

**MESLEK, EĞİTİM DÜZEYİ VE CİNSİYET AÇISINDAN SINIF
ÖĞRETMENLİĞİNE YÖNELİK TOPLUMSAL CİNSİYET
ALGISININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYŞEGÜL YELKEN

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**MERSİN
ARALIK - 2022**

**MESLEK, EĞİTİM DÜZEYİ VE CİNSİYET AÇISINDAN SINIF
ÖĞRETMENLİĞİNE YÖNELİK TOPLUMSAL CİNSİYET
ALGISININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYŞEGÜL YELKEN

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**Danışman
Prof. Dr. F. Ayşe BALCI KARABOĞA**

Doç. Dr. Nezaket Bilge UZUN

**MERSİN
ARALIK - 2022**

ÖZET

MESLEK, EĞİTİM DÜZEYİ VE CİNSİYET AÇISINDAN SINIF ÖĞRETMENLİĞİNE YÖNELİK TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISININ İNCELENMESİ

Bu araştırmada sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı araştırılmaktadır. Araştırmada önce “Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği” ölçeği geliştirilmiştir. Araştırma kapsamında ikinci olarak farklı meslek, eğitim düzeyi ve cinsiyetten bireylerin sınıf öğretmenliğine yüklediği toplumsal cinsiyet algısı araştırılmıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik ile ilgili çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin ön deneme formuyla yapılan geçerlilik çalışmalarında KMO değeri 0,889 olarak belirlenmiş ve elde edilen bu değerle veri setinin oldukça iyi bir şekilde faktörlenebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekten üç faktörlü bir yapı elde edilmiş olup birinci faktörün faktör yükleri -0,569 ile 0,726, ikinci faktörün faktör yükleri 0,543 ile 0,698, üçüncü faktörün faktör yükleri 0,491 ile 0,683 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin faktörlerinin isimleri ise iletişim ve işbirliği, mesleğin cinsiyeti ve öğretmenlik becerileri olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirlik çalışmalarında ise ölçeğe ait standartlaşmış değerler 0,26 ile 0,78 aralığında değişmekte olup tüm maddelere ilişkin hesaplanan t değeri anlamlı çıkarak ölçeğin bütün maddelerinin ayırt edici olduğu bilgisi elde edilmiştir.

Katılımcıların mesleği, eğitim düzeyi ve cinsiyetinin sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algılarına yansıyor yansımadığı incelemek üzere yapılan analizler sonucunda bu değişkenlere göre katılımcıların sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algılarında farklılaşma olmadığı görülmüştür. Veri seti toplam puan ve değişkenlere göre analiz edildiğinde elde edilen sonuçların değişkenlere göre farklılaşmadığı bilgisine ulaşılmıştır. Bütün katılımcılarda ve değişkenlere göre alt örneklem gruplarında “iletişim ve işbirliği” ve “mesleğin cinsiyeti” altboyutlarında katılımcıların kadın öğretmen seçeneğine yöneldikleri, “öğretmenlik becerileri” alt boyutunda ise de hem erkek hem kadın öğretmen tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal cinsiyet, mesleklerin cinsiyeti, öğretmenliğin cinsiyeti, sınıf öğretmenliğinin cinsiyeti.

Danışman: Prof.Dr. Ayşe BALCI KARABOĞA, Mersin Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı.

İkinci danışman: Doç. Dr. Nezaket Bilge UZUN, Mersin Üniversitesi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Mersin.



ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE PERCEPTION OF GENDER FORCLASSROOM TEACHER IN TERMS OF PROFESSION, EDUCATION LEVEL AND GENDER

In this study, the perception of gender towards primary school teaching is investigated. In the research, firstly, the scale of "Gender Perception Scale for Primary School Teaching" was developed. Secondly, the gender perception that individuals from different professions, education levels and genders impose on classroom teaching was investigated within the scope of the research. Studies on the validity and reliability of the scale were carried out. In the validity studies conducted with the pre-trial form of the scale, the KMO value was determined as 0.889 and it was concluded that the data set could be factored quite well with this value. A three-factor structure was obtained from the scale, and the factor loads of the first factor were between -0.569 and 0.726, and the factor loads of the second factor were 0.543. 0.698, factor loads of the third factor were found to be between 0.491 and 0.683. The names of the factors of the scale were determined as communication and cooperation, gender of the profession and teaching skills. In the reliability studies of the scale, the standardized values of the scale ranged from 0.26 to 0.78, and the t value calculated for all items was significant, and it was learned that all items of the scale were distinctive.

As a result of the analyzes carried out to examine whether the profession, education level and gender of the participants are reflected in their gender perceptions towards classroom teaching, it was seen that there was no differentiation in the gender perceptions of the participants according to these variables. When the data set was analyzed according to the total score and variables, it was found that the results obtained did not differ according to the variables. In all participants and sub-sample groups according to the variables, in the sub-dimensions of "communication and cooperation" and "gender of the profession", the participants turned to the female teacher option, and in the sub-dimension "teaching skills". It was concluded that they preferred both male and female teachers.

Key Words: Gender, Gender of Occupation, Gender of Teaching, Gender of Classroom Teaching

Advisor: Prof. Ayşe BALCI KARABOĞA, Mersin University, Department of Educational Administration University.

Second Advisor: Assoc. Prof. Nezaket Bilge UZUN, Mersin University, Department of Measurement and Evaluation in Education, Mersin.

TEŞEKKÜR

Toplumun gözüyle sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısını inceleyen bu çalışmanın eğitimcilere, eğitim yönetimcilere, sosyologlara ve bu alanda çalışan araştırmacılara katkı sunmasını dilerim.

Yüksek lisans programım süresince desteğini ve bilgisiyle benim her daim yanımda olan; bir akademisyenin nasıl olması gerektiğini bütün benliğiyle gösteren, iyi ki danışmanım oldu dediğim sevgili danışmanım Ayşe BALCI KARABOĞA'ya teşekkür ederim. Eş danışmanım olma şansına eriştiğim, danışanı olmaktan gurur duyduğum, her sorunumda çözüm bulan ve her seferinde engin bilgi düzeyine şaşırdığım Nezaket Bilge UZUN'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans programım süresince her zaman yanımda hissettiğim annem Özden ÖZDEMİR'e, babam Mehmet ÖZDEMİR'e, abim Hüseyin Nezih ÖZDEMİR'e ve güzeller güzeli eşi Seren KAPLAN ÖZDEMİR'e teşekkür ederim. Bu süreçte bana her daim destek olan canım arkadaşım Esra GÜLER'e teşekkür ederim. Bir eş olarak yapabileceğinden çok daha fazlasını yapan ve bana inancını hiç kaybetmeyen eşim Fuat YELKEN'e teşekkür ederim. Yüksek lisansa başladıktan kısa bir süre sonra aramıza katılan sevgili kızım Defne YELKEN'e de teşekkür ederim.

Son olarak bu çalışmanın veri toplama sürecinde bana destek olan herkese teşekkür ederim.

Tezimi nefes aldığım her an varlığına şükrettiğim; beni ben yapan canım kızım Defne YELKEN'e armağan ediyorum.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK	
ONAY	
ETİK BEYAN	
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	v
ŞEKİLLER DİZİNİ	vi
KISALTMALAR ve SİMGELER	vii
1. GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	5
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5.Sayıtlar	6
1.6.Sınırlılıklar	6
1.7.Tanımlar	7
2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI / ALANYAZIN	8
2.1. Toplumsal Cinsiyet Kavramı	8
2.2. Toplumsal Cinsiyet ve Mesleki Ayrışma	13
2.3. Mesleklerin Yaka Renklerinin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi	17
2.4.Meslek Olarak Öğretmenlik	19
2.5.Toplumsal Cinsiyetin Öğretmenlik Mesleğine Yansımaları	21
3. YÖNTEM	25
3.1. Araştırmanın Türü	25
3.2. Çalışma Grubu	25
3.3. Veri Toplama Araçları	29
3.4. Nihai Deneme Formunun Madde Havuzunun Kesinleştirilmesi	30
3.5. Verilerin Toplanması	31
3.6. Veri Çözümleme Teknikleri	32
4. BULGULAR	35
4.1 Araştırma Problemleri ve Alt Problemlere İlişkin Bulgular	35
4.2. Geçerlik Çalışmaları	40
4.3. Geçerlik Bulguları	40
4.4.Güvenirlilik Bulguları	41
4.5.Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Nasıldır?	41
4.5.a.Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Tüm Gözlem Setinde Nasıl Dağılım Sergilemektedir?	41
4.5.b. 1. Cinsiyete Göre Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyet Algısı Dağılımı Nasıldır?	45
4.5.b. 2. Eğitim Düzeyine Göre Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyet Algısı Dağılımı Nasıldır?	48
4.5.b. 3. Mesleğine Göre Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyet Algısı Dağılımı Nasıldır?	51

	Sayfa
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	55
5.1. Tartışma	55
5.1.1. Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeğinin Yapısı	55
5.1.2. Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı	55
5.2. Sonuç	56
5.3. Öneriler	62
5.3.1. Uygulayıcılar için Öneriler	62
5.3.2. Araştırmacılar için Öneriler	63
KAYNAKLAR	65
EKLER	76
ÖZGEÇMİŞ	98

TABLolar DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 2.1.2021 TÜİK verilerine göre temel işgücü göstergeleri	8
Tablo 2.2. 2020 Ulusal Eğitim İstatistikleri ve Hane Halkı İşgücü Katılım oranları	13
Tablo 2.3. Yaka renkleri gruplaması tablosu	17
Tablo 3.1. Açıklayıcı Faktör Analizi Çalışmasına Katkıda Bulunan Katılımcıların Demografik Özellikleri	26
Tablo 3.2. Doğrulamalı Faktör Analizine Katkıda Bulunan Katılımcıların Demografik Özellikleri	27
Tablo 3.3. Toplum Gözüyle Öğretmenlik Mesleğinin Cinsiyetini Ortaya Koymak İçin Kullanılan Çalışma Grubuna İlişkin Dağılımlar	28
Tablo 4.1.Horn'un paralel analizinden elde edilen ölçeğin faktör sayısı ile ilgili bulgular	36
Tablo 4.2.TGSÖCYAÖ'nin Alt Faktör Yüğü ve Ortak Faktör Varyans Tablosu	37
Tablo 4.3.Ölçekte yer alan maddeler ve faktör isimleri	39
Tablo 4.4. Ölçeğin Anlizinden Elde Edilen Standardize Yüğü Değerleri ve T Değeri	40
Tablo 4.5. TGSÖCYAÖ'nin Analizi Sonucu Ede Edilen Betimsel İstatistikler	42
Tablo 4.6. TGSÖCYAÖ'nin Analizi Sonucu Ede Edilen Histogram Grafikleri	42
Tablo 4.7. Katılımcıların Cinsiyetine Göre Toplam Puan ve Alt Boyutlara Ait Betimsel İstatistikler	45
Tablo 4.8.Katılımcıların Cinsiyetine Göre Toplam Puan ve Alt Boyutlara Ait Betimsel İstatistikler	48
Tablo 4.9. Katılımcıların Mesleğine Göre Toplam Puan ve Alt Boyutlara Ait Betimsel İstatistikler	51

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 2.2. Cinsiyete Göre Kayıt Dışı İstihdam Oranları	15
Şekil 4.1. Faktör öz değerlerine ilişkin yamaç eğim grafiği	36

KISALTMALAR ve SİMGELER

Kısaltma/Simg	Tanım
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
CİMER	Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi
BİST	Borsa İstanbul A.Ş.
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
İŞKUR	Türkiye İş Kurumu
SDK Türkiye	İş Dünyası ve Sürdürülebilir Kalkınma Derneği
AA	Anadolu Ajansı
DW	Deutsche Welle
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı
AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	Doğrulamalı Faktör Analizi
TGSÖCYAÖ	Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyetine Yönelik Algı Ölçeği
OYGM	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü

1. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Toplumların mesleki işbölümü de eğitimin tarihi kadar eski bir olgudur. Mesleki işbölümü aynı zamanda cinsiyete dayalı işbölümüyle ilişkilidir. Bu işbölümünün içinde kadınsı ve erkeksi meslekler söz konusudur. Öğretmenlik mesleği de değişen toplumsal koşullardan etkilenen ancak çoğunlukla kadınların cinsiyet rolleri üzerinden tanımlandığına tanık olduğumuz bir meslektir.

Toplumların sahip olduğu cinsiyet tanımlamaları, bir diğer açıdan cinsiyet kültürü, mesleki uzmanlaşma, eğitim, mesleki yönelme gibi süreçler üzerinde önemli bir belirleyici olmaktadır. Bu durum bireylerin mesleğe yönelme ve kariyer planlamalarına etki etmektedir. Bu nedenle mesleki yönelme, eğitim ve cinsiyet kavramları birbiriyle oldukça yakından ilişkili görünmektedir.

Can'a (2019) göre kadınlar ve erkekler toplumsallaşma sürecinde çeşitli roller edinmekte ve bu rollere göre hayatlarını devam ettirmektedirler. Bu roller içinde bulunan çağlara ve toplumun sosyo-ekonomik koşullarına göre değişiklik göstermektedir. Üretimin daha çok tarıma dayalı olduğu dönemlerde kadınlar tarım sektöründe görev almışlardır. Makal'a (2010) göre sanayi faaliyetlerinin gelişmesiyle birlikte de sanayideki faaliyetlerde kadınlar da erkeklerle birlikte görev almaya başlamışlardır. Akkaya Kia'ya (2015) göre kadınların çalışma hayatında ikinci plana atılması ve kadınların eviçi çalışanı pozisyonuna düşmesi yüzyıllarca devam eden bir durumdur. Duruloğlu'na (2007) göre Dünyada kapitalizmin yaygınlaşması ile birlikte gelişen sanayileşme; aile bireylerini farklı iş kollarına yönlendirerek evle işyerinin birbirinden ayrılmasına sebep olmuştur. Can'a (2019) göre bu gelişmelerle birlikte kadınların çalışma hayatının sadece evi olduğu görüşünü zayıflamaya başlamış ve kadınlar iş hayatına girmişlerdir. Duruloğlu'na (2007) göre kadınların yarı zamanlı ve ya esnek saatleri olan işleri daha kolay kabul etmeleri, işte süreklilik arayışının daha az olması, geçici olarak işten ayrılmayı kabul edebilmeleri ve erkeklere nazaran daha uyumlu olmaları, kadın iş gücünü bu yeni üretim düzeninde erkeklere kıyasla daha çekici kılmaktadır.

Tutaner ve Yetişen'e (2009) göre eğitim düzeyi, yüksek statülü meslek edinimi ve iş hayatına katılma birbiriyle doğru orantılı süreçlerdir. Toplumumuzda kadınlar eğitim olanaklarından erkeklere nazaran daha az yararlanmakta ve daha çok 'kadınsı meslekler' olarak tabir edilen; toplumun cinsiyet tanımlamalarının etkisiyle oluşan aile içi rollerine uygun meslekler tercih etmektedir. Cinsiyete göre meslek ayrımlarından dolayı kadınların sadece belirli meslekleri seçmeleri aynı zamanda bir kariyer engeli oluşturmaktadır (Gül ve Oktay, 2009). Bu durumun devamında erkeksi meslekler olarak görülen mesleklerde kadın çalışanlar fazla bulunmamaktadır. Bunun sonucu olarak da öğretmenlik ve hasta bakımı (Gönç, 2016),

kabinmemurluğu (Demirhan, 2018), gündelik ve yarı zamanlı işleri içeren meslekler (Tutaner ve Yetişen, 2009) gibi meslekler kadınsı meslekler olarak görülür iken; teknik işleri barındıran meslekler ise erkeksi meslekler olarak görülmektedir (Aksoy ve Yağbasan, 2016). Sonuç olarak belirli mesleklerde cinsiyet yığılmaları görülmektedir.

Yüksek oranda kadınların çalıştıkları mesleklerde erkek yönetici sayısı kadın yönetici sayısında göre daha fazladır (Gül ve Oktay, 2009). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2020) verilerine göre 2020 yılında yönetici pozisyonundaki kadınların oranı 19,3'tür. Bu durumun toplumda var olan cinsiyet ve liderlik ilişkisine ilişkin inançlardan ileri geldiği düşünülmektedir (Gökkaya, 2011). Mesleki ilerleme kaydedemeyen kadın ise kendini gerçekleştiremeden belirli kademeler arasında yıllarca çalışır. Kadınların yaşadıkları bu kariyer engellerinin ise belirli sebepleri vardır. Bu sebeplerin başında ise kadınların çoğu zaman anne ve çalışan rolü arasında bırakılması gelmektedir (Gökkaya, 2011). Toplumumuzda kadınların önceliğinin ailesi olması beklenmektedir (Dinç Kahraman, 2010). Bunun en somut örneği olarak da TÜİK'in 2021 yılı verileri gösterilebilir. TÜİK (2021) verilerine göre 2021 yılındacinsiyetlere göre istihdam oranı erkekler için %62,8'i erkek iken kadınlar için ise %28,0'dır.

Kadınlar mesleklerini seçerken kamusal alanda çalışabilecekleri meslekler seçmeye dikkat etmektedirler (Yılmaz Aydın, 2015). Bu tutumun sebebi ise mesleğin maddi getirisinden çok çalışma saatlerini dikkate almalarıdır. Kamu kuruluşunda çalışanın çalışma saatleri kesin sınırlarla çizilmiş iken ne yazık ki özel sektörde çalışanların mesaisi çok daha uzundur. Bu kadar uzun mesai saatleri bireyin özel hayatında büyük bir sorun oluşturmaktadır. Baykara Pehlivan'a (2008) göre kadınların büyük kısmı kadına ve kadının aile hayatına uygun meslekleri seçmeye özen gösterirler. Kamu sektöründe çalışanların çalışma saatleri özel sektöre göre daha kısa ve düzenli olması kamu sektörünü çekici kılar. Toplumun kendilerine temel rol olarak atfettiği annelik ve ev içi sorumlulukları nedeniyle çalışma saatleri kadınlar için önemli bir kriter olmaktadır. Erkekler ise meslek seçimlerinde çalışma saatlerinden çok mesleğin gelirini önemserler (Kepir, Korkut-Owen, Özdemir, Ulaş ve Yılmaz, 2012). Bu durumiseçoğunluklatoplumda var olan erkek güçlü olmalı ve evin geçimini sağlamalı inancından ileri gelmektedir. Toplumda var olan bu görüş erkeklerin kadınlara nazaran meslek seçiminde maddi koşullara daha çok odaklanmalarına neden olabilmektedir.

Türkiye'de kadınlar açısından yaşanan gelişmeler Batı'da yaşananlarla paralellik göstermektedir. Kadınların tarım işçiliğindeki çalışma hayatı sanayi faaliyetleriyle devam ederken Tanzimat Fermanının ilanıyla birlikte önemli bir değişime uğramıştır. Bu dönemde eğitim ve öğretmenlik mesleği kadınların mesleki yönelimleri açısından önem kazanmıştır. Açılan 1858 iptidai ve rüştiye mektepleri kız çocuklarının eğitimine destek olmuş ve 1873 yılında ilk kez Kız Öğretmen Okulu açılmış ve ardından kızlar tıp fakültesinde ilk olarak 1922 yılında eğitim almaya başlamışlardır (Makal, 2010). Bu durum kadınlar için bir devrim

niteliğindedir. Kadınlar için eğitimin ve memur olmanın yolu öğretmen olmaktan geçmeye başlamıştır. Bu durum ise kısa sürmüştür. Birinci Dünya savaşı sonrası memur olan kadınların yerini tekrardan erkekler almaya başlamışlardır (Makal, 2010). Kurtuluş savaşı ise kadınlar için bir dönüm noktası olmuştur. Toplumda eksilen erkek nüfusu ile kadın işgücüne ihtiyaç duyulmuş ve kadınlar birçok görevi üstlenmiştir. Cepheye malzeme taşımaktan hasta bakıcılığa kadar bir sürü görevi yerine getirmişlerdir (Makal, 2010). Toplumda daha çok rol alan kadına toplum ve yine kadının kendisi daha çok güvenmeye başlamıştır. Cumhuriyetin ilanı ile birlikte kadınlarda yaşanan olumlu ivme devam etmiş ve kadınların eğitimi için yeni okullar açılmıştır (Makal, 2010). Açılan bu yeni okullarda kadınlar öğretmenliğin dışında başka kollar da çalışmaya başlamışlardır. Bu gelişmelerde ise Türkiye'nin gelişen ekonomisi ve yasalarla kadınlara verilen haklar etkili olmuştur.

Süreç içinde günümüze yaklaşırkendünyada ve Türkiye'de kadın işgücünde büyük bir artış yaşanmaktadır. Bunun nedenlerine baktığımızda ise; özellikle hizmet sektöründe yaşanan gelişmeler ile birlikte bu alanda çalışan sayısının artması önemli bir yer tutmaktadır. Hizmet sektörü sağlık, bankacılık, turizm ve eğitim konularını kapsayan işlerden oluşmaktadır (Tutaner ve Yetişen, 2009). Bu gelişmelere rağmen kadın işgücü hala erkek işgücüne göre geri durumdadır. Toplumumuzda kadınların dörtte biri işgücüne katılırken erkeklerin ise yarısı iş gücüne katılmaktadır (Tutaner ve Yetişen, 2009).

Bukısa tarihsel değerlendirmede de görüldüğü gibi toplumsal cinsiyet ve iş yaşamı ilişkisi toplumların gelişiminde ve sosyo-ekonomik koşullarıyla yakından ilgilidir. Hangi dönemde ve koşullarda hangi iş kollarında kadın ya da erkek işgücüne ihtiyaç olduğu mesleklerin cinsiyeti olup olmadığına dair önemli bir soruyu gündeme getirmektedir.

Öğretmenlik yaşanan bu gelişmelerin neresinde yer almaktadır? Öğretmenlik topluma yön veren ve gelecek neslin hafızasında kalıcı izler bırakabilecek bir meslektir. Toplumun öğretmenlik mesleğine yüklediği anlamlar zaman içinde değişiklik göstermektedir. Toplumun öğretmenlik mesleğine yüklediği anlamlar üzerinde, toplumsal cinsiyet algısı, mevcut ekonomik koşullar ve içinde bulunulan kültür önemli yer tutar. Her bir konu toplumun öğretmenlik mesleğine yüklediği anlamların oluşmasında katkıda bulunur.

Öğretmenlik mesleği de kamu kuruluşlarında çalışabilen bir meslek olması, çalışma saatlerinin diğer mesleklere göre daha az olması, tatilinin diğer mesleklere göre daha fazla olması ve ortalama bir geliri olması gibi özelliklerinden dolayı günümüzde dikkat çeken mesleklerden biri olmuştur. Mesleğin bu avantajları ise bireyin çalışma hayatının içindeyken ailesine ve kendine daha çok vakit ayırabilmesine olanak sağlamaktadır. Bu özelliği zaman içinde belki de öğretmenliğin en çok vurgulanan özelliği olmuştur. Toplumumuzda ailenin ve evin sorumluluğu çoğu zaman kadının görevleri arasında görülmektedir. Öğretmenliğin meslek hayatında bireye aile hayatına ve evine vakit ayırabilecek bir meslek olması toplumda mesleğe

yönelik algıların değişmesine ve mesleğin belirli bir cinsiyet kimliğiyle anılmasına sebep olmaktadır.

Toplum gözüyle öğretmenlik mesleğinin cinsiyetiyle ilgili yapılan literatür taramasında Denir, Şeker ve Görgen'in (2005) yaptığı araştırmada kadın öğretmenlerin alanda kendilerini daha mutlu ve yetkin hissettikleri bilgisi elde edilmiştir. Baykara Pehlivan'ın (2008) Hacettepe Üniversitesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olarak görüldüğüne dair bir sonuç elde edilmiştir. Çapa Aydın'ın (2000) yaptığı araştırmada ise kadın ve erkek eğitim fakültesi öğrencilerinin mesleğe karşı tutumları incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunamamış fakat kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre mesleği daha çok benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Çetin ve Tunacan'ın (2009) yaptığı araştırmada ise kadın öğretmenlerin mesleki doyumlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çermik, Doğan ve Şahin'in (2010) Pamukkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programında okuyan son sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışma; öğrencilerin öğretmenliği kadın mesleği olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Demir ve Köse'nin (2014) yaptığı araştırmada ise kız öğrencilerin %78,7'si öğretmenlerini rol model alırken; erkek öğrencilerin ise %46,3'ü rol model olarak görmemektedir. Çapri ve Çelikkaleli'nin (2008) yaptığı araştırmada ise; cinsiyetin öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumları ve mesleki yeterlilik inançları üzerinde büyük etkisi olduğu bilgisi elde edilmiştir. Elde edilen bu bilgiler ışığında araştırılmak istenen konu ise toplumun öğretmenliği belirli bir cinsiyetle bağdaştırıp bağdaştırmadığını öğrenmektir.

Çermik, Doğan ve Şahin'in (2010) Pamukkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programında okuyan son sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada; öğrencilerin öğretmenliği kadın mesleği olarak algıladığını ortaya koymuş olsa da öğretmenlik mesleği farklı açılardan ele alınan çalışmalarda mesleğin cinsiyetinin olduğuna dair net bir bilgi elde edilememiş; mesleğin gereklilikleri ele alındığında belli bir cinsiyete bağlı olduğu ve olmadığı sonuçlarda elde edilmiştir. Mesleki adanmışlıkla ilgili yapılan çalışmalarda cinsiyete gösteren bir bulguya ulaşılmamıştır (Erdem ve Meriç, 2020; Demirli, Nazik ve Turhan, 2012). Yaman ve Yazar'ın (2015) yaptığı çalışmada ise kadın ve erkek öğretmenler arasında yaşam boyu öğrenme becerileri açısından da anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Aslan ve Aybek'in (2017) yaptığı araştırmada erkek öğretmenlerin öz değerlendirme sürecinde kadın öğretmenlere göre daha iyi olduğu sonucuna varılırken Katrancı ve Kuşdemir'in (2015) araştırmasında ise öğretmenlik uygulamaları arasında olan sözlü anlatım becerilerinde eğitim fakültesinde okuyan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok kademe kat ettiği görülmüştür. Aydın ve Yılmaz 'ın (2015) yaptığı araştırmaya göre sınıf yönetim becerileri açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaması literatürde öğretmenlik mesleğinin farklı açılardan da ele alındığında ortaya çıkan sonucu ortaya çıkarmıştır. Tüm bu çalışmalardaki sonuçlar incelendiğinde cinsiyete göre yapılan çözümlemelerin farklı bulgular ortaya koyması dikkat

çekmektedir. Sonuçlarının birbirinden farklı olması; yapılan araştırmalarda literatürde bu konuyla ilgili herhangi bir araştırmanın olmaması bu çalışmanın ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Bu araştırmanın amacı meslek, eğitim düzeyi ve cinsiyet açısından farklı toplum kesimlerinin sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısını incelemek ve alan yazında toplum gözüyle sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısını inceleyecek bir ölçeğin bulunmamasından dolayı bu konuda bir ölçme aracı geliştirmektir. Araştırma kapsamında geliştirilen bu ölçme aracı kullanılarak çeşitli değişkenler açısından farklı toplum kesimlerinin sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı incelenmiştir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Eğitim toplumların gelişmesinde ve kültürel aktarımının sağlanmasında önemli bir yere sahip olmakla birlikte devamlılığında da oldukça etkilidir. Eğitimin temel taşlarından olan öğretmenler eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinde oldukça önemlidir. Eğitimin ilk basamaklarından biri olan ilköğretimde görev yapan sınıf öğretmenleri aynı öğrencilerle birlikte kesintisiz dört yıl eğitim verilmektedir. Toplumla bu kadar iç içe olan öğretmenlik mesleğinin toplumun mesleğe yönelik bakış açısında nasıl yer aldığı, mesleğin cinsiyetine yönelik bakış açısının nasıl olduğu, mesleğin tek bir cinsiyete mi atfedildiği ya da mesleğin cinsiyetten bağımsız bir algısının olup olmadığı sorularına yanıt aramak maksadıyla bir ölçme aracı geliştirmek ve ölçme aracından elde edilen sonuçlardan yola çıkarak meslek, eğitim düzeyi ve cinsiyet açısından toplum gözüyle sınıf öğretmenliğinin cinsiyet algısını belirlemek amaçlanmıştır. Toplumun sınıf öğretmenliğine yönelik cinsiyet algısı araştırılırken cinsiyet algısı öncelikle toplam puan üzerinden araştırılmış; sonrasında katılımcılar cinsiyetleri, meslekleri ve eğitim durumlarına göre kategorize edilerek değişkenlerin katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik cinsiyet algısını etkileyip etkilemediği ortaya koyulmak amaçlanmıştır. Sınıf öğretmenliğine yönelik cinsiyet algısı sadece toplam puan üzerinden değerlendirilmemekle beraber ölçeğin maddeleri yapılan analizler sonucu üç farklı öğretmenlik mesleğine ait kategorilere ayrılarak toplumun öğretmenlik mesleğini bu kategorilere göre de değerlendirmesi amaçlanmıştır.

1.3.Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu araştırmada iki temel problem cümlesive bu problem cümlelerinin alt problem cümleleri yer almaktadır. Bunlar:

- 1) Sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinin yapısı nasıldır?
 - a. Toplum gözüyle sınıf öğretmenliği algısı ölçeği kaç boyutludur?
 - b. Toplum gözüyle sınıf öğretmenliğinin cinsiyet algısı ölçeğinin faktörlerinin anlamları nelerdir?

- c. Toplum gözüyle sınıf öğretmenliğinin cinsiyet algısı ölçeğinin psikometrik nitelikleri nasıldır?
- 2) Sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı nasıldır?
 - a. Sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı tüm gözlem setinde nasıl dağılım sergilemektedir?
 - b. Cinsiyete göre sınıf öğretmenliğinin cinsiyet algısı dağılımı nasıldır?
 - c. Eğitim düzeyine göre sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı dağılımı nasıldır?
 - d. Mesleğe göre sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı dağılımı nasıldır?

1.4.Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada toplumsal hayatın merkezinde yer alan öğretmenlik mesleği örneği üzerinden mesleklerin cinsiyeti konusuna odaklanılacaktır. Öğretmenlik mesleğinin cinsiyeti konusundaki bu araştırmanın bulgularının eğitim örgütlerinde mesleki yöneltme çalışmalarının yönetimi, kariyer planlama, mesleğe yönelik tutum, meslekler arası ve meslek içi cinsiyete dayalı güç ilişkilerini anlama konularında önemli yansımaları olacağı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında ölçek geliştirilirken eğitim düzeyi, toplumsal cinsiyet kavramları, mesleki yeterlilik ve toplumun mesleğe yüklediği anlamlardan yola çıkılmış olup bu konuda ulusal literatürde geliştirilmiş ilk ölçektir ve bu sebeple bu konuda öncü niteliğindedir. Literatüre kazandırılan toplum gözüyle sınıf öğretmenliğinin cinsiyeti ile ilgili bu ölçeğin diğer mesleklerin cinsiyetini araştırmak isteyen araştırmacılar için de örnek niteliğindedir. Yanı sıra araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin toplumun sınıf öğretmenliğini seçimlerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Ölçekten elde edilen değişkenler bir nevi tercih edilen öğretmenin kriterlerini ortaya koymakla beraber başarılı öğretmenin de özelliklerine de dikkat çekmektedir.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmaya katılan katılımcıların kullanılan ölçme aracına samimi ve gerçek durumları yansıtan cevaplar verdikleri kabul edilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

Toplum gözüyle sınıf öğretmenliğine yönelik cinsiyet algısı sınırlı değişkenlerle çalışılmıştır. Bu değişkenler cinsiyet, eğitim düzeyi ve meslek ile sınırlıdır. Ölçeğin uygulanacağı katılımcı 18 yaşının üstünde ve okuma yazma bilmesi şartı koyulmuştur.

1.7. Tanımlar

Toplumsal cinsiyet: Toplumun kadınlara ve erkeklere verdiği görevler, sorumluluklar; kadınlar ve erkeklerin toplumda var olan konumu, onlara atfedilen özellikler ve onlardan beklentileri içermektedir.

Cinsiyet rolleri: Toplumun cinsiyetlerle ilişkilendirdiği kişilik özellikleri ve davranış rolleridir.

Sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı: Sınıf öğretmenin sahip olması gereken özelliklerin kadın ve erkekler açısından yorumlanmasıdır. Sınıf öğretmenliği mesleğinin toplumun mesleğe yönelik bakış açısında nasıl yer aldığı, mesleğin tek bir cinsiyete mi atfedildiği ya da mesleğin cinsiyetten bağımsız bir algısının olup olmadığı kastedilmektedir.



2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI / ALANYAZIN

2.1. Toplumsal Cinsiyet Kavramı

Kadın veya erkek kavramı günlük dilde de kullanılan iki farklı cinsiyeti belirten ifadelerdir. Bu kavramlar, sadece biyolojik olarak tanımlanmamakla birlikte toplumun da bireyden beklediği görev, sorumluluk ve davranışlarını da ifade eden kavramlardır (Vatandaş, 2007). İnsanın yaşamı bu roller, sorumluluklar ve davranışlarla ilişkili olup; bireyin yaşamına yansır (Bener ve Günay, 2011). Bu yansımalar bir açıdan da bireyin yaşamına şekil verir.

Aile, ailenin içinde bulunduğu toplumsal çevre ve alınan eğitimin etkisiyle kız ve erkek çocuklar cinsiyet rollerini kazanmakta ve toplumsal cinsiyet kimliklerini edinmektedirler (Bener ve Günay, 2011). Aslan'a (2015) göre kadın ve erkekler basit görülen bir sosyalleşme süreci içinde toplumsal cinsiyete ait kavramlarla birlikte dinsel, kültürel, sınıfsal ve ahlaki kavramları da öğrenir. Bu durum aslında bir sosyal öğrenme sürecinin de başlangıcı niteliğindedir. Burada aslında biyolojik farklılıkların kültürel olarak değerlendirilip önceden belirli bir şekle getirilmektedir. Bu yönüyle toplumsal cinsiyet sadece cinsel değil; aynı zamanda toplumsal, kültürel, sınıfsal, dinsel, ahlaki vb. anlamlara sahiptir. Bu yönüyle toplumsal cinsiyet kavramı iki cins için de adaletsizlikler barındırmaktadır (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Hemşirelik ve öğretmenlik gibi mesleklerin kadınsı meslek olarak görülmesi erkeklerin bu meslekleri seçiminde engel olmuş ve bu mesleklerdeki kadın çalışan yoğunluğunu artırmıştır (Gönç, 2016).

Tablo 2.1.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2021) verilerine göre 2021 yılı temel işgücü göstergeleri

	Ekim 2021			Bir önceki aya göre fark	Bir önceki yılın aynı ayına göre fark
	Toplam	Erkek	Kadın		
Tarım	5.021	2.884	2.136	-	
Sanayi	6.361	4.777	1.583	.35*	-
İnşaat	1.809	1.713	96	.35*	-
Hizmet	16.391	10.856	5.535	.35*	-

Tablo2.1 incelendiği zaman erkeklerin kadınlara oranla çok daha fazla çalışma hayatının içerisinde yer aldığı görülmektedir. Kadın ve erkek çalışanların oransal olarak daha çok hizmet sektöründe yer aldığı görülürken hizmet, sanayi ve inşaat sektöründe kadın çalışanların erkek çalışanlara göre çok daha fazla yer aldığı görülürken kadın ve erkek çalışan sayılarının yakın olduğu tek sektörün tarım olduğu görülmektedir. Bir önceki aya göre ve yıla göre çalışanların

sayılarındaki artışlara bakıldığı zaman ise genel olarak artış görülmekte; toplumda iş hayatına giren kadın ve erkek çalışanların sayılarının ise yakın seyrettiği bilgisine ulaşılmıştır.

Toplumsal cinsiyetin bir diğer yönü ise bireylere belirli kalıp yargılar ve davranışlar öğretilmesidir (Özaydınlık, 2014). Bu kalıp yargılar bireyin neredeyse bütün hayatını kaplar ve hayatına yön verir. Bu açıdan toplumsal cinsiyet kavramı toplumda mevcut olan kalıp yargıların bir cinsiyete atfedilerek hayat bulmasıdır (Eroğlu ve diğerleri, 2007). Bu kalıp yargılar bireylerin cinsiyetlerine göre oluşan yargılardır ve mesleğinden yaşama şekline kadar kalıplaşmış yargılar içerir. Başka bir açıdan baktığımızda ise kadın ve erkek olarak dünyaya gelen bireylerin toplum içinde kadın ve erkek olarak var olup; toplumun cinsiyetlerine uygun gördüğü davranışları göstermesidir (Bingöl, 2014). Toplumda var olan cinsiyet temelli önyargılarda bunların sonucunda oluşur. Cinsiyet önyargıları ise; iki cinsin farklılıklarını ve hangi davranış ve kişilik özelliklerinin hangi cinsiyete atfedileceğini içeren yargılar bütünüdür (Vatandaş, 2011). Buna kadınların öğretmenlik mesleğinin kadınlara özgü bir meslek olarak görülmesi örnek olarak verilebilir.

Toplumsal cinsiyet kavramıyla karşımıza çıkan bir diğer kavram ise toplumsal cinsiyet rolleridir. Bu roller genel olarak toplumun cinsiyetlerle ilişkilendirdiği kişilik özellikleri ve davranış rollerini ifade eder (Eroğluve diğerleri, 2009). Buna örnek olarak kadının toplumda aile içinde ev işlerini yapan biri olarak seçilmesi ve erkeklerden ise evin ekmek getireni olması beklentisi örnek olarak gösterilebilir. Bunlar toplumun bireyin cinsiyetine yönelik beklentileri olduğu için; birey ne kadar farkında olmasa da bu rollere uygun davranmaya çalışır. Beklentileri karşılayamayacağı zaman sorun yaşayacağını; belki de toplumdan dışlanacağını düşünür. Bu gözle görülmeyen ama her zaman toplumda hissedilen bu yazısız kurallar bireyin yaşamını her anlamda etkiler ve yaşamına da yön vermeye başlar.

Birey içinde bulunduğu toplumun kendine atfettiği cinsiyet rollerini ilk kendi ailesinde öğrenmeye başlar (Bingöl, 2014). Ailenin aldığı eğitim ve içinde bulunduğu toplumsal değerlerin etkisiyle birlikte kız ve erkek çocuklar doğdukları andan itibaren cinsiyetlerine uygun roller kazanmakta ve toplumsal cinsiyet kimliği edinmektedirler (Bener ve Günay, 2011). Böylece kadınlar daha çok ev içi alanla tanımlanırken erkekler ise ev dışında çalışan rolünü üstlenmektedir. Bu rollerin temelleri bebek dünyaya gelmeden onun için yapılan hazırlıklarda ardından oyun ve oyuncak tercihlerinde kendini göstermektedir. Ailelerin çocuklarını yetiştirirken aldıkları kararlar, seçtikleri oyuncaklar ve ev içi işbölümünde yetişkin rol modellerin ve çocukların üstlendiği görevler cinsiyet temelli olabilmektedir. Bu cinsiyet temelli ayrılmış rol dağılımı okul ve iş yeri gibi toplumsal hayatın diğer alanlarında da pekiştirilmektedir.

Toplumsal cinsiyet ailenin dışında diğer toplumsal kurumlarda da karşımıza çıkmaktadır. Din, eğitim, toplumsal kültürün işlediği tüm ortamlarda toplumun cinsiyet anlayışı

karşımıza çıkmaktadır. Evlilik, şahitlik ve ya miras paylaşımı, eşler arası işbölümü örtünme ile ilgili dinsel ve kültürel görenekler (Aydın Şahingeri, 2006; Çalışkan, İyem ve Yalçın, 2016; Tural, 2002) kadınların ve erkeklerin toplumsal konumu ile ilgili düzenlemeleri yapmakta ve erkekleri otoriteye ve kadınları edilgen rollere yerleştirmektedir.

Kadın ve erkeklerin güçlü oldukları düşünülen alanlar toplum tarafından ayrılmakta ve bu alanlar alanların sahipleri olduğu düşünülen cinsiyetlere göre düzenlenmektedir (Tunç Subaşı, 2020). Yaşam alanlarının bu şekilde cinsiyetleştirilmesi, toplumda var olan cinsiyetçi bakış açısını da sürdürmeye hizmet etmektedir. Ataerkil toplum yapısında erkeklerin toplum düzenini belirledikleri, iktidar ilişkileri doğrultusunda toplumsal kuralları oluşturdukları ve bir anlamda topluma yön verdikleri söylenebilir (Sankır, 2010). Bireyin toplum içindeki konumunu büyük oranda belirleyen bu yaklaşım bireyin hayatına büyük oranda yön verir. Bu yaklaşım ve yönlendirme kişinin meslek seçiminden eş seçimine kadar cinsiyetine uygun olarak “Nerde durması gerektiğini” gösteren bir subliminal mesaj içeriğini de yanında getirmektedir. Ataerkil düzen kadını erkekten daha aşağıda görmekte ve bir anlamda toplumsal hayatta ikincil bir konuma koymaktadır (Özçatal,2011).

Toplumsal cinsiyet rolleri bireyleri meslek seçiminde de etkiler. Toplumda kadınlara ve erkeklere atfedilen meslekler vardır. Kadınlar ve erkeklerin bu meslekler dışına çıkıp daha erkeksi ya da kadınsı bulunan meslekleri seçmesi, hem iş yerinde hem de kadının toplumda sorun yaşamasına neden olabilir (Gönç, 2016). Bu durumda kadınlar ve erkekler iş yerinde ve toplumda karşılaştıkları cinsiyetçi kalıp yargılar nedeniyle kendilerini işe adamave verimli olma konularında sorunlar yaşayabilir.

Toplumsal cinsiyetin etkileri bireylerin kariyer planlamalarında da etkilidir. Kariyer planlama, bireyin çalıştığı kurumda kendine bir kariyer yolu belirleyerek bu doğrultuda ilerleme sürecidir (Balcı, Vardar ve Yenihan, 2018). Sosyalleşme sürecinde toplum içinde kadınlara yakıştırılan sıfatlar erkeklere karşı kadınları ötekileştirerek güçsüz kılmaktadır (Bilican Gökkaya, 2015). Bu olumsuz tutumların var olduğu toplumda yaşayan kadınların büyük bir kısmı ise bu düşünceyi özümseyerek çalışma ortamında erkekler ile rekabete girmezler. Gökkaya’ya (2011) göre kadınlarda bu durumun görülme sebeplerinden birisi ise kadınların ailesi ile işi arasında ailesini tercih edecekleri; aile içi sorumluluklarını ve sorunlarını iş yerine taşıyacakları düşüncesinin hakim olmasıdır. Bu düşünceyi hem kadınların hem de erkeklerin büyük oranda benimsediği görülmektedir. Bunun yansıması olarak da çoğu zaman kadınların, işte daha fazla vakit harcayıp aileleriyle ilgilenemeyeceğini düşünerek yönetici olmak istemedikleri görülmektedir.

Son yıllarda yapılan çalışmalar sonucunda kadınların çalışma hayatında daha çok alt kadrolarda yer aldığı görülmektedir (Bilkay ve Öztürk, 2016). Bu durumu gösteren en iyi örneklerden birisi ise Milli Eğitim Bakanlığında (MEB) yaşanmaktadır. MEB’in (2021) 2020 -

2021 yılı istatistiklerine göre öğretmenlerin %43'ü erkek iken %67'si kadındır. Milliyet'in (2020) haberine göre 2020 yılında MEB'de çalışanların %53'ünün kadın olmasına rağmen kadın yönetici oranı ise %5'tir.

Bu toplumsal cinsiyet rol ve kalıp yargıları eğitim süreci içerisinde de bireylere öğretilen kavramlardır. Özaydınlık'a (2014) göre bu kavramların çocuklara öğretildiği yerlerden birisi de ders kitaplarıdır. Kitaplarda kadınlar temizlik yapan; erkekler ise işe giden ve evi geçindiren kişiler olarak resmedilmiştir. Okulda toplumsal cinsiyet rollerinin öğretildiği informal süreçler aslında bir nevi okulun amaçlarıyla da çelişen bir durumu işaret eder. Okulun bireyi geliştirip; ekonomik özgürlüğe kavuşmasını sağlaması beklenirken öğrencilerin eğitim hayatının başında karşılaştığı bu durum mesleki ve kariyer seçeneklerini sınırlamaktadır.

Toplumsal cinsiyet kavramının bireylere öğretildiği kanallardan birisi de yüzyıllarca dilden dile dolanan masallardır. Ölçer'e (2003) göre masallarda kadınlar daha çok evde veya sarayda tasvir edilmekte; zayıf ve güçsüz olarak resmedilip kendilerini prensin kurtarmasını beklemektedirler. Bu durumda kadının zayıf bir birey olduğu ve yerinin de ev olduğu; erkeğin ise güçlü olduğu ve onu kurtarması gerektiği düşüncesi yansıtılmıştır. Sezer'e (2004) göre masallarda kadınlar bağımlı ve itaatkâr, güzelliği vurgulanan, korkulacak kişiler (Cadı kavramı üzerinden veriliyor) ve arzu nesnesi olarak işlenirken; erkekler ise güçlü, otoriter ve kurtarıcı olarak ele alınmaktadır. Bu durum ise kadınların sadece bizim toplumumuzda değil; masalların evrensel olmasından dolayı dünyada kadınlara bakış açısını ortaya koymaktadır.

Gündelik iletişimde kullandığımız dil ile atasözleri ve deyimler ile nesilden nesle toplumun nasıl olması gerektiği ve atalarının yaşadıkları deneyimler aktarılır. Bunlarla birlikte toplumun ve bireyin davranış kodlarını belirleyen davranışlar ve tutumlar ile kabul görmeyen davranış ve tutumları da bireye aşılır (Okray, 2015). Kızını dövmeyen dizini döver atasözü örnek olarak gösterilebilir. Burada eski tecrübesini gelecek nesillere aktarmaya çalışan birey kadınların ahlak konusunda sıkıntı yaşadığı için gerekirse şiddet yoluyla dizginlenmesi gerektiğini söyler. Günindi Ersöz'ün (2010) yaptığı 'Atasözleri ve Deyimlerde Kadına Yönelik Toplumsal Cinsiyet' adlı araştırmasında kadının genel anlamda anne olarak görüldüğü, erkeğin işine karışmaması gerektiği, kadının erkeğe göre daha az varlıklı olması gerektiği, evlenilecek kadının soylu bir aileye mensup olması gerektiğini; erkeğin evin reisi olduğu ve yeri gelince kadına şiddet uygulamasının normal olduğu görüşünü elde etmiştir.

Toplumsal cinsiyet rollerinin etkisinin görüldüğü bir başka kurum ise eğitim kurumudur. Eğitim kurumu da cinsiyet rollerinin ve kalıp yargılarının yeniden üretildiği bir ortam oluşturmaktadır. Bu durum okul içinde rol modellerde, etkileşim dilinde, ders materyallerinde ve öğretmenler ile öğrenciler arasında yapılan işbölümü gibi süreçte kendisini göstermektedir. Yöneticilik ise eğitim kurumlarında da toplumsal cinsiyetin izlerini gözlemleyebileceğimiz temel bir konumdur. Eğitim kurumlarında üniversiteler dâhil çalışan nüfusa oranla yönetici

kadrolarda temsil olma açısından kadınların ikincil konumu dikkat çekmektedir. 2020 yılında devlet üniversitelerinde kadın akademisyen oranı %45,13 iken kadın rektör oranı sadece %4,72'dir (Aldırmaz, 2020). Bilimsel çalışma temelli üniversite kurumunda dahi yönetimde temsil edilme oranlarının cinsiyetler açısından bu denli farklı olması dikkat çekicidir. Toplumsal cinsiyet rollerinin etki alanı, eğitim kurumu örneğinde görüldüğü gibi, mesleki ayrışmanın yanı sıra kariyer ve yükselme olanaklarına kadar yayılmaktadır.

Toplumsal cinsiyet kavramına genel olarak baktığımızda hayatımızın sadece bir bölümünü değil; hayatımızın tamamını kapsadığını görebiliriz. Bu kavram bireyleri kişiliklerinden bağımsız olarak belirli kalıp yargılar taşır ve bu kalıp yargılar bireyin hayatını büyük oranda etkiler. Cinsiyet bireyin cinsiyetine göre yapması gereken meslekleri, giyim tarzını, kişisel yeterliliklerini; kısaca hayatını içerir. Bu yargılar kemikleşmiş yargılardır ve çeşitli kanallarla kuşaklar boyu aktarılmıştır.

Konu ile ilgili bir diğer kavram da cinsiyet ayrımcılığıdır. Cinsiyet ayrımcılığı toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık yapma şeklidir. Bireyin cinsiyet rollerinin doğal ve değişmez olarak kabul edilerek bireyin sadece toplumsal cinsiyet rollerine göre değerlendirilmesidir (Bora, 2012). Bu kavram bireyin kimliğini yok sayarak; bireyi değerlendirirken sadece ön yargılarından hareket edilmesidir. Buna örnek olarak toplumumuzda kadınlara duyulan güvensizlik sonucu kadınların girişimcilikte başarılı olamayacağı inancıdır (İlter, 2008).

Ülkemizde cinsiyet ayrımcılığı oldukça sık karşılaşılan bir durumdur. Bu durumun başlangıcı ise çoğu zaman bireyin içinde bulunduğu ailedir. Özyaydınlık'a (2014) göre kız çocuğun doğumundan itibaren eğitim konusunda çoğu zaman ailedeki erkek çocuğa göre daha az imkana sahip olması ve bu olumsuzluğun bireyin üniversite ve meslek seçimine de yansması bunun en net örneğidir. Özyaydınlık'a (2014) göre ülkemizde özellikle kırsal bölgelerde eğitim düzeyi yükseliyor olmasına karşın okuldan kopuşların daha çok kız çocuklarında görülmesi bu durumun bir diğer özetidir. Kızların eğitimi bu bölgelerde ikinci planda kalabilmektedir. Kırsal alanda yaşayan ve tarımla uğraşan kadınların eğitim seviyeleri ise bu sebepten dolayı düşüktür (Güler, Karaturhan, İssabek ve Ünsal, 2017).

Kadınlar cinsiyet ayrımcılığı yüzünden çalışma hayatında da çeşitli problemlerle karşılaşabilmektedir. Bu problemlerden bazıları ise işe alım aşamasında olabilmektedir (Tutaner ve Yetişen, 2009). Bu problemin ortaya çıkışındaki temel kadınların çalışma hayatına uyum sağlamayacağının düşünülmesi ve kadınların var olan potansiyellerine güvenilmemesidir (İlter, 2008). Çoğu zaman bu sebebin altında yatan ise cinsiyetçi ön yargılardır.

Cinsiyet ayrımcılığına maruz kalanlar sadece kadınlar değildir. Erkekler de kadın yoğunluğu olan meslekleri seçtikleri zaman bu mesleklerde toplumsal cinsiyetin etkisiyle sorun yaşayabilmektedirler (Gönç, 2016). Bu duruma örnek olarak erkek okul öncesi öğretmenleri gösterilebilir. Toplum tarafından kadınsı meslek olarak ilan edilmesi ve mesleğin anasınıfı

öğretmenliği olarak da tabir edilmesi erkek okul öncesi öğretmenleri için büyük sorun teşkil etmektedir. Erkek öğretmenler toplum tarafından yadırganmakta ve ön yargı ile yapamayacağı düşünülmektedir (Aksoy ve Yağbasan, 2016).

2.2. Toplumsal Cinsiyet ve Mesleki Ayrışma

Toplumsal cinsiyet bireyleri var olan ön yargılar doğrultusunda yönlendiren; kadınlara ve erkeklere uygun roller hakkındaki fikirlerin toplumsal olarak yaratıldığını ifade eden kültürel inşalara işaret etmenin bir yoludur (Scott, 2007). Kadınlık ve erkeklik rollerine sosyalleşmenin gerçekleştiği ortamlardan bir tanesi de eğitim kurumlarıdır. Aslan'a (2015) göre toplumsal cinsiyetin temel belirleyicisi olan kadınlık ve erkeklik rolleri, eğitim sürecinin içinde bireye öğretilmektedir. Bu sürecin içinde bireylere kadınsı ve erkeksi meslekler de gizil bir şekilde sunulmaktadır. Bilinçaltına yerleştirilen bu kalıplar ise bireylerin ileride seçecekleri meslekleri büyük oranda etkiler.

Bireylerin toplumda var olması, toplumla uyum içinde yaşaması; haklarını bilmesi ve bunları kullanmalarıyla yakından ilişkilidir. Bu haklardan biri ise eğitim hakkıdır (Özaydınlık, 2014). Yasal olarak kadın ve erkeğin eşit oranda eğitim alma hakkı vardır. Fakat eğitim hakkı her iki cinsiyete verilmiş olsa bile bireylerin bu haklarından yararlanma oranları aynı değildir. Buna bağlı olarak da okul terkleri en çok kızlarda görülmektedir (Özaydınlık, 2014). Bu durum toplumumuzda var olan cinsiyet eşitsizliğinden kaynaklanmaktadır. Eğitim hakkından yararlanma oranları cinsiyete göre değişmesi cinsiyet bazlı mesleki ayrışmayı da etkiler.

Eğitim düzeyi ve istihdam arasında paralel yönde bir ilişki vardır. Bu ilişki kadınlar açısından daha belirgindir. Aşağıda verilen tabloda bu durumla ilgili istatistiksel verilere yer verilmiştir.

Tablo 2.2.
TUİK (2020) Verilerine Göre Ulusal Eğitim İstatistikleri ve Hane Halkı İşgücü Katılım oranları

	Toplam	Kadın	Erkek
Okuryazar olmayan nüfus oranı (25+ yaş)	3,8	1,0	6,5
Yüksek okul ve ya fakülteden mezun olan nüfus oranı(25+ yaş)	19,2	21,1	17,3
İstihdam oranı (15+ yaş)	42,8	59,8	26,3
İşgücüne katılım oranı (15+ yaş)	49,3	68,2	30,9
İşsizlik oranı(15+ yaş)	13,2	12,3	15,0

Mesleki ayrışmada toplumsal cinsiyetin etkisi büyüktür. Kadınların meslek seçiminde mesleğin kadının toplumsal cinsiyetiyle bağdaşması önemli yer tutar (Demirhan, 2019). Toplumsal cinsiyetin etkisiyle birlikte kadınların daha çok seçtiği meslekler 'Pembe yakalı' olarak adlandırılmıştır (Gönç, 2016). Bu yakanın ortaya çıkışı ise savaş zamanında kadınların hemşirelik gibi hasta bakımını üstlenmesi; 1960'lı yıllarda sekreterlik gibi alt kademe büro

işlerinde yer alması ve ilerleyen zamanlarda da hasta ve çocuk bakımını üstlenmesiyle ortaya çıkmış bir kavramdır (Eriş, Timurcanday Özmen ve Yanar Bayam, 2020). Bu meslek grupları ekonomik gelir getirisi ve statüsü düşük olan mesleklerdir. Toplumsal cinsiyet kavramında kadınlara atfedilen rol ve sorumlulukların iş hayatına uyarlanmış biçimi de denilebilir. Zaman içinde pembe yakalı meslek grupları artmıştır. Bunlardan bir tanesi de havacılık sektörünün gelişmesiyle birlikte kadınların bu sektörde çalışmaya başlamalarıdır. Fakat kadınlar bu sektörde onlara atfedilen ev içi işleri sonucu olarak daha çok kabin memuru olarak görev almaktadır (Demirhan, 2018). Burada kabin memuruna hizmet eden bir kişi olarak bakılmasından dolayı hizmet etmesi gereken kişinin de kadın olması gerektiği düşünülmüştür. Hosteslik kadın çalışan yoğunluğu fazla olan bir meslek olsa da dikey katmanlaşma sorunu yaşanmaktadır (Balcı, Vardar ve Yenihan, 2018). Kadınların çalışsa bile sadece daha alt kademelerde çalışması gerektiği inancı bu meslek gurubuna da yansımaktadır.

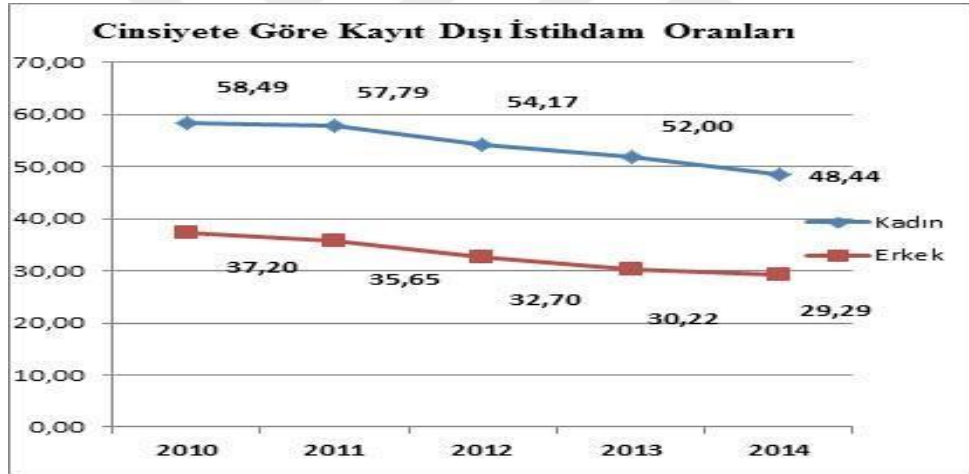
Çalışma hayatında toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini azaltmaya yönelik çabalar sürse de iş gücü piyasalarının temelinde yatay ve dikey ayrışmalar kadınların çalışma hayatını olumsuz yönde etkilemektedir. Yatay ayrışma boyutunda kadınlar düşük statülü ve düşük ücretli mesleklerde çalışır (Gönç, 2016). Kadınların yarı zamanlı ve esnek çalışma saatleri olan işleri daha çabuk kabul edebilmeleri, işte süreklilik arayışlarının çok olmaması, işten ayrılmaya erkeklere göre daha kolay kabul edebilmeleri ve uyumlu olmaları kadınların düşük gelirli ve statülü meslekleri yapmayı kabul etmelerinin de nedenleri arasındadır (Duruloğlu, 2007). Bu işlere örnek olarak hemşirelik, hosteslik, okul öncesi öğretmenliği ve kasiyerlik örnek gösterilebilir. Dikey katmanlaşma ise mesleki yükselmede çoğunlukta tek bir cinsiyete olanak sağlanmasıdır (Balcı, Vardar ve Yenihan, 2018).

Kariyer ve cinsiyet ilişkilerinin yansıdığı bir diğer alan da yöneticiliktir. Toplumda var olan yöneticilik alanında erkeklerin daha başarılı olduğu inancı kadın çalışanların yoğun olduğu alanlara da yansımıştır (Berberoğlu, 1996). Kadın mesleği olarak görünmesine rağmen öğretmenlik mesleğinin icra edildiği kurumlarda yönetici oranı açısından kadınların çok zayıf bir oranda temsil ediliyor olmaları dikkat çekici bir durumdur. TÜİK (2018) verilerine göre 2018 yılını kapsayan; okul öncesi, ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmen istihdamının %41,7'ierkek iken; %58,3'u ise kadın iken; kariyer gelişimlerine baktığımızda ise kadın yönetici oranı %16,3'tür.

Lider; örgütü etkileyebilen ve yönetebilen bir kişidir. Fakat kadın lider figürünün toplumsal cinsiyetin etkisiyle birlikte toplumumuzda ikinci plana atıldığı da bilinen bir gerçektir. Gül ve Oktay'a (2009) göre örgütlere kadınların lider olamayacağı inancıyla erkek liderler seçilir. Bunun temelinde ise toplumsal cinsiyet algısı yer alır. Bireyin dünyaya geldiği ailesinde ailenin reisi büyük çoğunlukla erkektir ve aile içerisinde çoğu zaman karar veren kişi de erkektir. Doğuştan lider olarak olduğu düşünülen erkekler kadınlara göre liderlik yarışında önde başlar.

Gökkaya'ya (2011) göre kadından lider olamayacağı düşüncesi kadınların önünde büyük bir engel teşkil eder. Bunun için de kadınların kendini gerçekleştirmesine örgüt içinde daha az imkân verilebilir ve ya kadınlar da bu düşüncüyü benimsediği için kendini gerçekleştirmek için daha az çaba gösterir. Bunların sonucunda kadınlar var olan potansiyellerini de ortaya çıkaramazlar. Örgüt politikaları da görüldüğü gibi bu durumu destekler niteliktedir.

Kadınların yoğun olduğu iş alanları işverenler açısından kadınların zaman zaman ucuz işgücü olarak görüldüğü ve kadınların daha kolay yapabileceği düşünülen alanlardır (Berberoğlu, 1996). Bu işlerde çalışan kadınların yaşayacağı bazı problemler ise; kayıt dışı sektörlerde çalışma, düşük gelir elde etme, geçici, gündelik ve ya yarı zamanlı işlerde çalışmaktır (Tutaner ve Yetişen, 2009). Bu işlere örnek olarak da temizlik işi gösterilebilir. Temizliğe giden kadın gündelik yevmiye alır ve sigortası yatmadığı için kayıtsız çalışır. Temizliğin sınırları net çizilmediği için aslında iş tanımında olmayan şeyler de yapabilir. Günlük çalıştığı için de net bir çalışma takvimine sahip değildir.



Şekil2.2. Cinsiyete Göre Kayıt Dışı İstihdam Oranları
(Aydın Yılmaz, 2015)

Yukarıdaki şekilden hareketle kadınların erkeklere nazaran daha çok kayıt dışı mesleklerde çalıştığı söylenebilir. Bu duruma sebep olarak da kadınların kayıt dışı sektörlerde, geçici, gündelik ve ya yarı zamanlı işlerde daha fazla çalıştırılması gösterilebilir (Tutaner ve Yetişen, 2009).

Toplumda kadın ve erkeklerin seçeceği veya edineceği mesleklerde de toplumsal cinsiyet rollerinin etkisi görülmektedir. Kadınlar büyük oranda meslek seçerken toplumda var olan önce anne sonra çalışan olacağı görüşünü baz alarak ona göre meslek seçmeye çalışırlar. Erkekler ise meslek seçiminde ebeveynlik ve ev işlerinden muaf tutulmaktadır (Bingöl, 2014). Madision ve Stern ve Maidson'a(2022) göre erkekler daha çok rekabet etmeye ve risk almaya yatkın mesleklere ilgi göstermektedir. Bu ve benzeri koşullar bireylerin meslek seçiminde cinsiyet

temelli kararlar almalarına ve mesleklerde cinsiyete dayalı farklılaşmaya neden olmaktadır. Cinsiyet bazlı mesleki eğitime yönelme bu durumun bir diğer yansımasıdır. Kız öğrenciler daha çok diş hekimliği, eczacılık, edebiyat, dil tarih ve coğrafya, fen, eğitim, güzel sanatlar, ilahiyat ve mimarlık fakültelerini seçerken erkek öğrenciler ise daha çok; tıp, mühendislik, ziraat, veterinerlik, iktisadi ve idari bilimlerde okumaktadır. Aksoy ve Yağbasan'ın (2016) yaptığı araştırmaya göre teknik bilimlerde erkek öğrenci oranı ise %70'lere varmaktadır.

Aksoy ve Yağbasan'a (2016) göre toplumsal cinsiyete dayalı mesleki ayrışmanın nedenleri ise şunlardır; cinsiyete dayalı nedenler, mesleğin adından ve ortaya çıkışından dolayı oluşan nedenler, duygusal nedenler ve toplumsal önyargılardır. Bu nedenler toplumda mesleğin hangi statüde oluşacağını, nasıl çalışacağını, gelirin ne kadar olacağını ve aslında mesleğin nasıl bir meslek olacağını belirleyen etmenlerdir. Mesleğin oluşumu bireylerin mesleği tercihlerini de doğrudan etkiler. Düşük statülü ve düşük gelirli bir meslek toplumda daha az tercih edilen mesleklerdir. Buna örnek olarak ilkokuldaki çocukların büyük bir çoğunluğu doktor olmak ister çünkü doktorluğun statüsü mesleğin ortaya çıkışından itibaren iyi bir konumdadır. Toplum tarafından saygınlığını hisseden çocuklar bu mesleğe yönelir. Başka bir örnek de okul öncesi öğretmenliği için verilebilir. Okul öncesi sınıfında eğitim gören ve rol modeli olarak daha çok kadın öğretmenlerle karşılaşan kız öğrenciler öğretmen olmak ister fakat aynı sınıftaki erkek öğrenciler öğretmen olmak istemez. Çünkü öğretmeni anneye benzetmekte ve anneliği kadınların yapabileceklerini düşünmektedirler. Okul ortamı çocuklarda cinsiyet temelli bir öğretmenlik mesleği algısı oluşmasına yol açabilmektedir.

Toplumsal cinsiyete dayalı mesleki ayrışmada ailenin de yeri çok önemlidir (Eroğlu ve diğerleri, 2007). Toplumsal cinsiyet rollerini ilk öğreten topluluk olan ailenin bireyin mesleklere karşı tutum oluşturmada kendini gösterir. Aileler çocuklarını mesleklere yönlendirirken toplumsal cinsiyet rollerini de baz alarak mesleklere yönlendirir. Aileler kız çocukları için en uygun meslek olarak devlet memurluğu ve öğretmenliği görürken erkek çocukları için ise daha çok güç, zekâ ve daha uzun çalışma saatleri olan meslekleri seçmeye yönelebilmektedirler (Eroğlu ve diğerleri, 2007).

Toplumsal cinsiyet kültürü her mesleğe olduğu gibi öğretmenliğe de yansımıştır. Öğretmenlik mesleğinin yapısı gereği çocuklarla iç içe olan bir meslek olmakla beraber; bu durum toplumun bakış açısından da etkilenmektedir. Baykara Pehlivan'ın (2008) Hacettepe Üniversitesi Öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olarak görüldüğüne dair sonuçlar elde edilmiştir. Fakat Çapa Aydın'ın (2000) yaptığı çalışmada ise kadın ve erkek eğitim fakültesi öğrencilerinin mesleğe karşı tutumlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

2.3.Mesleklerin Yaka Renklerinin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi

Yaka renkleri toplumda var olan mesleklerin çeşitli kıstaslarla kategorize edilmesidir (Eriş, Özmen ve Yanar Bayam, 2020). Mesleklerin yaka renkleri ve bu yaka renklerinin birbiriyle olan ilişkisi de toplumda var olan meslekli statüyü işaret etmekte ve kişilerin kaynaklara ulaşım durumu hakkında bilgi verebilmektedir. Toplumsal cinsiyet, toplumun kadın ve erkeğe biçtiği roller ve mesleklerin tarihsel oluşum süreçleri birbiriyle ilişkili süreçlerdir. Cinsel yönelim gruplarına, kadınlara, engellilere ve yaş gruplarına karşı da ayrımcılığa yol açacak düzeyde yaygın kalıp yargıların varlığına vurgu yapmaktadır. Bu durumun bireyleri hangi meslekte çalışmaları; dolayısıyla hangi yakayı seçmeleri gerektiği konusunda da yönlendirebileceğini ortaya koymaktadır. İlk olarak mavi yaka ve beyaz yaka ortaya çıkmış; gelişen ve değişen toplumla birlikte alternatif yaka renklerine dair fikirler de ortaya atılmıştır (Eriş, Özmen ve Yanar Bayam, 2020).

Eriş, Özmen ve Yanar Bayam'a (2020) göre yaka renkleri gruplaması tablosu ise aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.3.
Yaka renkleri gruplaması tablosu

Yaka Renkleri	Ülke	Çalışma Alanları	İşin Gereği	Eğitim Düzeyi	Ücret Düzeyi
Mavi	ABD	Üretim Bandı(İşçi)	Kas Gücü	Düşük	Düşük
Beyaz	ABD	Kurumsal Alan (Memur)	Zihin Gücü	Yüksek	Yüksek
Altın	ABD	Üst Yönetim	Zihin Gücü	Yüksek	Yüksek
Gri	ABD & Çin	Üretim Bandı ve Kurumsal Alan	Zihin ve Kas Gücü	Orta	Orta
Pembe	ABD	Kurumsal Alan	Zihin Gücü	Orta	Orta
Yeşil	ABD	Bütün Alanlar	Zihin Gücü	Yüksek	Yüksek

Temelde sanayi devriminden sonra oluşan ve ilk çıkış yeri ABD olan mavi yakalılar sanayi alanında çalışan işçilerdir. Bu işçiler sanayinin gelişmesi ile ilk zamanlar toplumda fazlasıyla değer gören bireyler iken bu durum zaman içerisinde olumsuz yönde değişim göstermiştir (Eriş, Özmen ve Yanar Bayam,2020). Sanayinin gelişimi ile birlikte toplumda ortaya çıkan iş gücü eksikliği bu çalışanlardan karşılanırsa da zaman içerisinde değerini yitirmiştir. Bunun temelinde ise son 30 yıl içerisinde sanayi sektöründe istihdam şekli değişerek sanayi sektöründen hizmet sektörüne doğru geçiş ile daha çalışanların daha profesyonel eleman seçmek istemesidir (Ateş, Sözen ve Yeloğlu, 2009). SDK Türkiye'nin (2018) araştırmalarına göre Türkiye'de 2018 yılında mavi yakalıların sadece %19'u kadındır

Sadece bilek gücüne dayalı mavi yakanın zamanla birlikte yöneticiye ihtiyaç duyması ile beyaz yaka kavramı ortaya çıkmıştır. Beyaz yakalılar hizmet perakendecilik ve büro yönetimi

gibi alanlarda hizmet veren çalışanları kapsamaktadır (Ateş, Sözen ve Yeloğlu, 2009). Yenişafak'a (2022) göre eğitim sektöründeyılında kadın öğretmen oranının %59 olurken Cumhuriyet'e(2018) göre beyaz yakalı olarak sayılabilecek il milli eğitim müdürlerinin sadece %2'si kadındır. Bu durumunun ana sebebi ise kadınlara yönelik cinsiyetçi ayrımdır (Yılmaz, 2015). MEB'in (2021) 2020-2021 yılı verilerine göre öğretmenlerin 453 bin 529'u erkek; 658 bin 776'sı ise kadındır. MEB'in (2017) 2016- 2017 yılı verilerine göre; öğretmenlerin %43,11'i erkek ve %56,89'u kadınlardan oluşur.

Alternatif yaka renklerinden biri olarak ortaya çıkan altın yaka kavramı fikri ortaya atılmıştır. Sanayi sektöründen hizmet sektörüne geçiş ile ortaya atılan bu fikrin temelinde beyaz ve mavi yaka kavramının yetersiz kalarak; mavi ve beyaz yaka olan çalışanlardan daha üst düzey çalışan ihtiyacının ortaya çıkmasıyla birlikte oluşmuştur (Eriş, Özmen ve Yanar Bayam, 2020). Euronews'in (2019) haberine göre ülkemizde 2019 yılında yapılan araştırmaya göre yönetim kurulu üyesi olan kadın oranı sadece %18,1'dir.

Gri yaka kavramı ise daha çok mavi yaka ve beyaz yaka kavramının dışında kalan çalışanlar için kullanılabilir. Örneğin bir fabrikada işçiler mavi yaka ve mühendisler beyaz yaka ise ara çalışan olarak adlandırabileceğimiz teknikerler veya kalifiye elemanlar ise gri yaka kavramına denk gelmektedir (Eriş, Özmen ve Yanar Bayam, 2020). TÜİK (2017)verilerine göre gri yaka kavramına örnek olarak gösterilebilecek makine ve ekipman imalatında çalışan teknikerlerin sadece %14'ü kadındır ve bu kadınlar daha çok büro kısmında yer almaktadır

Yeşil yaka, çevre ve yenilenebilir enerji ile ilgili çalışma alanlarında çalışanları kapsar (Arslanoğlu, Balıç ve Gemlik, 2020). Bu yakanın ortaya çıkmasında etkili olan ise son zamanlarda yaşanan teknolojik gelişmeler ile tüm dünyada enerjinin verimli, temiz ve yenilenebilir olarak kullanılması gerektiği anlayışının hâkim olmasıdır (Eriş, Özmen ve Yanar Bayam,2020). Anadolu Ajansı'nın (AA) (2018) haberine göre yeşil yaka olarak çalışan kadın sayısı ise Kayseri'de geri dönüşüm tesisinde veBalıkesir'de yürütülen geri dönüşüm projesi gibi projelerde kadın çalışanlar çokça yer almaktadır.

Turuncu yaka; mahkûmları kapsayan yaka rengidir (Arslanoğlu, Balıç ve Gemlik, 2020).Deutsche Welle'nin (DW) (2020) haberine göre Türkiye'de 2020 yılı istatistiklerine göre kadın mahkûm oranı %11,58'dir.

Sanal yaka; teknolojik gelişmelerle birlikte robotlar gibi hem fiziksel hem de sana olarak manüel işleri yapan çalışanları kapsar (Arslanoğlu, Balıç ve Gemlik, 2020). Sanal yaka kavramı daha çok yazılımcılar için kullanılabilecek bir kavramdır ve AA'nın (2018) haberine göre 2018 yılında yapılan bir çalışmada yazılımcıların ise sadece %9,9'unun kadındır.

Kara (Siyah) yaka; madencilik ve petrol sondajı gibi çalışma alanlarını kapsar (Arslanoğlu, Balıç ve Gemlik, 2020). Türkiye İş Kurumu'nun (İŞKUR) (2019) verilerine göre

2019 yılında İŞKUR'un yaptığı "İşgücü Piyasası Araştırması ve Madencilik ve Taş Ocakçılığı Sektörü Raporu" verilerine göre; madencilerin sadece %6,6'sı kadındır.

Pembe yaka; hizmet sektöründe çalışan işçi sınıfının üyesi olan pembe yaka çalışanlar okul öncesi öğretmeni, garsonlar ve hemşireler gibi meslek dallarını kapsamaktadır (Kahraman, Özcan ve Tunçdemir, 2015). TÜİK (2009) verilerine göre sağlık sektöründe 2009 yılında istihdam edilen kadın oranı %55'tir

Toplumlarda var olan gelişmeler ve değişimlerle birlikte yaka renklerinde mesleklerde cinsiyete ayrışmasına dayalı değişimler gözlemlenmektedir. Sanayi devrimiyle oluşan yaka renkleri beyaz ve mavi yaka olarak ayrılmış iken toplumların gelişmesi, ilerlemesi, değişmesi ve farklı ihtiyaçların ortaya çıkması ile farklı iş kolları oluşmuş ve bu iş kollarında da toplumsal cinsiyetin etkisi görülmüştür. Yaka renkleri ve mensubu oldukları iş kollarına bakıldığı zaman kadınlara daha çok bakım gerektiren mesleklerde yer verilirken; daha çok üst düzey yöneticilik, beden gücü ve nitelik gerektiren mesleklerde ise erkeklere yer verildiği görülmektedir. Bu durumun yansıması olarak da üst düzey yönetici seçiminde erkeklerin daha başarılı olacağına inancıyla daha çok erkeklerin öncelikli olarak seçildiği görülürken (Gül ve Oktay, 2009; Gökçaya, 2011) toplum tarafından daha nitelikli meslekler olarak kabul edilen tıp, mühendislik, ziraat, veterinerlik, iktisadi ve idari bilimler daha çok erkekler tarafından tercih edildiği görülmektedir (Aksoy ve Yağbasan, 2016). İş Dünyası ve Sürdürülebilir Kalkınma Derneği'nin (SKD Türkiye) (2018) verilerine göre Türkiye'de yapılan bir araştırma ise 2018 yılında beden gücüne dayalı mesleklerde çalışanların ise %81'inin erkek olduğu tespit edilmiştir.

2.4. Meslek Olarak Öğretmenlik

Türk Dil Kurumu (TDK) (2011) profesyonelliği bir işi para karşılığı yapan kimse olarak tanımlamaktadır. Her ne kadar Güven'e (2015) göre öğretmenlik profesyonel olarak yapılacak bir meslek olmayıp; özveri ve adanmışlık gerektiren bir meslek olarak tanımlansa da öğretmenlik profesyonel bir meslektir. Toplumun devamlılığını sağlayan evrensel ve kültürel mirasın toplumda korunmasını ve gelecek nesillere aktarımını öğretmenlik mesleği ile sağlanır. Öğretmenlerin bu aktarımı yaparken doğru yapabilmeleri için aktarım yapacakları konu ile ilgili kişisel değerlendirmeleri sınıfa çok yansıtılmaları gerekir. Bunun için de mesleğini icra ederken profesyonel olmalı; işleyeceği konu ile ilgili düşüncelerini sınıfın dışında bırakmalıdır. Öznel yargılarla verilen bir eğitim amacı dışına sapabileceği gibi öğrencilerde ve toplumda kapanması derin yaralar da oluşturabilir.

Öğretmenlik mesleğinin profesyonelliği ele alınmadan önce öncelikli olarak profesyonellik kavramına değinilmelidir. Profesyonellik çeşitli becerileri içinde barındıran bir tutum, bakış açısı ve yaklaşım biçimidir. Bir öğretmenin profesyonel olması için becerilerin farkında olmayı, yapılacak işin standartlarını önceden belirlemeyi, çalışma stilini gözden

geçirerek ilerlemeyi, uzun süreler çalışmayı, realistik hedefler belirleyerek sonucu hedefleyerek ilerlemeyi; olumlu ve olumsuz olabilecek tehditleri önceden görerek belirli bir plan içerisinde ekonomik bir şekilde çalışmayı gerektirir (Bakır ve Erbil, 2009). Bir mesleğin profesyonel olması için çalışanların elde etmeyi hedeflediği kazanımlarında aynı olması gerekir (Seçer, 2009). Öğretmenlerinde müfredatlarının önceden MEB tarafından belirlenmesi; konuları nasıl ve ne zaman işleyeceklerinin öğretmenlerin kullanacakları kitaplarla birlikte belirlenmesi bu öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek olduğuna kanıt oluşturabilir (Güven,2010).

Öğretmenlik mesleği ele alınırken öncelikli olarak meslekleşme konusuna değinmek gerekir. Meslekleşme yapılan bir işin meslek haline gelme sürecinde zorluklarla elde edilen belirli niteliklerin kazanılma sürecine verilen addır (Bakır ve Erbil, 2009). Mesleğin başlangıç ve bitiş noktalarının önceden belirli olması ve mesleğin belirli ölçütlere sahip olması bir mesleğin oluşmasında çok önemlidir (Bakır ve Erbil, 2009). Öğretmenlik mesleğinin edinilme sürecinde ise eğitim süreci başlamadan önce öncelikli olarak öğrencilerin ortaöğretim mezunu olması ve mezun olduktan sonra herhangi bir eğitim fakültesinde lisans eğitimlerini tamamlamaları (Atanur Başkan, Aydın ve Madden, 2006) ve ya Memurlar.net'in (2014) haberine göre lisans mezunu olan kişilerin formasyon eğitimi alarak öğretmen ünvanı alması gerekir. Bunların amacı ise öğretmenlerin temel bir standartta sahip olması ve meslekleri boyunca öğretmenliğin amacını gerçekleştirebilmeleridir. Öğretmenliğin belirli bir amacı ve yolu olması; mesleğin çıktılarının önceden benimsenmesi kişilerin öğretmenlik yaparken nasıl yapacaklarını da belirlemektedir. Bu durum da öğretmenliğin profesyonel bir meslek olmasını sağlamaktadır.

Öğretmenin hem sınıfın içinde hem de dışında profesyonel bir tavır sergilemesi gerekir. Sınıf içi ve dışı çeşitli zorluklarla karşılaşabilir; ait olduğu kültürden çok farklı bir kültürde çalışıyor olabilir, dezavantajlı bir yerde çalışıyor olabilir ve ya özel hayatında sorun yaşıyor olabilir. Bu gibi durumlarda her şeyi arka plana itmeli ve öğretmen olarak mesleğine devam etmelidir. Sınıf dışında velilerle çeşitli sorunlar yaşadığı zaman ise mesleğinin gerektirdiği gibi uzlaşmacı bir tavır sergilemeli ve duruşu ile her zaman örnek olmalıdır.

Bir mesleğin profesyonellik kavramının barındırması için öğretmen olan herkesin ortak vizyona, yola ve amaca sahip olması gerekir. Bunun için de toplum için bu kadar önemli olan bir mesleğin yasal olarak da değerli kılınması gerekir. Bunun için de 14 Haziran 1973 tarihinde yürürlüğe giren 1739 sayılı Temel Eğitim Kanununda öğretmenlik mesleği "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üstüne alan ihtisas mesleği" olarak tanımlanmıştır (Atanur Başkan, Aydın ve Madden, 2006).

Öğretmenlik incelenirken değinilmesi gereken bir diğer konu ise bir öğretmenin nasıl olması gerektiğidir. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü(OYGMEB) (2016) Bireyin öğretmen olabilmesi için öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikler; MEB'e bağlı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel müdürlüğü

tarafından yapılan araştırmalar sonucunda kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğrenme ve öğretme süreci, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile, toplum ilişkileri ve program ile içerik bilgisi olmak üzere 6 ana başlıkta açıklanmıştır. Yeterlilik alanlarına bakıldığı zaman eğitimin durağan bir süreç olmadığı, öğretmenlerin de içinde bulundukları zamanın gerekliliklerine uyması gerektiği; öğrencilerle birlikte öğretmenlerin de gelişiminin devam etmesi gerektiği sonucuna varılabilir.

Öğretmenlik mesleği içinde yaşam boyu öğrenmeyi barındıran bir meslektir. Öğretmen yetiştirme sistemi de dönemin yükselen değerlerine ve önceliklerine göre değişiklik göstermektedir (Ünsal, 2018). Bunun sebebi ise içinde bulunduğumuz 21. Yüzyılın değişim ve gelişiminin çok hızlı bir şekilde gerçekleştirmesi; dijital platformların daha interaktif hale gelerek hayatın her alanında hizmet vermeye başlamasıyla beraber insanlığın elde etmek isteyeceği her türlü bilgiyi kolay ve hızlı bir şekilde elde edebilmesidir. Bu durumda öğretmenliğin durağan bir meslek olması ve çağın gerisinde kalması beklenemez. Bilginin hızlı bir şekilde üretildiği ve tüketildiği bu toplumda öğretmenlerin de bu bilgilere erişebilmesinin bir yolu da hizmet içi eğitimlerdir (Budak ve Demirel, 2003). Hizmet içi eğitim çalışanın işe başladığı tarihten işten ayrılacağı tarihe kadar performansını korumak ve arttırmak için bilgi, beceri ve davranışların belirli bir program içerisinde çalışana aktarılmasıdır (Biçen Yılmaz ve Selimoğlu, 2009). Hizmet içi eğitim programlarıyla MEB öğretmenleri çağın gerekliliklerine hazırlamakla birlikte aslında öğretmenlerin birbirleriyle de iletişim halinde olmasını sağlamaktadır. Buna örnek olarak önceden öğretmen merkezli bir eğitim programı benimserken öğrenci merkezli bir eğitime geçildiği zaman öğretmenlere yeni sistem hakkında bilgi verilmesi ve rehberlik edilmesi için düzenlenen hizmet içi eğitim programları örnek olarak gösterilebilir (Budak ve Demirel, 2003).

Özetlemek gerekirse öğretmenlik bir toplumun temel taşı olan kültürünün korunması ve ülkenin gelişmesi için oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu durumda öğretmenin sadece öğrencilerin öğretmeni değil; aslında toplumun da öğretmenidir. Değişimin ve gelişimin temeli olan okullar öğretmenlerin önemi yadsınamaz.

2.5. Toplumsal Cinsiyetin Öğretmenlik Mesleğine Yansımaları

Meslek seçimi bireylerin hayata nasıl devam etmek istediklerini ve tercihlerini ortaya koyan bir süreçtir. Alp, Ayyıldız ve Kartal'a (2019) göre meslek seçimi maddi kazanç elde etmek için gerçekleştirilen; sistemli bilgi ve beceriler içeren bir iştir. Çınar'a (2010) göre bireylerin meslek seçimini etkileyen faktörler ise; benlik algısı, ilgiler, yetenek, değerler, fiziksel özellikler, ülkenin ekonomik durumu ve gelişmeler, mesleki olgunluk düzeyi, okul başarısı ve çalışma alışkanlıkları, akran düşünceleri, ailenin beklentisi ailenin sosyo-ekonomik durumu ve mesleğin toplumdaki saygınlığıdır. Ensari ve Alay (2017) bireylerin meslek seçiminde etkili olan faktörleri

biyolojik, ekonomik, politik, sosyolojik ve şans olarak belirler. Bu iki düşüncede farklı şekilde ifade edilse de meslek seçiminde toplum, toplumsal cinsiyet ve ekonomi vurgusu yapılmaktadır. Bireyler bu faktörleri değerlendirir ve sürecin sonunda hayatlarını kazanmak istedikleri meslekleri seçerler.

Aslan'a (2015) göre içinde bulunduğumuz dönemde toplumu incelerken; toplumsal cinsiyeti, kapitalizmin toplum hayatına getirdikleri ve ataerkil toplum yapısına değinilmeden değerlendirme yapmamız mümkün değildir. Bu etkilerin toplumda en net göstergelerinden biri ise toplumda var olan kadınsı ve erkeksi meslek olarak adlandırılan mesleklerdir. Meslekler cinsiyetlerle bağdaştırma süreci ise mesleğin ortaya çıkışı ve mesleğin toplum tarafından değerlendirilmesiyle geliştiği söylenebilir. Bu duruma örnek olarak hava yolu taşımacılığının yaygınlaşmasıyla birlikte pilotluğun erkeksi bir meslek kabul edilmesi kabin memurluğunun iseyolculara hizmeti içerdiği için dişi bir meslek olduğu düşüncesinin oluşması örnek olarak verilebilir (Demirhan, 2018). Bu açıdan baktığımızda toplumun meslekleri toplumda var olan toplumsal cinsiyet kalıplarıyla değerlendirdiği söylenebilir.

Kadın ve erkeklerin meslek seçimlerinde toplumsal cinsiyet rollerinin etkisi görülmektedir (Özaydınlık, 2014). Mesleki ayrım açısından itibarlı meslekler erkekler tarafından doldurulurken daha düşük statülü meslekler ise daha çok kadınlar tarafından tercih edilmektedir (Vatandaş, 2007). Bu açıdan bakıldığında ise pembe yakalı mesleklerden olan ve düşük statülü meslekler arasında geçen öğretmenlik de kadınlar tarafından çokça tercih edilen bir meslek olmuştur (Gönç, 2016). Öğretmenliğin kadınlar arasında popüler bir meslek olmasının sebeplerinden biri ise diğer mesleklerle göre daha iyi olan çalışma koşullarıdır. Pekel'e (2019)göre bu durum kadınların aile hayatına çalışma hayatına göre daha çok değer vermelerinden kaynaklanmaktadır. Çermik, Doğan ve Şahin'in (2010)Pamukkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programında okuyan son sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada; öğrencilerin öğretmenliği kadın mesleği olarak algıladığını ortaya koymaktadır. Bunun yansıması olarak da Doğan, Çermik ve Şahin'in (2010) yaptığı bir araştırmada ülkedeki sınıf öğretmenlerinin üçte ikisinin kadınlardan oluştuğunu söylemektedir. Peki, bu durumun temelinde neler yatmaktadır ve öğretmenlik statü olarak ülkemizde nasıl bir konumdadır?

Deniz, Şeker ve Görgen'in (2005)yaptığı araştırmada kadın öğretmenlerin alanda kendilerini daha mutlu ve yetkin hissettikleri bilgisi elde edilmiştir. Çetin ve Tunacan'ın (2009) yaptığı araştırmada ise lisede öğretmenlik yapan kadın öğretmenlerin erkeklere göre mesleği daha çok benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Bu eğilim değerlendirilirken öğretmenliğin çocuklarla ilgili bir alan olarak düşünülmesi ve öğretmenlikle anneliğin gizil olarak ilişkilendirilmesi görüşü gündeme gelmektedir (İleplak, Mihelič ve Tašner, 2017; Nayır ve Taneri, 2013).

Ekici'ye (2017) göre öğretmenlik mesleğinin seçiminde daha çok dışsal motivasyonların etkili olduğu görülmektedir. Dışsal motivasyon kaynaklarının ön plana

çıkmasının sebeplerinden biri olarak da ülkenin değişkenlik gösteren ekonomisi gösterilebilir. Fakat bu durum cinsiyet bazlı değişkenlik göstermektedir. Ekici'ye (2017) göre öğretmenliği seçen kız öğrencilerin mesleği seçme amacıyla erkeklere göre daha çok içsel motivasyonların etkili olduğu görülmektedir. Bu durumdan kız öğrencilerin mesleğe erkek öğrencilere göre daha çok inandığını ve meslekte etkin olabilecekleri düşüncesini benimsediklerini söyleyebiliriz. Korkut-Owend'nin (2012) yaptığı çalışmada erkeklerin mesleklerinden elde edeceği geliri kadınlara göre daha çok önemsedikleri; bu yüzden de yüksek gelir getiren mesleklere yöneldiklerini ifade etmektedir. Bu durumda öğretmenlik gelir açısından kadınlara göre yeterliken erkeklere göre yetersiz gelmektedir. Bir başka açıdan baktığımızda ise kız öğrenciler tarafından öğretmenliğin benimsenmesinin sebebi olarak da iş gücüne girmek isteyen kadınların erişebileceği bir meslek olmasıdır (İeplak, Mihelič ve Taşner, 2017). Öğretmenliğin erişilebilir bir meslek olmasının sebepleri ise; kamuda görev alabilmesi, mühendislik ve doktorluk gibi mesleklere göre daha az revaçta olması; buna bağlı olarak da üniversite giriş sınavında puanlarının bu mesleklere göre daha düşük olması ve bireye genç yaşta iş hayatına atılabilme imkânı verebilen bir meslek olmasıdır. Kamuda görev alabilen bir meslek olarak iş garantisi sunması ve çalışma saatlerinin diğer mesleklere göre daha kısa olması kadınların meslek seçiminde önemli bir yer tutmaktadır. Yarım gün çalışılmasından dolayı 'çalışan ev hanımı' düşüncesi kız öğrencilerin çalışma hayatında aile hayatıyla birlikte daha çok tutunabilecekleri düşüncesi ile mesleği cazip hale getirmektedir.

Toplumsal cinsiyet kavramı çerçevesinde toplumda var olan düşüncelerden birisi kadının çalışan olsa bile ilk önce anne olduğu; sonrasında ise çalışan olduğu düşüncesidir (Bingöl, 2014). Bu düşüncenin etkisinde meslek seçiminde aileler de çocuklarını meslekleri konusunda yönlendirmektedir. Bu sebeplerden dolayı da ailelerin kız çocuklarını daha çok devlet memurluğu ve öğretmenliğe yönlendirdikleri görülmektedir (Eroğlu ve diğerleri, 2007).

Öğretmenlik mesleği pembe yakalı mesleklerden olan dişi bir meslek olarak kabul edilir (Gönç, 2016). Bu durum ise sadece ülkemizde yaşanan bir durum değildir. AB'de öğretmenlerin üçte biri kadındır (İeplak, Mihelič ve Taşner, 2017). Amerika'da yapılan bir çalışmada ise öğretmenlerin %66'sının kadın olduğu tespit edilmiştir (Aktaran; Atik, İnandı, Özen ve Peker, 2009). Bu durum öğretmenliğin dünya genelinde kadın yoğunluğu olan bir meslek olduğuna kanıt oluşturabilir.

Sabah'ın (2022) haberine göre MEB'de çalışan kadın öğretmen oranı 2022 yılında MEB tarafından %57 olarak açıklanırken; son 5 yılda ataması yapılan öğretmenlerin %67'sinin kadın olduğu, branş bazında sınıf, okul öncesi ve İngilizce öğretmenliğinde en çok kadın öğretmenin olduğu; sınıf öğretmenlerinin %56'sının, İngilizce öğretmenlerinin %75'inin ve okul öncesi öğretmenlerinin %93'ünün kadın olduğu belirtilmiştir. Genel tabloya bakıldığında öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olarak kabul etmek için %57 az görünse de TUIK (2022) Verilerine

göre 15 yaş üzerini kapsayan 2022 yılı 1. Çeyreğini kapsayan TÜİK verilerine göre 15 yaş üzerindeki kadınların sadece %34,2'sinin iş gücüne katıldığı. Düşününce, öğretmenliğin kadınların diğer alanlara göre çok fazla bulunduğu bir meslek olduğu söylenebilir.

Öğretmenliğin temel mesleki yeterlilikleri vardır. Bu öğretmenlerin mesleği icra etmesi için ön koşul niteliğindedir. OYGMEB (2016) öğretmenlerde bulunması gereken mesleki yeterlilikleri; akademik derslerin içerikleri, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme, öğretmenlik uygulamaları, öğretmen istihdamı, aday öğretmen yetiştirme süreci, öz değerlendirme, performans değerlendirme, kariyer gelişimi ve ödüllendirme ve sürekli mesleki gelişim olarak belirlemiştir. Bu konuda çeşitli çalışmalar yapılmış olup aslında mesleki yeterlilikle cinsiyetin tam olarak bağdaştığı çalışmalar bulunamamıştır. Örneğin; Şad ve Nalçacı'ya (2015) göre kadın ve erkek öğretmenler arasında mesleki bilgi ve teknoloji kullanımları açısından bir farklılık görülmemiştir. Aslan ve Aybek'in (2017) çalışmasında ise erkek öğretmenlerin öz değerlendirme sürecinde kadın öğretmenlere göre daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Katrancı ve Kuşdemir'in (2015) araştırmasında ise öğretmenlik uygulamaları arasında olan sözlü anlatım becerilerinde eğitim fakültesinde okuyankız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok kademe kat ettiği görülmüştür.

Özgen ve Kahyaoğlu'nun (2012) araştırmasına göre kadın öğretmenler çevre ile ilgili sorunları çözmekte daha başarılı bulunmuştur. Mesleki adanmışlıkla ilgili yapılan çalışmalarda cinsiyete göre farklılık gösteren bir bulguya ulaşılmamıştır (Erdem ve Meriç, 2020; Demirli, Nazik ve Turhan, 2012). Yaman ve Yazar'ın (2015) yaptığı araştırmaya göre ise kadın ve erkek öğretmenler arasında yaşam boyu öğrenme becerileri açısından da anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Aydın ve Yılmaz'ın (2015) yaptığı araştırmaya göre sınıf yönetim becerileri açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Acat ve Özabacı'nın(2005) yaptığı araştırmaya göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre iletişim kurma becerilerinde daha etkin iken, erkeklerin meslekte onur ve dürüstlük gibi terimlere daha çok önem verdiği görülmüştür. Özder, Konedra ve Perkin Zeki'nin (2010) yaptığı çalışmaya göre öğretmen adaylarının cinsiyet bazlı olarak mesleğe yönelik tutumlarında belirgin bir farklılık görülmemiştir. Bu verilere baktığımızda ise tam olarak bir mesleki cinsiyet kavramından ve cinsiyet bazlı bir öğretmen yeterliliğinden söz etmek zor görünmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın problemine uygun olarak seçilen araştırma deseni, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analiz edilmesi ile ilgili bilgiler alt başlıklarla verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Türü

Araştırmada “Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyetine Yönelik Algı Ölçeği” (TGSÖCYAÖ) geliştirilmiş ardından meslek, eğitim düzeyi ve cinsiyet dikkate alınarak, bu alt grupların sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı araştırılmıştır. Bu araştırmanın amaçlarından biri bir ölçme aracı geliştirme olduğundan, çalışma bu yönüyle temel araştırma niteliğindedir. Ölçek geliştirilirken kullanılan temel yaklaşım ise cevaplayıcı merkeze alan denek tepkilerine dayalı yaklaşımlardan; bireylerin maddelere verdiği yanıtlardan hareketle bireyleri ölçek üzerinde farklı bir yere yerleştirmeye odaklanan dereceli toplamlar yoluyla ölçeklemedir (Doğan, Kutlu ve Karakaya, 2008). Bu ölçme yönteminde ölçek uyarıcı değil cevaplayıcı konumundadır. Diğer bir deyişle denek tepkilerine dayalı ölçme yönteminde amaç cevapların ölçeklenmesidir (Kan, 2008).

Bu araştırmada aynı zamanda meslek, eğitim düzeyi ve cinsiyet açısından sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısının dağılımının nasıl olduğunu incelemek amaçlandığından nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama deseni tercih edilmiştir. Betimsel tarama deseninde araştırılan konu hakkında özet bilgi vermek amaçlanan bir yöntemdir (Değirmenci ve Doğru, 2017).

3.2.Çalışma Grubu

İki aşamalı yürütülecek araştırmanın ölçek geliştirme basamağında alan yazındaki ölçme aracı geliştirme bakımından çalışma grubu büyüklükleri dikkate alınarak (Tabahnifidel, 2005; Pedhazur, 1977; Klein, 2001) Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için 338 kişiden, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için 325 kişiden veri toplanmıştır. Toplanan bu veriler araştırma kapsamında kullanılacak olan veri çözümleme tekniğinin sayıltıları dikkate alınarak işlenmiş, AFA 299 gözlemle, DFA 310 gözlemle analizler yürütülmüştür. Ölçme aracı geliştirme çalışmalarında minimum gözlem sayısının 300 olma gerekliliği (Tabchnick, 2017)dikkate alınarak ilerlendiğinden çalışma grubunun yeterli büyüklükte olduğuna karar verilmiştir. Çalışma grubuna ilişkin demografik özellikleriTablo3.1.’de sunulmuştur.

Tablo 3.1.
Açımlayıcı Faktör Analizi Çalışmasına Katkıda Bulunan Katılımcıların Demografik Özellikleri

Özellikler	Gruplar	Frekans(f)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Erkek	95	31,8
	Kadın	204	68,2
Eğitim Düzeyi	Eğitim geçmişi yok	2	0,7
	İlköğretim	12	4,0
	Ortaöğretim	31	10,4
	Lisans	213	71,2
	Yüksek lisans	36	12,0
	Doktora	5	1,7
Meslek	Sınıf öğretmeni	124	41,5
	Okul öncesi öğretmeni	10	9,7
	Branş öğretmeni	10	3,3
	İşçi	30	10,0
	Ev hanımı	29	9,7
	Sağlık çalışanı	19	6,4
	Emniyet çalışanı	3	1,0
	İşsiz	4	1,3
	Öğrenci	34	11,4
	Emekli	4	1,3
	Memur	10	3,3
	Akademisyen	3	1,0

Çalışmaya gönüllülük esasıyla katılan bireylerin çeşitli demografik nitelikler açısından dağılımı şu biçimdedir: çalışmaya katılanların 95'i (%31,5) erkek; 204'ü (%68,2) kadın katılımcılardan oluşmaktadır. Çalışmaya katılanların mesleklerine bakıldığında ise 124'ü (%41,5) sınıf öğretmeni, 10'u (%3,3) okul öncesi öğretmeni, 10'u (%3,3) branş öğretmeni, 30'u (%10,0) işçi, 29'u (%9,7) ev hanımı, 19'u (%6,4) sağlık çalışanı, 3'ü (%1,0) emniyet çalışanı, 4'ü (%1,3) işsiz, 34'ü (%11,4) öğrenci, 4'ü (%1,3) emekli, 10'u (%3,3) memur ve 3'ü (%1,0) akademisyenlerden oluşmaktadır. Eğitim düzeyi açısından ise katılımcıların 2'sinin (%0,7) eğitim geçmişi bulunmamakta, 12'sinin (%4,0) ilköğretim, 31'inin (%10,4) ortaöğretim, 213'ünün (%71,2) lisans, 36'sının (%12,0) yüksek lisans ve 5'inin (%1,7) doktora mezunu olduğu görülmektedir. Ölçek geliştirme de ek yapı geçerliği ve güvenirlik kanıtları için bağımsı bir grup üzerinde yürütülen DFA için 325 kişiye ulaşılmıştı.

Tablo 3.2.
Doğrulamalı Faktör Analizine Katkıda Bulunan Katılımcıların Demografik Özellikleri

Özellikler	Gruplar	Frekans(f)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Erkek	111	34,2
	Kadın	214	65,8
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	24	7,7
	Ortaöğretim	59	19,0
	Lisans	188	60,6
	Lisans Üstü	39	12,6
Meslek	Öğretmen	106	34,2
	İşçi	44	14,2
	İşsiz	58	18,7
	memur	102	32,9
Çalışma Durumu	Çalışıyor	234	72
	Çalışmıyor	91	28

DFA için katılan katılımcılar çalışmaya gönüllülük esasıyla katılmış olup çalışma durumuna bakıldığında 234'ü (%72) çalışırken 91'i (%28) çalışmamaktadır. Katılımcıların cinsiyetlerine bakıldığında 214'ü (%65,8) kadın iken 111'i (%34,2) erkektir. Katılımcıların eğitim durumlarına bakıldığında 5'i (%1,5) okuma yazma bilmekte, 21'i (%6,5) ilköğretim, 65'i (%20) ortaöğretim, 9'u (%2,8) ön lisans, 185'i (%56,9) lisans, 35'i (%10,8) yüksek lisans ve 5'i (%1,5) doktora mezunu olmaktadır. Eğitim durumu analizler öncesi yeniden gruplandırılmış ve ilköğretim, ortaöğretim, lisans ve lisansüstü kategorilerinde birleştirilmiştir. Bu gruplandırılmaya göre; katılımcıların 24'ünün (%7,7) ilköğretim, 59'unun (%19,0) ortaöğretim, 188'inin (%60,6) lisans ve 39'unun (%12,6) lisansüstü eğitim aldığı görülmüştür. Katılımcıların mesleklerine bakıldığı zaman ise 85'i (%26,2) sınıf öğretmeni, 9'u (%2,8) okul öncesi öğretmeni, 12'si (%3,7) branş öğretmeni, 47'si (%14,5) işçi, 55'i (%16,9) ev hanımı, 33'ü (%10,2) sağlık çalışanı, 9'u (%2,8) işsiz, 4'ü (%1,2) öğrenci, 34'ü (%10,5) emekli, 2'si (%0,6) memur ve 35'i (%10,8) akademisyen olduğu görülmektedir. Katılımcıların meslekleri analizler öncesi daha genel dört meslek grubu altında kategorilendirilmiştir. Buna göre; katılımcıların 106'sının (%34,2) öğretmen, 44'ünün (%14,2) işçi, 58'inin (%18,7) işsiz ve 102'sinin (%32,9) memur olduğu görülmüştür.

Bu çalışmanın ikinci aşamasında yürütülecek olan betimsel taramalar için; belirlenen evren 18 yaşının üzerinde, farklı eğitim düzeylerinde ve meslek gruplarına mensup kadın ve erkek bireylerdir. Bu çalışmada toplumun öğretmenlik mesleğinin cinsiyetine dair görüşlerinin yansıtılması amaçlandığı için örnekleme giren katılımcıların 18 yaşının üzerinde değişik eğitim düzeylerine ve mesleklere sahip kişilerden oluşması; ortak özellikleri taşıyan (Meslek, eğitim durumu ve cinsiyet) bireylerin dengeli olarak dağılmasına dikkat edilmiştir. Örneklem evreni genelleyebilmek için evreni temsil edebildiği varsayılan bir grubun seçilmesi ve o gruba çalışma yapılmasıdır (Gliner ve Fiebrink, 2015). Çalışma kapsamında olasılığı bilinmeyen örnekleme tekniklerinden kolaylıkla bulunani örneklenme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme

teknğinde araştırmacının yakınında bulunan ve çalışmaya gönüllü olan kişilerin araştırmaya katılmasıdır (Özen ve Gül,2007). Toplum gözüyle öğretmenlik mesleğinin cinsiyeti kavramı araştırılmaya çalışıldığı için bu örnekleme tekniği toplumdaki bireylerinin toplum yaşamında birbirlerini etkileyebilecekleri düşünüldüğü için uygun bir örnekleme tekniğidir. Olasılığı bilinmeyen örnekleme tekniklerinin evren parametrelerinin genelleme yapma gibi bir özelliği olmadığından bu dezavantajı nispeten ortadan kaldırabilmek için büyük sayıda ve nispeten dengeli bir çalışma grubuna ulaşılmaya çalışılmıştır. Ulaşılan gözlem setinde yürütülecek analizlerin seçiminde işe koşulacak sayıtların testi öncesi toplum gözüyle sınıf öğretmenliği mesleğinin cinsiyeti ölçeğinden elde edilen puanlar standardize edilmiştir. Bir diğer ifadeyle Z puanlarına çevrilmiştir. Elde edilen standardize değerler -3,67 ile 5,01 aralığında değişmekte olup -3 / +3 aralığını aşan değerler uç değer olarak kabul edilerek analizlere dahil edilmemiştir. Bu gerekçeyle 15 gözlem veri setinden çıkartılmıştır. İlgili analiz sonrası toplam puan ve her bir alt faktörün toplam puanına ilişkin boxplotlar incelenerek 36 gözlem bu analize dahil edilmemiştir. Uç değerler çıkartılırken her iki cinsiyetin katılımcılardan alınan veriler de eşit oranda çıkartılmıştır.

Bu aşamada ulaşılan 286 gözlemin dağılımları Tablo 3.3.'de özetlenmiştir.

Tablo3.3.

Toplum Gözüyle Öğretmenlik Mesleğinin Cinsiyetini Ortaya Koymak İçin Kullanılan Çalışma Grubuna İlişkin Dağılımlar

Özellikler	Gruplar	Frekans(f)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Erkek	105	34,3
	Kadın	188	65,7
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	22	7,7
	Ortaöğretim	56	19,6
	Lisans	173	60,5
	Lisan üstü	35	12,2
Meslek	İşçi	41	14,3
	İşsiz	54	18,9
	Memur	96	33,6
	Öğretmen	95	33,2
Çalışma Durumu	Çalışıyor	208	72,7
	Çalışmıyor	78	27,3
Toplam		286	100,0

Yukarıda verilen Tablo3.3.'de veri setinin demografik özelliklerine yer verilmiştir. Tablo3.3.'e göre araştırmaya toplamda 286 kişi katılmış olup katılımcıların 105'i (%34,3) erkek ve 188'i (%65,7) kadındır. Katılımcıların eğitim düzeyine baktığımızda ise 22'si (%7,7) ilköğretim, 56'sı (%19,6) ortaöğretim, 173'ü (%60,5) lisans ve 35'i (%12,2) lisansüstü düzeydedir. Katılımcıların mesleğine baktığımızda ise katılımcıları 41'i (%14,3) işçi, 54'ü (%18,9) işsiz, 96'sı (% 33,6) memur ve 95'i (%33,2) öğretmen olarak çalışmaktadır.

Katılımcıların çalışma durumuna baktığımızda ise katılımcıların 208'i (72,7) çalışmakta ve 78'i (%27,3) çalışmamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışma kapsamında ölçmeye konu olan ve üzerinde araştırma yapılan konu "Sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı" dır. Alan yazında ölçmeye konu olan özellik açısından bir ölçme aracı bulunmadığından bu çalışmanın da temel problemlerinden biri ilgili özelliğe ilişkin bir ölçme aracı geliştirme sürecidir. Böylelikle farklı alt gruplarda sınıf öğretmenliğinin cinsiyetine ilişkin toplumsal bakış açısının algılarının betimlenmesi mümkün olacaktır. Bu amaçla araştırma kapsamında kullanılan ölçme aracının geliştirilme süreci ile ilgili detaylı bilgi ve aşamalar aşağıda başlıklandırılarak anlatılmıştır.

Bu araştırma kapsamında geliştirilen "Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği" (TGSÖYTCAÖ) madde havuzu oluşturulma aşamasında Çapraz ve Yeşilyurt'un (2018) çalışması baz alınarak aşağıdaki adımlar izlenmiştir.

1. Aday ölçek formunun hazırlanması.
2. Uzman grubunun oluşturulması ve uzman görüşlerinin elde edilmesi.
3. Nihai deneme formunun madde havuzunun kesinleştirilmesi
 - a. Kapsam geçerlilik indeksinin ($KGI=CVI=Content\ Validity\ Index$) hesaplanması
 - b. Davis kapsam geçerlilik indeksi ölçütlerine göre her bir maddede yer alıp alınmamasına karar verilmesi

1. Aday Ölçek Formunun Hazırlanması: Madde havuzu oluşturma aşamasında ilk olarak konu ile ilgili alan yazın taraması yapılmıştır (Acat ve Özbacı, 2005; Alp, Ayyıldız ve Kartal, 2019; Aslan, 2015; Atik; Aydın ve Özgan, 2010; Bora, 2012; Çapa Aydın, 2000; Çelikten, , 2005; Çermik, Doğan ve Şahin, 2010; Çiçek Sağlam ve Sağlam, 2005; Demir, Nazik ve Turhan, 2012; Dinç Kahraman, 2010; Doğan, 2005; Drudy, 2008; Ekici, 2017; Erdal ve Mustafa, 2020; Kahyaoğlu ve Özgen, 2012; Korkut Owen, Kepir, Özdemir, Ulaş ve Yılmaz, 2012; Gür Erdoğan, Karaçay, Koral ve Özdemir, 2017; Güven, 2010; İepak, Tasner ve Zgevlıc, 2017; Nayır ve Taneri, 2013; Okray, 1991; Özaydınlık, 2014; Özder, Konedraı, Perkan Zeki, 2010; Pekel, 2019; Ünsal, 2018; Üstüner, 2006; Scott, 2007; Süngü, 2014; Vatandaş, 2011; Yaman ve Yazar, 2015). Çalışmanın devamında farklı toplum kesimlerinden katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır. İlk olarak ilkokulda eğitim gören çocuğu olan çeşitli meslek gruplarından ve eğitim düzeylerinden 7 ebeveyn ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu ebeveynlere çocuklarının öğretmenlerinden neler bekledikleri, öğretmen seçiminde nelere dikkat ettikleri, öğretmen seçiminde öğretmenin cinsiyetinin belirleyici olup olmadığı, öğretmenlerin nasıl olmaları gerektiği; hangi durumlarda

çocukla öğretmen arasında bağ kurulabildiği, öğretmenin hangi durumlarda velilerin gözünde başarılı bulunabileceği hakkında sorular yönlendirilmiş ve elde edilen cevaplar aday ölçek maddeleri için not alınmıştır. Araştırmanın devamında ise 4. sınıf öğretmenleriyle görüşme yapılmış ve bu öğretmenlere mesleki yeterliliklerin nasıl sağlanabileceği, çocukların hangi durumlarda okuldan daha çok verim alabileceği, öğretmenin cinsiyetinin öğretmenlik mesleğine etkisinin olup olmadığı, cinsiyetin öğretmenlik mesleğinin yeterliliklerine etkisi, çalışma ortamında öğretmenlerin nasıl ve hangi durumlarda daha verimli olabileceğigibi sorularla bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. İlgili alanyazın taraması ve görüşmelerden yola çıkarak araştırmacılar tarafından konuyu yansıttığı düşünülen 45 maddelik aday ölçek formu elde edilmiştir.

2. Uzman grubunun oluşturulması ve uzman görüşlerinin elde edilmesi: Yazılan 45 maddelik aday ölçek formu dil ve anlatım bakımından araştırmacılar tarafından incelenmiş ve düzenlenmiş, kapsam geçerlilik indeks ve oranları hesaplanma, aynı zamanda denemelik aday ölçek formunun oluşturulmasında uzman görüşlerinde alınması amacıyla 7 uzmana gönderilmiştir.

Uzman değerlendirmesi açısından aday ölçek formu Mersin Üniversitesi, Gazi üniversitesi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi ve Afyon Kocatepe Üniversitesinde görev yapmakta olan bir profesör, beşdoçent, birdoktor araştırma görevlisi ve bir araştırma görevlisi ünvanına sahip 7 uzmana görüşlerini almak üzere iletilmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan uzmanların 2'si eğitim yönetimi ve 5'i temel eğitimi alanındandır. Uzmanların maddeleri değerlendirirken maddelerin yanında bulunan kutucuklar üzerinde maddeleri puanlamaları istenmiştir. Uzmanların maddeleri araştırma konusuna ilgili ve açık olması bakımından ayrı ayrı 1'den 5'e kadar derecelendirerek değerlendirilmesi istenmiştir.

3.4. Nihai Deneme Formunun Madde Havuzunun Kesinleştirilmesi

a. Kapsam geçerlilik indeksinin (KGI=CVI=Content Validity Index) hesaplanması:

Bu araştırmanın verilerini toplamak üzere katılımcıların demografik özelliklerinin sorulacağı bir bilgi formu yanı sıra "Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçek toplumun sınıf öğretmenliğini belli bir cinsiyetle bağdaştırıp bağdaştırmadığını ortaya koymak için araştırmacı geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçek 5'li likert tipinde (1:Sadece kadın, 2:Daha çok kadın, 3:Hem erkek hem kadın, 4: Daha çok erkek, 5: Sadece erkek) olarak derecelendirilerek araştırmacı tarafından bir ölçme aracı geliştirilmiş olup 45 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin uygunluğunun uzmanlar tarafından değerlendirilmesinin daha kolay yapılabilmesi ve tekrarlanan soruların ölçeğin uygulanacağı bireyde dikkat dağınıklığına yol açmaması için maddeler ölçeğin ortasında yer alıp sağ ve sol tarafında iki cinsiyet için de yorumlanması sağlanmıştır.

b.Davis kapsam geçerlilik indeksi ölçütlerine göre her bir maddede yer alıp alınmamasına karar verilmesi: Davis tekniğiyle uzman görüşleri değerlendirilmiştir.

Davis (1992) tekniğinde uzmanların görüşleri 1) Madde kesinlikle çıkartılmalı, 2) Madde ciddi olarak gözden geçirilmeli, 3) Madde hafifçe gözden geçirilmeli, 4) Madde ölçeğe uygun olarak anahtarlanmıştır (Yurdugül, 2005). Uzmanların yaptığı puanlamaya göre 3 ve 4 puan alan madde sayıları toplam madde sayılarına oranlanmıştır. Maddelerden oranı 0,80'in altında kalan maddeler ise ölçekte yer almamaktadır. Ölçekten yer alan 11 madde 0,80'in altında değer aldığı saptanmıştır. Ancak 2 madde 0,78 değeri almasına rağmen araştırmacılar tarafından kapsamı iyi örneklediği düşünülerek bu maddelerin ölçekte yer almasına karar verilmiştir. Maddeler ölçeği son halinde yer alırken uzmanların görüşleri doğrultusunda değişime uğramıştır. Bu süreçler sonunda ise ölçek nihai halini almıştır. Maddelerinin ranjı ise 0,57 ile 1.00 aralığında olduğu saptanmıştır.

Bu uzmanların değerlendirmesi sonucunda 45 maddelik ölçek geliştirme taslağında bulunan 9 madde konuya uygunluk bakımından çıkartılmıştır. 12 madde ise uzmanların isteği doğrultusunda ölçeğe eklenmiştir. Maddelerin dil ve anlatım yönünden eksiklikleri uzmanların uzman değerlendirme formuna istinaden düzenlenmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda 'Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı' ölçeği son haline ulaşmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Çalışma grubunun oluşturulmasında her iki cinsiyetten de katılımcıların olmasına, katılımcıların farklı eğitim düzeylerine ve mesleklere sahip olmalarına önem verilmiştir. Katılımcıların demografik değişkenler yönünden heterojen bir şekilde dağılmasına dikkat edilmiş ve katılımcılara ulaşırlırken bu durum gözetilmiştir. Ölçek Google Forms üzerinden kişilere iletilmiş olup; öğretmenliğin cinsiyetine dair her bir maddenin hangi cinsiyetlere göre olduğunu değerlendirmeleri istenmiştir. Ölçeğin katılımcıların doldurmasında gönüllülük esas alınmıştır.

Ölçek geliştirme sürecinde madde havuzu oluşturulduktan sonra 26.05.2020 tarihleri ile 08.06.2020 tarihleri arasında uzman görüşü alınmıştır. Ek1'de uzman görüşüne sunulan taslak sunulmaktadır. Uzman görüşleri doğrultusunda ölçek geliştirilmiş olup 01.08.2021 ile 02.09.2021 tarihleri arasında ölçek uygulanmıştır. Elde edilen verilerle ölçeğin güvenilirliği ve boyutları ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Uygulanan ölçek Ek 2'de yer almaktadır. Ölçeğin son hali olan TGSÖYTCAÖ 01.02.2022 ile 23.02.2022 tarihleri arasında uygulanmış olup uygulanan ölçeğe Ek 3'de yer verilmiştir.

3.6. Veri Çözümleme Teknikleri

Bu araştırma iki temel aşamayı içinde barındırmakta olup; ölçek geliştirme ve ilişkisel tarama için yürütülen veri çözümleme adımları aşağıdaki başlıklarda detaylandırılmıştır.

Araştırma problemlerinden olan birinci problem cümlesi araştırma kapsamında kullanılacak ölçme aracının geliştirilmesi süreci ile ilgili sorulara yanıt aramaktadır. Bu aşamada geliştirilecek ölçeğin güvenirlik ve geçerlilik kanıtları elde etmeye dönük analiz basamakları yer almaktadır. Ölçek geliştirme için toplanacak veriler ölçeğin yapısını ortaya koymak için açıklayıcı faktör analizine tabi tutulacaktır. Sosyal bilimlerde faktör analizi oldukça sık kullanılan, esnek sonuçlar elde edilebilen bir araştırma aracıdır. Faktör analizi; aralarında ilişkin bulunduğu düşünülen değişkenlerin daha az sayıda gözlenemeyen değişken veya değişkenler ile yorumlanmasını sağlayan analiz şeklidir (Büyükekeşi ve Çolakoğlu, 2014). Daha sonra ikinci aşama veriler toplanarak araştırma soruları çerçevesinde betimleyici ve varyans analizleri yürütülmüştür.

Faktör analizlerine başlamak için öncelikle normallik sayıtlılarının sağlanması gerekir (Köse, 2021). Bu sebeple 338 gözlemlilik veri seti incelenmiş ve maddelerin aritmetik ortalamaları, medyanları ve modları incelenmiş, merkezi eğilim ölçülerinin görece birbirlerine yakın oldukları saptanmıştır. Bunun yanı sıra maddelerinin basıklık ve çarpıklık katsayı değerleri incelenerek normal dağılım koşullarına ilişkin kanıt elde edilmeye çalışılmıştır. Veri seti incelendiğinde çarpıklık katsayısının $-0,843$; basıklık katsayısının ise $9,801$ olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Maddelerin basıklık katsayılarının $+1$ ile -1 değerleri arasında değerlere sahip olduğu bilgisine ulaşılırken dağılımın normal dağılım olduğu bilgisine ulaşılmasını sağlamıştır.

Verilerde uç değer hesaplamaları her madde için ayrı ayrı yapılmış olup; tekli aykırı değerler için standart z değerleri çoklu aykırı değerler için ise mahalonobis uzaklıkları hesaplanmıştır. Tekli aykırı değer olarak $-4 < z < +4$ değeri dışında değer üreten 14 veri olduğu tespit edilmiştir. Gözlemlere ilişkin için hesaplanan uzaklık ölçüleri incelenerek ($\chi^2 47,0001$) 49 gözlemin Çoklu aykırı değer üretmesi gerekçesi ile analiz dışı bırakılmıştır. Analizlere 299 veri ile devam edilmiştir. Çoklu bağlantı problemi bir AFA'nın bir diğer sayıltısıdır. AFA'nın bu sayıtlıyı incelemek amacıyla VIF ve Tolerance değerleri incelenmiş VIF değeri 5'ten küçük; Tolerance değeri ise 0,20'den büyük olduğu gözlenmiştir. İncelenen Durbin Watson istatistiği oto korelasyonu için 2,02 olduğu tespit edilmiştir. Bu da veri setinde çoklu bağlantı problemi olmadığı sonucuna götürmüştür.

Verilerin faktörlenebilirliğe uygun olabilmesi için ilk adım olarak toplam ölçek puanı ile toplam ölçek puanı arasındaki korelasyon incelenmiştir. Madde ile toplam puan korelasyonunun 0,30 ve üzerinde olması gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2002). Madde toplam puan

korelasyonu Pearson korelasyonu incelenerek maddeler ile ölçek puanları arasındaki korelasyonun en az 0,30 olması sağlanmıştır.

AFA çalışmaları veri setinin faktör analizi için yeterli olup olmadığını öğrenmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testinden yararlanılmıştır (KMO= .889). KMO testi elde edilen sonucun 1-90 arasında olması mükemmel, 80-89 arasında olması çok iyi, 70-79 arasında olması iyi, 60-69 arasında olması orta, 50-59 arasında olması düşük ve 50'den aşağıda olması kabule dilemez bir değerdir (Kadioğlu ve Sezer, 2014). Veri setinden elde edilen KMO değerinin 80-89 değerleri arasında olmasından dolayı elde edilen değer veri setinin çok iyi bir biçimde faktörlenebildiği sonucuna ulaşılmıştır. AFA yapabilmek için bir diğer ön koşul maddeler arası oluşturulacak korelasyon matrisinin anlamlı olmasıdır. Bu amaçla elde edilen Barlett test istatistiği ile R'nde yer alan değerlerin anlamlı olduğu bulgusuna ($\chi^2 = 2612,271$; $p < 0,05$) ulaşılmıştır.

Faktör yapısı ve sayısına karar vermek amacıyla yamaç eğim grafiği kullanıştır. Catell (1996) tarafından geliştirilen yamaç eğim grafiğinde AFA'da faktör sayısının belirlendiği noktada baskın faktörlerin ve faktör sayısının belirlendiği bir grafikdir. Bu grafikte Y eksenini veri setinin özdeğerlerini gösterirken X eksenini ise bileşen sayısını gösterir (Çokluk, Kayrı ve Koçak, 2016). Yamaç eğim grafiği yapı içerisinde oluşan faktörleri belirlemede kullanılan bir grafik olmanın yanı sıra araştırmacı tarafından yapılacak olan öznel bir değerlendirme riskini (Akt. Akay ve Uzun; DeVellis, 2017) barındırdığı için Horn'un paralel analizinden de yararlanılmıştır. Horn paralel analizinde faktörlerken kullanılacak olan kriter ise veri setinden hesaplanan öz değerin ile tesadüf veriden hesaplanan öz değerden daha büyük olduğu değerdir (Doğan ve Yavuz, 2015). Horn paralel analizi sonucunda ölçeğin 3 boyutlu olduğu bilgisi elde edilmiştir.

Ölçeğin geçerliliğine kanıt oluşturmaları için Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA veri setinin temelini oluşturan AFA'nın bir uzantısı olup AFA'da belirlenen faktörlerin birbirleriyle yeterli düzeyde ilişkisi olup olmadığını, değişkenlerin faktörlerle ilişkilerini, faktörlerin birbirlerinden bağımsız olup olmadıklarını ve faktörlerin ölçeği açıklamadaki yeterlilik düzeyini ortaya koymaktadır (Erkorkmaz, Etikan, Demir, Özdamar ve Sanisoğlu, 2013). DFA'yı başka bir şekilde açıklaması ise AFA'da kullanılan yapının başka bir çalışma grubuna uygulanarak uyum gösterme derecesinin incelenerek yapının doğrulanması ve bunlardan yola çıkılarak ölçeğin geçerliliği ile ilgili kanıtlar ortaya koyulmasıdır (Akay ve Uzun, 2021). DFA 325 yeni gözlem ile yapılmış olup DFA çoklu değişkenli analiz olduğu için tekli çoklu aykırı değerler, çoklu bağlantı problemi, hataların oto korelasyonu ve dağılım koşulları incelenmiştir. Tekli aykırı değer ve çoklu aykırı değer kestirilen Z değerleri ve Mahalanobis uzaklıkları hesaplanma suretiyle incelenmiştir. Tekli aykırı değer için incelenen Z değerleri 3,05 ile -2,34 aralığında değişmekte olup; tekli aykırı değere rastlanmamıştır. Çoklu aykırı değer için hesaplanan Mahalanobis uzaklıkları incelendiğinde ilgili k-kare ($\chi^2 26, 0,001 > 49,73$) aşan 29 gözlem çoklu değer alma gerekçesi ile analiz dışı bırakılmıştır. 296 gözlemle devam edilmiştir. Çoklu bağlantı

problemi ise VIF tolerans değeri bakılarak incelenmiş maddelere ilişkin tüm VIF değerleri 5'ten küçük tolerans değerleri de 0,20'den büyük olduğundan maddelerde çoklu bağlantı problemine rastlanmamıştır (VIF değerleri 1.271 ile 2,685; tolerans da 0,757 ile 0,372 aralığındadır). Hataların otokorelasyonu için Durbin-Watson istatistiği 1,723 çıkmış olup; hataların bağımsız olduğuna ilişkin öngörü gelişmiştir. Ölçeğe maddeler seçilirken faktör yüklerine bakılmıştır. Ölçeğin faktörleri oluşturulurken ise yamaç eğitm grafiğine, horn paralel analizine ve faktör yükleri dikkate alınmıştır. Ölçek dört faktörlü olduğu sonucu elde edilse de dördüncü faktörün madde sayısını üç olması ve maddelerin ortak bir paydada birleşmemesi sebebiyle faktörün ve faktöre ait maddelerin ölçekten çıkartılmasına karar verilmiştir. Ölçek 23 maddenin mod, medyan, aritmetik ortalama, çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş; maddelerin dağılımı normal kabul edilmiştir.

DFA bulgularında yola çıkılarak, ölçme modelinin uygunluğu, standardize ilişki katsayıları, katsayıların anlamlılığına ilişkin t değerleri, birleştirici güvenirlik, yakınsak ve ıraksak geçerlilik raporlanmıştır. Ölçeğe ait standartlaştırılmış değerler 0,26 ile 0,78 aralığında değişmektedir. Ölçeğin yapılan analizler sonucu ölçme modeline ilişkin model uyum indeksleri RMSEA=0,093, SRMR=0,076, CFI=0,94, NNFI=0,93, ve IFI=0,94 olarak saptanmış olup; ölçeğin kabul edilebilir uyum sergilediği sonucu elde edilmiştir. Yapılan raporlamada veri setinin aritmetik ortalaması, standart sapması, çarpıklık katsayısı, kolmogrovsimirnov test istatistiği değeri ve p değerine yer verilmiştir.

2. problem cümlesine yanıt oluşturabilmek amacıyla katılımcıların ölçekten ve alt ölçeklerden elde ettikleri puanların betimsel özellikleri incelenmiştir. Bu kapsamda ölçekten elde edilen verilerin merkezi eğilim ve merkezi dağılım ölçüleri çerçevesinde yorumlanması sağlanmıştır. Merkezi eğilim ölçüleri olarak mod, medyan, aritmetik ortalama; dağılım ölçüleri olarak da standart sapma ve varyanslar işe koşulmuştur. Bunun yanı sıra ölçekten alınan minimum ve maksimum puanlara da yer verilmiştir. Ayrıca toplam veri seti üzerinden elde edilen dağılımlar normal dağılım eğrisi üzerine oturtularak toplam puan ve ölçek alt faktör toplam puanlarına ilişkin histogramlar elde edilmiştir. Benzer biçimde betimsel istatistikler farklı alt gruplar açısından elde edilerek aynı tablo üzerinde sunulmuştur.

4.BULGULAR

4.1.Araştırma Problemleri ve Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Araştırmada kullanılan “Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyetine Yönelik Algı Ölçeği” (TGSÖCYAÖ) ile ilgili problem cümleleri; “Sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinin yapısı nasıldır?”, “Çeşitli alt gruplarda sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı farklılaşmakta mıdır?” ve bu problemlerle ilgili alt problemler oluşturulmuştur.

4.1.1.“Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyetine Yönelik Algı Ölçeğinin” (TGSÖCYAÖ) Yapısı Nasıldır?

4.2.Geçerlik Çalışmaları

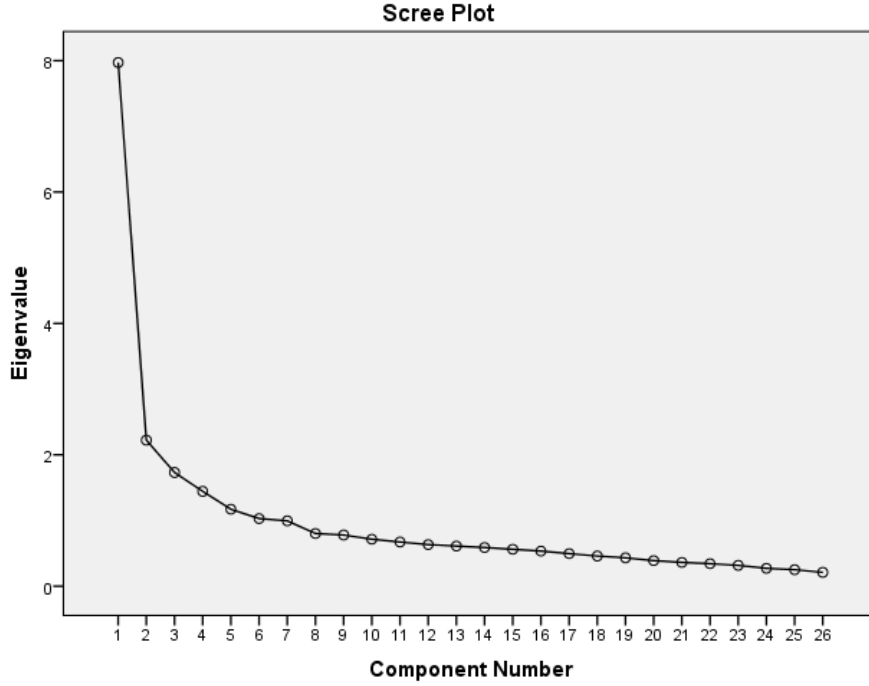
Çalışmanın bu bölümünde ölçeğin geçerliliği ile ilgili yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile yakınsak geçerlilik hesaplamalarına ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

4.2.1.AFA Bulguları

Çalışmanın Ölçeğin 47 maddelik ön deneme formunun uygulanmasıyla elde edilen veri setinin incelenmesinde elde edilen KMO değeri 0,889 olarak belirlenmiştir. KMO testi elde edilen sonucun 100-90 arasında olması mükemmel, 80-89 arasında olması çok iyi, 70-79 arasında olması iyi, 60-69 arasında olması orta, 50-59 arasında olması düşük ve 50’den aşağıda olması kabule dilemez bir değerdir (Kadioğlu ve Sezer, 2014). Veri setinden elde edilen KMO değerine göre gözlem setinin oldukça iyi bir biçimde faktörlenebildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Verilerin faktörlenmesinde maddeler arasındaki korelasyon matrisi üzerinde işlem yapıldığından elde edilen matriste köşegen elemanlarının korelasyonlarının anlamlı olup olmadığı Bates’in küresellik testi sonuçları ile incelenmiş; maddeler arası ikili korelasyonların anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekten elde edilen veriler ışığında ölçeğin faktörlenebilmesinde sorun görülmemiş olup 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Elde edilen birinci faktörün faktör yükleri -0,569 ile 0,726, ikinci faktörün faktör yükleri 0,543 ile 0,698, üçüncü faktörün faktör yükleri 0,491 ile 0,683 aralığında olduğu tespit edilmiştir.

Veri setinden elde edilen yamaç eğim grafiği; açıklanan toplam varyans; horn paralel ananlizi ile ilgili faktör yapısı belirlenmeye çalışılmış olup; elde edilen tablo ve şekiller aracılığı ile detaylandırılmıştır.



Şekil4.1. Faktör öz değerlerine ilişkin yamaç eğim grafiği

Şekil 4.1. incelendiği zaman 1. Faktörden 2. Faktöre kadar keskin bir düşüş gözlenmektedir. 4. Faktörden sonra ise keskin olmasa bile düşüş devam etmektedir. Bu çalışmada araştırmada daha önce belirtildiği üzere faktör sayıları daha objektif bir şekilde verebilmesi için Horn'un paralel analizine başvurulmuştur. Tablo 4.1.'te bu analize ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1

Horn'un paralel analizinden elde edilen ölçeğin faktör sayısı ile ilgili bulgular

Faktör	Özdeğer	Üretilen Özdeğer(95 yüzdelik)
1	1,95	12,402
2	1,84	2,820
3	1,76	2,136
4	1,69	1,75
	1,63	1,62

Tablo 4.1 incelendiğinde; simülatif veriler aracılığı ile üretilen özdeğerler ile gerçek setten elde edilen değerler karşılaştırıldığında horn 4 faktörlü bir yapıyı desteklemektedir. Aşağıda ölçek maddelerine ilişkin faktör yükleri verilmiştir. Maddelerin faktörlere vermiş olduğu yük değerleri incelendiğinde yapılan değerlendirme sonucu maddelerin faktör yüklerinin yüksek olması ölçeğin ölçülmesi planlanan konuya uygunluğunda temel gösterge olup kanıt niteliğindedir.

Tablo 4.2.
TGSÖCYAÖ'nin Alt Faktör Yüğü ve Ortak Faktör Varyans Tablosu

	Faktörler				Ortak faktör varyansı
	1	2	3	4	
15)Velilerle yaşadıkları sorunları çözmede başarılıdır.	,726				,613
19)Velilerleyaşadıkları problemleri çözmekte başarılıdır.	,671				,675
13)Velilerle iletişim kurmada iyidir.	,628				,504
26)Veliyle empati kurar.	,628				,567
39)Velilere karşı sabırlıdır.	,581				
12)Okul ortamındaki ilişkilerde dengeleyici rol üstlenir.	,575				,507
3)İnsanlarla iletişimde öfke kontrolünde zorlanır.	-,569				,573
4)Okul içi iletişimde empati kurmada başarılıdır.	,533				,311
9)İlgilenilen yaş grubundaki çocuklarla iyi iletişim kurar.	,508				,472
25)Okulda yaşanan problemlere karşı çözüm odaklıdır.	,451				,441
7)Sınıf disiplinini sağlamada etkindir.		,698			,491
42)Eğitimde teknolojik gelişmeleri takip eder.		,642			,470
10)Sınıf yönetimi becerileri iyidir.		,634			,516
23)Okulda yaşanan zorluklara karşı dirençlidir.		,628			,581
31)Öğretimde yenilikleri takip eder.		,627			,520
11)Diğer öğretmen arkadaşlarına olumlu yönde örnek olur.		,543			,512
35)Sınıf öğretmenliğine yatkındır.			,683		,650
34)Öğrencilerin duygusal sorunlarını anlamada başarılıdır.			,679		,570
47)Sınıf öğretmenliği için biçilmiş kaftandır.			,674		,628
36)Aile hayatına vakit ayırmak açısından ideal bir meslek yürütmektedir.			,633		,600
46)Görsel ve işitsel sanatlara dair branşlara yatkındır.			,535		,380
18)Velilerle yaşadıkları sorunları kişiselleştirir.			,526		,483
30)Öğretmenlik mesleğini ciddiye alır.			,491		,530
37)Okul yönetimiyle empati kurar.				,658	,611
33) Mesleki tercihte ekonomik koşulları önemser.				,635	,578
24)Öğrencilere tarafsız davranır.				,517	,423

Yapılan faktör analizinde ve Horn paralel analizinde ölçek 4 faktörlü bir yapı olarak bulunmuştur. Fakat 4. Boyutta yer alan maddelerin ortak bir paydada birleşmemesi ve sayı olarak diğer faktörlere göre çok az olmaları nedeniyle 4. faktörün incelenmesinden vazgeçilmiştir. Ölçeğin veri setinin analizlerine detaylı olarak bakıldığında ise 4. Faktöre ait olarak görülen 37., 33. ve 24. maddelerin diğer faktörlerde faktör yükü vermediği gözlenmiştir. Araştırmacılar tarafından bu sebepler göz önüne alınarak ölçekten çıkarılmalarına karar verilmiştir. Bu gelişmeler sonucunda ölçek 3 faktörlü bir yapı halini almıştır. Aynı zamanda elde edilen nihai yapı ve bu yapı ile ilişkilendirilen maddeler araştırmacılar tarafından rasyonel bir değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Bu değerlendirme sonucunda 1. Faktör altında yer alan 15 ve 19. Maddelerin binişik olması gerekçesi ile nihai formda 19. Maddenin kalmasına ve 3. Maddenin ise kapsam açısından geçerliliğe tehdit unsuru oluşturabileceği öngörüsü ile çıkartılmasına karar verilmiştir. Ölçeğe ilişkin sonrasında gerçekleştirilen DFA 15. ve 3. Maddelerin çıkartılması ile elde edilmiştir.

Ölçek geliştirme sürecinde ölçek isminde kararsız kalmış ve uzmanların aday ölçek formunu değerlendirme sürecinde yardım etmeleri istenmiştir. Uzman değerlendirme formuna aday ölçek isimleri yazmaları istenmiştir. Uzman önerilerinden bir olan toplum gözüyle sınıf öğretmenliğinin cinsiyetine yönelik algı ölçeği isminde karar kılınmıştır.

4.1.1.a. “Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyetine Yönelik Algı Ölçeği” (TGSÖCYAÖ) Kaç Faktörlüdür?

“Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyetine Yönelik Algı Ölçeği” (TGSÖCYAÖ) analizi sırasında elde edilen Horn paralel analizi, yamaç eğim grafiği ve maddelerin faktör yüklerine bakılarak ölçeğin 3 faktörlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.1.b. “Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyetine Yönelik Algı Ölçeği’nin” (TGSÖCYAÖ) Faktörlerinin Anlamı Nedir?

“Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyetine Yönelik Algı Ölçeği” (TGSÖCYAÖ) 3 boyutlu olarak tespit edilmekle beraber bu boyutların isimleri ise iletişim ve işbirliği boyutu, öğretmenlik becerileri boyutu ve mesleğin cinsiyeti boyutudur. Boyut isimleri maddelerin ölçmek istediği özelliğe göre verilmiştir. Faktörlerin isimleri ve hangi maddeleri kapsadığı aşağıda yer alan Tablo 4,3’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.
Ölçekte Yer Alan Maddeler ve Faktör İsimleri

Faktör Adı	Madde No	İfadeler
İletişim ve işbirliği boyutu	m15	Velilerle yaşadıkları sorunları çözmede başarılıdır.
	m19	Velilerle yaşadıkları problemleri çözmekte başarılıdır.
	m13	Velilerle iletişim kurmada iyidir.
	m26	Veliyle empati kurar.
	m39	Velilere karşı sabırlıdır.
	m12	Okul ortamındaki ilişkilerde dengeleyici rol üstlenir.
	m3	İnsanlarla iletişimde öfke kontrolünde zorlanır.
	m4	Okul içi iletişimde empati kurmada başarılıdır.
	m9	İlgilenilen yaş grubundaki çocuklarla iyi iletişim kurar.
	m25	Okulda yaşanan problemlere karşı çözüm odaklıdır.
Öğretmenlik becerileri boyutu	m7	Sınıf disiplinini sağlamada etkindir.
	m42	Eğitimde teknolojik gelişmeleri takip eder.
	m10	Sınıf yönetimi becerileri iyidir.
	m23	Okulda yaşanan zorluklara karşı dirençlidir.
	m31	Öğretimde yenilikleri takip eder.
	m11	Diğer öğretmen arkadaşlarına olumlu yönde örnek olur.
Mesleğin cinsiyeti boyutu	m35	Sınıf öğretmenliğine yatkındır
	m34	Öğrencilerin duygusal sorunlarını anlamada başarılıdır.
	m47	Sınıf öğretmenliği için biçilmiş kaftandır.
	m36	Aile hayatına vakit ayırmak açısından ideal bir meslek yürütmektedir.
	m46	Görsel ve işitsel sanatlara dair branşlara yatkındır.
	m18	Velilerle yaşadıkları sorunları kişiselleştirir.
	m30	Öğretmenlik mesleğini ciddiye alır.

TGSÖCYAÖ'nin yapılan istatistiklerden alt faktörlerde bulunan maddeler gruplanmış ve maddelerin ortak olarak temsil ettikleri noktalar hakkında düşünülmüştür. Alt faktörler ortak olarak temsil ettikleri noktaya göre adlandırılmıştır.

4.1.1.c.“Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyetine Yönelik Algı Ölçeğinin” (TGSÖCYAÖ) Psikometrik Nitelikleri Nasıldır?

Araştırmanın temelini oluşturan öğretmenlik mesleğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı sosyoloji temelli bir konu olup ölçeğin bu konuya uygun olması için araştırmanın yöntem kısmında yer alan madde havuzu bölümünde bahsedildiği gibi çalışmalar yapılarak maddeler hazırlanmış ve bu maddeler hazırlanırken ölçmek istenilen konuyu dolaylı olarak sorulan sorularla ölçmesi hedeflenmiştir. Çalışmanın devamında yapılan geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarında ölçeğin ölçmek istenilen konuya uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Geçerlik Bulguları

Ölçek öncelikle 47 maddelik bir deneme formunda uygulanmış olup elde veri setinden ölçeğin KMO değeri hesaplanmıştır. Ölçeğin KMO değeri ölçeğin güvenilir bir ölçek olmasına kanıt olarak 0,89 çıkmıştır. Veri setinin maddelerinin faktör yüklerine, horn paralel analizine ve yamaç eğim grafiğine bakıldığı zaman ölçek 4 faktörlü bir yapı olarak ortaya çıkmıştır. 4. Faktörün sadece 3 madde içermesi ve maddeler arasında bağlantı bulunamaması dolayısıyla araştırmacılar tarafından 4. boyut ve 4. boyutta bulunan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak ölçek nihai halini almış ve ölçeğin 23 maddelik yeni haliyle uygulanmasına karar verilmiştir.

Ölçek maddelerinin faktör yüklerine, yamaç eğim grafiğine ve horn paralel analizine bakıldığı zaman ölçeğin 4 boyutlu olduğu gözükmemektedir. Fakat 4. Boyutun sadece 3 maddeden oluşması ve bu maddeler arasında bağ bulunmaması dolayısıyla araştırmacılar tarafından ölçekten çıkartılmasına karar verilmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda 23 maddelik nihai ölçek formu elde edilmiştir.

Tablo 4 .4. Ölçeğin Anlizinden Elde Edilen Standardize Yük Değerleri ve T Değeri

Standardize Yük Değeri	T Değeri

AFA analizleri ışığında oluşturulan bu ölçeğin yapı geçerliliğine ek kanıt oluşturmak için farklı bir çalışma grubu üzerinde ölçeğin nihai hali uygulanmıştır. Elde edilen veri dosyası Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiştir. Ölçeğe ait standartlaşmış değerler 0,26 ile 0,78 aralığında değişmektedir ve tüm maddelere ilişkin hesaplanan t değerleri anlamlı çıkmıştır. Yani özetle bütün maddeler ayırt edicidir. Standardize yük değerlerinin yanı sıra tüm T değerlerinin de anlamlı olduğu göz önüne alındığında ölçme aracında yer alan 19. maddenin de ayırt edici-geçerli olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra alt faktörler bazında değerlendirildiğinde İletişim ve işbirliği boyutu için standardize yük değerleri 0,26 ve 0,72; Öğretmenlik becerileri boyutu için 0,51 ile 0,71; Mesleğin cinsiyeti boyutu için ise 0,52 ile 0,78 aralığında değişmektedir. İletişim ve işbirliği boyutu Öğretmenlik becerileri arasındaki ilişkinin

0,85; öğretmenlik becerilerine mesleğin cinsiyeti arasındaki ilişkinin 0,74; İletişim ve işbirliği boyutu ve Mesleğin cinsiyeti arasındaki ilişkinin ise 0,77 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Test edilen ölçeğin ölçme modeline ilişkin model uyum indeksleri RMSEA=0,093, SRMR=0,076, CFI=0,94, NNFI=0,93, k-kare (χ^2 26, 0,001>49,73) ve IFI=0,94 olarak saptanmış olup; ölçeğin kabul edilebilir uyum sergilediği sonucu elde edilmiştir.

4.4.Güvenirlik Bulguları

Ölçeğin Ölçeğin güvenirliğinin sağlanması için öncelikle ilk olarak ölçeğin 47 maddelik aday formu 325 kişiye uygulanmış ve ölçeğin 4 boyutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 4. Boyut araştırmacıların kararıyla sadece 3 madde olması ve maddelerin ortak bir paydada buluşmaması sebebiyle ölçeğin 4. boyutu ve bu boyutun maddeleri ölçekten çıkartılmıştır. Bu şekilde ölçek 23 maddelik nihai halini almıştır.

Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyetine Yönelik Algı Ölçeğinin (TGSÖCYAÖ) doğrulanan yapı geçerliliğinden sonra birleştirici güvenirlik değerleri (CR) hesaplanmıştır. Hesaplanan CR değeri her bir boyut için farklı olup 1. boyut için 0,84, 2. boyut için 0,80 ve 3. boyut için 0,82 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu verilerden yola çıkarak 3boyutunda CR değerinin 0,70'i geçtiği söylenebilir. Bu durum da ölçeğin birleştirici güvenirlik değeri yüksektir.

İstatistiksel analizlerden önce yapılan AFA ve DFA çalışmaları sonucunda elde edilen yapı geçerliliği ile ilgili bulgular çalışmanın önceki kısımlarında sunulmuştur. Özetle çalışmalar sonucu elde edilen bulgular ışığında ölçeğin yapı ve kapsam geçerliliğinin sağlandığı bilgisine ulaşılmıştır.

4.5.Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Nasıldır?

Araştırma kapsamında kullanılan ölçme aracından elde bulgularla sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı ortaya çıkarmaya çalışılmaktadır. Elde edilen bulgular bütün katılımcılar, katılımcıların cinsiyeti, meslek grupları ve eğitim düzeylerine göre ayrılarak da incelenmiştir.

4.5.a. Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Tüm Gözlem Setinde Nasıl Dağılım Sergilemektedir?

Araştırma kapsamında kullanılan ölçme aracının uygulanmasının ardından çeşitli alt faktörler bakımından sınıf öğretmenliğinin toplumsal cinsiyetine ilişkin bakışı değerlendirilmiştir. Sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısını ortaya koymak için katılımcıların ölçekten aldığı ve her bir alt faktörden aldıkları toplam puan üzerinden minimum, maksimum, ortalama, standart sapma, çarpıklık katsayısı ve basıklık merkezi eğilim ve merkezi dağılım ölçüleri elde edilerek mevcut bakış değerlendirilmiştir. Bu problemde herhangi bir alt

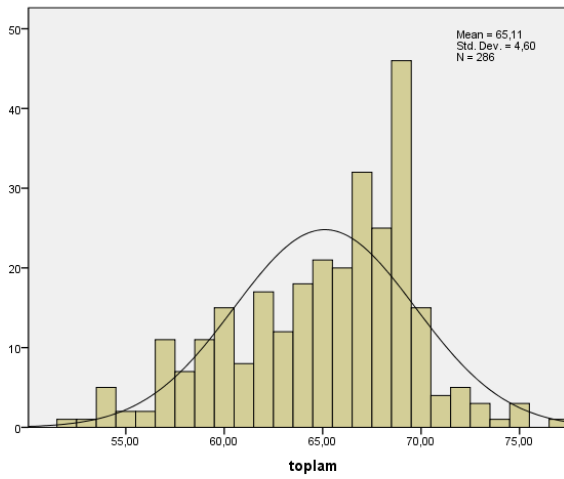
grup ayırımına gidilmeden ölçek geliştirme işleminden bağımsız olarak ölçeğin nihai formu uygulanarak elde edilen betimsel istatistikler Tablo 4.5.'de sunulmuştur.

Tablo 4.5.
TGSÖCYAÖ'nin Analizi Sonucu Ede Edilen Betimsel İstatistikler

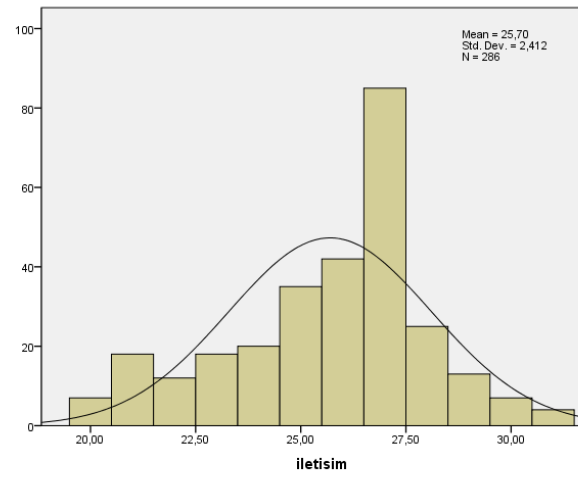
	Minimum	Maksimum	Ortalama	Mod	Çarpıklık
Toplam	52,00	77,00	65,1084	69,00	-,509
İletişim ve işbirliği	20,00	31,00	25,6958	27,00	-,530
Öğretmenlik becerileri	14,00	22,00	18,1329	18,00	-,100
Mesleğin cinsiyeti	8,00	22,00	15,7692	18,00	-,412

Tablo 4.5.'den elde edilen istatistiklerin yanı sıra bu istatistiklerden yararlanılarak katılımcıların genel bakışı hakkında genel bir kanı elde edebilmek amacıyla tüm veri setindeki toplam puan ve ölçeğin alt faktör puanları histogram grafikleri Tablo 4.5.'te sunulmuştur.

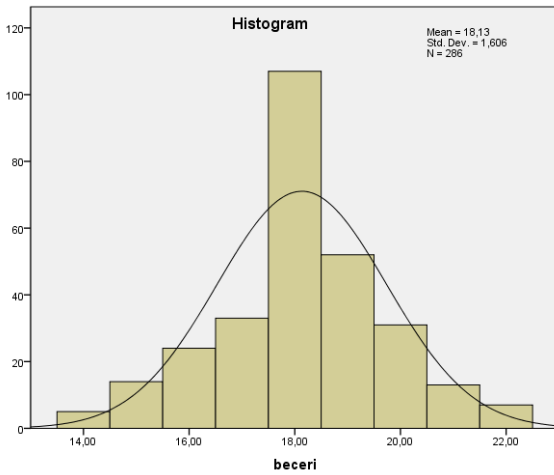
Tablo 4.6.
TGSÖCYAÖ'nin Analizi Sonucu Ede Edilen Histogram Grafikleri



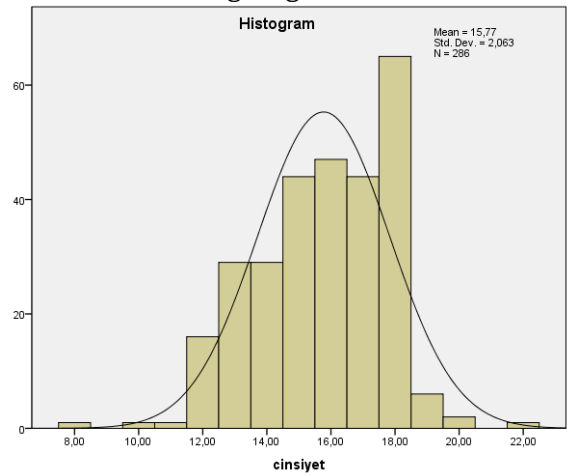
Şekil 1.a.toplam histogram grafiği.



Şekil 1.b.iletişim ve işbirliği boyutu histogram grafiği



Şekil 1.c.Öğretmenlik becerileri alt boyutu histogram grafiği



Şekil 1.d.Mesleğin cinsiyeti alt boyutu histogram grafiği

Tablo 4.5. ve Tablo 4.6.'dan elde edilen şekil histogramlar birlikte değerlendirildiğinde tüm grubun genel olarak sınıf öğretmenliğinin cinsiyetinde belirgin bir seçim yapmadıklarını söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak toplam puan ve alt faktör puanları derinlemesine incelendiğinde; bu puanların eldesinde kullanılan derecelerin (1) sadece kadın, (2) daha çok kadın, (3) hem erkek hem kadın, (4) daha çok erkek ve (5) sadece erkek biçiminde tasarlanması nedeniyle ölçeklerden elde edilen yüksek puanların cinsiyet tercihinin erkek; düşük puanların ise cinsiyet tercihlerinin “kadın” olacağı aşıkardır. Bu nedenle bu incelemede ölçeğin beklenen orta noktasının altındaki değerler “kadın”; üzerindeki değerler “erkek” tercihinine yönelik bir bakışı destekleyecektir.

TGSÖCYAÖ toplam puan sonuçlarına göre; ölçeği dolduran bir katılımcının bu ölçekten alabileceği minimum puan 23, maksimum puan 115 ve hem erkek hem kadın (3) derecesine karşılık gelen orta değer ise 69'dur. Tablo4.4 incelendiğinde katılımcıların toplam puanının minimum 52 puan; maksimum ise 77 puan ranjında değiştiği ve katılımcı ortalamalarının 65,10 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu ranjin beklenen uç değerlere yaklaşmaması katılımcıların toplam puanlarında cinsiyet tercihi bildirmedikleri biçiminde de yorumlanabilir. Nitekim toplam puan ortalama değeri ve en yüksek frekansa karşılık gelen modun da 69 olarak elde edilmesi bu bulguyu destekler niteliktedir. Katılımcıların sınıf öğretmenliğinin cinsiyetinde tercih bildirmedikleri; öğretmenin cinsiyetinin ölçekte yer alan maddeler açısından kadın ve erkek öğretmenler tarafından benzer biçimde karşılandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Çarpıklık katsayısının -,509 olması dağılımın negatif çarpık olduğu; bu ılımlı çarpıklığın ise erkekler lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak meydana gelen bu çarpıklıkta katılımcılar arasında sınıf öğretmenliğinde uç değerlerin daha çok kadın öğretmen seçiminde yoğunlaşması sonuca oldukça fazla etki ettiği düşünülmektedir. Toplam puana ilişkin histogram grafiği genel yığılmanın tepe değeri (69) alındığında “kadın” öğretmen tarafında yığılma göstermektedir. Buradan hareketle ölçeğin toplam puanı incelendiğinde toplum gözüyle öğretmenlik mesleği için daha çok kadın öğretmen tercih edildiği söylenebilir.

TGSÖCYAÖ'nin boyutu olan iletişim ve iş birliği boyutuna ait 10 madde bulunmaktadır. Ölçekte yer alan dereceler ve bunlara karşılık gelen puanlar göz önüne alındığı zaman ölçekten alınabilecek minimum puan 10, maksimum puan 50 ve ortalama puan 30'dur. Katılımcıların ölçekten ortalama puan olan 30 alması durumunda hem kadın hem erkek, 30'dan aşağı almaları durumunda daha çok kadın ve 30'dan yukarı aldığı daha çok erkek öğretmen tercihinde olduğu söylenebilir. Tablo sonuçlarına göre bu alt ölçekten alınan maksimum puan 31 ve minimum puan 20, mod 27 ve ortalama da 25,69 olarak elde edilmiştir. Ortalama değeri olan 25,69'un tespit edilen orta değeri olan 30'dan küçük olması, puan ranjının ise daha çok kadın öğretmen derecelerinde dağılım göstermesi gereğiyle katılımcıların iletişim ve iş birliği

boyutunda daha çok kadın öğretmen tercih ettiği söylenebilir. Bu boyuta ilişkin histogram dağılımı incelendiğinde; puanların kadın öğretmenler etrafında dağılım sergilediği söylenebilir.

Sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısını ortaya çıkarmak için geliştirilen TGSÖCYAÖ'nin alt boyutu olan öğretmenlik becerileri boyutuna ait 6 madde bulunmaktadır. Ölçekte yer alan dereceler ve bunlara karşılık gelen puanlar göz önüne alındığı zaman katılımcıların ölçekten alacağı minimum puan 6, maksimum puan 30 ve ortalama puan ise 18'dir. Katılımcıların ölçekten ortalama puan olan 18 alması durumunda hem erkek hem kadın, 18'den aşağı alması durumunda daha çok kadın ve 18'den yukarı alması durumunda daha çok erkek öğretmen tercihinde bulunduğu söylenebilir. Katılımcıların Tablo 4.5.'ya göre ölçekten maksimum 22, minimum 14 değer aldığı, modun 18, ortalama 18,13 değer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu alt boyuttaki dağılım ve eğilim de öğretmenlik becerileri alt boyutu için katılımcıların hem erkek hem de kadın öğretmen tercih ettiklerini ortaya koymaktadır.

Ölçeğin alt boyutu olan mesleğin cinsiyeti boyutunda 7 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan dereceler ve bunlara karşılık gelen puanlar göz önüne alındığı zaman katılımcıların ölçekten alabilecekleri maksimum 35, minimum 7'dir. Orta değer ise 21 olarak belirlenmiştir. Tablo..incelendiği zaman katılımcıların bu alt ölçekten minimum 8, maksimum 22, ortalama 15,76, puan aldığı, modunun 18 ve çarpıklığın -.412 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekten elde edilen ortalama değer 21'den düşük olduğu için katılımcıların daha çok kadın öğretmen tercih ettiği söylenebilir. Puan ranjı aralığı kadın öğretmenleri daha fazla kapsamakla birlikte; mod değeri de "daha çok kadın" öğretmenleri işaret etmektedir. Eğilim dağılım ölçüleri birlikte değerlendirildiğinde durumun ölçekten elde edilen ortalama değeri etkileyebileceği düşünülerek ölçeğin mesleğin cinsiyeti alt boyutu için kadın öğretmenlere ılımlı bir yönelim olduğu söylenebilir.

4.5.b.1. Cinsiyete Göre Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyet Algısı Dağılımı Nasıldır?

Araştırma kapsamında kullanılan ölçme aracının uygulanmasının ardından katılımcıların cinsiyetine göre sınıf öğretmenliğinin toplumsal cinsiyetine ilişkin bakışı değerlendirilmiştir. Katılımcıları cinsiyetlerine göre kategorize ederek toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik cinsiyet algısının cinsiyetlerine göre değişip değişmediğini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Katılımcıların ölçekten aldığı puanlar cinsiyetlerine göre kategorize edilerek her bir alt faktörden aldıkları toplam puan üzerinden minimum, maksimum, ortalama, standart sapma, çarpıklık katsayısı ve basıklık merkezi eğilim ve merkezi dağılım ölçüleri elde edilerek mevcut bakış değerlendirilmiştir. Ölçekten elde edilen betimsel istatistikler Tablo 4.7.'da sunulmuştur.

Tablo 4.7.

Katılımcıların Cinsiyetine Göre Toplam Puan ve Alt Boyutlara Ait Betimsel İstatistikler

		Minimum	Maksimum	Ortalama	Çarpıklık	Mod
Kadın	Toplam	52,00	75,00	64,9840	-,651	69
	İletişim ve işbirliği	20,00	31,00	25,4096	-,591	27
	Öğretmenlik Becerileri	14,00	22,00	18,0266	-,156	18
	Mesleğin Cinsiyeti	11,00	20,00	16,1223	-,624	18
Erkek	Toplam	54,00	77,00	65,3469	-,221	69
	İletişim ve işbirliği	20,00	31,00	26,2449	-,424	27
	Öğretmenlik Becerileri	14,00	22,00	18,3367	-,188	18
	Mesleğin Cinsiyeti	8,00	22,00	15,0918	,015	15

Tablo 4.7.değerlendirildiğinde tüm grubun genel olarak sınıf öğretmenliğinin cinsiyetinde belirgin bir seçim yapmadıklarını söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak toplam puan ve alt faktör puanları derinlemesine incelendiğinde; bu puanların edilmesinde kullanılan derecelerin (1) sadece kadın, (2) daha çok kadın, (3) hem erkek hem kadın, (4) daha çok erkek ve (5) sadece erkek biçiminde tasarlanması nedeniyle ölçeklerden elde edilen yüksek puanların cinsiyet tercihinin erkek; düşük puanların ise cinsiyet tercihlerinin “kadın” olacağı aşikârdır. Bu nedenle bu incelemede ölçeğin beklenen orta noktasının altındaki değerler “kadın”; üzerindeki değerler “erkek” tercihiyle yönelik bir bakışı destekleyecektir.

TGSÖCYAÖ’nidolduran bir katılımcının bu ölçekten alabileceği minimum puan 23, maksimum puan 115 ve hem erkek hem kadın (3) derecesine karşılık gelen orta değer ise 69’dur. Tablo4.7.incelendiğinde kadın katılımcıların toplam puanınınminimum 52 puan; maksimum ise 75 puan ranjında değiştiği ve katılımcı ortalamalarının 64,98 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu ranjin beklenen uç değerlere yaklaşmaması kadınkatılımcıların toplam puanlarında cinsiyet tercihi bildirmediikleri biçiminde de yorumlanabilir. Nitekim toplam puan ortalama değeri ve en yüksek frekansa karşılık gelen modun da 69 elde edilmesi bu bulguyu destekler niteliktedir.Kadın katılımcıların sınıf öğretmenliğinin cinsiyeti olarak kadın ve erkek

öğretmenler seçeneğini tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Çarpıklık katsayısının $-0,651$ olması dağılımın negatif çarpık olduğu; bu ılımlı çarpıklığın ise erkekler lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak meydana gelen bu çarpıklıkta katılımcılar arasında sınıf öğretmenliğinde “kadın” a yönelik erkek tercihinin nazaran daha uç seçimlerin etkili olduğu düşünülmektedir. Kadına yönelik bu uç seçimlerin olması ve ölçeğin negatif çarpık olmasından hareketle kadın katılımcıların ölçekte uç seçimler yapmasından dolayı sonucun etkilendiği; bu uç seçimlerin ölçekten çıkartılmasıyla aslında kadın katılımcıların ılımlı yönde kadın öğretmen tercih ettiği sonucu elde edilebilir.

Erkek katılımcıların TGSÖCYAÖ toplam puan sonuçları Tablo4.7. incelenmiş ve toplam puanların minimum 54, maksimum 77 ve ortalamalarının $65,34$ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek katılımcıların TGSÖCYAÖ aldıkları puanların ranjlarının beklenen uç değerlere yaklaşmaması; erkek katılımcıların toplam puan ortalama puan değeri ve en yüksek frekansa karşılık gelen modun 69 olması bu bulguyu destekler niteliktedir. Erkek katılımcıların sınıf öğretmenliğinin cinsiyetini kadın katılımcılar gibi hem erkek hem kadın öğretmen şeklinde cevap verdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Çarpıklık katsayısının $-0,221$ olması dağılımın negatif çarpık olduğunu göstermektedir. Fakat meydana gelen bu çarpıklıkta erkek katılımcıların sınıf öğretmenliğinde “Kadın” a yönelik tercihlerinin erkeği tercihlerine nazaran daha uç değerler barındırdığı düşünülmektedir. Buradan hareketle ölçeğin toplam puanı incelendiği zaman erkek katılımcıların ılımlı yönde kadın öğretmenleri tercih ettiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısını ortaya çıkarmak için geliştirilen TGSÖCYAÖ ölçeğinin alt boyutu olan iletişim ve iş birliği boyutuna ait 10 madde bulunması itibarıyla ölçekten alınabilecek ortalama puan 30’dur. Katılımcıların ölçekten ortalama puan olan 30 alması durumunda hem kadın hem erkek, 30’dan aşağı olduğunda daha çok kadın ve 30’dan yukarı olduğunda daha çok erkek olduğu söylenebilir. Tablo sonuçlarına göre kadın katılımcıların bu alt ölçekten aldığı maksimum puan 31 ve minimum puan 20, mod 27 ve ortalama da $25,40$ olarak elde edilmiştir. Ortalama değer olan $25,40$ değeri tespit edilen orta değer olan 30’dan küçük olması, puan ranjının ise daha çok kadın öğretmen derecelerinde dağılım göstermesi gerekçesiyle kadın katılımcıların iletişim ve iş birliği boyutunda daha çok kadın öğretmen tercih ettiği söylenebilir. Çarpıklık katsayısının da $-0,591$ olması da bu durumu destekler niteliktedir. Bu bilgilerden yola çıkarak kadın katılımcıların iletişim ve iş birliği boyutunda daha ılımlı yönde kadın öğretmenleri tercih ettikleri söylenebilir.

Erkek katılımcıların sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı iletişim ve işbirliği boyutunda incelendiğinde, Tablo4.7.’ya göre erkek katılımcıların ölçekten aldıkları minimum puan 20, maksimum puan 31, ortalama puan $26,24$ ve mod değerinin ise 27 olduğu görülmektedir. Erkek katılımcıların ölçekten aldıkları ortalama değer olan $26,24$ ’ün tespit edilen ortalama değer olan 30’dan küçük olması, mod değeri olan 27’nin ortalama değer olan 30’dan

küçük olması, puanların ranjını incelenerek puanların büyük çoğunlukta kadın öğretmenler tarafında olması ve ölçeğin çarpıklık değerinin $-0,424$ değer alması gerekçeleriyle erkek katılımcıların iletişim ve işbirliği boyutunda ılımlı yönde kadın öğretmen tercih ettiği söylenebilir.

TGSÖCYAÖ'de öğretmenlik becerileri boyutuna ait 6 madde bulunması itibariyle ölçekten bu boyut için alınabilecek ortalama puan 18'dir. Kadın katılımcıların ölçekten ortalama puan olan 18 alması durumunda hem erkek hem kadın, 18'den aşağı alması durumunda daha çok kadın ve 18'den yukarı alması durumunda daha çok erkek öğretmen tercih ettiği söylenebilir. Kadın katılımcıların Tablo 4.7.'ye göre ölçekten maksimum 31, minimum 14 değer aldığı, modun 18, ortalama 18,02 ve çarpıklığın $-0,156$ değer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kadın katılımcıların ölçekten aldıkları puanların ortalamasının ortalama puan olan 18 olması, puanların ranjlarının erkek ve kadın öğretmen seçeneklerinde dağılması öğretmenlik becerileri alt boyutu için kadın katılımcıların hem erkek hem de kadın öğretmen tercih ettiklerini ortaya koymaktadır.

Erkek katılımcıların TGSÖCYAÖ'nin alt boyutlarından olan öğretmenlik becerileri boyutuna verdikleri cevaplar incelenmiştir. Tablo 4.7.'ye göre erkek katılımcıların ölçekten aldıkları maksimum puan 22, minimum puan 14, ortalama puan 18,33, modu 18 ve çarpıklık katsayısı $-0,188$ değer almıştır. Erkek katılımcıların öğretmenlik becerileri alt boyutu için ölçekten aldıkları puanların ortalamasının ölçeğin ortalama değeri olan 18 olması, alınan maksimum ve minimum puanlara bakılarak ranjin hem kadın hem erkek öğretmen tarafında yer alması öğretmenlik becerileri alt boyutunda erkek katılımcıların cinsiyet seçmedikleri; hem erkek hem de kadın öğretmen tercih ettiklerini ortaya koymaktadır.

Ölçeğin alt boyutu olan mesleğin cinsiyeti boyutu ile ilgili 7 madde olması itibariyel ölçekten alınabilecek ortalama puan 21'dir. Tablo 4.7. incelendiği zaman kadın katılımcıların bu alt ölçekten minimum 11, maksimum 20, ortalama 15,12 puan aldığı, modunun 18 ve çarpıklığın $-0,624$ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekten elde edilen ortalama değerin 21'den düşük olduğu için kadın katılımcıların daha çok kadın öğretmen tercih ettiği söylenebilir. Puan ranji aralığı kadın öğretmenleri daha fazla kapsamakla birlikte; mod değeri de "daha çok kadın" öğretmenleri işaret etmektedir. Eğilim dağılım ölçüleri birlikte değerlendirildiğinde durumun ölçekten elde edilen ortalama değeri etkileyebileceği düşünülerek ölçeğin mesleğin cinsiyeti alt boyutu için kadın katılımcıların kadın öğretmenlere ılımlı bir yönelim olduğu söylenebilir.

Tablo 4.7.mesleğin cinsiyeti alt boyutu için incelendiğinde erkek katılımcıların bu boyut için ölçekten maksimum 22, minimum 8, ortalama 15,09, modunun 15 ve çarpıklığın $0,015$ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek katılımcıların puan ranjının büyük oranda ortalama değer olan 21'den küçük olması, alınan ortalama puanın ve mod değerinin ölçeğin ortalama puan olan 21'den düşük olması erkek katılımcıların mesleğin cinsiyeti alt boyutu için kadın öğretmene ılımlı bir yönelimleri olduğu söylenebilir.

TGSÖCYAÖ'den elde edilen bulgular incelendiğinde kadın ve erkek katılımcıların toplam, iletişim ve işbirliği alt boyutu ve mesleğin cinsiyeti alt boyutunda ılımlı yönde kadın öğretmen tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik becerileri alt boyutunda ise erkek ve kadın katılımcıların hem erkek hem kadın öğretmen tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

4.5.b.2. Eğitim Düzeyine Göre Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Dağılımı Nasıldır?

Araştırma kapsamında kullanılan ölçme aracının uygulanmasının eğitim düzeyi değişkeni ele alınmış ve katılımcılar eğitim düzeylerine göre ilköğretim, ortaöğretim, lisans ve lisansüstü olarak kategorize edilmiştir. Veri setinin analizinin devamında ardından çeşitli alt faktörler bakımından eğitim düzeyine göre katılımcıların sınıf öğretmenliğinin toplumsal cinsiyetine ilişkin bakış açısı değerlendirilmiştir. Katılımcıların eğitim düzeyine göre sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısını ortaya koymak için katılımcılar öncelikle ilköğretim, ortaöğretim, lisans ve lisansüstü mezunu olarak kategorilendirilmiştir. Ön lisans ve lisans mezunları lisans kategorisine alınırken; doktora ve yüksek lisans mezunları da lisansüstü kategorisine alınmıştır. Katılımcıların ölçekten aldığı ve her bir alt faktörden aldıkları toplam puan üzerinden minimum, maksimum, ortalama, standart sapma, çarpıklık katsayısı ve basıklık merkezi eğilim ve merkezi dağılım ölçüleri elde edilerek mevcut bakış değerlendirilmiştir. Bu problemde herhangi bir alt grup ayırımına gidilmeden ölçek geliştirme işleminden bağımsız olarak ölçeğin nihai formu uygulanarak elde edilen betimsel istatistikler Tablo 4.8.'de sunulmuştur.

Tablo 4.8.
Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Toplam Puan ve Alt Boyutlara Ait Betimsel İstatistikler

		Minimum	Maximum	Ortamlar	Çarpıklık	mod
İlköğretim	Toplam	53,00	70,00	63,31	-,272	69,00
	İletişim ve işbirliği	21,00	30,00	25,54	-,118	27,00
	Öğretmenlik Becerileri	14,00	20,00	17,18	-,458	18,00
	Mesleğin Cinsiyeti	12,00	18,00	15,04	,304	15,00
Ortaöğretim	Toplam	55,00	75,00	65,01	-,221	69,00
	İletişim ve işbirliği	20,00	29,00	25,37	-1,068	27,00
	Öğretmenlik Becerileri	15,00	22,00	17,89	,436	18,00
	Mesleğin Cinsiyeti	12,00	22,00	16,17	-,062	18,00
Lisans	Toplam	52,00	77,00	65,23	-,557	69,00
	İletişim ve işbirliği	20,00	31,00	25,75	-,406	27,00
	Öğretmenlik Becerileri	14,00	22,00	18,19	-,081	18,00
	Mesleğin Cinsiyeti	10,00	20,00	15,83	-,439	18,00
Lisansüstü	Toplam	54,00	75,00	65,45	-,723	65,00
	İletişim ve işbirliği	20,00	31,00	26,05	-,838	27,00
	Öğretmenlik Becerileri	14,00	22,00	18,80	-,703	19,00
	Mesleğin Cinsiyeti	8,00	19,00	15,08	-,992	15,00

Tablo 4.8. değerlendirildiğinde tüm grubun genel olarak sınıf öğretmenliğinin cinsiyetinde belirgin bir seçim yapmadıklarını söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak toplam puan ve alt faktör puanları derinlemesine incelendiğinde; ölçekten alınabilecek ortalama puan 69 olup bu değer hem kadın hem de erkek seçeneğini temsil etmektedir. Katılımcıların eğitim düzeylerine göre kategorilendirildiği Tablo 4.8. incelendiğinde ilköğretim kategorisinde yer alan katılımcıların toplam puanının minimum 53 puan, maksimum 70 ve modun 69, orta öğretim mezunu kategorisinde yer alan katılımcıların toplam puanının minimum 55, maksimum 75 ve modun 69, lisans mezunu kategorisinde yer alan katılımcıların toplam puanının minimum 54, maksimum 75 ve modun 69; lisansüstü mezunu kategorisinde yer alan katılımcıların ise toplam puanının minimum 54, maksimum 75 ve modun 65 olduğu görülmektedir. Ölçekten elde edilen ranjında maksimum ve minimum değeri aralığında değiştiği ve ölçekten alınan ortalama puanlara bakıldığı zaman ilköğretim mezunlarının 63,31, ortaöğretim mezunlarının 65,01, lisans mezunlarının 65,29 ve lisansüstü mezunlarının ise 65,45 puan aldığı görülmektedir. Elde edilen bu puan ortalamalarının ölçeğin orta değeri olan 69'dan küçük olması katılımcıların hepsinin ölçeğin toplamında kadın öğretmen tercih ettikleri bulgusunu ortaya koymaktadır. Ölçekten katılımcıların aldıkları mod değerleri incelendiğinde ise ilköğretim, ortaöğretim ve lisans mezunlarının 69; lisansüstü mezunlarının ise 65 puan aldığı görülmektedir. Çarpıklık katsayılarına bakıldığı zaman ise ilköğretim mezunlarının -,272, ortaöğretim mezunlarının -,221, lisans mezunlarının -,557 ve lisansüstü mezunlarının ise -,723 puan aldıkları görülmektedir. Elde edilen bu bilgilerden hareketle eğitim durumu fark etmeksizin bütün katılımcıların ölçekten elde ettikleri toplam puanları incelendiğinde öğretmenlik mesleği için ılımlı yönde kadın öğretmen tercih edildiği sonucuna ulaşılabilir.

Ölçeğin alt boyutu olan iletişim ve iş birliği boyutuna ait 10 madde bulunmakta ve ölçekten alınabilecek olan ortalama puan olan 30 hem kadın hem de erkek seçeneğini temsil etmektedir. Katılımcıların ölçekten ortalama puan olan 30 alması durumunda hem kadın hem erkek, 30'dan aşağı olduğunda daha çok kadın ve 30'dan yukarı olduğunda daha çok erkek olduğu söylenebilir. Tablo 4.8. sonuçlarına göre bu ölçekten ilköğretim mezunları maksimum 30, minimum 20 ve modu 27 ve ortalama 25,54, ortaöğretim mezunları maksimum 29, minimum 20, modu 27 ve ortalama 25,37, lisans mezunları maksimum 31, minimum 20, modu 27 ve ortalama 25,75; lisansüstü mezunlarının ise maksimum 31, minimum 20, modu 27 ve ortalama 26,05 puan aldıkları görülmektedir. Alınan puanların ranjlarının bütün eğitim düzeylerinde kadın öğretmen derecelerinde dağılım göstermesi; tespit edilen ortalama değerlerin orta değeri olan 30'dan küçük olması ve mod değerlerinin de bütün eğitim düzeylerinde 27 olması katılımcıların eğitim düzeyi fark etmeksizin kadın öğretmen tercih ettiğini ortaya koymaktadır. Çarpıklık katsayılarına bakıldığı zaman ise ilköğretim mezunlarının -,118, ortaöğretim mezunlarının -,1068, lisans mezunlarının -,406 ve lisansüstü mezunlarının -,838 puan alması da katılımcıların

eğitim durumu fark etmeksizin iletişim ve iş birliği boyutunda ılımlı yönde kadın öğretmen tercih ettiği söylenebilir.

Ölçeğin alt boyutu olan öğretmenlik becerileri alt boyutuna ait 6 madde bulunmakta ve ölçekten alınabilecek ortalama puan olan 18 hem kadın hem erkek seçeneğini temsil etmektedir. Katılımcıların ölçekten ortalama puan olan 18 alması durumunda hem erkek hem kadın, 18'den aşağı alması durumunda daha çok kadın ve 18'den yukarı alması durumunda daha çok erkek olduğu söylenebilir. Tablo4.8.'ye göre ilköğretim mezunları maksimum 20, minimum 14, modu 18 ve ortalama 17,18; ortaöğretim mezunları maksimum 22, minimum 15, modu 18 ve ortalama 17,89; lisans mezunları maksimum 22, minimum 14, modu 18 ve ortalama 18,19; lisansüstü mezunları ise maksimum22, minimum 14, modu 19 ve ortalama 18,80 değer aldığı görülmektedir. Çarpıklık değerlerine bakıldığı zaman ise ilköğretim mezunlarının -,458, ortaöğretim mezunlarının,436, lisans mezunlarının -,081 ve lisansüstü mezunlarının ise -,703 değer aldığı görülmektedir. Bu alt boyut için bütün eğitim düzeylerindeki katılımcıların ölçekten aldıkları puanların ortalaması ölçeğin ortalama değeri olan 18'dir buradan hareketle katılımcıların eğitim düzeyi fark etmeksizin öğretmenlik becerileri alt boyutu için hem erkek hem kadın öğretmen tercih ettikleri sonucunu ortaya koymaktadır.

Ölçeğin alt boyutu olan mesleğin cinsiyeti boyutunda7 madde yer almakta ve ölçekten alınabilecek ortalama puan olan 21 hem erkek hem kadın seçeneğini temsil etmektedir.Tablo4.7.incelendiği zaman ölçekten ilköğretim mezunlarının maksimum 18, minimum 12, modu 15 ve ortalama 15,04; ortaöğretim mezunlarının maksimum 22, minimum 12, modu 18 ve ortalama 16,17; lisans mezunlarının maksimum20, minimum 10, modu 18 ve ortalama 15,83; lisansüstü mezunlarının maksimum 19, minimum 8, modu15 ve ortalama 15,08 değer aldığı görülmektedir. Çarpıklık katsayılarının ise ilköğretim mezunlarında -,304, ortaöğretim mezunlarında -,062, lisans mezunlarında -,439 ve lisansüstü mezunlarında ise -,992 değer aldığı görülmektedir. Bütün eğitim düzeylerinin çarpıklık katsayısı, ölçekten elde edilen ortalama ve mod değerlerin hepsinin 21'den düşük olması; katılımcıların puan ranjının kadın daha çok kadın öğretmenler seçeneğini kapsayacağı düşünülerek katılımcılarda eğitim düzeyi fark etmeksizin mesleğin cinsiyeti alt boyutunda ılımlı yönde kadın öğretmen yönelimi olduğu söylenebilir.

TGSÖCYAÖ'den elde edilen edilen puanlar toplam puan, mesleğin cinsiyeti alt boyutu ve iletişimve iş birliği alt boyutunda katılımcıların eğitim düzeyi fark etmeksizin ılımlı yönde kadın öğretmen tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik becerileri alt boyutunda ise bütün eğitim düzeyi kategorilerinde katılımcıların hem erkek hem de kadın öğretmen tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde katılımcıların eğitim düzeyleri fark etmeksizin öğretmenliğin cinsiyetine aynı bakış açısına sahip oldukları söylenebilir.

4.5.b.3. Eğitim Düzeyine Göre Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Dağılımı Nasıldır?

Araştırma kapsamında kullanılan ölçme aracının uygulanmasının ardından katılımcıların veri setine verdiği cevaplar katılımcıların mesleklerine göre gruplanmıştır. Katılımcılar öğretmen, işçi, işsiz ve memur olarak gruplandıktan sonra toplam puan ve alt faktörler bakımından katılımcıların mesleğine göre sınıf öğretmenliğinin toplumsal cinsiyetine ilişkin bakışı değerlendirilirken katılımcıların ölçekten aldığı toplam puan üzerinden minimum, maksimum, ortalama, standart sapma, çarpıklık katsayısı ve basıklık merkezi eğilim ve merkezi dağılım ölçüleri elde edilerek mevcut bakış değerlendirilmiştir. Bu problemde herhangi bir alt grup ayırımına gidilmeden ölçek geliştirme işleminden bağımsız olarak ölçeğin nihai formu uygulanarak elde edilen betimsel istatistikler Tablo 4.9.' de sunulmuştur.

Tablo 4.9.
Katılımcıların Mesleğine Göre Toplam Puan ve Alt Boyutlara Ait Betimsel İstatistikler

		Minimum	Maksimum	Ortalama	çarpıklık	Mod
Öğretmen	Toplam	52,00	75,00	65,43	-,789	69,00
	İletişimve işbirliği	20,00	31,00	25,85	-,398	27,00
	Öğretmenlik becerileri	14,00	22,00	18,25	-,062	18,00
	Mesleğin cinsiyeti	11,00	19,00	15,92	-,503	16,00
İşçi	Toplam	54,00	75,00	64,09	-,150	66,00
	İletişimve işbirliği	20,00	30,00	25,65	-,528	25,00
	Öğretmenlik becerileri	15,00	22,00	17,80	,202	18,00
	Mesleğin cinsiyeti	12,00	19,00	15,26	,998	15,00
İşsiz	Toplam	53,00	73,00	65,25	-,646	69,00
	İletişimve işbirliği	20,00	28,00	25,46	-,928	27,00
	Öğretmenlik becerileri	14,00	22,00	17,68	-,354	18,00
	Mesleğin cinsiyeti	12,00	20,00	16,40	-,846	18,00
Memur	Toplam	54,00	77,00	65,13	-,352	69,00
	İletişimve işbirliği	20,00	31,00	25,68	-,570	27,00
	Öğretmenlik becerileri	14,00	22,00	18,40	-,249	18,00
	Mesleğin cinsiyeti	8,00	20,00	15,46	-,662	16,00

TGSÖCYAÖ'ne katılan katılımcıların meslekleri 4 gruba ayrılmıştır. Öğretmenlik mesleği yapan katılımcılar öğretmen kategorisine alınmıştır. Tamirciler, şöförler, temizlik görevlileri ve inşaat işçileri ve boyacılar meslek olarak işçi kategorisine alınmıştır. Sağlık ve emniyet çalışanları, akademisyenler, mühendisler, memurlar, teknikerler ve emekliler meslek olarak memur kategorisine alınmıştır. Ev hanımları ve işsiz olan katılımcılar da meslek olarak işsiz kategorisine alınmıştır.

Katılımcıları toplam puan sonuçlarına göre; Tablo 4.9. incelendiğinde ise mesleği öğretmen olan katılımcıların toplam puanlarının modu 69,00 puan; minimum 52 puan ve maksimum ise 75 puan ranjında değiştiği ve katılımcı ortalamalarının 65,43 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Mesleği işçi olan katılımcıların toplam puanının modu 66 puan; maksimum 75 puan ve minimum 54 puan ranjında değiştiği ve mesleği işçi olan katılımcıların ortalama puanlarının 64,09 puan olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Mesleği işsiz olan katılımcıların toplam puanının modu 69 puan; maksimum 73 ve minimum 73 puan ranjında değiştiği ve ortalama puanlarının 65,25 olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Mesleği memur olan katılımcıların ölçekten aldıkları puanının modu 69; maksimum 77 ve minimum 54 puan ranjında değiştiği ve katılımcıların ortalama puanlarının 65,13 puan aldığı görülmektedir. Bütün meslek gruplarındaki katılımcıların ölçekten aldıkları toplam puanlarının ortalamasının ölçeğin orta değeri olan 69'dan küçük olması farklı meslek gruplarına mensup katılımcıların kadın öğretmen tercih ettiği bulgusuna ulaşılmasını sağlamaktadır. Ölçeğin toplam puanlarından elde edilen çarpıklık değerleri ise öğretmen meslek grubunda -,789, işçi meslek grubunda -,150, işsiz meslek grubunda -,646 ve memur meslek grubunda -,352 olmasından hareketle bütün meslek gruplarında ılımlı yönde kadın öğretmen tercih edildiği sonucuna ulaşılabilir.

TGSÖCYAÖ sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısını ortaya çıkarmak için incelendiği zaman ölçeğin alt boyutu olan iletişim ve iş birliği boyutuna ait 10 madde bulunmakta ve ölçekten alınabilecek ortalama puan olan 30 hem erkek hem kadının seçeneğini temsil etmektedir. Mesleği öğretmen kategorisinde yer alan katılımcıların ölçeğin bu boyutundan aldıkları puanların modu 27, maksimum 31 ve minimum 20 puan ranjında değiştiği ve katılımcıların ortalama puanlarının 25,85 puan olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Mesleği işçi kategorisinde olan katılımcıların ölçeğin bu boyutundan aldıkları puanların modu 25, maksimum 28 ve minimum 20 puan ranjında değiştiği ve katılımcı ortalamalarının 25,65 puan olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Mesleği işsiz kategorisinde yer alan katılımcıların ölçeğin bu boyutundan aldıkları puanların modu 27, maksimum 28 ve minimum 20 puan ranjında değiştiği ve katılımcı ortalamalarının 25,46 puan olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Mesleği memur kategorisinde yer alan katılımcıların ölçeğin bu boyutunda aldıkları puanların modu 27, maksimum 31 ve minimum 20 puan ranjında değiştiği ve katılımcıların ortalamalarının 25,68 puan olduğu bilgisine ulaşılmıştır. İletişim ve işbirliği boyutu için bütün meslek kategorilerinde yer alan katılımcıların aldıkları puanların modunun ve ortalamasının ölçeğin ortalama puanı olan 30'dan küçük olması bütün meslek kategorilerinde iletişim ve işbirliği boyutu için kadın öğretmen tercih edildiği bulgusuna ulaşılmasını sağlamaktadır. Ölçeğin iletişim ve işbirliği boyutu için elde edilen çarpıklık değeri mesleği öğretmen kategorisinde -,398, işçi kategorisinde -,528, işsiz kategorisinde -,928 ve memur kategorisinde -,570 değer alması bütün meslek

kategorilerinde iletişim ve işbirliği alt boyutundadır. Yönde kadın öğretmen tercih edildiği sonucunu destekler niteliktedir.

TGSÖCYAÖ sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısını ortaya çıkarmak için incelendiği zaman ölçeğin alt boyutu olan öğretmenlik becerileri boyutu incelenmiştir. TGSÖCYAÖ’de öğretmenlik becerileri boyutuna ait 6 madde bulunmakta ve ölçekten alınabilecek ortalama puan olan 18 hem erkek kadın seçeneğini temsil etmektedir. Katılımcıların ölçekten ortalama puan olan 18 alması durumunda hem erkek hem kadın, 18’den aşağı alması durumunda daha çok kadın ve 18’den yukarı alması durumunda daha çok erkek olduğu söylenebilir. Tablo 4.9.’a bakıldığında mesleği öğretmen kategorisinde yer alan katılımcıların ölçeğin bu boyutundan aldıkları puanların modu 18, maksimum 22 ve minimum 14 puan aralığında ranjının değiştiği ve ortalama puanının 18,25 puan olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleği işçi kategorisinde olan katılımcıların ölçeğin bu boyutundan aldıkları puanların modu 18, maksimum 22 ve minimum 15 puan ranji aralığında değiştiği ve ortalama puanlarının 17,80 puan olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleği işsiz kategorisinde yer alan katılımcıların ise ölçeğin bu boyutundan aldıkları puanların modu 18, maksimum 22 ve minimum 14 aralığında ranjının değiştiği ve ortalama puanı 17,68 puan olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleği memur kategorisinde yer alan katılımcıların ölçeğin bu boyutundan aldıkları puanların modu 18, maksimum 22 ve minimum 14 puan aralığında ranjının değiştiği ve ortalama puanının 18,40 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin öğretmenlik becerileri alt boyutu için elde edilen çarpıklık değeri katılımların öğretmen kategorisinde -,062, işçi kategorisinde,202, işsiz kategorisinde -,354 ve memur kategorisinde -,249 değeri aldığı görülmektedir. Ölçekten elde edilen ortalama puanların bütün meslek kategorilerinde ortalama puanın ve modunun ölçeğin ortalama puanı olan 18 puan olması ve çarpıklık değerlerinin 0 değerine çok yakın değerler alması sebebiyle katılımcıların öğretmenlik becerileri alt boyutunda bütün katılımcıların hem erkek hem kadın öğretmen tercih ettiklerini ortaya koymaktadır.

TGSÖCYAÖ sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısını ortaya çıkarmak için incelendiği zaman ölçeğin alt boyutu olan mesleğin cinsiyeti boyutu ile ilgili 7 madde yer almakta ve ölçekten alınabilecek ortalama puan olan 21 hem erkek hem kadın seçeneğini temsil etmektedir. Tablo 4.9. incelendiği zaman mesleği öğretmen kategorisinde yer alan katılımcıların bu alt boyuttan aldıkları puanların modu 16, maksimum 19 ve minimum 11 puan ranji aralığında değer aldığı ve ortalama değerinin 15,92 puan olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleği işçi kategorisinde yer alan katılımcıların ise bu alt boyuttan elde ettikleri mod 15, maksimum 19 ve minimum 12 puan ranji aralığında değer aldığı ve ortalama değerinin 15,26 puan olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleği işsiz kategorisinde yer alan katılımcıların ise ölçeğin bu alt boyutundan elde ettikleri mod 18, maksimum 20 minimum 12 puan ranji aralığında değer

almakta ve ortalama değerinin 16,40 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleği memur kategorisinde yer alan katılımcıların ise ölçeğin bu alt boyutundan elde ettikleri puanların mod 16, maksimum 20 ve minimum 8 puan ranjı aralığında değer almakta ve ortalama değerinin 15,46 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların ölçekten elde edilen çarpıklık değeri ise öğretmen kategorisinde -,503, işçi kategorisinde,998, işsiz kategorisinde -,86 ve memur kategorisinde -,662 değeri aldığı görülmektedir. Bütün meslek kategorilerinde puan ranjının aralığının daha çok kadın öğretmenleri kapsamı, mod ve ortalama değerlerin ölçeğin ortalama değeri olan 21'den küçük olması sebebiyle ölçeğin mesleğin cinsiyeti alt boyutu için kadın öğretmenlere ılımlı bir yönelim olduğu söylenebilir.

TGSÖCYAÖ'den elde edilen sonuçlar incelendiğinde katılımcıların cevaplarının mesleklerinin kategorilerine göre değişmediğini ortaya koymaktadır. Ölçekten elde edilen toplam puanlar, iletişim ve işbirliği alt boyutu puanları ve mesleğin cinsiyeti alt boyutunda bütün meslek kategorilerinde ılımlı yönde kadın öğretmen tercih edildiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlik becerileri alt boyutunda ise bütün meslek kategorilerindeki katılımcıların hem erkek hem kadın öğretmen tercih ettiği sonucunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bu bilgiden hareketle katılımcıların öğretmenlik mesleğine bakış açısının mesleklerine göre değişmediği sonucuna ulaşılabilir.

5.TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Toplum tarafından öğretmenlik mesleğinin cinsiyet algısının incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgular çalışmanın bu bölümünde araştırma soruları sırası izlenerek literatür ışığında tartışılmıştır.

5.1.1. Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeğinin Yapısı

Sınıf öğretmenliğine yönelik cinsiyet algısı yapılan araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Bu bağlamda sadece sınıf öğretmenliği ile ilgili değil diğer mesleklere yönelik toplumsal cinsiyet algısı ile ilgili yapılan araştırmalar da incelenmiştir. Tanyıldızı'nın (2011) yaptığı araştırmaya göre halkla ilişkiler mesleği kadın mesleği olarak görülmektedir. Arlı'nın (2013)yaptığı araştırmaya göre denizcilik meslek yüksek okulunda okuyan öğrenciler denizcilikle ilgili meslekleri erkeksi meslekler olarak algılamaktadır. Andsoy, Hür, Şahin, Kayhan, Zünbül ve İnanmaz'ın (2014) mühendislik fakültesinde okuyan erkek öğrencilerle yaptıkları bir araştırmada erkek hemşirelerin kabul gördüğü ve toplumda arttırılması gerektiği düşüncesini benimsediklerini ortaya koymaktadır. Yıldırım'ın (2007) yaptığı bir araştırmada ise muhasebe mesleğinin erkeksi bir meslek olarak görüldüğü; fakat kadın çalışanların bu alanda daha başarılı olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan bu araştırmalardan yola çıkılarak öğretmenlik mesleğinin cinsiyetinin nasıl araştırılabileceğine dair fikirler elde edilerek çalışmalara başlanmıştır.

TGSÖCYAÖ için yapılan geçerlilik ve güvenirlik analizleri sonucunda ölçeğin konu ile ilgili olarak uygun bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenliğine yönelik cinsiyet ölçeğinin temel göstergelerinin mesleğin cinsiyeti, iletişim ve işbirliği ve öğretmenlik becerileri ile ilgili olduğu sonucu çıkarılabilir. Aşağıda bu kapsamda yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Yapılan geçerlilik çalışmalarında ölçeğin KMO değerinin 0,89 olarak çıkması ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğuna kanıt niteliği taşıırken ölçekle yapılan analizler sonucu 3 boyutlu bir ölçek olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Boyutlarda yer alan maddeler gruplandıktan sonra maddelerin temsil ettikleri ortak noktaları belirlenerek boyutların adlandırılması sağlanmıştır. Bu boyutlar iletişim ve işbirliği boyutu, öğretmenlik becerileri boyutu ve mesleğin cinsiyeti boyutudur. Ölçeğin yapı geçerliliğinden sonra birleştirici güvenirlik değerleri (CR) hesaplanmış olup hesaplanan bu değerler 1. boyut için 0,84, 2. boyut için 0,80 ve 3. boyut için ise 0,82 değer aldığı görülmüştür. 3 boyutta da hesaplanan CR değerlerinin 0,70'i geçmesi ölçeğin geçerli olduğunun göstergesidir.

TGSÖCYAÖ ölçeği araştırmacılar tarafından literatüre kazandırılan bir ölçektir. Uygulama sonucunda ölçeğin güvenilir olduğu bilgi elde edilmiştir. Sonrasında ölçek tekrardan uygulanmış ve elde edilen sonuçlarla yapılan analizde de ölçeğin güvenilir olduğu sonucu elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin 3 boyutlu olduğu bilgisi elde edilmiştir.

5.1.2. Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı

Araştırmanın konusu sınıf öğretmenliğinin toplumda algılanan cinsiyet algısıdır. Bu çalışmada amaç meslek, eğitim düzeyi ve cinsiyet açısından farklı toplum gruplarının konu ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Bu kapsamda geliştirilen TGSÖCYAÖ'nin uygulanmasından elde edilen veriler toplam puan ve alt boyutlar açısından ayrı ayrı analiz edilmiştir. Yapılan bu analizler sonucu toplam puana bakıldığı zaman katılımcılar tarafından daha çok kadın öğretmen tercih edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığı zaman ise iletişim ve işbirliği vemesleğin cinsiyeti boyutlarında daha çok kadın öğretmen tercih edildiği görülürken öğretmenlik becerileri boyutunda ise hem kadın hem erkek öğretmen tercih edildiği görülmüştür.

Öğretmenlik becerileri alt boyutunda ise bütün alt örneklem gruplarında katılımcıların hem erkek hem de kadın öğretmen tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde katılımcıların eğitim düzeyleri, meslekleri ve cinsiyetleri fark etmeksizin sınıf öğretmenliğinin cinsiyetine yönelik benzer algıya sahip oldukları söylenebilir.

Ulusal literatür incelendiğinde bulguları mevcut araştırma konusu kapsamında değerlendirilebilecek çalışmaların eğitim fakültesi öğrencileriyle, öğretmenlerle ve lise veya üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmalar olduğu dikkat çekmektedir. Bu çalışmalardan Baykara Pehlivan'ın (2008) Hacettepe Üniversitesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğretmenlik kadınsı bir meslek olarak tespit edilmiştir. Çermik, Doğan ve Şahin'in (2010) Pamukkale Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programında okuyan son sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışma, öğrencilerin öğretmenliği kadın mesleği olarak algıladığını ortaya koymaktadır. Çapri ve Çelikkaleli'nin (2008) yaptığı çalışmada cinsiyetin öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumları ve mesleki yeterlilik inançları üzerinde büyük etkisi olduğu bilgisi elde edilmiştir. Demir ve Köse'nin (2014) yaptığı çalışmaya göre ise da ise kız öğrencilerin çoğunluğu öğretmenlerini rol model alırken; erkek öğrenciler ise kısmen rol model olarak görmemektedir.

Konu ile ilgili araştırmalardan bir diğer grubu da çeşitli üniversitelerin eğitim fakültelerinde eğitim gören kadın ve erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile ilgili çalışmalardır. Çapa Aydın'ın (2000) yaptığı çalışmada kadın ve erkek eğitim fakültesi öğrencilerinin mesleğe yöneliktutumlarında fark elde edilemezken kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre mesleği daha çok benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Haskan Avcı, Karababa

ve Zencir'in (2019) yaptığı çalışmada erkek öğretmen adaylarının mesleği kadınsı bularak daha erkeksi mesleklere yöneldiğini ortaya koymaktadır. Seçgin ve Tural'ın (2011) üniversitede sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerle yaptığı araştırmada kadın öğrencilerin mesleği seçerken toplumsal cinsiyet algısından etkilendiklerini ortaya koymaktadır.

Sınırlı da olsa velilerle ve öğretmenlik alanı dışından katılımcılarla yapılan araştırmalara da rastlanmıştır. Örneğin Aksoy ve Yağbasan'ın (2016) velilerle yaptığı araştırmada öğretmenlik mesleğinin kadınsı olarak görüldüğü sonucu elde edilmiştir. Demir'in (2020) lise mezunu kadınlarla yaptığı çalışmada kadınların öğretmenlik mesleğini diğer mesleklere göre daha çok tercih ettiği ve bu tercihte öğretmenlik mesleğinin toplumsal cinsiyet rollerine uygun olduğu düşüncesinin etkili olduğu belirtilmektedir.

TGSÖCYAÖ'nin toplam puan üzerinden tüm katılımcılar üzerinden yürütülen analizlerden elde edilen sonuçlara göre katılımcılar kadın öğretmen tercihinde bulunmaktadır. Literatürde bulunan araştırmalar ile mevcut araştırmanın bu bulgusunun bu açıdan paralel olduğu görülmektedir. Bu durumun öğretmenlik mesleğinin, toplumsal cinsiyetin etkisiyle kadınsı bir meslek olarak algılanmasının sonucu olduğunu düşündürmektedir. Öğretmenliğin çocuklara yönelik bir meslek olması, toplumda ise çocuk bakımı görevinin kadınlara atfedilmesi, toplumun bireylere çok küçük yaştan itibaren öğretmenliğin kadın için ideal meslek olduğu algısını yayması gibi toplumsal cinsiyet rolleri temelinde algılamalardan kaynaklı olarak öğretmenlik mesleğinin kadınsı bir meslek olarak algılandığı söylenebilir.

Ölçeğin alt boyutu olan iletişim ve iş birliği boyutu ile ilgili analizler yapıldığında toplam puan ve değişkenler açısından incelendiğinde katılımcıların ılımlı yönde kadın öğretmen tercih ettiği görülmektedir. İletişim ve işbirliği ile ilgili bulguları değerlendirmek üzere ilgili ulusal literatür tarandığında ise çalışma ortamında kadın ve erkek öğretmenlerin iletişim problemleri, veli-öğretmen iletişimi ve öğretmen adaylarının iletişim becerileri açısından değerlendirmeler içeren araştırmalar karşımıza çıkmaktadır. Cemaloğlu ve Ertürk'ün (2007) yaptığı araştırmaya göre çalışma ortamında kadın öğretmenler erkek öğretmenlere nazaran iletişimle ilgili daha fazla problem yaşamaktadır. Gökyer'in (2017) yaptığı araştırmaya göre kadın okul öncesi öğretmenleri erkek okul öncesi öğretmenlerine göre velilerle iletişim ve işbirliği konusunda daha çok başarılı bulunmuştur. Özen'e (2018) göre erkek ve kadın okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen ve veli arasındaki iletişim ve işbirliğinin düzeyini yansıtan aile katılım çalışmalarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Diğer yandan Akay, Canbulut ve Küçükkaragöz'e (2013) göre öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iletişim becerilerinde farklılaşma görülmemiştir. Şehitoğlu'nun (2022) 2022 yılında yaptığı araştırma kadın okul öncesi öğretmenlerinin erkek okul öncesi öğretmenlerine göre veli ile daha iyi iletişim kurabildiklerini ortaya koymaktadır. Dikmenli ve Konca'nın (2021) yaptığı araştırmaya göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere

nazaran veli ile daha çok işbirliği içersindedir. Er ve Ergen'in (2020) yaptığı araştırmada erkek okul öncesi öğretmenlerinin kadın okul öncesi öğretmenlerine kıyasla veliler ile daha çok sorun yaşadığını ortaya koymaktadır.

Kadın ve erkek öğretmenlerin iletişim becerileri konusunda öğretmen adayları üzerine yapılan araştırmalarla da karşılaşmıştır. Milli ve Yağcı'nın (2016) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada ise kadın öğretmen adaylarının iletişim konusunda daha yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulut, Özerbaş ve Usta'ya (2007) göre kadın öğretmen adaylarının iletişim becerileri erkek öğretmen adaylara göre daha yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akgün, Çuhadar, Gündüz ve Özgür'ün (2014) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada kadın öğretmen adaylarının sözlü ve sözsüz iletişim becerisi erkek öğretmen adaylarına göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Haskan Avcı, Karababa ve Zencir'in (2019) yaptığı çalışmada erkek okul öncesi öğretmeni adaylarının iletişim ve işbirliği açısından kadın okul öncesi öğretmenliği adaylarına nazaran daha çok sorun yaşadığını ortaya koymaktadır.

Literatürde bulunan araştırmaların sonuçları arasında benzerlikler göze çarpmaktadır. TGSÖCYAÖ'nin uygulanmasıyla elde edilen sonuçlarda ise katılımcılar tüm gözlem setinde ve seçilen değişkenlere göre örneklem alt gruplarında iletişim ve işbirliği alt boyutu için kadın öğretmen tercih etmektedir. Bu açıdan literatürden ve TGSÖCYAÖ'nin uygulanmasından elde edilen sonuçların paralelliği dikkat çekmektedir. Ölçeğin iletişim ve işbirliği boyutunda veli ile iletişim, velilerle yaşanan problemlerin çözümü, okul ortamında iletişim ve çocuklarla iletişim konularında maddeler yer almaktadır. Temel eğitim aşamasında kadın öğretmen sayısının erkek öğretmenlerden fazla olmasının, veli ile iletişim ve işbirliği konusundaliteratürde yer alan araştırmalarda kadın öğretmenlerin veli ile daha fazla işbirliği içinde olmasına yönelik sonuçların kaynağı olabileceği söylenebilir. Toplumsal cinsiyet rolleri ve sonuçları kapsamında iletişim alanı kadınsı bir alan olarak düşünülmektedir. Yukarıda incelenen araştırmabulgularında kadınöğretmenlerin ve kadın öğretmen adaylarının iletişim konusunda yeterli olması, daha az sorunla karşılaşması bu varsayımı desteklemektedir. Bu açıdan bakıldığında iletişim ve işbirliği boyutunda mevcut araştırma ve literatürde incelenen araştırmaların sonuçlarının toplumsal cinsiyet temelli açıklanabileceği düşünülmektedir.

Ölçeğin bir diğer alt boyutu olan mesleğin cinsiyeti boyutuyla ilgili ulusal literatür tarandığında ise karşımıza, farklı öğretmenlik bölümlerinde okuyan üniversite öğrencileriyle ve öğretmenlerle yapılan mesleğe bağlılık, mesleğe karşı tutum kapsamındaki çalışmaları çıkmaktadır. DüNDAR, Hoşgörür ve Kılıç'ın (2002) sınıf öğretmenliği öğrencileriyle yaptığı araştırmada kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre mesleğe daha bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akpınar, Ergin ve Yıldız'ın (2006) fen bilgisi öğretmeni adayları yaptığı çalışmada ise kadın öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

Çiçek ve Sağlam'ın (2008) yaptığı araştırmaya göre müzik öğretmeni adayı olan kadın öğrencilerin mesleğe karşı erkek öğrencilere göre daha fazla olumlu tutum gösterdiği görülmüştür. Bektaş ve Kılıç'ın (2008) yılında yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin cinsiyetlerine göre mesleğe karşı tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Uyanık'ın (2017) sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine tutumlarını incelediği araştırmada kadın öğrencilerin mesleğe karşı daha olumlu tutum sergilediği görülmüştür. Mesleğin cinsiyeti alt boyutuna öğrencilerin öğretmene bakış açısına dair bir örnek olarak Er ve Ergen 'in (2020) yaptığı araştırmada kadın okul öncesi öğretmeninin erkek okul öncesi öğretmenine göre daha kolay kabul gördüğü ortaya koyulmaktadır. Erginer ve Saklan'ın (2020) yaptığı araştırmada eğitim fakültesini tercih eden erkek öğrenci sayısının azlığına değinilmiş ve tercih eden erkek öğrencilerle yaptığı görüşmelerde bu durumun mesleğin cinsiyetinin kadınsı olarak algılanmasının sebep olabileceği görüşü elde etmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin okul öncesi öğretmenliği gibi bazı branşları pembe yakalı mesleklerden biri olarak görülmekte ve erkeklerin bu mesleğe erişim ve sürdürme konusunda güçlük yaşadıkları bilinmektedir. Ancak son yıllarda okulöncesi öğretmenliğine yönelik erkeklerin taleplerinde artış gözlemlenmektedir. Benzer biçimde Akalın, Ünsal ve Yılmaz'ın (2010) araştırmasında erkeklerin hemşire olmasında sorun görülmediği; aksine bu konuda teşvik edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bunun dışında farklı bulgulara ulaşan araştırmalar da mevcuttur. Ağgöl Yalçın, Macun ve Yalçın'ın (2017) öğretmen ve okul yöneticisi olan katılımcılarla yaptığı araştırmada, okul öncesi eğitimde öğretmenin cinsiyetinin öneminin olmadığını ortaya koymuşlardır. Akpınar, Ergin ve Yıldız'ın (2006) yaptığı ve Konedralı, Özder ve Zeki'nin (2010) yaptığı araştırmalar sonucunda ise öğretmenlik cinsiyetsiz bir meslek olarak görülmüştür. Birey ve Beyigoğlu Önen'in (2013) yaptığı araştırmada ise kadın ve erkek sınıf öğretmenleri öğretmenlikte cinsiyetin önemi olmadığına dair görüş bildirmişlerdir.

Mesleğin cinsiyeti ile ilgili literatürden elde edilen sonuçlar farklı olsa da araştırmalar çoğunlukla mesleğin cinsiyeti ile ilgili kadın öğretmen tercih edildiğini ortaya koymaktadır. Literatürden elde edilen bu sonuç mevcut araştırmadanelde edilen sonuç ile paralellik göstermektedir. Toplumdaki mesleki işbölümünde toplumsal cinsiyetin etkisinin öğretmenlik alanına da yansıdığı söylenebilir. Çocukla ve annelik özellikleriyle özdeşleştirilen öğretmenlik algısının toplumun cinsiyet anlayışı çerçevesinde şekillendiği söylenebilir.

Ölçeğin bir diğer alt boyutu olan mesleki beceri boyutu ile ilgili ulusal literatür incelendiğinde ise konu ile doğrudan kaynak bulunamamış olup; dolaylı olarak ilişkilendirilebilecek sınırlı sayıda kaynağa ulaşılmıştır. Haskan Avcı, Karababa ve

Zencir'in(2019) yaptığı araştırmada erkek okul öncesi öğretmenlerinin mesleki beceri konusunda kaygı yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Madision ve Stern'e (2022) göre erkekler daha çok rekabet etmeye ve risk almaya yatkın mesleklere ilgili göstermesi işletme gibi mesleklerde kadın çalışanlara nazaran daha başarılı olmasını sağlamaktadır. Buluş'un (2011) yaptığı çalışmada erkek öğretmen adaylarının tükenmişlik yaşama oranları daha yüksek olup bu durum onların gelecekteki mesleki verimlerini de etkilemektedir. Anlıak'ın (2004) erkek okul öncesi öğretmenleri ile ilgili yaptığı çalışmada günlük hayatta erkeklerin kadınlara göre daha analitik düşünebildiği ve erkek okul öncesi öğretmenlerinin kadın öğretmenlere nazaran bu yeteneğini öğrencilere daha fazla aktarabileceğine değinmektedir. Ölçeğin alt boyutu da olan öğretmenlik becerileri ile ilgili ulusal literatür araştırılırken karşımıza ayrıca lisans mezunu olan öğretmenlerin mesleki başarıları ve öğretmen adaylarının mesleğin alt yeterlik alanları ile ilgili çalışmalar çıkmıştır. Demirtaş ve Özer'in (2007) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada kadın öğretmen adayların erkek öğretmen adaylarına göre mesleki açıdan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çetin (2016) erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylara göre dijital okuryazarlık konusunda daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Birey ve Beyigoğlu Önen'in (2013) yaptığı araştırmada erkek ve kadın öğretmenlerin büyük çoğunluğu dördüncü ve besinci sınıf eğitiminde öğretmenin cinsiyetinin eğitimde fark yaratmadığını ortaya koymaktadır. Argon, Kılıçarslan ve Öztürk'ün (2008) sınıf öğretmenliği adaylarının bilgi okuryazarlığı ile ilgili yaptığı projede kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha iyi sonuçlar elde ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında farklı mesleklere mensup velilerle yapılan çalışmalar da bulunmaktadır. Bozan ve Ekinci'nin (2019) yaptığı araştırmada okul müdürlerinin kadın öğretmenlerin mesleki performanslarını erkek öğretmenlerin mesleki performanslarına göre daha yeterli gördüğünü ortaya koymaktadır. Okul müdürlerinin de aslında öğretmen oldukları düşünülünce öğretmenlerin kadın öğretmenlerin performanslarını daha çok beğendiklerini ortaya koymaktadır. Ağgöl Yalçın, Macun ve Yalçın'ın (2017) öğretmenlerle yaptığı araştırmada öğretmenler sınıf içi etkinliklerde öğretmenin cinsiyetinin etkili olmadığı sonucunu elde etmişlerdir. Literatür taramasından elde edilen sonuçlar hem kendi içinde hem de mevcut araştırmanın mesleki beceri alt boyutu ile ilgili sonuçları ile farklılık göstermektedir. TGSÖCYAÖ'nin mesleki beceri ile ilgili olarak hem tüm grup üzerinden yapılan analizlerde hem de örneklem alt gruplarına göre katılımcıların, hem erkek hem kadın öğretmen seçeneğine eğilim gösterdikleri belirlenmiştir. Mevcut araştırmanın katılımcıları mesleki beceriler konusunda hem erkek hem kadın öğretmen tercihinde bulunarak mesleki beceriler açısından kadın ya da erkek öğretmen ayırımında bulunmamıştır. Mevcut araştırmada ele alınan öğretmenlik becerileri alanları ile literatürdeki araştırmalarda ele alınan mesleki beceri alanları farklılık göstermesi bu farklılığın kaynağı olarak görülebilir. Ayrıca literatürde elde edilen

sonuçlar ile TGSÖCYAÖ'den elde edilen sonuçların farklı olmasının sebebi farklı sayılarda, farklı oranlarda ve farklı meslek ve eğitim düzeylerindenoluşan örneklemelerde çalışılmış olması olabilir. Bu durumda katılımcıların da düşüncelerinin değişiklik göstermesi ve farklı sonuçlar elde edilmesi olağan görünmektedir.

Anaokulu ve ilkokul kademelerinde kadın öğretmen istihdamı görece yüksektir. Kadın öğretmen oranının yüksek olması yönetsel kademelerde de benzer oranda yer almalarını sağlamamaktadır. Kadınların çalışma yaşamında belli mesleklere yönelmelerinin en önemli nedenleri arasında geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri gelmektedir. Kadınlar bununla uyumlu olarak ev ve aile sorumluluklarını aksatmayacakları mesleklere yönelmekte veya yönlendirilmektedir (Gökcan ve Büyükgöze-Kavas, 2018). Böylece öğretmenlik kadınsı bir meslek olarak yeniden üretilmektedir. Bununla beraber değişen dünya ile kadın ve erkeklerin çeşitli mesleklere yönelimi konusunda da değişimler yaşanmaktadır. Kadın ve erkeklerin iş alanlarının çeşitlenmesi ve toplumsal cinsiyet temelinde ayrılan alanlarda hem kadın hem de erkek çalışanların sayısının artması genelde mesleklerin cinsiyetine özelde ise öğretmenlik mesleğine yönelik toplumsal cinsiyet algılarında değişime neden olabilir. Diğer yandan Balcı Karaboğa'ya (2019) göre öğretmenlik mesleğinin kadınsı özellikler gerektirdiği anlayışına rağmen ekonomik kriz dönemlerinde öğretmenliğin erkekler açısından da sıkı rekabetin yaşandığı bir alan olabilmektedir. Mesleklerin cinsiyeti konusunun geniş toplumsal yapı ve toplumsal değişme ile ilişkisinden yola çıkarak cinsiyete özel meslekler algısından toplumsal ve ekonomik taleplerle değişebilen toplumsal cinsiyet ve meslek ilişkisinden söz edilebilir.

5.2. Sonuç

Öğretmenlik mesleği toplumumuzda sadece bir meslek olarak değil; topluma da yön veren bir meslek olarak görülmektedir. Temel eğitimde görev yapan sınıf öğretmenleri ise eğitim sistemimizin en önemli basamağında görev yapmaktadırlar. Günlük hayatta toplumsal cinsiyet kalıpyargıları çerçevesinde çocuk bakımı ve yetiştirilmesi çerçevesinde kadınlara atfedilen özelliklerle öğretmenlik mesleğinin ilişkilendirilmesine sık sık tanık olunmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlik mesleği çalışma koşulları ve iş-aile dengesini kurmada sunduğu olanaklar açısından kadınların talep gösterdiği bir meslek olarak görülmektedir. Ancak iş sahibi olma imkanlarının diğer mesleklere göre daha yüksek olması ve işgücü piyasasında yaşanan işsizlik sorunlarının yoğun olduğu dönemler de öğretmenlik mesleğine yönelik talepler cinsiyetten bağımsız olarak yükselebilmektedir. Toplum için bu denli önemli olan genelde öğretmenlik mesleği özelde ise sınıf öğretmenliği, toplum tarafından cinsiyetten bağımsız mı değerlendirilmektedir? Bu soru araştırmanın ortaya çıkmasındaki temeli oluşturmaktadır. Bu

noktadan hareketle bu araştırma toplum gözüyle sınıf öğretmenliğine yönelik cinsiyet algısını ortaya koymak için yapılan bir araştırmadır. Ulusal literatürde konu ile ilgili ölçek bulunmadığı için araştırma kapsamında önce “Toplum Gözüyle Sınıf Öğretmenliğinin Cinsiyetine Yönelik Algı Ölçeği (TGSÖCYAÖ)” geliştirilmiş daha sonra ölçek meslek, eğitim düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre farklı toplumgruplarından oluşan bir örnekleme uygulanmıştır.

Yürütülen bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre katılımcıların meslek, eğitim düzeyi ve cinsiyeti farketmeksizin sınıf öğretmenliğinin kadınsı bir meslek olarak gördüğü söylenebilir. Toplumdaki mesleki işbölümünde yaşanmakta olan toplumsal cinsiyetin etkisinin öğretmenlik alanına da yansıdığı görülmektedir.

Ölçeğin iletişim ve işbirliği ve mesleğin cinsiyeti alt boyutları ile ilgili sonuçlara göre araştırmanın katılımcıları, meslek, eğitim düzeyi ve cinsiyetleri farklı olsa da, kadın öğretmen seçeneğine yönelmişlerdir. Öğretmenlik becerileri boyutu ile ilgili sonuçlarda ise katılımcılar hem erkek hem kadın öğretmen tercih edilmiştir. Bu bulgu erkek ve kadın öğretmenlerin mesleki becerilerinin birbirlerinden üstün olmadığı ve toplumda öğretmenlik becerileri açısından eşit düzeyde görüldüklerini görüşünü ortaya koymaktadır.

Çalışan kadınların aile ve iş hayatı dengesini kurmada sosyal ve kurumsal desteklerinin sınırlı kalması nedeniyle zorlanmaları, giderek artan işsizlik sıkıntısı, öğretmenlik mesleğinin iş bulma imkanlarının görece yüksek olması ve toplumsal cinsiyetlerinden beklenen mesleklere yönelme eğilimi gibi koşullar, kadınlar daha çok öğretmenlik mesleğine yönlendirmektedir. Bu durum diğer yandan mesleğin kadınsı bir meslek olarak görülmesine neden olmaktadır.

Toplum gözüyle sınıf öğretmenliğine yönelik cinsiyet algısı çalışması aslında öğretmenlik mesleği üzerinden toplumsal cinsiyetin mesleki işbölümündeki yerini ortaya koymaktadır. Bireyler birçok meslek arasından toplumsal cinsiyetin etkisiyle kendi cinsiyetlerine atfedilen toplumsal beklentiler çerçevesinde belirli bir mesleğe yönelebilmektedirler. Cinsiyet rolleri ve toplumun bu açıdan beklentileri temelinde kadınlar ve erkekler için meslek edinme ve işgücüne katılma olanakları ayrıma uğramaktadır. Sınıf öğretmenliği mesleğinin cinsiyetine odaklanmakla birlikte ortaya çıkan bu sonuç, mesleki yönelme ve yönlendirme çalışmaları açısından toplumsal cinsiyet ve meslek seçimi konusunda bir farkındalık geliştirmenin önemi konusunda ipuçları sunmaktadır.

5.3. Öneriler

5.3.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- 1) Tüm veri setinden elde edilen veriler toplam puan açısından incelendiğinde katılımcıların sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısının kadın

öğretmene yönelik olduğu görülmektedir. Meslek, eğitim düzeyi ve cinsiyete göre oluşan alt örneklem gruplarına göre ise ölçeğin iletişim ve işbirliği, mesleğin cinsiyeti alt boyutlarında katılımcıların kadın öğretmen, mesleki beceriler alt boyutunda ise hem kadın hem erkek tercihi dikkat çekmektedir. Bu durum toplumun meslekler ve cinsiyet ilişkisine yönelik kalıpyargılarına işaret etmektedir. Buradan hareketle çocuk ve gençlerin mesleki yönelimlerinde ve yöneltme çalışmalarında konuya ilişkin farkındalık geliştirilmesi ve uygulama sürecinde etken olan öğretmen, rehber öğretmen ve yöneticilerin cinsiyet temelli değil ilgi ve kabiliyet temelli çalışmalar yapmaları önerilebilir.

- 2) Araştırma bulguları katılımcıların sınıf öğretmenliğinin toplumsal cinsiyet algısı incelenirken mesleğin sınıf içi, okul içi ve velilerle iletişim ve işbirliğinin içeren ölçek alt boyutuna ilişkin ağırlarının kadın öğretmen tercihine yönelik olduğunu göstermiştir. Bu açıdan iletişim ve işbirliği yeterliliklerinin erkek öğretmenler açısından ele alınıp hizmetöncesi eğitimden itibaren geliştirilmesi yönünde uygulamalar önerilebilir.
- 3) Araştırmada katılımcıların ölçekten elde edilen toplam puanlarına göre sınıf öğretmenliği mesleğinin toplumsal cinsiyet algılarının kadın öğretmen tercihine yönelik olması mesleklerin cinsiyetlere göre ayrışması yönünde bir algıyı anımsatmaktadır. Bu nedenle temel eğitim aşamasındaki öğrencilerde mesleklerin cinsiyetsiz olduğuna yönelik algının geliştirilebilmesi için mesleklerin cinsiyetlerden bağımsız olarak tanıtılması ve okul ortamında rol model olan öğretmen ve okul yöneticilerinin konu hakkında duyarlık geliştirmesi önem arz etmektedir.

5.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- 1) Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin farklı gruplarda yeniden uygulanarak taramaların yapılarak elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.
- 2) Ölçek farklı alt gruplarda uygulanarak geniş örneklemelerde karşılaştırılma çalışmaları grup bazında yapılabilir.
- 3) Ölçeğin farklı alt gruplara uygulanmasından elde edilen bulgular ölçeğin yapı geçerliliğine ek kanıt olarak gösterilebilir.
- 4) Farklı branş ve kademeler için toplumun öğretmenlik mesleğinin cinsiyetine yönelik algısı ölçülmeye çalışabilir. Elde edilen sonuçlar birbirleriyle karşılaştırılarak

toplumun öğretmenlik mesleğinin cinsiyetine yönelik bakış açıları öğretmenlerin branşlarına ve kademelerine göre farklılık gösterip göstermediği de araştırılabilir

- 5) Farklı meslek grupları açısından da benzer çalışmalar yürütülebilir. TGSÖCYAÖ yürütülecek olan bu çalışmalara örnek niteliğinde olup elde edilen sonuçlar toplumun mesleklerin cinsiyeti ile ilgili bakış açısını ortaya koymak ve karşılaştırmak için kullanılabilir.
- 6) Araştırmanın toplumu doğru yansıtabilmesi meslek, eğitim düzeyi ve cinsiyet açılarından eşit sayıda katılımcılar ile araştırma yapılmalıdır.
- 7) Araştırmaya toplumun her kesiminin katılması önemli bir yer tutmaktadır. İlköğretim ve ortaöğretim mezunlarının katılımları ise araştırmacıyı oldukça zorlayan bir durum olmuştur. Bu duruma ölçeğin kısmen çevrimiçi koşullarda uygulanmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Bunun önlenmesi için eğitim düzeyi düşük örneklem gruplarında ölçeğin daha çok elden dağıtılarak yüz yüze doldurulmasının sağlanması önerilebilir.
- 8) Zaman içerisinde yaşanan toplumsal değişimlerle öğretmenlerin toplumsal rolleri, sahip olması gereken yeterlilikler ve beceriler değişebilir. Bu değişimi ortaya koymak için de TGSÖCYAÖ kullanılabilir. Elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir ve elde edilen sonuçlar farklılık gösterirse bu farklılıklara; bu farklılıkların neden ve nasıl oluştuğuna dikkat çekilebilir.
- 9) Nicel olarak yürütülen bu araştırma konusunun nitel desenler izlenerek çalışılması sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısının derinlemesine çalışmasına imkan tanıyabilir.

KAYNAKLAR

- [1].AA (2018). *Atıklar, kadın eliyle geri dönüşüme kazandırılıyor*. 30.12.2021 tarihinde <https://ww.aa.com.tr> adresinden alınmıştır.
- [2].AA (2018). *Kadın yazılımcı aranyor*. 10.02.2022 tarihinde <https://ww.aa.com.tr> alınmıştır.
- [3].Acat, M. B. Ve Özabacı, N. (2005). Sosyo Ekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 145-169. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ogusbd/issue/10986/131482>
- [4].Akay, C., ve Uzun, N. B. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğrenme sürecinde dil becerileri açısından duyulan kaygı. *Electronic Turkish Studies*, 13(19). Erişim adresi:https://www.researchgate.net/profile/Cenk-Akay/publication/328286688_Yabanci_Dil_Olarak_Turkce'nin_Ogrenme_Surecinde_Dil_Becerileri_Acisindan_Duyula/links/5c127ca592851c39eb5653/Yabanci-Dil-Olarak-Tuerkce'nin-Oegrenme-Suerecinde-Dil-Becerileri-Acisindan-Duyula.pdf
- [5].Akpınar, E. , Yıldız, E. ve Ergin, Ö. (2006). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları.*Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19). Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/25441/268449>
- [6].Akaya Kia, R. (2015). Atina'daki demokrasiden orta çağa kadının dünyası ve kadın filozoflar. *Journal of Istanbul University Law Faculty*, 73(1), 7-20.
- [7].Aldırmaz,Y. (2020). Türkiye'de akademide cinsiyet eşit(siz)liği raporu:2020. Erişim Adresi: https://www.researchgate.net/profile/Yasar_Aldirmaz2/publication/342511353_Turkiye'de_Akademide_Cinsiyet_Esitsizligi_Raporu_2020_Gender_Inequality_Report_at_the_Academy_in_Turkey_2020/links/5ef892c892851c52d60418e6/Tuerkiyede-Akademide-Cinsiyet-Esitsizligi-
- [8].Anlıak, Ş. (2004). Okul öncesi dönemde çocuğun yaşamında baba ve erkek öğretmenin rolü ve önemi.*Ege Eğitim Dergisi*, 5(1).Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/eggefd/issue/4920/67310>
- [9].Argon, T. , Öztürk, Ç. ve Kılıçaslan, H. (2016). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının bilgi okur-yazarlığı becerileri üzerine bir durum çalışması.*Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2) , 13-22.Erişim Adresi:<https://dergipark.org>
- [10].Arlı, E. (2013). Deniz turizm sektöründe algılanan cinsiyet ayrımcılığı ve cinsiyet önyargısı: Karamürsel Meslek Yüksek Okuluöğrencileri üzerine bir araştırma. *Calisma ve Toplum*, 38(3). Erişim adresi: <https://www.calismatoplum.org/Content/pdf/calisma-toplum-1486-5491a244.pdf>
- [11].Aslan, G. (2015). Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin metaforik bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 40(181). Erişim adresi:<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/2930>
- [12].Avcı Haskan, Ö.,Karababa, A., ve Zencir, T. (2019). Toplumsal cinsiyet bağlamında erkek okul öncesi öğretmen adayları: Algıladıkları güçlükler ve gelecek kaygıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 1092-1106.
- [13].Kılıç, D. ve Bektaş, F. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi.*Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 15-25. Erişim adresi:<https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunikkefd/issue/2769/37042>
- [14].Aybek, B. ve Aslan, S. (2017). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile benimsedikleri eğitim felsefelerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.*Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16(2), 373-385. Erişim adresi: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52923882/10.21547-jss.281737-263453-libre.pdf?1493725699=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DAn_Investigation_of_Educational_Philosop.pdf&Expires=1673464027&Signature=JttV5Ru8pY6f9UxPpAHee0yKWcUArNvShDxi6D3f7BRBjavyBf58PONvY-

- wuK0qsrZc5BW1TfXpCgwgN6KEcKBHp1OgEEwZ7hJtBPzp4CiZvlyRsHMBG-A89hfrzg8Z62o5CnntXsnwP-fqhRq~vpTRDKb~~0EtoA1qzaIuiYt3fv842kZvs4eid-kXrf08cy7R5ppwOoDYOeXaWgh-xjIwq7PzLi4jKmuqjFz0PGZj3LYophHOk6jisL05EUe4ACLqv-To5V5UWeObJ1grE8PnaWCYjQ1sG54OymK58Op-cPchl5dKjloUtOlx58s4lwuna4yCYq1KZ49InOCvQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- [15]. Aydın Yılmaz, A. E. (2015). Değişen Türkiye’de adalet perspektifinden ekonomide kadın. Tasam Medeniyet İnşası ve Türkiye Vizyonu Kongresi Bildiri. İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul. Erişim adresi: www.kadem.org.tr
- [16]. Balcı Karaboğa, F. Ayşe (2019). Kültür, çocuk ve toplumsal cinsiyet. D. Arslan vd. (Ed.), *Kültür ve çocuk*, (s.189-214) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- [17]. Baliç, B. , Gemlik, N. ve Arslanoğlu, A. (2020). Dijital yakalı sağlık çalışanlarının iş yaşamından beklentileri üzerine nitel bir araştırma. *Sağlık Akademisyenleri Dergisi*, 7(3),209-216. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/sagakad/issue/56952/752563>
- [18]. Başkan, G. A., Aydın, A., & Madden, T. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/4373/59853>
- [19]. Berberoğlu, G. (1996). Türkiye’de üniversite giriş sınavları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 4(7), 21-35. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ536974>
- [20]. Bingöl, O. (2014). Toplumsal cinsiyet olgusu ve Türkiye’de kadınlık. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014(3), 108-114. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kmusekad/issue/10210/125447>
- [21]. Birey, T. ve Beyidoğlu Önen, M. (2013). Toplumsal cinsiyet ve öğretmenlik: Öğretmenlerin bakış açısı. *Lefkoşa: Post Araştırma Enstitüsü*
- [22]. Bora, A. (2012). Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık. *Ayrımcılık: çok boyutlu yaklaşımlar*, 175-187. Erişim adresi: https://cws.emu.edu.tr/tr/PublishingImages/sbsb-203-secmeli-ders/Toplumsal%20cinsiyet%20ve%20Hukuk_Aksu%20Bora.pdf
- [23]. Bulus, M. (2011). Goal orientations, locus of control and academic achievement in prospective teachers: An individual differences perspective. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(2), 540-546. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ927364>
- [24]. Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Educational Administration In Theory&Practice*, 32, 470-48. Erişimin adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108451>
- [25]. Can, İ. (2019). Ailenin tarihsel gelişimi: Dünü, bugünü ve yarını. *Sistemik Aile Sosyolojisi Dergisi*, 65-91
- [26]. Catell, R. R. (1966). The scree test for number of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1, 245-276. Erişim adresi: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327906mbr0102_10?journalCode=hmb20
- [27]. Cemaloğlu, N. ve Ertürk, A. (2007). Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma eylemlerinin cinsiyet yönünden incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2) , 345-365. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26116/275140>
- [28]. Cumhuriyet (2018). *Kadın gücü geri dönüşüm ile birleşti*. 05.01.2022 tarihinde <https://www.cumhuriyet.com> adresinden erişildi.
- [29]. Çapa Aydın, Y. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi-Hacettepe University Journal of Education, 69-73. <https://hdl.handle.net/11511/77602>
- [30]. Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü*

- Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8708/108727>
- [31]. Çelikkaleli, Ö. ve Çapri, B. (2008). Genel yetkinlik inancı ölçeğinin english formunun geçerlilik ve güvenirlik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 93-104. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/4380/60070>
- [32]. Çelikten, M. (2005). ve Yeni, Y.(2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/erusosbilder/issue/25118/265225>
- [33]. Çermik, H., Doğan, B. ve Şahin, A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 201-212. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11115/132919>
- [34]. Çetin, O. (2016). Pedagojik formasyon programı ile lisans eğitimi fen bilimleri öğretmen adaylarının sayısal okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Education Faculty*, 18(2), 658-685.
- [35]. Çınar, Ç. (2010) *Lise son sınıf öğrencilerinin meslek seçiminde benlik algısının önemi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniveristesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul
- [36]. Çolakoğlu, Ö. M. ve Büyükeksi, C. (2014). Açımlayıcı faktör analiz sürecini etkileyen unsurların değerlendirilmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 56-64. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kebd/issue/67214/1049108>
- [37]. Çuhadar, C. , Özgür, H. , Akgün, F. ve Gündüz, Ş. (2014). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve iletişimci biçimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 295-311. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59467/854536>
- [38]. Davis, LL (1992). Enstrüman incelemesi: Uzmanlardan oluşan bir panelden en iyi şekilde yararlanmak. *Uygulamalı hemşirelik araştırması*, 5(4), 194-197.
- [39]. Değirmenci, A. ve Doğru, M. (2017). Türkiye'de sosyobilimsel konularla ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi: Bir betimsel analiz çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 123-138. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/35768/400238>
- [40]. Demir, C. , Nazik, G. Ve Turhan, M. (2012). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyine etki eden faktörler: Elazığ örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 179-192. Erişim adresi: <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/133692/>
- [41]. Demirhan, S. (2019). Kabin memurluğunun 'Havada kalan' tarihi ve mesleğin cinsiyetli inşası. *Akdeniz Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Dergisi*, 2(1) , 19-47. DOI: 10.33708/ktc.502597
- [42]. Demirtaş, H. ve Özer, N. (2007). Öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişkisi. *Eğitimde Politika Analizleri Ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 34-47.
- [43]. Demirel, Ö. ve Budak, Y. (2003). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyacı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33(33) ,62-81. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10364/126866>
- [44]. Dinç Kahraman, S. (2010). Kadınların toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik görüşlerinin belirlenmesi. Erişim adresi: <https://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12397/4546>
- [45]. Doğan, C. (2005). Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirme politikaları ve sorunları. *Bilig (Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi)*, 35, 133-149. Erişim adresi: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/47225238/Turkiyede_Sinif_Ogretmeni_Yetistirme_Politikaları-libre.pdf?1468441334=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTurkiyede_Sinif_Ogretmeni_Yetistirme_Pol.pdf&Expires=1673466558&Signature=M9Rt5wr74-

- yNGJtdYHFUThVbx86l931wGrwaTr~1WPdzrwn7lkZR1~ewdQaY2OYnwdUVfw5Mbyk7D9Y1q5FLE-
INaDST8aVAVNdNczfEOJRRdXKslWUt2UdLTw6gX5WFOOC0qrcA7yfvYf~scahyBs~OZk
pBpGf3zomzaEXp0XCF1odmgMHQUHGuNJ4zoiPWvb8W-
4aZJdMhSmC6lkdHTfvc~hL9i4qEvXJnWyLYbK~4GHnakwwsILYX-
TnBkev3uOKRwpA0q16TQ7zq6V~EY~pVyGATEzy6rXXSf20AVxgESIX5MyNg~G4BcFgl-
iO6--fC1xtorSwFQEGQYP~RA_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- [46]. Duruoğlu, T. (2007). Emek piyasasında cinsiyetçi ücret ayrımı: Bursa organize sanayi bölgesinde bir araştırma. *İletişim kuram ve araştırma dergisi*, 24, 61-76. Erişim adresi: <http://www.irfanerdogan.com/dergiweb2008/24/4.pdf>
- [47]. Drudy, S. (2008). Cinsiyet dengesi/cinsiyet önyargısı: Öğretmenlik mesleği ve kadınlaştırmının etkisi. *Cinsiyet ve Eğitim Dergisi*, 20 (4), 309-323.
- [48]. Ekici, DI (2017). Fen öğretmeyi öğrenmek için çevrimiçi öğrenme uygulama topluluğu oluşturmada Edmodo'nun kullanımı. *Malezya Çevrimiçi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 91-106.
- [49]. Ekinci, A. ve Bozan, S. (2019). Zorunlu okul öncesi eğitime geçiş ile ilgili anasınıfı ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2) , 482-500. DOI: 10.17240/aibuefd.2019.19.46660-409816
- [50]. Ekici, N. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alan seçiminde etkili olan motivasyonel etkenler. *İlköğretim Online*, 16(2), 394-405. DOI:10.17051/ilkonline.2017.304706
- [51]. Ensari, M. Ş. ve Alay, H. K. (2017). Meslek seçimini etkileyen faktörlerin demografik değişkenler ile ilişkisinin araştırılması: İstanbul ilinde bir uygulama. *HUMANITAS - Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(10), 409-422. DOI:10.20304/humanitas.358378
- [52]. Er, A. ve Ergen, H. (2020). Erkek okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yaşadığı mesleki sorunlar. *İBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 2020 Özel Sayı, 359-383. DOI: 10.21733/ibad.797966
- [53]. Erbil, N., ve Bakır, A. (2009). Meslekte profesyonel tutum envanterinin geliştirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 6(1), 290-302. Erişim adresi: <http://www.insanbilimleri.com>
- [54]. Erdal, M. ve Mustafa, E. (2020). Öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının öğretmenlik mesleğinin meslek özelliklerine göre tahmini: Öğretmenlik mesleği iş özelliklerinin mesleğe adanmışlığı yordama düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 26(2), 449-494
- [55]. Erginer, A. ve Saklan, E. (2020). Öğretmenlik Mesleğinin Bir Kadın Mesleğine Dönüşmesinin Yaratabileceği Önerilere Yönelik Öğretmen Adaylarının Geliştirdikleri Çözüm Önerileri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 363-393.
- [56]. Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K., ve Sanisoğlu, S. Y. (2013). Doğrulayıcı Faktör Analizi ve Uyum İndeksleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences*, 33(1), 210-223. Doi: 10.5336/medsci.2011-26747
- [57]. Eriş, E. D., Timurcanday Özmen, Ö. N. ve Yanar Bayam, B. (2020). Mavi-beyaz yaka dönemi bitti mi? İş yaşamında alternatif yaka renkleri üzerine bir değerlendirme. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 15 (58) , 259-269. DOI:10.19168/jyasar.627208 Yaşar
- [58]. Ersöz, A. G. (2010). Türk atasözleri ve deyimlerinde kadına yönelik toplumsal cinsiyet rolleri. *Gazi Türkiyat*, 1(6), 167-182. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/gaziturkiyat/issue/6719/90293>
- [59]. Euronews (2020). *Kadın yönetici oranında Türkiye Avrupa'da sondan ikinci*. 08.03.2020 tarihinde <https://www.euronews.com.tr> adresinden alınmıştır.
- [60]. Gökcan, M. ve Büyükgöze Kavas, A. (2018). Meslek seçiminde toplumsal cinsiyetin rolü: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 1 (1) , 48-67. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kpdd/issue/41808/494446>

- [61]. Gökkaya, V. B. (2011). Türkiye'de kadına yönelik ekonomik şiddet. *CÜ İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12(2). Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423875057.pdf>
- [62]. Gönç, T. (2016). Kadın yoğun meslekleri erilleştirmeye yönelik stratejiler: Türkiye'de erkek hemşireler örneği. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 19(1), 96-144. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/sosars/issue/17295/180720>
- [63]. Gökkaya, V. B. (2015). Çaresizliği öğrenen kadın: Öğrenilmiş çaresizlik. *Electronic Turkish Studies*, 10(14).
- [64]. Gökkaya, V. B. (2011). Türkiye'de kadına yönelik ekonomik şiddet. *CÜ İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12(2).
- [65]. Şad, S. N., ve Nalçacı, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya ilişkin yeterlilik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/mersinefd/issue/17396/181802>
- [66]. Gökyer, N. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin uyguladıkları aile katılım stratejileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 334-348. DOI:10.17679/inuefd.345583
- [67]. Gül H. ve Oktay E. (2009). Türkiye ve dünyada kadınların çalışma hayatında yaşadıkları cam tavan algıları üzerine kavramsal bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 9(18), 421 - 436. Erişim adresi: <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/98097/>
- [68]. Günay, G. ve Bener, Ö. (2011). Kadınların Toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde aile içi yaşamı algılama biçimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 153(153). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/21488/230340>
- [69]. Güven, D. (2015). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye'de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/buje/issue/3832/51438>
- [70]. Hoşgörür, V., Kılıç, Ç. ve DüNDAR, H. (2002). Kırıkkale Üniversitesi sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(16), 91-100. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2168>
- [71]. Hür, S. D., Andsoy, I. I., Şahin, A. O., Kayhan, M., Eren, S., Zünbül, N., ve İnanmaz, N. (2014). Karabük Üniversitesi sağlık yüksekokulu öğrencilerinde depresif belirtiler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi* 5(2), 72-6. Erişim adresi: https://jag.journalagent.com/phd/pdfs/PHD-30075-RESEARCH_ARTICLE-HUR.pdf
- [72]. İeplak, M. M., Tasner, V. ve Zveglic, M. (2017). Gender in the teaching profession: University students views of teaching as a career. *CEPS journal*. 7(2), 47-69. Doi:10.25656/01:14595
- [73]. İşkur (2009). İşgücü piyasası araştırması, madencilik ve taşocağı raporu. 13.03.2022 tarihinde <https://www.media.iskur.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- [74]. İyem, C., Yalçın, T., ve Çalışkan, A. (2016). İslamda kadın emeği ve istihdamı. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 2016(1), 15-23. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/226938>
- [75]. Kahraman, A. B., Tunçdemir, N. O., ve Özcan, A. (2015). Toplumsal cinsiyet bağlamında hemşirelik bölümünde öğrenim gören erkek öğrencilerin mesleğe yönelik algıları. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 18(2), 108-144. Doi: DOI: 10.18490/sad.58405
- [76]. Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Afyonkocatepe Üniversitesi Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(2), 171-185. Erişim adresi: https://keg.aku.edu.tr/arsiv/c5s2/KuramsalEgitimbilim_cilt5say%C3%84%C2%B12.pdf#page=36
- [77]. Kan, A. (2008). Ölçme aracı geliştirme, Satılmış Tekindal (Ed.), Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme içinde (s.245-284), (1. Baskı), Pegema Yayıncılık, Ankara.

- [78]. Karaturhan, B. , Ünsal, G., Issabek, B. ve Güler, D. (2017). İzmir ilinde kırsal kadın girişimciliği ve bunu etkileyen faktörler. *Tarım Ekonomisi Dergisi*, 23(1) , 85-91. DOI:10.24181/tarekoder.325625
- [79]. Kartal, K. S. , Ayyıldız, E. ve Alp, S. (2019). Meslek seçimini etkileyen faktörler ile kariyer planlama/tercih kriterleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Girişimcilik Dergisi*, 3(5), 29-50. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tje/issue/54654/745724>
- [80]. Klein, H. J. Wesson, M. J., Hollenbeck, J. R., Wright, P. M. ve DeShon, R. P. (2001). The assessment of goal commitment: A measurement model meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 85(1), 32-55. Erişim adresi: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0749597800929315>
- [81]. Kılıç, D. ve Bektaş, F. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(18),15-25. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunikkefd/issue/2769/37042>
- [82]. Koçak, D. , Çokluk, Ö. ve Kayri, M. (2016). Faktör sınırının belirlenmesinde MAP testi, paralel analiz, K1 ve yamaç birikinti grafiği yöntemlerinin karşılaştırılması. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1) , 330-359. Erişim Adresi: <https://dergipark.org>
- [83]. Konca, A. S. ve Dikmenli, Y. (2021). Okul öncesi öğretmenlerin iş doyumu ve veli yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2005-2035. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/64975/893677>
- [84]. Köse, E. Ş. (2021). *Öğretmenlerin ders içi uygulamalarda biçimlendirici değerlendirme kullanma sıklıkları: Ölçek geliştirme ve uygulama çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin
- [85]. Köse, M. ve Demir, E. (2014). Öğretmenlerin rol modeli hakkında Görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Ekonomik Bilimler Dergisi*. 4(1). Erişim adresi: <https://www.ijses.org/index.php/ijses/article/view/125>
- [86]. Kuşdemir, Y. ve Katrancı, M. (2015). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi: Sözlü anlatım dersine yönelik bir uygulama. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* , (24) , 415-445. DOI:10.14582
- [87]. Kutlu, Ö., Karakaya, İ. ve Doğan, C. (2008). Üst düzey zihinsel becerilerin belirlenmesi performans görevi yazma. *İlköğretmen eğitimci dergisi*, (18).
- [88]. Küçükkaragöz, H. , Canbulat, T. ve Akay, Y. (2013). Öğretmen adaylarında atılganlık düzeyi ve iletişim becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(22),123-133. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19548/208229>
- [89]. Makal, A. (2010). Türkiye’de erken cumhuriyet döneminde kadın emeği. *Çalışma ve Toplum*, 2(25), 13-39. Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423874010.pdf>
- [90]. MEB (2021) *Öğretmen sayıları*. 10.09.2022 tarihinde <https://www.meb.gov.tr.adresinden> alınmıştır.
- [91]. Memurlar.net (2014). *Formasyon kılavuzu yayımlandı*. 13.03.2022 tarihinde [www.http://www.memurlar.net.com](http://www.memurlar.net.com) adresinden alınmıştır.
- [92]. Meriç, E. ve Erdem, M. (2020). Öğretmenlik mesleğinin iş özelliklerinin öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını yordaması. *Eğitim Yönetimi: Teori ve Uygulama*, 26(2), 449-494. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1266748>
- [93]. Milli, M. S. ve Yağcı, U. (2017). Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 286-298. DOI:10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304635
- [94]. Milliyet (2020). *MEB yönetici sayıları*. 22.10.2021 tarihinde [www:http://milliyet.gov.tr](http://milliyet.gov.tr) adresinden alınmıştır.

- [95]. Nayır, K. F. ve Taneri, P. O. (2013). Karatekin Üniversitesi pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-13. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/karefad/issue/19203/204161>
- [96]. Okray, Z. (2015). Türk atasözleri ve deyimlerinde kadın imgesi. *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 93-102. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/euljss/issue/6287/84358>
- [97]. OYGMMEB (2016). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. 11.04.2021 tarihinde www.oygm.meeb.gov.tr adresinden alınmıştır.
- [98]. Korkut Owen, F., Kepir, D., Özdemir, S., Özlem, U. ve Yılmaz, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin bölüm seçme nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 135-151. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/mersinefd/issue/17381/181529>
- [99]. Ölçer, E. (2003). *Türkiye Masallarında Toplumsal Cinsiyet Ve Mekân İlişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bilkent Üniversitesi, Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- [100]. Özaydınlık, K. (2014). Toplumsal cinsiyet temelinde Türkiye’de kadın ve eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 0(33). Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/spcd/issue/21122/227509>
- [101]. Özçatal, E. Ö. (2011). Ataerkillik, toplumsal cinsiyet ve kadının çalışma yaşamına katılımı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 21-39. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ckuilibfd/issue/32888/365347?publisher=karatekin>
- [102]. Özder, H. , Bölümü, A. Ö. A. Ö. M., Konedralı, G. ve Zeki, C. P. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* , 2 (2) , 253-275 . Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10334/126647>
- [103]. Özabacı, N. ve Acat, B. (2005). Öğretmen adaylarının kendi özellikleri ile ideal öğretmen özelliklerine dönük algılarının karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42(42), 211-236. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10355/126792>
- [104]. Özdemir, Ü., Gür Erdoğan, D., Karaçay, S., ve Koral, S. (2019). Kadın öğretmenlerin kadınların iş, ev, toplum hayatındaki rollerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *In Book Of Proceedings*(p. 64). Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Meral-Agir/publication/335390109_erpa-2019_book-of-proceedings_08-08-2019_15d4be9c340974/links/5d6270bf458515d61022f3ac/erpa-2019-book-of-proceedings-08-08-2019-15d4be9c340974.pdf#page=75
- [105]. Açık erişim PAU (2018). *Okul öncesi öğretmenleri aile katılım çalışmalarına yönelik öz-yeterlilik inançlarının incelenmesi*. 05.08.2022 tarihinde <http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/handle/11499/3184> adresinden erişilmiştir.
- [106]. Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Population-sampling issue on social and educational research studies. *Journal of Kazım Karabekir Education Faculty*, 15, 394-422.
- [107]. Özerbaş, M. A. ve Bulut, M. (2007). Öğretmen adaylarının algıladıkları iletişim becerisi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 123-135. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59535/856318>
- [108]. Özgan, H. ve Aydın, Z. (2010). Okul-aile işbirliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. 9. Ulusal sınıf öğretmenliği eğitimi sempozyumu, 20(22), 802-811.
- [109]. Öztö, F. ve Toptaş, V. (2019). İlkokul öğrenci velilerinin matematik kaygı düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *İlköğretim Online*, 18(3), 1043-1068. Erişim adresi: <https://acikerisim.kku.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12587/13416>
- [110]. Öztürk, Z. ve Bilkay, T. A. (2016). Türkiye kamu hastaneleri kurumunda çalışan kadınların kariyer engelleri ve cam tavan sendromu algıları. *Gazi Üniversitesi Sosyal*

- Bilimler Dergisi*, 3(6), 89-102. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/gusbd/issue/26626/299227>
- [111]. Bora, A. (2012). Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık. *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar*, 175-187. Erişim adresi: https://cws.emu.edu.tr/tr/PublishingImages/sbsb-203-secmeli-ders/Toplumsal%20cinsiyet%20ve%20Hukuk_Aksu%20Bora.pdf
- [112]. Pedhazur, EJ (1977). Tekrarlanan ölçü tasarımlarında konuların kodlanması. *Psikolojik Bülten*, 84 (2), 298-305. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.84.2.298>
- [113]. Pehlivan, K. B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2).
- [114]. Pekel, E. (2019). Toplumsal cinsiyet rolleri ve kadının çalışmadaki konumu. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*. Erişim adresi: https://www.ibaness.org/bnejss/2019_05_01/03_Pekel.pdf
- [115]. Sabah (2022). *MEB kadın öğretmen sayısını açıkladı*. 13.04.2022 tarihinde www.sabah.gov.tr adresinden erişilmiştir.
- [116]. Sağlam, M. ve Çiçek Sağlam, A. (2005). Öğretmenlik mesleğinin maddi yönüne ilişkin genel bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 317-328. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26123/275186>
- [117]. Sağlam, A. Ç. (2008). Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine Ynelik tutumları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1) , 59-69. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/13713/166025>
- [118]. Sankır, H. (2010). Toplumsal cinsiyet rollerinin anlamlandırılış biçiminin Kadın sanatçı kimliğinin oluşum sürecine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar e-dergisi*, 9, 1-26. Erişim adresi: <http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr/index.htm>
- [119]. Sezer A. , Kadioğlu H. (2014). Yetişkin sağlık okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*; 17(3), 165-170. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunihem/issue/2666/34550>
- [120]. Seçer, B. (2009). Kadınların sendikalara yönelik tutumları ile cinsiyet ayrımcılığı algılarının sendika üyesi olma isteklerine etkisi. *Çalışma ve Toplum*, 4(23), 27-60. Erişim adresi: <https://www.calismatoplum.org/Content/pdf/calisma-toplum-1317-fcee87fe.pdf>
- [121]. Seçgin, F. ve Tural, A. (2011). Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *Education Sciences*, 6(4), 2446-2458. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsaedu/issue/19818/212023>
- [122]. Sezer, Ö. (2004). *Masallarda toplumsal cinsiyetin işlenişi (Yayımlanmış yüksek lisans tezi)*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- [123]. Selimoğlu, E. ve Yılmaz, H. B. (2009). Hizmet içi eğitimin kurum ve çalışanlar üzerine etkileri. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 5(1), 3-23. Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423910954.pdf>
- [124]. Scott, J. W. (2007). Toplumsal cinsiyet: Faydalı bir tarihsel analiz kategorisi. Çeviren: Demirer, D ve Dinçer, F. Chicago Üniversitesi Yayınları.
- [125]. SDKTürkiye (2018). *Türkiye işgücü istatistikleri*. 13.03.2022 tarihinde <http://www.skdturkiye.org> adresinden alınmıştır.
- [126]. SDKTürkiye (2019). *Mavi yakalı kadına ihtiyaç var*. 10.09.2019 tarihinde <http://www.skdturkiye.org> adresinden alınmıştır.
- [127]. Sözen, C., Yeloğlu, H. O. ve Fikret, A. (2009). Eşitsizliğe karşı sessiz kalma: Mavi yakalı çalışanların motivasyonu üzerine görgül bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 395-408. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1724504>
- [128]. Stern, C. ve Madison, G. (2022). Cinsiyet farklılıkları ve meslek seçimi davranış bilimi tarafından bilgilendirilmiş politika için kuramlaştırma. *Ekonomik Davranış ve Organizasyon Dergisi*, 202, 694-702.
- [129]. Süngü, H. (2014). Bazı OECD ülkelerindeki öğretmen maaşlarının karşılaştırmalı bir analizi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2),

- 21-45. Erişim adresi:
<https://dergipark.org.tr/en/pub/egitimvetoplum/issue/5131/69854>
- [130]. Şahingeri, N. A. (2006). *Modernizm ve İslamiyetin kadın anlayışlarının karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- [131]. Şehitoğlu, M. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin veli yaklaşımı algıları ile duygusal emek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Afyonkarahisar Örnekleme) (Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar
- [132]. Şeker, H. , Deniz, S. Ve Görgen, İ. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42(42), 237-253. Erişim Adresi:
<https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10355/126793>
- [133]. Tabachnick, S. E. (Ed.). (2017). *The cambridge companion to the graphic novel*. Cambridge University Press.
- [134]. TÜİK (2021). *2021 yılı istihdam oranları*. 10.08.2021 tarihinde <https://www.tuik.gov.tr> adresinden alındı.
- [135]. TÜİK (2021). *2021 yılı temel işgücü göstergeleri*. 14.09.2021 tarihinde <https://www.tuik.gov.tr> adresinden alındı.
- [136]. TÜİK (2022). *İşgücü istatistikleri, I. çeyrek: Ocak - Mart, 2022*. 15.04.2022 tarihinde <https://www.tuik.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- [137]. TÜİK (2017). *Toplumsal cinsiyet istatistikleri*. 30.12.2021 tarihinde <https://www.tuik.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- [138]. TÜİK (2020). *2020 Ulusal eğitim istatistikleri hane halkı işgücü katılım oranları*. 05.06.2020 tarihinde <https://www.tuik.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- [139]. TÜİK (2018). *2018 Yılı öğretmen istihdamı*. 03.002.2019 tarihinde <https://www.tuik.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- [140]. TÜİK (2009). *İstihdam oranları*. 13.03.2020 tarihinde <https://www.tuik.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- [141]. Tunacan, S. ve Çetin, C. (2013). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(29), 155-172. Erişim Adresi:
<https://dergipark.org.tr/en/pub/maruaeabd/issue/370/2130>
- [142]. Tunç-Subaşı, S. (2020). Bir iktidar aracı ev olarak: Geriye kalan ve öldüren cazibe'de "Eril tahakküm" ve "Öteki kadınlar". *Kadın/Kadın 2000*, 21(2), 167-186. Erişim adresi:
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/65187982/document-libre.pdf?1608029715=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DBir_Iktidar_Araci_Olarak_Ev_Geriye_Kalan.pdf&Expires=1673475053&Signature=JXwDKlIdZRFx5SIXz56KxCGaMUQzGctw9gbZm-1KwF7JwNdPool1Lr5p3G3-AmUjBJWFCxQjace4Ezw6mSUjlfYgQ2ve-SeKput8Za8NohqsYZsppSh7SAgVe7M5~25nJ1hqZp81S8IUaTmnFPcs1F-o4p5kcPE1zN~xx29u0MtAkqVuzaEgJN0gPYStYQfgrck80lJb8NZ6HlthABs9g42z~fZdiVBQRe4BC8kKjIul6jRWLHEEd03zMbCUc8A-yBng0NS~MBdaapPPRAD2l4thAAeb3R99LIoNWNq5dODIRpL4HAp86lF6NLvc7DmnDDNqFidz1Dz1oNOOy4HBA_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- [143]. Tural, Ş. (2002). Cumhuriyet dönemi Türk şiirinde Hz. Adem ve ilk günah. *İlmi Araştırmalar: Dil, Edebiyat, Tarih İncelemeleri Dergisi*. 14, 183-195. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/73436>
- [144]. Turhan, M., Demirli, C. ve Nazik, G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyine etki eden faktörler: Elazığ örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 179-192. Erişim adresi:
<https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/133692/>
- [145]. Ulaş, Ö. ve Yılmaz, O. (2013). Üniversite içlerinde bölüm seçme nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 135-151. Erişim Adres:
<https://dergipark.org.tr/en/pub/mersinefd/issue/17381/181529>

- [146]. Uzun, B. N. ve Akay, C. (2021). Öğretmenlerin dijital materyal oluşturabilme öz-yeterlilikleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(26), 240-254. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1751197>
- [147]. Uyanık, G. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli bölgeseller açısından incelenmesi: Boylamsal bir araştırma. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 196-206. Erişim adresi: <https://dergipark.org>
- [148]. Ünsal, A., Akalın, İ., ve Yılmaz, V. (2010). Farklı meslek çalışanlarının erkek davranışlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 420-431. Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423936645.pdf>
- [149]. Ünsal, S. (2018). Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin bir pareto analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 8(2), 111-130. DOI:10.19126/suje.379040
- [150]. Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 109-127. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10352/126771>
- [151]. Tanyıldızı, N. İ. (2011). Türkiye'de halkla ilişkiler mesleğinde kadın. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2011(1), 75-81. Erişim Adresi: <https://dergipark.org>
- [152]. Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2013). Using multivariate statistics. *Boston: Pearson*
- [153]. Tunacan, S. ve Çetin, C. (2013). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(29), 155-172. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruaeabd/issue/370/2130>
- [154]. Vatandaş, C. (2011). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, 0(35), 29-56. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/iusoskon/issue/9517/118909>
- [155]. Vefikuluçay, D. , Zeyneloğlu , S. , Eroğlu, K. ve Taşkın L. (2007) Kafkas Üniversitesi son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*.2007; 14(2): 26-38. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/88570>
- [156]. Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, (35), 29-56. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/100951>
- [157]. Yalçın, M., Ağgöl Yalçın, F. Ve Macun, B. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde öğretmen cinsiyeti ile ilgili görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 693-710. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/befdergi/issue/33599/328895>
- [158]. Yağbasan, M. ve Aksoy, G. P. (2016). Erkek anaokulu öğretmenlerine velilerin bakış açısı (Elazığ ili özelinde bir alan araştırması). *Turkish Journal of Educational Studies*, 3(3), 85-113. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkjes/issue/34169/377817>
- [159]. Yaman, F. ve Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği) . *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1553-1566. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/22597/241367>
- [160]. Yenihan, B. , Balcı, B. ve Vardar, Ç. (2018). Cinsiyet farklılığının kadın çalışanların kariyer planlarına ve kariyer hedeflerine etkileri: Havayolu şirketlerinde çalışan kabin memurları üzerine nitel bir araştırma. *Journal of Management and Economics Research*, 16(1), 176-205. DOI:10.11611/yeard.323641
- [161]. Yenişafak (2022). Milli Eğitim Bakanı Mahmut Özer açıkladı: Kadın yönetici sayısı artacak. 22.03.2022 tarihinde [www.http://yenisafak.com](http://yenisafak.com) adresinden alınmıştır.
- [162]. Yeşilyurt, S., ve Çapraz, C. (2018). Ölçek geliştirme çalışmalarında kullanılan kapsam geçerliği için bir yol haritası. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 251-264.
- [163]. Yetişen, F. T. H. (2009). Türkiye'de kadının ekonomik kalkınmadaki rolü. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 116-131. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/niguiibfd/issue/19745/211341>

- [164]. Yıldırım, F. (2007). İş doyumu ile örgütsel adalet ilişkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 62 (01) , 253-278. DOI:10.1501/SBFder_0000002016
- [165]. Yıldırım, S. (2007). Muhasebe meslek mensuplarının mesleki faaliyetlere ilişkin anket sonuçlarının değerlendirilmesi. *Muhasebe ve Denetime Bakış*, (23), 33-46. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/mdbakis/issue/63910/967334>
- [166]. Vefikuluçay Yılmaz, D., Zeyneloğlu, S., Kocaöz, S., Kısa, S., Taşkın, L., ve Eroğlu, K. (2009). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 775-792. Erişim adresi: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56684378/4.paragraf_kaynak-libre.pdf?1527612401=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DUniversite_ogrencilerinin_toplumsal_cins.pdf&Expires=1673475740&Signature=RtBIWKss6lodeSruz4Bd9R09SDWwtshVt-jbtSj~BJDeNnrHmsOcsml~dylhFpa5eoi32ToORXKwSTz5P8Tzkpc8rJaLVr6X7j~OeNn6e~KY Ei8PpRt-uDI9XdF~pD~705WlFiyu3QkuShXPWGGZ9xV-dWiFwQJoZ5A-LRbfUlFg4o6~xB8WcQsU3QRUhBLRQziInqSCnh3~-srL0r9QptwRwQwjiw3jQvj9fgGpVF6IgiWAFdxSqnofSxqfF-w~Ppp1q120xs9jXCXAd0cPwyPSrG1LjYV~Glm-PrqAuAvRXXAR6AjNQM715yJmwlZFOGpz4zQSt~X8I872gznAg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- [167]. Yurdugül, H. (2005, Eylül). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulan Bildiri, Pamukkale Üniversitesi, Denizli. Erişim adresi: <https://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/PamukkaleBildiri.pdf>
- [168]. Wolf, K. E., Gliner, G., ve Fiebrink, R. (2015, March). *A model for data-driven sonification using soundscapes*. In Proceedings of the 20th International Conference on Intelligent User Interfaces Companion (pp. 97-100). Erişim adresi: <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/2732158.2732188>

EKLER

EK- 1: Uzman Değerlendirme Formu

SINIF ÖĞRETMENLİĞİNE YÖNELİK TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISI ÖLÇEĞİ

Sayın Uzman;

Öğretmenlik topluma yön veren bir meslektir. Toplumun öğretmenlik mesleğine yüklediği anlamlar da zaman içinde değişim göstermektedir. Bu mesleğin seçiminde toplumun cinsiyet algısı, mevcut ekonomik koşullar ve kültürün eğitime bakış açısı önemli yer tutmaktadır. Toplumsal cinsiyet kavramı; toplumun kadınlara ve erkeklere yüklediği rolleri ve sorumlulukları ifade eder. Her toplumun bu rol ve sorumluluklar üzerinden kendini gösteren bir toplumsal cinsiyet anlayışına sahip olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum toplumda cinsiyete dayalı bir işbölümüne neden olmakta mesleklerin seçiminden mesleğe yerleşme, mesleğe yönelik tutumlara kadar yansımaktadır. Öğretmenlik mesleği toplumun cinsiyet algısının yansıdığı en belirgin mesleklerden birini oluşturmaktadır. Ekonomik koşullar başta olmak üzere kadın ve erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelimleri pek çok koşuldan etkilenmekle birlikte mesleği seçmede gençlerin ve sosyal çevrelerinin toplumsal cinsiyet algısı önemli bir yer tutmaktadır.

Eğitim sistemimizde sınıf öğretmenlerinin yeri farklıdır. Bir çocuk 57 aydan itibaren ilkokula gidebilmekte ve aynı öğretmenle okul ile tanıştığı en önemli dört yılını geçirmektedir. Bu durumda da bir çocuğun belki de en önemli öğretmeni sınıf öğretmenidir.

Bu araştırmada temel amacımız ilkokul birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar eğitim veren sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısını ortaya koyan bir ölçek geliştirmektir. Bu aşamada çalışmanın yapı ve kapsam geçerliği bakımından önem arz eden; aynı zamanda da güvenilir ölçümler elde edebilmek için görüşlerinize ihtiyaç duymaktayız.

1)Aşağıda “sınıf öğretmenliğine yönelik toplumsal cinsiyet algısı ölçeği” taslağı yer almaktadır. Bu ölçek taslağında 5’li likert tipi ölçek geliştirmek için yazılan maddeler yer almaktadır. Maddeler kadın öğretmenlere ve erkek öğretmenlere uygunlukları açısından iki ayrı sütunda değerlendirmeleri gerekir. Her bir maddenin yapı ile ne derece ilgili olduğu (4:çok ilgili, 3: ilgili, 2:İlgisiz, 1:çok ilgisiz) ve söz konusu maddelerin hedef kitle için anlaşılabilir olma derecesi(4:çok açık, 3: açık, 2:açık değil, 1: hiç açık değil) ilgili sayıyı işaretleyerek değerlendirmenizi beklemekteyiz.

2)Yazılan maddelerle ilgili yapmak istediğiniz düzeltme var ise maddelerin altındaki boşluğa yazabilirsiniz.

3) Ölçeğimiz için isim önerinize de ihtiyaç duymaktayız. Lütfen önerdiğiniz ölçek ismini başlığın altında bulunan...ile belirtilen yere yazınız.

Katılım ve katkılarınız için teşekkür ederiz

UYGUNLUK				KADIN ÖĞRETMENLER					ERKEK ÖĞRETMENLER				AÇIKLIK			
1	2	3	4	1	2	3	4	1)Rekabetçidir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	2)Öfke kontrolünde zorlanır.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	3)Öğretmenlikte gerekli olan empatiye sahiptir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	4)Özel öğrencilerin eğitimine gerekli olan hassasiyeti gösterir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	5)Sınıf düzenini koruyamazlar.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	6)Sınıf düzenini sağlamada etkindir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	7)Öğretmenliğin çalışma koşullarına dayanıklıdır.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	8)Verilen müfredatı yetiştirir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	9) Çocuklarla daha iyi iletişim kurar.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	10)Sınıf yönetimi becerileri daha iyidir	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	11)Sınıf disiplinini daha iyi sağlar.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	12)Okul ortamında gerginliğe sebep olur.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	13)Okul ortamında daha dengeleyici rol üstlenir	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	14)Velilerle iletişim kurmakta zorlanır.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	15)Daha saygındır.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	16)Velilerin daha çok saygısını kazanır.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	17)Velilerle yaşadıkları sorunları çözmekte	1	2	3	4	1	2	3	4

								zorlanırlar.								
1	2	3	4	1	2	3	4	18)Veliler tarafından daha çok tercih edilir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	19)Öğrencilere karşı daha sabırlıdır.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	20)Velilerle yaşadıkları sorunları kişiselleştirir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	21)Velilerle yaşadıkları sorunları öğrencilere yansıtır.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	22)Okulun işleyişi ile ilgili yaşadıkları sorunları öğrencilere yansıtır.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	23)Öğretmenliğin gerektirdiği toleransa sahip değildir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	24)Öğrencilerin ailelerin geliri önemlidir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	25)Okulda yaşanan zorluklara karşı daha dirençlidir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	26)Öğrencilere karşı tarafsız davranamaz.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	27)Okulda yaşanan problemlere karşı çözüm odaklıdır.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	28)Veliyle empati kuramazlar.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	29)Öğrencinin zihninde daha kalıcı role sahiptir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	30)Velilerden beklentileri yüksektir.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	31)Daha etkili ders işlerler.	1	2	3	4	1	2	3	4
1	2	3	4	1	2	3	4	32)Sınıf ortamında daha ciddidir.	1	2	3	4	1	2	3	4

EK 2: Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği

Değerli katılımcı;

Hepimizin bildiği gibi öğretmenlik topluma yön veren bir meslektir. Ülkemizde ilkokula başlayan çocukların büyük bir kısmı dört yılı aynı öğretmenle geçirmekte ve bu öğretmenin etkili bir öğretmen olabilmesi için mesleki yeterlilikleri yerine getirmesi ve içinde bulunduğu toplumla uyumlu olması beklenmektedir. Bu araştırmada çocuklara birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar eğitim veren sınıf öğretmenlerine yönelik toplumsal cinsiyet algısını ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirme çalışması yapılmaktadır.

Sizden istenen öncelikle araştırmaya gönüllü olarak katıldığınızı işaretlemeniz; ardından kişisel özelliklerinize ilişkin soruları yanıtlamanız daha sonra ikinci sayfada size sunulan özelliklerden her biri için “sınıf öğretmenlerine yönelik” cinsiyet tercihinizi “sadece kadın”, “daha çok kadın”, “hem erkek hem kadın”, “daha çok erkek” ve “sadece erkek” seçeneklerinden birini seçerek belirtmenizdir.

Verdiğiniz tüm bilgiler bilimsel amaçlarla kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Ayıracağınız zaman ve kıymetli desteğiniz için çok teşekkür ediyoruz.

Bölüm1/2

1. Bu çalışmaya gönüllü olarak katılıyorum () Evet
2. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
3. Eğitim Düzeyiniz () İlköğretim () Ortaöğretim () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () Eğitim Geçmişi Yok
4. Çalışma durumuzu () Çalışıyor () Çalışmıyor
5. Mesleğiniz

Bölüm 2/2

Aşağıda size sunulan ifadeleri okurken ilkokullarda görev alan sınıf öğretmenlerini düşünmenizi istiyoruz. İfadelerde yer alan özelliklerin hangi cinsiyetten sınıf öğretmenini temsil ettiğini düşündüğünüzü her bir ifade için “sadece kadın”, “daha çok kadın”, “hem erkek hem kadın”, “daha çok erkek” ve “sadece erkek” seçenekleri arasından birini seçerek belirtiniz.

1) Mesleki gelişim açısından hırslıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

2) Okul içi öfke kontrolünde zorlanır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

3) İnsanlarla iletişimde öfke kontrolünde zorlanır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

4) Okul içi iletişimde empati kurmada başarılıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

5)Sınıfını düzenli tutar.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

6)Okul araç gereçlerini hassasiyetle kullanır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

7)Sınıf disiplini sağlamada etkindir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

8)İlgilenilen yaş grubu düşünüldüğünde çalışma koşulları dayanıklıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

9)İlgilenilen yaş grubundaki çocuklarla iyi iletişim kurar.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

10)Sınıf yönetimi becerileri iyidir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

11)Diğer öğretmen arkadaşlarına olumlu yönde örnek olur.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

12)Okul ortamındaki ilişkilerde dengeleyici rol üstlenir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

13)Velilerle iletişim kurmada iyidir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

14)Kariyer gelişimini önemser.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

15)Velilerle yaşadıkları sorunları çözmede başarılıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

16)Velilerin saygısını kazanır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

17)Öğrencilere karşı sabırlıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

18)Velilerle yaşadıkları sorunları kişiselleştirir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

19)Velilerle yaşadıkları problemleri çözmekte başarılıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

20)Okulun işleyişi ile ilgili yaşadıkları sorunları çözmekte başarılıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

21)Öğretmenliğin gerektirdiği toleransa sahiptir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

22)Mesleğin etik kurallarına bağlıdır(Eşit davranma, adil olma vb.).

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

23)Okulda yaşanan zorluklara karşı dirençlidir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

24)Öğrencilere tarafsız davranır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

25)Okulda yaşanan problemlere karşı çözüm odaklıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

26)Veliyle empati kurar.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

27)Öğrencinin zihninde kalıcı role sahiptir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

28)Eğitimde veli katılımı beklentisi yüksektir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

29)Etkili ders işler.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

30)Öğretmenlik mesleğini ciddiye alır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

31)Öğretimde yenilikleri takip eder.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

32)Müfredatı zamanında yetiştirir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

33)Mesleki tercihte ekonomik koşulları önemser.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

34)Öğrencilerin duygusal sorunlarını anlamada başarılıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

35)Sınıf öğretmenliğine yatkındır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

36)Aile hayatına vakit ayırmak açısından ideal bir meslek yürütmektedir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

37)Okul yönetimiyle empati kurar.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

38)Öğrenciyle empati kurar.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

39)Velilere karşı sabırlıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

40)Öğrenciyle ilgili problemleri çözmekte başarılıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

41)Yeni öğretim tekniklerini uygular.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

42)Eğitimde teknolojik gelişmeleri takip eder.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

43)Okuldaki yönetsel (idari) işlere yatkındır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

44)Fen bilimlerine dair branşlara yatkındır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

45)Sosyal bilimlere dair branşlara yatkındır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

46)Görsel ve işitsel sanatlara dair branşlara yatkındır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

47)Sınıf öğretmenliği için biçilmiş kaftandır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

Sınıf Öğretmenliğine Yönelik Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği google form üzerinden hazırlanmış<https://forms.gle/hUFtUAdsVmKk1stt6> linki üzerinden katılımcılara iletilmesi sağlanmıştır

EK 3: Toplum Gözüyle Öğretmenlik Mesleğinin Cinsiyeti Ölçeği

Değerli katılımcı;

Bilimsel bir çalışma için katılımınıza ihtiyaç duymaktayım. Paylaştığınız tüm bilgiler bilimsel amaçlı kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Ayıracağınız zaman ve kıymetli desteğiniz için çok teşekkür ediyorum.

Mersin Üniversitesi Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

Bölüm1/2

1.Bu çalışmaya gönüllü olarak katılıyorum ()Evet
2. Cinsiyetiniz: ()Kadın ()Erkek
3. Eğitim Düzeyiniz ()Okuma yazma biliyor ()İlköğretim ()Ortaöğretim ()Lisans ()Yüksek Lisans ()Doktora
4. Çalışma durumuzu ()Çalışıyor ()Çalışmıyor
5. Mesleğiniz

Bölüm 2/2

Aşağıda bazı ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelerde yer alan sınıf öğretmenlerine yönelik cinsiyet tercihinizi “sadece kadın”, “daha çok kadın”, “hem erkek hem kadın”, “daha çok erkek” ve “sadece erkek” seçeneklerinden size uygun olanı işaretleyerek belirtiniz. Katılımınız için teşekkür ederim.

1)Velilerle yaşadıkları sorunları çözmede başarılıdır. () Sadece kadın () Daha çok kadın ()Hem erkek hem kadın ()Daha çok erkek ()Sadece erkek
--

2)Sınıf disiplinini sağlamada etkindir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

3)Sınıf öğretmenliğine yatkındırde başarılıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

4)Velilerle yaşadıkları problemleri çözmekte başarılıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

5)Eğitimde teknolojik gelişmeleri takip eder.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

6)Öğrencilerin duygusal sorunlarını anlamada başarılıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

7)Velilerle iletişim kurmada iyidir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

8)Sınıf yönetimi becerileri iyidir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

9)Sınıf öğretmenliği için biçilmiş kaftandır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

10)Veliyle empati kurar.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

11)Okulda yaşanan zorluklara karşı dirençlidir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

12)Aile hayatına vakit ayırmak açısından ideal bir meslek yürütmektedir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

13)Velilere karşı sabırlıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

14)Öğretimde yenilikleri takip eder.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

15)Görsel ve işitsel sanatlara dair branşlara yatkındır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

16)Okul ortamındaki ilişkilerde dengeleyici rol üstlenir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

17)Diğer öğretmen arkadaşlarına olumlu yönde örnek olur.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

18)Velilerle yaşadıkları sorunları kişiselleştirir.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

19)İnsanlarla iletişimde öfke kontrolünde zorlanır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

20)Okul içi iletişimde empati kurmada başarılıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

21)Öğretmenlik mesleğini ciddiye alır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

22)İlgilenilen yaş grubundaki çocuklarla iyi iletişim kurar.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

23)Okulda yaşanan problemlere karşı çözüm odaklıdır.

- ☐ Sadece kadın
☐ Daha çok kadın
☐ Hem erkek hem kadın
☐ Daha çok erkek
☐ Sadece erkek

Toplum Gözüyle Öğretmenlik Mesleğinin Cinsiyeti Ölçeği google form üzerinden hazırlanmış olup <https://forms.gle/j7NwdPoQvmKWgguQ9> linki üzerinden katılımcılara iletilmesi sağlanmıştır.

Ek 3: Toplum Gözüyle Öğretmenlik Mesleğinin Cinsiyeti Ölçeği Etik Kurulu Onay Formu



ÖZGEÇMİŞ

