda değişim ve gelişim görüldüğü gibi öğretmenlik mesleğinde de bu değişimler görülmektedir. Bu değişimle birlikte öğrenci profilleri ve özellikleri değişirken öğretmenlerin alan yeterliliği ve mesleki özelliklerinde de değişime ihtiyaç duyulmaktadır (Özaydınlık, 2014). Geleneksel eğitim-öğretim günümüzde yerini sürekli gelişmekte olan ve teknolojiyi temele alan eğitim modeline bırakmıştır. Bu dönüşüm ve değişimler mesleki ve eğitsel değişikliklere yol açtığı gibi öğretmen tutum ve davranışlarının değişmesinde de etkili olmaktadır. Günümüzde teknolojiyle birlikte öğrenciler çok kısa sürede bilgiye ulaşabilmektedir. Buna bağlı olarak öğretmenler mesleki olarak eğitsel yeterlilik açısından kendilerini sürekli geliştirmeli ve mesleki gelişime açık olmalıdır. Çünkü teknolojiyle birlikte değişen sadece bilgiler değil aile yapısı, bireylerin dünya görüşü, sosyal ilişkiler, meslekler ve olaylara karşı tutum ve algılar da değişmektedir (Esen vd., 2017). Bundan dolayı çalışmaya katılan hizmet süreleri farklı olan sınıf öğretmenleri arasında toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının farklı olmasının bu faktörlerden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Bu faktörler dışında eğitim sisteminde yapılan değişikliklerin de bu anlamlı farklılığın üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Örneğin ülkemizde 2012 yılına kadar uygulanan 5+3+4 eğitim kademesi sistemi yerini 2012-2013 eğitim öğretim yılında 4+4+4 eğitim sistemine bırakmıştır. Bu değişiklik neticesinde sınıf öğretmenlerinin muhatap olduğu öğrenci grubu da değişmiştir. Değişen öğrenci grubuyla birlikte sınıf öğretmenleri daha çok öğrenci profili ile karşılaşma durumuna sahip olmuştur. Eski eğitim sisteminde 5 yılda bir yeni bir öğrenci profili ile karşılaşan sınıf öğretmenleri yeni eğitim sisteminde 4 yılda bir yeni öğrenci profilleriyle karşılaşmaktadır. Bu farklı öğrenci profili ile karşılaşma durumları öğretmenleri gerek mesleki olarak gerekse de tutum ve davranış olarak değişikliğe sevk etmiştir. Örneğin öğretmenlerin 5. sınıfta okuyan ergenliğe adım atmakta olan öğrencilere karşı tutum ve davranışlarıyla 4. sınıfa giden bir öğrenciye karşı tutum ve davranışları birbirinden farklıdır. Çünkü çocukların içerisinde bulundukları gelişim dönemleri ile gelişimsel

özellikleri birbirinden farklı olduğu gibi, olayları anlama ve analiz etme durumları da birbiriyle farklılık göstermektedir. Buna bağlı olarak da öğretmenlerin öğrencilere ya da olaylara karşı tutum ve davranışları farklı olmaktadır.

5.1.4. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Okuttukları Sınıf Seviyelerine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması

Yapılan araştırmaya okuttukları sınıf düzeyleri farklı olan 138 sınıf öğretmeni katılmıştır. Katılımcıların büyük bölümünün (%46,7) birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlerden olduğu görülmektedir. Araştırma öncesinde farklı düzeyde sınıf okutan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet tutum algıları üzerinde farklı yaş gruplarını okuttukları için etkili olabileceği düşünülmüş fakat araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfların toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin okutmuş oldukları sınıf düzeyleri yaşça birbirinden çok farklı olmadığı için (nitekim birleştirilmiş sınıflarda tüm yaş gruplarının bir arada okutulduğu da göz önüne alınmalıdır) anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf düzeyleri birbirinden farklı olsa da aynı kademedede(ilkokul) yer alması nedeniyle anlamlı bir farklılığın oluşmamasına neden olmuştur. Çünkü ilköğretim kademesinde yer alan öğrencilerin bilişsel, ahlaki ve sosyal gelişim özellikleri birbirine yakındır (Güzel, 2016). Bundan dolayı öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde sınıf düzeyinin herhangi bir etkisinin olmadığı düşünülmektedir. Zira Kılıç vd. (2014) öğrencilere uyguladıkları çalışmada da dört ayrı yaş grubu ile çalışılmasına rağmen benzer sonuçlara ulaştıkları görülmüştür.

5.1.5. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Bulundukları Görev Yerlerine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yerleri farklı olsa da ortak bir görüşe sahip oldukları görev yerinin kadın cinsiyet rolleri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Görev yeri değişkeninin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının üzerinde bir etkisinin olup olmadığını incelememizin temel amacı öğretmenlerin görev yapmış oldukları çevrelerin onların toplumsal cinsiyet tutum

algıları üzerinde etkili olup olmadığını saptamaktır. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma ortamlarının büyük bir kısmının il merkezi olduğu görülse de ilçe ve köylerde de %45,3'ünün çalıştığı görülmektedir. Köy-ilçelerde ve il merkezlerinde aile yapısı, meslek çeşitliliği, yaşam tarzı, sosyo-ekonomik imkânlar farklı olsa da belirtilen bu durumlar öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadeler üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Örneğin araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Kadının temel görevi anneliktir.” ifadesine köy ve ilçelerde çalışan öğretmenlerin ile il merkezinde çalışan öğretmenlerin farklı cevaplar vermesi beklenirken ortak cevaplar verdikleri görülmüştür. Farklı cevaplar vermelerinin beklenme nedenlerine Karataş ve Kınalıoğlu'nun (2018) yaptıkları çalışmada köy öğretmenlerinin içinde bulundukları sorunlar örnek verilebilir. Kırsal kesimdeki yaşam ile şehir merkezindeki yaşam tarzları birbirinden farklı olsa da bu durumun öğretmenlerin kadın cinsiyet rolleri üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenlerin önceki dönemlerde olduğu gibi görev yaptıkları köylerde kalmaması, şehir merkezi veya ilçe merkezlerinde yaşamalarının; köyde yaşasalar bile küreselleşen dünya gereğince bilgiye ulaşma ve sosyalleşme imkanları arttığından bu durum üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Nitekim yapılan araştırmalar sadece büyümekte ve gelişmekte olan bir çocuğun çevresinden etkilenmediği aynı zamanda yetişkin bireylerin de yaşadığı ve içinde bulunduğu çevrelerden etkilenebileceğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin görev yaptıkları yerlerinin kadın cinsiyet rolleri tutum algılarının üzerinde bir etkisinin olmaması belirtilen neden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Bir erkek gerektiğinde karısını dövmelidir.” ifadeye görev yeri farklı olan öğretmenlerin büyük oranda ortak fikir belirterek katılmadıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir oranının kadın olduğu(%71,3) görülse de erkeklerin katılım oranının (%28,7) da azımsanmayacak kadar olduğu görülmektedir. Hem kadınların hem erkeklerin erkek cinsiyet rolleri konusunda hakkında ortak cevaplar vermesi araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yeri fark etmeksizin kadına şiddete karşı olduklarını ve erkek egemenliğine karşı çıktıklarını göstermektedir. Zaten önceki bölümlerde araştırmaya katılan öğretmenlerin erkeklerin egemen olduğu ataerkil aile yapılarını değil eşitlikçi ve demokratik aile yapılarını benimsedikleri tespit edilmişti. Bu bölümde de araştırmaya

katılan öğretmenlerin görev yerlerinin erkek cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları yerler farklı olsa da eşitlikçi cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde görev yerlerinin bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Köy-ilçelerde ve şehir merkezlerinde yaşam tarzları ve geleneksel örf ve adetler farklı olsa da bu durumun öğretmenler üzerinde etkili olmadığı görülmektedir. Nitekim araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Ailenin maddi olanaklarından kız ve erkek çocuk eşit yararlanmalıdır.” ifadesine görev yeri bağlamında farklı cevaplar vermesi beklenirken ortak cevaplar verdikleri görülmüştür. Günümüzde kırsal kesimlerde hala devam etmekte olan “Ailenin mirası erkek çocuğa bırakılır.” düşüncesinden hareketle yöneltilen bu ifadeye öğretmenlerin katılmaması görev yeri değişkeninin öğretmenlerin eşitlikçi cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan görev yeri farklı olan öğretmenlerin geleneksel cinsiyet rolleri tutum algılarının ortak olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yerleri değişkeninin geleneksel cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Kadının yapacağı meslekler ile erkeğin yapacağı meslekler ayrı olmalıdır.” ve “Erkeğin en önemli görevi evini geçindirmektir.” ifadelerine ortak cevaplar verdikleri görülmüştür. Nitekim kırsal kesimlerde erkekler daha çok tarla ve hayvancılık işlerinde çalışırken kadınların ise ev işlerinde çalıştıkları bilinmektedir. Bu duruma bağlı olarak daha çok kırsal kesimlerde erkeğin en önemli görevi olarak evini geçindirmesi görülmektedir. Bu birbirine bağlı iki durumdan hareketle öğretmenlere yöneltilen gelenekselci cinsiyet rolleri ifadelerine farklı cevaplar vermesi beklenirken hem köy-ilçelerde hem de il merkezlerinde çalışan öğretmenlerin ortak cevaplar verdikleri görülmüştür. Böylelikle görev yeri değişkeninin öğretmenlerin gelenekselci cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde etkisinin olmadığı açık bir şekilde görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Kadınlar kocalarıyla anlaşamadıkları konularda tartışmak yerine susmayı tercih etmelidir.” ve “Kadının çocuğu olmuyorsa erkek tekrar evlenmelidir.” ifadelerine hem köy-ilçelerde hem il merkezlerinde çalışan öğretmenlerin ortak cevaplar verdikleri görülmüştür. Kırsal

kesimlerde tarım ve hayvancılıkta tam anlamda bir makineleşme olmadığı için insan gücüne dayalı ihtiyaçtan dolayı erkek çocuk sahibi olmayan ailelerin çok eşliliğe sıcak baktığı bilinmektedir. Yine aynı şekilde kırsal kesimlerde gelenek ve göreneklere bağlılığı göstermek adına çiftler arasında tartışmalar yaşansa da aile yapısını korumak amacıyla yaşanan tartışmalarda kadının susması gerektiği düşüncesinin hala hakim olduğu bilinmektedir (Özaydınlık, 2014). Bu iki durumdan hareketle köy-ilçelerde çalışan öğretmenler ile il merkezinde çalışan öğretmenlerin farklı cevaplar vermesi beklenirken ortak cevapları verdikleri öğretmenlerin bu durumlardan etkilenmediklerini; görev yeri değişkeninin evlilik cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Yapılan araştırmaya görev yerleri birbirinden farklı olan 138 sınıf öğretmeni katılmıştır. Bilindiği üzere ekolojik çevre insanların davranışları üzerinde etkili olduğu gibi olaylara karşı tutum ve algıları üzerinde de etkili olmaktadır. Öğretmenlerin çalışmakta olduğu görev yerleri de onların içerisinde zaman geçirmiş oldukları ve etkilendikleri ekolojik çevrelerden biridir. Bilhassa sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerinden farklı olarak görev yaptıkları yerlerde daha çok vakit geçirdikleri için görev yerlerinden etkilenme oranları daha yüksektir (Onurluer, 2019). Haftanın 5 günü okula giden sınıf öğretmenleri görev yaptıkları yerlerde açılan kurs ve egzersizlerle birlikte haftalık okula gittikleri gün sayısı bazen 6-7 günü bulmaktadır. Böyle bir durumda öğretmenlerin görev yaptıkları yerlerden etkilenmemeleri söz konusu olamaz.

Karakılıç'ın (2023) yapmış olduğu “Köy Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Yaşam Dengeleri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında öğretmenlerin iş yaşam dengeleri ile iş doyumları algıları incelemiştir. Öğretmenlerin iş yaşam dengeleri ile iş doyumları algıları; cinsiyet, medeni hal, eğitim düzeyi, okul türü, kurumdaki kıdem, mesleki kıdem, yaş değişkenleri bazında incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda belirtilen değişkenlerin etkisinin öğretmenlerin iş yaşam dengeleri ile iş doyumları algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya koymuştur. Nitekim yapmış olduğumuz çalışmamızda da önceki bölümlerde belirtilen görev yeri değişkeni bazında araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya başlanmadan önce sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının görev yerlerine göre anlamlı bir farklılık göstermesi beklenmiştir. Çünkü köy, ilçe ve illerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sosyo-ekonomik, fiziki ve mesleki çalışma şartları birbirine eşit değildir. Bu eşitsizlik de doğal olarak yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarında anlamlı bir farklılığın olması beklentisini arttırmıştır. Nitekim Karataş ve Kınalıoğlu (2018) yapmış oldukları “Köy Okullarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları” adlı çalışmalarında yukarıda belirtilen eşitsizlikleri ortaya koymuştur. Köylerde çalışan sınıf öğretmenlerinin sorunlarını 5 temel başlık altında kategorize etmiştir:

1. Öğrenci sorunları
2. Öğretmen sorunları
3. Yönetici sorunları
4. Veli sorunları
5. Fiziki/altyapı sorunları.

Kategorize edilen temel 5 başlık içerisindeki başlıca sorunlar olarak; birleştirilmiş sınıflar, öğretmenler için köy-ilçede barınma sorunları, ulaşım, sosyal faaliyet eksikliği, eğitime önem vermeme/ilgisizlik, yetersiz derslikler, ısınma, materyal eksikliği ve hijyen/temizlik sorunları belirtilmiştir. Belirtilen bu sorunların tamamen köy ve ilçelerde yaşandığı şehir merkezlerinde yaşanmadığını söylemek adil olmayacaktır. Fakat yaşanan bu sorunların köy-ilçelerde yaşanma oranı ile şehir merkezlerinde yaşanma oranı arasında büyük bir fark olduğu bilinmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştığı görev yerleriyle ilgili bu durumlar göz önüne alındığında sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarında anlamlı bir farklılığın olması beklenmişse de araştırma sonucunda görev yerine bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu sonucun oluşmasında önceki dönemlere nazaran öğretmenlerin birbirleriyle gerek sosyal medya gerekse de birbirine yakın konumlarda ikamet etmelerine sonucu daha çok etkileşim içerisine girmelerine bağlı olarak birbirlerinin tutum ve algıları üzerinde etkili olarak değişime ulaştıkları

düşünülmektedir. Aynı zamanda görev yeri şartları birbirinden farklı olsa da anlamlı bir farklılığın çıkmamasında bireylerin globalleşen dünyayla birlikte bilgiye aynı anda ulaşmalarının etkili olduğu düşünülmektedir.

5.1.6. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 104'ünün kadın, 34'ünün ise erkek olduğu görülmektedir. Bu durum araştırmanın örneklem grubunda kadın sayısının fazla olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de kadınların sayısının fazla olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin kadın cinsiyet rolleri tutum algıları incelenirken bu durumun göz önünde bulundurulması fayda sağlayacaktır. Öğretmenlere yöneltilen ifadelerle kadın öğretmenlerin daha olumlu cevaplar verdiği görülürken erkek öğretmenlerin farklı görüşlerde olduğu görülmektedir. Örneğin araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Bir genç kızın, flört etmesine ailesi izin vermelidir.” ve “Bir kadın akşamları tek başına sokağa çıkabilmelidir.” ifadelerine kadın öğretmenlerin büyük oranda katıldığı erkek öğretmenlerin ise farklı cevaplar verdiği görülmektedir. Bu durumda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları kadın cinsiyet rolleri boyutunda daha eşitlikçi ve demokratik tutumlar sergilediği görülmektedir (bunu ortalama toplam puanın en yüksek 5 yani eşitlikçi en düşük 1 yani geleneksel tutum puanlarından anlamaktayız). Kadın öğretmenler arasında kadın cinsiyet rolleri tutum algıları noktasında ortak fikir sergiledikleri görüle de erkek öğretmenlerin bu konuda farklı görüşler sahip oldukları görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmenler arasında bu farklılaşmanın nedeni olarak araştırmaya katılan öğretmenlere kadın cinsiyet rolleri boyutunda yöneltilen ifadelerden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Kadın öğretmenler kendilerinin ve hem cinslerinin daha sosyal ve rahat bir yaşam sergileyebilmeleri adına; erkek öğretmenlerin ise kadınları koruma adına böyle bir tutum içerisinde oldukları düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının erkek cinsiyet rolleri boyutunda kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar verdiği, ortak bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Kadın cinsiyet rolleri boyutundan farklı olarak bu boyutta hem kadınların hem de erkeklerin aynı fikirde olması ve ortak tutum sergilemeleri erkeklerin bu boyutta daha eşitlikçi ve

demokratik tutumlar sergilediklerini göstermektedir. “Evlilikte erkeğin öğrenim düzeyi kadından yüksek olmalıdır.” ve “Erkekler statüsü yüksek olan mesleklerde çalışmalıdır.” ifadelerine hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin büyük oranda katılmayarak ortak fikir belirttikleri bu boyutta ortak bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Kendilerine yöneltilen ifadelerde erkek egemenliğinin öne çıkartılmak istenirken hem erkek öğretmenlerin hem de kadın öğretmenlerin bu durumu reddetmeleri öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının erkek cinsiyet rolleri boyutunda ortak tutumlar sergilediklerini göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen ifadelere kadın ve erkeklerin birbirinden farklı cevaplar verdiği görülmüştür. Örneğin kendilerine yöneltilen “Çalışma yaşamında kadınlara ve erkeklere eşit ücret ödenmelidir.” ve “Mesleki gelişme fırsatlarında kadınlara ve erkeklere eşit haklar tanınmalıdır.” ifadelerine kadın öğretmenlerin birbirine yakın cevaplar vererek ortak tutumlar sergiledikleri görülürken; erkek öğretmenlerin birbirinden farklı cevaplar vererek kadınlar gibi ortak tutum sergilemedikleri görülmektedir. Bu durum toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutunda kadın öğretmenlerin daha yüksek puan aldığını ve erkek öğretmenlere göre daha eşitlikçi bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Elde edile sonuçlara göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha eşitlikçi tutumlar sergiledikleri gösterse de bu durum erkek öğretmenlerin geleneksel tutumlar sergilediği anlamına geldiğini göstermemektedir. İki cinsiyet arasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla eşitlikçi tutumlar sergilediğini göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutunda olduğu gibi geleneksel cinsiyet rollerinde de birbirinden farklı tutumlar içerisinde olduklarını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Kadının doğurganlık özelliği nedeniyle, iş başvurularında erkekler tercih edilmelidir.” ve “Erkeğin maddi gücü yeterliyse kadın çalışmamalıdır.” ifadelerine kadın öğretmenlerin büyük oranda ortak fikir belirterek ifadelere katılmadıkları görülürken erkek öğretmenler arasında bu ifadelere katılmama oranının daha düşük olduğu görülmektedir. Gelenekselci bir toplumsal cinsiyet rolünü reddeden erkek öğretmenler olduğu gibi küçük de olsa gelenekselci toplumsal cinsiyet rollerini kabul eden erkek öğretmenlerin olduğu

görülmektedir. Fakat kadın öğretmenlerin büyük oranda hemfikir olduğu gelenekselci cinsiyet rollerini reddettiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler arasında toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları evlilik cinsiyet rolleri boyutunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek bir puan aldıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Erkeğin evde her dediği yapılmalıdır.” ve “Kadınlar kocalarıyla anlaşılmadıkları konularda tartışmak yerine susmayı tercih etmelidir.” ifadelerine kadın öğretmenlerin büyük oranda katılmadığı görülürken erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre katılmama oranlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum erkek öğretmenlerin evlilik cinsiyet rolleri boyutunda kadın öğretmenler gibi hemfikir olmadığı birbirinden farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen her iki ifadede de evlilik müessesesinde erkek egemenliğinin öne çıkarıldığı görüldüğünden bu durum kadın öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından reddedildiği, erkek öğretmenler tarafından küçük bir oranda da olsa kabul edildiği görülmektedir. Bu tespit kadın öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili tutum algılarının evlilik cinsiyet rolleri boyutunda daha olumlu olduğunu göstermektedir.

Toplumların gelişmişlik düzeyini belirleyici faktörlerden biri de kadına verilen değerdir. Hiç gelişmemiş ya da az gelişmiş toplumlarda kadının ve kadının rollerinin göz ardı edilmesi insanlığın ve toplumların gelişmesi önündeki büyük engellerden biri olarak görülmektedir. Toplumsal anlamda gelişmenin ve kadına karşı var olan ayırmacılığı önlemenin yollarından biri de toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı eğitim politikaları ve eşitlikçi bireyler yetiştirmeyi hedefleyen politikaların ve yasaların oluşturulmasıdır. Bu amaçla toplumlarda fırsat eşitliği oluşturmak adına sosyal devletlerin gerçekleştirilebilmesi için kullanılan temel araçlardan biri de eğitimidir (Nurlu, 2018). Eğitimin temel taşlarından olan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algıları incelendiğinde kadın-erkek arasında cinsiyet rol algısı olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür.

Küreselleşen ve değişen dünyayla birlikte hayatımızın birçok noktasında değişimler meydana gelmektedir. Bu değişimlerin başında; kadının aktif olarak iş hayatına girmesi, kadın-erkek rollerinin değişmesi, feminizm gibi cinsiyet rolleri

üzerinde etkisi olan sivil toplum kuruluşlarının sayısının giderek artması, aile tiplerinin değişmesi ve çeşitlenen kitle iletişim araçları aracılığıyla bireyler arasında etkileşim artmıştır. Bu değişimlere bağlı olarak dünden bugüne gerek dünya genelinde gerekse de ülkemizde cinsiyetler arası toplumsal cinsiyet rolleri algılarında da değişiklikler meydana gelmiştir. Bu değişiklikler diğer sektörlerde görüldüğü gibi eğitim sektöründe de görülmektedir (Özaydınlık, 2014).

Cinsiyet rollerinin belirlenmesinde; içinde yetişilen aile tipi, sosyo-ekonomik düzey, ekolojik çevre, eğitim düzeyi, kardeş sayısı, medeni durum, yaş, doğum yeri, gelenek ve görenekler gibi birçok etken etkili olmaktadır (Güzel, 2016). Araştırmamıza katılan sınıf öğretmenlerine bu faktörlerden hareketle hazırlanan anket maddeleri yönlendirilerek cinsiyete göre sınıf öğretmenleri arasında toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının farklı olup olmadığı belirlenmek istenmiş, elde edilen bulgular sonucunda da anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya konmuştur. Bu anlamlı farklılığın oluşmasında belirtilen faktörlerin etkili olmasının dışında kadınların mesleki, ailevi, siyasi ve diğer alanlarda giderek aktif olmaları ve rollerinin değişmesinin büyük etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

5.1.7. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Medeni Duruma Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması

Medeni durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar vermesi medeni durum değişkeninin öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının kadın cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Kendilerine yöneltilen ifadelerle farklı cevaplar vermesi beklenen evli ve bekâr öğretmenlerin birbirine yakın cevaplar vermesi ortak bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Örneğin “Kızlar, ekonomik bağımsızlıklarını kazandıklarında ailelerinden ayrı yaşayabilmelidir.” ve “Bir genç kızın, flört etmesine ailesi izin vermelidir.” yöneltilen ifadelerle evli öğretmenlerin annelik-babalık içgüdüleriyle çocuklarını korumak adına her iki maddeye katılmaması beklenirken evli öğretmenlerin de bekâr öğretmenler gibi bu ifadelerle katılması medeni durumun öğretmenlerin kadın cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Evli öğretmenler üzerinde diğer evli çiftler gibi evlilik

müessesinin getirmiş olduğu sorumluluklar olduğu gibi onların da bekâr öğretmenlerle aynı fikirde olması meslektaş olmalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları kadın cinsiyet rolleri boyutunda olduğu gibi erkek cinsiyet rolleri boyutunda da anlamlı bir farklılığın olmaması öğretmenlerin medeni durum değişkeninin etkisine bakıldığında evli ve bekâr öğretmenlerin tutumlarının ortak olduğunu göstermektedir. Kendilerine yöneltilen “Ailede kazancın nasıl kullanılacağına erkek karar vermelidir.” ve “Evlilikte erkeğin yaşı kadından büyük olmalıdır.” erkeği öne çıkaran, aile içerisinde erkek hegemonyasını önceleyen ifadeler hem evli öğretmenlerin hem de bekâr öğretmenlerin katılmadığı görülmüştür. Aile ekonomisini, eşi ister çalışsın ister çalışmasın erkeklerin iradesine bırakmayı önceleyen ilk ifadeye evli öğretmenlerin kısmen de olsa katılabileceği düşünülürken vermiş oldukları cevapların bekâr öğretmenlere yakın olması bekâr ve evli öğretmenlerin aynı fikirde olduğunu göstermektedir. Yine kendilerine yöneltilen ikinci ifadeye evli öğretmenlerin toplum içerisinde süregelen “evlilikte erkek büyük olursa evi ve karısını daha rahat yönetir” düşüncesi ile bu ifadeye katılmaları beklenirken evli öğretmenlerin de bekâr öğretmenler gibi bu ifadeye katılmaması öğretmenlerin medeni durum fark etmeksizin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının erkek cinsiyet rolleri boyutundaki görüş ve tutumlarının birbirine paralel olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan evli ve bekâr öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının ilk iki boyutta(kadın-erkek) olduğu gibi eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutunda da kendilerine yöneltilen ifadeler vermiş oldukları cevaplardan hareketle herhangi bir farklılığın olmadığı araştırmaya katılan öğretmenlerin bu boyutta da ortak fikirlere ve ortak tutum algılarına sahip oldukları görülmüştür. Kendilerine yöneltilen “Evlilikte çocuk sahibi olma kararını eşler birlikte vermelidir.”, “Ailede ev işleri, eşler arasında eşit paylaşılmalıdır.” ve “Eşler boşandığında mallar eşit paylaşılmalıdır.” ifadelerine bekâr öğretmenlerin evlenmediğinden, evli öğretmenlerin ise bir hayat arkadaşına sahip olduklarından farklı cevaplar vermesi beklenirken ortak cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu durum medeni durumun öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutunda bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Örneğin araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen ilk ifadeye bekâr öğretmenlerin evlenmediğinden farklı cevaplar vereceği düşünülürken hem evli öğretmenlerin hem de

bekâr öğretmenlerin ortak cevaplar verdiği görülmüştür. Yine kendilerine yöneltilen ikinci ifadede ailesiyle yaşayan bekâr öğretmenlerin daha az ev işi yapacağından ya da hiç ev işi yapmadığından dolayı bu ifadeye katıldıkları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin medeni durum fark etmeksizin evlilik durumunda ortak tutumlar sergileyeceklerini ve ortak fikirlere sahip olduklarını göstermektedir. Yöneltilen diğer ifade ise evli öğretmenlerin eşlerinin ister çalışan ister çalışmayan olsun evli ve bekâr tüm öğretmenlerin bu ifadeye katılmaları, ortak fikir belirtmeleri ailenin olan malların çiftler arasında ortak olduğunu ve eşit paylaşılması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Medeni durum değişkeninin eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutunda etkisinin olmadığı tırnak içerisinde belirtilen üçüncü ifadeye öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplara bakıldığında herhangi bir etkisinin olmadığı açıkça görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının diğer boyutlarında olduğu gibi geleneksel cinsiyet rolleri boyutunda da medeni durum değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı yani medeni durumun öğretmenlerin geleneksel cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Gelenekselci bir anlayışı yansıtan, ataerkil ve antidemokratik aile yapısında olduğu gibi erkeğe öne çıkaran, kadını arka planda bırakıp erkek hegemonyasını benimseyen; “Bir genç kız, evlenene kadar babasının sözünü dinlemelidir.”, “Evin reisi erkektir.” ifadelerine hem evli öğretmenlerin hem de bekâr öğretmenlerin belirtilen ifadelere katılmadığı görülmüştür. Evli öğretmenlerin aile yapısını korumak ve annelik-babalık içgüdüleriyle kız çocuklarını korumak adına ilk maddeye katılacakları düşünülürken büyük bir oranda katılmadıkları görülmüştür. Bu durum medeni durumun öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Yıllardır toplumumuzda süregelen “Evin reisi erkektir.” düşüncesine ithafen öğretmenlere yöneltilen ikinci ifadeye öğretmenlerin büyük oranda katılmaması öğretmenler arasında aile reisi kavramının çürütüldüğünü eşitlikçi ve demokratik bir aile yapısını savunduklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının diğer boyutlarında olduğu gibi son boyut olan evlilik cinsiyet rolleri boyutunda da medeni durum değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı yani medeni durumun öğretmenlerin evlilik cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Erkeğin

evde her dediği yapılmalıdır.”, “Kadının yaşamıyla ilgili kararları kocası vermelidir.” ifadelerine; toplumumuzda hala az da olsa kırsal kesimlerde görülmekte devam eden ataerkil aile tipleri göz önüne alındığında evli öğretmenlerin belirtilen ifadelerle kısmen de olsa katılacağı düşünülürken hem bekar öğretmenlerin hem de evli öğretmenlerin belirtilen ifadelerle katılmaması öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının evlilik cinsiyet rolleri boyutundaki tutum algılarının ortak olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda evli ve bekar öğretmenlerin belirtilen ifadelerle ortak cevaplar vermesi kırsal kesimlerde de olsa ataerkil aile yapısının yerini eşitlikçi ve demokratik aile yapılarına bıraktığını göstermektedir.

Erbek ve Coğaltay’ın (2022) yapmış oldukları “Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Algıları Ve Kadın Yöneticilere Karşı Tutumları Arasındaki İlişki” adlı çalışmada ve Alptekin’in (2019) yapmış olduğu “Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” adlı çalışmasında medeni durum değişkenleri boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiş ve çalışmamıza paralellik göstermiştir.

Bireylerin toplumsal cinsiyet rolleri tarihsel olarak ve toplumlar arasında farklılık gösterebileceği bilinmektedir (Alptekin, 2019). Bu faktörlere bağlı olarak toplumsal cinsiyet rolleri; yaşa, etnik kimliğe, eğitim durumuna, ekonomik durumuna, ekolojik ve politik çevreye ve medeni duruma göre de farklılık gösterebileceği yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur.

Medeni durum bireylerin olaylara bakış açısı ve tutum algıları üzerinde etkili olan değişkenler arasında gösterilmektedir. Evli olan bireyler ile bekar olan bireyler arasında tutum algıları yönünden farklı beklentiler olmaktadır. Evlilik sonucu bireylerin içinde bulunmuş olduğu aile tipi toplumsal cinsiyete ilişkin tutumların gelişimi ve değişimi üzerinde etkili olan faktörlerdendir. Geniş aile ya da çekirdek ailede yetişmiş olmak, ebeveynlerin hayatını kaybetmiş olması ya da eşlerin boşanmış olması gibi faktörler bireylerin tutumları üzerinde etkili olmaktadır (Esen vd., 2017). Örneğin anne babanın boşanmış olduğu bir ailede ya da anne veya babasını kaybetmiş bir ailede yetişen çocuğun kendine uygun rol model bulmakta zorluk çekerken parçalanmamış bir ailede büyüyen çocuğun aile içerisinde rol modelleri olacağından toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları birbirinden farklı olabileceği bilinmektedir (Güzel, 2016).

Bekar olan bireylerde ise aile ortamı kurulmadığından rol model olabileceği ve toplumsal cinsiyet rolleri üzerinde etkili olabileceği çocukları olmadığından toplumsal cinsiyet rolleri tutumları evli olan bireylere göre farklı olması muhtemeldir. Yine evli olan bireyler arasında ev işleri iş bölümünde yardımlaşma ve dayanışmaya bağlı olarak eşitlikçi aile tiplerinde bireylerin ev işlerinde birbirine yardım ettiği bilinmektedir (Onurluer, 2019). Bu durumun da bireylerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Bekar olan bireylerde ise ev işleri iş bölümü gibi bir kavramın olmamasına bağlı olarak evli ile bekar bireylerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının birbirinden farklı olması beklenmiştir. Fakat araştırmamıza katılan 73'ü evli 65'i bekar sınıf öğretmenine toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının birbirinden farklı olmadığı aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Belirtilen faktörlerin medeni durumları birbirinden farklı olan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmamış olması ortak bir mesleği yapıyor olmaları, ortak coğrafi bölgelerde büyümüş olmaları, birbirine benzer aile tiplerinde büyümüş olmaları, sosyo-ekonomik durumu birbirine yakın ailelerde büyümüş olmaları ya da ortak gelenek ve göreneklere sahip yerleşim birimlerinde büyümüş olmalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

5.1.8. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Eğitim Durumlarına Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması

Eğitim durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadelere birbirine yakın cevaplar vermesi eğitim durumu değişkeninin öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının kadın cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Bu durumun sebebinin araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarının birbirine yakın olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ülkemizde öğretmenlik mesleğinin tüm üniversitelerde en az lisans düzeyinde olması gerekliliği öğretmenlerin bilgi ve bilinç düzeyinin yüksek olması sebebiyle eşitlikçi bir tutum algısına sahip olmalarında etkili olmaktadır. Bu durumdan hareketle araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen

ifadelere ortak cevaplar verdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine verdikleri cevaplar incelendiğinde eğitim durumu değişkeninin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları kadın cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının erkek cinsiyet rolleri boyutunda kendilerine yöneltilen ifadelerine birbirine yakın cevaplar verdiği, ortak bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Eğitim durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadelerine birbirine yakın cevaplar vermesi eğitim durumu değişkeninin öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının erkek cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Evlilikte erkeğin öğrenim düzeyi kadından yüksek olmalıdır.” ifadesine eğitim durumu farklı olan öğretmenlerin ortak cevaplar verdikleri görülmüştür. Kendilerine yöneltilen ifadede evlilik belirtilmiş olsa da iş hayatında da erkeklerin eğitim düzeyinin yüksek olmasını isteyen düşünceye sahip insanlar olduğu bilinmektedir. Fakat bu durum öğretmenler arasında eğitim durumlarının farklı olsa da bu düşüncenin kabul edilebilir olmadığı ve öğretmenler tarafından reddedildiği görülmektedir. Elde edilen sonuçtan hareketle toplumumuzda hala geçerli bir kabul edilebilirliği olan erkek hegemonyasını önceleyen gelenekselci tutumların öğretmenler tarafından eğitim durumları fark etmeksizin reddedildiği ve eşitlikçi bir tutum sergilediklerini göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutunda kendilerine yöneltilen ifadelerine birbirine yakın cevaplar verdiği, ortak bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Eğitim durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadelerine birbirine yakın cevaplar vermesi eğitim durumu değişkeninin öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Çalışma yaşamında kadınlara ve erkeklere eşit ücret ödenmelidir.” ve “Mesleki gelişme fırsatlarında kadınlara ve erkeklere eşit haklar tanınmalıdır.” ifadelerine eğitim durumları fark etmeksizin öğretmenlerin büyük oranda katıldıkları görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin; ortak bir eğitim hayatına sahip olan, aynı emeği gösteren, meslek grubu fark etmeksizin meslektaş olan kadın-erkeklerin eşit bir ücret mukabilinde çalışmaları

gerektiğini göstermektedir. Farklı meslek grupları tarafından bu durum kabul edilebilir olmasa da öğretmenlerin emek sahibi çalışanların eşit bir ücrete sahip olması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Yine ilk ifadeye paralel olan ve eşitlikçi bir tutumu sergileyen insanların sahip olduğu bir erdem olan aynı meslek grubundaki insanların aynı çalışma şartlarına sahip olması gerektiğini, bu eşitliğin mesleki gelişim alanında da olması gerektiğini öğretmenlerin savunduğunu göstermektedir. Belirtilen her iki ifadeye de öğretmenlerin kendi eğitim durumları fark etmeksizin aynı zamanda meslek grubu da fark etmeksizin eşit çalışma şartları istemeleri öğretmenlerin eşitlikçi bir tutum sergiledikleri ve eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutunda eğitim değişkeninin herhangi bir etkisinin olmadığı açıkça görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının geleneksel cinsiyet rolleri boyutunda kendilerine yöneltilen ifadelere birbirine yakın cevaplar verdiği, ortak bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Eğitim durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadelere birbirine yakın cevaplar vermesi eğitim durumu değişkeninin öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının geleneksel cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Kadının doğurganlık özelliği nedeniyle, iş başvurularında erkekler tercih edilmelidir.” ifadesine eğitim durumları fark etmeksizin öğretmenlerin çoğunlukla katılmadığı görülmüştür. Aynı eğitim düzeyine sahip olan, ortak beceriler sergileyebilen iş başvurularında belirtilen şartları taşıyan meslektaş insanların gelenekselci bir zihniyetle kadının sadece doğurganlık özelliği için işe alınmaması gerektiği ve erkeklerin tercih edilmesine öğretmenlerin kesinlikle katılmadığını, gelenekselci bir anlayışa karşı olduklarını göstermektedir. Nitekim bir önceki paragrafta (toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutu) öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları bakımından gelenekselci bir tutuma karşı oldukları eşitlikçi bir tutum sergiledikleri ifade edilmişti.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının evlilikte cinsiyet rolleri boyutunda kendilerine yöneltilen ifadelere birbirine yakın cevaplar verdiği, ortak bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Eğitim durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadelere birbirine yakın cevaplar vermesi eğitim durumu değişkeninin öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri

tutum algılarının evlilikte cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Evlilikte gebelikten korunmak sadece kadının sorumluluğudur.” ifadesine öğretmenlerin eğitim durumları fark etmeksizin büyük oranda katılmadıkları görülmüştür. Gelişmemiş ve gelişmekte olan bazı ülkelerin kırsal kesimlerinde evlilik ve ev işleriyle ilgili tüm görevlerin kadınlara tanımlandığı bilinmektedir. Bu gerçeklik göz önüne alınarak öğretmenlere yöneltilen ifadeye öğretmenlerin eğitim durumları birbirinden farklı olsa da böyle bir durumu kabullenmedikleri ve belirtilen ifadeye katılmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin daha önceki bölümlerde belirtildiği gibi sadece iş hayatında ve aile hayatında değil cinsel birliktelikte ve geleceklerini planlamada da eşitlikçi bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Geri kalmış ülkelerde aile planlaması olmadığı için doğurganlık özelliği fazladır ki belirtilen ifadede gebelikten korunma gibi bir durum da söz konusu değildir. Fakat gelişmekte olan veya gelişmiş ülkelerde kapsamlı bir aile planlaması olduğu için çiftler daha bilinçli ve eşitlikçi bir tutum sergilemektedir (Özen, 1992). Söz konusu araştırmaya katılan öğretmenlerin de belirtilen ifadeye vermiş oldukları cevaplar göz önüne alındığında bir aile planlamasına sahip oldukları ve eğitim durumları fark etmeksizin eşitlikçi bir tutum sergiledikleri açıkça görülmektedir.

Bozkan’ın (2018) öğretmenlerle yapmış olduğu ve Esen’in (2013) öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmalarda tutumlar üzerindeki faktörlerin etkisi incelenirken eğitim durumları değişkeninin bu çalışmada olduğu gibi belirlenen tutum algıları üzerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüş ve çalışmaların sonuçlarının benzerlik gösterdiği görülmüştür. Önceki bölümlerde belirtildiği gibi araştırmamıza katılan öğretmenlerden doktora düzeyinde sınıf öğretmeninin katılmadığı, lisans düzeyinde 123 sınıf öğretmeninin, yüksek lisans düzeyinde ise 15 sınıf öğretmeninin katıldığı görülmektedir. Bu veriler göz önüne alındığında araştırmamıza katılan sınıf öğretmenlerinin eğitim durumları düzeyinin birbirine yakın olduğu ve büyük bir oranın lisans düzeyinde eğitim aldığı görülmektedir.

Eğitim durumu; doğum yeri, yaş, hizmet süresi, görev yeri, cinsiyet, medeni durum, coğrafi şartlar, gelenek görenekler, sosyo-ekonomik durum ve sosyal medya kullanım alışkanlığı gibi bireylerin tutum algıları üzerinde etkisi olan faktörlerden biri olarak görülmektedir (Esen 2013). Öğretmenlerin sahip oldukları eğitim durumlarının da onların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algıları üzerinde etkili olduğu

düşünülmektedir. Nitekim lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde alınan mesleki bilgilerin birbirinden farklı olduğu gibi öğretmenlerin mesleki bilgileri ve olaylar üzerindeki tutum algılarının da birbirinden farklı olacağı düşünülmektedir. Bu durum göz önüne alındığında araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin almış oldukları eğitim durumlarına bağlı olarak toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının birbirinden farklı olması beklenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgular incelendiğinde ise sınıf öğretmenleri arasında toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının eğitim durumları değişkeni boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Ortaya çıkan bu sonucun araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük oranda aynı eğitim durumu seviyesine sahip olmalarının veyahut eğitim düzeyleri farklı olsa da tutum algılarının birbirine yakın olmasının nedeni olarak almış oldukları eğitim kalitesinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

5.1.9. Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Sosyal Medya Kullanım Durumlarına Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Yönelik Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının kadın cinsiyet rolleri boyutunda kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar verdiği, ortak bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Sosyal medya kullanım durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar vermesi sosyal medya kullanımı değişkeninin öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının kadın cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%97,3) sosyal medya kullandığı görülmektedir. 21. yüzyıl bilgi çağında küreselleşen dünyanın insanlar arsında etkileşimi ve bilgi alışverişini arttıran unsurlardan biri de sosyal medya olduğu bilinmektedir. Sosyal medya; yeni arkadaşlar edinme, sohbet etme, farklı kültürler tanıma, bilgi paylaşma, ticaret, farklı yerler görme vb. imkânlar sunmaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalar sosyal medya kullanımının arttığını göstermektedir. Sosyal medyanın insanlara çeşitli imkânlar sunması ve insanların eğlenceli zaman geçirmelerini sağladığından sosyal medya kullanımının artışının başlıca nedenlerinden olduğu bilinmektedir (Çelebi, 2022). Farklı yaş ve kesimlerde kullanımı artan sosyal medyanın öğretmenler arasında da kullanımının arttığı açıkça görülmektedir. Sosyal medya insanlara çeşitli imkânlar sunduğu gibi

onların davranışlarını yöneten algı ve tutumlarını şekillendiren, fikirlerini değiştirme gücü olan bir mecra olduğu bilinmektedir (Kan, 2012). Araştırmanın bu boyutunda da sosyal medya kullanımının öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları kadın cinsiyet rolleri üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı incelenmek istenmiştir. Bu amaca yönelik öğretmenlere yöneltilen ifadelerle ortak cevaplar verdiği ve sosyal medya kullanımının toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları kadın cinsiyet rolleri üzerinde bir etkisinin olmadığı açıkça görülmüştür. Sosyal medyanın insanlara birçok imkânlar sunduğu belirtilmişti; yeni arkadaşlar edinme ve bu mecra üzerinden flörtleşme de bu imkânlardandır. Örneğin öğretmenlere yöneltilen ifadelerden biri olan “Bir genç kızın, flört etmesine ailesi izin vermelidir.” ifadesine sosyal medya kullanan öğretmenlerin de sosyal medya kullanmayan öğretmenlerin de birbirine yakın cevaplar verdiği görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının erkek cinsiyet rolleri boyutunda kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar verdiği, ortak bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Sosyal medya kullanım durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar vermesi sosyal medya kullanımı değişkeninin öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının erkek cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutunda kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar verdiği, ortak bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Sosyal medya kullanım durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar vermesi sosyal medya kullanımı değişkeninin öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının eşitlikçi cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Yukarıda sosyal medyanın insanlara sunduğu birçok imkândan söz edilmişti. Bu imkânlardan birinin de e-ticaretin olduğu vurgulanmıştı. Sosyal medya üzerinden diğer kurumlar gibi eğitim kurumlarının da kazanç sağladığı bilinmektedir. Örneğin; bireylerin kişisel gelişimini önceleyen eğitim kurumları insanlara seminer, kurs, brifing gibi birçok imkan sunmaktadır (Çelebi, 2022). Bu duruma yönelik araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki gelişme fırsatlarında kadınlara ve erkeklere eşit haklar tanınmalıdır.” ifadesine

öğretmenlerin ortak cevap verdiği sosyal medyanın sunduğu imkânlardan yararlanma noktasında öğretmenlerin eşitlikçi bir tutum sergilediği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının geleneksel cinsiyet rolleri boyutunda kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar verdiği, ortak bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Sosyal medya kullanım durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar vermesi sosyal medya kullanımı değişkeninin öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının geleneksel cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. 21. yüzyıl bilgi çağı dijital platformlardan olan sosyal medyanın gelenekselciliğe ve geleneksel normlara karşı çıkarak insanlara modern ve demokratik imkânlar sunduğu bilinmektedir (Çelebi 2022). Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen ifadelerden biri de “Erkeğin maddi gücü yeterliyse kadın çalışmamalıdır.” ifadesiydi. Geleneksel bir tutum algısına sahip olan bireylere yönelik olan bu ifadeye araştırmaya katılan öğretmenlerin ister sosyal medya kullansın ister sosyal medya kullanmasın büyük oranda katılmadığı görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin kadınların iş hayatında aktif olmaları gerektiğini göstermektedir. Nitekim sosyal medya da farklı mesleklerdeki birçok kadına çalışma imkânı(e-ticaret) sunmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının evlilik cinsiyet rolleri boyutunda kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar verdiği, ortak bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Sosyal medya kullanım durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen ifadelerle birbirine yakın cevaplar vermesi sosyal medya kullanımı değişkeninin öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum algılarının evlilik cinsiyet rolleri boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 134’ünün sosyal medya kullandığı, 4’ünün ise sosyal medya kullanmadığı önceki bölümlerde belirtilmiştir. Belirtilen bu kullanım oranının sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algıları üzerinde anlamlı bir farklılığın oluşmamasında etkili olduğu düşünülmektedir. Hızla gelişen ve değişen dünyamızda medya ve medya araçları da değişmekte ve gelişmektedir. Dijitalleşmenin artmasıyla değişen ve gelişen medya araçlarının gün

geçtikçe çeşitli dallarda karşımıza çıktığı görülmektedir. Sosyal medya da medyanın çeşitlerinden biridir. Farklı ülkelerden insanları bir araya getiren, onlara etkileşme ve sohbet etme imkanı sunan, eğlenceli vakit geçirmelerini sağlayan, bilgi ve haber almalarını sağlayan sosyal medyanın da birçok türü bulunmaktadır (Sine Nazlı ve Sarı, 2019).

Nitekim sosyal medya yukarıda belirtildiği gibi bireylere farklı ülkelere insanları bir araya getirme, onlara etkileşme ve sohbet etme imkanı sunma, eğlenceli vakit geçirmelerini sağlama, bilgi ve haber almalarını sağlama fırsatları sunduğu gibi bilgi kirliliğine yol açma, yanlış bilgilendirme ve provokasyonlara yol açma, tutum ve algıları değiştirme, hedef kitle davranışlarını yönetme, bireyleri lüks yaşam tarzına özendirme ve obezite ile görme bozuklukları gibi sorunlara neden olduğu bilinmektedir (Zeytinli ve Ekici, 2023). Duran ve Bayar'ın (2020) yapmış oldukları “Öğretmenlerin Sosyal Medya Kullanımına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada öğretmenlerin sosyal medya kullanma amaçları, eğitimde sosyal medyayı kullanma eğilimleri ve sosyal medya kullanırken karşılaştıkları sorunlar ortaya konmuştur. Öğretmenlerin toplumdaki diğer bireyler gibi sosyal medyayı kullanmaları normal bir durumdur. Fakat sosyal medyayı kullanma amaçlarının toplumdaki diğer bireylerden farklı olması gerektiği düşünülmektedir. Nitekim öğretmenlerin toplumdaki bireyler için rol model olmaları ve sosyal medyanın da tutum ve algılar üzerinde değişikliğe yol açması gerçekliği bu gerekliliği ortaya koymaktadır. Sosyal medya kullanan sınıf öğretmenlerinin ile sosyal medya kullanmayan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algılarının araştırılma yapılmadan önce birbirinden farklı olması beklenirken araştırma bulguları incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum algıları üzerinde sosyal medyanın etkili olmadığı ve bu nedenle anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Anlamlı farklılığın oluşmamasının nedeni olarak araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bölümünün sosyal medyayı kullanıyor olması, birbirine yakın sosyal medya içeriklerini takip etmeleri ve sosyal medya kullanım amaçlarının ortak olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Yapılan araştırma sonucunda, Tunceli ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutuma sahip oldukları

belirlenmiştir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1) Doğum yeri değişkenine bağlı olarak doğum yerleri farklı olan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının kadın cinsiyet rolünde ve evlilik cinsiyet rolünde anlamlı farklılık olması nedeniyle;

➤ Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerinin ve tutumlarının belirlenmesine yönelik çalışmalar planlanıp, uygulanmalıdır.

➤ Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik düzenlenecek eğitim programları ile bilinçlendirilmeleri sağlanmalı; toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin farkındalık geliştirmeleri, eşitlikçi tutum ve bakış açısı kazanmaları sağlanmaya çalışılmalıdır.

2) Yapılan çalışma Tunceli ili ile sınırlı kaldığı için bölgeler arasındaki farklılıklar ortaya konamamıştır. Aynı çalışma daha büyük illerde ve farklı bölgedeki illerde yapılarak bölgeler arasındaki toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları farklılıkları ve benzerlikleri ortaya çıkarılabilir.

3) Yapılan çalışma sadece Tunceli ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlı kalmıştır. Çalışma farklı meslekteki gruplara uyarlanarak meslekler arasındaki toplumsal cinsiyet rolleri tutum algıları farklılıkları ve benzerlikleri ortaya çıkarılabilir.

4) Yapılan çalışmada Tunceli ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rolleri üzerindeki; doğum yeri, yaş, hizmet süresi, okutulan sınıf, görev yeri, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, sosyal medya kullanımı gibi değişkenlerin etkisine bakılmıştır. Belirtilen değişkenler dışında, değişen sayısı artırılarak çalışmanın etki büyüklüğü artırılabilir.

5) Öğretmenlik mesleğinin; öğretmenlerin yaşantılarının toplumsal cinsiyet rolleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla görev yapmakta olan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının karşılaştırıldığı çalışmalar planlanıp uygulanabilir.

6) Nicel araştırmalarda detaylı ve kapsayıcı bulgulara ulaşılması daha kısıtlı olduğu ve bu kısıtlamaları en aza indirmek adına çalışılan konuyla ilgili nitel araştırmalar da yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abrar, N., & Ghouri, A. M. (2010). *Dual earners and balance in their family and work life: Findings from Pakistan. European Journal of Social Sciences*, 17(1), 28–40.
- Adler, P., Kless, S. J., & Adler, P. (1992). *Socialization to gender roles: Popularity among elementary school boys and girls. Sociology of Education*, 65(3), 169–187.
- Afşar, S. (2014). *What affects the quality of work life most?: Turkey example. Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 17(2), 2–35.
- Akın, A. & Demirel, S. (2003). Toplumsal cinsiyet kavramı ve sağlığa etkileri. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, Halk Sağlığı Özel Eki*, 25(4), 73-82.
- Akkoç, E. (2018). *Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısı ve etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Sanko Üniversitesi). Gaziantep.
- Akpakwu, O. S., & Bua, F. T. (2014). *Gender equality in schools: Implications for the curriculum, teaching and classroom interaction. Journal of Education and Practice*, 5(32), 7–12.
- Alpan, E. D. (2018). *Toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının çocuk oyunlarına yansımaları. Sanat Dergisi*, (31), 80–89.
- Alptekin, B. (2019). *Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alptekin, D. (2014). Çelişik duygularda toplumsal cinsiyet ayrımcılığı sorgusu: Üniversite gençliğinin cinsiyet algısına dair bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 203-211.
- Altınova, H. H., & Duyan, V. (2013). Toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 24(2), 9-22.
- Arpacı, M. (2019). Cinsiyet, kötülük ve beden: Femme fatale imgesinin kültürel inşası. *Fe Dergisi*, 11(1).
- Arpacı, M. (2020). Ulusaşırı göç ve toplumsal cinsiyet: Erzincan'da yaşayan Afgan kadınlar örneği. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 135-154.
- Arslan, H., Çanlı, M., & Sabo, H. (2012). A research of the effect of attitude, achievement, and gender on mathematic education. *Acta Didactica Napocensia*, 5(1), 45-52.
- Arslan, Ş. A. (2000). *Ders kitaplarında cinsiyetçilik*. T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Aslanpay Özdemir, E. (2020). *Kamu politikaları kapsamında toplumsal cinsiyet eşitliği ve kalkınma ilişkisi* (Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). İzmir.
- Aşılı, G. (2001). *Üniversite öğrencilerinin cinsiyet rolleri ve ego durumları arasındaki ilişki* (Bilim uzmanlığı tezi, Selçuk Üniversitesi). Konya.
- Aydemir, S. (2019). *Toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı medya okuryazarlığı eğitiminin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin tutumlarına etkisi* (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Aralık.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26.
- Başal, H. A. (2004). *Ana baba yoksunluğunun çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılarının ve cinsiyet kimliklerinin gelişimleri üzerine etkisi* [Kongre bildirisi]. *XII. Eğitim Kongresi Bildiriler (Cilt II)*, 827–852.
- Başaran, M. (2019). *Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi* (Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Konya.
- Baş, F. (2017). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği: Kadın sağlığına etkisi. *ACU Sağlık Bil Dergisi*.
- Batur, Z., Gülveren, H., & Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32–49.
- Baykal, S. (1988). *Üniversite öğrencilerinin cinsiyet rolleri ile ilgili kalıp yargılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi). Ankara.
- Becerikli, S. Y. (2005). Çocuk öykülerinde toplumsal cinsiyet göstergeleri: Oya ile Kaya örneği 2. *Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi* (Vol. II, ss. 977-989). İstanbul: İ. Ü. İletişim Fakültesi Yayınları.
- Beilock, S. L., Gunderson, E. A., Ramirez, G., & Levine, S. C. (2010). *Female teachers' math anxiety affects girls' math achievement. Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 107(5), 1860–1863.
- Bem, S. L. (1983). Gender schema theory and its implications for child development: Raising gender-aschematic children in a gender-schematic society. *Signs*, 8(4), 598–616.
- Banerjee, R., & Lintern, V. (2000). Boys will be boys: The effect of social evaluation concerns on gender-typing. *Social Development*, 9(3), 397–408.
- Bhasin, K. (2003). *Toplumsal Cinsiyet Bize Yüklenen Roller* (A. Coşkun, Çev.). İstanbul: Kadınlarla Dayanışma Vakfı Yayınları.
- Bilton, H., Peers, & Arnold, R. (2019). Values stop play? Teachers' attitudes to the early years outdoor environment. *Early Child Development and Care*, 190(1), 12–20.
- Bingöl, O. (2014). Toplumsal cinsiyet olgusu ve Türkiye'de kadınlık. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 3, 1-15.
- Bora, A. (2012). Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık. *İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları* (ss. 175-187). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Bourdieu, P. (2014a). *Simgesel sermaye ve toplumsal sınıflar*. In *Cogito Dergisi*, Sayı: 76, 192–203. (Basılı eser).
- Bozkan, E. (2018). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörler ile mobil öğrenmeye ilişkin tutumları arasındaki ilişki: Sakarya ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Burt, K. B., & Scott, J. (2002). Parent and adolescent gender role attitudes in 1990s Great Britain. *Sex Roles*, 46(7–8), 239–245.
- Bussey, K., & Bandura, A. (1999). *Social cognitive theory of gender development and differentiation*. *Psychological Review*, 106(4), 676–713.
- Butler, B. (2014). *Cinsiyet Belası: Feminizm ve Kimliğin Altüst Edilmesi* (B. Ertür, Çev.). (4. Baskı). İstanbul: Metis Yayınları.
- Butler, J. (2009). Toplumsal cinsiyet düzenlemeleri. *Cogito: Feminizm*, 58, 73-91. İstanbul: YKY.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2022). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- CEDAW. (2016). Türkiye'nin yedinci dönem raporuna dair sonuç gözlemleri. Erişim adresi: <http://www.un.org.tr/humanrights/images/pdf/CEDAW-Komitesinin-Nihai-Yorumlar>.
- Chodorow, N. (1979). *The reproduction of mothering: Psychoanalysis and the sociology of gender*. University of California Press.
- Connell, R. W. (1998). *Toplumsal Cinsiyet ve İktidar* (C. Soydemir, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Coşgun, Z. (2002). *Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet: Okula Dayalı Toplumsal Rollerin Öğrenilmesi* (Bilim Uzmanlığı Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Çelebi, E. (2022). Medyanın toplumsal cinsiyet rolleri üzerindeki etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(82), 822-829.
- Çelik, A. S., Pasinlioğlu, T., Gonca, T., & Koyuncu, H. (2013). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet eşitliği tutumlarının belirlenmesi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 21(3), 43-52.
- Çelik Bekleviç, A. (2013). *Bir Üniversite Hastanesi Araştırma Görevlilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine Tutum Ölçeği ve Çalışma Yaşamında Toplumsal Cinsiyet Rollerine Algısının Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- Çelik Demirtaş, S. (2019). *Ergenlerde Toplumsal Cinsiyet Algısı* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dahmardeh, M., Hasan, A. M., Muhammadi, P., & Al-Rahsdi, F. (2025). A comparative study of gender representation in EFL coursebooks in the Middle East. *Journal for Multicultural Education*, 19(1), 108–120.
- Dedeoğlu, S. (2000). Toplumsal cinsiyet rolleri açısından Türkiye'de aile ve kadın emeği. *Toplum ve Bilim*, 139-170.
- Demirel, N. (2016). *Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, S., Kısa, S., Kocaöz, S., Vefikuluçay, D., Eroğlu, K., & Taşkın, L. (2005). Üniversite son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerini etkileyen faktörler. 4. Uluslararası Üreme Sağlığı Kongresi Kongresi, (s. 193). Ankara.

- Demirtaş, A. H. (1999). *Anne baba adaylarının doğacak çocuklarına yönelik beklentileri: Çocuğun cinsiyetinin ve ana babanın cinsiyet rolü yönetiminin etkileri* (Bilim Uzmanlığı Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Deniz, A. (2021). *Yerli yapım çizgi filmlerde toplumsal cinsiyet eşit(siz)liği*. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(43), 6942–6979.
- Direk, Z. (2007). Judith Butler: Toplumsal cinsiyet ve bedenin maddeleşmesi. In Z. Direk (Ed.), *Cinsiyetli olmak: Sosyal bilimlere feminist bakışlar* (ss. 66-84). Yapı Kredi Yayınları.
- Dokudan Dinç, E. (2018). *İstanbul'da bir ilçede toplumsal cinsiyet algısının araştırılması* (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dökmen, Y. Z. (1996). Bem'in toplumsal cinsiyet şeması kuramı. *Türk Psikoloji Bülteni*, 2(5), 42-44.
- Dökmen, Z. (2010). *Toplumsal cinsiyet: Sosyal psikolojik açıklamalar*. Remzi Kitabevi.
- Duran, E., & Bayar, A. (2020). Öğretmenlerin sosyal medya kullanımına ilişkin görüşleri. *Araştırma Makalesi*, 425–448.
- Duryea, S. (2007). *Intermittent child employment and its implications for estimates of child labour*. *International Labour Review*, 146(3–4), 217–251.
- Eken, H. (2005). *Toplumsal cinsiyet olgusu temelinde mesleğe ilişkin rol ile aile içi rol etkileşimi: Türk Silahlı Kuvvetleri'ndeki kadın subaylar* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Engin Demir, C., Kılıç, A. Z., Çalışkan, B., Hanbay Çakır, E., Güney Karaman, N., & Şener Özbek, Ü. (2016). *Okulların toplumsal cinsiyete duyarlılık açısından değerlendirilmesi*. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi yayını.
- Erbek, D., & Çoğaltay, N. (2022). Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algıları ve kadın yöneticilere karşı tutumları arasındaki ilişki. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(45), 1257–1283.
- Erden, F. (2004). *Early childhood teachers' attitudes toward gender roles and toward discipline*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 83–90.
- Eren Deniz, E. (2014). *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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. W. W. Norton & Company.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
- Ertan, C. (2016). Cinsellik ve cinsel ifade. In N. Adak (Ed.), *Sosyal problemler sosyolojisi: Dünyadan ve Türkiye'den örnekler*. Ankara.
- Esen, E. Siyez, D. M., Soylu, Y., & Demirgürz, G. (2017). Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet algısının toplumsal cinsiyet rolü ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 46-63.
- Esen, Y. (2013). Gender discrimination in educational processes: An analysis on the experiences of studentship. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), 757-782.

- Esen, Y. (2013). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığını geliştirme amaçlı bir çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 280-295.
- Fagot, B. I. (1985). *Beyond the reinforcement principle: Another step toward understanding sex-role development*. *Developmental Psychology*, 21(6), 1097–1104.
- Giddens, A. (2008). *Sosyoloji* (C. Güzel, Yayına Hazırlayan). Kırmızı Yayınları.
- Girginer, U. H. (1994). *Türk toplumunda cinsiyet rolleri algısı* (Bilim Uzmanlığı Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Golombok, S., & Fivush, R. (1994). *Gender development*. Cambridge University Press.
- Göğüş Tan, M. (2018). *Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği*. Türkiye’de Katılımcı Demokrasinin Güçlendirilmesi: Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin İzlenmesi Projesi, Ankara.
- Göğüş Tan, M. (2011). *Toplumsal cinsiyet sosyolojisi*. Eskişehir.
- Green, S. B., & Salkind, N. J. (2005). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data* (4th ed.). Pearson Prentice Hall.
- Gül, S. (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim: Kuramsal bir değerlendirme*. *Eğitim ve Toplum Dergisi*, 10(2), 45–63.
- Gümüşoğlu, F. (2008). *Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet*. *Toplum ve Demokrasi*, 2(4), 39–50.
- Günay, G., & Bener, Ö. (2011). *Kadınların toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde aile içi yaşamı algılama biçimleri*. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 157–171.
- Gündüz Kalan, Ö. (2010). Reklamda çocuğun toplumsal cinsiyet teorisi bağlamında konumlandırılışı: ‘Kinder’ reklam filmleri üzerine bir inceleme. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 2010, 75-89.
- Günindi Ersöz, A. (2016). *Toplumsal cinsiyet sosyolojisi*. Anı Yayıncılık.
- Güvenç, G. (1996). Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin aile içi etkileşime ilişkin algıları ile toplumsal cinsiyet rolüne ilişkin tutumları. *3P Dergisi*, 4(1), 34-40.
- Güzel, A. (2016). Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları ve ilişkili faktörler. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(4), 1-11.
- Hacettepe Üniversitesi Kadın Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezi. (2005). *Türkiye’de toplumsal cinsiyet ve sağlık*. Hacettepe Üniversitesi Kadın Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Hilliard, L. J., & Liben, L. S. (2010). *Differing levels of gender salience in preschool classrooms: Effects on children’s gender attitudes and intergroup bias*. *Child Development*, 81(6), 1787–1798.
- Hong, N. C., Cheung, Y. L., & Ling, Y. (2022). *Gender roles and equality through popular Asian drama series: Critical interpretations and pedagogical implications*. *Journal of Pedagogy*, 13(1), 31–47.
- Hornickel, N., Carrasco, D., Lay, S., & Treviño, E. (2024). *It is not just your opinion: Gender equity endorsement of Latin American students and their peers at school*. *Large-scale Assessments in Education*, 12, Article 45.
- İşçibaş, Y. (2003). Çocuğun sosyalleşmesinde aile-çocuk ilişkisi. *Kurgu Dergisi*, 20, 143-147.

- Jane, E. A. (2015). "Gunter's a woman?!"— Doing and undoing gender in *Cartoon Network's Adventure Time*. *Journal of Children and Media*, 9(2), 231–247.
- Jung, C. G. (1964). *Man and his symbols*. Anchor Books.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). *Kültürel psikoloji: Kültür bağlamında insan ve aile*. Evrim Yayınevi.
- Kalan, Ö. G. (2010). *Reklamda çocuğun toplumsal cinsiyet teorisi bağlamında konumlandırılışı: "Kinder" reklam filmleri üzerine bir inceleme*. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 75–89.
- Kalaycı, N. (2015). *Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından bir çizgi film çözümlemesi: Pepee*. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 243–270.
- Kalaycı, N., & Hayırsever, F. (2014). Toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders kitabına yönelik bir inceleme ve bu konuya ilişkin öğrenci algılarının belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1049-1074.
- Kancı, T. (2009). Erken Cumhuriyet dönemi (1928-1945) ders kitaplarında kadınlık ve erkeklik kurguları. In G. Putlar (Ed.), *Kimlikler Lütfen: Türkiye Cumhuriyetinde kültürel kimlik arayışı* (ss. 105-120). ODTÜ Yayıncılık.
- Kancı, T. (2015). Türkiye’de eğitim, milliyetçilik ve toplumsal cinsiyetin kesişim noktaları. In S. Coşar & A. Özman (Eds.), *Milliyetçilik ve toplumsal cinsiyet: Edebiyat, medya, siyaset* (ss. 77-109). İletişim Yayınları.
- Kan, D. (2012). Yeni medya aracı bilgisayar oyunlarında toplumsal cinsiyetin inşası. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 2(4), 52-60.
- Karaca, D. Tirit. (2018). Çocuğun izleyeceği programın seçimi.
- Karaduman, E., & Gökgez, G. (2017). Yerli çocuk programlarında çocukluğun inşası: Eğitim, toplumsallaşma, politik özne biçimleri. *TRT Akademi*, 2(4).
- Karakılıç, G. (2023). *Köy okullarında çalışan öğretmenlerin iş yaşam dengeleri ile iş doyumları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi - Kavramlar, ilkeler, teknikler* (7. baskı). 3D Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi* (18. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayıncılık.
- Karataş, A., & Kınalıoğlu, İ. H. (2018). Köy okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 207–220.
- Kavas, A. (2018). *Karşılaştırmalarla 81 il için toplumsal cinsiyet eşitliği karnesi*. TEPAV.
- Kavuran, E. (2011). Hemşirelik öğrencilerinin cinsiyet eşitliğine bakışlarının belirlenmesi (Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum).
- Kaya, K., & Tuna, M. (2008). İlköğretim çağındaki çocukların sosyalleşmesinde televizyonun etkisi. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 159-182.

- Kayacan, B. (2019). *Çocuklara yönelik televizyon reklamlarında toplumsal cinsiyet rolleri: Cartoon Network örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye.
- Kaypakoğlu, S. (2004). *Medyada cinsiyet stereotipleri: Toplumsal cinsiyet ve iletişim*. Naos Yayıncılık.
- Kellner, F. E. (2007). *Toplumsal cinsiyet ve bilim*. Metis Bilim Yayınları.
- Kılıç, A. Z., Beyazova, A., Akbaş, H. M., Zara, A., & Serhatlı, İ. (2014). *Okul çağı çocuklarının toplumsal cinsiyet algıları: Gündelik yaşam örnekleriyle cinsiyetçiliğin benimsenme durumuna ve esneyebilme olasılığına dair bir araştırma. Sosyoloji Araştırmaları Dergisi, 17(2), 121–151.*
- Kılıç, L. K., & Eyüp, B. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir inceleme. *ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2(3), 129-148.*
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M., & Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6, Erzurum.*
- Kohlberg, L. (1963). Moral development and identification. In H. W. Stevenson (Ed.), *Child psychology: The sixty-second yearbook of the National Society for the Study of Education* (pp. 277–330). University of Chicago Press.
- Korkmaz, M. (2018). Yerel halkın kadın turistlere yönelik bakış açısının toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında incelenmesi: Gökçeada örneği. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Çanakkale.*
- Koyuncu Şahin, M., & Çoban, A. (2019). Türkiye’de eğitim alanında toplumsal cinsiyet üzerine yapılmış çalışmalara toplu bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 12(64), Haziran.*
- Kuşçu, N. K. (2014). Toplumsal cinsiyet ve edebiyat öğretimi: Ortaöğretim Türk edebiyatı ders kitaplarında kadın yazarlar. *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi, 3(2), 195-202.*
- Kut, S., & Koşar, N. (1989). *Aile ve çevre sorunlarının gencin kişiliğine etkisi*. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı.
- Lahi, N. (2021). Okul öncesi döneme yönelik çizgi filmlerde yer alan toplumsal cinsiyet eşitliğine ait göstergelerin incelenmesi (TRT Çocuk kanalı örneği). *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Şubat.*
- Langua, L. J., & Stormshak, E. A. (2000). Gender, gender roles and personality: Gender differences in the prediction of coping and psychological symptoms. *Sex Roles, 43(11/12), 787-820.*
- Lindsey, L. L. (1990). *Gender roles: A sociological perspective*. Prentice Hall International Limited.
- Lindsey, L. L. (2016). *Gender roles: A sociological perspective* (6th ed.). Routledge.
- Martin, C. L. (1989). *Children’s use of gender-related information in making social judgments. Developmental Psychology, 25(1), 80–88.*
- Maya, G. (2013). Türk eğitim sistemindeki cinsiyet eşitsizliklerinin AB ülkeleri ile karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim, 38(168), 69-84.*

- MEB. (2016). *Toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı okul standartları kılavuzu*. Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi.
- Moi, T. (1999). *What is a woman? And other essays*. Oxford University Press.
- Nakamura, A., & Isa, N. (2024). *Teachers' gender stereotypes in Japan: A latent class analysis of teachers' gender role attitudes*. *Educational Studies in Japan: International Yearbook*, 18, 81–92.
- Nurlu, Ö. (2018). Sınıf öğretmenlerinin matematiğe ilişkin cinsiyet kalıp yargılarının belirlenmesi ve öğrencilere yansımalarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı*, Doktora Tezi, Kasım.
- Oakley, A. (1974). *The sociology of housework*. Tavistock Publications.
- Onurluer, E. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Otaran, N., Sayın, A., Güven, F., Gürkaynak, İ., & Atakul, S. (2003). *Eğitimin toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi: Türkiye 2003* (UNICEF Türkiye raporu). UNICEF Türkiye.
- Öngen, B., & Aytaç, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve yaşam değerleri ilişkisi. *Sosyoloji Konferansları*.
- Özaydınlık, K. (2014). Toplumsal cinsiyet temelinde Türkiye’de kadın ve eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(33), 93-112.
- Özdemir Yılmaz, E. (2019). Sosyal bilgiler dersi ile bütünleştirilmiş toplumsal cinsiyet temelli etkinliklerin toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimine yönelik tutumlara etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Özen, D. (1992). Annenin çalışma durumu ve ebeveynin benimsediği cinsiyet rolü değişkenlerinin çocuğun cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılarının gelişimi üzerindeki rolleri. *Bilim Uzmanlığı Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özkan, B., & Gündoğdu, A. E. (2011). *Proverbs and idioms in the context of gender in Turkish*. *Turkish Studies – International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 1133–1147.
- Özkazanç, A. (2010). Kadını görmeyen bilim ve sağlık politikaları. *II. Kadın Hekimlik ve Kadın Sağlığı Kongresi Kitabı*, Başak Matbacılık.
- Özmeriç Taştekin, G. (2019). İlkokul ders kitaplarında toplumsal cinsiyet temsilleri: Nicel bir içerik çözümlemesi. *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul.
- Özpulat, F., Bulut, F. Y., & Kor, M. (2017). *University students' opinions on LGBT individuals*. *International Journal of New Trends in Social Sciences*, 1(2), 23–32.
- Özyurt, C. (2005). *Küreselleşme sürecinde kimlik ve farklılaşma*. Açılım Kitap.
- Pamuk, N. (2019). Toplumsal cinsiyet eşitliği bakımından PISA’da başarılı olan bazı ülkeler ile Türkiye’nin karşılaştırılması. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale.
- Piaget, J. (1999). *Çocuğun zihinsel gelişimi* (H. Portakal, Çev.). Cem Yayınevi.

- Pomerleau, A., Bolduc, D., Malcuit, G., & Cossette, L. (1990). Pink or blue: Environmental gender stereotypes in the first two years of life. *Sex Roles*, 22(5–6), 359–367.
- Rollas, B. O. (2017). *0-6 yaş resimli çocuk hikâye kitaplarında toplumsal cinsiyet inşası* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yaşar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Sayılan, F. (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim*. Dipnot Yayınları.
- Sayılan, F., & Özkazanç, A. (2009). İktidar ve direniş bağlamında toplumsal cinsiyet: Bir okul etnografisi. *Toplum ve Bilim*, 114, 51-73.
- Seçgin, F., & Tural, A. (2011). Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *e-Journal of New World Sciences Academy*, Tokat.
- Seçgin, F. (2012). Sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Doktora Tezi, Ankara.
- Seçgin, F., & Kurnaz, Ş. (2015). Sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 24-38.
- Severge, Y. E. (1998). Ders kitaplarında cinsiyetçilik: İlköğretim ders kitapları üzerinde yapılmış bir içerik çözümlemesi. *Bilim Uzmanlığı Tezi*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sine Nazlı, R., & Sarı, G. (2019). Kitle iletişim araçlarının çocukların algısına etkisi: 15 Temmuz örneği. *Türkiye İletişim Araştırmaları Dergisi, Özel Sayı*, 13-31.
- Staggenborg, S. (1998). *Gender, family, and social movements*. Pine Forge Press.
- Stone, S. (2015). *School social work in the United States: Current evidence and future directions*. *Arbor*, 191(771).
- Stromquist, N. P. (2007). *The professoriate in the age of globalization*. In *Global perspectives on higher education* (Vol. 8). Brill.
- Şafak, Ş., Çopur, Z., & Özkan, U. M. A. (2006). *Çocukların evle ilgili faaliyetlere harcadıkları zamanın incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar E-Dergisi.
- Şahin, Ö. (2019). Türkiye’de toplumsal cinsiyete bağlı eşitsizliği önlemeye yönelik uygulanan sosyal politikalar. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Yüksek Lisans Tezi, Yalova.
- Şenel Akgün, S. (1993). *Cinsiyet rolüne ilişkin kalıpyargılara uygun davranıp davranmamanın çekiciliğe etkisi* (Bilim Uzmanlığı Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tantekin-Erden, F. (2009). A course on gender equity in education: Does it affect gender role attitudes of preservice teachers? *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 409–414.
- Tatlıoğlu, S. S. (2021). Öğrenmeye sosyal-bilişsel bir bakış: Albert Bandura. *Sosyoloji Notları*, 5(1), 15-30.

- Temel, Z. F. (1991). *Ailesiyle birlikte kalan ve yetiştirme yurtlarında kalan 14–18 yaş grubu gençlerin cinsiyet rolleri* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Temel, Z. F. (1991). *Yetiştirme yurdunda kalan ve ailesinin yanında kalan 14-18 yaş grubundaki gençlerin cinsiyet rolü tutumları ile moral gelişimlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tepper, C. A., & Cassidy, K. W. (1999). *Gender differences in emotional language in children's picture books*. *Sex Roles*, 40(3–4), 265–280.
- Thompson, T. L., & Zerbinos, E. (1995). *Gender roles in animated cartoons: Has the picture changed in 20 years?* *Sex Roles*, 32(9–10), 651–673.
- Timurturk, M. (2016). Cinsiyet eşitsizliği sorunu. In N. Adak (Ed.), *Sosyal problemler sosyolojisi: Dünyadan ve Türkiye'den örnekler*. Ankara.
- Torgimson, B. N., & Minson, C. T. (2005). *Sex and gender: What is the difference?* *Journal of Applied Physiology*, 99(3), 785–787.
- Toker Erdoğan, M. (2010). *Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında medya okuryazarlığının rolü* (Uzmanlık Tezi). Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Topuz, S. K., & Erkanlı, H. (2016). Toplumsal cinsiyet bağlamında kadın ve erkeğe atfedilen anlamların metafor yöntemiyle analizi. *Alternatif Politika*, 8(2), 1-20.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2024). *Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçları, 2023* (Bülten No. 49684)
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe sözlük*. Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.
- Türk Tabipler Birliği Raporu. (2009). *Türkiye'de toplumsal cinsiyet kadın ve sağlık* (Mart 2008).
- Tüzün, I. (2019). *Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği: Öğretmenler ve psikolojik danışmanlar için rehber*.
- Uçar, T., Derya, Y. A., Karaaslan, T., & Tunç, Ö. A. (2017). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve şiddet davranışları. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 26(3), 96-103.
- Uluocak, Ş., & Aslan, C. (2011). *Kadın bakış açısından toplumsal cinsiyet rolleri*. Çanakkale Kitaplığı Akademikbokhandeln Direkt.
- Uluocak, Ş., Gökulu, G., Bilir, O., Etizer Karacık, N., & Özbay, D. (2015). *Toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve kadına yönelik şiddet*.
- Uygun, K., & Önsan, Ö. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algıları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 99-114.
- Ünlü, A. S. (2017). *Toplumsal cinsiyet rolleri bakımından TRT çocuk kanalında yayımlanan çizgi filmler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan, Türkiye.
- Ünlü, İ., & Metin, Ö. (2016). İlköğretim öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre değerlere ulaşma düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(2), 699-700.
- Vatandaş, D. (2011). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, 35, 29-56.

- Vargel Pehlivan, P. (2017). Toplumsal cinsiyet bağlamında kuramsal yaklaşımlar: Bir literatür taraması. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 497-521.
- Vefikuluçay, A. D., Zeyneloğlu, A. S., Eroğlu, P. K., Taşkın, P. L. (2007). Kafkas Üniversitesi Son Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Bakış Açıları. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 14(2), 26-38.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wehmeyer, M. L., Parent, W., Lattimore, J., Obremski, S., Poston, D., & Rousso, H. (2009). *Promoting self-determination and self-directed employment planning for young women with disabilities*. *Journal of Social Work in Disability and Rehabilitation*, 8(3-4), 117-131.
- West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing gender. *Gender & Society*, 1(2), 125-151.
- Witt, S. D. (2000). *The influence of peers on children's socialization to gender roles*. *Early Child Development and Care*, 162(1), 1-7.
- Wood, E., Desmarais, S., & Gugula, S. (2002). The impact of parenting experience on gender-stereotyped toy play of children. *Sex Roles*, 47(1-2), 39-49.
- Yağan Güder, S. (2014). *Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yavuz, Ş. (2007). Çocuklar ve toplumsal cinsiyeti biçimlendirmede televizyonun rolü. 4. *Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi* (Vol. I, ss. 499-510). İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- Yogev, P. (2006). *Ergenlerde toplumsal cinsiyetin kazanılması: Aile, okul ve arkadaş etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, E., Ergüt, Ö., & Camkıran, C. (2018). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği konusundaki farkındalığın belirlenmesine yönelik akademisyenler üzerine bir çalışma. *Marmara Üniversitesi Kadın ve Toplumsal Cinsiyet Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 37-46.
- Yıldız, S. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyete yönelik sınıf içi algıları ve bir ölçek geliştirme çalışması* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Programı, Ankara.
- Yüksel, A. A. (2005). Macerayı kim yaşıyor? Çocuklara yönelik çizgi filmlerde toplumsal cinsiyet kalıpları. 2. *Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi* (Vol. II, ss. 1207-1220). İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- Zeren, F., & Köşgeroğlu, N. (2020). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin hemşirelik mesleğine yansımaları. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(3), 293-299.
- Zeyneloğlu, S. (2008). *Ankara'da hemşirelik öğrenimi gören üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doğum ve Kadın Hastalıkları Hemşireliği Programı, Ankara.

- Zeyneloğlu, S., & Terzioğlu, F. (2011). Toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 40, 409-420.
- Zeytinli, F., & Ekici, G. (2023). 5. sınıf öğrencilerinin sosyal medya kavramına yönelik bilişsel yapıları: Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile ilişkisi örneği. *Journal of Computer and Education Research*, 11(21), 297–334.



EKLER

EK-1.: TCRTÖ (Toplumsal Cinsiyet Rollerı Tutum Ölçeği)

ARAşTIRMA ÖLÇEĞİ
Değerli katılımcı; Aşağıda yer alan ölçek formundaki bilgilerden Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin Bulut danışmanlığında gerçekleştirilecek olan Yüksek Lisans proje çalışmasında yararlanılacaktır. Ölçek maddeleri genel olarak değerdendirileceği için isminiz istenmeyecektir. Bu ölçekteki cümleler, siz sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarınızı belirlemek için hazırlanmıştır. Sonuçlar yalnızca araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bu cümlelerden hiçbirisinin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Her cümle ile ilgili görüş, kişiden kişiye değışebilir. Bunun için vereceğiniz cevaplar sizin kendi görüşünüzü yansıtmalıdır. Araştırmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederiz. Okan GÜÇTEKİN Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi Temel Eğitim Yüksek Lisans Öğrencisi

Demografik Değişkenler
Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
Medeni Durumunuz: () Evli () Bekar () Diğer
Yaşınız: () 20-24 () 25-30 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 46-50 () 50+
Eğitim Durumunuz: () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
Hizmet Süreniz: () 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl +
Doğum Yeriniz: () İl () İlçe () Köy
Sosyal Medya: () Kullanıyorum () Kullanmıyorum
Okuttuğunuz Sınıf: () 1 () 2 () 3 () 4 () Diğer
Görev Yaptığınız Yer: () İl Merkezi () İlçe () Köy

Uyarı: Aşağıda yer alan maddeleri cevaplandırırken cevaplar size hiç uygun değilse “Kesinlikle Katılmıyorum” , uygun değilse “Katılmıyorum”, karar veremiyor sanız “Kararsızım”, uygunsa “Katılıyorum”, tamamen uygunsa “Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden size uygun olan yalnız bir tanesini işaretleyiniz.

Tutum İfadeleri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Kızlar, ekonomik bağımsızlıklarını kazandıklarında ailelerinden ayrı yaşayabilmelidir.					
2. Erkeğin evde her dediği yapılmalıdır.					
3. Kadının yapacağı meslekler ile erkeğin yapacağı meslekler ayrı olmalıdır.					
4. Evlilikte çocuk sahibi olma kararını eşler birlikte vermelidir.					
5. Bir genç kızın evleneceği kişiyi seçmesinde son sözü baba söylemelidir.					
6. Kadının erkek çocuk doğurması onun değerini artırır.					
7. Kadının doğurganlık özelliği nedeniyle, iş başvurularında erkekler tercih edilmelidir.					
8. Ailede ev işleri, eşler arasında eşit paylaşılmalıdır.					
9. Kadının yaşamıyla ilgili kararları kocası vermelidir.					
10. Kadınlar kocalarıyla anlaşamadıkları konularda tartışmak yerine susmayı tercih etmelidir .					
11. Bir genç kız, evlenene kadar babasının sözünü dinlemelidir.					
12. Ailenin maddi olanaklarından kız ve erkek çocuk eşit yararlanmalıdır.					
13. Çalışma yaşamında kadınlara ve erkeklere eşit ücret ödenmelidir.					
14. Bir erkeğin karısını aldatması normal karşılanmalıdır.					
15. Kadının çocuğu olmuyorsa erkek tekrar evlenmelidir.					
16. Kadının temel görevi anneliktir.					
17. Evin reisi erkektir.					
18. Dul kadın da dul erkek gibi yalnız başına yaşayabilmelidir.					
19. Bir genç kızın, flört etmesine ailesi izin vermelidir.					
20. Ailede kararları eşler birlikte almalıdır.					
21. Bir kadın akşamları tek başına sokağa çıkabilmelidir.					
22. Eşler boşandığında mallar eşit paylaşılmalıdır.					
23. Kız bebeğe pembe, erkek bebeğe mavi renkli giysiler giydirilmelidir.					
24. Erkeğin en önemli görevi evini geçindirmektir.					
25. Erkeğin maddi gücü yeterliyse kadın çalışmamalıdır.					
26. Evlilikte, kadın istemediği zaman cinsel ilişkiyi reddetmelidir.					
27. Mesleki gelişme fırsatlarında kadınlara ve erkeklere eşit haklar tanınmalıdır.					
28. Evlilikte erkeğin öğrenim düzeyi kadından yüksek olmalıdır.					
29. Bir kadın cinsel ilişkiyi evlendikten sonra yaşamalıdır.					
30. Ailede erkek çocuğun öğrenim görmesine öncelik					

Tutum İfadeleri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
tanınmalıdır.					
31. Erkeğin evleneceği kadın bakire olmalıdır.					
32. Alışveriş yapma, fatura ödeme gibi ev dışı işlerle erkek uğraşmalıdır.					
33. Erkekler statüsü yüksek olan mesleklerde çalışmalıdır.					
34. Ailede kazancın nasıl kullanılacağına erkek karar vermelidir.					
35. Bir erkek gerektiğinde karısını dövmelidir.					
36. Evlilikte gebelikten korunmak sadece kadının sorumluluğudur.					
37. Bir kadın hastaneye gittiğinde kadın doktora muayene olmalıdır.					
38. Evlilikte erkeğin yaşı kadından büyük olmalıdır.					

EK-2.: Ölçek Kullanımına İlişkin Alınan İzin

Merhaba. Doktora tezinizde kullandığınız " Toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeği"nizi yüksek lisans çalışmamda kullanmak için izin istiyorum.



okan güçtekin <0
Alıcı: simge ▾

15 Ağu 2021 Paz 08:29 ☆ 😊 ↶ ⋮

Merhaba. Öncelikle zamanınızı meşgul ettiğim için özür dilerim. İsmim OKAN GÜÇTEKİN, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi'nde yüksek lisans yapmaktayım. Görev yaptığım ve ayrıca memleketim olan Tunceli'de sınıf öğretmeni olarak çalışıyorum. Yüksek lisans tezimi " Sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumların incelenmesi: Tunceli ili örneği " başlığı altında yapmayı planlıyorum. Literatür tararken sizin doktora tezinizi inceleme imkanım da oldu ve kullandığınız ölçeğin sınıf öğretmeni adaylarına yapıldığını başka bir çalışmada daha gördüm. Bu ölçeği kendi çalışmamda kullanmak için affınıza sığınarak sizden izin istiyorum. Teşekkür ederim.



Fw: Re: Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Gelen Kutusu x



Simge.Zeyneloglu
Alıcı: ben ▾

18 Ağu 2021 Çar 19:21

Sent: Wed, 18 Aug 2021 20:20:12 +0300
Subject: Fw: Re: Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Merhaba ölçeğe ilişkin bilgiler ekte iyi çalışmalar

Prof.Dr.Simge ZEYNELOĞLU
Gaziantep Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi
Hemşirelik Bölümü

----- End of Forwarded Message -----

Prof Dr.Simge ZEYNELOĞLU

3 ek • Gmail tarafından tarandı Tümünü Drive'a ekle



EK-3.: Katılım Kabul Formu

T. C. ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ

İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU (BGOF)

“SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN TUTUMLARIN İNCELENMESİ: TUNCELİ İLİ ÖRNEĞİ” adlı çalışma, Tunceli ilinde eğitim veren sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumların incelenmesi amacıyla planlanmıştır. Çalışmanın Kasım 2021-Mart 2022 tarihleri arasında yapılması planlanmaktadır. Ölçek kullanılarak örneklem seçilmeyerek araştırmanın yapılmasının planlandığı kurumlardaki sınıf öğretmenlerine ulaşılması hedeflenmiştir. Ölçek için 20 dakika ayırmanız beklenmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya ...mail adresinden ve ... numaralı telefondan ulaşabilirsiniz.

“Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Forumu’ndaki tüm açıklamaları okudum. Bana, konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı ve sözlü açıklama, aşağıda adı belirtilen kişi tarafından yapıldı. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı, istediğim zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabileceğimi ve kendi isteğime bakılmaksızın araştırmacı tarafından araştırma dışı bırakılabileceğimi biliyorum. Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kendi rızamla katılmayı kabul ediyorum./...../20..

Açıklamaları Yapan Araştırmacının Adı / Soyadı / İmzası Okan GÜÇTEKİN
Gönüllünün Adı / Soyadı / İmzası / Tarih
Gerekliyse Olur İşlemine Tanık Olan Kişinin Adı / Soyadı / İmzası / Tarih

EK-4.: Etik Kurul Kararı



T.C
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulu

Etik Kurul Toplantı Tarihi	27/10/2021
Protokol No	10/09
Araştırma Başlığı	Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi: Tunceli İli Örneği
Araştırma Türü	Nicel Araştırma-Tarama(Tanımlayıcı)
Araştırmacılar	Dr.Öğr.Üyesi Hüseyin BULUT (Araştırma Sorumlusu) Okan GÜÇTEKİN (Tez Öğrencisi)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama:	1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz. 2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

EK-5.: MEB İzin Belgesi



T.C.
TUNCELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-51166484-605.01-41630697
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

19/01/2022

VALİLİK MAKAMINA

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Okan GÜÇTEKİN'in "Sınıf Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi: Tunceli İli Örneği" konulu araştırma başvuru talebi 10/01/2022 tarih ve 40913227 sayılı evraklar ve Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzinleri Modülü ayse.meb.gov.tr üzerinden 202111071706745676 başvuru nolu belge müdürlüğümüze iletilmiştir. Tunceli il genelindeki Müdürlüğümüze bağlı resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik uygulanması planlanan ölçek ve anket formları Müdürlüğümüze oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda söz konusu ölçek ve anket formlarının Müdürlüğümüze bağlı resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına göre, 2020/2 sayılı Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi doğrultusunda okullarımızla iş birliği içerisinde ve pandemi kurallarına riayet edilerek uygulanması uygulamada sadece ekteki "mühürlü anketlerin" kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Müdürlüğümüze teslim edilmesi şartı ile söz konusu çalışmanın yürütülmesi Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim

Gürsel EKMEKÇİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Osman ŞAHİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:
Araştırma Uygulama Talep Yazısı ve Ekleri (18 sayfa)
Müdürlüğümüz Komisyon Tutanağı (1 sayfa)

Bu belge görevli - elden teslimata ile iletilecektir.

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Okan GÜÇTEKİN	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1. 2.	