



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ ALGISI VE
TEKNOLOJİ KULLANIM SEVİYELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Rahime İrem SARI
ORCID: 0000-0002-1617-7607

Danışman
Doç. Dr. Agâh Tuğrul KORUCU
ORCID: 0000-0002-8334-1526

Konya- 2022

ÖN SÖZ

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ile ilgili yapmış olduğum araştırma sürecinde ve yüksek lisans öğrenimim boyunca bana yol gösteren, tecrübelerini benimle paylaşan, fikirlerini sunan ve her konuda yardımcı olup desteğini esirgemeyen değerli danışman hocam Doç. Dr. Ağâh Tuğrul KORUCU'ya sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Hayatım boyunca olduğu gibi araştırma süresince de beni motive edip her anlamda desteğini esirgemeyen sevgili kardeşim İsmail SARI' ya en derinden teşekkürlerimi sunarım.

Aynı zamanda bu günlere gelmem de büyük emekleri olan ve hayatımın her döneminde bana maddi ve manevi desteği olan ve kızları olmaktan büyük gurur duyduğum sevgili annem Fehime SARI' ya ve sevgili babam Yusuf SARI' ya teşekkürü bir borç bilip canı gönülden sevgi ve saygılarımı sunarım.

Rahime İrem SARI

Mayıs - 2022

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK FORMU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT	x
BÖLÜM 1	1
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	8
1.3 Araştırmanın Önemi	8
1.4 Varsayımlar	12
1.5 Sınırlılıklar.....	12
1.6 Tanımlar.....	12
BÖLÜM 2	13
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	13
2.1 Eğitim Teknolojisi	13
2.2 Toplumsal Cinsiyet.....	17
2.3 Toplumsal Cinsiyet Eşitliği	19
2.4 Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Eğitim.....	20
2.5 İlgili Araştırmalar	21
BÖLÜM 3	29
3. YÖNTEM	29
3.1 Araştırmanın Modeli.....	29
3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu.....	29
3.3 Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri	32
3.3.1 Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği	32
3.3.2 Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı Seviyeleri Belirleme Ölçeği	32
3.4 Kişisel Bilgi Formu	33
3.5 Verilerin Toplanması.....	33
3.6 Verilerin Analizi	33
BÖLÜM 4	35

4. BULGULAR.....	35
4.1 Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular.....	35
4.2 Ağırlıklı Not Ortalaması Değişkenine Yönelik Bulgular.....	36
4.3 Günlük İnternet Kullanımı Değişkenine Yönelik Bulgular	37
4.4 Aile Eğitim Düzeyi Değişkenine Yönelik Bulgular.....	38
4.5 Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi Değişkenine Yönelik Bulgular.....	40
BÖLÜM 5	41
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	41
5.1 Tartışma	41
5.2 Sonuç	54
5.3 Öneriler.....	55
GENİŞLETİLMİŞ TÜRKÇE ÖZET.....	57
KAYNAKLAR.....	59
EKLER	73

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK FORMU

Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algısı Ve Teknoloji Kullanım Seviyeleri Arasındaki İlişki başlıklı tez çalışmamın toplam **85** sayfalık kısmına ilişkin, 18/05/2022 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%10** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

18/05/2022

Rahime İrem SARI

Doç. Dr. Ağâh Tuğrul KORUCU

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

18/05/2022

Rahime İrem SARI

SİMGELER VE KISALTMALAR

Simgeler

f : Frekans

LSD: Asgari Önemli Fark

N: Katılan Kişi Sayısı

P: Anlamlılık Değeri

Sd: Serbestlik Derecesi

Ss: Standart Sapma

T: t-değer

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

% : Yüzde

Kısaltmalar

AECT: Eğitimsel İletişimler ve Teknoloji Derneği

BÖTE : Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmenliği

ETCEP: Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MYO: Meslek Yüksek Okulu

OECD: İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı

TCE: Toplumsal Cinsiyet Eşitliği

TCEEP: Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine İlişkin Öğretmen Adaylarına Yönelik Program

UNDP: Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı

vb. : ve benzeri

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ ALGISI VE TEKNOLOJİ KULLANIM SEVİYELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Rahime İrem SARI

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Bu yüzden nicel bir araştırma yöntemi benimsenmiş olup betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında üç ayrı araç kullanılmıştır. Bu araçlardan ilki demografik bilgi formu ikincisi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı Ölçeği ve üçüncüsü de Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı Seviyeleri Belirleme Ölçeği'dir. Yapılan bu araştırma 2021-2022 akademik yılı içerisinde Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim gören 288 öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırma verileri bir istatistik programı ile çözümlenmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte teknoloji kullanım seviyeleri durumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Aynı zamanda teknoloji kullanım seviyeleri durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Ek olarak teknoloji kullanım seviyeleri durumlarının günlük internet kullanım süresi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının ailelerin eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Buna karşılık teknoloji kullanım seviyeleri durumlarının ailelerin eğitim seviyesi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının ailenin sosyoekonomik yapısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Aynı zamanda teknoloji kullanım seviyeleri durumlarının ailenin sosyoekonomik yapısı değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: toplumsal cinsiyet, toplumsal cinsiyet eşitliği, bilgi ve iletişim teknolojileri, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımı

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Computer Education and Instructional Technology
Computer Education and Instruction Technology Program
Master Thesis

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHER CANDIDATES' PERCEPTION OF GENDER EQUALITY AND LEVELS OF TECHNOLOGY USE

Rahime İrem SARI

The aim of this study is to examine the relationship between teacher candidates' perception of gender equality and their level of technology use in terms of some variables. Therefore, a quantitative research method was adopted and a descriptive survey model was used. Three separate questionnaires were used to collect data. The first of these tools is the demographic information form, the second is the Computer and Instructional Technologies Gender Equality Perception Scale and the third is the Information and Communication Technologies Usage Levels Scale. This research was applied to 288 teacher candidates studying in different departments at Necmettin Erbakan University, Ahmet Keleşoğlu Faculty of Education in the 2021-2022 academic year. Research data were analyzed with a statistical program. As a result of the statistical analyzes, it was observed that the gender equality perception status of the study group showed a significant difference according to the gender variable. However, it was observed that technology use levels did not show a significant difference according to the gender variable. It was observed that the gender equality perception status of the study group showed a significant difference according to the weighted grade point average variable. At the same time, it was observed that there was a significant difference between the scores of technology usage levels and the weighted grade point average variable. It was observed that the gender equality perception status of the study group showed a significant difference according to the variable of daily internet usage time. In addition, it has been observed that there is a significant difference between the levels of technology use and the scores they get for the variable of daily internet usage time. It was observed that the gender equality perception status of the study group did not show a significant difference according to the education level of the families. On the other hand, it was observed that there was a significant difference between the levels of technology use and the scores of the families for the education level variable. It was observed that the gender equality perception status of the study group did not differ significantly according to the socioeconomic structure of the family. At the same time, it was observed that technology use levels did not show a significant difference between the scores they received for the socioeconomic structure of the family variable.

Keywords: gender, social gender equality, information and communication Technologies, use of information and communication technologies

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

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

1.1 Problem Durumu

Teknoloji alanında yaşanan gelişmeler ve yenilikler insan hayatında yer alan eğitim, bankacılık, iletişim ve sağlık gibi farklı sektörlerde büyük kolaylıklar sağlamakta ve özellikle verilerin işlenmesi, depolanması, paylaşılması ve ulaşılması gibi özelliklerden dolayı bu alanlarda kullanılmaktadır (Tekinarslan, 2008). Bilim ve teknolojide ki yaşanan bu gelişmeler toplum ve birey yaşamını etkilerken şüphesiz bu etkiden en büyük paylardan birine eğitim sahiptir (Ersoy, 2003). Çağdaş toplumlar, “Bilgi Toplumu” ismi verilen günümüz zamanında etkin olabilmek ve diğer ülkelere karşı daha fazla söz sahibi olabilmek için teknolojiyi eğitim başta olmak üzere çeşitli alanlarda kullanmaktadır (İmer, 2000). Çağdaş eğitim sisteminin gereklerinden biri de öğrenci merkezli bir eğitim sistemini hazırlamak ve de uygulamaktır (Yılmaz, Ulucan ve Pehlivan, 2010).

İmer’ in (2000) göre eğitimde bilgisayar;

- Eğitim- hizmetlerinin yönetiminde,
- Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında,
- Eğitim araştırmalarında,
- Bilgisayar öğretiminde ve
- Öğretme-öğrenme etkinliklerinde

olmak üzere toplamda 5 önemli alanda kullanılmaktadır.

Günümüzde eğitimde bilgisayara dayalı teknolojilerin hem eğitimciler hem de öğrenciler tarafından aktif şekilde kullanımı her geçen gün daha önemli hale gelmektedir (Russell, Bebell, O.Dwyer ve O.Connor, 2003). Birçok öğretmen ve araştırmacılar aktif ve etkili şekilde kullanılan öğretim teknolojilerinin eğitim verilen kurumlarda daha faydalı olacağı konusunda hem fikir olmuşlardır (Jonassen ve Reeves, 1996; Means, 1994; Çağiltay, Çakıroğlu, Çağiltay ve Çakıroğlu, 2001). Öğretmenler ve okul idarecilerinin eğitim ve öğretimde ihtiyaç uyulan teknolojinin kullanımı hakkında ki görüşleri alınmış ve de sınıflarda kullanılan teknolojinin sınıf yönetimini pozitif şekilde etkilediği, öğrencileri yapılması

gereken sınav ve değerlendirme bölümlerini daha çabuk şekilde yapılabildiği, eğitimcilerin sorumlu olduğu işlerde onlara yardımcı olduğu kanısına varılmıştır (Döğer, 2016).

Teknoloji faydalı biçimde kullanılırsa, öğretmenlerin işledikleri konuları daha kolay anlatabilmeleri için yeni materyaller ortaya çıkarmalarına yardım eder ve hem öğretmen hem de öğrenciler için çeşitli fırsatlar sunar (Schmitz, Prescott ve Hunt, 1996). Eğitimde kullanılan teknoloji sayesinde sınıf ortamında olumlu bir öğrenme havası oluşacak ve bunun neticesinde de öğretmenlerde daha hevesli ve istekli bir şekilde derslerini işleyecektir (Güneş ve Buluç, 2017). Aynı zamanda, teknolojinin sınıf ortamında etkili ve faydalı şekilde kullanılması ile birlikte öğrencilerinde daha iyi anlayıp kavramalarına olumlu yönde etki eder (Babacan ve Ören, 2017). Eğitim ortamında kullanılan teknolojik materyaller sayesinde öğrencinin birden çok duyusuna hitap edildiği için öğrenme süreci zenginleşir, bu zaman içerisinde yapılan etkinlikler daha eğlenceli hale gelir ve en önemlisi de çocuklar keşfederek öğrendiği için kalıcı öğrenme oluşur (Kuzgun ve Özdiç, 2017).

Yalın (2010) yaptığı araştırmada öğretme-öğrenme sürecinde araç-gereçlerin öğrenimi desteklemek amacıyla faydalarını şu başlıklar altında toplamıştır:

- Çoklu öğrenme ortamı sağlar.
- Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olurlar,
- Dikkat çekerler,
- Hatırlamayı kolaylaştırırlar,
- Soyut şeyleri somutlaştırırlar,
- Zamandan tasarruf sağlarlar,
- Güvenli gözlem yapma imkânı sağlarlar,
- Farklı zamanlarda birbirleriyle tutarlı içeriğin sunulmasını sağlarlar,
- Tekrar tekrar kullanılabilirler,
- İçeriği basitleştirerek anlaşılmasını kolaylaştırırlar.

Toplumsal cinsiyet, iki farklı cinsiyet yani erkek ve kadın olarak toplumun bireye nasıl baktığı, nasıl düşündüğü, hangi şekilde algıladığı, nasıl davranmasını umduğu ile alakalı roller, kavramlar, beklentiler ve değerlerdir (Dökmen, 2004). Toplumsal cinsiyet eşitliği ise erkek ve kadınların hem yaşadıkları toplumda hem kendi çevre ve ailelerinde var olan haklardan, hizmetlerden ve olanaklardan eşit olarak faydalanmasının üstünde durmaktadır (World Health Organization, 1998).

Türkiye halen gelişmekte olan bir ülke olduğu için eğitim alanında yaşanan eşitsizlikler halen geçerliliğini korumakta ve bu eşitsizliklerin başında da toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlik yer almaktadır (Kızılgöz, 2012). Eğitim hakkının aktif olarak kullanılmasıyla ilgili halen toplumda farklı sorunlar yaşanabilmekte ve farklı engellerle karşılaşabilmektedir. Bu engellerin en önemli olanlarından biri de şüphesiz ki toplumsal cinsiyet eşitsizliği ya da cinsiyetçi davranışlardır (Özaydınlık, 2014). Eğitim, kadın erkek ayrımında bulunmadan bütün bireylerin elde etmesi gereken doğal bir haktır (Demiray, 2013). Kızılgöz' e (2012) göre eğitim sistemi içinde bulunduğumuz toplumsal cinsiyet yargılarının aşılmasında çok etkili bir role sahiptir. Asan (2006) yaptığı araştırmada aile ve okulun öğrenciler için toplumsallaşma sürecinde etkili bir öneme sahip olduğunu belirtmiş ve çocuklar üzerinde toplumsal cinsiyete karşı belli başlı düşünlerin oluşmasına kaynaklık ettiğini vurgulamıştır.

Günümüzde devam etmekte olan eğitim sistemleri hem okullarda verilen bilgi süreçleriyle hem de okulun sunduğu kültürel ortamda baskın olan cinsiyetçi basmakalıp değerlerin ve düşüncelerin oluşturulmasında kilit bir görev üstlenir çünkü eğitim hiçbir zaman tarafsız olamaz ve bilgi her zaman anlam yüklüdür, hegemonik sistemi bazen sürdürürken bazen de bu düzeni sorgular (Apple, 2000).

İçinde bulunduğumuz dönemde çocuklar okula başladıkları zaman okula başlama yaşına gelene kadar belli başlı cinsiyet temelli bazı bilgi ve davranışlara sahip olurlar. Ancak henüz bu süreç tamamlanmamıştır yani cinsiyet rolü kimliğinin gelişmesi okul zamanında da farklılaşmaya devam edecektir. Eğitim sistemi çocuklara sadece toplumsal aktarım yapmakla kalmaz ek olarak onlar üzerinde toplumsal cinsiyet rollerinin birbirinden farklılaştırılıp kodlanmasında da etkili ve kısıtlayıcı bir etkiye sahiptir (Sadker ve Sadker, 1986).

Eğitimde var olan cinsiyet eşitsizliği bağlama göre değişik şekillerde meydana gelebilir. Bunlardan bazıları farklı sosyoekonomik nedenler (yoksulluk, işsizlik gibi) ile kadının rolü ve statüsü, kadınlara yönelik şiddet, erken evlilik ve gebelik gibi konularda geleneksel ataerkil tutumlardır. Ek olarak, kültürel faktörler, coğrafi izolasyon, engellilik ve azınlık statüsüdür. Bu durumlar her ne kadar iki cinsi de etkiliyor olsa da kadınlar bu koşullardan çoğunlukla daha olumsuz etkilenmektedir. Buradan çıkarılacak sonuca göre eğitimde toplumsal cinsiyet sorunu daha çok bir kadın sorunu şeklinde ortaya çıkmaktadır (Sayılan, 2012).

Eğitim alanında toplumsal cinsiyet eğitsizliğinin ortadan kaldırılması için ilk olarak eğimin kalitesi yüksek olmalıdır. Sahip olunan eğitim sistemi eğer cinsiyet ayrımcılığı yaparsa ya da erkek ve kız öğrencilerin aldıkları eğitiminin hem sosyal hem de kiğisel anlamda değerli bir yapıya sahip olmasını mümkün kılamazsa bu mevcut sistemi kalitenin bazı temel yapı tağlarından eksiktir demektir (Berber, 2021). Eğitimde toplumsal cinsiyet eğitsizliğini ortadan kaldırmak için en önemli olan eğitim kalitesinin boyutları, eğitim- öğretimin vazgeçilmezleri olan araç-gereçlerinin doğasını, ğretmen ve ğrenci arasındaki iliğkileri, eğitli araç-gereçlerin içeriği ve müfredatını son olarak derste kullanılan kaynakların cinsiyete karđı duyarlı olarak seçilip kullanılmasına dikkat edilmelidir (Aikman and Unterhalter, 2007). Aynı zamanda uygulanan müfredat cinsiyet eğitsizliğinden tamamen ayrırtırılrsa bile içerideki gizli müfredat “iyi, bağarılı ve sessiz kız” ve “ delikanlı, asi ve sert” benzeri süregelen kalıplar okul ortamında, okulun kültürel ikliminde, aktivitelerde ve özellikle bazı öğretmenlerin davranığ ve hallerinde ortaya çıkabiliyor (European Commission, 2009).

Eğitimin temel tağlarından biri olan ğretmenlerinde hem kiğisel hem de mesleki açıdan sahip oldukları davranığlar öğrencileri doğrudan etkilediğinden bu sergiledikleri tutum ve davranığlar oldukça önem göstermektedir (Koçak ve Kaygusuz, 2019). Cinsiyet algısı genellikle toplumsal kimlik muhtevasında bulunmakta ve çocuklar öğretmenleri rol almaktadır. Bu yüzden çocuklar genellikle söylenenleri değil sınıf ortamında yağadıkları ve gördüklerini rol model alırlar (Uygun ve nsan, 2020). Öğretmenlerin sahip oldukları toplumsal cinsiyet ile ilgili fikir, tavır ve davranığları, ders ortamında yaptığı etkinlikleri ile kız ve erkek öğrencilere karđı tutumları, öğrencilerden istediklerini ciddi derecede etkileyebilmektedir (Filiz ve Gzelyurt, 2017).

Öğretmenlerin birçoğunun kız ve erkek öğrencilere karđı tutum ve davranığları farklı şekillerde olabilmekte ve bunun sonucu olarak öğrenciler üzerinde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının oluğmasında etkili olabilmektedir (National Union of Teachers, 2013). Öğretmenlerin eğitim ortamında öğrencilerle iletiğimlerinde toplumsal cinsiyete iliğkin kalıp yargıları, dğnce ve inançları önemli bir yere sahiptir fakat ne ğrenci ne de ğretmen bunun farkında olmayabiliyorlar (Torun, 2002). Eğitim sistemini cinsiyet eğitliğine hassas bir şekilde ayarlamak için öğretmenlerin hem cinsel geliğim ve eğitim hakkında yeterli bilgi sahibi olmaları hem de kendilerinin cinsiyet rollerine iliğkin kalıplağmığ dğncelerinin farkında olmaları gerekmektedir (Bayramoğlu, 2015). nal, Sinem ve Köksal’ın (2017) yaptıkları bir alığmada da benzer şekilde öğretmenlerin toplumsal cinsiyetle ilgili kavramların ne demek olduğu anlayıp ve bu kavramların günümüzde önemi hususunda farkındalıklarının artmasının

öneminden bahsetmişlerdir. Ek olarak toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili farkındalığı artan öğretmenlerin, kendi tavır, fikir ve düşüncelerini daha tarafsız şekilde değerlendirerek eğitim ortamında toplumsal cinsiyet eşitsizliğini tekrar ortaya çıkaracak hal hareket ve söylemlerden uzak duracağı düşünülmektedir (Ünal vd., 2017).

Tezcan (1996) yaptığı çalışmasında öğretmenlerin tavır ve tutumlarının ek olarak okutulan ders kitaplarının cinsiyet rolleri konusundaki verilen örneklerin kadın ve erkek rollerini desteklediğini ve sınıfta bulunan tüm çocukların bunları benimsediğini belirtmiştir. Eğitim sistemi içerisinde olan plan ve programlarda, öğretmen tutumlarında, rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinde, velilerle ilişkilerde, eğitim araç-gereçlerinde, kullanılan dilde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayacak düzenlemelerle toplumsal cinsiyet eşitliği eğitim sisteminin mihenk taşı haline getirilebilir. Bu gerekli düzenlemelerin mümkün olabilmesi için toplumsal cinsiyete karşı hassas bir okul yönetiminin karar verme mekanizmalarına katılmadan, okul ortamını kullanımı, gereken temel eğitimi sağlama ve ölçme değerlendirmeye varana dek birçok alanda çeşitli çalışmalar yapması gerekmektedir. Okulda var olan toplumsal cinsiyete karşı hassas bir okul geliştirme sistemi, cinsiyet ayrımı yapmadan kadın ve erkek çalışanların hem gereksinimleri hem de tecrübelerini okulun her aşamasında karar alma süreçlerine eklenmesini mecburi kılar. Ancak bu şekilde cinsiyet ayrımı yapılmadan kadın ve erkekler okul imkânlarından aynı derecede yararlanabilir ve cinsiyet eşitsizliği eğitim ortamlarında tekrardan gün yüzüne çıkmaz (ETCEP, 2016).

Esen (2013a) yaptığı araştırmada, okul ve sınıf ortamında yönetici ve öğretmenlerin belli başlı kullandıkları disiplin uygulamaları ve kullandıkları dil ile ilgili olarak kadın ve erkek ayrımını benimsediklerini belirlemiştir. Meclisin yayımladığı Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyon raporunda (2012) toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yok etmek için uygulanan politikaların sürekli, köklü ve etkili olabilmesi için ataerkil düşünce değişimi ve düşünce değişimine gerek olduğunu ve bunun olabilmesi için bu konunun bireysellikten çıkıp kurum kültürüne dönüşmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Kavcar'a (1999) göre, öğretmenlik mesleği eğitim sisteminin en kritik ögesidir ve bu yüzden öğretmenlik mesleği oldukça önemli ve değerlidir. Öğrencilerin öğrenme sürecini şekillendiren etkenler arasında öğretmenin çok önemli bir yeri olduğu bilindiğinden, bu süreçte okulların donanımsal yapısından daha çok öğretmenlerin özelliklerinin belirleyici faktör olduğu belirtilmektedir (Wyatt, 1996). Eğitim ortamındaki öğrenciyle sürekli olarak etkileşim halinde olan, öğretimi koordine eden, eğitim programlarını uygulayan, hem

öğrencinin hem de öğretmenini değerlendirmesini yapan kişidir. Öğretmenin nitelikleri bu süreçlerin özelliklerini de önemli ölçüde etkilemektedir (MEB, 1999).

MEB (2004) öğretmenliğin bilgi temelini bileşenlerini üç boyuttan oluşturduğunu belirtmiştir: Genel kültür, pedagojik formasyon yani eğitime-öğretme ve özel alan bilgisi. Öğretmenlik mesleği yeterlilikleri ile ilgili yapılan çalışmalarda, bu yeterliliklerin belirtilen boyutları da kapsayacak şekilde 5 grupta toplandığı vurgulanmıştır. Bu gruplar;

- Öğretmenin Kişisel Özellikleri,
- Toplumsal Özellikler,
- Eğitim Süreci ve Hizmet Alanlarına İlişkin Özellikler,
- Öğrencilere İlişkin Özellikler,
- Mesleğe İlişkin Nitelikler (Gündüz, 2004).

Ekiz (2003) yaptığı çalışmada kişisel olarak öğretmenler üstlerine düşen rolleri oynayabilmeleri ve kültürel olarak öğrencilerin toplumsal gereksinimlere göre yetiştirilebilmesi için gerekli bilgi ve yeteneğe sahip olmalarının şart olduğunu belirtmiştir. Yapılan araştırmaya göre, günümüzde yüz yüze gelen problemlerin üstesinden gelebilmek için öğretmenlerin gerekli bilgi ve beceriye sahip olmaları gereklidir (Karaca, 2015). Bu nedenlerden ötürü öğretmenlerin bilgi, beceri ve yeterliliklerini geliştirmek için MEB, YÖK ve duyarlı sivil toplum kuruluşları tarafından farklı çalışmalar başlatılmış ve bu çalışmalar devam etmektedir (Can, 2019).

Eğitimin bir bilim olarak anıldığı günden beri ve eğitimin ciddi ölçüde gelişmesiyle birlikte, eğitim sektörünün temel taşlarından biri olan öğretmenlik meslek bilgisi son zamanlarda büyük ölçüde önem kazanmaya başlamıştır (Erden, 2009). Okullarda öğretmenlerin en başta sorumlu olduğu özelliklerden biri meslek ve alan bilgisidir (Türknüklü ve Yeşildere, 2007). Haycock (1998) yaptığı bir çalışmada, öğretmenlik mesleğiyle ilgili yeterliliklere sahip olan ve faydalı öğretmen olarak belirtilen öğretmenlerle, yeterince mesleki donanıma sahip olmayan yani yeterince faydalı olamayan öğretmenleri öğrencilerin gerekli becerilere sahip olmaları konusunda yaptığı karşılaştırmada, mesleki yeterliliğe sahip olan öğretmenlerin öğrencilerin gerekli bilgiyi edinebilmesine doğrudan etki ettiği söylemektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimi mesleki bilgi, tutum ve yeteneklerini geliştirerek bu sayede öğrencilerin daha iyi kavramasını hedefleyen süreç ve etkinliklerdir (Guskey, 2000). Mesleki gelişim ile birlikte öğretmenler mesleklerine ait çeşitli bilgi, yetenek ve etkinlikleri öğrenerek ve kendilerini geliştirerek öğrencilerin farklı alanlarda başarısını artırır (Jacop, Hill ve Corey, 2017). Bununla birlikte mesleki gelişim süreci öğretmenlerin mesleklerini devam ettirdikleri sürede devam eden ve de sürekli gelişimi zorunlu kılan bir öğrenme sürecidir (Özdemir, 2016).

Teknoloji eğitim sistemini daha verimli yapmak için tek başına yeterli değildir fakat eğitim sisteminin temel yapı taşlarından olan öğretmenler teknolojiyi etkili bir şekilde ve öğretim içerikleriyle birleştirerek kullanırlarsa çok daha verimli bir eğitim öğretim süreci sağlanabilir. Bu da ancak öğretmenlerin teknoloji konusunda yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahip olması ile ilgilidir (Koehler ve Mishra, 2005).

Öğretmenler, kullandıkları dil becerilerini artıran farklı ve yeni öğretimsel yaklaşımlara ve dil bilimi ile alakalı yeniliklere teknolojik kaynaklardan ulaşabildikleri gibi diğer öğretmen arkadaşlarıyla da iletişim halinde olabilmektedirler (Hill ve Slater, 1998). Okullarda öğretmenler devamlı olarak bilgisayar, internet, video, cep telefonu gibi çeşitli ve güncellenen araçları kullanan öğrencilerle birlikte olduklarından, öğretmenler kendilerini bu teknolojik araçları kullanma konusunda yeterince geliştiremezlerse, öğretmenler bazı zorluklarla karşı karşıya kalabilirler (Aksoy, 2003; Reiner, 2009).

Öğretmen adaylarına teknolojik alanda ve bilgisayar kullanım alanında gerekli donanımı kazandırmak, eğitim ve öğretim kalitesini önemli derecede etkileyen bir faktör olarak düşünülmektedir (Usta ve Korkmaz, 2010). Aynı şekilde, öğretmen adaylarının bilgisayar teknolojileri alanında gerekli bilgi ve yetiye sahip olmaları, öğretmenlerin hem kendi kişisel ilerlemeleri için hem de ileride öğretmen oldukları zaman öğrencilerini ihtiyaçları olacak durumlara hazırlamaları açısından oldukça önemlidir (Tekinarslan, 2008). Teknoloji öğretmen adaylarının öğrenciler ile etkileşimini artırmakla birlikte onların pozitif yönde öğrenme tutumlarını etkilemektedir (Doering ve Beach, 2002). Bu sebeple bilgisayar ve iletişim teknolojileri öğretmenlik için gerekli eğitimi aldıkları dönemde oldukça önemli araç gereçlerdir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada bu alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişki cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma göstermekte midir?
2. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişki akademik başarı düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişki günlük internet kullanım süresine göre anlamlı bir farklılaşma göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişki ailelerin eğitim seviyesine göre anlamlı bir farklılaşma göstermekte midir?
5. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişki ailenin sosyoekonomik yapısına göre anlamlı bir farklılaşma göstermekte midir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Son zamanlarda, gelişen teknoloji ile eğitim ayrılmaz bir bütün olmuş ve birbirinden bağımsız düşünülemez hale gelmiştir (Simon, 1983). Bilgi iletişim teknolojilerindeki yaşanan gelişimin günümüz hayatını etkileyen ekonomide yol açtığı farklılıklara bağlı olarak ortaya çıkan bu değişime ayak uydurmak için eğitim ve öğretim sisteminde de bazı değişikliklere ihtiyaç vardır. Bilgi iletişim teknolojileri günümüz toplumun çeşitli gereksinimlerini gidermek için gerekli araçlar ve eğitim sistemlerinde kullanılan farklı içerikleri sağlamak için yeteri derecede geniş yelpazesi ile eğitim sisteminde yenilikçi bir şekilde uygulanabilir. Bilgi iletişim teknolojileri eğitimdeki öğrenme kaynakları ve bireyselleştirilmiş öğrenme uygulamalarına kolay şekilde ulaşım sağlamak ve yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen yenilikçi eğitim öğretim materyalleri ve kaynakları içermektedir (Kesim, 2009).

Kullanılan teknolojinin eğitimdeki entegrasyonu ile teknolojik araç gereçlerin eğitim ve öğretim sürecinde daha çok kullanılması gereksinimini gün yüzüne çıkarmıştır. Bunun sebebi ise öğretim yöntemlerinde teknolojik araç gereçler kullanıldığı zaman geleneksel öğretim yöntemlerine göre teknolojinin kullanıldığı derslerde öğrenciler dersi çok daha dikkatli dinleyip işlenen konuyu derinlemesine öğrenmelerine ortam yaratması olarak bildirilmiştir (Kenar, 2012).

Teknolojik araçlar ile eğitim ve öğretim aşamasında farklı ve kaliteli yöntem ve tekniklerin uygulanması mümkün olmuş ve bunun sayesinde sınıfların tekrar organize edilmesi sağlanmıştır (Usta ve Korkmaz, 2010). Coutinho (2007) yaptığı bir araştırmada, teknolojik araç ve gereçlerin sayesinde çeşitli öğrenme ortamlarının ortaya çıktığını, farklı öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin ihtiyaçlarına karşılık verdiğini, öğrencileri gerçek yaşamda karşılarına çıkabilecek sorunlara hazırladığına, elde edilen bilgilerin transfer edilebildiğini, yaşam boyu öğrenmeye katkı sağladığını ve de meta bilişsel düşünmeyi desteklediğini vurgulamıştır. Aynı zamanda, öğrencilerin okulla ilgili yaptıkları proje veya ödevlerde bilgisayar teknolojilerini kullanmaları onların yaptıkları bu çalışmalarda daha çok zevk almalarını sağlamaktadır (Murphy ve Beggs, 2003).

Toplumsal cinsiyet eşitliği yasalar karşısında herhangi bir cinsiyet ayrımı yapmadan yani kadın ve erkeğe eşit davranılması, her türlü olanaklardan kadın ve erkeğin eşit şekilde yararlanması olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2007). Toplumsal cinsiyet eşitliği başka bir ifade de kadın ve erkeklerin, siyaset, aile çalışma ve eğitim gibi bütün sosyal kurumlarda toplumsal cinsiyet rolleri ve alışılmış belli başlı yargılarıyla ilişkilendirilmiş sınırlamalar olmaksızın, hayatın her yerinde eşit bir şekilde ulaşmaları ve eşit muamele görmeleri anlamı ortaya çıkmaktadır (Klein, Kramarae ve Richardson, 2007). Bugünlerde erkek ve kadın ayrımını destekleyen koşullar her ne kadar azalmış olarak görünse de toplumsal cinsiyet ayrımı belirgin ölçüde devam etmektedir (Kalaycı ve Hayırsever, 2014).

Toplumsal cinsiyet kültürden kültüre değişiklik gösterebilen ve zamanla farklılıklara uğrayabilen bir kavram olup, toplumsal cinsiyetin gerektirdiği görevler aktiftir ve bu görevler ortama göre farklılaşabilmektedir (Seçgin ve Tural, 2011). Kadınlar için yaşamın en önemli alanları varsayılan eğitim, siyaset, iş hayatı gibi ortamlarda hala hak konusunda eşitliliğin olmadığı görülmektedir (Kızılgöz, 2012). Eğitim, kadın erkek ayrımı olmadan, herkesin aynı şartlarda elde etmesi gereken temel bir hak olmasına rağmen, dünya da ve Türkiye’de hala

okuma yazma oranı ve eğitim öğretim imkânlarından faydalanma durumu gözden geçirildiğinde kadın ve erkek arasında kayda değer farklılık olduğu belirtilmektedir (Demiray, 2013).

Günümüzde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini çözebilecek önemli noktalar siyaset, hukuk ve eğitimidir. Bununla birlikte, siyasal hakların daha aktif bir şekilde kullanılması, cinsiyet eşitliği algısının yerleşmesinde hukuktan faydalanılması ve daha çok eğitim imkânlarının oluşturulması yaşanan cinsiyet eşitsizliğinin çözümünde kilit nokta olabileceği gibi tam zıt olarak toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yeniden meydana getirebilir. Eğitim sisteminde okulun ve öğretmenin üstlendiği görev, kullanılan araç gereçler, eğitim sisteminin cinsiyetçi kalıp yargıların tekrardan meydana gelmesinde etkili olduğu belirtilmiş ve bunların öneminden bahsedilmiştir (Esen, 1998; Gümüšoğlu, 2013; Tietz, 2007).

Eğitimde cinsiyet eşitliği politikalarının ilk amacı alışlagelmiş cinsiyet rolleri ve kalıp yargılardan sıyrılmaktır. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin iki tane kolu vardır. İlk olarak eğitim sisteminin ve okul ortamının hem kadınlara hem de erkeklere sunduğu imkânlarla ilgilidir. İkincisi ise eğitim sisteminde toplumsal cinsiyet eşitliğinin eğitim içeriği olan ders müfredatı, kitapları ve okul düzeninin nasıl kurulduğu ile alakalıdır. Bu durumda en önemli görevlerden biri öğretmenlere düşüyor çünkü öğretmenlerin tutum ve davranışları her iki cinsiyete karşı eşit ve adil muamelede bulunması oldukça önemlidir (Sayılan, 2012; Sayılan, 2014).

Günümüz öğretmenlerde görülen cinsiyetçi davranış ve tutumların sonraki dönemlerde görev yapacak öğretmenlerde görülmemesi için toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı öğretmenler yetişmesi gerekmektedir. Bundan dolayı eğitim bilimleri fakültelerinde eğitim alan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili tutumlarının tespit edilmesi ve gereken önlemlerin alınması oldukça önemlidir. Ek olarak, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğiyle ilgili hassas olmaları konusunda alacakları eğitim için üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine karşı düşünce ve tutumlarının belirlenmesi, öncelikli olarak problem alanlarının belirlenmesinde, konuyla ilgili yapılacak programlara temel oluşturmada ve konuyla ilgili gelişmelerin takip edilmesine destek olması açısından önem taşımaktadır (Esen, 2013b). Yapılan bu çalışmada Türkiye’de eğitim fakültelerinde eğitim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik düşünceleri ve tutumlarını belirlemek ve bu alanda yapılmış olan çalışmalara farklı bir bakış açısı kazandırarak literatüre katkı da bulunmaktadır.

Baran, Siyez ve Kaptanoğlu (2018) yaptıkları araştırmada bilişim teknolojileri çalışma alanında cinsiyet farkının erkekler lehine olduğunu, kadınların ise erkeklere nazaran geri planda olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda, bilişim teknolojileri alanında toplumsal cinsiyet eşitliliğinin elde edilmesinde en büyük etkinin bilişim teknolojileri retmenlerine düştüğünü belirtmişlerdir. Baran, Siyez ve Kaptanoğlu'na (2018) göre bilişim teknolojileri üretmenleri derslerde kız öğrencileri bilgisayar programla derslerine yönelik özgüvenlerine destekte bulunabilir, bu alanda daha başaralı olacaklarına inanmaları konusunda kız öğrencilere destek verebilir ve onlara rol model olacak şekilde davranarak cinsiyet eşitsizliğinin ortadan kalmasına yardımcı olabilirler. Yapılan bu akademik çalışmanın önemi de bilişim alanında toplumsal cinsiyet eşitliğine denge sağlayacak bir katkı da bulunmak ve yeni bir bakış açısı ile literatüre katkı da bulunmaktır.

Davis (2003), retmen adaylarının niversite de aldıkları eğitimlerde bilgi ve iletişim teknolojileri kullanmanın, günümüzde ihtiyaç duyulan birey özellikleri ile donatılmasına katkıda bulunacağını söylemiştir. retmen ve retmen adaylarının etkin olabilmeleri için teknolojiyi anlattıkları alanlarda faydalı olacak şekilde kullanabilecek yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir (Meriç, 2014). Ayrıca, retmenler kendi derslerinde teknolojiyi ve pedagojiyi en doğru şekilde entegre ederek öğrenciye en faydalı olacak şekilde kullanmaları beklenmektedir (Demir, zmantar, Bingölbali ve Bozkurt, 2011). retmenlerin bilişim teknolojilerini eğitim ve ğretim aşamasına etkili bir şekilde entegre edebilmesi için öğretmenin yeterli pedagojik bilgisi, teknolojik bilgisi ve alan bilgisi olması gerekmektedir (Jang ve Tsai, 2012). Bu akademik çalışmanın önemi de retmen adaylarının bilgi ve iletişim seviyelerini belirlemek ve daha önce yapılmış olan bu tarz çalışmalara katkıda bulunup farklı bir bakış açısı getirmektir.

Bu akademik çalışmanın önemi retmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişkiyi inceleyerek elde edilen bulgular ile bu alana yeni bir bakış açısı getirerek literatüre olumlu bir katkı sağlayacak olmasıdır.

1.4 Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının anket sorularını içtenlikle ve samimi şekilde cevaplamaları beklenmektedir.
2. Araştırma için uygulanacak anketlerin, öğretmen adaylarının tam olarak görüşlerini yansıtacak şekilde olduğu varsayılmıştır.
3. Araştırma için uygulanacak anket maddelerinin öğretmen adayları tarafından anlaşılır olduğu varsayılmıştır.
4. Uygulanacak olan anketlerin güvenilirlik ve geçerlilik düzeylerinin araştırmaya uygun olduğu varsayılmıştır.
5. Araştırmanın örnekleminin evreni yeterli seviyede temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Bu çalışma araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğrenciler ile sınırlıdır.
2. 2021-2022 eğitim öğretim yılında uygulanacak olan veri toplama araçlarından elde edilecek sonuçlardan verilerin toplanması ile sınırlıdır.
3. Araştırma da elde edilen veriler, kullanılacak olan anketlerde ki sorular ile sınırlı tutulmuştur.

1.6 Tanımlar

Eğitim: İnsan kendi deneyimleri ile bilerek ve istendik tavır ve davranış değişikliği ortaya çıkarma sürecidir (Ertürk, 1972).

Öğretmen: Resmi ve özel eğitim kurumlarında çocukların veya gençlerin öğrenme yaşantılarına öncülük etmek veya yönlendirmekle sorumlu tutulmuş ve eğitimi bu amaçla almış kişilerdir (Duman, 1991).

Öğretmen Adayı: Öğretmenlik uygulaması için gerekli koşulları tamamlamış, okul uygulaması yapacak fakülte öğrencisidir (YÖK/Dünya Bankası, 1998).

Teknoloji: Bilimle ortaya çıkan verilerin uygulamaya çevrilmesi aşamasında kullanılan bir köprüdür (Uysal ve Gazibey, 2010).

Eğitim Teknolojisi: Eğitim sürecinde öğrenme ile ilişkili sorunların analizi ve çözümünde kişileri, fikirleri, materyalleri, yöntemleri ve organizasyonu içine alan tümleşik ve karmaşık bir süreçtir (Ergin, 2003).

Bilgi ve İletişim Teknolojileri: Verilerin elde edilmesi, verilerin oluşturulması ve transferini sağlayan her çeşit görsel, basılı, yazılı ve işitsel araç ve gereçler olarak belirtilmiştir (Çavaş, Kışla ve Twining, 2004).

Toplumsal Cinsiyet: Sınırlı bir zaman aralığında belirli bir çevrede kadın ve erkek için uygun olduğu düşünülen davranışların kültürel olarak betimlenmesidir (Berktaş, 2012).

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği: Cinsiyet fark etmeksizin kamusal ve özel hayatın her alanında kadın ve erkeğin eşit şekilde faydalanması, yer alması, temsil edilmesi ve eşit şekilde katılımıdır (Türkiye Ziraat Odaları Birliği, 2014).

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Eğitim Teknolojisi

Günümüzde insanoğlunun yaşamı çağdaş dünyada gelişen bilim ve teknolojiye farklılıklardan her anlamda fazlasıyla etkilenmektedir. Bu düzende insanların bu yaşanan gelişmelere ayak uydurabilmesinin yanında aynı zamanda bilim ve teknoloji alanına destek olabilmesi için eğitim sistemine her zamankinden daha fazla önem vermesi gerekmektedir. Bunun nedeni ise insanların bugünün imkânlarına uygun ve gelecekte de meydana gelebilecek yeni durumlara ayak uydurabilecek şekilde yetiştirilebilmeleri ancak neslin kendilerine uygun bir eğitim alması ile imkân bulur (Batdal, 2005).

Rıza (2000) yaptığı açıklamada eğitim teknolojisini şu şekilde tanımlamaktadır: Farklı bilimlerin verilerini, ölçme - değerlendirme, özel hedefler, yöntem ve araç – gereçler gibi eğitimin geniş yelpazesinde uygulamaya koyan, uygun maddi ve manevi ortamlarda bireyin potansiyelini en üst derecede kullanılmasını, eğitimde var olan problemlerin çözülmesini, eğitim kalitesinin artırılmasını sağlayan bir sistemler bütünüdür.

Çilenti (1988) de eğitim teknolojisi ile ilgili yaptığı tanım şu şekildedir: eğitim teknolojisi davranış bilimlerinin öğrenme ve iletişim ile alakalı verilerine dayalı olarak eğitim ile alakalı erişilebilir insan gücü ve bunun haricindeki kaynakları uygun yöntem ve teknikler kullanarak elde edilen bulguları değerlendirip eğitimin özel hedeflerine ulaşma yöntemlerini tetkik eden ihtisas alanıdır.

Eğitim İletişim ve Teknoloji Derneği (Association for Educational Communications and Technology-AECT), geçmişten bugüne eğitim teknolojisinin teorisi ve uygulamasını

biçimlendirme ve yönlendirmede oldukça faydalı olmuştur. Erken görsel ve işitsel devinimi temel alan tecrübeli bir kuruluş olan AECT, eğitim teknolojisi alanını zaman içerisinde farklı yıllarda sistematik olarak tanımlamıştır (Seels ve Richey, 1994). Bu tanımlar Tablo 2.1’de kısaca belirtilmiştir.

Tablo 2.1 Eğitim Teknolojisi Alanının Yıllar İçindeki Tanımları

Tarih	Kaynak	Tanım
1963	Ely (1963)	Görsel-işitsel iletişim, öğrenme ve öğretme aşamasını denetleyen mesajların tasarımı ve kullanımıyla ilgili eğitim teorisi ve uygulamasının bir dalıdır.
1970	Seels ve Richey, (1994)	Öğretim teknolojisi özel hedeflerin meydana gelmesinde daha etkili öğrenmeyi sağlamak için iletişim ve öğrenmeyle alakalı araştırmalardan elde edilen bilgilerle göre, insan gücü ve insan gücü dışı kaynaklar kullanarak öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesi, yürütülmesi ve değerlendirilmesinde sistematik bir yaklaşımdır.
1972	Seels ve Richey, (1994)	Eğitim teknolojisi, belli bir sırada öğrenme kaynağının sistematik olarak ifade edilmesi, geliştirilmesi, düzenlenmesi, kullanılması ve bu kullanılan yolların yönetimi yoluyla bireylerin öğrenmesinin kolaylaştırılması ile ilgili bir alandır.
1977	Seels ve Richey, (1994)	Eğitim teknolojisi, sorunları analiz etmek ve bunlara çözüm bulmak, pratiğe dökmek, değerlendirmek ve yönetmek için insan öğreniminin bütün aşamalarını içeren kompleks, bütünleşik bir süreçtir.
1994	Seels ve Richey, (1994)	Öğretim teknolojisi, öğrenme için aşamaların ve kaynakların dizayn edilmesi, geliştirilmesi, kullanımı, idare edilmesi ve değerlendirilmesi teorisi ve uygulamasıdır.
2008	Januszewski ve Molenda	Eğitim teknolojisi, uygun teknolojik süreçleri ve

(2013)

kaynakları oluşturarak, kullanarak ve yöneterek öğrenmeyi hızlandırma ve performansı yükseltme çalışması ve etik uygulamasıdır.

Eğitim teknolojileri kullanımı ve bu teknolojilerde yaşanan gelişmeler bazı olumlu geri bildirimler sağlamaktadır. İlk olarak eğitim teknolojileri kullanımı insanlar arasındaki yaş, sınıf farkı gibi etkenleri ortadan kaldırarak eğitimde herkese fırsat eşitliği sağlamaktadır. Sonuç olarak eğitimin yayılması hususunda özellikle hayat boyu öğrenme programı gibi çeşitli olanaklarda oldukça etkilidir. Diğer bir avantajı ise eğitim teknolojilerinin kullanımı öğrenme ortamı ve zamanı açısından meydana gelebilecek farklılıkları ortadan kaldırması ve eğitime birinci kaynaktan devam edilmesini sağlamaktır. İster yurt içi ister yurt dışı olsun eğitim olanaklarına kolay bir şekilde ulaşım sağlanabilmektedir (İlaslan, 2021).

İşman (2001) ise eğitim teknolojilerinin eğitimde kullanılmasının çeşitli yararlarını şu şekilde belirtmiştir:

- Bilgi hızla yayılır.
- Bireysel öğrenme ortamları oluşur.
- Kalıcı öğrenmeler oluşur.
- Proje çalışmaları yapılabilir.
- Küresel eğitim fırsatı sağlar.
- Öğretmenin rolünü genişletir.
- Yaratıcılığa sevk eder.
- Fırsat eşitliğini gerçekleştirir.
- Motivasyon yaratır.
- Serbest eğitim sağlar
- Bilgiyi ilk kaynaktan sağlar.
- Aktif öğrenmeyi sağlar.
- Somut öğrenmeyi gerçekleştirir.
- Aşamalı öğrenmenin temelini kurar.

- Düşüncede sürekliliği sağlar

Öğrenme sürecinde öğrencilerin başarısını etkileyen farklı değişkenler olmakla birlikte öğretmenin gücü bu değişkenlerin en başında gelenlerden biridir. Eğitim sisteminde öbür öğelere anlam kazandıran, sürecin devamını sağlayan ve ortaya ürün çıkmasında önemli etkiye sahip olan öğelerden biri öğretmenlerdir (Alkan, 2005).

Eğitim teknolojileri öğretmenlere çeşitli yararlar sağlamaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır (Alpar, Batdal ve Avcı, 2007):

- Eğitim teknolojisi, kısa sürede öğretmenlere ders planı düzenleme konusunda yardımcı olur.
- Uzun vadede ise uygulanan öğretim programının düzenli planlanması, geliştirilmesi, uygulanması, çeşitli öğretim teknik ve yöntemlerin kullanılması ve de değerlendirme konusunda öğretmenlere bilgi ve beceri kazandırır.
- Eğitim teknolojisi içerisinde mevcut olan araç ve gereçler eğitimcilerin yapmakla sorumlu olduğu birçok görevi üstlenebilir. Bu da öğretmenlerin öğrencilerle daha fazla ilgilenmesine imkân tanır.
- Eğitimciler, teknolojinin eğitimde uygulanmasıyla birlikte eğitimi bireyselleştirilip öğrencileri eğitim faaliyetlerine uygulamaları olarak katarak öğrencilerin üst seviyede bir öğrenmeye erişmesine destek olacaklardır.
- Eğitim teknolojilerinin eğitimde yer almasıyla birlikte uygulanan programların planlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesiyle ilgili meydana gelen yeni bilgi ve teknolojiler, öğretmenlik mesleğinin sağlam bilimsel temellere dayanmasını sağlamaktadır. Böylelikle bu meslek normlarının dolayısıyla da öğretmenlerin toplum içerisinde konumunun güçlenmesine olanak sağlayacaktır.

Eğitim teknolojisinin farklı şekillerde eğitim ve öğretimde kullanılması ile ilgili yapılan araştırmalarda eğitim teknolojisinin kullanılmasının öğrenci başarısına birçok yönden katkı sağladığı belirtilmiştir. Oyun, analogi, örnek olay, deney ve model gibi çeşitli öğretim materyallerinin, model alma yoluyla öğretimin ve bilgisayar destekli materyallerin öğrenci başarısına katkı sağladığı vurgulanmıştır (Akdeniz ve Yiğit, 2001; Kibos, 2002; Yumuşak ve Aycan, 2002).

Bilgisayar destekli öğretim öğrenciyi öğrenme ortamında aktif kılıp, her öğrencinin bireysel hızında öğrenebilmesine imkân sağlar, öğrenilen derslerdeki konuları çok daha kısa sürede etkili ve düzenli bir şekilde öğretebilir (Demirel, 2007). Aynı zamanda, her öğrencinin ilgi, ihtiyaç, beklenti ve yeteneklerine göre uygun öğrenme şartlarına kavuşması kullanılan eğitim teknolojisi ile birlikte gerçekleşebilir (Alkan, 2005). Okutulan derslerde öğretim araçları ve gereçleri kullanılırsa öğrencilerin derslerde işlenen konulara, öğrenme sürecine, okula ve öğretmenlere karşı olan tutumları olumlu yönde artabilir (Gözütok, 2006).

Öğrencilere sağladığı diğer katkılardan bazıları şunlardır: Öğrencilerde öz güveni artırma, öğrenme için güvenli bir ortam sağlama, anında dönüt ve düzeltme verme, başarısız öğrencilere eksik oldukları alanlarda destek verme, yazı becerilerini geliştirme, öğrencilerin bireysel ihtiyacını giderme, bilgilerin yeni yöntemlerle sunulabilmesi, yazılarda kolay bir şekilde gerekli değişiklikler yapılabilmesi, çok zengin bilgi kaynaklarına direk olarak erişilebilmesi ve büyük – küçük gruplarla çalışmalara olanak sağlaması (Rıza, 2001).

2.2 Toplumsal Cinsiyet

Cinsiyet doğuştan meydana gelen biyolojik olarak erkek ve kadın cinsiyeti manasındadır. Tam olaraktan kadın ve erkeklere toplumun yüklediği anlamdır. İnsanlar doğarken kadın veya erkek olarak dünyaya gelir. Bununla birlikte yaşanan toplum bunu zamanla empoze ederek içini doldurur ve kadın ve erkeğe bazı anlamlar yükler. Mesela toplum erkekleri güçlü, kuvvetli, duygularını dışa vurmayan, ailesine maddi anlamda bakmakla yükümlü olan bir birey olarak anlamlar yüklerken, kadınlara çocuklarıyla, eşiyile, eviyile ilgilenmekle yükümlü, ev işleri, temizlik yapan bir birey olan ve daha naif ve duygusal anlamlar yüklemektedir. Toplum bu bakımdan kadın ve erkek olan biyolojik cinsiyeti toplumsal cinsiyete çevirmektedir. İçinde var olduğumuz kültür bu toplumsal cinsiyeti tıpkı bir kartopu gibi yuvarlayarak büyütülmektedir. Toplumumuzda bu ve benzeri konularda birçok tabu bulunmaktadır. Kadın ve erkeklerin içinde bulunduğu toplum onların sorumlulukları, konuşması, hal ve hareketleri hatta meslek seçimine kadar birçok konuda onların üzerinde etkisi bulunmaktadır. Böylece toplum erkek ve kadınların hayatına bu şekilde yön vermektedir. Aynı zamanda bu iki cins arasında biyolojik farklılıklar bulunmaktadır bu nedenle her iki cinsinde kendine has özellikleri bulunmaktadır. Bu yüzden erkek ve kadınların karşılaştırılması çok uygun olmamaktadır (Ayhan, 2016; Pesen, Kara, Kale ve Sultan, 2016).

Connell (1998) toplumsal cinsiyeti toplum tarafından meydana getirilen bir karakter olarak belirtmektedir. Köşgeroğlu'na (2010) göre toplumsal cinsiyet kavramı kadın veya erkeğe doğuştan gelen biyolojik cinsiyeti sebebiyle atfedilen kültürel, toplumsal ve ekonomik olarak sorumluluklar, istenenler ve üstlenmeleri gereken rollerin hepsidir. Öte yandan Giddens (2012) yaptığı tanımda toplumsal cinsiyeti insanların yaşantıları sonucunda buldukları çevre ve kültür tarafından farklılaştırılarak bireye ait olan doğuştan gelen özelliklerle ilişkilendirerek sonradan meydana gelen bir kavram olarak belirtmiştir. Archer ve Lloyd (2002) ise toplumsal cinsiyet kavramını kadın ya da erkek olmanın kültürel bir parçası olarak tanımlamaktadırlar ve aynı zamanda kadınsı ve erkeksi, eril ve dişil gibi sözcüklerin herhangi bir insanın biyolojik yani doğuştan gelen cinsiyetiyle alakalı olmadığını fakat toplumsal ve kültürel olarak değişken özelliklerin tanımladığı şeklinde belirtmişlerdir.

Dökmen (2017) yaptığı açıklamada toplumsal cinsiyet yani gender kavramını kadın veya erkek olmayı bulunduğu çevrenin ve kültürünün yüklediği anlamların ve beklentilerin ifadesidir şeklinde tanımlamakla birlikte kültürel bir yapının karşılığı olarak çoğunlukla bireyin biyolojik yapısı ile birlikte psikolojik özelliklerini de içerdiğini belirtmektedir. Toplumsal cinsiyet, özellikle toplumsal çerçevede erkek ve kadınlarla alakalı sosyal, kültürel ve psikolojik özellikleri belirtir. Cinsiyet kavramı bizi erkek veya kadın olarak nitelendirirken toplumsal cinsiyet kavramı bizi erkeksi veya kadınsı yapar (Lindsey, 2015).

Toplumsal cinsiyet kavramı, sadece bireysel kimliği değil bununla birlikte kadın ve erkek olmanın verdiği kültürel amaçları da ortaya koymaktadır. Toplumsal cinsiyet hem kuramsal hem de yapısal olarak ele alındığı zaman cinsiyete dayalı iş bölümünü de kapsayacak şekilde oldukça geniş bir yelpazesi olduğu fark edilmektedir. Bundan dolayı toplumsal cinsiyet kavramı kadınlar ve erkekler arasındaki sosyal ve toplumsal açıdan eşit olmayan bir bölünmeye neden olmuştur (Marshall, 1999).

Toplumsal cinsiyet kendi kapsamında sosyal farklılıklar barındırır ve doğuştan gelen biyolojik cinsiyetin aksine değiştirilebilirdir çünkü söz konusu cinsiyet ayrımı toplum tarafından belirlenmektedir. Toplumsal cinsiyet kapitalizmle beraber meydana gelerek onun yapılarından biri olmuş ve ataerki-kadınların maddi anlamda marjinalleştirilmesini birleştirmek suretiyle bağımlı bir insan topluluğu yaratmıştır (Pelizzon, 2009). Erkeğe koruyucu, yenilmez, güçlü, korkusuz, başarılı gibi sıfatlar atfedilirken kadına kırılgan, narin, hassas, korunmaya muhtaç gibi sıfatlar atfeden toplumsal bakış açıları kadının statüsünü ikinci sıraya koyarak biyolojik kimliğini toplumsal bir kimliğe çevirmektedir. Bu durumlar

toplumsal kaynakların dağılımında vücut bularak toplumda kadını erkeklere oranla mevcut toplumsal kaynaklara erişmede eksik bırakmaktadır (Açıkalin, 2014).

2.3 Toplumsal Cinsiyet Eşitliği

Toplumsal cinsiyet ayrımcılığı bilinçsizce yapılan ve farkındalık olmadığı sürece görünmeyen bir ayrımcılık çeşididir ve bu tarz ayrımcılıkla karşı karşıya kalmak fazlasıyla uğraştırıcıdır. Günümüzde ülkemizin nüfusunun yarısına denk gelen kadınlar adalet sisteminde erkeklerle eşit olsa da uygulamada hak eşitliği olduğu söylenemez. Bunun sebebi ise kadına yönelik var olan toplumsal bakış açısıdır. Toplumda var olan kalıp yargılar, kadının biyolojik özellikleri, kadının toplumsal haklarında örneğin eğitim hakkı, istihdam hakkı gibi bazı engellerle karşı karşıya kalmasına sebep olabilmektedir (Tuskan, 2012).

Savaş' a (2018) göre bireyler yani kadın ve erkekler arasında hak ve fırsat eşitliğinde bazı problemler yaşanmaktadır ve bu hak ve fırsatlar eşit olarak dağıtılamamaktadır. Bunlara örnek olarak Savaş (2018) kadınların iş hayatında erkeklere oranla daha az sayıda yer aldıklarını, siyasal alanda çok fazla yer almadıklarını ve de yönetici olarak örneklerinin kısıtlı oluşunu bildirmiştir.

Toplumsal cinsiyet eşitliği ve eşitsizliği kavramları ile ilgili birçok tanım ve açıklamalar bulunmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliği yasalar karşısında kadına ve erkeğe eşit şekilde davranılması, aile ve sosyal ortam içinde kadının ve erkeğin imkanlardan, fırsatlardan ve hizmetlerden eşit olarak faydalanması olara tanımlanmaktadır (Kalaycı ve Hayırsever, 2014). Toplumsal cinsiyet eşitliği, bireylerin sorumluluklarının ve fırsatlarının kadın veya erkek olmalarına göre değerlendirilmemesini gerektirmektedir. Eşitlik kadın ve erkeklerin aynı olmaları olarak düşünülmemelidir (UNDP, 2019). Eşitlik denildiği zaman dikkat edilmesi gereken nokta haklardan eşit ve adaletli olarak yararlanılmasıdır. Başka bir deyişle, toplumsal cinsiyet eşitliği toplumda bulunan imkanlardan kadın ve erkeğin eşit şekilde faydalanması, kadın erkek demeden toplumun bütün yapısında fiili eşitliğin sağlanmasıdır (Turan ve Şen, 2014).

Bal (2014) yaptığı açıklamada toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin nedeni toplumun kadın ve erkeğe karşı bakış açısından kaynaklandığını belirtmiştir. Aynı zamanda, toplumsal cinsiyet eşitsizliğini de kadınların toplumsal alanın her bölümünde temel insan hakları ve özgürlüklerini kullanılmasını önleyen, durduran ve hatta ortadan kaldıran cinsiyete dayanarak yapılan bütün ayırım, eksiklik veya kısıtlama ile ortaya koyduğunu belirtmektedir.

Bu açıdan kadın ve erkeğin günümüzde toplumsal yapıdaki görev ve sorumlulukları göz önünde bulundurularak toplumsal cinsiyet eşitliğinde herhangi bir ayırım olmaması ve kadın ve erkeğin kamusal veya özel alanlarında herhangi bir ayrıma maruz bırakılmaması yani kadın ve erkek olarak her şekilde eşit davranılması gerekmektedir.

2.4 Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Eğitim

Kültürel değerlere bağlı olarak meydana gelen toplumsal cinsiyet ilişkilerinin oluşturulması ve yeniden ortaya çıkarılmasında okulun çok önemli bir rolü olduğu tartışmasızdır (Eğitim Sen, 2004). Okullar geçmişten günümüze devamlı ve düzenli olarak var olan toplumsal cinsiyet ilişkilerini kurar, değiştirir ve yaşatır. Bununla birlikte çocuklarda cinsiyete bağlı olarak kimlik meydana getirerek toplumun belirlediği cinsiyet rollerini ve görevlerini benimserler (Saldıray, 2017).

Okul, toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili kalıp yargıları açık ve gizli mesajlarla çocuklara taşırken onları geleneksel cinsiyet rollerine uygun tavırlara yönlendirmekte ve var olan toplumsal cinsiyet eşitsizliğine temel oluşturmaktadır (MEB, 2016). Doğaları gereği kız öğrencilerin sözel erkek öğrencilerin ise sayısal derslere becerileri olduğuna yönelik basmakalıp düşünceler onların akademik başarısını etkilemektedir. Bunun sonucunda da farklı derslerde erkek veya kız öğrenciler arasında başarı farkı oluşmaktadır (OECD, 2012).

Sayılan (2012) okullarda yer alan öğrenme – öğretme süreçlerinin ve okulun sosyal yapısının, hâkim olan cinsiyetçi kalıpları ve bununla ilgili değerlerin öğretilmesinde ve tekrar meydana getirilmesinde oldukça önemli bir rol oynadığını ifade etmiştir. Aynı zamanda kullanılan ders kitaplarının, eğitim – öğretim materyallerinin öğrencilerde cinsiyet kalıp yargılarını olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Raina (2012) yaptığı açıklamada sosyokültürel normlar, toplumsal cinsiyet algısı, geleneksel yapı ve maddi kaynaklarla birlikte okul idarecileri ve öğretmenlerin tutum ve davranışları da eğitimde cinsiyet ayrımcılığına neden olabildiğini belirtmiştir.

Öğretmen tutumları okullarda öğrencilerin toplumsal cinsiyet ilişkilerinin kurulmasında oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Okullarda öğretmenlerin toplumsal cinsiyetle ilgili tutum ve cinsiyet algıları öğretmenin öğrencilerden beklentilerini ve onlara yönelik davranışlarını etkileyebilmektedir (Tsouroufli, 2002). Yapılan araştırma öğretmenlerin kız çocuklarına nazaran erkek çocuklarına daha fazla yıkıcı ve saldırgan tavırlarda bulunduğunu saptamış, kız çocuklarına ise daha esnek davrandıklarını belirtmiştir (Temel ve Aksoy, 2001). Öte yandan McLaren (2011) ise öğretmenlerin kız öğrencilere göre

erkek öğrencilere farkında olmadan daha fazla entelektüel ilgi, alaka, övgü ve akademik yardım sunduğunu ve bunun kanıtlanmış bir gerçek olduğunu savunmaktadır.

2.5 İlgili Araştırmalar

Ozan (2009) yapmış olduğu araştırmasında devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisini kullanma düzeylerinin belli değişkenler açısından incelenmesi hedeflemiştir. Yaptığı çalışmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisini kullanma düzeylerinde cinsiyet, mesleki kıdem, yaşa, eğitim seviyelerine ve görev yaptıkları yerleşim birimine göre aralarında anlamlı bir fark ortaya koymuştur.

Yılmaz (2016) yapmış olduğu araştırmasında ilkökul öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin bilgisayar yeterliliklerinin ve teknoloji tutumlarının yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem, okutulan sınıf, sınıfında bilgisayar bulunma değişkenine göre değerlendirilmesini hedeflemiştir. Yılmaz (2016) bu araştırmasını Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilkokullarda görev alan 360 ilkökul öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öğrenim durumuna göre bilgisayar yeterlilik puanları göz önüne alındığında ön lisans ve doktora mezunları arasında doktora yapan öğretmenler lehine önemli bir farka ulaşıldığı görülmüştür. Aynı zamanda, öğretmenlerin öğrenim durumuna göre bilgisayar yeterlilik puanları ele alındığında genel olarak gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak oldukça anlamlı olduğu görülmektedir.

Daştan (2006), Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimlerde eğitimine devam eden 349 öğrenci ile eğitimde bilgi teknolojilerinden yararlanma düzeyi ve bir uygulama adlı çalışmasında, öğretmenler ve öğrencilerle birlikte yaptığı çalışmasında her iki grubunda teknolojiyi eğitimde yeterli olacak kadar kullanmadıklarını, bilgi teknolojileri ile alakalı alt yapının gerektirdiği kadar eğitim almaları gerektiğini, küçük yaştaki öğrencilerin bilgi teknolojileri kullanımı becerilerinin artırılması ve yönlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunun sonucu olarak gelecekte bilgi teknolojisi kullanımına daha yatkın ve teknolojiyle daha uyumlu bir çalışma ortamı sağlanabileceğini belirlemiştir.

Young, Sunyong ve Lim (2018) yaptıkları çalışmada Kore Üniversitesi Eğitim Koleji'nde eğitimine devam eden 296 öğretmen adayının teknolojiyi kullanımlarını etkileyen faktörler incelenmiştir. Öğretmen adaylarının öz yeterliliklerinin teknolojiyi kullanma niyetlerini pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim teknolojisi konusunda mesleğe başlamadan önce yani öğretmen adayı iken gerekli eğitimleri almaları onların teknolojiyi kullanma niyetlerini olumlu yönde etkilemiştir.

Özhelvacı' nın (2003) yaptığı Sakarya ilinin ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanma düzeyleri adlı çalışmasında, öğretmenlerin eğitim teknolojilerini öğrenme-öğretme ortamlarında yeteri kadar kullanamadıklarını belirtilmiştir. Bunun sebebi de öğretmenlerin çoğunluğu sınıflarında eğitim teknolojilerinin yetersiz olduğunu söylemesi ve bazılarının da eğitim teknolojilerinin pahalı olmasını ve bu teknolojileri kullanma bilgilerinin eksikliğinden dolayı kullanamadıklarını belirtmesi yer almıştır.

Marcinkiewicz (1995) tarafından, bilgisayar kullanabilen ilkökul öğretmenleri ile stajyer öğretmenlerin bilgisayar kullanım seviyelerine yönelik olmak üzere yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin sadece yarısının bilgisayarı kullandığı, bununla birlikte stajyer öğretmenlerin birçoğunun bilgisayarı kullanmak istedikleri belirlenmiştir. Buradan çıkarılacak sonuca bakıldığında sürekli gelişen teknolojilere karşı olan yaklaşımın yaş farkına göre değişkenlik gösterdiği ve gençlerin gelişen teknolojiyi kullanmaya karşı daha pozitif yaklaşım sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

Ballı, Wright ve Foster (1997) tarafından yapılan diğer bir araştırmada ise öğrenciliğinde eğitimde çağdaş teknolojilerle karşılaşmamış öğretmen adaylarının, bir eğitim teknolojisi kursu almaları ve kurs sonunda ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerine teknoloji destekli ders vermeleri istenmiş ve bu ders sonunda edindikleri izlenimler incelenmiştir. Verilen dersten önceki ve sonraki düşünceleri araştırılmış ve konuyla ilgili dosya hazırlamaları istenmiştir. Öğretmen adayları okullardaki kurs almadan önceki derslerinde oldukça korkmuşlardır çünkü okuldaki öğrenciler oldukça ileri düzeydelermiş. Kendilerinin onlara yetemeyeceklerini düşünmüşler. Kurstan sonraki derslerinde ise aldıkları bilgisayar yazılımlarının kullanılması deneyimlerin yararını ve farkını belirgin şekilde görmüşlerdir.

İmer (2000) yaptığı çalışmada Türkiye`de eğitim fakültelerinin lisans programlarında teknolojinin eğitimle bütünleştirilebilmesi için gerekli olan derslerin sayısının ve saatinin az olduğunu ve bu ders sayılarının artırılması gerektiğini söylemiştir.

Namlu ve Ceyhan (2002) yaptıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının bilgisayar kullanımına karşı kaygı düzeylerinin orta seviye ve orta seviyenin altında yığıldığını belirtmişlerdir. Ortaya çıkan bu sonuç öğretmen adaylarının ileri zamanlarda derslerinde teknolojiyi kullanmalarında bazı problemler yaşayabileceklerinin bir göstergesi olabilir.

Cüre ve Özden (2008) İstanbul ve Kocaeli şehirlerinde 163 öğretmene uyguladıkları ve öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri uygulama başarıları ve tutumlarını inceledikleri

çalışmalarında öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya yönelik pozitif bir bakış açısına sahip oldukları fakat bununla birlikte öğretmenlerin uygulamaya yönelik bazı eksiklikleri olduğunu tespit etmiştir.

O'Donnell (1996), gerçekleştirdiği çalışmasında bilgisayarların okullara girdiğini ancak sınıflara giremediğini söylemiştir. Bilgisayarın okullarda daha çok bilgisayar okur-yazarlığı, temel çalışmalar ve yönetim amaçlı kullanıldığını bununla birlikte sınıflarda ise öğretimi katkı sağlayıcı olarak çok kullanılmadığını belirtmiştir. Bunun en önemli sebebinin, öğretmenlerin teknolojiyi derslerine nasıl empoze edeceklerini bilmemelerinden kaynaklandığını belirtmektedir.

Balkı ve Saban (2009), “Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerine İlişkin Algıları ve Uygulamalar: Özel Esentepe İlköğretim Okulu Örneği” adlı çalışmalarında öğretmenlerin bilişim teknolojilerini nasıl algıladıkları ve uyguladıklarını araştırmışlardır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığı zaman, Esentepe okulundaki öğretmenler bilişim teknolojilerini çeşitli hedefler için kullanmaktadır. Bilişim teknolojilerinin öğretmen ve öğrenciler açısından sahip olduğu olumlu özelliklerin yanı sıra, özellikle çok fazla kullanılması durumunda bazı dezavantajları da ortaya çıkabilmektedir. Öğretmenlerin bilişim teknolojilerine ilişkin sahip oldukları problemler, eğitim kurumunun teknik donanımından, sınıflardaki teknolojik araç-gereç ve materyal eksikliğinden son olarakta öğretmenlerin teknoloji kullanımına ilişkin bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanabilmektedir.

Kazu ve Yeşilyurt (2008) betimsel nitelik taşıyan “Öğretmenlerin Öğretim Araç-Gereçlerini Kullanım Amaçları” isimli araştırmalarında, öğretmenlerin öğretim araç-gereçleri kullanım amaçlarını belirlemek istemişlerdir. Yapılan çalışmanın neticesinde öğrencilerden yüksek derecede başarı elde etme, öğrencilere daha fazla bilgi ve beceri kazandırma, derslerin verimini artırma ve işlenmesini zevkli hale getirme, öğrenme-öğretme süreçlerine çeşitlilik, renklilik ve değişiklik katma, gerçek hayatı derslere yansıtma ile öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesine katkı sağlama, motivasyon ve dikkatini artırma, kalıcı öğrenmelerine yardımcı olma ve bilgi ihtiyacını karşılama öğretmenlerin öğretim araç-gereçlerini kullanma amaçları arasında yer almıştır. Öte yandan öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirme, problem çözme ve eleştirel düşünmelerine katkı sağlama, başarısını değerlendirme ile sınıf kontrolünü sağlama, verbalizmi önleme ve zaman kullanımında tasarruf öğretmenlerin teknolojik araç-gereçlerini kullanım hedefleri arasında yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hançerli (2019) ‘Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Öğretmen Beklentileri’ isimli araştırmasında öğretmen beklentileri ile toplumsal cinsiyet kalıp yargıları arasındaki ilişkiyi belirlemiştir. Yapılan bu çalışmada, öğrenci cinsiyetinin, öğretmenin öğrenciye yönelik beklentilerini etkilediği ve öğretmenlerin cinsiyetten kaynaklı eşitsizliklerin var olmasında önemli rol oynadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Efe ve Ayaz (2013) “Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin toplumsal cinsiyete ilişkin görüşleri” adlı makalelerinde çıkardıkları sonuca göre öğrencilerin aralarındaki ilişkilerde, eğitim, iş, aile ve toplumsal yaşamlarında toplumsal cinsiyet düşüncelerine yönelik ayırım içinde olmadıkları ancak halen bazı kalıp yargılar taşıdıkları belirlemişlerdir. Benzer olarak eğitim fakültesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete daha duyarlı ve hassas olmaları için çalışmalar yapılması, programların gözden geçirilmesi gerektiği konusunda bazı tavsiyelerde bulunulmuştur.

Aslan (2015) “Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin metaforik bir çözümleme” adlı makalesinde Gaziosmanpaşa Üniversitesi eğitim fakültesi öğrencileri ve aynı üniversitede formasyon eğitimi alan öğrencilerin kadına ve erkeğe yönelik ortaya koyduğu metaforlara göre toplumsal cinsiyete yönelik algılarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Yapılan araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin ataerkil yapıya eğilimli oldukları ve toplumsal cinsiyete yönelik önyargı içinde oldukları saptanmıştır. Öğrencilerin hemen hemen yarısı kadınların, “zayıf, hassas ve ilgiye muhtaç” olduğu yönünde metafor geliştirirken, erkeklerde ise “kaba, sert ve duygusuz” olduğunu vurgulayan metaforların ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Hem kızlar hem erkekler kendilerine yönelik olumlu düşünceler içindeyken, karşı cinsiyete yönelik olumsuz düşüncelere sahip oldukları belirlenmiştir. Bu çalışmada eğitim fakülteleri de dâhil, toplumun genelinde toplumsal cinsiyete karşı duyarlılığı artıracak çalışmalar yapılarak eşitliğe yönelik politika geliştirilmesi önerilmiştir.

Güder (2014) “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi” adlı araştırmasında okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarını tanımlamayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, çocuklar oyuncak, kıyafet gibi seçimlerinde toplumsal cinsiyete uygun tercihlerde bulunmuşlardır. Anneler de çocuklarının toplumsal rollerine uygun oyuncaklar seçmelerini önemsemektedirler. Annelerin toplumsal cinsiyete yönelik kalıp yargıları vardır. Buna örnek olarak erkeklerden daha çok kızların ev işlerinde yardım etmelerinin beklenmesi olarak belirtilmiştir. Çıkarılan sonuca göre ailelerin çocukların toplumsal cinsiyet algılarını şekillendirdiği tespit edilmiştir.

Acar-Erdol (2017) Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine ilişkin öğretmen adaylarına yönelik bir program (TCEEP) uygulayarak, yansıtıcı değerlendirmesine ilişkin bir çalışma yapmıştır. Araştırmada Türkçe öğretmenliğinden 32 birinci sınıf öğrencisi deney ve kontrol gruplarını oluşturmuş, ihtiyaç analizi çalışmasında ise deney grubundaki 16 öğretmen adayının görüşlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik analizde, cinsiyet, toplumsal cinsiyet, toplumsal cinsiyet rolleri, toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, eğitim ortamında toplumsal cinsiyet dayalı ayrımcılık, meslek seçiminde toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, kadının çalışma yaşamına katılımı, kadının karar alma mekanizmalarına katılımı ve kadına yönelik şiddet konularında eğitime ihtiyaçları olduğu saptanmıştır. TCEEP deney grubuna uygulanmış ve deney grubunun ön test ve son test puanları arasında son test lehine önemli fark bulunmuş, kontrol grubunda ise herhangi önemli bir fark ortaya çıkmamıştır. İki grup arasında ise son test açısından deney grubu lehine anlamlı fark gözlenmiştir. Bununla birlikte, eğitimin deney grubu katılımcıları arasında başarı farkını azaltmada, kazanımların edinilmesinde ortalamanın üstünde başarı edinilmesinde yarar sağladığı, öğretmen adayları tarafından da ilgi çekici ve güncel, toplumsal cinsiyete, kadınların ikincil konumuna, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının irdelenmesine, empati kurmaya yönelik farkındalık yaratma açısından etkili bulunduğu belirlenmiştir. Katılımcıların ayrıca süreçte kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini de etkili buldukları, kültürel bağlamda eksiklerini fark ettikleri görülmüştür.

Esen, Siyez, Soylu ve Demirgürz' ün (2017) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada öğrencileri toplumsal cinsiyet algıları, toplumsal cinsiyet rolleri ve cinsiyet değişkenleri açısından araştırılmıştır. Toplam olarak 2255 lisans öğrencisiyle yapılan araştırmada, öğrencilerin toplumsal cinsiyet algıları üzerinde cinsiyetin etkisinin, cinsiyet rolleri ve cinsiyet faktörlerinin her ikisinin de etkisinin anlamlı düzeyde olduğu ancak cinsiyet rollerinin etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir.

Sakallı ve Türkoğlu (2016), toplumun zihninde yer alan kadın ve erkeğe ilişkin kalıp yargıları tespit etmek amacıyla 279 üniversite öğrencisinden dış görünüm, kişilik özellikleri, sosyal ve ilişkisel özellikler gibi temalar altında görüş belirtmelerini istemiştir. Ek olarak araştırmada evli ve bekar olmanın kalıp yargılarda bir değişime neden olup olmadığı da irdelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin bekâr erkeklere ilişkin tanımları dış görünüm ve kişilik özellikleri bakımından çekici, bakımlı, cesur, kendine güvenen gibi sıfatları; sosyal ve ilişkisel özellikler bakımından vurdumduymaz, yalancı, çapkın, hovarda gibi sıfatları kapsamaktadır. Evli erkekler için değerlendirmelerde dış görünüm ve kişilik özellikleri

göbekli, bıyıklı, olgun, çalışkan gibi sıfatları; sosyal ve ilişkisel özellikler bakımından fedakâr, sadık, sorumluluk sahibi gibi sıfatları kapsamaktadır. Bekâr kadınlar dış görünüm ve kişilik özellikleri bakımından güzel, bakımlı, kırılğan, saf gibi sıfatlarla; sosyal ve 37 ilişkisel özellikler bakımından eğlenceli, sosyal, dışadönük gibi sıfatlarla betimlenmiştir. Evli kadınlar ise dış görünüm ve kişilik özellikleri bakımından tombul, yıpranmış, olgun, hamarat gibi sıfatlarla; sosyal ve ilişkisel özellikler bakımından cefakâr, sadık, uyumlu, anaç gibi sıfatlarla betimlenmiştir.

Toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili Türkiye'de yapılan en eski araştırmalardan biri Hacettepe Üniversitesi'nde öğrenim gören 615 öğrenci ile yürütülmüştür (Baykal, 1991). Kadınların erkeklere göre cinsiyet rolleriyle ilgili kalıp yargıları daha çok benimsedikleri bulgusu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte geleneksel kalıp yargıları benimseyen grubun kendini kabul düzeyi daha yüksek olarak tespit edilmiştir.

Alabaş, Akyüz ve Kamer (2019) “Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algılarının Belirlenmesi” adlı makalesinde Türkiye’de bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin toplumsal cinsiyet algıları ile ilgili durumları farklı değişkenlere göre araştırılmıştır. Türkiye’de bir devlet üniversitesinde öğrenimlerine devam eden 2260 kişi bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Bu çalışmada öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarını, bazı sosyodemografik değişkenlerle birlikte incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre kadın katılımcıların toplumsal cinsiyet algısı puan ortalamalarının, erkeklerin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğunu ve katılımcıların toplumsal cinsiyet algısını etkileyen değişkenlerin cinsiyet, öğrenim gördükleri yükseköğretim birimi (fakülte ya da MYO), ailelerinin yaşadıkları yer ve öğrenimleri süresince kaldıkları yer olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Sis Çelik, Pasinlioğlu, Tan ve Koyuncu (2013) “Üniversite öğrencilerinin cinsiyet eşitliği tutumlarının belirlenmesi” isimli makalelerinde öğrencilerin cinsiyet eşitliğine yönelik tutumlarını ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Çalışmalarında öğrencilerin cinsiyet eşitliği tutumlarının “orta düzey” de olduğu, cinsiyet eşitliğine yönelik bakış açılarının ise cinsiyete, mezun olunan okul ve bölüme göre farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Kız öğrenciler, süper lise ve Anadolu liselerinde okuyan öğrenciler ve sağlık eğitimi veren bölüm öğrencilerinin cinsiyet eşitliğine yönelik tutumlarının daha üst seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlara bakılarak öğrencilerin eğitiminde önemli rol oynayan öğretmenler ve akademisyenlere yönelik toplumsal cinsiyet eşitliğini artırıcı çalışmalar yapılması konusunda bazı tavsiyelerde bulunmuşlardır.

Erden'in (2009) Ankara'da bir devlet üniversitesinde yapmış olduğu "A course on gender equity in education: Does it affect gender role attitudes of preservice teachers? (Eğitimde cinsiyet eşitliği dersi: Öğretmen adaylarının cinsiyet rolü tutumlarını etkiler mi?)" adlı araştırmasında, belirlenen eğitim fakültesi öğretmen adaylarına cinsiyet eşitliği dersi verilmiş ve dersi alan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik tutumları incelenmiştir. Ön test ve son test uygulaması yapılan çalışmada araştırma neticesinde dersi alan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algılarında olumlu yönde ilerleme belirlenmiştir. Sonuç olarak eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarına toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik derslerin verilmesi gerektiği söylenmiştir.

Gümüş (2019) yazdığı makalede, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi hedeflemiştir. Meslek Yüksek Okulu öğrencileriyle yapılan bu bilimsel çalışmada, öğrencilerin kardeş sayısı ve aile eğitim düzeylerinin artmasıyla öğrencilerin eşitlikçi tutuma sahip olduğu sonucuna varmıştır.

Aydemir ve Demirkan (2018) yazdıkları makalelerinde, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin medya okuryazarlığı ile ilgili eğitim ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan bu çalışmada, öğretmen adaylarının internette güvenilir bir bilgiye ulaşma konusunda eğitime ihtiyacı olduğu ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin medya okuryazarlığı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Çetin ve Güler' in (2018) yazdıkları makalelerinde Trakya Üniversitesinde eğitim alan 16 öğrenci ile görüşme yapılarak öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerinin liderlik algılarına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Toplumsal ilişkileri şekillendiren bu yapı cinsiyetler arasında kadınların aleyhine, erkeklerin lehine bir eşitsizlik oluşturmuş ve bu eşitsizlik toplumsal düzenin her alanında ve her aşamasında kendini belli etmiştir. Bu makale erkeklerin "cesur, güçlü ve otoriter" gibi özellikleri taşıdığı görüldüğü, öğrencilerin erkeği liderlik rolü ile eşleştirdiği sonucuna varılmıştır.

Filiz ve Gözelyurt (2017) tarafından yazılan makalede, öğretmen adaylarının mesleki alan bilgisinde toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin meslek alanlarına yönlendirmede öğrencilerin cinsiyetlerine göre ayırım yaptıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin cinsiyetçi kalıp yargılara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sahin (2014) yazdığı makalesinde, 1997-2011 yılları arasındaki okullaşma oranını toplumsal cinsiyet eşitliğine göre irdelemiştir. Eğitim sisteminde kız ve erkek öğrenci arasında eşitsizlik olduğunu fark etmiştir. Programları ve kitapları toplumsal cinsiyet eşitliği süzgecinden geçirerek, eğitim alma imkanı olmayan kızları eğitime teşvik ederek, kadına iş gücü-alımda eşit ücret ile iş olanakları sağlayarak ve buna benzer birçok konuda kadına haklar tanıyarak toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması gerektiği sonucuna varmıştır.

İran'da yapılan bir çalıştırmada üniversite öğrencileri ve çalışan bireyler arasında cinsiyet eşitliği ve toplumsal cinsiyet rolleri tutumu araştırılmıştır (Kiani, Bahrami ve Taremian, 2008). Kadınlar, cinsiyet eşitliği düşüncesini erkeklere göre daha yüksek seviyede özümsemektedirler. Cinsiyet bağlamında; dil, eğitim ve gelir seviyesi cinsiyet eşitliğinin güçlü bir yordayıcısı olarak belirtilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda, kadın ve erkeklerin tutumları arasındaki farkı azaltmanın cinsiyet eşitliği tutumunda da kadın-erkek arasındaki çatışmaları azaltabileceği ve ruh sağlığına olumlu yönde etki edebileceği ileri sürülmüştür.

Özcan' nın (2012) yazdığı doktora tezinde, toplumsal cinsiyet rol tutumlarına yönelik verilen eğitimin üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının etkisini araştırmıştır. Toplumsal cinsiyet eğitiminin öğrencilerin toplumsal cinsiyete ilişkin rol tutumlarına olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Eğitim öncesi geleneksel tutuma sahip olan öğrencilerin eğitim sonrası eşitlikçi tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Atış (2010) yaptığı yüksek lisans tezinde, üniversiteye devam eden birinci ve son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair rol tutumlarının ölçülmesi hedeflenmiştir. Birinci sınıf öğrencilerinin son sınıf öğrencilerine göre toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin rol tutum puanlarının az olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcı öğrencilerin eşitlikçi tutuma sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Baba (2007) yaptığı yüksek lisans tezinde, eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlamak amacıyla, ilköğretim okulu öğretmen adaylarının topluma dönüşüm gücünü araştırmıştır. İlköğretim okulu öğretmen adaylarının toplumdaki geleneksel düşünce yapısının eşitlikçi düşünce yapısına dönüşümünde etkili olduğunu saptamıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen yetiştirme lisans programlarında toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin programların eklenmesi ve okullarda uygulanan programların bu çerçevede yeniden düzenlenmesi gerektiğini savunmuştur.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma da öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandığından nicel bir araştırma yöntemi benimsenmiş olup betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modelleri, geçmişten olmuş veya halen aktif şekilde devam eden bir olayı, devam ettiği şekilde anlatmayı amaçlayan araştırma yöntemidir (Karasar, 2009).

Betimsel tarama, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların tanımlanmaya çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2012). Betimsel tarama yöntemi nesnelere, toplumların, kurumların yapısını ve olayların işleyişini betimlemek amacıyla kullanılır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007).

Bir konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da bir uyarıcıya ilişkin bakış açısı, ilgi, beceri, yetenek, tutum, yaklaşım tarzı, düşünce biçimi vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Tarama araştırmasının diğer özelliği de genelleme olmasıdır. Örneklemden elde ettiği bilgilere dayalı olarak evren hakkında genelleme yapar (Metin, 2014).

De Vaus (1991)' a göre bir araştırmanın tarama desenine uygun olacak şekilde yapılabilmesi için evreni temsil eden bir örneklemin olması, verilerin belirli bir veri toplama aracı vasıtası ile sistematik bir şekilde toplanması ve verilerin istatistiksel olarak çözümlenmesi gerekmektedir, ek olarak bu desende toplanmış olan verilerin genel olarak özellikleri tanımlanmalıdır.

3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu

Yapılan bu araştırma 2021-2022 akademik yılı içerisinde Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Toplanan anket ve ölçek formları üzerinde yapılan

incelemeler sonucunda eksik veya hatalı bir işleme rastlanmamıştır. Sonuç olarak toplanan veriler bu kapsamda analiz edilmiştir.

Katılımcılara ait demografik veriler aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.1 Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine İlişkin Veriler

Cinsiyet	Frekans (n)	Yüzde (%)
Kadın	165	57,3
Erkek	123	42,7
Toplam	288	100,0

Tablo 3.1’ de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının %57,3’ünü (N=165) kadın öğretmen adayları, %42,7’sini (N=123) erkek öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Tablo 3.2 Öğretmen Adaylarının Akademik Not Ortalamalarına İlişkin Veriler

AGNO	Frekans (n)	Yüzde (%)
1-2 arasında	22	7,6
2-3 arasında	134	46,5
3-4 arasında	132	45,8
Toplam	288	100,0

Tablo 3.2 ’de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının %7,6’sının (N=22) 1.00-2.00 akademik not ortalamasına, %46,5’inin (N=134) 2.0-3.0 akademik not ortalamasına, %45,8’inin (N=132) 3.00-4.00 akademik not ortalamasına sahip olduğu gözlemlenmektedir.

Tablo 3.3 Öğretmen Adaylarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine İlişkin Veriler

Günlük İnternet Kullanım Süreleri	Frekans (n)	Yüzde (%)
0-2 saat	44	15,3
3-5 saat	156	54,2
6-9 saat	70	24,3
10 saat ve üzeri	18	6,3
Toplam	288	100,0

Tablo 3.3'te de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının %15,3'ünün (N=44) günlük 0-2 saat internet kullandığı, %54,2'sinin (N=156) günlük 3-5 saat internet kullandığı, %24,3'ünün (N=70) günlük 6-9 saat internet kullandığı, %6,3'ünün (N=18) günlük 10 saat ve üzeri internet kullandığı gözlemlenmektedir.

Tablo 3.4 Öğretmen Adaylarının Aile Eğitim Düzeyine İlişkin Veriler

Aile Eğitim Düzeyi	Frekans (n)	Yüzde (%)
İlköğretim	160	55,6
Lise	82	28,5
Üniversite	46	16,0
Toplam	288	100,0

Tablo 3.4'de de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının %55,6'sını (N=160) ilköğretim mezunu, %28,5'ini (N=82) lise mezunu ve %16,0'sını (N=46) Üniversite mezunu aile eğitim durumuna sahip öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Tablo 3.5 Öğretmen Adaylarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyine İlişkin Veriler

Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi	Frekans (n)	Yüzde (%)
İyi	42	14,6
Orta	219	76,0
Kötü	27	9,4
Toplam	288	100,0

Tablo 3.5’de de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının %14,6’sını (N=42) İyi sosyo-ekonomik duruma sahip, %76,0’ını (N=219) orta sosyo-ekonomik duruma sahip ve %27’sini (N=27) kötü sosyo-ekonomik duruma sahip aile sosyo-ekonomik durumuna sahip öğretmen adayları oluşturmaktadır.

3.3 Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Veri toplama araçları kullanılmadan önce gizlilikle ilgili etik kurallar belirtilmiş ve verilen ölçeklerin nasıl doldurulması gerektiği açıklanmıştır. Elde edilen veriler bir istatistik programında analiz edilmiştir.

Verilerin toplanmasında üç ayrı araç kullanılmıştır. Bu araçlardan ilki “demografik bilgi formu” ikincisi “Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği” ve üçüncüsü de “Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı Seviyeleri Belirleme Ölçeği”dir.

3.3.1 Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği

Veri toplama aracı olarak Baran, Siyez ve Kaptanoğlu (2018) tarafından geliştirilen Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının bilgisayar ve öğretim teknolojileri toplumsal cinsiyet eşitliği algısını ölçmek amacıyla kullanılacak bu ankette toplam 14 madde bulunmaktadır. 5’li Likert tipinde olan ölçekte her bir soru için kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, iki aradayım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum şeklinde derecelendirme yöntemi kullanılmıştır. Geliştirilen ölçekte güvenilirliği elde etmek için bazı madde istatistikleri bulunarak iç tutarlılık katsayıları elde edilmiştir. Hesaplamaların sonucunda da Cronbach Alpha katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Sonuçlara bakılarak ölçeğin iyi seviyede güvenilirliğe sahip olduğu belirtilebilir (Baran, Siyez ve Kaptanoğlu, 2018).

3.3.2 Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı Seviyeleri Belirleme Ölçeği

Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımı seviyeleri belirleme amacıyla Kultura, Arslan ve Özpınar (2010) tarafından geliştirilen Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı Seviyeleri Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Bu ankette toplam 30 madde bulunmaktadır. 4’lü Likert tipinde olan ölçekte her bir soru için hiç katılmıyorum, kısmen katılmıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum şeklinde derecelendirme yöntemi

kullanılmıştır. Bu ölçekte güvenilirliği elde etmek için bazı madde istatistikleri bulunarak iç tutarlılık katsayıları elde edilmiştir ve bu yapılan hesaplamalar sonucunda Cronbach Alpha katsayısı .91 olarak ortaya çıkmıştır (Kultuca, Arslan ve Özpınar, 2010).

3.4 Kişisel Bilgi Formu

Diğer bir veri toplama aracı da çalışma grubu öğretmen adaylarının demografik bilgilerini elde ettiği kişisel bilgi formudur. Demografik veri toplama aracında öğretmen adaylarının cinsiyetleri, akademik not ortalamaları, günlük internet kullanım süreleri, aile sosyo-ekonomik düzeyi ve ailelerinin eğitim seviyelerini belirlemek amacıyla sorular sorulup ve demografik bilgileri elde edilmiştir.

3.5 Verilerin Toplanması

Araştırmanın yapılabilmesi için öncelikle Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dekanlığından online araştırma izni alınmıştır.

İlk olarak alan yazın taraması gerçekleştirilerek toplumsal cinsiyet eşitliği ve algısı, teknoloji kullanımı ve seviyeleri ile ilgili araştırmalar incelenmiştir. Yapılan bu incelemelere göre geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış olan Baran, Siyez ve Kaptanoğlu (2018) tarafından geliştirilen Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği, Kultuca, Arslan ve Özpınar (2010) tarafından geliştirilen Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı Seviyeleri Belirleme Ölçeği için gerekli izinler alınarak seçilmiştir. Ek olarak öğretmen adaylarından elde edilmesi gereken bilgileri içeren kişisel bilgi formu da belirlenmiştir. Seçilen bu ölçekler araştırmacı tarafından online ortama aktarılmış ve belirlenen öğretmen adaylarına online olarak sunulmuştur. Yapılan uygulama sırasında herhangi bir sorun ortaya çıkmamıştır.

3.6 Verilerin Analizi

Çalışma grubu öğretmen adaylarına ait demografik bilgiler, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma betimsel istatistikler ile açıklanmıştır. Verilerin analizinde öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişkinin değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için elde edilen dağılımların normalliklerine bakılmıştır. Daha sonra demografik bilgilerin analizi için yüzde

ve frekans analizi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyetleri, akademik not ortalamaları, günlük internet kullanım süreleri, aile sosyo-ekonomik düzeyi ve ailelerinin eğitim seviyelerini belirlemek için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Ayrıca, demografik verilere yönelik grupların durumlarını ortaya koymak için arasındaki ilişkinin bulunmasında tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi olarak .05 alınmış ve veriler bir istatistik programı ile analiz edilmiştir.

Tablo 3.6 Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği Skewness ve Kurtosis sonuçları

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği		
Skewness	,180	,383
Kurtosis	-,476	,750

Tablo 3.7 Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği Skewness ve Kurtosis sonuçları

Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği		
Skewness	,060	,383
Kurtosis	1,048	,750

Çalışma grubundan veri toplama araçları ile toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini ortaya koymak için geçerli yöntemlerden birisi olan Skewness, Kurtosis sonuçlarının -1,5 ile +1,5 arasında olması toplanan verinin normal dağılım gösterdiğini ve parametrik test varsayımlarını karşıladığını göstermektedir. Çalışma grubu sayısı da N= 288 olması ve Skewness, Kurtosis değerlerinin -1,5 ile +1,5 olması nedeniyle toplanan verilerin normal dağılım gösterdiği, grafiklerde sola ya da sağa çarpıklıkların görülmemesi ve parametrik testlerin kullanılması sağladığı ortaya çıkmaktadır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma soruları, araştırmadan toplanan verilere göre yapılan istatistiksel analizlerinin sonuçları ve bu sonuçlara araştırma sorularına ait yorumlar ayrıntılı olarak sunulmuştur.

4.1 Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular

Çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1 Çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları

	CİNSİYET	N	\bar{X}	S	sd	t	p
BÖTE TCE Algı TOPLAM	Kadın	165	31,4909	10,70082	286	-6,311	.0
	Erkek	123	40,1057	12,40691			
BİKYTÖ TOPLAM	Kadın	165	80,9212	10,21118	286	-1,095	.274
	Erkek	123	82,4146	12,92597			

Tablo 4.1’de de görüldüğü gibi, ilişkisiz örneklem için t-testi kullanılarak elde edilen bulgulara göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) (Kadın \bar{X} =31,49; Erkek \bar{X} =40,10) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .05$). Çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının (Kadın \bar{X} =80,92; Erkek \bar{X} =82,41) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$). Diğer bir ifadeyle çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) durumları cinsiyet değişkenine göre değişmektedir ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumları cinsiyet değişkenine göre değişmemektedir.

4.2 Ağırlıklı Not Ortalaması Değişkenine Yönelik Bulgular

Çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) bulguları Tablo 4.2’ de verilmiştir.

Tablo 4.2 Çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ağırlıklı not ortalaması değişkenine	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
BÖTE TCE Algı TOPLAM	Gruplararası	1021,849	2	510,924	3,486	,032
	Gruplariçi	41766,814	285	146,550		
	Toplam		42788,663	287		
BİKYTÖ TOPLAM	Gruplararası	1161,398	2	580,699	4,537	,011
	Gruplariçi	36479,599	285	127,999		
	Toplam		37640,997	287		

Tablo 4.2’de de görüldüğü gibi çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F(2-285)= 3.486, p < .05$]. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre değişmektedir.

Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını, bir başka deyişle farklılığı hangi grupların yaptığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, farklılığın 1-2 arasında ile 3-4 arasında (1-2 arasında lehine) ve 3-4 arasında ile 1-2 arasında (1-2 arasında lehine) olduğu; olduğu görülmektedir.

Ayrıca, çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F(2-285)= 4,537, p < .05$]. Diğer bir ifadeyle çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre değişmektedir.

Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını, bir başka deyişle farklılığı hangi grupların yaptığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, farklılığın 2-3 arasında ile 3-4 arasında (2-3 arasında lehine) ve 3-4 arasında ile 2-3 arasında (2-3 arasında lehine) olduğu; olduğu görülmektedir.

4.3 Günlük İnternet Kullanımı Değişkenine Yönelik Bulgular

Çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) bulguları Tablo 4.3’ de verilmiştir.

Tablo 4.3 Çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine göre tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Günlük İnternet Kullanımı	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
BÖTE TCE Algı TOPLAM	Gruplararası	1461,547	3	487,182	3,348	,020
	Gruplarıçi	41327,116	284	145,518		
	Toplam	42788,663	287			
BİKYTÖ TOPLAM	Gruplararası	880,736	3	293,579	2,268	,081
	Gruplarıçi	36760,260	284	129,438		
	Toplam	37640,997	287			

Tablo 4.3’de de görüldüğü gibi, çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine göre ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak

elde edilen bulgulara göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F(3-284)= 3,348, p < .05$]. Diğer bir ifadeyle çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine göre değişmemektedir.

Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını, bir başka değişle farklılığı hangi grupların yaptığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, farklılığın 0-2 saat ile 3-5 saat arasında (0-2 saat lehine) ve 0-2 saat ile 6-9 saat arasında (0-2 saat lehine); ayrıca, farklılığın 3-5 saat ile 0-2 saat arasında (0-2 saat lehine) ve 6-9 saat ile 0-2 saat arasında (0-2 saat lehine) olduğu görülmektedir.

Ayrıca, çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F(3-284)= 2,268, p < .081$]. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine göre değişmektedir.

Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını, bir başka değişle farklılığı hangi grupların yaptığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, farklılığın 3-5 saat ile 6-9 saat arasında (3-5 saat lehine); ayrıca, farklılığın 6-9 saat ile 3-5 saat arasında (3-5 saat lehine) olduğu görülmektedir.

4.4 Aile Eğitim Düzeyi Değişkenine Yönelik Bulgular

Çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) bulguları Tablo 4.4' da verilmiştir.

Tablo 4.4 Çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi değişkenine göre tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Aile Eğitim Düzeyi	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
BÖTE TCE Algı TOPLAM	Gruplararası	106,279	2	53,139	,355	,702
	Gruplariçi	42682,384	285	149,763		
	Toplam	42788,663	287			
BİKYTÖ TOPLAM	Gruplararası	869,035	2	434,517	3,368	,036
	Gruplariçi	36771,962	285	129,024		
	Toplam	37640,997	287			

Tablo 4.4’de de görüldüğü gibi çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi değişkenine göre ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre, çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-285) = .355, p > .702$]. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi değişkenine göre değişmemektedir.

Ayrıca, çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F(2-285) = 3,368, p < .036$]. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi değişkenine göre değişmektedir.

Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını, bir başka deyişle farklılığı hangi grupların yaptığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, farklılığın İlköğretim ile Lise arasında (İlköğretim lehine) ve İlköğretim ile Üniversite arasında (İlköğretim lehine); ayrıca, farklılığın Lise ile İlköğretim arasında (İlköğretim lehine) ve Üniversite ile İlköğretim arasında (İlköğretim lehine) olduğu görülmektedir.

4.5 Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi Değişkenine Yönelik Bulgular

Çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) bulguları Tablo 4.5’ te verilmiştir.

Tablo 4.5 Çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine göre tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
BÖTE	Gruplararası	484,958	2	242,479	1,634	,197
	TCE	Gruplariçi	42303,705	285		
Algi						
TOPLAM	Toplam	42788,663	287			
BİKYTÖ	Gruplararası	311,155	2	155,577	1,188	,306
	TOPLAM	Gruplariçi	37329,842	285		
	Toplam	37640,997	287			

Tablo 4.5’te de görüldüğü gibi çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine göre ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-285) = 1,634, p > .197$]. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine göre değişmemektedir.

Bununla birlikte, çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-285) = 1,188, p < .306$]. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine göre değişmemektedir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bölüm 5’te kuramsal açıdan ve elde edilen bulgular açısından, yapılan araştırmaya yönelik tartışma bölümü, genel değerlendirmenin yapıldığı sonuç bölümü ve araştırmanın ileri zamanlarda daha verimli uygulanabilmesi açısından bazı öneriler yer almaktadır.

5.1 Tartışma

Tartışma bölümünde araştırma sonucunda elde edilen bulgular kapsamında daha önce yapılmış çalışmalar ile bu yapılan çalışma sonucunda elde edilen bulguları destekleyen ve desteklemeyen çalışmalara değinilerek yorumlar yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre ilişkisiz örneklem için t-testi kullanılarak elde edilen bulgulardan yola çıkılarak çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) (Kadın $\bar{X}=31,49$; Erkek $\bar{X}=40,10$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte olduğunu belirtebiliriz ($p<.05$). Başka bir deyişle bu araştırma sonucunda çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) durumları cinsiyet değişkenine göre değişmekte olduğunu belirtebiliriz.

Benzer şekilde Yılmaz’ın (2016) çalışmasında da söz konusu boyutlarda öğretmenlerin yüksek düzeyde cinsiyetçi yaklaşımlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Akbulut (2020) üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliği algı düzeylerini üzerine çalışma yapmış ve katılımcı görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna varmıştır.

Dinç (2018) yaptığı araştırmasında katılımcıların cinsiyetlerine göre toplumsal cinsiyet algısı ölçeği puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir ve kadınların toplumsal cinsiyet algısı ölçeği puanlarının (puan= $93,74\pm 14,55$), erkeklerden (puan= $86,83\pm 15,09$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Yılmaz (2016) ve Alptekin (2014) çalışmalarında üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmanın bulgularına göre erkek öğrencilerin düşmanca cinsiyetçilik düzeyleri, kız öğrencilerin ise korumacı cinsiyetçilik düzeyleri daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Odabaşı (2017) yaptığı çalışmasında da erkeklerin daha gelenekçi kadınların ise daha eşitlikçi görüşe sahip olduğu, eşitlik algısı bakımından kadınların daha düşük algıya sahip olurken, cinsiyet rolleri açısından ise erkeklere nazaran kadınların daha yüksek algıya sahip olduğu sonucu bulunmuş ve araştırma sonuçları desteklenmiştir.

Aslan'ın (2015) gerçekleştirdiği çalışmasında da her iki cinsiyetin kendileri için daha pozitif fikirlere sahipken karşı cins için daha olumsuz algıya negatif fikirlere sahip oldukları ortaya çıkarmıştır. Öğretmen adaylarına yönelik yaptığı çalışmasında erkek öğretmen adaylarının kadınlara oranla eşitsizlikleri daha fazla destekleyen geleneksel görüşlere sahip olduklarını ifade etmiştir.

Tezer-Asan (2010) yaptıkları çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin sınıf içi tutum ve davranışlarında birinci kademedeki derse giren branş öğretmenlerine göre daha fazla olumlu cinsiyet algısına sahip olduğunu saptamıştır. İlkokul öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla daha cinsiyetçi tutum ve düşünceler sahip oldukları, sınıf içi davranışlarında ve öğrencilerle olan ilişkilerinde kadın öğretmenlere oranla daha cinsiyetçi davranışlar sergilediklerini belirlemiştir.

Akkoç (2018) da yaptığı araştırmasında katılım gösteren öğrencilerden kadın olanların ölçek puan ortalamasının, erkek olanlardan daha yüksek olduğunu (99.25 ± 18.47) vurgulamıştır. Puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ifade etmiştir ($p < 0,05$).

Çiğdem (2010) gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyet değişkeninin etkili olduğunu vurgulamıştır. Araştırmasından ortaya çıkardığı sonuçlara göre kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre mesleğe yönelik daha olumlu tutuma sahip olduğu sonucunu belirtmiştir.

Vefikuluçay, Demirel, Taşkın ve Eroğlu (2007) tarafından üniversite öğrencileriyle yürütülmüş olan çalışmada, çalışma yaşamı, toplumsal yaşam ve aile hayatı ile ilgili tüm görüşler incelendiğinde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin kızların daha eşitlikçi bakış açısı, evlilik yaşamında ise erkeklerin daha eşitlikçi bakış açısının olduğu bulunmuştur.

Yaman-Efe ve Ayaz'ın (2013) yaptıkları araştırmalarında sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet bakış açısı ile ilgili olumlu fikirlere sahip olduğu fakat hâlen geleneksel cinsiyet kalıp yargılarını içeren fikirlerinin de devam ettiğini vurgulamıştır.

Seçgin ve Tural'ın (2011) araştırmasında ise sınıf öğretmeni adaylarıyla yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının bazı kültürel ve geleneksel değerlere ilişkin rolleri önemsedikleri ve benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin soruları cevaplarken kendi cinsiyet grubu lehine tutum sergiledikleri belirtmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarında cinsiyet değişkenine ilişkin kızların lehine bir farklılık bulunmuş ve erkek öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında daha geleneksel bir bakış açısına sahip olduğu belirlenmiştir.

Arıcı (2011) araştırmasında Toplumsal Cinsiyet Oluşum Ölçeğinden alınan puanlara göre kadınların toplumsal cinsiyet rollerini eşitlikçi algılama düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Çavdar (2013) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha eşitlikçi cinsiyet tutumlarına sahip olduğunu belirtmiştir.

Gürbüz ve Kışoğlu (2007) yaptıkları çalışmalarında eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri ile pedagojik formasyon eğitimi alan fen-edebiyat son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum seviyelerini karşılaştırmış ve eğitim fakültesi kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre öğretmenlik mesleğine daha olumlu düzeyde tutum geliştirdiğini belirtmiştir. Bununla birlikte Fen-edebiyat fakültesi son sınıf formasyon öğrencilerinde ise cinsiyet değişkeni mesleğe yönelik tutum düzeyinde anlamlı fark olmadığı sonucuna varmıştır.

Güzel (2016) sağlık alanındaki üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada erkeklerin kadınlara oranla daha geleneksel toplumsal cinsiyet rolünü benimsemiş olduklarını vurgulamıştır. Alabaş, Akyüz ve Kamer (2019) yaptıkları çalışmada ise toplumsal cinsiyet konusunda erkek katılımcıların kadınlara nazaran daha geleneksel anlayışa sahip oldukları vurgulanmıştır.

Yurt içinde yapılan araştırmaların yanı sıra Benschop, Hanneke, Da Haes, Lagro-Janssen ve Verdonk (2007) Hollanda'da tıp fakültesinde yaptıkları bir araştırmaya göre toplumsal cinsiyet ve kalıp yargılarına daha geleneksel bakış açısına sahip olan taraf erkekler olarak belirlenmiştir. Bahsedilen tüm araştırmaların bulguları, bu araştırmanın bulguları ile aynı doğrultudadır.

Alan yazında yapılan bazı çalışmalarda ise toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemekte olduğu ortaya konulmuştur. Şahin,

Korkmaz ve Çoban (2018) yaptıkları araştırmalarında okul öncesi öğretmen adayları toplumsal cinsiyet eşitliğini tanımlarken çoğunlukla kadın ve erkeğin eşit fırsatlara sahip olması gerektiğini belirtmiş aynı zamanda düşünce ve davranışlarda ayrımcılık ve kalıp yargıların olmamasını toplumsal cinsiyet eşitliğine inanan bireyler olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Temiz ve Cin (2017) ele aldıkları okul öncesi eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine yapılan araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerinin okul dersliklerinde cinsiyetçi kalıpları, yargıları ve önyargıları yıkmak için çaba gösterdikleri sonucuna varmışlardır.

Yazıcı' nın (2016) yaptığı müzik öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları çalışmasında öğretmen adaylarının en yüksek seviyede olumlu tutum takındıkları alt boyutların “evlilikte cinsiyet rolü” ve “eşitlikçi cinsiyet rolü” olduğu, tüm alt boyutlarda ve ölçek genelinde “eşitlikçi tutuma” sahip oldukları sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Atış (2010) yaptığı çalışmasında Ebelik/Hemşirelik 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili tutumlarının belirlenmesinde öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutuma sahip oldukları sonucuna varmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği ve Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F(2-285)= 3.486, p < .05$]. Başka bir deyişle, çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Ortaya çıkan bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını, başka bir ifadeyle farklılığı hangi grupların yaptığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, farklılığın 1-2 arasında ile 3-4 arasında (1-2 arasında lehine) ve 3-4 arasında ile 1-2 arasında (1-2 arasında lehine) olduğu belirlenmiştir.

Öğrencinin derslerinde başarılı olması durumunda, başarının nedeni olarak okulun fiziki yapısı, velinin ilgisi yaşadığı çevre gibi etkenler gösterilirken, başarısızlık durumunda ise ne yazık ki öğretmen tek hedef olarak gösterilmektedir. Hâlbuki bu süreç çok yönlü ele

alınıp incelenmesi ve sorun oluşturan her konusunda da çeşitli boyutlarıyla araştırılması şarttır. Okulun öğrenci başarısı üzerinde az, toplumsal sınıf ve aile tutumları, toplumsal cinsiyet gibi okul dışı faktörlerin ise çok önemli bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir (Plowden Report, 1967). Bundan dolayı, öğrencinin başarısız olması sadece öğretmene yüklenmemelidir. Öğrencilerin öğrenme başarılarını etkileyen faktörler arasında cinsiyet, aile (ebeveyn eğitim düzeyi, ders çalışma ortamı, ailenin ekonomik koşulları) ve öğrencinin öğrenme sürecindeki fonksiyonel durumu (isteklendirme, başarı inancı) sayılabilir(Oğuzkan, 1981).

Araştırma sonuçlarına göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine göre ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F(3-284)= 3,348$, $p < .05$]. Başka bir ifadeyle çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine göre değişmektedir.

Ortaya çıkan bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını, diğer bir ifadeyle anlamlı farklılığı hangi grupların yaptığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, farklılığın 0-2 saat ile 3-5 saat arasında (0-2 saat lehine) ve 0-2 saat ile 6-9 saat arasında (0-2 saat lehine); ayrıca, farklılığın 3-5 saat ile 0-2 saat arasında (0-2 saat lehine) ve 6-9 saat ile 0-2 saat arasında (0-2 saat lehine) olduğu belirlenmiştir.

Yıldız (2010) öğrencilerde problemlerli internet kullanımının interneti günlük beş saatten fazla kullananlarda, her gün birkaç kez interneti kullananlara göre farklılaştığını bulmuştur. Bu bulguya benzer birçok araştırma da mevcuttur (DiNicola, 2004; Yang ve Tung, 2007; Tahiroğlu, Çelik, Uzel, Özcan ve Avcı, 2008; Balta ve Horzum, 2008; Yıldız, 2010; Genç, 2011; Döner, 2011).

Reyhanlıoğlu (2015) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin günlük internet kullanım süreleri ile internet bağımlılık düzeylerinin yükselmesi arasında doğru orantı olduğunu belirtmiştir. İnterneti yedi saat ve fazlası kullananların internet bağımlılığı oranlarının daha yüksek olduğu vurgulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi

değişkenine göre ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-285) = .355, p > .702$]. Başka bir ifadeyle, çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi değişkenine göre değişmemektedir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara paralel şekilde Atış'ın (2010) araştırmasında anneleri herhangi bir okul mezunu olan öğrencilerin eşitlikçi rolleri benimsediği belirlenmiştir. Zeyneloğlu (2008) yapmış olduğu çalışmasında babaları okuryazar (ilkokul, ortaokul, lise, üniversite) olan öğrencilerin, babaları okuryazar olmayan öğrencilere göre benzer eşitlikçi cinsiyet rolleri tutumlarında olduğunu vurgulanmıştır.

Dinç ve Çalışkan (2016) gerçekleştirdikleri araştırmalarında üniversite öğrencilerinin baba eğitim düzeyine göre toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin toplam tutum puanları arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmişlerdir.

Yaşar (2011) yaptığı araştırmasında anne eğitim düzeyine göre sağlık yüksekokulu öğrencilerinin tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Güzel (2016) araştırmasında sağlık yüksekokulu öğrencileriyle baba eğitim düzeyi ile cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkarmamıştır. Aynı zamanda Çavdar (2013) yaptığı çalışmasında benzer olarak farklı fakültelerden 992 üniversite öğrencisinin baba öğrenim düzeyi arttıkça katılımcıların eşitlikçi cinsiyet tutumlarının da arttığını vurgulamıştır.

Alan yazında yapılan bazı çalışmalarda ise toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili aile eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte olduğu ortaya konulmuştur. Gümüšoğlu' nun (2004) yaptığı çalışmasında öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyinin oldukça yüksek olmasına karşılık geleneksel cinsiyet rollerini benimsedikleri ve öğrencilerin de anneleri için geleneksel cinsiyet rollerini uygun gördükleri ortaya çıkmıştır. Sosyalleşme döneminin ilk rol modelleri olan anne ve babaların eğitim düzeylerinin yüksek olması, çocukların cinsiyet rollerini eşitlikçi tutumda geliştirmesinde ve sürekliliğin sağlanmasında oldukça önemli görülmektedir.

Annesi okur-yazar olmayan öğretmen adaylarının annesi diğer eğitim kademelerinden mezun olan öğretmen adaylarına göre toplumsal cinsiyete ilişkin tutumlarının daha geleneksel olduğu belirtilebilir (Çavdar, 2013).

Arıcı (2011) çalışmasında annesi ilkokul mezunu olan üniversite öğrencilerinin annesi üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerine göre kendilerini eşitlikçi olarak görme düzeylerinin daha düşük olduğunu belirtmiştir.

Direk ve Irmak (2017) yaptıkları araştırmalarında tıp fakültesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeği kadın alt boyutunda annenin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin eşitlikçi tutumlarının da daha olumlu olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Öcal Yüceol (2016) araştırmasında annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin annesi ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilere göre daha geleneksel cinsiyet tutumlarına sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Uçar, Derya, Karaaslan ve Tunç (2017) yaptıkları çalışmalarda anne eğitim düzeyine göre üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolü tutumlarında anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Anne öğrenim düzeyi arttıkça tutumun daha eşitlikçi olduğunu belirtmişlerdir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin tutum puanı ortalamaları yalnızca oku ve yazar olan veya farklı eğitim seviyesine sahip olanlardan daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Başçı ve Giray (2016) yaptıkları araştırmalarında üniversite öğrencilerinin anne eğitim düzeyine göre tutumlarda farklılık olduğunu bulmuşlardır. Annesi lise ve üstü eğitim düzeyine sahip olanların tutum puanları diğerlerinden daha yüksektir.

Araştırma sonuçlarına göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine göre ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-285)= 1,634, p > .197$]. Farklı bir deyişle çalışma grubunun Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen bazı çalışmalar mevcuttur. Aydın, Özen, Yılmaz ve Sungur (2016) yapmış oldukları çalışmada, gelir düzeyine ilişkin genel anlamda bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

Aynı şekilde Kodan-Çetinkaya da (2013) yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri tutum puanları ile aile gelir düzeyi arasında farklılık olmadığı bulgusunu ortaya çıkarmışlardır.

Bununla birlikte bazı çalışmalar ise bu araştırmanın tersine sonuçlar ortaya çıkarmışlardır. Pınar, Taşkın ve Eroğlu (2008) araştırmalarında düşük gelirli ailelere sahip öğrencilerin toplumsal cinsiyet rol kalıplarına karşı daha geleneksel bakış açısına sahip oldukları bulgusunu ortaya çıkarmışlardır.

Araştırma sonuçlarına göre çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının (Kadın $\bar{X}=80,92$; Erkek $\bar{X}=82,41$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Farklı şekilde ifade edilecek olursa, Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumları cinsiyet değişkenine göre değişmemektedir.

Araştırmayı destekleyen bazı çalışmalar mevcuttur. Ogirima, Emilia ve Juliana (2017) cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin yardımcı teknolojilere yönelik tutum ve yetkinliklerini etkilemediğini ortaya çıkarmışlardır. Barut (2015) yaptığı çalışmada eğitimde teknoloji tutum puanları ortalamaları öğretmen cinsiyetine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna varmıştır.

Yıldırım ve Kaban (2010) yaptıkları araştırmalarında öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime karşı tutumlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği, erkek ve kadın öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime karşı pozitif algılara sahip olduğu vurgulamışlardır.

Akgür (2019) yaptığı araştırmasında öğrencilerin bilgisayar destekli ders sunumuna yönelik tutumlarının cinsiyet açısından farklılık göstermediği sonucuna varmıştır.

Ibode (2017) tarafından yapılan çalışmada, katılımcıların bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumları cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Buradan ortaya çıkan sonuç, bu

tutumların değişmemesinden ötürü yapılan bu araştırmayı desteklemektedir. Aynı zamanda bu çalışmada bilgisayarın eğitime katkı sağladığı, farklı uygulamaların öğrenmede etkili olduğu ve buna yönelik olarak tutumların şekillenmesi ve ortaya çıkan bu tutumların desteklenmesine yönelik bazı öneriler vardır.

Başaran ve Keleş (2015) yaptıkları çalışmalarında ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin yenilikçilik düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna varmışlardır.

Zhou ve Xu (2007) yaptıkları araştırmalarında ise erkek katılımcıların %92'sinin kadın katılımcıların %87'sinin eğitim teknolojilerini kullandığı ve eğitim teknolojileri kullanımının cinsiyete göre farklılaşmadığı ortaya çıkarmışlardır.

Konakman, Yokus ve Yelken (2016) gerçekleştirdikleri araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin yenilikçilik düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği ortaya çıkarmışlar ve ek olarak kadın ve erkek öğretmenlerin benzer öğretim süreçlerinden geçmelerinden geçmesinin ortaya çıkan bu sonuçta etkili olduğunu bulmuşlardır.

Akgün (2017), öğretim elemanları ile yürüttüğü araştırmasında öğretim teknolojilerine yönelik kabul düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit etmiştir.

Rogers ve Wallace (2011) yaptıkları çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının teknoloji tutumlarının ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı ortaya çıkarmışlardır. Araştırmalarının sonucunda erkek ve kadın sosyal bilgiler öğretmen adaylarının teknoloji tutumlarının ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin benzer olduğu belirtmişlerdir.

Yörük (2013) yaptığı araştırmasında katılımcıların eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarını incelediğinde cinsiyet değişkeninin öğretim süreçlerine yansımalarının istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmediği sonucuna varmıştır. Araştırmasına göre tüm eğitimcilerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumları cinsiyete göre değişmemektedir.

Keskin (2003) yaptığı araştırmaya göre, öğretmenlerin bilgisayar karşı tutumlarının cinsiyete, yaşa, branşa ve hizmet içi eğitim katılma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Gorder (2008) yaptığı “A Study of Teacher Perceptions of Instructional Technology Integration in the Classroom” isimli araştırmasında, cinsiyet değişkenine göre teknoloji kullanımı ve entegrasyonunda anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmamıştır. Bunun nedeni katılımcıların %84’ünün erkek % 16’ısının kadın olması olabilir.

Mevcut araştırmanın aksini ortaya koyan çalışmalarda vardır. Günüç ve Taşkın (2005) yaptıkları araştırmalarında hizmet öncesi öğretmenlerin teknoloji kullanımına yönelik erkek ğretmen adaylarının kadın ğretmen adaylarına nazaran daha olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya çıkarmışlardır.

Sur (2012) ise gerçekleştirdiği çalışmasında, cinsiyet değişkeni ile alakalı anlamlı farklılıklara bakıldığında; cinsiyet değişkeni ile ilgili ğretmen görüşleri arasında farklılıklara ulaşılmamıştır. Fakat görüşleri alınan öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanma ile ilgili tutumlarında erkek öğretmenlerin tutumlarının kadınlara göre daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Karaman ve Kurfalı (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada erkek öğretmenlerin derslerinde eğitim teknolojilerini kullanmada, eğitim yazılımlarını kullanmada ve yeni teknolojiler hakkında bilgi sahibi olmada kadınlar öğretmenlere nazaran daha etkin oldukları; kadın öğretmenlerin de erkek öğretmenlere oranla derste teknoloji kullanımının daha çok zamanlarını aldığı ve eğitim sürecini bitirmekte daha çok sıkıntı yaşadıklarını ortaya çıkarmışlardır.

Bahçeci (2019) yaptığı araştırmasında kadın öğretmenlerin, yardımcı teknolojilere yönelik tutumlarının erkek öğretmenlerden daha olumlu tutumlara sahip olduğunu belirtmiştir.

Hacısalihğlu (2008) yaptığı araştırmasında cinsiyet değişkeni ile alakalı anlamlı farklılıklara bakıldığında; bilgisayar, kitap, multimedya, ses kasetleri, teyp ve data projeksiyon kullanımda farklılıklar bulunmaktadır. Aynı zamanda kitap, ses kasetleri ve teybi kadınların, bilgisayar, multimedya ve data projeksiyonu ise erkeklerin daha fazla kullandıklarını ortaya çıkarmıştır.

Ulusoy ve Gülüm (2009) yaptıkları araştırmada erkek öğretmenlerin, tepegöz ve bilgisayar gibi elektronik materyalleri kullanmaya daha istekli oldukları, kadın öğretmenlerin ise daha çok resim, harita gibi öğretim materyallerini kullanmaya hevesli olduklarını vurgulamıştır.

Özdamar (2016) çalışmasında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere nazaran yardımcı teknolojilerin hangileri olduğu ve yardımcı teknoloji kullanımı ile ilgili bilgi sahibi olma konusunda daha yüksek tutuma sahip olduğu vurgulanmıştır.

Eroldoğan (2007) yaptığı araştırmasında öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile alakalı anlamlı bir fark bakıldığında; cinsiyet değişkeni ile alakalı anlamlı farklılıklara ulaşılmamıştır. Bununla birlikte çalışmasında sonucunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere nazaran teknoloji kullanımına ilgilerinin daha yüksek seviyede olduğunu ortaya çıkarmıştır. Sonu olarak bu durumun ise eğitim-öğretim ortamını etkilediğini belirtmiştir.

Birgin, Çoker ve Çatlıoğlu (2010) yaptıkları çalışmalarında bay öğretmen adaylarının bayan adaylara göre teknoloji kullanımının tüm alt boyutlarında daha yeterli olduklarını ortaya çıkarmışlardır. Öğretmen adaylarının teknoloji alanındaki yeterliliklerini farklı boyutlardan ele alan bu araştırmacılar bay öğretmen adayları ya da hizmet içindeki bay öğretmenlerin bayarlardan teknoloji konusunda daha ileride oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Karamustafaoğlu, Çakır ve Topuz (2012) gerçekleştirdikleri araştırmalarında erkek öğretmenlerin kadınlardan daha fazla eğitimde teknoloji kullanımı tutumuna sahip olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile eğitim teknolojileri kullanım düzeyleri Teknoloji Okur Yazarlığı, Derse Teknoloji Entegrasyonu ve İletişim alt boyutlarında erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre teknoloji kullanımına dair eğilimleri daha fazladır (İşman, 2002).

Verim (2013) gerçekleştirdiği çalışmasında, cinsiyet değişkeni ile alakalı anlamlı farklılıklara bakıldığında; “Uzaktan eğitim, zeki öğretim sistemleri ve çoklu ortam” kullanabilmek boyutlarında erkek öğretmenler, kadın öğretmenler arasında bazı farklılıklar ortaya çıkarmıştır. “Akıllı tahta ve tablet bilgisayar ” kullanabilmek boyutunda erkek öğretmenler ve kadın öğretmenler arasında t- testi ile anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır.

Kadınların “Akıllı tahta ve tablet bilgisayar” kullanımını konusunda erkeklere göre az olsa da teknolojilerin derslerde kullanılmasında farklılıklar bulmuştur.

Çelik ve Bindak (2005) gerçekleştirdikleri çalışmalarında, erkek öğretmenlerin bilgisayara karşı olumlu tutumlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Tabar (2002) gerçekleştirdiği çalışmasında teyp kullanımını için cinsiyet değişkinine bağlı olarak erkek öğretmenlerin lehine değişim bulurken diğer teknolojilerin kullanım sıklığı için cinsiyete bağlı değişim saptamamıştır.

Korucu ve Sarı (2019) gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerine yönelik teknolojiyi kullanmaya yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılaştığı ortaya çıkarmışlardır.

Ekici (2008) tarafından 555 öğretmen adayıyla gerçekleştirdiği araştırmasında erkek öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının bayan öğretmen adaylarına göre daha yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Rousses (2004) yaptığı çalışmada erkeklerin kadınlara göre teknoloji ve bilgisayara yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu ve erkeklerin kendilerini daha kapsamlı buldukları sonucuna varmıştır.

Jackson, Ervin, Gardner ve Schmitt (2001) tarafından yapılan araştırmada erkek ile kadın öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarını karşılaştırdıklarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran bilgisayara karşı tutumlarının daha zayıf olduğunu bulmuşlardır.

Araştırma sonuçlarına göre çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F(2-285)= 4,537, p < .05$]. Farklı bir ifadeyle çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre değişmektedir. Yapılan bu araştırmayı destekleyen bazı araştırmalarda mevcuttur. Özgür (2013) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bireysel

yenilikçilik düzeylerinin, teknoloji tutumları ve akademik ortalamaları ile anlamlı ilişkiler gösterdiğini ortaya oymuştur.

Meydana gelen bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını, bir başka değişle farklılığı hangi grupların yaptığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, farklılığın 2-3 arasında ile 3-4 arasında (2-3 arasında lehine) ve 3-4 arasında ile 2-3 arasında (2-3 arasında lehine) olduğu; olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F(3-284)= 2,268, p < .081$]. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının günlük internet kullanımı değişkenine göre değişmektedir.

Meydana gelen bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını, bir başka değişle farklılığı hangi grupların yaptığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, farklılığın 3-5 saat ile 6-9 saat arasında (3-5 saat lehine); ayrıca, farklılığın 6-9 saat ile 3-5 saat arasında (3-5 saat lehine) olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F(2-285)= 3,368, p < .036$]. Başka bir ifadeyle, çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının aile eğitim düzeyi değişkenine göre değişmektedir. Mevcut araştırmanın aksini ortaya koyan çalışmalarda vardır. Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının teknoloji tutumlarının ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin annelerinin ve babalarının eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır (Özgür, 2013).

Meydana gelen bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını, bir başka değişle farklılığı hangi grupların yaptığını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda, farklılığın İlköğretim ile Lise arasında (İlköğretim lehine) ve İlköğretim ile Üniversite arasında (İlköğretim lehine); ayrıca, farklılığın Lise ile İlköğretim arasında (İlköğretim lehine) ve Üniversite ile İlköğretim arasında (İlköğretim lehine) olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-285)= 1,188, p < .306$]. Farklı şekilde ifade edilecek olursa, çalışma grubunun Bilgi ve İletişim Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği durumlarının Aile Sosyo-Ekonomik Düzeyi değişkenine göre değişmemektedir.

5.2 Sonuç

Gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Nicel bir araştırma olan bu çalışmada betimsel tarama modeli uygulanmıştır. Yapılan bu araştırmanın sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

1. Çalışma sonucunda araştırmanın birinci sorusu olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişki cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı sorusuna değerlendirme yapılacak olursa çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte teknoloji kullanım seviyeleri durumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.
2. Çalışma sonucunda araştırmanın ikinci sorusu olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişki akademik başarı düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı sorusuna değerlendirme yapılacak olursa çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Aynı zamanda teknoloji kullanım seviyeleri durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir.
3. Çalışma sonucunda araştırmanın üçüncü sorusu olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişki günlük internet kullanım süresine göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı sorusuna değerlendirme yapılacak olursa çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Ek olarak teknoloji kullanım seviyeleri durumlarının günlük internet

kullanım süresi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir.

4. Çalışma sonucunda araştırmanın dördüncü sorusu olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişki ailelerin eğitim seviyesine göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı sorusuna değerlendirme yapılacak olursa çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının ailelerin eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Buna karşılık teknoloji kullanım seviyeleri durumlarının ailelerin eğitim seviyesi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir.
5. Çalışma sonucunda araştırmanın son sorusu olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişki ailenin sosyoekonomik yapısına göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı sorusuna değerlendirme yapılacak olursa çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının ailenin sosyoekonomik yapısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Aynı zamanda teknoloji kullanım seviyeleri durumlarının ailenin sosyoekonomik yapısı değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

5.3 Öneriler

Yapılan araştırma sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda gelecekte yapılacak araştırmalar için bazı önerilerde bulunulabilir:

1. Farklı illerde yer alan farklı üniversite ve fakültelerde öğrenim görmekte olan öğrencilerle de araştırma yapılarak elde edilen sonuçlar mukayese edilebilir.
2. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için farklı araştırma yöntemlerinden de faydalanılabilir.
3. Eğitimde teknoloji kullanımı ve toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili yapılacak uygulamalar hem öğretmen adayları hem de öğretim üyeleri dâhil edilmeli böylece tüm ilgililer arasında koordineli bir çalışma oluşacaktır.

4. Eğitim fakültelerindeki konuyla ilgili seçmeli ders sayılarının artırılması ve öğrencilerin dersleri gönüllülük esasında seçmeleri önerilebilir.
5. Toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin farkındalık kazandırmak maksadıyla üniversitelerde seminerler, projeler, kulüpler ve farklı etkinlikler organize edilebilir.

GENİŞLETİLMİŞ TÜRKÇE ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ ALGISI VE TEKNOLOJİ KULLANIM SEVİYELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Rahime İrem SARI

Yapılan bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve teknoloji kullanım seviyeleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Bu yüzden nicel bir araştırma yöntemi benimsenmiş olup betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında üç ayrı araç kullanılmıştır. Bu araçlardan ilki demografik bilgi formu ikincisi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı Ölçeği ve üçüncüsü de Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı Seviyeleri Belirleme Ölçeği'dir. Yapılan bu araştırma 2021-2022 akademik yılı içerisinde Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim gören 288 öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırma verileri bir istatistik programı ile çözümlenmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte teknoloji kullanım seviyeleri durumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Aynı zamanda teknoloji kullanım seviyeleri durumlarının ağırlıklı not ortalaması değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının günlük internet kullanım süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Ek olarak teknoloji kullanım seviyeleri durumlarının günlük internet kullanım süresi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının ailelerin eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Buna karşılık teknoloji kullanım seviyeleri

durumlarının ailelerin eğitim seviyesi değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Çalışma grubunun toplumsal cinsiyet eşitliği algısı durumlarının ailenin sosyoekonomik yapısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Aynı zamanda teknoloji kullanım seviyeleri durumlarının ailenin sosyoekonomik yapısı değişkenine yönelik aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

KAYNAKLAR

- Acar-Erdol, T. (2017). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitim Programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Açıkalm, N. (2014). *Yoksulluk ve Kadın*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Aikman, S., Unterhalter, E. (2007). *Practising gender equality in education*. United Kingdom: Oxfam GB.
- Akbulut, U. Y. (2020). *Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Dair Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Akdeniz, A.R., Yiğit, N. (2001). Fen Bilimleri Öğretiminde Bilgisayar Destekli Materyallerin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi. *Yeni Bin yılın Başında Türkiye'de Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*.
- Akgün, F. (2017). Öğretim Elemanlarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ve Öğretim Teknolojilerine Yönelik Kabulleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 8(3), 291-322.
- Akgür, M. Ş., Uzunöz, A., Meydan, A. (2019). Coğrafya öğretiminde interaktif ders sunumu kullanımı. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 5(1), 47-56.
- Akkoç, E. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algısı ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sanko Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Aksoy, H. H. (2003). Uluslararası karşılaştırma ölçütlerinin kullanımı ve Türkiye. *Eğitim Bilim Toplum*. 1(1), 51-60.
- Alabaş, R., Akyüz, H. İ., Kamer, S. T. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algılarının Belirlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(44), 429-448.
- Alkan, C. (2005). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alpar, D., Batdal, G., Avcı, Y. (2007). Öğrenci merkezli eğitimde eğitim teknolojileri uygulamaları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(1), 19-31.
- Apple, M. (2000). *Official Knowledge: Democratic education in a conservative age*. NY:Routledge.
- Archer, J., Lloyd, B. (2002). *Sex and Gender*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Arıcı, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılar ve psikolojik iyi oluş* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Asan, H. T. (2006). *Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarının saptanması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Aslan, G. (2015). Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algılarına İlişkin Metaforik Bir Çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 40 (181), 363-384.
- Atış, F. (2010). *Ebelik/ hemşirelik 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- Atış, F. (2010). *Ebelik/hemşirelik 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Aydemir, S., Demirkan, Ö. (2018). Gender-aware media literacy training: A needs analysis study for prospective teachers. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(1), 6-30.
- Aydın, M., Özen, B.E., Yılmaz, G.Ş., Sungur, M.A. (2016). Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *AİBU Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 223-242.
- Ayhan, E. (2016). *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Büro Ve Temizlik İş Kolunda Çalışan Kadınlarda Toplumsal Cinsiyet Algısının Emzirmeye Etkisinin Değerlendirilmesiyle İlgili Niteliksel Bir Çalışma* (Uzmanlık Tezi). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- Babacan, T., Ören, F. Ş. (2017). Teknoloji destekli mikro öğretim uygulamalarının fen bilimleri öğretmen adaylarının teknoloji kullanım algıları üzerine etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2).
- Bahçeci, B. (2019). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin yardımcı teknolojilere yönelik tutumlarının ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Konya.
- Bal, D. M. (2014). Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğine Genel Bakış. *Kadın Sağlığı Hemşirelik Dergisi*, 1(1), 15-28
- Balkı, E., Saban, A. (2009). Öğretmenlerin bilişim teknolojilerine ilişkin algıları ve uygulamaları: Özel Esentepe İlköğretim Okulu örneği. *Elementary Educational Online*. 8(3),771–781.
- Balli, S.J., Wright, M.D., Foster, P.N. (1997). Preservice teachers' field experiences with technology. *Educational Technolog.* 37(5), 40-46.
- Balta, Ö. Ç., Horzum, M. B. (2008). Web tabanlı öğretim ortamındaki öğrencilerin internet bağımlılığını etkileyen faktörler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 185-203
- Baran, B., Siyez, D. M., Kaptanoğlu, Ş. N. (2018). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algı (BÖTE-TCE Algı) Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1). 137-150.

- Barut, L. (2015). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile bilgisayar özyeterlik alguları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.395678)
- Başaran, D. S., Keleş, S. (2015). Yenilikçi Kimdir? Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 106-118.
- Başçı, B., Giray, S. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumlarının Çok Değişkenli İstatistiksel Tekniklerle Analizi. *Journal of Life Economics.*, 3(4).117-142.
- Batdal, G. (2005). Öğrenci Odaklı Bir Yaklaşımla İlköğretim Matematik Programlarının Değerlendirilmesi. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. 343-346.
- Baykal, S. (1991). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet rolleri ile ilgili kalıp yargılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(2), 66-75.
- Bayramoğlu, L. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet rollerine ilişkin algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi Enstitüsü, Kıbrıs.
- Berber, Z. B. (2021). Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini giderme yolları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 10(3), 1215-1223.
- Berktaş, F. (2012). Tarihin cinsiyeti. İstanbul: Metis Yayınları.
- Birgin, O., Çoker, B., Çatlıoğlu, H. (2010). Investigation of first year pre-service teachers computer and internet uses in terms of gender. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1588-1592.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2018). Bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri: engeller ve öneriler. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(4), 1618-1650.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). Research methods in education. New York: Routledge.
- Connell, R. W. (1998). Toplumsal Cinsiyet ve İktidar, Toplum Kişi ve Cinsel Politika. İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.
- Coutinho, C. (2007). Infusing technology in pre-service teacher education programs in portugal: A study with weblogs. *Proceedings of the 18th International Conference of the Society for Information Technology & Teacher Education*. Chesapeake, VA: AACE, 2027-2034.
- Cüre, F., Özdener, N. (2008). Öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Uygulama Başarıları ve BİT'e Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 34, 41-53.
- Çağiltay, K., Çakıroğlu, J., Çağiltay, N., Çakıroğlu, E. (2001). Öğretimde bilgisayar kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 19-28.

- Çavaş, B., Kışla, T., Twining, P. (2004). *Eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına yönelik bir araştırma: dICTatED yaklaşımı*. Akademik Bilişim Konferansı, 11-13 Şubat 2004, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Çavdar, D. (2013). *Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, D., Güler, S. (2018). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde liderlik kavramını algılama biçimleri. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 47-54.
- Çiğdem, G. (2010). *Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Davis, N. (2003). Technology in Teacher Education in the USA: What Makes For Sustainable Good Practice. *Technology, Pedagogy and Education*. 12, 59-73.
- De Vaus, D.A. (1991). *Surveys in social research*. London: Alien and Unwin.
- Demir, S., Özmantar, M.F., Bingölbali, E., Bozkurt, A. (2011). Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımlarının irdelenmesi. *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium*. Fırat University, Elazığ, Turkey.
- Demiray, E. (2013). Uzaktan Eğitim ve Kadın Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Önemi. *Eğitim ve Öğretim Araştırma Dergisi*, 2(2).
- Demirel, S. (2007). *Toplumsal cinsiyet*. Ankara: Sistem Ofset Matbaacılık.
- Dinç, A., Çalışkan, C. (2016). The perspectives of university students on gender roles üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3671-3683.
- Dinç, D. E. Y. (2018). *İstanbul'da Bir İlçede Toplumsal Cinsiyet Algısının Araştırılması* (Doktora tezi) <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- DiNicola, M. D. (2004). *Pathological internet use among college students: The prevalence of pathological internet use and its correlates* (Doctoral dissertation). Ohio University, The Faculty of Education.
- Direk, N., Irmak, B. (2017). Dokuz eylül üniversitesi tıp fakültesi öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 31(3), 121-128.
- Doering, A., Beach, R. (2002). Pre-service English teachers acquiring literacy practices through technology tools. *Language Learning & Technology*. 6(3), 127-146.
- Döğer, M. F. (2016). *Bilgisayar destekli eğitimlere katılan öğretmenlerin görüş ve deneyimlerine bağlı olarak eğitimde teknoloji kullanımını etkileyen dinamikler*. Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/32257/> adresinden alındı.

- Dökmen, Y. Z. (2004). *Toplumsal Cinsiyet Sosyal Psikolojik Açıklamalar*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Z. (2017). *Toplumsal Cinsiyet ve Sosyal Psikolojik Açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Döner, C. (2011). *İlköğretim öğrencilerinde internet bağımlılığının farklı değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). file:///C:/Users/muge-yukselpc/Downloads/300716.pdf adresinden edinilmiştir
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Efe, Ş. Y., Ayaz, S. (2013). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin toplumsal cinsiyete ilişkin görüşleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Ethics-Law and History*. 21 (3), 118-126.
- Eğitim Sen. (2004). *Eğitim işkolunda çalışan kadınların sorunları ve TİS talepleri. Eğitim Sen 1. Kadın Kurultayına sunulan komisyon raporu*. Eğitim Sen Yayınları.
- Ekiz, D. (2003). Teacher professionalism and curriculum change: Primary school teachers’ views of the new science curriculum. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1). 47-61.
- Ely, D.P. (1963). *The changing role of the audiovisual process in education: A definition and a glossary of related terms*. <https://eric.ed.gov/?id=ED016409> adresinden alındı.
- Erden, F. T. (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.
- Erden, M. (2009). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevleri.
- Ergin, A. (2003). *Öğretim Teknolojisi ve İletişim. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eroldoğan, Y. A. (2007). *İlköğretim II. Kademe Okullarındaki Branş Öğretmenlerinin, Bazı Değişkenlere Göre Öğretim Teknolojilerini Kullanma Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ersoy, Y. (2003). Teknoloji destekli matematik eğitimi-1: gelişmeler, politikalar ve stratejiler. *İlköğretim online*. 2(1), 18-27.
- Esen, E., Siyez, D., Soylu, Y. (2017). Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Algısının Toplumsal Cinsiyet Rolü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *E- Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1)
- Esen, Y. (1998). *Ders kitaplarında cinsiyetçilik: İlköğretim Türkçe kitapları üzerinde yapılmış bir içerik çözümlemesi* (Yüksek lisans tezi). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- Esen, Y. (2013a). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığını geliştirme amaçlı bir çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 38(169). 280-295.
- Esen, Y. (2013b). Eğitim süreçlerinde cinsiyet ayrımcılığı: Öğrencilik deneyimleri üzerinde yapılmış bir çözümleme. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(3). 757-782.

- European Commission (EC). (2009). Gender and Education: lessons from research for policy makers. NESSE Report. <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports> adresinden alınmıştır.
- Filiz, S., Gözelyurt, K. (2017). Meslek lisesi öğretmenlerinin meslek alanları açısından toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 15(2), 239-264.
- Gençer, L. S. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin internet bağımlılık durumlarının internet kullanım profilleri ve demografik özelliklere göre farklılıklarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Giddens, A. (2012). Sosyoloji. İstanbul: Kırmızı Yayınevi.
- Gorder, L.M. (2008). A Study Of Teacher Perceptions Of Instructional Technology Integration In The Classroom. *The Delta Pi Epsilon Journal*. 50(2), Spring/Summer.
- Gözütok, D. (2006). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin Press.
- Güder, S. Y. (2014). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- Gümüş, Z. (2019). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 2(3), 31-47.
- Gümüšoğlu, F. (2004). İlköğretim Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları. İstanbul:Yeditepe Üniversitesi Yayınları.
- Gümüšoğlu, F. (2013). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyetçilik. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Gündüz, H.B. (2004). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. Ankara: Öğreti Pegem Yayınevi.
- Güneş, A. M., Buluç, B. (2017). Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki. *Türk Bilim Araştırma Vakfı*. 10(1), 94 – 113.
- Günüç, S., Taşkın, N. (2005). Öğretmen Adaylarının İnternet Kullanımına Yönelik Tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. 28–30.
- Gürbüz, H., Kışoğlu, M. (2007). Tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen edebiyat ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Atatürk üniversitesi örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 71-83.
- Güzel, A. (2016). Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları ve ilişkili faktörler. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5 (4), 1-11.
- Hacısalıhoğlu, H. (2008). *Ticaret Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Teknolojilerini Kullanım Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hançerli, C. (2019). *Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Öğretmen Beklentileri* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- Haycock, K. (1998). *Good Teaching Matters: How Well Qualified Teachers Can Close the*

- Gap, *Thinking K-16*; V3 (2), n2 Sum, 1998, (Eric Document Number 457 260).
- Hill, B., Slater, P. (1998). Network technology and language learning. *Education & Training*. 40(8), 374-379.
- Ibode, O. F. (2017). Attitude of students towards the use of computer in education. *Nigeria Journal of Computer Literacy*, 12 (1) .
- İlaslan, M. A. (2021). *Eğitim teknolojilerinin beşeri sermayeye etkisi: Güney Kore ve Türkiye karşılaştırması* (Yüksek lisans tezi). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- İmer, G. (2000). *Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Adaylarının Bilgisayara ve Bilgisayarı Eğitimde Kullanmaya Yönelik Nitelikleri*. Eskişehir: T.C Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- İşman, A. (2001). Sakarya ili öğretmenlerinin eğitim teknolojisi yönündeki yeterlilikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayısı*. 5-30.
- Jackson, L., Ervin, K., Gardner, P., Schmitt, N. (2001). Gender and the Internet: Women Communicating and Men Searching. *Sex Roles: A Journal of Research*, 44(5), 363-379.
- Jacob, R., Hill, H., Corey, D. (2017). The impact of a professional development program on teachers' mathematical knowledge for teaching, instruction, and student achievement. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 10(2). 379-407.
- Jang, S., Tsai, M. (2012). Exploring the track of Taiwanese elementary mathematics and science teachers with respect to use of interactive whiteboards. *Computers & Education*. 59(2), 327–338.
- Januszewski, A., Molenda, M. (2013). *Educational technology: A definition with commentary*. <https://www.amazon.com/Educational-TechnologyDefinition-Commentary-Januszewski/dp/080585861X> adresinden alındı.
- Jonassen, D., Reeves, T. (1996). Learning with technology: Using computers as cognitive tools. In D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology* (693-719). New York: Macmillan.
- Kalaycı, N., Hayırsever, F. (2014). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bağlamında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabına Yönelik Bir İnceleme ve Bu Konuya İlişkin Öğrenci Algılarının Belirlenmesi. *Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları İletişim Hizmetleri*. 14(3), 1-26.
- 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), 1-26.
- Karaca, D. (2015). *İlk ve ortaokullarda bürokratikleşme düzeyinin öğretmen profesyonelliğine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karaman, M. K., Kurfallı, H. (2008). Sınıf öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini öğretim amaçlı kullanım düzeyleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(2), 43-56.

- Karamustafaoğlu, O., Çakır, R., Topuz, F. (2012). Fen Öğretiminde Öğretmenlerin Derslerinde Materyal Ve Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. X. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*.
- Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntemi (19. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C. (1999). Nitelikli Öğretmen Sorunu. Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Kazu, H., Yeşilyurt, E. (2008). Öğretmenlerin öğretim araç-gereçlerini kullanım araçları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 175–188.
- Kenar, İ. (2012). Teknoloji ve Derslerde Teknoloji Kullanımına Yönelik Veli Tutum Ölçeği Geliştirilmesi ve Tablet PC Uygulaması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi (Journal of Educational Sciences Research)*. 2(2), 123–139.
- Kesim, M. (2009). Creativity and Innovation in Learning: The Changing Roles of ICT. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 10 (3).
- Keskin, B. (2003). *Erzurum İlinde Görev Yapan Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime Yönelik Görüşleri ve Bilgisayara Karşı Tutumlarının Analizi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kızılgöz, A. K. (2012). Türkiye’de Eğitimde Cinsiyet Eşitsizliğinin Yoksulluk Üzerinde Etkisi. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*. 19(1), 179-191.
- Kızılgöz, A. K. (2012). Türkiye’de eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin yoksulluk üzerinde etkisi. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*. 19(1), 179-191.
- Kiani, Q., Bahrami, H., Taremian, F. (2008). Study of the attitude toward gender role on submit gender egalitarianism among university students and employees in Zanjan. *Journal of Advances Medical and Biomed Research*, 17(66), 71-78.
- Kibos, K. J. (2002). Impact of A Computer-Based Physics Instruction Program on Pupils’ Understanding of Measurement Concepts and Methods Associated with School Science. *Journal of Science Education and Technology*. 11(2), 193-198.
- Klein, S. S., Kramarae, C., Richardson, B. (2007). Examining the achievement of gender equity and through education. Manwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Koçak, D., Kaygusuz, H. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının okul öncesi eğitimde öğretmen cinsiyetine yönelik görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*. 10 (1), 20-36.
- Kodan Çetinkaya, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin şiddet eğilimlerinin ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Nesne*, 1 (2), 21-43.
- Koehler, M. J., Mishra, P. (2005). What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Educational Computing Redearch*. 32 (2), 131-152.
- Konokman, G. Y., Yokus, G., Yelken, T. Y. (2016). Yenilikçi materyal tasarlanmanın sınıf öğretmeni adaylarının yenilikçilik düzeylerine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 857-878.

- Korucu, A. T., Sarı, R. İ. (2019). Öğretmen adaylarının gelecekteki derslerinde bilişim teknolojilerini kullanmaya yönelik niyetlerinin belirlenmesi. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 15-24.
- Köşgeroğlu, N. (2010). Toplumsal Cinsiyet Ekseninde Kadın Kalın Duvar Ince Zar. Ankara: Alter Yayıncılık.
- Kutluca, T., Arslan, S., Özpınar, İ. (2010). Developing a Scale to Measure Information and Communication Technology Utilization Levels. *Journal of Turkish Science Education* 7(4), 37-45.
- Kutluca, T., Ekici, G. (2010). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutum Ve Öz-Yeterlik Algılarının Güncellenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 177-188.
- Kuzgun, H., Özdiç, F. (2017). Okul öncesi eğitimde teknoloji kullanımına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2).
- Lindsey, L. L. (2015). Gender Roles: A Sociological Perspective. New York: Routledge.
- Marcinkiewicz, H.R. (1995). *Differences in Computer Use of Practicing Versus Preservice Teachers*. www.iste.org/Publications/JRCE/jrce29.1.html adresinden alındı.
- Marshall, C. (1999). Sosyoloji Sözlüğü. İstanbul: Bilim Sanat Yayınları.
- Mclaren, P. (2011). Okullarda yaşam, eleştirel pedagojiye giriş. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Means, B. (1994). Using technology to advance educational goals. In B. Means (Ed.), *Technology and education reform: The reality behind the promise* (1-22). San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
- MEB Komisyon Çalışması. (1999). *Öğretmen yeterlilikleri*. Ankara.
- MEB. (2004). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Ankara. http://milli_egitim_temel_kanunu_1739.pdf/ adresinden alındı.
- MEB. (2016). *Okulların toplumsal cinsiyete duyarlılık açısından değerlendirilmesi*. http://etcep.meb.gov.tr/application/assets/admin/uploads/userfiles/files/arastirma_raporu.pdf adresinden alındı.
- Meriç, G. (2014). Fen Ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (Tpabgö) Konusunda Özgüven Seviyelerinin Belirlenmesi. *Journal of Theory and Practice in Education / Eğitimde Kuram ve Uygulama Articles /Makaleler*. 10(2), 352-367.
- Metin, M. (2014). Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Murphy, C., Beggs, J. (2003). "Primary Pupils' and Teachers' Use of Computers at Home and School." *British Journal of Educational Technology*. 34(1), 79-83.
- Namlu, A., Ceyhan, E. (2002). Bilgisayar Kaygısı: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Çalışma. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- National Union of Teachers. (2013). *Stereotypes stop you doing stuff, challenging gender stereotypes through primary education*, National union of teachers. <https://www.teachers.org.uk/files/stereotypes-stop.pdf> adresinden alındı.
- O'Donnell, E. (1996). *Integrating Computers into the Classroom: The Missing Key*. London: The Scarecrow Press.
- Odabaşı, K. Ö. (2017). *Lise Sosyoloji Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- OECD. (2012). *Gender Equality in Education*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264179370-4> adresinden alındı.
- Ogirima, O.A., Emilia, O.O., Juliana, O.B (2017). Teachers' Attitude And Competence In The Use Of Assıstıve Technologies In Special Needs Schools. *Acta Didactica Napocensia, Volume, 10 (4)*, 21-32.
- Oğuzkan, T. (1981). *Türkiye'de Ortaöğretim ve Sorunları*. İstanbul: Hisar Eğitim Vakfı Yayınları.
- Ozan, C. (2009). *2009 Erzurum ilköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Açısından Yeterlilikleri (Erzurum ili Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Öcal Yüceol, S. E. (2016). *Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar ile ilişki doyumu ve romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, A. (2012). *Toplumsal cinsiyet eğitiminin üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rol tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- Özdamar, O. (2016) *Öğretmenlerin Özel Eğitim Sınıflarında Yardımcı Teknoloji Kullanımına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3). 233-244.
- Özgür, H. (2013). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 409-420.
- Özhelvacı, H. (2003). *Sakarya İlinin İlçelerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Teknolojilerini Kullanma Düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özyadınlık, K. (2014). Toplumsal cinsiyet temelinde Türkiye'de kadın ve eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 33. 93-112.
- Pelizzon, S. M. (2009). *Kadının Konumu Nasıl Değişti? Feodalizmden Kapitalizme*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Pesen, A., Kara, İ., Kale, M., Sultan, A. B. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algısı İle Çatışma ve Şiddete İlişkin Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*. 6(11), 325-340.

- Pınar, G., Taşkın, L., Eroğlu, K. (2008). Başkent Üniversitesi öğrenci yurdunda kalan gençlerin toplumsal cinsiyet rol kalıplarına ilişkin tutumları. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 15 (1), 47-57.
- Plowden Report. (1967). *Children and their Primary Schools, Report of the Central Advisory Council for Education (England) London: HMSO.*
- Raina, S. (2012). Gender bias in education. *International Journal of Research Pedagogy and Technology. Education and Movement Sciences*, 1(2). 37-47.
- Reiner, M. (2009). Sensory Cues, Visualization and Physics Learning, *International Journal of Science Education*. 31(3), 343-364.
- Reyhanlıoğlu, E.N. (2015). *Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin internete bağımlılık düzeyleri ile sıkıntıya dayanma, başa çıkma stratejileri, kişilik özellikleri ve bazı demografik değişkenler arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Rıza, E. T. (2000). Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Materyal Geliştirme. İzmir: Anadolu Matbaa.
- Rıza, E. T. (2001). Eğitimde Bilgisayar Teknolojisi. İzmir: Kanyılmaz Matbaacılık.
- Rogers, R. K., Wallace, J. D. (2011). Predictors of technology integration in education: A study of anxiety and innovativeness in teacher preparation. *Journal of Literacy and Technology*, 12(2), 28-61.
- Russell, M., Bebell, D., Dwyer, O. L., Connor, O. K. (2003). Examining teacher technology use. Implications for preservice and inservice teacher preparation. *Journal of Teacher Education*. 54(4), 297-310.
- Sadker, M.P., Sadker, D.M. (1986). Sexism in the Classroom: From grade school to graduate school. *The Phi Delta Kappan*, 67(7), 512-515.
- Sahin, E. (2014). Gender equity in education. *Open Journal of Social Sciences*, 2(1), 59- 63.
- Sakallı, N., Türkoğlu, B. (2016). Günümüz Türkiye'sinde cinsiyet kalıp yargıları: Kadın kimdir? Erkek kimdir? *I. Sosyal Psikoloji Kongresi Bildirisi*.
- Saldıray, A. (2017). *Örtük programda toplumsal cinsiyet: bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyete ilişkin nitel bir çalışma* (Yüksek lisans tezi). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- Savaş, G. (2018). Türkiye'de Yaşayan Bireylerin Toplumsal Cinsiyet Eşit(siz)liği Algısı-Gender (In) Equality Perception of Individuals Living in Turkey. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2).101-121.
- Sayılan, F. (2012). Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim: Olanaklar ve Sınırlar. Ankara: Dipnot Yayınevi.
- Sayılan, F. (2014). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği. *Eleştirel Pedagoji*, 6(31). 17-23.
- Schmitz, E., Prescott, C., Hunt, L. (1996). *Learning technology: The effective use of technology in education*. A report on the status of technology in preparing students for

- the work place. Waco, TX: Center for Occupational Research and Development, Cord, USA.
- Seçgin, F., Tural, A. (2011). Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*. 6 (4), 2446-2458.
- Seels, B.B., Richey, R.C. (1994). *Instructional technology: The definition and domains of the field*. <https://books.google.com.tr/> adresinden alındı.
- Simon, Y. R. (1983). Pursuit of happiness and lust for powerin technological society. InC.
- Sis Çelik, A., Pasinlioğlu, T., Tan, G., Koyuncu, H. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Eşitliği Tutumlarının Belirlenmesi. *F.N. Hem. Dergisi*, 21 (3), 181-186.
- Sur, D. (2012). *Meslek Liselerinin Büro Yönetimi ve Sekreterlik Programlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Teknolojilerini Kullanma Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, M. K., Çoban, A. E., Korkmaz, A. (2018). "Toplumsal cinsiyet eşitliği ve Türk eğitim sistemindeki yeri: okul öncesi öğretmen adaylarının gözünden. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3 (2). 735-752.
- Tahiroğlu, A.Y., Çelik, G.G., Uzel, M., Özcan, N., Avcı, A. (2008). Internet use among Turkish adolescents. *CyberPsychology & Behavior*, 11(5), 537-543.
- TBMM Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu. (2012). *Toplumsal cinsiyet açısından anayasa konulu komisyon raporu*. <http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/kefe/index.html> adresinden alındı.
- Tekinarslan, T. (2008). Eğitimciler için temel teknoloji yeterlikleri ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(26), 186-205.
- Temel, Z.F., Aksoy, A.B. (2001). Ergen ve Gelişimi: Yetişkinliğe İlk Adım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temiz, Z., Cin, F. M. (2017). Okul öncesi eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine betimsel bir çalışma. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1). 940-965.
- Tezcan, M. (1996). Eğitim Sosyolojisi. Ankara: Feryal Matbaası.
- Tezer-Asan, H. (2010). Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarının saptanması. *Fe Dergi*. 2 (2) ,65-74.
- Tietz, W. M. (2007). Women and men in accounting textbooks: Exploring the hidden curriculum. *Issues in Accounting Education*. 22(3), 459-480.
- Toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı okul standartları kılavuzu (ETCEP)*. (2016, Eylül). https://tical.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/26/15/971621/dosyalar/2017_12/12163245_Toplumsal_Cinsiyet_EYitliYine_DuyarlıY_Okul_StandartlarY_KYlavuzu.pdf adresinden alındı.

- Torun, Y. (2002). *Genderbias in student-teacher interactions and its effect on reproduction of genderroles in the classroom* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tsouroufli, M. (2002). Gender and teachers' classroom practice in a secondary school in Greece. *Gender and Education*. 14(2), 135-147.
- Turan, H., Şen, M. L. (2014). Büyükşehir Belediyelerinde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Algısı: Stratejik Planlar Üzerine Bir Araştırma. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1). 53-72.
- Tuskan, A. A. (2012). *Toplumsal cinsiyet toplumda kadına biçilen roller ve çözümleri. Türkiye Barolar Birliği Dergisi*. <http://tbbdergisi.barobirlik.org.tr/m2012-99-1179> adresinden alındı.
- Türkiye Ziraat Odaları Birliği (2014). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Kadın Hakları*. 04 Aralık 2014 tarihinde www.tzob.org.tr/Yayinlar/Kitap-ve-Brosurler sitesinden alındı.
- Uçar, T., Derya, Y.A., Karaaslan, T., Tunç, Ö.A. (2017) Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları ve Şiddet Davranışları. *Türk Tabipleri Birliği Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 26(3).96-103
- Ulusoy, K., Gülüm, K. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konuları İşlenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları. *Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 85-99.
- UNDP. (2019). *Toplumsal Cinsiyete Duyarlı İletişim Rehberi: İletişimi Yeniden Düşünmek*. <https://www.tr.undp.org/content/dam/turkey/docs/Publications/UNDP-TRToplumsalCinsiyet-iletisim-rehber.pdf> adresinden alındı.
- Usta, E., Korkmaz, Ö. (2010). Öğretmen adaylarının bilgisayar yeterlikleri ve teknoloji kullanımına ilişkin algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 7(1).
- Uygun, K., Önsan, Ö. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algıları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2. 99-114.
- Uysal, M. P., Gazibey, Y. (2010). Mobil Öğrenim İçin Teknoloji Yol Haritası. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Vefikuluçay, D., Demirel, S., Taşkın, L., Eroğlu, K. (2007). Kafkas üniversitesi son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 14 (2), 12-27.
- Verdonk, P., Benschop, Y.W.M., De Haes, Hanneke, C.J.M., Lagro-Janssen, T.L.M. (2007). Medical students' gender awareness: construction of the Nijmegen gender awareness in medicine scale (N-GAMS). *Sex Roles*, (58), 222-234.
- Verim, G. (2013). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımına İlişkin Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- World Health Organization (WHO). (1998). *The world health report*. World Health Organization Publishing.

- Wyatt, T. (1996). School effectiveness research: Dead, or dump squip or smouldering fuse? *Issues in Educational Research*, 6 (1), 79-112.
- Yalın, H. İ. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. 22.Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yaman-Efe, Ş., Ayaz, S. (2013). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin toplumsal cinsiyete ilişkin görüşleri. *Türkiye Klinikleri J Med Ethics*. 21 (3), 118-126.
- Yang, S. C., Tung, C. J. (2007). Comparison of internet addicts and non-addicts in Taiwanese high school. *Computers in Human Behavior*, 23, 79-96.
- Yazıcı, T. (2016). Müzik öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *Akademik Bakış Dergisi*, (54). 833-852.
- Yıldırım, S., Kaban, A. (2010). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime karşı tutumları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 158-168.
- Yıldız, İ. (2010). *Lise öğrencilerinde problemliliği internet kullanımı ile sağlıklı yaşam biçimi davranışları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). file:///C:/Users/muge-yuksel-pc/Downloads/293368.pdf adresinden edinilmiştir.
- Yılmaz, İ., Ulucan, H., Pehlivan, S. (2010). Beden eğitimi öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 105-118.
- Yılmaz, M. (2016). *İlkokul Öğretmenlerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Bilgisayar Yeterliliklerinin ve Teknoloji Tutumlarının Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Yılmaz, S. (2016). *Okul Yöneticileri Ve Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyetçiliğe Ve Kadın Yöneticilerin Liderlik Becerilerine Yönelik Görüşleri*. (Doktora Tezi). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- Young, J. j., Sunyong, P. Lim, E. (2018). Factors Influencing Preservice Teachers' Intention to Use Technology: TPACK, Teacher Self-efficacy, and Technology Acceptance Mode. *Journal of Educational Technology ve Society*. 21(3), 48-59.
- YÖK-DÜNYA BANKASI. (1997). *Milli Eğitimi Geliştirme Projesi*.
- Yörük, T. (2013). *Genel Lise Yöneticileri, Öğretmenleri ve Öğrencilerinin Teknolojiye Karşı Tutumları ve Eğitimde Fatih Projesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- Yumuşak, A., Aycan, Ş. (2002). Fen bilgisi eğitiminde bilgisayar destekli çalışmanın faydaları. *Uluslar Arası katılımlı 2000'li Yıllarda 1. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu*.
- Zhou, G., Xu, J. (2007). Adoption of educational technology: How does gender matter? *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 19(2), 140-153.

EKLER

EK-1- DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Elinizdeki form, öğretmen adaylarının bilgisayar ve öğretim teknolojileri toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ile ilgili belirli verileri toplamak amacıyla kullanılmaktadır.

Vereceğiniz cevaplar sadece araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak, kişisel cevaplarınız sizin gerçek görüşlerinizi yansıtmaması son derece önemlidir.

Sizden istenen, aşağıda yer alan soruları dikkatlice okuduktan sonra, her bir madde için sizin durumunuzu ya da görüşünüzü doğru yansıtan seçeneği işaretlemenizdir. Lütfen her bir soru için sadece bir tek seçenek işaretleyiniz.

Araştırma sonuçlarının sağlığı açısından lütfen boş soru bırakmayınız.

- Üniversite:
- Bölüm:
- Cinsiyet:
 1. Kadın
 2. Erkek
- Akademik Not Ortalaması:
 1. 1-2 arasında
 2. 2-3 arasında
 3. 3-4 arasında
- Günlük internet kullanım süreniz:
 1. 0-2 saat
 2. 3-5 saat
 3. 6-9 saat
 4. 10 saat ve üzeri
- Ailenin Eğitim Düzeyi:
 1. İlköğretim
 2. Lise
 3. Üniversite
- Ailenin Sosyoekonomik Yapısı:
 1. İyi
 2. Orta
 3. Kötü

**EK – 2- BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ TOPLUMSAL CİNSİYET
EŞİTLİĞİ ALGI (BÖTE-TCE ALGI) ÖLÇEĞİ**

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	İki aradayım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1-Erkek öğrenciler veri tabanı yönetimi konusunda daha başarılıdır.					
2-Web tasarımı konusunda erkek öğrenciler daha başarılıdır.					
3-Ürün geliştirmede, dijital ortamda ürünün ortaya çıkmasında erkek öğrenciler daha başarılıdır.					
4-Erkek öğrenciler programlama konusunda kadın öğrencilerden daha başarılıdır.					
5-Bilgisayar donanımı dersinde erkek öğrenciler daha başarılıdır.					
6-Free-lancing (serbest çalışma) işlerde erkekler daha başarılı olabilir.					
7-Bölüm dersleri göz önüne alındığında, erkek öğrenciler daha başarılı olabilir.					
8. Erkek BÖTE mezunları, özel sektörde web tasarımı gibi alanlarda daha fazla istihdam edilmelidir.					
9. Yeni teknolojilerin okula entegrasyonunda görev almada, erkek BT öğretmenleri daha başarılı olabilir.					
10. BÖTE mezunu bir kadın için öğretmenlik mesleği yazılımcılığa göre daha uygun bir meslektir.					
11. Hastane, okul, banka..., vb yerlerin bilgi işlem bölümünde erkek BÖTE mezunlarının çalışması kadınlara göre daha uygundur.					
12. Kadın öğrenciler eğitim derslerinde (Eğitim bilimlerine giriş, eğitim psikolojisi...,vb.) daha başarılıdır.					
13. Okul müdürlerinin erkek BT öğretmeni ile çalışmayı tercih etmeleri normal karşılanabilir.					
14. Programlama öğretme konusunda erkek BT öğretmenleri daha başarılıdır.					

EK-3 - BİLGİ VE İLETİŞİM KULLANIMINA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1-BİT'teki gelişmelerin okuldaki rolümü azaltacağını düşünüyorum				
2-BİT ile ilgili kurslardan faydalanmak istiyorum				
3-BİT'i kullanmaktan hoşlanırım				
4-BİT'le ilgili yenilikleri takip ediyorum				
5-Kendimi BİT'teki gelişmeleri öğrenmek için yeterli buluyorum				
6-Derslerde BİT kullanımının öğretimi sıkıcılıktan kurtardığını düşünüyorum				
7-BİT'in bilgiye ulaşmada önemli, olduğunu düşünüyorum				
8-BİT'in araştırma ve keşfetmeyi engellediğini düşünüyorum				
9-Çevremde bu konuda yardım alabileceğim etkili kişiler var				
10-BİT'in derste kullanımının zaman kaybı olduğunu düşünüyorum				
11-Her öğretmenin teknolojik araç-gereçlerden yararlanması gerektiğini düşünüyorum				
12-BİT'in eğitim ve öğretimin kalitesini artıracığına inanıyorum				
13-BİT'in öğrenmede kalıcılığı artıracığını düşünüyorum.				
14-BİT'in öğrencilerin özgün düşüncelerini sınırlandırdığını düşünüyorum				
15-Öğretim programında BİT'e ait örnek etkinliklere yer verilmesi uygun olacaktır				
16-BİT'in eğitimde kullanımı ülkemiz için lükstür				
17-Öğretmen olduğumda öğretim materyallerinin derslerimde kullanmayı düşünüyorum				
18-Günlük işlerimde bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanıyorum				
19-Gelecekte BİT'i derslerime entegre edebileceğimi ümit ediyorum				
20-Kalabalık sınıflarda BİT'ten yararlanmanın zor olduğunu düşünüyorum				
21-Öğretmen olduğumda BİT'i kullanan diğer öğretmenlerle sanal veya gerçek ortamda fikir alışverişinde bulunmayı düşünüyorum				
22-Fakültede teknolojik araçlar bozulur endişesiyle kullanma rahatlığı verilmediğini düşünüyorum				
23-BİT'in derste kullanımı fazladan iş yükü getirecektir				
24-BİT'in derste kullanımının zor olduğunu düşünüyorum				
25-BİT'i derslerimde kullanabilirim				
26-Öğretmen olduğumda sınav sorularını hazırlamada bilgisayarlardan yararlanmayı düşünüyorum				
27-Bilgisayar yazılımlarını kullanarak gerekli öğretim materyallerini hazırlayabiliyorum				
28-Materyal kullanım konusunda gerekli eğitimi aldım				
29-Öğretmen olduğumda derslerimi hazırlarken internetten faydalanmayı düşünüyorum				
30-Eğitim yazılımlarını değerlendirme kriterlerini biliyorum				