



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OLUMLU TOPLUMSAL
CİNSİYET ROLLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM
ARAŞTIRMASI**

Hülya ÖLMEZ
ORCID: 0000-0002-1008-5840

Danışman
Prof. Dr. Ahmet SABAN
ORCID: 0000-0001-7665-6936

Konya – 2023

ÖN SÖZ

Araştırmanın yapılmasında, çalışmanın ilk gününden itibaren bana destek olan, toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki hassasiyetimi fark edip çalışmalarımı bu alana yönlendirerek yol gösteren, emek veren ve çalışmanın tamamlanmasında büyük katkılar sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Ahmet SABAN'a, yüksek lisans yolculuğumun başlamasına vesile olan değerli hocam Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ'ye ve kıymetli jüri üyem Prof. Dr. Gizem SAYGILI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmaya çocuklarının katılmasına izin veren değerli velilerime ve ilk göz ağrılarım kıymetli öğrencilerime çok teşekkür ederim.

Son olarak inancını ve desteğini benden hiç esirgemeyen, yaptığım her işte yanımda olan değerli hayat arkadaşım Fatih ÖLMEZ'e ve daha iyi bir dünyaya inancım olan, yaptığım bu çalışmanın geleceğine dokunabilmesini umduğum canım kızım Asya ÖLMEZ'e, bu hayatta dört kız kardeş olmanın güzelliğini ve şanslılığını bana her an hissettiren, tez aşamamda asla pes etmemem için sürekli motive eden canım kardeşlerim Zeliha, Defne ve Deniz'e ve bu yaşıma dek ellerini üzerimde hissettiğim kıymetli BABAM ve ANNEM'e bu süreci daha güzel ve değerli kıldıkları için çok çok teşekkür ederim.

Hülya ÖLMEZ

Şubat 2023

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
1. GİRİŞ	9
1.1. Problem Durumu	9
1.2. Araştırmanın Amacı	10
1.3. Araştırmanın Önemi	11
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	13
2.1 Cinsiyet.....	13
2.2 Toplumsal Cinsiyet.....	13
2.3 Toplumsal Cinsiyet Rollerini	13
2.4 Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları	14
2.5 Çocuklarda Toplumsal Cinsiyetin Gelişimi	15
2.6 Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği	16
2.7. Toplumsal Cinsiyet Kuramları	18
2.7.1. Bilişsel gelişim kuramı	18
2.7.2. Sosyal öğrenme kuramı	19
2.7.3. Psikanalitik kuram	21
2.7.4. Toplumsal cinsiyet şeması kuramı	23
2.7.5. Sosyal rol kuramı.....	24
2.7.6. Sosyo-biyolojik yaklaşım (evrimsel görüş).....	24
2.8. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	25
2.8 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	29
3. YÖNTEM	32
3.1. Araştırma Deseni	32
3.2. Çalışma Grubu.....	35
3.3. Verilerin Toplanması.....	36
3.3.1. Anket	37
3.3.2. Öğrenci günlükleri.....	38
3.3.3. Öğrenci ürünleri	38
3.3.4. Gözlem	39
3.4. Verilerin Analiz Edilmesi.....	39

4. BULGULAR	40
4.1. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerini Hakkındaki Algıları	40
4.2. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerini Geliştirmeye Yönelik Uygulanan Öğretim Etkinlikleri ve Bu Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri	46
4.2.1. Etkinlik 1: Kim ne yapar?	46
4.2.2. Etkinlik 2: Haydi bir kız bir erkek yapalım.....	48
4.2.3. Etkinlik 3: Aramızda ne fark var?	50
4.2.4. Etkinlik 4: Mesleğin ne?.....	52
4.2.5. Etkinlik 5: Dans etmeyi sever misin?.....	54
4.2.6. Etkinlik 6: Film izleyelim mi?.....	55
4.2.7. Etkinlik 7: Afiş çalışmasının gerçekleştirilmesi.....	57
4.3. Uygulanan Öğretim Etkinliklerinin Öğrencilerin Olumlu Toplumsal Cinsiyet Rollerine Katkısı.....	58
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	65
5.1. Tartışma.....	65
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	71
5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler	72
5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	73
KAYNAKLAR.....	74

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Olumlu Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması başlıklı tez çalışmamın toplam **83** sayfalık kısmına ilişkin, 26/01/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%16** 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.

9/02/2023

Hülya ÖLMEZ

Prof. Dr. Ahmet SABAN

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.

9/02/2023

Hülya ÖLMEZ

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OLUMLU TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Hülya ÖLMEZ

Toplumlar, cinsiyet merkezli olarak bireylerden belli başlı rolleri benimsemelerini ve bu roller doğrultusunda davranmalarını beklemektedir. Bu roller bireylerin bulunduğu toplumun gelenek, inanç ve kültürüne göre değişim göstermektedir. Ayrıca, bu roller zamanla kalıp yargılara dönüşerek ve kadın-erkek arasında sosyal olarak sorunlar yaratarak eşitsizlik kavramını da beraberinde getirmektedir. Bu noktada olumlu toplumsal cinsiyet rolleri ediniminin bireylerin yaşamındaki önemi ortaya çıkmaktadır. Bireylerin toplumsal cinsiyet rolleri ediniminde ise aile ilk sırada yer alsa da eğitimin de önemli bir katkısı vardır. Özellikle küçük yaşlardan itibaren uygulamalı etkinlikler önem taşımaktadır. Bu kapsamda gerçekleştirilen bu eylem araştırmasında, uygulamalı öğretim etkinlikleri aracılığıyla ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinde olumlu toplumsal cinsiyet rollerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle mevcut durum tespit edilmiş ve sekiz hafta süresince toplam yedi öğretim etkinliği uygulanmıştır. Araştırma, 2021-2022 öğretim yılında Konya ili Çumra ilçesinde bulunan bir kamu ilkökulunda dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören sekiz kız ve beş erkek olmak üzere toplam 13 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri katılımcı gözlem, anket, öğrenci günlükleri ve öğrenci ürünleri gibi veri toplama teknikleriyle elde edilmiş ve betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularında katılımcıların toplumsal cinsiyet kavramıyla daha önce karşılaşmadıkları ve belli başlı toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip oldukları görülmüştür. Mevcut duruma yönelik uygulanan öğretim etkinliklerinin ardından öğrencilerin toplumsal cinsiyet kavramını eşitlikçi yönde açıklamaya çalıştıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin gelenekçi bir anlayışla sahip oldukları kalıp yargıların yerine olumlu toplumsal cinsiyet rollerini benimsedikleri tespit edilmiştir. Bu araştırma, küresel anlamda önem arz eden olumlu toplumsal cinsiyet rollerinin ediniminde eğitim ortamının ve uygulamalı öğretim etkinliklerinin önemine dikkat çekmektedir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, olumlu toplumsal cinsiyet rolleri, eylem araştırması

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Basic Education
Primary Education Program
Master Thesis

AN ACTION RESEARCH ON DEVELOPING POSITIVE GENDER ROLES OF FOURTH GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Hülya ÖLMEZ

Societies expect their individuals to adopt specific gender roles and act accordingly. These roles vary based on the society's traditions, beliefs, and culture. They bring the concept of inequality between men and women and create social problems by turning into stereotypes over time. At this point, the importance of having positive gender roles emerges in individuals' lives. Although the family takes the first place for the acquisition of gender roles, education also has a significant contribution. Educational activities from an early age have significant effects on this progress. In this context, it is aimed in this research to develop positive gender roles in primary school students aged 9-10 through teaching activities. In this direction, at first, the current situation of gender roles was analyzed, and then seven teaching activities were implemented throughout eight weeks. Thirteen students in total were included in this study, eight girls and five boys, aged 9-10, currently studying in the fourth grade during the 2021-2022 academic year in a public primary school in Çumra (sub-province of Konya, in Türkiye). The research data was obtained from student diaries, questionnaires, and observations and analyzed descriptively. The study findings showed that the participants had not encountered the concept of social gender roles before, and they had had certain gender stereotypes. After eight weeks of practice with the teaching activities, it was seen that the students tried to explain the concept of gender in an egalitarian way. It has been marked that they have adopted positive gender roles instead of the stereotypes they have had with a traditionalist point of view. This research draws attention to the importance of the educational environment and the use of teaching activities on developing positive gender roles, an issue of global concern.

Keywords: Fourth-grade primary school students, positive gender roles, action research

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Büyüme aşamasında çocuğa içinde yaşadığı toplum ve ailesi tarafından cinsiyetine uygun olduğu düşünülen kurallar ya da davranış modelleri ortaya konulur. Bunun temelinde her ne kadar anne-baba olsa da aile bireylerinin tümü, okul ortamı, yaşlıları, çocuğun yaşantısı dâhilinde olan yazılı ve görsel unsurlar bu davranış modellerini destekleyerek benimsenmesini sağlar (Yağan Güder, 2014). Alışıl gelmiş bu davranış modelleri nesilden nesle aktararak çocuklar tarafından sorgulanmadan kabul edilir ve içselleştirilir. Oysaki çocukluk çağı toplum istikbalinin yeniden şekillendirildiği ve toplumsallaşmaya ilişkin değerlerin ve becerilerin kazanılmaya başlandığı dönemdir (Gömleksiz, Kilimci, Vural, Demir, Koçoğlu-Meek ve Erdal, 2008). Toplum ve bireyler için önemi tartışılmaz olan çocukluk döneminde verilecek eğitimin içeriğinin günümüz çağdaş dünyasına uygun, sorgulayan, merak uyandıran, değiştiren, dönüştüren bireyleri yetiştirmesi son derece önemlidir. Bu bağlamda çocukların toplumsal cinsiyet kavramında daha eşitlikçi bir anlayışla eğitim almaları, öğretmenlerin bu konuda duyarlı olmaları, eğitim etkinliklerinin de bu anlamda düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Çocukların cinsiyete dair farkındalıkları küçük yaşlarda başlayıp farklı çevrelere dahil olup sosyal alanları arttıkça hız kazanır. Bu evrelerde cinsel kimlik oluşumu başlayan çocuk ilk olarak ailesi içerisindeki rol modelleri görür. Eğitim hayatının başlamasıyla birlikte farklılaşan çevre çocuğa ait olduğu kültürün toplumsal cinsiyet kalıpları dâhilinde başka rol modeller ve öğretiler sunar. Okullar çocuklara bu öğretileri belli bir eğitim programı çerçevesinde gerçekleştirir. Eğitimin temeli olan öğretmenlerin bu eğitim programları ile çocukların toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden şekillenmesindeki önemleri yadsınamaz (Tan, 2000).

Toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili alanyazın incelendiğinde birçok alanda çeşitli çalışmalar yapılmış olsa da cinsiyet ayrımcılığına karşı mücadelede kurumsal dönüşümler ve gündelik hayattaki tutum ve davranışlarda değişimler gerekli görülmektedir. Bu nedenle olumlu toplumsal cinsiyet rolleri edinimi kapsamında bir farkındalık oluşturmak ve okullarda yürütülebilecek benzeri çalışmalara katkı sağlamak önemli görülmektedir. Bu araştırmanın konusu da olumlu toplumsal cinsiyet rolleri geliştirmeyi kapsamaktadır. Araştırma ilkökul öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rolleri konusunda farkındalık oluşturmak, bu farkındalığı arttırmak ve toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bilinç oluşturmak için yapılmıştır.

Uygulanan öğretim etkinlikleriyle ilkökul öğrencilerinin kadın ve erkeklerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerindeki değişiklikler incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle yürütülen bu çalışma, yaşamları boyunca çocukların en çok zaman geçirdikleri okul ortamında toplumsal cinsiyet rollerine dair olumlu bir yaklaşım sağlayabilmek amacıyla yapılmıştır. Bu yönüyle araştırmanın temel problem cümlesi şu şekilde ifade edilmiştir: **“İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin olumlu toplumsal cinsiyet rolleri nasıl geliştirilebilir?”** Buna göre araştırmanın alt-problemleri aşağıdaki gibidir.

1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri hakkındaki algıları nasıldır?
2. Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algıları ne tür öğretim etkinlikleriyle geliştirilebilir? Katılımcıların uygulama sürecine ilişkin görüşleri nasıldır?
3. Uygulanan öğretim etkinliklerinin öğrencilerin olumlu toplumsal cinsiyet rollerine katkısı ne yönde olmuştur?

Bireylerin toplumsallaşma yolunda okul önemli bir işleve sahiptir. Okullar çocukların ailelerinden öğrendikleri toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden şekillendiği ortamlar olmakla birlikte okulda edinilen her olumlu kazanım gibi toplumsal cinsiyet rollerinde edinecekleri olumlu bakış açıları için de iyi bir öğrenme ortamı sağlar. Ayrıca, toplumsal cinsiyet rollerinin içselleştirildiği ilkökul döneminde öğrencilerin toplumsal cinsiyet konusundaki tutumlarında daha eşitlikçi, daha olumlu yönde bir gelişme gözlenmesi amaçlanmaktadır.

Her birey için okul hayatının başlayıp eğitimin bir parçası haline gelmesi artık yaşamın içinde olduğunun en önemli göstergesidir. Okullar bireylere birçok öğretiler sunmalarının yanında aile tarafından öğretilen kültürel değerlerin ve davranışların da gösterilip yeniden şekillendiği önemli bir işleve sahiptir. Erken yaşlarda başlayan eğitim hayatında çocukların sınıf öğretmenleri yaşamlarında önemli yer edinir ve çocuklar sınıf öğretmenleriyle birçok anı biriktirirler. Toplumsal cinsiyet rolleri ediniminde ve öğrenilmesinde sınıf öğretmenlerinin, genellikle rol model alındıkları için önemli bir yeri vardır. Eğitim sisteminin temel unsurlarından en önemlisi olan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet üzerine daha eşitlikçi bir anlayışı benimsemeleri bu konuda önem arz etmektedir (Cömert Gazi, 2018).

Cinsiyet rolleri kapsamında gerçekleştirilen tartışmalar, cinsiyet rollerinin anlamı ve konumu bakımından çok zengin bir düşünce birikimi sağlamış olmakla birlikte bu konudaki tartışmalar hızını artırarak devam etmektedir. Bu rollerin oluşumu bireylerin yaşamları üzerinden sorgulandığında asıl sorulması gereken soru “Cinsiyet rolleri nasıl gelişir?” sorusudur (Vatandaş, 2007). Araştırmanın amacı da bu temel soru etrafında şekillenmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen olan bu çalışma onların bugünü için önem taşımakla birlikte yetişkinlik hayatlarında üstlenecekleri roller ve sosyal ilişkileri açısından da önem taşımaktadır. Bu bağlamda yapılan araştırmanın toplumsal cinsiyet konusunda benzer alanda gerçekleştirilecek araştırmalara yardımcı olması ve çocuk gelişimine uyumlu eğitim materyali geliştirilmesine katkıda bulunması beklenmektedir.

Social Watch örgütünün üç önemli kriteri (eğitim, ekonomik faaliyet ve güçlenme) merkeze alarak ülkeleri puanlandığı “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Endeksi”ne bakıldığında Angola en çok gerileyen ülke iken ikinci en çok gerileyen ülke yüzde 12,76 gerileme ile Türkiye olmuştur. Türkiye 2007 yılında 47 puan almış 154 ülke arasında 133., 2008 yılında ise 46 puan alarak 170 ülke arasından 139. olmuştur (Sosyal-İş Sendikası, 2010). 2000’li yıllardan sonra Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin giderilmesi konusunda büyük gelişmeler olsa da hala cinsiyet eşitsizliği konusunda istenilen hedefe yaklaşıldığını söylemek zordur (UNFPA Türkiye, 2021).

Dünya Ekonomik Forumu (WEF) (2021), dört ana kategoride (“ekonomik katılım ve fırsat”, “eğitimsel kazanımlar”, “sağlık ve sağlıklı yaşam beklentisi” ve “siyasi güçlenme”) ülkelerin endeks puanları ve sıralamalarını değerlendirmekte ve 2006 yılından beri her yıl bu değerlendirmeyi yaparak “Küresel Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi”ni (Global Gender Gap Index) yayımlamaktadır. Bunu toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin büyüklüğünü ortaya çıkarmak ve her yıl önceki yıllara oranla değişimini ve gelişimini takip etmek için yayımlamaktadır. Yayımlanan 2021 yılına ait 156 ülkenin katılım gösterdiği raporda Türkiye 133. sırada yer almıştır. Bu sıralamayla Türkiye son birkaç yıldır toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yüksek olarak görüldüğü ülkeler arasında yer almaktadır.

Tablo 1.1, Dünya Ekonomik Forumu Küresel Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Endeksi Raporuna (2021) göre Türkiye’nin yıllara göre toplumsal cinsiyet eşitliği sıralamasını göstermektedir.

Tablo 1.1. Dünya Ekonomik Forumu Küresel Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Endeksi Raporuna göre Türkiye'nin yıllara göre toplumsal cinsiyet eşitliği sıralaması

Yıl	Toplam Ülke Sayısı	Sıralama
2006	115	105
2007	128	121
2008	130	123
2009	134	129
2010	134	126
2011	132	122
2012	135	124
2013	136	120
2014	142	125
2015	144	130
2016	144	130
2017	144	131
2018	149	130
2020	153	130
2021	156	133

Kaynak: The World Economic Forum (WEF), Global Gender Gap Report (2021)

Global düzeyde görülen COVID-19 salgınıyla birlikte toplumsal cinsiyet eşitsizliği konusu gelişmemiş veya gelişmekte olan ülkelerde daha bariz bir şekilde etkisini göstermiştir. COVID-19 sürecinde Türkiye de bahsi geçen bu olumsuzluklardan ileri düzeyde etkilenmiştir. Dünya genelinde görülen bu olumsuz etki kadınların çalışma hayatına da yansımış ve bu durum Türkiye'de de önemli ölçüde görülmüştür (Bardakçı ve Oğlak, 2022).

Türkiye'nin cinsiyet eşitsizliği endeksinde gerilemesinin nedenlerinin araştırılması gerekli tedbirlerin alınması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu tedbirler kapsamında alanyazında toplumsal cinsiyet eşitliği algısı ve toplumsal cinsiyet rollerine yönelik öğrenci, öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik çeşitli nicel ve nitel çalışmaların (Acar-Erdol ve Gözütok, 2017; Çelik Demirtaş, 2019; İshakoğlu, 2020; Kanatlı Öztürk, 2018; Karabekmez, Yıldırım, Özyılmaz Akamca, Ellez ve Bulut Üner, 2018; Karagöz, 2016; Kaynak, 2017; Kılıç, Beyazova, Akbaş, Zara ve Serhatlı, 2014; Koca ve Demirhan, 2005; Kodan Çetinkaya, 2013; Köşeler, 2009; Saldıray, 2017; Şıvgın, 2015) yapıldığı, ancak bu çalışmaların okul öncesi dönemde yoğunlaştığı görülmektedir. İlkokul çocuklarına yönelik uygulamalı çalışmalar sınırlı kalmıştır. Bu nedenle ilkokul çocuklarına yönelik toplumsal cinsiyete ilişkin uygulamalı çalışmaların yapılmasının büyük önem arz ettiği düşünülmektedir. Bu açıdan, bu araştırmanın ilkokul öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliği, toplumsal cinsiyet algısı ve rolleri üzerine farkındalıklarını geliştirmeye fırsat sağlaması ve toplumsal cinsiyet rollerine yönelik uygulamalı bir çalışma olarak örnek oluşturması bakımından önemli olduğuna inanılmaktadır. Araştırma ayrıca, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği kavramının yaygınlaştırılması, eşitliğe yönelik değerlerin kazandırılması açısından da önemli görülmektedir.

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Toplumsal Cinsiyet

Türk Dil Kurumu'na (TDK) göre cinsiyet, “Bireye, üreme işinde ayrı bir rol veren ve erkekle dişiyi ayırt ettiren yaradılış özelliği” (<http://sozluk.gov.tr/>) olarak tanımlanmaktadır. Cinsiyet genellikle dişi ve erkek olmanın biyolojik yönü olarak kabul edilmektedir. Cinsiyet, tüm canlılarda bir türün üyelerini, üreme bakımından birbirini tamamlayan dişi ve erkek olarak ayırabilen bedensel özelliklerin hepsidir (San Bayhan ve Artan, 2011). Erkek ve kadına toplumun yüklemiş olduğu anlamı ifade eden toplumsal cinsiyet kavramı ise bireylerin fiziki ve psikolojik özelliklerini oluştururken aynı zamanda sosyolojik beklentileri de göz önünde bulundurur (Dökmen, 2009). Toplumsal cinsiyet kültürel bir olgudur; belli bir kültürde kadın ve erkek için biçilen rolleri içine alır. Bu durum toplumsal cinsiyet ideolojisi olarak da isimlendirilebilir. Belli bir toplumsal cinsiyet ideolojisinin içinde büyütülen, yaşayan ve çalışan erkek ve kadınların tutum ve davranışları bu ideoloji doğrultusunda şekillenir (Kellner, 2007).

İnsanlar yaşadıkları toplumun koyduğu ve öngördüğü kurallar ve değerler çerçevesinde hayatlarını devam ettirirler. Toplumca kabul gören bu kurallar ve değerler nesilden nesle aktarılır ve varlığını sürdürür. Toplumun kişilerden beklediği bu değerler bireylere doğduğu andan itibaren öğretilmeye ve davranışlarla gösterilmeye başlanır (Aydın, 2005). Erkek ve kız çocukları için kabul edilen değerler dünyanın her yerinde farklıdır. Erkek ve kadın rolleri farklı değerler taşımaktadır ve çocuklara küçüklüklerinden itibaren ayrı ayrı aşılanmaktadır (Uluyağcı ve Yılmaz, 2007). Toplumsal cinsiyet, yaşamın erken dönemlerinde görülen ve toplumun kadınlığa ve erkeklığe yüklediği anlamlar olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç çocukların cinsiyet farkındalığı kazanmaları ile başlar ve rol model aldıkları kişilerin ne giydikleri, ne yaptıkları, ne tür roller üstlendikleri, ne gibi mesleklerde çalıştıklarını görüp öğrenmesi ile sürer gider. Böylece çocuklar toplumsal cinsiyet kavramını fark etmeden öğrenmiş olurlar (Alabay ve Yağan Güder, 2014).

2.2. Toplumsal Cinsiyet Roller

Toplumsal cinsiyet rolleri, “kadınlık/erkeklik” rollerinin sosyal ortamlarda ifade edilmiş biçimidir. İnsanın doğumuyla başlayan ve sosyalleşmesi sürecinde öğrenilen bu roller, toplum tarafından belirlenen değerlerle şekillenir (Seçgin, 2012). Başta kız ya da erkek olarak dünyaya

gelen insanların rolleri, toplumun belirlediği erkek-kadın rollerine göre şekillenmektedir. Bundan dolayı toplumun kadınlara özgü olarak kabul ettiği (ev işleri yapma, çocuk bakımından sorumlu olma, naif ve kibar olma, vb.) ve erkeklere özgü olarak kabul ettiği (araba kullanma, tamir işleri yapma, cesur ve güçlü olma, vb.) davranışları beklemektedir (Terzioğlu ve Taşkın, 2008). Toplumsal cinsiyet rollerinin oluşmasında toplumun yapısını oluşturan birçok faktör etkili olmaktadır. Toplumsallaşma sürecinde sosyal çevrede yer alan bütün insanlar, topluma ait değerler, toplumsal cinsiyet rollerinin oluşmasında ve gelişmesinde büyük etkindir. Ayrıca, sosyalleşme aracı olan ebeveynler, arkadaşlar, kardeşler bu rollerin aktarılmasında büyük etkiye sahiptir (Seçgin ve Tural, 2011).

Pek çok sosyal bilimci, cinsiyet rollerinin tarihsel kökenini kadın-erkek ayrımcılığının temelini oluşturan iş bölümü sürecinin başlamasına dayandırmıştır. Örneğin, Tan (1979, s. 164) “*Kadın: Ekonomik Yaşamı ve Eğitimi*” adlı çalışmasında, “Metallerin bulunuşu, hayvanların yetiştirilmesi, dokumacılığın ve tarla kültürünün gelişimi sonucu çıkan artı değer aile mülkiyetine geçişi ile erkeğin ve kadının rolleri değişerek statüleri arasındaki eşitlik bozulmuştur.” görüşünü dile getirmiştir. Oluşan yeni süreçte kadınların (doğum ve çocuk bakımı gibi sebeplerle) ev içi işlerine, erkeklerin ise daha çok sürülere, silahlara ve tutsaklara sahip olduğu görülmektedir. Erkek ve kadın rolleri arasındaki bu ayrım rolleri şekillendirmektedir (Vatandaş, 2007).

2.3. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları

Bir bebeğin doğumundan itibaren ebeveynleri ve yakın çevresi onun cinsiyetine uygun davranmaya özen gösterir. Eğer doğacak olan bebeğin cinsiyeti dünyaya gelmeden önce öğrenildiyse bütün hazırlıklar cinsiyetine uygun bir şekilde gerçekleştirilir. Kız çocuğuna özgü renkli (genellikle pembe) kıyafetler tercih edilir, saçına takacağı tokaya kadar düşünülür. Kız çocuğunun süsüne annesi çok özen gösterir. Kız çocuğu için ayrı oyuncaklar (bebek, tencere, tabak, vb.), erkek çocuğu için de ayrı oyuncaklar (araba, kamyonet, tamir aletleri, vb.) seçilir. Anne kız çocuğunun süsüne ne kadar düşkünse baba da bir o kadar erkek çocuğuyla ilgilenir ve oynar. Babalar kız çocuklarına daha çok koruma içgüdüğü ile yaklaşır. Nezaket kuralları kız çocuklarına daha çok öğretilir. Erkek çocukları ağlayacak olursa artık klasik olan “erkekler ağlamaz” şeklinde telkinde bulunulur. Erkek ve kız çocuklarına genellikle farklı davranan anneler, kızlarına daha teşvik edici cümleler kurarken erkek çocuklarına emir kipi ile kurulan cümleleri tercih eder. Ev işlerinde genellikle kız çocukları öne sürülür, erkek çocuklarına da daha güç gerektiren işler verilir. Erkek ve kız çocuklarına verilen ev işleri bu noktalarda ayrışır.

Eğer bir erkek çocuğu sokakta kavga edecek olursa “sen de vur” diye teşvik edilir, ancak kavga edecek olan çocuk kız ise ayıplanır ve hoş görülmez. Erkek ve kız çocukları için kullanılan sıfatlar da doğumlarından itibaren farklılık gösterir. Erkek çocuklarına gücü simgeleyen sıfatlar (aslan, delikanlı, vb.) kullanılırken, kız çocukları için daha çok sevimli ve naif sıfatlar (güzel, tatlı, prenses, vb.) tercih edilir (Yörükoğlu, 2004).

Topluma yeni katılmış bireylerin davranışlarında değişiklik meydana getirmesi belli bir süreç içerisinde gerçekleşen toplumsal cinsiyet kalıpları, erken yaşlardan itibaren başlamaktadır (Damarlı, 2006). Dünyaya geldikten sonra başlayarak, yetişme sürecinde sosyal çevre kaynaklı olarak gelişen toplumsal cinsiyet kalıplarını çocuklar; özellikle günümüzde maruz kaldıkları çeşitli elektronik oyun ve izleyip dinledikleri yayınlar, okudukları kitaplar ve etkileşim içerisinde oldukları birçok unsur aracılığı ile öğrenip aile ve yakın çevrenin pekiştirmesiyle yaşantılarına aktarmaktadırlar (Seçgin, 2012). Toplum erkek bireylerden toplumsal roller bağlamında ailesini koruyup kollamasını, evinin geçimini üstlenmesini, kişisel özellikler noktasında ise güçlü ve çalışkan olmasını; kadın bireylerden de toplumsal roller bağlamında çocuklarının ve evinin bakımını üstlenmesini, kişisel özellikler noktasında ise duygusal ve fedakâr olmasını beklemektedir (Çelik, 2008).

2.4. Çocuklarda Toplumsal Cinsiyetin Gelişimi

Bireylerin küçük yaşlardan itibaren kendilerini fark etmeleriyle birlikte cinsiyet anlayışı gelişmektedir. İki yaşına denk gelen bu dönemde çocuklar cinsiyet ayrımının farkında olduklarını tercih ettikleri oyuncakların farklılaşması ile göstermektedir. Anne-babanın ve etrafındaki insanların eşyalarının, dış görünüşlerinin, rollerinin farkına vardıkları dönem ise iki buçuk yaşlarına denk gelmektedir (Dökmen, 2009). Üç yaşına gelen çocukların ise cinsiyetin kalıcı olduğunu bilmese de kendi cinsiyetlerini fark ettikleri bilinmektedir. Bu yaş özelliğinde çocukların insanların dış görünüşüne bakarak (saç şekli, kılık-kıyafet, vb.) cinsiyetini anlamlandırdığı belirtilmektedir. Cinsiyet kalıp yargılarının bu yaşta oyuncaklara, etkinliklere ve nesnelere yönelik ortaya çıktığı düşünülmektedir (Yağan Güder, 2014).

Dört yaşına doğru cinsiyet sürekliliği çocuklarda gelişmeye başlamaktadır. Cinsiyet sürekliliği bireylerin yaşamları boyunca aynı cinsiyeti taşıyacağını anlamasıdır. Çocukların, kişinin dış görünüşü değişse de cinsiyetinin değişmediğini anladıkları yaşlar ise 5-6 yaşlarına denk gelmektedir (Bee ve Boyd, 2009). Ayrıca, bu yaşlardaki çocukların arkadaş seçiminde

cinsiyetçi yaklaşımlar sergiledikleri görülmektedir. Çocuklarda belirgin cinsiyetçi davranışlar erken çocukluk dönemi biterken görülmektedir (Özdemir, 2006).

Toplum bireyleri kız ve erkek olarak etiketledikçe çocuklar cinsiyetin kültürel yanı ile keşifsel bir sürece girerek tanışmaktadır. Cinsiyet kültür ile bağdaştırıldığında toplumsal cinsiyet kavramı karşımıza çıkmaktadır. Toplum, doğdukları andan itibaren çocuklara cinsiyetçi değer yargılarını meslekler, oyunlar vb. üzerinden aktarıp öğretmektedir (Dökmen, 2009). Birey ait olduğu cinsiyetin farkına varıp toplumsallaşma yoluna girdiği andan itibaren cinsiyeti sadece biyolojik bir anlam ifade etmekten öteye geçmektedir. Erkek ve kadın için cinsiyetine göre anlamlandırılan bazı özelliklerin biyolojik cinsiyet kavramı ile sınırlı kaldığı toplumsal cinsiyet kavramının daha önemli olduğu bireyler tarafından toplumsallaşma yolunda anlaşılmaktadır (Çelik, 2008).

2.5. Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği

Özellikle son zamanlarda küresel ilgi ve politikaların önem verdiği alanlardan biri de toplumsal cinsiyet eşitliği sorunudur. Konunun merkezinde yer alan mesele ise kız çocuklarının eğitim hakkı, eğitime erişim olanaklarıdır (Sayılan, 2012). Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesinin en önemli adımı kız ve erkek çocuklarının okullaşma oranının dengelenmesidir. Bu açıdan bakıldığında son yıllarda kız çocuklarının eğitimini tamamlama ve eğitime ulaşma durumlarında bazı olumlu değişimler görülsede (UNICEF, 2014), yine de kız çocukları aleyhine olan toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin eğitim sisteminde tamamen bittiğini söylemek mümkün değildir. Bunun sebebi olarak topluma ait cinsiyetçi yaklaşımların sistemin içerisinde devam ettirilmesi gösterilmektedir (Ecevit ve Karkıner, 2011). Örgün eğitim kurumları da bu durumu destekleme eğilimindedir. Örneğin, Tan (akt., Tezcan, 1993, s. 50), bu konu üzerinde yaptığı çalışmayı kısaca şöyle ifade etmektedir:

“Okul çağı öncesinde öğrenilmiş ve benimsenmiş olan cinsel rol kalıpları, örgün eğitim sistemi çerçevesinde desteklenmekte ve güçlendirilmektedir. Eğitim sistemi bir yandan öğretmen tutumları, müfredat ve program yaklaşımları gibi yollardan yerleşik cinsel rol kalıp yargılarının yansıtılıp aktarılmasına yardım etmekte, öte yandan, türü, süresi ve özü açısından kızlara uygun sayılan alanları ayırarak ekonomik yaşama eşitçe ve etkinlikle katılmalarını engellemektedir. Daha ilkokullarda başlayan ders ayrımlarından, orta öğrenimdeki tür (mesleki-genel akademik) ve kol ayrımlarına ve yükseköğrenimdeki alan farklılıklarına kadar tüm yapısal özellikler kız öğrencileri

geleneksel rollerine ya da bu rollerin ekonomik yaşamdaki uzantısı olan mesleklere hazırlamayı güvenceye bağlamaktadır”.

Eğitimde cinsiyet eşitsizliğinde genel anlamda en fazla üzerinde durulan konu, erkek ve kızların özellik ve performanslarının karşılaştırılmasıdır. Her ne kadar sözel becerilerde kadınların ve sayısal becerilerde erkeklerin üstünlüğünün ön planda olduğuna ilişkin araştırma verileri bulunmakta ise de bu verilerin hangilerinin doğuştan hangilerinin öğrenilmiş olduğunu ayırt etmek güçtür (Avrupa Komisyon Raporu, 2010). PISA gibi uluslararası başarı sınavlarında, erkeklerin matematik ve fen bilgisinin genelinde doğal bir üstünlüğe, kızların ise dil konusunda daha fazla yetiye sahip olduğunun görülmesi pek çok nedene bağlı olarak açıklanabilse de ülkelerin eğitim programlarında cinsiyete dayalı olarak oluşturdukları içerikteki eşitsizliklerin de etkisi vardır (Avrupa Komisyon Raporu, 2010). Resmi eğitim programları, okullarda okutulan dersleri ve bu derslerin içeriklerini kapsamaktadır. Resmi eğitim programlarında cinsiyet eşitliği konusu nadiren ele alınsa da cinsiyete dayalı toplumsal kalıp yargılarının belirgin biçimde açık ya da örtük olarak yansıtılmaktadır. Örneğin, erkekler fen, matematik, teknoloji gibi konularla ve kızlar da dil, edebiyat gibi diğer konularla daha çok ilişkilendirilmektedir. Böylesi bir ayırım, farklı konuların içeriklerinin kızları ve erkekleri “kızların ve erkeklerin yapması gerekenler” mantığıyla etkilemektedir (Avrupa Komisyonu Raporu, 2010).

Okullarda cinsiyetçi yaklaşımdan uzak bir eğitim programı benimsense bile bazı öğretmen yaklaşımlarında ve okullardaki sosyal ortam ve etkinliklerde “iyi, sessiz, başarılı kız” ve “sert, asi, delikanlı erkek” gibi basmakalıp imajlar gizil olarak ortaya çıkabilmektedir (Sayılan, 2012). Eğitim sistemi; ev içinde, sosyal çevrede ve toplumlarda kız çocuklarının desteklenmesinde ve güçlendirilmesinde eşitlikçi bir yaklaşımın benimsenmesi konusunda çok önemli bir yere sahiptir. Eğitim süreci, kız çocuklarına yeni ortamlar sağlayarak toplumdaki rollerine bakış açılarını genişletmekte, fazlaca rol model sunarak bulunduğu konumu sorgulamasını sağlamakta ve özel alanlarından çıkararak ufkunu genişletmektedir (Rao ve Sweetman, 2014).

Bireyler ait oldukları toplumdaki cinsiyet rol kalıplarını, kadın ve erkekle ilişkili olan toplumsal rolleri eğitim aracılığıyla öğrenmektedir (Bayramoğlu, 2015). Eğitimin en önemli araç-gereçlerinden biri de çocuk kitaplarıdır. Kitaplar toplumda yaygın geleneksel cinsiyet rol kalıpları ve davranışlarını ele alış biçimi ile önemli bir model oluşturmaktadır. Kitaplar da dâhil eğitimde kullanılan araç-gereçler doğru amaçlarla kullanıldığı zaman önemli bir işlev

gerçekleştirirken, yanlış kullanımda ise çocukların gelişiminde olumsuz etkilere sahip olabilmektedir. Literatürde çocuk kitapları üzerine birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalarda kadın ve erkeklere ilişkin önyargılı bilgilerin ve kadınlara ait olan dil dışı ve dilsel kalıp yargıların daha çok vurgulandığı tespit edilmiştir. Farklı dönemlere ait birçok çocuk kitabı incelendiğinde olumlu toplumsal cinsiyet rolleri kazandırmayı amaçlamaktan öte, o dönemdeki cinsiyet rollerine yönelik hazırlandığı anlaşılmaktadır (Gürşimşek ve Günay, 2005).

2.6. Toplumsal Cinsiyet Kuramları

Bireylerde toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimini, edinimini ve aktarımını açıklayan birçok kuram bulunmaktadır. Bu kuramlar cinsiyet kazanımını farklı yönleri ile ele alırlar ve birbirlerini çürütmezler (Dökmen, 2006). Bu kuramlar şunlardır:

- Bilişsel gelişim kuramı,
- Sosyal öğrenme kuramı,
- Psikanalitik kuram,
- Toplumsal cinsiyet şeması kuramı,
- Sosyal rol kuramı,
- Sosyo-biyolojik kuram.

2.6.1. Bilişsel gelişim kuramı

Bilişsel gelişim kuramcıları birey doğduktan sonra belli olan cinsiyetinin cinsiyet farklılığını ifade etmediğini; cinsiyet kimliği kazanımının ve gelişiminin erken çocukluk döneminden daha sonrasına denk gelen dönemlerde başladığını savunurlar. Çocuklar yaş aldıkça cinsiyete dair sorgulamalar yaparak bu sorgulamaları bilişsel süzgeçlerinden geçirip yeni öğrendikleri bilgileri işlerler. Çocukların kendi algılarındaki ve dünya görüşlerindeki sıralamayı inceleyen Piaget, çocukların kendi toplumsallaşmalarında aktif rol oynadıklarını, çevresel etkilerin pasif bir gözlemcisi olmadıklarını ileri sürmüştür. Yaşları farklı olan çocukların bilişsel süreçlerinin ve onlara uygun olan görevlerin de farklı olduğunu söyleyerek bu durumu bilişsel gelişimle açıklamıştır (Kimmel, 2000).

Bilişsel gelişim kuramı çocukların bilişsel gelişimiyle şekillenen cinsiyet rol gelişimini açıklar (Eliküçük, 2011). Kohlberg bilişsel gelişim kuramcılarından ve çocuklarda cinsellik farkındalığı gelişimini üç aşamada inceler:

- **Temel cinsellik kişiliği:** Çocukların kadın ve erkek arasındaki fiziksel farkları ayırt edip kavramaları ve kendilerinin bir cinsiyete ait olduklarını anlamalarıdır (San Bayhan ve Artan, 2011; Saranlı, 2015; Yılmaz, 2011). Temel cinsellik kişiliği aşamasında çocuklar kendilerini ve başkalarını cinsiyet açısından sınıflandırma becerisi kazanırlar (Aydoğdu, 2017).
- **Cinsiyet değişmezliği:** Cinsiyetin sürekliliği ve kız olanların kız olarak erkek olanların da erkek olarak büyüyeceği çocuklar tarafından bu aşamada anlaşılır (İnci Kuzu, 2015). “Büyüdüğünde anne mi olacaksın, baba mı?” şeklinde sorular sorularak çocuğun bunu anlayıp anlamadığı anlaşılabilir (Bee ve Boyd, 2009).
- **Cinsel korunum:** Çocukların, büyüme ve gelişmede bazı fiziksel değişimler olsa bile cinsiyetlerinin aynı kalacağını anladıkları aşamadır. Bu aşamada çocuklar görünüm değişiklikleri (örneğin: uzun saçları olan bir erkek hala erkek) karşısında cinsiyetin istikrarlı olduğu anlayışını kazanırlar (Aydoğdu, 2017). Bu aşamaya gelen çocuklar başkalarının cinsiyetlerinin ne olduğuna sadece dış görünüşü, ses tonu, konuşma tarzı ve davranışlarına bakarak karar vermez; bütüncül bir şekilde düşünürler.

Özet olarak, bilişsel gelişim kuramında çocuk, erken çocukluk döneminde kendini ve çevresindekileri değerlendirebilmektedir. Çocuk kendi cinsiyetinin farkında olarak, edindiği cinsel kimliğini yakın çevresindeki rol model alabileceği insanlar ile bağdaştırmasıyla cinsiyetine ilişkin kalıp yargılarının oluşumu başlar (Özdemir, 2006).

2.6.2. Sosyal öğrenme kuramı

Sosyal öğrenme kuramının önemli temsilcilerinden Albert Bandura öğrenmeyi insanların çevresindeki olaylara verdiği tepkiler ile oluşan düşünceler ve zihinsel süreçler olarak açıklamaktadır (Koç, 2005). Sosyal öğrenme kuramına göre cinsiyet ayırdımı olmaksızın insan sosyal bir varlıktır ve gözlemlene ve taklit yolu ile öğrenmektedir (Çıtak, 2008).

Bireyin davranışlarını etkileyen en önemli unsurun çevresi olduğu bilinir fakat çevresinin gelişmesinde etkili unsur da bireyin kendisidir; bu sebeptendir ki birey çevresinden etkilendiği kadar çevresini de etkilemektedir (Bandura, 2001). Bireyin cinsiyet rolleri edinim sürecini açıklamak için birçok psikolog, sosyal öğrenme kuramını kullanmıştır. Bandura (2001) sosyal öğrenme kuramını ödül, ceza ve taklit üzerinden açıklamıştır. Örneğin; bir bebek annesi elleriyle alkış yapınca aynısını yapmak için çabalıyorsa, çocuk oyuncağına vurduğu için

cezalandırılıyorsa, genç okuldaki arkadaşlarını örnek alarak giyiniyor ve saçlarını ona göre yapıyorsa bu bireylerin çevredekileri gözlemlediklerini göstermektedir (Berk, 2003).

Toplumlarda cinsel kimliğin kazanılmasında taklit ve pekiştirmenin görevi büyüktür. Çocuk, davranışlarını çevresindeki bireyleri taklit ederek öğrenir. Çocuk, genellikle popüler ve güçlü kişileri taklit etme eğiliminde olduğu gibi taklitten sonra gelen bir ödüllendirme varsa öğrenilenler çocukta pekiştirilir ve böylelikle çocuğun davranışı benimsemesi sağlanmış olur (Kail, 2004). Çocuk taklit edeceği kişileri tercih ederken yakın çevresinden başlayarak öncelikli olarak ailesini (anne-babasını, vb.) gözlemler. Taklit tercihlerinde kendi cinsinden olanlar da genellikle öncelikli olmaktadır. Bunun sebebi de çocuğun cinsine uygun davranışlar sergilediğinde sevecenlikle karşılanıp ödüllendirilmesidir. Adeta erkek çocuklar babalarından nasıl erkek olunacağını, kız çocuklar annelerinden nasıl kadın olunacağını öğrenmektedir. Ebeveynler küçük yaşlardan itibaren çocuklarından cinsiyetine uygun davranmasını bekleyip davrandığında bunu pekiştirerek devamını sağlarlar. Böylelikle ebeveynler çocuklarına toplum kurallarını da öğretmiş olurlar. Bandura'ya göre çocuklar yaşamlarında genel kuralları belirlerken taklit ve öğrenmenin etki alanındadırlar. Çocukların dinledikleri, gözlemledikleri hatırladıkları kadarıyla bunlara temel oluşturur (Berk, 2003). Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre çocukların gözlemleri ve taklitleri oyun dünyalarına da yansır. Mesela yemek yemediği veya kıyafetini kirlettiği için annesi tarafından cezalandırılan çocuk bu cezaların benzerlerini oyuncak bebeklerine de uygular.

Eğer davranışlar ödüllendirilerek pekiştirilirse o zaman öğrenme kolaylaşmış olur. Ebeveynler, çocukların ilk pekiştiricileri ve ilk rol modelleridir (Menekşe, 2019). Çocuk ödüllendirildiği cinsiyetine uygun görülen bir davranışı benimser ve sergilemeye devam eder, ancak gösterdiği davranış cinsiyetine uygun olmaz ve cezalandırılırsa o davranıştan uzaklaşır (Vatandaş, 2007).

Bandura içsel pekiştireçler kadar dışsal pekiştireçlerin de önemini vurgular. Çocukların rol model alınan birey tarafından ödüllendirilmesi veya cezalandırılması durumunda çocukta bilişsel öğrenme gerçekleşir. Bu nedenle dışsal pekiştireçler de öğrenmede etkilidir (Senemoğlu, 2010). Burr (1998), çocuğun sosyal çevresi dışında okuduğu kitaplardaki ve izlediği film, dizi, çizgi film karakterlerinden de rol model aldığını söyler. Bandura ve Walters'in (1963; akt., Senemoğlu, 2010) yaptıkları çalışmada çocukların rol model olarak benimseyip en çok etkilendikleri durumları sıralamışlardır. Bu sıralamada en önde çizgi film

karakterleri vardır, daha sonra filmdeki insanlar ve en sonunda da gerçek çevredeki insanlar gelmektedir.

Sosyal öğrenme kuramı toplumsal rollerin öğreniminde ödül kavramına değinerek önemli bir gelişme gerçekleştirmiş olsa da yapılan bazı araştırmalar ödül verilmesinin çocukları her zaman etkilemediğini göstermiştir. Kuram toplumsal rollerin edinim sürecini yeteri kadar aydınlatamasa bile model alma ve öğrenme kavramları öğrenim açısından önemli başlıklar oluşturmaktadır (Menekşe, 2019).

2.6.3. Psikanalitik kuram

Psikanalitik kuramın mimarı Sigmund Freud'dur. Freud davranışlarımızda etkili olan faktörün bilinçaltı olduğunu söyler ve bu durum kuramın ilkesini ifade etmektedir (Helgeson, 2012). Kuram bireylerin gelişimini beş ana döneme ayırıp inceler. Bu beş dönemden ilki "oral dönem" olarak adlandırılmıştır. Oral dönem yaşam sürecinde 0-18 ayında görülüp emme faktörüyle gelişen ağızdan zevk alma üzerinde durur. Bu dönemlerden ikincisi "anal dönem" olarak adlandırılmıştır. Anal dönem bireylerin yaşam sürecinde 1,5-3,5 yaşlarına denk gelip çocuğun dışkısını dışarı atarak doyuma ulaştığından bahseder. Daha sonra "fallik dönem" olarak isimlendirilen dönem gelir. Üçüncü sırada yer alan bu dönem 3,5-5 yaş aralığını kapsamaktadır. Dönemin en belirgin özelliği kız ve erkeklerde cinsel organların erojen bölge konumunda olması ayrıca oidipus ve elektra karmaşalarının gelişmesidir. "Latent dönem" bu dönemler arasında dördüncü olup 5-13 yaşlarını kapsar. Beşinci dönem ise "genital dönem" olarak adlandırılmış olup 12-13 yaşlardan sonrasını kapsamaktadır (Nielsen, 1990).

Freud'a göre cinsiyet kazanımı üç dönemde incelenebilmektedir: "cinsiyetler arasındaki farklılıkları bilmedikleri dönem", "farklılıkları anlamaya başladıkları dönem" ve "ödipal dönem" (Dökmen, 2009).

- **Cinsiyetler arasındaki farklılıkları bilmedikleri dönem:** Bu dönem oral ve anal dönemleri kapsamaktadır. Bu dönemde kız ve erkek çocukları cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramını ayırt edememektedir. İki kavramı da sadece cinsiyet kavramı üzerinde birleştirirler. Annesini kendinden ayrı olarak düşünmeyen çocuk annesinin memesini de kendisinin olarak görür.
- **Farklılıkları anlamaya başladıkları dönem:** Bu dönem çocuk ve anne-baba arasında çatışmaların başladığı dönemdir. Çocukların kendi cinsel kimliklerini sorgulayıp oluşturmak adına kadın ve erkekler arasındaki farklılıkları gözledikleri dönemdir.

- **Ödipal dönem:** Fallik döneme denk gelen bu dönemde Freud Elektra ve Oedipus karmaşalarından bahseder. Kız çocukları, penisleri olmadığı ve erkek gibi özellikler göstermediği için anneyi suçlayarak babaya aşk beslerler. Bu duruma Elektra karmaşası olarak adlandırılır. Ancak daha sonra kız çocukları bu karmaşayı aşma amacıyla annesi ile özdeşim kurup onu taklit etmeye başlar. Bu dönemde erkek çocukları annesinin aşkını kazanmak amacıyla babası ile bir savaşa girer. Ancak babasının gücünden de korkar ve babasının ondan cinsel organını alabileceği fikrine sahiptir. Bu korku erkek çocuklarında kastrasyon korkusunu oluşturur. Bu korkuyla beraber annesinin aşkını kazanmanın babasına benzemekten geçtiği fikrine sahip olarak babası ile özdeşim içerisine girer ve onu taklit etmeye başlar. Oedipus karmaşası olarak adlandırılan bu olayın ardından erkek çocuk da cinsiyet kimliğini erkek olarak kazanır. Freud bu karmaşaların kız ve erkek çocuklarında sağlıklı cinsel kimlik kazanımı adına gerekli olduğunu düşünür. Eğer erkek ve kız çocukları bu dönemi başarılı bir şekilde aşmamış ise bu durum çocukların yanlış cinsiyet kimliği edinimlerine sebep olur (Eylen, 2014).

Freud'a göre erkekler, kadınlar ile kıyaslandığı zaman psikolojik anlamda daha güçlü ve sağlıklı bir yapıya sahiptir. Bundan ötürü daha üst düzey konumlarda yer almalarının gerekliliğini savunur. Erkekler birçok konuda yeterlidir ama kadınlar adalet hislerinin kıskançlık düzeylerinin önüne geçmesinden ötürü yetersizdir (Nielsen, 1990). Freud'un kuramı, çocukların gelişim dönemlerinde ve yetişkinlerin davranışlarıyla ilgili düşüncelerin gelişiminde önemlidir fakat aile, çevre ve kültürle ilgili konulara fazla değinmemiştir (Menekşe, 2019). Bu nedenle kuramın geliştiricisi olan Freud birçok konuda da eleştiri almıştır. Bu eleştirilerden çoğu Freud'un çocuk cinselliğiyle ilgili çok fazla söylemde bulunduğu psikoseksüel dönem için yapılmıştır. Ancak Freud bu dönemin çocukların kişilik gelişinde de önemini vurgulayarak bu vurgusunu çocukların kişiliği biyolojik dürtüleri, istekleri, ihtiyaçları yönünde gelişirken psikoseksüel basamaklardan ilerleme yönünde yaşanan problemlere nasıl çözümler bulacakları ile açıklamaktadır (Smith, 2007).

Freud'un yalnızca annesi veya yalnızca babası ile yaşayan çocukların cinsel kimliklerinde katı bir duruş sergileyeceğini söylemesi de tartışma yaratmış ve eleştirilmiştir. Ayrıca, penis kıskançlığı ile kadınların değersizleştirildiği de eleştiriler arasındadır. Yapılan çalışmalarda kadınların doğurganlık özelliğini erkeklerin kıskandığı tespit edilmiş olsa da Freud cinsiyet rollerinde sadece erkeklerin özelliklerine yönelik kıskançlıklardan bahsetmiş ve bu yönüyle de eleştirilmiştir. Freud'un eleştirilen bir başka görüşü de çocukların cinsiyet

farkındalığı dönemlerinin değişmez olduğudur. Oysaki her birey kendine özgüdür ve cinsel kimlik oluşumunda da farklı süreçlerden geçerek farklı farkındalık dönemleri geçirmektedirler.

2.6.4. Toplumsal cinsiyet şeması kuramı

Piaget'e ait olan bu kurama göre bebek ya da çocuk dünyayla ilişkisini geliştirip algısını artırırken gelişmekte olan beyin şemalar oluşturur. Bilişsel bir kavram olan şema, yeni karşılaşılan bir bilgiyle önceden oluşmuş olan bilişsel yapının etkileşime girmesine, merak uyandırıp özümsemesine katkı sağlayan bir yapıdır (Dökmen, 2006). Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre fiziksel olan şemalar bebeklik döneminde, zihinsel şemalar ise çocuklukta gelişim göstermektedir. Çocuklar oluşan şemalarını kullanırken ya özümleme (kendi oluşturdukları var olan şemaları kullanırlar) ya da uyumsama (yeni öğrendikleri bilgi ve yaşantıları var olan şemalara göre şekillendirirler) yaparlar (Santrock, 2012).

Bu kurama göre çocuklar cinsiyetleri, kadınlara ve erkeklere özel olan davranışları keşfettiklerinde ayırtırmaya başlamakta ve çevrelerinden de etkilenererek erkeklere ve kadınlara özgü olan özellikleri tanıyarak bunları kodlamaya ve organize etmeye hazır olmaktadır. Bu hazır oluş cinsiyet ayırt etmeyi oluşturulan şemalarla gerçekleştirmektedirler. Toplumsal cinsiyete dair şemalar ise çocukta kendi cinsiyetini tanıması, kadın ve erkeğin değişmez bazı özellikleri olduğunu fark etmesi, kadın-erkek ayrımını yapabilmesi ile oluşmaya başlamaktadır. Kurama göre çocuklar, öncelikle basit düzeyde cinsiyet şemaları oluşturmakta daha sonra yaşamındaki kazanımları ile birlikte bu şemaları özümsemektedir. Bu şemaların gelişmesiyle birlikte çocuklar cinsiyetlerine özgü kalıp yargısal etkinlikleri ve kendi cinsiyetlerine göre arkadaş tercihi yaptıkları görülmektedir (Dworetzky, 1990; Bee, 1992; akt. Baran, 1995).

Sandra Bem bireylerde cinsiyet gelişimine farklı bir boyut kazandırmış, toplumsal cinsiyet şeması kuramını geliştirmiştir. Bu kuram da öğrenme kuramında olduğu gibi cinsiyet kazanımında bireylerin çevrelerindeki etkenlerle ilgilenmemiş, bireylerin çevrelerinden edindikleri bilgileri nasıl yorumladıkları ve nasıl düzenlediklerine dikkat çekmiştir. Kuramcılar tarafından elde edilen bulgulara bütün cinsiyet kavramları ve toplumsal yargıların etkileri araştırılarak varılmıştır (Martin, 2000).

Sandra Bem çocukların kadın ve erkek şemalarını ayrı olarak oluşturduğunu söyler (Dökmen, 2009). Bu kuram, kültür ile birlikte dünyanın cinsiyet üzerinden (kadın ve erkek olarak) ikiye ayrıştığını vurgular. Kuram, bilişsel gelişim ile sosyal öğrenme kuramını kullanarak rollerin nasıl kazanıldığını tanımlar. Tanımlarken sosyal öğrenme kuramından

faaydalanmasının sebebi bireylerin kadın ve erkeğe ait olan cinsiyet rollerini nasıl öğrendiğini açıklayabilmektedir. Bilişsel gelişim kuramından da kadın ve erkeğe dair yeni edinilen bilgilerin nasıl kodlandığı konusunda faydalanmaktadır. İşte çocuklar böylelikle yeni edinilen bilgiyi düzenleme yaparken şemanın ve cinsiyet kategorisinin nasıl kullanıldığını öğrenmektedirler (Helgeson, 2012).

Cinsiyet şema kuramıyla bilişsel gelişim kuramı toplumsallaşma konusunda aynı noktada dursa da bilişsel gelişim kuramı şema kuramcılarını tarafından toplum konusu üzerinde gereğince durmadığı ve cinsiyet problemlerine getiremediği cevaplar yönüyle eleştirilmektedir. Şema kuramcılarını bireylerin toplumsal süreçleri ve endişeleriyle ilgilenmektedir (Ryle, 2012). Bilişsel kuram Bem tarafından eleştirilip bazı noktalarda yetersizliği vurgulanmıştır. Bem'e göre kuram çocukların cinsiyetle alakalı toplumsallaşma konusunda yeterli cevaplarını geliştirememiştir. Bu nedenle Bem kuramında "cinsiyet neden var?" sorusu üzerinde durmuştur (Ryle, 2012).

Özetlemek gerekirse çocuk cinsiyet şema kuramında kendisine uygun olduğunu düşündüğü cinsiyet rollerini öğrenerek içselleştirir. İçselleştirebilmesi için şemalara ihtiyaç duyar. Şemalar, çocuğun cinsiyet rollerini davranışa dönebilmesi konusunda çocuğa planlar sunar. Kendi cinsiyetine uygun olduğunu düşündüğü durumlar ile karşılaştığı zaman oluşturduğu cinsiyet şemalarından yararlanır ve sorular sorup öğrenmeler gerçekleştirerek bu şemaları geliştirir (Başal, 2004).

2.6.5. Sosyal rol kuramı

Bu kuram, kadın ve erkek cinsiyet rollerinin ayırımını anlamlandırmak adına toplumsal temellerden yararlanır. Cinsiyet rolleri ediniminde sosyal alanların ve psikolojik süreçlerin etkisini tartışır. Erken çocukluk döneminden itibaren kadın ve erkeğin cinsiyet rollerine hazırlandığı süreçleri inceler ve bu süreçlerin ergenliğe kadar sürdüğünü söyler. Bu süreçler ilerledikçe kadınlar itaatkâr, erkekler ise baskın bir karakter oluşturur. Bu karakterler de kalıp yargıları destekler (Eagly, Wood ve Diekman, 2000). Ancak cinsiyet rolleri doğar doğmaz kazanılmadığı için değişim ve gelişime açıklığı da devam eder (Dökmen, 2009).

2.6.6. Sosyo-biyolojik yaklaşım

Sosyo-biyolojik yaklaşım kadın-erkek ayırımına yalnızca cinsiyet kavramı üzerinden yaklaşır (Erzeybek, 2015). Biyolojik olarak kadın ve erkeğin farklı olduğunu, gen değişimi ve

evrimsel süreçler üzerinden açıklar. Biyolojik olarak farklı olan kadın ve erkek sosyal çevrelerinde ve yaşamlarında da farklı davranışlar gösterir. Bütün canlıların yaşam amacı hayatlarını devam ettirmek ve türünün devamını sağlamaktır. Evrimsel görüş kuramı da bundan yola çıkarak erkeklerin toplumdaki rolünün avcılık ve toplayıcılık, kadının rolünün ise doğurganlık olduğunu öne sürer. Kurama göre kadın evinin ve çocuklarının bakımından sorumluyken erkekler güçlü oldukları için hayatlarını devam ettirme dürtüsü ile avlanma ve koruma sorumluluklarına sahiptir. Bunun evrilmiş halini günümüzde; erkeklerin doğurganlık oranı yüksek eşleri tercih etmeleri, kadınların ise maddi olanakları iyi olan eşleri tercih edip çocuklarıyla daha iyi bağ kurmaları onların yaşama tutunma güdülerine sahip olduklarıyla açıklamaktadırlar (Erzeybek, 2015).

2.7. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Baran (1995) cinsiyet rolleri ve cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargıların gelişiminde yaş, cinsiyet, kurum, boş zaman aktiviteleri, ileride seçilmesi düşünülen meslek, tercih edilen oyuncak ve oyun türü ile diğer bazı değişkenlerin etkisini incelemiştir. Araştırmaya, Ankara’da alt sosyoekonomik düzeyde olan üç çocuk yuvasından ve üç ilkokula devam eden 7-11 yaşlarındaki çocuklardan oluşan toplam 254 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada çocukların cinsiyet rolleri ve cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargıların gelişimini ölçmek amacıyla Cinsiyet Rollerini Kalıp Yargı Ölçeği ve Cinsiyet Özellikleri Kalıp Yargı Ölçeği ile genel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığı zaman cinsiyet kalıp yargılarının gelişiminde ebeveynleri ile birlikte hayatını sürdüren çocuklarla çocuk yuvasında yaşamını sürdüren çocuklar arasında önemli farklara rastlanmıştır. Ayrıca çocukların edindikleri cinsiyetçi kalıp yargıların oyuncak tercihlerine de yansıdığı gözlenmiştir.

Dilek (1997) çocukların cinsiyet kimliği kazanmasında ebeveynlerinin etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu alt ve orta sosyoekonomik düzeyde çeşitli aile yapılarından gelen ve aynı ana sınıfına devam eden sekiz çocuk ve onların anneleri oluşturmuştur. Durum çalışması deseninde gerçekleştirilen bu çalışmada veri toplama araçlarından görüşme yöntemi, gözlem ve hiçbir müdahale olmadan yapılan etkinlikler kullanılarak veriler toplanmıştır. Çalışmada, ebeveynlerin çocukların cinsiyet kimliği gelişiminde etkili unsurlar olduğu tespit edilmiştir. Çocuğun cinsiyet kimliği kazanımında en çok rolü bulunan ebeveynin baba olduğu ve her iki ebeveynin de eğitim düzeylerinin, iyi sosyoekonomik koşullara sahip olmalarının çocukların cinsiyet kimliği geliştirmelerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Torun (2002) öğretmen-öğrenci etkileşiminde toplumsal cinsiyet kimlik önyargılarının ve eğitimin bir bileşeni olarak sınıf içi etkileşimlerinin toplumsal cinsiyet rollerinin gelişiminde ve yeniden üretilmesindeki etkisini incelemiştir. Araştırma katılımcılarını altı öğretmen ve bu altı öğretmenin sınıfından seçilmiş olan 32 öğrenci oluşturmuştur. Verileri görüşme ve gözlem araçları ile toplanmış olup bulgular nitel olarak analiz edilmiştir. Sonuçlarda öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere negatif ilgi ve cezalandırma olarak öğrencilere farklı davrandıkları bunları da cinsiyet kalıp yargılarına sahip oldukları için yaptıklarına ulaşılmıştır. Ayrıca bu farklı davranışları kız ve erkek öğrencilerin doğal ve erili yapılarından kaynaklı olarak normal karşıladıkları ve bu nedenle öğretmenlerin cinsiyetlerine dair önyargılarını fark edemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Polat (2010) eğitim alanındaki kadın unsurunu ve cinsiyetçi öğeleri pekiştiren ve derinleştiren olguları sınıf içi süreçlerle incelemiştir. Araştırmada cinsiyet, toplumsal cinsiyet ve eğitim kavramları vurgulanmıştır. Çalışmada, toplumda yer eden kadınlara dair geleneksel toplumsal cinsiyet yaklaşımının eğitim alanında da yer aldığı, sınıf içinde kullanılan dil, ders materyalleri ve gerçekleştirilen etkinliklerde öğretmen ve yöneticilerin bu durumu pekiştirdiği; bu pekiştirmelerin de kadınların toplumdaki ikincil konumlarına katkı sağladığı, kadınların eğitim eşitliğini negatif etkilediği, ülke kalkınmasının önüne engel olarak çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ünlü (2012) okul öncesi çocuklarının cinsiyet rol davranışlarını birtakım değişkenlere göre Okul Öncesi Etkinlik Envanteri kullanarak incelemiştir. Araştırmaya katılan dört-altı yaş arasındaki 527 çocuktan kızların erkeklere göre cinsiyet rol davranışı bazı etkinlikler (evcilik oyunu, spor ve top oyunu, tırmanma oyunları, taşıtlarla oyun ve bebeklerle oyun) açısından incelenmiş ve anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Çalışmada incelenen çocukların kurumda bulunma süreleri, anne ve baba eğitim düzeyleri, annenin çalışma durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Esen (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışma da öğretmen adaylarına yönelik uygulamalı bir araştırma düzenlenmiş, katılımcıları 2009-2010 yılında bir üniversitede sosyal bilgiler öğretmenliği (SBÖ) son sınıf öğrencileri olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunda 11 erkek, 11 kadın katılımcı yer almıştır. Araştırmacı, SBÖ programının sosyal bilgiler ders kitabı incelemeleri dersinin içeriğini toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında yeniden düzenlemiştir. Uygulama süreci haftada dört saat olmak üzere 14 hafta olarak gerçekleşmiştir. Ayrıca dersin üç haftasında UNESCO tarafından öğretmenlere yönelik toplumsal cinsiyet farkındalığı ve

duyarlılığı kazandırma amacıyla hazırlanan eğitim modülüne göre düzenlenmiştir. Öğretmen adaylarının süreç öncesi ön değerlendirmesi ve süreç sonrası son değerlendirme yapılabilmesi için açık uçlu sorulardan yararlanılmıştır. Bu çalışma sonucunda, kısa süreli ama sistematik bir eğitimle, katılımcıların kendi değer yargılarını sorgulamaya başladıkları, kendi yaşamlarından başlayarak bir dönüşüm yaratma isteği hissettikleri, özellikle kadın katılımcıların özgüvenlerinde bir artış yaşandığı ve toplumsal eylemcilik isteği oluşturulabildiği, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin kadınlar açısından daha olumsuz bir süreç yarattığına ilişkin farkındalık oluşturulduğu görülmüştür. Bu doğrultuda araştırmacı, toplumsal cinsiyet eşitliğinin lisans programlarına dahil edilmesini, bu konuda akademisyenlere de seminerler verilmesi gibi öneriler sunmuştur.

Sosyal Kalkınma ve Cinsiyet Eşitliği Politikalar Merkezi Derneğinin (SOGEP) 2013 yılında yürütmüş olduğu Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Projesi eğitsel oyunlar geliştirilerek uygulanmıştır. Yapılan araştırmada 7-10 yaş grubu için “Mesela Sokağı” 11-15 yaş grubu için “Neden Olmasın” oyunlarının değerlendirilmesi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda geliştirilmiş Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kiti oyunu da bulunmaktadır. Yapılan oyun etki değerlendirme çalışmalarına göre, uygulanan ön test ve son testler karşılaştırıldığında oyunların kullanımından sonra bireylerde toplumsal cinsiyet eşitliğine dair daha eşitlikçi yönde anlamlı bir değişim olduğu ifade edilmektedir (SOGEP, 2013).

Kılıç vd. (2014) okul çağı çocuklarının toplumsal cinsiyet algılarını araştırdıkları çalışmalarında 7-15 yaş arası 33 kız ve 33 erkek öğrenci ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirmişlerdir. Karma gruplarla gerçekleştirdikleri 12 odak grup görüşmesi sonucuna göre çocukların toplumsal cinsiyet rollerini çevrelerinden öğrenerek kendi yaşamlarına uygulayıp sabitlediklerini ileri sürmektedirler. Çalışma çocukların toplumsal cinsiyet algılarının dayandığı cinsiyetçi kalıp yargıların nedenlerini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilmiş olup, bu kalıp yargıların nasıl değiştirilebileceği hakkında görüşler de alınmıştır. Görüşme sonuçları BEM Cinsiyet Rolü Envanterinden yararlanılarak değerlendirilmiştir. Kadınlık rollerinin zorluklarına rağmen yetişkin sorumluluğu açısından erkek olmanın daha zor olduğunun ifade edildiği bulgular, geleneksel toplumsal cinsiyet algısı ile açıklanmaktadır. Odak görüşmeler sırasında öğrencilerin okulun cinsiyetçi etkisinden hiç bahsetmedikleri görülmekle birlikte, cinsiyetçi kalıp yargıları esnetebileceği iddia edilen araçların okul ve eğitim sistemindeki etkin araçlar olarak belirlendiği ifade edilmektedir. Sonuç olarak okul ve eğitim sisteminin çocukların hayatının büyük bir kısmını kapladığı gerçeğinden

yola çıkılarak toplumsal cinsiyet farkındalığı ile ilgili yapılacak çalışmaların okula odaklanması gerektiği belirtilmektedir. Çocukların kendi bireyselliklerini geliştirmelerini sağlayacak ve toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının kırılmasına neden olacak özgür öğrenme ortamlarına ihtiyaçları bulunmaktadır. Çocuk hakları yaklaşımına da uygun olarak, öğrenme alanları genişlediğinde farklı modeller ve düşünme sistemleriyle karşılaşan bireyler olmak istedikleri gibi olma şansına daha fazla erişeceklerdir.

Şıvgın (2015) cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına etkisini incelemiştir. Araştırmada Kocaeli’nde bulunan Darıca ve Gebze ilçelerindeki iki ilkokulun anasınıfında okuyan 40 deney ve 40 kontrol grubundan oluşan 80 çocukla çalışılmıştır. Deney grubuna araştırma kapsamında hazırlanan cinsiyet rolleri eğitim etkinlikleri uygulanmıştır. Katılımcılara deney öncesi ön test ve deney sonrası son test uygulanarak veriler toplanmıştır. Deney öncesi elde edilen bulgularda her iki gruptaki katılımcıların cinsiyet rollerine ilişkin algıları benzer olarak belirlenmiştir. Katılımcı tüm çocukların kadın ve erkek rolleri, meslekler, oyun ve oyuncaklar konusunda cinsiyet kalıp yargılarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Deney sonrasında ise deney grubundaki katılımcıların puanlarında ön test ve son test arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Çalışma sonucunda deney grubundaki 40 çocuğun uygulanan cinsiyet eğitimi etkinlikleri ile kadın-erkek rolleri, meslekler, oyun ve oyuncaklar konusunda cinsiyet kalıp yargılarının kırıldığı ifade edilmektedir.

Çetin ve Bilir Güler (2018) toplumsal cinsiyet rollerinin liderlik algısına etkisini inceledikleri araştırmalarında üniversite öğrencileri ile çalışmışlardır. Nitel araştırma şeklinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında 16 katılımcı öğrenci ile görüşme yapmışlardır. Araştırmacılar toplumsal cinsiyeti doğuştan var olmayan ve toplum tarafından cinsiyete yüklenen roller olarak tanımlamakta ve toplumsal cinsiyet algısının lider belirleme üzerinde etkisi olduğunu düşünmektedirler. Araştırma sonucunda toplumsal cinsiyet algısının kadın ve erkeğe biçtiği roller nedeniyle liderliğin erkeklik ile örtüştüğünü ifade etmektedirler. Ayrıca bireylerin kendilerini istedikleri gibi biçimlendirip geliştirmesini, yapmak istedikleri ve mutlu hissettikleri durumların cinsiyetleri nedeniyle engellenmemesi gerektiğini de belirtmektedirler.

Peker (2019) çalışmasında yarısı çeviri yarısı Türkçe yazılmış resimli çocuk kitaplarını cinsiyet betimlerini inceleyerek yerli ve çeviri olan bu resimli hikâye kitaplarında cinsiyet rollerinin nasıl temsil edildiğini analiz etmiştir. Okul öncesi döneme ait olan bu kitaplar 3-6 yaş arası çocuklara hitap etmektedir. Çalışmada kullanılan 60 resimli hikâye kitabı rastgele seçilmiş

ve erkek kadın sayıları, ebeveyn rolleri, karakterlerin çalışma durumu, oyuncaklar, aksesuarlar, kadınların giyim tercihi, ana karakterlerin cinsiyeti gibi özellikler açısından incelenmiştir. Sonuç olarak kitaplarda geleneksel cinsiyet anlayışını kapsayan durumlara rastlansa da genel anlamda cinsiyetçi kalıp yargılardan uzaklaşarak daha eşitlikçi bir yaklaşım benimsendiği görülmüştür.

2.8. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Fagot ve Leinbach (1985) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında öğretmenlerin öğrencilerine cinsiyetlerine göre davranış sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin erkek öğrencilerin saldırgan davranışlarını önlenmeye çalışırken kız öğrencilerin sözel iletişimlerini geliştirmeye çalıştıkları görülmüştür.

Bryant (2003) üniversite öğrencilerinin zaman içinde geleneksel cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarında değişiklik olup olmadığını incelemeyi amaçladığı çalışmada, üniversite öğrencilerine dört yıl ara ile toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili ölçek uygulamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin dört yıl içinde geleneksel cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerinde bir düşüş olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca kadınların erkeklere göre daha eşitlikçi görüşe sahip olduklarını tespit etmiştir. Bu çalışmada bireylerin sosyal çevresi, akademik çalışmaları, kadın çalışmaları aktiviteleri ve öğrencilerin yaşantılarındaki türlü deneyimlerin geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine ait görüşlerini etkilemekte olduğuna ilişkin bulgular da elde edilmiştir.

Ifegbesan (2010) gerçekleştirdiği çalışmada Nijerya'da ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet kalıp yargılarına ilişkin farkındalık ve algıları, bu farkındalık ve algının öğretmenlerin kişilik özellikleriyle karşılaştırılması ve öğretmenlerin özgeçmişine ilişkin değişkenlerle cinsiyet kalıp yargılarına yönelik farkındalık ve algılar arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi formu, cinsiyete ilişkin kalıp yargılara yönelik farkındalık ve tutum/uygulama değişkenlerini ölçmek için hazırlanan Likert-tipi maddelerin yer aldığı ölçekler kullanmıştır. Katılımcılar, 129 kadın, 121 erkek olmak üzere 250 ortaokul öğretmeni olmuştur. Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargıları içeren maddelerden oluşan ölçeği (toplumsal cinsiyet rolleri inançları) yanıtlarken katılımcıların erkeklerin spor ve fen alanlarında, baskıyla baş etmede daha iyi olduğu, kızlara göre daha aktif ve konuşkan olduğu ve ailenin lideri olması gerektiği şeklindeki maddelerin çoğunlukla tercih edildiği görülmüştür. Kızların ise daha iyi okudukları, daha iyi giyindikleri ile ilgili maddelere çoğunlukla katıldıkları görülmüştür. Bu maddelere göre geleneksel bir

toplumsal cinsiyet algısı gösteren öğretmenlerin erkeklerin kızlardan güçlü ve matematikte daha iyi olduğuna ya da kadının yerinin evi olmasına ilişkin maddeleri tercih etmedikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını çoğunlukla benimsedikleri görülmektedir. Sınıftaki uygulamalarına ilişkin (toplumsal cinsiyet uygulamalarına ilişkin algı) ölçeğe verdikleri yanıtlarda ise öğretmenlerin daha eşitlikçi bir tutumda oldukları gözlenmiştir. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri algısının okul türü (karma/tek cinsiyetli, özel/devlet), okulun konumu, okutulan ders ve öğretmenlerin medeni durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu rollere ilişkin inançlarının (farkındalık) ise sadece cinsiyet ve okulun konuma bağlı olarak değiştiği görülmüştür. Genel olarak öğretmenlerin cinsiyet kalıp yargılarını benimsemiş oldukları, ancak bunu inkâr ettikleri, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin farkındalıklarının ise yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, araştırmada öğretmenlerin özellikle sınıflarında bu kalıp yargılardan sıyrılması, cinsiyete dayalı ifadelerden arındırılmış bir dil kullanmaları ve öğretmenleri geliştirecek seminer, eğitim gibi etkinliklerin düzenlenmesi önerilmektedir.

Osad'ın (2012) Slovak ilkokul öğretmenlerinin cinsiyet kalıp yargılarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında 280 ilkokul öğretmenine anket uyguladığı nicel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet eşitliği probleminin hala sorun olarak varlığını sürdürdüğü görülmüştür. Slovak ilkokullarında güçlü sosyal cinsiyet rollerinin olduğu ve Slovak öğretmenlerin cinsiyet kalıp yargılarına sahip davranışlar gösterdiği ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin toplumu yansıttığını ve cinsiyet önyargılarını ve ideolojilerini eleştirel olarak sorgulamaları gerektiği belirtilmiştir.

Bian, Leslie ve Cimpian (2017) yapmış oldukları çalışmada ilgili kariyer planlarını şekillendiren seçimleri yaparken “zekâ=erkek” kalıp yargısının kazanımını araştırmayı amaç edinmişlerdir. Bu amaç doğrultusunda 5,6 ve 7 yaşlarındaki katılımcılarla dört aşamadan oluşan bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Veriler birinci aşamada hikâye yolu ile ikinci aşamada çocuk ve yetişkin hedeflerini içeren değerlendirmeler yoluyla, üçüncü aşamada oyun sırasında sorular sormaya bağlı olarak, dördüncü aşamada ise oyunlara olan ilgileri değerlendirilerek toplanmıştır. Sonuç olarak altı yaşından küçük çocukların “zekâ=erkek” kalıp yargısına sahip oldukları ve özellikle altı yaşındaki kızların, kendi cinsiyetindeki kişilerin “gerçekten zeki” olduklarına inanma olasılığının erkeklere göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca kızların “gerçekten zeki” çocuklar için olduğu söylenen etkinliklerden kaçınmaya başladığı ifade

edilmiştir. Elde edilen bulgular, cinsiyetlendirilmiş zekâ kavramının erken yaşlarda edinildiğini ve çocukların tercihleri üzerinde belirleyici olduğu belirtilmiştir.

Alanyazında cinsiyet rollerine ilişkin uygulamalı çalışmalar azınlıkta olarak nicel ve nitel olmak üzere birçok farklı akademik çalışma yer almaktadır. Ancak uygulamalı çalışmalar incelendiğinde cinsiyet eşitliği farkındalığı sağlanmasında katılımcıların aktif olmasının etkili sonuçlar ortaya çıkardığı görülmektedir. Geleneksel kalıp yargılarının kırılarak geleneksel cinsiyet rollerinin yerine eşitlikçi bir bakış açısı kazandırmak için cinsiyet eşitliğini sağlayacak uygulamalı etkinliklere ihtiyaç bulunmaktadır. İşte bu çalışma da bu amaca yönelik olarak gerçekleştirilmesi bakımından önemli görülmektedir.



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümünde araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplanma süreci ve analizine dair bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Nitel yöntemlerde, nicel araştırma yöntemlerine göre farklı bir bilimsel araştırma yaklaşımıyla çalışılır. İkisinin de süreçleri benzer olmasına karşın nitel yöntemler metin ve imgesel verilere dayanır ve veri analizinde özgün adımlara ve farklı desenlere sahiptir (Merriam, 2013). Ayrıca, nitel araştırmacılar araştırmalarının sağlam ve zengin verilerinin temelinde, yaklaşımlarının bağlam odaklı olmasının ve araştırmalarını katılımcılar ile uzun bir etkileşim içerisinde gerçekleştirmelerinin gerekli olduğunu bilirler (Özden ve Saban, 2017). Bu araştırma sınıfın doğal ortamında gerçekleştirildiğinden ve süreç gerçekçi ve bütüncül olarak aktarıldığından yöntem olarak nitel araştırma ve araştırma deseni olarak da eylem araştırması tercih edilmiştir. Cinsiyet rolleri toplumdaki sosyal alanlar ile doğrudan ilgilidir. Eylem araştırmasının sosyal alanlardaki gelişim ve değişim uygulamalarını bilimsel araştırma yöntemleri ile bütünleştiren bir model olduğu bilinmektedir (Balcı, 2016). Eylem araştırmaları, küçük gruplarda uygulanabilmesi, günlük yaşam sorunlarını ele alması, uygulayıcı ve sorunun içinde olanların araştırmacı olabilmesi bakımından eğitim çalışanlarının kullanımında oldukça uygundur (Beyhan, 2013). Eylem araştırmasını Gürgür (2017, s. 38-39) şu şekilde tanımlamıştır:

“Eylem araştırması, değişim ve gelişimi sağlama odaklı, bireylerin kendi uygulamalarını içeren, sistematik bir biçimde verilerin toplandığı ve yansıtımlı sorgulamaların yapıldığı, bunlara dayalı yeni eylem planlarının hazırlanıp uygulandığı, döngüsel veya sarmal adımlarla gerçekleştirilen bir bilimsel araştırma sürecidir.”

Eylem araştırması eğitim örgütlerinde; bir okulda görev yapan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya başka türdeki kuruluşlarda görev yapan mühendis, yönetici, planlamacı gibi bizzat uygulamanın içinde olan kişiler tarafından uygulanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada, nitel araştırmada kullanılan diğer desenler ile karşılaştırıldığında konu ve uygulamaya uygunluk bakımından eylem araştırması tercih edilmiştir.

Eylem araştırması eğitim için farklı alanlarda kullanılabilir. Bunlardan bazılarında aşağıda yer verilmiştir (Cohen, Manion ve Morrison, 2011, s. 344):

- “Öğretim yöntemleri- geleneksel yöntemi, keşifsel bir yöntemle değiştirmek,
- Öğrenme stratejileri- öğrenmede tek konuya dayalı öğretme-öğrenme stiline yerine bütünleştirilmiş bir yaklaşımı seçmek,
- Değerlendirme süreçleri- değerlendirme yöntemlerini geliştirmek,
- Tutumlar ve değerler- çalışmaya yönelik daha olumlu tutumları teşvik etmek veya yaşamın bazı taraflarına ilişkin olarak öğrencilerin değer sistemlerini değiştirmek,
- Öğretmenlerin profesyonel gelişimini sürdürme- öğretim becerilerini ve yeni öğrenme yöntemlerini geliştirmek, analiz gücünü ve öz farkındalığı artırmak,
- Yönetim ve kontrol- davranış değiştirme tekniklerini aşamalı tanıtmak,
- İdare- okul yaşamının idari yönünün etkililiğini artırmak.”

Bu alanlara bakıldığında, yapılan araştırmada eylem araştırması modeli, öğrencilerin daha olumlu tutumları tercih etmesine yönelik bir amaçla kullanılmıştır. Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik duyarlılığı, eşitlik değeri kapsamında ele alınmıştır. Eylem araştırması aracılığıyla daha eşitlikçi yönde cinsiyet rollerini içselleştirmeleri amaçlanmıştır.

Birçok kaynakta eylem araştırmasının farklı türleri yer almaktadır. McKernan (1991, s. 16-27) farklı epistemolojik ve araştırma yaklaşımlarını birleştirerek eylem araştırmasını “teknik/işbirlikçi/bilimsel eylem araştırması”, “karşılıklı iş birliği/uygulama/tartışma odaklı eylem araştırması” ve “özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması” olarak üç grupta bir araya getirmiştir. Aşağıda bunlara kısaca yer verilmiştir.

Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması. Bu yaklaşımda, daha önceden belirlenmiş bir kuramsal çerçeve içinde bir uygulamanın değerlendirilmesi veya test edilmesi amaçlanmaktadır. Yaklaşım, uygulama sürecini betimlemeyi gerektirmektedir. Kuramsal çerçeve dâhilinde bir araştırmacı ve ayrıca bir uygulayıcı yeni bir yaklaşımı uygulayabilir ve bu süreç araştırmacı tarafından analiz edilerek uygulamaya yönelik bir değerlendirmede bulunulabilir. Araştırma sürecinde uygulayıcı ve araştırmacı arasında sıkı bir etkileşim ve iletişim vardır. Uygulamada karşılaşılan sorunlar uygulayıcı tarafından araştırmacıya iletilir ve araştırmacı da uzmanlığı dâhilinde bulduğu çözüm yollarını uygulayıcıyla paylaşır. Uygulayıcı araştırmacı tarafından bulunan çözüm yolları doğrultusunda uygulamaya devam eder (Yıldırım

ve Şimşek, 2018). Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması türü, bilginin edinilmesinde pozitivist bir yaklaşımı benimsemektedir (Norton, 2009).

Karşılıklı iş birliği/uygulama/tartışma odaklı eylem araştırması. Eylem araştırmasının bu türünde yorumcu bakış açısına sahip olunarak (Norton, 2009) araştırmacı ve uygulayıcı birlikte hareket ederek uygulama sırasında ortaya çıkabilecek sorun alanlarını, bu sorunlara neden olabilecek etmenleri ve bu sorunlara uygulanabilecek müdahale yollarını saptarlar. Yaklaşım, uygulama aşamasının gelişimine yönelik çözüm yolları sunduğundan “uygulama odaklı eylem araştırması” olarak da adlandırılır. Bu yaklaşım “teknik/bilimsel/işbirlikçi” yaklaşıma göre daha esnek bir yapıdadır. Araştırmacı ve uygulayıcı etkileşimi araştırmanın bütün seyrini değiştirebilecek olanağa sahiptir. Ancak, bu seyir değişikliği sistematik bir şekilde veri toplanmasını zorluğa sokabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması. Eleştirel bir bakış açısı gerektiren bu yaklaşım (Norton, 2009) uygulayıcının kendi uygulamalarına karşı eleştirel bakış açısı kazanmasını ve uygulayıcının yeni bilgiler, beceriler ve deneyimler kazanmasını amaçlanmaktadır. Bu yaklaşımda uygulayıcı ve araştırmacı tek bir kişi (aynı kişi) olabilmektedir; uygulayıcı kendi uygulamalarını bir problem çözme süreci gibi görece ve sürekli bu süreçte kendi rolünü sorgulayacaktır. Aynı zamanda, eleştirel bakış açısını geliştirerek kendi uygulamalarına eleştirel bir gözle bakabilme anlayışını da geliştirebilecek ve uygulamada sık sık karşılaşılan sorunlara ilişkin rasyonel açıklamalar getirebilecektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu araştırmada McKernan’ın sınıflandırmasında yer alan “özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması” tercih edilmiştir. Çünkü bu yaklaşımda araştırmacı uygulayıcı konumunda olup, kuram ile uygulamayı birleştirme çabası taşımıştır. Uygulama 8 haftalık bir süreyi kapsamıştır. Uygulama süreci Tablo 3.1’de verilmektedir.

Tablo 3.1. Uygulama süreci

Etkinlik numarası	Etkinlik adı	Tarih
1	Kim ne yapar?	22-26 Kasım 2021
2	Haydi bir kız, bir erkek yapalım.	29 Kasım-3 Aralık 2021
3	Aramızda ne fark var?	6-10 Aralık 2021
4	Mesleğin ne?	13-17 Aralık 2021
5	Film izleyelim mi?	20-24 Aralık 2021
6	Dans etmeyi sever misin?	27-31 Aralık 2021
7	Afiş çalışması*	3-7 Ocak 2022 ve 10-14 Ocak 2022

*Afiş çalışması iki hafta olarak uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Konya ili Çumra ilçesi Üçhüyük Köyü'nde bulunan bir kamu ilkokulundaki 13 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmanın yapıldığı kurum, ilçe merkezine 15 km il merkezine 60 km uzaklıkta bulunmaktadır. 5 derslik, 2 idari oda, 1 öğretmenler odasından oluşan, tam gün eğitim veren bir kurumdur. Kurumda 8 öğretmen ve 51 öğrenci bulunmaktadır. Her sınıf düzeyinden bir sınıf bulunmaktadır. 4. sınıf araştırmacının kendi sınıfıdır ve araştırmacı 3 yıldır bu sınıfta sınıf öğretmeni olarak eğitim vermektedir. Sosyoekonomik durum bakımından benzer özelliklere sahip öğrencilerden oluşan çalışma grubu 9-10 yaş aralığında ve 8'i kız, 5'i de erkek öğrenciden oluşmaktadır. Veli profiline bakıldığında genellikle ilkokul mezunu, çiftçilik ve hayvancılık ile uğraşan, kadınların tarlada çalıştığı, aile gelir düzeyinin ise düşük-orta düzeyde olduğu bilinmektedir.

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabılır durum örnekleme tercih edilmiştir. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı yakın ve erişilmesi kolay bir durumu tercih ederek hız ve pratiklik kazanmayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Eylem araştırması, araştırmacının kendi ortamında araştırma yapmasına olanak sağladığından, araştırmacının kendi sınıfında çalışma yapması uygun görülmüştür. Etkili bir öğretimin sağlanması açısından araştırmacının kendi sınıfında karşılaştığı bir problemi tanımlayıp buna uygun bir eylem planı geliştirmesi ve çözüm yollarını denemesi istenilen bir durumdur (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Eylem araştırmasında sonuçlara varmak, kasıtlı olarak belirlenmiş bir grupla çalışıldığından genellenebilir olmayabileceği gibi, evren ile örneklem de aynı olmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

Dördüncü sınıf, çocukluktan ön ergenliğe geçiş dönemidir. Ayrıca çocukların kendilerinin daha çok farkına vardıkları, çevrelerinde olup bitenlere daha fazla dikkat ettikleri bir dönemdir. Bu dönemin en önemli özelliklerinden biri de bireysellikleri ve bağımsızlıkları gelişmeye başlar. İyi bir dinleyicidirler ve mantıklarıyla yargılama yapabilirler. Bu yaştaki çocuklar çok enerjiktir ve öğrenmeye istekli olurlar (La Forge, 1999). Bağımsızlığa geçiş evresi olan bu dönemdeki 9-10 yaş çocukları hala çocuk olmakla birlikte mantıklı düşünerek yetişkin gibi de davranabilmektedir. Ayrıca düşünme yeteneğinin gelişmesiyle birlikte duygu ve düşüncelerini inanarak savunmaktadırlar (Doğan, 2007). Bu dönem bireyin yaşamında belirli bazı sorgulamaların yaşandığı, toplumsal cinsiyet rollerinin içselleştirildiği bir dönem olması bakımından bu çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile çalışılması tercih edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Eylem araştırması, ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik ya da uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılmasına yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Eylem araştırmasında problem tanımlanır, tanımlanan probleme çözüm aranır, bulunan çözümler uygulanır, değerlendirme yapılır, çözümler geliştirilir ve en iyi çözümler aranır (Büyüköztürk vd., 2012). Kuzu (2009, s. 428) eylem araştırmasında kullanılan veri toplama araçlarını şu şekilde açıklamaktadır:

“Eylem araştırması sürecinde veri toplama teknikleri araştırma sorularına, araştırmanın durumuna ve araştırmacının bireysel yeterliklerine göre değişkenlik gösterebilir. Yaygın olarak kullanılan bu teknikler; deneyimlere dayalı teknikler, sorgulamaya dayalı teknikler ve incelemeye dayalı teknikler olarak sınıflandırılabilir. Araştırmacının veri toplama sürecine bizzat katılım gösterdiği aktif ve pasif katılım, katılımcı gözlem, saha notları, toplantı tutanakları ve gözlemler vb. veri toplama araçları denetimlere dayalı teknikler arasında sayılabilir. Sorgulamaya dayalı teknikler; yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler, standart testler, anketler, tutum ölçekleri, kontrol listeleri, öz değerlendirme formları vb. veri toplama araçlarını içerirken incelemeye dayalı teknikler ise ses ve video kayıtları, günlükler, internet kayıtları, e-postalar, öğrenci ürünleri, haritalar, planlar, arşiv kayıtları vb. veri toplama araçlarını içerir.”

Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları ise aşağıda gösterilmektedir.

- Anket
- Öğrenci günlükleri
- Öğrenci ürünleri
- Gözlem

Öncelikle, Milli Eğitim Müdürlüğü ve okul idaresinden gerekli izinler alınmış, ayrıca öğrenci velileri ile görüşülerek veli izin belgeleri temin edilmiştir. Daha sonra, katılımcılara ön ve son anket uygulanmış, araştırma sırasında öğrencilerden etkinliklere ait günlükler toplanmış, bu günlükler araştırmacı gözlemleriyle desteklenmiş ve öğrenci performans ürünleri yaptırılarak veriler toplanmıştır. Uygulanan etkinlikler bulgular kısmında açıklanmıştır. Eylem araştırmaları yerel nitelikte gerçekleştirildiği ve verileri kendine özgü olduğundan geçerlik ve

güvenirlilik çalışmaları nicel araştırmalardan farklıdır (Kuzu, 2009). Katılımcıların toplumsal cinsiyet rolleri üzerindeki olumlu farkındalık ve değişimini görebilmek açısından anket formları, düşüncelerini etki altında kalmadan özgürce ifade edebilmeleri için günlükler, bu ifadelerin desteklenmesi için araştırmacı gözlemi ve çalışmanın kalıcılığı olması açısından öğrenci ürünleri tercih edilmiştir.

3.3.1. Anket

Araştırmanın durum tespiti basamağında öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği ve rolleri ile ilgili var olan farkındalıklarını belirlemek amacıyla bir anket formu uygulanmıştır. Anket formu Yeşil'in (2020) "Ortaokul Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Farkındalığı Oluşturmaya Yönelik Bir Eylem Araştırması" çalışmasından gerekli izinler alınarak ve ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine uyarlanarak uygulanmıştır. Bu anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Anket formunun ilk bölümü öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili düşünceleri, kadın erkek cinsiyetine yönelik metaforlar ve sorumluluklar ile ilgili görüşlerini, ikinci bölüm ise öğrencilerin sosyal yaşamlarında toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yaşantılarını içermektedir. Birinci bölüm öğrencilerin genel olarak toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili düşüncelerini içerirken, ikinci bölüm ise toplumsal cinsiyet kavramının ev içi roller, meslek seçimi gibi alanlar üzerinde oluşturduğu belirleyiciliği içermektedir. Eylem araştırmasında, var olan bir problemin çözümüne yönelik bir çalışma yapıldığından, bu araştırmanın uygulama basamağından sonraki değişiklikleri belirlemek için gözlem basamağına anket formu tekrar uygulanmıştır.

Katılımcı öğrencilere anket uygulaması yapılmadan önce bilgi verilmiş, bunun bir sınav olmadığı düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri söylenmiştir. Katılımcılar 13 öğrenci ile sınırlı olduğu için cevapların geçersiz sayılma olasılığını azaltmaya yönelik her bölümden önce öğrencilere açıklamalarda bulunulmuştur. Anket uygulamaları için serbest etkinlikler dersi tercih edilerek bir ders saati olan 40 dakikada gerçekleştirilmiştir.

Bu uygulama ile katılımcı öğrencilerin toplumsal cinsiyet kavramı ve toplumsal cinsiyet rolleri farkındalıkları hakkında veriler toplanmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan eylem planı ile uygulamaların yapılmasının ardından, anket formu yeniden uygulanmıştır. Son anket uygulaması ile katılımcıların toplumsal cinsiyet rolleri üzerine farkındalıklarında değişim olup olmadığı, oldu ise nasıl bir değişim gerçekleştiği ve eylem planının uygulanması ile ilgili değerlendirmeler yapılmıştır.

3.3.2. Öğrenci günlükleri

Eylem araştırmasının uygulama basamağında toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili öğrencilerin kalıp yargılarına yönelik etkinlikler ile öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalığını sağlamaya yönelik etkinlikler uygulanmıştır. Etkinlikler sonunda da öğrencilere günlükler yazdırılmıştır. Katılımcılarda eğitim, meslekler, ev içi görev dağılımı, oyun-oyuncak seçimi, renk ve kıyafet tercihinine yönelik kalıp yargılara karşın olumlu toplumsal cinsiyet rolleri geliştirmelerine yönelik seçilen etkinlikler her hafta bir ders saati olmak üzere uygulanmıştır.

Öğrenci günlükleri, öğrencilerin uygulama aşamasında katıldıkları etkinlikler sonrasındaki düşüncelerini ve duygularını ifade ettikleri kayıtlardır. Günlük formlarında aşağıdaki gibi üç açık uçlu soru yer almaktadır:

- Bu etkinlikten neler öğrendin?
- Senin bu etkinliğe yönelik günlük hayatta karşılaştığın durumlar nelerdir?
- Bu etkinlik ile ilgili düşüncelerin, olmasını istediğin veya olması gereken durumlar nelerdir?

Öğrenci günlüklerinde yer alan bu sorular ile katılımcıların etkinlik içeriğini yorumlayarak analiz etmesi, etkinlik içeriğindeki durumlar ile günlük yaşamda karşılaştığı durumlar hakkında karşılaştırma yapabilmesi ve kendi düşüncelerini içeren toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili farkındalığını sağlayacak yorumlar yapması amaçlanmıştır.

3.3.3. Öğrenci ürünleri

Eylem araştırması katılımcıların etkin olduğu bir araştırma türüdür ve uygulamalar içermektedir. Çağdaş yaşamın her alanında görsel imajların olduğu bir gerçektir, bireyin kalıcı öğrenmelere sahip olabilmesi adına bunu resmetmesi ve görsel bir imaj kullanması gerekmektedir (Karagöz, 2016). Bu nedenle öğrencilerin aktif katılımını desteklemek, yaşam-sanat bütünselliği içinde çocuğu eğitmek üzere afiş çalışması etkinlikleri tercih edilmiştir.

Bağımsızlığa geçiş döneminde olan öğrencilerin kendilerini ifade etme şekli olarak sanatsal faaliyetleri tercih etmesi bakımından bu etkinlik önemlidir. Bu nedenle afiş yapımı, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili farkındalık sağlaması ve farkındalığını ortaya koyması açısından gereklidir. Bu uygulama iki hafta olmak üzere ve her hafta iki ders saati olacak şekilde öğrencilerin işbirlikli grup çalışması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

3.3.4. Gözlem

Herhangi bir ortamda oluşan davranış ya da durumları ayrıntılı bir şekilde tanımlamak amacıyla gözlem yöntemi kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada eylem planının uygulama sürecinde sınıf içerisinde yapılan etkinlik sürecinin ayrıntılı betimlenmesi açısından yapılandırılmamış gözlem yöntemi kullanılmıştır. Yapılandırılmamış gözlem araştırmacı-uygulayıcıya daha özgür bir bilgi toplama süreci sunmaktadır. Veri toplama, not alma ya da söz konusu kişilerden direk bilgi alma şeklinde gerçekleştirilebilir (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırmada, katılımcı gözlem yöntemi kullanılmıştır. Katılımcı gözlem, içeriden görüş edinme ve öznel veri toplayabilme olanağını araştırmacının gözleyeceği grupla bir arada olmasından sağlamaktadır (Creswell, 2013). Araştırmacı, uygulama sürecini yürütürken ilk elden gözlem yapma ve değerlendirme fırsatına sahip olmuştur.

3.4. Verilerin Analiz Edilmesi

İlkokul öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rolleri farkındalığı oluşturmaya yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada eylem araştırması uygulanmıştır. Eylem araştırmasında kullanılan veri analiz yöntemleri betimsel çözümleme, içerik çözümlemesi ve tümevarım çözümlemesi şeklindedir (Kuzu, 2009). Bu çalışmada betimsel çözümleme kullanılmıştır. Betimsel çözümleme ile çözümlenen araştırmanın nitel verileri, çalışmanın alt problemleri çerçevesinde özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Betimsel çözümlemede amaç, elde edilen bulguları düzenleyerek ve yorumlayarak okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmacı tarafından tüm veri toplama araçlarıyla (anket formu, öğrenci günlükleri, öğrenci ürünleri ve araştırmacı gözlemi) elde edilen nitel veriler ayırt edilmeden dikkate alınmış ve alt problemlere uygun bir şekilde bulgular bölümünde sunulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde, cinsiyete göre farklılıklar olduğu için öğrencilerin ifadelerinden yapılan alıntılar “Ö1-K, Ö2-K... Ö9-E, Ö10-E...” şeklinde kodlanmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde olumlu toplumsal cinsiyet rollerini geliştirmeye yönelik uygulanan öğretim etkinliklerinin katkısı ele alınmaktadır. Bulgular, (1) öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri hakkındaki algıları, (2) öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerini geliştirmeye yönelik uygulanan öğretim etkinlikleri ve bu etkinliklere ilişkin öğrenci görüşleri ve (3) uygulanan öğretim etkinliklerinin öğrencilerin olumlu toplumsal cinsiyet rollerine katkısı şeklinde bir akış doğrultusunda üç başlık altında sunulmuştur.

4.1. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerini Hakkındaki Algıları

Eylem araştırmasının birinci basamağı olan durum tespiti için katılımcı öğrencilere anket formu uygulanmıştır. Anket formunun ilk bölümünde öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği ve rolleri ile ilgili düşünceleri, kadın erkek cinsiyetine yönelik metaforlar ve sorumluluklar ile ilgili görüşleri alınmıştır. Anket formunun ikinci bölümünde ise öğrencilerin sosyal yaşamlarında toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yaşantıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Eylem araştırmasında araştırmacı aktif katılımcı olduğu için, uygulanan anket formundan elde edilen bulgular araştırmacı görüşleriyle birlikte verilmektedir.

Bu aşamada katılımcı öğrencilerin toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili görüşleri ve var olan farkındalıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın yapıldığı öğrenci grubuna uygulanan veri toplama aracında ilk olarak “Toplumsal cinsiyet kavramını daha önce hiç duydun mu?” sorusu yöneltilmiştir. Bütün öğrenciler toplumsal cinsiyet kavramını daha önce duymadığını ifade etmiştir. İfadelerin dağılımı Tablo 4.1’de verilmektedir.

Tablo 4.1. Katılımcıların toplumsal cinsiyet kavramını daha önce duymadıklarına ilişkin uygulama öncesi görüşleri

Katılımcı Görüşleri	f
Hayır	4
Hayır duymadım	3
Duymadım	2
Hiç duymadım	2
Hayır hiç duymadım	2

Elde edilen bulgularda katılımcı öğrencilerin hepsinin toplumsal cinsiyet kavramı ile daha önce hiç karşılaşmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, ilk öğrenmelerin aile ortamında, ikinci öğrenmelerin de okul ortamında gerçekleştiği düşünüldüğünde öğrencilerin sosyal yaşamlarında toplumsal cinsiyet kavramı ile karşılaşmadıkları söylenebilir.

İkinci olarak öğrencilere “Toplumsal cinsiyet kavramı sence neyi ifade etmektedir?” sorusu sorulmuştur. 3 öğrenci bilmiyorum ifadesini kullanırken yanıtların çoğunlukla biyolojik cinsiyet kavramını içerdiği görülmüştür. 1 öğrenci toplumsal cinsiyet kavramını “kadın erkek eşitliği” olarak ifade ederken, 5 öğrenci ise “erkek ve kız ayrımcılığı” şeklinde ifade etmiştir. Görüşlerin dağılımı Tablo 4.2’de verilmektedir.

Tablo 4.2. Katılımcıların toplumsal cinsiyet kavramının kendilerine neyi ifade ettiğine ilişkin uygulama öncesi görüşleri

Katılımcı Görüşleri	f
Kız ve erkek ayrımı	5
Bilmiyorum	3
Kadın erkek demek	2
Kadın erkek eşitliği olabilir	1
Benim bir kız olmam gibi	1
Bir bebeğin kız veya erkek olması	1

Öğrencilerin daha önce duymadıklarını, karşılaşmadıklarını söyledikleri toplumsal cinsiyet kavramının onlara neyi ifade ettiği sorulduğunda ise verdikleri cevaplar daha çok cinsiyet kavramı üzerinden ve erkek ve kız/kadın ifadelerine başvurarak daha çok biyolojik cinsiyet çağrışımlarıyla açıklamaya çalıştıkları görülmüştür.

Üçüncü olarak “Arkadaşların arasında kızların ve erkeklerin eşit olduğu ve olmadığı durumlar nelerdir?” şeklinde sorulan soru için eğitim alma, kıyafet seçimi, ev işleri, spor türleri ve meslek seçimi alanlarına ilişkin görüşler elde edilmiştir. Tablo 4.3’te yer alan görüşlerin dağılımına göre en fazla eşitsizlik olduğu düşünülen alanlar kıyafet seçimi ve ev işleri olduğu görülmektedir.

Tablo 4.3. Katılımcıların kız ve erkeklerin eşit olduğu ve olmadığı durumlara ilişkin uygulama öncesi görüşleri

Kız ve Erkekler	Eşittir	Eşit değildir
Eğitim alma	10	3
Kıyafet seçimi	---	13
Ev işleri	5	8
Spor türleri	9	4
Meslek seçimi	8	5

Tablo 4.3 incelendiğinde, öğrencilerin kıyafet seçimi ve ev işleri alanındaki eşitsizlik vurguları dikkat çekmektedir. Özellikle kıyafet seçiminde katılımcıların tamamı eşit olmadıklarını düşünmektedir. Öğrencilerin kendi hayatlarında genel anlamda istediği sporu ve mesleği seçmeleri yönünde eşit olduklarını düşünmelerine rağmen istediği kıyafeti seçebilme ve ev işleri konusunda eşit olmadıklarını düşünmelerinin önemli sebebi olarak araştırmanın yapıldığı okul çevresinde velilerin çocuklarını bu yönde motive etmedikleri düşünülmektedir. Katılımcıların yaş grubuna bakıldığında bu yaş grubunun etraflarındaki rol modelleri taklit ederek, toplumda ve buldukları grupta kabul görmek için onlara uygun davranışlar sergileme

eğiliminde oldukları bilinmektedir. Günlük yaşantılarında da ev içi rollerde ve kıyafet seçiminde ebeveynlerinin sergiledikleri toplumsal cinsiyet rollerine tanık olmaları ve onları rol model almaları nedeniyle öğrencilerin eşitsizlik ile ilgili görüşlerinin kıyafet seçimi ve ev işleri konusunda ağırlık gösterdiği söylenebilir. Özellikle kıyafet seçimi konusunda öğrencilerin arkadaş gruplarında kabul görme isteklerine yönelik tercih yaptıkları, birbirlerine kıyafet türleri yönünde eleştiride buldukları araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir.

Öğrenciler karma olarak eğitim aldıklarından, eğitim alma konusunda kız ve erkeklerin eşit olduğu düşüncesine sahip oldukları söylenebilir. Öğrenciler 9-10 yaş aralığındadır. Gelişimsel özellikleri dikkate alındığında olayları ve kavramları kendi yaşantılarından bağımsız ele alamadıkları, bu nedenle toplumsal cinsiyet kavramını soyut olarak değil de kendi yaşantıları aracılığıyla değerlendirdikleri düşünülmektedir.

Öğrencilerin cinsiyet rolleri ile ilgili mevcut düşünceleri metaforlar aracılığı ile de belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle, öğrencilerden kadın ve erkek kavramlarına ilişkin metafor üretmeleri de istenmiştir. Katılımcıların kadın ve erkeği tanımlarken kullandıkları metaforlar ve bunların gerekçeleri Tablo 4.4'te verilmektedir.

Tablo 4.4. Öğrencilerin kadın ve erkek metaforları ve bu metaforları kullanma gerekçelerine ilişkin uygulama öncesi görüşleri*

	Bana göre kadın demektir.	Çünkü.....	Bana göre erkek demektir.	Çünkü.....
Ö1-K	Ev Hanımı	bize bakıyor ve ev işleri yapıyorlar	Çiftçi	çalışmazlarsa fakir kalırız
Ö2-K	İyi	güzeller ve tatlılar	Yaramaz	Söz dinlemezler
Ö3-K	Dünya	güzeller	Şakacı	komiklerdir
Ö4-K	Aşçı	yemek pişirirler	Çalışkan	fabrikada çalışırlar
Ö5-K	Nazik	kibarlardır	Kaba	kavgacı ve sinirlidirler
Ö6-K	Kibar	naziktir	Rahat	keyifçilerdir
Ö7-K	Çalışkan	çok çalışıyorlar	Güçlü	iş görüyorlar
Ö8-K	Çalışkan	çok çalışırlar	Tembel	az vakti vardır
Ö9-E	Çiçek	güzeller	Yakışıklı	güçlülerdir
Ö11-E	Arı	çok çalışır	Güçlü	işte çalışırlar
Ö12-E	Yemek Yapan	yemek yaparlar	Yemek Getiren	bir şeyler alıyor kadında yapıyor
Ö13-E	Ev	evler kadınlarındır	Çiftçi	çok çalışırlar

*Ö10-E bu soruya cevap vermemiştir.

Kadın ile ilgili metaforlar ve gerekçelerine bakıldığında ifadeler tek bir metafor üzerine yoğunlaşmasa da genel anlamda katılımcıların kadın terimini annesiyle bağdaştırdığı görülmektedir. Metaforlar kadınların çok çalıştığı ve ev işlerinde görev üstlendiklerini göstermektedir (yemek yapan, ev hanımı, çalışkan, vb.). Erkek için yazılan metaforlara

bakıldığında ise yine öğrencilerin erkek terimini babaları ile bağdaştırdıkları görülmektedir. Metaforlarda genel olarak çalışan ve eve para getiren kişi rolleri göze çarpmaktadır.

Öğrencilerin çiçek, iyi, nazik, kibar gibi metaforları kadınlar için kullandıkları, erkekler için ise kaba, yaramaz, güçlü, yakışıklı gibi metaforları kullandıkları dikkat çekmektedir. Toplumsal cinsiyet kavramıyla karşılaşmamış ve bu kavramı daha önce duymadığını belirten öğrencilerin bu şekilde metaforlar ürettiyor olmalarının temelinde gözlem ve başkalarını taklit etmek olduğunu sosyal öğrenme kuramı ile açıklamak mümkündür. Katılımcı öğrencilerin erkek ve kadın için belirttikleri metaforlar toplumsal cinsiyet rollerinin yaşantılar yoluyla kazanıldığını düşündürmektedir.

Katılımcılara kadın ve erkeklerin sorumluluklarına dair düşüncelerini öğrenmek için “Sence kadın toplumda hangi sorumluluklara sahip olmalıdır?” ve “Sence erkek toplumda hangi sorumluluklara sahip olmalıdır?” soruları sorulmuştur. Elde edilen bulgulara Tablo 4.5’te yer verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin kadın ve erkeklerin sorumluluklarına dair uygulama öncesi düşünceleri*

	Kadın sorumluluklarına dair görüşler	Erkek sorumluluklarına dair görüşler
Ö1-K	Yemek yapmak, ev işleri görmek	Çiftçi olmaları
Ö2-K	Ev işleri yapıp sorumluluklarına sahip olmalıdır, çocuk bakmaları, ekmek yapmaları	İşe gitmeleri ve para kazanmaları
Ö3-K	Ev işleri	İş ve ev malzemeleri
Ö4-K	Eğer aşçıysa yemek pişirebilir. Kadınların seçme hakkı vardır.	Fabrika ve tarlaya giderler. Kadınlara saygı duymalıdır.
Ö5-K	Güzel yemek yapma	Emek vererek çalışmak, evinde yapılacak işleri yapmak
Ö6-K	Bulaşık, yemek, çamaşır daha çok şey sayabilirim	Tarlaya gidiyorlar ve bir işe gidiyorlar
Ö7-K	Yemek, ev toplama	Eşya taşımak, kıyafet ve giysi getirmek
Ö8-K	Mutfak işleri, silip süpürmek, mala (hayvanlara) bakmak, yemek yapmak, bize (çocuk) bakmak	İşte çalışmak ve mallara (hayvanlara) bakmak
Ö10-E	Evleri temizlemek ineklere bakmak	Tarlayı sürüyorlar, fabrikaya gidiyorlar
Ö11-E	Ev işi	Bir işte çalışmak
Ö12-E	Bize bakma, yemek yapma ve babama yardım etme	Mallara (hayvanlara) bakma, işe gitme, para kazanma ve evin ihtiyacını alma
Ö13-E	Yemek yapmak	Çocuğun istediklerini yapmak

*Ö9-E bu soruya cevap vermemiştir.

Kadınların sorumluluğuna ait cevaplar incelendiğinde bütün öğrencilerin “ev işleri, yemek yapmak, çocuk bakmak” üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Geleneksel bakış açısıyla verilen bu cevaplar eşitlikçi anlayıştan uzaktır. “Kadının yeri evidir ve her zaman yemek ve çocuk bakımı öncelikli sorumluluğudur” anlayışı tam olarak toplumsal cinsiyet ayrımcılığında kadına belirlenen temel toplum rolleridir.

Erkeğin sorumluluğuna ait cevaplar incelendiğinde ise bütün öğrencilerin “bir işte veya tarlada çalışarak evin geçimini sağlama” yönünde cevaplar verdikleri görülmektedir. Yine geleneksel bakış açısıyla verilen bu cevaplar eşitlikçi anlayıştan uzaktır. Ataerkil toplum yapısına ait bu sorumluluk anlayışı tam olarak toplumsal cinsiyet ayrımcılığında erkek için belirlenen temel toplum rolleridir.

Katılımcı öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları alanlarda düşüncelerini belirlemek üzere “Renklerin, sporun, müziğin, filmlerin, mesleklerin, ev işlerinin, oyuncakların, eğitimin, kıyafetlerin ve dansın cinsiyeti olabilir mi?” şeklinde yöneltilen soru ile ilgili bulgular Tablo 4.6’da verilmektedir.

Tablo 4.6. Renklerin, sporun, müziğin, filmlerin, mesleklerin, ev işlerinin, oyuncakların, eğitimin, kıyafetlerin ve dansın cinsiyeti konusunda öğrencilerin uygulama öncesi görüşleri

Cinsiyeti olabilir mi?	Evet	Hayır
Renklerin	10	3
Müziğin	8	5
Filmlerin	10	3
Sporun	12	1
Mesleklerin	12	1
Ev işlerinin	4	9
Oyuncakların	4	9
Eğitimin	10	3
Kıyafetlerin	4	9
Dansın	6	7

Katılımcıların cevaplarına bakıldığında sporun 12 öğrenci, mesleklerin 12 öğrenci, eğitimin 10 öğrenci, filmlerin 10 öğrenci, renklerin 10 öğrenci, müziğin 8 öğrenci cinsiyeti olduğu yönünde cevap vermişlerdir. Öğrencilerin cevaplarına bakıldığında var olan toplumsal normları yansıttığı görülmektedir.

Anket formunun ikinci bölümünde öğrencilerin sosyal yaşamlarında toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yaşantıları belirlenmek istenmiştir. Bu bölümde çeşitli cinsiyet rolleri ve iş bölümü konusunda öğrenci görüşlerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.7’de yer almaktadır.

Tablo 4.7. Çeşitli cinsiyet rolleri ve kalıp yargılarına ilişkin uygulama öncesi katılımcı görüşleri

Özellikler	Doğru	Yanlış
Erkek çocuklara daha fazla harçlık verilebilir	2	11
Kız çocukların okula gitmesi erkek çocuklar kadar gerekli değildir	3	10
Sadece erkek çocuklar oyuncak kamyon oynayabilir	5	8
Erkeklerde rengârenk kıyafetler giyebilir	11	2
Erkekler de uzun saçlı olabilir	12	1
Piknik gibi eğlenmeye gidilen yerlerde kadınlar yemek ve sofraya hazırlarken erkeklerin top oynayıp denize girmesi haksızlıktır	9	4
Hem kadınlar hem erkekler güçlü olabilir	5	8
Erkekler sevecenlik özelliğine sahip olabilir	9	4
Erkekler de bulaşık yıkayabilir.	11	2

Bu bölümden elde edilen bulgular ve öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili düşüncelerinin belirlendiği anket formunun birinci bölümünde elde edilen bulgular da göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin kadının ve erkeğin toplumdaki yeri ve rolleri ile ilgili kavram yanılgıları açıkça görülmektedir. Tablo 4.7.'deki bulgulara bakıldığında öğrencilerin olanlar ve olması gerekenler arasında kararsızlık yaşadıkları anlaşılmaktadır. Erkeklerin saç biçimi ve kıyafeti, harçlık alma, eğitim alma, ev işleri konularında eşitlikçi bir yaklaşım eğiliminde oldukları görülmektedir.

Oyuncak seçimi, erkekler için güçlülük ve sevecenlik özelliklerinde, bir etkinlikteki iş bölümünde tam bir eşitlik anlayışı olmadığı görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin yaşantıları sırasında belli başlı kalıp yargıları öğrendikleri sonucuna varılmaktadır. Sosyal öğrenme modelinde bireyler ilk olarak aile ve daha sonra okul ve arkadaş çevresi gibi ortamlarda geleneksel toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını öğrenip ve bu durumu sorgulamadan kabul etmektedir.

Öğrencilere toplumsal cinsiyet rolleri ile ilişkili olarak iş bölümü ve cinsiyet ilişkisine yönelik bir soru sorulmuştur. Yanıtlar Tablo 4.8.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Toplumsal cinsiyet ve iş bölümü konusunda uygulama öncesi katılımcı görüşleri

Kimler yapabilir?	Sadece erkekler	Sadece kadınlar	Hem kadınlar hem erkekler
Kimler doktor olmalıdır?	1	1	11
Kimler futbol oynayabilir?	5	---	8
Kimler küçük kardeşine bakmalıdır?	---	5	8
Kimler müdür olmalıdır?	8	1	4
Kimler yemek yapabilir?	---	9	4
Kimler ütü yapabilir?	---	8	5
Kimler öğretmen olmalıdır?	---	2	11
Kimler ağaca tırmanabilir?	8	---	5
Kimler polis olmalıdır?	2	1	10
Kimler mühendis olmalıdır?	10	1	2

Bulgulara bakıldığı zaman öğrencilerin meslekler konusunda doktor, öğretmen ve polisin erkek ya da kadın olabileceği ancak müdür ve mühendisin erkek olacağı yönünde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin meslekler konusunda yaşantılarından kaynaklanan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca toplumsal cinsiyet rolleri ve sorumluluklar, ev içi roller ve iş bölümü konusunda anket formunun birinci bölümünden elde edilen bulgular ile benzer doğrultuda eşitlikçi olmayan ifadelerle karşılaşılmıştır. Katılımcı öğrencilerin cevapları arasında ütü ve yemek yapması, küçük kardeşine bakması gerekenler

konusunda kadınlara, ağaca tırmanabilenler ve futbol oynayabilenler konusunda ise erkeklere vurgu yapıldığı görülmektedir.

4.2. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerini Geliştirmeye Yönelik Uygulanan Öğretim Etkinlikleri ve Bu Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde, öğrencilerle birlikte yürütülen uygulama basamağı etkinliklerine ilişkin bulgular araştırmacı gözlemleriyle birlikte sunulmaktadır. Eylem araştırması doğal ortamda araştırmacının ve katılımcıların çalışmaya aktif katılımının sağlanmasını gerektirdiğinden, araştırma öğrencilerin doğal öğrenme ortamları olan sınıf ortamlarında yapılan uygulamaları içermektedir. Eylem araştırmasının uygulama basamağı 6 etkinlik ve 2 afiş çalışması olmak üzere 8 haftalık bir süreci kapsamaktadır. Etkinlik ve afiş çalışmaları her hafta 2 ders saati olacak şekilde uygulanmıştır.

Olumlu toplumsal cinsiyet rolleri geliştirmelerine yönelik içeriklere sahip etkinlikler 2 ders saati (80 dakikayı) kapsayacak şekilde uygulanmıştır. Uygulama süreci, etkinliğin gerçekleştirilmesi (1 ders saati) ve etkinlikten elde edilen izlenimlerin, düşüncelerin, günlük hayat yaşantılarının not edildiği günlük formlarının doldurulması (1 ders saati) şeklinde tamamlanmıştır. Günlük formunda “Bu etkinlikte neler öğrendim?” “Senin bu etkinliğe yönelik günlük hayatta karşılaştığın durumlar nelerdir?” “Bu etkinlik ile ilgili düşüncelerin, olmasını istediğin veya olması gereken durumlar nelerdir?” şeklinde bulunan üç soruya karşılık katılımcı öğrenciler düşüncelerini belirtmişlerdir. Günlük formlardan elde edilen bulgulara araştırmacı yorumlarıyla birlikte yer verilmiştir.

4.2.1. Etkinlik 1: Kim ne yapar?

Uygulama basamağının ilk çalışması olarak öğrencilere “Kim ne yapar?” etkinliği uygulanmıştır. Etkinlik bir öykü tamamlama etkinliğidir. Öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanan yarım bırakılmış öykü okunmuş ve onlardan tamamlanmaları istenmiştir. Aile içi görev ve sorumlulukları konu alan öykü, şu şekildedir:

Osman ve Elif babasıyla

Osman ve Elif bugün eve geldiklerinde annelerinin evde olmadığını gördüler. Üstelik karınları da çok açtı. Anneleri her gün onlar gelmeden yemeklerini hazırlardı. Aaa kapı açıldı dedi Osman. Hadi gel Elif belki annem gelmiştir. Osman ve Elif hızlıca kapıya yöneldiler ancak gelen babaları idi. Osman ve Elif “Babacığım annem nerede? Bugün

neden gecikti?” diye sordular. Babaları ise “Bugün anneniz saat 8’de eve gelecek. O saate kadar iş yerinde kalması gerekiyormuş.” dedi. Osman ve Elif “Eyvah o saate kadar aç mı kalacağız!” dedi...

Araştırmacı öyküyü okuduktan sonra “Sizce bundan sonra ne olmuş olabilir? Düşünüp öykünün devamını yazar mısınız?” demiştir. Öyküyü tamamlayan çocuklardan gönüllü olanlara öyküsü sınıf ortamında okutulmuştur. Öykü üzerine konuşulup fikirler alınmıştır. Her bir çocuğun problem durumuna nasıl çözüm ürettiğini ve neden öyle düşündüğü konuşulduktan sonra tamamlanan öyküler toplanmış etkinlik ile ilgili anket formu doldurulmuştur.

Etkinlikte öyküyü 8 öğrenci babalarının çocuklara yemek yaptığını yazarak tamamlamıştır. Ancak bir öğrenci buna karşılık annenin de sabah kahvaltısı hazırladığını, bir öğrenci mutfakta acemi olduğu için babanın elini yaktığını, bir öğrenci yemeğin tuzsuz olduğunu, bir öğrenci babanın sabah anneye neden geç geldiğine dair hesap sormasını yazarak tamamlamıştır. Geriye kalan 5 öğrenci babanın yemek yapmayı bilmediği için farklı çözüm yollarına başvurmuş olduğunu lokantaya gittikleri, annenin bir gece önceden yemek yapıp buzdolabına bıraktığı, aç bir şekilde anneyi bekleyip o gelince yemek yedikleri, geç saatte anne dışarıda olduğu için babanın çok sinirlendiğini ve oturup bekledikleri şeklinde tamamlamalar yazmışlardır. Tamamlanan öykülere istinaden öğretmen çocuklara açık uçlu sorular sorarak öğrencileri konu üzerinden konuşturmuştur.

- “Sizce kimin çözümü güzeldi?”
- “Erkekler de yemek yapabilir mi?”
- “Babalar da yemek yapmayı bilmeliler mi?”

Etkinliğin ardından bu etkinliğe ilişkin öğrenci günlüklerinde öğrencilere yöneltilen “Bu etkinlikte neler öğrendin?” sorusuna katılımcıların tamamı erkeklerin de yemek yapabileceğini öğrendiğini yazmıştır. Bazı cevaplar aşağıda belirtildiği gibidir.

- “Sadece kızlar yemek yapmaz erkekler de yapabilir.” (Ö9-E)
- “Herkes yemek yapmayı bilmelidir, erkekler bile.” (Ö6-K)
- “Erkekler de yemek yapmayı bilmelidir. Kadınlar hasta olunca erkekler yapabilir.” (Ö4-K)
- “Babalarımızın da yemek yapabileceğini öğrendim.” (Ö13-E)

Günlük formundaki “Senin bu etkinliğe yönelik günlük hayatta karşılaştığın durumlar nelerdir?” sorusuna yönelik cevaplardan örnekler aşağıda yer almaktadır.

- “Annem evde yokken ben yemek yaparım, babam yapmaz.” (Ö6-K)
- “Televizyonda yemek programlarında erkekler ne güzel yemekler yapıyor. Bir kere babam da yapmıştı.” (Ö4-K)
- “Annem hastalandığında babam bize yemek yapmıştı.” (Ö2-K)
- “Benim babam 2-3 yemek yapmayı bilir.” (Ö12-E)
- “Benim babam hiç yemek yapmadı ve yapmayı bilmez.” (Ö5-K)

Katılımcıların ev içi rollerde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip oldukları durum tespiti basamağında uygulanan anket formu sonuçlarında görülmüştü. Yukarıda verilen cevaplar da öğrencilerin yaşantıları yoluyla bu kalıp yargılara sahip olduklarını destekler niteliktedir.

Günlük formunun son sorusu olarak katılımcılara bu etkinlikte olması gereken veya olmasını istedikleri durumların neler olabileceği sorulmuştur. Katılımcıların 11’i yemek yapma sorumluluğunu erkeklerin de (babalarının da) üstlenmesi gerektiğini belirten ifadeler kullanmıştır. Son soruya bu cevapların verilmesi etkinliğin katılımcı öğrencilerin dikkatini çektiğini ve uygulamanın başarılı olduğunu düşündürmektedir.

4.2.2. Etkinlik 2: Haydi bir kız bir erkek yapalım

Uygulama basamağının ikinci etkinliği katılımcıların kadın-erkek kılık ve kıyafeti, saç biçimi, renk tercihlerindeki kalıp yargılarına ve cinsiyetçi yaklaşımlarına yönelik uygulanmış olan bir etkinliktir. Katılımcı öğrencilere yüzü, kıyafeti olmayan kâğıttan bir erkek ve bir kadın figürü verilmiştir. Her renk ve çeşit malzeme sunularak öğrencilerden figürleri giydirmeleri istenmiştir. Uygulama sonunda öğrencilerle giydirdikleri kadın ve erkek figürleri hakkında sınıfta sohbet havası şeklinde konuşulmuştur. Süreç sonundaki değerlendirmede öğrencilere aşağıdaki gibi sorular sorularak fikirlerini açıklamaları sağlanmıştır.

- “Figürlerinin ismi ne?”
- “Kız ve erkek figürün kıyafetlerinde ortaklıklar neler?”
- “Kız ve erkek figürün kıyafetlerindeki farklılıklar neler?”
- “Figürlerin saç rengi, uzunluğu nasıl?”
- “Neden o şekilde giydirildiler?”
- “Hangi renk kıyafetler giydirilmiş?”

Etkinlik sonunda katılımcı öğrencilerden 8’i kadın figüre etek giydirmiştir. Erkek figürler giydirilirken genellikle koyu renkler tercih edilmiş en çok kullanılan renkler ise mavi ve siyah olmuştur. Kadın figürlerde canlı renkler tercih edilirken en çok kullanılan renkler kırmızı, pembe ve sarı olmuştur.

Sınıfta figürler gösterilip üzerinde yorumlar yapılırken araştırmacı ile paylaşılan bazı düşünceler aşağıdaki gibidir.

- “Erkeklerde etek ve renkli kıyafetler saçma ve komik olur. Sünnet olduktan sonra giydiğimiz etekler de çok komik oluyor.” (Ö13-E)
- “Benim figürümde erkeğin saçı erkek olduğu için mavi.” (Ö1-K)
- “Erkekler pembe giyemez hiç yakışmaz.” (Ö11-E)
- “Benim babamın pembe gömleği var babama çok yakışıyor.” (Ö3-K)
- “Erkeğin pantolonunda çiçek olsa herkes ona çok garip bakardı.” (Ö4-K)
- “Annem her zaman etek giyer o yüzden ben de kıza etek giydirdim.” (Ö5-K)

Yapılan renk ve kıyafet türü tercihlerinin ardından gerçekleştirilen giydirilen figürlerin anlatımına bakılarak çocuğun ailesi ve içinde bulunduğu çevrenin ona sahip olduğu cinsiyet tipine uygun davranması konusunda yön gösterdiğini ve kendi cinsiyet tipine uygun davranmasını ondan beklediğini söylenebilir. Bu durum çocukta erken yaşlardan itibaren cinsiyet kalıp yargılarının oluşmasına sebep olmaktadır. Çünkü toplum, bireylere kız ve erkek çocuklarının cinsiyet kimliklerini öğretmeye çalışmaktadır.

Uygulama ardından gerçekleştirilen konuşmalardan ve araştırmacı gözlemlerinden yola çıkarak katılımcı öğrencilerde bu etkinlikle beraber erkek ve kadın kıyafet, renk, saç biçimi şekilleri üzerine bir farkındalık oluştuğu söylenebilir. Bu farkındalığın geliştiği etkinliğin ardından öğrenci günlüklerinde yöneltilen sorulara verilen öğrenci ifadelerinde de görülmektedir. Örneğin:

- “Erkekler de renkli giyinebilirler. Erkekler ve kızlar kıyafet giymede özgür olabilirler.” (Ö8-K)
- “Herkes istediği kıyafeti giyebilir. Erkekler illa kapalı renkler giymek zorunda değil. Renkler hepimizin. Kızlar da etek yerine pantolon giyebilir.” (Ö4-K)
- “Erkeklerin tişörtü pembe olabilir. Kızlar da erkekler de aynı kıyafeti tercih edebilir.” (Ö1-K)
- “Erkekler saçını uzatabilir kızlar da kısa yapabilir.” (Ö2-K)

Etkinlikle ilgili görseller şu şekildedir.



Görsel 1



Görsel 2



Görsel 3



Görsel 4

4.2.3. Etkinlik 3: Aramızda ne fark var?

Eylem planının üçüncü etkinliğinde katılımcı öğrencilere insanların cinsiyetlerine göre ayrımcılık olmadan, kalıp yargılara sokmadan aynı oyunu oynayabilecekleri ve aynı yerde bulunabilecekleri düşüncesi kazandırılmak istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda genel olarak erkek oyunu kalıbı yüklenen futbol oyunu tüm katılımcı öğrencilere okulun yanında bulunan halı sahada oynatılmıştır. Hatta daha sonra bu uygulama okul geneline yayılıp sınıflar arası kupalı futbol turnuvası düzenlenmiştir. Birinci gelen sınıfa kupa ödülü verilmiştir. Ayrıca bütün sınıf öğrencileriyle beraber kız oyunu kalıbı yüklenen ip atlama ve seksek oyunları oynanmıştır. Toplumda erkek oyunu olarak kalıplaşmış olan futbol ve kız oyunu olarak kalıplaşmış olan ip atlama ve seksek oyunları bütün öğrenciler tarafından deneyimlenmiş ve araştırmacının gözlemlerine göre her iki cinsiyette genel anlamda tüm oyunlara zevkle katılım sağlanmıştır.

Uygulama sonucunda öğrencilerin günlük formlarında ilk soru olan “Bu etkinlikten neler öğrendin?” sorusu kapsamında belirttikleri düşüncelerinden örnekler aşağıda doğrudan alıntılanmaktadır.

- “Erkeklerin ve kızların istediği oyunu oynamalarını öğrendim. Herkesin istediği oyunu oynama hakkı vardır. İlla seksek ya da futbol gibi ayrılmamalıdır.” (Ö1-K)

- “Kızlar ve erkekler eşittir. Kızlar futbol oynayabilir. Erkekler ip atlayabilir.” (Ö4-K)
- “Herkes istediği oyunu oynamalıdır. Mesela kızlar da futbol oynayabilir” (Ö9-E)
- “Kızlar ve erkekler yani çocuklar istediği oyunu oynayabilir.” (Ö8-K)
- “Beraber her oyunu oynayabileceğimizi öğrendim.” (Ö13-E)

Günlük formun ikinci sorusu olan “Senin bu etkinliğe yönelik günlük hayatta karşılaştığın durumlar nelerdir?” sorusuna verilen bazı öğrenci cevapları aşağıdaki gibi olmuştur.

- “Ben de maç yapmayı çok seviyorum.” (Ö6-K)
- “Bir kız satranç oynamak istemişti onu erkekler oynatmamıştı. Kızlar da satranç oynayabilir. Ben de futbol oynadım ve çok sevdim.” (Ö7-K)
- “Futbol oynarlarken beni oyuna almamışlardı. Futbol oynamak çok eğlenceli.” (Ö1-K)
- “Kızlar ebelemece oynarken beni oynatmamışlardı bir keresinde.” (Ö9-E)
- “Az çok ben de futbolu seviyorum.” (Ö8-K)
- “Kızların oynadığı ip atlamayı ben de severim.” (Ö13-E)
- “Ben futbol oynamak çok istiyorum. Hem de araba sürmek.” (Ö2-K)

Katılımcı öğrencilerin vermiş olduğu cevaplardan da anlaşılacağı üzere akranları arasında da oyun kültürü konusunda bazı cinsiyetçi yaklaşımlar mevcuttur. Bu yaklaşımları çocuğun büyüdükçe yakın ve sosyal çevresinden öğrenip yaşantısına aldığını söyleyebiliriz.

Günlük formunda “Aramızda ne fark var?” etkinliğine dair sorulan “Bu etkinlik ile ilgili düşüncelerin, olmasını istediğin veya olması gereken durumlar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplardan bazılarında da aşağıda yer verilmiştir.

- “Herkes istediği oyunu oynasın.” (Ö12-E)
- “Kız oyunu erkek oyunu diye bir şey olmaz, herkes her oyunu oynayabilmeli.” (Ö3-K)
- “Oyunlar kız oyunu erkek oyunu diye ayrılmaz.” (Ö8-K)
- “Erkekler ve kızlar istediği oyunu oynamakta eşit olmalı.” (Ö4-K)
- “Herkes istediğini oynamalı.” (Ö11-E)

Cevaplarda görüldüğü üzere öğrencilerin cinsiyet ayrımcılığı yapmadan farklı oyunlar deneyimlemeleri onların fikirlerindeki erkek ve kız oyunu kalıplarından çıkardıkları söylenebilir. Çocukları kalıplara sokan faktörün aile ve sosyal çevre olduğu bilinmektedir. Okul

ortamı da çocuğun ikinci öğrenmelerinin gerçekleştiği yer olarak düşünüldüğünde etkinliğin amacına ulaştığı söylenilebilir. Etkinlikle ilgili görseller şu şekildedir.



Görsel 5



Görsel 6

4.2.4. Etkinlik 4: Mesleğin ne?

Uygulama basamağının dördüncü etkinliği olan “Mesleğin ne?” etkinliği, durum tespiti basamağındaki çocukların bazı mesleklere cinsiyetçi yaklaşımıyla ilgili olarak gerçekleştirilmiştir. Bu meslek hemşirelik olarak tercih edilmiştir. Aslında bu seçim durum tespiti basamağında öğrencilerin çoğunlukla erkek mesleği olarak gördüğü mühendis olarak tercih edilecekken bazı şartlar sağlanamadığı ve araştırmanın yapıldığı okul köy okulu olduğundan ulaşım sıkıntıları yaşandığı için genel anlamda kadın mesleği olarak görülen hemşirelik tercih edilmiştir. Araştırmacının sınıf içerisinde öğrencilerle meslekler üzerine yapılan konuşmalarda da gözlemlerinin, sınıfın genelinde hemşirelik mesleğinin kadın mesleği olarak görüldüğü yönündedir. Bu nedenle meslekler konusundaki kalıpları yıkabilecek bir meslek olarak hemşirelik tercihi doğru bulunmuştur.

Etkinliğin uygulama kısmında sınıfa bir erkek ve bir kadın hemşire davet edilmiştir. Sınıfa gelen hemşireler katılımcı öğrencilere hem meslekleriyle ilgili kısa bilgiler vermiş hem de öğrencilerin merak ettikleri soruları cevaplamışlardır. Merak edilen sorular arasında ilkyardım bilgileri olduğu gibi meslekleriyle ilgili bilgiler de vardır. Araştırmacının en çok dikkatini çeken ise erkek hemşireye sorulan bazı sorular olmuştur. Bu sorular “Siz bu mesleği neden tercih ettiniz?” ve “Bu meslekte zorlandığınız oldu mu?” sorularıdır. Bu sorulardan da yola çıkarak öğrencilerde hemşirelik mesleğine yönelik bir ön yargıdan bahsedilebilir. Etkinlikte hemşirelik üzerinden yola çıkarak diğer mesleklerin de erkek ve kadınlar tarafından yapılabileceği sonucuna varılmıştır. Bu etkinliğin katılımcı öğrenciler üzerinde meslekler konusundaki kalıp yargılara olumlu etkiler bıraktığı gözlemlenmiştir.

Etkinliğin ardından etkinliğe ait doldurulan günlük formda ilk soruya verilen katılımcı cevaplarından bazıları aşağıda doğrudan alıntılanmıştır. Soru: “Bu etkinlikte neler öğrendin?”

- “Kadın ve erkeğin aynı meslekte olabileceğini öğrendim.” (Ö11-E)
- “Kadın ve erkek istediği mesleği yapabilir.” (Ö9-E)
- “Kadın ve erkeğin ayrımcılığı yok eşitler ve erkek jandarma olabilir kız hemşire olabilir diye bir şey yok” (Ö2-K)
- “Erkeğin de hemşire olabileceğini.” (Ö3-K)
- “Ben de mesela hemşire olmak istiyorum. Kız ve erkek olabilir, fark etmez.” (Ö10-E)
- “Erkek ve kızlar aynı işi yapabilirler” (Ö7-K)

Etkinliğin günlük formunun ikinci sorusu olan “Senin bu etkinliğe yönelik günlük hayatta karşılaştığın durumlar nelerdir?” sorusuna verilen bazı öğrenci cevapları şu şekilde olmuştur.

- “Ben polis olmak istiyorum kuzenim kız olmam nedeniyle olma diyor.” (Ö1-K)
- “Biz bir film izliyorduk annem o filmde görünce bana kızım sen asker ya da jandarma olma diyor onlar erkeklere ait diyor. Ama ben olmak istiyorum.” (Ö6-K)
- “Babam bana doktor olabileceğimi söylediği zaman şaşkınlık içerisinde babama bakmışım. Çünkü sadece erkeklerin doktor olabileceğini düşünüyordum.” (Ö8-K)
- “Abim anasınıflı öğretmeni olmak istediğini söylemişti ben de abi erkeksin olamazsın demiştim.” (Ö2-K)
- “Arkadaşım kız olduğum için polis olma demişti.” (Ö7-K)
- “Ben eskiden jandarma olmak istiyordum ama arkadaşım sadece erkekler jandarma olur demişti” (Ö5-K)

Günlük formun bu sorusuna istinaden verilen katılımcı cevaplarına bakıldığı zaman kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla meslek seçme konusunda daha fazla sosyal baskı gördüğü söylenebilir. Bunun nedeninin toplumsal kalıp yargılar olduğunu ve çocukların bu yargıları küçük yaşlardan itibaren gerek ailesi gerek medya gerekse sosyal çevresi aracılığıyla öğrendiği görülmektedir.

Etkinlik 4’ün son sorusu olan “Bu etkinlik ile ilgili düşüncelerin, olmasını istediğin veya olması gereken durumlar nelerdir?” sorusuna verilen öğrenci cevapları çoğunlukla mesleklerin kadın ve erkek mesleği olarak ayrılması gerektiğine ayrıca etkinliğin çok

eğlenceli olduğuna vurgu yapılmıştır. Bu cevaplardan sonra etkinliğin amacına ulaştığı söylenilebilir. Etkinlikle ilgili görseller şu şekildedir.



Görsel 7



Görsel 8

4.2.5. Etkinlik 5: Dans etmeyi sever misin?

Uygulamanın beşinci etkinliği olan “Dans etmeyi sever misin?” etkinliği dans kültürünün cinsiyetinin olmamasına yönelik yapılan bir çalışmadır. Bu çalışmada dans antrenörü olan bir hocamızla yapılan görüşmeler sonucunda bir modern bir halk dansı tercih edilmiştir. Modern dans olarak genellikle kadınlara özgü olduğu düşünülen ve kalıplaşmış olarak öyle varsayılan “bale”, halk dansı olarak erkeklere daha çok yakıştırılan ve erkeklerle daha çok bağdaştırılan “zeybek” tercih edilmiştir. Katılımcı öğrencilerin bu dansları deneyimlemeleri sağlanmış ve sadece deneyimde kalmayıp 23 Nisan gösterilerinde de öğrendikleri bu danslardan halk dansı olan zeybek oyununu sergilemek üzere çalışmalara başlamışlardır.

Katılımcı öğrencilerin zeybek oyununu antrenörümüz tarafından öğrenmeleri, bale ise erkek dansçıların da yer aldığı çocukların kolayca yapabilecekleri figürlerden oluşan bir gösteri videosu (Recital De Balet, 2012) izletilerek, sınıfta da izledikleri hareketleri tekrar edebilecekleri bir ortam sağlanarak deneyimlemeleri sağlanmıştır.

Bu deneyimlerin ardından öğrencilere bale ve zeybek dansları ile ilgili kısa bilgiler verilerek etkinlik sonlandırılmıştır. Katılımcı öğrencilere etkinlik sonunda uygulanan günlük formun ilk sorusu olan “Bu etkinlikte neler öğrendin?” sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar aşağıda doğrudan alıntılanmıştır:

- “Erkeklerle dans etmeyi öğrendim. Zeybeği de kızların yapabildiğini öğrendim. Erkeklere balet kızlara balerin denildiğini öğrendim.” (Ö2-K)
- “Herkesin istediği dansı yapabileceğini öğrendim.” (Ö6-K)

- “Erkekler ve kızların her dansı yapabileceğini öğrendim. Danslarla ilgili birçok şey öğrendim.” (Ö1-K)
- “Ben zeybek ve baleyi öğrendim. Her dansta kız ve erkekler ayrılmaz.” (Ö12-E)
- “Bale yapmayı öğrendim. Bence herkes bale yapabilir. Birçok dans türü öğrendim. Hepsi de çok eğlenceliydi.” (Ö3-E)
- “Birçok dans türü öğrendik ve çok eğlenceliydi.” (Ö4-K)
- “Bale yapmak eğlenceliydi. Zeybek oynamayı hep sevmişimdir.” (Ö9-E)

Etkinlik 5’in ikinci sorusu “Senin bu etkinliğe yönelik günlük hayatta karşılaştığın durumlar nelerdir?” sorusuna katılımcı öğrenciler genel olarak dans etmeyi sevdiğine yönelik cevaplar vermişlerdir. Son soru “Bu etkinlik ile ilgili düşüncelerin, olmasını istediğin veya olması gereken durumlar nelerdir?” sorusuna da katılımcı öğrenciler genel olarak bir dans kursu olsa seve seve gideceğini belirttikleri cevaplar vermişlerdir.

Bu cevaplardan da anlaşılacağı üzere genel olarak çocukların dans etmeyi sevdiğini söylenebilir. Aslında bu kadar dansı çok seven çocukların dansları ayırmadıklarını danslara karşı cinsiyetçi yaklaşımları öğrendikleri çıkarımında bulunulabilir. Etkinlikle ilgili görseller şu şekildedir.



Görsel 9



Görsel 10

4.2.6. Etkinlik 6: Film izleyelim mi?

Uygulama basamağının son etkinliği (7. Etkinlik) düzenlenmeden önce öğrencilerin kız ve erkeklerin ayrı tercihler yapabilecekleri düşünülen yaş gruplarına uygun iki animasyon film belirlenmiştir. Tercih edilen animasyon filmlerden biri “Arabalar 3” bir diğeri ise “Yakışıklı Prens” filmi olmuştur.

Sınıfa giren araştırmacı katılımcı öğrencilere “Film izleyelim mi?” sorusunu yöneltmiştir. Bütün öğrenciler istekle “evet” dedikten sonra araştırmacı film seçeneklerini filmlerin görsel tasarımları ile sunmuştur. Oylama yapacaklarını belirten araştırmacı oylama sonucunda seçilmeyen filmi de izleyeceklerini belirtmiştir. Oylama sonuçları 6 öğrencinin “Arabalar 3” filmini 7 öğrencinin “Yakışıklı Prens” filmini seçmesi ile sonuçlanmıştır. Kız öğrencilerden yalnızca birisi “Arabalar 3” filmini tercih etmiş, diğer bütün kız öğrenciler “Yakışıklı Prens” filmini tercih etmiştir. Erkek öğrencilerin hepsi “Arabalar 3” filmini tercih etmiştir. Uygulama için gerekli süre kısıtlı olduğu için iki filme de birer ders saati ayrılmış, kalan kısımları diğer serbest etkinlik derslerinde izletilmiştir. Etkinlik sınıf içerisinde film türleri ve öğrencilerin sevdiği filmler üzerine konuşmalar yapılarak sonlandırılmıştır.

Uygulama sonucunda öğrencilerin günlük formlarında ilk soru olan “Bu etkinlikten neler öğrendin?” sorusunda belirttikleri düşüncelerden örnekler aşağıda doğrudan alıntılanmıştır.

- “Çok fazla film türü olduğunu öğrendim.” (Ö3-K)
- “İzlediğimiz her iki film de çok güzeldi.” (Ö10-E)
- “İzlediğimiz filmlerden keyif aldım” (Ö5-K)
- “Filmleri sınıfın hepsi izledi. İkisi de heyecanlıydı.” (Ö9-E)

Günlük formun ikinci sorusu olan “Senin bu etkinliğe yönelik günlük hayatta karşılaştığın durumlar nelerdir?” sorusuna katılımcı öğrenciler genel olarak sevdiği film türlerini ve ailece film izlemekten hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Erkek öğrenciler aksiyon ve maceralı filmleri sevdiğini söylerken, kız öğrenciler macera ve korku filmlerini sevmediklerini ifade etmişlerdir.

Günlük formun üçüncü sorusu olan “Bu etkinlik ile ilgili düşüncelerin, olmasını istediğin veya olması gereken durumlar nelerdir?” sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar ise “herkesin istediği filmi izlemesi” yönünde olmuştur.

Bu etkinlik; bir kitle iletişim aracı olan sinemanın, toplumun sınıflandırdığı kadın filmi erkek filmi anlayışından uzaklaşarak, öğrencilerin sırf bu basmakalıp anlayış yüzünden hoşlandığı şeylerin keşfine engel olmaması adına yapılmıştır. Son soruya verilen herkesin istediği filmi izlemesi cevabı ile bu etkinliğin amacına ulaştığı düşünölmektedir. Film görselleri ve özetleri aşağıda sunulmuştur.



Görsel 11

YAKIŞIKLI PRENS

“Yaş sınırı: Genel izleyici kitlesi

Yıl: 2018

Filmin Konusu: Yakışıklı bir prens olan Philippe’in başı derttedir. Prense kara bir büyü yapılmıştır. Uyuyan Güzel, Pamuk Prenses ve Külkedisi büyüünün etkisi ile prense âşık olur. Prens Philippe’in bu büyüü bozması gerekmektedir. Üstelik babası Kral Charming kendisine ultimatö verir. Philippe ya 21 yaşında girmeden önce gerçek aşkı bulacak ya da tahttaki tüm haklarını yitirecektir. Prens Philippe, başındaki beladan kurtulmak ve gerçek aşkı bulmak için tehlikeli bir maceraya atılır.”
(<https://www.beyazperde.com/filmler/film-235669/>, 2018)



Görsel 12

ARABALAR 3

“Yaş Sınırı: 6 yaş ve üzeri

Yıl: 2017

Filmin Konusu: Pixar’ın sevilen serisi Arabalar’ın 3. devam halkası Arabalar 3’te yönetmen koltuğunda tekrar Brian Fee oturuyor. Şimşek McQueen’in yeni maceralarını göreceğimiz filmde sevimli arabayı kendisinden genç ve hızlı arabalar tarafından bozguna uğratılmış olarak görüyoruz. Şimşek pistlere geri dönmenin hayalini kurup kenara itildiğine içerlerken bir anda #95’in işinin henüz bitmediğini kanıtlamaya karar veriyor. Hevesli genç yarış teknisyeni Cruz Ramirez’in yardımına, kazanmak için bir plana, merhum Hudson Hornet’in verdiği ilhama ve birkaç beklenmedik numaraya ihtiyacı olan arabamız Piston Kupasının en büyük yarışında boy göstermeye hazırlanıyor.”
(<https://www.beyazperde.com/filmler/film-224799/>, 2017)

4.2.7. Etkinlik 7: Afiş çalışmasının gerçekleştirilmesi

Afiş çalışması uygulamasında katılımcı öğrenciler 3’er kişilik 3 grup ve 4’er kişilik 1 grup olarak grup oluşturmuşlardır. Gruplarındaki arkadaşlarını kendileri seçmişler ve etkileşimli ve paylaşımcı bir ortamda çalışmalarını sürdürmüşlerdir. Oluşturulan gruplarla 2 hafta ve her hafta 2 ders saati olmak üzere çalışılmıştır. Bu çalışmalar için öğrencilerin uygulamadan akademik anlamda olumsuz etkilenmemeleri adına serbest etkinlikler dersi tercih edilmiştir.

Öğrenciler iş bölümü ve planlama yaparak nasıl bir afiş tasarlayacaklarına karar vererek araştırma yapmışlardır. Çalışmaya ilk olarak afiş sloganları belirlenerek başlanmıştır. Bu belirlemelerde öğrenciler çeşitli kaynaklardan yararlanmışlardır. Öğrenciler sloganlarda anket formunda da yer alan özellikle renkler, müzik ve mesleklerin cinsiyetinin olmadığına da vurgu yapmak istemişlerdir. Diğer sloganlar da kadın erkek eşitliğine dayanmaktadır. Sloganlar

seçildikten sonra bunlara uygun görseller seçilmiş ve hepsinin çıktısı alınıp tasarımlar seçtikleri sloganlarına göre öğrenci gruplarına bırakılmıştır. Yapararak yaşayarak öğrenme ile gerçekleştirilen bu etkinlik dördüncü sınıf seviyesi için oldukça öğretici ve eğitici bir etkinlik olmuştur. Aynı zamanda görsel materyaller öğrencilerin istekli ve zevkli bir çalışma gerçekleştirmelerini sağlamıştır. Eylem araştırması katılımcının doğal ortamında aktif katılımı ile gerçekleştiğinden; yapılan uygulama etkinliklerinin yanına bir de bu çalışmanın eklenmesi araştırmanın etkililiğini artırmıştır. Etkinlikle ilgili görseller şu şekildedir.



Görsel 13



Görsel 14

4.3. Uygulanan Öğretim Etkinliklerinin Öğrencilerin Olumlu Toplumsal Cinsiyet Rollerine Katkısı

Uygulamanın ilk aşamasında tanımlanan probleme yönelik durum tespiti gerçekleştirilen eylem araştırmaları bir döngü içerisinde gerçekleşmektedir. Bu döngünün ikinci aşamasında var olan probleme yönelik hazırlanan eylem planı uygulanır. Döngünün üçüncü aşaması gözlem aşamasıdır. Uygulanan eylem planı sonucunda katılımcılarda oluşması beklenen değişimin belirlenmesi için gözlem yapılır. Bu gözlem uygulama sonucunda değişimin gerçekleşip gerçekleşmediğini, gerçekleştiyse ne kadar gerçekleştiğini belirlemeye yöneliktir. Değişimin belirlenmesi adına katılımcılara durum tespiti aşamasında uygulanan veri toplama aracı gözlem basamağında tekrar uygulanmıştır.

Araştırmanın yapıldığı katılımcı öğrencilere uygulanan anket formunda bulunan “Toplumsal cinsiyet kavramını daha önce hiç duydun mu?” sorusundan elde edilen bulgular Tablo 4.9’da yer almaktadır.

Tablo 4.9. Katılımcıların toplumsal cinsiyet kavramını daha önce duydup duymadıklarına ilişkin uygulama sonrası görüşleri

Katılımcı Görüşleri	f
Duydum	8
Evet duydum	4
Evet	1

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi katılımcıların tamamı toplumsal cinsiyet kavramını duyduklarını söylemişlerdir. Uygulama basamağı öncesinde katılımcı 13 öğrencinin de toplumsal cinsiyet kavramını duymadığını belirtmişti. Etkinlik uygulamaları sonrasında 13 öğrenci de bu kavramı duyduğunu ifade etmiştir. Eylem planının uygulanması, katılımcı öğrencilerin en kalıcı öğrenme yöntemi olan yaşantılar yoluyla toplumsal cinsiyet kavramını tanımalarına olanak sağlamıştır. Katılımcı öğrencilerin uygulama sonrası verdiği bu cevaplar öğrencilerde toplumsal cinsiyet kavramına yönelik farkındalık oluştuğunu göstermektedir.

Verilen cevaplardan sonra toplumsal cinsiyet kavramı ile karşılaştığını söyleyen ve bu kavramın farkında olan öğrencilere onlar için neyi ifade ettiğini tespit edebilmek amacıyla anket formun ikinci sorusu yöneltilmiştir. Bu kapsamda yöneltilen “Toplumsal cinsiyet kavramı sence neyi ifade etmektedir?” sorusundan elde edilen bulgular Tablo 4.10’da yer almaktadır.

Tablo 4.10. Katılımcıların toplumsal cinsiyet kavramının kendilerine neyi ifade ettiğine ilişkin uygulama sonrası görüşleri

Katılımcı Görüşleri	f
Kadın ve erkek ayrımcılığı yapılmaması	3
Kadın ve erkek eşitliği	3
Eşitlik	2
Kadın ve erkek eşit olması, ayrımcılık yapılmaması	2
Herkesin eşit olduğunu ifade etmektedir	1
Kadın ve erkek eşit ve aynı	1
Kadın ve erkeklerin işi	1

Katılımcı öğrencilerin uygulama öncesinde duymadıklarını ifade ettikleri toplumsal cinsiyet kavramını kız/erkek olarak daha çok biyolojik cinsiyet çağrışımıyla açıklamaya çalıştıkları, üç öğrencinin ise bilmediği görülmüştü. Uygulama etkinlikleri sonrasında öğrencilerin toplumsal cinsiyet kavramını açıklarken kadın erkek eşitliğine ve kadın ve erkekler arasında ayrımcılık yapılmaması gerektiğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Elde edilen bu bulgular tüm katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalığına sahip olduğunu ve öğrencilerin bu kavram ile ilgili bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak uygulamanın başarılı olduğu söylenebilir.

Eylem araştırmasının gözlem basamağında anket formunun üçüncü sorusu olarak eğitim alma, kıyafet seçimi, ev işleri, spor türleri ve meslek seçimi alanlarına ilişkin “Arkadaşların arasında kızların ve erkeklerin eşit olduğu ve olmadığı durumlar nelerdir?” şeklinde yöneltilen soru için elde edilen bulgulara aşağıdaki Tablo 4.11’de yer verilmiştir.

Tablo 4.11. Katılımcıların kız ve erkeklerin eşit olduğu ve olmadığı durumlara ilişkin uygulama sonrası görüşleri

Kız ve Erkekler	Eşittir	Eşit değildir
Eğitim alma	11	2
Kıyafet seçimi	9	4
Ev işleri	11	2
Spor türleri	12	1
Meslek seçimi	12	1

Katılımcıların, meslek seçimi ve spor türleri alanları 12 öğrencinin eşittir ifadesi ile kız ve erkeklerin en çok eşit olduğunu düşündükleri alanlar olmuştur. Bu alanlarda uygulama öncesi kız ve erkeklerin eşit olmadığını düşünen öğrenci sayısı spor türlerinde 4 meslek seçiminde 5 iken azaldığı görülmüştür. Bu alanları eşitlik konusunda 11 öğrencinin seçtiği eğitim alma ve ev işleri alanları takip etmiştir. Uygulama öncesinde ev işleri alanında 8 eğitim alma alanında 3 öğrenci eşit değildir ifadesini tercih etmişken bu alanlarda da azalmalar görülmüştür. Kıyafet seçimi konusunda uygulama öncesi bütün öğrenciler eşit olmadıklarını ifade ederken bu durum uygulama sonrasında 4'e düşerek azaldığı görülmüştür. Bu durumun nedeni olarak kıyafet tercihindeki geleneksel tutumların etkili olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın durum tespiti basamağında kadın ve erkek kavramlarına ilişkin metaforlar üreten ve metaforların kullanılma gerekçelerini belirten katılımcı öğrencilerin, uygulama sonrası gözlem basamağında ürettikleri metaforlara ve gerekçelerine Tablo 4.12.'de yer verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin kadın ve erkek metaforları ve bu metaforları kullanma gerekçelerine ilişkin uygulama sonrası görüşleri

	Bana göre kadın demektir.	Çünkü.....	Bana göre erkek demektir.	Çünkü.....
Ö1-K	Ev hanımı	evin işini yapıyor	Güçlü	spor yaparlar
Ö2-K	Anne	şefkatli	Güçlü	dayanıklı
Ö3-K	Her şey	herkes kadınları sever	Güçlü	çalışkan
Ö4-K	Anne	her işi yapar	Güçlü	güçlüler
Ö5-K	Çiçek	çiçek gibi güzel kokar	Sevimli	babam çok şirindir
Ö6-K	Kalp	her şeyi yapıyor	Demir	güçlü ve evimize para kazandırıyor
Ö7-K	Çiçek	her şeyi yapabilir	Güçlü	çok güçlü
Ö8-K	Anne	anne şefkati gösteriyor	Güçlü	erkekler daha güçlü
Ö9-E	Çalışkan	en çok işi o yapıyor	Hayvan sever	hayvanları çok seviyor
Ö10-E	Kuvvet	cesaretli ve kuvvetli	Koruyucu	beni korur
Ö11-E	Her şey	O benim için anne	Her şey	o benim için baba
Ö12-E	Çınar	kökleri çok güçlü	Güçlü	sabah 5'te kalkar
Ö13-E	Güçlü	kuvvetli	Güç	kuvvetli

Durum tespiti basamağı ve uygulama sonrasındaki gözlem basamağında kullanılan metaforlar arasında beklenen düzeyde farklar olmasa da katılımcıların ürettiği bazı kadın ve erkek ile ilgili metaforların toplumsal cinsiyet eşitliği yönünde gelişmiş olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların kadın ve erkek kavramına biraz daha eşitlikçi bakış açısıyla yaklaştığı görülmektedir. Uygulama öncesi genel anlamda katılımcıların kadın ile ilgili ürettikleri metaforlar kadınların çok çalıştığı ve ev işlerinde görev üstlendiklerini gösterir şekildedir. Yemek yapan, ev hanımı, çalışkan, vb. Uygulama sonrasında ise kullanılan “çınar”, “her şey”, “güçlü”, “kuvvet” metaforları kadınların güçlü olduğuna ve her şeyi yapabileceğine vurgu yapmaktadır. Katılımcılar tarafından cinsiyet ayrımcılığı içermeyen çalışkan, kalp gibi metaforlar da tercih edilmiştir. Bunların yanında 2 öğrencinin “anne” metaforunu 2 öğrencinin “çiçek” metaforunu ve 1 öğrencinin de “ev hanımı” metaforunu tercih ettiği de görülmektedir. Bu anlatımları tercih eden bireylerin yaşlılarına kıyasla değişime dirençli bireyler olduğu düşünülebilir.

Uygulama öncesinde erkek için yazılan metaforlara bakıldığında ise genel olarak çalışkan ve eve para getiren kişi rolleri göze çarpmaktadır. Uygulama sonrasında ise gerekçelerdeki eve para getiren kişi vurgusu azalmış daha eşitlikçi bir yaklaşımla her şeyi yapabilen ve güçlü oluşuna vurgu yapılan ifadeler kullanılmıştır. Yine erkek için en çok “güçlü” metaforu tercih edilmiştir. Katılımcılardan birinin erkek için tercih ettiği “sevimli” metaforu dikkat çekmektedir. Bu ifade ile geleneksel kalıp yargılar dışında görüş belirterek kadın ve erkeğin eşitliğini vurgulamak istediği düşünülmektedir.

Uygulama öncesi üretilen metaforlar ile uygulama sonrası üretilen metaforlar arasında farklar görülmesi uygulama basamağında toplumsal cinsiyet eşitliği ve toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili durumların iyi kavranmış olduğunu düşündürmektedir. Bu kavrayışın kalıcı olabilmesinde öğrencilerin çevresindeki rol modellerin payının büyük olduğu düşünülmektedir.

Uygulama öncesi anket formunda yer alan kadın-erkek rol ve sorumlulukları ile ilgili anket formunda yer alan sorulara katılımcı öğrencilerin eşitlikçi anlayıştan uzak geleneksel yaklaşımla cevap verdikleri tespit edilmişti. Uygulamalar ile bu durumun olumlu toplumsal cinsiyet rolleri farkındalığı oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla kadın-erkek rol ve sorumlulukları ile ilgili sorular tekrar sorulmuştur. Kadın ve erkeklerin sorumluluklarına ilişkin uygulama sonrası düşüncelerini öğrenmek üzere öğrencilere “Sence kadın toplumda hangi

sorumluluklara sahip olmalıdır?” “Sence erkek toplumda hangi sorumluluklara sahip olmalıdır?” soruları tekrar yöneltilmiştir. Elde edilen bulgulara Tablo 4.13’te yer verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin kadın ve erkeklerin sorumluluklarına ilişkin uygulama sonrası düşünceleri*

	Kadın sorumluluklarına dair görüşler	Erkek sorumluluklarına dair görüşler
Ö1-K	Kadın her şeyi yapabilir.	Tarla işlerine
Ö2-K	Her işi yapabilir.	Her işi yapabilir.
Ö3-K	Erkeklerle eşit sorumluluklara sahip olmalıdır.	Kadınlarla eşit sorumluluklara sahip olmalıdır.
Ö4-K	Kadın her şeyi yapabilir.	Erkekler de bulaşık yıkayabilirler
Ö5-K	Şoför bile olabilir kısaca her işi yapabilir.	Ev işi de yapmalı, bulaşıkta yıkamalı kısaca her işi yapabilir
Ö6-K	Kadın her şeyi yapabilir.	Erkek de her şeyi yapabilir.
Ö7-K	Her işi yapabilir.	Her işi yapabilir.
Ö8-K	Ev işleri ile uğraşır bir de mesleğe sahiptir.	Mesleğiyle ilgilenmelidir.
Ö10-E	Her işi yapabilir.	Her işi yapabilir.
Ö11-E	Ev işi yapar.	Kendi işlerini yapar.
Ö12-E	İşe gidebilir. Polis olabilir.	Hemşire olabilir. Evinin işlerini görebilir.
Ö13-E	Bulaşık ev toplama gibi şeyler	İşe gitmeli eve yemek almalı.

*Ö9-E bu soruya cevap vermemiştir.

Uygulama basamağı öncesinde kadın ve erkek sorumluluklarına dair gelenekçi yaklaşıma uygun cevaplar veren öğrencilerin uygulama sonrasında sorumluluklara daha eşitlikçi yaklaştıkları cevaplarda görülmektedir. Özellikle “her şeyi yapabilir” ifadesi öğrencilerin kadın ve erkek sorumluluklarına ayrımcılıktan uzaklaşarak, kadına ev içi sorumlulukları; erkeğe de çalışıp eve bakmakla yükümlü olan kişi bakış açısından tamamen farklı cevap verdiklerini göstermektedir. Verilen bazı cevaplarda ev işi sorumluluklarında ve meslek seçimi konusunda eşitlik vurgusu yapıldığı dikkat çekmektedir. İki öğrencinin ise hala eril baskın düşünceye sahip olduğu görülmektedir.

Günlük hayatlarında karşılaştıkları birçok alanın cinsiyetle ilişkisine yönelik düşüncelerini belirlemek üzere öğrencilere “Renklerin, sporun, müziğin, filmlerin, mesleklerin, ev işlerinin, oyuncakların, eğitimin, kıyafetlerin ve dansın cinsiyeti olabilir mi?” sorusu uygulama sonrasında tekrar yöneltilmiş ve ilgili bulgular Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.14. Renklerin, sporun, müziğin, filmlerin, mesleklerin, ev işlerinin, oyuncakların, eğitimin, kıyafetlerin ve dansın cinsiyeti konusunda öğrencilerin uygulama sonrası görüşleri

Cinsiyeti olabilir mi?	Evet	Hayır
Renklerin	1	12
Müziğin	2	11
Filmlerin	4	9
Sporun	1	12
Mesleklerin	1	12
Ev işlerinin	1	12
Oyuncakların	2	11
Eğitimin	1	12
Kıyafetlerin	3	10
Dansın	2	11

Uygulama öncesinde katılımcıların cevapları sporun 12 öğrenci, mesleklerin 12 öğrenci, eğitimin 10 öğrenci, filmlerin 10 öğrenci, renklerin 10 öğrenci, müziğin 8 öğrenci cinsiyeti olduğu yönünde cevap verdikleri görülmüştü. Gözlem basamağında tekrar uygulanan anket formunda öğrencilerin cevaplarının bu alanların cinsiyeti olmadığına yönelik değiştiği görülmektedir. Cinsiyeti olduğu düşünülen alanlarda da en çok filmlerin 4 öğrenci ve kıyafetlerin 3 öğrenci ile başta olduğu görülmektedir.

Uygulamalar sonrasında da katılımcı öğrencilerden cevaplamaları beklenen anket formunun ikinci bölümünde öğrencilerin sosyal yaşamlarında toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili yaşantıları belirlenmek istenmiştir. Günlük yaşamdan da örnekler içeren bu bölümde çeşitli cinsiyet rolleri ve iş bölümü konusunda öğrenci görüşlerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.15 ve Tablo 4.16’da yer almaktadır.

Tablo 4.15. Çeşitli cinsiyet rolleri ve kalıp yargılarına ilişkin uygulama sonrası katılımcı görüşleri

Özellikler	Doğru	Yanlış
Erkek çocuklara daha fazla harçlık verilebilir	2	11
Kız çocukların okula gitmesi erkek çocuklar kadar gerekli değildir	---	13
Sadece erkek çocuklar oyuncak kamyon oynayabilir	2	11
Erkeklerde rengârenk kıyafetler giyebilir	11	2
Erkeklerde uzun saçlı olabilir	12	1
Piknik gibi eğlenmeye gidilen yerlerde kadınlar yemek ve sofrayı hazırlarken erkeklerin top oynayıp denize girmesi haksızlıktır	12	1
Hem kadınlar hem erkekler güçlü olabilir	12	1
Erkekler sevecenlik özelliğine sahip olabilir	11	2
Erkekler de bulaşık yıkayabilir.	13	---

Uygulama sonrasında çeşitli cinsiyet rolleri ve kalıp yargılarına ilişkin anket formunun bu bölümüne uygulama öncesine göre toplumsal cinsiyet rolleri bakımından daha olumlu yönde cevaplar verildiği görülmektedir. Erkek çocuklarına daha fazla harçlık verilmesi konusunda 2, sadece erkek çocukların kamyon oynayabileceği konusunda 2, erkeklerin de rengârenk kıyafetler giyebileceği konusunda 2, erkeklerin de uzun saçlı olabileceği konusunda 1, piknik anındaki görev dağılımı konusunda 1, hem kadınların hem erkeklerin güçlü olabileceği konusunda 1 ve erkeklerin sevecenlik özelliği gösterebileceği konusunda 2 öğrencinin cevapları diğer arkadaşlarından eşitlikçi anlamda ayrışsa da; sınıfın genelinde özellikle erkeklerin de rengârenk kıyafetler giyeceği konusunda daha eşitlikçi, geleneksel bakış açısından uzak bir tablo çizilmiştir.

Toplumsal cinsiyet rolleri ve iş bölümü konusunda uygulama sonrası öğrencilere bazı alanlarda neleri kadınların neleri erkeklerin ve neleri hem kadınların hem erkeklerin yapabileceği sorulmuştur. Bu cevaplara Tablo 4.16’da yer verilmiştir.

Tablo 4.16. Toplumsal cinsiyet ve iş bölümü konusunda uygulama sonrası katılımcı görüşleri

Kimler yapabilir?	Sadece erkekler	Sadece kadınlar	Hem kadınlar hem erkekler
Kimler doktor olmalıdır?	---	---	13
Kimler futbol oynayabilir?	---	---	13
Kimler küçük kardeşine bakmalıdır?	---	---	13
Kimler müdür olmalıdır?	1	---	12
Kimler yemek yapabilir?	---	2	11
Kimler ütü yapabilir?	---	2	11
Kimler öğretmen olmalıdır?	---	---	13
Kimler ağaca tırmanabilir?	2	---	11
Kimler polis olmalıdır?	---	---	13
Kimler mühendis olmalıdır?	---	---	13

Elde edilen bulgular uygulama sonrasında daha önce erkeklerin yapabileceğinin çoğunlukta olduğu tespit edilen futbolu erkeklerin oynayabileceği, müdürün erkek olacağı, erkeklerin ağaca tırmanabileceği ve erkeklerin mühendis olabileceği düşüncesi yerini hem kadınların hem erkeklerin bunları yapabileceği yönünde değişiklik göstermiştir.

Uygulama öncesi durum tespiti basamağında çoğunlukla kadınların yapabileceği düşünülen yemek yapma ve ütü yapma ifadeleri de bu işleri hem kadınların hem erkeklerin yönünde değişmiştir. Değişiklik gösteren futbol oyunu, meslek seçimi, ev içi roller konularına uygulama basamağında yer verilmiştir. Öğrencilerin bu cevaplarına istinaden toplumsal cinsiyet rolleri ve eşitliği konusunda farkındalık kazandıkları ve eylem planının başarılı olduğu görülmektedir.

Araştırmada kullanılan anket formu ile katılımcı öğrencilerin toplumsal cinsiyet ile ilgili görüşleri, toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili düşünceleri, kadın erkek cinsiyetine yönelik metaforlar ve sorumluluklar ile ilgili görüşleri ve sosyal yaşamlarında toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili yaşantıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Edinilen tespitlerden sonra öğrencilere bu alanlarla ilişkili etkinlikler uygulama basamağında uygulanmış ve etkinliklerden sonraki değişimi ve gelişimi görmek adına anket formu yeniden uygulanmıştır. Araştırma kapsamında katılımcı öğrencilerin cinsiyet kalıp yargılarından uzaklaşarak toplumsal cinsiyet rollerinde olumlu gelişmeler olduğu ve daha eşitlikçi bir bakış açısı edindikleri görülmektedir. Sonuç olarak gerçekleştirilen eylem araştırmasının farkındalık sağladığı, katılımcılarda beklenen değişimin görüldüğü söylenebilmekte, böylelikle uygulama basamağının amacına ulaştığı ifade edilebilir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin araştırmacı tarafından hazırlanan ve uygulanan öğretim etkinlikleri kapsamında olumlu toplumsal cinsiyet rolleri geliştirmeleri amaçlanmıştır. Araştırmanın durum tespiti, uygulama ve gözlem basamaklarından elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar bu bölümde alanyazın ile karşılaştırmalı olarak tartışılarak yorumlanmıştır. Tartışma, araştırmanın uygulama öncesi ve sonrası uygulanan anket soruları ve uygulama etkinlikleri ürünleri olan öğrenci günlüklerinin analizleri sonucunda ulaşılan bulgular doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın durum tespiti basamağında öğrencilere uygulanan anket forumunda öğrencilerin toplumsal cinsiyet kavramına yönelik farkındalıkları sorgulanmıştır. Elde edilen bulgularda katılımcı öğrencilerin toplumsal cinsiyet kavramını daha önce duymadıkları ve karşılaşmadıkları anlaşılmıştır. Toplumsal cinsiyetin ne olduğu sorulduğunda ise çoğunluğun cinsiyet kavramının çağrışımına yönelik cevaplar verdiği görülmüştür. Öğrenciler toplumsal cinsiyet kavramını biyolojik cinsiyet olan kız ve erkek terimleri üzerinden değerlendirmişlerdir. Katılımcı öğrencilerin toplumsal cinsiyet kavramını cinsiyet kavramının yaptığı çağrışımla açıklamaları; birçok kültürde aynı anlama yönelik kullanılan Türkiye’de de ayrımı bu konuda yapılan çalışmalar ışığında gerçekleşmeye başlayan bu iki kavramın anlamlı bir şekilde tanımlanmasının ve farkındalığının sağlanmasının önemini kanıtlar niteliktedir.

Cinsiyet kavramı birçok kaynakta biyolojik yaklaşımlarla açıklanmaktadır. Cinsiyet, kadın ve erkek şeklinde ikili bir sınıflandırma içerisine girmektedir. Bireyler doğduklarında cinsel organlarına bakılarak kadın ya da erkek olarak cinsiyet sınıflandırmasına tabi tutulurlar (Akkaş, 2019). Temel olarak cinsiyet kadın ve erkeğin biyolojik bakımdan arasındaki farkı ifade etmektedir. Doğum anında belirlenen cinsiyet (sex) kavramı biyolojik olarak tanımlanırken, toplumsal cinsiyet (gender) kavramı doğumdan sonra bireyin yaşamında karşılaştığı çeşitli toplumsal normlara göre erkek ve kadının üstlendiği roller olarak tanımlanabilir. “Kadın” ve “erkek” cinsiyet sınıflandırmalarıyla, “maskülen” (erkeksilik) ve “feminen” (kadınsılık) toplumsal cinsiyet sınıflandırmaları olarak karşımıza çıkmaktadır (Uluocak vd., 2014). Toplumsal cinsiyet bireyin toplumsal rollerini belirleyen sosyal bir statü

aracı olduğu gibi kadın ve erkek arasındaki biyolojik ve fiziksel farklardan çok toplumun beklentisine göre şekillenen kadın ve erkek arasındaki farklı toplumsal inşayı ifade etmektedir.

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyete genel bir bakış açısıyla bakılacak olursa; cinsiyet, kadın ve erkek arasındaki biyolojik farklılıkları ifade ederken, toplumsal cinsiyet, toplumun kültürel ve sosyal normlarına dayanan cinsiyete dair kimlikler olarak ifade edilebilir. Sabit ve değişmez olan cinsiyet kavramıdır. Toplumsal cinsiyet kavramı ise toplumdan topluma değişkenlik gösterir çünkü kültüre bağlı bir kavramdır. Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet ayrımı birey dünyaya gelip biyolojik olarak var olduktan sonra toplumun ona verdiği rollerle başlamaktadır (Bhasin, 2003; akt., Akkaş, 2019).

Alanyazında konu ile ilgili çalışmalara okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyetlere dair algılarında resim çizme yöntemi olarak rastlanmıştır (Karapekmez vd., 2018; Yağan Güder, 2014). Çalışmalarda genel olarak katılımcı öğrencilerin olumsuz özellikleri kadınlara yüklerken olumlu özellikleri erkeklere yüklediği görülmektedir. Örneğin, Yağan Güder'in (2014) çalışmasında çocukların erkeklere uygun olduğunu düşündükleri meslek itfaiyeci iken, kadınlara uygun olduğunu düşündükleri meslek aşçılık olmuştur. Katılımcı öğrenciler erkekleri güçlü, ağlamayan, cesur, dikkatli olarak tanımlarken; kadınlara ise zayıf, güçsüz, ağlayan, yetersiz, çok işi olan olarak tanımlamayı uygun görmüşlerdir. Benzer şekilde, Karapekmez ve diğerlerinin (2018) gerçekleştirdiği çalışmada da erkek çocukları, erkekler için itfaiyeci ve pilot mesleklerini tercih etmiş, kadınlar için ise doktorluk mesleğini uygun bulmuştur. Literatürdeki çalışmalardan da anlaşılacağı üzere çocuklarda cinsiyet kavramı farklı ayrımlara sahiptir. Bu sebeple bu çalışmada da katılımcı öğrencilerin öncelikle cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarına ilişkin algıları belirlenmek istenmiştir. Gerekli belirlemelerden sonra yedi öğretim etkinliği uygulanmış, ardından anket formu yeniden uygulanarak katılımcı öğrencilere “Toplumsal cinsiyet kavramını daha önce hiç duydun mu?” ve “Toplumsal cinsiyet kavramı sence neyi ifade etmektedir?” soruları tekrar sorulmuştur. Katılımcı öğrencilerin tamamı toplumsal cinsiyet kavramını duydunu ifade etmiş ve toplumsal cinsiyet kavramını eşitlikçi bir anlayışa göre (kadın ve erkek ayrımcılığı yapılmaması, kadın erkek eşitliği) tanımlamaya çalıştıkları görülmüştür.

Toplumlar cinsiyet merkezli olarak bireyden belli bağlı rolleri ve davranışları benimseyip, benimsenen davranışlar doğrutusunda hareket etmesini beklemektedir. Bu davranış ve roller bireyin bulunduğu toplumun gelenek, inanç ve kültürüne göre değişmektedir. Bu değişimler kadın erkek arasında zamanla sosyal olarak sorunlar yaratmakta ve eşitsizlik

kavramını beraberinde getirmektedir. İşte tam olarak burada devreye toplumsal cinsiyet rolleri kavramı girmekte ve bu rollerin bireylerin yaşamlarındaki önemi ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, kadın veya erkek olmak sosyal roller, iş bölümleri, davranış, giyim ve çalışma koşulları bireyin toplum içindeki konumuna ve toplumun bireyden beklentisine göre şekillenmektedir (Turgut, 2019; Akıncı Çötök, 2015).

Araştırmada katılımcı öğrencilere belli başlı sosyal roller, ev içi görevler ve mesleklerle ilgili hangilerinin erkekler, hangilerinin kadınlar ve hangilerinin hem erkekler hem kadınlar tarafından yapılabileceği sorulmuştur. Durum tespiti basamağında uygulanan anket formundaki öğrenci cevaplarında mühendislik ve müdürlük mesleklerinde erkeklere; ütü ve yemek yapması, küçük kardeşine bakması gerekenler konusunda kadınlara, ağaca tırmanabilenler ve futbol oynayabilenler konusunda ise erkeklere vurgu yapıldığı görülmektedir. Ayrıca kadın ve erkeğin toplumda hangi sorumluluklara sahip olması gerektiği öğrencilere sorulmuştur. Kadınların sorumluluğuna ait cevaplar incelendiğinde bütün öğrencilerin “ev işleri, yemek yapmak, çocuk bakmak” üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Erkeğin sorumluluğuna ait cevaplar incelendiğinde ise bütün öğrencilerin “bir işte veya tarlada çalışarak evin geçimini sağlama” yönünde cevaplar verdikleri görülmektedir. Geleneksel bakış açısıyla verilen bu cevaplar cinsiyet ayrımcılığında kadın ve erkeğe biçilen toplumsal rollerdir.

Toplumsal cinsiyet rolleri ait olduğu toplum tarafından kadın ve erkekten beklenen davranışlardır. Bu rollerin gelişimini birçok kuram farklı şekillerde açıklamaktadır. Bu kuramlardan birisi geliştiricisi Freud olan psikanalitik kuramdır ve kuram bir özdeşleşme durumundan bahsetmektedir. Freud’a göre kız çocuğu annesi ile erkek çocuğu babası ile özdeşleşerek cinsel kimliğini oluşturmaktadır. Toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumunda bahsedilen bir başka kuram ise Bandura’ya ait olan sosyal öğrenme kuramıdır. Bu kuram sosyal ödüllendirmeden bahseder ve bireylerin toplumsal cinsiyet rollerini sosyal ödüllendirmeye göre edindiğini söylemektedir. Yine bu kurama göre de kız çocuk anneyi erkek çocuk babayı model almaktadır. Farklı olarak bu kuramda birey, toplumun isteklerine göre davrandığında ödüllendirilir, davranmadığı zaman ise cezalandırılır (Orçan, 2011). Kuramcıların toplumsal cinsiyet rollerinin edinimi üzerine geliştirmiş oldukları savlar da toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenildiğini desteklemektedir.

Toplumsal cinsiyet rolleri; geleneksel olarak kadınlarla ve erkeklerle ilişkili olduğu kabul edilen rolleri ifade etmektedir. Toplumsal cinsiyet rolü; kültürel olarak kadına ve erkeğe uygun görülen kişilik özellikleri ve davranışları (rolleri) içerir ve bunlar toplum tarafından kalıp

yargılara dönüştürülür. Toplum ve aile tarafından öğretilen roller çerçevesinde birey istendik davranışlar sergilediğinde ödüllendirilirken istenmedik davranışlar sergilediğinde cezalandırılmaktadır ya da sosyal açıdan uygun görülmemektedir. Örneğin; bir kız çocuğu oyuncak bebekle oynarken annesi ve babası tarafından sevecenlikle karşılanırken, kız çocuğu bir kamyon oyuncuğu ile oynadığı zaman aynı sevecenlikte karşılanmaz. Böylelikle bireylere toplumsal roller öğretilmiş olur. Çağdaş yaşam ile birlikte kadın ve erkeklerin cinsiyet rolleri dengelenmeye başlasa da bu araştırmadaki ankette yer alan “Sadece erkek çocuklar oyuncak kamyon ile oynayabilir” ifadesine öğrencilerden beşi doğru cevabını vermiştir. Diğer kalıp yargılarda dikkat çeken cevaplar arasında “Piknik gibi eğlenmeye gidilen yerlerde kadınlar yemek ve sofraya hazırlarken erkeklerin top oynayıp denize girmesi haksızlıktır” ifadesine dört öğrenci yanlış ve “Hem kadınlar hem erkekler güçlü olabilir” ifadesine de sekiz öğrenci yanlış cevabını vermiştir. Ayrıca, araştırmada öğrencilere yöneltilen “Cinsiyeti olabilir mi? sorusuna sporun 12 öğrenci, mesleklerin 12 öğrenci, eğitimin 10 öğrenci, filmlerin 10 öğrenci, renklerin 10 öğrenci, müziğin 8 öğrenci cinsiyeti olduğu yönünde cevap vermişlerdir. Bütün bu veriler, öğrencilerin kendi düşünce ve davranışlarını toplumsal normlara ve toplumun kültürel olarak öğrettiği kalıp yargılara göre oluşturduklarını düşündürmektedir.

Özellikle Türkiye’de aile yapısı; bireylere ayrımcılığa dayanan geleneksel bir eğitim vermektedir (Vatandaş, 2007). Aile; üretim, tüketim ve türün devamını sağlarken bir yandan da toplumsal değerleri ve toplumsal rolleri yeniden üretmekte, bu nedenle de toplumsal rollerin üretiminde ve yeniden şekillendirilmesinde yadsınamaz bir öneme sahip olmaktadır. Toplumsal rollerin yeniden üretilip şekillendiği yer olan aileden sonra okullardaki eğitim süreci ailede öğrenilen ayrışmayı desteklemekte buna bağlı olarak ders kitaplarının içeriği, müfredat, öğretmenlerin genel tutumları (gelenekçi ya da modern yaklaşımları) bu yönde belirleyici etkilere sahip olmaktadır (Vatandaş, 2007).

Araştırma kapsamında katılımcı öğrencilere durum tespiti basamağında uygulanan anket formunda kadın ve erkek kavramlarının onlar için ne ifade ettiği ve gerekçeleri “Bana göre kadın demektir. Çünkü Bana göre erkek demektir. Çünkü” şeklinde sorulmuştur. Öğrenciler kadınlar için; aşçı, yemek yapan, ev hanımı, çalışkan, çiçek, kibar gibi metaforlar üretirken, erkekler için; güçlü, yemek getiren, çiftçi, kaba, yaramaz gibi metaforlar üretmişlerdir. Kadın için üretilen metafor gerekçelerinde “yemek pişirirler, çok çalışırlar” gibi ifadeler dikkat çekerken erkekler için ürettikleri metaforların gerekçelerinde de “fabrikada çalışırlar, bir işte çalışırlar” gibi ifadeler dikkat çekmektedir. Bu metaforlar ve

gerekçelerinden öğrencilerin kadınları ev işlerini yapan kişi olarak gördüğü erkekleri ise evin geçiminden sorumlu, eve para getiren kişi olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Bu bağlamda literatürdeki diğer metaforik çalışmalara bakıldığında öğretmen adaylarının kadınları “zayıf, hassas ve ilgiye muhtaç” olduğunu vurgulayan metaforlarla tanımladıkları görülmüş, burada en fazla kullanılan metafor “çiçek” olmuş, erkekleri ise “kaba, sert ve duygusuz” olduğunu vurgulayan metaforlarla tanımlamışlar burada en fazla kullanılan metafor “odun” olmuştur (Aslan, 2015). Bulunduğu kültür tarafından şekillenen toplumsal cinsiyet kuralları, o kültürde bulunan tüm bireyleri ve gelecek tüm kuşakları etkilemektedir (Turgut, 2019; Ulutürk Akman, 2021). Araştırmaya katılan öğrencilerin ve daha önce yapılmış çalışmalara katılan katılımcıların cevaplarına istinaden kadınlarla erkekler arasındaki davranışsal ve düşünsel farklılıkların biyolojik ve genetik kaynaklardan ziyade, toplumsal ve kültürel öğrenmelerle ilişkili olduğu fikri gelişmektedir.

Bu araştırmada öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri ve toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili düşünceleri, kadın erkek cinsiyetine yönelik metaforlar ve sorumlulukları ile ilgili görüşleri ve sosyal yaşamlarında karşılaşılabilecekleri toplumsal cinsiyet kavramına ilişkin çeşitli alanlardan örneklerle mevcut görüşleri belirlenmek istenmiştir. Bulgulara bakıldığında toplumsal cinsiyet kavram farkındalığına sahip olmayan öğrencilerin ifade ettikleri kadın erkeğe ait metaforlar ve sorumluluklarda cinsiyete özgü kalıp yargılar ve ayrışmalar görülmüştür. Görüşler arasında kadınların ev içi rollerde erkeklerin ise iş sahibi, ev geçindirme sorumluluklarının baskın bir şekilde ortaya çıktığı eril toplum özellikleri kendini göstermiştir. Sahip oldukları kalıp yargılar ve cinsiyet ayrıştırmaları toplumsal cinsiyet rollerinin, sosyal öğrenme kuramında da belirtildiği üzere bireylere farkında olmadan var olan yaşam içinde yaşantılar yolu ile aktarıldığını göstermektedir. Literatür bu konuda incelendiğinde lise öğrencileri ile yapılan bazı çalışmalara rastlanmıştır (Dikme ve Gökçe 2019; Filiz, Kanlı, Üstündağ, Demircan 2018). Filiz vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğrenciler arasında kadın-erkek rol ve sorumluluklarındaki ayrım, kadının aile içinde karar mekanizmasına etkisi, geleneksel kalıp yargılar gibi konularda öğrenciler arasında birbiri ile zıt olan görüşler tespit edilmiş, evin geçiminden sorumlu olan kişi erkek olarak görülmüştür. Dikme ve Gökçe (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğrenciler erkekleri güçlü, öfkeli, özgür, dayanıklı gibi özelliklerle tanımlarken kadınların kırılgan, fedakâr, hassas gibi özelliklerine vurgu yapmışlardır. Yapılan çalışmalar kapsamında, ediniminde çevrenin etkili olduğu düşünülen kalıp yargıların yine bu çalışmada olduğu gibi öğretim etkinlikleri ile esneyip değişim gösterebildiği de öğrencilerin gözlem basamağında yeniden uygulanan anket sorularına

verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır. Uygulama sonrasında öğrenciler tarafından kullanılan “çınar”, “her şey”, “güçlü”, “kuvvet” metaforları kadınların güçlü olduğuna ve her şeyi yapabileceğine vurgu yapmaktadır. Yine erkek için en çok “güçlü” metaforu tercih edilmiş olsa da tercih edilen farklı metaforlar eşitlikçi anlayışa yaklaşıldığını gösterir niteliktedir. Örneğin; katılımcılardan birinin erkek için tercih ettiği “sevimli” metaforu dikkat çekmektedir. Bu ifade ile geleneksel kalıp yargılar dışında görüş belirterek kadın ve erkeğin eşitliğini vurgulamak istediği düşünülmektedir. Öğrencilere “Sence kadın toplumda hangi sorumluluklara sahip olmalıdır?” “Sence erkek toplumda hangi sorumluluklara sahip olmalıdır?” soruları tekrar yöneltilmiş ve özellikle “her şeyi yapabilir” ifadesi öğrencilerin kadın ve erkek sorumluluklarına ayrımcılıktan uzaklaşarak, kadına ev içi sorumlukları; erkeğe de çalışıp eve bakmakla yükümlü olan kişi bakış açısından tamamen farklı cevap verdiklerini göstermektedir. Verilen bazı cevaplarda ev işi sorumluluklarında ve meslek seçimi konusunda eşitlik vurgusu yapıldığı dikkat çekmektedir. Kadın sorumluluğu için kullanılan “İşe gidebilir. Polis olabilir.” ifadesi ve erkek sorumluluğu için kullanılan “Hemşire olabilir. Evinin işlerini görebilir.” ifadesi buna örnek olarak gösterilebilir.

Toplumsal cinsiyet eşitliği kadınların ve erkeklerin sosyal, ekonomik ve politik kaynaklara erişimleri ve bu kaynakların kontrolleri üzerinde eşit haklara sahip olmaları bu hakların da yasalarla güvence altına alınmasıdır (WHO, 2011). Toplumsal cinsiyet eşitliği biyolojik eşitlik değildir. Kadın ve erkeğin insanlık onuru ve hakları bakımından eşit olanaklara ve şansa sahip olmasıdır. Kültür ve inanışla getirilen kalıp yargılar kadın-erkek eşitsizliklerine yol açmakta bu olumsuzluklardan en çok kadınlar etkilenmektedir. Toplumun büyük bir kısmını oluşturan kadınlarla beraber tüm toplum ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal kalkınmada sorunlar yaşamaktadır (Özaydınlık, 2014). “Cinsiyet Eşitliği ve Kalkınma Raporu” Dünya Bankası tarafından 2012 yılında hazırlanmıştır. Raporla cinsiyet eşitliği ile kalkınma arasında paralellik bulunmuş, üretim alanında kadınların becerilerinin kullanılması vurgulanmış ve kadınlara sağlanan olanakların sonraki kuşakları etkileyip şekillendirdiğine dikkat çekilmiştir (World Development Report, 2012).

Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ve toplumsal cinsiyet rolleri sebebiyle oluşan kadın-erkek ayrımcılığı bireylerin hayatlarını etkilemekte, kadın ve erkekler arasındaki eşitsizlik oranını artırmaktadır. Toplumda bu ayrımdan ötürü erkek olmak daha fazla değer görmektedir. Kadın-erkek eşitliğinin sağlanmasında atılabilecek en önemli adım öğrenilen kalıp yargılardan ve olumsuz toplumsal cinsiyet rollerinden kurtulmak olacağı düşünülmektedir. İşte

bu noktada devreye okullar girmektedir. Okul bireylere geniş bir sosyal çevre sağlayarak bu çevre ile etkileşim içinde kimlik kazanımı sağlamakta hem de ait olduğu toplumun davranışlarının şekillenmesini sağlamaktadır (Kırbaşoğlu Kılıç ve Eyüp, 2011). Bu çerçevede yapılan araştırmada öğrencilerde toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalığı uyandırmak ve olumlu toplumsal cinsiyet rolleri geliştirmek istenmiş ve gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin ardından öğrenciler tarafından doldurulan günlük formlardaki ifadelerde sosyal ve ev içi birçok rolde öğrenilmiş olan kalıp yargılardaki değişebilirlik gözlenmiştir. Bu ifadelerden bazıları “Sadece kızlar yemek yapmaz erkekler de yapabilir.”, “Herkes yemek yapmayı bilmelidir, erkekler bile.”, “Erkekler de renkli giyinebilirler. Erkekler ve kızlar kıyafet giymede özgür olabilirler.”, “Kızlar ve erkekler eşittir. Kızlar futbol oynayabilir. Erkekler ip atlayabilir.”, “Erkekler ve kızlar istediği oyunu oynamakta eşit olmalı.”, “Kadın ve erkek istediği mesleği yapabilir.” olmuştur. Bu araştırma hem okulun hem de uygulamalı etkinliklerin öğrenilen kalıp yargılar üzerindeki yıkıcı etkisini göstermektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu eylem araştırması ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin kadın erkek rollerine ilişkin görüşlerini belirlemeye ve öğrencilerin olumlu toplumsal cinsiyet rolleri geliştirmelerine yönelik gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların anket uygulamasında ve günlük formlarda verdikleri cevaplara bakılarak; araştırmacı gözlemleri ve yapılan etkinliklerle ortaya çıkan sonuçlar çerçevesinde, katılımcı öğrencilerin toplumsal cinsiyet kavramına dair kavram yanılgıları yaşadıkları ve çeşitli geleneksel kalıp yargılara sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu durumlara yönelik uygulanan öğretim etkinlikleri doğrultusunda katılımcıların geleneksel anlayıştan uzaklaşıp daha eşitlikçi yaklaşımlar sergiledikleri, olumlu anlamda değişime açık oldukları görülmüştür. Dolayısıyla denilebilir ki okullar ve eğitim kültürü, çocukların olumlu toplumsal cinsiyet rollerinin geliştirilmesinde ve toplumsal cinsiyet algılarında olumlu farkındalıklar yaratılmasında önemli bir yere sahiptir.

Yapılan araştırmada katılımcı öğrencilerin cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarıyla karşılaşmadıkları ve bu iki kavramı birbirinden ayıramadıkları görülmüştür. Böyle olmasına karşın çalışmanın içeriğinde olan toplumsal rolleri ve toplumsal sorumlulukları benimsedikleri geleneksel kalıp yargılarla ifade etmişlerdir. Toplumsal cinsiyet rolleri birincil olarak ailede öğrenilse de okulun, eğitim ve arkadaş ortamının da ikincil olarak etkisi yadsınamaz. Toplumsal cinsiyet rollerinin aktarımında olumlu anlamda değişim istendikse cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarının ayırt edilebilmesi son derece önem taşımaktadır.

Etkinliklerle gerçekleştirilen uygulama basamağında kullanılan günlük formlardaki etkinlik geri dönütlerine bakıldığında meslek seçimi, renkler, kıyafet seçimi, ev içi roller, filmler gibi hayatın getirmiş olduğu daha birçok konuda öğrencilerin geleneksel kalıp yargılara sahip olduğu görülmüştür. Aynı günlük formlarda öğrencilere toplumun öğretmiş olduğu bu kalıp yargıların yine eğitim işe koşularak yerini olumlu toplumsal cinsiyet rollerine bıraktığı da görülmüştür. Çocukların aktif katılımı ve yaşantılar yoluyla öğrenmelerinin kalıcılığı ve toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalığı konusunda bunun etkililiği bu çalışmayla ortaya çıkmıştır. Her ne kadar geleneksel cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde aile ilk sırada yer alsada öğretilmek istenen davranış ve tutum çocuğa okul ortamında da gerekli eğitim yaşantılarıyla kazandırılabilir.

Türkiye’de ve dünyada toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine çalışmalar gerçekleştirilip, yasal düzenlemeler getirilse de hala istenen noktaya gelinmediği düşünülmektedir. Bu nedenle öğrencilerde olumlu toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bilinç oluşturmalarını sağlayacak daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır. Bu tür çalışmaların toplumsal cinsiyet olgusuna ışık tutacağına inanılmaktadır. Bu bağlamda gerçekleştirilen bu eylem araştırması ile katılımcı öğrencilerin yaşamlarında toplumsal cinsiyet kavramı ile tanışması ve olumlu toplumsal cinsiyet rolleri hakkında farkındalık sağlanması hedeflenmiştir. Çalışmadan elde edilen deneyimler ışığında hem uygulamaya hem de gelecekte yapılabilecek çalışmalara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Bu çalışmada uygulama ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiş ve uygulamanın katılımcıları sadece öğrenciler olarak belirlenmiştir. Ancak ebeveynlerin kalıp yargılarının çocukların davranışları üzerinde alanyazında da belirtilen etkileri düşünüldüğünde, ailelere ve öğretmenlere yönelik etkinlikler düzenlenebilir.
- Öğrencilerin geleneksel kalıp yargılarının ortadan kaldırılması, olumlu toplumsal cinsiyet rolleri geliştirmelerine yönelik olarak değerler, temalar ya da etkinlikler farklı sınıf düzeylerinde yer alan Sosyal Bilgiler, Türkçe, Hayat Bilgisi gibi birçok dersin kazanım ve içeriklerine dahil edilebilir.
- Eğitimcilerde geleneksel yargılardan kurtulmak ve çocukların cinsiyetlerine göre yönlendirme yapmadan, cinsiyetçi bir dil ve üslup kullanmadan, eşitlikçi bir tutum içerisinde olmaları adına hizmet içi eğitimler verilebilir.

- Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algılarının olumlu olarak değişebilmesi için eğitim faaliyetleri düzenlenerek, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına ilişkin farkındalık geliştirmeleri ve eşitlikçi tutum kazanmaları desteklenebilir.
- Toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik okullarda kulüplerin ya da öğrenci topluluklarının kurulması ve bu tür etkinliklere erkek öğrencilerin katılımının desteklenmesi sağlanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Bu araştırma eylem araştırması olarak gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin olumlu toplumsal cinsiyet rolleri geliştirmelerine yönelik nitel verilerin yoğunlukta olduğu çalışmaların yanı sıra, nitel verilerin nicel verilerle desteklendiği karma yöntem araştırmaları planlanabilir.
- Söz konusu araştırma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle toplumsal cinsiyet rolleri üzerine gerçekleştirilmiştir. Benzer alışmalar farklı eğitim kademelerinde öğrenim gören öğrencilerle ve öğrenci velileriyle gerçekleştirilebilir.
- Araştırmanın katılımcılarını ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Okulun toplumsal cinsiyet ile ilgili aktarımındaki yeri göz önünde bulundurulduğunda toplumsal cinsiyet üzerine uygulamalı çalışmalar okulda bulunan öğretmenler, idareciler ya da hizmetliler ile birlikte de gerçekleştirilebilir.
- Bu araştırma benzer sosyoekonomik ve kültürel özelliklere sahip katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Benzer alışmalar farklı sosyoekonomik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerle yürütülebilir (dezavantajlı gruplar, alt kültürel gruplar, vb.).

KAYNAKLAR

- Acar Erdol, T. & Gözütok, F. D. (2017). Ortaöğretim öğrencileri için toplumsal cinsiyet eşitliği öğretim programı ihtiyaç analizi: (Bir Anadolu lisesi örneği). *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 39-65.
- Akıncı Çötök, N. (2015). Toplumsal cinsiyet rolü dahilinde kadına şiddet olgusuna karşı kadın algısı, *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(3), 778-790.
- Akkaş, İ. (2019). Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları çerçevesinde ortaya çıkan toplumsal cinsiyet ayrımcılığı. *Ekev Akademi Dergisi. ICOAEF Özel Sayı*, 97-118.
- Alabay, E. & Yağan Güder, S. (2014). Oyuncak reklamlarının mesajı: Bana cinsiyetini söyle, sana oyuncağımı söyleyeyim. 1. Dil, Kültür ve Edebiyat Çalıştayı Talât Sait Halman'a Armağan Kitabı. 1-16.
- Aslan, G. (2015). Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin metaforik bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 363-384.
- Avrupa Komisyon Raporu. (2010). *Eğitim çıktılarında cinsiyet farklılıkları: Avrupa'da alınan tedbirler ve mevcut durum*. İşitsel-Görsel Medya ve Kültür Yürütme Ajansı Yayınları.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. Atlas Yayınlar.
- Aydoğdu, F. (2017) *Çocuk gelişimi 1-2* (2. kitap). Eğiten Kitap Yayınları.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem teknik ve ilkeler* (12. baskı). Pegem Akademi.
- Bandura, A. (2001). A cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Baran, G. (1995). *Ankara'da bulunan çocuk yuvalarında kalan 7-11 yaş grubu çocuklarda cinsiyet rolleri ve cinsiyet özellikleri kalıp yargılarının gelişimi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Bardakçı Ş. & Oğlak S. (2022) Toplumsal cinsiyet eşitsizliği endeksi ve Türkiye. *Toplumsal Politika Dergisi*, 3(1), 71-90.

- Başal, H. A. (2004). Ana baba yoksunluğunun çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının ve cinsiyet kimliklerinin gelişimleri üzerine etkisi. *XII. Eğitim Kongresi Bildiriler*, Sayı 2, s. 827-852.
- Bayramoğlu, L. (2015). *Okulöncesi dönem çocuklarının cinsiyet rollerine ilişkin algılarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Araştırma Enstitüsü.
- Bee, H. & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişimi psikolojisi* (Çev.: O. Gündüz.). Kaknüs Yayınları.
- Berk Laura, E. (2003). *Child Development*. Allyn and Bacon.
- Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Journal of Computer and Education Research*, 1(2), 65-89.
- Bian, L., Leslie, S. J., & Cimpian, A. (2017). Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. *Science*, 355(6323), 389-391.
- Bryant, A. N. (2003). Changes in attitudes toward women's roles: Predicting gender-role traditionalism among college students. *Sex Roles*, 48(3/4), 131-142.
- Burr, V. (1998). *Gender and social psychology*. Routledge.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & Research design: Choosing among five approaches* (3rd. ed.). Sage.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Cömert Gazi, Y. (2018) *İlkokul öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet farkındalığı üzerine niteliksel bir araştırma: İstanbul Anadolu yakasında bir ilkokul örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, Ö. (2008). *Ataerki sistem bağlamında toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin benimsenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik Demirtaş, S. (2019). *Ergenlerde toplumsal cinsiyet algısı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çetin, D. & Bilir Güler, S. (2018). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde liderlik kavramını algılama biçimleri. *Balkan and Near Eastern Journal of Social Sciences*, 4(02), 47-54.
- Çıtak, A. (2008). *Kadınların çalışmasına yönelik tutum: Cinsiyet, cinsiyet rolü ve sosyoekonomik düzeye göre bir karşılaştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Damarlı, Ö. (2006). *Ergenlerde toplumsal cinsiyet rolleri, bağlanma stilleri ve benlik kavramı arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dikme, E. & Gökçe, T. A. (2019). Lise öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi. *14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı*. 2-4 Mayıs 2019.
- Dilek, Y. (1997). *Okul öncesi çocukların toplumsal cinsiyet kimliği kazanmasında anne babaların rolü*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, Y. (2007). İlköğretim çağındaki 10-14 yaş grubu öğrencilerinin gelişim özellikleri. *U.Ü. Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(13), 155-187.
- Dökmen, Z. Y. (2006). *Toplumsal cinsiyet*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Z. Y. (2009). *Toplumsal cinsiyet, sosyal psikolojik açıklamalar*. Remzi Kitapevi.
- Eagly, A. H., Wood, W., & Diekmann A. B. (2000). *Social role theory of sex differences and similarities: A current appraisal*. In T. Eckes & H. M. Trautner (Eds.), *The development of social psychology of gender* (pp. 123-130). Lawrence Erlbaum.
- Ecevit, Y. & Karkıner N. (2011). *Toplumsal cinsiyet sosyolojisi*. Anadolu Üniversitesi Web Ofset.
- Eliküçük, A. (2011). *Anne babalara uygulanacak cinsel gelişim eğitiminin 6 yaş çocukları bulunan ebeveynlerin bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Erzeybek, B. (2015). *Anne-babaların çocuklarını yetiştirirken benimsedikleri toplumsal cinsiyet rolleri ve tutumları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Esen, İ. (2013). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığını geliştirme amaçlı bir çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 280-295.
- Eylen, B. (2014). Cinsel gelişim. İçinde, Ersin Altıntaş (Ed.), *Gelişim ve öğrenme* (s. 68-76). Akınoğlu Matbaacılık.
- Fagot, B. I. & Leinbach, M. D. (1985). Gender identity: Some thoughts on old concept. *Journal of American Academy of Child Psychiatry*, 24(6), 684-688.
- Filiz, B. S., Kanlı, Y., Üstündağ, İ., & Demircan, B. (2018). Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısı: Ankara Hüseyin Gazi Anadolu İmam Hatip Lisesi Örneği. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(1)9, 327-345.
- Gömleksiz, M., Kilimci, S., Vural, R., Demir, Ö., Koçoğlu-Meek, Ç., & Erdal, E. (2008). Okul bahçeleri mercek altında: Şiddet ve çocuk hakları üzerine nitel bir çalışma. *İlköğretim Online*, 7(2), 273-287.
- Gürgür, H. (2017). Eylem araştırması. İçinde, A. Saban & A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (s. 31-78). Anı Yayıncılık.
- Gürşimşek, A. I. & Günay, V. D. (2005). Çocuk kitaplarında cinsiyet rollerinin işlenişinde dilsel ve dil dışı göstergelerin değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 53-63.
- Helgeson, V. (2012). *The psychology of gender* (4th edition). Pearson.
- Ifegbesan, A. (2010). Gender-stereotypes belief and practices in the classroom: The Nigerian post-primary school teachers. *Global Journal of Human-Social Science Research*, 10(4), 29-38.
- İnci Kuzu, Ç. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyet önyargıları ile oyuncak seçimi ve ebeveynlerin buna etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(39), 651-654.
- İshakoğlu, J. (2020). *Masallar aracılığı ile toplumsal cinsiyet rollerinin kadına yönelik inşası: İzlerkitle üzerine bir araştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kail, R. V. (2004). *Children and their development*. Purdue University.
- Kanatlı Öztürk, F. (2018). *Çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karabekmez, S., Yıldırım, G., Özyılmaz Akamca, G., Ellez, A. M., & Bulut Üner, A. N. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının mesleklere yönelik toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 1(2), 52-70.
- Karagöz, İ. (2016). *Görsel sanatlar dersi alan öğrencilerin görsel kültür okumalarıyla toplumsal cinsiyet algılarının belirlenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaynak, D. (2017). *Okul öncesi hikâye ve masal kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kellner, F. E. (2007). *Toplumsal cinsiyet ve bilim üzerine düşünceler*. Metis Bilim Yayınları.
- Kılıç, A. Z., Beyazova, A., Akbaş, H. M., Zara, A., & Serhatlı, İ. (2014). Okul çağı çocuklarının toplumsal cinsiyet algıları: Gündelik yaşam örnekleriyle cinsiyetçiliğin benimsenme durumuna ve esneyebilme olasılığına dair bir araştırma. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 17(2), 121-151.
- Kırbaçoğlu Kılıç, L. & Eyüp, B. (2011) İlköğretim Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir inceleme. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 129-148.
- Kimmel, M. S. (2000). *The gendered society*. Oxford University.
- Koca, C. & Demirhan, G. (2005). Beden eğitimi ve spor alanında toplumsal cinsiyetin yeniden üretimi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 16(4), 200-228.
- Koç, G. (2005). Sosyal öğrenme kuramı. İçinde, A. Ulusoy (Ed.), *Gelişim ve öğrenme* (4. baskı, s. 207-243). Anı Yayıncılık.
- Kodan Çetinkaya, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin şiddet eğilimlerinin ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 1(2), 21-43.

- Köseler, F. (2009). *Okul öncesi öykü ve masal kitaplarında toplumsal cinsiyet olgusu*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 425-433.
- La Forge, A. E. (1999) *What really Happens at school?* Hiperion N.Y.
- Martin, C. L. (2000). *Cognitive theories of gender development*. In T. Eckes & H. M. Trautner (Eds.), *The development of social psychology of gender* (pp. 91-96). Lawrence Erlbaum.
- McKernan, J. (1991). *Curriculum Action Research: A Handbook of Methods and Resources for the Reflective Practitioner*. (2nd edition). Kogan Page Limited. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=_oTDcLyj9pUC&oi=fnd&pg=PR6&ots=MPrpDQdBA3&sig=O1bVm0XFe6_0pj1XmADwU4O15Xs&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false Erişim Tarihi: 6 Temmuz 2022.
- Menekşe, F. N. (2019). *3-6 yaş arası okul öncesi çocukların oyuncak tercihleri ve cinsiyet kalıp yargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev.: S. Turan). Nobel Yayınları.
- Nielsen, J. M. (1990). *Sex and gender in society (perspective on stratification)*. Waveland.
- Norton, L.S. (2009). *Action research in teaching and learning: a practical guide to conducting pedagogical research in universities* (1st edition). Routledge.
- Orçan, M. (2011). Sosyal gelişim. E. Deniz, (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (s. 127-180). Ertem.
- Osad, R. (2012). Gender stereotypes and elementary school teachers. *Acta Technologica Dubnicae*, 2(2), 25-29.
- Özaydınlık, K. (2014). Toplumsal cinsiyet temelinde Türkiye’de kadın ve eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 33, 93-112.

- Özdemir, E. (2006). *Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özden, M. & Saban, A. (2017). Nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller. İçinde, A. Saban & A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (s. 1-29). Anı Yayıncılık.
- Peker, A. (2019). *A comparative content analysis of gender portrayals in children's picture story books: The case of books written for preschool children (ages 3-6)*. [Unpublished master's thesis]. Middle East Technical University Social Sciences Institute.
- Polat, S. (2010). *Eğitimde ve sınıf içi süreçlerde cinsiyetçi yaklaşımlar*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rao, N. & Sweetman, C. (2014). Introduction to gender and education. *Gender and Development*, 22(1), 1-12.
- Recital De Balet, (2012). Erişim adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=l4Q-2xqNXO0>
Erişim Tarihi: 20 Aralık 2021.
- Ryle, R. (2012). *Questioning gender (a sociological exploration)*, London: Sage.
- Saldıray, A. (2017). *Örtük programda toplumsal cinsiyet: Bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyete ilişkin nitel bir çalışma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- San Bayhan, P. & Artan, İ. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Yayıncılık.
- Santrock, J. W. (2012). *Yaşam boyu gelişim: Gelişim psikolojisi* (13. basımdan Çev. G. Yüksel). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Saranlı, A. G. (2015). Cinsel gelişim teorileri. İçinde, İ. Artan (Ed.), *Cinsel gelişim ve eğitim kitabı* (s. 32-45). Hedef Yayıncılık.
- Sayılan, F. (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim*. Dipnot Yayınları.
- Seçgin, F. (2012). *Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Seçgin, F. & Tural, A. (2011). Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(4), 2446- 2458.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Pegem Akademi.
- Smith, B. (2007). *The psychology of sex and gender*. Pearson Education.
- SOGEP (2013). *Toplumsal cinsiyet eşitliği projesi oyun etki değerlendirme çalışması raporu*. Erişim adresi: http://www.cocukhaklariizleme.org/wp-content/uploads/SOGEPOyunDegerlendirmeRaporu_27.08.13.pdf Erişim tarihi: 22 Haziran 2022.
- Sosyal-İş Sendikası (2010). *8 Mart'ın 100. Yıldönümünde Türkiye'de ve dünyada kadın emeği ve istihdamı raporu*. Erişim Adresi: <https://sendika.org/2010/03/8-martin-100-yildonumunde-turkiyede-ve-dunyada-kadin-emeği-ve-istihdami-raporu-disk-sosyal-is-sindikasi-41548> Erişim tarihi: 20 Haziran 2022.
- Şıvgın, N. (2015). *Cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tan, M. (1979). *Kadın: Ekonomik yaşamı ve eğitimi*. Türkiye İş Bankası.
- Tan, M. (2000). *Eğitimde kadın erkek eşitliği ve Türkiye gerçeği, kadın erkek eşitliğine doğru yürüyüş. Eğitim, Çalışma yaşamı ve siyaset*. TÜSİAD Yayınları (s. 23-114).
- Terzioğlu, F. & Taşkın, L. (2008). Kadının toplumsal cinsiyet rolünün liderlik davranışlarına ve hemşirelik mesleğine yansımaları. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(2), 62-67.
- Tezcan, M. (1993). *Eğitim sosyolojisi* (11. baskı). AÜ Yayınları.
- The World Economic Forum (WEF). (2021). *Global Gender Gap Report 2021*. Erişim Adresi: <https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2021/in-full/gggr2-benchmarking-gender-gaps-findings-from-the-global-gender-gap-index-2021> Erişim Tarihi: 21 Ekim 2022.

- Torun, Y. (2002). *Gender-bias in student-teacher interactions and its effect on reproduction of gender roles in the classroom*. [Unpublished master's thesis]. Middle East Technical University Social Sciences Institute.
- Turgut, A.Ş. (2019). Türkiye'deki gelir eşitsizliğinin toplumsal cinsiyet, kadının istihdamı ve kadın yoksulluğu açısından değerlendirilmesi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 38(2), 315-329.
- Türk Dil Kurumu. Erişim adresi: <http://sozluk.gov.tr/>. Erişim Tarihi: 20 Haziran 2022
- Uluocak, Ş., Gökulu G., Bilir, O., E. Karacık, N., Özbay, D., (2014). *Toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve kadına yönelik şiddet*. Paradigma Akademi Yayınları.
- Ulutürk-Akman, S. (2021). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve toplumsal baskı: Türkiye istatistik kurumu yaşam memnuniyeti araştırması üzerine analizler. *EKOIST Journal of Econometrics and Statistics*, 35, 83-109.
- Uluyağcı, C. & Yılmaz, A. (2007). Televizyon reklamlarında çocuğa ilişkin toplumsal cinsiyet rollerinin sunumu. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, 6, 141-157.
- UNICEF. (2014). *Kadın erkek eşitliği topyekûn kalkınmanın temeli*. Erişim adresi: <https://www.unicef.org/turkey>. Erişim Tarihi: 20.06.2022
- United Nations Population Fund (UNFPA) Türkiye. (2021). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliği*. Erişim Adresi: <https://turkey.unfpa.org/tr/topics/toplumsal-cinsiyet-esitligi> Erişim Tarihi: 20 Ekim 2022.
- Ünlü, A. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi çocuklarının cinsiyet rolü davranışlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal ilimler Enstitüsü.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 35, 29-56.
- WHO. (2011). *Gender mainstreaming for health managers: A practical approach*. [Online]: Erişim Adresi: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44516/1/9789241501071_eng.pdf Erişim Tarihi: 20 Kasım 2022.

- World Bank. (2012). *Attacking poverty: World Development Report 2012*. Erişim adresi: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/753081468338506032/pdf/646650V10WDR0B0URKISH0Overview02012.pdf> Erişim Tarihi: 20 Kasım 2022.
- Yağan Guder, S. (2014). *Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yeşil, A. (2020). *Ortaokul öğrencilerinde toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalığı oluşturmaya yönelik bir eylem araştırması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. T. (2011). Cinsel gelişim. İçinde, M. E. Deniz (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim kitabı* (s. 291-323). Maya Akademi.
- Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk ve ruh sağlığı*. Özgür Yayını.