



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Okul Öncesi Eğitimi Programı

TOPLUMSAL CİNSİYETE DUYARLI EĞİTİM PROGRAMININ OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN
ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISINA ETKİSİ

Hatice Selcen ASLAN

Doktora Tezi

Ankara, 2025



Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye... En İyiyeye...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Okul Öncesi Eğitimi Programı

TOPLUMSAL CİNSİYETE DUYARLI EĞİTİM PROGRAMININ OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN
ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISINA ETKİSİ

THE EFFECT OF GENDER SENSITIVE TRAINING PROGRAM ON PRESCHOOL
TEACHER CANDIDATES' PERCEPTION OF GENDER

Hatice Selcen ASLAN

Doktora Tezi

Ankara, 2025

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Hatice Selcen ASLAN'ın hazırladığı “Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algısına Etkisi” başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı	Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN	İmza
Jüri Üyesi (Danışman)	Prof. Dr. Berrin AKMAN	İmza
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Aysel ÇOBAN	İmza
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Erhan ALABAY	İmza
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Dila Nur YAZICI	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından 26/02/2025 tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca/...../2025 tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Öz

Bu çalışma, Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma kapsamında karma yöntem araştırmalarından gömülü (içe yerleşik) desen kullanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde karma yöntem örnekleme tekniklerinden sıralı ve eşzamanlı karma yöntem örnekleme kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin konulara yönelik ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla bir ihtiyaç analizi süreci gerçekleştirilmiştir. İhtiyaç analizinin nitel boyutuna 251, nicel boyutuna 311 öğretmen adayı katılmıştır. İhtiyaç Analizi Formu ve Toplumsal Cinsiyet Algı Ölçeği (TCAÖ) yoluyla elde edilen verilerin analizi sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik toplumsal cinsiyete ilişkin bir eğitimin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu bulgular çerçevesinde Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı hazırlanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında deney grubunda yer alan 29 ve kontrol grubunda yer alan 10 okul öncesi öğretmen adayıyla odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonrası deney grubundaki katılımcılara eğitim programı uygulanmış ve eğitim programının okul öncesi öğretmen adaylarına olan etkisi incelenmiştir. Deney grubundaki okul öncesi öğretmen adaylarının görüşleri analiz edildiğinde, eğitim programının toplumsal cinsiyete ilişkin farkındalıklarını artırdığı ifadesinin öne çıktığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre deney grubundaki öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin ön test son test puan farkları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Programın etki büyüklüğü incelendiğinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: toplumsal cinsiyete duyarlılık, okul öncesi öğretmen adayı, cinsiyet eşitliği

Abstract

This study aimed to examine the impact of the Gender-Sensitive Education Program on preschool teacher candidates' perceptions of gender. The study employed an embedded design, one of the mixed-method research approaches. Sequential and concurrent mixed-method sampling techniques were used to determine the study group. A needs analysis process was conducted to identify preschool teacher candidates' needs regarding gender-related issues. The qualitative dimension of the needs analysis included 251 participants, while the quantitative dimension involved 311 participants. Based on the analysis of data collected through the needs analysis form and the Gender Perception Scale (GPS), the necessity of providing gender-related training for preschool teacher candidates was identified. Accordingly, the Gender-Sensitive Education Program was developed. In the second phase of the study, focus group interviews were conducted with 29 teacher candidates in the experimental group and 10 teacher candidates in the control group. After the interviews, the training program was implemented with participants in the experimental group, and the program's impact on preschool teacher candidates was examined. Analysis of the experimental group participants' views revealed that the program significantly enhanced their awareness of gender issues. The results of the study indicated a significant difference between the pre-test and post-test scores of the experimental group regarding gender perceptions. However, no significant change was observed in the gender perceptions of the control group participants. The program's effect size was found to be moderate. Based on these findings, it was concluded that the Gender-Sensitive Education Program effectively influenced preschool teacher candidates' perceptions of gender.

Keywords: gender sensitivity, pre-school teacher candidate, gender equality

Teşekkür

Tezin fikir aşamasından uygulamaya geçişine, uygulama aşamasından tezin bitimine kadar tüm süreçlerde destek olan; etik duruşuyla, vizyonu, çalışkanlığıyla, akademisyenliğiyle bana muhteşem bir model olan; diğer yandan bu yoğun tempo içerisinde bile insanlığımızı hatırlatırcasına daima hoşgörüsünü sunan; gördüğüm, duyduğum en iyi danışman Prof. Dr. Berrin Akman'a sonsuz teşekkürlerimi sunmak isterim. Bir araştırmada, doktora öğrencilerinin tez çalışmalarından kaynaklı anksiyete ve depresyon yaşadıklarını ve bunun için yardım aldıklarını okumuştum. Benim doktora sürecim ise bu çalışmanın sonucunun tam aksine Prof. Dr. Berrin Akman hocam sayesinde yüksek motivasyonlu, araştırma merakı ve heyecanı ile dolu, mutlu bir şekilde geçti. Doktora yıllarımı hep çok güzel hatırlayacağım.

Tez İzleme Komisyonumda yer alan çok değerli hocalarım Prof. Dr. Aysel Çoban ile Doç. Dr. Erhan Alabay'a doktora tezimi geliştirme sürecinde yaptıkları akademik katkılar ve benim öğrenme sürecime verdikleri destekler için içten teşekkürlerimi sunarım. Doç. Dr. Dila Nur Yazıcı'ya tezime sunmuş olduğu değerli katkıları için çok teşekkür ederim. Tez savunma jürimde yer alan, çalışkanlığıyla, işine duyduğu heyecanla, iş bitiriciliğiyle bana her daim örnek olan çok değerli hocam Prof. Dr. Ayşe Güler Küçükdoğan'a akademik gelişimim süresince verdiği destek, yaptığı mentörlük, kıymetli sohbetleri için çok teşekkür ederim.

Doktoram biterken bir yandan Başkent Üniversitesi'ndeki çalışma hayatımın 9. yılını geride bırakıyorum. Bu sürede çok kıymetli insanlarla çalıştım, güldüm, eğlendim, dertleştim, öğrendim, fikir danıştım. Aynı ofisi paylaştığım canım arkadaşlarım Yasemin Ermiş, Gediz Bayazıt, Neris Taymaz'a; tezimi yazarken anlık sorularımı yanıtlamaları, analiz yaparken verdikleri destek, e-posta yazarken redaksiyon yapmaları, içtiğimiz çaylarımız, kahvelerimiz ve daha aklıma gelmeyen nice akademik ve duygusal destekleri için tüm kalbimle teşekkür ederim. Benden hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, iltifat ve sevgi yönünden cömert, beni daima motive eden, her daim duygusal yükümü paylaşan,

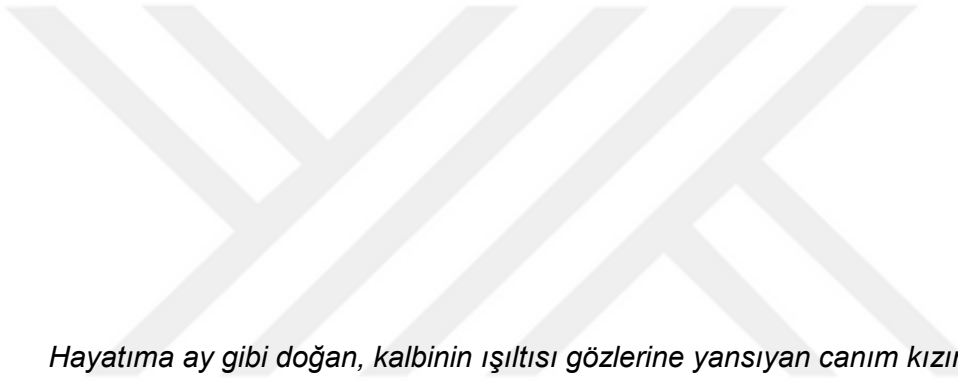
sevinçlerimi koşarak paylaştığım, Başkent'in bana armağanları canım arkadaşlarım Esra Merdin ve Hacer Türkoğlu'na kalpten teşekkürlerimi sunarım. İyi ki varsınız.

Çok değerli Başkent Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı ailesi, iyi ki varsınız. Akademisyen olma yolculuğumda sizden öğrendiklerim, bu tezi yazmamda bana güç verdi. Tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Sevgili annem, babam; Zeliha Bingöl ve Necip Bingöl'e; ikinci annem, babam sevgili Gönül Aslan ve Bahadır Aslan'a verdikleri sonsuz sevgi, destek, motivasyon ve bana duydukları güven için kalpten teşekkür ederim. Sevgili kardeşlerim Elif Asena Aslan Telci ve Murat Telci'ye tez sürecimde vermiş oldukları destek ve sevgileri için çok müteşekkirim. Ve sevgili eşim Burak Aslan'a bu süreçte bana duyduğu güven, sonsuz sevgisi ve desteği için teşekkür ederim. Anneliğe adım attığım ilk dönem ile doktora tezimi yazma sürecim aynı zamana denk geldi. Sizlerin desteği sayesinde minik kızımınla birlikte bu tezi tamamladım. İyi ki varsınız.

Yüksek lisans tezimi tüm aileme adanmıştım. Şimdi işler değişti. Hayatıma öyle birisi girdi ki değil tezimi adanmak, onun ismini gökyüzüne yazmayı ve isminin anlamı olan "ay" gibi orada parlamasını isterim. Canım kızım Luna... Sen doğmadan önce, doktora tezimi yazarken bir çocuğum olursa bu tezi nasıl bitireceğime yönelik endişelerim vardı. Şu an tam tersini düşünüyorum. Sen olmasan belki de daha çok zorlanacaktım. Bana öyle bir güç, öyle bir çalışma azmi verdin ki ben bile bazen kendime hayretle dönüp baktım. Yaşadığımız toplumda cinsiyet eşitliğini desteklemeyi amaç edindiğim bu tezi yazarken senin ve tüm kız çocukları için daha eşit bir toplum ve dünyaya ulaşmayı hayal ettim, ediyorum. Umarım senin geleceğinde cinsiyet farkının kapandığı bir toplum yaratmayı başarabiliriz.

Son olarak tezimi yazabilmem için bana sahip olduğum tüm hak ve özgürlüklerimi veren, "Eğer bir gün benim sözlerim bilimle ters düşerse, bilimi seçin." diyen Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Gazi Mustafa Kemal Atatürk'e saygı, sevgi ve şükranlarımı sunarım.



*Hayatıma ay gibi doğan, kalbinin ısıltısı gözlerine yansıyan canım kızım **LUNA**'ya...*

İçindekiler

Kabul ve Onay.....	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	iv
Teşekkür.....	v
Tablolar Dizini.....	xi
Şekiller Dizini.....	xv
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xvi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	3
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
Araştırma Problemi.....	7
Sayıltılar.....	7
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar.....	8
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	9
Toplumsal Cinsiyet Kavramları.....	9
Cinsiyet Rollerini Edinimini Açıklayan Kuramlar.....	12
Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim.....	15
Okul Öncesi Dönemde Toplumsal Cinsiyet.....	17
Toplumsal Cinsiyete Yönelik Hazırlanan Uluslararası Öğretmen Eğitimi Programları.....	26
İlgili Araştırmalar.....	28
Bölüm 3.....	46
Yöntem.....	46
Araştırmanın Türü.....	46
Araştırmanın Çalışma Grubu.....	48

Veri Toplama Süreci.....	55
Veri Toplama Araçları	65
Verilerin Analizi	77
Bölüm 4 Bulgular, Yorumlar ve Tartışma.....	88
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitime Yönelik İhtiyacına İlişkin Bulgular.....	88
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyete İlişkin Görüşleri	89
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet ile İlgili Görüşlerinin Analiz Sonuçlarına İlişkin Tartışma	130
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algı Düzeyleri	134
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algı Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Tartışma	139
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyete İlişkin Görüşlerinin Değişimi ve Programın Etkisine Yönelik Bulgular	143
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyete İlişkin Görüşlerinin Değişimi	143
Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyetle İlgili Görüşlerinin Değişimine İlişkin Tartışma	196
Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algı Düzeylerine Etkisi	202
Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının Etkililiğine İlişkin Tartışma ..	205
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	208
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	211
Eğitimcilere/Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	212
Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler	213
Kaynaklar	214
EK-A: Eğitim Programı Çıktıları	230
EK-B: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	232
EK-C: Etik Beyanı.....	233

EK-Ç: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	234
EK-D: Thesis/Dissertation Originality Report.....	235
EK-E: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	236



Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>İhtiyaç Analizinin Nitel Boyutuna Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri</i>	49
Tablo 2 <i>İhtiyaç Analizinin Nicel Boyutuna Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri</i>	50
Tablo 3 <i>Deney Grubunda Yer Alan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri</i> ..	52
Tablo 4 <i>Kontrol Grubunda Yer Alan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri</i> .	54
Tablo 5 <i>Veri Toplama Araçları</i>	65
Tablo 6 <i>Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı</i>	66
Tablo 7 <i>Toplumsal Cinsiyete İlişkin Temaları İçeren Dersler</i>	70
Tablo 8 <i>İhtiyaç Analizi Katılımcıları TCAÖ Puanlarının Normallik Varsayımı ve Betimsel İstatistik Sonuçları</i>	80
Tablo 9 <i>Deney ve Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Puanlarının Normallik Varsayımı ve Betimsel İstatistik Sonuçları</i>	81
Tablo 10 <i>Kaiser-Meyer-Olkin Değeri ve Bartlett Testi Sonuçları</i>	82
Tablo 11 <i>Temel Bileşen Matrisi</i>	84
Tablo 12 <i>Güvenirlilik İstatistikleri</i>	87
Tablo 13 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı</i>	89
Tablo 14 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasının Gerekliliği</i>	92
Tablo 15 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Ülkemizde Uygulanan Politikalar</i>	93
Tablo 16 <i>Toplumda Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Olma Durumu</i>	95
Tablo 17 <i>Günlük Yaşamda Karşılaşılan Cinsiyetçi Kalıpyargılar</i>	97
Tablo 18 <i>Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı</i>	100
Tablo 19 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Öğretmenlik Mesleğinin Rolü</i>	103
Tablo 20 <i>Toplumsal Cinsiyete İlişkin Bireysel Kalıpyargılar</i>	106
Tablo 21 <i>Okul Öncesi Eğitim Ortamlarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Yapılabilecek Düzenlemeler</i>	109
Tablo 22 <i>Kız ve Oğlan Çocuklarının Öğrenme ve Başarma Potansiyeli</i>	112
Tablo 23 <i>Sınıf İçi İş Bölümünde, Sınıfça Alınan Kararlarda Kız ve Oğlan Çocuklarına Karşı Yaklaşım</i>	115
Tablo 24 <i>Ailelerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliğindeki Rolü</i>	117

Tablo 25 <i>Aile Katılımı Etkinliklerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Etkisi</i>	119
Tablo 26 <i>Çocuk Kitaplarında, Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Kadın ve Erkeklerin Betimlenme ve Resmedilme Biçimleri</i>	121
Tablo 27 <i>Çizgi Filmlerde Kadın ve Erkek Figürlerin Yansıtılma Biçimi</i>	123
Tablo 28 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bağlamında Oyuncakların ve Oyunların Rolü</i>	125
Tablo 29 <i>Ek Görüşler</i>	128
Tablo 30 <i>TCAÖ Betimsel İstatistik Bulguları</i>	135
Tablo 31 <i>TCAÖ Puanları Yüzdelik Dilimleri</i>	135
Tablo 32 <i>TCAÖ Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları</i>	136
Tablo 33 <i>TCAÖ Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları</i> ..	137
Tablo 34 <i>TCAÖ Puanlarının Aile Büyüklüğü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları</i> ..	137
Tablo 35 <i>TCAÖ Puanlarının Algılanan Aile Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları</i> ..	138
Tablo 36 <i>TCAÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann Whitney U Analizi Sonuçları</i>	138
Tablo 37 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı – Deney Grubu Ön Görüşme</i>	144
Tablo 38 <i>Toplumda Karşılaşılan Cinsiyetçi Kalıpyargılar – Deney Grubu Ön Görüşme</i>	145
Tablo 39 <i>Öğretmen Adayının Kendi Kalıpyargısı – Deney Grubu Ön Görüşme</i>	147
Tablo 40 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Uygulanan Politikalar – Deney Grubu Ön Görüşme</i>	148
Tablo 41 <i>Eğitim Ortamı ve Materyallerin Toplumsal Cinsiyete Göre Düzenlenmesi – Deney Grubu Ön Görüşme</i>	150
Tablo 42 <i>Toplumsal Cinsiyete Yönelik Aile Katılımı Etkinlikleri Düzenlemesi – Deney Grubu Ön Görüşme</i>	152
Tablo 43 <i>Toplumsal Cinsiyete Yönelik Etkinlik Planı Düzenlemesi – Deney Grubu Ön Görüşme</i>	153
Tablo 44 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Okul Öncesi Öğretmeninin Rolü – Deney Grubu Ön Görüşme</i>	155
Tablo 45 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı – Deney Grubu Son Görüşme</i>	156

Tablo 46 <i>Toplumda Karşılaşılan Cinsiyetçi Kalıpyargılar – Deney Grubu Son Görüşme</i>	158
Tablo 47 <i>Öğretmen Adayının Kendi Kalıpyargısı – Deney Grubu Son Görüşme</i>	160
Tablo 48 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Uygulanan Politikalar – Deney Grubu Son Görüşme</i>	162
Tablo 49 <i>Eğitim Ortamı ve Materyallerin Toplumsal Cinsiyete Göre Düzenlenmesi – Deney Grubu Son Görüşme</i>	164
Tablo 50 <i>Toplumsal Cinsiyete Yönelik Aile Katılımı Etkinlikleri Düzenlemesi – Deney Grubu Son Görüşme</i>	167
Tablo 51 <i>Toplumsal Cinsiyete Yönelik Etkinlik Planı Düzenlemesi – Deney Grubu Son Görüşme</i>	170
Tablo 52 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Okul Öncesi Öğretmeninin Rolü – Deney Grubu Son Görüşme</i>	173
Tablo 53 <i>Eğitim Programının Katkısı – Deney Grubu Son Görüşme</i>	175
Tablo 54 <i>Eğitim Programının İçeriği – Deney Grubu Son Görüşme</i>	177
Tablo 55 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı – Kontrol Grubu Ön Görüşme</i>	181
Tablo 56 <i>Toplumda Karşılaşılan Cinsiyetçi Kalıpyargılar – Kontrol Grubu Ön Görüşme</i>	182
Tablo 57 <i>Öğretmen Adayının Kendi Kalıpyargısı – Kontrol Grubu Ön Görüşme</i>	183
Tablo 58 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Uygulanan Politikalar – Kontrol Grubu Ön Görüşme</i>	184
Tablo 59 <i>Eğitim Ortamı ve Materyallerin Toplumsal Cinsiyete Göre Düzenlenmesi – Kontrol Grubu Ön Görüşme</i>	185
Tablo 60 <i>Toplumsal Cinsiyete Yönelik Aile Katılımı Etkinlikleri Düzenlemesi – Kontrol Grubu Ön Görüşme</i>	186
Tablo 61 <i>Toplumsal Cinsiyete Yönelik Etkinlik Planı Düzenlemesi – Kontrol Grubu Ön Görüşme</i>	187
Tablo 62 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Okul Öncesi Öğretmeninin Rolü – Kontrol Grubu Ön Görüşme</i>	189
Tablo 63 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı – Kontrol Grubu Son Görüşme</i> ...	190
Tablo 64 <i>Toplumda Görülen Cinsiyetçi Kalıpyargılar – Kontrol Grubu Son Görüşme</i>	191
Tablo 65 <i>Öğretmen Adayının Kendi Kalıpyargısı – Kontrol Grubu Son Görüşme</i>	191

Tablo 66 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Uygulanan Politikalar – Kontrol Grubu Son Görüşme</i>	192
Tablo 67 <i>Eğitim Ortamı ve Materyallerin Toplumsal Cinsiyete Göre Düzenlenmesi – Kontrol Grubu Son Görüşme</i>	193
Tablo 68 <i>Toplumsal Cinsiyete Yönelik Aile Katılımı Etkinlikleri Düzenlemesi – Kontrol Grubu Son Görüşme</i>	194
Tablo 69 <i>Toplumsal Cinsiyete Yönelik Etkinlik Planı Düzenlemesi – Kontrol Grubu Son Görüşme</i>	195
Tablo 70 <i>Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Okul Öncesi Öğretmeninin Rolü – Kontrol Grubu Son Görüşme</i>	196
Tablo 71 <i>Öğretmen Adaylarının TCAÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Analizi Sonuçları</i>	202
Tablo 72 <i>Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının TCAÖ Ön Test-Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	203
Tablo 73 <i>Deney Grubu Öğretmen Adaylarının TCAÖ Ön Test-Son Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	203
Tablo 74 <i>Öğretmen Adaylarının TCAÖ Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Analizi Sonuçları</i>	204
Tablo 75 <i>Öğretmen Adaylarının Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Analizi Sonuçları</i>	204

Şekiller Dizini

Şekil 1	<i>Veri Toplama Süreci</i>	55
Şekil 2	<i>Bloom Taksonomisi</i>	60
Şekil 3	<i>Erken Çocukluk Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Bileşenleri</i>	60
Şekil 4	<i>Toplumsal Cinsiyete İlişkin Temaların Dağılımı</i>	73
Şekil 5	<i>Toplumsal Cinsiyete İlişkin Temaları İçeren Derslerin Türüne Göre Dağılımı</i>	74
Şekil 6	<i>Yamaç Grafiği</i>	83
Şekil 7	<i>TCAÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi</i>	86
Şekil 8	<i>Araştırmanın Bulguları</i>	88



Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

BM: Birleşmiş Milletler

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

TCAÖ: Toplumsal Cinsiyet Algı Ölçeği



Bölüm 1

Giriş

Birleşmiş Milletler (BM); iklim değişikliği, ekonomik eşitsizlik, yenilikçilik, sürdürülebilir tüketim, barış ve adalet gibi dünyanın karşı karşıya olduğu sorunları içeren ve 2030 yılına kadar yoksulluğu ortadan kaldırmak, gezegeni korumak, tüm insanların barış ve refah içinde yaşamasını sağlamak amacıyla sürdürülebilir kalkınma için 17 küresel amaç belirlemiştir (Birleşmiş Milletler Türkiye (BM), 2021). Bu amaçlar arasında “Nitelikli Eğitim” ve “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği” ile kapsayıcı eğitim çerçevesinde cinsiyet temelindeki her türlü ayrımcılığın kaldırılmasını hedeflenmiştir. Bu hedefler doğrultusunda toplumda cinsiyet eşitliğinin sağlanması, ülkelerin tek tek kapsayıcı politikalar yürürlüğe koymasını gerektirmektedir.

BM Kadın Birimi’nin COVID-19 döneminde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği raporuna göre karantina dönemlerinde şiddette Avustralya’da %50, Fransa’da %30, Arjantin’de yardım çağrılarında %25, Singapur’da acil yardım hatlarına başvurularda %33, Kanada, Almanya, İspanya, Birleşik Krallık ve Amerika’da ise sığınma evlerine başvurularda artış olmuştur. Raporda evde daha fazla insan olmasının, kadınlar ve kız çocukları için bakım ve ev işleri yükünün artmasına sebep olduğu ve bireyleri kırılma noktasına getirdiği belirtilmiştir (Aygüneş & Ok, 2020; UN Women, 2020). Pandemi döneminde Türkiye’deki durumun dünyaya paralel şekilde seyrettiği görülmüştür. Sosyo-Politik Saha Araştırmaları Merkezi, karantina sürecindeki kadın ve çocuğa yönelik şiddeti araştırdıkları çalışmalarında Türkiye’de 28 farklı ilde yaşayan 1873 kadının görüşlerini almıştır. Sonuç olarak karantina sürecinde şiddetin %27,8 arttığı görülmüştür (Aygüneş & Ok, 2020; Sosyo Politik Saha Araştırmaları Merkezi, 2020). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği pandemi döneminde kadınlara yönelik şiddetin ve kadınların iş yükünün artmasına neden olmuştur. Bu nedenle eşitsizliği önleyici politikaların hayata geçirilmesi giderek önem kazanmıştır.

Bir diğer rapor, Dünya Ekonomik Forumu tarafından yayınlanan 2023 Küresel Cinsiyet Farkı Raporunda İskandinav ülkelerinin ilk sıralarda yer aldığı görülmektedir.

İskandinav ülkeleri son yıllarda cinsiyet farkını giderek kapatmaları nedeniyle genellikle bu listede üst sıralarda yer almaktadır. Kadınların iş gücüne katılımının desteklenmesi, cinsiyetler arası maaş farkının azaltılması, şirket yönetimlerine kadın kotası şartı konulması ve ebeveyn izni politikaları sayesinde cinsiyet farkını azaltmaktadırlar. Bu rapora göre 146 ülkenin yer aldığı sıralamada Türkiye 129. sırada bulunmaktadır. Ülkelerin puanlanması “Ekonomik Katılım ve Fırsatlar, Sağlık ve Hayatta Kalma, Siyasi Yetkilendirme, Eğitimsel Kazanımlar,” başlıkları altında toplanmaktadır. Türkiye 2006 yılında 105. sırada yer alırken, 2023 yılı raporunda tüm alanlardaki sıralamalarda bir düşüş görülmektedir (Dünya Ekonomik Forumu, 2023). Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitliğinin gerilediği ve BM kalkınma amaçlarına ulaşabilmek için bu konuda politikalara gereksinim olduğu söylenebilir.

Toplumsal cinsiyete dayalı yoksulluk, işsizlik, şiddet gibi yaşanan olumsuzlukların giderilmesi için toplumsal cinsiyete duyarlı politikalar oluşturulması ve uygulanması gerektiği ulusal/uluslararası düzeyde sunulan raporlarda önemle vurgulanmaktadır (Ak-Bingöl vd., 2023; Palmén vd., 2016; Yüksel-Kaptanoğlu vd., 2021). Cinsiyet eşitliği konusunda dünyada ilk sıralarda yer alan İskandinav ülkelerinin cinsiyet eşitliğini politikalarına yansıttıkları ve eğitim süreçlerine entegre ettikleri görülmektedir. İsveç ve Finlandiya örneğine bakıldığında toplumsal cinsiyet açısından adil toplumlara ulaşmak için okullarda sürdürülebilir uygulamaların geliştirilmesinin önemi vurgulanmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin bir gecede sağlanamayacağı; bunun için üniversitelerde ve öğretmen eğitimini sağlayan kurumlarda belirli ulusal ve kurumsal bağlamlarda sürekli olarak uygun stratejilere yer verilmesi gerektiği belirtilmektedir (Kreitz-Sandberg & Lahelma, 2021). Çünkü bireylerde toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargılar küçük yaşlarda gelişmekte, aile ve öğretmen gibi çocuğun birinci derece sosyal çevresindeki yetişkinlerin tutum ve davranışları çocuklarda bu yargıların gelişimini etkilemektedir (Shutts vd., 2017). Dolayısıyla yetişkinlerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda eğitilmesi çocuklarda oluşacak kalıpyargıların önüne geçecektir. Bu sayede toplumsal cinsiyet eşitliğinin benimsemesi ve yaygınlaşması bireylerin vizyonunu genişletecek, koşulsuz sevilme ve kabul edilme hissi ve toplumda farklılıklara duyulan saygı artacaktır.

Problem Durumu

Türkiye, küresel cinsiyet eşitliği sıralamalarında diğer ülkelerle karşılaştırıldığında alt sıralarda yer almaktadır. 2023 yılında sunulan Dünya Ekonomik Forumu Küresel Cinsiyet Farkı Raporuna göre Türkiye 146 ülke arasında 129. sırada bulunmaktadır (Dünya Ekonomik Forumu, 2023). Bu raporda ilk sıralarda yer alan ülkelerin (Norveç, İsveç, Finlandiya) uzun yıllardır cinsiyet eşitliğine yönelik projeler yürüttükleri ve bu projeler kapsamında hedef kitle olarak belirledikleri öğretmenlere eğitim verdikleri görülmüştür (Kreitz-Sandberg & Lahelma, 2021).

Uluslararası alan yazında da toplumsal cinsiyet eşitliğini güçlendirmek amacıyla sivil toplum kuruluşları ve üniversite iş birliği çerçevesinde çeşitli öğretmen eğitimi programları geliştirilmiştir. Bunlardan bazıları; “Öğretmen Eğitimi Politikaları ve Uygulamalarında Cinsiyet Eşitliği Kılavuzu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization-UNESCO, 2015), Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitime Doğru: Öğretmen Yetiştiricileri İçin El Kitabı (Krišová & Polánková, 2020), Öğretmenler ve Öğretmen Eğiticileri için Toplumsal Cinsiyeti Yaygınlaştırma Araç Seti (Frei & Leowinata, 2014), Cinsiyete Duyarlı Pedagoji- Öğretmenler ve Okullar için Bir Araç Seti (Forum for African Women Educationalists-FAWE, 2018), Cinsiyeti Anlamak-Öğretmenler için Bir Eğitim Modülü (Karnataka Health Promotion Trust-KHPT, 2014), Eğitimde Cinsiyet Eşitliğini Teşvik Etme Projesi-ETCEP, UNDP Türkiye Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Stratejisi 2017-2020” gibi eğitim programlarıdır. Öğretmenler, toplumun büyük bir kesimine hitap etmeleri ve toplumun eğitim işlerinden sorumlu olmaları nedeniyle hedef grup olarak seçilmiştir. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi alarak bu algıyı toplumda geniş kitlelere ulaştırması amaçlanmıştır.

Toplumsal cinsiyete duyarlılık; toplumdaki cinsiyetçiliğin yol açtığı bireysel ve ekonomik kalkınmanın önündeki engelleri azaltmanın bir yolu olarak tanımlanmaktadır. Toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim ise bireylerin birbirinin cinsiyetlerine bakmaksızın diğer insanlara saygı duyması ve cinsiyete yönelik basmakalıp genellemelerin farkındalığının sağlanması yoluyla herkesin fayda sağlamasını amaçlamaktadır (UNESCO, 2004).

Toplumsal cinsiyet eşitliğinde lider olan ülkelerin başarısında eğitim sistemlerinin toplumsal cinsiyete duyarlı hale getirilmesinin önemli katkısı bulunmaktadır. Bunun için öncelikle öğretmenlerin bilinçli olması gerekir. Çünkü öğretmenler eğitildiğinde çocuklar, çocuklar eğitildiğinde toplum gelişir. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algısının gelişimi toplumsal algıyı da etkiler. Özellikle okul öncesi öğretmenleri çocukların gelişiminde kritik dönem olan yıllara hitap etmeleri nedeniyle toplumsal cinsiyet eşitliğini yaygınlaştırmada büyük bir rol oynamaktadırlar (Kreitz-Sandberg, 2016; Kreitz-Sandberg & Lahelma, 2021). Bem'in (1981) cinsiyet şeması teorisine göre çocuklar cinsiyet rollerini cinsiyet şeması işleme süreci olarak adlandırılan bilişsel süreçler yoluyla öğrenirler. Çocuklar geliştirdikleri cinsiyet şemasını zihinlerinde kodlar ve düzenlerler. Bu süreç bilişsel gelişim ve sosyal öğrenme özelliklerine dayanmaktadır (Bem, 1981; Spence ve Helmreich, 1981). Cinsiyet şeması teorisine göre çocuklar, yaşadıkları toplumu gözlemleyerek cinsiyet rollerini edinirler. Çocukların cinsiyete göre ebeveynlerinin, öğretmenlerinin ve akranlarının şekillendirdiği davranışları gözlemlmeleri kaçınılmazdır (Bem, 1983). Eğer toplum davranış ve cinsiyet arasındaki bağlantıyı sınırlarsa, çocukların cinsiyete dayalı davranışlara sahip olma olasılıkları çok daha düşük olacaktır. Bu nedenle çocukların yakın çevresindeki yetişkinlerin toplumsal cinsiyet rolü davranışlarının kalıpyargılardan arındırılması gerekmektedir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet duyarlılığı kazanmaları için yapılandırılmış bir eğitim programına ihtiyaç duyulmaktadır. Tantekin Erden (2009), öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik dersler aldıklarında cinsiyet rolleri tutumlarının olumlu şekilde geliştiğini ancak bu konuda bir ders almayanların ise toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarının aynı kaldığını ifade etmiştir. Bu bilgiler ışığında Türkiye'de küçük çocuklarla çalışan öğretmenlerin lisans eğitimleri sürecinde toplumsal cinsiyete duyarlı bir eğitim yoluyla toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin geliştirilmesi ve bu yolla mesleki yaşamlarında, eğitim ortamlarını toplumsal cinsiyete duyarlı hale getirerek çocuklarda kalıpyargı oluşumunun önüne geçmeleri sağlanabilir. Böylece BM sürdürülebilir kalkınma için küresel amaçlardan toplumsal cinsiyet eşitliği ve nitelikli eğitim amaçları dolaylı olarak desteklenmiş olur.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimde toplumsal cinsiyete yönelik ihtiyaçlarını belirlemek ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda lisans programlarında kullanılabilecek “toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim programı” hazırlamak araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan eğitim programının, okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerini artırması çalışmanın diğer bir amacıdır. Birçok araştırmada toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına sahip olan öğretmenlerin bunları eğitim ortamlarında çocuklara aktardıkları ortaya konulmuştur (Chen & Rao, 2011; Şalgam, 2014; Tan, 2008). Öğretmen eğitim programlarında toplumsal cinsiyet eşitliği derslerine yer verilmesi ya da müfredattaki derslerin içeriklerine bu konunun entegre edilmesi ile öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısının artacağı, böylece eğitim ortamlarında kalıpyargıların yansıtılmasının önüne geçileceği düşünülmektedir.

Toplumsal cinsiyet eşitliğini güçlendirmek amacıyla dünyada uygulanmış birtakım öğretmen eğitimi programları vardır. Örneğin; UNESCO tarafından 10 modülden oluşan Öğretmen Eğitimi Politikaları ve Uygulamalarında Cinsiyet Eşitliği Kılavuzu oluşturulmuştur. Bu kılavuzun amacı; cinsiyete duyarlı bir kurumsal kültürü teşvik etmek ve eğitim yoluyla cinsiyet eşitliğini sağlamak için bir strateji olarak öğretim ve öğretim dışı personel ile öğrencilerin kapasitelerinin geliştirilmesine katkıda bulunmaktır (UNESCO, 2015). Ülkemizde öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet duyarlılığını desteklemek amacıyla benzer eğitim programları uygulanmalıdır.

Koyuncu-Şahin ve arkadaşları (2018) okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği ve Türk eğitim sistemindeki yerine ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğinin olması gerektiğini vurguladıklarını ancak söylemlerinde cinsiyetçi kalıpların yer aldığını ortaya koymuşlardır. Yine aynı çalışmada öğretmen adayları, müfredatlarında toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin yeterli bilgi olmadığını belirtmişler ve öğretmen yetiştirme programlarında toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin derslere yer verilmesini önermişlerdir. Kreitz-Sandberg (2016), okul öncesi

öğretmenleri için üniversite programlarının toplumsal cinsiyet bağlamında incelediği çalışmada, müfredat tasarımı ve yapıcı uyumlu öğretim yoluyla toplumsal cinsiyet perspektiflerinin sistematik olarak üniversite öğretimine nasıl dâhil edilebileceğini açıklamaktadır. Müfredata toplumsal cinsiyet dâhil edilerek cinsiyet eşitliğinin temel özelliklerinin anlaşılacağı, yükseköğretimde bu alana yönelik çalışmaların artacağı ve toplumsal cinsiyete duyarlı öğretim yoluyla yapılan öğretmen eğitiminin toplumsal cinsiyet farkındalığına önemli bir katkı sağlayacağı belirtilmiştir. Bu kapsamda İsveç'te üniversite düzeyinde okul öncesi öğretmenlerinin aldığı eğitim müfredatında birçok dersin içeriğinde toplumsal cinsiyete yönelik konulara yer verildiği görülmüş ve müfredatın toplumsal cinsiyete duyarlı olduğu ifade edilmiştir.

Öğretmenlik lisans programlarında ders içeriklerinde toplumsal cinsiyete ilişkin konulara yer vermenin önemi yapılan çalışmalarda görülmektedir. Bu nedenle öncelikle lisans programı analiz edilerek mevcut ihtiyaç ortaya konulmalıdır. Yükseköğretim Kurumu tarafından üniversitelerin eğitim fakültelerinde okutulmak üzere oluşturulan Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programının (2018) toplumsal cinsiyet eşitliği konusuna yönelik analiz edilerek programın içeriğine yönelik birtakım öneriler getirilmesi ve belirlenen ihtiyaçların toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim programına temel oluşturması da bu araştırmanın amaçlarından biridir.

Sonuç olarak birçok toplumda cinsiyet algısının geliştirilmesi için öğretmen eğitimlerine başvurulduğu, özellikle küçük yaş grubuyla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin bu süreçlere dâhil edilerek toplumdaki cinsiyet farkındalığına ve toplumsal gelişime büyük katkılar sağlayacağı sonucu ortaya çıkmıştır (Gullberg vd., 2018; Kreitz-Sandberg, 2016; Semenova vd., 2018). Böylece araştırmanın çalışma grubu okul öncesi öğretmen adayları olarak belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarına verilecek bir toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim programı ile toplumsal cinsiyet algı düzeylerini artırmak bu araştırmanın temel amacını oluştururken dolaylı olarak BM sürdürülebilir kalkınma için küresel amaçların ve toplumsal gelişimin desteklenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma Problemi

Bu çalışmanın temel araştırma problemi “Toplumsal cinsiyete duyarlı bir eğitim programının okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısı üzerinde bir etkisi var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Araştırma problemi kapsamında belirlenen alt problemlere yanıt aranmıştır.

Alt Problemler

1. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programında yer alan ders içeriklerinde veya öğrenme kazanımlarında toplumsal cinsiyet ile ilgili konular nasıl ele alınmaktadır?
2. Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri nasıldır?
3. Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri nasıl değişmektedir?
4. Okul öncesi öğretmen adaylarının Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı uygulandıktan sonra Toplumsal Cinsiyet Algı Ölçeğinden (TCAÖ) aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sayıtlılar

Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak için oluşturulan form, öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya çıkarmada yeterli varsayılmıştır.

Katılımcıların, formda yer alan soruları samimi ve doğru bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma 2021-2022 bahar, 2022-2023 güz ve 2022-2023 bahar yarıyılarında elde edilen veriler ile sınırlıdır. 2022-2023 bahar yarıyılında üniversitelerin 6 Şubat depremi nedeniyle uzaktan eğitime geçmesi bu araştırmanın eğitim programı uygulama sürecinin çevrimiçi olarak gerçekleştirilmesine neden olmuştur. Dolayısıyla okul öncesi öğretmen adayları ile yüz yüze görüşmeler yapılamaması bu çalışmanın bir diğer sınırlılığını oluşturmuştur.

Araştırmanın deney ve kontrol grubu bir üniversitenin Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programına devam eden okul öncesi öğretmen adayları ile sınırlıdır. Toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim programının öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısına etkisinin değerlendirilmesi çalışmada kullanılan ölçme araçlarına verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

Tanımlar

Toplumsal Cinsiyet: Toplumsal ve kültürel olarak belirlenmiş cinsiyeti, biyolojik cinsiyetten bağımsız olarak ifade etmek amacıyla kullanılan bir kavram olup; toplumsallaşma süreci ve kültürün içinde edinilen kadın ve erkek olma özelliklerine işaret eder. Kadının ve erkeğin sosyal olarak belirlenen rollerini ve sorumluluklarını tanımlar, toplum içindeki konumlarını ve davranışlarını belirler (Altınova & Duyan, 2013).

Toplumsal Cinsiyet Rolü: Toplumun tanımladığı ve bireylerin yerine getirmelerini beklediği cinsiyetle ilişkili bir grup beklentisidir (Altınova & Duyan, 2013; Vatandaş, 2007).

Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları: Sosyal gruplar hakkında yaygın inanışlar olan kalıpyargılar, bireylerin rollere, sınıflara, konumlara ya da statülere göre genellenmiş özelliklerini içerir. Cinsiyete yönelik yapılan kalıpyargılar 'Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları' olarak ifade edilir (Acar Erdol, 2019, s.55).

Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim: Toplumun tüm üyeleri için adil ve sürdürülebilir bir öğrenme ortamı yaratmaya yardımcı olabilecek eğitim şeklidir (Aksornkool, 1997, s.3).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Toplumsal Cinsiyet Kavramları

Toplumsal cinsiyete ilişkin bazı temel kavramlar bu bölümde açıklanmıştır. Bu kavramlar, toplumsal cinsiyet algısı edinme sürecinde önemli rol oynamaktadır. Örneğin bunlardan biri olan biyolojik cinsiyet olarak da bilinen atanmış cinsiyet; penis, testisler, vajina, rahim ve diğer biyolojik özellikler gibi spesifik üreme organlarının varlığına göre belirlenir. Bu anatomik özellikler, bireyleri kadın veya erkek olarak tanımlamaya hizmet eder (Yağan Güder, 2016, s.56). Bununla birlikte, hem dişi hem de erkeksi cinsel organlarla doğan, genellikle hermafroditler olarak adlandırılan interseks bireyler de vardır.

Toplumsal cinsiyet kavramı; toplum tarafından bireylerin atanmış cinsiyetlerine biyolojik bir zemine dayanmayan fakat erkeksilik (maskülen) ve kadınsılık (feminen) özelliklerine başvurularak atfedilen roller, sorumluluklar, davranışsal özelliklerdir (Çekiç, 2021). Bu kavram, sosyalleşme süreci yoluyla edinilen kadın veya erkek olmakla ilişkili nitelikleri ifade eder. Toplum belirli fiziksel özellikleri, hareketleri ve davranışları “erkeksi” olarak algıarken, diğerleri “kadınsı” olarak algılanır. Toplumsal cinsiyet kimliği ise bireyin doğumunda atanmış cinsiyetine uygun ya da uygun olmayan, bireysel hissettiği cinsiyetine göre dış görünüşünü ya da bedensel işlevlerini çeşitli yöntemlerle inşa ederek hissettiği cinsiyetini yaşamasıdır (Yıldırım & Vefikuluçay Yılmaz, 2017). Toplumsal cinsiyet rolü de benzer şekilde kültürel normlara ve geleneklere uygun olarak toplumun tanımladığı ve bireylerin yerine getirmelerini beklediği cinsiyetle ilgili beklentilerdir (Acar Erdol, 2019, s.43). Bireyin kendi cinsiyet kimliğini algıladıktan sonra, cinsiyetinin gerektiği davranışı göstermesini ifade eder. Toplumun bireyden beklediği davranış kalıpları olarak da ifade edilir (Vatandaş, 2007). Bir başka kavram olan cinsiyet temelli davranış; bir çocuğun ya da yetişkinin kendi toplumsal cinsiyetine yönelik, içinde yaşadığı kültürün rol tanımlarına uygun davranışlar sergilemesidir. Bir kız çocuk, kız olduğunun farkında olup kızlar için geçerli cinsiyet rollerini doğru bir şekilde tamamlayabilse de erkeksi davranışlar sergileyebilir. Bu

kızın cinsiyet rolü davranışları, daha geleneksel davranış örüntülerini benimseyen bir kız çocuğu kadar cinsiyet temelli değildir (Bee & Boyd, 2009, s.570).

Toplumsal cinsiyet konusunda en önemli kavramlardan biri de toplumsal cinsiyet kalıpyargılarıdır. Bu, insanlara cinsiyetlerine göre belirli nitelikler, özellikler ve roller atfedilmesi anlamına gelmektedir (UNICEF, 2017). Sosyal gruplar hakkında yaygın inanışlar olan kalıpyargılar bireylerin rollere, sınıflara, konumlara ya da statülere göre genellenmiş özelliklerini içerir. Cinsiyete yönelik yapılan kalıpyargılar ‘Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları’ olarak ifade edilir (Acar Erdol, 2019, s.55). Toplumsal cinsiyet kalıpyargıları, kız ve oğlan çocukları için uygun görülen özelliklere ilişkin toplumun çoğunluğunun kabul ettiği inanışlardır (Saygan & Uludağlı, 2021).

Son olarak toplumsal cinsiyet eşitliği ise hem kadınların hem erkeklerin hem de kız ve oğlan çocuklarının çıkarlarının, ihtiyaçlarının ve önceliklerinin dikkate alınması, farklı grupların çeşitliliğinin tanınması ve tüm insanların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar ve önyargılar tarafından belirlenen sınırlamalar olmaksızın kişisel yeteneklerini geliştirmekte ve seçim yapmakta özgür olmaları anlamına gelir (UNICEF, 2017).

Cinsiyet Rollerinin Edinimi

Toplumsal cinsiyet rollerinin edinilmesi, yaşamın erken dönemlerinde başlayan ve biyolojik, sosyal ve kültürel etkilerle şekillenen karmaşık bir süreçtir. Toplumsal cinsiyet rolleri, erkek veya kadın olmakla ilişkili toplumsal beklentiler, davranışlar ve normlardır. Çocukların toplumsal cinsiyet rollerini nasıl edindiklerini anlamak, bireylerin kimliklerini nasıl yönlendirdiklerine ve dünyayla nasıl etkileşime girdiklerine dair içgörü sağlar (Bussey & Bandura, 1999; Martin & Ruble, 2004)

Cinsiyet rolleri, toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının günlük hayattaki davranışlara yansıma biçimleridir (Saygan & Uludağlı, 2021). Cinsiyet rollerinin gelişiminde biyolojik faktörler, sosyal çevre ve bilişsel gelişim etkili olmaktadır. Bireylerin ilk kimliği biyolojik cinsiyet kimlikleridir. Bebek dünyaya geldiği andan itibaren toplum tarafından biyolojik

cinsiyetine göre kimlik atfedilir. Biyolojik cinsiyetin oluşmasını sağlayan X ve Y kromozomlarıdır (Yağan Güder, 2016, s.79-80)

Çocukların toplumsal cinsiyete yönelik anlayışı ve kendilerini sınıflandırma süreçleri bilişsel gelişimleri ile bağlantılıdır. Tıpkı bilişsel gelişim sürecinde olduğu gibi toplumsal cinsiyetin anlaşılması da ardışık evrensel bir sıra izlemektedir. İlk olarak toplumsal cinsiyet kimliği evresi ortaya çıkar. Bu evrede çocuk kendi cinsiyetini doğru bir şekilde nitelendirebilmekte ve diğer insanları kadın ya da erkek olarak ayırt edebilmektedir. Örneğin 9-12 aylık bebekler kadın ve erkek yüzlerini farklı olarak görmekte ve saç uzunluklarını ayırt edici olarak kullanmaktadırlar. İkinci evre toplumsal cinsiyet sürekliliğinde çocuklar 4 yaş civarlarında, insanların hayat boyu aynı cinsiyete sahip olacağını anlamaktadır. Son evre olan toplumsal cinsiyet değişmezliğinde ise çocuklarda bireylerin saç ve kıyafet gibi dış görünüm özellikleri değişse bile biyolojik cinsiyetinin aynı kaldığı anlayışı gelişmektedir. Bu anlayışın gelişebilmesi için çocukların öncelikle bireylerin biyolojik cinsiyetini belirleyen genital karakteristiklerinin farkında olması gerekmektedir. Özetle iki-üç yaşlarındaki çocuklar kendilerini ve diğer insanların biyolojik cinsiyetlerini ayırt etmektedirler. Toplumsal cinsiyet kavramının gelişmesi ise dört-beş yaş civarlarında gerçekleşmektedir (Bee & Boyd, 2009, s.571-573).

Cinsiyet rolü edinimi, çocuklar büyüdükçe ve bilişsel olarak olgunlaştıkça farklı gelişim aşamalarında gerçekleşir. Bebeklik ve yürümeye başlama döneminde; 18 ay itibariyle çocuklar cinsiyet farklılıklarını tanımaya başlar. Saç stilleri ve kıyafetler gibi görsel ipuçlarına dayanarak insanları erkek veya kadın olarak kategorize edebilirler (Zosuls vd., 2009). Okul öncesi yıllarda; üç ila beş yaşları arasında çocuklar cinsiyet kimliği geliştirir ve cinsiyete uygun oyuncak ve etkinlik tercihleri sergilemeye başlar. Bu dönemde, genellikle sosyal çevre tarafından pekiştirilen katı cinsiyet kalıpları da ortaya çıkar (Martin & Ruble, 2004). Okul çağı yıllarında; orta çocukluk döneminde cinsiyet rolleri daha esnek hale gelir. Toplumsal beklentiler davranışlarını etkilemeye devam etse de, çocuklar ilgi ve yeteneklerinin cinsiyete sıkı sıkıya bağlı olmadığını fark ederler. Ergenlik döneminde ise ergenliğin başlaması, hormonal değişikliklerin toplumsal beklentilerle etkileşime girmesiyle

cinsiyet kimliği oluşumunu yoğunlaştırır. Ergenler, genellikle akran grupları ve kültürel anlatılardan etkilenererek cinsiyet rollerini keşfeder ve işselleştirir (Saygan & Uludağlı, 2021).

Cinsiyet rolü gelişiminde sosyal çevrenin de büyük bir etkisi vardır. Toplum tarafından kız ve oğlan çocuklarına cinsiyet temelli kalıpyargılar yüklenmiştir. Ebeveynler de kendi şocukluklarında aktarılan bu yargıları kendi çocuklarına aktarırlar. Yaşam ilerledikçe sosyal çevre etkisi devam etmekte ve bireylerin cinsiyetleri üzerine yeni roller yüklenmektedir. Böylece her birey biyolojik temelli cinsiyeti üzerine bilişsel ve sosyal etkilerle yeni anlamlar katar. Cinsiyet farklılıkları biyolojik yönden kabul görmektedir ancak cinsiyete yönelik kalıpyargılar ve roller toplumun kültürünün etkisini yansıtmaktadır (Yağan Güder, 2016, s.90).

Cinsiyet Rollerini Edinimini Açııklayan Kuramlar

Cinsiyet rollerini edinimini ačíıklemek iřin farklı perspektifler sunan şeşitli kuramlar bulunmaktadır. Bu kuramlar genellikle biyolojik ve şevresel temelli olarak iki gruba ayrılmaktadır. Biyolojik kuramlar, cinsiyet gelişimini fizyolojik ve biyokimyasal sreşlerin etkisi üzerinden ele alır. Özellikle erkeklik hormonları ve bu bağlamda testosteron hormonunun etkileri üzerine yoğunlaşılmıştır. Örneđin, testosteronu maruz kalan diři hayvanların, erkek hayvanlara özgü davranışları daha fazla sergilediği ve bu hormonun eksik olduğu durumlarda diři hayvanlara özgü davranışların arttığı gözlemlenmiştir. Benzer şekilde, erkek embriyolarında testosteron salgılanmasının engellendiği durumlarda bu hayvanların diři özelliklerine yakın davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Ancak biyolojik teoriler, genel olarak erkeksi ve kadınsı davranışlar hakkında bilgi sunabilmesine rağmen, düşük testosteron seviyesine sahip bir erkeğin diğer erkeklere kıyasla daha az saldırgan olacağını kesin bir şekilde ngrememektedir (Işık, 2020; Yađan Güder, 2014).

Freud'un Psikoseksüel Gelişim Kuramına göre çocuklar fallik dönemde kendi cinsiyetlerinden olan ebeveynleri ile özdeşim kurmakta ve cinsiyet kimliklerini şekillendirmektedirler. şocuğun cinsiyet kavramını edinmesi cinsiyet kalıpyargılarının oluşmasına temel olmaktadır (Işık, 2020; Işıtan Kılıç, 2022; Söylemez, 2019).

Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramına göre çocuklar çevreyi model olarak öğrenmeyi gerçekleştirmektedirler. Bu bağlamda çocukların ilk maruz kaldığı çevre aileleridir. Birçok davranışta olduğu gibi cinsiyet rolleri ve cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar da ilk olarak aile ortamında edinilmektedir (Işık, 2020; Işıtan Kılıç, 2022; Söylemez, 2019). Bandura'ya göre cinsiyet rolleri edinme mekanizmaları bulunmaktadır. Bunlar; cinsiyet rolleri modelleme, doğrudan öğretim ve deneyimden öğrenme süreçleridir ve cinsiyet rollerinin edinimi bireyin sosyal çevresindeki etkileşimlerle şekillenir. Modelleme; çocukların ebeveynler, akranlar, öğretmenler ve medya gibi çevresel modellerin cinsiyete dayalı davranışlarını gözlemleyerek öğrendikleri anlamına gelmektedir. Örneğin, annelerinin ev işlerini yapması veya babalarının tamir işlerine yönelmesi gibi davranışlar, çocuklar tarafından gözlemlenip içselleştirilmektedir. Doğrudan öğretim; çocuklara doğrudan cinsiyete uygun davranışların öğretilmesi sürecini ifade etmektedir. Örneğin, "erkekler ağlamaz" veya "kızlar nazik olmalıdır" gibi doğrudan verilen mesajlar cinsiyet rolleri gelişimini etkilemektedir. Deneyimden öğrenme ise çocukların kendi davranışlarının sonuçlarını deneyimleyerek öğrendikleri süreci ifade etmektedir. Eğer çocuk cinsiyet rolüne uygun davranış sergilendiğinde ödüllendirilirse, bu davranış pekişir. Örneğin, oğlan çocuğun futbol oynadığı için övülmesi ya da kız çocuğunun oyuncak bebekle oynamasının onaylanması gibi. Sonuç olarak çocuklar cinsiyet kimliği geliştirdikçe, cinsiyete uygun davranışları gözlemleyip içselleştirmekte ve gözlem ve deneyimler sonucunda cinsiyetle ilişkili kavramlar ve kalıpyargılar oluşturmaktadırlar (Bussey & Bandura, 1999).

Kohlberg'in cinsiyet rolü edinimiyle ilgili Bilişsel Gelişim Teorisi, çocukların cinsiyeti anlama süreçlerinin bilişsel gelişimleriyle paralel aşamalar halinde ilerlediğini vurgulamaktadır. Kendini etiketleme ve cinsiyet kimliğinin oluşumu kapsamında çocuklar iki-üç yaş civarında kendilerini ve başkalarını "erkek" ve "kız" gibi temel cinsiyet etiketleriyle tanımlamaya başlarlar. Bu etiketleme, doğrudan biyolojik içgüdülerden ya da sosyal öğrenmeden ziyade, çocuğun bilişsel yapılarıyla şekillenmektedir. Cinsiyet kimliğinin kalıcılığı ve değişmezliği kapsamında özellikle beş-altı yaş civarında, çocuklar kütle, sayı ve ağırlık gibi fiziksel özelliklerin değişmez olduğunu kavradıklarında, cinsiyet kimlikleri de

daha sabit ve değişime dirençli hale gelmektedir. Cinsiyet rolleriyle ilgili davranışların şekillenmesi kapsamında çocuk, kendi cinsiyetine uygun davranışları sergileme ve bu tür davranışlar için onay alma eğilimi gösterir. Örneğin, oğlan çocuklar "Ben erkeğim, bu yüzden erkeklere ait şeyler yapmalıyım ve bu tür şeyler yapmak bana ödöl kazandırır" şeklinde düşünebilir. Cinsiyetle ilgili kalıpyargılar ve rollerde çocuklar, költürler arası ortak cinsiyet kalıplarını algılar. Erkeklerin daha aktif, baskın ve güçlü; kadınların ise daha şefkatli ve nazik olduğunu düşünürler. Bu kalıpyargılar ebeveyn davranışlarından değil, daha çok cinsiyetin evrensel algılanan fiziksel farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Model alma kapsamında ise çocuklar, önceden oluşturdukları cinsiyet kimliği ve cinsiyete özgü ilgi alanlarına dayanarak aynı cinsiyetten olan modelleri (ebeveyn veya çevredeki yetişkinler) daha fazla taklit ederler. Taklit, bireyin cinsiyetine özgü değerler ve ilgi alanları geliştirmesiyle sonuçlanır. Kohlberg cinsiyet kimliğinin sabit ve kalıcı hale gelmesinin, çocuğun bilişsel olgunlaşmasının bir parçası olduğunu ve bu sürecin hem biyolojik hem de çevresel etkileşimlerle şekillendiğini öne sürmektedir (Kohlberg, 1966).

Bem'in Cinsiyet şeması Kuramı, bilişsel gelişim ve sosyal öğrenme özelliklerine dayanmaktadır. Bu kuram çocukların cinsiyet rollerini bilişsel süreçler yoluyla öğrendiklerini savunur ve bu sürece cinsiyet şematik işleme adını verir (Bem, 1981; Spence & Helmreich, 1981). Cinsiyet şeması Kuramına göre çocuklar içinde yaşadıkları toplumu gözlemleyerek cinsiyet rolleri edinirler. Ayrıca zihinlerinde geliştirdikleri toplumsal cinsiyet şemasını kodlar ve düzenlerler. Çocukların, cinsiyetlerine göre anne babalarının, öğretmenlerinin ve akranlarının şekillendirdiği davranışları gözlemlemesi kaçınılmazdır (Bem, 1983).

Cinsiyet şeması Kuramı, cinsiyet tiplerinin hem bireysel cinsiyet şemalarından hem de toplumun cinsiyetle ilgili bilgilerini işlemeye yönelik genel hazırbulunuşluktan kaynaklandığını savunur. Bu kurama göre, çocuklar toplumun cinsiyet şemalarını öğrenirken, bu şemaların kendi cinsiyetleri ve benlik kavramları ile ilişkisini de anlarlar. Cinsiyet şeması Kuramı, bireylerin çevresel bilgileri yorumlama ve düzenleme stratejilerine odaklanır. Bem'in geliştirdiği bu kuram, bilişsel gelişim ve sosyal öğrenme kuramlarını birleştirir. Bem, költürün cinsiyet tanımlarını öğrenme sürecinin, çocukların cinsiyetle ilgili

davranışlarını nasıl şekillendirdiğini açıklar. Cinsiyet Şeması Kuramı, cinsiyet rollerinin edinimi sürecini ele alırken, cinsiyet kategorilerinin nasıl kodlandığını ve bireylerin kendilerini bu kategorilerle nasıl tanımladığını da açıklar (Şıvgın, 2015, s.23-26).

Bem, çocukların çevreden gelen uyarıcıları hızlı bir şekilde şema ve kategori altında düzenlediklerini savunur. Bu süreç, cinsiyetle ilgili bilgilerin nasıl işlendiğini ve benimsendiğini açıklar. Çocuklar, çevrelerinden aldıkları bilgileri şemalar ve kategoriler altında organize ederek cinsiyete uygun davranışları belirlerler. Cinsiyet rolünün kabulü, bireyin benlik kavramının cinsiyet şemasıyla ne kadar örtüştüğüne bağlı olarak değişir. Şemalar algılanan ilişkilere, benzerliklere ve eşitliklere dayanarak oluşturulur ve kültürel farklılıklar gösterebilir. Örneğin kızların bebeklerle, erkeklerin kamyonlarla oynaması gibi kalıpyargılar bu şemalar aracılığıyla öğrenilir. Bem, cinsiyet şemalarının doğası gereği her zaman somut olmayabileceğini, soyut da olabileceğini belirtir. Cinsiyet şema kuramı, çocuğun inanış, tutum, rol ve davranışlarını oluşturmasında etkili olan bütün deneyimlerin birlikte anlaşılmasına olanak tanır (Gümü, 2006).

Cinsiyet rollerinin edinimini açıklayan en önemli kuramlardan birisi Bem'in Cinsiyet Şeması Kuramıdır. Okul öncesi dönemde, çocukların cinsiyet şemalarını öğretmenlerini gözlemleyerek zihinlerinde oluşturmaları, okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet duyarlılığına sahip olmalarının önemini ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla bu araştırma, Cinsiyet Şeması Kuramı temel alınarak gerçekleştirilmiştir.

Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim

Toplumsal cinsiyet duyarlılığı, toplumdaki cinsiyetçiliğin neden olduğu bireysel ve ekonomik gelişimin önündeki engelleri azaltmanın bir yolu olarak tanımlanmaktadır. Toplumsal cinsiyete duyarlı kişiler, cinsiyetleri ne olursa olsun diğer insanlara saygı duyarlar ve toplumsal cinsiyet konularında hangi varsayımların geçerli, hangilerinin basmakalıp genellemeler olduğunu tespit edebilirler. Öte yandan toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim, bireylere bu özellikleri kazandırarak tüm cinsiyet mensuplarına fayda sağlar (UNESCO, 2004).

Toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim, toplumsal cinsiyete duyarlı bir toplum oluşturulmasını teşvik eder ve buna katkıda bulunur (Yi & Yang, 2021). Bunu başarmak için, toplumsal cinsiyet konularının müfredata entegre edilmesi en önemli stratejilerden biridir. Kortendiek (2011), toplumsal cinsiyet çalışmalarını yükseköğretim müfredatına entegre etmek için dört yaklaşım önermiştir: Disiplinler arası yaklaşım, bütünleştirici yaklaşım, bireysel açık yaklaşım ve açık yaklaşım. Bu yaklaşımlar, toplumsal cinsiyet eşitliği konularının üniversitelerin farklı bölümlerine ve çeşitli kademelerdeki (lisans/yüksek lisans vb.) derslerine entegre edilmesine rehberlik etmektedir. Toplumsal cinsiyet çalışmalarının müfredata entegre edilmesi ve öğretimin sağlanması, toplumsal cinsiyete duyarlı bir eğitim yaratır.

Toplumsal cinsiyete duyarlı öğretim, hem müfredatın oluşturulmasında hem de sınıf içi davranışlarda toplumsal cinsiyet farklılıklarına dikkat eder. Bu, öğrencilere sunulan içeriğin toplumsal cinsiyet boyutunu tanıtmak, ders okumalarına toplumsal cinsiyete duyarlı bir yaklaşım benimseyen yayınları dâhil etmek ve öğrencilerin konunun toplumsal cinsiyet boyutu hakkında düşüncelerini gerektiren ev ödevleri vermek anlamına gelir. Toplumsal cinsiyete duyarlı bir öğretim yaklaşımı, disiplinler arasında hem kadın hem de erkek öğretim personeline eşit fırsat sağlar, farklı cinsiyetlerden öğrencilerin ilgisini çeker ve tüm bireyleri de kapsamaktadır. Dolayısıyla toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim, eleştirel düşünmeyi teşvik ederken aynı zamanda daha kapsayıcıdır (Trbovc & Hofman, 2015).

Toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim, öğretim personeli ve öğrenciler arasındaki etkileşimlerin yanı sıra öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerinde ve öğretim içeriği ve materyallerinde toplumsal cinsiyet unsurlarının etkisini dikkate alır ve tanır (Kısakürek, 2018). Toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim sistemleri, toplumsal cinsiyet eşitliğinde lider olan ülkelerin başarısına katkıda bulunmuş ve uzun yıllardır üzerinde çalışılan bir konudur. Erken çocukluk eğitimcileri, gelişimin kritik olduğu küçük çocuklarla çalıştıkları için, aldıkları öğretmenlik eğitiminde toplumsal cinsiyet eşitliğinin teşvik edilmesi büyük öneme sahiptir (Kreitz-Sandberg, 2016; Kreitz-Sandberg ve Lahelma, 2021).

Okul Öncesi Dönemde Toplumsal Cinsiyet

Bireyler biyolojik olarak doğuştan getirdikleri, erkek ya da dişi şeklinde belirlenen cinsiyetlere sahiptir. Bunların yanı sıra biyolojik yapıdan farklı olarak bireylerin kendilerini hissettikleri bir cinsiyet durumu da söz konusu olabilmektedir. Toplumsal cinsiyet ise biyolojik yapının getirdiği bazı psikolojik süreçlerle birlikte toplumun kültürünü ve sosyal yaşamın birtakım etkilerini barındırmaktadır. Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları birbirlerinden farklılaşmaktadır. Helman'a (1990) göre cinsiyet birçok bileşene sahiptir. Bunlar; X ve Y kromozomlarından gelen genetik cinsiyet, ikincil cinsiyet özelliklerinin gelişimine dayanan fenotip, kişinin kendini algılamasına dayanan psikolojik cinsiyet ve son olarak erkek ve kadının cinsiyetinden dolayı toplum tarafından nasıl algılandığını ortaya koyan toplumsal cinsiyettir (Helman,1990, aktaran Yağan Güder, 2014). Cinsiyet, bireyleri kadın veya erkek yapan belli fiziksel veya biyolojik özellikler şeklinde açıklanırken toplumsal cinsiyet kültürel ve sosyal olarak belirlenen cinsiyet rollerine karşılık gelmektedir. Biyolojik cinsiyet, bireylerin doğuştan getirdiği birtakım fiziksel özellikleri barındırmaktadır. Fiziksel özellikler farklı cinsiyete sahip bireylerde değişiklik göstermektedir. Biyolojik cinsiyet toplumdan topluma değişmemektedir (Bayramoğlu, 2015).

Toplumsal cinsiyet; kadın ya da erkek olmaya toplumun ve kültürün yüklediği anlam ve beklentiler olarak tanımlanmıştır (Dökmen, 2010, aktaran Bayramoğlu, 2015). Tanımda da görüldüğü gibi toplumsal cinsiyet kavramı toplumdan topluma, kültürden kültüre değişmektedir. Bu kavram bazen aynı toplum içerisinde yer alan aileler arasında da değişirken zaman değişkeninden de etkilenmektedir (Yağan Güder, 2014). Bireylerin biyolojik farklılıklarının toplumsal cinsiyetin farklılaşması üzerinde etkisi bulunmaktadır. Bazı toplumlarda doğuştan gelen biyolojik özellikler (erkeklerin iri ve kaslı, kadınların doğurgan olması gibi) kültürel gibi görülmektedir. Bu durum bireylerden cinsiyetlerine özgü beklentilerin oluşmasına neden olmaktadır. Toplumsal cinsiyeti biyolojik cinsiyet ile açıklamak anlamlı değildir (Yıldız, 2019). Toplumsal cinsiyet rolleri erkek ve dişi cinsiyete sahip bireylerin fiziksel özelliklerinden bağımsız olarak kültürel, sosyal, ekonomik ve tarihi

birtakım faktörlere dayanarak kadın ve erkek bireylere rol ve sorumluluk yüklenmesi anlamına gelmektedir. Bu roller çok küçük yaşlardan itibaren içinde bulunulan toplum tarafından bireylere aktarılmaktadır. Kız çocuklarının pembe, oğlan çocuklarının mavi renk ile özdeşleştirilmesi, medyada oğlan çocuklarının genellikle arabalar ile oynarken kız çocuklarının pembe bebeklerle oynarken gösterilmesi gibi doğal olmayan ayrımlar pekiştirilmektedir (Temiz & Cin, 2017). Çocuklarda buna benzer doğal olmayan cinsiyete ilişkin kalıpyargılar okul öncesi dönemde gelişmekte ve yaşamın ileriki yıllarında bu yargılar devam etmektedir (Gürcan & Kırgın, 2023). Bu nedenle bireylerde toplumsal cinsiyet eşitliği bilincinin oluşması için okul öncesi yıllar kritik dönem olarak görülmektedir.

Okul Öncesi Dönemde Cinsiyet Roller ve Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları

Çocukların cinsiyet rollerine yönelik şemaları beş yaş sonrasında tamamlanmaktadır. Dört yaş ve altındaki çocukların kendilerine verilen cinsiyete ilişkin şema görüntülerine daha fazla inanmaktadırlar. Dolayısıyla çocukların cinsiyet rolleri beş yaşına kadar şekillenmekte ve çevre müdahaleleri ya da etkileşimleri ile değişebilmektedir. Bu dönemde çocuklarda mantıksal düşünme oluşmadığından çocuklar çevrelerinden model alarak toplumsal cinsiyet kalıpyargıları geliştirmektedirler (Ata Doğan vd., 2018; Bem, 1981; Bayramoğlu, 2015). Kalıpyargıları Turner-Bowker (1996); “bireylerin sınıflandırılmasında öğrenilmiş, geniş çapta paylaşılan ve sosyal olarak kabul gören genel inançlar” olarak tanımlamaktadır ve bu kalıpyargıların sık sık yanlış olduklarını, ancak “gerçek olarak geniş çapta paylaşıldıklarını ve çok güçlü olduklarını” belirtmektedir (Turner-Bowker, 1996, aktaran Chapman, 2016). Bu kalıpyargıların bireylerde oluşmasını önlemek, gelişimde kritik bir dönem olan okul öncesi yaşlarda mümkün görülmektedir. Şıvgın ve Deniz (2017), cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına etkisini incelemişlerdir. Bu kapsamda deneysel desende yürüttükleri araştırmalarında uyguladıkları ön test sonucunda çocukların, kadın ve erkek görevlerini, meslekleri, oyuncak ve oyunları cinsiyetlere göre sınıflandırdıkları yani toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına sahip olduklarını belirlemişlerdir. Deney grubundaki çocuklara cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin uygulanmasının ardından son testler

yapılmıştır. Sonuçlara göre deney grubundaki çocuklarda; genel olarak bütün görevlerin/işlerin, mesleklerin hem kadın hem de erkek tarafından birlikte yapılması gerektiği ve yapılabileceği görüşünün geliştiği, oyuncak ve oyunları da kız ve erkek oyuncakları ve oyunları olarak sınıflandırmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buradaki diğer bir önemli sonuç ise eğitim öncesinde deney grubunda yer alan çocukların %97.5'i yemek yapmayı, %98'i çocuk bakmayı kadın rolü olarak tanımlarken, eğitim sonrasında bu oranların %65'e (yemek yapmak) ve %25'e (çocuk bakmak) düştüğü belirlenmiştir.

Çocuklarda toplumsal cinsiyet kalıpyargıları çevre yoluyla oluşmaktadır. Sosyal öğrenme yoluyla aile, öğretmen gibi yakın çevredeki yetişkinlerden edinilen toplumsal cinsiyet rollerine yönelik davranışlar bunların yanında hikâye kitapları (Çatalcalı Soyer, 2009), çizgi filmler (Kalaycı, 2015; Yağan Güder vd., 2017), oyuncaklar (Aytekin, 2015; Menekşe & Asan, 2019) gibi çocukların doğrudan maruz kaldığı sanal ve gerçek materyaller yoluyla da pekiştirilmektedir.

Çocuklarda gelişen cinsiyet kalıpyargılarının en çok görülebildiği yer çocuk oyunlarıdır. Oğlan çocuklarının ve kız çocuklarının oyun tercihleri edindikleri cinsiyet rollerine göre farklılaşmaktadır. Oğlan ve kız çocuklara farklı cinsiyet kimlikleri (kız/kadın veya oğlan/erkek gibi) geliştirmelerini sağlayan farklı cinsiyetli oyuncaklar, roller ve figürler sağlanmaktadır (Şalgam, 2014). Dolayısıyla çocukların hem oyunlarında hem de kullandıkları materyaller ve oyuncaklarında cinsiyetler arası farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Oğlan çocukları genellikle daha aktif oldukları, bir alan kullanımı gerektiren spor oyunları gibi daha geniş grupta oynanan rekabetçi fiziksel oyunları tercih ederken kız çocukları daha kapsayıcı ve iş birlikçi, pasif, daha az alan kullanımı gerektiren küçük grupta oynanan oyunları tercih etmektedir (Chapman, 2016).

Oyunları, oyuncakları, renkleri ve davranışları içeren farklılıklara ve doğal olmayan ayrımlara neden olan toplumsal cinsiyet rollerinin çocuklara öğretimi, kültür aktarımının gerçekleştiği kurumlardan biri olan aileler tarafından başlatılırken, bu aktarımın diğer bir ayağı olan okullarda inşa edilmeye devam etmektedir (Aytekin, 2015). Çocuklar

ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin davranışlarını model alarak toplumsal cinsiyet rollerini edinmektedirler. Okul öncesi dönemde bireylerde toplumsal cinsiyete ilişkin rollerin ve kalıpyargıların oluşmasında yetişkinler önemli rol oynamaktadır (Ata Doğan vd., 2018; Özçelik & Koyuncu-Şahin, 2023). Bu nedenle okul öncesi dönemdeki çocukların evde ve okullarda maruz kaldığı toplumsal cinsiyet kalıpyargıları ve rol modelleri önem kazanmaktadır.

Baker ve arkadaşları (2016), okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyet rollerine ilişkin bakış açılarını araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre kız çocuklarının oğlan çocuklardan daha fazla cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar geliştirdiklerini ortaya koymuşlardır. Örneğin yalnızca kız çocukları öğretmenliği kadın, polisliği erkek ve hemşireliği kadınların yapabildiği meslekler olarak ifade etmişlerdir. Oğlan çocuklar meslekleri kızlara göre daha eşitlikçi bir tutumla tanımlamışlardır. Hem kız hem oğlan çocukların birtakım etkinliklere yönelik kalıpyargıları olduğu belirlenmiştir. Örneğin yalnızca erkeklerin alet kullanabildiklerini ve tamir işlerini yapabildiklerini ifade etmişlerdir.

Şalgam (2014), Türkiye’de okul öncesi eğitimde toplumsal cinsiyet ve cinsel kimlik inşasını ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmasında; heteronormatif cinsiyet ve cinselliğin araştırmanın yürütüldüğü kreşte hakim olduğu, çocukların alternatif cinsiyet ve cinsellik rollerine erişimlerinin olmadığı sonucunu ortaya koymuştur. Çocukların cinsiyet ve cinsellik rollerine direnmelerine karşın toplumun genelinde bulunan heteronormatif inançların okul öncesi eğitim ortamlarında çocuklarda büyük oranda yeniden üretildiği belirlenmiştir.

Ebeveynlerin Çocukların Cinsiyet Rollerini ve Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları Üzerindeki Etkisi

Çocuklar, Bandura’nın sosyal öğrenme kuramına göre çevreyi model alarak öğrenmeyi gerçekleştirmektedirler. Bu bağlamda çocukların ilk maruz kaldığı çevre aileleridir. Birçok davranışta olduğu gibi cinsiyet rolleri ve cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar da ilk olarak aile ortamında edinilmektedir. Freud’un psikoseksüel gelişim kuramına göre çocuklar fallik dönemde kendi cinsiyetlerinden olan ebeveynleri ile özdeşim

kurmakta ve cinsiyet kimliklerini şekillendirmektedirler (Ata Doğan vd., 2018). Bem'e (1983) göre ise çocuklar ebeveynlerinin, öğretmenlerinin ve akranlarının cinsiyete göre şekillendirdiği davranışları gözlemlemektedir. Çocuğun cinsiyet kavramını edinmesi cinsiyet kalıpyargılarının oluşmasına temel olmaktadır.

Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları, kız ve oğlan çocuklarından biyolojik cinsiyetine ilişkin davranışlar geliştirme beklentileri, farklı cinsiyetteki çocuklarına yönelik davranışlarının değişmesi, ev içinde anne ve babanın rolleri gibi faktörler çocuklarda oluşan cinsiyet kalıpyargılarını etkilemektedir (Yağan Güder & Yıldız, 2016). Geleneksel toplumlarda cinsiyet rolleri daha çok farklılaşmakta ve çocuklar bu rollerin farkına varmaktadırlar. Akar ve Aksoy (2018) çocukların anne babalarına yönelik toplumsal cinsiyet algılarını inceledikleri araştırmalarında, çocuklarının büyük bir bölümünün anne kavramını bakım veren ve temizlik- yemek yapan kişi, baba kavramını ise erken çocukluk dönemindeki çocuklar işe giden, orta çocukluk dönemindeki çocuklar ise bizi koruyan kişi olarak sınıflandırdıkları ifade edilmektedir. Dolayısıyla ebeveynlerin bu davranışlarını çocuklar cinsiyetle ilişkilendirerek kendi cinsiyet şemalarını oluşturmaktadırlar. Ebeveynlerin cinsiyet rolü inançları ve davranışlarının çocuklarda olumsuz cinsiyet şemaları ya da cinsiyet eşitsizliğine yönelik tutum ve davranışlar oluşmasına neden olduğu görülmektedir. Bazı ebeveynlerin tutum ve davranışlarının ise çocuklarda daha olumlu yargılar ve farklılıkları daha çok kabul edici tutumlar geliştirdiği görülmektedir. Goldberg ve arkadaşları (2012), erken çocukluk döneminde lezbiyen, eşcinsel ve heteroseksüel ebeveynleri olan evlat edinilmiş çocukların cinsiyet tipli oyun davranışlarını incelemişlerdir. ABD'de aynı cinsiyetten ebeveyne sahip kız ve oğlan çocuklarının oyun davranışlarının, heteroseksüel ebeveyne sahip kız ve oğlan çocukların oyunlarından daha az farklılaşmış (klişe) olduğunu bulmuşlardır. Bu sonuç homoseksüel ebeveynlerin çocuklarının çapraz cinsiyetli oyunlarını cezalandırmaması, hatta onları teşvik eden ve daha az cinsiyete dayalı davranışı destekleyen bir ortam yaratmaları ile ilişkilendirilmiştir. Dolayısıyla erken çocukluk döneminde aile ortamındaki tutumların çocuklara yansımaları okul öncesi eğitim kurumlarında da benzer şekilde ortaya çıkmaktadır.

Ata Doğan ve arkadaşları (2018), beş yaş çocuklarının cinsiyet kalıpyargı düzeyleri ve evdeki cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada 32 çocuktan 27'sinin cinsiyet kalıpyargısına sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Annelerin iş yaşamında aktif olup olmaması ile çocukların kalıpyargıları arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Erken çocukluk döneminde çocuklarda cinsiyet kalıpyargıları olduğu ifade edilmiş ve çocukların ev hayatının dışında günlük yaşamlarında kullandıkları eşyalar, oyuncaklar gibi yakın çevrelerinin değerlendirilerek araştırmalar yapılması önerilmiştir.

Özçelik ve Koyuncu-Şahin (2023) erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerinin şekillenmesinde ailenin, kardeşlerin ve arkadaşların rolünü inceledikleri çalışmalarında çocukların cinsiyet rollerini öğrenmesinde aile tipi, kardeşler ve arkadaş ilişkilerinin önemli faktörler olduğunu belirtmişlerdir. Ailenin çocuğun ilk sosyal çevresi olarak toplumsal cinsiyet algılarının oluşumunda belirleyici bir etkiye sahip olduğunu ve çekirdek aile türünde daha eşitlikçi bir yaklaşım benimsenirken, geleneksel geniş aile yapısında daha kalıplaşmış cinsiyet rollerinin öne çıktığını ifade etmişlerdir. Kardeşler arasındaki ilişkilerde ise büyük kardeşlerin küçük kardeşler üzerinde, cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde etkili olduğunu vurgulamışlardır.

Cano ve Hofmeister (2023), çocukların toplumsal cinsiyet tutumları üzerinde ebeveynlerin etkisini inceledikleri çalışmalarında, babaların çocukluk ve ergenlik döneminde aile yaşamına katılımının, çocukların 14-15 yaşlarında sahip olduğu toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili tutumları üzerinde nasıl bir etkisini olduğunu ortaya koyan, sistematik uzunlamasına bir analiz yapmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre babaların ev içi işlere ve çocuk bakımına katılımının, çocukların ergenlik dönemindeki toplumsal cinsiyet tutumları üzerinde annelerin öğrenim düzeyi ve istihdam durumu kadar güçlü bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bu araştırma, babaların toplumsal cinsiyet rollerinin şekillendiricileri olarak önemli bir role sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Sonuç olarak çocukların cinsiyet rollerini edindiğini ve toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını geliştirdiği ilk çevre aileleridir. Bu nedenle çocuklarda olumlu cinsiyet rolleri

tutumları gelişmesi, koşulsuz kabul edilmenin hissedilmesi ve toplumu büyük ölçüde etkileyen cinsiyete dayalı eşitsizliğin azalması için ebeveynlerin bu konuda onlara doğru model olmaları gerekmektedir.

Öğretmenlerin Çocukların Cinsiyet Rollerini ve Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları Üzerindeki Etkisi

Okul öncesi eğitim sınıflarındaki öğrenme merkezleri çocuğun cinsel gelişim de olmak üzere tüm gelişim alanlarının desteklenmesi bakımından önem taşımaktadır. Bu merkezlerde çocukların oynadıkları oyunlar, çocuklarda yaratıcılığın gelişmesi, kendisini ifade etme becerisinin gelişimi, iş birliği kurma, sorumluluk alma, problem çözme, neden sonuç ilişkisi kurma gibi becerilerinin gelişimini desteklerken bir yandan da toplumsal cinsiyet rollerinin kazanımını sağlamaktadır (Aysu & Aral, 2016). Bu nedenle okul öncesi eğitimi öğrenme ortamları toplumsal cinsiyet rollerinin kazanımı ve çocuklara birtakım kalıpyargıların aktarımı konusunda etkili olmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri de bu eğitim ortamlarının düzenleyicisi olarak çocuklarda gelişen cinsiyet rolleri veya toplumsal cinsiyet kalıpyargılarında önemli bir role sahiptir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara toplumsal cinsiyet rollerinin aktarımı okuldaki yetişkinler, akranlar ve öğrenme ortamlarının fiziksel koşulları ile gerçekleşmektedir. Bu noktada öğretmenlerin tutum ve toplumsal cinsiyet kalıpyargıları sınıf ortamını ve bu yolla çocukların cinsiyet rollerini etkilemektedir (Koyuncu-Şahin vd., 2018).

Okul öncesi öğretmenleri çocukların model aldığı bir yetişkindir. Bu nedenle öğretmenin sınıftaki davranışları, tutumları, yargıları vb. çocuklar üzerinde önemli etkiler yaratmaktadır. Öğretmenin sınıfta yansıttığı toplumsal cinsiyet bakış açısı örtük bir şekilde çocuklarda öğretmenin bakış açısına paralel öğrenmeler gelişmesine neden olacaktır. Öğretmenlerin sahip olduğu inançlar çocuklara; eğitim plânı yoluyla, tavsiye edilen kaynaklarla, geribildirimlerle, diğer eğitimciler ve çocuklarla kurulan etkileşimlerle, en önemlisi de çocukların oyunlarına katılım yoluyla aktarılmaktadır. Çocuklar sosyal öğrenme

yoluyla çevrelerinden gelen bu mesajları anlamlandırarak cinsiyet rolleri geliştirmektedir (Chapman, 2016).

Boateng ve arkadaşlarının (2024) okul öncesi öğretmenlerinin çocukların toplumsal cinsiyet rolleri üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında, çocukların erken yaşlardan itibaren toplumsal cinsiyet normlarını benimsediği ve bu normların oyun tercihleri, renk seçimleri, davranışlar ve kariyer algıları üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, kız çocuklarının mutfak setleri ve bebeklerle oynarken, oğlan çocuklarının bloklar ve açık hava oyunlarına yöneldiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ise bu cinsiyet rollerini azaltmaya yönelik çeşitli stratejiler geliştirdiklerini; bu stratejilerin arasında tartışma, bilinçlendirme, çocuklara özgür keşif alanı sunma, cinsiyet karşıtı rol modeller kullanma ve çapraz cinsiyet aktivitelerini teşvik etme gibi yöntemler bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu sonuç, okul öncesi öğretmenlerinin çocukların cinsiyet rolleri üzerindeki etkisinin nasıl gerçekleştiğini göstermektedir.

Geleneksel olmayan cinsiyet rolü inançlarına sahip olan ve bunun aksine geleneksel cinsiyet rolleri inancına sahip olan öğretmenlerin sınıf ortamındaki tutumları farklılaşmaktadır. Cahill ve Adams (1997) araştırmalarında geleneksel cinsiyet rollerine sahip olmayan öğretmenlerin kız çocukların maskülen davranışlar gösterip oyunlar oynamalarına oğlan çocukların oyunlarına kıyasla daha kabul edici olduklarını belirtmektedirler. Bu durumu öğretmenlerin feministlik inançları ve toplumdaki homofobik inanç sistemi ile ilişkilendirmektedirler. Başka bir ifadeyle öğretmenler ne kadar geleneksel inançlara sahip olmasalar da çapraz cinsiyet oyunlarında kız çocuklarına karşı feminizm inançlarından dolayı daha kabul edici davranırken toplumun homofobi inancının etkisiyle oğlan çocukların eşcinsel olabilecekleri kaygısını taşıdıklarından onların oyunlarına aynı davranışı gösterememektedirler. Bu çalışma aynı zamanda, yetişkin cinsiyet rol davranışlarına karşı geleneksel olmayan tutumları benimseyen öğretmenlerin çocuklar için de geleneksel olmayan cinsiyet rolü davranışlarına ilişkin inanca sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Geleneksel cinsiyet rollerine inancına sahip öğretmenlerin sınıf içerisindeki farklı cinsiyete sahip çocuklara yönelik davranışları bilinçli bir şekilde olmasa da farklılaşmaktadır. Oğlan çocuklarını daha hareketli, yaramaz olarak tanımlarken kız çocuklarına daha duygusal, hassas gibi tanımlamalarda bulunabilmektedirler. Çocukları görevlendirmelerde, onlara söz hakkı vermede sahip oldukları cinsiyet rollerinden dolayı ayırım yapabilmektedirler. Öğrenme süreçlerinde çocukların tercih ettikleri oyuncakları yargılayabilmekte (oğlan bir çocuğun bebekle oynaması gibi) veya çocukların oyunlarına ve tercih ettikleri öğrenme merkezlerine geleneksel cinsiyet rolleri inancı temelinde müdahalelerde bulunabilmektedirler. Tüm bu davranışlar çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını etkileyerek onları cinsiyet eşitsizliğini edinmeye yönlendirmektedir (Koyuncu-Şahin vd., 2018).

Yıldız ve Erkan (2023), okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet algılarının mesleki kıdemlerine göre değiştiğini ve daha uzun süre çalışan öğretmenlerin daha geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini benimsediğini belirtmişlerdir. Örneğin, deneyimli öğretmenler oğlan çocuklarını daha hareketli ve problemlili olarak değerlendirirken, kız çocuklarını daha sakin ve duygusal olarak tanımlama eğiliminde olmuştur. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimlerine katılımının, onların toplumsal cinsiyet algılarını değiştirdiğini ortaya koymuşlardır. Böylece toplumsal cinsiyet eğitimi alan öğretmenler, cinsiyetçi tutumlarını daha fazla sorgulamakta ve sınıf içindeki yaklaşımlarını daha eşitlikçi hale getirmektedir.

Öğretmenlerin sınıfta kendi yargılarını yansıtmadan çocuklara tercih hakkı verecek tutumlar sergilemesi olumlu cinsiyet rolleri ve algılarının gelişmesini sağlayacaktır. Yıldız (2019), okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyete yönelik sınıf içi algılarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında öğretmenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin sınıf içi algılarının androjenik yönde olduğu ve katılımcı öğretmenlerin sınıflarında kalıpyargılara yer vermediklerini bildirdikleri sonuçlarını elde etmiştir.

Ramazan ve arkadaşlarının (2018), okul öncesi sınıflarındaki öğrenme merkezlerinin durumunu belirlemek ve öğretmenlerin öğrenme merkezleri hakkındaki

görüşlerini incelenmek amacıyla yaptıkları çalışmada öğretmenlere göre kız ve oğlan çocuklarının en çok tercih ettikleri öğrenme merkezlerinin hangileri olduğu araştırılmıştır. Sonuç olarak kız çocuklarının daha çok dramatik oyun merkezini, oğlan çocukların ise blok merkezini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre erken çocukluk dönemindeki kız ve oğlan çocukların ebeveynlerinin onaylayacağı cinsiyet özellikli oyun, oyuncaklar ve davranışları tercih ettikleri ifade edilmiştir. Kız çocuklarının evcilik oynamak amacıyla drama merkezini ve oğlan çocukluklarının ise blok merkezini tercih etmelerinde cinsiyetlerinin etkili olduğu belirtilmiştir.

Toplumsal Cinsiyete Yönelik Hazırlanan Uluslararası Öğretmen Eğitimi Programları

Uluslararası alan yazın incelendiğinde toplumlarda cinsiyet algısını geliştirmek amacıyla öğretmen eğitimi programlarına başvurulduğu görülmektedir. Bu kapsamda birçok ülkede çeşitli kuruluşların katkılarıyla öğretmen eğitimlerini hedef alan projeler uygulanmıştır. Eğitim programlarının içerikleri incelendiğinde birçok benzer konulara yer verildiği dikkat çekmektedir.

UNESCO, programlarında toplumsal cinsiyet eşitliğine öncelik vermekte ve cinsiyet eşitliğinin küresel eğitim gündeminin merkezinde olmaya devam edeceğini düşünmektedir. Bu nedenle “Öğretmen Eğitimi Politikaları ve Uygulamalarında Cinsiyet Eşitliği Kılavuzu” hazırlanmıştır. Kılavuz 10 modülden oluşmaktadır. İçerikte genel olarak cinsiyet eşitliğine dair temel kavramlar, konunun müfredata yansıtılması, kurumsal kültür ve çevredeki durumu, öğretmen eğitimi programlarındaki yeri, pedagoji ve eğitim materyallerinde cinsiyet eşitliği gibi konulara yer verilmektedir. Öğretmen eğitimi aracılığıyla toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak bu kılavuzun en temel amacını oluşturmaktadır. Tüm eğitim ve öğretmen eğitim kurumlarının toplumsal cinsiyeti eğitim politikalarına, plânlarına, müfredat geliştirme aşamalarına, eğitim yaklaşımlarına, araştırmalarına ve iletişim yollarına dâhil ederek cinsiyet eşitliğini savunması gerektiği belirtilmektedir (UNESCO, 2015).

“Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitime Doğru: Öğretmen Yetiştiricileri İçin El Kitabı”; beş farklı kurum tarafından uygulanan ve Erasmus+ tarafından finanse edilen "Cinsiyete

Duyarlı Eğitime Doğru” projesinin bir çıktısıdır. Masaryk Üniversitesi (MU), Çek Cumhuriyeti'nden Cinsiyet Bilgi Merkezi NORA (GIC NORA), Eötvös Loránd Üniversitesi (ELTE), Macaristan'dan Macar Kadın Lobisi (HWL), Avusturya'dan Feminist Eğitim ve Öğretim Modelleri Geliştirme Derneği (EfEU) projenin paydaşlarıdır. Kılavuzun içeriğinde cinsiyete eşitliğine duyarlılığa yönelik konulara yer verilmiştir. En temel amacı; öğretmenleri ve öğretmen adaylarını bu konuda duyarlı hale getirme için öğretmen eğitimcilerinin/öğretim görevlilerinin bir araç seti olarak bu kılavuzu kullanmalarını sağlamaktır (Krišová & Polánková, 2020).

“Öğretmenler ve Öğretmen Eğitimcileri için Toplumsal Cinsiyeti Yaygınlaştırma Araç Seti”; öğretmen eğitim kurumlarında cinsiyet eşitliğini yaygınlaştırmaya yönelik hazırlanmıştır. Cinsiyet eşitliğine yönelik öneriler sağlayan Commonwealth of Learning'den Rosanne Wong iş birliği ile bağımsız danışmanlar Sibyl Frei ve Sevilla Leowinata tarafından yazılmıştır. Bu set aracılığıyla, öğretmenler ve öğretmen eğitimcilerinin toplumsal cinsiyeti yaygınlaştırarak kız çocukları/kadınlar ve oğlan çocukları/erkekler için öğrenmede erişim, kalite ve kazanımlara yönelik farklı engellerin önüne geçebilmeleri hedeflenmiştir. Ayrıca, öğrenme programları ile kadın ve erkeklerin eşit olarak öğrenme kazanımlarına ulaşmalarına, daha fazla eğitime, istihdam fırsatlarına, sağlık hizmetlerine erişimlerine yönelik cinsiyet eşitsizliklerinin kapatılmasına destek olunması da amaçlanmıştır (Frei & Leowinata, 2014).

“Cinsiyete Duyarlı Pedagoji-Öğretmenler ve Okullar için Bir Araç Seti”; toplumsal cinsiyete duyarlı pedagojiye dayanmaktadır. Afrika Kadın Eğitimcileri Forumu tarafından 2005 yılında geliştirilen ve daha yakın zamanda uygulanan cinsiyete duyarlı pedagoji araç setlerinden en iyi uygulamaları ve o zamandan beri Afrika bağlamında cinsiyet eşitliği ve cinsiyete duyarlı eğitim üzerine yapılan araştırmaları sentezleyen, UNICEF tarafından desteklenen bir öğretmen el kitabıdır (FAWE, 2018).

“Cinsiyeti Anlamak-Öğretmenler için Bir Eğitim Modülü”; öğretmenlerin cinsiyet perspektifini ve becerilerini genişletmeyi amaçlamaktadır. Katılımcı metodolojiye ve yetişkin

öğrenme ilkelerine dayanmaktadır. Katılımcıları rahatlamak, kendilerini özgürce ifade etmek, dürüst geri bildirimlerde bulunmak ve atölye boyunca birlik ve keyif ortamını teşvik etmek amacıyla rol oynama, tartışma, beyin fırtınası, grup çalışması gibi enerji verici etkinlikler içermektedir. Pratik uygulamalara yer verilen bu kitapta, kız ve oğlan çocukların çeşitli gereksinimlerini ve her iki cinsiyetten öğrencilere eşit saygı ve düşünceyle yanıt verme ihtiyacını iletmek amacıyla tasarlanmıştır (KHPT, 2014).

“Eğitimde Cinsiyet Eşitliğini Teşvik Etme (ETCEP)” projesi 24 aylık bir proje olarak 19 Eylül 2014’te başlatılmıştır. Avrupa Birliği ve Türkiye Hükümeti tarafından finanse edilmiş, Millî Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Genel Müdürlüğü liderliğindeki bir konsorsiyum tarafından uygulanmıştır. Proje Batman, Erzurum, İzmir, Karaman, Malatya, Mardin, Samsun, Sivas, Şanlıurfa ve Trabzon illerindeki 40 pilot okulda uygulanmıştır. ETCEP; okullarda ve çevresinde, özellikle de okullarda cinsiyet eşitliğini geliştirme sürecini harekete geçirmeyi amaçlamıştır. Buna ek olarak; tüm okulu toplumsal cinsiyete duyarlı hale getirmek için araçlar geliştirmek, eğitim politikaları, mevzuat, müfredat ve ders kitaplarını gözden geçirerek toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik öneriler geliştirmek ve bu önerileri ilgili makamlarla paylaşmak, özel olarak geliştirilmiş eğitim paketlerini kullanarak çok sayıda eğitimciyi eğitmek, okul ve çevresinden başlayarak toplumun farklı kesimlerinde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık yaratmak hedeflenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2016). Ancak bu çıktılar günümüzde erişime açık olmamakla birlikte eğitimciler tarafından kullanılamamaktadır.

İlgili Araştırmalar

Ulusal Alan Yazındaki Çalışmalar

Esen (2013a) araştırmasında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık kazanmalarının önemine değinmiştir. Türkiye bağlamında yapılan bu çalışmada, eğitim kurumlarının toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini azaltmada önemli bir role sahip olduğu ancak öğretmenlerin çoğu zaman toplumdaki cinsiyetçi kalıpları sınıf ortamına taşıyarak bu eşitsizliği pekiştirdikleri ifade edilmiştir. Sınıf ortamındaki cinsiyetçi tutum ve

davranışların kız öğrencilerin özgüvenini azalttığı, öğrenim motivasyonlarını düşürdüğü ve kariyer seçimlerini sınırladığı belirtilmiş ve öğretmenlerin, özellikle kız öğrenciler için kalıpyargılara dayalı beklentiler geliştirdiği, onlara daha az söz hakkı tanıdığı ve bilim, matematik gibi derslerde oğlan çocuklara daha fazla ilgi gösterdiği vurgulanmıştır. Bu durumun, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumsuz etkiler bıraktığı ve cinsiyetçi tutumları güçlendirdiği ifade edilmiştir. Araştırmada bu eşitsizliklerin giderilmesi için öğretmen adaylarına yönelik bir toplumsal cinsiyet eşitliği eğitiminin gerekli olduğu savunulmuştur. Literatür taraması yöntemi kullanılarak hazırlanan araştırmada öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığı üzerine yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalar incelenmiş ve Türkiye'deki öğretmen adayları için bir toplumsal cinsiyet eşitliği dersi önerisi sunulmuştur. Bu ders önerisi, eğitim fakültelerinde uygulanabilecek bir müfredat yapısına dayandırılmış ve öğretmen adaylarının cinsiyet eşitsizliğine dair bilgi, beceri ve tutum geliştirmelerini sağlayarak toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı bir öğretmen yetiştirme sürecini amaçlamıştır. Ders kapsamında cinsiyet ayrımcılığına ilişkin kavramsal bilgilerin yanı sıra toplumsal kalıpyargıları tanımlama ve bunlara karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirme gibi becerilere yer verilmiştir. Cinsiyet rollerinin sosyalizasyon sürecinde nasıl kazanıldığı, eğitim süreçlerinde toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin nasıl yeniden üretildiği ve okullarda toplumsal cinsiyet dostu bir ortam oluşturma yollarını neler olduğu konuları dersin içeriğini oluşturmaktadır. Sonuç olarak bu araştırmada öğretmenlerin toplumsal değişimde önemli birer aktör olabileceği ve eğitim sürecinde cinsiyet eşitliğini sağlama konusunda büyük bir sorumluluk üstlenmeleri gerektiği vurgulanmıştır. Bu nedenle, öğretmen adaylarının cinsiyet eşitliği konusunda duyarlılık kazanabilmeleri için eğitim fakültelerinde toplumsal cinsiyet eşitliği dersinin zorunlu veya seçmeli olarak müfredata dâhil edilmesi önerilmiştir. Ayrıca, bu eğitimlerin sadece hizmet öncesinde değil, hizmet içi eğitimlerde de devam etmesi gerektiği ve öğretmenlerin eğitim süreçlerinde aktif olarak kullanabilecekleri uygulamalı etkinliklerle desteklenmesi gerektiği de vurgulanmıştır.

Şalgam (2014), Türkiye'de erken çocukluk eğitiminde toplumsal cinsiyet ve cinsel kimlik inşasını incelemiştir. Araştırmanın amacı, heteronormativitenin okul öncesi eğitim

kurumlarında nasıl işlediğini ve çocukların toplumsal cinsiyet ve cinsellik rollerine nasıl sosyalleştirildiklerini anlamaktır. Çalışma, Ankara’da bir özel okul öncesi eğitim kurumunda iki buçuk ay süren etnografik saha araştırmasına dayanmakta olup gözlemler, okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmeler, çocukların ebeveynleri tarafından doldurulan anketler ve kurumda kullanılan resmi müfredatın analizi yoluyla elde edilen verilere dayanmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre okul öncesi eğitim kurumunda heteronormatif cinsiyet ve cinsellik rollerinin baskın olduğu, alternatif cinsiyet ve cinsellik rollerine erişimlerinin kısıtlandığı belirlenmiştir. Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algılarının, çocukların cinsiyet ve cinsel kimlik inşasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çoğu öğretmenin cinsiyete dayalı sınıflandırmalar yaptığı ve kız ile oğlan çocuklara farklı davranışlar sergileyerek toplumsal cinsiyet rollerini yeniden ürettiği tespit edilmiştir. Örneğin, bazı öğretmenlerin kız çocuklarına daha narin davranırken, oğlan çocuklardan güçlü olmalarını beklediği belirtilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin heteroseksist bir dünya görüşüne sahip olmalarının, çocukların cinsiyet ve cinsel kimlik konularında normatif kalıplara uymayan yaklaşımlar sergilemelerini engellediği sonucuna varılmıştır.

Aslan (2015), okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını, kadın ve oğlan kavramlarını tanımlarken kullandıkları metaforlar üzerinden incelemeyi amaçlamıştır. Nitel bir araştırma olarak tasarlanan bu çalışmada içerik analizi kullanılmış ve veriler, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğretmenlik programına kayıtlı son sınıf olan 510 öğretmen adayından toplanmıştır. Çalışmada, öğretmen adaylarının, ataerkil aile yapısını destekleyen toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bulgular, öğretmen adaylarının neredeyse yarısının kadınları “ince, duygusal ve ilgiye muhtaç” olarak tanımlayan metaforlar kullandığını ve en sık “çiçek” metaforunu tercih ettiklerini göstermiştir. Erkekler ise “kaba, sert ve duyarsız” olarak tanımlanmış ve en sık “odun” metaforuyla ifade edilmiştir. Kadın ve erkek adaylar kendileri hakkında daha olumlu, karşı cins hakkında ise daha olumsuz algılara sahip olduklarını belirtmişlerdir. Çalışmada,

toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalığının toplumun her kesiminde, özellikle eğitim fakültelerinden başlayarak artırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Deran (2017) yaptığı çalışmada, çocuk refahı alanında çalışan meslek elemanlarının toplumsal cinsiyet konusundaki tutum ve görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, Adana ilinde gönüllülük esasına dayalı olarak çocuk refahı alanında çalışan 105 meslek elemanı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar arasında çocuk gelişimi uzmanları, sosyologlar, psikologlar, sosyal çalışmacılar ve öğretmenler bulunmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan bir anket ve Zeyneloğlu (2008) tarafından geliştirilen Toplumsal Cinsiyet Roller Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmış ve SPSS programında analiz edilmiştir. Bulgular, çocuk refahı alanında çalışan meslek elemanlarının çoğunlukla toplumsal cinsiyet konusunda geleneksel bir düşünce yapısına sahip olduğunu; ancak psikoloji, sosyal hizmet ve çocuk gelişimi alanında çalışanların daha eşitlikçi bir bakış açısına eğilim gösterdiğini ortaya koymuştur. Daha genç ve bekâr meslek elemanlarının, yaşça büyük ve evli meslek elemanlarına göre daha eşitlikçi görüşlere sahip oldukları saptanmıştır. Çalışmada, çocuk refahı alanındaki meslek elemanlarının toplumsal cinsiyet konusunda daha fazla bilgilendirilmeleri ve farkındalık kazanmalarının gerekli olduğu önerilmiştir.

Koyuncu-Şahin ve arkadaşları (2018) araştırmalarında, okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine bakış açılarını ve bu eşitliğin Türk eğitim sistemindeki yerini incelemişlerdir. Çalışma, Ankara'daki bir devlet üniversitesinde okul öncesi öğretmenliği programına devam eden 16 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenoloji deseni kullanılmış ve veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler uygulanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilerek beş ana tema ortaya konulmuştur. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin anlamı temasında öğretmen adayları toplumsal cinsiyet eşitliğini, kadın ve erkeklerin eşit fırsatlara sahip olması, cinsiyet rollerinin dayatılmaması ve her iki cinsiyetin toplumsal algıda eşit görülmesi olarak tanımlamışlardır. Bu eşitliğe inanan bireylerin ise ayrımcılık yapmaması ve kalıpyargılardan uzak durması gerektiğini ifade etmişlerdir. Toplumsal cinsiyet eşitliğine ve

uygulanabilirliğine dair inançlar temasında katılımcılar Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitliğinin uygulanabilirliğine dair şüphe duyarken, ideal bir toplumda bu eşitliğin sağlanması gerektiğine inandıklarını belirtmişlerdir. Engeller olarak geleneksel cinsiyet rolleri, ataerkil yapının etkisi ve eğitim eksikliği gösterilmiştir. Diğer toplumlarda toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen unsurların daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitim kurumlarında cinsiyet eşitliği/eşitsizliği ile ilgili karşılaşılan durumlar temasında katılımcılar okul deneyimlerinde toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik olumsuz durumlarla karşılaştıklarını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin ve okul personelinin tutumları, çocukların cinsiyet rolleri ile ilgili kalıpyargıları gibi faktörler olumsuz deneyimler arasında yer almaktadır. Bazı öğretmen adayları, öğretmenlerin oğlan çocukları ağlamaktan alıkoymasına gibi cinsiyetçi tutumlarına tanık olduklarını aktarmıştır. Türk eğitim sisteminde cinsiyet eşitliğinin yeri teması kapsamında, Türk eğitim sisteminde toplumsal cinsiyet eşitliğinin eksik olduğu ve ataerkil toplum yapısının bu eksikliğe katkıda bulunduğu belirtilmiştir. Karma sınıf olmayan okullar ve müfredatta toplumsal cinsiyet eşitliğine dair zorunlu derslerin eksikliği de problem alanları arasında gösterilmiştir. Toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili sorunlar için çözüm önerileri temasında ise katılımcılar toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalığını artırmak için öğretmen yetiştirme programlarına bu konuda ders eklenmesi gerektiğini önermişlerdir. Ayrıca aile eğitimleri ve topluma yönelik kamu spotları gibi çalışmaların yapılmasının önemine değinmişlerdir. Bu araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine inandıkları ancak bu konuda kalıpyargılardan tamamen uzaklaşamadıkları tespit edilmiştir. Araştırmada, toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması için eğitim müfredatında ve öğretmen yetiştirme programlarında değişiklik yapılması gerektiği önerilmiştir.

Yıldız (2019), çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algılarını sınıf içinde nasıl yansıttıklarını belirlemek ve bu algıları ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirmiştir. Nevşehir, Kırşehir, Niğde ve Aksaray illerinde görev yapan 493 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilen araştırmada verilerin analizi için SPSS ve AMOS programları kullanılarak ölçeğin faktör yapısı incelenmiştir. Çalışmada geliştirilen "Okul Öncesi Öğretmenleri Toplumsal Cinsiyet Algı Ölçeği" dört alt boyut ve 42 maddeden oluşmuştur.

Güvenirlik analizlerinde Cronbach Alpha, Guttman-Split Half ve Spearman-Brown testleri uygulanmış ve tüm alt boyutlar için güvenilirlik katsayılarının 0.70'in üzerinde olduğu görülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda dört faktörlü yapının iyi uyum gösterdiği belirlenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algılarının mesleki kıdemlerine ve toplumsal cinsiyet konusundaki eğitimlerine göre değişiklik gösterdiğini, ancak sınıflarında bulunan kız ve oğlan çocuk sayısına göre değişmediğini ortaya koymuştur. Toplumsal cinsiyet rollerine dair kalıpyargıların sınıf içi etkileşimlere yansiyabileceği ve öğretmenlerin bilinçli olarak toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifini geliştirmelerinin önemi vurgulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, eğitim ortamında cinsiyetçi tutumların azaltılabilmesi ve çocuklara eşitlikçi bir toplumsal cinsiyet algısının kazandırılması için öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığının artırılması önerilmiştir.

Filiz Ünser (2019), erken çocukluk eğitimi ve sınıf öğretmenliği alanında eğitim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili tutumlarını belirlemek ve bu tutumların farklı demografik değişkenlere göre nasıl farklılaştığını incelemek amacıyla araştırma yapmıştır. Bu bağlamda, çalışmada toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifinin öğretmen adaylarına kazandırılmasının önemine vurgu yapılmıştır. Araştırma, İç Anadolu Bölgesi'nde bir üniversitenin okul öncesi ve sınıf öğretmenliği programlarında öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Çalışmada, katılımcıların demografik bilgilerini toplamak amacıyla bir kişisel bilgi formu ve toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili tutumlarını ölçmek için Toplumsal Cinsiyet Roller Tutum Ölçeği (TCRTÖ) kullanılmıştır. Veriler Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney U testleriyle analiz edilmiştir; ayrıca etki büyüklükleri hesaplanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının genel olarak toplumsal cinsiyet rolleri konusunda "eşitlikçi" bir tutum sergilediklerini göstermektedir. TCRTÖ alt boyutları olan "kadın cinsiyet rolü", "erkek cinsiyet rolü", "geleneksel cinsiyet rolü" ve "evlilikte cinsiyet rolü" açısından değerlendirildiğinde, katılımcıların puanlarının büyük ölçüde eşitlikçi eğilimde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri tutumları, cinsiyet, yaş, öğrenim görülen program türü, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu ve barınma şekli gibi bazı demografik değişkenler

açısından anlamlı farklılıklar göstermiştir. Örneğin, kadın katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliğine daha fazla eğilim gösterdiği, yaş ve sınıf düzeyinin arttıkça bu tutumların daha eşitlikçi hale geldiği gözlemlenmiştir. Doğum yeri, yerleşim yeri, baba eğitim durumu, anne ve baba meslek türleri gibi bazı değişkenlerin ise katılımcıların toplumsal cinsiyet tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi bulunamamıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin tutumlarını şekillendiren faktörlerin anlaşılması için önem taşımaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen eğitim programları ve ders içeriklerinin, öğretmen adaylarının daha eşitlikçi tutumlar geliştirmesine katkı sağladığı görülmektedir. Bu nedenle, eğitim politikalarının toplumsal cinsiyet eşitliği temelli bir yaklaşımla yeniden yapılandırılması önerilmiştir.

Kafalı (2020), araştırmasında Türkiye'deki öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda eğitilmesinin önemi kapsamında Sabancı Üniversitesi'nin yürüttüğü Mor Sertifika Programı'nı incelemiştir. Toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını 1960'larda ortaya çıkan feminist yazına dayandıran çalışmada, eğitim alanında cinsiyet eşitliğini sağlamanın öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarını dönüştürmek için kritik bir yol olduğu savunulmaktadır. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği için yapılan programların, öğretmenlerin farkındalığını artırarak öğrenciler üzerinde kalıcı etkiler oluşturabileceği belirtilmiştir. Araştırma, Mor Sertifika Programı'nı Türkiye'de toplumsal cinsiyet eşitliğini teşvik eden bir model olarak ele almış ve programın 2007'den 2019'a kadar olan sürecini değerlendirmiştir. Bu program, lise öğretmenlerine yönelik cinsiyet eşitliği eğitimi sunarak öğretmenlerin sınıfta daha eşitlikçi bir yaklaşım benimsemelerini hedeflemiştir.

Kimzan ve Arıkan (2021), çalışmalarında erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının cinsiyetçi tutumlarını çeşitli demografik değişkenler bağlamında incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya katılan 550 öğretmen adayının "Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği" ile ölçülen cinsiyetçi tutumları, kadın ve erkek katılımcılar arasında belirgin farklar göstermiştir. Erkek adayların düşmanca cinsiyetçi tutumları, kadınlara göre anlamlı derecede daha yüksek çıkarken, korumacı cinsiyetçilikte anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrenim düzeyi, gelir durumu, yaş ve yerleşim türü gibi faktörler, öğretmen adaylarının

cinsiyetçi tutumlarında belirgin farklılıklara yol açmıştır. Özellikle annelerin öğrenim seviyesinin yüksek olması, düşmanca cinsiyetçi tutumların azalmasına katkı sağlarken, muhafazakâr eğilimlerin baskın olduğu bölgelerde doğan adaylarda bu tutumlar daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlara göre öğretmen eğitiminin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık artırıcı etkinliklerle desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Dağdeviren (2022) tarafından yapılan çalışma, 4-6 yaş arasındaki çocukların anne-babalarına ve öğretmenlerine verilen toplumsal cinsiyet eğitiminin etkilerini incelemektedir. Araştırmada, çocukların toplumsal cinsiyet algılarının erken yaşta oluştuğu düşüncesi temel alınarak, ebeveynlerin ve öğretmenlerin bu konuda bilinçlendirilmesinin, çocukların eşitlikçi bir bakış açısı geliştirmesi için önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu araştırma, Balıkesir ilindeki anaokulu ve ilkokul öncesi sınıflarda öğrenim gören çocukların anne-babalarından (138 anne, 140 baba) ve öğretmenlerinden (80 öğretmen) oluşan bir örneklem grubuyla yürütülmüştür. Tek grup ön test-son test deneysel deseni kullanılan çalışmada, Altınova ve Duyan (2013) tarafından geliştirilen “Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği” ile Zeyneloğlu (2008) tarafından geliştirilen “Toplumsal Cinsiyet Roller Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, toplumsal cinsiyet eğitiminin hem anne-babaların hem de öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algı ve tutumlarını olumlu yönde değiştirdiğini göstermiştir. Eğitim sonrasında anne-babaların toplumsal cinsiyet algılarında ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarında anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Anne-babaların toplumsal cinsiyet algısında ve öğretmenlerin eşitlikçi tutum geliştirme seviyesinde kayda değer bir değişim saptanmıştır. Sonuç olarak toplumsal cinsiyet eğitiminin, ebeveynler ve öğretmenler üzerinde güçlü bir etki yarattığı ve onların çocukların cinsiyetçi kalıpyargılardan uzak bir ortamda yetişmesine katkı sunduğu belirlenmiştir. Araştırmacı, toplumsal cinsiyet farkındalığını artıracak eğitimlerin yaygınlaştırılmasını önermektedir. Özellikle erken yaş gruplarında bu tür eğitimlerin çocukların gelişiminde önemli bir yer tutacağı belirtilmiştir.

Öztürk ve Doğan (2023), okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algılarını karşılaştırmayı amaçlayan bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. İstanbul’un Üsküdar ilçesinde 78 okul öncesi öğretmeni ve 330 ebeveyn üzerinde yürütülen

araştırmada, veri toplama aracı olarak demografik bilgi formları ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algılarının ebeveynlere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin 11-20 yıl arasında olmasının toplumsal cinsiyet algılarını olumlu etkilediği, annelerin memur olarak çalışmasının toplumsal cinsiyet algısını artırdığı, babalar arasında ise işçi/tekniker grubunda yer alanların daha yüksek algıya sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin farklı sosyal çevrelerden gelen çocuklarla etkileşimlerinin ve lisans eğitimlerinin toplumsal cinsiyet algısı konusunda kazanımlar sağladığı ifade edilmiştir.

Durualp (2024), araştırmasında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarını, çeşitli demografik değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada yaş, cinsiyet, aile tipi, kardeş sayısı, anne-baba çalışma durumu ve öğrenim durumu gibi değişkenlerin, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını nasıl etkilediği araştırılmıştır. Tarama modeli çerçevesinde yürütülen araştırmada, Türkiye genelinde farklı üniversitelerde öğrenim gören 317 öğretmen adayı örneklem olarak seçilmiştir. Veri toplama sürecinde katılımcılara "Genel Bilgi Formu" ve "Toplumsal Cinsiyet Rollerine Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarının cinsiyete, aile tipine, kardeş sayısına ve anne-babanın çalışma durumuna göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Kadın öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine daha eşitlikçi bir bakış açısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Çekirdek aileden gelen ve ebeveynlerinden en az birinin çalıştığı ailelerde yetişen adayların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin daha eşitlikçi tutumlar sergiledikleri görülmüştür. Çalışmada ayrıca, kardeş sayısının az olduğu ailelerde yetişen öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine daha duyarlı oldukları ve bu durumun da eşitlikçi tutumları desteklediği saptanmıştır.

Ulusal alan yazındaki araştırmaların bulgularına dayanarak toplumsal cinsiyet rolleri ve algıları üzerine yapılan çalışmalar, öğretmen adaylarının ve eğitimcilerin tutumlarının demografik faktörler, öğrenim düzeyi ve toplumsal cinsiyet eğitimi gibi değişkenlerden

etkilendiğini ortaya koymaktadır. Genel olarak kadın öğretmen adaylarının ve mesleki deneyimi yüksek olan öğretmenlerin daha eşitlikçi tutumlar sergilediği, aile yapısının, eğitim seviyesinin ve sosyal çevrenin bu tutumlar üzerinde önemli bir etkisi olduğu görülmektedir. Özellikle erken yaşta toplumsal cinsiyet farkındalığının kazandırılması, hem çocukların hem de öğretmenlerin cinsiyetçi kalıpyargılardan uzaklaşmasında kritik bir rol oynamaktadır. Toplumsal cinsiyet eğitiminin hem öğretmen adaylarının hem de ebeveynlerin algılarını olumlu yönde etkilediği ve bu tür eğitimlerin yaygınlaştırılması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bilinçlenmelerinin sınıf içinde daha eşitlikçi bir ortam oluşturma ve kalıpyargıları yeniden üretmekten kaçınma konusunda önemli etkileri olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçlarından eğitim fakültelerinde cinsiyet eşitliğine yönelik derslerin zorunlu ya da seçmeli olarak müfredata eklenmesinin, öğretmenlerin bu konuda daha duyarlı ve bilinçli bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayacağı anlaşılmaktadır.

Uluslararası Alan Yazındaki Çalışmalar

Zaman (2007), erken çocukluk eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığına sahip öğretmenler yetiştirilmesi için yansıtıcı öğretim yaklaşımı geliştirmeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, bir öğretmen eğitimi programındaki öğrencilerin toplumsal cinsiyet duyarlılığı düzeylerini belirlemek için Öğretime Yönelik Tutum Ölçeği (Attitude About Teaching Scale-ATS) adı verilen bir ölçek ve Yansıtıcı Temelli Gözlem (Reflective Based Observation-RBO) adlı bir gözlem modülü kullanılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nde bir topluluk kolejinde erken çocukluk eğitimine katılan öğrencilerle yapılan çalışmada öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri hakkında farklı tutumlara sahip olduğu (pozitif, nötr ve negatif) ve bu tutumların, sınıf içi uygulamaları etkileyebileceği ortaya konulmuştur. Çalışmada toplumsal cinsiyet eşitliğini teşvik etmek amacıyla öğretmen eğitimi müfredatına tarafsız bir yaklaşımın entegre edilmesi önerilmiştir. Sonuç olarak toplumsal cinsiyet duyarlılığı eğitiminin öğretmen adaylarının tutumlarını ve sınıf içi uygulamalarını iyileştirebileceği vurgulanmıştır. Araştırmada toplumsal cinsiyet eşitliği

konularının öğretmen eğitimi programlarına dâhil edilmesi ve yansıtıcı uygulamalar yoluyla öğrencilerin toplumsal cinsiyetle ilgili önyargılarını sorgulamalarının sağlanması önerilmiştir.

Lumadi ve Shongwe (2010), Eswatini'deki öğretmen eğitimi kurumlarının toplumsal cinsiyet duyarlılığına sahip öğretmenler yetiştirme kapasitesini incelemek amacıyla araştırmalarını gerçekleştirmişlerdir. Nitel yöntemle tasarlanan araştırma öğretmen adayları, öğretim üyeleri ve Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Veriler, müfredat dokümanlarının analizi, öğretmen adaylarına uygulanan anketler ve kurum yöneticileriyle yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Bulgular, öğretmen eğitimi müfredatında toplumsal cinsiyet eşitliği konularının yetersiz bir şekilde ele alındığını, bu durumun toplumsal cinsiyet ayrımcılığına dayalı uygulamaları sürdürdüğünü ortaya koymuştur. Kadın öğretmenlerin genellikle ilkokul düzeyinde öğretime yönlendirilmesi ve erkek öğretmenlerin daha üst düzey pozisyonlarda yer almasının, eğitim sistemindeki toplumsal cinsiyet hiyerarşilerini güçlendirdiği tespit edilmiştir. Sonuç olarak, toplumsal cinsiyet duyarlılığına sahip pedagojik yaklaşımların öğretmen eğitimi müfredatına entegre edilmesi, cinsiyet eşitsizliklerini gidermek için önemli bir adım olarak önerilmiştir. Araştırmacılar, öğretmen eğitimi müfredatına toplumsal cinsiyet farkındalığını artırıcı modüller eklenmesini, öğretim üyelerinin toplumsal cinsiyet duyarlılığı eğitimine tabi tutulmasını ve öğretmen eğitimi politikalarında kaynakların bu doğrultuda yeniden tahsis edilmesini önermişlerdir.

Kreitz-Sandberg (2016), İsveç'teki bir üniversitenin okul öncesi öğretmen yetiştirme programında toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifinin müfredat tasarımına nasıl entegre edildiğini incelemiştir. Eğitim etnografisi yaklaşımından yararlanılan çalışmada program ile ders belgelerinin analizinde doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, ders müfredatında toplumsal cinsiyet, eşitlik, sınıf, etnisite ve norm eleştirisi gibi kavramların nasıl ele alındığını ve öğrenme çıktılarının nasıl yapılandırıldığını değerlendirmiştir. Bulgular, toplumsal cinsiyet perspektifinin öğretmen adaylarının teorik bilgi birikiminden pratik uygulamalarına kadar sistematik olarak müfredata entegre edildiğini göstermiştir. Öğrenciler estetik öğrenme, dil gelişimi ve matematik gibi çeşitli derslerde toplumsal cinsiyet

perspektifini uygulama fırsatı bulmuştur. Sonuç olarak, bu tür müfredat tasarımlarının sürdürülebilir pedagojik uygulamalar için bir temel oluşturduğu belirtilmiş ve diğer öğretmen eğitimi programlarına örnek teşkil edebileceği vurgulanmıştır. Toplumsal cinsiyet eşitliği ve eğitim arasındaki bağlantıyı güçlendirmek için üniversite müfredatlarında stratejik bir şekilde toplumsal cinsiyet içeriği planlanması gerektiğini önerilmiştir.

Gullberg ve arkadaşları (2018), İsveç'teki okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını nasıl algıladıklarını ve bunlara nasıl tepki verdiklerini incelemiştir. Çalışmada, öğretmen adaylarının okul öncesi staj deneyimleri sırasında toplumsal cinsiyetle bağlantılı durumları gözlemlmeleri ve bu durumları toplumsal cinsiyet teorileri bağlamında analiz etmeleri istenmiştir. Yöntem olarak nitel analiz ve Gee'nin söylem analizi kullanılmıştır. Örneklem, İsveç'teki 47 öğretmen adayından oluşmuştur. Veri toplama süreci, adayların yazılı raporları ve takip seminerlerinden alınan saha notlarını içermiştir. Bulgulara göre iki ana söylem modeli (Construere ve Essentia) belirlenmiştir. Construere modeli, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını eleştirme ve çocukları çeşitli etkinliklere yönlendirme becerilerini içerirken, Essentia modeli, çocukların sabit bir öz kimliğe sahip olduğunu varsayarak kalıpyargıları yeniden üretebilmeyi içermiştir. Araştırmada, toplumsal cinsiyet duyarlılığının geliştirilmesi için bir model sunulmuş ve öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet teorilerinin bilim eğitime entegre edilmesinin önemi vurgulanmıştır. Öneriler arasında, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet farkındalığını artırmak için eleştirel pedagojik yaklaşımlar ve toplumsal cinsiyet teorilerinin öğretmen eğitimi müfredatına dâhil edilmesi yer almıştır.

Korenius (2018), araştırmasını Eritre'deki ortaokul öğretmenleri için toplumsal cinsiyet duyarlı eğitim araç setlerini incelemek ve bu araç setlerinde yer alan temaları belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada sistematik literatür taraması yöntemi kullanılmış ve dokuz toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim araç seti seçilerek içerik analizi yapılmıştır. Bu araç setleri, düşük ve orta gelirli ülkelerdeki öğretmenler için hazırlanmış İngilizce kaynaklardan oluşmaktadır. Bulgulara göre toplumsal cinsiyet kavramları, toplumsal cinsiyete duyarlı pedagoji, sağlık ve topluluk olmak üzere dört ana tema ortaya

çıkılmıştır. Bu temalar altında toplumsal cinsiyet eşitliği, gizli müfredat, katılımcı öğretim yöntemleri, sınıf düzenlemeleri ve öğrencilerin sağlık ve güvenliği gibi alt temalar tespit edilmiştir. Araştırmada toplumsal cinsiyete duyarlı eğitimin özellikle düşük ve orta gelirli ülkelerde daha fazla desteklenmesi gerektiğini vurgulanmıştır. Eritre bağlamında önerilen araç setinin, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kavramlarını anlamalarına ve bu duyarlılığı sınıflarına entegre etmelerine yardımcı olacak şekilde tasarlanması gerektiği belirtilmiştir. Toplumsal cinsiyet duyarlılığı ile ilgili daha fazla öğretmen eğitimi programının geliştirilmesi ve bu araç setlerinin etkilerinin değerlendirilmesi gerektiği de önerilmiştir.

Semenova ve arkadaşları (2018), modern okul öncesi öğretmenlerinin birincil toplumsal cinsiyet sosyalleşmesindeki rolleri bağlamında toplumsal cinsiyet yönelimleri ve uygulamalarını incelemek amacıyla çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada nicel ve nitel yöntemlerin bir kombinasyonu kullanılmıştır. Örnekleme, farklı bölgelerden gelen okul öncesi öğretmen adaylarından oluşmuş ve hem anketler hem de görüşmeler yoluyla veri toplanmıştır. Ölçme araçları arasında toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili tutum ölçekleri ve pedagojik uygulamaları değerlendiren gözlem formları yer almıştır. Bulgular, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik tutumlarının, onların eğitim süreçlerinde uyguladıkları pedagojik yöntemleri etkilediğini göstermiştir. Daha eşitlikçi tutumlara sahip öğretmen adaylarının, sınıfta daha kapsayıcı ve eşitlikçi bir yaklaşım sergilediği belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarında, öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığını artırmaya yönelik programların geliştirilmesinin önemi vurgulanmıştır. Bu tür programların, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını sorgulamalarını ve sınıf içi uygulamalarında daha eşitlikçi yaklaşımlar benimsemelerini teşvik edeceği belirtilmiştir.

Kollmayer ve arkadaşları (2020), çalışmalarında, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki farkındalıklarını artırmak ve sınıf uygulamalarında toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının etkisini azaltmak amacıyla REFLECT programını geliştirmiştir. Araştırmada 38 öğretmen ve sınıflarındaki toplam 564 öğrenci ile çalışılmıştır. Öğrenciler, öğretmenlerinin sınıf projeleri kapsamında programın içeriğini uygulamaya koymasıyla

değerlendirilmiştir. Veri toplama sürecinde öğrencilerin toplumsal cinsiyet konusundaki bilgi düzeyleri, çeşitlilik algıları ve projelerin uygulanabilirliği hakkındaki geri bildirimleri dikkate alınmıştır. Yöntem olarak, deney ve kontrol gruplarını içeren yarı deneysel desen kullanılmıştır. Ölçme araçları arasında öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalıklarını, öğrencilere öğrenme süreçlerinde daha fazla kontrol ve tercih hakkı tanıyan, bireysel ihtiyaç ve ilgi alanlarına uygun olarak öğrenme ortamlarını düzenleyen yaklaşım olan özerklik teşvik edici öğretim yöntemlerini ve öğrencilerin çeşitlilik algılarını değerlendiren anketler ile bilgi testleri kullanılmıştır. Bulgular, REFLECT programının öğretmenlerin bilgi düzeylerini, özerklik teşvik edici uygulamalarını ve motivasyon artırma konusundaki öz yeterlilik algılarını artırdığını göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin toplumsal cinsiyet farkındalığında ve sınıfta çeşitliliğe dair adalet algılarında da iyileşme gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin REFLECT programı kapsamındaki sınıf projelerini etkili bir şekilde uyguladığı durumlarda, öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair bilgi düzeylerinde ve sınıfta çeşitlilik algılarında artış gözlenmiştir. Bu bulgular, öğretmen eğitiminin öğrenci düzeyinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Sonuç olarak, bu programın öğretmen eğitimi programlarına entegre edilmesi önerilmiştir.

Rogošić ve arkadaşları (2020), Hırvatistan'ın Zagreb şehrinde çalışan okul öncesi öğretmenlerinin çocukların toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarını ve bu tutumların sosyo-demografik özellikler ile cinsiyet ayrımcılığına dair kişisel deneyimlerden nasıl etkilendiğini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda 481 öğretmenden oluşan bir örneklemden anket yoluyla veriler toplanmıştır. Ölçme araçları arasında çocukların toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutum ölçeği ve çocukluk döneminde cinsiyet ayrımcılığı deneyimini ölçen bir ölçek yer almıştır. Bulgular daha genç yaşta, büyük şehirlerde büyümüş, dindar olmayan ve çocuklukta cinsiyet ayrımcılığı yaşamış öğretmenlerin daha eşitlikçi tutumlara sahip olduğunu ve cinsiyet temelli eşitsiz muameleleri daha sık fark ettiğini göstermiştir. Cinsiyet ayrımcılığı deneyimi, çocukların toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları ve diğer öğretmenlerin eşitsiz davranışlarını fark etme üzerinde en güçlü etkiye sahip değişken olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin

toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki farkındalıklarını artırmak ve ayrımcılığın sınıf ortamında nasıl aktarıldığını anlamak için eğitim programlarının önemi vurgulanmıştır. Araştırmacılar, öğretmenlerin tutumlarını ve davranışlarını daha derinlemesine incelemek için nitel çalışmalar yapılmasını önermiştir.

Kreitz-Sandberg ve Lahelma (2021), Finlandiya ve İsveç'te öğretmen eğitimi programlarında toplumsal cinsiyet eşitliği çalışmalarını inceleyen uluslararası karşılaştırmalı bir perspektif sunmuşlardır. Toplumsal cinsiyet eşitliği, küresel ölçekte benimsenmiş bir hedef olsa da, öğretmen eğitimi programlarında bu alanda sürdürülebilir stratejiler geliştirme eksikliği olduğuna dikkat çekmişlerdir. Araştırmada Finlandiya ve İsveç'in bu konudaki başarıları ve yaşanan birtakım zorluklar da ifade edilmiştir. Toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili kuramsal çerçeveleri, uygulamaları ve zorlukları incelenerek, bu ülkelerdeki öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet eşitliği hedeflerinin nasıl hayata geçirildiği analiz edilmiştir. Karşılaştırmalı vaka çalışması yöntemine dayandırılan araştırmada Finlandiya ve İsveç'te öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet eşitliği çalışmalarını karşılaştırarak, uygulamaların benzerlikleri ve farklılıkları ortaya konulmuştur. Her iki ülkede toplumsal cinsiyet eşitliği çalışmaları bireysel aktivizmle yürütülmüş, ancak sürdürülebilirlik ve kurumsal bağlılık eksikliği dikkat çekmiştir. İsveç, politikaları daha erken benimsemiş ancak uygulamada dirençle karşılaşmıştır. Finlandiya'da çalışmalar feminist ağlarla ilerlemiş, ancak kurumsal düzeye yayılamamıştır. Sonuç olarak toplumsal cinsiyet eşitliği stratejilerinin sürdürülebilir finansman, kurumsal destek ve hem yukarıdan aşağıya hem de aşağıdan yukarıya yaklaşımlar gerektirdiği vurgulanmış ve çabaların genellikle kısa vadeli projelerle sınırlı kaldığı belirtilmiştir. Bu çalışma, toplumsal cinsiyet eşitliğini öğretmen eğitimine entegre etme sürecinde karşılaşılan güçlüklerin anlaşılması için önemli bir kaynak olmuştur.

Kalra ve arkadaşları (2021), Delhi'deki özel okullar ve devlet okullarında toplumsal cinsiyet duyarlılığına etki eden faktörleri incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, 120 dokuzuncu sınıf öğrencisi (65 erkek, 53 kız, 2 trans birey) ile gerçekleştirilmiş ve Cinsiyet Duyarlılığı Ölçeği kullanılarak veri toplanmıştır. Bulgular, toplumsal cinsiyet duyarlılığını etkileyen beş temel faktörü tanımlamıştır: Toplumsal cinsiyet duyarlı yönetim, katılımcı

öğrenme, tarafsız davranış, kapsayıcı kapasite geliştirme ve duyarlı paydaşlar. Sonuçlar, hem özel hem de devlet okullarında bu faktörlerin cinsiyet eşitliğini sağlamada kritik öneme sahip olduğunu göstermiştir. Araştırmacılar, okulların toplumsal cinsiyet duyarlılığını artırmak için eğitim programları ve farkındalık çalışmaları yapmasını önermişler ve cinsiyet duyarlılığı konusundaki mevcut eğitim politikalarının güçlendirilmesi gerektiği vurgulamışlardır.

Miralles-Cardona ve arkadaşları (2023) araştırmalarında, Yunanistan ve İspanya'daki fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının, toplumsal cinsiyete duyarlı öğretim yapma kapasitelerini incelemişlerdir. Bu kapsamda öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen bir yaklaşımla ders verebilme konusundaki öz-yeterlik inançlarını değerlendirmişlerdir. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmış; katılımcılar, anket ve mülakatlarla değerlendirilmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının genel olarak toplumsal cinsiyete duyarlı öğretim yapma konusunda kendilerini yeterli görmediklerini göstermiştir. Ayrıca, STEM eğitimi alanında toplumsal cinsiyet eşitliğinin önemini kavramalarına rağmen, adayların bu konuda sınıfta etkili stratejiler kullanmada zorluk yaşadıkları belirlenmiştir. Bu sonuçlar ışığında STEM öğretmen eğitimi programlarının, toplumsal cinsiyet eşitliğini daha fazla destekleyen içeriklerle güçlendirilmesi gerektiği önerilmiştir.

Rogošić ve Baranović (2024), Hırvatistan'daki öğretmen eğitimi müfredatlarının toplumsal cinsiyet konularını ele alma düzeyini ve bu müfredatlarda toplumsal cinsiyetle ilgili ders ve öğretim birimlerinin durumunu incelemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi ile incelenen çalışmada 7 farklı üniversitedeki öğretmen eğitimi müfredatları analiz edilmiş ve Bernstein'in sınıflandırma ve çerçeveleme kurallarına dayalı bir değerlendirme yapılmıştır. Bulgular, toplumsal cinsiyetle ilgili konuların öğretmen eğitimi müfredatlarında düşük bir statüye sahip olduğunu göstermiştir. Toplamda, toplumsal cinsiyet konularını içeren 33 ders tespit edilmiştir; bunlardan 17'si zorunlu, 16'sı seçmelidir. Bununla birlikte, hiçbir ders tamamen toplumsal cinsiyet konularına ayrılmamış ve toplumsal cinsiyet konuları çoğunlukla farklı disiplinlere dağılmıştır. Müfredatlarda toplumsal cinsiyetle

ilgili bilgilerin kadın yazarlar ve kadın öğretim görevlileri tarafından sağlandığı belirlenmiştir. Çalışmada toplumsal cinsiyet konularına yönelik daha fazla bütünleşik bir yaklaşım benimsenmesini ve toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili zorunlu derslerin müfredata dâhil edilmesini önermektedir. Ayrıca, bu dersleri veren öğretmenlerin toplumsal cinsiyet çalışmaları alanında uzmanlaşmış olması gerektiği vurgulanmıştır. Çalışmada öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği konularında daha iyi eğitim almasını sağlamak için müfredat tasarımında değişiklikler yapılması önerilmiştir.

Lopez ve Andal (2024), Filipinler'in San Pablo City bölgesindeki temel eğitimde toplumsal cinsiyet duyarlılığına sahip pedagojik uygulamaları ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet duyarlılığına yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada tanımlayıcı ilişkisel bir tasarım benimsenmiş ve toplam 147 ilkokul öğretmeninden anket yoluyla veri toplanmıştır. Ölçme aracı, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet duyarlılığına yönelik tutumlarını, pedagojik uygulamalarını ve okulların toplumsal cinsiyet hassasiyetine uygunluğunu değerlendiren sorular içermektedir. Bulgular, toplumsal cinsiyete duyarlı pedagojik uygulamaların, okulların temel eğitimde toplumsal cinsiyet hassasiyeti ile anlamlı bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir. Özellikle ders planlama, sınıf yönetimi ve performans değerlendirme gibi unsurlar okulların yönetim, müfredat yaklaşımı ve destek mekanizmaları ile pozitif bir korelasyon göstermiştir. Araştırmada öğretmenlerin toplumsal cinsiyet duyarlılığı tutumlarını geliştirmek ve okulların toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamada daha etkili olmalarını desteklemek için düzenli eğitim programları ve profesyonel gelişim fırsatları önerilmiştir. Ayrıca, bu alanda daha kapsamlı çalışmalar yapılması ve mevcut politikalara toplumsal cinsiyet eşitliğini artırmaya yönelik maddeler eklenmesi tavsiye edilmiştir.

Uluslararası alan yazındaki çalışmalar, toplumsal cinsiyet eşitliğinin eğitim sistemlerine entegrasyonu konusunda öğretmen eğitiminin kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Araştırmalar, toplumsal cinsiyete yönelik konuların öğretmen eğitimi müfredatlarında genellikle düşük öncelikli olduğunu ve bu konulara ayrılmış derslerin yetersiz kaldığını göstermektedir. Müfredatlarda toplumsal cinsiyet temalarının çoğunlukla farklı disiplinlere dağılmış şekilde yer aldığı ve bütüncül bir yaklaşım benimsenmediği ortaya

çıkmiştir. Özellikle öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konusunda farkındalık kazanabilmesi için zorunlu derslerin artırılması ve bu derslerin toplumsal cinsiyet çalışmaları konusunda uzmanlar tarafından verilmesi önerilmektedir. Ayrıca, mesleki gelişim süreçlerinde toplumsal cinsiyete duyarlı pedagojik uygulamalara odaklanan eğitim programlarının, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin eşitlikçi tutum geliştirmelerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Tüm bu bulgular, toplumsal cinsiyet eşitliğinin eğitim sistemlerinde kalıcı bir dönüşüm sağlayabilmesi için politika, müfredat ve öğretmen eğitimi süreçlerinin bütüncül bir şekilde ele alınması gerektiğine işaret etmektedir.



Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın türü, çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Türü

Bu çalışma karma yöntem ile gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem; araştırmacının araştırma problemlerini anlamak için hem nicel veriler (kapalı uçlu) hem de nitel veriler (açık uçlu) topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği ve daha sonra bu iki veri setini bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı, sağlık, sosyal ve davranış bilimleri alanında kullanılan bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2019, s.2). Araştırma kapsamında karma yöntem araştırmalarından gömülü (içe yerleşik/embedded) desen kullanılmıştır. Gömülü desen, hem nicel hem de nitel verilerin eş zamanlı olarak toplandığı bir veri toplama sürecinin kullanımıyla tanımlanabilir (Creswell, 2009). Bu desende nitel ya da nicel yöntemlerden biri diğerine göre daha fazla ön plana çıkmaktadır. Bu çalışma ise büyük ölçüde nitel bir araştırma olmasına rağmen elde edilen verilerin desteklenmesi, genellenmesi ve açıklanması için nicel yöntemle elde edilen veriler de kullanılmıştır.

Nitel Boyut

Araştırmanın nitel boyutu durum çalışması deseniyle gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması, araştırmacının belirli bir zaman dilimi içerisinde sınırlandırılmış bir veya birden fazla olguyu farklı veri toplama yöntemleri (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitsel materyaller, dokümanlar ve raporlar) aracılığıyla derinlemesine incelediği, elde edilen veriler ışığında durumları ve bu durumlara bağlı temaları ortaya koyduğu bir nitel araştırma yöntemidir (Creswell vd., 2007). Bu çalışma üç farklı nitel boyuttan oluşmaktadır. İlk olarak ihtiyaç analizi kapsamında Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. Doküman incelemesi hem basılı hem de elektronik materyalleri

gözden geçirmek veya değerlendirmek için uygulanan sistematik bir prosedürdür. Araştırmada incelenen dokümanlar, araştırmacının müdahalesi olmadan oluşturulan metinleri kapsar (Bowen, 2009). İkinci olarak yine ihtiyaç analizi bölümünde Türkiye'deki okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet duyarlılıklarını belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış soruların yer aldığı ihtiyaç analizi formu hazırlanarak e-posta yöntemiyle nitel veriler toplanmıştır. E-posta yönteminde bir dizi açık uçlu sorudan oluşan tarama aracını katılımcı doldurur ve veri toplama süreci orada sona erer. Bu yöntem verimli, düşük maliyetli ve pratiktir. Aynı anda birden fazla kişiyle iletişim kurmayı mümkün kılar. Farklı özelliklere sahip gruplara erişilebilir ve araştırmaya katılırken verilen "bilinçli onay" katılımcı açısından daha pratik ve anlamlıdır (Yıldırım & Şimşek, 2016, s.226).

Son olarak Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı uygulaması öncesinde ve sonrasında hem deney grubundaki hem kontrol grubundaki katılımcılarla, toplumsal cinsiyet duyarlılıklarını belirlemek ve algılarındaki değişimi ortaya koymak amacıyla odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi; ılımlı ve tehditkâr olmayan bir ortamda önceden belirlenmiş bir konu hakkında algıları elde etmek amacıyla dikkatle planlanmış bir tartışmalar serisidir (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.152).

Nicel Boyut

Çalışmanın nicel boyutu iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada ihtiyaç analizi yapılmış, ikinci aşamada ise hazırlanan eğitim programı uygulaması ön test-son test olarak uygulanmıştır. İhtiyaç analizi kapsamında Türkiye'deki okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin algı düzeylerini belirlemek amacıyla 311 katılımcıya Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği uygulanmıştır.

Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin algı düzeylerine olan etkisini ölçmek amacıyla ön-test son-test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Bu desende ilk önce belirlenen denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup oluşturulur. Biri deney diğer kontrol grubu olarak belirlenir. Her iki gruba da bağımlı değişken ile ilgili ölçümler yapılır ve sonrasında deney

grubuna deneysel yaklaşım durumu uygulanır. Deney grubu uygulaması bittiğinde her iki gruba da bağımlı değişken ile ilgili ölçümler aynı araç kullanılarak tekrar edilir (Büyüköztürk vd., 2014, s.204). Bu çalışmada deney ve kontrol grubundaki katılımcılara Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra deney grubundaki katılımcılara Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı uygulanmış ve uygulama bitiminde her iki gruptan da son test verileri toplanmıştır. Elde edilen veriler betimsel istatistik sonuçlarına göre değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma, lisans programına devam etmekte olan okul öncesi öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Çalışma grubunun belirlenmesinde karma yöntem örnekleme tekniklerinden “Sıralı ve Eşzamanlı Karma Yöntem Örnekleme” kullanılmıştır. Bu yöntemde karma yöntem çalışması için olasılıklı ve amaçlı örnekleme stratejileri (nicel-nitel) ya da (nitel-nicel) şeklinde sıralı biçimde örneklem seçilmesini kapsamaktadır. Bu teknikle yapılan birçok çalışmada nicel aşamada kullanılan son örneklem, daha sonraki nitel aşamada örneklem seçme için belirleyici olarak kullanılmaktadır (Baki & Gökçek, 2012).

İhtiyaç analizi için Türkiye’deki çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinde Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programlarına kayıtlı olan öğrencilerden nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Araştırmanın uygulama ve kontrol grupları için ise ihtiyaç analizi sürecinde de bulunan Ankara ilinde bir üniversitenin okul öncesi öğretmenliği programına devam eden öğretmen adayları gönüllük esasına dayalı olarak çalışmaya katılmışlardır. Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının uygulandığı akademik yarıyıl 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremler meydana gelmiş ve üniversitelerde uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu nedenle eğitim programının uzaktan eğitim yöntemiyle uygulanacak olması çalışma grubunun belirlenmesinde rol oynamıştır.

İhtiyaç Analizi Çalışma Grubu

Çalışmanın ihtiyaç analizi bölümünde Türkiye genelinde 32 farklı üniversitenin eğitim fakültesinde lisans eğitime devam eden 251 okul öncesi öğretmen adayından nitel veri, 311 okul öncesi öğretmen adayından nicel veri toplanmıştır. Veri toplanan üniversitelerden 29'u devlet üniversitesi, 3'ü vakıf üniversitesidir. Tablo 1'de ihtiyaç analizine dâhil edilen 251 öğretmen adayının demografik bilgileri yer almaktadır.

Tablo 1

İhtiyaç Analizinin Nitel Boyutuna Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri

Değişkenler	Alt Değişkenler	n	%
Üniversite Türüne Göre Katılımcı Sayısı	Devlet	192	76.5
	Vakıf	59	23.5
Cinsiyet	Kadın	214	85.3
	Erkek	35	13.9
	Belirtmek İstemiyorum	1	0.4
	Diğer	1	0.4
Sınıf Düzeyi	İngilizce Hazırlık	1	0.4
	1. sınıf	64	25.5
	2. sınıf	69	27.5
	3. sınıf	65	25.9
	4. sınıf	52	20.7
Yaş Aralığı	17-19	33	13.1
	20-22	149	59.4
	23-25	43	17.1
	26-28	10	4.0
	29 ve üzeri	16	6.4
Büyüklüğüne Göre Aile Türü	Çekirdek Aile	189	75.3
	Geniş Aile	62	24.7
Çekirdek Aile Tipi	İki Ebeveynli Çekirdek Aile	180	95.2

	Tek Ebeveynli Çekirdek Aile	9	4.8
Algılanan Aile Türü	Eşitlikçi	127	50.6
	Ataerkil	101	40.2
	Anaerkil	21	8.4
	Diğer	2	0.8
Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Konusunda Eğitim Alma	Hayır	207	82.5
	Evet	44	17.5
	Toplam	251	100

Tablo 1'e baktığımızda, ihtiyaç analizine dâhil olan 251 öğretmen adayının %76.5'i bir devlet üniversitesine Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programına kayıtlıken %23.5'i bir vakıf üniversitesine kayıtlıdır. %85.3'ü kadın ve %13.9'u erkek olan katılımcıların %27.5'i 2. sınıf, %25.9'u 3. sınıf, %25.5'i 1. sınıf, %20.7'si 4. sınıf, %0.4'ü İngilizce hazırlık öğrencisi olduğu görülmektedir. Cinsiyetini belirtmek istemeyenlerin oranı %0.4 ve "Diğer" seçeneğini işaretleyenlerin de %0.4'tür. Katılımcıların %59.4'ü 20-22 yaş aralığında, %17.1'i 23-25 yaş, %13.1'i 17-19, %6.4'ü 29 ve üzeri, %4'ü ise 26-28 yaş aralığındadır. Çekirdek aileye sahip katılımcıların oranı %75.3 iken geniş aileye sahip olanların oranı %24.7'dir. Çekirdek ailelerin %95.2'si iki ebeveynli çekirdek aile, %4.8'i tek ebeveynli çekirdek ailedir. Katılımcıların algıladığı aile türlerinin %50.6'sı eşitlikçi, %40.2'si ataerkil, %8.4'ü anaerkil ve %0.8'i diğer seçeneğidir. İhtiyaç analizinde yer alan katılımcıların %82.5'i toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bir eğitim almamışken %17.5'i eğitim almıştır.

Tablo 2'de ihtiyaç analizinin nicel boyutunda TCAÖ'yü yanıtlayan öğretmen adaylarının demografik bilgileri yer almaktadır.

Tablo 2

İhtiyaç Analizinin Nicel Boyutuna Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri

Değişkenler	Alt Değişkenler	n	%
Üniversite Türüne Göre Katılımcı Sayısı	Devlet	252	81
	Vakıf	59	19
Cinsiyet	Kadın	265	85.2

	Erkek	44	14.1
	Belirtmek İstemiyorum	1	0.3
	Diğer	1	0.3
Sınıf Düzeyi	İngilizce Hazırlık	1	0.3
	1. sınıf	64	20.6
	2. sınıf	80	25.7
	3. sınıf	101	32.5
	4. sınıf	60	19.3
	5 yıl ve üzeri	5	1.6
Yaş Aralığı	17-19	34	10.9
	20-22	194	62.4
	23-25	52	16.7
	26-28	13	4.2
	29 ve üzeri	18	5.8
Büyüklüğüne Göre Aile Türü	Çekirdek Aile	242	77.8
	Geniş Aile	69	22.2
Çekirdek Aile Tipi	İki Ebeveynli Çekirdek Aile	228	73.3
	Tek Ebeveynli Çekirdek Aile	13	4.2
Algılanan Aile Türü	Eşitlikçi	154	49.5
	Ataerkil	130	41.8
	Anaerkil	25	8
	Diğer	2	0.6
Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Konusunda Eğitim Alma	Hayır	255	82
	Evet	56	18
	Toplam	311	100

Eğitim Programı Deney ve Kontrol Grupları

Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının uygulama aşamasına geçmeden önce deney ve kontrol gruplarını belirlemek amacıyla bir üniversitenin lisans programına devam eden okul öncesi öğretmen adaylarına TCAÖ uygulanmıştır. Deney ve kontrol

grupları, ön testi tamamlayan katılımcılar arasından gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 29, kontrol grubunda 10 okul öncesi öğretmen adayı yer almıştır. Küçük örneklem büyüklüğüne sahip çalışmalarda, özellikle deneysel araştırmalarda, kontrol gruplarının genellikle daha küçük olması sıkça görülen bir durumdur (Cohen, 1992). Deneysel çalışmalarda gönüllü katılımcılar deney grubuna daha fazla ilgi gösterebilir. Özellikle uygulamalı veya saha çalışmaları gibi araştırmalarda grupların eşit sayıda olması her zaman mümkün olmayabilir (Creswell & Plano Clark, 2018). Bazı durumlarda, özellikle eğitim veya sağlık alanındaki çalışmalarda, etik kaygılar nedeniyle müdahale almayan kontrol grubu oluşturmak zor olabilir (Torgerson, 2003).

Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının uygulandığı deney grubuna bir üniversitenin lisans programına devam eden 29 okul öncesi öğretmen adayı dâhil olmuştur. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

Deney Grubunda Yer Alan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri

Değişkenler	Alt Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Kadın	29	100
	Erkek	0	0
	Belirtmek İstemiyorum	0	0
	Diğer	0	0
Sınıf Düzeyi	İngilizce Hazırlık	0	0
	1. sınıf	6	20.7
	2. sınıf	10	34.5
	3. sınıf	5	17.2
	4. sınıf	8	27.6
Yaş Aralığı	17-19	3	10.3
	20-22	16	55.2
	23-25	5	17.2
	26-28	2	6.9

	29 ve üzeri	3	10.3
Büyüklüğüne Göre Aile Türü	Çekirdek Aile	27	93.1
	Geniş Aile	2	6.9
Çekirdek Aile Tipi	İki Ebeveynli Çekirdek Aile	26	96.3
	Tek Ebeveynli Çekirdek Aile	1	3.7
Algılanan Aile Türü	Eşitlikçi	15	51.7
	Ataerkil	10	34.5
	Anaerkil	2	6.9
	Diğer	2	6.9
Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitim Alma	Hayır	29	100
	Evet	0	0
	Toplam	29	100

Tablo 3'te deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının demografik bilgileri sunulmuştur. Deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının tamamının kadın öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların %34.5'i 2. sınıf, %27.6'sı 4. sınıf, %20.7'si 1. sınıf, %17,2'si 3. sınıfa devam etmektedir. İngilizce hazırlık sınıfına giden katılımcı bulunmamaktadır. Deney grubu katılımcılarının %55.2'si 20-22 yaş aralığında, %17.2'si 23-25 yaş, %10.3'ü 17-19 yaş, %10.3'ü 29 ve üzeri, %6.9'u ise 26-28 yaş aralığındadır. Çekirdek aileye sahip olan katılımcılar grubun %93.1'ini oluştururken geniş aileye sahip olanlar %6.9'u oluşturmaktadır. Çekirdek aileyi sahip olan katılımcıların %96.3'ü iki ebeveynli çekirdek aileye ve %3.7'si tek ebeveynli çekirdek aileye sahiptir. Algılanan aile türlerinde ise %51.7'si eşitlikçi, %34.5'i ataerkil, %6.9'u anaerkildir. Katılımcıların %6.9'u "diğer" seçeneğini işaretlemiştir. Deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının hiçbiri daha önce toplumsal cinsiyete dair bir eğitim almamışlardır.

Araştırmanın kontrol grubunda ise deney grubundaki katılımcılarla aynı üniversiteye kayıtlı 10 öğretmen adayı yer almıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4*Kontrol Grubunda Yer Alan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri*

Değişkenler	Alt Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Kadın	10	100
	Erkek	0	0
	Belirtmek İstemiyorum	0	0
	Diğer	0	0
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	5	50
	2. sınıf	4	40
	3. sınıf	1	10
	4. sınıf	0	0
	İngilizce Hazırlık	0	0
Yaş Aralığı	17-19	2	20
	20-22	7	70
	23-25	1	10
	26-28	0	0
	29 ve üzeri	0	0
Büyüklüğüne Göre Aile Türü	Çekirdek Aile	10	100
	Geniş Aile	0	0
Çekirdek Aile Tipi	İki Ebeveynli Çekirdek Aile	8	80
	Tek Ebeveynli Çekirdek Aile	2	20
Algılanan Aile Türü	Eşitlikçi	5	50
	Ataerkil	2	20
	Anaerkil	3	30
	Diğer	0	0
Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitim Alma Konusunda	Hayır	10	100
	Evet	0	0
	Toplam	10	100

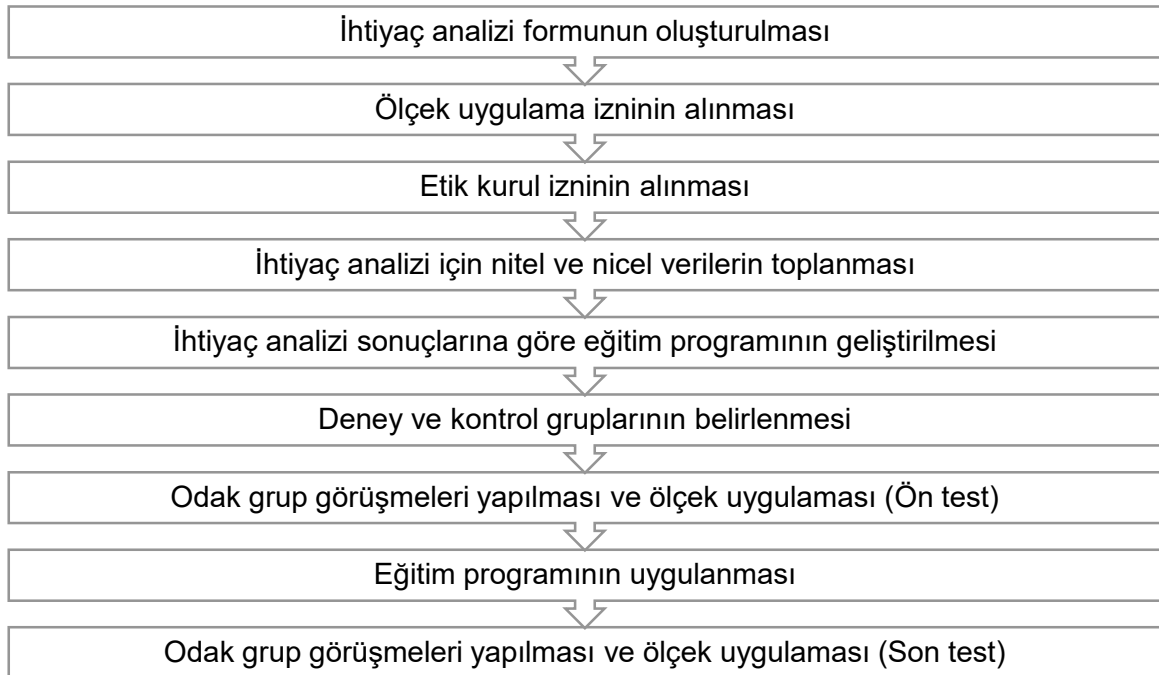
Kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının demografik bilgilerinin yer aldığı Tablo 4 incelendiğinde tamamının kadın öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların %50'si 1. sınıf, %40'ı 2.sınıf, %10'u ise 4. sınıf öğrencisidir. %70'i 20-22 yaş aralığında, %20'si 17-19 yaş, %10'u 23-25 yaş aralığındadır. Kontrol grubu katılımcılarının tamamının çekirdek aile yapısında olup bunların %80'i iki ebeveynli, %20'si tek ebeveynli çekirdek ailedir. Ailelerin ise %50'si eşit yapıda, %30'u anaerkil, %20'si ataerkil yapıdadır. Kontrol grubunda yer alan katılımcıların hiçbirisi daha önce toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bir eğitim almamıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma kapsamında ihtiyaç analizi ve eğitim programı uygulaması yer aldığından veriler üç farklı gruptan, nitel ve nicel olarak, çalışmanın sürecine uygun zaman aralıklarında toplanmıştır. Şekil 1'de araştırmanın veri toplama sürecine ilişkin basamaklara yer verilmiştir.

Şekil 1

Veri Toplama Süreci



İhtiyaç Analizi Formunun Oluşturulması

Bu araştırmada uygulanan Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının amacı okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısını artırmak ve duyarlılık kazanmalarını sağlamaktır. Eğitim programı oluşturulmadan önce programın içeriğini ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konularındaki ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yapılan ihtiyaç analizi için öncelikle programın öğrenme hedefleri belirlenmiştir. Bu öğrenme hedefleri çerçevesinde ise İhtiyaç Analizi Formu geliştirilmiştir.

İhtiyaç Analizi Formu, öğrenme hedeflerini karşılayan 20 açık uçlu soru ile oluşturulmuştur. Daha sonra bu sorular üzerinde 5 uzman görüşü alınmıştır. Görüş alınan uzmanlardan birisi okul öncesi eğitimi alanında, diğeri çocuk gelişimi alanında doçent unvanına sahip olmakla birlikte toplumsal cinsiyete yönelik çalışmaları bulunmaktadır. Diğer üç uzman ise çocuk gelişimi alanında profesör unvanına sahip olmakla birlikte okul öncesi eğitimi alanında çalışmaktadırlar ve toplumsal cinsiyet konusunda çalışmaları bulunmaktadır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda soruların içerikleri ve sıralamalarına yönelik değişiklikler yapılmıştır. Demografik bilgi sorularının da yer aldığı ihtiyaç analizi formuna son hali verildikten sonra oluşturulan açık uçlu görüşme sorularının pilot çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda 19 katılımcıdan elde edilen veriler analiz edilerek 3 sorunun çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu soruların katılımcılar tarafından anlaşılmadığı ve henüz deneyim/uygulama yapacakları sınıf düzeyinde olmadıklarından soruyu yanıtlamayacaklarını ifade ettikleri görülmüştür. Sonuç olarak İhtiyaç Analizi Formu demografik bilgi soruları ve 17 açık uçlu sorudan oluşmuştur.

Ölçek Uygulama İzninin Alınması

Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan “Toplumsal Cinsiyet Algı Ölçeği (TCAÖ)” için ölçeği geliştiren araştırmacılarla iletişime geçilmiş ve ölçek kullanım izni alınmıştır.

Etik Kurul İzninin Alınması

Ölçek uygulama izninin alınmasıyla ihtiyaç analizi formu, gönüllü katılım formu, TCAÖ ve araştırma önerisiyle Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'na başvurulmuş ve

etik kurul izninin alınmasıyla veri toplama sürecine başlanmıştır. Etik kurul izni Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü'nün 14.01.2022 tarihli ve E-35853172-300-0000-1977429 sayılı yazısı ile bildirilmiştir. Araştırmanın hem ihtiyaç analizi hem uygulama aşamalarında veri toplamak için üniversitelerin ana bilim dalı başkanlıkları ile iletişim kurularak uygulama izni alınmıştır. Ayrıca katılımcılar gönüllü katılım formunu da doldurarak araştırma gönüllü katıldıklarını beyan etmişlerdir.

İhtiyaç Analizi için Nitel ve Nicel Verilerin Toplanması

İhtiyaç analizi kapsamında Türkiye'deki çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinde Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programlarına kayıtlı olan öğrencilerden İhtiyaç Analizi Formu yoluyla nitel, TCAÖ ile nicel veriler toplanmıştır. Öncelikle veri toplama araçlarında yer alan sorular Google Forms uygulamasına aktarılmıştır. Bu yöntemle ülkedeki farklı birçok üniversiteye ulaşarak veri toplanması hedeflenmiştir. Türkiye'de Okul Öncesi Öğretmenliği Programı bulunan üniversitelerden bazıları rastgele yöntemle seçilmiş, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanlarından e-posta yoluyla araştırma izni istenmiş ve Google Forms bağlantısı paylaşılmıştır. Gönüllü öğretmen adaylarının Google Forms bağlantısına erişmeleriyle birlikte veri toplama süreci başlamıştır. Sonuç olarak 32 farklı üniversiteden 251 katılımcıya ulaşılmıştır. İhtiyaç analizi için veri toplama süreci 2021-2022 akademik yılı bahar yarıyılında gerçekleşmiştir.

İhtiyaç Analizi Sonuçlarına Göre Eğitim Programının Geliştirilmesi

Eğitim programı oluşturulurken belirli kriterler temel alınmıştır. Öncelikle alan yazın araştırması yapılarak programın öğrenme hedefleri belirlenmiştir. Belirlenen öğrenme hedeflerine yönelik bir ihtiyaç analizi yapılmıştır. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını belirlemek amacıyla TCAÖ kullanılmıştır. İhtiyaç Analizi Formu ve TCAÖ'den elde edilen veriler analiz edilerek eğitim programının çatısı oluşturulmuştur. Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı ders içerikleri analiz edilerek mevcut program cinsiyet eşitliği bağlamında değerlendirilmiştir. Toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda Türkiye'deki üniversitelerin lisans programlarında yer alan 36 dersin izlencesine erişim sağlanmış ve bu

izlenceler detaylıca incelenmiştir. Tüm bu incelemelerin sonucunda eğitim programı içeriği oluşturulmuştur.

Okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı içeriğinin oluşturulmasında aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

- Öğrenme hedeflerinin belirlenmesi
- Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programının analiz edilmesi
- Toplumsal cinsiyet ders izlencelerinin incelenmesi
- İhtiyaç analizi sonuçlarının değerlendirilmesi

Öğrenme Hedeflerinin Belirlenmesi. Okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının oluşturulması amacıyla yapılan ihtiyaç analizi kapsamında öncelikle öğretmen adayları için toplumsal cinsiyete yönelik öğrenme hedefleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik öğrenme hedefleri Öğretmen Eğitimi Politikaları ve Uygulamalarında Cinsiyet Eşitliği Kılavuzu (UNESCO, 2015), Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitime Doğru: Öğretmen Yetiştiricileri İçin El Kitabı (Krišová & Polánkov, 2020), Öğretmenler ve Öğretmen Eğiticileri için Toplumsal Cinsiyeti Yaygınlaştırma Araç Seti (Frei & Leowinata, 2014), Cinsiyete Duyarlı Pedagoji-Öğretmenler ve Okullar için Bir Araç Seti (FAWE, 2018), Cinsiyeti Anlamak-Öğretmenler için Bir Eğitim Modülü (KHPT, 2014), Eğitimde Cinsiyet Eşitliğini Teşvik Etme Projesi (ETCEP), UNDP Türkiye Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Stratejisi 2017-2020 gibi ulusal ve uluslararası ölçekteki kaynakların incelenmesiyle oluşturulmuştur. Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının öğrenme hedefleri aşağıdaki gibidir.

Öğretmen adayları;

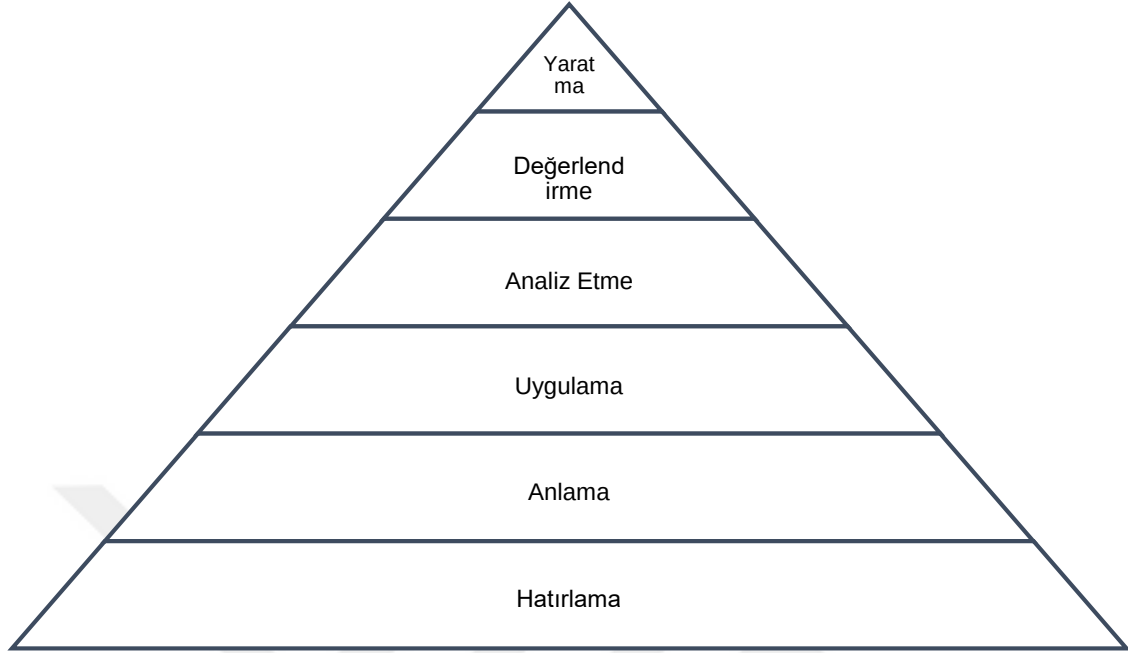
1. Toplumsal cinsiyet eşitliğini engelleyen önyargılarını ifade eder (Hatırlama düzeyi).
2. Toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik mevcut politikaları bilir (Hatırlama düzeyi).
3. Öğretmenin toplumsal cinsiyet eşitliğinin yaygınlaştırılmasındaki rolünün önemini bilir (Hatırlama düzeyi).

4. Toplumsal cinsiyet rollerinde erkek ve kadın arasındaki farklılıkların biyolojik cinsiyete göre değil toplumun kültürel özelliklerine göre şekillendiğini bilir (Anlama düzeyi).
5. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin neden gerekli olduğunu açıklar (Anlama düzeyi).
6. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin bileşenlerini açıklar (Anlama düzeyi).
7. Aile katılımına yönelik uygulamalarda toplumsal cinsiyete duyarlılık gösterir (Uygulama düzeyi).
8. Günlük yaşamında ve öğrenme ortamlarında kullanılan cinsiyetçi dili analiz eder (Analiz düzeyi).
9. Eğitim materyallerindeki toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını analiz eder (Analiz düzeyi).
10. Eğitim ortamlarını ve okul yönetimini toplumsal cinsiyet eşitliği temelinde değerlendirir (Değerlendirme düzeyi).
11. Kız ve oğlan çocukların eşit öğrenme ve başarıma potansiyeline sahip olmaları için yeni önerilerde bulunur (Yaratma düzeyi).
12. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin nedenlerini sorgular (Yaratma düzeyi).
13. Toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim planı oluşturur (Yaratma düzeyi).
14. Toplumsal cinsiyete duyarlı iletişim geliştirir (Yaratma düzeyi).

Öğrenme hedefleri yenilenen Benjamin Bloom Taksonomisi temelinde oluşturulmuştur. Şekil 2'deki piramitte yenilenen taksonomide yer alan eylemler bulunmaktadır.

Şekil 2

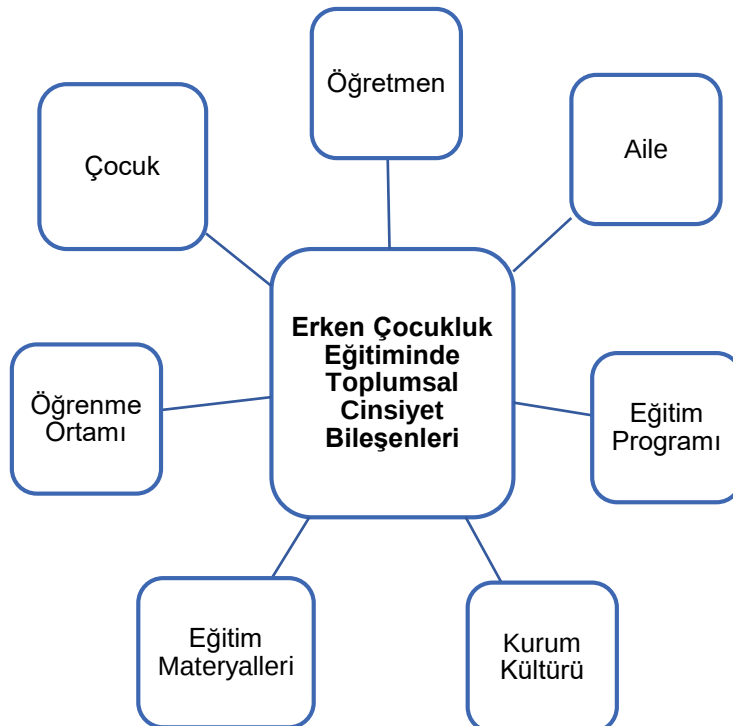
Bloom Taksonomisi



Taksonomiye göre öğrenme hedeflerinde 1, 2, 3. maddeler hatırlama düzeyi; 4, 5, 6. maddeler anlama düzeyi; 7. madde uygulama düzeyi; 8. ve 9. madde analiz düzeyi, 10. madde değerlendirme düzeyi ve 11, 12, 13. ve 14. maddeler yaratma düzeyini karşılamaktadır.

Şekil 3

Erken Çocukluk Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Bileşenleri



Ulusal ve uluslararası ölçekte yapılan çalışmalar incelendiğinde erken çocukluk döneminden itibaren bireylerin toplumsal cinsiyet algısının gelişmesi ve kalıpyargılarının değiştirilmesi için eğitimin birçok bileşeninin bütüncül olarak ele alınması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu bileşenler; çocuk, öğretmen, aile, eğitim programı, öğrenme ortamı, eğitim materyalleri ve kurum kültürü olarak Şekil 3'te ifade edilmiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısının geliştirilmesi amacıyla belirlenen öğrenme hedefleri bu bileşenler çerçevesinde oluşturulmuştur. Dolayısıyla öğretmen adaylarına ihtiyaç analizi; öğrenme hedefleri ve erken çocukluk eğitiminde toplumsal cinsiyet eşitliği bileşenleri temelinde yapılmıştır.

Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programının Analiz Edilmesi. 2018 yılında YÖK tarafından geliştirilerek üniversitelerde uygulanmaya başlanan Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı toplumsal cinsiyet kapsamında analiz edilmiştir. Doküman üzerinden betimsel analiz tekniğiyle incelenen programın ders içerikleri ve öğrenme kazanımları ele alınmıştır. Bu tez çalışması kapsamında gerçekleştirilen ve yayınlanan Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı analizi çalışmasından (Aslan & Akman, 2024), elde edilen sonuçlar ihtiyaç analizi kapsamında değerlendirilerek okul öncesi öğretmenliği müfredatında toplumsal cinsiyet konularına yönelik içeriğin gereksinimi ortaya konulmuştur.

Toplumsal Cinsiyet Ders İzlenmelerinin İncelenmesi. Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı içeriği oluşturulurken yükseköğretim programlarında yer alan toplumsal cinsiyet ders içerikleri incelenmiştir. 36 farklı üniversitede okutulan ders izlenmelerine fakültelerin web sayfalarında bulunan ders kataloglarından erişim sağlanmıştır. Eğitim, hemşirelik, iktisat, iletişim gibi farklı programlarda açılan derslerin içerikleri karşılaştırılarak incelenmiştir. Böylece araştırma kapsamında oluşturulan eğitim programının içeriğinde öğretmen adaylarının ihtiyaçlarına yönelik olan konular belirlenmiştir.

İhtiyaç Analizi Sonuçlarının Değerlendirilmesi. İhtiyaç analizi kapsamında toplanan nitel ve nicel veriler analiz edilerek okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal

cinsiyet konusundaki gereksinimleri ortaya konmuştur. Sonuçlara göre eğitim programının içeriğinde olması gereken konular, kullanılacak yöntemler ve materyaller belirlenmiştir. Öğrenme hedefleri temel alınarak ihtiyaç analizi sonuçları doğrultusunda Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı oluşturulmuştur.

Eğitim programı içeriği oluşturulduktan sonra 5 uzmandan görüş alınarak içerik revize edilmiştir. Uzmanlardan birisi çocuk gelişimi alanında diğeri eğitim bilimleri alanında doçent unvanına sahip; diğer üç uzman çocuk gelişimi alanında profesör unvanına sahip olmakla birlikte okul öncesi eğitimi alanında çalışmaktadırlar ve tüm uzmanların toplumsal cinsiyet konusunda çalışmaları bulunmaktadır. Programın öğretmen adaylarına 2022-2023 bahar yarıyılında yüz yüze uygulanması planlanmıştır ancak 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremler nedeniyle üniversiteler uzaktan eğitime geçmiştir. Bu nedenle program içeriği yeniden revize edilmiş ve tekrar uzman görüşüne başvurulmuştur. Çevrimiçi uygulamaya uygun bir hale getirilen Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı Microsoft Teams platformu aracılığıyla uygulanmıştır.

Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi

2022-2023 bahar yarıyılında uzaktan eğitime geçilmesi nedeniyle programın çevrimiçi uygulanmasına karar verilmiştir. Uzaktan eğitimin dezavantajlarını ortadan kaldırmak, katılım oranını yüksek tutabilmek, öğrencilerin çevrimiçi eğitime düzenli devam etmelerini sağlamak, katılımcılarla etkili iletişim kurabilmek, grup dinamiğini yüksek tutmak gibi araştırmayı etkileyen değişkenleri kontrol edebilmek amacıyla eğitim programının Ankara ilinde bir üniversitede uygulanmasına karar verilmiştir.

Programın çevrimiçi adaptasyonun yapılması sonrasında katılımcılar belirlenmiştir. Öncelikle Google Forms aracılığıyla gönüllü katılım formu oluşturulmuştur. Yapılan nicel analizde toplumsal cinsiyet algı düzeyinin sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği belirlendiği için form tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerle paylaşılmıştır. Öğrencilere tanınan sürenin bitmesinin ardından eğitim programına katılmak isteyen tüm gönüllüler deney grubuna dâhil olmuşlardır. Eğitim programına katılmak istemeyip TCAÖ'yü dolduran

katılımcılardan 10 tanesi odak grup görüşmelerine gönüllü olarak katılmak isteyenlerden seçilmiş ve kontrol grubu oluşturulmuştur.

Odak Grup Görüşmeleri Yapılması ve Ölçek Uygulaması (Ön Test)

Deney ve kontrol gruplarının belirlemesinin ardından her iki grupta yer alan katılımcılar da ön test kapsamında TCAÖ doldurmuştur. Daha sonra deney grubundaki yer alan 29 katılımcı, 4 gruba bölünmüştür. Her bir grup için odak grup görüşmesi günü-saati belirlenmiş ve Microsoft Teams üzerinden görüşmeler, hazırlanan odak grup soruları ile 4 oturumda gerçekleştirilmiştir. Üç grupta 7, bir grupta 8 katılımcı yer almıştır. Kontrol grubu için TCAÖ'yü dolduran katılımcılarından 10 kişi seçilmiş ve odak grup görüşmesi tek bir oturumda gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri sırasında öğretmen adaylarına 8 açık uçlu soru yöneltilmiştir. İlk sorudan başlayarak sırayla tüm katılımcıların soruları cevaplaması sağlanmıştır. Yapılan tüm görüşmeler Microsoft Teams'te kayıt altına alınmıştır.

Eğitim Programının Uygulanması

Çevrimiçi uygulamaya uygun hale getirilen Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı, odak grup görüşmelerinin yapılmasının ardından 29 öğretmen adayına uygulanmaya başlamıştır. 9 oturumda gerçekleştirilen uygulama için öncelikle bir takvim oluşturulmuş ve bu takvim katılımcılarla paylaşılmıştır. Program, 6 haftada uygulanmış, her oturum 90-120 dakika aralığında sürmüştür. Katılımcıların izni alınarak tüm oturumlar Microsoft Teams'te kayıt altına alınmıştır. Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının konu başlıkları aşağıdaki gibi oluşturulmuş ve uygulanmıştır.

1. Oturum: Toplumsal Cinsiyete İlişkin Temel Kavramlar ve Kalıpyargılar
2. Oturum: Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Edinimini Etkileyen Faktörler
3. Oturum: Dünyada ve Türkiye'de Toplumsal Cinsiyete Yönelik Politikalar
4. Oturum: Medyada Toplumsal Cinsiyet
5. Oturum: Erken Çocukluk Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet

6. Oturum: Eğitim Materyalleri ve Toplumsal Cinsiyet
7. Oturum: Eğitim Ortamları ve Toplumsal Cinsiyet
8. Oturum: Aile Katılımı ve Toplumsal Cinsiyet
9. Oturum: Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Planı Oluşturma

Uygulama öncesinde eğitim süreci için gerekli olan sunular ve materyaller hazırlanmıştır. Sunular; konu başlıklarına yönelik bilgileri, soruları, örnek olayları, videoları ve çeşitli görselleri içermektedir. Materyaller ise; anekdot kaydı formu, yansıtıcı günlük, öz değerlendirme formu, kontrol listesi, politika önerisi formu, toplumsal cinsiyete duyarlı etkinlik planı formatı dosyalarından oluşmaktadır. Hazırlanan materyaller deney grubundaki katılımcılarla ilgili oturumlarda paylaşılmış ve bu dokümanlar aracılığıyla süreçte araştırma bulgularını destekleyecek veriler toplanmıştır. Anekdot kayıtları bazı oturumlara yönelik hazırlanmış ve araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Öğrenme hedefleri içerisinde tüm taksonomi düzeyleri yer aldığından eğitim sürecinde bu hedeflere ulaşabilmek amacıyla çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Bunlar; anlatım yöntemi, iş birlikli öğrenme yöntemi, problem çözme yöntemi, soru-cevap tekniği, tartışma tekniği, beyin fırtınası, örnek olay incelemesi ve doğaçlama tekniğidir. Bu sayede katılımcılarla etkileşimli, aktif bir eğitim süreci yürütülmüştür.

Odak Grup Görüşmeleri Yapılması ve Ölçek Uygulaması (Son Test)

Eğitim programının deney grubuna uygulanmasının ardından her iki grupta yer alan katılımcılar da son test kapsamında TCAÖ'yü doldurmuştur. Deney grubundaki yer alan 29 katılımcı, yapılan ilk odak grup görüşmesindeki aynı gruplara ayrılmıştır. Yine her grup için odak grup görüşmesi günü-saati belirlenmiş ve Microsoft Teams üzerinden görüşmeler odak grup soruları ile dört oturumda gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu katılımcıları ile odak grup görüşmesi tek oturumda gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri sırasında öğretmen adaylarına ilk görüşmede sorulan sekiz açık uçlu soru tekrar yöneltilmiş ve bu sorulara ek olarak iki soru daha eklenmiştir. İlk sorudan başlayarak sırayla tüm katılımcıların

soruları cevaplaması sağlanmıştır. Yapılan tüm görüşmeler Microsoft Teams'te kayıt altına alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçları Tablo 5'te yer almaktadır. Veri toplama sürecinde, veri toplama araçlarına ek olarak tüm katılımcılara öncelikle Gönüllü Katılım Formu verilmiştir. Çalışmaya dâhil olan katılımcılar gönüllü olanlardan seçilmiş ve veriler toplanmıştır.

Tablo 5

Veri Toplama Araçları

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Aracı
1. YÖK Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programında yer alan ders içeriklerinde veya öğrenme kazanımlarında toplumsal cinsiyet ile ilgili konular nasıl ele alınmaktadır?	Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı
2. Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri nasıldır?	İhtiyaç Analizi Formu, TCAÖ
3. Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri nasıl değişmektedir?	Odak Grup Görüşmeleri Formu
4. Okul öncesi öğretmen adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algı Ölçeğinden aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	TCAÖ

Demografik Bilgi Formu

Okul öncesi öğretmen adaylarının demografik bilgilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan demografik bilgi formu kullanılmıştır. Bu form ile öğretmen adaylarının eğitim aldıkları üniversite, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, yaş aralıkları, büyüklüğüne göre aile türleri (çekirdek, geniş), çekirdek aile türü (tek ebeveynli, iki ebeveynli), algıladıkları aile türleri (eşitlikçi, ataerkil, anaerkil) ve toplumsal cinsiyet konusunda eğitim alıp almama durumlarına ilişkin veriler toplanmıştır.

Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı

Yüksek Öğretim Kurulu'nun 2018 yılında yayınladığı ve Türkiye'de eğitim fakültelerinde uygulanmış olan Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programının ders içerikleri ve öğrenme kazanımları doküman incelemesi yöntemiyle toplumsal cinsiyete duyarlılığına ilişkin analiz edilmiştir. Doküman üzerinden betimsel analiz tekniğiyle incelenen programın ders içeriklerine YÖK Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları web sayfasından erişilmiştir. Öğrenme kazanımlarına ise bir üniversitenin web sayfasındaki bilgi paketinden erişim sağlanmıştır.

Kreitz-Sandberg (2016) çalışmasında İsveç Okul Öncesi Öğretmenliği Programını cinsiyet, sosyal altyapı, etnik çeşitlilik, norm-normalleşme, eşitlik, kadın-erkek, çocuk hakları ve demokrasi terimleri bağlamında incelemiştir. Böylece hangi derslerin toplumsal cinsiyete yönelik konuları ele aldığı ve bu terimlerin ders içeriğinde veya öğrenme kazanımlarında yer alıp almadığı gösterilmiştir. Bu araştırmada ise cinsiyet, sosyal altyapı, etnik çeşitlilik, norm-normalleşme, eşitlik, kadın-erkek, çocuk hakları ve demokrasi kavramları Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programında yer alan 95 dersin içeriği ve öğrenme kazanımlarında betimsel analiz tekniğiyle incelenmiştir.

Öğretmen adayları bu programdan mezun olabilmek için toplam yükü 240 AKTS olan dersleri başarı ile geçmek durumundadır. Alınması gereken derslerin %46'sı Alan Eğitimi (AE) 105 AKTS, %35'i Meslek Bilgisi (MB) 93 AKTS ve %19'u Genel Kültür (GK) 42 AKTS derslerinden oluşmaktadır. Bu derslerin bir kısmı programda zorunlu ders olarak yer alırken bir kısmı da seçmeli ders kapsamında bulunmaktadır. Tablo 6'da Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programında yer alan derslerin dönemlere göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 6

Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı

I. Yarıyıl Dersleri	AKTS	II. Yarıyıl Dersleri	AKTS
AE Erken Çocukluk Eğitimine Giriş	5	AE Bebeklik Döneminde Gelişim ve Eğitim	5

AE Çocuk Sağlığı ve İlk Yardım	3	AE Erken Çocukluk Döneminde Gelişim	5
MB Eğitim Felsefesi	3	MB Eğitim Psikolojisi	3
MB Eğitime Giriş	3	MB Eğitim Sosyolojisi	3
GK Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 1	3	GK Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 2	3
GK Yabancı Dil 1	3	GK Yabancı Dil 2	3
GK Bilişim Teknolojileri	5	GK Genel Kültür Seçmeli Ders 1	3
GK Türk Dili 1	5	GK Türk Dili 2	5
III. Yarıyıl Dersleri	AKTS	IV. Yarıyıl Dersleri	AKTS
AE Alan Eğitimi Seçmeli Ders 1	4	AE Alan Eğitimi Seçmeli Ders 2	4
AE Erken Çocuklukta Fen Eğitimi	6	AE Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi	4
AE Erken Çocuklukta Matematik Eğitimi	5	AE Erken Çocuklukta Oyun Gelişimi ve Eğitimi	3
AE Okul Öncesi Eğitim Programları	5	AE Erken Çocukluk Eğitiminde Drama	3
MB Meslek Bilgisi Seçmeli Ders 1	4	MB Meslek Bilgisi Seçmeli Ders 2	4
MB Eğitimde Araştırma Yöntemleri	2	MB Öğretim İlke ve Yöntemleri	3
MB Türk Eğitim Tarihi	2	MB Öğretim Teknolojileri	3
		GK Genel Kültür Seçmeli Ders 2	3
		GK Topluma Hizmet Uygulamaları	3
V. Yarıyıl Dersleri	AKTS	VI. Yarıyıl Dersleri	AKTS
AE Alan Eğitimi Seçmeli Ders 3	4	AE Alan Eğitimi Seçmeli Ders 4	4
AE Erken Çocuklukta Sanat Eğitimi	4	AE Erken Çocukluk Dönemi Çevre Eğitimi	5
AE Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme	4	AE Çocuk Ruh Sağlığı	5
AE Erken Çocuklukta Öğrenme Yaklaşımları	5	AE Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı	3
MB Meslek Bilgisi Seçmeli Ders 3	4	MB Meslek Bilgisi Seçmeli Ders 4	4
MB Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	3	MB Sınıf Yönetimi	3
MB Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	3	MB Eğitimde Ahlâk ve Etik	3

GK Genel Kültür Seçmeli Ders 3	3	GK Genel Kültür Seçmeli Ders 4	3
VII. Yarıyıl Dersleri	AKTS	VIII. Yarıyıl Dersleri	AKTS
AE Alan Eğitimi Seçmeli Ders 5	4	AE Alan Eğitimi Seçmeli Ders 6	4
AE Karakter ve Değer Eğitimi	3	AE Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları	4
AE Okula Uyum ve Erken Okuryazarlık	4	MB Öğretmenlik Uygulaması II	15
MB Öğretmenlik Uygulaması I	12	MB Meslek Bilgisi Seçmeli Ders 6	4
MB Meslek Bilgisi Seçmeli Ders 5	4	MB Özel Eğitim ve Kaynaştırma	3
MB Okullarda Rehberlik	3		

Alan eğitimi zorunlu dersler; Erken Çocukluk Eğitimine Giriş, Çocuk Sağlığı ve İlk Yardım, Erken Çocukluk Döneminde Gelişim, Bebeklik Döneminde Gelişim ve Eğitim, Erken Çocuklukta Fen Eğitimi, Erken Çocuklukta Matematik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitim Programları, Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi, Erken Çocuklukta Oyun Gelişimi ve Eğitimi, Erken Çocukluk Eğitiminde Drama, Erken Çocuklukta Sanat Eğitimi, Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme, Erken Çocuklukta Öğrenme Yaklaşımları, Erken Çocukluk Dönemi Çevre Eğitimi, Çocuk Ruh Sağlığı, Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı, Karakter ve Değer Eğitimi, Okula Uyum ve Erken Okuryazarlık Eğitimi, Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları (19 Ders, 81 AKTS).

Meslek bilgisi zorunlu dersler; Eğitim Felsefesi, Eğitime Giriş, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Türk Eğitim Tarihi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Öğretim Teknolojileri, Sınıf Yönetimi, Eğitimde Ahlâk ve Etik, Öğretmenlik Uygulaması I, Okullarda Rehberlik, Öğretmenlik Uygulaması II, Özel Eğitim ve Kaynaştırma (16 Ders, 69 AKTS).

Genel kültür zorunlu dersler; Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 1, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 2, Yabancı Dil 1, Yabancı Dil 2, Türk Dili 1, Türk Dili 2, Bilişim Teknolojileri, Topluma Hizmet Uygulamaları (8 Ders, 30 AKTS).

Alan eğitimi seçmeli dersler; Aile Eğitimi ve Katılımı, Çocuk ve Medya, Çocukta Davranış Yönetimi, Çocukta Hareket Gelişimi ve Eğitimi, Çocukta Sosyal Beceri Eğitimi, Erken Çocukluk Eğitiminde Geleneksel Çocuk, Erken Çocuklukta Dil Ve Kavram Gelişimi, Erken Çocuklukta Duyu Eğitimi, Erken Çocuklukta Ritim, Dans ve Orff Eğitimi, Erken Çocuklukta Yaratıcılık ve Yaratıcı Çocuk, Farklı Ülkelerde Erken Çocukluk Eğitimi, Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, Risk Altındaki Çocuklar ve Eğitimi, Sınıf İçi Öğrenmelerin Değerlendirilmesi, Türk Kültüründe Aile ve Çocuk (15 Ders, 60 AKTS).

Meslek bilgisi seçmeli dersler; Açık ve Uzaktan Öğrenme, Çocuk Psikolojisi, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Eğitim Hukuku, Eğitim Antropolojisi, Eğitim Tarihi, Eğitimde Drama, Eğitimde Program Dışı Etkinlikler, Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Proje Hazırlama, Eleştirel ve Analitik Düşünme, Kapsayıcı Eğitim, Karşılaştırmalı Eğitim, Mikro Öğretim, Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Öğrenme Güçlüğü, Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama, Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme, Müze Eğitimi (20 Ders, 80 AKTS).

Genel kültür seçmeli dersler; Beslenme ve Sağlık, Bilim Tarihi ve Felsefesi, Bilim ve Araştırma Etiği, Ekonomi ve Girişimcilik, Geleneksel Türk El Sanatları, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi, İnsan İlişkileri ve İletişim, Kariyer Planlama ve Geliştirme, Kültür ve Dil, Medya Okuryazarlığı, Mesleki İngilizce, Sanat ve Estetik, Türk Halk Oyunları, Türk İşaret Dili, Türk Kültür Coğrafyası, Türk Musikisi, Türk Sanatı Tarihi (17 Ders, 51 AKTS).

İhtiyaç analizi kapsamında öncelikle “YÖK Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programında yer alan ders içeriklerinde veya öğrenme kazanımlarında cinsiyet eşitliği ile ilgili konular nasıl ele alınmaktadır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programında yer alan 95 dersin içeriği ve öğrenme kazanımları Kreitz-Sandberg (2016) çalışmasında yer alan, toplumsal cinsiyete ilişkin konuları içeren; cinsiyet, kadın/erkek, sosyal altyapı, norm-normalleşme, eşitlik, çocuk hakları ve demokrasi, kültürel çeşitlilik/etnik yapı temaları kullanılarak betimsel analiz tekniğiyle incelenmiştir. Derslerin içeriğinde veya öğrenme kazanımlarında bu temalar aranmış ve temaların yer aldığı dersin

karşısına X işareti konmuştur. Yapılan inceleme sonucunda Tablo 7’de yer alan sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 7

Toplumsal Cinsiyete İlişkin Temaları İçeren Dersler

Ders	Dersin Türü	Toplumsal Cinsiyete İlişkin Temalar						
		Z: Zorunlu S: Seçmeli	Cinsiyet	Kadın/ Erkek	Sosyal altyapı	Norm/Normalleşme	Eşitlik	Çocuk hakları/ Demokrasi
Eğitime Giriş	MB/Z				X			
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 1	GK/Z							X
Çocuk Sağlığı ve İlk Yardım	AE/Z			X				
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 2	GK/Z							X
Eğitim Hukuku	MB/S							X
Eğitim Antropolojisi	MB/S							X
Eğitim Tarihi	MB/S							X
Eğitimde Program Geliştirme	MB/S							X
Karşılaştırmalı Eğitim	MB/S		X				X	
Müze Eğitimi	MB/S							X
Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim	MB/S				X		X	
Geleneksel Türk El Sanatları	GK/S							X
İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi	GK/S						X	X
İnsan İlişkileri ve İletişim	GK/S		X					X
Kültür ve Dil	GK/S							X
Medya Okuryazarlığı	GK/S			X				X
Sanat ve Estetik	GK/S							X
Türk Halk Oyunları	GK/S							X
Türk Kültür Coğrafyası	GK/S							X
Türk Musikisi	GK/S							X

Türk Sanatı Tarihi	GK/S							X
Aile Eğitimi ve Katılımı	AE/S						X	
Çocuk ve Medya	AE/S						X	
Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi	AE/S						X	
Erken Çocukluk Eğitiminde Geleneksel Çocuk Oyunları	AE/S							X
Farklı Ülkelerde Erken Çocukluk Eğitimi	AE/S							X
Türk Kültüründe Aile ve Çocuk	AE/S							X
Toplam		2	2	2	0	3	6	17

Tablo 7'ye göre cinsiyet temasının ele alındığı yalnızca iki ders olduğu görülmüştür. Karşılaştırmalı Eğitim ders içeriğinde “farklı ülkelerde eğitimde cinsiyet”; İnsan İlişkileri ve Etkili İletişim ders içeriğinde ise “insanlar arası ilişkilerde etkili olan faktörler; cinsiyet, cinsiyet rolleri ve kişilerarası ilişkiler” olarak ele alındığı görülmüştür. Karşılaştırmalı Eğitim dersi meslek bilgisi seçmeli (MB/S) ders kapsamındayken İnsan İlişkileri ve İletişim dersi genel kültür seçmeli (GK/S) ders türündedir.

Kadın ve erkek temalarının iki dersin içeriğinde yer aldığı görülmüştür. Zorunlu alan eğitimi dersi olan (AE/Z) Çocuk Sağlığı ve İlk Yardım ders içeriğinde “kadının yaşam dönemlerine göre sağlık sorunları”; genel kültür seçmeli (GK/S) ders olan Medya Okuryazarlığı ders içeriğinde ise “medyada kadın ve erkek rolleri” olarak ele alınmaktadır.

Sosyal altyapı temasının işlendiği iki ders olduğu tespit edilmiştir. Eğitime Giriş dersi içeriğinde “eğitimin sosyal temelleri”; Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim ders içeriğinde ise “toplumsal değişme bağlamında sürdürülebilirlik; eğitim ve sürdürülebilirlik; insanlığın geleceği ve sürdürülebilirlik; göç, yoksulluk ve eşitsizlik” şeklinde ele alındığı belirlenmiştir. Eğitime Giriş dersi zorunlu meslek bilgisi (MB/Z) dersiye Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim meslek bilgisi seçmeli (MB/S) ders türündedir.

Eşitlik teması üç dersin içeriğinde bulunmuştur. Karşılaştırmalı Eğitim ders içeriğinde “sosyal adalet ve eşitlik”; Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim ders içeriğinde “göç, yoksulluk ve eşitsizlik”; İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi ders içeriğinde “demokrasi

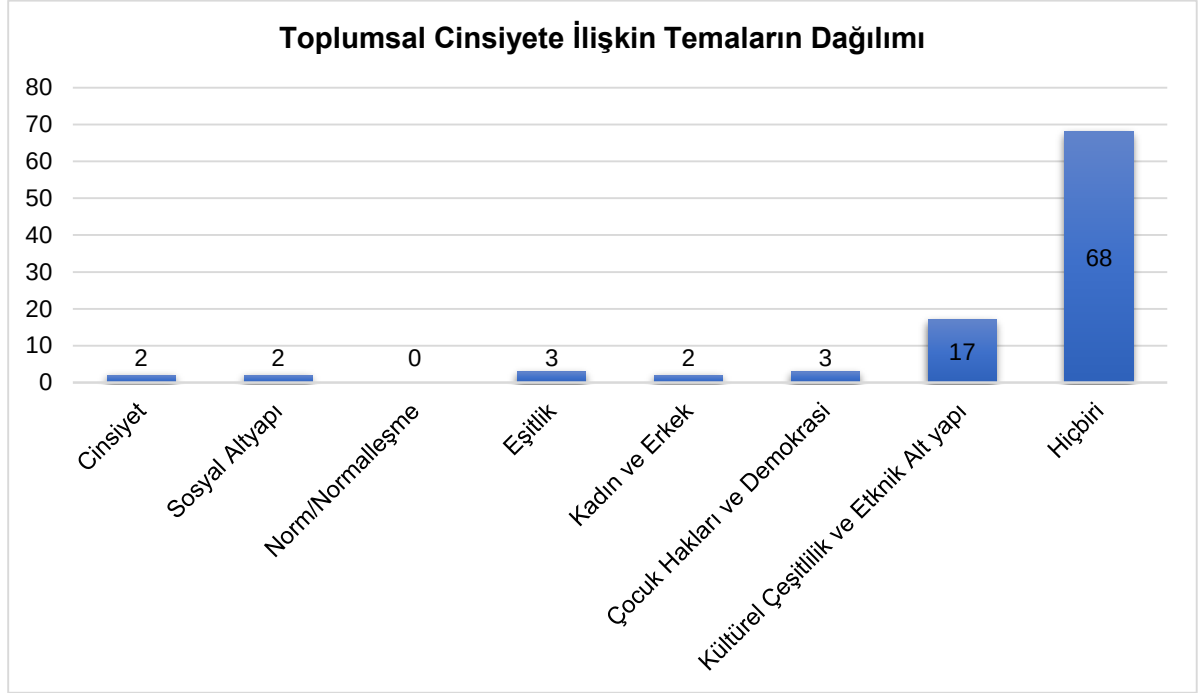
eğitimi ve demokratik eğitim” olarak yer alırken dersin öğrenme kazanımlarında “eğitimde fırsat eşitliği” şeklinde yer almaktadır. Bu ders genel kültür seçmeli (GK/S) ders türünde, diğerleri meslek bilgisi seçmeli (MB/S) ders türündedir.

Çocuk hakları ve demokrasi temaları incelendiğinde ise altı dersin içeriğinde yer aldığı görülmüştür. Eğitim Hukuku dersinde “Çocuk Hakları Sözleşmesi ve İnsan Hakları Beyannamesi”; İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi dersinde “demokrasi eğitimi ve demokratik eğitim”; Medya Okuryazarlığı dersinde “medya ve internete yönelik hukuki haklar ve sorumluluklar; telif hakkı; kişilik hakkı”; Aile Eğitimi ve Katılımı dersinde “medya ve çocuk hakları”; Çocuk ve Medya dersinde “medya ve çocuk hakları”; Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi dersinin öğrenme kazanımlarında “Hastanede yatan çocukların hakları hakkında bilgi sahibi olur” ifadeleri yer almaktadır. Bu derslerden birisi meslek bilgisi seçmeli (MB/S), ikisi genel kültür seçmeli (GK/S) ve üçü alan eğitimi seçmeli (AE/S) derstir.

Kültürel çeşitlilik ve etnik yapı temasının on yedi dersin içeriğinde bulunduğu belirlenmiştir. Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Eğitim Antropolojisi, Eğitim Tarihi, Eğitimde Program Geliştirme, Müze Eğitimi, Geleneksel Türk El Sanatları, İnsan İlişkileri ve İletişim, Kültür ve Dil, Sanat ve Estetik, Türk Halk Oyunları, Türk Kültür Coğrafyası, Türk Musikisi, Türk Sanatı Tarihi, Erken Çocukluk Eğitiminde Geleneksel Çocuk Oyunları, Farklı Ülkelerde Erken Çocukluk Eğitimi, Türk Kültüründe Aile ve Çocuk derslerinde kültürel öğelere yer verilmiştir. Bu derslerin türlerine bakıldığında ikisinin genel kültür zorunlu, dört tanesinin meslek bilgisi seçmeli (MB/S), sekizinin genel kültür seçmeli (GK/S), üçünün alan eğitimi seçmeli (AE/S) ders olduğu görülmektedir.

Şekil 4

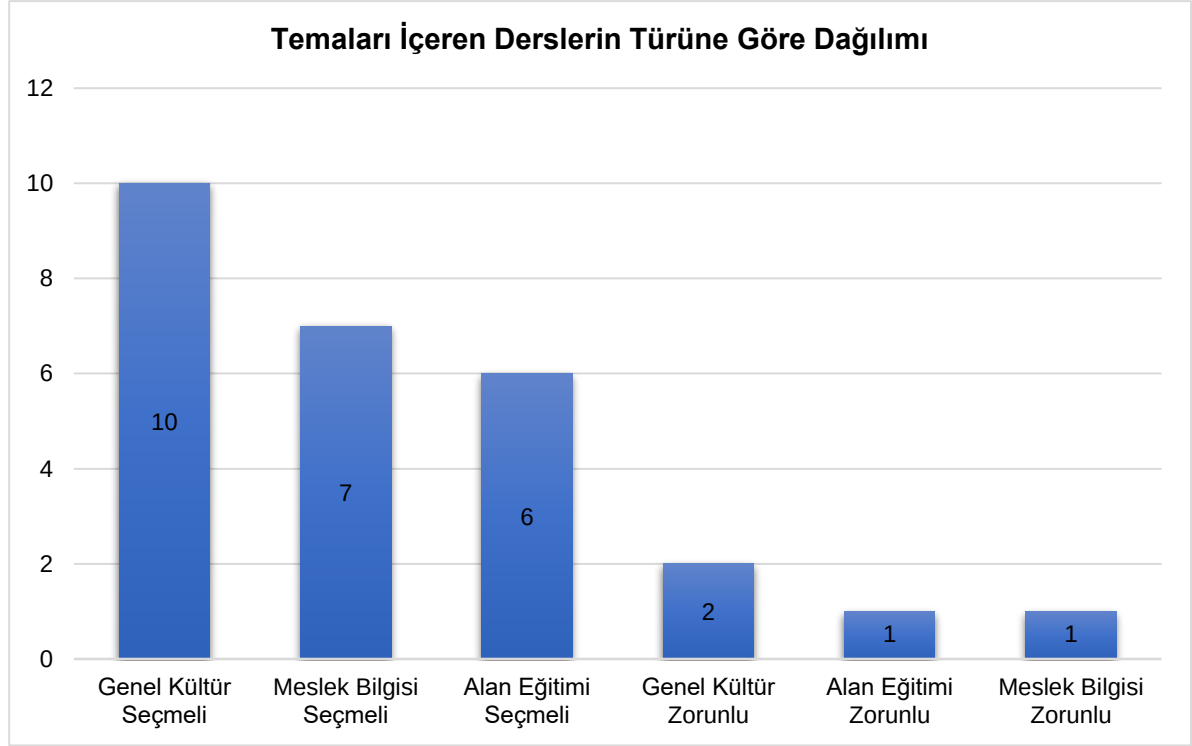
Toplumsal Cinsiyete İlişkin Temaların Dağılımı



Şekil 4'te toplumsal cinsiyete ilişkin temaların frekans dağılımına sütun grafiğinde yer verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre lisans programında yer alan 27 derste toplumsal cinsiyete ilişkin temalara rastlanmıştır. Bu dersler lisans programındaki tüm derslerin %30'unu kapsamaktadır. Geriye kalan %70'lik kısımdaki 68 dersin toplumsal cinsiyete ilişkin hiçbir temayı içermediği belirlenmiştir. Şekil 1'de toplumsal cinsiyete ilişkin temaların dağılımına bakıldığında en yüksek oranın 17 ders ile (%18) kültürel çeşitlilik ve etnik altyapı olduğu belirlenmiştir. Programdaki 3 dersin (%3) çocuk hakları ve demokrasi, 3 dersin (%3) eşitlik, 2 dersin (%2) kadın ve erkek, 2 dersin (%2) sosyal altyapı ve 2 dersin (%2) cinsiyet temalarını içerdiği görülmektedir. Ders içeriklerinde ve öğrenme kazanımlarında norm/normalleşme temasına ilişkin bir bulguya rastlanmamıştır.

Şekil 5

Toplumsal Cinsiyete İlişkin Temaları İçeren Derslerin Türüne Göre Dağılımı



Şekil 5'te toplumsal cinsiyete ilişkin temaları içeren derslerin türüne göre frekans dağılımına sütun grafiğinde yer verilmiştir. Toplumsal cinsiyete ilişkin temaları içeren 27 dersin türü incelendiğinde seçmeli derslerin en büyük orana sahip olduğu görülmektedir. Seçmeli dersler, toplumsal cinsiyet temalarını içeren derslerin %85'ini oluşturmaktadır. Bu derslerin 10'u (%37) genel kültür, 7'si (%26) meslek bilgisi ve 6'sı (%22) alan eğitimi seçmeli dersidir. Geriye kalan %15'te ise zorunlu dersler bulunmaktadır. Bu zorunlu derslerin 2'si (%7) genel kültür, 1'i (%4) meslek bilgisi ve 1'i (%4) alan eğitimi dersidir.

Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı toplumsal cinsiyete ilişkin temalar çerçevesinde incelenmiştir. Bu tez çalışması kapsamında gerçekleştirilen ve yayınlanan Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı analizi çalışmasından (Aslan & Akman, 2024) elde edilen sonuçlar, bu programın toplumsal cinsiyet konusunda çok sınırlı bir içeriğe sahip olduğunu göstermiştir. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete duyarlı bireyler olmaları için Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı ders içerikleri veya öğrenme kazanımları

toplumsal cinsiyet konularını içerecek şekilde tasarlanmalıdır. Programdaki derslerin %30'unda bazı temalara rastlansa da bu sınırlı içerik nedeniyle öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet duyarlılığı gelişmemektedir. Kültürel çeşitlilik ve etnik altyapı, en büyük yüzdeye sahip tema olduğundan diğer temaların programda yeteri kadar ele alınmadığı görülmektedir. Diğer yandan toplumsal cinsiyet temalarını içeren derslerin %85'i seçmeli derstir. Başka bir deyişle öğretmen adayların öğretmen adayları, programda toplumsal cinsiyeti sınırlı bir şekilde içeren bu dersleri almayabilirler.

İhtiyaç Analizi Formu

Çalışmanın temelini oluşturan ihtiyaç analizi için okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış soruların yer aldığı İhtiyaç Analizi Formu kullanılmıştır. İhtiyaç Analizi Formunda yer alan sorular oluşturulurken eğitim programının öğrenme hedefleri temel alınmıştır. Formun düzenlenmesinde 5 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan birisi okul öncesi eğitimi alanında, diğeri çocuk gelişimi alanında doçent unvanına sahip; diğer üç uzman ise çocuk gelişimi alanında profesör unvanına sahip olmakla birlikte okul öncesi eğitimi alanında çalışmaktadırlar ve tüm uzmanların toplumsal cinsiyet konusunda çalışmaları bulunmaktadır. Form, 20 açık uçlu sorudan oluşmakta olup uzman görüşleri doğrultusunda revize edilmiştir. 19 öğretmen adayı üzerinde İhtiyaç Analizi Formunun pilot uygulaması yapılmıştır. Katılımcılar tarafından anlaşılmayan 3 soru formdan çıkarılmıştır. İhtiyaç Analizi Formunun son şekli 17 yarı yapılandırılmış sorudan oluşmuştur. Bu form, 251 okul öncesi öğretmen adayı tarafından doldurularak eğitim programının oluşturulmasında temel olan ihtiyaç analizi sürecinde kullanılmıştır.

Odak Grup Görüşmeleri Formu

Bu form araştırmacı tarafından öğrenme hedefleri temel alınarak geliştirilmiştir. Odak Grup Görüşmeleri Formu, Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı uygulama öncesi ve sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarına odak grup görüşmelerinde sorulan soruları içermektedir. Formda yer alan sorular eğitim programının

öğrenme hedefleri temel alınarak hazırlanmıştır. Sorular; odak grup görüşmeleri tekniğine uygun, yarı yapılandırılmış, açık uçlu, yönlendirme içermeyen, katılımcıları yargılamayan şekilde hazırlanmış ve “neden veya nasıl?” gibi sorularla derinleştirilmeye çalışılmıştır (Gülcan, 2021). Ön görüşmeler için açılış, tanıtma, geçiş, anahtar, araştırma ve kapanış soruları kapsamında çalışmanın amacına uygun olarak 7 soru hazırlanmıştır. Son soru olarak öğretmen adaylarına eklemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Deney grubundaki katılımcıların son görüşme formuna ise bu sorulara ek olarak “Bu eğitimin size bir katkısı oldu mu? Nasıl? Katıldığınız eğitim programının içeriğini nasıl değerlendirirsiniz?” soruları eklenmiştir. Böylece Odak Grup Görüşmeleri Formu ön görüşmeler için toplam 8 sorudan oluşurken son görüşmelerde deney grubu için 10 sorudan oluşmuştur.

Toplumsal Cinsiyet Algı Ölçeği (TCAÖ)

Toplumsal Cinsiyet Algı Ölçeği (TCAÖ), Altınova ve Duyan (2013) tarafından geliştirilen 25 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Bu ölçek bireylerin cinsiyet rollerine ilişkin algılarını ortaya koyan kendi kendini bildirim tarzında bir araçtır. Ölçüm aracı tek boyuttan oluşmaktadır ve alfa güvenirlik katsayıları kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Ölçeğin geliştirildiği geçerlik güvenirlik çalışmasında yetişkin bireylerin toplumsal cinsiyet algılarını güçlendirmek adına uygulanacak programların etkililiğini değerlendirebilmek için kullanılması önerilmiştir. Bu nedenle bu ölçek araştırmaya dâhil edilerek bulguları güçlendirmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın hem ihtiyaç analizi boyutunda hem de deney ve kontrol grubundaki katılımcıların toplumsal cinsiyete ilişkin algı düzeylerini belirlemek amacıyla TCAÖ kullanılmıştır. TCAÖ, çocukları ilköğretime devam eden veli örneklemini ile geliştirilmiştir. Bu araştırmada ise çalışma grubu okul öncesi öğretmen adaylarıdır. Bu nedenle ölçeğin geçerlik güvenirlik analizleri bu araştırma kapsamında yeniden yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin algıları bir ihtiyaç analizi ile ortaya konmuştur. Bu doğrultuda durum tespiti amacıyla öğretmen adaylarından nicel kapsamda TCAÖ, nitel kapsamda İhtiyaç Analizi Formu ile veriler toplanmıştır. İhtiyaç analizi kapsamında Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı toplumsal cinsiyete yönelik analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucu oluşturulan Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının uygulama öncesi ve sonrasında odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiş ve katılımcılar TCAÖ'yü doldurmuştur. Elde edilen veriler uygun tekniklerle analiz edilmiştir.

Nitel Verilerin Analizi

Yüksek Öğretim Kurulu tarafından 2018 yılında yayınlanan Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kapsamında betimsel analiz tekniği ile toplumsal cinsiyete duyarlı olmasına yönelik incelenmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür (Yıldırım & Şimşek, 2016, s.239). Kreitz-Sandberg (2016) çalışmasında kullandığı “cinsiyet, sosyal altyapı, etnik çeşitlilik, norm-normalleşme, eşitlik, kadın-erkek, çocuk hakları ve demokrasi” kavramları bu araştırmada tema olarak kullanılmıştır. Okul Öncesi Öğretmenliği Programında yer alan 95 dersin içeriği ve öğrenme kazanımları bu temalara göre incelenmiş ve temalardan en az birini içeren dersler belirlenmiştir.

Araştırmanın ihtiyaç analizi boyutunda e-posta yöntemi kullanılarak ihtiyaç analizi formu ile toplanan veriler ile araştırmanın uygulama boyutunda deney ve kontrol grubundan odak grup görüşmeleri yoluyla toplanan veriler içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi; verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak amacıyla verilerin kavramsallaştırılarak mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre verileri açıklayan temaların belirlenmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.227). İhtiyaç analizi ve odak grup görüşmelerinde elde edilen veriler derinlemesine incelenmiş ve kodlama yapılmıştır.

Ortaya çıkarılan kodlar gruplandırılarak temalar elde edilmiştir. Sonuç olarak temalara göre frekans analizi yapılmış ve bulgular değerlendirilmiştir.

Tutarlık. Nicel araştırmada tekrar edilebilirliği ifade eden güvenilirlik kavramı yerine nitel araştırmada tutarlık kavramı kullanılmaktadır. Bir konunun uzmanı farklı araştırmacılar tarafından elde edilen verilerin analizinden ortaya çıkan anlamların yeterince uyumlu olma düzeyi olarak ifade edilebilir (Arslan, 2022). Kodlayıcılar arası güvenilirlik, tutarlık için kullanılan stratejilerden birisidir. Bu çalışmada tutarlık için Miles ve Huberman (1994) kodlayıcılar arası güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdesi; $(\text{Uyum sayısı} / \text{Toplam uyum sayısı} + \text{Uyuşmazlık sayısı}) \times 100$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Birden fazla kodlayıcı söz konusu olduğunda, kodlayıcılar arasında %80'lik bir uyumun tutarlık için yeterli olduğu belirtilmiştir.

Bu araştırmanın nitel boyutu 3 aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programının ders içerikleri ve öğrenme kazanımları önceden belirlenmiş temalara göre betimsel analiz tekniğiyle bağımsız araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Kodlayıcılar arası uyum yüzdesi .93 olarak bulunmuştur. İkinci olarak İhtiyaç Analizi Formu yoluyla öğretmen adaylarından elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir. Bağımsız araştırmacılar tarafından yapılan inceleme sonucunda .87 olarak bulunmuştur. Üçüncü olarak ise deney ve kontrol gruplarıyla yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir. Bağımsız araştırmacıların yaptıkları kodlamalar değerlendirilmiş ve bu aşamada .83 olarak elde edilmiştir. Sonuç olarak kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdeleri tutarlık için yeterli bulunmuştur.

İnandırıcılık. Nicel araştırmadaki iç geçerlik kavramının karşılığı olarak değerlendirilmektedir. İnandırıcılığın başarılabilmesi için uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi stratejilerinin kullanılması önerilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s.277). Bu araştırmada inandırıcılığı sağlamak amacıyla birtakım stratejiler kullanılmıştır.

Araştırmacı ile veri kaynağı (katılımcılar, gözlenen ortamlar, dokümanlar) arasında oluşturulan uzun süreli etkileşim verilerin inandırıcılığını artırmaktadır. Deney grubundaki katılımcılarla araştırmacı aynı kurumda oldukları ve eğitim programı sürecinde etkileşim içinde olduklarından aralarında uzun süreli etkileşim gerçekleşmiştir. Çeşitlemede; veri kaynaklarının çeşitlenmesiyle farklı yöntemlerle elde edilen verilerin birbirlerini teyit amacıyla kullanılması, sonuçların geçerliğini ve güvenilirliğini artırmaktadır. Bu araştırma sürecinde doküman incelemesi, e-posta, odak grup görüşmesi yöntemleri ve nicel yöntem kullanılmıştır. Farklı yöntemlerden elde edilen verilerle araştırma sonuçları desteklenmiştir. Ayrıca deney grubuna uygulanan eğitim programının çıktıları da (yansıtıcı günlük, etkinlik planı, aile katılım etkinliği vb.) araştırma sonuçlarını desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Araştırmanın deseninden toplanan veriler ve analizine kadar olan süreçte uzman görüşlerine başvurulmuştur. Son olarak araştırmanın inandırıcılığını sağlama stratejilerinden katılımcı teyidine başvurulmuştur. Odak grup görüşmelerinin transkriptleri katılımcılarla paylaşarak verdikleri cevaplara ilişkin katılımcı teyidi alınmıştır.

Aktarılabilirlik. Nicel araştırmadaki dış geçerlik kavramının karşılığı olarak değerlendirilmektedir. Araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda uygulanabilirliğine ilişkin geçici yargılara ulaşılması ve test edilebilecek denenceler oluşturulmasıdır. Araştırma sonuçlarının aktarılabilirliğini artırmak için ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme stratejileri kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016, s.281). Ayrıntılı betimleme; ham verinin ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde okuyucuya yorum katmadan aktarılmasıdır. Bu çalışmada ayrıntılı betimleme kapsamında doğrudan alıntılara yer verilmiştir. İhtiyaç analizi sürecine katılan öğretmen adayları KX (K1, K2, ...) şeklinde; deney grubunda yer alan öğretmen adayları DGX (DG1, DG2, ...) şeklinde ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adayları ise KGX (KG1, KG2, ...) olarak kodlanmıştır. Bulguları desteklemek amacıyla öğretmen adaylarının görüşlerine yer verilmiştir. Amaçlı örnekleme stratejisi kapsamında ise çalışma grubunun nasıl belirlendiği, katılımcıların özellikleri gibi faktörler detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Nicel Verilerin Analizi

İhtiyaç analizi kapsamında Türkiye’de çeşitli yükseköğretim kurumunda Okul Öncesi Öğretmenliği Programına kayıtlı olan 311 öğretmen adayından TCAÖ ile veriler toplanmıştır. Bu veriler analiz edilerek nitel bulguların desteklenmesinde ve eğitim programının oluşturulmasında kullanılmıştır. Kontrol grubu katılımcıları ve eğitim programının uygulandığı deney grubu katılımcılarına da ön odak grup görüşme öncesinde ve son odak grup görüşme sonrasında yine TCAÖ kullanılarak nicel veriler toplanmıştır. Bu veriler, eğitim programının etkililiğini incelemek ve nitel bulguları desteklemek amacıyla kullanılmıştır.

Normallik dağılımı. Nicel verilerin analizine parametrik test varsayımlarının kontrolü ile başlanmıştır. Bu varsayım kapsamında verilerin normallik dağılımını incelemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov (K-S) ve Shapiro-Wilk testleri kullanılmıştır. Büyük veri setlerinde K-S, küçük veri setlerinde Shapiro-Wilk daha güvenilirdir. Bu nedenle ihtiyaç analizi katılımcılarının (n:311) verilerinin normallik dağılımı Kolmogorov Smirnov; deney (n:29) ve kontrol (n:10) gruplarının ön test son test verilerinin normallik dağılımı Shapiro-Wilk Testi ile incelenmiştir.

Tablo 8

İhtiyaç Analizi Katılımcıları TCAÖ Puanlarının Normallik Varsayımı ve Betimsel İstatistik Sonuçları

	n	Ortalama	Medyan	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogorov-Smirnov İstatistik	p
TCAÖ Toplam Puan	311	111.3	114.00	-1.347	1.792	.168	.000

*p>0.05

Normal dağılım için Kolmogorov-Smirnov değeri 0,05’ten büyük olmalıdır (Sümer, 2000). Tablo 8’de Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına bakıldığında p değeri 0,05’ten küçük (p = 0,000) olduğundan, verilerin normal dağılımdan anlamlı derecede farklı olduğu

sonucuna varılmıştır. Verilerin daha çok büyük değerlerde, sola yığıldığı belirlenmiştir. Verileri normal dağılıma dönüştürmek için logaritmik dönüşüm uygulanmış ancak sonuç değişmemiştir. Uç değerler çıkarılarak aynı işlemler yapılmış fakat veriler normal dağılım göstermemiştir. Bu nedenle ihtiyaç analizinin nicel boyutunda parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U testleri kullanılmıştır (McKnight & Najab, 2010a; McKnight & Najab, 2010b).

Tablo 9

Deney ve Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Puanlarının Normallik Varsayımı ve Betimsel İstatistik Sonuçları

	n	Ortalama	Medyan	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk İstatistik	p
Ön-test Genel Toplam	39	112.71	115.00	-.723	-.119	.941	.041
Son-test Genel Toplam	39	116.23	118.00	-1.367	2.583	.882	.001

*p>0.05

Shapiro-Wilk test istatistik değeri 0 ile 1 arasında bir değerdir. Bu değerin 1'e yakın olması, verilerin normal dağılıma daha yakın olduğunu gösterir (Shapiro & Wilk, 1965). $p \leq 0.05$ olduğunda veri seti normal dağılıma uygun değildir. Yapılan analiz sonucunda kontrol grubunun ön test son test verilerinin normal dağılım göstermediği ancak deney grubunun ön test son test verilerinin normal dağılım gösterdiği ortaya çıkmıştır. Tablo 9'da deney ve kontrol grubundaki katılımcıların TCAÖ'den aldıkları ön test son test toplam puanlarına bakıldığında verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Sonuç olarak katılımcı sayısının 50'nin altında olması nedeniyle parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir (Kaptein vd., 2010). Deney ve kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adaylarının ön ve son testten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ile incelenmiştir. Deney grubu öğretmen adaylarının TCAÖ'de ön ve son testlerde aldıkları puanlar arasında fark olup olmadığı; kontrol grubu öğretmen adaylarının TCAÖ'de ön ve son testlerde aldıkları puanlar arasında fark olup olmadığı ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir.

Geçerlik. TCAÖ geliştirme çalışmasında örneklem olarak ilköğretime devam eden çocukların ebeveynleri seçilmiştir. Bu araştırmada ise çalışma grubunu okul öncesi öğretmen adayları oluşturduğu için ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla önce açımlayıcı faktör analizi (AFA), daha sonra ise belirlenen yapının uyumu test etmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin değeri ve Bartlett Küresellik Testi değerine bakılarak değerlendirilmiştir. Tablo 9'da analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 10

Kaiser-Meyer-Olkin Değeri ve Bartlett Testi Sonuçları

KMO Örneklem Yeterliğinin Ölçüsü		.918
	Yaklaşık Ki-kare	3127.197
Bartlett'in Küresellik Testi	Sd	300
	p	.000

* $p > 0.05$

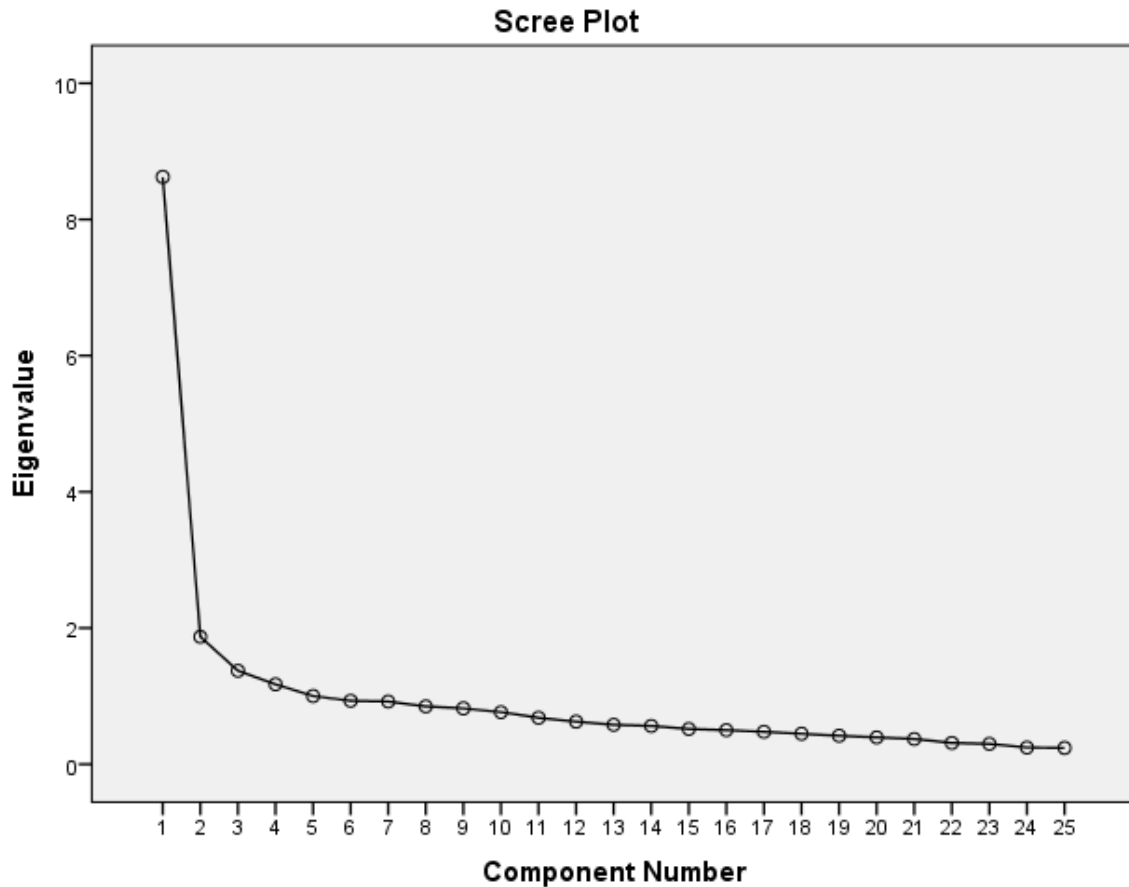
Tablo 10'da KMO uyum ölçütü değerinin .918 olduğu görülmektedir. Kaiser, bulunan değer 1'e yaklaştıkça mükemmel, 0.50'nin altında ise kabul edilemez (0.90'larda mükemmel, 0.80'lerde çok iyi, 0.70 kabul edilebilir, 0.60'larda vasat ve 0.50'lerde kötü) olduğunu belirtmiştir (Tavşancıl, 2010). Bu araştırmada bulunan KMO değeri (.918) ile faktör analizinin yapılabilmesinde örneklem uyum ölçüsünün mükemmel olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan Bartlett küresellik testi 3127.197 olup $p < 0.05$ düzeyinde manidardır. Bartlett testinin anlamlı hesaplanması, değişkenler arasında yüksek korelasyonlar mevcut olduğunu yani veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2009).

TCAÖ geliştirme çalışmasında geçerlik analizine bakıldığında ölçeğin tek faktörlü yapıda olduğu ifade edilmiştir (Altınova & Duyan, 2013). Bu çalışmada ölçeğin faktör sayısının belirlenmesi için Kaiser – Guttman (K1) yöntemi ve yamaç grafiği (Scree Plot) incelemesi kullanılmıştır (Koçak vd., 2016).

K1 yöntemine göre özdeğerin 1'in üzerinde olduğu faktörler önemli olarak kabul edilmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda özdeğeri 1'in üzerinde olan dört faktör olduğu belirlenmiştir. Bu faktörlerin ölçeğe ilişkin açıklanan varyans oranı %56,1 olarak bulunmuştur. Faktör sayısına karar verilirken sadece Kaiser – Guttman (K1) yöntemi kullanılarak özdeğerin 1'in üzerinde olmasına göre değerlendirme yapılması yanlış yorumlanabilmektedir. Örneğin bu çalışmada özdeğeri 1,001 olan ortak faktör önemli kabul edilirken; .932 ve .921 olan ortak faktörler önemsiz olarak görülmektedir. Ayrıca K1 yöntemi ortak faktör sayısını normalden fazla olarak tahmin etmektedir (Bektaş, 2015, s.66). Yapılan AFA sonucunda bir faktörün özdeğerinin 8.624 olması, bu faktörün tek başına toplam varyansın %34.496'sını açıklaması, ölçek geliştirme çalışmasında ölçeğin tek faktörlü çıkması ve K1 yönteminin ortak faktör sayısını fazla tahmin etmesi nedeniyle faktör sayısının belirlenmesinde yamaç grafiğinin (ScreePlot) incelenmesine karar verilmiştir.

Şekil 6

Yamaç Grafiği



Yamaç grafiğindeki eğrinin düz bir çizgi şeklini almaya başladığı nokta uygun faktör sayısının belirlenmesinde kullanılmaktadır (Bektaş, 2015, s.67). Şekil 6'daki grafiğe göre TCAÖ'nün tek faktörlü yapıda ele alınabileceği görülmektedir.

Faktörlerin anlamlı bir şekilde isimlendirilmesi ve ölçek maddelerinin bu faktörler altında mantıksal bir tutarlılık oluşturması, ölçek geliştirme sürecinde önemli bir kriterdir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bu bağlamda dört faktörlü yapı incelendiğinde, maddelerin faktörlere dağılımında semantik anlam birliğinin sağlanamadığı gözlemlenmiştir. Literatürde, faktörlerin isimlendirilmesi sırasında maddelerin içeriklerinin ve ifadelerinin birbiriyle tutarlı bir temsiliyet sunmasının önemine dikkat çekilmektedir (DeVellis, 2017). Spesifik olarak, dört faktörlü yapı altında maddeler incelendiğinde, ifadelerin büyük ölçüde birbirine benzediği ve faktörlerin kavramsal olarak ayrıştırılmasını zorlaştırdığı görülmüştür. Bu durum, ölçek alt boyutlarının anlamlı ve açıklayıcı bir şekilde tanımlanmasını engellemiş, ölçeğin geçerliği açısından potansiyel sorunlara yol açabileceği değerlendirilmiştir. Dolayısıyla tek faktörle, maddeler arasında daha tutarlı bir içerik bağlantısı kurularak ölçeğin yapısının daha anlamlı hale getirilmesi hedeflenmiştir.

Bu doğrultuda, faktör sayısının azaltılmasına karar verilmiş ve bu süreçte literatürde önerilen yöntemlerden yararlanılmıştır. Böylelikle ölçeğin kavramsal tutarlılığı artırılmış ve maddelerin faktörlerle olan ilişkisi daha net bir şekilde ortaya konmuştur. Çalışmanın amacı kapsamında ölçek tek faktörlü yapıda ele alınarak AFA yeniden yapılmıştır. Sonuç olarak tüm maddelerin yükü tek bir faktörde toplanmıştır. Tablo 11'de tekrarlanan AFA sonucunda elde edilen faktör yükleri görülmektedir. Bir maddenin bir faktöre olan faktör yükünün minimum .30 olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2002).

Tablo 11

Temel Bileşen Matrisi

Madde	Faktör 1	Madde	Faktör 1
Madde 1	.395	Madde 14	.470
Madde 2	.569	Madde 15	.681

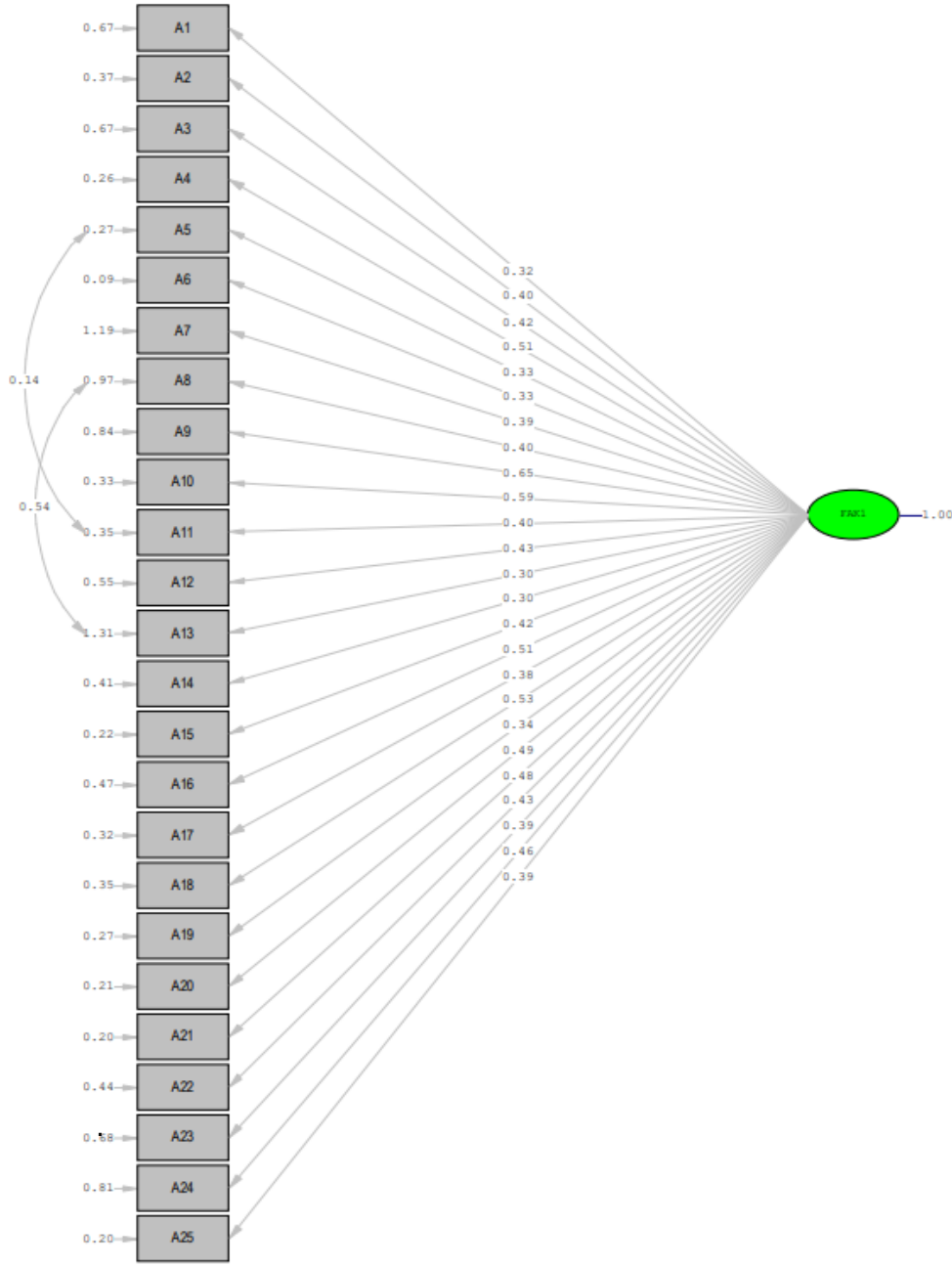
Madde 3	.512	Madde 16	.631
Madde 4	.713	Madde 17	.585
Madde 5	.605	Madde 18	.671
Madde 6	.747	Madde 19	.571
Madde 7	.386	Madde 20	.713
Madde 8	.426	Madde 21	.729
Madde 9	.597	Madde 22	.593
Madde 10	.728	Madde 23	.469
Madde 11	.628	Madde 24	.470
Madde 12	.523	Madde 25	.664
Madde 13	.311		

Tablo 11'e göre, maddelerin faktör yüklerinin .75 ile .31 arasında olduğu görülmektedir. Ölçeğe ilişkin açıklanan varyans oranı ise %34.496 olarak elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre ölçek tek faktörlü yapıda ele alınmış ve bu yapının uyumunu test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Şekil 7'de TCAÖ'nün yapı geçerliğinin uyumunu test etmek amacıyla yapılan DFA sonucunda elde edilen madde faktör yükleri, modifikasyon indeksleri ve model uyum indekslerine yer verilmiştir.

Şekil 7

TCAÖ Doğrulayıcı Faktör Analizi



Yapılan DFA sonuçlarına göre χ^2 , 758.08 ve standart sapma 273 bulunmuştur. Tabachnick ve Fidell (2013)'e göre χ^2/sd değeri 5'in altında ise orta düzeyde eşleşme olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada χ^2/sd değeri 2.77 olarak elde edilmiştir. Bu değer orta düzeyde uyuma işaret etmektedir. Uyum İyiliği İndeksi (GFI) ve Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (AGFI) değerleri ise sırasıyla 0.82 ve 0.80'dir. Sümer (2000)'e göre; mükemmel

eşleşme sağlamak için bu değerlerin 0.90'ın üzerinde olması gerekmektedir. Dolayısıyla GFI ve AGFI değerleri mükemmel olmasa da uygundur. Bunlara ek olarak; RMSEA değeri (0.076) 0.08'in altında (Sümer, 2000) ve SRMR değeri (0.064) 0.08'in altındadır (Brown, 2006) ve bu da iyi bir eşleşme olduğunu göstermektedir. Son olarak bu çalışmada CFI değeri (0.85) kabul edilebilir düzeyde çıkmıştır.

Güvenirlilik. TCAÖ'nün güvenirliliğini test etmek amacıyla Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12

Güvenirlilik İstatistikleri

Cronbach (α)	Madde Sayısı
.902	25

Özdamar (1999)'a göre Cronbach Alpha güvenirlilik değerinin 0,60-0,80 aralığında olması kabul edilebilir düzeyde güvenirlilik olduğunu; 0,80-0,90 arasında olmasının yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ve 0,90-1,00 arasında çok yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Bu kriterler dikkate alındığında TCAÖ'nün okul öncesi öğretmen adaylarından elde edilen verilerle yapılan ölçümler sonucunda (Cronbach Alpha=0.902) çok yüksek düzeyde güvenirliliğe sahip olduğu görülmüştür.

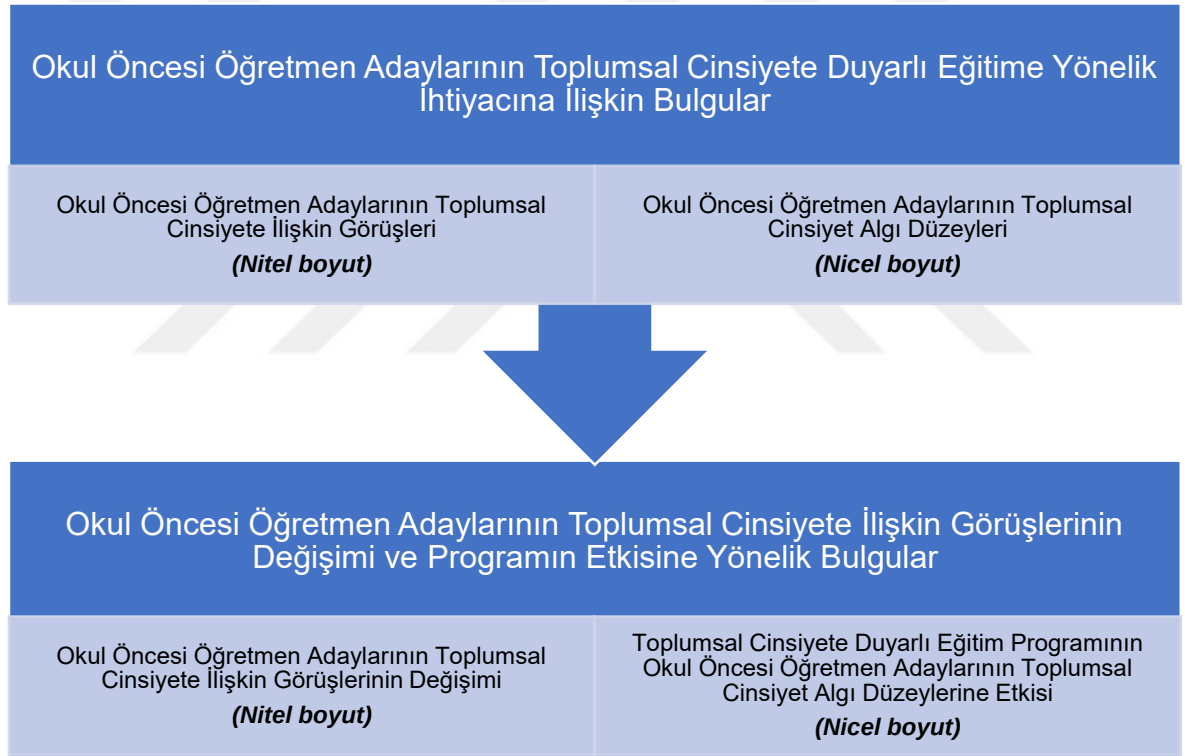
Bölüm 4

Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

Araştırmanın bulguları, araştırma soruları çerçevesinde aşamalar şeklinde verilmiştir. Öncelikle yapılan ihtiyaç analizine ilişkin nitel ve nicel bulgular, daha sonra uygulanan eğitim programına yönelik görüşlere ve eğitim programının etkisine ilişkin nitel ve nicel bulgular aktarılmıştır. Her bulgu başlığı için bir tartışma yazılmıştır. Şekil 8'de araştırmanın bulgularının sunuş sırasına yer verilmiştir.

Şekil 8

Araştırmanın Bulguları



Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitime Yönelik İhtiyacına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin görüşlerini ve algılarını belirlemek amacıyla yapılan ihtiyaç analizine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı hazırlanmıştır.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyete İlişkin Görüşleri

İhtiyaç analizi kapsamında bu bölümde “Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Yapılan analiz çalışmasında okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerine başvurulmuştur. Bu amaçla ihtiyaç analizi formu hazırlanmış ve öğretmen adaylarına e-posta yöntemiyle 17 yarı yapılandırılmış soru yöneltilmiştir. Bu sorular, analiz sürecinde tema olarak kabul edilmiştir. Türkiye’nin çeşitli üniversitelerinde okul öncesi öğretmenliği programına devam eden 251 öğretmen adayı toplumsal cinsiyete ilişkin görüşlerini bu form aracılığıyla belirtmiştir. Bu görüşler içerik analiz tekniğiyle incelenmiştir. İhtiyaç analizi formunda yer alan her bir soruya verilen yanıtların bulguları için bir tablo oluşturulmuştur. Bulgular; tema, kategori, alt kategori ve görüş bildiren katılımcı sayısı (n) şeklinde ifade edilmiş ve katılımcıların doğrudan alıntılarına yer verilmiştir.

Okul öncesi öğretmen adayları toplumsal cinsiyet eşitliği kavramının kendileri için ne ifade ettiğine yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda 7 alt kategori ortaya çıkarken hiçbir kategoriye yerleşmeyen alt kategoriler “diğer” kategorisi altında verilmiştir. Kategoriler; eşitlik, özgürlük, ayrımcılık olmaması, adalet, biyolojik cinsiyetten bağımsız davranışlar, sosyal kabul ve insanlık olarak ifade edilmiştir.

Tablo 13

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliği kavramı	Eşitlik	Hukuksal eşitlik	84
		Kadın erkek eşitliği	73
		Cinsiyet/cinsel yönelim fark etmeksizin eşitlik	34
		Sorumlulukların eşit olması	4
		Eşitliğin olmaması	4
	Özgürlük	Kadın erkek özgürlüğü	25
	Ayrımcılık olmaması	Üstünlük olmaması	10

	Kadın ve erkeklerin aynı işleri yapabilmesi	7
	Kadın ve erkeğin her alanda olması	5
Adalet	Adalet	16
	Adaletsizlik	1
Biyolojik cinsiyetten	Toplumun cinsiyetlere biçtiği roller	11
bağımsız davranışlar	Bireylerin düşünceleri	5
	Duruma göre objektif değerlendirilmesi	1
Sosyal kabul	Toplumda aynı değerin görülmesi	9
	Ataerkil toplumun dayatmalarını reddetme	3
İnsanlık	Kişileri yalnızca insan olarak görme	6
	Yaşam hakkı	2
Diğer	Kadın ve erkeklerin farklı olması	4
	Kalıpyargıların yıkılması	2
	Öznel bir kavram	1

Tablo 13'e göre katılımcıların büyük çoğunluğunun toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını kadın ve erkeklerin eşit haklara sahip olması şeklinde tanımladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Eşitlik kavramının yanı sıra adalet ve özgürlük kavramlarına da vurgu yapıldığı görülmüştür. Eşitlik kategorisi; katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın ve erkeklerin yasal haklarının eşitliği, sorumlulukların eşit paylaşılması gibi tanımlamalarını ifade etmektedir. Özgürlük kategorisi; katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın ve erkeklerin özgür olması olarak belirtmelerine karşılık gelmektedir. Ayrımcılık olmaması kategorisi; bireylerin birbirinden üstün olmaması, işlerin cinsiyete göre ayrılmamasını ifade etmektedir. Adalet kategorisi ise katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliğini doğrudan adalet olarak tanımladığını göstermektedir. Biyolojik cinsiyetten bağımsız davranışlar kategorisi ise katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın erkek cinsiyetleri üzerinden değil bireyler üzerinden tanımladığı anlamına gelmektedir. Sosyal kabul kategorisi, toplumsal cinsiyet eşitliğini toplumun bireyleri olduğu gibi kabul etmesi olarak; insanlık kategorisi ise toplumsal cinsiyet eşitliğini bireylerin insani yönüne vurgu yapılarak ifade edildiğini göstermektedir.

K6: Birine baktığımızda kadın/erkek veya farklı bir cinsiyet kimliği görmek yerine kişiyi, düşüncelerini, hareketlerini görmek.

K16: İnsanların kadın erkek fark etmeksizin toplumda aynı değerleri görmeleri.

K18: Adaletli bir dünya.

K26: Toplumsal cinsiyet eşitliği kavramı bana göre kadın ve erkeğin toplum içinde eşit haklara sahip olmalarıdır.

K44: Özgürlüğü ifade etmektedir.

K47: Kadın ve erkek ayırt etmeksizin herkesin birbirini temelinde insan olarak görebildiği bir toplum yapısı benim için toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamış bir toplumdur.

K48: Kadınlar ve erkekler arasındaki toplumsal ve kültürel olarak inşa edilmiş farklılıklardır.

K54: Toplumdaki her bireyin kendini o topluma ait hissetmesi ve üstünlük kavramının olmamasıdır.

K55: Kadın ve erkek ya da kendisini ikili biyolojik cinsiyetin dışında tanımlayan her bireyin hukuk önünde, toplum içerisinde ve/ veya yaşamın her alanında, kişileri eşitleyen özgürleştirici etik bir kavram olduğunu düşünüyorum.

K61: Kadın ve erkeğin her alanda ve her şartta eşit olma durumu.

K71: Tüm cinsiyetlerin toplum tarafında aynı haklara sahip olması, küçük veya hor görülmemesi ve yargılanmamasıdır.

K74: Cinsiyetlere biçilen toplumsal rollerin eşitlenmesi mesela kadının çocuk bakımını üstlenmesi gibi beklentilerin hem anne hem babaya biçilmesi gibi.

K105: Erkek işi, kadın işi gibi ayrımların olmaması.

Okul öncesi öğretmen adaylarına toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasının gerekliliğine ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Katılımcıların yanıtları analiz edildiğinde bu tema kapsamında 4 alt kategori ortaya çıkarken hiçbir kategoriye yerleşmeyen alt kategoriler “diğer” kategorisi altında verilmiştir. Ortaya çıkan kategoriler; cinsiyet, toplum düzeni, eğitim ve eşitliğin olmaması şeklinde belirtilmiştir.

Tablo 14*Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasının Gerekliliği*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasının gerekliliği	Cinsiyet	Kadınların değer görmesi	33
		Her cinsiyetin eşit haklara sahip olması	26
		Cinsiyet rollerinin kaldırılması	16
		Bir cinsiyetin baskınlığının/üstünlüğünün ortadan kalkması	15
		Cinsiyete özgü olumsuz davranışların kaybolması(şiddet)	13
	Toplum düzeni	Toplumun gelişmesi/kalkınma/medeniyet	25
		Huzurlu/güvenli/sağlıklı toplum	19
		Eşit/adaletli bir toplum	19
		Farklılıklara saygı	6
	Diğer	Eşitlik sağlanması	47
		Önemli olması	7
		Özgürlük	7
		Yönetimin/politikanın değişmesi	3
	Eğitim	Toplumun eğitimi	20
		Ailenin eğitimi	8
		Çocukların eğitimi	8
	Eşitliğin olmaması	Gerekli olup sağlanmaması	16
		Yeterli olmaması	7
		Eşitliğin değil adaletin olması	5

Tablo 14'e bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasının kesinlikle gerekli olduğunu ve yaşadığımız toplumda kadının değerinin yükseltilerek bunun sağlanabileceğini belirttikleri görülmektedir. Bu konuda toplumun eğitilmesi gerektiğini ve böylece medeni, refah düzeyi yüksek bir toplum olunacağını ifade etmişlerdir.

K36: Toplumumuzda maalesef ki kadınlar çok daha fazla mağdur durumda. Bunun ortadan kalkmasını dilerim.

K37: Bir toplumun refah seviyesini yükseltmek istiyorsak ilk önce toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamalıyız.

K53: Cinsiyet eşitliği her iki cinsi de içine alsa da kadınların değersiz ve hor görülmesi sadece kadınların savaşı gibi algılanıyor. Aslında bu bir toplum noksanlığı kimse kimseden üstün ve değerli değildir. Cinsiyet eşitliği gereklidir çünkü bireyler birbirleri üzerinde şiddet, baskı vb. davranışları kendilerine verilmiş bir hak olarak görmesinler.

K61: Toplumsal cinsiyet eşitliği sağlandığı takdirde kadınların iş ve diğer alanlarının tamamında olabilmeleri daha da kolaylaşacaktır. Erkeklerin herhangi bir şeye karışmayan toplum kadınlara da hiçbir şekilde karışamayacaktır.

Okul öncesi öğretmen adaylarına toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik ülkemizde uygulanan politikalara ilişkin görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların yanıtları analiz edildiğinde bu tema kapsamında; bilmiyorum, yok, var, var ama yeterli değil, vardı kaldırıldı kategorileri ortaya çıkmıştır.

Tablo 15

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Ülkemizde Uygulanan Politikalar

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Mevcut politikalar	Bilmiyor	Bilmiyor/Bir fikri yok	78
	Yok	Yok/Var olduğunu düşünmüyor	77
	Var	Kanunlar (Medeni kanun/miras/seçme seçilme/eğitim)	12
		Projeler (Baba beni okula gönder/Haydi kızlar okula/Kardelen Ayşe/AÇEV)	12
		Var	11
		Kadınlara pozitif ayrımcılık yapılması (Doğum izni/süt izni/iş teşvikleri)	9
		Araştırmalar/seminerler/dersler/STK'lar	6
		İstanbul Sözleşmesi	3
		CEDAW (Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Ortadan Kaldırılması Sözleşmesi)	2

Var ama yeterli değil/Uygulanmıyor	Var ama yeterli olmaması/uygulanmaması	38
Vardı, kaldırıldı	İstanbul Sözleşmesi	8

Tablo 15'e göre katılımcıların çoğu toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik uygulanan politikalara ilişkin bilgileri olmadığını, büyük bir kısmı ise böyle bir politikanın var olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Bir kısmı ise birtakım yasaların, politikaların bulunduğunu ancak bunların günlük hayatta karşılığı olmadığını vurgulamıştır.

K10: Ülkemizde bu politikalar pozitif ayrımcılık üzerine kurulmakta, mesela haydi kızlar okula kampanyası gibi.

K12: Uygulanan herhangi bir politika var mı bilmiyorum fakat insana insan olduğunu hatırlatan her türlü politikanın bu konuya yararlı olacağını düşünüyorum.

K15: Bilinçli olarak araştırmadığım bir konum O yüzden yorum yapmamam daha iyi olacaktır ama gördüğüm kadarıyla ülkemiz bu konuda ileri adımlar atmak yerine koşarak geriye gidiyor. Ör; İstanbul Sözleşmenin kaldırılması.

K77: Var mı bilmiyorum ama olsaydı herhalde bilirdim diye düşünüyorum. Şu anki durumlara bakıldığında evlenilince kadının kütüğünün bile değişmesi çok basit bir örnek. Sanırım şu anki tek eşitlik kadının da erkeğin de resmi nikâhla tek bir kişiyle evlenebilmesi.

K82: Bunun hakkında yeterli bilgiye sahip değilim.

K146: Haydi kızlar okula gibi kadınları okullaştırma projeleri var.

K212: Bir politikanın varlığından haberim yok eğer gerçekten yoksa bu kötü bir şey eğer varsa daha kötü çünkü işe yaramadığını gözlemleyebiliyorum.

Okul öncesi öğretmen adaylarına yaşadıkları toplumda toplumsal cinsiyet eşitliğinin olup olmamasına ilişkin görüşleri sorulmuş ve katılımcıların yanıtlarında bu tema kapsamında; yok, kısmen var, var şeklinde 3 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 16*Toplumda Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Olma Durumu*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumda toplumsal cinsiyet eşitliği	Yok	Hayır/yok	68
		Toplumun/ailenin ataerkil/geleneksel yapısı	47
		Toplumda erkeğin üstün görülmesi	37
		Cinsiyet rollerinin ayrışması (toplumsal normlar)	24
		Kadınların ikinci planda olması	23
		Kadınların güvende olmaması (şiddet, cinayet, taciz)	22
		Eğitimsizlik	5
		Din	4
		Pozitif ayrımcılık	2
		Ülkenin koşulları/yapısı	2
		İstanbul Sözleşmesinden çıkılması	1
	Kısmen var	Kısmen var kısmen yok	11
		Bölgeye göre farklılık olması	5
		İlerleme olması	3
		Kadınların güçlenmesi	2
		Eğitim durumuna göre değişmesi	2
		Cinsiyet rollerin ortadan kalkması	1
	Var	Var	7
		Kadınların özgür olması	3
		Hakların eşit olması	3
		Arka planda olması	1

Tablo 16'ya bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğu yaşadıkları toplumda cinsiyet eşitliğinin olmadığını, bunun da toplumun ataerkil yapısından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Toplumun erkekleri üstün gördüğünü, bu durumun da kadına yönelik şiddeti ve ayrımcılığı artırdığını belirtmişlerdir. Bir grup katılımcı ise toplumsal cinsiyet eşitliğinin kısmen var olduğunu, kadınların geçmişe kıyasla güçlendiğini vurgulamıştır.

K5: Yaşadığım toplumda toplumsal cinsiyet eşitliği var ama bazı konularda bu ön planda olmuyor.

K18: Kısmen bazı ailelerde var bazı ailelerde yok.

K23: Benim yaşadığım toplumda cinsiyet eşitliği diğer toplumlara göre daha iyi bir durumda çünkü karşılaştırma yaptığımda kadınların çalışmasına, söz hakkı alması gibi hakları var ve özgürce yaşayabiliyorlar.

K89: Hem var hem yok. Ataerkil bir aileden geldim ama şu anda öyle bir durum söz konusu değil.

K111: Yaşadığım ülkede yaygın olarak hakim olan İslam dininin etkileri ve Türk milletinin tarihi gelişiminde erkek figürünün daha ön planda olması nedeniyle toplumsal eşitliğin olduğunu düşünmüyorum.

K158: Hayır, toplum olarak Müslümanlık dinine mensup olduğumuz için İslamiyet'i Arap kültürü ile karıştırıyoruz ya da benzer şekilde batıdan kültür ve anane değerlerimize aykırı şeyleri benimsiyoruz oysaki Türk harsın da tarihe bakılsa kadın her daim erkekten üstün değer görmüştür.

K189: Hayır düşünmüyorum en basiti ailemde bile ataerkil düşünce hakim bunları aşmak için elimden geleni yapacağım.

K195: Ben Doğu Anadolu Bölgesinde yaşıyorum burada kadınlar eskiden bir alt seviyede görülüyordu fakat şimdi daha fazla kadınlara söz hakkı tanınıyor.

K219: Olduğunu düşünmüyorum. Ataerkilliğin ön planda olduğu ve aynı zamanda dini gereklilikleri adı altında kadınların daha çok kısıtlandığını kadınca denilen davranış türünü ortaya çıkardığını düşünüyorum.

K236: Kesinlikle var olduğunu düşünüyorum maruz kaldığım zamanda sesimi çıkarıyorum fakat etkili olma konusunda yeterli olamıyorum düşüncelerini değiştiremiyorum.

K240: Hayır. Binlerce kadının katledildiği toplumumuzda eşitlik olduğunu düşünmek mümkün değil.

K244: Düşünmüyorum. Çünkü ülkemizde kadına değer verilmiyor. Hatta erkekler üstün görülüyor. Erkek gücünün her zaman önde olduğu bir ülkedeyiz. Ve bunu çok kötü algılayarak kadın cinayetlerine sebep olan bir ülkeyiz.

K250: Hayır düşünmüyorum. Çünkü doğduğum andan itibaren kendi yaşadığım evde de ebeveynlerim tarafından kızlar böyle olur, erkekler böyle olur tarzında söylemlere çok kez maruz kaldım. Bunları küçükken fark edemesem de büyüdükçe ve bilinçlendikçe fark etmeye başladım. Sadece benim evimde de değil çevremde olan veya olmayan insanların da bu tarz söylemleri ve hareketleri çok fazla sergilediğine şahit oldum.

Okul öncesi öğretmen adaylarının günlük yaşamlarında karşılaştıkları cinsiyetçi kalıpyargılar 5 kategori altında toplanmıştır. Tablo 18'e bakıldığında bu kategoriler; kadınlara yönelik kalıpyargılar, erkeklere yönelik kalıpyargılar, cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar, atasözleri/deyimler, dildeki söylemler olarak ortaya çıkmıştır. 2 katılımcı ise kalıpyargılarla karşılaşmadığını belirtmiştir.

Tablo 17

Günlük Yaşamda Karşılaşılan Cinsiyetçi Kalıpyargılar

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Cinsiyetçi kalıpyargılar	Kadınlara yönelik kalıpyargılar	Kadınlar akşam dışarı çıkamaz	26
		Elinin hamuruyla karışma/Kadın her şeye karışmaz	21
		Kadınlar iyi araba kullanamaz	19
		Sen kadınsın yapamazsın/anlamazsın	18
		Kadınlar okumaz/çalışamaz	11
		Kadın kısmı dizini kırıp oturur/gezmez	10
		Kadın/kız başına	9
		Kadınlar yüksek sesle gülmez	6
		Kadına yakışmayan hareketler/ayıp	5
		Kadın konuşmaz/kadınsın sus	4
		Kadın, erkeğe hizmet eder	4
		Erkek gibi kadın	4
		Kadın evlenmek, çocuk sahibi olmak zorundadır	3

	Kızların sevgilisi olamaz	3
	Kadınlar sigara içmez	2
	Dua et kızsın/kadınsın	2
	Kadına ismiyle hitap edilmez	1
	Kadınsın, yap	1
	Kız çocuğu başka şehirde okuyamaz	1
	Erkek okul öncesi öğretmeni olmaz	18
	Erkektir, yapar	15
	Erkek adam ağlamaz	11
Erkeklere yönelik	Erkek adam küpe takmaz	4
kalıpyargılar	Erkek sözü	3
	Evin reisi erkektir	3
	Erkek dediğin masaya yumruğunu vurur	1
	Erkek adama yakışmaz	1
	Ev işlerini kadınların yapması	40
	Evde/dışarıda geçirilen saatlerin değişmesi	22
	Meslek seçimi	20
	Kadının narin, erkeğin güçlü olması	11
	Çocuğa kadının bakması	10
	Kadın-erkek kıyafetlerinin ayrışması	10
Cinsiyet rollerine	Kadın-erkek renklerinin ayrışması	9
ilişkin kalıpyargılar	Tamir işlerini erkeklerin yapması	1
	Erkeğin maddi geçimi sağlaması	6
	Oyuncak seçimi	4
	Kadın-erkek işi olarak ayrılması	6
	Kadın-erkek saç kesimi	2
	Kadın-erkek maaş/yaş dengesi	1
	Erkeğin hesap ödemesi	1
Atasözleri/deyimler	Saçı uzun aklı kısa	4
	Yuvayı dişi kuş yapar	2

	Kadının kazdığı kuyudan su çıkmaz	1
	Anasına bak kızını al	1
	Erkek getirmeyi, kadın yetirmeyi bilmeli	1
	Kız gibi	38
	Adam gibi	17
	Adam etmek/olmak	2
	Kadın kılıklı	2
	Erkek/kadın milleti	2
	Erkek/kadın dediğin	1
	İş adamı	1
	Bilim adamı	1
Dildeki söylemler	Adam akıllı	1
	Anavatan	1
	Kılıbık	1
	Ağır abi	1
	Hanımköylü	1
	Kızlık soyadı	1
	Baba evi	1
	Evinin kadını	1
Kalıpyargı yok	Karşılaşılması	2

Tablo 17'ye göre öne çıkan kalıpyargıların; kadınların geç saatte dışarı çıkamayacağı, ev ve çocuk bakım işlerini kadınları yapması gerektiği, okul öncesi öğretmenliğinin erkeklere uygun bir meslek olmadığı ve bireylerle kız gibi/adam gibi söz kalıplarıyla alay edilmesi olduğu görülmüştür.

K26: Günlük yaşamda sen kızsın yapamazsın, kız gibi ağlama, kızlar güçsüz ve narindir gibi kalıplarla karşılaşabiliyorum.

K43: Kadınlar akşam dışarı çıkamaz. Kadınlar tek başına gece vakti dışarda yürüyemez. Kadınlar kırılgandır erkekler daha güçlüdür. Erkekler kadınlara göre daha iyi araba kullanır.

K68: Sadece sosyal alanlarda kültürden dolayı oluyor. Kızların erkek arkadaşı, sevgilisi olamaz, kızlar sesli gülüp konuşamaz, sigara içemez vs.

K71: Ben bir erkek olarak kadınlar tarafından bir şey duymadım. Ancak erkeklerin pek çok kez kadın araba süremez, kadın evinde otursun, yemeğini yapsın, çocuğuna baksın, tarzında yargıları duydum tabii ki.

K108: Elinin hamuruyla erkek işine karışma deyimi hala toplumumuzda var bence olmamalı herkes her işi yapabilir diye düşünüyorum.

K114: Erkek istediğini yapar o erkektir. Sen bir kızsın otur oturduğun yerde.

K189: Öğretmenlik kadın için en iyi meslek. İlerde çocuğuna da kocana da vaktin kalır evinle de ilgilenirsin.

K211: Her zaman karşılaştığım bir durum olarak kendi bölümümü söyleyebilirim. Çevremde bu bölümü okuyorum dediğimde erkek anaokulu öğretmeni mi olurmuş gibi cevapları genellikle duymaktayım.

Okul öncesi öğretmen adayları eğitimde toplumsal eşitliği kavramına ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Bu tema kapsamında; eğitim sisteminde eşitlik konusu, bireylerin eğitim hakkı, diğer ve öğretmen kategorileri ortaya çıkmıştır.

Tablo 18

Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği	Eğitim sisteminde eşitlik konusu	Erken yaş/okul öncesinden itibaren olması	22
		Eğitim sisteminde yer almaması	17
		Müfredatta daha fazla yer alması	14
		Tüm eğitim kademelerinde olması	13
		Geçmişe kıyasla daha iyi olması	8
		Teoride olup uygulamada olmaması	7
		Tüm toplumun eğitilmesi	6
		Eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması	5
		Eğitimcilerin eğitilmesi	3

	Eğitim materyallerinin geliştirilmesi	2
	Ailelerin eğitilmesi	2
	Bireylere eşit imkânlar/haklar sağlanması	34
	Her bireyin eşit eğitim hakkına sahip olması	32
Bireylerin eğitim hakkı	Meslek seçiminde cinsiyet etkisinin olması	11
	Kırsal/kentsel yerleşim bölgesine göre farklılık olması	8
	Cinsiyet ayrımcılığı olması	4
	Tüm cinsiyet kimliklerini kapsamaması	2
	Yeterli olmaması	23
	Görüşünün olmaması	16
	Eşitliğin sağlanması	7
Diğer	Refah göstergesi olması	6
	Kesinlikle olmasının gerekmesi	2
	Ekonomik duruma göre farklılık göstermesi	1
	Adaletin olması	1
	Kültüre uygun sınırlandırılması	1
	Öğretmen davranışlarının etkisi	6
Öğretmen	Çoğunlukla kadınlardan oluşması	5
	Öğretmenin bilinçlenmesi/eğitilmesi	3

Tablo 18'e göre katılımcılar eğitim hakkının kız ve oğlan çocukları için yasalarla güvence altına alındığı ancak kız çocuklarının ve kadınların bazı bölgelerde hala eğitime erişebilmek için desteğe ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır. Toplumsal cinsiyete ilişkin üniversiteye gelinceye kadar hiçbir ders almadıklarını, yeterince bilgi sahibi olmadıklarını ve bu konunun okul öncesi dönemden itibaren eğitim sistemine entegre edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

K69: Bu konunun sınırlarının iyi çizilmesi (eşcinsel mevzu) ve kültürümüzün de asıl gerçeklerinin korunması ile kadın veya erkek için ortak payda konusunda gerekli esnemeler yapılabilir.

K82: Eğitim sistemi gerek okullarda sunulan müfredatlar aracılığıyla, gerekse okulun sunduğu sosyal ortamlar içinde cinsiyetçi kalıpyargıların ve değerlerinin yeniden üretiminde

kilit bir rol oynamaya devam etmektedir. Bu eşitsizlik üretimi yalnızca toplumsal cinsiyet minvalinde değil aynı zamanda ırk, etnik köken gibi tüm farklılıklara saygı yönünden de görülmektedir. Bu da bizlere eğitim sisteminin yapılanmaya ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

K138: Eğitimimizin hiçbir yerinde bunu geliştirecek bir eğitime rastlayamadım. Ne ortaokulda çocuklara bunların gülünecek şeyler olmadığıyla ilgili bilinçlendirme, ne de cinsiyet ve cinsellikle ilgili bilgilendirmeler. Üstelik regl ile ilgili bilgilendirici seminere sadece kız çocukların katılması ve seminerden dönerken utanarak, verilen pedleri saklayarak dönmeleri. Üniversitede de bu durum aynı şekilde sürüyor.

K186: Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği kavramı konusunda bize doğrudan bir eğitim verilmediğini düşünüyorum.

K188: Herkesin eğitim almaya hakkı vardır. Alıp almamak cinsiyete değil özgür iradesine bağlıdır.

K189: Üniversite kurumları dışında yeterince işlendiğini asla düşünmüyorum üniversite kurumlarında da kişiden kişiye değiştiğini düşünüyorum.

K215: Eğitim konusunda maalesef kırsal kesimlerde hala kız çocuklarının okumasına gerek olmadığını savunan birçok aile var. Atatürk'ün yapmış olduğu devrim ve yenilikler sayesinde kadınlara birçok hak tanılsa da hala bu konuda çağdaş bir medeniyet seviyesine ulaşmış değiliz ve bu tarz düşünceye sahip insanlar oldukça pek ulaşacak gibi değiliz.

K220: Kavramlar kazanımlar hedefler var ancak yetersiz ve uygulayan ya da uygulanan çok az az yer ve kişiler olduğunu düşünüyorum. Düzenlenmesi gereken bir konu.

K245: Okul öncesi için renklerin ve oyunların ayrımcılığı olmamalı. Sürekli erkekler mavi arabalarla oynasın olmadıkça genel bir sistem ayrımcılığı olduğunu düşünmüyorum.

Okul öncesi öğretmen adayları toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında öğretmenlik mesleğinin rolüne ilişkin düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu kapsamda yapılan analizde 3 kategori ortaya çıkmıştır. Bunlar; öğretmenin sorumlulukları, öğretmenlik mesleğinin etkisi ve eğitimin etkisi olarak ifade edilmiştir.

Tablo 19*Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Öğretmenlik Mesleğinin Rolü*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Öğretmen rolü	Öğretmenin sorumlulukları	Öğretmenin kalıpyargılarının olmaması	42
		Öğretmenin doğru model olması	35
		Öğretmenin uygun yöntemlerle öğretmesi	29
		Öğretmenin bilinçli olması	19
		Aileden sonraki en büyük role sahip olması	18
		Öğretmenin aileleri eğitmesi	11
		Öğretmenlerin büyük sorumluluğa sahip olması	6
	Öğretmenlik mesleğinin etkisi	Öğretmenlik mesleğinin etkisinin çok önemli olması	75
		Toplunun geleceğini şekillendirilmedeki etkisi	31
		Kadın mesleği olmadığının gösterilmesi	5
		Yeni kuşak öğretmenlerin daha bilinçli olması	3
	Eğitimin etkisi	Bilinçli nesiller yetiştirilmesi	44
		Küçük yaştan itibaren eğitim verilmesi	35
		Eğitim yoluyla eşitliğin sağlanması	11

Tablo 19'da katılımcıların çoğunun toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında öğretmenlerin önemli bir role sahip olduğunu belirttikleri görülmektedir. Bu doğrultuda öncelikle öğretmenlerin kalıpyargıları olmaması gerektiğini, bu konuda eğitim almaya ihtiyaç duyulduğunu ve özellikle küçük yaşların eğitiminde etkisi olan öğretmenlerin aileleri de bilinçlendirmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin bilinçli nesiller yetiştirerek toplumun geleceğini şekillendireceğini ve eşitliğin bu yolla sağlanacağını ifade etmişlerdir.

K28: Öğretmenlik, topluma cinsiyet eşitliğinin önemini anlatmak ve hiçbir şekilde ayırım olmadığını anlamaları açısından çok önemli bir meslektir.

K29: Çocuklara küçüklükten itibaren toplumsal cinsiyet eşitliği bilinci verilirse gelecekteki toplumda böyle bir sorun olmaz.

K32: Kesinlikle çok önemli anasınıfı öğretmenliği okuyorum ve çocuklara o yaştan mavi erkek pembe kız, bebeklerle kızlar oynar arabalarla erkekler gibi saçma sapan kavramlarla yetiştirmek yerine her insanın eşit olduğunu anlamalarını sağlamak çok önemli.

K47: Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında öğretmenlik mesleğinin rolünün oldukça önemli olduğunu düşünüyorum. Bunun eğitime dökülmesi ve sınıf içerisinde de toplumsal cinsiyet eşitliğine önem verilen bir atmosfer yaratılmasının oldukça etkili olduğunu düşünüyorum.

K50: Eğitim ailede başlar fakat en etkili öğretmenlikte şekil alır. Küçük yaşlardan öğretmenlerin çocukları bilinçlendirmesi bilinçli nesil yetişmesi bakımından uygun olabilir.

K77: Öğretmenler; aileden sonra gelen çocuğun gelişimi etkileyebilecek, ona doğruyu yanlış öğretebilecek en yakın kişilerdir. Bazen aile farkında olmasa bile baskın bir ataerkil yapı olunca çocuk da bunun normallliği ile büyüyor. Tabii burada da öğretmen devreye giriyor ve ailenin öğretmediği eşitliği öğretmen öğretecek.

K82: Eğitim aracılığı ile toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin giderilmesi ve eşitsizlikler üzerine kurulu toplumsal yapı ve normların dönüştürülmesi için özgürlük, adalet, eşitlik, demokrasi, hoşgörü ve dayanışmaya dayanan 'barış kültürünün' öğrenilip içselleştirilmesi son derece önemlidir. Bu aşamada çocuklara/öğrencilere bunları aşılacak olan ise öğretmenlerdir. Bu nedenle toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin sağlanmasında öğretmenlik mesleğinin rolü oldukça önemlidir.

K97: Toplumsal dengelerin oluşmasında etkili olan uygulayıcılardan birisi de öğretmenlerdir. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin yaşamdaki uygulayıcıları olduklarının farkında olan öğretmenlerin öğrencileri için rol model olabileceklerini ve kalıpyargıların kırılmasında etkili olacaklarını düşünüyorum. Ayrıca toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında öğrencilerin eleştirel beceriler kazanmalarını sağlayacak uygun ortamların yaratılmasında da önemli rolleri olduğunu savunuyorum. Öğretmenlerin eğitim sisteminde toplumsal cinsiyet eşitliği derslerinin bir ihtiyaçtan çok zorunluluk olduğunu belirtmeleri ve bu konudaki isteklerini daha güçlü dile getirmeleri gerektiğini düşünüyorum. Bu sayede uzun süredir bu alandaki pasif rollerini telafi edebilir ve gerçekte sahip oldukları değiştirici gücü kullanabilirler.

K161: Öğretmen sayesinde cinsiyet eşitliği kavramını benimseyememiş ebeveynlere cinsiyet eşitliği konusu öğretilabilir. Aynı zamanda geleceğin ebeveyni olacak öğrencilere de cinsiyet eşitliğinin öğretilmesi, benimsetilmesi, sağlanması gelecek nesillerde yaşayacak toplumda da cinsiyet eşitliğinin sağlanması demektir.

K219: Öğretmenlik mesleğinin bu konuda olduğu gibi her alanda rol model olması ve bilinçli bireylerin yetişmesine katkıda bulunmak için öncelikle öğretmenlerin bu konuda bilinçli olması gerektiğini düşünüyorum. Ne yazık ki sınavdan 3-5 net yaparak öğretmen olmaya çalışan genç bireylerin birçoğunun öğretmenlik bilincinde olduklarını ya da öğretmenliğin netlere göre tercih edilmesi gereken bir bölüm olduğunu düşünmüyorum. O yüzden üniversitelerde de öğretmen adaylarının gelişimi için toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik dersler yer alabilir ya da üniversite hocalarımız bu konu da derslerini düzenleyebilir.

K243: Öğretmenlik mesleği toplumun her basamağı için çok mühim. İnsan, vatandaş yetirmek için öğretmen çok kıymetli. Ancak öğretmen yetiştirmenin yolu da yine öğretmen yetiştirebilmektir. Mesela okulumda genç yaştaki hocalarımız bu farkındalığa sahip olup bu bilinci oluşturma eğilimindeler, ancak yaşı daha olgun hocalarımızda geçmiş yaşam deneyimlerinden olacak ki bu konu hakkında yeterince bilgi sahibi değiller. Masallarda bile yaşlı ve bilgi kişi imajı vardır bilirsiniz, onlar doğru bilir doğru yönlendirir. Yaşlı hocalarımızın özellikle de erkeklerin bu konu üzerinde görüşleri olumlu olumsuz etkiliyor bizleri. Öğretmen zincirler halinde toplumu eğitir.

Okul öncesi öğretmen adayları toplumsal cinsiyet kalıpyargıları olup olmadığına ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Kalıpyargım yok, kalıpyargım var şeklinde 2 kategori ortaya çıkarken bu kategorilere dâhil olmayan katılımcıların görüşleri diğer başlığına dâhil edilmiştir.

Tablo 20*Toplumsal Cinsiyete İlişkin Bireysel Kalıpyargılar*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Bireysel kalıpyargılar	Kalıpyargım yok	Kalıpyargısının olmaması	165
		“Erkektir yapar/erkek işte” ifadesinin kullanılması	4
		Erkeklerin kadınlardan daha güçlü olması	4
		Güç gerektiren fiziksel işleri erkeklerin yapması	3
		Evi erkeğin geçindirmesi, kadının isterse çalışabilmesi	3
		Kadının akşam tek başına dışarı çıkmaması	3
		Meslek seçimindeki kalıpyargılar	3
		Kıyafet/takı seçimindeki kalıpyargılar	3
		Kadının toplum içinde sakin, oturaklı olması	2
		Kadınların erkeklere göre narin ve hassas olması	2
		Çocuğa kadının/annenin bakması	2
		Erkeklerin daha rahat hareket etmesi	1
		Erkeklerin yemek yapamaması	1
	Kalıpyargım var	“Erkekler ağlamaz” ifadesinin kullanılması	1
		Kadının küfür etmemesi	1
		“Kız gibi” ifadesinin kullanılması	1
		Kadının/annenin mental açıdan daha güçlü olması	1
		İlişkilerde erkeğin yaşının büyük olması	1
		İlişkilerde erkeğin daha baskın olması	1
		Erkek çalışıyorsa ev işlerini kadının yapması	1
		Kadınlara pozitif ayrımcılık yapılması	1
		Erkeklerin feminen olmaması	1
		Kadının fazla söz hakkı alırsa saygın olmaması	1
		Futbolun erkek sporu, tamirin erkek işi olması	1
		Markete oğlan çocuğunun gitmesi	1
		İkili cinsiyet sistemi dışına çıkılmaması	1
	Diğer	Kalıpyargıların yıkılması/yıkılmaya çalışılması	13

Kadın ile erkeğin eşit olması	13
Ataerkil aile/toplum yapısı nedeniyle oluşması	6
İstemsizce kullanılması	4
Kalıpyargının olmasının gerekmesi	1

Tablo 20'ye bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğu bir kalıpyargısının olmadığını ifade etmiştir. Kalıpyargıya sahip olanların bir kısmı bunu ataerkil aile ve toplum yapısıyla ilişkilendirmiştir. Bazı katılımcılar ise farkında olmadan birtakım kalıpyargılara sahip olabileceklerini, farkına vardıkları kalıpyargıları yıkmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

K55: Belki vardır da ben farkında değilimdir. Çevremin değer yargısı ya da ahlak adı altında empoze etmeye çalıştığı yargılarla mücadele etmeye çalışıyorum.

K60: Oğlan çocuklarının sünnet ritüelinin şölen gibi kutlanmasını normal karşılıyordum. Bu durum kız ve oğlan çocukları için eşit olmalı. Oğlan çocuklarının sünnet ritüeli ile kız çocuklarının ilk regli kutlanmalı ya da iki durumda kutlanmamalı.

K68: Bayanların toplum içindeki hareketlerinde biraz daha sakın, oturaklı olmalarını düşünüyorum.

K77: Gece geç saatte dışarı çıkmamalıyım kadın başıma diye bazen düşünebiliyorum.

K79: Esasen bu kalıpları aşmış bir birey olmaya çalışıyorum. Herkesin cinsel yönelimi ne olursa olsun her şeyi başarabileceğini ve bu noktada cinsiyet üzerinden bir ayrıma gidilmemesi gerektiğini düşünüyorum.

K81: Duygusallığın veya ağlamanın kadınlara yakın bir özellik olduğunu düşünürdüm. Duygusallığı belli bir cinsiyete ait ederdim. Fakat erkekler de kadınlar da duygusal olabilir.

K86: Özellikle düşündüğüm bir şey yok ancak kesin vardır farkında olmadan kullandığım veya inandığım.

K94: Maalesef bazen ben de toplumdaki ve medyadaki ataerkil düzenden etkilenip iyi yemek yapmalıyım gibi düşüncelere giriyorum çünkü bize gerçekten bu durum kadınlığın bir görevi gibi aktarıldı. Küçükken misafirliğe gittiğimizde bile teyzeye, yengeye yardım etmeye zorlanan çocuktum ben. Etrafımdaki bakış açıları bazen beni de etkileyebiliyor ama

cinsiyet ayrımcılığına sebep olacak şekilde değil. Dediğim gibi yemek, temizlik gibi işler için diyorum bunu. Halbuki yemek yapmak temizlik yapmak neden kadına has bir görev olsun ki? Erkek kendine yemek yapamıyor, kendi evini temizleyemiyorsa zaten henüz yetişkin bir birey değil 3 yaşındaki dışa bağımlı bir çocuk gibidir. Benim çocukluğumda ve maalesef hala öyle ki erkek oturur kadın yapar bakış açısı çok yaygın. Yine de yeni nesil çocuklar ve yeni nesil ailelerin bu konuda daha bilinçli olabileceğini düşünüyorum.

K95: Elimden geldiğince bu tarz kalıpyargılara bağlanmamaya çalışıyorum. Ancak geldiğimiz düzenden ötürü inşaat mühendisi bir kadın gördüğümde veya çocuk bakıcılığı yapan bir erkek bazen hayrete düşebiliyorum. Umarım en kısa sürede toplum olarak bu yargıları geride bırakırız.

K103: Hayır. Belki de bunun sebebi çok cinsiyetçi bir çevrede yetişmiş olmam. Benim bu tarz yaklaşımlara karşı olmamı sağlamış olabilir.

K131: Ben mecburi durumlar haricinde kadının çalışma zorunluluğu olduğunu düşünmüyorum. Evin geçimi temelde erkekte olmalıdır ama kadın çalışmak istiyorsa da buna saygı gösterilmelidir.

K147: Kadın çalışabilir ama ev hanımı olsa daha iyi olurdu çocuğa bakmak çok zor.

K170: Kalıpyargılarım olmamasını isterdim fakat birçok yargımı kırmak için mücadele ettim, ediyorum. Belirgin olarak şu yargım var diyemem ancak hayatın olağan akışında zaman zaman erkek işte veya kadın işte diye başlayan cümleler kurabiliyorum ve bu henüz yargılarımdan arınamadığım anlamına geliyor maalesef.

K241: Maalesef benim bu konuda kalıpyargım vardı. Okul öncesi öğretmenliği bölümünde okumadan önce erkeklerin bu mesleği seçebilecekleri aklıma bile gelmezdi. Ama şimdi düşününce erkek meslektaşlarımızın da bu mesleğe ve çocuklara fazlasıyla katkı sağlayacağını düşünüyorum ve erkeklerin de bu mesleği seçmelerini çok olumlu bir gelişme olarak görüyorum.

Okul öncesi öğretmen adayları eğitim ortamlarında toplumsal cinsiyet eşitliğine ve bu ortamlarda yapılabilecek düzenlemelere ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda 3 kategori ortaya çıkmıştır; eğitim süreçlerine ilişkin öneriler, sınıf içi öneriler,

öğretmenlere ilişkin öneriler. Bu kategorilerin dışındaki görüşler diğer başlığı altında belirtilmiştir.

Tablo 21

Okul Öncesi Eğitim Ortamlarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Yapılabilecek

Düzenlemeler

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Eğitim ortamlarında yapılabilecek düzenlemeler	Eğitim süreçlerine ilişkin öneriler	Eşitlik temalı etkinlikler/oyunlar tasarlanması	39
		Çocukların erken yaşta eğitilmesi	28
		Aile eğitimleri düzenlenmesi	15
		Kalıpyargıların önüne geçilmesi	8
		Müfredata eklenmesi	3
	Sınıf içi öneriler	Oyuncakların/renklerin cinsiyetçi bir şekilde ayrılması	57
		Sınıfta kız ve oğlanlara eşit sorumluluk verilmesi	13
		Sınıfta cinsiyet ayrımcılığı yapılmaması	7
		Çocukların farklı öğrenme merkezlerine yönlendirilmesi	6
		Sınıftaki kız ve oğlan sayısının eşit olması	2
		Kız ve oğlan tuvaletinin ayrı olmaması	2
	Öğretmenlere ilişkin öneriler	Erkek okul öncesi öğretmeni önyargısının kırılması	18
		Kadın öğretmenlerin baskınlığının azaltılması	12
		Söylemlerde ayrımcı kelimelerin kullanılmaması	11
		Öğretmenlerin bilinçlenmesi	9
	Diğer	Öneri/fikrinin olmaması	15
		Bu konuda düzenlemeye ihtiyaç duyulmaması	14
		Eşitliğin sağlanıyor olması	8
		Yasal düzenlemelerin gerekmesi	2
		Daha iyiye gidiyor olması	1
		Cinsiyet zorbalığının önlenmesi	1

Tablo 21'e göre katılımcılar sınıfta toplumsal cinsiyete yönelik etkinlikler ya da oyunlar uygulanabileceği, oyuncaklarda, renklerde ve merkezlerin kullanımında cinsiyetçi

ayrımların yapılmaması gerektiği ve okul öncesi eğitim ortamlarına erkek öğretmenlerin daha fazla yer alması gerektiği önerilerinde bulunmuşlardır.

K17: Sınıftaki öğrenme merkezlerinde bazen eşit olmayan dağılımlar görülüyor. Blok merkezine erkeklerin drama merkezine kızların daha çok yönelmesi gibi. Bu durum geldikleri ortam ve gördükleri davranışlar çerçevesinde onların kendi cinsiyetlerine uygun olanı seçtiklerini zannettikleri için gerçekleşiyor olabilir. Öğretmen olarak herkesin tüm merkezleri kullanmasını sağlamak için oyunlar yardımıyla bu algılarından uzaklaşmaları sağlanabilir.

K26: Öncelikle ailelere daha sonra öğrencilere bu konu hakkında düzgün bir eğitim verilmesi temelden bir düzenlemeye yardımcı olur.

K33: Öğretmenlerin bilinçlenmesi gerekli anaokulunda bir boyama etkinliğinde bir oğlan çocuğun kız bebeği boyama istediğine öğretmenin izin vermediğini duydum. Bu gibi yanlışlar yapılmamalı. O yaşta çocuğa kalıp düşünceler aşılmalı.

K47: Okul öncesi eğitim ortamlarını düşündüğümde toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında öncelikle oyuncakların cinsiyetlerinin olmaması gerektiğini düşünüyorum. Oğlan çocukların evcilik köşesinde oynamasını desteklemeli aynı zamanda kız çocuklarının arabalar ile veya tamir alet oyuncakları ile oynayabilecekleri konusunda desteklemeliyiz.

K53: Erkek ve kız öğrenciler yan yana oturabilir. Yıl 2022 hala erkek kız ayrı oturtulması için okul müdürleri karar almaktadır. Erkek ve kız öğrenciler aynı grup içerisinde yer alabilir ve beraber oyunlar oynayabilirler.

K58: Erkek meslektaşlarının istihdamı sağlanabilir.

K64: Anaokullarında genelde oyuncak zamanında, kızlara evcilik eşyaları verilirken erkeklere araba benzeri oyuncak verilir. Bence ayırım burada başlıyor, öğretmenler bu tür ayırım gözetmemeli.

K74: Gözlem fırsatı yaptığım bir kreşte kızlar ve erkekler iki gruba ayrılmış kızlara sadece oyuncak bebekler erkeklere de araba uçak vb. oyuncaklar verilmişti öğretmenlerin daha bilinçli yaklaştığı durumlarda düzenlemeler yapıp bu tarz durumların önüne geçilebilir.

K94: Aslında materyal ve ortam olarak cinsiyetlere göre bir ayrımcılık veya bir düzen gereksinimi fark etmedim.

K97: Okul öncesi eğitim ortamlarında oluşturulan öğrenme merkezlerinde çocukların cinsiyetleri baz alınarak materyallerin yerleştirildiğini gözlemledim. Dramatik oyun merkezinde kız çocuklarının uzun süre vakit geçirmeleri blok merkezlerinde ise daha az vakit geçirmelerinin normalleştirildiği oğlan çocuklarının ise dramatik oyun merkezinde ya da sanat merkezinde yapılan etkinliklerde sıkılacakları yargısının hakim olduğunu gözlemledim. Öğretmenler çocukların her merkezden olabildiğince etkili bir şekilde yararlanmalarını amaçlamalı ve buna yönelik etkinlik süreçlerini çocuklarla birlikte yönetmelidirler. Ayrıca okul öncesi sınıflarında kullanılan ders materyalleri (kitap, video ve kırtasiye malzemeleri) ile öğretmenlerin kullandıkları dilin de toplumsal cinsiyet eşitliği gözetilerek düzenlenmesi gerekmektedir.

K138: Oyun merkezlerinde öğrenciler eşit dağılımla oynayabilir, örneğin, blok merkezi veya mühendislik, matematik, zekâ gibi unsurların öne çıktığı oyun merkezlerinde oğlanların daha çok oynaması engellenmeli ve kızlara teşvik edilmeli. Aynı şekilde oğlanlara da bebek, mutfak, ev işleri gibi merkezlerde oyun teşvik edilmeli. Oyun çocukların en iyi öğrenme aracıdır. Gelişim döneminde oldukları için önemli.

Okul öncesi öğretmen adayları kız ve oğlan çocuklarının öğrenme ve başarıma potansiyeline ilişkin görüşlerini ifade etmişlerdir. Yapılan analiz sonucuna göre çocukların cinsiyetten bağımsız potansiyeli, çocukların cinsiyetlerine göre değişen faktörler ve çocukların potansiyelini etkileyen faktörler olmak üzere 3 kategori ortaya çıkmıştır. Bu kategoriler dışındaki ifadeler diğer başlığına dâhil edilmiştir.

Tablo 22*Kız ve Oğlan Çocuklarının Öğrenme ve Başarma Potansiyeli*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Kız ve oğlan çocuklarının öğrenme ve başarıma potansiyeli	Çocukların cinsiyetten bağımsız potansiyeli	Öğrenme ve başarıma potansiyelini bireysel olması	77
		Öğrenme ve başarıma potansiyellerinin eşit olması	54
		Cinsiyetin öğrenme potansiyelinde etkili olmaması	47
		Aralarında bir farklılık olmaması	14
		Zekânın/zihinsel gelişimin cinsiyetten bağımsız olması	9
	Çocukların cinsiyetlerine göre değişen faktörler	Kız çocuklarının daha başarılı olması	11
		Kız çocuklarının daha azimli/çalışkan olması	10
		Kız çocuklarının daha hızlı öğrenmesi	10
		Kız çocuklarının daha ilgili olması	7
		Kız çocuklarının ince motor becerisinin daha iyi olması	4
		Oğlan çocuklarının daha zeki olması	4
		Kız çocuklarının daha duygusal olması	3
		Kız çocukların algılarının daha açık olması	3
		Kız çocuklarının sosyal becerilerde daha iyi olması	3
		Oğlan çocuklarının eğlence odaklı/rahat olması	3
		Zihinsel farklılıkların olması	3
		Cinsiyete göre farklılıklar olması	2
		Kız çocuklarının sözel alanlarda daha başarılı olması	2
		Kız çocuklarının daha zeki olması	2
		Oğlan çocuklarının daha fazla güdülenmesi	2
		Oğlan çocuklarının daha hızlı öğrenmesi	2
		Oğlan çocukların büyük motor becerilerde daha iyi olması	2
		Kız çocuklarının daha uysal olması	1
		Kız çocuklarının daha pratik olması	1
		Kız çocuklarının daha içe kapanık olması	1
		Kız çocuklarının etkinlikleri daha hızlı ve düzgün yapması	1
		Oğlan çocuklarının sayısal alanlarda daha başarılı olması	1

	Oğlan çocuklarının spor faaliyetlerinde daha başarılı olması	1
	Oğlan çocuklarının daha mantıklı olması	1
	Oğlan çocuklarının daha güçlü olması	1
	Oğlan çocuklarının daha sosyal olması	1
	Oğlan çocuklarının daha hareketli olması	1
	Fiziksel farklılıklar nedeniyle motor gelişimde farklılıklar olması	1
Çocukların potansiyelini etkileyen faktörler	Uygun desteğe/uyarana/imkâna göre şekillenmesi	32
	Çevresel faktörlerin etkisi	9
	Kalıtımın etkisi	7
	Toplumsal/ataerkil yaklaşımın etkisi	6
Diğer	Her çocuğun eğitim hakkının eşit olması	7
	Her çocuğa eşit davranılması	3
	Öğretmenin kendini geliştirmesi	2

Tablo 22’de katılımcıların çoğunun öğrenme başarıma potansiyelinin cinsiyetten bağımsız olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bununla birlikte toplum yapısı ve kalıpyargıların etkisiyle cinsiyetin öğrenme ve başarımada önemli bir değişken olduğunu ifade eden katılımcılar da olmuştur.

K42: Her çocuğun belirli potansiyeli vardır ancak bunu birbirinden farklı kılanın cinsiyet değil, maruz kaldığı uyaranlar ve aldığı eğitimin niteliği olduğunu düşünüyorum.

K58: Böyle bir ayrım yapamayız. Başarıma ve öğrenme potansiyelinin cinsiyetle alakası yoktur. Olsa olsa bireysel farklılıklar söz konusudur.

K60: Öğrenme potansiyeli her iki cins için eşittir, bireysel farklılıklar gözlenebilir fakat bu durumun cinsiyetle ilgisi yoktur. Bireyin kalıtım ve çevresinin katkısı vardır.

K67: Demokratik ortamda büyüyen çocukların cinsiyet ayrımı olmaksızın öğrenme potansiyellerinin yüksek olacağını düşünüyorum. Diğer türlü ataerkil veya anaerkil ailelerde yetişen çocukların baskıcı yaklaşımın getirdiği değer kaybı nedeniyle öğrenmede güçlük ya da öğrenmenin kalıcılığı noktasında yaşayabileceklerini düşünüyorum.

K99: Kız çocuklarının daha azimli olduklarını düşünüyorum ama erkek öğrencilerinde zeki oldukları bir gerçek sadece çalışma düzenleri olmadığı için başarılı olan erkekler kızların gölgesinde kalabiliyor.

K103: Bence kız çocukları daha başarılı. Bu cümlemin sebebi ise bunu bizzat gözlemlemiş olmam. Çünkü oğlan çocuğu zaten babasının mirasını alacak. Kız çocuğu çok küçük yaşta bunun farkına varıyor ve daha çok çalışıyor bu durum da kız çocuklarında başarıyı arttıran bir durum. Çok fazla cinsiyetçi bir durum.

K153: Kızlar öğrenme ve başarı olarak erkeklerden önde erg raporlarında da bu görülmekte.

K166: Başarılı olmama durumunda erkekle kızın alacağı tepki aynı olmadığı için kızlar kendilerini her zaman potansiyellerinin fazlası için zorlar.

K170: Başarma potansiyeli ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına dair bilimsel bir veri var mıdır veya bu veri ne kadar genellenebilir bilmiyorum ama ben başarma potansiyelinin cinsiyetten ziyade potansiyelin desteklenmesi ile ilgili olduğunu düşünüyorum kişisel gözlemlerim bu yönde. Bazı alanlarda kız çocuklarının bazı alanlarda ise oğlan çocuklarının yatkınlık düzeyleri birbirinden farklı olabiliyor. Ama bu yatkınlığı fazla olan bireyin kesin olarak diğerinden daha başarılı olacağı anlamına gelmiyor o yüzden bireylerin her biri desteklenirse genel başarıyı da artıracığımıza inanıyorum.

K184: Erkekler genelde daha zeki; ancak kız çocukları daha çalışkan ve düzenlidir. İstisnaların olması tabi ki mümkün.

K239: Kızların ince motor becerileri erkeklere göre daha iyidir. Bunun nedeni bence çok küçük yaşlarda kadın rollerine girmeleri. Bu konuda oğlan çocuklarda desteklenmelidir.

K243: Doğru bir eğitim ile her çocuk öğrenip başarabilir. Ancak toplumsal tabular kızları daha içine kapanık derslere bağımlı erkekleri ise daha dışadönük ve sosyal hale getiriyor.

Okul öncesi öğretmen adaylarının sınıf içi iş bölümünde, sınıfça alınan kararlarda kız ve oğlan çocuklarına karşı nasıl bir yaklaşımları olduğuna veya mezun olduktan sonra nasıl

bir yaklaşımda olacaklarına yönelik görüşleri alınmıştır. Bu kapsamda yaklaşım önerileri ve iş bölümü önerileri olmak üzere 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 23

Sınıf İçi İş Bölümünde, Sınıfça Alınan Kararlarda Kız ve Oğlan Çocuklarına Karşı

Yaklaşım

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Sınıf içinde kız ve oğlan çocuklarına karşı yaklaşım	Yaklaşım önerileri	Eşit yaklaşım	124
		Farklı yaklaşılması	20
		Demokratik yaklaşım	18
		Bireysel yaklaşım	18
		Adaletli yaklaşım	12
		İş birliği yaklaşımı	10
		Empatik yaklaşım	1
	İş bölümü önerileri	Her cinsiyetten çocuğun tüm görevleri deneyimlemesi	24
		Çocukların isteklerine göre paylaşım yapılması	14
		Kalıpyargıları yıkacak süreçler tasarlanması	9
		Karma gruplarda iş bölümü yapılması	9
		Sınıfta eşit haklar verilmesi	9
	Diğer	Fiziksel güç gerektiren işleri oğlanların yapması	5
		Kız çocuklarına daha ilgili/hassas olunması	2

Tablo 23'te katılımcılar sınıf içi iş bölümünde, sınıfça alınan kararlarda kız ve oğlan çocuklarına karşı birtakım yaklaşım önerilerinde bulunmuşlardır. Bu öneriler öğretmen adaylarının sınıf içinde kapsayıcı bir yaklaşım benimsenmesine yönelik olurken çocuklar arasında iş bölümüne ilişkin birtakım düzenleme önerilerinde de bulunmuşlardır.

K8: Eğer güce dayalı bir iş varsa erkekler yapmalı. Çünkü fizyolojik olarak eşit olamayız. Önemli olan adaletli görev dağılımının olması.

K52: İş bölümünde özellikle fiziksel güç isteyen konularda erkeklere daha fazla sorumluluk verilmeli. Sınıfça alınan kararlarda özellikle demokratik tutumun önemli

olduğunu öğretmek gerekiyor. Kız veya erkek değil de insan olmanın gereklerini öğretmek önemli.

K78: Karar almada cinsiyete dayalı ayrışma söz konusu olmazdı ancak iş bölümü veya takım oyunlarında kimi zamanlar kız - erkek şeklinde ayırmanın bir sorun yaratacağını düşünmüyorum. Çocukların cinsi farklılıkları yok edilemez, kızların kızlarla oynamak ve birlik olmak istemesi, erkeklerin de aynı şekilde erkeklerle ortak aktivite yapmak istemesi kadar doğal bir durum olamaz. Bunu baskılamak veya yanlışmış gibi göstermek benim için doğru değildir.

K117: Kızlarla çalışmayı tercih ederim çünkü kızların daha yetenekli olduğunu düşünüyorum okul öncesi için.

K125: Eşit. Mesela lisede olsam belki fiziksel anlamda daha ağır bir iş yükü olan bir şeyi erkek öğrencimden rica edebilirdim ama okul öncesinde fiziksel anlamda da böyle bir şey söz konusu değil.

K138: Eşit şekilde dağılım yapardım. Üstelik gereksiz bir şekilde ayırım yapılmasına kesinlikle karşıyım. O yaşta yani 5 yaşındaki biri oğlan biri kız çocuk, ikisi de bir kutuyu taşıyabilecekken, oğlan çocuğuna hadi taşı bakalım deyip kız çocuğunu oturtmak çok saçma. Bunlar toplumsal eşitsizliğin kökeni.

K186: Birlikte kararları oluşturur. Her çocuğun sınıf kararlarında düşüncesinin olmasını isterdim. Demokratik bir yaklaşımda bulunurdum. Demokratik eşittir adalettir bana göre. Adaletin olduğu yerde eşitlik vardır.

K194: Herkese eşit. Kız çocuklarını da yapabileceğine ikna ederdim. En azından denerlerdi bir şeyde erkekler yapsın falan yapmazdım. Herkes eşit olurdu.

K214: Her görevi herkesin yapması gerekmektedir. Kalıpyargılardan uzak durulmalıdır.

K240: Her işi beraber yapmalarını sağladım. Çünkü o işin kız işi ya da erkek işi olduğu saçma toplumsal kalıplardan uzak kalmaları için.

Okul öncesi öğretmen adayları çocukların toplumsal cinsiyet algıları üzerinde ailenin rolüne ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Ailenin etkisi, ailenin yapması gerekenler, ailenin

öneminin nedenleri ve ailelere ilişkin gözlemler olmak üzere dört kategori ortaya çıkmıştır. Bu kategoriler dışında kalan görüşler diğer başlığı altında verilmiştir.

Tablo 24

Ailelerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliğindeki Rolü

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Ailelerin rolü	Ailenin etkisi	Çok önemli/etkili bir role sahip olması	104
		Ailenin bakış açısının çocuk üzerinde etkisi	63
		Cinsiyet eşitliği kazanımında etkili olması	12
		Anne baba tutumlarının etkisi	10
		Ataerkil yapının çocuk yetiştirmede etkisi	8
		Ailenin öğrenim durumunun etkisi	2
		Aile türünün etkisi	1
		Ailenin dininin etkisi	1
	Ailelerin yapması gerekenler	Anne babanın birbirine yaklaşımı/iş bölümünün önemi	21
		Çocuklara doğru model olunması	22
		Ailelerin eğitilmesi	15
		Kız ve oğlan çocuklarına eşit davranılması	14
		Ailelerin çocuklarına cinsiyet eşitliğini kazandırması	7
		Okul ve evdeki eğitimin tutarlı olması	6
	Ailenin öneminin nedenleri	İlk öğrenmenin ailede olması	58
		Toplumsal yapısını etkilemesi	15
		Çocuklara evde verilen eğitimin önemi	5
	Ailelere ilişkin gözlemler	Oğlan çocukların daha rahat/değerli görülmesi	11
		Ailelerin çocuklarını kalıpyargıları ile yetiştirmesi	10
		Kız çocuklarının daha kısıtlı/değersiz görülmesi	8
		Aileler arasındaki farklılıklar	7
		Ailelerin bilgisiz/yanlış bilgileri olması	4
		Günümüzde daha olumlu olması	4
		Ailelerde eşitsizlik olması	3
	Diğer	Pek rolünün olmaması	3

Tablo 24'e göre katılımcılar ailelerin toplum cinsiyet eşitliğinde önemli bir role sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda aile yapısının, aile içi yaklaşımın çocuklar üzerinde etkili olduğunu, mevcut toplumda çocukların cinsiyetlerine göre ayrıldığını belirtmişlerdir.

K14: Aileler toplumsal cinsiyet eşitliğinin en önemli olduğu konulardan biridir. Ebeveynler arasındaki iş bölümü, ebeveynlerin birbirlerine ve çevrelerindeki bireylere nasıl davrandıkları, ev içinde geçen konuşmalar, çocukları ile konuşurken kullanmış oldukları dil çok ama çok önemlidir. Ailelerin bu konuda eğitim alması gerekmektedir.

K41: Çok rolü yok.

K56: Aile, bir çocuğun ilk öğrenme ortamıdır. Çocuk, burada öğrendiği bilgilerle, deneyimlerle eğitim kurumlarına başlar. Dolayısıyla bir çocuk, okulda öğrendiği bilgileri evinde göremiyorsa bu bilgilerin çocuğa yerleşmesi oldukça zordur. Bu durumda okul ve ev birbiriyle zıtlaşmamalıdır.

K78: Çok çok büyük rolü vardır ancak ergenlikle birlikte birey kendi doğrularını oluşturmaya başladığında aileden öğrendiklerinin önüne geçebilir.

K90: Aileler de başlıyor bence eşitsizlik anlayışı. Ben bu şekilde yetiştirildim ve bu yüzden kendimi kanıtlama çabası içerisindeyim.

K107: Ailelerin cinsiyetleri bile önemli bir rol oynamaktadır. Eşcinsel aileler, kadın-erkek ailelerin çocuklarının cinsiyetlere bakış açısı oldukça farklıdır. Ayrıca din de bunda etkilidir. Hiçbir ayırım yapmadan çocuklara cinsiyet kavramı aileler tarafından model olunmalıdır.

K127: Kesinlikle ayırımın olduğu yer olarak görüyorum. Ailede başlar ayırım.

K130: Eğitim düzeyi düşük ailelere baktığımızda erkekleri kızlardan üstün tutabilme potansiyeli daha fazla olurken eğitim seviyesi yüksek olan ailelerde ikisini bir tutma çabası içerisinde olduklarını söyleyebiliriz.

K178: Aile ilköğretim yeridir. Ailedeki düşünce kalıpları çocuklara dayatılır ve yansıtılır. Bu sebeple ailelerin bu konuda çok büyük rolü olduğunu söyleyebilirim.

K186: Ebeveynler bu konuda bence yetersizler, hassas değiller ve önemsemiyor çoğu. Çocuklarına örnek oldukları düşüncesini hiçbir zaman akıllarından çıkarmamalı ve bu konuda hassas olup, önemsenmeli ona göre hareket etmelidir.

K215: Aileler çocukların ilk öğretmenleri oldukları için bu konuda çok önemli bir konumdadır. Örneğin kadının ezildiği ve hor görüldüğü erkeklerle eşit haklara sahip olmadığı babanın düşüncelerinin önemli ve babanın ön planda olduğu bir ailede çocukta o şekilde yetişir. İleride gerekli eğitimi de alamazsa babayla aynı düşüncelere sahip olma olasılığı çok yüksek.

Okul öncesi öğretmen adayları aile katılımı etkinliklerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine nasıl bir etkisi olduğuyla ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda aile katılımının katkıları, ailelere yönelik düzenlenen etkinlikler ve çocukların dâhil olduğu etkinlikler olmak üzere üç kategori ortaya çıkmıştır. Bu kategorilerde yer almayan görüşler diğer başlığında verilmiştir.

Tablo 25

Aile Katılımı Etkinliklerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Etkisi

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Aile katılımı etkinliklerinin rolü	Aile katılımının katkıları	Çok etkili/önemli olması	56
		Kalıcı öğrenmenin aile-okul iş birliği ile sağlanması	13
		Ailedeki gelişimle toplumun gelişmesi	4
		Aile katılımının cinsiyet eşitliğini sağlaması	4
	Ailelere yönelik	Ailenin bakış açısının gelişime etkisi	31
	düzenlenen etkinlikler	Ailelerin bilgilendirilmesi	22
		Ailedeki kalıpyargıların yıkılmasındaki etkisi	15
	Çocukların dâhil	Babaların katılımının artırılması	37
	olduğu etkinlikler	Çocuklara eşitlik bilinci kazandırmadaki önemi	16
		Çocuklardaki olumlu etkisi	12

Diğer	Bir fikrinin olmaması	13
	Etkili olmaması	9
	Etkinlik içeriğine göre değişmesi	6
	Ailenin bireysel görüşünün tamamen değişmemesi	2
	Ayrıştırıcı olabilmesi	2
	Ailelerin bu konudan rahatsız olabilmesi	2

Tablo 25'e bakıldığında katılımcıların aile katılımı faaliyetlerinin toplum cinsiyet eşitliğinde önemli bir etkisi olduğunu ve özellikle babaların katılımının artırılması gerektiğini vurguladıkları görülmektedir. Katılımcıların bir kısmı ise aile katılım etkinliklerinin etkili olmayacağını, bireysel inanışların değiştirilemeyeceğini vurgulamışlardır. Bir bölümü ise bu konuda bir fikri olmadığını belirtmiştir.

K6: Aileler toplumsal cinsiyet ile ilgili çalışmalardan rahatsızlık duymaktadır.

K14: Öğretmen adayı olduğum için bu konuda da çok fazla bilgiye sahip değilim.

K16: Önemi olduğunu düşünmüyorum.

K26: Aile katılımı etkinlikleri anne ve babanın eşit katılımıyla daha iyi sonuç verir fakat kadınlar bu tarz etkinliklere daha çok katılıyorlar.

K38: Farkındalık yaratabiliriz. Belki sadece ailesinden aldığı kalıpla böyle davranan bir aile varsa bunu fark etmesi ve düzeltmesi sağlanabilir.

K41: Çok faydalı değil.

K60: Bu konu hakkında yeterli bilgiye sahip değilim.

K63: Çocuklarına cinsiyet fark etmeksizin eşit olduğu ve cinsiyet eşitliğiyle ilgili bilgiler verilirse belki bu düşüncelerini aşarlar. Ama bunun etkinliklerle geliştirilip geliştirilemeyeceği açısından pek emin değilim. Bu konularda bazıları yeni fikirlere açık değil.

K67: Velilerden eşitlikçi aileler ile ataerkil, anaerkil aileleri bir çalışmada toplayarak onların farklılıkları gözlemlemesini sağladım. Bu konuda çalışmalar yaparak diğer ailelerin eşitlikçi yaklaşım hakkında bir bilgi, bir deneyim yaşamasını sağlayıp bu konuda düşünmesi için bir kapı açmış olurdum.

K79: Aile katılımı etkinliklerinde anne ve babalar ile yapılan etkinliklerde tipik cinsiyet rollerine uygun davranışlar sergilenmesi çocuk için yanlış bir düşünce oluşturabilir. Örneğin aile katılımı ile kurabiye yapma atölyesi düzenlendiğinde bu etkinlikte sadece anne aktif rol oynarsa çocuk için bunun zaten annenin rolü olduğu düşüncesi oluşacaktır.

K176: Bence bunun da bir etkisi yok.

K193: Aile yeteri kadar bilinçliyse bu konuda daha anlayışlı ve yapıcı bir üslubu olabiliyorken, bilinçsiz ailelerde hemen keskin bir sınırla cephe alma gerçekleşiyor. Bu da ister istemez sınıf içerisinde görüş ayrılıklarına ve uzaklaşmalara sebep oluyor.

Okul öncesi öğretmen adayları çocuk kitaplarını toplumsal cinsiyet eşitliği temelinde değerlendirmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda cinsiyet ayrımı var ve cinsiyet ayrımı yok şeklinde iki kategori ortaya çıkmıştır. Farklı görüşler diğer başlığı altında belirtilmiştir.

Tablo 26

Çocuk Kitaplarında, Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Kadın ve Erkeklerin Betimlenme ve Resmedilme Biçimleri

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Çocuk kitaplarının içeriği	Cinsiyet ayrımı var	Erkek ve kadın rollerinin ayrılması	51
		Erkeğin güçlü, kadının zayıf gösterilmesi	50
		Kalıpyargıları içermesi	36
		Kadının ideal vücutlu/alımlı/güzel gösterilmesi	13
		Erkeğin kahraman/kurtarıcı gösterilmesi	12
		Cinsiyet eşitliğinin görülmemesi	9
		Çocukların gelişimine uygun olmaması	7
		Kadın erkek kıyafetlerinin ayrılması	7
		Kadınlara aşağılayıcı bakılması	6
		Erkeğin yakışıklı/prens gösterilmesi	4
		Kız ve oğlan çocukları için ayrı kitaplar olması	2
	Cinsiyet ayrımı yok	Olumsuz bir durumun olmaması	25
		Güncel ve kaliteli yayınların bilinçli olması	13
		Yayına/yazara göre değişmesi	11

	Eşitlikçi resmedilmesi	9
Diğer	Bilgisinin olmaması	20
	Cinsiyet ayrımı olmadan resmedilmesinin gerekmesi	5
	Toplumu olduğu gibi yansıtmaması	3

Tablo 26'ya göre katılımcılar çocuk kitaplarında cinsiyet ayrımı yapıldığını, bireylerin cinsiyet rollerine ve fiziksel güçlerine göre ayrıştırıldığını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra bazı katılımcılar güncel yayınların daha kaliteli ve bilinçli olduğunu, kitaplarda olumsuz bir duruma rastlamadıklarını; bazı katılımcılar ise bu konuda bilgilerinin olmadığını belirtmişlerdir.

K11: Cinsiyete yönelik çok fazla kalıpyargıların olduğunu gözlemlerime dayanarak söyleyebilirim. Örneğin evde annenin ev işi yaparken, babanın ise işe gidip gelirken resmedilmesi bu duruma bir örnektir. Bunun dışında kız çocuklarının genelde elbise/etekle oğlan çocuklarının ise pantolonla resmedilmesi ve kullanılan renkler de sık karşılaşılan örneklerdendir.

K30: Kadınları çok güzel çiziyorlar onun yerine kilolu sivilceli kadında resmedilebilir bunlar gayet normal şeyler.

K43: Son zamanlarda çıkan kitaplarda güçlü kız çocukları güçlü kadın karakterlerin olduğunu düşünüyorum.

K52: Bu gözle daha önceden bakmadım. Yeni bir perspektif oluşturmama yardımcı olacak bu soru.

K60: Çocuk kitaplarında, masallarda erkeklere kurtarıcı kadınlara kurtarılmayı bekleyen bir rol biçilmiştir. Kadın ve erkek hep tek yönlü ele alınmıştır. Bu durum çocukların zihinlerinde toplumsal eşitsizliğin temellerinin atılmasına neden olmaktadır.

K73: Hikâyelerde özellikle toplumsal eşitliğin sağlandığını düşünüyorum. Örneğin bir hikâyede kadın bir eşyayı tamir ederken bir erkek çamaşır yıkayabiliyor.

K78: Kadın, yaradılışı gereği doğuran, emziren ve çocuğa babasından her anlamda daha büyük yakınlık gösterecek olan kişidir. Bunlardan bahsetmek veya tasvir etmek yanlış değildir. Ancak her ikisinin de yapması beklenen, temel insani faaliyetlerde sadece anneye

veya sadece babaya yüklenen sorumluluğu doğru bulmuyorum. Çalışmak, yemek yapmak, temizlik yapmak sadece kadına veya sadece erkeğe ait görevler değildir. Ama sadece erkeğe veya sadece kadına ait görevler de vardır. Bu ayrımı iyi gözetmek gerekir.

K102: Bence toplumun çok da tersi yönde yansıtılmıyor. Toplumda da baba işe gidiyor anne ev işi yapıyor çoğu kitapta da bu şekilde yansıtıldığını düşünüyorum.

K153: Çok farklı şeylere rastlamadım hep olması gereken resimlerdi normal kadın erkek profilleri.

K210: Kalıplaşmış modelleme tipleri mevcut. Halbuki değişen ve gelişen bu dünyada kadın veya erkek olma seçimden yana olmayan kendini eşcinsel olarak betimleyen pek çok insan ortaya çıkıyor.

Okul öncesi öğretmen adayları çizgi filmlerde kadın ve erkek figürlerinin yansıtılma biçimine ilişkin düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu kapsamda cinsiyet ayrımı var ve cinsiyet ayrımı yok şeklinde iki kategori ortaya çıkmıştır. Farklı kapsamda olan görüşlere diğer başlığında yer verilmiştir.

Tablo 27

Çizgi Filmlerde Kadın ve Erkek Figürlerin Yansıtılma Biçimi

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Çizgi filmlerde cinsiyet figürleri	Cinsiyet ayrımı var	Erkek/kadın cinsiyet rollerinin ayrılmış yansıtılması	58
		Erkeğin güçlü, kadının güçsüz yansıtılması	41
		Olumsuz/yanlış yansıtılması	22
		Kalıpyargıların yansıtılması	17
		Erkeklerde/kadınlarda dış güzellik vurgusu yapılması	12
		Erkek egemen ve baskın yansıtılması	11
		Erkek kahraman yansıtılması	8
		Erkek kötü, kadın iyi yansıtılması	4
		Erkeğin daha kaba/sert, kadının daha kibar/duygusal yansıtılması	2
		Erkeklerin kadınları etkilemeye çalışması	2

	Kadın/erkeklerin cinsiyetleriyle ön planda olması	1
	Kadınların aşağılanması/ağlatılması	1
	Kadınların açık kıyafet giymesi	1
	Uygun yansıtılması	18
Cinsiyet ayrımı	Yeni çizgi filmlerin daha iyi olması	11
yok	Kadın ve erkeğin eşit yansıtılması	6
	Topluma göre daha bilinçli yansıtılması	1
	Toplum nasılsa öyle yansıtılması	25
Diğer	Bazılarının olumlu, bazılarının olumsuz olması	22
	Bir fikrin olmaması	15

Tablo 27’de katılımcıların çizgi filmlerde/animasyonlarda cinsiyet ayrımı yapıldığını, bireylerin cinsiyet rollerine ve fiziksel güçlerine göre ayrıştırıldığını düşündükleri görülmektedir. Bazı katılımcılar çizgi filmlerin uygun olduğunu, özellikle yeni çizgi filmlerin daha kalite olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca çizgi filmlerin yapısının toplum yapısına göre şekillendiğini ve bu nedenle yerel yayınlar ile uluslararası yayınlar arasında fark olduğunu da vurgulamışlardır. Çocuklara yönelik hazırlanan bu filmlere dair bilgisi olmadığını ifade eden katılımcıların da olduğu görülmüştür.

K19: Kadınlar genelde çıtkırıldım olur, açık kıyafetleri olur bazı sporları severler onun dışındakilerle uğraşmazlar. Ancak bazı animasyonlarda (mesela cesur/orijinal adı brave) toplumsal bazı kalıpları yıkmaya yönelik çalışmalar mevcut.

K38: Kadının güçsüzlüğü hep ön planda nedeni aslında erkek egemen dünya.

K53: Çizgi filmlerde prensesi her zaman bir prens kurtarmaya gelir. Bir prensesi diğer prensesin kurtardığı çizgi filme hiç rastlamadım.

K62: Bence çizgi filmlerde hem erkek hem de kadın figürler tam da olması gereken bir şekilde yansıtılmaktadır. Tam da ülkemizde ve dünyada görmek istediğimiz bir yaşam tarzını insanlara sunmaktadırlar.

K67: Ait oldukları toplumun kültürüne paralel bir anlayış var. TRT çizgi filmlerinde çalışan kadın modellerini görmekteyiz. Yabancı çizgi filmlerde süper kahraman olan kız

figürleri ön planda. Fakat burada da kız karakterler hep makyajlı ve göze hitap eden şekillerde gösterilmektedir.

K80: Kadınların fiziksel özelliklerine ve kıyafetlerine anlamlar yükleniyor. İnsanların aklında farklı düşünceler uyandırmaya çalışıyorlar. Çünkü kadını sadece cinsel özelliklerine göre dikkatle alıyorlar.

K87: Görünen köy kılavuz istemez. Erkek daha güçlü kadın daha şefkatli. Bunlar neden problem ben anlamıyorum.

K103: Bu konuda da nasıl bir yaklaşım sergileyeceğimi bilmiyorum.

K130: Gayet güzel yansıtılmaktadır. Tabi kalite açısından her çizgi filmin aynı olmadığını da bilmek gerek.

K226: Çizgi filmler çocuklara hitap ettiği için uygun yansıtılmaktadır.

K243: Kültürel öğeler barındıracağım diye debelenen yerel çizgi filmlerde çok şahit oluyorum. Sürekli cumhuriyet öncesi düzen nasılsa o yansıtılıyor gibi. Kadın sürekli anaç ve bağlayıcı, erkek daha özgür ve fiziksel gücüyle ön plana çıkan kişi. Bana göre bu şekilde olma sebebi toplum tarafından kabul görmek, çünkü alışılan ve garipsenmeyen düzen bu. Sonuç itibariyle cinsiyet eşitliğini kabul görmeyen aile ayıplayıp çocuğuna da izleyemeyecektir.

Okul öncesi öğretmen adayları toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında oyuncakların ve oyunun rolünü değerlendirmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda oyun ve oyuncaklara ilişkin öneriler, oyun ve oyuncakların kullanımına yönelik tespitler, oyun ve oyuncakların işlevi olmak üzere üç kategori ortaya çıkmış; farklı görüşler diğer başlığında verilmiştir.

Tablo 28

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bağlamında Oyuncakların ve Oyunların Rolü

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Oyuncakların ve oyunların rolü	Oyun ve oyuncaklara ilişkin öneriler	Kız ve oğlan çocukların her oyuncakla oynayabilmesi	87
		Kız ve oğlan çocukların her oyunu oynayabilmesi	28
		Oyun/oyuncakla cinsiyet eşitliğinin kazandırılabilmesi	18
		Cinsiyetsiz oyuncaklar kullanılması	3

Oyun ve oyuncakların	Toplumun oyun/oyuncakları cinsiyete göre ayırması	61
kullanımına yönelik	Ayrılmış oyun/oyuncakla kalıpyargıların aktarılması	33
tespitler	Oğlanların fiziksel, kızların evcilik oyunları oynaması	12
	Mağazalarda oyuncakların cinsiyete göre ayrılması	11
	Barbie bebeklerin standart güzellik algısı yaratması	8
Oyun ve oyuncakların	Oyuncakların/oyunların cinsiyeti olmaması	17
işlevi	Oyun ve oyuncakların önemli role sahip olması	16
	Oyunlara evde öğrenilenlerin yansması	1
Diğer	Bir problem olmaması	9
	Günümüzde daha iyi olması	4
	Bir fikrin olmaması	5
	Aileye göre değişmesi	3
	Uygun olmasının gerekmesi	1
	İyisinin de kötüsünün de var olması	1

Tablo 28 incelendiğinde katılımcıların bir kısmının toplumun oyun ve oyuncaklarda cinsiyet ayrımı yaptığını, bu yolla da kalıpyargıların çocuklara aktarıldığını belirttikleri görülmektedir. Oyunların ve oyuncakların her çocuk tarafından oynanabileceği, bu yöntemle cinsiyet eşitliğinin çocuklara kazandırılabilceği önerisinde bulunmuşlardır. Bazı katılımcılar ise bu konuda bir sorun olmadığını, güncel oyun ve oyuncakların daha iyi olduğunu ifade etmişlerdir.

K17: Son dönemlerde oyuncağın türü ne olursa olsun artık hem kızlar hem erkekler istediklerini oynamakta daha özgürler bence. Oyun ise tamamen yetişme tarzlarını yansıttıkları bir zaman dilimi olarak çok çeşitlilik gösteriyor.

K27: Oyuncaklarda ve oyunlarda böyle bir ayrıma henüz rastlamadım.

K53: Oğlan çocuğunun elinde barbie bebek görünce hemen elinden alınıp araba tutuşturulmaya çalışılması oldukça yaygın bir davranış. Geçmişten gelen erkek arabayla kız

çocuk barbie bebekle oynar kalıpları yıkılmalıdır. Kız çocuğu futbol oynadığında garip garip bakılırdı ama yavaş yavaş aşılmaya başlandı.

K62: Bir okul öncesi öğretmen adayı olarak söyleyebilirim ki öğrencilerime oyuncaklarla bir ortam hazırladığım zaman oynayacakları oyunun içinde örneğin ev işleri varsa hem erkek hem de kız çocuğuna eşit bir şekilde iş dağılımı yaparım. Yani bu tür etkinlikler sayesinde çocuklar üzerinde çok iyi etkiler bırakabiliriz.

K90: Kızlar bebek, erkekler araba oynar diye bir şey yok. En başta çocuk kendi karar vermelidir. Aileler bu durumu etkilemektedir.

K111: Kızların oyuncakları daha küçük, erkeklerinki büyük kız çocukları için ev işlerinin yapıldığı malzemeler yaygın.

K157: Toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın ve erkeğin sorumluluk ve haklar bakımından eşit olması gerektiğini ve kadının çalışma hayatında veya başka konularda söz sahibi olmasını düşünmekle beraber kız çocukların kız oyuncakları ile oğlan çocuklarının ise erkek oyuncakları ile oynaması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü aksi halde çocuk kimlik bunalımı yaşayabilir.

K169: Oyunla birlikte toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu pekiştirebiliriz. Oyuncak seçimleri ile de bunu yapabiliriz.

K227: Oyuncak konusunda hem erkek hem de kadınlara eşit davranıldığını düşünüyorum. Oyuncak çeşidi çok ve her bireyin isteğine karşılık gelecek oyuncaklar olduğunu varsayıyorum.

K235: Oyuncaklarda genelde erkeklere sürekli araba traktör oyuncakları varken kızlara bebek ütü masası ocak mutfak eşyaları gibi oyuncaklar yapılması buradan cinsiyet ayrımı başlıyor. Bunlarda çocukların bilinçaltına işliyor. Oyunlarda da sürekli kadınlara anne rolü veriliyor çocuklarına bakan evde oturan biri olarak erkek de işe giden biri olarak oynanıyor.

Son olarak okul öncesi öğretmen adayları toplumsal cinsiyete yönelik ek görüşlerini beyan etmişlerdir. Eğitim temelinde birtakım öneriler sunmuşlardır. Öneri dışında birtakım değerlendirmelerde bulunan katılımcılar da olmuştur.

Tablo 29*Ek Görüşler*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Ek görüşler	Değerlendirmeler	Yok	195
		Teşekkür	19
		Güzel/yararlı bir çalışma	6
		Kültürümüzde eşitlik sağlanmasının zorluğu	1
	Öneriler	Cinsiyet kalıplarının aşılması/toplumun bilinçlenmesi	7
		Cinsiyet eşitliğinin sağlanması	6
		Çocuklara cinsiyetçi yaklaşımların empoze edilmemesi	5
		Kadınların güçlenmesi/desteklenmesi	5
		Toplumsal cinsiyet algısının artırılması	3
		Öğretmenlerin toplumda cinsiyet ayrımını kaldırması	3
		Ailelerin eğitilmesi	1
		Eşitliğe ilişkin kamu spotları yapılması	1
		Cinsiyet adaleti sağlanması	1
		Sosyal medya ve çevrenin etkili olması	1
		Kalıpyargılı söylemlere dikkat edilmesi	1

Tablo 29'a bakıldığında katılımcıların toplumda cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına yönelik birtakım önerileri olduğu görülmektedir. Katılımcılar özellikle cinsiyetçi kalıpyargıların aşılması ve toplumun bilinçlenmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Aşağıda bazı katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir.

K39: Türkiye'de çalışan kadının iş hayatına katılımının alt yapısı olduğunu düşünmüyorum. Bir kadın doğum yaptıktan 3 ay sonra izni bitmekte. Anne iş hayatına döndüğünde çocuğuna sağlayacağı aile ortamını sağlamakta sıkıntılar çekmekte ve gereken ilgiyi doğru zamanda doğru yerde verememekte. Ayrıca babalar içinde aynı durum geçerli çocuğun anne kadar babaya, baba sevgisine, baba desteğine ihtiyacı vardır burada babalara 10 gün babalık izni verilmesi yerine aynı anne gibi alt yapının olması gerekmektedir. Çocuğu anne tek başına büyütmemelidir.

K46: Soruları cevaplarken tekrar tekrar üstüne düşünme fırsatım oldu.

K47: Farkındalıklarımızın giderek arttığı ve gelecek dönemlerde birbirimizin önünde ya da arkasında değil el ele yan yana yürüyebileceğimiz yarınlarımızın olmasını diliyorum. Umarım yarınlarımız gökkuşağı kadar renkli ve sevgi dolu olur. Umarım kalıp düşünceleri bir kenara koyup birbirimize saygı duyabileceğimiz, sevmeyi ve seilmeyi ayıplayıp ihmal etmediğimiz, sokakta özgürce dolaşabildiğimiz yarınlar bizi bekliyordur. Bu anlamlı anketi bana cevaplama şansı verdiğiniz için teşekkür ederim.

K88: Kim bilginin farkındaysa, bilmeyenlerin de farkındalıklarının geliştirilmesinden sorumludur. Bu projeye bizleri de dâhil ettiğiniz için minnettarım.

K96: Toplumsal cinsiyet eşitliğinin yaygınlaştığı günleri görmek dileğiyle. Bu konuda elimden geleni yapacağım.

K121: İkili cinsiyetlere sığmayan çocuklar en büyük problemi yaşıyorlar. Çocuklar insanı insan olduğu için sevmeyi öğrenebilirler.

K125: Mesela doğada cinsiyet yoktur, kalıplar yoktur. Bu yüzden özgür hissederiz. Evimizde gibi hissederiz. Toplumda da kendimizi kısıtlanmış değil de özgür, refah ve mutlu hissedebilmek için zarar verici cinsiyet kalıplarını geri plana atmalı ve önce insan olduğumuza odaklanmalıyız. Sevgiler.

K130: Cinsiyet eşitliğinin olduğunu düşünmüyorum. Bu her kesimde görülen karşılaştığımız bir olay. Bir öğretmen adayı olarak atandığım, gidebildiğim her yerde cinsiyet eşitliğini göz önünde bulundurarak herkesi değiştiremem ama en azından birazı da olsa değiştirebileceğimi düşünüyorum.

K155: Kadın yapamaz, erkek yapamaz / kadın hakkı, erkek hakkı kavramı yerine İNSAN hakkı olarak eşit olarak görmek.

K200: Umarım tüm öğretmenlerim ve öğretmen adayı arkadaşlarım bu mesleği yaptıkları sürece eşitlikçi ve adaletli bir toplum yetiştirmeyi başarabilir, başarabiliriz.

K243: Toplumsal cinsiyet algısı için okullarımızda seminerler verilmeli, ödevler yaptırılmalı. Örneğin cinsiyet eşitliğini sınıfta öğretmek için bir materyal tasarlamayı, etkinlik yazmayı, oyun oluşturmayı çok isterim. Ayrıca öğretmenlerimiz bizleri LGBT+

bireyler ile bir araya getirecek organizasyonlar yaparak kafamızdaki yerleşik cinsiyet algılarını yıkmalı.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet ile İlgili Görüşlerinin Analiz Sonuçlarına İlişkin Tartışma

Türkiye genelinde okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin görüşleri alınmıştır. Katılımcıların çok büyük bir bölümün bu konuda herhangi bir eğitim almadığı belirlenmiştir. İçerik analizi tekniğiyle incelenen görüşlerden, okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik bir farkındalıkları olduğu, ancak bu farkındalığın toplumsal kalıpyargılar ve mevcut eğitim politikalarıyla sınırlı kaldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmada, okul öncesi öğretmen adaylarının çoğunluğunun toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın ve erkeklerin eşit haklara sahip olması olarak tanımladığı görülmüştür. Benzer şekilde Koyuncu-Şahin ve arkadaşları (2018) araştırmalarında okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın ve erkeklerin eşit fırsatlara sahip olması, cinsiyet rollerinin dayatılmaması ve her iki cinsiyetin toplumsal algıda eşit görülmesi olarak tanımladıklarını belirtmişlerdir.

Bu araştırmada katılımcıların bir kısmı geleneksel toplumsal rollerden tamamen sıyrılmadığını ifade etmiş ve günlük yaşamda karşılaştıkları cinsiyetçi kalıpyargıları dile getirmiştir. Bireylerin belli bir düzeyde farkındalığa sahip oldukları görünse de içselleştirilmiş toplumsal rollerin devam ettiği de ortaya çıkmıştır. Onurluer (2019), sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını incelediği çalışmasında cinsiyet rollerinin kazanımında toplumsal çevrenin önemli bir faktör olduğunu ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin sorunların bilincinde olmalarına rağmen kalıpyargıların etkisinden çıkamadıklarını belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmen adayları, toplumsal cinsiyet eşitliğinin yeterince sağlanamadığını ve bunun ataerkil yapı, eğitim düzeyi düşüklüğü ve toplumsal normlar nedeniyle oluştuğunu belirtmiştir. Ayrıca, toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik politikaların

yetersiz olduğu veya etkin bir şekilde uygulanmadığı ifade edilmiştir. Eğitim sistemine dair yapılan eleştiriler, müfredatın bu konuyu yeterince ele almadığını ve eğitimin erken çocukluk döneminden itibaren toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyecek şekilde yeniden yapılandırılması gerektiğini göstermektedir. Öğretmen adayları, okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda kritik bir role sahip olduğunu, kalıpyargılardan arınmış bir yaklaşım sergileyerek model olmaları gerektiğini belirtmiştir. Şalgam (2014) okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamında toplumsal cinsiyet rollerini yeniden üretecek kalıpyargı davranışlar sergilediği ve bu nedenle çocukların kalıplara uymayan davranış sergilemesinin önüne geçtiğini ortaya koymuştur. Aslan (2015) okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını incelediği çalışmasında katılımcıların ataerkil aile yapısını destekleyen toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına sahip olduğunu ortaya koymuş ve öğretmen adaylarının farkındalıklarının artırılması gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda, öğretmen eğitiminin toplumsal cinsiyet farkındalığını artıracak şekilde tasarlanması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen adayları, öğretmenlerin aileleri bilinçlendirme sorumluluğu olduğunu belirtmiş ve bu süreçte aile katılımı etkinliklerinin önemine dikkat çekmişlerdir. Ayrıca ataerkil aile yapılarının toplumsal cinsiyet algısını olumsuz etkilediğini ve ailelerin bu konuda eğitilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Erzeybek (2015), anne babaların çocuklarını yetiştirirken benimsedikleri toplumsal cinsiyet rollerinin belirlenmesine ilişkin yaptığı çalışmada ailelerin bu konuda bilinçlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Kaçar (2019), 48-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algısının pozitif yönde değişebilmesi için eğitimler düzenlenerek toplumsal cinsiyet farkındalığı kazanabilecekleri önerisinde bulunmuştur. Bu bulgu, aile-öğretmen iş birliğinin güçlendirilmesi ve aile katılımı etkinliklerinin toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyecek şekilde planlanmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öğretmen adayları, okul öncesi eğitim ortamlarının düzenlenmesinde cinsiyetçi kalıpyargılardan arınmış bir yapı oluşturulması gerektiğini belirtilmişlerdir. Oyuncakların ve

sınıf etkinliklerinin cinsiyete göre ayrıştırılmaması, çocuklara eşit sorumluluklar verilmesi ve erken yaşta toplumsal cinsiyet eşitliği bilincinin kazandırılması, öğretmen adayları tarafından önerilmiştir. Bu durum, eğitim materyalleri ve yöntemlerinin cinsiyet eşitliğini destekleyecek şekilde geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Emeksiz ve Bay (2022), okul öncesi dönem çocuklarının oyunlarında toplumsal cinsiyet algısını inceledikleri çalışmalarında, çocukların oyuncak tercihinde okul öncesi eğitim ortamlarındaki merkezlerin önemli bir rolü olduğu ortaya koymuşlar ve öğretmenlerin sınıftaki oyuncakların seçimine dair eğitim alması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgu, okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet duyarlılığı kazanmasına ilişkin hazırlanacak eğitim programının içeriğinde eğitim ortamları ve materyallerin kullanımına ilişkin bilgilere ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete dair birtakım bilgilere sahip olduğu ancak bu bilgileri resmi bir eğitim yoluyla edinmedikleri görülmüştür. Öğretmen adayları bu konudaki bilgi eksikliklerini ifade etmiş ve toplumsal cinsiyet farkındalığının eğitim sistemi içerisinde kazandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle mesleki uygulamalarında eğitimin, ortamın, materyallerin ve çevrenin cinsiyet eşitliği bağlamında düzenlenmesinde yararlanabilecekleri bir eğitim sürecine ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır. Yanlış olduğunu düşünmelerine rağmen bazı bireysel kalıpyargılarını aşamadıklarını belirtmişlerdir. Miralles-Cardona ve arkadaşları (2023), STEM alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete duyarlı öğretim yapma kapasitelerini araştırdıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının kendilerini bu konuda yetersiz gördüklerini ve sınıfta toplumsal cinsiyete yönelik etkili stratejiler kullanmada zorlandıklarını tespit etmişlerdir. Türkiye’de ise Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programının, toplumsal cinsiyete ilişkin yeterli içeriğe sahip olmadığından toplumsal cinsiyete duyarlı bir müfredat olduğu söylenemeyebilir (Aslan & Akman, 2024). Programda yer alan derslerin içerikleri ve öğrenme kazanımları, öğretmen adaylarını toplumsal cinsiyete duyarlı bireyler olarak yetiştirmek için yeterli değildir. Öğretmen yetiştirme programları toplumsal cinsiyete duyarlı olmalı ve okul öncesi öğretmen adaylarının,

çocukların cinsiyet eşitliği konusunda farkındalıklarını artırmayı ve bakış açılarını geliştirmeleri için uygulamalarını geliştirme stratejileri kazandırmalıdır. Toplumsal cinsiyet duyarlılığı öğretmen yetiştirme programlarına dâhil edilirse, öğretmenler cinsiyet eşitsizliğine karşı bir duruş da geliştirebilirler. Lumadi ve Shongwe (2010), öğretmen eğitimi kurumlarının toplumsal cinsiyet duyarlılığına sahip öğretmenler yetiştirme kapasitesini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada öğretmen eğitimi müfredatında toplumsal cinsiyet eşitliği konularının yetersiz bir şekilde ele alındığını, bu durumun toplumsal cinsiyet ayrımcılığına dayalı uygulamaları sürdürdüğünü belirlemişlerdir.

Öğretmen adayları cinsiyet eşitliği yoluyla toplumda refaha ulaşılmasının eğitime olabileceğini ve burada okul öncesi öğretmenleri olarak önemli bir role sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmenleri ve eğitim sistemi kritik bir role sahiptir. Öğretmen eğitimi programlarında toplumsal cinsiyet konusuna daha fazla yer verilmeli ve toplumsal cinsiyet algısını şekillendiren kalıpyargıların kırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu tür düzenlemeler, toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen bireylerin yetişmesine katkı sağlayacaktır. Esen (2013a), öğretmenlerde cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık ve duyarlılık yaratmanın en önemli stratejilerden biri olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin cinsiyete duyarlı bir tutuma sahip olması, çocuklara karşı daha eşitlikçi bir tutum sergilemelerini sağlar. Bu nedenle öğretmenler, davranışlarının ve tutumlarının sınıftaki etkisini bilmeli ve cinsiyet eşitliği tutumunu sınıfa nasıl yansıtacaklarını öğrenmelidir (Niones-Bojos, 2022).

Temiz ve Cin (2017), öğretmen yetiştirme programlarının toplumsal cinsiyet konusunda dersler içermesi ve bunun yaygınlaştırılmasının öğretmenlerin daha nitelikli olmasına katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları, okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının geliştirilmesine yönelik stratejik bir yaklaşımın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Eğitim fakültelerindeki müfredatların, toplumsal cinsiyet eşitliği konularını daha etkin bir şekilde ele alması gerektiği söylenebilir. Acar Erdol ve arkadaşları (2022), öğretmen yetiştirme lisans programlarında toplumsal cinsiyet konularına

odaklanan zorunlu bir dersin olmadığını ancak seçmeli bir ders mevcut olduğunu belirtmişlerdir. Rogošic ve Baranović (2024), Hırvatistan'daki öğretmen eğitimi müfredatlarının toplumsal cinsiyet konularını ele alma düzeyini inceledikleri araştırmalarında toplumsal cinsiyetle ilgili konuların öğretmen eğitimi müfredatlarında düşük bir düzeyde olduğunu ve hiçbir dersin tamamen toplumsal cinsiyet konularına ayrılmamakla birlikte çoğunlukla farklı disiplinlere dağıldığını belirlemişlerdir.

Kreitz-Sandberg (2013), öğrencilerin yükseköğrenimdeyken cinsiyet eşitliği anlayışı geliştirmeleri gerektiğini ve bunun gelecekteki mesleki yaşamlarını etkilediğini belirtmiştir. Bu bağlamda, cinsiyetle ilgili konuların ders içeriğine, değerlendirme süreçlerine ve öğretmen programları için müfredata entegre edilmesi önemlidir. Miroiu (2011), akademik personelin cinsiyete duyarlı yeterliklerinin, toplumsal cinsiyetin yüksek öğrenim müfredatına entegre edilmesinin öğretmenlerin cinsiyete duyarlı yetiştirilmeleri için önemli olduğunu vurgulamıştır. Roy (2021), öğretmen adaylarının görüşlerine göre, öğretmen eğitimi müfredatının toplumsal cinsiyet duyarlılığı konusunda eğitim sağlamadığını ortaya koymuştur. Müfredattaki etkinliklerin çoğunun yalnızca toplumun cinsiyet kalıpyargılarını desteklediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet eşitsizliği, cinsiyet önyargısı, cinsiyet kalıpyargıları vb. sorunlarla mesleklerini yaparken nasıl başa çıkacaklarını öğrenmek için yükseköğretimde daha fazla etkinlik deneyimlemeleri gerektiğini belirtmiştir. Sonuç olarak, toplumsal cinsiyet algısının geliştirilmesi, yalnızca bireysel değil, toplumsal düzeyde de sürdürülebilir bir eşitlik ortamı yaratılması için kritik öneme sahiptir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algı Düzeyleri

İhtiyaç analizi kapsamında, okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Türkiye genelinde farklı üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan okul öncesi öğretmen adaylarından TCAÖ ile veriler toplanmıştır. Elde edilen puanların betimsel istatistik sonuçları incelenmiştir.

Tablo 30*TCAÖ Betimsel İstatistik Bulguları*

	n	$\bar{X}$	Medyan	Minimum	Maksimum	Sd
TCAÖ Toplam Puan	311	111.3	114.00	64.00	125.00	11.31

Katılımcılardan elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda ölçekten alınan en düşük puanın 64, en yüksek puanın 125 olduğu Tablo 30'da görülmektedir. Grup ortalaması ($\bar{X}$) 111.3, medyan ise 114 olarak bulunmuştur.

Katılımcıların TCAÖ'den aldıkları puanlar çeyrek değerler esas alınarak üç kategoriye ayrılmıştır. Buna göre, 25. yüzdilik dilimin ($Q_1=106$) altında kalan puanlar "düşük," 25. ve 75. yüzdilik dilimler (Q_1 ve Q_3) arasında kalan puanlar "orta" ve 75. yüzdilik dilimin ($Q_3=120$) üstünde kalan puanlar "yüksek" olarak belirlenmiştir (Altman & Bland, 1994).

Tablo 31*TCAÖ Puanları Yüzdilik Dilimleri*

Değişken	Kategori	n	Yüzdilik Dilim
TCAÖ Toplam Puan	Düşük	78	25.1
	Orta	169	54.3
	Yüksek	64	20.6
	Toplam	311	100,0

Tablo 31'de çeyrek değer yöntemine göre elde edilen sonuçlara göre katılımcıların %25.1'inin ($n=78$) düşük, %54.3'ünün ($n=169$) orta ve %20.6'sının ($n=64$) yüksek puan kategorisinde yer aldığı anlaşılmaktadır. Bu sınıflandırma, katılımcıların toplumsal cinsiyet algı düzeylerine ilişkin puanlarının büyük bir kısmının orta düzeyde yoğunlaştığını, ancak düşük ve yüksek kategorilerinde de bir dağılımın olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerini yaş, sınıf düzeyi, aile büyüklüğü, algılanan aile türü ve cinsiyete göre karşılaştırmak için verilerin normallik varsayımını karşılamaması ve değişkenlerin üç ve üzeri gruptan oluşması nedeniyle parametrik olmayan testlerden Kruskal-Wallis testi tercih edilmiştir. Kruskal-

Wallis testi, normallik varsayımı sağlanmadığında veya gruplar arasındaki varyansların homojen olmadığı durumlarda uygun bir analiz yöntemi olarak önerilmektedir (McKnight & Najab, 2010a). Ayrıca, bu test bağımsız değişkenin üç veya daha fazla grubu arasında medyan sıralarını karşılaştırarak gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemeye yönelik etkili bir yaklaşımdır (Ruxton & Beauchamp, 2008).

TCAÖ toplam puanlarının yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

Tablo 32

TCAÖ Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Yaş	n	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
	17-19	34	162.51			
TCAÖ	20-22	194	149.41			
Toplam	23-25	52	156.92	5.824	4	.213
Puan	26-28	13	202.38			
	29 ve üzeri	18	178.53			
	Toplam	311				

*p<0.05

Tablo 32 incelendiğinde analiz sonuçlarına göre yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($\chi^2=5.824$, $p>0.05$) görülmektedir. Bu sonuca göre yaş değişkeninin, katılımcıların toplumsal cinsiyet algı düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı anlaşılmaktadır.

TCAÖ toplam puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

Tablo 33

TCAÖ Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
TCAÖ Toplam Puan	1. Sınıf	64	135.07	4.773	3	.189
	2. Sınıf	80	161.34			
	3. Sınıf	102	164.78			
	4. Sınıf ve üzeri	65	154.01			
	Toplam	311				

*p<0.05

Tablo 33'e göre katılımcıların sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($\chi^2=4.773$, $p>0.05$) görülmektedir. Bir başka ifadeyle sınıf düzeyi değişkeninin, katılımcıların toplumsal cinsiyet algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.

TCAÖ toplam puanlarının aile büyüklüğü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

Tablo 34

TCAÖ Puanlarının Aile Büyüklüğü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Aile Büyüklüğü	n	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
TCAÖ	Çekirdek aile	242	160.11	2.284	1	.131
Toplam	Geniş Aile	69	141.58			
Puan	Toplam	311				

*p<0.05

Tablo 34'te katılımcıların TCAÖ puanlarında aile büyüklüğüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı ($\chi^2=2.284$, $p>0.05$) anlaşılmaktadır. Dolayısıyla aile büyüklüğü

değişkeninin, katılımcıların toplumsal cinsiyet algı düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

TCAÖ toplam puanlarının algılanan aile türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

Tablo 35

TCAÖ Puanlarının Algılanan Aile Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Algılanan	n	Sıra	χ^2	Sd	p
	Aile Türü		Ortalaması			
TCAÖ Toplam Puan	Ataerkil	130	162.84	2.003	2	.367
	Anaerkil	26	140.88			
	Eşitlikçi	155	150.65			
	Toplam	311				

*p<0.05

Tablo 35 incelendiğinde katılımcıların algıladığı aile türleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($\chi^2=2.003$, $p>0.05$) ve bu doğrultuda algılanan aile türünün katılımcıların toplumsal cinsiyet algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

TCAÖ toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 36

TCAÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann Whitney U Analizi Sonuçları

	Grup	n	SO	ST	U	Z	p
TCAÖ Toplam Puan	Kadın	265	164.75	43666.5	3238.5	-4.726	.000*
	Erkek	45	96.10	4228.5			

*p<0.05

Tablo 36'da yer alan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, katılımcıların cinsiyet değişkenine göre toplumsal cinsiyet algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu (U =

3238.5, $Z = -4.726$, $p < 0.05$) ve kadın katılımcıların toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algı Düzeylerinin Belirlenmesine İlişkin Tartışma

Türkiye genelinde okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeyleri incelenmiş ve çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği değerlendirilmiştir. Betimsel istatistik sonuçları incelendiğinde öğretmen adaylarının büyük bir bölümünün orta düzeyde toplumsal cinsiyet algı düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Çeyrek değer analizine göre katılımcıların %54.3'ü orta, %25.1'i düşük ve %20.6'sı yüksek toplumsal cinsiyet algısı kategorisinde yer almıştır. Bu sonuç toplumsal cinsiyet algısının yaygın bir şekilde ideal düzeyde olmadığını göstermektedir.

Rogošić ve arkadaşları (2020), okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmada öğretmenlerin büyük ölçüde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık sahibi oldukları ancak bazı alt grupların geleneksel rollere daha fazla bağlı kaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının aktarılmasında önemli bir role sahip olduğunu ve eğitim politikalarının bu konuda şekillendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Kafalı (2020), eğitim alanında cinsiyet eşitliğini sağlamanın, öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarını geliştirmede önemli olduğunu ve bunu sağlamada öğretmenlerin farkındalığının artırılmasının kritik olduğunu belirtmiştir. Toplumsal cinsiyet algısının bireylerin sosyal çevresinden, kültürel normlardan ve eğitim süreçlerinden etkilendiği bilinmektedir. Bu bağlamda, Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programının toplumsal cinsiyete yönelik analiz sonuçları da (Aslan & Akman, 2024) göz önünde bulundurulduğunda okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki eğitim sürecinde toplumsal cinsiyete ilişkin duyarlılıklarını artırmaya yönelik bir eğitim programına ihtiyaç olduğu söylenebilir. Özellikle, orta ve düşük seviyedeki algıya sahip bireylerin bu konuda

desteklenmesi, gelecekteki eğitim uygulamalarında toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına katkı sağlayabilir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin yaş, sınıf düzeyi, aile büyüklüğü, algılanan aile türü ve cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin yaş, sınıf düzeyi, aile büyüklüğü ve algılanan aile türü değişkenlerine göre farklılaşmadığı ancak cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Miralles-Cardona ve arkadaşları (2022), öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası toplumsal cinsiyet eşitliği uygulamalarına yönelik öz-yeterlik inançlarını ölçmüş, bunu cinsiyet ve program türüne göre incelemiştir. Öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası toplumsal cinsiyet eşitliği uygulamalarına dair öz-yeterlik algılarının gerçekçi olmadığını ve bu algının orta seviyede olduğunu bulmuşlardır. Kadın öğretmen adaylarının, erkeklere kıyasla daha yüksek cinsiyet eşitliği tutumları sergilediğini belirtmişlerdir.

Yaş değişkenine bakıldığında farklı yaş grupları arasında toplumsal cinsiyet algı düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç, bireylerin yaşının toplumsal cinsiyet algısında belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir (Durualp, 2024; Kuluroğlu Sevinç, 2019). Rogošić ve arkadaşları (2020), okul öncesi öğretmenlerinin çocukların toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarını etkileyen sosyo-demografik faktörleri inceledikleri araştırmada öğretmenlerin yaş, büyüdükleri yer ve mesleki deneyimlerinin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirlemişlerdir. Toplumsal cinsiyet algısı bireyin yaşam boyu deneyimleriyle şekillenmekte olup eğitim ve çevresel faktörlerin yaştan daha etkili olduğu ve bireylerin erken yaşlardan itibaren toplumsal cinsiyete duyarlı bir ortamda büyümelerinin, yaştan bağımsız olarak toplumsal cinsiyet algı düzeylerini şekillendirdiği söylenebilir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu sonuç öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının lisans eğitimleri sürecinde belirgin bir farklılık göstermediğine işaret etmektedir. Literatürde

toplumsal cinsiyet algısının sınıf düzeyine göre değişmediği benzer çalışmalar bulunmaktadır (Kuluroğlu Sevinç, 2019; Onurluer, 2019). Üst sınıflarda öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının alt sınıflardakilere göre daha yüksek olmaması, bu araştırma kapsamında yapılan doküman analizi sonucunu destekler nitelikte olup lisans müfredatında toplumsal cinsiyete ilişkin konuların ele alınmadığının bir göstergesi olarak belirtilebilir. Bu gösterge de toplumsal cinsiyete yönelik sistematik ve uygulamalı eğitimlerin müfredata eklenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Analiz sonuçlarına göre aile büyüklüğü ve algılanan aile türü değişkenleri öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısı üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Bu bulguyu destekler nitelikte çalışmalar da mevcuttur (Gönenç vd., 2018; Özpulat, 2016; Öztürk & Doğan, 2023). Çekirdek ve geniş aile yapıları arasında anlamlı bir fark olmaması, aile büyüklüğünden ziyade, ailenin bireylere toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili aktardığı değerlerin etkili olabileceğini düşündürmektedir. Benzer şekilde ataerkil, anaerkil ve eşitlikçi aile yapıları arasında da anlamlı bir farkın olmaması, algılanan aile türünün toplumsal cinsiyet algısı üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Ancak literatürde ataerkil aile yapılarında yetişen bireylerin toplumsal cinsiyete dair daha geleneksel görüşlere sahip olabileceği belirtilmektedir (Çağırkan, 2023; Korkmaz, 2022). Bu bulgu, algılanan aile türünden ziyade, aile içinde toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili konuşmaların ve örnek davranışların daha etkili olduğunu vurgulamaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizler, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Kadın katılımcıların toplumsal cinsiyet algılarının anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum, kadınların toplumsal cinsiyet konusundaki farkındalıklarının daha yüksek olduğunu ve toplumsal cinsiyete daha duyarlı olduklarını göstermektedir (Filiz Ünser, 2019; Kuluroğlu Sevinç, 2019; Miralles-Cardona, vd., 2022; Onurluer, 2019; Yurtsever & Angın, 2020;). Durualp (2024), araştırmasında bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiğini bulmuştur. Kadın öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine daha

eşitlikçi bir bakış açısına sahip olduklarını belirlemiştir. Kimzan ve Arıkan (2021) da erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının cinsiyetçi tutumlarını inceledikleri çalışmalarında erkek öğretmen adaylarının düşmanca cinsiyetçi tutumlarının kadınlara göre anlamlı derecede daha yüksek bulmuşlardır. Literatürde toplumsal cinsiyete yönelik konularda kadınların daha fazla dezavantajlı konumda olmaları nedeniyle bu konulara daha duyarlı oldukları belirtilmektedir (Demir, 2021; Gümüş & Karakaya, 2023). Erkek katılımcıların daha düşük farkındalık göstermesi, toplumsal normların erkeklerin bu konuyu önceliklendirmesini engellediği şeklinde yorumlanabilir.

TCAÖ ile elde edilen verilerin analiz sonuçları, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının doğrudan bireysel özelliklerden değil, aynı zamanda eğitim süreçleri ve sosyal çevreden de etkilendiğine işaret etmektedir. Okul öncesi öğretmenliği programı lisans müfredatlarında toplumsal cinsiyete yönelik konuların daha fazla yer alması ve bu konuların uygulamalı etkinliklerle desteklenmesi, öğretmen adaylarının bu alandaki farkındalıklarını artırabilir. Yuden ve arkadaşları (2020), öğretmenlerin ve öğrencilerin sınırlı cinsiyet farkındalığına sahip olduğunu bulmuştur. Çalışmalarının bir diğer önemli bulgusu ise öğretmenlerin sınıf içi etkileşimlerinde toplumsal cinsiyete duyarlı olmadıklarıdır. Okullarda cinsiyete duyarlı bir pedagoji geliştirmek için öğretmenlere hizmet içi eğitim programları sağlamak ve öğretmen yetiştirme müfredatlarının içeriğini cinsiyet eşitliği konuları açısından zenginleştirmek gerektiğini belirtmişlerdir. Öte yandan, toplumsal cinsiyet algısı gelişmiş olan öğretmenler bunu öğrenme ortamlarındaki uygulamalarına entegre etmekte zorluk çekmektedir. Çocukların cinsiyete dayalı değerleri veya erken çocukluk eğitimi müfredatlarında yer alan değerler bazen öğretmenlerin cinsiyet eşitliği algısıyla çelişebilir (Ärlemalm-Hagsér 2010; Emilson vd., 2016).

Erkek öğretmen adaylarının da farkındalıklarını artırmak amacıyla müfredata entegre edilen ve zorunlu ders kapsamında yer alan eğitimlerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik algılarının iyileştirilmesi ve toplumsal cinsiyete duyarlı hale getirilmesi, mesleki

yaşamlarında çocuklara karşı cinsiyet kalıpyargısız bir yaklaşımın benimsenmesine katkı sağlayacaktır.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyete İlişkin Görüşlerinin Değişimi ve Programın Etkisine Yönelik Bulgular

Bu bölümde, “Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri nasıl değişmektedir?” araştırma sorusuna yönelik eğitim programının uygulanması öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarıyla yapılan odak grup görüşmeleri ve TCAÖ ile toplanan verilerin analiz edilmesiyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyete İlişkin Görüşlerinin Değişimi

Eğitim programı uygulanmadan önce deney grubu ve kontrol grubuna katılan öğretmen adaylarıyla odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Bu görüşme kapsamında her katılımcıya yedi soru yöneltilmiştir. Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının deney grubunda yer alan öğretmen adaylarına uygulanması sonrasında deney ve kontrol gruplarına yine odak grup görüşmesi yapılmıştır. Deney grubunda yer alan katılımcılara on görüşmede dokuz soru yöneltilmiştir. Sorulara verilen yanıtlar içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının görüşlerindeki değişim vurgulanmıştır.

Deney Grubu Ön Görüşme Bulguları. Bu bölümde deney grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adayları ile Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı uygulanmadan önce ön görüşme kapsamında yapılan odak grup görüşmesi bulgularına yer verilmiştir.

Deney grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adayları toplumsal cinsiyet eşitliği kavramına ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda eşitlik, cinsiyet rolleri, eşitsizlik ve adalet olmak üzere 4 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 37*Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı – Deney Grubu Ön Görüşme*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliği	Eşitlik	Kadın erkek eşitliği	10
		Kadın ve erkeğin yasalar önünde eşitliği	8
	Cinsiyet rolleri	Toplumun kadın ve erkeğe yüklediği roller	5
		Kadın ve erkeğin eşit rolleri	3
		Bireylerin cinsiyet rolüne göre yargılanmaması	1
	Eşitsizlik	Kadınlara pozitif ayrımcılık yapılması	1
		Eşitsizlik	1
	Adalet	Adalet	1

Tablo 37 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliğini çoğunlukla kadın erkek eşitliği olarak ifade ettiği görülmektedir. Katılımcılar genel olarak, kadın ve erkeğin yaşamın her alanında eşit olması ifadesini kullanmışlardır. Diğer yandan toplumun kadın ve erkeğe yüklediği roller olarak tanımlayan katılımcılar da olmuştur. Bazı katılımcıların görüşleri aşağıda yer almaktadır.

DG8: Kadın erkek eşitliği ile alakalı bir görüş olduğunu düşünüyorum ve öyle bir toplumda yaşamıyoruz zaten ataerkil bir toplumda yaşıyoruz. Bunun olduğunu düşünmüyorum. Çünkü eskiden beri böyle gelmiş, böyle geçmiş, böyle devam ediyor. Buna yönelik bir etkinlik veya düzenleme de yapılmıyor, böyle devam ediyor.

DG22: Kadın ve erkeklerin toplumsal yaşamın her alanında eşit olarak katılması gerektiğini düşünüyorum. Eşitlik olduğunu düşünmüyorum çünkü toplumda erkek rolü daha güçlü ve daha baskın ve bunu bence tam toplum da artık kabul görüyor olarak düşünüyorum.

DG25: Toplumsal cinsiyet eşitliği bana göre, kadın ve erkeğin aynı statüde olmasını içeriyor. Yani eşitlik ilkesini savunması gerektiğini düşünüyorum. Bana göre de bizim milletimizde olmadığını düşünüyorum. Çünkü meslek olarak bile kadın erkek ayrımı hala

yapıyoruz. Yani bence bu zamana kadar düzelmedi, bundan sonra da düzeleceğini pek düşünmüyorum.

Deney grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adayları toplumda karşılaştıkları toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına örnekler vermişlerdir. Görüşlerin analizi sonrasında; söylemler, davranışlar, iş yaşamı, atasözleri/deyimler ve uygulamalar olmak üzere 5 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 38

Toplumda Karşılaşılan Cinsiyetçi Kalıpyargılar – Deney Grubu Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumda görülen cinsiyetçi kalıpyargılar	Söylemler	Ev işlerini kadınlar yapar	14
		Kadın gece tek başına dışarı çıkamaz	5
		Çocuğa kadın bakar	2
		Evlenince yaparsın	2
		Eve erkek ekmek getirir	1
		Eril küfürler	1
	Davranışlar	Cinsiyete göre renk seçme	7
		Kız ve oğlan çocuklarına farklı yaklaşma	2
		Kadınlarla diyalog kurmama	1
		Erkeklerle kadınlardan daha çok değer verme	1
		Romantik arkadaşlıkta kadınları eleştirme	1
	İş yaşamı	Meslekleri cinsiyete göre ayırma	5
		Yöneticilerin erkek olması	2
	Atasözleri/deyimler	Kız gibi	2
		Erkekler ağlamaz	2
		Adam akıllı	1
		Kızını dövmeyen dizini döver	1
		Elinin hamuruyla erkek işine bulaşma	1
	Uygulamalar	Başlık parası	1
		Pembe otobüs	1

Tablo 38'de yer alan alt kategorilere bakıldığında deney grubu katılımcılarının toplumda en fazla ev işi yapmanın kadın işi olduğu kalıpyargısını gözlemledikleri anlaşılmaktadır. Belirli eylemlerin bir cinsiyete atfedildiği söylemlere sıkça rastlandığı görülmektedir. Bunların yanı sıra cinsiyete göre renk seçme, kız ve oğlan çocuklarına farklı davranma gibi kalıpyargılara rastlandığı da ifade edilmiştir. Öğretmen adayları, görüşlerini aşağıdaki gibi belirtmiştir.

DG10: Cinsiyetçilik diye düşündüğümde mesela aklıma ilk gelen örneklerden biri başlık parası falan oldu. Mesela bizde çok geleneksel bir şey ve artık tabii ki devam eden bir şey değil. Ama bu bizim kültürümüzde varmış yani çok uzun zaman. Hatta hâlâ olan yerler eminim ki vardır. Bunu cinsiyetçilik örneği olarak verebilirim. Ya da mesela biraz daha tam olarak cinsiyetçilik örneği oluyor mu bilmiyorum ama böyle pembe otobüs kavramı falan vardı bir ara. Hatta devam eden yerler var mı bilmiyorum ama. Bu geldi aklıma.

DG15: Ben de bu konuda şöyle düşünüyorum, tabii ki ilk önceki şey söyleyeyim bizlerde böyle acaba cinsiyet eşitsizliği yaptığımız bir şey var mı? Tabii ki düşününce aklıma gelmiyor. Çünkü bunun hassasiyetini taşıyan bireyler olarak hani yapmamaya çalışıyoruz. Ama tabii ki toplum tarafından işte ağzımıza en azından aldığımız bu kelimeler, işte adam akıllı ders çalışmak. Mesela ya niye adam akıllı da ders çalışıyorum da kadın akıllı ders çalışmıyorum gibi. Yani bunu ister istemez yaşıyor olabiliriz. Onun haricinde mesleklerde çok göze çarpan şeyler var. Mesela öğretmenlik. Öğretmenliği bir kadın sanki sadece işte saatlerinden çalışma şartlarının kolaylığından seviyormuş gibi işte kadın en iyisi öğretmen olsun, evine de vakit ayırır işte anne olsa da yapılır. Ama belki ben bunu sadece mutlu olduğum için ve bu alanda uzmanlaşmak için seçiyorum ya ben belki kamyon şoförü de olmak isteyebilirim ve bundan mutlu da olabilirdim. Yani bu mesleki kadın erkek durumları gerçekten gerici. Bunlardan bahsedebilirim.

Deney grubundaki öğretmen adaylarının bazıları toplumsal cinsiyet kalıpyargısına sahip olduklarını, bazıları ise herhangi bir kalıpyargıya sahip olmadıklarını ifade etmiştir.

Kalıpyargıya sahip olan katılımcılar alt kategoride yer alan örnekleri vermişlerdir. Görüşlerin analizi sonrasında; kalıpyargıya sahip olma durumu, söylemler, davranışlar ve deyim olmak üzere 4 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 39

Öğretmen Adayının Kendi Kalıpyargısı – Deney Grubu Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Öğretmen adayının kendi kalıpyargısı	Kalıpyargıya sahip olma durumu	Var	17
		Yok	12
	Söylemler	Kadın gece tek başına dışarı çıkamaz	4
		Ev işlerini kadınlar yapar	3
		Erkekler oje süremez	2
		Çocuğa kadın bakar	1
	Davranışlar	Kız ve oğlan çocuklarına farklı yaklaşma	3
		Fiziksel güç gerektiren işleri erkeğin yapması	2
		Cinsiyete göre renk seçme	1
		Kız çocuklarına pozitif ayrımcılık yapma	1
	Deyim	Adam akıllı	1

Tablo 39 incelendiğinde deney grubunda toplumsal cinsiyet kalıpyargısına sahip olan öğretmen adaylarının çoğunlukla kadınların gece tek başına çıkamayacağı ve ev işlerini kadınların yapması gerektiği düşüncesini benimsediği görülmektedir. Ayrıca bazı katılımcılar kız ve oğlan çocuklarına farklı yaklaşıma sahip olduklarını belirtmişlerdir. Aşağıda bazı katılımcıların görüşüne yer verilmiştir.

DG3: Benim maalesef toplumsal yargım var. Bunu çok üzülerek söylemem gerekiyorsa, kız çocukları evcilik oynar, tütülü pembe etekler giyer. Böyle prenses gibidir. Oğlan çocukları blok alanlarındadır, daha hareketlidir. Onları kafamda hep ikiye bölüyorum. Kız çocuklarını daha prenses görüyorum. Oğlan çocuklarını blok alanına koyuyorum. Bunu da yani yaptım, bundan utanıyorum aslında şu an ama. Daha yolun başındayım öğretmenlik

hayatımda. Daha ikinci sınıfım. Daha öğrenecek, görececek, deneyimleyecek çok şey var. Bunun da farkında olduğum için burada olmaktan mutluyum.

DG4: Bende sadece şey, çok böyle bazen garipsiyorum. Hani bazen oğlan çocuklarına oje sürüyorlar ya, onda bir tek garipsiyorum ama onun dışında hiçbir şekilde hani erkekler pembe de giyebilir. Yani öyle bir şeyim yok. Yani bir kalıpyargımın çok fazla olduğunu düşünmüyorum.

DG20: Yani kendimde ev işlerinde kısmen var. Çünkü bu şekilde yetiştirilmişiz. Bazı değiştiremeyeceğimiz şeyler var ya da ne bileyim ağır olan şeyleri elbette ki ben de yapabilirim ama yani burada eşim varsa, daha güçlü birisi varsa niye kendimi yorayım, o yapsın mantığı var birazcık. Çocuklarda da hani kıyafet seçimlerinde tabii ki bir oğlan çocuğunda pembe görmek biraz ilginç geliyor açıkçası. Yani en azından böyle daha yumuşak renkler kızlara ve erkeklere, hem yeni de böyle bir akım var zaten. Hani kendisi sonrasında ne şekilde yönelmek istiyorsa o şekilde belirlesin diye. O yüzden daha hani çok böyle aşırı pembe ya da aşırı mavi olmayan renkler tercih edilmesi bence daha mantıklı.

Deney grubundaki öğretmen adayları, toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik uygulanan politikalar hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda bilginim yok, politika var ve politika yok şeklinde 3 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 40

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Uygulanan Politikalar – Deney Grubu Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik uygulanan politikalar	Bilginim yok	Bilmiyorum	20
	Politika var	Kız çocuklarının okula gönderilmesi projeleri	7
		İstanbul Sözleşmesi	6
		Doğum izni	1
	Politika yok	Bir politika yok	1

Tablo 40'a göre deney grubundaki öğrenmen adaylarının büyük bir kısmı toplumsal cinsiyete ilişkin uygulanan politikalar hakkında bilgisi olmadığını belirtmiştir. Bazı

katılımcılar ise kız çocuklarının okula gönderilmesi projeleri ve İstanbul Sözleşmesini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmen adaylarının düşünceleri aşağıda verilmiştir.

DG5: Ben de bir politika olduğunu düşünmüyorum, yani benim bildiğim bir şey yok şu an.

DG10: Yani var mı bilmiyorum ve bunu bilmediğim için de şu an birazcık tedirgin oldum gerçekten yani bireysel olarak bir özeleştiri yapmak istiyorum. Bence kesin vardır bu arada. Yani bu konu sonuçta bu kadar yıllardır tartışılan bir konu ve üzerinde çalışmalar yapan bir sürü eminim ki uzman insanlar vardır ve bu eminim ki politik bir zemine de oturtulmaya çalışılıyordur diye düşünüyorum. Ama ben bilmiyorum dediğim gibi.

DG11: Ben de bir tek İstanbul Sözleşmesi'ni biliyordum ama şu an düşününce hiçbir şey aklıma gelmedi. Yani ben de bilmiyorum.

DG27: Ben de açıkçası böyle bir politika olduğunu düşünmüyorum. Hatta bizzat başımdan geçen bir olay yüzünden düşünmüyorum. Ben imam hatip ortaokulunda okudum. Hem liseyi hem ortaokulu imam hatipte okudum. Ortaokulda bizim sınıflarımızı kız ve erkek olmak üzere ayırdılar ki hala bu devam ediyor. Arada bir ziyarete gidiyorum. Hâlâ bu durumun devam ettiğini görüyorum. Teneffüslerde de bir araya gelemiyor öğrenciler. Derslerde gelemeyişi gibi teneffüslerde de bir araya gelemiyorlar. O konu hakkında çok katılar hocalarımız. Bu durum beni hâlâ rahatsız ediyor ve açıkçası arkadaşların da dediği gibi namus konusundan tutun en ufak konuya kadar hiçbir hakkımızın olmadığını düşünüyorum, savunulmasını düşünüyorum.

Deney grubundaki öğretmen adayları eğitim ortamı ve materyallerin toplumsal cinsiyete göre düzenlenmesi hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir. Analiz sonucunda materyal düzenlemeleri, sınıf düzenlemeleri ve öğrenme sürecindeki düzenlemeler olmak üzere 3 kategori ortaya çıkmıştır. Bu kategorilere dâhil edilemeyen alt kategorideki görüşler diğer kategorisinde verilmiştir.

Tablo 41

Eğitim Ortamı ve Materyallerin Toplumsal Cinsiyete Göre Düzenlenmesi – Deney Grubu
Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Eğitim ortamı ve materyallerin toplumsal cinsiyete göre düzenlenmesi	Materyal	Cinsiyetsiz materyaller kullanmak	12
	düzenlemeleri	Kalıpyargı içermeyen kitaplar seçmek	5
		Kız ve oğlan çocuklarına karşı cinsiyet rolüne özgü oyuncak vermek	3
		Çizgi film/eğitici video içeriğine dikkat etmek	2
	Sınıf	Evcilik ve blok merkezini birleştirmek	2
	düzenlemeleri	Çocukları farklı merkezlere yönlendirmek	2
		Tuvaletleri renklere göre ayırmamak	2
	Öğrenme	Kalıpyargı içeren ifadeler kullanmamak	3
	sürecindeki	Çocuklara renklerin ve oyuncakların cinsiyeti olmadığını anlatmak	2
	düzenlemeler	Öğretim yöntem ve tekniklerini çeşitlendirmek	2
		Çocukları daha çok kaynaştırmaya yönelik oyunlar planlamak	1
Diğer		Bir düzenlemeye gerek yok	2
		Bilmiyorum	1

Tablo 41’de deney grubu katılımcılarının toplumsal cinsiyete ilişkin özellikle materyal düzenlemelerine vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. Cinsiyetsiz materyal kullanmak, kalıpyargı içermeyen kitaplar seçmek en çok öne çıkan görüşler olmuştur. Sınıf içerisinde merkezleri birleştirmek, öğrenme sürecinde kalıpyargı içeren ifadeler kullanmamak da diğer kategorilerde öne çıkan görüşlerdir. Diğer yandan bazı katılımcılar bir düzenlemeye gerek olmadığı ifade etmişlerdir. Eğitim ortamı ve materyallerin toplumsal cinsiyete göre düzenlenmesine ilişkin bazı katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir.

DG1: Kız ve oğlan çocukları dönem gereği ayrı ayrı oynuyor. Bunun için çocukları daha çok kaynaştırmaya yönelik ortak alanlar oluşturulabilir diye düşünüyorum. İkisinin de ilgisini çekecek oyuncaklar, materyaller olabilir. Günümüzde mesela Arabalar çizgi filmi

daha çok erkeklere hitap eden, Tinker Bell kızlara hitap eden bir çizgi film olduğu için hâlâ günümüzde de o toplumsal cinsiyet yargıları var rahatsız edici seviyede.

DG7: Benim okul öncesi dönemimde evcilik köşesi vardı ve burada hep kız bebek oyuncakları vardı. Bunun hâlâ böyle olduğunu düşünüyorum ama ne yazık ki insanı eğitmek sadece okulla mümkün değil. Bu çocuk evde ne görüyorsa onu uyguluyor. Ben kendi sınıfımda kullanacağım materyallerin daha her iki tarafın da oynayacağı şekilde olmasını sağlayacağını düşünüyorum.

DG12: Ben de staj yaptığım okul öncesi kurumlarına baktığımda genelde çocuklar bu şekilde büyüdükları ve ailelerinden böyle gördükleri için o rollere göre oyuncakları seçiyorlar serbest zaman vakitlerinde. Örneğin pazartesi gittiğimde o oyuncak getirme zamanı oluyor ve kızlar genelde Barbie ya da böyle bebek gibi oyuncaklar getirmeyi tercih ediyorlar. Oğlan çocukları daha farklı oyuncaklar getiriyor. Ya burada yapabileceğim düzenleme diye düşündüğümde sınıfta çok fazla kalıpyargılar kullanmamak olabilir. Örneğin çocukların her materyali özgürce seçmesi veya bir boyama yaparken illa kıza göre bir boya seçmek zorunda olmamaları. Yani aslında onlara özgür bırakmak diyebilirim. Yani zorla bir şey seçtirmek gibi değil.

Deney grubunda yer alan katılımcılar aile katılımı etkinliklerinin toplumsal cinsiyete yönelik düzenlenmesine ilişkin düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda okuldaki etkinliklere katılım sağlama, eğitim verme, iletişimi güçlendirme olmak üzere 3 kategori ortaya çıkmıştır. “Bilmiyorum” yanıtını veren öğretmen adaylarının görüşleri diğer kategorisinde verilmiştir.

Tablo 42

Toplumsal Cinsiyete Yönelik Aile Katılımı Etkinlikleri Düzenlemesi – Deney Grubu Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyete yönelik aile katılımı etkinlikleri düzenlemesi	Okuldaki	Baba katılımını destekleme	11
	etkinliklere katılım	Ebeveynlerin eşit katılımını sağlama	6
	sağlama	Meslek tanıtımında cinsiyet rolünün aksini gösterme	4
	Eğitim verme	Ebeveyn seminerleri düzenleme	8
	İletişimi	Ebeveyn dostu okul ortamı oluşturma	2
	güçlendirme	Ebeveynlerle güçlü iletişim kurma	1
	Diğer	Bilmiyorum	2

Tablo 42 incelendiğinde deney grubuna katılan öğretmen adaylarının, okullarda düzenlenen etkinliklere babaların katılımının artırılması gerektiği görüşünün öne çıktığı anlaşılmaktadır. Bazı katılımcılar ise ebeveynlerin eşit katılımının sağlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Diğer yandan ebeveynlerin farkındalığını artırmak amacıyla toplumsal cinsiyet konusunda eğitimlerin öğretmenler tarafından düzenlenmesi gerektiğini düşünen öğretmen adayları olmuştur. Deney grubundaki bir öğretmen adayının görüşleri aşağıda verilmiştir.

DG6: Mesela hep anneler geliyor bu katılımlara. Belki bir baba çağrılıp aşçı olabilir ya da hiçbir alakası olmayıp tamamen çocuklara bir kek kurabiye bile yaptırmaya, herhangi bir mutfak içinde bir erkeğin de gayet başarılı olabileceği ya da bu işlere dâhil olabileceğini göstermek adına bir baba getirilip böyle bir aktivite yaptırılabilir. Ya da öğretmenlerin ailelere yapmak zorunda olduğu sanırım yılda bir kere de olsa bir aile semineri gibi bir bilinçlendirme faaliyeti vardı sanırım. Yanlış hatırlıyor olabilirim ama anne ve babalara öğretmen tarafından verilen bu seminerde çocuğun anne ve babasını rol model aldığı, kendi cinsiyet rollerini oluştururken de bunların etkisinde kaldığının farkındalığı sağlanabilir. Ve baba, anneye ne kadar değer veriyorsa o mesela oğlan çocuğu hayatına alacağı kadına ileride arkadaşı olur, eşi olur, o şekilde değer gösterecek. Yani baba sürekli annesine ben seni çok

seviyorum diyorsa, bunu belli ediyorsa, çekinmiyorsa o çocuk da hayatındaki kadınlara bu şekilde davranacak. Bu yüzden aileleri bilinçlendirebileceğimiz seminerler düzenleyebiliriz, hem anne hem babanın aktif olarak katılacağı.

Toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemesi hakkında deney grubunda yer alan öğretmen adayları düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda yapılan inceleme sonucunda çocuklara verilen görevlerin düzenlemesi, materyal düzenlemeleri, öğrenme süreci düzenlemeleri ve öğretmenin kalıpyargı düzenlemesi olmak üzere 4 kategori ortaya çıkmıştır. “Bir düzenlemeye gerek” ve “bilmiyorum” görüşleri ise diğer kategorisinde verilmiştir.

Tablo 43

Toplumsal Cinsiyete Yönelik Etkinlik Planı Düzenlemesi – Deney Grubu Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemesi	Çocuklara verilen görevlerin düzenlemesi	Kalıpyargı içermeyen görev dağılımı yapmak	14
		Öğrenme sürecinde cinsiyet ayrımı yapmamak	4
		Etkinlik gruplarını karma yapmak	3
	Materyal düzenlemeleri	Kalıpyargı içermeyen materyal seçmek	8
	Öğrenme süreci düzenlemeleri	Kalıpyargıları kırmaya yönelik oyunlar tasarlamak	5
	DİĞER	Bir düzenlemeye gerek yok	4
		Bilmiyorum	2
	Öğretmenin kalıpyargısı düzenlemesi	Kalıpyargı içeren ifadeler kullanmamak	2
		Kendi kalıpyargılarını eğitim planına aktarmamak	1

Tablo 43’e göre öğretmen adaylarının etkinlik planı oluşturma sürecinde kalıpyargı içermeyen görev dağılımı yapma görüşü öne çıkmıştır. Materyal düzenlemesi konusunda kalıpyargı içermeyen materyal seçmek, öğrenme sürecinde cinsiyet ayrımı yapmamak öne çıkan diğer görüşlerden olmuştur. Etkinlik planı içerisinde öğrenme sürecini planlarken çocukların kalıpyargısını değiştirmeye yönelik oyunlar tasarlama görüşünü söyleyen öğretmen adayları olmuştur. Katılımcıların bir kısmı da bir düzenlemeye gerek olmadığını

söylemiştir. Aşağıda deney grubundaki bazı katılımcıların toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemeye ilişkin görüşleri yer almaktadır.

DG9: Meslek tanıtımıyla ilgili bir etkinlik yaparım ve illa mesela kıza öğretmen değil de yani gerekirse bir pilot gerekirse bir tamirci rolünü verebilirim. O ne yapmak istiyorsa ya da neyi o olmak istiyorsa o şekilde dikkat ederim. Yani kalıpları yıkmaya çalışırım.

DG28: Ben de daha çok etkinliklerimizde, örneğin işte çocukları gruplara vesaire ayıracaksam işte orada cinsiyete göre bir ayırım yapmamaya çalışıyorum. Yani ona dikkat ediyorum. Çünkü ben hatırlıyorum biz ilkokuldayken çok fazla işte kızlar kızlarla otursun erkekler erkeklerle. Kızlar erkekler şeklinde çok fazla ayırım vardı. Hani bunu sınıf ortamında çok fazla olması gerektiğine inanmıyorum etkinliklerimizde. Bunun dışında örneğin işte bir drama etkinliği yaptırmıştım 27 Mart Tiyatro gününde. Mesela işte bir köpek olacak. Oğlan çocuk, kız çocuk şeklinde gidecekti. Özellikle işte böyle köpek gibi karakterler ya da kurt gibi karakterler vardı orada. Mesela işte kız çocukları yapmak istemiyorlardı ama ben istersen yapabilirsin deyip onları destekledim o konuda. Çünkü hep rol alırken bile bir tiyatrodaki sadece işte kurt, o tarz hayvanları erkeklerin yapabileceği algısı oluşmuş gibi geldi kız çocuklarında. Ben de yani bu tarz şeylere dikkat ederek kelimelerime dikkat ederek ilerlerim.

Deney grubunda yer alan öğretmen adayları toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmeninin rolüne yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Analiz sonucuna göre okul öncesi öğretmeninin önemi ve öğretmenin sorumlulukları olmak üzere 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 44

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Okul Öncesi Öğretmeninin Rolü – Deney Grubu Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmenin rolü	Okul öncesi	Okul öncesinin kritik dönem olması	10
	öğretmeninin	Okul öncesi öğretmenin ilk rol model olması	10
	önemi	Öğretmenin çocukların hayatını etkilemesi	3
	Öğretmenin	Öğretmenin toplumsal cinsiyet eşitliği değerini	10
	sorumlulukları	benimsemesi	
		Toplumsal cinsiyet algısının gelecek nesillere aktarılması	5
		Ebeveynlerin bilinçlendirilmesi	5

Tablo 44'te deney grubu katılımcılarının en çok vurguladığı noktaların; okul öncesi dönemin gelişim açısından kritik dönem olması ve bu dönemde okul öncesi öğretmenin ilk rol model olması görüşleri olduğu görülmektedir. Bunların yanında okul öncesi öğretmenin toplumsal cinsiyet eşitliğini benimsemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar; toplumsal cinsiyet algısının gelecek nesillere aktarılmasında okul öncesi öğretmenin bir rolü olduğunu düşünmektedir. Deney grubundaki bazı katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmenin rolüne ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir.

DG14: Okul öncesi öğretmeni çocuğu tanımanın yanında aileyi de tanıma fırsatı buluyor bu süreç içerisinde. O yüzden ailenin bilinçlendirilmesi de çok önemli. İlk önce öğretmenin kendi farkındalığı, sonrasında aileyle iletişim. Çünkü çocukla aile arasında da bir köprü kuruyoruz ve bu köprünün sağlıklı bir bağ ile oluşabilmesi öğretmen için de çok önemli. Öğretmenin bu konuda aktif bir rolü olmalı.

DG16: Kesinlikle olduğunu düşünüyorum. Ağaç yaşken eğilir diye bir atasözümüz var. Bence çok haklı ve aslında çocuklar için bir şeylerin tam olarak başlayıp oturmaya başladığı dönemin okul öncesi dönem olduğunu düşünüyorum. Zaten bir şeyleri o dönemde

tam olarak kavriyorlar ve rol model alıyorlar ki gözleriyle gördükleri en büyük model bizim onlar için. Bizim yargılarımız olursa bizim yetiştirdiğimiz çocukların da yargıları olur diye düşünüyorum. O yüzden mesela kendimize dikkat etmeliyiz bu konuda diye düşünüyorum açıkçası.

Deney Grubu Son Görüşme Bulguları. Deney grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adayları ile ön görüşmeler tamamlandıktan sonra 9 oturum süren Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı gerçekleştirilmiştir. Eğitim programı sürecinin tamamlanması sonrasında öğretmen adayları ile son görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde son görüşme kapsamında yapılan odak grup görüşmesi bulgularına yer verilmiştir.

Deney grubunda yer alan öğretmen adayları eğitim programı sonrasında toplumsal cinsiyet eşitliği kavramına ilişkin görüşlerini ifade etmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda kadın-erkek eşitliği ve tüm bireylerin eşitliği olmak üzere 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 45

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı – Deney Grubu Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliği	Kadın-erkek	Kadın ve erkeğin her alanda eşit rol alması	8
	eşitliği	Kadın ve erkeğin eşit haklara ve fırsatlara sahip olması	8
	Tüm bireylerin	Bireylerin cinsiyetinden bağımsız değerlendirilmesi	7
	eşitliği	Bireylerin eşit haklara ve fırsatlara sahip olması	6

Tablo 45'e göre deney grubundaki öğretmen adayları eğitim programına katıldıktan sonra toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın ve erkeğin her alanda eşit rol alması, eşit haklara ve fırsatlara sahip olması olarak ifade ettiği görülmektedir. Bazı katılımcılar ise toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını tanımlarken birey ifadesine vurgu yapmışlardır. Tüm bireylerin eşitliği kategorisinde bireylerin cinsiyetinden bağımsız değerlendirilmesi ve eşit haklara ve fırsatlara sahip olması görüşleri ön plana çıkmıştır. Deney grubuna katılan bazı öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

DG7: Toplumsal cinsiyet eşitliği benim için bireylerin eşit haklara sahip olmasıdır. Ülkemizde toplumsal cinsiyet eşitliği olduğunu düşünmüyorum. Çalışma hayatına baktığımızda bununla bu daha net görülmekte.

DG8: Benim için eşitlik her alanda kadın erkek olarak değil, insan olarak değerlendirme yapılması. Ülkemizde de bunun olduğunu düşünmüyorum. Erkek daha ön planda.

DG13: Bence toplumsal cinsiyet eşitliği, bireylerin eşit haklara sahip olması ve bu eşit hakların kanunlarda teminat altına alınmış olmasıdır. Bunu sadece kadın erkek olarak da görmemek gerekiyor. Sonuçta çevremizde sadece kadın erkek değil trans bireyler de söz konusu. Bu trans bireylerin de haklarının korunması ve onların günlük hayatta karşılaşmak istemeyecekleri durumlarla karşılaşmaması için anayasal olarak o insanların da güvence altına alınması gerekiyor. Ülkemizde toplumsal cinsiyet eşitliğinin olduğunu ben düşünmüyorum. Çünkü genelde ataerkil aile yapılarına sahibiz ve bu tarz özellikle az önce de belirttiğim gibi trans bireylere karşı fazlasıyla bir toplumda oluşturulmuş böyle ve kutuplaştırılmış bir hassasiyet söz konusu. İnsanlara doğru şekilde anlatıldığını düşünmüyorum. Bu yüzden de toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda sınıfta kaldığımızı düşünüyorum.

DG24: Toplumsal cinsiyet deyince aklıma bu derslerden sonra direkt şu geliyor; toplumsal olarak hak ve görevlerimiz de cinsiyet barındırmadan herkesin eşit bir şekilde hak ve sorumluluklarını yerine getirmesi geliyor. Ben de bizim toplumumuzda olmadığını düşünüyorum. Çünkü bizim toplumumuzun kültürel yapısı ataerkil bir toplum yapısına dönüşmüş zaman içinde. Bu nedenle de erkekler kadınlara göre daha çok hak sahibi, daha az sorumluluk sahibi gibi yansıtılmış ve bu kalıplar yerleşmiş bizim toplumumuza.

Deney grubundaki öğretmen adayları eğitim programı sonrasında toplumda karşılaştıkları toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ifade etmişlerdir. Görüşlerin analizi sonrasında söylemler, davranışlar ve atasözleri/deyimler olmak üzere 3 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 46*Toplumda Karşılaşılan Cinsiyetçi Kalıpyargılar – Deney Grubu Son Görüşme*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumda görülen cinsiyetçi kalıpyargılar	Söylemler	Ev işlerini kadınlar yapar	7
		Kadınlar iyi araba kullanamaz	7
		Çocuğa kadın bakar	3
		Kadın naif, kırılgan; erkek güçlü, hareketlidir	2
		Kadın gece tek başına dışarı çıkamaz	2
	Davranışlar	Cinsiyete göre renk seçme	4
		Fiziksel güç gerektiren işleri erkeğin yapması	2
		Meslekleri cinsiyete göre ayırma	1
		Kadınların sigara içmesinin hoş karşılanmaması	1
	Atasözleri/deyimler	Kız gibi ağlamak	2
		Kız başına	1
		Erkek gibi güçlü	1
		Adam gibi	1
		Adam akıllı	1
		Erkekler ağlamaz	1
		Kızını dövmeyen dizini döver	1

Tablo 46'ya göre deney grubundaki öğretmen adaylarının toplumda sıklıkla gözlemledikleri kalıpyargıların başında; ev işi yapmanın kadın işi olduğu ve kadınların iyi araba kullanamadığı kalıpyargılarının geldiği anlaşılmaktadır. Belirli eylemlerin bir cinsiyete atfedildiği söylemlere sıkça rastlandığı görülmektedir. Bunların yanı sıra cinsiyete göre renk seçme, fiziksel güç gerektiren işleri erkeklerin yapması gerektiği gibi kalıpyargılara rastlandığı da ifade edilmiştir. Ayrıca toplumda gözlenen birtakım cinsiyetçi atasözleri ve deyimlere de değinilmiştir. Bazı öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda yer almaktadır.

DG1: Bir önceki görüşmede de belirtmiştim. Kız gibi ağlama, erkek gibi güçlü ol gibi kalıpyargılarına çokça şahit oluyoruz. Kızını dövmeyen dizini döver cümlesi toplumumuzda denk geldiğimiz bir saçmalığa örnektir. Eğitim alanında da ben kendimde olmadığını

düşünüyordum ama derslerde gördüğüm kadarıyla bende de varmış. Özellikle kız çocuklarıyla daha böyle ses tonumu incelterek konuşurken erkeklerle biraz daha böyle normal sesimi kullanarak konuştuğumu fark ettim.

DG2: Bende kendimde olmadığını düşünüyordum ama aslında zaten genel olarak bu eğitim çerçevesinde fark ettim ki olmadığı için değil de sanırım konuyla alakalı çok yeterli bilgim olmadığı için böyle düşünüyordum. İşte kız gibi ağlama, erkek adam ağlar mı veya atasözlerimiz deyimlerimiz falan günlük hayatımızda çok var böyle şeyler ama ben şunu ekstra ekleyebilirim. Günlük hayatımızda da mesela bir kadından veya erkekten bahsederken aklıma farklı şeylerin gelmesi. Bundan bahsederken bile bir ayrımın olması kendi adıma bir yargının olduğunu gösterir aslında. Veya bir şeyi yorumlarken kendimi bile bazen kadınlar için farklı erkekler için farklı yorumlayabiliyorum. Dolayısıyla olmadığını zannediyordum ama bence benim de bazı kalıpyargılarım var.

DG12: Çevremde kalıpyargılara şahit oluyorum. Ev işlerinin tamamen kadınlara yüklenmesi ya da mühendislik, doktor ya da matematiksel mesleklerin genelde erkeklere yapıştırılması gibi. Bir öğretmen olarak da kalıpyargımın artık olmadığını düşünüyorum. Belki önceden biraz olabilir ama bu eğitimden sonra artık hiç yok diyebilirim.

Deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının büyük bir kısmı toplumsal cinsiyet kalıpyargısına sahip olduklarını, bazıları ise herhangi bir kalıpyargıya sahip olmadıklarını belirtmiştir. Kalıpyargıya sahip olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının bir kısmı bu durumu “eğitimden sonra fark ettim” şeklinde ifade etmiştir. Kalıpyargısı olmadığı belirten bazı öğretmen adayları ise “eğitimden sonra değişti” ifadesini kullanmıştır. Kalıpyargıya sahip olan katılımcılar alt kategoride yer alan kalıpyargı örneklerini vermişlerdir. Yapılan analiz sonucuna göre; kalıpyargıya sahip olma durumu, söylemler, çocuklara yönelik kalıpyargılar ve davranışlar olmak üzere 4 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 47*Öğretmen Adayının Kendi Kalıpyargısı – Deney Grubu Son Görüşme*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Öğretmen adayının kendi kalıpyargısı	Kalıpyargıya sahip olma durumu	Var	15
		Eğitimden sonra değişti	8
		Eğitimden sonra fark ettim	3
		Yok	2
	Söylemler	Fiziksel güç gerektiren işleri erkek yapar	3
		Cinsiyetçi dil kullanımı	2
		Erkek mutlaka çalışmalı	1
		Erkekler mutfak işi yapamaz	1
		Kadınlar iyi araba kullanamaz	1
		Kadın gece tek başına dışarı çıkamaz	1
	Çocuklara yönelik kalıpyargılar	Kız çocuklarıyla ince, oğlan çocuklarla normal ses tonuyla konuşmak	3
		Kız ve oğlan çocuklarına farklı görevler vermek	2
		Kız çocuklarını naif, kırılgan; oğlan çocuklarını güçlü, hareketli bulmak	1
		Oğlan çocuklarını daha çok sevmek	1
	Davranışlar	Cinsiyete göre renk seçme	2
		Cinsiyete göre oyuncak seçme	1
		Meslekleri cinsiyete göre ayırma	1
		Kadınların sigara içmesini hoş karşılamama	1

Tablo 47 incelendiğinde deney grubundaki öğretmen adaylarının eğitim programına katıldıktan sonra kalıpyargılarının farkına vardığını ya da değiştiğini ifade ettikleri görülmektedir. Kalıpyargısı olduğunu belirten öğretmen adayları fiziksel güç gerektiren işleri erkeklerin yapması gerektiğini, cinsiyetçi dil kullanımı gibi söylemleri olduğunu ve çocuklara yönelik kalıpyargılarda kız çocuklarıyla ince, oğlan çocuklarla normal ses tonuyla konuştuklarını, onlara farklı görevler verdiklerini vurgulamışlardır. Ayrıca çocukların

cinsiyetlerine göre farklı renk tercihlerinde bulunduklarını da belirtmişlerdir. Deney grubundaki bazı katılımcıların görüşleri aşağıda bulunmaktadır.

DG14: Ben de yine araba kullanma konusunda mesela uzun yol yapılacak ya da en basitinden 5 kilometrelik bir yere gidilecek abim varsa ben de geçmiyorum direksiyonun başına ki zaten öyle bir beklentileri de olmuyor. Erkek kullanmalı bence, bu bende yer etmiş bir şey. Ben de bazen sen kullan, sen git, sen yap diyebiliyorum ama gerçekten içinde bulunduğumuz eğitim sayesinde bunu bende kendimdeki zinciri kırmaya çalışacağım, öne atılacağım.

DG23: Ben çok toplumsal kalıpyargılarım olmadığını düşündüm ama derslerde konuşurken aklıma geldi. Geçenlerde bir drama etkinliği için kırmızı başlıklı kız ve kurt maskesi yaptırmam gerekiyordu çocuklara. Ben hiç sormadan ve o an aklıma gelmeden erkeklere direkt kurt maskesini dağıtmaya başladım. Sonra fark ettim. Kırmızı başlıklı kız ya da işte kurt hangisini istersiniz diye. Ama zaten benim o hamleyi yapmam ilk masada kızlara kırmızı başlık ve erkeklere kurt dağıtmam bütün sınıfın işte kızların kırmızı başlıklı kız erkeklerin kurt istemesine sebep oldu. Bunu mesela sonradan fark ettim. Orada ben direkt cinsiyetçi davranmışım. Aslında kalıpyargılarım olmadığını düşünüyordum. Ama demek ki bilinçaltımda benim de varmış diye düşündüm. Toplumda da zaten pek çok yerde karşılaşıyoruz. Bu işte mesela bebeklerin işte cinsiyet partileri oluyor. Pembeli balon patladığı zaman kız, mavi balon patladığı zaman erkek oluyor. Yine dizilerde filmlerde görüyoruz işte babalar ya da işte erkekler eşleriyle birlikte bir yere gitmek zorunda. Kadınları alıp satabiliyorlar işte böyle para karşılığı vesaire hep böyle şeylerle karşılaşıyoruz. Bunlar geliyor aklıma.

Deney grubu öğretmen adayları eğitim programı sonrasında toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik uygulanan politikalar hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda uygulanan politikaların var olduğu düşünen ama uygulanmıyor diyen veya politikanın ismini hatırlayamayan öğretmen adaylarının olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı

sıra; kanunlar, uluslararası sözleşmeler, projeler kategorileriyle birlikte toplam 4 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 48

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Uygulanan Politikalar – Deney Grubu Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik uygulanan politikalar	Politika var	Var ama uygulanmıyor	16
		Var ama ismini bilmiyorum	3
		Yok sanıyordum, varmış	3
	Kanunlar	İş kanunundaki düzenlemeler	5
		Yetersiz babalık izni	4
		6284 sayılı kanun	2
		Medeni kanundaki düzenlemeler	1
	Uluslararası	İstanbul Sözleşmesi	7
	sözleşmeler	CEDAW	4
	Projeler	Kız çocuklarının okula gönderilmesi projeleri	3

Tablo 48'e bakıldığında deney grubundaki katılımcıların çoğunluğu politikaların olduğu ama uygulanmadığını belirttiği görülmektedir. Katılımcıların ifade ettikleri politikalar ise kanunlar kapsamında iş kanundaki düzenlemeler kapsamında doğum izinleri, 6284 sayılı kanun ve medeni kanundaki düzenlemeler olmuştur. Bunların yanında uluslararası sözleşmelerden İstanbul Sözleşmesi ve CEDAW ifade edilmiştir. Kız çocuklarının okula gönderilmesi projeleri de toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik uygulanan politikalar kapsamında ifade edilen görüşlerden olmuştur. Deney grubundaki bazı katılımcıların politikalara ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

DG2: Aklıma ilk gelen İstanbul Sözleşmesi'nin aslında hani çok fazla gündemde yer almasıyla da alakalı. Bunu biliyor olmamız. Dünya işte CEDAW vesaire vardı. Türkiye'de kaldırılan bir iş kanunu vardı. Çok fazla içeriğindeki bazı maddeleri ben maddeler bence çok daha yanılttı. Mesela kadının sanırım kocasından onay alarak işe başlayabileceği belirli bir sayıda yerde çalışıyorsa orada bebek bakım odaları bulunabileceği tarzı şeyler vardı.

Mesela oradaki izin alma meselesi bence çok doğru olmayan bir şeydi. Sanırım bu şu an yürürlükte değildi, yanlış hatırlamıyorsam. Böyle şeyler var ama ben benim konuda söylemek istediğim şey şu, zaten dünyada bizim ülkemize göre çok daha fazla politika var. Fakat bence burada asıl önemli uygulamak olan şey politikaların niteliğinden çok niteliği ve aslında uygulanabilirlik düzeyi ve hani içeriğinin ne kadar gerçekleştirilebiliyor olduğu, yani politika yaratmaktan çok ve sorunları çözme odaklı hareket etmek bence önemli. Ve hani buna aykırı durumlarda da hani ne gerekiyorsa yasal sürecin devam ettirilmesi bence uygun olan şey. Bu konuda eksiklerimiz olduğunu düşünüyorum.

DG13: Aslında politikalar dersinizde, bizler de pek çok politikanın olduğunu öğrendik, İstanbul Sözleşmesi, 6284 sayılı Aileyi Koruma Kanunu var ama hani olan kanunları ne kadar yürürlüğe sokuyoruz, ne kadar uygulamada onları kullanabiliyoruz, aslında orada sorun var. Yoksa hani imzalamak mesele değil onu, önemli olan icraata dönebilmek diye düşünüyorum. Bu dönemde özellikle kadınları korumamız her geçen gün kadına şiddetin artması, binlerce kadının öldürülmesi, o kadınların sadece sayı olarak kalmaları aslında bunun da bir göstergesi bence.

DG20: Ben politika dersinden önce bu sunumundan önce bu olayın hani toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik politikalarını daha çok hani böyle eşitlikçi anlayışın yerleştirilmesi üzerine bilinçlendirme politikası gibi algılamıştım. Yani bu annelerin doğum izinlerinin işte belediye faaliyetlerinin falan toplumsal cinsiyet üzerine bir politika olduğunun farkında değildim. Bu konuda bilinçlenmiş oldum, teşekkür ediyorum. Yani doğum izinlerinin çalışılması, kadının iş hayatına daha etkin katılabilmesi için yapılan faaliyetlerin bu konuda buna hizmet ettiğini artık öğrenmiş oldum ama yeterli değil, onu öğrenmiş oldum.

DG24: Ben de bu konuda bilgi sahibi değildim sayenizde oldum. Bu dersin sonunda işte çalışan kadınlarla ilgili eşitlik politikaları var, işte çalışma şartlarının düzenlenmesi, süt izni gibi. Ama ben bu konuda erkeklere verilen hakların kısıtlı olduğunu düşünüyorum. Annelik kadar babalık da önemli. Yine eğitimle ilgili işte haydi kızlar okula gibi birçok kampanya ve birçok politika olduğunu öğrendim. Uygulanma kısmında da özellikle okul,

eğitimle ilgili olanların uygulandığını düşünüyorum ama diğer kısımlar birazcık ihlal ediliyormuş gibi geliyor.

Deney grubunda yer alan öğretmen adayları eğitim programına katılımları sonrasında eğitim ortamı ve materyallerin toplumsal cinsiyete göre düzenlenmesi hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda materyal düzenlemeleri, öğrenme sürecindeki düzenlemeler ve sınıf düzenlemeleri olmak üzere 3 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 49

Eğitim Ortamı ve Materyallerin Toplumsal Cinsiyete Göre Düzenlenmesi – Deney Grubu

Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Eğitim ortamı ve materyallerin toplumsal cinsiyete göre düzenlenmesi	Materyal düzenlemeleri	Oyuncakların ve merkezlerin cinsiyet rolüne göre ayrıştırılmaması	21
		Çocuk kitaplarının içeriğinin kontrol edilmesi	19
		Medya içeriklerinin kontrol edilmesi	2
		Çizgi filmlerin içeriğinin kontrol edilmesi	2
		Hazır materyal kullanılmaması	1
		Klasik masalların içeriğinin uyarlanması	1
	Öğrenme sürecindeki düzenlemeler	Cinsiyet eşitliğini destekleyen şarkılar kullanılması	3
		Drama/tiyatro tekniklerinin kullanılması	2
		Yönergelerde kapsayıcı bir dil kullanılması	2
		Cinsiyet rolüne özgü oyunlara tüm çocukların dâhil edilmesi	1
		Toplumsal cinsiyet temalı animasyonlar izletilmesi	1
		Düşündürücü değerlendirme soruları kullanılması	1
	Sınıf düzenlemeleri	Cinsiyetsiz okul öncesi eğitim ortamı oluşturulması	1
		Sınıf eşyalarında renk ayrışması yapılmaması	1

Tablo 49'a göre deney grubu katılımcılarının toplumsal cinsiyete ilişkin çoğunlukla materyal düzenlemelerini belirttikleri görülmektedir. En çok vurgu yapılan görüşler alt kategoride yer alan; oyuncakların ve merkezlerin cinsiyet rolüne göre ayrıştırılmaması ve çocuk kitaplarının içeriğinin kontrol edilmesi olmuştur. Öğrenme sürecini planlarken çeşitli yöntemlerin kullanılması (şarkı, drama, tiyatro), yönergelerin kapsayıcı olması diğer öne çıkan görüşlerdir. Katılımcıların bazılarının ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

DG2: Benim bu eğitim süreci boyunca aslında kişisel olarak kendimi en çok eleştirdiğim alan kesinlikle çocuk kitapları oldu. Yani bu konuda aslında hiç de sorgulamadığımı ve aslında hani olanı kabul ettiğimi gördüm. Dersten sonra mesela elimdeki çocuk kitabını inceledim. Gerçekten de mesela kadının mutfakta görünmesi veya erkeğin salonda gazete okurken veya televizyon seyrederken karşımıza çıkması normal şartlarda evet bir cinsiyet algısı şekillendiriyor ama ben bunu mesela hani bu şekilde değerlendirmiyordum bu eğitimi almadan önce. Hani bunun farkında değildim. Aslında bu şekilde bir sorgulama yapmıyordum ama gerçekten çok küçük yaştaki bir gruba hitap eden bir öğretmen adayı kitlesiyle okul öncesi öğretmenleri olarak, dolayısıyla da çok erken yaşta kitaplarda bile böylesi algılarla birlikte buluşan çocuk için bir süre sonra bu normalleşmeye başlıyor ve alışkanlıkla birlikte çocuk sanki bunu normalleştirir. Yapması gerekenler içerisinde algılayıp bu şekilde bir gelişim sergiliyor. Dolayısıyla çocukları uygun materyallerle buluşturmak kesinlikle bize düşen en önemli görevlerden biri. Dolayısıyla bu konuda kendimizi olabildiğince geliştirmemiz gerektiğini ve çocuklara en uygun materyallerle buluşturmamız gerektiğini düşünüyorum.

DG5: Bu eğitimi aldıktan sonra kitapları çizgi filmleri daha bir ayrıntılı şekilde incelemeye başladım ben. Ve gerçekten de toplumsal cinsiyet yargılarının oldukça fazla olan kitaplarımız ve çizgi filmler var. Maalesef bu da çocukla çocukların zihinlerinde oturmaya başlıyor. Çünkü 3 yaşında başlıyor. Aslında kişilik gelişimi oturmuş oluyor ve o yaştan sonra ne kadar müdahale etsen de çok fazla değişmiyor çocuklar. O yüzden bunların ilk bir uzman tarafından teker teker düzenlenmesi gerekiyor ve bir çizgi film piyasaya sürülmeden önce birçok aşamadan geçip ondan sonra piyasaya sürülmesi gerektiğini

düşünüyorum. Eğitim ortam ortamlarında da işte oğlan çocuğu ve kız çocuğunun bir arada vakit geçirebilecek şekilde düzenlemesi gerekiyor. Öyle düşünüyorum o kadar.

DG9: Ben bir tane 19 Mayıs'ta bir şarkı duydum faso fiso diye hiç duydunuz mu bilmiyorum. Şarkıda, erkek bunu yapamazdı fasa fiso, kız bunu yapmazmış. O kadar hoşuma gitti ki ve hani bu şarkıyı bir öğretmenin seçmesi, bir okul devlet okulu ortamı bana çok garip gelmişti ama sonradan eğitim konusunu anladım ki bunu dikkat eden öğretmenler varmış. Bunun gibi şarkıları velilere dinleterek ya da oyuncakları bu kapsamda oyuncaklar olsun, filmler olsun, velileri anlatmak bence en başta veliler. Çünkü birkaç veli bu şarkı hakkında ne kadar saçma falan bu şarkı mı, başka şarkı mı bulamadı gibi yorumlar yapmıştı. İlk başta bence velilerden geçmeli ama çocuklar o kadar zevk almıştı ki benim çok hoşuma gitmişti. Mesela oyuncakların cinsiyeti olmadığını, kitapların cinsiyeti olmadığını öncelikle yaptığında her dramatik oyun olsun, ev eşyaları olsun hep kızlar gidiyor, bunları değiştirir bu alana erkeği de yönlendirir, erkeğe de kız rolü verebileceğim bir tiyatro oyunu gibi etkinlikler yapabilirim.

DG28: Ben genelde özellikle sınıflarda en çok işte dramatik oyun merkezinde demek evcilik ağırlıkla koyduklarını fark ettim. Yani oralara biraz daha işte hani derste de konuşmuştuk bunu. Ondan sonra daha net fark etmeye başladım. Gerçekten öyle oyuncaklar konulduğunu, hani erkeklerin dikkatini çekebilecek, ortaklaşa oynayabilecekleri materyaller eklenebilir. Onun dışında hani sınıfın içinde böyle bir renk ayrımı tarzında bir şey yok ya da farklı bir şey fark etmedim ben. Bunun dışında hocam mesela işte bu Pamuk Prenses ve 7 Cüceler, Rapunzel vesaire hani bu bizim özellikle büyüdüğümüz masallar yerine daha hani eşit bir sağlanabileceği masallar hem öğretmen kendisi düşünüp yapabilir veya bunları uyarlayabiliriz. Çünkü yani baktığımız zaman aslında çok fazla cinsiyet eşitliğine aykırı şeyler görüyorum ben o masallarda kendimce. O sebeple hani bu masallar biraz değiştirilebilir. Bunun dışında pazartesi günleri bu dönem oyuncak günleriydi çocukların ve hepsi genelde kendi cinsiyetlerine göre ayrıştırılmış oyuncaklar getiriyordu. Ve mesela erkeklerin kızların getirdiği oyuncak dikkatini çekmiyordu. Kızların erkeklerin getirdiği oyuncak dikkatini çekmiyordu. Burada hocam belki hani böyle belli bir süre verip o

öğretmenle birlikte işte bir çember oluşturup belli gruplara ayrılıp işte erkeklerde kızların oyuncaklarını hani deneyimleyip işte böyle hani farklı düşünceleri sağlanabilir ya da kızların. Ama onlar yerine daha işte belki böyle kutu oyunları olabilir. Hocam hani iki cinsiyetin de oynayabileceği oyunların sınıfta çoğaltılması, kitapların çoğaltılması daha iyi olacak diye düşünüyorum.

Deney grubu öğretmen adaylarının uygulanan eğitim programından sonra aile katılımı etkinliklerinin toplumsal cinsiyete yönelik düzenlenmesine yönelik düşünceleri kapsamda okuldaki etkinliklere katılım sağlama, ebeveyn etkinlikleri düzenleme, eğitim verme ve söylemler 4 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 50

Toplumsal Cinsiyete Yönelik Aile Katılımı Etkinlikleri Düzenlemesi – Deney Grubu Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyete yönelik aile katılımı etkinlikleri düzenlemesi	Okuldaki etkinliklere katılım sağlama	Baba katılımının desteklenmesi	12
		Ebeveynlerin eşit katılımını sağlama	6
		Mesleklerde/aktivitelerde cinsiyete göre çeşitlilik	5
		Aile katılımının çok önemli olması	3
		Ebeveyn günleri planlanması	1
	Ebeveyn etkinlikleri düzenleme	Ebeveynlerle okul dışı etkinlik yapılması	3
		Ebeveynlerle çeşitli etkinlikler yapılması	2
		Ebeveynlerle drama etkinliği yapılması	1
		Ebeveyn-çocuk etkinlikleri yapılması	1
	Eğitim verme	Ebeveyn seminerleri/atölyeleri yapılması	6
	Söylemler	Anne-baba yerine ebeveyn kullanımı	1

Tablo 50’de deney grubu öğretmen adayları okullarda düzenlenen etkinliklere babaların katılımının artırılması, ebeveynlerin eşit katılımının sağlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Okullarda yapılan meslek tanıtım etkinliklerine toplumsal cinsiyet rollerinin karşıtını yansıtan ebeveynlerin davet edilebileceğini önermişlerdir. Diğer yandan toplumsal

cinsiyet algısını geliştirmeye yönelik çeşitli ebeveyn etkinlikleri düzenlenebileceğini ve ebeveynlerin farkındalığını artırmak amacıyla toplumsal cinsiyet konusunda seminerler ya da atölyeler planlanabileceğini belirtmişlerdir. Deney grubundaki bazı öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

DG4: Ebeveynlerin çocukların eğitimine destek olabilecekleri becerileri geliştirmeleri için atölye çalışmaları ve seminerler düzenlenebilir. Örneğin ailelerin sınıfta ziyaretlerde bulunması, etkinliklere katılması, okul etkinliklerine, projelere destek olması gibi etkinlikler organize edilebilir katılabiliyor. Varsa en azından yılda 2 kere hem anne hem baba okula gelmeleri sağlanmalıdır. Tiyatro, müze gezilerine aileler de dâhil olmalıdır.

DG8: Çocuklar ilk başta ailesiyle öğrenir ve ailesini örnek alır. Yani genel bir baba figürü vardır. Genel bir anne figürü vardır. Aile katılımıyla bunları tersini yaptırabiliriz. Hani genel anne figürünün dışına çıkıp genel baba figürünün dışına çıkarak çocukta da çocuktaki bu düşüncüyü değiştirebiliriz. Mesela annenin de bir pilot olabileceği babanın da bulaşık yaşayabileceği gibi etkinlikler yani drama yapıp bunları o şekilde roller verilebilir. Ailelerle birlikte drama düzenlenebilir. Bu dramada anne mesela bir mühendis olabilir, baba ev işleri yapabilir. Çocuklar bu tiyatroyu sergileyerek örnek alabilir.

DG9: Bence işte babalar bir tık geri planda kalıyor. Bunun zaten farkındayız ya bunda eğitim ortamının da etkisi var. Öğretmen profillerinin de etkisi var. Biz mesela yani şeyin farkındayız, okul ortamında baba gelmek istese bile babanın aslında ağırlanabileceği, kendini rahat hissedebileceği bir alanı yok. Stajda geçen hafta bir sıkıntı olmuş, bir tamir ustası gelmiş erkek. Ben bile koridorda görünce böyle bir afalladım, sonra kendimi de kötü hissettim. Yani gerçekten bu kalıplaşmış yargı aile katılımlarında babayı ekstra dâhil ederek yıkılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü çalışanların hepsi kadın, öğretmenlerin çoğunluğu kadın. O yüzden bu biraz babaların geri planda kalmasına neden oluyor. Mesela işte evde anneyle şunu yapar gibi aile katılımları değil de ebeveynleriyle birlikte yapacağı aile katılımları planlamalıyız. Aynı zamanda hatta babadan özellikle geri dönüş alınacak etkinlikler oluşturulmalı bence. Mesela okuldaki etkinliklere bile zaten okulun yeterli bir

imkanı olmadığı için sadece anne dâhil olabiliyor genellikle. Yani ben şu an stajda sadece bir gün aile katılımı gördüm. Onda da anneler günü zaten sadece anneler vardı ama mezuniyete gideceğim. Mesela mezuniyetlerini merak ediyorum. Hani babalar dâhil olacak mı? Öyle yani daha çok babanın dâhil olabileceği etkinliklere biz öğretmenler olarak kesinlikle yer vermeliyiz bence.

DG10: Bence mesela okula gelen ebeveynlerden daha çok anneler katılım sağlıyor ama baba günleri hazırlanabilir ya da babalar anneler geldiklerinde daha çok mesela işte kek hazırlama etkinlikleri, tost yapma etkinlikleri gibi etkinlikler oluyor. Bence babaları da katılıp mesela babalarla tost yapma etkinlikleri yapılabilir. Hani ikisinin de bu etkinliği sağlayabileceği gösterilebilir çocuklara. Onun dışında evde yapılan aile katılımlarında ise çocuk kesinlikle bir geri dönüş istenmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü tamamıyla, bizden de kaynaklı olduğu için evdeki çalışmalara daha çok anneler destek oluyor. Çocukların yapmasında bu yüzden babaların da etkinliklere dâhil olmasını sağlamalı ve bunlardan geri dönüt istediğimizde babaların da dâhil olduğunu kesinlikle görmemiz gerekiyor. Bunun için de etkinlikleri daha yapılabilir şekilde hazırlamak gerektiğini düşünüyorum ben.

Eğitim programı sonrası toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemesi hakkında deney grubunda yer alan öğretmen adayları görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda yapılan analiz doğrultusunda; çocuklara verilen görevlerin düzenlemesi, materyal düzenlemeleri, öğrenme süreci düzenlemeleri ve öğretmenin kalıpyargı düzenlemesi olmak üzere 4 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 51*Toplumsal Cinsiyete Yönelik Etkinlik Planı Düzenlemesi – Deney Grubu Son Görüşme*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemesi	Çocuklara verilen görevlerin düzenlemesi	Kalıpyargı içermeyen görev dağılımı yapmak	13
		Etkinlik gruplarını karma yapmak	9
		Öğrenme sürecinde cinsiyet ayrımı yapmamak	1
	Materyal düzenlemeleri	Kalıpyargı içermeyen materyal seçmek	6
	Öğrenme süreci düzenlemeleri	Uygun değerlendirme soruları hazırlamak	1
		Kapsayıcı etkinlikler planlamak	1
	Öğretmenin kalıpyargı düzenlemesi	Kalıpyargı içeren ifadeler kullanmamak	5

Tablo 51 incelendiğinde öğretmen adayları etkinlik planı oluşturma sürecinde kalıpyargı içermeyen görev dağılımı yapmaya, etkinlik gruplarını karma planlamaya; materyal düzenlemeleri kapsamında kalıpyargı içermeyen materyal seçmeye dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenme süreci için ise uygun değerlendirme sorusu hazırlamaları ve kapsayıcı etkinlikler planlamaları gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca etkinlik planı çerçevesinde kalıpyargı içeren ifadeler kullanılmamasına dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Deney grubundaki bazı katılımcıların toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemeye ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

DG2: İlk görüşmede bu soruya aslında şu an fark ettim ki, çok genel geçer bir cevap vermişim. Yani çok üstün körü bir cevap vermişim. Yine aslında çok fazla dikkat etmem gereken noktaların farkında olmadığım için şu anda mesela normalde çok fazla dikkat etmeden yazdığımı düşünüyorum şu an. Çünkü şu an bir etkinlik planı yazacak olsam ki size de örneği mesela attım. Yani materyaller olsun, çocuklara sesleniş olsun. Özellikle de sonunda değerlendirme kısmına yazacağım sorularda kesinlikle çok fazla dikkat ederim. Yani şu anda da dikkat ederek yazdım o değerlendirme sorularını. Yani öncelikle çocuğun

tüm süreci gözden geçirmesini sağlayacak ve aynı zamanda tüm çocukların aynı şeyi düşünmesini sağlayacak sorular sorulması lazım. Sunulan materyallerin ayrıştırıcı olmaması lazım. Öğrenme sürecindeki o sırayla gerçekleştirdiğimiz aktivitelerin cinsiyet bazında ayrılmaması, tüm çocukların aynı bağlamda hareket etmesinin sağlanması lazım. Dolayısıyla yani genel anlamda bir olumlu süreç yönetimi gerekiyor. Dolayısıyla da bu ögelere dikkat edilmesi lazım. Bu konuda bu eğitim bana kesinlikle çok şey kattı.

DG9: Tabii ki de vardır yani olmaz diyemem. En basitinden bir yemek şeyinde o görevi kızlara değil de erkeklere de verebilmem gerektiğini hani belki bu eğitimi almadan önce buna bu kadar dikkat etmezdim ama eğitim aldıktan sonra bunlara istemsizce de dikkat etmeye başladım. Çünkü biz çocuğun geleceğini etkiliyoruz ve bunu o yaşta oturtabiliriz. İlerideki yaşlarda onun için daha rahat olur.

DG11: Etkinlik planlarını hazırlarken zaten tamamıyla cinsiyetsiz olarak her şeyini hazırlıyoruz. Yani kullandığımız kelimelerden çocuklara açılan videolardan çocuklara okutulan hikâyelerden, masallardan herhangi bir dramadan hepsi tamamıyla cinsiyetsiz kelimelerden oluşuyor. Yani bir videoda bir kadın figürü daha çok arka plana atılıyorsa asla izletmiyoruz ya da erkek figürü daha güçlü gösteriliyorsa ve bu kadını aşağılayıcı bir durumdaysa zaten izlenmiyor. Şarkılarda da keza öyle. Bunlara zaten çok önem veriyoruz. Kullandığımız cümlelerde de çocuklara hitap ettiğimiz şekillerde özellikle renklerde. Renkler konusunda da çok önem veriyorum. Çok dikkat ediyorum çünkü çocuklar çok alışmışlar belli renklerin kendilerine kullanabileceklerini, bunlara fırsat vermiyorum. Yani ben genelde stajda gözlemliyorum. Kağıt dağıtırken rastgele dağıtıyorum ve işte oğlan çocuk diyor ki, ben pembeyi istemiyorum diyor. Ben diyorum ki pembe kullanmalıyız. Yani pembe güzel bir renktir. Başka bir arkadaşına veremem şu an bu sana denk geldi ve bunu kullanmalısın deyip onu da buna alıştırmaya çalışıyorum ve bir süre sonra zaten kabul ediyorlar. Böyle şeylere dikkat ediyorum ben.

DG26: Ben de aynı şekilde daha fazla dikkat ve anlayış alanıma girmeye başladı aslında. Yani mesela son etkinliğimde işte bir müze haftası etkinliği olduğu için İstanbul

oyuncak Müzesini online olarak gezdik. Orada mesela artık böyle daha cinsiyetsiz çalışmalar yapmaya başladığımı hissettim. İşte gezerken hot wheels arabalarıyla alakalı bir şey sordum. Mesela kız çocuklarından daha fazla bu konuda cevap beklediğimi fark ettim ki, gerçekten de onlardan da daha fazla katılım geldi. Bende de şu vardı, şu araba da bende var gibi. Bir de portre müzesi oluşturduk mesela sonunda buna baktım aa dedim. Bu bir cinsiyete dair bir şey ifade etmiyor. Hepsinin yapabileceği bir şey ve işte portrelerini oluşturmak için küçük aksesuarlar süs ver seçmiştim ve önceden seçerken işte acaba şunu mu alır, bunu mu alır diye düşünüyordum. O süsleri götürdükten sonra işte karmaşık hiç kime hangisi geleceğine dikkat etmeden dağıttım ve aslında çocukların buna da çok uyum gösterdiklerini çok açık olabildiklerini gördüm. Kendi aralarında değişim yaptılar ama yine. Hepsi de aslında her rengi ve her şekilde kullanmış oldular. Yani artık daha fazla dikkat ettiğimi ama kadın erkek olarak dikkat etmekten ziyade hepsinin yapabileceği daha kapsayıcı etkinlikler yaptığımı gözlemledim diyebilirim.

DG29: Benim daha önce böyle yani çok önceden lise zamanında tabii ki uygulama şansım oldu ama şu an için olmadığından dolayı bir etkinlik buna fazla bir yorum yapamayacağım. Ama şöyle mesela biz şu an etkinlik hazırladığımızda özellikle çocuklar diye bir genelleme yapıyoruz işte. Kız çocuğu şöyle yapsın, oğlan çocuğu böyle yapsın diye bir şey söylemiyoruz ki aklıma da gelmiyor açıkçası onları cinsiyetlerine göre yapmak. Çünkü ciddi anlamda çok dikkat etmeye çalışıyorum ama benim de şey arkadaşların da dediği gibi muhakkak ki yani vardır daha önceden. Çünkü bu kadar farkındalık kazanmamıştık daha önceden. Şu an mesela biz bu grup yani bu eğitimi aldığımız grubun gerçekten çok şanslı olduğunu düşünüyorum. Çünkü kitap okurken bile ya da bir şeyi izlerken bile o farkındalığı artık kazanabildik. Ondan dolayı önceden yapmış olabilirim ama şu an özellikle yapmamaya çok dikkat ediyorum.

Deney grubunda yer alan öğretmen adayları eğitim programı sonrasında toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmenin rolüne yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucuna göre öğretmenin sorumlulukları ve okul öncesi öğretmenin önemi olmak üzere 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 52

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Okul Öncesi Öğretmeninin Rolü – Deney Grubu Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmenin rolü	Öğretmenin sorumlulukları	Ebeveynlerin bilinçlendirilmesi	9
		Öğretmenin toplumsal cinsiyet farkındalığına sahip olması	8
		Toplumsal cinsiyet algısının gelecek nesillere aktarılması	6
	Okul öncesi öğretmenin önemi	Okul öncesinin kritik dönem olması	9
		Öğretmenin ilk rol model olması	7
		Öğretmenin çocukların hayatını etkilemesi	4

Tablo 52'ye göre deney grubu katılımcıları eğitim programı sonrasında öğretmenin sorumlulukları kategorisi kapsamında ebeveynlerin bilinçlendirilmesi sorumluluğu olduğu, öğretmenin toplumsal cinsiyet farkındalığına sahip olması gerektiği ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmenin önemli bir role sahip olduğunu belirtmişlerdir. Okul öncesi dönemin kritik olmasının, okul öncesi öğretmenin çocukların ilk rol modeli olmasının ve çocukların hayatını etkilemesinin de toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında öğretmenin öneminin nedenleri arasında olduğunu vurgulamışlardır.

DG2: Bizlere bence çok büyük roller ve çok büyük önemli değerli görevler düşüyor. Çünkü az önce de bahsettiğim gibi yani bizim hedef kitlemiz olan çocuklar, küçük yaş grubundaki çocuklar bulundukları kritik dönem çok değerli. Dolayısıyla sonraki hayatlarında yapacakları, tavırları, sergileyecekleri hareketleri aslında oluşturan bir yapı taşıyız. Aileden sonra buluştukları ilk sınıf ortamımız ilk karıştıkları sosyal ağlardan bir tanesiyiz. Dolayısıyla da bize çok büyük görevler düştüğünü düşünüyorum. Çünkü genel anlamda toplumda cinsiyet algısını şekillendirmek istiyorsak bu eşitsizliği ortadan kaldırmak istiyorsak, bireylerin bu bağlamda yetiştirilmesinin sağlanması gerekir. Dolayısıyla bireylerin yetiştirilmesindeki ilk resmi programı da biz olduğumuza göre kesinlikle okul öncesi öğretmenlerine bu konuda çok değerli görevler düştüğünü düşünüyorum.

DG11: *Bu dönemin ve öğretmenlerin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü çocuklar ailelerinden sonra ilk bizi rol model olarak alıyorlar ve bu konuda. Aileleri, yaşadıkları kültür ve topluma göre şekillendikleri için bizim de her ne kadar bir kültüre dair bir fikirlerimiz olsa bile bunlardan uzak durup kendi fikirleri, yani kendi kültürümüzün dışında olup doğruya yöneltmek bizim amacımız. Çocukları her bu kültürler arası karmaşadan uzak tutup hepsinin cinsiyetlerine saygı duymaları gerektiğini ve bu konuda bilinçlendirmeleri gerektiğini ve bizim de bu konuda çok önemli rollerimiz olduğunu düşünüyorum.*

DG12: *Kesinlikle çok önemli bir rolümüzün olduğunu düşünüyorum. Arkadaşlarım da dediği gibi aileden ayrılmasından sonra bizi rol model alıyorlar. Bizim onlarla iletişim kurma şeklimiz sınıfta kurduğumuz cümleler yaptığımız etkinlikler. Bütün bunlar çocukları çok etkiliyor. Örneğin sınıfta serbest zamanda çocuklar şey bir şey konuşuyorlardı işte bir oğlan çocuğu dedi ki, kız çocukları Barbie ile oynar, erkekler oynamaz ki gibi bir şey dedi. Mesela ben orada dedim ki yani eğer oğlan çocuk da böyle oynamak istiyorsa oynayabilir. Sadece kızlara özel bir şey değil dedim ve bunu duyunca böyle susup şaşırdılar. Gerçekten böyle farklı şeyler duyduklarında bu onların dikkatlerini çekiyor. O yüzden öğretmenin önemli bir rolü olduğunu düşünüyorum. Özellikle aileyle bu iletişimi kurma konusunda da çok önemli değişimlere neden olabiliriz.*

Deney grubundaki öğretmen adayları aldıkları eğitim programının katkısına ilişkin düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda eğitim programının öğretmen adaylarına sağladığı katkılar; farkındalık kazanımı, bilgi/beceri kazanımı ve mesleki kazanım olmak üzere 3 kategoriden oluşmuştur.

Tablo 53*Eğitim Programının Katkısı – Deney Grubu Son Görüşme*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Eğitim programının katkısı	Farkındalık	Toplumsal cinsiyet farkındalığı kazanma	20
	kazanımı	Kendi kalıpyargılarını keşfetme	14
		Çevredeki kalıpyargıları fark etme ve müdahale etme	6
		Algıda seçicilik yaşama	3
	Bilgi/beceri	Bilgi edinme	5
	kazanımı	Politikaların farkına varma	2
		Akran öğrenmesi	2
		Sorgulama becerisi kazanma	1
		Davranışlarını değiştirme	1
	Mesleki kazanım	Eğitim ortamlarını/materyallerini toplumsal cinsiyete göre değerlendirme	7
		Eğitim ortamlarına kalıpyargıları yansıtmama	1

Tablo 53'e göre deney grubundaki öğretmen adaylarının çok büyük bir bölümü toplumsal cinsiyet konusundaki farkındalıklarının arttığını, toplumda normalleştirilmiş toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını görmeye başladıklarını ve bu konuda daha bilinçli hale geldiklerini ifade etmişlerdir. Bu farkındalığın çevrelerinde gözlemledikleri kalıpyargılara müdahale etmelerine de olanak tanıdığını belirtmişlerdir. Örneğin DG5 ve DG12, bu eğitim sayesinde çevrelerindeki cinsiyetçi kalıpyargılara karşı daha duyarlı hale geldiklerini ve gerektiğinde bu durumu düzelttiklerini vurgulamışlardır.

DG5: Kesinlikle bir katkısı oldu. Diğer arkadaşlarım dediklerinin hepsine katılıyorum çünkü yani gerçekten iç içe yaşadığımız şeyleri ama görmüyormuşuz yani biz, çünkü normalleştirmişiz aslında hiç normal değiller. Oluşturulan reklamlarda reklamların içeriğinde olsun, çizgi filmlerde olsun çocuk kitaplarında olsun çok fazla çevremizde olan bir durummuş ve biz bu eğitimi alarak aslında buna bir ön ayak olarak bunların önüne geçebilecek düzeye geldiğimizi düşünüyorum o kadar.

DG12: Ben de kesinlikle bana çok katkı sağladığını düşünüyorum. Artık her şeye daha çok dikkat ediyorum. Çevremde bu tarz kalıpyargılar vesaire gördüğümde bunu daha iyi fark edebiliyorum ve çevremden duyduğumda da bunları düzeltiyorum. Kesinlikle daha farkındalıklı olduğumu düşünüyorum. Teşekkür ederim, çok güzel bir eğitimdi.

Deney grubuna katılan öğretmen adayları eğitim sonrasında toplumsal cinsiyet ile ilgili politikalar ve bilgiler konusunda donanımlarının arttığını belirtmişlerdir. Ayrıca programda akran öğrenmesinden yararlandıklarını ve sorgulama becerisi edindiklerini, böylece kendi düşüncelerini daha eleştirel bir şekilde değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Eğitim sonrasında toplumsal cinsiyet konusundaki farkındalıklarını davranışlarına da yansıtmaya başlamışlardır. Örneğin DG13, cümlelerini ve etkinlik planlarını kalıpyargılardan uzak bir şekilde tasarlamaya özen gösterdiğini söylemiştir.

DG13: Aslında bu eğitime başlamadan önce de bir fikrim vardı ama eğitimden sonra bana daha farklı bir bakış açısı kazandırdığını kesinlikle söyleyebilirim. Bir öğretmen ve aynı zamanda bir kadın olarak haklarımızı da öğrendik. Bu ders içerisinde nelerin kalıpyargı olduğunu aslında günlük hayatımızda ne kadar çok kalıpyargı kullandığımızı öğrendik. Benim kendi açımdan düşünecek olursam ben biraz daha kendimi oto kontrole almaya başladım. Artık cümlelerimi söylerken, etkinlik planı hazırlarken de yine aynı şekilde yarın öbür gün bir sınıfa girip öğretmen olduğum zamanda bu kalıpyargılardan uzak bir şekilde öğrencilerimi yetiştirmeye çalışacağım. Bu eğitim için de size çok teşekkür ederim.

Deney grubundaki öğretmen adayları eğitim programı sonrasında eğitim ortamlarını ve materyallerini toplumsal cinsiyet açısından değerlendirebildiklerini vurgulamışlardır. Bu sayede çocuklara yönelik hazırladıkları içeriklerde cinsiyetçi kalıpyargılardan uzak bir yaklaşım benimsemeye çalışacaklarını ifade etmişlerdir.

DG19: Ben de etkili olduğunu düşünüyorum. Artık çocuklarla alakalı bir hikâye okuduğumda daha fazla şeye dikkatimi çekiyor. Hani önceden o kadar çok şeffaflıkla incelemediğimi fark ettim. Artık daha şeffaf davranıyorum. Bu konuda kendi

kalıpyargılarımda da değişimler oldu. Aslında farkındalık yaşadım desem daha iyi olur, daha iyi anlatmış olurum.

Deney grubundaki öğretmen adayları aldıkları eğitim programının içeriğini değerlendirmişlerdir. Bu kapsamda eğitim programının içeriğine ilişkin görüşler; kullanılan yöntem ve teknikler, belirlenen konu başlıkları olmak üzere 2 kategoriden oluşmuştur.

Tablo 54

Eğitim Programının İçeriği – Deney Grubu Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Eğitim programının içeriği	Kullanılan yöntem ve teknikler	Sürecin etkileşimli ve aktif olması	16
		Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması	8
		Programın uzun soluklu olması	1
		Ödevlerin yoğun olması	1
	Belirlenen konu başlıkları	Detaylı bir içerik olması	14
		Konuların bağlantılı ve sıralı ilerlemesi	7
		Konuların eğitimin amacına uygun belirlenmiş olması	7
		Okul öncesi eğitim alanı özelinde içerik sunulması	2
		İlgi çekici bir içerik olması	1
		Meslek yaşamında yararlanılacak durumlara yer verilmesi	1

Tablo 54'e göre deney grubu öğretmen adayları çoğunlukla eğitim sürecinin interaktif ve katılımcı odaklı olması sayesinde sürece aktif bir şekilde dâhil olduklarını vurgulamışlardır. Örneğin DG3, grup etkinlikleri aracılığıyla düşüncelerini yansıtmaya ve arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı yakaladığını dile getirmiştir.

DG3: Etkinlik sürecinde afiş hazırladık, poster hazırladık. Açıkçası kendimizin düşüncelerini yansıttığı şeyleri arkadaşlarımızla paylaşmak benim çok hoşuma gitti. O grup ortamında ilk hafta özellikle grup arkadaşlarım benim o kadar bu konuya hakimdi çok hızlı ve çok donanımlı bir şekilde posterimizi hazırladık ve bana çok şey kattılar. Bu etkinlik sürecimize ben özellikle bize yaptırdığınız şeyleri sevdim. Bu 9 haftada ve her hafta

işlediğimiz konular gerçekten tam nokta atış sorunlara değinmekte. Politikalarımız, medya materyaller, aile katılımı... İlk hafta özellikle kalıpyargılardan ve bizi anlatmanız şu güzeldi hocam bu böyledir, bu şöyledir, evet, ben bunların tam olarak biliyorum ama tam tanımlarını bilmiyordum. Bu eksikliklerimi fark ettim, teşekkürler.

DG13 de benzer şekilde eğitmenin sadece öğretici değil, aynı zamanda rehberlik yapma rolünü üstlendiğinden bahsetmiştir.

DG13: Öncelikle bu eğitim süreci benim için çok keyifli geçti. Siz mesela anlatım yaparken de genelde düz anlatım yapmadınız. Benim çok dikkatimi çekti. Genelde hep bizi sürecin içine dâhil ettiniz. Yani bize genelde öğretmenlik değil de rehberlikte bulununuz aslında. Bizim doğru cevabı bulmamız için çeşitli etkinlikler tasarladığınız ders içerisinde bizleri gruplara ayırdınız, ne bileyim afiş tasarladık, etkinlik planı oluşturduk. Yani aslında bizim kendi kendimize öğrenme sürecimizde siz bize bir rehberlik sağladınız. Ben ders içeriğini genel olarak başarılı buldum. Yani bütün alanlara değinilmişti ve en azından temel olarak birçok konu hakkında bilgimizi artırdığını düşünüyorum. Eğer fazlasını merak edersek internetten araştırma yapıp bu konular hakkında daha fazla bilgi edinilebilir ama temel olarak başarılı bir eğitim bence teşekkür ederim.

Deney grubundaki öğretmen adayları eğitim programın teorik bilgiyi uygulamalı hale getirdiğini vurgulamıştır. DG6, sadece teoride kalan bir içerik yerine ödevler ve materyaller aracılığıyla öğrenmenin kalıcı hale geldiğini ifade etmiştir. Okul öncesi öğretmen adayları bu eğitim programının meslek hayatlarında karşılaşılabilecekleri durumlar için hazırlık niteliğinde olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum, katılımcıların içerik ile mesleki deneyimlerini ilişkilendirmelerine yardımcı olmuştur.

DG6: Ben de aslında arkadaşlarıma katılıyorum. Gelişmek ve değişmek açısından birbirimizin farklı görüşlerini alabilmek için bir ortam sağladı. Aslında bize bu da bize farklı olaylara farklı perspektiflerden bakabilmek için bence bir ayrıcalık sağlıyor diye düşünüyorum. Aynı zamanda konular sadece teorikte kalmadı. Teşvik edecek ödevler verdiniz için bence bu materyaller bizim öğrenmemizi kalıcılaştırdı. Belki toplantıda

sadece sunumdan sonra dağılmış olsaydık ve üzerine düşünmeseydik bu kadar farkındalık kazanabileceğimizi düşünmüyorum. Aynı zamanda meslek hayatımızda bu konularla bu tarz sorunlarla karşılaştığımızda neler yapabileceğimizi önceden düşünmek, bizim ileride meslek hayatımıza başladığımızda direk; burada bu olmuştu, ben bunu böyle yapabilirim, diye hazır bir şekilde hızlı bir şekilde düşünmemizi sağlayacağını ve daha kolay çözüm üreteceğimizi düşünüyorum. Güzel bir programdı bence teşekkür ederiz.

Deney grubunda yer alan öğretmen adayları, eğitim programında yer verilen konuların detaylı, bağlantılı ve sıralı bir şekilde işlendiği vurgulamışlardır. DG16, eğitim sürecinin kolaydan zora doğru ilerlediğini ve temel kavramlardan başlayarak konuların derinlemesine incelendiğini belirtmiştir.

DG16: İçerik olarak gayet bilgilendiriciydi. Hepimizin bir şeyler öğrendiğini düşünüyorum. Zaten. Kolaydan zora doğru ilerledik, ilk başta temel kavramları öğrendik ve bunun üzerine ilerledik. Bu çok iyi oldu bizim için. Çünkü bazı temel kavramlarda bile gerçekten eksikimiz olduğunu düşünüyorum. Yani kendi adıma eksiklerim varmış. İlerledikçe daha da yeni şeyler öğrendik ve üzerine kata kata ilerledik. Birazcık politikalar konusunda hâlâ eksikim olduğunu düşünüyorum kendi adıma ama diğer kısımların gayet hani beni bilgilendirici olduğunu düşünüyorum.

Öğretmen adayları, konuların geniş bir perspektiften ele alınarak detaylandırıldığını ifade etmişlerdir. Örneğin DG12, konuların çok çeşitli alanlardan ele alındığını ifade ederek eğitim programının derinlemesine bir içerik sunduğunu ve farkındalık kazandırdığını vurgulamıştır.

DG12: Ben ders içeriğinin çok detaylı olduğunu düşünüyorum. Yani toplumun her bölümünden toplumsal cinsiyet eşitliğine inceledik aslında. Yani politikalarda, işte, eğitimde, medyada, her konuda çok detaylı bir inceleme ve tartışma ortamı gibi bir şey oldu. Yani aslında çok monoton ilerleyen bir ders değildi. Uygulamalarla birlikte bence ben daha canlı kaldığını düşünüyorum. Yani bu şekilde daha iyi anladığımı düşünüyorum. Ben bence çok güzeldi. Birçok konuda farkındalık sahibi olmuş oldum.

Bazı katılımcılar program süresinin yetersiz kaldığını düşünmektedir. DG19, programın daha uzun sürmesi gerektiğini ve daha fazla ayrıntı verilebileceğini belirtmiştir.

DG19: Ben bu eğitime başlamadan önce bu kadar etkili bir eğitim olacağını ve bende bu kadar farklılık yaşatacağını açıkçası düşünmemiştim. Siz her konu başlığını yani çok detaylı bir şekilde aldınız ve genelde tartışma ortamına geçince bu benim kendi fikirlerimi, düşüncelerimi ortaya koymamı ve sizin de buna olanak sağlamanızı sağladı. Bu da benim için aslında kendimce bir gelişim oldu ve ayrıyeten de dediğim gibi yani çok iyi bir farkındalık oldu ve arkadaşlarımdan fikirleri de benim için bir fikri oldu. Çünkü bazılarımız üçüncü sınıf, bazılarımız dördüncü sınıf, ben ikinci sınıfım, benim için katkısı çok fazlaydı. Biraz daha uzun sürmesini de isterdim.

Deney grubu katılımcıları bu programın kendilerine farkındalık kazandırdığını belirtmişlerdir. DG20, programın başlangıcında ve sonunda kendi gelişimlerini fark edebildiklerini vurgulamıştır.

DG20: Ben genel anlamda içeriği yeterli buldum. Yani çok detaylı ve bilgilendiriciydi. Özellikle hani ön görüşmeler konu hakkında az çok hani ilk etapta ilk aklımıza gelen doğru ya da yanlış ne varsa görmemizi sonrasında içerikle alakalı bilgilenip sonrasında bu son görüşmede nereden nereye geldik bunu görmek baştaki kavramlar genel anlamda gayet güzel ilerledik, teşekkürler.

Kontrol Grubu Ön Görüşme Bulguları. Bu bölümde kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adayları ile ön görüşme kapsamında yapılan odak grup görüşmesi bulgularına yer verilmiştir.

Kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adayları toplumsal cinsiyet eşitliği kavramına ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda eşitlik, cinsiyet rolleri ve eşitsizlik olmak üzere 3 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 55*Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı – Kontrol Grubu Ön Görüşme*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliği	Eşitlik	Kadın erkek eşitliği	5
		Kadın ve erkeğin yasalar önünde eşitliği	3
	Cinsiyet rolleri	Toplumun atadığı cinsiyet rollerine karşı gelme	1
		Kadın ve erkeğin eşit rolleri	1
	Eşitsizlik	Eşitsizlik	1

Tablo 55 incelendiğinde kontrol grubundaki katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın erkek eşitliği ve kadın ve erkeğin yasalar önünde eşitliği olarak ifade ettiği görülmektedir. Diğer yandan toplumun atadığı cinsiyet rollerine karşı gelme ve kadın ve erkeğin eşit rolleri olarak tanımlayan katılımcılar da olmuştur. Bazı katılımcıların görüşleri aşağıda yer almaktadır.

KG5: Yaşadığım toplumda eşitlik olduğunu düşünmüyorum çünkü mesleklerde bile kadın mesleği erkek mesleği diye çok ayırıştırma yapılıyor bence. O yüzden çok olduğunu düşünmüyorum. Kavram olarak da çok bilmiyorum ama yaşamın her alanında eşit olmamız gibi geliyor.

KG10: Ben de toplumsal cinsiyet eşitliğinin yaşamın her alanına, kadın ve erkeğin eşit bir şekilde katılabilmesi olduğunu düşünüyorum. Toplumumuzda olduğunu düşünmüyorum. Buna en basitinden ataerkil yapıyı ve iş hayatındaki zorlukları örnek verebiliriz.

Kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adayları toplumda karşılaştıkları toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına örnekler vermişlerdir. Görüşlerin analizi sonrasında; söylemler ve davranışlar olmak üzere 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 56*Toplumda Karşılaşılan Cinsiyetçi Kalıpyargılar – Kontrol Grubu Ön Görüşme*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumda görülen cinsiyetçi kalıpyargılar	Söylemler	Ev işlerini kadınlar yapar	2
		Kadın gece tek başına dışarı çıkamaz	1
		Kadınlar iyi araba kullanamaz	1
		Bilgisayar oyunlarını erkekler oynar	1
		Eve erkek ekmek getirir	1
		Erkek güçlü olmalı	1
	Davranışlar	Meslekleri cinsiyete göre ayırma	3
		Kız çocuklarına sosyal aktivitelerde izin verilmemesi	1
		Spor dallarını cinsiyete göre ayırma	1

Tablo 56'da yer alan alt kategorilere bakıldığında kontrol grubu katılımcılarının toplumda en fazla gördükleri kalıpyargı için ifade ettikleri meslekleri cinsiyete göre ayırmayı belirtmişlerdir. Daha sonra ev işi yapmanın kadın işi olduğu kalıpyargısını gözlemledikleri anlaşılmaktadır. Kontrol grubundaki öğretmen adayı, görüşlerini aşağıdaki gibi belirtmiştir.

KG1: Ben öncelikle düşünmüyorum bende var olduğunu çünkü zaten ben bundan rahatsızım ve dikkat etmeye çalışıyorum elimden geldiğince. Küçüklüğümde beri de mesela en sevdiğim spor dalı benim futboldur ama oynamak istediğim zaman erkek arkadaşlarımla bile hep onlar tarafından bile işte ya sen kızsın, bizimle baş edemezsin falan gibi bir söylemleri oluyordu. Ailem de mesela ben futbol kursuna gitmeyi çok istedim ama sen futbol değil de voleybola git denildi bana. O yüzden ben bunlardan rahatsız olduğum için böyle bir şeyi kendim uygulamayacağımı düşünüyorum. Hatta öğretmenlik yaptığım süreçte bunu hiçbir şekilde uygulamam ve toplumda da kesinlikle bana da, ay ne güzel iyi ki bu mesleği seçtin tam kadına yönelik bir meslek yapabilirsin, ama erkekler de yapabilir bu mesleği. Sadece çocukları sevmek yeterlidir diye düşünüyorum.

Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının bazıları toplumsal cinsiyet kalıpyargısına sahip olduklarını, bazıları ise herhangi bir kalıpyargıya sahip olmadıklarını ifade etmiştir.

Kalıpyargıya sahip olan katılımcılar alt kategoride yer alan örnekleri vermişlerdir. Görüşlerin analizi sonrasında; kalıpyargıya sahip olma durumu, söylemler, davranışlar ve deyim olmak üzere 4 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 57

Öğretmen Adayının Kendi Kalıpyargısı – Kontrol Grubu Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Öğretmen adayının kendi kalıpyargısı	Kalıpyargıya sahip olma durumu	Yok	7
		Var	3
	Söylemler	Kadın şefkatli olmalı	1
	Davranışlar	Fiziksel güç gerektiren işleri erkek yapar	1
	Deyim	Adam gibi	1

Tablo 57 incelendiğinde kontrol grubunda toplumsal cinsiyet kalıpyargısı olduğunu belirten öğretmen adaylarının kadınların şefkatli olması gerektiği, fiziksel güç gerektiren işleri erkeklerin yapması gerektiği ve adam gibi deyiminin kullanımı kalıpyargılarına sahip olduğu görülmektedir. Aşağıda bir katılımcının görüşüne yer verilmiştir.

KG2: Toplumumuzda ben erkekler üzerinden de bir örnek vereyim. Ev işi yapan bir erkek gördüklerinde, kadın işi yapıyor, erkek ev işi mi yapar, gibi yargılar oluyor. Bu da aslında ya gerçekten iğrenç bence ve sonuçta bu ev işi ve o evde erkek de yaşıyor, belki yalnız yaşıyor belki ailesiyle yaşıyor. Yaşadığı evi toplamak, evi düzenlemek niye bir kadının işi olsun? Erkek de kendi işini yapabilir. Ya bu hem aslında kadını aşağılamak, bir yandan da erkeği aşağılamak oluyor. Bu da çok kötü bir yargı. Bence benim böyle yargılarım olduğunu düşünmüyorum ama nedense içten içe belki de böyle yetiştirilmemden kaynaklı kadınların sürekli şefkatli olmaları gerektiğiyle alakalı bir yargım var. Sürekli böyle her kadından bir şefkat bekliyorum ya bu da ne kadar yanlış bilmiyorum ama sadece kadınlardan beklemiyorum tabii ki. Ama daha çok sanki kadınlar şefkatli olmalıymış gibi bir his oluyor içimde.

Kontrol grubundaki öğretmen adayları, toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik uygulanan politikalar hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda bilginin yok ve politika var şeklinde 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 58

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Uygulanan Politikalar – Kontrol Grubu Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik uygulanan politikalar	Bilginin yok	Bilmiyorum	9
	Politika var	İstanbul Sözleşmesi	2
		Doğum izni	1
		6284 sayılı kanun	1

Tablo 58'e göre kontrol grubundaki öğrenmen adaylarının büyük bir kısmı toplumsal cinsiyete ilişkin uygulanan politikalar hakkında bilgisi olmadığını belirtmiştir. Bazı katılımcılar ise İstanbul Sözleşmesini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmen adaylarının düşünceleri aşağıda verilmiştir.

KG3: Benim bu konu hakkında fikrim yok aslında. Yani siyasete çok meraklı değilim. Yani çok da ilgilenmiyorum ama çünkü bu şeyden kaynaklanıyor aslında. Bu şu an bizi yöneten bir hükümetin bize aslında bunları yansıtmaması gerekiyor. Çünkü toplumun da bilmesi gerekiyor. Aslında bu yüzden bilginiz yok bence.

KG7: Ben şey biliyorum, kadının beyanı esastır diye. Herhalde 6284'te var diye biliyorum da onun dışında başka bir şey bilmiyorum.

Kontrol grubundaki öğretmen adayları eğitim ortamı ve materyallerin toplumsal cinsiyete göre düzenlenmesi hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir. Analiz sonucunda materyal düzenlemeleri ve öğrenme sürecindeki düzenlemeler olmak üzere 2 kategori ortaya çıkmıştır. Bu kategorilere dâhil edilemeyen bilmiyorum görüşü diğer kategorisinde verilmiştir.

Tablo 59

Eğitim Ortamı ve Materyallerin Toplumsal Cinsiyete Göre Düzenlenmesi – Kontrol Grubu
Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Eğitim ortamı ve materyallerin toplumsal cinsiyete göre düzenlenmesi	Materyal	Kız ve oğlan çocuklarına karşı cinsiyet rolüne özgü	7
	düzenlemeleri	oyuncak vermek	
		Çizgi film/eğitici video içeriğine dikkat etmek	2
	Öğrenme	Çocuklara renklerin ve oyuncakların cinsiyeti olmadığını	1
	sürecindeki	anlatmak	
	düzenlemeler	Toplumsal cinsiyet temalı oyunlar oynatmak	1
		Toplumsal cinsiyet temalı hikâyeler anlatmak	1
		Drama/tiyatro tekniklerinin kullanılması	1
	Diğer	Bilmiyorum	1

Tablo 59'a göre kontrol grubu katılımcılarının toplumsal cinsiyete ilişkin materyal düzenlemelerine vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. Kız ve oğlan çocuklarına karşı cinsiyet rolüne özgü oyuncak vermek, çizgi film/eğitici video içeriğine dikkat etmek öne çıkan görüşler olmuştur. Öğrenme süreci için ise öğretmen adayları çocuklara renklerin ve oyuncakların cinsiyeti olmadığını anlatmak, toplumsal cinsiyet temalı oyunlar oynatmak görüşlerini dile getirmişlerdir. Eğitim ortamı ve materyallerin toplumsal cinsiyete göre düzenlenmesine ilişkin bazı katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir.

KG4: Renklerin, oyuncakların, cinsiyetinin olmadığını küçük yaşlardan öğretmenin gerek olduğunu düşünüyorum. Ama şöyle de bir şey var, hani yapı meselesi biraz da. Çünkü erkeklerin daha fazla enerjisi oluyor ve kızlar biraz daha oturarak oynamak, evcilik oynamak vesaire istiyorlar. Ne kadar bunu öğresek de içlerinde bir hareket farklılığı, yapı farklılığı oluyor. Ben yeğenime de öğretmeye çalışıyorum işte. Araba da alıyorum, Barbie de alıyorum ama o gidip arabayla oynamayı tercih ediyor. Hiçbir engel ya da gördüğü bir şey yokken böyle olabiliyor.

KG6: Bu tür materyallerde de ben aynı şekilde birtakım toplumsal cinsiyet eşitliği manasında eksiklikler görüyorum. Mesela çocuklara verdiğimiz oyuncaklar bile yani en küçük yaştan ellerine, bir kız çocuğumuz olduğu zaman oyuncak bebek veriyoruz. Erkek olduğu zaman arabadır, uçaktır, silahtır. Bu tarz oyuncaklar oluyor. Ben mesela bir kreşe gitmiştim böyle gözlem amacıyla. Sadece biraz bir şeyleri öğrenmek adına bir sınıf düzeni vardı. Oyuncaklar ikiye ayrılmıştı. Bir tarafta böyle bebek, Barbie bebek hani aklınıza ne gelirse kızlarla ilk bağdaştırılan oyuncaklar; bir tarafta da erkeklere yönelik oyuncaklar vardı. Mesela bu çok dikkatimi çekmişti. Bunların bir kere ortadan kaldırılması gerektiğini düşünüyorum. Yani şu şekilde bir şeyleri kategorize ederek değil de hepsinin bir araya getirerek ya da işte kızlara bir seçenek sunmayıp direkt önüne bir şey koymak yerine seçenek alanlarını genişletmeliyiz diye düşünüyorum.

Kontrol grubunda yer alan katılımcılar aile katılımı etkinliklerinin toplumsal cinsiyete yönelik düzenlenmesine ilişkin düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda okuldaki etkinliklere katılım sağlama ve eğitim verme olmak üzere 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 60

Toplumsal Cinsiyete Yönelik Aile Katılımı Etkinlikleri Düzenlemesi – Kontrol Grubu Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyete yönelik aile katılımı etkinlikleri düzenlemesi	Okuldaki	Ebeveynlerin eşit katılımını sağlama	4
	etkinliklere katılım sağlama	Baba katılımını destekleme	3
	Eğitim verme	Ebeveyn seminerleri düzenleme	6

Tablo 60 incelendiğinde kontrol grubuna katılan öğretmen adaylarının, okullarda düzenlenen etkinliklere ebeveynlerin eşit katılımının sağlanması gerektiği görüşünün öne çıktığı anlaşılmaktadır. Bazı katılımcılar ise baba katılımının desteklenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Diğer yandan ebeveynlerin farkındalığını artırmak amacıyla toplumsal cinsiyet konusunda eğitimlerin öğretmenler tarafından düzenlenmesi gerektiğini düşünen

öğretmen adayları olmuştur. Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

KG7: Okullarda genellikle kermesler oluyor, doğum günleri kutlanıyor. Bunlara hep kadınlar katılıyor. Anneler katılıyor. Yani erkeklerin de katılım göstermesini beklerim. Onların da bir şeyler yapıp götürmesini isterim.

KG9: Zaten öğretmen sınıfta çocuğu gözlemleyerek evde böyle bir duruma maruz kalıyor mu anlayabilir. Ailelerle bu konuda mesela etkinlik falan düzenleyebilir. Bilinçlendirmeleri gerekiyor ki mesela ben kendi ailemden örnek vermek istiyorum. Benim annem, kız kardeşimin oyuncak bebeklerini erkek kardeşimden saklıyordu, oynatmıyordu. Öyle şeyler hep meydana geliyor. Gözlemleyerek bunu öğrenebilir.

Toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemesi hakkında kontrol grubunda yer alan öğretmen adayları düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda yapılan inceleme sonucunda öğrenme süreci düzenleme, öğretmenin kalıpyargı düzenlemesi, materyal ve sınıf düzenlemeleri olmak üzere 3 kategori ortaya çıkmıştır. “Fikrim yok” görüşü ise diğer kategorisinde verilmiştir.

Tablo 61

Toplumsal Cinsiyete Yönelik Etkinlik Planı Düzenlemesi – Kontrol Grubu Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemesi	Öğrenme süreci	Kapsayıcı etkinlikler planlamak	2
	düzenleme	Kız ve oğlan çocuklarına karşı cinsiyet rolüne özgü rol/görev vermek	2
		Toplumsal cinsiyet temalı etkinlik planlamak	1
		Kalıpyargı içermeyen şarkılar kullanmak	1
	Öğretmenin	Kalıpyargı içeren ifadeler kullanmamak	1
	kalıpyargı	Kendi kalıpyargılarını eğitim planına aktarmamak	1
	düzenlemesi		
	Materyal ve sınıf	Kalıpyargı içermeyen materyal seçmek	1
	düzenlemeleri	Oyuncakların ve merkezlerin cinsiyet rolüne göre	1

ayrıştırmamak		
Diğer	Fikrim yok	1

Tablo 61'e göre kontrol grubu öğretmen adaylarının etkinlik planı oluşturma sürecinde kapsayıcı etkinlikler planlamak ve kız ve oğlan çocuklarına karşı cinsiyet rolüne özgü rol/görev vermek görüşleri öne çıkmıştır. Kalıpyargı içeren ifadeler kullanmamak ve kendi kalıpyargılarını eğitim planına aktarmamak da ifade edilen görüşler arasında olmuştur. Materyal düzenlemesi konusunda kalıpyargı içermeyen materyal seçme görüşünü ifade etmişlerdir. Aşağıda kontrol grubundaki bazı katılımcıların toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemeye ilişkin görüşleri yer almaktadır.

KG1: Aklıma pek bir şey gelmedi aslında. Ama hani öncelikle bunu kendimi geliştirmekle başlayabilirim diye düşünüyorum. Bizim biyolojik farklılıklarımız dışında her konuda eşit olduğumuza inanıyor muyum gibi bir soru yöneltiyorum kendime önce. Hani önce bunları düzeltirim. Sonra kendimdeki bunu erkekler yapar, bunu kadınlar yapmaz gibi söylemlerden kaçınmam gerektiğini düşünüyorum. Başka hani kıyafet olur, dış görünüşleri olur, bu tarz şeylerde övgü verirken bu övgülere bile dikkat etmem gerektiğini düşünüyorum. Ya mesela ne kadar güzel olmuş, ne kadar yakışıklı olmuşsun da birazcık bana cinsiyetçi kalıp gibi geliyor. Sadece kızları güzel değil hep erkeklere yakışıklı demeyi de doğru bulmuyorum. Hani erkekler de güzel olabilir yani? O yüzden bu tarz bir şey düşünüyorum ama tam olarak bir fikre sahip değilim.

KG4: Bu toplumsal eşitlik vesaire en çok oyunlarda karşımıza çıkıyor ve ders içinde oyun oynatırken çocuğa onlara eşit haklar sağlamaya ve ikisinin de yapısına uygun bir oyun seçmeye vs. dikkat edebilirim aslında. Onun dışında kendi görüşlerimi de yanlış ve doğru olarak ayırıp biraz da kendimi düzeltmem gerekiyor. Benim de kendime ait bazı yargılarım var, onu çocuğa aktarmaya çalışırım.

Kontrol grubunda yer alan öğretmen adayları toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmeninin rolüne yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Analiz

sonucuna göre okul öncesi öğretmeninin önemi ve öğretmenin sorumlulukları olmak üzere 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 62

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Okul Öncesi Öğretmeninin Rolü – Kontrol Grubu Ön Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmenin rolü	Okul öncesi öğretmeninin önemi	Okul öncesinin kritik dönem olması	5
		Öğretmenin çocukların hayatını etkilemesi	2
	Öğretmenin sorumlulukları	Toplumsal cinsiyet algısının gelecek nesillere aktarılması	3

Tablo 62'ye kontrol grubu katılımcılarının en çok vurguladığı noktaların; okul öncesi dönemin gelişim açısından kritik dönem olması ve bu dönemde okul öncesi öğretmenin çocukların hayatını etkilediği görüşleri olduğu görülmektedir. Bunların yanında toplumsal cinsiyet algısının gelecek nesillere aktarılmasında okul öncesi öğretmenin bir rolü olduğunu da ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki bazı katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmenin rolüne ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir.

KG4: Ben de rolümüzün çok büyük olduğunu düşünüyorum. Çünkü başlarda demiştim, hani temelini aslında çocuğun 0-6 yaş arasında attığımız için bu düşünceleri ömür boyunca kalıcı olacak ve o yüzden bizim önemimizin olduğunu düşünüyorum.

KG8: Rolümüzün çok önemli olduğunu düşünüyorum çünkü okul öncesi dönemi çocuklarının karşılaştıkları ilk eğitim ortamını biz sunuyoruz. Onlara ne verirse hayatlarının geri kalan dönemlerinde bunun etkisini taşıyacaklar.

Kontrol Grubu Son Görüşme Bulguları. Kontrol ve deney grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adayları ile ön görüşmeler tamamlandıktan sonra deney grubuna 6 hafta süren Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı gerçekleştirilmiştir. Eğitim programı

sürecinin tamamlanması sonrasında kontrol grubu öğretmen adayları ile de son görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde kontrol grubundaki öğretmen adayları ile son görüşme kapsamında yapılan odak grup görüşmesi bulgularına yer verilmiştir.

Kontrol grubunda yer alan öğretmen adayları son görüşme kapsamında toplumsal cinsiyet eşitliği kavramına ilişkin görüşlerini ifade etmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda yalnızca eşitlik olmak üzere 1 kategori ortaya çıkmıştır

Tablo 63

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Kavramı – Kontrol Grubu Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliği	Eşitlik	Kadın ve erkeğin yasalar önünde eşitliği	6
		Kadın erkek eşitliği	4

Tablo 63 incelendiğinde kontrol grubundaki katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın ve erkeğin yasalar önünde eşitliği ve kadın erkek eşitliği olarak ifade ettiği görülmektedir. Bir katılımcının görüşleri aşağıda yer almaktadır.

KG10: Benim için de kadın ve erkeğin fark gözetmeksizin hem yasalar önünde hem de yaşamın her alanına eşit olarak katılabilmesini ifade ediyor. Bunda da kültürümüz ya da toplumumuzun etkili olduğunu düşünüyorum. Ataerkil bir toplum yapımız var. Değişmesi için politikaların, gerekli eğitimin yetersiz uygulandığını düşünüyorum. Çünkü kültürümüz ne getiriyorsa aynı şekilde kalıyor. Hiçbir zaman düşüncelerimiz değişmiyor.

Kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adayları toplumda karşılaştıkları toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına örnekler vermişlerdir. Görüşlerin analizi sonrasında; söylemler ve davranışlar olmak üzere 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 64*Toplumda Görülen Cinsiyetçi Kalıpyargılar – Kontrol Grubu Son Görüşme*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumda görülen cinsiyetçi kalıpyargılar	Söylemler	Kadın gece tek başına dışarı çıkamaz	5
		Kadınlar iyi araba kullanamaz	1
	Davranışlar	Meslekleri cinsiyete göre ayırma	4

Tablo 64'te yer alan alt kategorilere bakıldığında kontrol grubu katılımcılarının toplumda en fazla gördükleri kalıpyargılar kadınların gece tek başına dışarı çıkamayacağı ve meslekleri cinsiyete göre ayırma görüşleri olmuştur. Kontrol grubundaki öğretmen adayı, görüşlerini aşağıdaki gibi belirtmiştir

KG5: Benim kalıpyargım olduğunu düşünmüyorum ama karşılaştığım yargılar çok var. Özellikle kendi ailemde de var. İstediğim saatte dışarı çıkamıyorum veya şehir dışına tatile gitmek istediğimde gidemiyorum. Bunlarla çok karşılaşıyorum, anlatıyorum ama anlamıyorlar. O yüzden yapabileceğim bir şey kalmıyor.

Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının bazıları toplumsal cinsiyet kalıpyargısına sahip olduklarını, bazıları ise herhangi bir kalıpyargıya sahip olmadıklarını ifade etmiştir. Kalıpyargıya sahip olan katılımcılar alt kategoride yer alan örnekleri vermişlerdir. Görüşlerin analizi sonrasında; kalıpyargıya sahip olma durumu, söylemler ve davranışlar olmak üzere 3 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 65*Öğretmen Adayının Kendi Kalıpyargısı – Kontrol Grubu Son Görüşme*

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Öğretmen adayının kendi kalıpyargısı	Kalıpyargıya sahip olma durumu	Var	5
		Yok	5
	Davranışlar	Meslekleri cinsiyete göre ayırma	2
		Kız çocuklarına daha nazik davranma	1

	Teknolojik aletlerden erkeklerin daha iyi anlaması	1
Söylemler	Kadın gece tek başına dışarı çıkamaz	1

Tablo 65 incelendiğinde kontrol grubunda toplumsal cinsiyet kalıpyargısı olduğunu belirten öğretmen adaylarının meslekleri cinsiyete göre ayırma, kız çocuklarına daha nazik davranma kalıpyargılarına sahip olduğu görülmektedir. Aşağıda bir katılımcının görüşüne yer verilmiştir.

KG10: Çevremden gördüğüm daha çok mesleğe yönelik kalıpyargılar var. Mesela öğretmen mesleğinin kadın için uygun olduğunu söyleyen çok fazla insan var. Polislik, askerlik gibi mesleklerin de erkeğe uygun olduğunu söyleyen var. Kendim de kalıpyargılara sahibim. Örneğin geç saatlerde mesela yanımda biri olmadan dışarı çıkmaman kendim için uygun olduğunu düşünmüyorum ister istemez.

Kontrol grubundaki öğretmen adayları, toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik uygulanan politikalar hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda bilginin yok ve politika var şeklinde 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 66

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Uygulanan Politikalar – Kontrol Grubu Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik uygulanan politikalar	Bilginin yok	Bilmiyorum	8
	Politika var	İstanbul Sözleşmesi	4
		Doğum izni	1
		6284 sayılı kanun	1
		Anayasa 10. madde	1

Tablo 66'ya göre kontrol grubundaki öğrenmen adaylarının büyük bir kısmı toplumsal cinsiyete ilişkin uygulanan politikalar hakkında bilgisi olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların bir bölümü ise İstanbul Sözleşmesini ve bazı kanunları ifade etmişlerdir. Bazı öğretmen adaylarının düşünceleri aşağıda verilmiştir.

KG3: Politika olduğunu düşünmüyorum. Varsa bile bilmiyoruz yani. Çünkü bize yansıtılmıyor böyle şeyler genelde yani. Devletimiz biraz daha bunu şeffaf yapabilir aslında,

bizi bilgilendirebilir bu konuda. Ama benim bildiğim bir politika yok. Bir İstanbul Sözleşmesi var. O da Twitter'dan işte, sosyal medyadan, sosyal medya aracılığıyla öğreniyoruz. Onun dışında da bir bilğim yok.

KG8: Ben de anayasamızın 10. maddesini biliyorum. Cinsiyet ayrımı gözetmeksizin herkesin kanun önünde eşit olduğunu söyleyen bir kanun, onun dışında bir bilğim yok.

Kontrol grubundaki öğretmen adayları eğitim ortamı ve materyallerin toplumsal cinsiyete göre düzenlenmesi hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir. Analiz sonucunda materyal düzenlemeleri ve öğrenme sürecindeki düzenlemeler olmak üzere 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 67

Eğitim Ortamı ve Materyallerin Toplumsal Cinsiyete Göre Düzenlenmesi – Kontrol Grubu Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Eğitim ortamı ve materyallerin toplumsal cinsiyete göre düzenlenmesi	Materyal düzenlemeleri	Renklerin cinsiyet rolüne göre ayrıştırılmaması	8
		Oyuncakların cinsiyet rolüne göre ayrıştırılmaması	6
		Çizgi film/egitici video içeriğine dikkat etmek	5
		Merkezlerin cinsiyet rolüne göre ayrıştırılmaması	1
		Kitap içeriklerinin kontrol edilmesi	1
	Öğrenme sürecindeki düzenlemeler	Kalıpyargı içermeyen görev dağılımı yapmak	1
		Kalıpyargı içeren ifadeler kullanmamak	1

Tablo 67'ye göre kontrol grubu katılımcılarının toplumsal cinsiyete ilişkin materyal düzenlemelerine vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. Renklerin cinsiyet rolüne göre ayrıştırılmaması, oyuncakların cinsiyet rolüne göre ayrıştırılmaması ve çizgi film/egitici video içeriğine dikkat etmek öne çıkan görüşler olmuştur. Eğitim ortamı ve materyallerin toplumsal cinsiyete göre düzenlenmesine bir katılımcının görüşü aşağıdaki gibidir.

KG5: Gözüme ilk çarpan oyuncaklar ve renkler oluyor aslında. Bir sınıfım olsaydı ve düzenleme yapsaydım renklilerden çok ahşap oyuncaklara yoğunluk verirdim ve okulda okuyacağım kitapları, izleteceğim videoları falan önceden kendim izlerdim, okurdum.

Kontrol grubunda yer alan katılımcılar aile katılımı etkinliklerinin toplumsal cinsiyete yönelik düzenlenmesine ilişkin düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda okuldaki etkinliklere katılım sağlama ve eğitim verme olmak üzere 2 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 68

Toplumsal Cinsiyete Yönelik Aile Katılımı Etkinlikleri Düzenlemesi – Kontrol Grubu Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyete yönelik aile katılımı etkinlikleri düzenlemesi	Okuldaki	Baba katılımını destekleme	5
	etkinliklere katılım sağlama	Ebeveynlerin eşit katılımını sağlama	4
	Eğitim verme	Ebeveyn seminerleri düzenleme	2

Tablo 68 incelendiğinde kontrol grubuna katılan öğretmen adaylarının, baba katılımının desteklenmesi gerektiği görüşünün öne çıktığı anlaşılmaktadır. Bazı katılımcılar ise okullarda düzenlenen etkinliklere ebeveynlerin eşit katılımının sağlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Diğer yandan ebeveynlerin farkındalığını artırmak amacıyla toplumsal cinsiyet konusunda eğitimlerin öğretmenler tarafından düzenlenmesi gerektiğini düşünen öğretmen adayları olmuştur. Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

KG4: Aile katılım denilince zaten direkt aklımıza anneler geliyor. Hani babalar çok fazla gelmiyor. Aile katılımı demek de sadece konferanslara ona bunu çağırmak değil bence. Çocukla beraber, aileyle beraber bir şeyler yapabilmek ve çocuğun hayatında eşit düzeyde yer alabilmek biraz daha aile katılımıyla beraber diye düşünüyorum.

Toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemesi hakkında kontrol grubunda yer alan öğretmen adayları düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda yapılan inceleme

sonucunda öğrenme süreci düzenleme, öğretmenin kalıpyargı düzenlemesi, materyal ve sınıf düzenlemeleri olmak üzere 3 kategori ortaya çıkmıştır.

Tablo 69

Toplumsal Cinsiyete Yönelik Etkinlik Planı Düzenlemesi – Kontrol Grubu Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemesi	Öğrenme süreci	Kapsayıcı etkinlikler planlamak	4
	düzenleme	Öğrenme sürecinde cinsiyet ayrımı yapmamak	3
		Toplumsal cinsiyet temalı etkinlik planlamak	1
		Kız ve oğlan çocuklarına karşı cinsiyet rolüne özgü rol/görev vermek	1
		Drama/tiyatro tekniklerinin kullanılması	1
	Öğretmenin	Kalıpyargı içeren ifadeler kullanmamak	1
	kalıpyargı	Kendi kalıpyargılarını eğitim planına aktarmamak	1
	düzenlemesi		
	Materyal ve sınıf	Kız ve oğlan çocuklarına karşı cinsiyet rolüne özgü	1
	düzenlemeleri	oyuncak vermek	

Tablo 69'a göre kontrol grubu öğretmen adaylarının etkinlik planı oluşturma sürecinde kapsayıcı etkinlikler planlamak ve öğrenme sürecinde cinsiyet ayrımı yapmamak görüşleri öne çıkmıştır. Kalıpyargı içeren ifadeler kullanmamak ve kendi kalıpyargılarını eğitim planına aktarmamak da ifade edilen görüşler arasında olmuştur. Materyal ve sınıf düzenlemesi konusunda Kız ve oğlan çocuklarına karşı cinsiyet rolüne özgü oyuncak verme görüşünü belirtmişlerdir. Aşağıda kontrol grubundaki bir katılımcının toplumsal cinsiyete yönelik etkinlik planı düzenlemeye ilişkin görüşleri yer almaktadır.

KG1: Etkinlik konusunda mesela cinsiyetçi yargıları yıkmak için hani bir poster hazırlayabilirim çocukların görebileceği. Bu posterde kızla erkeği ayırmak için mesela kıza etek giydirip erkek pantolon giydirmezdim. İkisine de pantolon giydirmeyi düşünürdüm. Bu tarz bir etkinlik üzerinden hem çocuk haklarını öğretebilirim. Bu cinsiyetçi ayrımları ben de yapmamaya dikkat ederdim. Çünkü çocukların gerçekten en ufak şeyden bile etkilenip o

yaşlarda hemen her şeyi almaya çok hazırlar. O yüzden çok dikkatli olmak gerekiyor aslında. Hani bu konular hakkında pek bir yetkinin bilgim yok ama hani bu tarz şeyleri yapmaya özen gösterirdim, etkinliklerde de bunu açıkça belli ederdim.

Kontrol grubunda yer alan öğretmen adayları toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmeninin rolüne yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Analiz sonucuna göre yalnızca okul öncesi öğretmeninin önemi kategorisi ortaya çıkmıştır.

Tablo 70

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Okul Öncesi Öğretmeninin Rolü – Kontrol Grubu Son Görüşme

Tema	Kategori	Alt Kategori	n
Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmeninin rolü	Okul öncesi	Okul öncesinin kritik dönem olması	5
	öğretmeninin	Öğretmenin çocukların hayatını etkilemesi	5
	önemi		

Tablo 70'e göre kontrol grubu katılımcılarının en çok vurguladığı noktaların; okul öncesi dönemin kritik dönem olması ve bu dönemde okul öncesi öğretmeninin çocukların hayatını etkilediği görüşleri olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki bir katılımcının toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında okul öncesi öğretmeninin rolüne ilişkin görüşü aşağıda verilmiştir.

KG4: Kritik dönemlerin olduğu yaş aralığının okul öncesi dönem olduğunu biliyoruz ve nasıl başlarsa öyle gittiğini de biliyoruz. Yani temelden yetiştirilir ise aslında toplumsal cinsiyet eşitliğinin farkında olarak büyürse ileriki zamanlarında da bunun bilincinde olarak yaşarlar. Bu yüzden önemli olduğunu düşünüyorum.

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyetle İlgili Görüşlerinin Değişimine İlişkin Tartışma

Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarıyla yapılan ön ve son odak grup görüşmelerinin analizi sonucunda Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının deney

grubunda yer alan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet duyarlılıkları üzerinde önemli bir rol oynadığı ortaya çıkmıştır. Eğitim programı uygulanmadan önce yapılan görüşmelerde öğretmen adayları toplumsal cinsiyete ilişkin kavramlara, kalıpyargılara, politikalara, eğitim ortamı düzenlemelerine ve aile katılımı etkinlikleri planlamaya yönelik bilgilerinin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Ön görüşmelerde öğretmen adaylarının çevrelerinde gözlemledikleri ve kendilerinde olan kalıpyargıların birçoğunun toplumsal normlar tarafından pekiştirildiği görüşü ortaya çıkmıştır. Bazı öğretmen adayları, toplumsal cinsiyet rollerine yönelik geleneksel yaklaşımlar sergilerken, bazıları ise bu kalıpyargılara dair eleştirel bir bakış açısı getirmeye çalışmıştır. Yapılan içerik analizi sonuçlarına göre ön görüşmelerde deney ve kontrol gruplarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri benzer şekilde kategoriler oluşturmuştur. Dolayısıyla bu sonuç her iki grubun da başlangıçta toplumsal cinsiyet konusunda yakın görüşlere sahip olduğunu göstermektedir.

Eğitim programı uygulandıktan sonra deney ve kontrol gruplarıyla yapılan görüşmeler karşılaştırıldığında deney grubundaki öğretmen adaylarının görüşlerinin ilk görüşmeye göre değiştiği, bulgularda yeni kategoriler ortaya çıktığı ve ilk görüşmedeki bazı kategorilerin kaybolduğu, ancak kontrol grubundaki öğretmen adaylarının görüşlerinde bir değişiklik olmadığı belirlenmiştir. Deney grubundaki öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını yalnızca kadın-erkek eşitliği olarak değil, bireylerin cinsiyetlerinden bağımsız değerlendirilmesi ve eşit haklara sahip olmaları gerektiği şeklinde daha geniş bir perspektifle ele aldıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Böylece programın öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin bilgilerinde değişim yarattığı görülmüştür. Bay Dönertaş (2023), çalışmasında okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyeti, bireylere cinsiyetlerine göre dayatılan roller ve davranışlar olarak tanımladıklarını ifade etmiş ve bu tanımın literatürde yer alan toplumsal cinsiyet tanımıyla uyumlu olduğunu belirtmiştir. Kollmayer ve arkadaşları (2020) öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki farkındalıklarını artırmak ve sınıf uygulamalarında toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının etkisini azaltmak amacıyla yaptıkları çalışmalarında, öğretmenlerin yaptıkları uygulamaların sonucunda öğrencilerin sınıftaki çeşitlilik adaleti algılarının arttığını

belirlemişlerdir. Kollmayer ve arkadaşlarının (2020) araştırma sonucu da bu araştırmaya benzer olarak öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algısının kadın-erkek eşitliği olarak değil, tüm bireylere kapsayıcı bir bakış açısıyla yaklaşma şeklinde geliştiğini göstermiştir.

Program sürecinde deney grubundaki öğretmen adaylarının, kendilerinde ve toplumda var olan kalıpyargıları fark etmesi önemli bir kazanım olarak öne çıkmıştır. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu eğitim programına katılmadan önce kalıpyargıları olmadığını ifade ettiklerini ancak eğitim programı süresince kendilerinde olan kalıpyargıları fark ettiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adayları ise eğitim sürecinden sonra kalıpyargısı kalmadığını ifade etmiştir. Kalıpyargıya sahip olduğunu belirten öğretmen adaylarının görüşleri analiz edildiğinde ön görüşmeden farklı olarak çocuklara yönelik kalıpyargılar kategorisi ortaya çıkmıştır. Erkeklerin fiziksel güç gerektiren işleri yapması gerektiği veya belirli renklerin ve oyuncakların yalnızca bir cinsiyete uygun olduğu yönündeki kalıpyargılar, programın ardından deney grubundaki öğretmen adayları tarafından eleştirilmiş ve bu tür yargıların kırılması gerektiği vurgulanmıştır. Gullberg ve arkadaşları (2018), toplumsal cinsiyete duyarlı öğretim sürecini gösteren bir model tasarladıkları çalışmalarında okul öncesi öğretmen adaylarının kendi cinsiyet kalıpyargıları üzerine düşündüklerini belirtmişlerdir.

Toplumsal cinsiyete yönelik politikalar konusunda deney grubundaki öğretmen adaylarının görüşlerinin eğitim programı öncesine göre değişimi net bir şekilde görülmektedir. Öğretmen adaylarının çoğu ön görüşmelerde toplumsal cinsiyete yönelik politikalar hakkında bilgisi olmadığını belirtmiş ve politika var diyen az sayıda katılımcı ise genellikle İstanbul Sözleşmesi, kız çocuklarının okula gönderilmesi projeleri gibi genel ve sınırlı bilgiler ifade etmiştir. Eğitim programı sonrasında ise öğretmen adayları politikaların isimlerini daha net bir şekilde ifade edebilmiş (6284 sayılı kanun, CEDAW gibi) ve bu politikaların uygulanma sürecine dair eleştirel yorumlar yapmışlardır. Politikalar hakkında bilgi sahibi olmayanların sayısında belirgin bir azalma olmuştur. Bazı öğretmen adaylarının eğitim sonunda politikaların sadece var olmasıyla değil, nitelik ve uygulanabilirlik düzeyiyle ilgilenmeleri, eğitim politikalarını değerlendirme becerisini kullandıklarını göstermektedir.

Eğitim materyallerinin ve ortam düzenlemelerinin toplumsal cinsiyet perspektifiyle ele alınması, programın öğrenme hedefleri kapsamında yer almaktadır. Deney grubundaki öğretmen adaylarından ilk görüşmede eğitim ortamları ve materyallere yönelik bir düzenlemeye gerek yok düşüncesine sahip olanların son görüşmede bu düşüncesine rastlanmamıştır. Oyuncakların ve merkezlerin cinsiyet rolüne göre ayrıştırılmaması ve çocuk kitaplarının içeriğinin kontrol edilmesi gerektiği görüşleri ön planda çıkmıştır. Öğretmen adayları cinsiyetçi unsurları içermeyen materyaller seçmeye, drama etkinliklerinde kapsayıcı roller sunmaya ve çocukların cinsiyetlerinden bağımsız seçimler yapabileceği bir öğrenme ortamı sağlamaya yönelik daha farkındalıklı planlamalar yapma eğilimi göstermiştir. Chapman (2016) erken çocukluk eğitimcilerinin, çocukların oyununda yer alan toplumsal cinsiyet rolleri veya stereotiplerin farkında olduklarında, bu durumu farklı şekilde gördüklerini ve her deneyimi her iki cinsiyetten çocukları da kapsayacak şekilde planladıklarını belirtmiştir. Eğitimcilerin program planlamalarında bu gibi düzenlemelere dikkat etmelerinin ve eğitim ortamlarındaki tüm çocuklar için dengeli oyun seçenekleri sağlamalarının önemini vurgulamıştır.

Aile katılımı etkinliklerinin düzenlenmesine ilişkin deney grubundaki öğretmen adayları ön görüşmelerde özellikle babaların katılımını artırmaya yönelik önerilerde bulunmuş ve bu durumu daha çok anne katılımının ağırlıkta olması sorunu üzerinden değerlendirmiştir. Etkinlik önerileri sınırlı bir çerçevede kalmış, ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili farkındalığı artırma veya çeşitli etkinliklerle bu rolleri kırma yönünde derinlemesine bir içerik sunulmamıştır. Son görüşmelerde ise önerilerin çok boyutlu bir hal aldığı görülmüştür. Öğretmen adayları yalnızca babaların katılımını artırmaya değil, aynı zamanda etkinliklerin toplumsal cinsiyet rollerini kırmaya yönelik yapılandırılmasına da odaklanmıştır. Örneğin, mesleklerin toplumsal cinsiyet rollerine meydan okuyan bir şekilde sunulması veya ebeveyn-çocuk drama etkinlikleriyle bu farkındalığın artırılması gibi daha yaratıcı öneriler ortaya çıkmıştır. Alabay ve arkadaşları (2014), çalışmalarında okul öncesi dönem çocuğu olan bazı ebeveynlerin eğitim uygulamaları, materyaller, oyunlar, çocuk kitapları gibi konularda cinsiyet ayrımcılığını onaylayabildiklerini belirtmişler ve ebeveynlere

toplumsal cinsiyet rolü gelişimi konusunda seminerler düzenlenmesini ve rehber sunulmasını önermişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasındaki rolüne ilişkin deney grubundaki öğretmen adayları yalnızca çocukların değil, aynı zamanda ebeveynlerin de farkındalığının artırılmasında öğretmenin rolü olduğunu ve bu süreçte etkin bir model olmalarının önemini vurgulamıştır. Bu bulgu, öğretmen eğitimi programlarının yalnızca çocuklarla sınırlı kalmayıp, aile ve toplum düzeyinde değişim yaratma potansiyelini artıracak şekilde tasarlanması gerektiğini göstermektedir. Hogan (2012), erken çocukluk öğretmenlerinin tüm çocuklar için kapsayıcı ve eşit fırsatlar sağlayan bir ortam yaratarak toplumun çocuklarda neden olduğu cinsiyetçi davranışları azaltabileceği yönünde güçlü bir algının olduğunu belirtmiştir.

Eğitim programının öğretmen adaylarına toplumsal cinsiyet farkındalığı kazandırdığı katılımcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır. Öğretmen adayları günlük yaşantıda karşılaştıkları kalıpyargılara dikkat ettiklerini ve bunları daha eleştirel bir gözle değerlendirdiklerini ifade etmiştir. Toplumsal cinsiyete ilişkin farkındalıklarının arttığını ve çevrelerindeki toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini daha net bir şekilde görüp bunlara yönelik müdahale etme isteği taşıdıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular, eğitim programının toplumsal cinsiyete ilişkin duyarlılık konusunda olumlu etkiler yarattığını, öğretmen adaylarının hem kişisel hem de mesleki gelişiminde gelişmeler sağladığını göstermektedir. Çakır ve Günel'in (2023) sosyal bilgiler öğretmenliği programında cinsiyet rolleri ve aile konularını ele alan derslerin, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısına etkisini inceledikleri çalışmada derslerin etkisiyle katılımcıların cinsiyet rollerine dair farkındalıklarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları cinsiyet rolleri ve aile konularını ele alan derslerin, farkındalık kazanmalarına ve mesleki anlamda kendilerini geliştirmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

DG12 yansıtıcı günlüğüne eğitim programına yönelik *“Tüm eğitim süreci dolu dolu, aktif ve çok güzel bir şekilde geçti. Bu eğitim sürecinde çok şey öğrendim ve daha duyarlı*

biri haline geldim. Bir öğretmen olarak bu bilgilerimi nasıl uygulamaya dökebileceğimi öğrendim. Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine daha duyarlı bir öğretmen olmama yardım ettiğiniz için emeklerinize çok teşekkür ederim.” görüşlerini yazmıştır.

Öğretmen adaylarının eğitim programının güçlü bir yapıya sahip olduğunu belirtmişler ve programın içeriğine çeşitli açılardan olumlu geri bildirimler vermişlerdir. Programın uygulanmasında interaktif yöntemlerin kullanılması, detaylı ve kapsamlı bir içerik sunulması ve mesleki yaşama yönelik kazanımlar sağlaması, programın etkili bir öğrenme deneyimi sunmasına katkı sağlamıştır. Bununla birlikte, bazı katılımcıların belirli alanlarda daha fazla bilgi edinme talebi de programın gelecekteki versiyonları için gelişim fırsatları sunduğunu göstermektedir. Aydemir (2018) öğretmen adaylarına uyguladığı toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı medya okuryazarlığı eğitimi sonucunda adayların toplumsal cinsiyet tutumlarını incelemiştir. Öğretmen adayları bu programın içeriğine ilişkin olumlu görüş bildirmiş ve öğretme öğrenme süreci ile öğrenme çıktılarına ilişkin pozitif geri bildirimde bulunmuşlardır.

DG2 yansıtıcı günlüğüne eğitim programı ile ilgili “*Böylesi güzel bir eğitime katıldığım için kesinlikle oldukça mutluyum. Bu bilgilerle tanıştığım için ve özellikle de bunu kendi alanımdaki diğer arkadaşlarımla birlikte fikir alışverişi yaparak gerçekleştirdiğimiz için kendimi oldukça şanslı hissediyorum. Aslında şimdiye kadarki hayatımda da kesinlikle kadın-erkek eşitliğini savunan bir insandım. Ancak bu eğitimle birlikte anladım ki mevzu sadece eşitliği sağlamak, buna uygun yasalar hazırlamak ve bunları uygulamak değil. Tabi ki caydırıcı faktör denilen bu yasalar ve beraberinde şekillenen cezalar kesinlikle olmalı ve yürütmesi sağlanarak muhakkak denetlenmelidir. Ancak bahsi geçen toplumsal cinsiyet eşitliği algısı pek çok açıdan desteklenmekte ve hiç de aklıma gelmeyecek faktörlerle beslenmekte. Bu durumu anladığım ve algıladığım için oldukça mutluyum. Bize ilk görüşmede sorulan “Herhangi bir cinsiyetçi yaklaşımınız var mı?” sorusuna “Hayır.” diye cevap vermiştim. Ancak bu cevabı böyle bir yaklaşıma sahip olmadığım için değil bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadığım için verdiğimi anladım. Özetle; bir okulöncesi öğretmeni*

adayı olarak böyle bir eğitime katılma şansım olduğu için ve çok güzel farkındalıklara erişebildiğim için kendimi oldukça şanslı hissediyorum." görüşlerini yazmıştır.

Sonuç olarak, bu çalışma Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının öğretmen adaylarına toplumsal cinsiyet duyarlılığı kazandırmada önemli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Programın sağladığı kazanımlar, eğitim ortamlarının ve toplumsal cinsiyet algılarının dönüşümüne yönelik bir potansiyel sunmaktadır.

Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algı Düzeylerine Etkisi

Okul öncesi öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı sorusuna yanıt bulmak amacıyla, öğretmen adaylarından eğitim programı öncesinde ve sonrasında TCAÖ ile veriler toplanmış ve analiz edilmiştir.

Öğretmen adaylarının TCAÖ ön test puanlarında deney ve kontrol grubuna göre farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U Testi ile incelenmiştir.

Tablo 71

Öğretmen Adaylarının TCAÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Analizi

Sonuçları

	Grup	n	SO	ST	U	Z	p
TCAÖ Ön Test Puanları	Deney Grubu	29	19.95	578.50	143.5	578.5	.961
	Kontrol Grubu	10	20.15	201.50			

*p<0.05

Tablo 71'e göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları ön test puanları arasında (U=143.5, p>0.05) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının TCAÖ ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile incelenmiştir.

Tablo 72

Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının TCAÖ Ön Test-Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	$\bar{X}$	SS	Sıralar	n	SO	ST	Z	p
Kontrol Grubu	Ön-test Puanı	112.30	9.24	Negatif	10	3.67	11.00	-.511	.610
	Son-test Puanı	111.80	8.99	Pozitif	10	4.25	17.00		

*p<0.05

Tablo 72'ye bakıldığında kontrol grubundaki öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları ön test son test puanları arasında ($Z=-.511$, $p>0.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır.

Deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının TCAÖ ön test son puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile bakılmıştır.

Tablo 73

Deney Grubu Öğretmen Adaylarının TCAÖ Ön Test-Son Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	$\bar{X}$	SS	Sıralar	n	SO	ST	Z	p
Deney Grubu	Ön-test Puanı	112.86	8.14	Negatif	10	.00	.00	-3.924	.000*
	Son-test Puanı	117.75	4.81	Pozitif	10	10.50	210.00		

*p<0.05

Tablo 73 incelendiğinde deney grubunda yer alan ve Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programına katılan öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları ön test son test puanları arasında ($Z=-3.924$, $p<0.05$) anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldığı puanların eğitim programı sonrasında farklılık gösterdiğine işaret etmektedir.

Öğretmen adaylarının TCAÖ son test puanlarında deney ve kontrol grubuna göre farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U Testi ile incelenmiştir.

Tablo 74*Öğretmen Adaylarının TCAÖ Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Analizi**Sonuçları*

	Grup	n	SO	ST	U	Z	p
TCAÖ Son Test Puanları	Deney Grubu	29	21.6	626.00	99.00	-1.487	.137
	Kontrol Grubu	10	15.4	154.00			

*p<0.05

Tablo 74'e göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları son test puanları arasında (U=99.00, p>0.05) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarına katılan öğretmen adaylarının TCAÖ'den aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Mann Whitney U testi kullanılarak incelenmiştir.

Tablo 75

Öğretmen Adaylarının Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann Whitney U Analizi Sonuçları

	Grup	n	SO	ST	U	Z	p
TCAÖ Ön test-Son test Puanları Arasındaki Fark	Deney Grubu	29	22.47	651.5	73.5	-2.338	.019*
	Kontrol Grubu	10	12.85	128.5			

*p<0.05

Tablo 75'te yer alan sonuçlara göre (U=73.5, p<0.05) gruplar arasında istatistiksel olarak deney grubundaki öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farkın eğitim programının etkisi olup olmadığını belirlemek için etki büyüklüğüne bakılmıştır.

Parametrik olmayan Mann Whitney U testlerinde etki büyüklüğü değeri; $r=Z/\sqrt{N}$ formülü ile belirlenmekte yani Z değerinin örneklem sayısının kareköküne bölünmesiyle elde edilmektedir (Cohen, 1988, aktaran Fritz vd., 2012). Yapılan analiz sonucunda Z değerinin -2.338 olduğu görülmektedir. Bu değer toplam örneklem sayısı olan n=39'un kareköküne

bölünmüş ve $r = -2.338/\sqrt{39}$ işleminin sonucunda $r = -0.37$ olarak bulunmuştur. Cohen'in etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre, $r = -0.37$ değeri, orta düzeyde bir etki büyüklüğünü işaret etmektedir (küçük etki için 0.1, orta düzey etki için 0.3, büyük etki için 0.5 ve üzeri kabul edilir). Bu sonuç, deney grubundaki öğretmen adaylarına uygulanan eğitim programının, kontrol grubuna göre anlamlı bir değişim sağladığını ve bu değişimin orta düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının, deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerinde bir fark yarattığı ve ön test-son test sonuçları arasındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının Etkililiğine İlişkin Tartışma

Okul öncesi öğretmen adaylarından TCAÖ ile elde edilen ön test-son test verilerinin analizi sonucunda Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının deney grubundaki öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarında anlamlı bir iyileşme sağladığı ortaya çıkmıştır. Eğitim programına başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark çıkmaması, iki grubun da başlangıçta benzer bir algı düzeyine sahip olduğunu göstermiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğretmen adaylarının benzer algı düzeyinde olmaları başlangıçta araştırmaya katılmaları için gerekli ölçütü sağlamalarını için, uygulama sonrasında ise eğitim programının etkisinin değerlendirilmesi için bir zemin oluşturmuştur. Tantekin Erden (2009) öğretmen adaylarına toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bir ders verdiği araştırmasında öğretmen adaylarının cinsiyet rolleri tutumlarını incelemiş ve ders öncesinde deney ve kontrol grubundaki adayların aynı düzeyde tutuma sahip olduğunu belirlemiştir. Dağdeviren (2022) okul öncesi öğretmenlerine verdiği toplumsal cinsiyet eğitimi öncesinde öğretmenlerin geleneksel tutumları benimsediğini ortaya koymuştur. Bu durum, eğitim programı uygulamak için gerekli ölçüte sahip bir grubun belirlendiğini göstermektedir. Yıldız ve Erkan (2023), toplumsal cinsiyete yönelik eğitim etkinliklerine katılan okul öncesi öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin, toplumsal cinsiyet

algılarında olumlu farklılıklar gözlemlendiğini ve bu etkinliklerin öğretmenlerin kendi cinsiyet kalıpyargılarının farkına vararak tutumlarını değiştirmelerini sağladığını belirtmişlerdir.

Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmaması yalnızca mevcut durumun sürdürülmesine yönelik bir eğilim olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre kontrol grubundaki öğretmen adaylarının devam ettikleri lisans eğitimi veya çevre faktörünün etkisiyle toplumsal cinsiyet algılarında bir değişim yaşamadığına işaret etmektedir. Esen (2013b) hizmet öncesi öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığı geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmasında eğitim fakültelerinin sahip olduğu yapının ve müfredatın, öğretmen adaylarına toplumsal cinsiyet duyarlılığı konusunda bir değişim sağlamadığı, bunun aksine geleneksel algıları pekiştirdiğini ifade etmiştir.

Buna karşılık, deney grubundaki öğretmen adaylarının ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın deney grubu lehine gerçekleştiği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum, Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını olumlu yönde etkilediğini ve bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır. Programın, toplumsal cinsiyet algısındaki değişim üzerinde orta düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olması, müdahalenin anlamlı ve önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmamasına rağmen, ön test-son test farkı açısından deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç programın doğrudan bir etkisi olduğunu ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısında değişim sağlamada başarılı olduğunu göstermektedir. Deney grubunun sonuçlarındaki anlamlı farkın, kontrol grubunda gözlemlenmemesi, toplumsal cinsiyete duyarlı bir yaklaşımın yapılandırılmış bir eğitim programı olmadan kazanılmasının pek mümkün olmadığını ortaya koymaktadır. Tantekin Erden (2009), öğretmen adaylarının cinsiyete yönelik dersler aldıklarında cinsiyet rolleri tutumlarının olumlu şekilde geliştiğini ancak bu konuda bir ders almayanların ise toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarının aynı kaldığını ortaya koymuştur. Ayrıca çalışmasında öğretmenlerin cinsiyet eşitlik konusunda neredeyse hiç eğitim almadıklarını ve meslek yaşamlarına bu konuda bir hazırlıkları olmadan başladıklarını belirtmiştir.

Analiz sonuçları toplumsal cinsiyete duyarlı bir eğitimin, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını geliştirme potansiyelini ortaya çıkarmıştır. Toplumsal cinsiyet algısı erken yaşlardan itibaren şekillenmekte ve eğitimciler bu algıyı yönlendirmede kritik bir rol oynamaktadırlar (Vatandaş, 2007). Bu nedenle, öğretmen adaylarına yönelik bu tür programların uygulanmasının, erken çocukluk dönemindeki toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının kırılmasında uzun vadeli etkiler yaratabileceği düşünülmektedir. Spear ve da Costa (2018), öğretmenlerin cinsiyete duyarlı pedagoji oluşturmada önemli bir araç olması nedeniyle, cinsiyet farkındalığı ve eşitliği yaratmak için öğretmenlere yatırım yapmanın önemli olduğunu belirtmiştir. Toplumda cinsiyet eşitliği konusunda farkındalığı artırmada önemli bir role sahip olan öğretmenler, öncelikle kendi önyargılarının ve cinsiyete duyarlı bir eğitim ortamı yaratmadaki rollerinin farkında olmalıdır. Cinsiyet eşitliği konusunda eğitim almış öğretmenler, öğrencileri için daha eşitlikçi öğrenme ortamları yaratabilir ve daha geniş eğitim ortamlarında cinsiyet eşitliğini savunabilirler (Pollock vd., 2021).

Programın etkisinin orta düzeyde bir büyüklük göstermesinden, programın içeriğine ve uygulama sürecine yönelik birtakım düzenlemeler ya da geliştirmeler yapılması gerektiği sonucu çıkarılabilir. Toplumsal cinsiyet algısında daha büyük bir değişim yaratmak için eğitim programının daha uzun süreli uygulanması veya daha yoğun içeriklerle desteklenmesi önerilebilir. Bunun yanı sıra eğitim program 6 Şubat Kahramanmaraş depremleri nedeniyle yükseköğretim kademesinde uzaktan eğitime geçildiği dönemde çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Programın etkisini artırmak amacıyla yüz yüze uygulama yapılmasının da etkili olacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak, bu çalışma toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim programlarının öğretmen adaylarının algılarını olumlu yönde değiştirebileceğini göstermiş ve bu tür programların eğitim fakültelerinde yaygınlaştırılması gerektiğini, dolayısıyla toplumsal cinsiyete duyarlı bir eğitim ortamının ve toplumun oluşturulmasında okul öncesi öğretmen adaylarının yani geleceğin öğretmenlerinin önemini ortaya koymuştur.

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Toplumsal cinsiyet duyarlılığı, toplumdaki cinsiyetçiliğin neden olduğu bireysel ve ekonomik gelişimin önündeki engelleri azaltmanın bir yoludur ve toplumsal cinsiyete duyarlı kişiler, cinsiyetleri ne olursa olsun diğer insanlara saygı duyarlar ve toplumsal cinsiyet konularında hangi varsayımların geçerli, hangilerinin basmakalıp genellemeler olduğunu tespit edebilirler. Toplumsal cinsiyet kalıpyargıları küçük yaşlarda edinilmektedir. Okul öncesi öğretmenleri, gelişimin kritik döneminde olan küçük çocuklarla çalışmaları nedeniyle çocukların kalıpyargıları veya toplumsal cinsiyet algıları üzerinde bir etkiye sahiptir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet duyarlılığına sahip bireyler olmaları çocukların kalıpyargı edinmemesi veya var olan kalıpyargılarının düzenlenmesi bakımından önemlidir. Okul öncesi öğretmenleri lisans eğitimleri kapsamında toplumsal cinsiyet duyarlılığı kazanmaları, kalıpyargılarını mesleki uygulamalarına yansıtmamaları bakımından gereklidir. Bu araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik hazırlanan Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının, okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısına etkisini incelemek amaçlanmıştır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete duyarlı eğitime yönelik ihtiyacını belirlemek amacıyla öncelikle Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Daha sonra okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin görüşleri ihtiyaç analizi formu yoluyla toplanmıştır. Son olarak okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerini belirlemek amacıyla TCAÖ ile veriler toplanmıştır. Üç aşamada gerçekleştirilen ihtiyaç analizi sonuçlarına göre okul öncesi öğretmen adaylarının, müfredat içerisinde toplumsal cinsiyet algısını destekleyecek ve toplumsal cinsiyet duyarlı hale gelmelerini sağlayacak bir eğitime ya da ders içeriğine ihtiyaç duyulmaktadır.

Doküman incelemesi yöntemiyle ihtiyaç analizi dâhilinde incelenen Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı toplumsal cinsiyete ilişkin yeterli içeriğe sahip değildir.

Öncelikle müfredatta toplumsal cinsiyet konusunda seçmeli ya da zorunlu bir ders bulunmamaktadır. Bazı derslerin içeriğinde ya da öğrenme kazanımlarında tespit edilen temalar ise genellikle kültürel çeşitliliği vurgulamaktadır. Bu derslerde de doğrudan toplumsal cinsiyete yönelik bir içeriğe rastlanmamıştır. Temaların yer aldığı belirlenen derslerin büyük bir bölümü seçmeli derslerdir. Bu nedenle öğretmen adaylarının bu dersleri almama olasılığı da bulunmaktadır. Bu sonuca göre lisans müfredatı, okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete duyarlı bireyler olarak yetişmelerini desteklememektedir.

İhtiyaç analizi kapsamında Türkiye genelinde okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin görüşlerinin yeterince kapsamlı olmadığı, birtakım bilgi eksiklikleri olduğu, mevcut bilgilerini informal yollarla edindikleri, eğitim sistemi içerisinde bu konuyla ilgili formal bir eğitime ihtiyaç duydukları ve bazı kalıpyargılarını aşamadıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adayları anaokulundan itibaren içinde bulundukları eğitim sisteminin hiçbir kademesinde toplumsal cinsiyet konusunda bilgi edinmediklerini ve bu nedenle toplumsal cinsiyete ilişkin bir eğitime gereksinim olduğunu dile getirmişlerdir. Toplumsal cinsiyet kavramlarına ilişkin genel olarak birtakım bilgiye sahip olsalar da eğitim alanı özelinde yapılabilecek uygulamalar ve düzenlemeler konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmenliği özelinde toplumsal cinsiyet algısına sahip olmanın ve eğitimde uygun düzenlemeler yapabilmenin uzun vadede toplumsal refahı ve kalkınmayı destekleyeceğini dile getirmişlerdir. Dolayısıyla bu bulgular ışığında okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının desteklenmesi ve toplumsal cinsiyet duyarlılığı edinmeleri için bir eğitime ihtiyaç duydukları sonucu ortaya çıkmaktadır.

Türkiye genelinde okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeyleri TCAÖ ile elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğretmen adaylarının %25.1'inin algı düzeyi düşük, %54.3'ünün orta ve %20.6'sının yüksek aralıkta yer aldığı tespit edilmiştir. Dağılıma bakıldığında araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısından fazlasının toplumsal cinsiyet algı düzeyinin orta puan aralığında olduğu görülmüştür. Düşük puan aralığında olan öğretmen adayları ile orta puan aralığında olanlar

örneklemin %79.4'ünü oluşturmaktadır. Dolayısıyla okul öncesi öğretmen adaylarının yüksek bir toplumsal cinsiyet algı düzeyine sahip olduğunu söylenemez. Bu sonuçlardan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin desteklenmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Nitel bulgularda yer alan öğretmen adaylarının ifadeleri de bu sonucu destekler niteliktedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin yaş, sınıf düzeyi, aile büyüklüğü, algılanan aile türü ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda yalnızca cinsiyet değişkeninin toplumsal cinsiyet algı düzeyinde anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür. Kadın öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre erkek öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının desteklenmesi ve toplumsal cinsiyet duyarlılığının kazandırılması gerektiği söylenebilir. Elde edilen bu sonucu eğitim programını planlama sürecinde uygulamak amacıyla deney grubu belirlenirken erkek katılımcıların yer alması ön planda tutulmuş ancak hiçbir erkek öğretmen adayı gönüllü katılımcı olarak süreçte yer almamıştır. Böylece toplumsal cinsiyet algısı kadınlara göre düşük çıkan erkek öğretmen adaylarının, toplumsal cinsiyet duyarlılığına yönelik eğitime de ilgisi olmadığı söylenebilir.

İhtiyaç analizi sonuçları ve belirlenen öğrenme hedefleri doğrultusunda Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı geliştirilmiş ve 29 okul öncesi öğretmen adayına uygulanmıştır. Program başlamadan önce ve bittikten sonra odak grup görüşmeleri yapılmış ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerindeki farklılığı belirlemek amacıyla TCAÖ ile veriler toplanmıştır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin görüşlerindeki değişimi ortaya koymak amacıyla deney ve kontrol gruplarıyla odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda deney grubundaki öğretmen adaylarının görüşleri ön görüşmelere göre farklılaşırken kontrol grubundaki öğretmen adaylarının görüşlerinde bir değişiklik olmadığı belirlenmiştir. Eğitim programı sonrasında deney grubundaki öğretmen adayları toplumsal cinsiyet eşitliği kavramına ilişkin yeni tanımlar yapmış, kendi kalıpyargılarının farkına varmış, var olan kalıpyargılarını değiştirmiş,

toplumsal cinsiyete yönelik politikalar konusunda bilgi sahibi olmuş, eğitim ortamı, materyal ve öğrenme süreci düzenlemeye ilişkin çeşitli stratejiler geliştirmiş ve toplumsal cinsiyete yönelik aile katılımı etkinlikleri önermişlerdir. Eğitim programına katılmanın, hem kişisel bakış açısı anlamında hem de mesleki anlamda toplumsal cinsiyete ilişkin farkındalıklarını artırdığını belirtmişlerdir.

Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerine etkisini incelemek amacıyla öğretmen adaylarından TCAÖ ile elde edilen veriler analiz edilmiştir. Sonuçlara göre eğitim programı, deney grubundaki öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmuştur. Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerinde bir değişiklik olmamıştır. Programın etki büyüklüğü incelendiğinde orta büyüklükte bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar öğretmen adaylarının odak grup görüşmelerinden ve yansıtıcı günlüklerinden elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programı, okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin artmasını sağlamıştır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma 6 Şubat Kahramanmaraş depremleri nedeniyle yükseköğretim kademesinde uzaktan eğitime geçildiği dönemde çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Araştırmacıların toplumsal cinsiyet duyarlılığına yönelik yüz yüze eğitimler gerçekleştirilerek eğitim programının etkisine bakılması önerilmektedir.

Öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın bir benzeri, izleme çalışmaları ile birlikte yapılabilir. Öğretmen adayı mezun olup öğretmenlik mesleğini yapmaya başladıktan sonra toplumsal cinsiyet algısının ne düzeyde olduğu ve görüşlerinde bir değişiklik olup olmadığı incelenebilir.

Okul öncesi öğretmen adayları ve öğretmenlere yönelik bir toplumsal cinsiyet duyarlılığı ölçeği geliştirilebilir. Araştırmada kullanılan ölçek genel anlamda toplumsal

cinsiyet algısını ölçmüştür ancak ölçeğe eğitim süreçlerine ilişkin bir madde bulunmamaktadır. Bu nedenle toplumsal cinsiyetle ilişkili eğitim unsurlarını içeren bir ölçek tasarlanması önerilmektedir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının erken çocukluk döneminde şekillendiği göz önünde bulundurularak, okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algılarının çocuklar üzerindeki etkisini inceleyen uzunlamasına araştırmalar yapılması önerilmektedir.

Erkek öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet duyarlılığına yönelik eğitime katılım konusundaki isteksizliklerini anlamaya yönelik özel çalışmalar yapılmalıdır. Bu bağlamda, erkek öğretmen adaylarına hitap eden motive edici stratejiler geliştirilmesi önerilmektedir.

Eğitimcilere/Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet duyarlılığı geliştirmelerine yardımcı olacak zorunlu veya seçmeli dersler lisans müfredatına dâhil edilmelidir. Müfredatta yer alan derslere de toplumsal cinsiyete ilişkin konular entegre edilmelidir.

Okul öncesi öğretmen adaylarına lisans eğitimleri sürecinde toplumsal cinsiyet duyarlılıklarının gelişimini destekleyecek içeriğe sahip dersler almalarını; toplumsal cinsiyete duyarlı etkinlik planları ve aile katılımı etkinlikleri oluşturarak meslek yaşamlarında kullanmaları önerilmektedir.

Toplumsal cinsiyet duyarlılığını artırmaya yönelik düzenlenecek programlar veya derslerde, süre uzatılarak ve bazı konulara daha fazla derinlik kazandırılarak katılımcıların ihtiyaçlarına daha uygun hale getirilmelidir.

Okul öncesi öğretmenliği programının yanı sıra eğitim fakülteleri bünyesindeki tüm öğretmenlik programlarında toplumsal cinsiyete ilişkin duyarlılık kazandırmaya yönelik dersler veya uygulamalar yapılması önerilmektedir. Okul öncesi dönemden sonra çocuklar sırasıyla ilkokul, ortaokul ve lise kademesine geçiş yaparlar. Bu nedenle diğer eğitim kademelerindeki öğretmenlerin de toplumsal cinsiyet algısı önemlidir. Çocukların okul öncesi eğitim ortamlarında edindikleri deneyime zıt yaşantılar gerçekleşmemesi adına tüm

branşlardaki öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete duyarlı hale getirilmesi önerilmektedir.

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet duyarlılığının desteklenmesi ve eğitim ortamlarına kalıpyargıların aktarımının önüne geçilmesi için uzman akademisyenler tarafından hizmet içi eğitim programları düzenlenmesi önerilmektedir.

Son olarak toplumsal cinsiyet duyarlılığını artıran farklı eğitim programlarının planlanması ve projeler yoluyla ülke genelinde yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

BM sürdürülebilir kalkınma için küresel hedeflerden biri olan toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması içi politikalarda birtakım düzenlemeler yapılması gerekmektedir. İş kanununda ve medeni kanunda yapılan düzenlemelere benzer uygulamaların yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Tüm eğitim kademelerinde öğrencilere toplumsal cinsiyet duyarlılığı kazandırmak amacıyla müfredata bu konuda zorunlu dersler eklenmesi ya da örtük bir biçimde farkındalık kazandırılması eğitim politikalarında öncelikli bir konu haline getirilmelidir. Toplumsal cinsiyet eşitliği eğitim politikalarının merkezine konulmalı bu alandaki farkındalığı artırmaya yönelik stratejik planlar geliştirilmelidir.

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının edinimini erken yaşta önlemek amacıyla kamu spotları, öğretmen eğitimleri ve toplumsal farkındalık kampanyaları düzenlenmesi önerilmektedir. Erkek öğretmenlerin toplumsal cinsiyet duyarlılığına yönelik eğitim programlarına katılımını teşvik edecek politikaların geliştirilmesi ve bu eğitimlere erişimin kolaylaştırılması önerilmektedir.

Kaynaklar

- Acar Erdol, T. (2019). *Toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi*. Eğiten Kitap.
- Acar Erdol, T., Bostancioğlu, A. & Gözütok, F. D. (2022). Gender equality perceptions of preservice teachers: Are they ready to teach it? *Social Psychology of Education*, 25, 793–818 (2022). <https://doi.org/10.1007/s11218-022-09712-8>
- Ak-Bingöl, B., Ak, R. & Türk, A. (2023). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği ekseninde COVID-19 ve kadın yoksulluğu. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (2), 422-430.
- Akar, T. & Aksoy, A. B. (2018). Çocukların anne babalarına yönelik algılarının toplumsal cinsiyet bağlamında incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 31-46.
- Aksornkool, N. (1997). *Gender-sensitive education for a better world*. Background document. Fifth International Conference on Adult Education.
- Alabay, E., Özdoğan, İ. M., Dörtüya, G., Baltacı, E., Şavşet, S., Bozkurt, D. & Kiyaker, S. (2014). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin eğitimde toplumsal cinsiyet ayrımcılığı ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *VI. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Ankara*.
- Altınova, H. H. & Duyan, V. (2013). Toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 24 (2), 9-22.
- Altman, D. G. & Bland, J. M. (1994). Quartiles, quintiles, centiles, and other quantiles. *BMJ*, 309 (6960), 996.
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51), 395-407.
- Aslan, G. (2015). Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin metaforik bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 40 (181), 363-384. <https://doi.org/10.15390/EB.2015.2930>

- Aslan, H. S. & Akman, B. (2024). A look at the early childhood teacher education undergraduate curriculum: Is it gender sensitive? *Teachers and Teaching*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/13540602.2024.2411971>
- Ata Doğan, S., Atış Akyol, N. & Güney Karaman, N. (2018). Beş yaş çocuklarının cinsiyet kalıpyargı düzeyleri ve evdeki cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (3), 53-65. <https://doi.org/10.30855/gebd.2018.04.03.004>
- Aydemir, S. (2019). *Toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı medya okuryazarlığı eğitiminin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin tutumlarına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi] Gazi Üniversitesi.
- Aygüneş, A. & Ok, O. C. (2020). *COVID-19 pandemisi sürecinde toplumsal cinsiyet çalışmaları izleme raporu*. Ceid.
- Aysu, B. & Aral, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (5), 2561-2574.
- Aytekin, A. (2015). *Çocuk oyun ve oyuncakları bağlamında toplumsal cinsiyet inşası*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Cumhuriyet Üniversitesi.
- Ärlemalm-Hagsér, E. (2010). Gender choreography and micro-structures – early childhood professionals' understanding of gender roles and gender patterns in outdoor play and learning. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18 (4), 515–525. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2010.525951>
- Baker, E. R., Tisak, M. S. & Tisak, J. (2016). What can boys and girls do? Preschoolers' perspectives regarding gender roles across domains of behavior. *Social Psychology of Education*, 19, 23-39. <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9320-z>
- Baki, A. & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 1-21.

- Bay Dönertaş, A. (2023). Gender in preschool education according to pre-service teacher. *Research on Education and Psychology (REP)*, 7 (Special Issue 2), 653-679. <https://doi.org/10.54535/rep.1365115>
- Bayramoğlu, L. (2015). *Okulöncesi dönem çocuklarının cinsiyet rollerine ilişkin algılarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Bee, H. & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi* (1. Basım). (Çev. Gündüz, O.). Kaknüs Yayınları.
- Bektaş, H. (2015). İkili *değişkenler için faktör analizi: Çalışma yaşamı kalitesi üzerine bir uygulama*. [Yayımlanmamış doktora tezi] İstanbul Üniversitesi.
- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88, 354-364. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.88.4.354>
- Bem, S. L. (1983). Gender schema theory and its implications for child development: Raising gender-aschematic children in a gender-schematic society. *Signs*, 8 (4), 598–616.
- Birleşmiş Milletler Türkiye (2021). *Sürdürülebilir kalkınma için küresel amaçlar*. Birleşmiş Milletler Türkiye. <https://www.kureselamaclar.org/>
- Boateng, F. K., Darko, R., Ahwireng, D. & Intsiful, E. (2024). A phenomenological study of gender stereotyping patterns in preschools in Ghana. *SN Social Sciences*, 4 (159). <https://doi.org/10.1007/s43545-024-00945-2>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9 (2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bussey, K. & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106 (4), 676–713. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.106.4.676>
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 470-483.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Pegem Akademi.
- Cahill, B. & Adams, E. (1997). An exploratory study of early childhood teachers' attitudes toward gender roles. *Sex Roles*, 36, 517-529.
- Cano, T. & Hofmeister, H. (2023). The intergenerational transmission of gender: Paternal influences on children's gender attitudes. *Journal of Marriage and Family*, 85 (1), 193-214.
- Chapman, R. (2016). A case study of gendered play in preschools: How early childhood educators' perceptions of gender influence children's play. *Early Child Development and Care*, 186 (8), 1271-1284. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1089435>
- Chen, E. & Rao, N. (2011). Gender socialization in Chinese kindergartens: Teacher's contributions. *Sex Roles*, (64), 103-116.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112 (1), 155-159.
- Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L. & Morales, A. (2007). Qualitative research designs: Selection and implementation. *The Counseling Psychologist*, 35 (2), 236-264. <https://doi.org/10.1177/0011000006287390>
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çev. M. Sözbilir). Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage.
- Çağırkan, S. (2023). Farklı kuşaktan kadınların toplumsal cinsiyet rolleri ve ataerkillik anlayışı: İzmir Şirinyer örneği. *Akademik Kadın Çalışmaları Dergisi*, 12 (3), 45-67.

- Çakır, M. & Günel, E. (2023). Pre-service social studies teachers' perceptions of gender roles in relation to their understanding of family. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 13 (4), 113-125. <https://doi.org/10.47750/pegegog.13.04.14>
- Çatalcalı Soyer, A. (2009). Okul öncesi dönem çocuk hikâye kitapları: Stereotipler ve kimlikler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (1), 13-27.
- Çekiç, F. (2021). *Toplumsal cinsiyet temelli kimlik inşası ve erkeklik kimliği: Tutum ve davranışlar üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Dağdeviren, Ş. (2022). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocukların anne-babalarına ve öğretmenlerine verilen toplumsal cinsiyet eğitiminin etkililiğinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Balıkesir Üniversitesi.
- Demir, S. A. (2021). Toplumsal cinsiyet, sosyal dışlanma ve dezavantajlılık. *Tezkire Dergisi*, 18 (2), 112-126.
- Deran, E. (2017). *Çocuk refahı alanında çalışan meslek elemanlarının toplumsal cinsiyet konusundaki tutum ve görüşleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Hacettepe Üniversitesi.
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). SAGE Publications.
- Durualp, E. (2024). Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının sosyodemografik değişkenler açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 53 (243), 1255-1288. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1254154>
- Dünya Ekonomik Forumu (2023). *Küresel cinsiyet farkı raporu 2023*. <https://www.weforum.org/publications/global-gender-gap-report-2023/>

- Emeksiz, B. M. & Bay, D. N. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının oyunlarında toplumsal cinsiyet algısının incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi ESTÜDAM Eğitim Dergisi*, 7 (2), 231-249.
- Emilson, A., Folkesson, A. M. & Lindberg, I. M. (2016). Gender beliefs and embedded gendered values in preschool. *International Journal of Early Childhood*, 48 (2), 225–240. <https://doi.org/10.1007/s13158-016-0162-4>
- Erzeybek, B. (2015). *Anne-babaların çocuklarını yetiştirirken benimsedikleri toplumsal cinsiyet rolleri tutumları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Ankara Üniversitesi.
- Esen, Y. (2013a). Making room for gender sensitivity in pre-service teacher education. *European Researcher*, 61 (10–2), 2544–2554. <https://doi.org/10.13187/ER.2013.61.2544>
- Esen, Y. (2013b). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığını geliştirme amaçlı bir çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 38 (169), 280-295.
- Forum for African Women Educationalists-FAWE. (2018). *Gender responsive pedagogy: A toolkit for teachers and schools*. (2nd, updated ed.) Forum for African Women Educationalists: Nairobi.
- Filiz Ünser, A. (2019). *Erken çocukluk eğitimi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Anadolu Üniversitesi.
- Frei, S. & Leowinata, S. (2014). *Gender mainstreaming toolkit for teachers and teacher educators*.
- Fritz, C. O., Morris, P. E. & Richler, J. J. (2012). Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation. *Journal of Experimental Psychology: General*, 141 (1), 2-18.

- Goldberg, A. E., Kashy, D. A. & Smith, J. Z. (2012). Gender-typed play behavior in early childhood: Adopted children with lesbian, gay, and heterosexual parents. *Sex Roles*, 67 (9-10), 503–515.
- Gönenç, İ. M., Topuz, Ş., Yılmaz Sezer, N., Yılmaz, S. & Büyükkayacı Duman, N. (2018). Toplumsal cinsiyet dersinin toplumsal cinsiyet algısına etkisi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 22-29.
- Gullberg, A., Andersson, K., Danielsson, A., Scantlebury, K. & Hussénus, A. (2018). Pre-service teachers' views of the child—Reproducing or challenging gender stereotypes in science in preschool. *Research in Science Education*, 48, 691-715.
- Gülcan, C. (2021). Nitel bir veri toplama aracı: Odak (focus) grup tekniğinin uygulanışı ve geçerliliği üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 94-109.
- Gümüş, Ö. D. (2006). Toplumsal cinsiyet sosyalleşmesine ilişkin kuramlar-Özet çeviri. *Türk Psikoloji Bülteni*, 12 (38), 92-99.
- Gümüş, E. & Karakaya, B. (2023). Üniversitede akademik kariyer yapma ile toplumsal cinsiyet arasındaki ilişki. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (22), 45-63.
- Gürçan, N. & Kargın, T. (2023). Okulöncesi çocuklarında toplumsal cinsiyet kalıp yargıları: Bir eleştirel okuryazarlık çalışması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (34), 487-511. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1316247>
- Hogan, V. (2012). Locating my teaching of gender in early childhood education teacher education within the wider discourse of feminist pedagogy and poststructuralist theory. *Australian Association for Research in Education International Conference, Sydney*.
- Işık, H. (2020). *Preschoolers' gender-typing of self and others in family context*. [Yayımlanmamış doktora tezi] Ortadoğu Teknik Üniversitesi.

- Işıtan Kılıç, D. (2022). Erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerinin kazanımına postyapısalcı feminizm yaklaşım. *İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi*, 0 (25), 141-154. <https://doi.org/10.26650/iukad.2022.1135316>
- Kaçar, E. (2019). *48-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Akdeniz Üniversitesi.
- Kafalı, B. (2020). *Toplumsal cinsiyet eşitliğinde öğretmen eğitimi: Mor sertifika örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Kalaycı, N. (2015). Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından bir çizgi film çözümlemesi: Pepee. *Eğitim ve Bilim*, 40 (177), 243-270.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil.
- Kalra, D., Sumaiya, B., Kumar, S., Talwar, P. & Saini, R. (2021). A comparative framework of gender-sensitive factors affecting gender sensitivity in schools of Delhi. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 13 (1), 378. <https://doi.org/10.48047/INT-JECSE/V13I1.211197>
- Kaptein, M., Nass, C. & Markopoulos, P. (2010). Powerful and consistent analysis of likerttype rating scales. *CHI 2010 Proceedings*, 2391-2394.
- Karnataka Health Promotion Trust-KHPT. (2014). *Understanding gender: A training module for teachers*. Karnataka Health Promotion Trust: Bangalore.
- Kısakürek, B. (2018). *Tools and resources on gender-sensitive teaching methods in higher education*. Baltic Consortium on Promoting Gender Equality in Marine Research Organizations.
- Kimzan, İ. & Arıkan, A. (2021). Erken çocukluk dönemi bağlamında geleceğin öğretmenlerinin cinsiyetçi tutumları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18 (39), 25-40. <https://doi.org/10.26466/opus.831271>

- Koçak, D., Çokluk, Ö. & Kayri, M. (2016). Faktör sayısının belirlenmesinde MAP testi, paralel analiz, K1 ve yamaç birikinti grafiği yöntemlerinin karşılaştırılması. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 330-359.
- Kohlberg, L. (1966). *A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes*. In E.E. Maccoby (Ed.), *The development of sex differences*. Stanford University Press.
- Kollmayer, M., Schultes, M.T., Lüftenegger, M., Finsterwald, M., Spiel, C. & Schober, B. (2020). REFLECT – A teacher training program to promote gender equality in schools. *Frontiers in Education*, 5, Article 136. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00136>
- Korenius, S. (2018). *Gender-sensitive education: A literature review of relevant toolkits for secondary school teachers in Eritrea*. [Master's thesis] Diaconia University.
- Korkmaz, H. (2022). Ataerkil toplum yapısının aile içerisindeki cinsiyet rollerine etkisi. *Toplumsal Yapılar ve Dönüşümler Dergisi*, 5 (2), 89-102.
- Kortendiek, B. (2011). *Supporting the Bologna Process by gender mainstreaming: A Model for the integration of gender studies in higher education curricula*. L. Grünberg (Ed), *From Gender Studies to Gender IN Studies* (pp. 211-228). UNESCO-CEPES.
- Koyuncu-Şahin, M., Esen Çoban, A. & Korkmaz, A. (2018). Toplumsal cinsiyet eşitliği ve Türk eğitim sistemindeki yeri: Okul öncesi öğretmen adaylarının gözünden. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3 (2), 735-752.
- Kreitz-Sandberg, S. (2013) Gender inclusion and horizontal gender segregation: Stakeholders' strategies and dilemmas in Swedish teachers' education. *Gender and Education*, 25 (4), 444-465. <https://doi.org/10.1080/09540253.2013.772566>
- Kreitz-Sandberg, S. (2016). Improving pedagogical practices through gender inclusion: Examples from university programmes for teachers in preschools and extended education. *International Journal for Research on Extended Education*, 4 (2), 71-91.

- Kreitz-Sandberg, S. & Lahelma, E. (2021). Global demands – Local practices: Working towards including gender equality in teacher education in Finland and Sweden. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 5 (1), 50–68. <https://doi.org/10.7577/njie.4052>
- Krišová, D. & Polánek, L. (2020). *Towards gender sensitive education: A handbook for teacher trainers*.
- Kuluroğlu Sevinç, M. (2019). *Türkçe öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algıları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Lopez, M. S. & Andal, E. Z. (2024). Gender-responsive pedagogy and attitude toward sensitivity in basic education. *TWIST*, 19 (3), 583–588. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10049652>.
- Lumadi, M. W. & Shongwe, S. S. (2010). The need for training gender-sensitive teachers: Addressing education challenges for gender-sensitive national development. *Contemporary Issues in Education Research*, 3 (3), 41–48.
- Martin, C. L. & Ruble, D. (2004). Children's search for gender cues: Cognitive perspectives on gender development. *Current Directions in Psychological Science*, 13 (2), 67–70. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00276.x>
- McKnight, P. E. & Najab, J. (2010a). *Kruskal-wallis test*. In I. B. Weiner & W. E. Craighead (Eds.), *The corsini encyclopedia of psychology*. John Wiley & Sons.
- McKnight, P. E. & Najab, J. (2010b). Mann-Whitney U Test. *The Corsini encyclopedia of psychology*, 1-1.
- Menekşe, F. N. & Asan, A. (2019). 3-6 yaş arası okul öncesi çocukların oyuncak tercihleri ve cinsiyet kalıpyargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (35), 821-836.

- Miles, M. & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Miralles-Cardona, C., Chiner, E. & Cardona-Molto, M. C. (2022). Educating prospective teachers for a sustainable gender equality practice: survey design and validation of a self-efficacy scale. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23 (2), 379-403. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-06-2020-0204>
- Miralles-Cardona, C., Kitta, I. & Cardona-Moltó, M.-C. (2023). Exploring pre-service STEM teachers' capacity to teach using a gender-responsive approach. *Sustainability*, 15 (11), Article 11127. <https://doi.org/10.3390/su151411127>.
- Miroiu, M. (2011). *Guidelines for promoting gender-inclusive curriculum in higher education*. L. Grünberg (Ed), *From Gender Studies to Gender IN Studies* (pp.229-246). UNESCO-CEPES.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Eğitimde cinsiyet eşitliğini teşvik etme projesi (ETCEP)*. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- Niones-Bojos, S. M. M. (2022). Teachers' gender sensitive attitudes towards their students in relation to the parameters of gender sensitivity. *International Journal of English Literature and Social Sciences*, 7 (2), 136–143. <https://doi.org/10.22161/ijels.72.17>
- Onurluer, H. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Anadolu Üniversitesi.
- Özçelik, T. & Koyuncu-Şahin, M. (2023). Erken çocukluk dönemi toplumsal cinsiyet rollerinin şekillenmesinde aile tipi, kardeş ve arkadaşların rolü. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 10 (2), 57-67.
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Kaan.
- Özpulat, F. (2016). The relationship between self-efficacy level and gender perception of university students: Beyşehir example. *International Journal of Human Sciences*, 13 (1), 1222.

- Öztürk, Ö. & Doğan, H. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algılarının karşılaştırılması. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (Özel Sayı), e1–e15. <https://doi.org/10.55008/te-ad.1286509>
- Palmén, R., Francoli, N., Genova, A., Göksel, A., Sales, L., Sansonetti, S., Tozlu, Ç., Güngör, D. & Öztürk, A. (2016). *Kadına yönelik şiddet karşılaştırmalı raporu: İtalya, İspanya ve Türkiye*. WAVE Projesi.
- Pollock, E. R., Young, M. D., Lubans, D. R., Coffey, J. E., Hansen, V. & Morgan, P. J. (2021). Understanding the impact of a teacher education course on attitudes towards gender equity in physical activity and sport: An exploratory mixed methods evaluation. *Teaching and Teacher Education*, 105, 103421. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103421>
- Ramazan, O., Arslan Çiftçi, H. & Tezel, M. (2018). Okul öncesi sınıflarındaki öğrenme merkezlerinin durumunun belirlenmesi ve öğretmenlerin öğrenme merkezleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2 (2), 213–233. <https://doi.org/10.24130/eccd-jeccs.196720182258>
- Rogošić, S. & Baranović, B. (2024). Gender issues in teacher education curricula: A content analysis of Croatian universities. *Journal of Education and Gender Studies*, 12 (1), 45-62.
- Rogošić, S., Maskalan, A. & Krznar, T. (2020). Preschool teachers' attitudes towards children's gender roles: The effects of sociodemographic characteristics and personal experiences of gender discrimination. *Problems of Education in the 21st Century*, 78 (3), 410–423. <https://doi.org/10.33225/pec/20.78.410>
- Roy, S. (2021). Exploring prospective teachers' views on gender sensitivity: A case study in a contextual setting. *DEI-FOERAA*, 1, 33-38.
- Ruxton, G. D. & Beauchamp, G. (2008). Time for some a priori thinking about post hoc testing. *Behavioral Ecology*, 19 (3), 690-693.

- Saygan, B. B. & Uludağı, N. P. (2021). Yaşam boyu toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 13 (2), 354-382.
- Semenova, L. E., Chevachina, A. V., Semenova, V. E. & Tishkina Yu, A. (2018). Gender orientations and practices of educating modern preschool teachers as agents of primary gender socialization of a personality. *European Journal of Natural History*, 1, 38–41.
- Shapiro, S. S. & Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika*, 52 (3/4), 591-611. <https://doi.org/10.2307/2333709>
- Shutts, K., Kenward, B., Falk, H., Ivegran, A. & Fawcett, C. (2017). Early preschool environments and gender: Effects of gender pedagogy in Sweden. *Journal of Experimental Child Psychology*, 162, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.04.014>
- Sosyo Politik Saha Araştırmaları Merkezi. (2020). *COVID-19 karantinasından kadının etkilenimi ile kadın ve çocuğa yönelik şiddete ilişkin Türkiye araştırma raporu*.
- Söylemez, E. A. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların toplumsal cinsiyet algılarının resimlerle incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Manisa Celal Bayar Üniversitesi.
- Spear, A. M. & da Costa, R. B. (2018). Potential for transformation? Two teacher training programs examined through a critical pedagogy framework. *Teaching and Teacher Education*, 69, 202–209. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.10.013>
- Spence, J. T. & Helmreich, R. L. (1981). Androgyny versus gender schema: A comment on Bem's gender schema theory. *Psychological Review*, 88(4), 365–368. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.88.4.365>
- Sümer, N. (2000). *Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar*. Türk Psikoloji Yazıları.

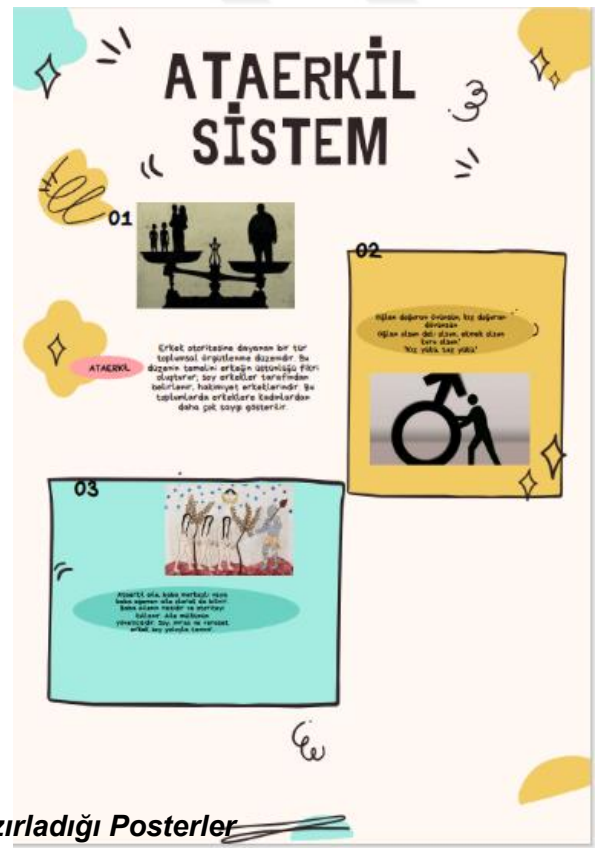
- Şalgam, D. (2014). *Gender and sexual identity construction in early childhood education: The case of a private kindergarten in Ankara*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Ortadoğu Teknik Üniversitesi.
- Şıvgın, N. & Deniz, Ü. (2017). Cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (50), 589-600.
- Şıvgın, N. (2015). *Cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi] Gazi Üniversitesi.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Tan, M. G. (2008). *Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorunlar, öncelikler ve çözüm önerileri*. TÜSİAD-KAGİDER: İstanbul.
- Tantekin Erden, F. (2009). A course on gender equity in education: Does it affect gender role attitudes of preservice teachers? *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 409–414. [https://doi.org/ 10.1016/j.tate.2008.11.001](https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.11.001)
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (Dördüncü Baskı). Nobel.
- Temiz, Z. & Cin, F. M. (2017). Okul öncesi eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine betimsel bir çalışma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 940-965.
- Torgerson, C. J. (2003). *Systematic reviews*. Continuum.
- Trbovc, J. M. & Hofman, A. (2015). *Toolkit for integrating gender-sensitive approach into research and teaching*. GARCIA Working Paper.
- UN Women (2020). From insight to action: Gender equality in the wake of Covid-19.
- UNICEF. (2017). *Gender glossary: Terms and concepts*.

- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization-UNESCO. (2015). *A guide for gender equality in teacher education policy and practices*.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization-UNESCO. (2004). *Gender sensitivity: A training manual for sensitizing educational managers, curriculum and material developers and media professionals to gender concerns*.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, (35), 29-56.
- Yağan Güder, S., Ay, A., Saray, F. & Kılıç, İ. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının izledikleri çizgi filmlerin toplumsal cinsiyet kalıpyargıları açısından incelenmesi: Niloya örneği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5 (2), 96-111. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.5c2s5m>
- Yağan Güder, S. & Yıldız, T (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (2), 424-446.
- Yağan Güder, S. (2016). *Cinsel eğitim ve toplumsal cinsiyet*. Eğiten Kitap.
- Yağan Güder, S. (2014). *Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi] Hacettepe Üniversitesi.
- Yıldırım, Y. & Vefikuluçay Yılmaz, D. (2017). Türkiye’de cinsiyet kimliği ya da cinsel yönelim temelli ayrımcılık ve sağlığa yansımaları. *Researcher: Social Science Studies*, 5 (3), 446–461.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin.
- Yıldız, S. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyete yönelik sınıf içi algıları ve bir ölçek geliştirme çalışması*. [Yayımlanmamış doktora tezi] Hacettepe Üniversitesi.

- Yıldız, S. & Erkan, N. S. (2023). Preschool teachers' perceptions of gender in the classroom: A multifaceted examination. *Theory and Practice in Child Development*, 3 (1), 37-50. <https://doi.org/10.46303/tpicd.2023.3>
- Yi, S. & Yang, S. (2021). A study on the childcare teachers' attitudes toward gender sensitivity education. *The Journal of the Korea Contents Association*, 21 (3), 244-257. <https://doi.org/10.5392/JKCA.2021.21.03.244>
- Yuden, Y., Chuki, S. & Dorji, T. (2020). Gender sensitivity in pedagogical practices in secondary education in Bhutan. *Research in Educational Policy and Management*, 2 (2), 38-51. <https://doi.org/10.46303/repam.2020.3>
- Yurtsever, N. & Angın, D. E. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi (Mediterranean Journal of Educational Research)*, 14 (32), 354-368. <https://doi.org/10.29329/mjer.2020.258.18>
- Yüksel-Kaptanoğlu, İ., Arslan, H. & Akyıldırım, O. (2021). *Toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı veri ve göstergeler*. Cinsiyet Eşitliği İzleme Derneği (CEİD).
- Zaman, A. (2007). Gender sensitive teaching: A reflective approach for early childhood education teacher training programs. *Education*, 129 (1), 110-118.
- Zeyneloğlu, S. (2008). *Ankara'da hemşirelik öğrenimi gören üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları*. [Yayımlanmamış doktora tezi] Hacettepe Üniversitesi.
- Zosuls, K. M., Ruble, D. N., Tamis-LeMonda, C. S., Shrout, P. E., Bornstein, M. H. & Greulich, F. K. (2009). The acquisition of gender labels in infancy: Implications for sex-typed play. *Developmental Psychology*, 45 (3), 688–701. <https://doi.org/10.1037/a0014053>

EK-A: Eğitim Programı Çıktıları

Öğretmen Adaylarının Kavramlara Yönelik Hazırladığı Posterler



Hazırladığı Posterler

Öğretmen Adaylarının Medyada Toplumsal Cinsiyete Yönelik Hazırladığı Posterler



Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Medyada Yansıması



Medya yayınları kadın ve erkeklerin stereotipik temsiline yer vermeye devam etmektedir. Buna göre bu yayınlarda erkekler çoğunlukla güçlü, agresif, aktif ve maceracı şekilde kendilerine yer bulurken kadınlar ise genç, güzel, çok seçerikli olmayan, pasif ve bağımlı şekilde temsil edilir ve genellikle cinsel olarak objeleştirilmişlerdir. Avrupa Konseyi tarafından yayınlanan bir rapora göre kadınlar filmlerde ve reklamlarda çoğunlukla hiper seksüalizasyonla edilmiş rollerde kendilerine yer bulurken, bu durumun ileriye dönük sosyal sonuçları mevcuttur.



EK-B: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-35853172-300-00001977429
 Konu : Hatice Selcen ASLAN Hk. (Etik Komisyon İzni)

14.01.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 10.12.2021 tarihli ve E-51944218-300-00001911484 sayılı yazınız.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Doktora Programı öğrencilerinden **Hatice Selcen ASLAN**'ın, **Prof. Dr. Berrin AKMAN** danışmanlığında yürüttüğü "**Cinsiyet Eşitliğinde Duyarlı Eğitim Programının Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Eşitliği Algısına Etkisi**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **11 Ocak 2022** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Vural GÖKMEN
 Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 205A80F7-E4E8-4208-97E6-DABEF642D7C7

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-cbys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

Bilgi için: Duygu Didem İLERİ

E-posta: yazimnd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik

Memur

Ağ: www.hacettepe.edu.tr

Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992

Telefon: .

Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr



EK-C: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

25/03/2025

Hatice Selcen ASLAN

EK-Ç: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

25/03/2025

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Eğitim Programının Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algısına Etkisi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
21/03/2025	255	398858	26/02/2025	%11	2620920543

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Hatice Selcen ASLAN

Öğrenci No.: N18249362

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim

İmza

Programı: Okul Öncesi Eğitimi

Statüsü: ☐ Y.Lisans ☒ Doktora ☐ Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Prof. Dr. Berrin Akman

EK-D: Thesis/Dissertation Originality Report

25/03/2025

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Primary Education

Thesis Title: The Effect of Gender Sensitive Training Program On Preschool Teacher Candidates' Perception of Gender

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
21/03/2025	255	398858	26/02/2025	%11	2620920543

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Hatice Selcen ASLAN

Student No.: N18249362

Department: Temel Eğitim

Program: Okul Öncesi Eğitimi

Status: ☐ Masters ☒ Ph.D. ☐ Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED

Prof. Dr. Berrin Akman

EK-E: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikrî mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına ilişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- O Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- O Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- O Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

25/03/2025

Hatice Selcen Aslan

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan iş birliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlerle ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

