

T.C
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANA BİLİM DALI

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE TOPLUMSAL CİNSİYET
ROLLERİNE İLİŞKİN VERİLEN FARKINDALIK EĞİTİMİNİN
EŞİTLİKÇİ CİNSİYET ROLLERİNİN OLUŞUMUNDAKİ ETKİSİ:
KAMER VAN ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Esra GÜR

DANIŞMAN

Doç. Dr. M.Zeki DUMAN

VAN-2020

KABUL VE ONAY SAYFASI

..... tarafından hazırlanan “.....” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ / OY ÇOKLUĞU ile Yüzüncü Yıl Üniversitesi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.	
Danışman: Unvanı Adı SOYADI Anabilim Dalı, Üniversite Adı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum
Başkan : Unvanı Adı SOYADI Anabilim Dalı, Üniversite Adı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum
Üye : Unvanı Adı SOYADI Anabilim Dalı, Üniversite Adı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum
Üye : Unvanı Adı SOYADI Anabilim Dalı, Üniversite Adı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum
Yedek Üye : Unvanı Adı SOYADI Anabilim Dalı, Üniversite Adı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum
Yedek Üye : Unvanı Adı SOYADI Anabilim Dalı, Üniversite Adı Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum
Tez Savunma Tarihi:/...../.....
Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini ve imzaların sahiplerine ait olduğunu onaylıyorum. Doç. Dr. Bekir KOÇLAR Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü	

ETİK BEYAN

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü **Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;**

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu

bildirir, aksi durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 28\05\2020

ESRA GÜR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Esra GÜR

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Haziran, 2020

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN VERİLEN FARKINDALIK EĞİTİMİNİN EŞİTLİKÇİ CİNSİYET ROLLERİNİN OLUŞUMUNDAKİ ETKİSİ: KAMER VAN ÖRNEĞİ

ÖZET

Bu çalışmanın konusunu bir sivil toplum kuruluşu olan Kamer'in(Kadın Merkezi) toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak için erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitiminin eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşumundaki etkisinin incelenmesi oluşturmaktadır. Toplumsal cinsiyet rolleri erken çocukluk döneminden başlayarak sosyalleşme sürecinde edinilmektedir. İlk olarak ailede başlayan bu süreç daha sonra eğitim, medya, kültür siyaset gibi sosyal kurumlar ve sosyal çevre aracılığıyla devam etmektedir. Bütün bu süreç bireyin benliğini oluşturarak tercihlerini, algısını ve sosyal hayata bakış açısını belirlemektedir. Dolayısıyla erken çocukluk döneminde aktarılan toplumsal cinsiyet rollerinin içeriğinin eşitlikçi olması önem teşkil etmektedir. Demokratik bir toplumsal düzenin oluşmasının temelinde yatan önemli faktörlerden birisi toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasıdır. Toplumsal cinsiyet eşitliği temelde kadın ve erkek arasındaki farkları kabul etmek ve toplumda oynadıkları rolleri eşit olarak değerlendirmek anlamına gelmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması için bu noktada hükümetlere, sivil toplum kuruluşlarına ve medya kurumlarına önemli görevler düşmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi ve yaygınlaşması için sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ve kamu kurumlarında toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifini kazandıracak eğitim seminerleri ve dersler verilebilir. Bununla birlikte toplumsal cinsiyet rollerinin erken çocukluk döneminde kazanıldığını düşündüğümüzde bu dönemde ebeveynlere ve çocuklara eşitlikçi cinsiyet rolleri kazanmaları için eğitimler verilebilir. Bu doğrultuda bu çalışmada bir sivil toplum kuruluşu olan Kamer'in erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitimi incelenmiştir. Araştırmada niteliksel araştırma yöntemi ve bu yöntemin veri toplama teknikleri olan katılımlı gözlem ve derinlemesine görüşme

tekniki kullanılmıştır. Temelde eğitimin eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşumunda nasıl etkili olduğu eğitime katılan kadın katılımcıların görüşlerinden hareketle değerlendirilmiş ve konu ile ilgili önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Erken çocukluk, Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet Eşitliği, Toplumsal cinsiyet ayrımcılığı, Kamer.

Sayfa Sayısı: xi + 91

Tez Danışmanı: Doç. Dr. M. Zeki DUMAN



MASTER THESIS

GÜR, Esra

VAN YÜZÜNCÜ YIL UNIVERSITY

INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES

June, 2020

THE EFFECT OF AWARENESS EDUCATION GIVEN ON GENDER ROLES IN EARLY CHILDHOOD IN THE FORMATION OF EQUALITY GENDER ROLES: THE CASE OF KAMER VAN

ABSTRACT

The subject of this study is to examine the impact of awareness training given by Kamer, a non-governmental organization, to ensure gender equality in the formation of egalitarian gender roles. Gender Roles are acquired during early socialization, starting from early childhood. This process, which first started in the family, then continues through social institutions such as education, media, culture, politics and the social environment. This whole process constitutes the individual's self and determines his preferences, perception and perspective on social life. Therefore, it is important that the content of gender roles transmitted in early childhood is egalitarian. One of the important factors underlying the formation of a democratic social order is to ensure gender equality. Gender equality basically means accepting the differences between men and women and evaluating the roles they play in society equally. At this point, governments, non-governmental organizations and media institutions have important duties to ensure gender equality. In order to ensure and spread gender equality, education seminars and lessons can be given to non-governmental organizations, universities and public institutions that will bring the perspective of gender equality. However, when we think that gender roles were acquired in early childhood, trainings can be given to parents and children to gain equitable gender roles in this period. Accordingly, in this study, the awareness training given by Kamer, a non-governmental organization, on gender roles in early childhood was examined. In the research, qualitative research method and participant observation and in-depth interview techniques, which are the data collection techniques of this method, were

used. Basically, how education is effective in the formation of egalitarian gender roles has been evaluated based on the opinions of the women participating in the education and suggestions have been made.

Key words: early childhood, Sex, Gender, Social Gender Equality, Gender Discrimination

Quantity of Page: xi + 91

Supervisor: Associate Professor M. Zeki DUMAN



İÇİNDEKİLER

ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
RESİMLER DİZİNİ	x
ÖNSÖZ	xi
GİRİŞ	1
1.ARAŞTIRMANIN KAPSAMI	4
1.1. Araştırmanın Konusu, Amacı, Önemi Ve Problem Cümleleri	4
1.1.1. Araştırma Konusu	4
1.1.2.Araştırmanın Amacı ve Hedefleri.....	9
1.1.3. Araştırmanın Problem Cümleleri	10
1.1.4. Özgün Değer	11
1.1.5. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları	13
2. ARAŞTIRMANIN METODU	14
2.1. Araştırmanın Tasarımı	14
2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	14
2.3. Veri Toplama Tekniği ve Analiz.....	15
2.4. Araştırma Güvenilirliği ve Geçerliliği.....	17
2.5. Araştırmanın Avantajları ve Dezavantajları	17
3. ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVESİ	20
3.1. Toplumsal Cinsiyet.....	20
3.2.Toplumsal Cinsiyet Rollerini	22
3.3. Cinsiyet Kimliği	26
3.4. Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği	27
3.4.1. Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği	27
3.4.2. Ailede Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği.....	31
3.4.3. Ekonomide Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği	35
3.5. Kamer ve Erken Çocukluk Dönemi Çalışması	40
3.6. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlgili Kuramlar	42
3.6.1. Psikanalitik Kuram.....	42

3.6.2. Bilişsel Gelişim Kuramı	44
3.6.3. Sosyal Öğrenme Kuramı	45
3.6.4. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı.....	46
3.6.5. Sembolik Etkileşimcilik Kuramı.....	47
4. BULGULAR.....	50
4.1. Katılımcıların Sosyo-demografik Özellikleri.....	50
4.2. Eğitimde Kullanılan Temel Materyaller ve Eğitim Dilinin Toplumsal Cinsiyet Açısından Çözümlemesi	52
4.3. Katılımcıların Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Görüşleri.....	60
4.3.1. Aile İçi İş bölümü	60
4.3.2. Çocukların Görevlerine İlişkin Görüşler	62
4.3.3. Beklentiler	63
4.3.4. Oyun, Oyuncak ve Arkadaş Seçimi	65
4.3.5. Meslekler	66
4.4. Katılımcıların Eğitimden Sonra Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Görüşleri	69
4.4.1. Aile İçi İdeal İş Bölümü	69
4.4.2. Çocuk ve Sosyal çevresi.....	70
4.4.3. Çocuklara Zaman Ayırma	72
4.5. Katılımcıların Verilen Eğitimi Gündelik Hayatlarıyla Bağdaştırmalarına İlişkin Görüşleri	74
4.6. Katılımcıların Erken Çocukluk Döneminde Farkındalık Eğitimine İlişkin Görüşleri	75
4.6.1. Eğitime katılımın sağlanmasına ilişkin görüşler.....	75
4.6.2. Eğitimin Yaygınlaştırılmasına İlişkin Görüşler	77
4.7. Katılımcıların Eğitimden Sonra Çocuklara Bakış Açıklarına İlişkin Görüşleri ...	79
4.8. Eğitimin Sosyal Çevre ile İlişkisine Dair Görüşler	82
5.SONUÇ, DEĞERLENDİRME VE ÖNERİLER	84
KAYNAKÇA.....	92
EKLER.....	101
EK-1: Mülakat Formu	101
ÖZGEÇMİŞ	
TEZ ORJİNALLİK RAPORU	

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
AB	Avrupa Birliği
AÇSHB	Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
ADEM	Aile Destek Merkezi
BM	Birleşmiş Milletler
CEDAW	Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi
KSGM	Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü
KAMER	Kadın Merkezi
GEI	Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Endeksi
GDI	Toplumsal Cinsiyet Gelişim Endeksi
GEM	Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Güçlendirme Endeksi
GII	Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi
MEB	Milli Eğitim Müdürlüğü
TASAV	Türk Akademisi Siyasi Sosyal Stratejik Araştırmalar Vakfı
TEPAV	Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TMMOB	Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo

Sayfa

Tablo 1.1. Eğitim Etkinliğinde Katılımcıların Sosyo-demografik Profilleri....49

Tablo 1.2. Görüşme Yapılan Katılımcıların Sosyo- Demografik Profilleri.....49



RESİMLER DİZİNİ

Resim	Sayfa
Resim1.1. Çocuk Hakları Sözleşmesi	54
Resim1.2. Kolaj Çalışması Etkinliği.	56
Resim1.3. Oyun Hamuru Etkinliği	58
Resim1.4. Oyun Hamuru Etkinliği.....	58



ÖNSÖZ

Bu çalışmanın hazırlanmasında bana destek olan ve anmadan geçemeyeceğim birçok isim var. Öncelikle istediğim alanda tez çalışmamı yapmam konusunda bana destek olan ve beni her zaman sabırla dinleyen Danışman Hocam Sayın Doç.Dr. M.Zeki DUMAN'a teşekkür ederim. Lisans eğitimim boyunca toplumsal cinsiyet dersi dâhil başka derslerini de aldığım değerli Hocam Prof.Dr. Halime Ünal Reşitoğlu'na ve yüksek lisans eğitiminde dersini aldığım Hocam Sayın Doç.Dr. Suvat Parin'e tez çalışması sürecinde verdikleri değerli önerileri ve gösterdikleri ilgi için teşekkür ederim.

Tez çalışmasının başından sonuna kadar yanımda olan ve bana destek olan Kamer Van temsilcisi Nurcan Arap ve Kamer Çalışanı Yasemin Bayraktar'a Teşekkür ederim. Her zaman yanımda olan, maddi ve manevi anlamda beni destekleyen değerli annem Yıldız GÜR ve babam Aydın GÜR'e sabır ve emeklerinden ötürü kucak dolusu teşekkürler.

Esra GÜR

GİRİŞ

Cinsiyet biyolojik olarak kadın ve erkek ayrımını ifade ederken toplumsal cinsiyet ise sosyal ve kültürel açıdan kadın-erkek ayrımını ifade etmektedir. Toplumsal cinsiyet bir toplumun temelde kadınlara ve erkeklere yüklediği rolleri, tutumları ve davranış tarzlarını göstermektedir. Bu bakımdan toplumdan topluma değişen erkeklik ve kadınlık rolleri bulunmaktadır. Rollerin içeriğinin eşitlikçi olması demokratik bir toplumun oluşması açısından önem arz etmektedir. Ancak günümüzde de rollerin içeriğinin eşit olmadığı görülmekte ve bu durum birçok soruna neden olmaktadır. Geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine göre erkeklere toplum tarafından daha avantajlı konumlar ve imkânlar tanınmaktadır. Sosyalleşme süreciyle ailede başlayan bu süreç eğitim, medya, siyaset, ekonomi vs. gibi toplumun temel kurumlarıyla devam etmektedir. Kadınlar ise her alanda eşitsizliğe, ayrımcılığa uğrayan taraf konumunda olmaktadır. Bu sorunun nedenleri arasında ilk olarak toplumsal cinsiyet rollerinin toplum tarafından biyolojik cinsiyete bağlı olarak açıklanması ve bu anlamda doğal olarak değerlendirilmesini sayabiliriz. Oysaki toplumsal cinsiyet rolleri sosyal ve kültürel olarak inşa edilmektedir. Bu nedenle roller değiştirilebilir veya değişebilir. Bu anlamda eşitlikçi bir toplumsal ortam oluşturulabilir. Kadınlara ve erkeklere eşit haklar, imkânlar, fırsatların sunulması toplumsal cinsiyet eşitliğinin oluşması açısından önem arz etmektedir. Bu anlamda ulusal ve uluslararası alanda bir takım önemli adımlar atılmıştır. Uluslararası alanda toplumsal cinsiyet eşitliği için BM tarafından 1979 yılında Kadına Karşı Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW), Pekin Deklarasyonu ve Eylem platformu, Bin Yıl Kalkınma Hedefleri, İstanbul Sözleşmesi atılan önemli adımlardır. Ulusal alanda ise Türkiye’de 1990 yılında Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, 2009 yılında TBMM’de Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu kurulmuştur. 2012 yılında da 6284 sayılı Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun kabul edilmiştir. Bununla birlikte her sene ülkeler arasında karşılaştırmalar yapmak ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin mevcut durumunu vermek için bir takım endeksler oluşturulmakta ve sonuçları raporlaştırılarak yayımlanmaktadır.

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi için ulusal alanda hem merkezi hem de yerel düzeyde politikaların oluşturulması ve uygulanması gerekmektedir. Bu

konuda devlet kurumları ve sivil toplum kuruluşlarına önemli görevler düşmektedir. Türkiye’de erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet eşitliğiyle ilgili yapılan çalışmalarda genel olarak erken çocukluk döneminde çocukların toplumsal cinsiyet algısı, ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algısı ve ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algısının çocukların toplumsal cinsiyet algısına etkisi alanında çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Toplumsal cinsiyet rollerinin erken çocukluk döneminde kazanıldığını düşündüğümüzde bu dönemde ebeveynlere, çocuklara, öğretmenlere toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili eğitimler ve seminerlerin verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda verilen eğitim etkinliklerinden sonra çocukların, ebeveynlerin veya yetişkinlerin eğitime ilişkin görüşlerinin, deneyimlerinin de eğitimin temelde nasıl etkili olduğunu görebilmek açısından incelenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda yapılan bu çalışmada bir sivil toplum kuruluşu olan Kamer’in (Kadın Merkezi) erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin farkındalık eğitiminde katılımcıların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri, sosyo demografik profilleri, eğitime ilişkin görüşleri nitel araştırma tekniklerinden saha araştırması stratejisi uygulanarak açıklamaya çalışmaktadır.

Tez çalışmasının birinci bölümünde konu, kapsam, amaç, problem, özgün değer ele alınmıştır. Kamer’in erken çocukluk dönemi farkındalık eğitimi eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşmasını sağlamakta nasıl etkili olmaktadır? sorusu çalışmanın ana problemini oluşturmaktadır. Ana problem cümlesine bağlı olarak 11 tane alt problem cümlesi oluşturulmuştur. Çalışmanın temel amacı ise toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında bir sivil toplum kuruluşu olan Kamer’in erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitiminin eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşumunda nasıl etkili olduğunu ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu bağlamda eğitimin kadınların gündelik deneyimlerine nasıl yansıdığı anlaşılacaktır. Çalışmanın önemi ise genel olarak bir sivil toplum kuruluşunda erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet eşitliği için düzenlenen bir eğitim etkinliğinin incelenmesi özelde ise Van’da yapılıyor olması bakımından ilk olmasıdır. Toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili literatürde bulunan boşluğu doldurması ve katkı sunması açısından önemlidir.

Tez çalışmasının ikinci bölümünü metod kısmı oluşturmaktadır. Araştırmanın tasarımı bölümünde nitel araştırma ve saha araştırmasına yönelik bilgiler verilmiştir.

Çalışmanın evren ve örneklem kısmında ise amaçsal örneklem ilgili ve katılımcılarla ilgili bilgi verilmiştir. Araştırmanın veri toplama tekniği ve analizi kısmında katılımlı gözlem ve derinlemesine görüşme teknikleriyle ilgili genel bilgiler verilmiş ve saha çalışmasıyla ilgili deneyimler aktarılmıştır. Ayrıca verilerin nasıl analiz edildiği anlatılmıştır. Güvenilirlik ve geçerlilik kısmında genel olarak çalışmada güvenilirlik ve geçerliliğin nasıl sağlandığı saha çalışması ekseninde verilmiştir. Son bölümde ise araştırmanın avantaj ve dezavantajlarına yer verilmiştir.

Tez çalışmasının üçüncü bölümünü kavramsal ve kuramsal çerçeve oluşturmaktadır. Bu bölümde toplumsal cinsiyet, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve görüldüğü alanlar, cinsiyet kimliği ve toplumsal cinsiyet rolleri kavramları açıklanmıştır. Kuramsal çerçevede ise toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili kuramlara yer verilmiş olup çalışma sembolik etkileşimci yaklaşım çerçevesinde incelenmiştir.

Tez çalışmasının dördüncü bölümünde tez çalışmasıyla ilgili bulgulara yer verilmiştir. Bu bölümde erken çocukluk döneminde farkındalık eğitime katılan katılımcıların sosyo-demografik özellikleri, katılımcıların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri, katılımcıların eğitime ilişkin görüşleri, eğitimin sosyal hayatta nasıl bir konum sağladığına ilişkin görüşler betimlenmeye çalışılmıştır.

Tez çalışmasının son bölümünü çalışmanın sonuç, değerlendirme ve öneri kısmı oluşturmaktadır. Çalışmadan elde edilen veriler kuramsal ve kavramsal çerçeve bağlamında yorumlanarak değerlendirmeler yapılmıştır ve bu konu ilgili önerilere yer verilmiştir.

1.ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

1.1. Araştırmanın Konusu, Amacı, Önemi Ve Problem Cümleleri

1.1.1. Araştırma Konusu

Toplumsal cinsiyet biyolojik cinsiyetten farklı olarak toplumun kadın ve erkeği sosyal ve kültürel açıdan tanımlamasını, ayırt etmesini ve onlara toplum tarafından verilen rolleri anlatmak için kullanılan bir kavramdır (Ecevit, 2011: 4). Cinsiyet biyolojik farklılıklara bağlıken toplumsal cinsiyet ise toplumun kadınlara ve erkeklere sosyal ve kültürel açıdan yüklediği rol ve sorumluluklara işaret etmektedir. Sosyal ve kültürel olarak edinilen rol ve sorumluluklar erken yaşlardan itibaren sosyalleşme sürecinde öğrenilmekte ve ileriki süreçte bireyin kişiliğini ve benliğini oluşturmaya başlamaktadır. Bu bakımdan toplumsal cinsiyet benliğimizin bir parçası haline gelerek tercihlerimizi, algımızı, bakış açımızı ve aynı zamanda nelere sahip olup, nelerden vazgeçtiğimizi belirlemektedir (Aksu, 2008: 12).

Toplumsal cinsiyet kavramının tarihselliğine bakıldığında toplumsal cinsiyet kavramıyla ilgili çalışmalar 1970'lerden itibaren üç önemli aşamada ilerlemiştir. İlk aşamada kadınlarla erkekler arasındaki farklılıkların biyolojik özellikten kaynaklandığı görüşü kabul edilmiştir. İkinci aşamada öğrenilen cinsiyet rolleri ve toplumsallaşmaya vurgu yapılmıştır. Üçüncü aşamada ise toplumsal cinsiyetin bütün sosyal sistemlerle iç içe olduğu görüşü oluşmuştur. Toplumsal cinsiyetle ilgili yapılan bu tartışmalardan sonra kadınlık ve erkeklik rollerinin kaynağı sorgulanarak temelde iki görüş oluşmaya başlamıştır. İlk görüş kadınlarla erkekler arasındaki farklılıkları biyolojik temele bağlı olarak açıklayan doğacı görüş ikinci görüş ise cinsiyet rollerinin sosyal ve kültürel olarak inşa edildiğini savunan gelişmeci görüştür (Ecevit, 2011: 4-5). Gelişmeci görüş cinsiyet rollerinin sosyalleşme sürecinde öğrenildiğini ve inşa edildiğini kabul etmektedir. O halde cinsiyet bu dünyaya gelirken getirdiğimiz özelliklerimizden sadece bir tanesidir yani kız ya da oğlan çocuklar olarak dünyaya geliriz; kadınlığı ve erkekliği ise içinde olduğumuz toplumsal süreçte öğrenmeye başlamaktayız (Aksu, 2008: 11). Bu konuda Connell (2016: 132)'in de belirttiği gibi bedenimiz toplumsal pratikler tarafından sürekli dönüştürülmektedir. Bu süreçte beden anlamlar vermekten çok anlamlar almaktadır. Beden tıpkı Hint işi elbiselerdeki küçük

ayna parçaları gibi toplumsal anlamların kaleydoskopunu geri yansıtmaktadır. Bu anlamda bedenimiz bize doğrudan kadınlığı ya da erkekliği vermez toplumsal tanımı olan kadınlığı ve erkekliği verir. Dolayısıyla toplumsal cinsiyet bir yandan benliğimizi oluştururken diğer yandan toplumsal gerçekliği yansıtmaktadır.

Toplumsal cinsiyet rolleri aile, eğitim, medya, siyaset, kültür gibi kurumlar aracılığıyla aktarılmakta ve pekiştirilmektedir. Bu süreç daha çocuk doğmadan önce başlayan bir süreçtir. Çocuk doğmadan önce cinsiyetine göre oyuncaklar ve kıyafetler alınarak cinsiyet rolleri pekiştirilmekte doğum sonrasında ise cinsiyet rolleri davranışlar, dil, göstergeler aracılığıyla aktarılmaktadır. Çocuklar ebeveynlerini ve çevreyi model alarak cinsiyet rollerini öğrenmektedirler. Bu konuda yapılan birtakım çalışmalarda çocukların toplumsal cinsiyet algısı araştırılmış ve toplumsal cinsiyet algısını belirleyen faktörler incelenmiştir. Yağan Güder (2014:201-202) okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algısını araştırdığı çalışmasında çocukların cinsiyet algısında annelerin, aile yapısının etkili olduğu tespit etmiştir. Araştırma sonucunda önemli bulgular elde edilmiştir. Bunlardan biri çocukların oyun, oyuncak, arkadaş tercihlerinde annelerin görüşlerinin etkili olmasıdır. Bir diğer bulgu ise annelerin kız ve erkek çocuklarından beklentilerinin geleneksel rol paylaşımına uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anneler kız çocuklarından daha fazla beklenti içindedirler ve kız çocuklarının birinci görevinin ev işlerine yardım etme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Toplumsal cinsiyet algısı üzerinde etkili olan faktörlerin araştırıldığı benzer bir çalışma da Güney Karaman vd. (2018:62-64)'nın annelerin çalışma durumunun beş yaş çocuklarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin yaşantılarında etkili olup olmadığının incelendiği bir çalışma yapılmıştır. Bu amaçla çalışma grubunu annesi-çalışmakta olan 8 kız ve 8 erkek ile annesi çalışmayan 8 kız ve 8 erkek çocuğu olmak üzere toplamda 32 tane çocuk oluşturmuştur. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre annelerin mutfak işlerinde daha aktif olduğu babaların tamir işlerinde aktif olduğu ve anne çalışma durumu ile çocukların kalıp yargı düzeyleri arasında bir farklılık bulunmamasıdır. Bu çalışmalardan hareketle çocukların cinsiyet rolleri ve kalıp yargılarının oluşmasında ebeveynler, aile içi iş bölümü, toplumsal beklentiler gibi etmenler etkili olduğunu belirtebiliriz. Bu nedenle okul öncesi dönem cinsiyet rolleri ve kalıp yargılarının öğrenilmesi açısından kritik

bir dönemdir. Erken yaşlarda edinilen cinsiyet algısı ve kalıp yargıları cinsiyet eşitsizliği ile birleştiğinde çocuğun ileriki yaşamını da etkileyecek bir cinsiyet kimliğine dönüşmektedir (Can ve diğerleri, 2012:32'den aktaran Bayramoğlu, 2015:2). Geleneksel cinsiyet rolleri ve kalıp yargıları toplumsal hayatın birçok alanında eşitsizliklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu durumdan en çok etkilenen kadınlar olmaktadır. Dünya'nın birçok yerinde kadınlar eşitsizliğe ve ayrımcılığa uğramaktadır.

Ayrımcılığın temelinde önyargı ve kalıp yargı vardır. Önyargılar bir kanıt ya da bilgiye dayanmayan her türlü ön fikirlere dir. Önyargının davranışa dönüşmesiyle ayrımcılık ortaya çıkmaktadır. Kalıp yargılar ise önceden edindiğimiz birtakım izlenimler, fikirler ya da görüntülere dayanarak bir grup, kişi, nesne ya da yer vs. hakkında karar vermemizi sağlayan imgelerdir. Ön yargılar ve kalıp yargılar bir gruba ya da kişiye mesafeli davranmaya neden olmaktadır (TMMOB, 2018: 21). Geleneksel cinsiyet rolleri ve sosyalleşme süreci cinsiyet ayrımcılığına yol açmaktadır. Cinsiyet ayrımcılığı evrensel bir sorundur ve genellikle kadına yönelik ayrımcılık şeklinde ortaya çıkmaktadır (Demirbilek, 2007: 13). Toplumsal cinsiyet ayrımcılığı temelde bir kadına cinsiyetinden ötürü eşitsiz davranılmasıdır. Toplumsal cinsiyet ayrımcılığına maruz kalan kadınlar sosyal, siyasal, ekonomik, hakları kullanmada eşitsizliğe uğramaktadır. Bunun sonucunda kadınlar eğitim hakkına erişememekte, ekonomik alanda ucuz iş gücü olarak görülmekte veya emekleri ücretlendirilmemekte, karar alma mekanizmalarına katılamamaktadır. Bu durum alınan kararlarda kadınların ihtiyaçlarının görmezden gelinmesine neden olmaktadır (Üner KSGM, 2008: 7-8). Toplumsal cinsiyet ayrımcılığının ortadan kalkması için eşitlikçi politikaların geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Eşitlik bireyin tüm yeteneklerini özgürce geliştirebileceği fiziksel ve sosyal ortamın yaratılması ve bu ortamın önündeki engellerin kaldırılmasını ifade etmektedir (Demirgöz Bal, 2014: 15). Eşitliğin hukuksal, siyasal ve toplumsal boyutları olduğu gibi farklı eşitlik türleri de bulunmaktadır bunlar: Varlıksal eşitlik, fırsat eşitliği, şartlarda eşitlik ve sonuçlarda eşitliktir (Ayhan, ?: 46-47). Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması için ilk olarak fırsat eşitliğinin yaratılması gerekmektedir. Bu

bağlamda toplumsal cinsiyet eşitliği kadın ve erkek arasındaki farkları kabul etmek ve toplumda oynadıkları rolleri eşit olarak değerlendirmek anlamına gelmektedir (TASAV, 2014: 2). Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak için bu doğrultuda uluslararası alanda birtakım önemli adımlar atılmıştır. Bu adımlardan en önemlisi Birleşmiş Milletler tarafından 1979 yılında “Kadına Karşı Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi’nin” (CEDAW) imzalanmasıdır. Bu sözleşmenin amacı kadın erkek eşitliğini sağlamak için ayrımcılık içeren ve geleneksel olan kalıp yargıların ortadan kaldırılmasını sağlamaktır. Türkiye CEDAW’ı 1985 yılında imzalayarak taraf olmuş ve 1986 yılında yürürlüğe girmiştir. Bununla birlikte Uluslararası alanda Pekin’de düzenlenen Dördüncü Dünya Kadın Konferansında kabul edilen Pekin Deklarasyonu ve Eylem Platformu, 2000 yılında 189 ülkenin temsilcileri Birleşmiş Milletlerin önderliğinde bir araya gelerek oluşturulan Binyıl Kalkınma Hedefleri, 11 Mayıs 2011 tarihinde “Kadınlara yönelik Şiddet ve Aile içi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye Dair Avrupa Konseyi Sözleşmesi” veya kısaca “İstanbul Sözleşmesi” toplumsal cinsiyet eşitliği için atılan önemli adımlardır (TMMOB, 2018: 18-19). Bu doğrultuda Türkiye’de 1990 yılında kadın erkek eşitliğini sağlamak üzere Kadının Statüsü-Genel müdürlüğü kurulmuştur. Ayrıca 2009 yılında TBMM’de Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu kurulmuş ve 2012 yılında da 6284 sayılı “Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun kabul edilmiştir (Camkıran vd., 2018: 39).

Günümüzde uluslararası alanda gittikçe artan ve Türkiye’de de benimsenen ‘Eşitliğe Entegre bir Yaklaşım’ *Gender Mainstreaming* stratejisi politika süreçlerinin tüm evrelerinde ve tüm düzeylerinde kadın erkek eşitliğinin göz önünde bulundurulması kararlar alınmasını belirtmektedir (KSGM, 2008: 15). Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi için bu doğrultuda yalnızca merkezde değil yerel düzeyde de politikaların kadın erkek eşitliği açısından incelenmesi gerekmektedir. Aynı zamanda sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ve kamu kurumlarında toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifini kazandıracak eğitim seminerleri ve dersler verilebilir. Bununla birlikte toplumsal cinsiyet rollerinin erken çocukluk döneminde kazanıldığını düşündüğümüzde bu dönemde ebeveynlere ve çocuklara eşitlikçi cinsiyet rolleri kazanmaları için eğitimler verilebilir. Bu konuda Şıvgın ve Deniz(2017)’in *Cinsiyet*

Rolleri Eğitim Etkinliklerinin Anasınıfına Devam Eden 60 -72 Aylık Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarına etkisi isimli çalışmalarında çocuklara uygulanan “Cinsiyet Rollerini Eğitim Etkinlikleri” uygulaması sonucunda çocukların eğitim sonrası genel olarak bütün görevlerin/işlerin, mesleklerin hem kadın hem erkek tarafından birlikte yapılabileceği ve yapılması yönünde görüş bildirdikleri sonucunda ulaşılmıştır. Yine bu konuda Topuz vd. (2018:27-28)’nin *Toplumsal Cinsiyet Dersinin Toplumsal Cinsiyet Algısına Etkisi* isimli çalışmalarında toplumsal cinsiyet dersi alan Ankara’da bir devlet üniversitesinde ebeklik bölümü okuyan üçüncü sınıf öğrencilerinin ders sonrası toplumsal cinsiyet algısı incelenmiştir. Çalışma sonucunda toplumsal cinsiyet dersi alan öğrencilerin toplumsal cinsiyet algı ölçeği puan ortalamalarının almayanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p=0,014). Bu çalışmalardan hareketle toplumsal cinsiyetin sosyal ve kültürel bir olgu olduğu bu anlamda toplumsal cinsiyet algısının eğitimle değişebildiğini belirtebiliriz.

Eğitimle birlikte oluşan sosyal ortamda bireyler birbirleriyle etkileşim halinde olmakta ve eğitim aracılığıyla verilen bilgileri benliklerinin bir parçası haline getirmektedirler. Toplumsal cinsiyet rolleri açısından bu durumu değerlendirdiğimizde etkileşim sürecinde bireyler farklı toplumlara ait toplumsal cinsiyet rollerini ve toplumsal cinsiyet rollerinin değişkenliğini öğrenebilmektedir. Bu konuda Sembolik etkileşimci yaklaşım toplumsal cinsiyet rollerinin sosyalleşme sürecinde edinildiğini ve bu anlamda değişebildiğini savunmaktadır. Kuramın önemli temsilcilerinden Mead’a göre insan sosyal bir varlıktır ve toplumda insanın kendi etrafında yarattığı ve sürekli yeniden müzakere ettiği, yorumladığı bir dünyadır. Bu anlamda bireyler hem toplumu biçimlendirir hem de toplum tarafından biçimlendirilmektedirler (Slattery, 2012:334-336). Bu bağlamda toplumsal cinsiyet rolleri de çocukluktan itibaren sosyalleşme sürecinde öğrenilir ve yetişkinlikte de bireyden buna uygun davranışlar ortaya koyması-beklenir (Şahin, 2019: 237). Ancak toplumsal cinsiyet rolleri sabit değildir. Bu nedenle rollerin içeriği sosyalleşme sürecinde yorumlanarak ve müzakere edilerek değiştirilebilir.

Alan yazından elde edilen çalışmalar sonucunda erken çocukluk döneminde çocuklarda toplumsal cinsiyet algısının var olduğu ve oyun, oyuncak, model almaya bağlı olarak oluştuğu ve eğitimle toplumsal cinsiyete ilişkin algının değişebildiği

görülmüştür (Yağan Güder,2014; Güney Karaman vd.,2018; Bayramoğlu ,2015; Topuz vd.,2018; Şıvgın ve Deniz,2017) . Erken çocukluk dönemi cinsiyet rolleri kazanılması açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle bu dönemde eşitlikçi cinsiyet rollerin kazanılması için çocuklara ve ebeveynlerine eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir. Bu çalışmanın konusunu bu bağlamda bir sivil toplum kuruluşu olan Kamer'in toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak için erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitiminin incelenmesi oluşturmaktadır. Çalışmanın temel problemini Kamer'in erken çocukluk dönemi farkındalık eğitimi eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşmasını sağlamakta nasıl etkili olmaktadır? Sorusu oluşturmaktadır. Çalışma kapsamı konusunda şunlar belirtilebilir: Araştırma Kamer'in Van şubesinde yapılmıştır. Temelde farkındalık eğitimi kadın ve erkek katılımcılar için yapılan bir eğitimidir. Ancak bu çalışmada kadın katılımcıların görüşleri alınmıştır. Elde edilen bulgular görüşme yapılan grupla sınırlıdır.

1.1.2.Araştırmanın Amacı ve Hedefleri

Toplumsal cinsiyet rolleri erken yaşlardan itibaren aile ve sosyal çevre tarafından bireylere aktarılmaktadır. Yaşamın ileriki dönemlerinde ise toplumsal kurumlar aracılığıyla –eğitim, siyaset, ekonomi, din- bu süreç devam ettirilmektedir. Temelde aktarılan rollerin içeriği eşitlikçi ve demokratik bir toplumun oluşması açısından önemlidir. Çünkü toplumsal cinsiyet rolleri bireylerin benliğinin bir parçası haline gelmekte bu bağlamda davranışlarını, tutumlarını etkilemektedir. Bu bakımdan toplumsal cinsiyet eşitliğiyle ilgili olarak etkinlikler, eğitim seminerleri ve dersler düzenlemeli ve yaygınlaştırılmalıdır. Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitliğiyle ilgili etkinlikler düzenleyen kuruluşlardan birisi de sivil toplum kuruluşlarıdır. Temelde sivil toplum kuruluşları kadına yönelik şiddetle mücadele, toplumsal cinsiyet farkındalığı, kadının insan hakları gibi alanlarda çalışmalar düzenleyerek toplumsal cinsiyet eşitliğiyle ilgili farkındalık sağlamaya çalışmaktadır. Bu çalışmanın bu bağlamda hedeflerinden birisi bir sivil toplum kuruluşu olan Kamer'in erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitiminin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin nasıl bir farkındalık sağladığını bulmak amaçlanmaktadır. Bu bağlamda eğitimde içeriği değiştirilen toplumsal cinsiyet rollerini bireylerin

benliklerinin bir parçası haline nasıl getirdiğini incelemek hedeflenmektedir. Çalışmanın bir diğer amacı ise toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında bir sivil toplum kuruluşu olan Kamer'in erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitiminin eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşumunda nasıl etkili anlamak amaçlanmaktadır. Bu bağlamda:

- 1) Farkındalık eğitiminde kullanılan temel materyalleri ve eğitim dilini toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifinden değerlendirilerek eğitimin toplumsal cinsiyeti inşa etme sürecindeki temel yeri açıklanacaktır.
- 2) Eğitime katılan katılımcıların eğitim sürecinden sonra toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri ve beklentileri değerlendirilerek sivil toplum kuruluşunun eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşumunda nasıl etkili olduğu belirlenmeye çalışılacaktır.
- 3) Katılımcıların verilen eğitimi gündelik hayatlarıyla nasıl bağdaştırdıkları açıklanacaktır.
- 4) Katılımcıların farkındalık eğitimine ilişkin görüşleri açıklanacaktır.
- 5) Farkındalık eğitiminin katılımcıların çocuklara bakışında nasıl bir değişim yarattığı açıklanacaktır.
- 6) Kadınların bu eğitime katılım süreçleri ve bu eğitimi almış kadınlar olarak sosyal çevrelerinde kendilerini nasıl konumlandığı açıklanacaktır.
- 7) Farkındalık eğitimine farklı senelerde katılmış katılımcıların görüşleri alınarak eğitimin ne oranda etkili olduğu incelenecektir.

1.1.3. Araştırmanın Problem Cümleleri

Bu çalışmanın konusunu Kamer'in toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak için erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitiminin incelenmesi oluşturmaktadır. Bu bağlamda Çalışmanın ana problemini Kamer'in erken çocukluk dönemi farkındalık eğitimi eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşmasını sağlamakta nasıl etkili olmaktadır? Sorusu oluşturmaktadır. Alt problemler bu bağlamda şu şekilde sıralanmıştır:

- 1) Farkındalık eğitimine katılan katılımcıların sosyo-demografik profilleri nasıldır?
- 2) Farkındalık eğitiminde kullanılan temel materyallerin toplumsal cinsiyet rolleriyle ilişkisi nasıldır?
- 3) Farkındalık eğitiminde toplumsal cinsiyet açısından nasıl bir eğitim dili kullanılmaktadır?
- 4) Farkındalık eğitimine katılmış olan kadın katılımcıların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 5) Farkındalık eğitimine katılan kadın katılımcıların eğitimden sonra toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri ve beklentileri nasıldır?
- 6) Katılımcılar verilen eğitimi gündelik hayatlarıyla nasıl bağdaştırmaktadır?
- 7) Katılımcıların farkındalık eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 8) Farkındalık eğitimi kadın katılımcıların çocuklara bakış açısında bir değişim yaratıyor mu?
- 9) Farkındalık eğitimini almış kadınlar kendilerini sosyal çevrelerinde nasıl konumlandırmaktadır?
- 10) Farkındalık eğitimine farklı senelerde katılmış katılımcıların görüşleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 11) Farkındalık eğitimini almış olan kadınlar bu eğitimi hayatlarının sonraki kısmında da devam ettiriyorlar mı?

1.1.4. Özgün Değer

Toplumsal cinsiyet eşitliği kadın ve erkek arasındaki farkları kabul etmek ve toplumda oynadıkları rolleri eşit olarak değerlendirmek anlamına gelmektedir (TASAV, 2014:2). Bu bakımdan kadınlara ve erkeklere toplumsal hayatın her alanında – sağlık, ekonomi, eğitim, medya, siyaset, aile – eşit hakların tanınmasını ifade etmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak ve yaygınlaştırmak için uluslararası alanda bir takım önemli sözleşmeler (CEDAW, İstanbul Sözleşmesi, Pekin Deklarasyonu ve Eylem Platformu) imzalanmasının yanında her sene ülkeler arası karşılaştırmalar yapmak ve uluslararası alanda toplumsal cinsiyet eşitliğinin mevcut durumunu vermek için birtakım endeksler yayımlanmaktadır. Birleşmiş Milletler, Dünya Ekonomik Forumu, Avrupa Birliği gibi uluslararası kurumlar ve bazı ülkeler

tarafından endeksler oluşturulmakta ve raporlaştırılarak yayımlanmaktadır. Avrupa Cinsiyet Eşitliği Enstitüsü AB ülkelerinde toplumsal cinsiyet eşitliğini ölçmek için Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Endeksi (GEI) geliştirmiştir. Yine Dünya Ekonomik Forumu 2006 yılından bu yana “Küresel Cinsiyet Ayrımı Endeksi” geliştirerek ülkelerdeki cinsiyet eşitsizliklerini karşılaştırmalı bir biçimde ölçmekte ve sonuçlarını “Küresel Cinsiyet Ayrımı Raporları” ile yayımlamaktadır. Birleşmiş Milletler tarafından da toplumsal cinsiyet eşitliliğini ölçmek için üç temel endeks geliştirilmiştir bunlar: Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Gelişim Endeksi (GDI), Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Güçlendirme Endeksi (GEM) ve en son geliştirilen Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi (GII) (TEPAV, 2018: 4-5).

Küresel Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği 2018 raporuna göre Türkiye, 149 ülke arasından 130. Sırada yerini almıştır. Türkiye kadınların işgücüne katılımında 149 ülke arasında 131. Sırada, eğitimde 106. Sırada, sağlıkta 67. Sırada ve politik katılımında 113. Sırada yer almıştır (Yıldırım ve Arpacıoğlu Özdemir, 2019: 1387). Türkiye’de kadın-erkek eşitliğindeki bu durumun düzeltilmesi için toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik faaliyetlerin arttırılması ve bu konuda kamuoyunda bilgilendirici etkinliklerin yapılması gerekmektedir. Ayrıca yalnızca merkezi düzeyde değil yerel düzeyde de faaliyetler kadın-erkek eşitliği açısından değerlendirilmeli ve buna göre kararlar alınmalıdır. Bu konuda sivil toplum kuruluşları, medya ve devlet kurumlarına önemli görevler düşmektedir. Temelde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bireylerde farkındalık sağlayacak seminerler düzenlenmeli ve hizmet içi eğitimler yapılmalıdır. Çalışma konusu kapsamında toplumsal cinsiyet rollerinin erken yaşlardan itibaren edinilmeye başlandığı düşünüldüğünde özellikle erken çocukluk döneminde bu konuda farkındalık sağlayıcı çalışmalar yapılmalıdır.

Erken çocukluk döneminde yapılan çalışmalar literatürde bulunmakla birlikte toplumsal cinsiyet eşitliğiyle ilgili düzenlenen eğitim etkinlikleri ile ilgili çalışmalar sınırlı bulunmaktadır. Bu çalışmada bu temelde Kamer’in Van şubesindeki erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitimi incelenmiştir. Farkındalık eğitiminin temelde eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşumunda nasıl etkili olduğu araştırılmıştır. Bu bakımdan farkındalık eğitimine katılan kadın

katılımcıların eğitimden sonra görüşleri alınarak deneyimleri incelenmiştir. Çalışma genel olarak bir sivil toplum kuruluşunda erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet eşitliği için düzenlenen bir eğitim etkinliğinin incelenmesi özelde ise Van'da yapılıyor olması bakımından ilk sayılmaktadır. Araştırmanın toplumsal cinsiyet eşitliği ilgili literatüre ve toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili erken çocukluk döneminde eğitimlerin yaygınlaştırılması ve yapılacak eğitimlere fikir sağlaması bakımdan katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1.5. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Erken çocukluk döneminde Kamer'in toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitiminin incelendiği bu çalışmada araştırma kapsamı konusunda şunlar belirtilebilir: Araştırma evrenini Van araştırma örneklemini ise Kamer'in erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitimine katılan kadın katılımcılar oluşturmaktadır. Araştırma sınırlılıkları konusunda ise şunlar belirtilebilir: Araştırma nitel araştırmanın veri toplama tekniklerinden katılımlı gözlem ve yarı yapılandırılmış formlarla derinlemesine görüşme tekniği kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada görüşmeler esnasında sorulara verilen cevaplar katılımcıların algılarıyla sınırlıdır. Bu nedenle elde edilen bulgular görüşme yapılan grupla sınırlıdır. Ayrıca araştırma Kamer vakfı ve Kamer Vakfı'nın Van ilindeki şubesiyle sınırlıdır. Temelde Van'da aktif olarak çalışan bir sivil toplum kuruluşu olduğu için ve toplumsal cinsiyet eşitliğiyle ilgili erken çocukluk döneminde literatürde olan eksikliği gidermek için Kamer vakfı ve erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği eğitim etkinliği bu çalışmada incelenmiştir.

2. ARAŞTIRMANIN METODU

2.1. Araştırmanın Tasarımı

Niteliksel yöntemin temelinde anlama ve yorumlama vardır. Nitel araştırmacılar sosyal dünyadaki olguları yüzeysel olarak vermek yerine bu olguların temelinde yatan nedenleri sorgulayarak ayrıntılı bir resim çizmektedirler. Nitel araştırmacılar bireylerle konuşarak, onları gözlemleyerek, günlükleri fotoğrafları bir araya getirerek bilgi oluşturma sürecine katkıda bulunmaktadır (Kümbetoğlu, 2012: 47). Çalışmada bu bağlamda temel olarak niteliksel araştırma yöntemlerinden birisi olan “saha araştırması stratejisi” kullanılarak beş haftalık süren eğitimlerde eğitim sürecinden sonra kadın katılımcıların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin deneyimleri, görüşleri ve beklentileri ayrıntılı bir şekilde incelenerek verilen eğitimin eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşumunda nasıl etkili olduğu incelenmiştir.

2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında bir sivil toplum kuruluşu olan Kamer’in erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitiminin eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşumunda nasıl etkili olduğunun incelendiği bu çalışmada örneklem seçiminde nitel araştırmada yaygın olarak kullanılan amaçsal örneklem tekniği kullanılmıştır. Amaçsal örneklem temel olarak “niteliksel araştırma örneklemini araştırma amacına dayanan ve belirli bir kriter veya özelliğe bağlı olarak seçilen birey ve gruplardan” oluşur(Black, 2002: 61’den akt. Kümbetoğlu, 2012: 99). Bu amaçla araştırma evrenini Van, araştırma örneklemini ise erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili farkındalık eğitimine – Beraber Oynama Grupları- katılan kadın katılımcılar oluşturmaktadır.

Çalışmada nitel araştırmanın veri toplama tekniklerinden olan katılımlı gözlem ve derinlemesine görüşme teknikleri kullanılmıştır. Derinlemesine görüşme tekniği yarı yapılandırılmış formlarla birlikte uygulanmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında 2020 Ocak ayında Kamer’in Van Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğüne bağlı Aile Destek Merkezinde düzenlediği dört haftalık süren eğitiminde katılımlı gözlem yapılmıştır. Eğitim seminerine toplamda 7 kadın 7 çocuk olmak üzere 14 kişi katılmıştır. Eğitim seminerleri haftanın bir günü olmak üzere dört hafta sürdü.

Araştırma sürecinde araştırmacı eğitim seminerinde yani beraber oynama gruplarında grup kolaylaştırıcısı olarak eğitim seminerine katılmıştır. Grup kolaylaştırıcıları eğitim seminerinde eğitimin verilmesini sağlamaktadır. Grup kolaylaştırıcısı olmak için Kamer'in farkındalık eğitimlerine katılmış olmak ve beraber oynama grupları hakkında önceden bilgi sahibi olmak gerekmektedir. Araştırmacı bu bakımdan daha önce Kamer'in farkındalık eğitimi dâhil başka eğitim ve etkinliklerine de katılmıştır. Saha araştırmasında bu bakımdan araştırmacı grup kolaylaştırıcısı olarak eğitime katılmış ve eğitimin verildiği her günün sonunda notlar düzenli olarak çıkarılmıştır. Saha çalışmasının ikinci aşamasında erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili farkındalık eğitimine daha önceki senelerde katılan 6 katılımcıyla görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılara araştırmanın amacı ve konusuyla ilgili bilgi verilerek onay ve rızaları alınmıştır. Katılımcılar temel olarak Kamer'in arşivlerinden belirlendi ve katılımcı seçiminde 2012 senesi ve sonrasında eğitime katılan kadın katılımlar baz alındı. Eğitime katılım sağlayan kadın katılımcıların dört tanesiyle yüz yüze görüşmeler iki tanesiyle de telefonla görüşmeler yapılmıştır. Bu bakımdan çalışmada örneklem sayısı 20 olarak belirlendi. Temelde kadın katılımcıların eğitime ilişkin görüşleri katılımlı gözlem ve görüşme yöntemiyle alındığı için katılımcılar farklı şekilde kodlanmıştır. Görüşme yapılan kadın katılımcılar G=görüşme, G1,G2, G3, G4, G5, G6 şeklinde kodlanmıştır. Eğitim semineri sırasında gözlemlenen kadınlar ve çocuklara ise kod isimler verilmiştir. Eğitim seminerine katılan kadınlar Fatma, Nursen, Nurcan, Ayşe, Kübra, Birsen, Gönül olarak oğlan çocukları Ali, Ahmet, Hakan, Selim kız çocukları Havin, Hira ve Eylül olarak kodlanmıştır.

2.3. Veri Toplama Tekniği ve Analiz

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan saha araştırması stratejisi uygulanmış ve veri toplama sürecinde derinlemesine görüşme ve katılımlı gözlem tekniği kullanılmıştır. Derinlemesine görüşme tekniği ile doğrudan gözlemlenemeyen ancak belirli bir süreç içinde ortaya çıkabilecek anlamlara, niyetlere, beklentilere bakarak bireylerin dünyalarını nasıl oluşturduklarını ve dış dünyaya nasıl baktıklarını çözümlenebilir (Kümbetoğlu, 2012: 73). Ayrıca derinlemesine görüşmede araştırmacı bireylerle yüz yüze görüşerek açık uçlu sorular sorarak detaylı bilgi almaktadır (Tekin, 2006: 101). Bu çalışmada da derinlemesine görüşme tekniği ile birlikte yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Derinlemesine-görüşme tekniğinin

kullanılmasının sebebi farkındalık eğitimine katılan kadın katılımcıların eğitim sürecinden sonra toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri ve beklentilerinin ayrıntılı olarak incelenmesidir. Araştırma sürecinde bu bağlamda Kamer'in erken çocukluk döneminde farkındalık eğitimine ilişkin temel kitapçıkları ve broşürleri incelenerek sorular oluşturulmuştur ve yarı yapılandırılmış soru formlarıyla görüşmeler yapılmıştır.

Nitel yaklaşımlarda gözlem doğal ortamda yapılmaktadır. Olaylar ve olgular gündelik doğal ortamında gözlemlenerek veriler toplanmaktadır. Bu bağlamda veriler nicel araştırmadaki gibi önceden kategori veya kavramlara ayrılmamakta tersine araştırma sürecinde kategoriler ve kavramlar oluşturulmaktadır (Punch, 2014: 176). Bu bağlamda çalışmada bir diğer teknik olarak katılımlı gözlem tekniği kullanılmıştır. Nitekim katılımlı gözlemlerle araştırmacı görüşme sürecinde gözden kaçırdığı birçok boyutu izleme imkânı sunar (Kümbetoğlu, 2012: 127-126). Buradan hareketle de eğitim sürecinde katılımcıların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin mevcut görüşleri etkinliklerde gözlemlenerek görüşme sürecinde gözden kaçırılan noktalar verilmiştir.

Araştırma evrenini Van oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise farkındalık eğitimine katılan kadın katılımcılar oluşturmaktadır. Araştırmacı Kamer'in Aile Destek Merkezinde verdiği farkındalık eğitimine katılarak dört hafta süren eğitim sürecinde katılımlı gözlem yapmıştır. Bunun yapılmasının sebebi eğitim uygulamasını bire bir görmek ve eğitim sürecinde eğitime katılım sağlayanların eğitime ilişkin görüşlerini doğrudan gözlemlemektir. Eğitimle ilgili Kamer'in kitapçıkları ve broşürleri incelenmiş olup gözlem süreciyle ilgili dikkat edilecek hususlar ve araştırma soruları belirlenmiştir. Haftanın bir günü olmak üzere dört hafta süren eğitimde gözlem sürecinde notlar alınmış ve gün sonunda notlar düzenlemiştir. Ayrıca daha önce farkındalık eğitimi alan kadınlara Kamer görevlerinin desteğiyle birlikte sivil toplum kuruluşunun arşivlerinden telefonla ulaşılarak görüşme yapılmıştır. Daha önce eğitimi almış kadınlarla görüşme yapılmasının sebebi önceki yıllarda bu eğitimi almış kadınların görüşlerini karşılaştırmak ve eğitimin ne oranda etkili olduğunu bulmaktır. Görüşmelerde katılımcılara araştırma ile ilgili bilgi verilmiş olup rızaları alınmıştır. Görüşmeler toplamda 30-40 dk. Sürmüştür ve 2020 Nisan ayı içerisinde tamamlanmıştır. Görüşmelerde yazılı notlar alınarak analiz edilmiştir.

Çalışmada veriler betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin kategorilendirilmesinde ise ilk olarak açık kodlamayla başlangıç kodları oluşturulmuş daha sonra eksen kodlama aracılığıyla başlangıç kodları tekrar incelenerek yeni kodlar oluşturulmuş ve kategoriler belirlenmiştir. Seçici kodlamayla da kategoriler arasındaki ilişkiler belirlenmiş ve kategoriler ayrıntılandırılmıştır. Aynı zamanda araştırmacı araştırmmanın amaç, problem, önem cümlelerini ve kuramsal-kavramsal kısmını tekrar tekrar inceleyerek elde edilen verilerle araştırmmanın problem cümleleri arasında ilişki kurulmuştur.

2.4. Araştırma Güvenilirliği ve Geçerliliği

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan saha araştırması stratejisi ve veri toplama tekniklerinden katılımlı gözlem ve derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu bakımdan araştırmada güvenilirlik ve geçerliliği sağlamak için Kamer'in erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin farkındalık sağlamak amacıyla düzenlendiği beraber oynama gruplarıyla ilgili temel yayınlarının incelenmesinin yanında bu gruplardan birine doğrudan Katılım sağlanarak gözlemlerde bulunulmuştur. Toplamda dört hafta süren ve haftanın bir günü yapılan eğitimde eğitim sonrası gözlem notları geçirilerek günün sonunda eksikler, özeleştirir ve bir sonraki haftada yapılacak etkinlik için sahada nelere dikkat edilmesi konusunda not alınmıştır. Ayrıca verilen eğitimin toplumsal cinsiyet rolleri konusunda nasıl etkili olduğunu incelemek içinde daha önce farklı yıllarda bu eğitimi almış kadınlara Kamer'in arşivlerinden ulaşarak telefonla görüşme ve yüz yüze görüşmeler yapılandırılmış formlarla gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında okuma yazması olmayan veya eğitim seviyesi düşük olan katılımcılara sorular gerekli yerlerde daha detaylı biçimde açıklanarak katılımcıların soruları istenilen biçimde anlaması ve araştırma doğrultusunda cevaplar vermesi sağlanmıştır. Araştırmacı çalışmanın güvenilirliğinin sağlanması için katılımcılara verdikleri cevapları hatırlatarak tekrar üzerinden geçmiştir. Bununla birlikte görüşme sürecinden sonra eksikler, katılım tarihi, görüşmenin ne kadar sürdüğü konusunda notlar alınmıştır.

2.5. Araştırmanın Avantajları ve Dezavantajları

Araştırmada temel olarak literatür ve saha çalışması esnasında bir takım zorluklarla karşılaşıldı. Literatür kısmında konuyla ilgili genel olarak toplumsal

cinsiyetle ilgili çalışmalarda ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından değerlendirmesi, çalışma hayatında toplumsal cinsiyet eşitsizliği, toplumsal cinsiyet dersi alan öğrenciler üzerine araştırma, toplumsal cinsiyetin meslekler üzerindeki etkisi, eğitim ve toplumsal cinsiyet gibi araştırmalar bulunmaktaydı. Bununla birlikte konuyla ilgili özel olarak ise erken çocukluk dönemindeki çocukların toplumsal cinsiyet rol ve algılarına ilişkin araştırmalar, ebeveynlerin çalışma durumuna göre çocukların toplumsal cinsiyet algısı yine ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algısına göre çocukların oyun, oyuncak ve arkadaş seçimi gibi konular bulunmaktaydı. Ancak konuyla ilgili olarak erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verilen eğitim etkinliğinin değerlendirilmesiyle ilgili araştırma oldukça az sayıda vardı. Bu nedenle literatür kısmında çalışmanın az olması bir dezavantajdı. Genel olarak olan araştırmalar çalışmanın başlığına yakın olan yukarıda saydığımız araştırmalardı. Bu bakımdan literatür kısmında çalışmaya yakın olan araştırmalar değerlendirildi. Bu çalışmalarda da erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili eğitim verilmesi gerektiği öneriler kısmında belirtilmişti. Bu çalışmada temel olarak böyle bir eksikliği gidermek için yapıldı.

Araştırma sürecinde sahada karşılaşılan zorluklardan birisi eğitim etkinliğinin ocak ayında olmasıydı. Zorlu kış şartları sebebiyle eğitim bazı haftalarda aksadı ve katılımcılardan birkaçı eğitime ara vermek zorunda kaldı. Bununla birlikte kadınların gündelik ev işleri, çocuk bakımı, gibi işleri de eğitimin gün veya saat olarak ertelenmesine neden oldu. Bu nedenle toplamda 7 katılımcı düzenli devam ettiği için örneklem seçiminde de bu katılımlar değerlendirildi. Eğitim etkinliğinde görüşmelere izin verilmediği için yalnızca gözlem yapılabildi. Bununla birlikte eğitim etkinliğinde düzenli devam edememe ve görüşmelere izin verilmemesi durumu şu şekilde telafi edilebildi. Daha önce eğitimi almış olan kadın katılımcılar Kamer'in arşivleri incelenerek belirlendi. Bu kadınlardan bir kısmına telefonla ulaşarak görüşmeler yapıldı. Bir kısmıyla da Kamer bürosunda yüz yüze görüşmeler yapıldı ve notlar alındı. Bu bakımdan Kamer'in arşivleri örnekleme ulaşabilme konusunda bir avantaj oldu. Görüşmelerde ses kaydına izin verilmemesi araştırmanın diğer bir dezavantajıydı. Bunun yerine yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcılara araştırmacı tarafından her bir soru açıklanarak kendilerinin yazması istenildi. Ancak bütün

dünyada yayılan COVID-19 salgını sebebiyle görüşmelerin bir kısmını yüz yüze gerçekleştirilemedi. Bunun yerine telefonla görüşmeler yapıldı ve yazılı notlar alındı.



3. ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVESİ

3.1. Toplumsal Cinsiyet

Cinsiyet ve cinsellik 17. Yüzyıla kadar edebiyatta aşkın bir doğası olarak teolojide ise ahlaki bir sorun olarak ele alınmaktaydı. Aydınlanma ve Fransız devrimiyle birlikte konu bir insan hakları sorunu olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Ancak tartışma somut düzlemde erkek hakları üzerinden yürütülmüş ve yeni gelişen kadın hareketinde, özellikle Mary Wollstonecraft'ın “Kadın Hakları Savunusu” adlı eserinde, eleştirilmiştir. 19. Yüzyılın sonunda ise yeniden eşit haklar söylemiyle gündeme gelmiş ve Clara Zetkin'nin öncülüğünü yaptığı sınıf tartışmaları ve cinsiyete dayalı iş bölümü içinde ele alınmıştır. 20 yüzyıla gelindiğinde ise ilk sosyal bilim açıklamaları sosyal psikolojiden gelmiş, erilik ve dişillik kişilik testlerinde psikolojik bir özellik olarak ölçümlenmiştir (Gül, 2012:226).

Toplumsal Cinsiyet kavramını ilk kez toplumsal cinsiyet ve cinsiyet konusunda kapsamlı çalışmalar yapan Amerikalı psikiyatrist ve psikianalist Robert Stoller 1968 tarihli “Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet” adlı eserinde kadınlık ve erkeklik durumlarını birbirinden ayırmak için kullandı. Sosyolojik anlamda ise ilk kez Ann Oakley 1972 senesinde “Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet ve Toplum” adlı eserinde kullandı (Ecevit, 2011:6). Oakley'e göre cins ya da cinsiyet biyolojik olarak erkek ve kadın ayrımını anlatırken toplumsal cinsiyet sosyal ve kültürel olarak erkekle kadının “eril” ve “dişil” olarak sınıflandırılmasına işaret eder (Oakley, 1982'den aktaran Gül, 2012:226). Ann Oakley'in toplumsal cinsiyet kavramına getirmiş olduğu bu açılımla birlikte farklı disiplinlerde toplumsal cinsiyet kavramı farklı biçimlerde ele alındı ve “kadın”ı çeşitli biçimlerde inşa ettiler. Siyasette vatandaşlık tartışmaları, ekonomide cinsiyetçi işbölümü ve istihdam, psikolojide benliğin oluşması bakımından vs. ele alındı (Bora, 2011:40). Benzer bir biçimde Simone De Beauvoir de 1949 yılında “”İkinci Cins”” adlı eserinde; “”kişi kadın olarak doğmaz, ancak tercihen kadın olur”” ifadesiyle, toplumsallaşma süreci içinde dişiliğin oluştuğunu belirtmiştir (Gül, 2012:226). Böylelikle cinsiyetin yalnızca biyolojik temelden ibaret olmadığını, biyolojik temel üzerine kurulan ve toplumsal bağlama göre değişen anlamları olduğu bu dönemki tartışmalara dâhil oldu (Bora, 2011:37).

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları hakkında birçok tanım bulunmakla birlikte öncelikle bu kavramlar arasında ayrım yapılmasının temel nedeni şu şekilde açıklanabilir: Yıllar boyunca kadınlar ve erkeklere atfedilen rollerin, sorumlulukların ve özelliklerin biyolojik olarak belirlendiği kabul edildi. Buna bağlı olarak kadınların toplumdaki ikincil konumundan kadınların bedeni sorumlu tutuldu. Cinsiyetle toplumsal cinsiyet arasındaki ayrım bu bakımdan kadınların toplumdaki ikincil statülerinin kadınların anatomilerine dayandıran görüşle baş etmek için ortaya kondu (Bhasin, 2003:7-8). Feminist kuramcılar bu bakımdan insanlara doğa tarafından verilen farklı cinsiyet özellikleri ile bunlar arasında hiyerarşik iktidar ilişkilerinin oluşması ile nasıl bir ilişki olduğunu açıklamaya çalıştılar. Feminist kuramcılar temelde cinsiyetin biyolojik özelliklere gönderme yapan özelliklerini yetersiz bularak toplumsal cinsiyet kavramını kullanmışlardır. Buna göre toplumsal cinsiyet biyolojik cinsiyetten farklı olarak cinsler arasındaki eşitsiz toplumsal ilişkilere dikkat çekmekte ve cinsiyetin sadece biyolojik bir özellik olarak algılanmasını reddeder (Sancar, 2008:176).

Toplumsal cinsiyet kavramı temelde cinsiyeti bir şey ama toplumsal cinsiyeti başka bir şey olarak ifade etmemizi sağlamaktadır. Herkes erkek ya da dişi olarak doğar ancak her toplumun kadınları ve erkekleri değerlendirme yöntemi farklıdır. Bu bağlamda her toplumda kadınlara ve erkeklere farklı roller, sorumluluklar, beklentiler yüklenmektedir. Doğumdan itibaren kültürel ve sosyal olan bu değerlerin paket halinde yüklenmesi toplumsal cinsiyet rollerinin öğretilmesidir. Dolayısıyla her toplum kadınları ve erkekleri farklı rolleri, hakları, sorumlulukları olan eril ve dişiye, erkek ve kadına yavaş yavaş dönüştürmektedir. Bu bakımdan biyolojik cinsiyetten farklı olarak erkeklerin ve kadınların toplumsal cinsiyet kimlikleri psikolojik ve sosyolojik-tarihsel ve kültürel olarak belirlenmiştir (Bhasin, 2003:8). Benzer olarak toplumsal cinsiyetin sosyal ve kültürel olarak belirlendiğini Linda Nicholson da şu şekilde aktarmaktadır: toplumsal cinsiyet sabit ve değişmez doğal farkları değil erkeklerin ve kadınların bedensel farklarının toplumsal anlamını inşa eder. Bu anlamda beden cinsiyeti üzerine farklı elbiselerin asılabileceği bir elbise askısına benzer; insanlar kimliklerine, kişisel tercihlerine ve kültürel anlamlara ait elbiseler giyebilirler. Böylece erkek ve kadın olmanın farklı yanlarını görürüz (Nicholson, 1995:39'dan aktaran Sancar, 2008:179).

Toplumsal cinsiyet kavramının feministler açısından önemi cinsiyetin biyolojik özelliklerinin yanında kültürel ve sosyal anlama da sahip olduğunu göstermesi gibi bir başka önemi de kadınlar ve erkekler arasındaki eşitsiz güç ilişkilerini görmeye yarayan bir kavram olmasıdır. Toplumsal cinsiyet bir mercekle görevi üstlenerek bir yandan eşitsizlikleri yakınlaştırır diğer yandan bu eşitsizliklerin diğer eşitsizliklerle iç içe olduğunu gösterir (Ecevit, 2011:6-7). Bu bakımdan hem üstü örtülü olan iktidar ilişkilerini sorgulanmasını sağlar hem de cinsiyetin toplumu analiz etmede önemli bir rolünün olduğunu göstermektedir. Bu durumu Bora (2008:12) şu şekilde aktarmaktadır: Topluma baktığımızda nasıl ki modernlik kapitalizm gibi sistemlerden söz ediyorsak aynı şekilde cinsiyet ilişkilerini de hesaba katarak toplumu analiz etmeliyiz. Bunu yaptığımızda ekonomik, siyasal, kültürel alanlarda cinsiyetin toplumsal ilişkilerin düzenlenmesinde ve hiyerarşilerin kurulmasında nasıl etkili bir faktör olduğunu görürüz.

Toplumsal cinsiyet kavramını daha detaylı anlayabilmemiz için toplumsal cinsiyetle ilişkili olan toplumsal cinsiyet rolleri, cinsiyet kimliği ve cinsel kimlik gibi önemli kavramlarında tartışılması gerekmektedir.

3.2. Toplumsal Cinsiyet Roller

Cinsiyet yalnızca biyolojik özellikleri ifade etmez aynı zamanda yaşamın ilk yıllarından itibaren toplumsal bir kategori olarak yer alır. Toplumsal cinsiyet toplumsal düzlemde bireyden beklenenlere ve bireye biçilen konuma işaret etmektedir (Vatandaş, 2007:30). Her toplum kadına ve erkeğe farklı roller, tutumlar, davranış ve değerler vermekte bu anlamda farklı dünyalar inşa etmektedir (Akgül Gök ve İl, 2017:524). Bu bakımdan toplumsal cinsiyet rolleri toplumdan toplumda değişiklik göstermektedir. Rol kavramı temelde bireylerin belli bir yapı içinde belirli kurallara göre hareket etmesini ifade etmektedir. Toplum sosyal yapı içinde bireylere birden çok rol vermektedir. Örneğin babalık, annelik, öğretmenlik kardeşlik gibi roller bulunmaktadır (Çelik, 2008:17). Bu bakımdan bireylerin toplum içindeki statülerine uygun davranması rol kavramını oluşturmaktadır diyebiliriz. Bu rollerin cinsiyete göre ayrılması –bazı rollerin kadına bazı rollerin ise erkeğe uygun görülmesi- toplumsal cinsiyet rollerini oluşturmaktadır. Cinsiyet rolleri kadınların ve erkeklerin rollerini birbirinden farklılaştırır. Geleneksel kalıp yargılara göre bu rollerin belirlendiği

toplumlarda roller katı bir biçimde cinsiyete göre temellenmektedir. Örneğin erkekten güçlü olması, kararlı olması kadından ise fedakâr yumuşak, olması beklenmektedir (Bilgin, 2019:10-11).

Toplumsal cinsiyet rolleri kadına ve erkeğe uygun olduğu düşünülen davranışları, tutumları ve kültürel beklentileri ifade eder. Bir kadına uygun olduğu düşünülen davranışlar kadınsı(feminen) bir erkeğe uygun olduğu düşünülen davranışlar ise erkeksi(maskülen) olarak ifade edilir (Rice,1996'dan aktaran Yaşın Dökmen, 2018:31). Toplumsal cinsiyet rolleri temelde sosyalleşme sürecinde öğrenilmekte ve aktarılmaktadır. Sosyalleşme İnsan doğumundan ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Bir öğrenme süreci olarak sosyalleşme yaşadığı toplumun bir üyesi olabilmek için toplumun sosyo-kültürel değerlerinin çocuğa aktarılmasıdır. Bu süreçte birey sosyal ve kültürel bir varlık olmayı öğrenir (Tuna, 2008:35'ten aktaran Topal, 2012:16). Sosyalleşme sürecinde toplumsal cinsiyet rolleri açısından kız ve oğlan çocukları kendileri için uygun olan davranışları, meslekleri, oyunları 'uygun' ya da 'uygun değil' şeklinde ayırt etmeyi öğrenirler (Yaşın Dökmen, 2018: 29).

Toplumsal cinsiyet rolleri okul öncesi dönem olarak adlandırılan 0-6 yaş döneminde ilk olarak aile ve yakın çevre tarafından çocuklara aktarılmaktadır. Çocuklar bu dönemde oldukça meraklıdır ve çevresindeki her şeyi sormak ister bu bakımdan kendilerine bir rol model aramaktadırlar (Yörükoğlu, 2004'ten aktaran Menekşe,2019:5). Bu dönemde oyun çocuğun dış dünyayı kavramasına, arkadaşlarıyla etkileşim içinde olmasına ve duygularını ifade edebilmesinde önemli bir araçtır (Naeyc, 1995'ten aktaran Menekşe, 2019: 6). Oyunlarla birlikte televizyon, resimli öykü kitapları, çocuk dergileri, masallar da vb. çocuklara rol model sunmaktadırlar. Bu araçlar çocuklara rol model sağlayarak toplumsal cinsiyet algılarını şekillendirmektedirler. Bu nedenle çocuklara büyüdüklerinde ne olmak isteyecekleri veya neye benzemek isteyeceklerine dair iletiler de taşımaktadırlar (J.Weitzman vd., 1972;Tsao, 2008;Taylor, 2003'ten aktaran Gündüz Şentürk, 2015:28). Bu konuda yapılan çalışmalardan biri olan Ünlü(2017)'nün *Toplumsal Cinsiyet Rollerini Bakımından TRT Çocuk Kanalında Yayımlanan Çizgi filmler* adlı çalışmasında TRT Çocukta yayımlanan çizgi filmler- rafadan tayfa, canım kardeşim, maysa ve bulut,

keloğlan masalları İstanbul muhafızları- incelenmiştir. Araştırma sonucunda çizgi filmlerin erkek egemen biçimde kurgulandığı sonucuna varılmıştır. Buna göre kız çocuklarına olgun, sorumlu, hayal gücü zayıf, kavga etmeyen daha geleneksel roller verilirken erkek çocuklara ise maceracı, eğlenceli roller verildiği tespit edilmiştir. Sonuç olarak TRT Çocuk kanalında çizgi filmlerdeki cinsiyet rollerinin eşitlikçi- olmadığı tespit edilmiştir. Buna benzer bir çalışmada Özkanca (2018)'nin *Çocuk Dergilerinde Toplumsal Cinsiyet Rollerini* adlı çalışmasında Samsun ilinde aylık olarak dağıtımı yapılan 7-12 yaş grubuna hitap eden ulusal çocuk dergilerinin incelendiği çalışma sonucunda da dergilerdeki görsellerde ve metinlerde genel olarak toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını destekleyen anlatımların var olduğu ve toplumsal cinsiyet rollerinin aktarıldığı tespit edilmiştir.

Çocuklara erken yaşta sunulan rol modelleri çocukların toplumsal cinsiyet algısını belirleyerek ileriki süreçte düşüncelerini, davranışlarını, tutumlarını belirlemektedir. Bu bakımdan bu rollerin geleneksel bir biçimde aktarılması eşit olmayan bir toplumsal ortamın oluşmasına neden olmaktadır. Bu durum eğitim, siyaset, medya ve gündelik hayatta da pekiştirilmekte ve yeniden üretilmektedir. Bu konuda Çelik (2008: 20)'in açıkladığı gibi toplumsal cinsiyet rolleri ilerleyen süreçlerde kalıp yargılara dönüşmektedir. Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları toplumun kadından ve erkekten beklediği kendi cinsiyetlerine yönelik davranışlara işaret etmektedir. Buna göre kadından ev işlerini yapması, fedakâr, sakin duyarlı vb. olması beklenirken erkeklerden güçlü, çalışkan, özverili, ailesini koruyup kollayan vb. özellikler beklenmektedir. Bu kalıp yargılar bireyler tarafından sosyalleşme sürecinde içselleştirilmektedir. Dolayısıyla bireyler bu kurallara göre davranmakta ve çoğu zaman düşünmeden karar vermektedir. Bu durum örneğin kadınların bazı meslekleri seçmemesini, üst pozisyonlara gelmemesi gibi engellere neden olmaktadır.

Geleneksel değerlerin aktarılması sırasında toplumsal cinsiyet kalıp yargıları da aktarılmaktadır. Bu değerlerin içselleştirmesiyle bireyler toplumun istediği birer kadına ve erkeğe dönüşmektedir. Bu durum çocukları yönlendirmede görülmektedir. Erkek çocukları silah, araba, uçak gibi saldırganlık sembolleri barındıran oyuncaklarla oynamaya yönlendirilirken kız çocukları mutfak eşyaları, bebek gibi oyuncaklarla ev

işlerine ısıdırılmaktadır. Bu yolla kadın ve erkek rolleri bilinçaltına işletilmektedir (Yılmaz, 2018: 5-6). Kadınlara verilen rol ve sorumluluklar kadını özel alanla sınırlandırırken erkeğin kamusal alandaki görünürlüğünü pekiştirmektedir. Bu bakımdan kadından ev işlerini yapması, fedakâr olması, çocuklara ve hastalara bakması, sevecen olması, yumuşak olması, aile içi ilişkileri düzenlemesi ve aile içinde oluşan gerilimi düşürmesi gibi vb. özellikler beklenirken erkeklerden güçlü, cesur, ailesini koruyan ve kollayan, işi ile meşgul olan nitelikler beklenmektedir. Kadınlardan ve erkeklerden beklenen bu rollerin temelinde ataerkil ideoloji bulunmaktadır. Ataerkil ideoloji temelde bu rollerin sürdürülmesini ve yeniden üretilmesine neden olmaktadır.

Ataerkil kavramı baba ya da patriarkın rolü anlamına gelmektedir. Spesifik biçimde aile içindeki erkek egemenliğine işaret etmektedir. Günümüzdeki kullanımıyla erkeğin kadına egemen olduğu ilişki biçimi ve kadının ikincilleştirildiği sistemi anlatmak için kullanılan bir kavramdır. Ataerkillik hem kamusal alanda hem de özel alanda erkek egemenliğine işaret etmektedir (Altay, 2019: 418-419). Ataerkil sistem bir ideoloji ve toplumsal yapı olarak erkeklerin üstün olduğunu belirten bir inanç sistemidir. İdeoloji sosyo-ekonomik yapıları ve toplumsal davranışların haklı gösterilmesini sağlayan sebepler sunmaktadır. Günümüzde medya, aile, ekonomi, siyaset ve eğitim kurumları bu durumu haklı göstermektedir (Bhasin,2003:21). Kadınlar istedikleri meslekleri seçememekte, eğitim hakkına erişememekte, aile içinde şiddet ve sömürü yaşamakta, siyasete katılım sağlayamamak gibi engellerle karşılaşmaktadır. Ataerkil sistemde aynı zamanda erkekler üzerinde de kötü etkilere sahip olmaktadır. Bu konuda Çelik(2016: 1-2)'de belirttiği gibi erkekler sürdürücüsü olduğu bu sistem içinde kendilerini var etmeye çalışmakta ve büyük, güçlü olmak için kendilerinden beklenen ve karşılamaları mümkün olmayan rolleri sergileme zorunluluğuna hapsedilmektedir.

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi için ataerkinin istediği bir birey olarak çocuk yetiştirmek değil bağımsız, özgür bir birey olarak çocuk yetiştirmek önemlidir. Özgür bir birey olarak çocuğun yetiştirilmesi demek çocuğu her türlü kalıplara sokan düşüncelerden, tutumlardan ve davranışlardan uzak olarak yetiştirmek

demektedir. Çocuk istediği oyuncakla oynamalı, istediği rengi tercih edebilmelidir (Çelik, 2016: 8).

3.3. Cinsiyet Kimliği

Bireyin “Ben Kimim?” sorusuna verdiği cevaplar onun kimliğini oluşturmaktadır. Kimlik bireylerin rollerinin neler olduğu, kişisel özelliklerini, neler yapabileceğiyle ilişkilidir. Cinsiyet kimliği bu bağlamda kişinin kendini kadın ya da erkek olarak hissetmesi ve ona göre davranmasıdır (Yaşın Dökmen, 2018: 26-27). Küçük yaşlardan itibaren edinilmeye başlayan cinsiyet kimliği temelde bireyin kendisini kadın ya da erkek olarak tanımlamasıdır. Bireyler konuşma tarzı, giyim, isim, seçim vs. gibi birçok yoldan insanların cinsiyetleri hakkında fikir yürütebilmektedirler. Buna göre İnsanlar kadın ya da erkek cinsiyet kimliğini benimseyerek yaşamlarını şekillendirmektedirler (Çelik, 2008: 14-15).

Cinsel kimliğin oluşumu yaşamın oldukça erken döneminde başlamaktadır. İki yaşından itibaren kız ya da erkek çocukları iki cinsiyetin bulunduğunu, kendilerinin de bunlardan birine- ait olduğunu bilirler. Buna göre annelerin dışı babalarının er olduğunu bilmektedirler. Bu yaştaki çocukların cinsiyete ilişkin algıları oldukça dardır. Cinsiyeti biyolojik özelliklerden çok anne ya da babalarının giyim, konuşma tarzı veya rolleriyle belirleme eğilimindedirler. Cinsiyetin değişmez olduğunu 5 ya da 6 yaşlarından itibaren kavramaya başlamaktadırlar. Cinsel kimlik belirlendikten sonra her iki cinse yönelik inanç ve tutumlar oluşmaya başlamaktadır. Bunlar erkek ve kadınları birbirinden ayıran davranış, tutum ve tepkilere ilişkin inançlardır (Vatandaş, 2007: 31-32). Nitekim çocukların kız ya da erkek olarak doğması cinsiyet kimliğinin kazanılmasındaki ilk koşuldur ancak bu yeterli bir koşul değildir (Eser, 2008: 35’den aktaran Topal, 2012: 9). Sosyalleşme sürecinde oyuncak, giyim, konuşma biçimlerinde kız ve erkek çocukları farklı yönlendirilmekte bu durum her iki cinse yönelik davranışlarını, tutumlarını ve inançlarını belirlemekte ve ileriki süreçte bireyler seçimlerini de bu yönde yapmaktadırlar.

3.4. Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği

3.4.1. Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği

İnsanın özgür olmasının koşullarından biri haklarını eşit ve tam kullanmasıyla olanaklıdır. Bu haklardan biri olan eğitim bireyin toplumla uyum içinde yaşama, yaşamını sürdürme, toplumun bir üyesi olma, gibi vb. işlevleri yerine getirmektedir. Bu bakımdan insanın eğitim hakkı en temel haklardan birisidir. Nitekim eğitim en temelde bireylerin diğer haklarını bilmesi ve kullanması açısından önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim hakkını etkin ve diğer üyelerle eşit kullanan birey toplumda etkin bir rol alır (Özaydınlık, 2014: 95). Eğitim hakkı ile ilgili olarak uluslararası ölçekte kabul gören ilk belge 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Bildirgesidir. Bildirgenin 2. Maddesinde cinsiyet eşitliği vurgulandığı gibi 26. Maddesinde de herkesin eğitim hakkına sahip olduğu yer almıştır. Yine uluslararası alanda eğitim hakkını güvenceye alan bir takım sözleşmeler bulunmaktadır. Bunlar: 1954 tarihli Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, temel hak ve özgürlüklere dair Avrupa Sözleşmesi, Ek 1 No'lu Protokol, md.2. , 1960 UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme, 1966 BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi md.13 ve md.14, 1980 Kadınlara Yönelik Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi(CEDAW md.10), 1961 Avrupa Sosyal Şartı, 1966 Medeni ve Siyasi Haklara İlişkin Uluslararası sözleşme, 1989 BM Çocuk Hakları Sözleşmesi (md.28-29) eğitim hakkına yer verilmiştir (Tan, 2018).

Her toplumun kendi coğrafyasında ürettiği sosyal, siyasal ve ekonomik değerlerin farklı olmasından ötürü eğitimin içeriği de toplumdan topluma farklılık göstermektedir (Aslan, 2001: 16). Bu bakımdan eğitim sistemi temelde içinde olunan toplumun bir mikro kozmosunu oluşturmakta ve aynı zamanda var olan ilişkilere meşruiyet kazandırmaktadır¹. Eğitim sistemi özellikle okullar aracılığıyla bir toplumda var olan değerleri ve kazanılması istenen değerleri bireylere aktararak hem mevcut değerlerin yeniden üretimini sağlamak hem de bu değerlerin sorgulanmasını da sağlayarak bireysel ve toplumsal değişmeyi sağlamaktadır. Bu konuda Dinçer(2003: 105)'in de belirttiği gibi eğitimin işlevi yalnızca mevcut değerleri çocuklara aktarmak değil aynı zamanda çocuğun davranışlarını değiştirerek onu sosyal bir varlık haline getirmektir.

¹ Sayılan, F(?). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği. Erişim Adresi:[<https://acikders.ankara.edu.tr>] Erişim Tarihi:15.10.2019.

Dolayısıyla eğitimle bireysel ve toplumsal değişme arasında yakın bir bağ bulunmaktadır. Eğitim sayesinde bireyler toplumsal yaşamda haklarını kullanmayı bilerek toplumla uyum içinde yaşamakta ve gelir, statü sahibi olarak daha kaliteli bir yaşama erişmektedirler.

Eğitim bireylere işgücüne katılmak ve gerekli bilgiyi, kültürü aktarmak gibi işlevleriyle toplumsal cinsiyet içerikli iletiler taşımaktadır (Tan, 2011: 85). Bu bakımdan eğitim hakkını kullanmada toplumda karşılaşılan en önemli engellerden biri cinsiyetçi tutumlar veya toplumsal cinsiyet eşitsizliğidir (Özaydınlık, 2014: 96). Eğitimde cinsiyetçilik kapsamında her iki cins için nasıl bir öznellik tasarlandığı, hangi beceri ve vasıfların kimler için öngörüldüğü, kimin hangi işe yerleşeceği, bilgi süreçlerinin nasıl yapılandırıldığı, açık ve gizli müfredatın içeriğini öğrencilere aktarmak için hangi bilginin seçildiği vb. incelemek gerekmektedir.²Eğitim sistemi temelde cinsiyete dayalı işbölümü ve sınıf yapısını yeniden üretmektedir. Kadınlar bu durumda toplumsal iş bölümünde annelik veya kadınlık rollerinin devamı olan üretimden ziyade yeniden üretim olarak adlandırılan daha sınırlı sosyal prestij sağlayan mesleklere yönlendirilmektedir. Bu bakımdan ekonomik yapı için gereken bilgi ve becerilerin genç kuşaklara aktarılması, cinsiyet ve sınıfa dayalı farklılıkları meşru gösteren ideolojik donanımın kazanılması eğitimle gerçekleşmektedir (Gök, 1995: 183).

Eğitim sistemi özellikle okullar aracılığıyla var olan eşitsizlikleri yeniden üretmektedir. Kadınlar eğitime erişimde ayrımcılık yaşadığı gibi eğitime eriştikleri zamanda okul müfredatı ve kültürü içinde cinsiyetçi pratiklerle karşılaşmaktadır. Okuldaki iş bölümü ve hiyerarşi eğitimdeki toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin göstergelerinden biridir. Erkekler daha çok eğitimin üst düzeyinde ve matematik, fizik, gibi alanlarda yoğunlaşırken kadın öğretmenlerin okuma yazma öğretme gibi daha alt sınıflarda yoğunlaşması bu eşitsizliğin göstergesidir. Bu durumun oluşmasında okul yıllarında benimsetilen değerler ve yönlendirmeler etkili olmaktadır. Ortaöğretimde alan seçmede kızların dile ve sosyal, erkeklerin ise fen ve teknik bölümlerde yoğunlaşmaları ileriki dönemde kadınların bilim, mühendislik gibi alanlardan uzak

² Sayılan, F(?). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği. Erişim Adresi:[<https://acikders.ankara.edu.tr>] Erişim Tarihi:15.10.2019.

kalmalarına neden olmaktadır. Bölüm seçiminin bu şekilde cinsiyete göre ayrılması cinsiyete dayalı iş bölümünü yeniden üretmektedir (Tan, 2011: 89-90). Yine bakıldığında okuldaki iş bölümünde de kadın yönetici sayısının az olması, okul içinde işlerin cinsiyete göre bölünmesi -kızların temizlik erkeklerin denetim ve düzen işleriyle görevlendirilmesi gibi- toplumsal farklılıkların -cinsiyet, etnisite, sınıf-pekişmesini ve yeniden üretimini sağlamaktadır. Bu noktada ders kitapları da etkin rol oynamaktadır. Bu konuda Gümüšoğlu (1998: 102-103)'nun belirttiği gibi ilkokuldan başlayarak ders kitaplarında çocuklara nasıl kadın ve erkek olacakları öğretilmektedir. Ders kitaplarında kadınlar eşleri, çocukları ve ev işleriyle gösterilirken erkekler ise evin giderlerini karşılamaktan sorumlu, işi ile meşgul olarak gösterilmektedir. Bu durumda kadınlara edilgen bir kimlik verilirken erkeklere ise etkin bir kimlik verilmektedir. Bunun sonucu olarak kadınlar ev işlerine, çocuklara ve kocalarına bağımlı kişiler olarak tanımlanmakta erkekler ise işleri veya meslekleriyle tanımlanmaktadır. Bu konuda yine yapılan araştırmalardan biri Bilgin(2019)'nin *Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet* adlı çalışmasında ders kitaplarında cinsiyetçi öğeler doğrudan görülmemekle birlikte örtük bir biçimde yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Buna göre kadınlara öğretmenlik, hemşirelik gibi meslekler uygun görülürken erkeklere ise mühendislik, iş adamlığı gibi meslekler uygun görülmüştür. Bu bakımdan ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yeniden ürettiği görülmektedir. Okul kültürü ve müfredatı aracılığıyla üretilen ve pekiştirilen cinsiyetçi pratikler aile içi iş bölümü, siyasete katılım, medyada temsil, ekonomik hayata katılımı etkilemektedir. Bu noktada eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin önemine ulaşırız. Bu bakımdan kimlik, statü, gelir, kaliteli ve sağlıklı bir yaşama ulaşmak için eğitim sistemi kilit önemde olduğu için her iki cins içinde eğitim düzeyi ile gelecekte elde edilecek kazanımlar açısından ilişki bulunmaktadır.³ Dolayısıyla eğitimde eşitlikçi politikalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Kadınların eğitime erişiminde erken yaşta evlilik, yoksulluk, aile içi kadına karşı şiddet, gebelik, ataerkil tutumlar gibi çeşitli faktörler engel olabilmektedir. Bu faktörler kadınların eğitime erişimde ayrımcılık yaşamalarına neden olmasının yanında aynı zamanda eğitime eriştikleri dönemde de okul kültürü ve müfredatında yer alan

³ Sayılan, F(?). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği. Erişim Adresi:[<https://acikders.ankara.edu.tr>] Erişim Tarihi:15.10.2019.

cinsiyetçi tutumlarla karşılaşmalarına neden olmaktadır. Kadınların eğitim sistemi içinde karşılaştığı cinsiyetçi pratikler ve tutumlar ileriki dönemde tercihlerini etkilemektedir. Çünkü eğitim insanın en temel haklarından biri olarak statü, gelir ve kaliteli bir yaşama erişimi belirleyen önemli bir kurumdur. Dolayısıyla eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanması kadınların daha iyi bir yaşam, gelir ve statüye sahip olmasını sağlayacaktır. Eğitimle ilgili İstatistik verileri incelendiğinde 2018 yılı verilerine göre toplamda 2.198.088 okuma yazma bilmemekte olup bunların 1.872.537'sini kadınlar, 325.551'ini erkekler oluşturmaktadır. Özellikle okuma yazma bilmeyen kadınların %82,2'sini(1.539.689) 50 yaş ve üstü kadınlar oluştururken 6-24 yaş grubunda ise okuma yazma bilmeyen 16.600 kadın bulunmaktadır (TÜİK, 2018'den aktaran Can AÇSHB, 2019: 20). Okuma yazma bilmeyen kadın sayısının halen yüksek oranda olması eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanamadığını göstermektedir. Aynı zamanda okumaz-yazmaz kadın oranının yüksek olması kadınların haklarını bilmesi ve etkin bir şekilde kullanmasının önünde engel olduğu gibi toplum içinde aktif rol almalarına da engel olmaktadır. Yine İstatistiklerde öğretmen oranlarına bakıldığında ise üst kademelere gidildikçe kadın öğretmen oranının azaldığı görülmektedir ve genellikle okul öncesi, ilkökul öğretmenliğinde kadınların sayısı daha fazla iken ortaöğretim ve yükseköğretimde kadın sayısı gittikçe azalmaktadır. Eğitim seviyelerine göre öğretmen oranları: Okul öncesi eğitimde öğretmen sayısı kadın 88 062, erkek 5240, ilkökul öğretmen sayısı kadın 192 537 erkek 108 195, Ortaokul öğretmen sayısı kadın 206 666 erkek 147 532, Orta öğretim erkek sayısı 152 002 kadın 144 660 (MEB, 2019). Bu durum üniversitelerde gittikçe azalmaktadır. 2018- 2019 öğretim dönemi istatistiklerine göre Akademisyenlerin 74 bin 391'i kadın, 91 bin 834'ü ise erkek öğretim üyelerinden oluşuyor. Üniversitelerde görev yapan kadın akademisyenlerin 8 bin 356'sını profesörler, 6 bin 102'sini doçentler, 17 bin 112'sini doktor öğretim üyeleri, 18 bin 291'ini öğretim görevlileri ve 24 bin 530'unu da araştırma görevlileri oluşturuyor. Erkek akademisyenlerin ise 18 bin 97'si profesör, 9 bin 349'u doçent, 22 bin 352'si doktor öğretim üyesi, 18 bin 170'i öğretim görevlisi ve 23 bin 866'sı araştırma görevlisi olarak hizmet veriyor.⁴ Bu durumun oluşmasının temelinde hem toplumda var olan geleneksel cinsiyet rolleri

⁴ <http://www.sondakika.com/haber/haber-vuksekogretim-istatistikleri-aciklandi-12011420/>
Erişim tarihi: 12.02.2020.

hem de okul kültürü ve müfredatında kadınlara ve erkeklere dayatılan cinsiyetçi pratikler ve tutumlar neden olmaktadır. Bunun sonucunda kadınlar daha düşük nitelikli işlere yönelirken erkekler daha yüksek nitelikli işlerde yer almaktadır. Kadınlar yükselmek istediklerinde dahi cam tavan engeliyle karşılaşmakta ve üst konumlarda yer alamamaktadır. Bu nedenle eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik politikalara ihtiyaç duyulmaktadır. Kadınların eğitime erişiminin önündeki engellerin kaldırılması gerekmektedir. Bu bağlamda kadınların eğitime erişiminin sağlanmasının yanında eğitim sürecinde cinsiyetçi pratiklerle karşılaşmamaları için okul kültürü ve müfredatı cinsiyetçilikten arındırılarak yeniden düzenlenmelidir. Yine ders kitaplarının içeriği ve alan seçimi cinsiyet kalıp yargılarından arındırılarak geleneksel cinsiyetçi iş bölümü yerine her bireyin yeteneğine göre seçeceği mesleği olmalıdır.

3.4.2. Ailede Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği

Aile toplumların değerlerini bir kuşaktan diğerine aktaran ve bireyler arası ilişkilerin biçimlenmesinde rol oynayan temel kurumlardan biridir. Aile toplumdaki çeşitli kurumları -sağlık, eğitim, siyaset- etkilerken aynı zamanda bu kurumlardaki değişimlerden de etkilenmektedir (Çarkoğlu ve Kalaycıoğlu, ? :3). Birçok toplumsal kurum gibi aile de zaman içinde tipinde, yapısında işlevlerinde önemli değişimler geçirmiştir. Sanayi öncesi toplumlarda aile ekonomik bir üretim birimiyken sanayi sonrası toplumlarda ise ev ve iş yerlerinin birbirinden ayrılmasıyla birlikte aile ekonomik bir birim olmaktan çıkmıştır. Bu durum erkek için dışarda çalışmak ve üretim faaliyetlerine katılmak şeklinde olurken kadın için ise sürekli iş bulamadığı için eve hapsolması anlamına gelmekteydi. Bu nedenle erkek mülkiyet sahibi olup hem özel alanda hem de kamusal alanda daha fazla söz sahibi olmuştur. Ailede cinsiyete dayalı işbölümüne göre oluşan bu durum ailede şu şekilde doğallaştırılmaktadır: Cinsiyete dayalı iş bölümüne göre erkeğin dışarda çalışması kadının ise evde ücretsiz olarak yeniden üretimi üstlenmesi doğal bir işlevmiş gibi görünerek eşitsizlik yanılıgısı ortadan kaldırılmaktadır. Oysaki bu durum ekonomik işbirliğinde ve yeniden üretimde toplumsal cinsiyete dayalı bir eşitsizlik olarak ortaya çıkmaktadır (Karkıner, 2011: 131-132).

Aile içerisinde oluşan cinsiyete dayalı iş bölümüyle kadınlar ev işlerini yaparak çalışma hayatından uzaklaşırken erkekler çalışma hayatına katılmakta ve kamusal

alandanda aktif olarak yer almaktadır. Her ne kadar kadın çalışsa bile ev işleri ve çocuk bakımının kadının sorumluluğunda olduğu anlayışıyla bu işleri yine kadınlar yapmaktadır. Günümüz toplumlarında teknolojinin gelişmesiyle bu işlere ayrılan zamanın azaldığı ve ev içerisinde erkeklerin de bu işleri artık yaptığı gibi bir yargı yanılısamadan ibarettir. Bu konuda Cockburn ve Fürst-Dilic (1994'ten aktaran Ayan vb., 2016: 962)teknolojinin gelişmesiyle birlikte ev işlerinin yapılmasının daha kolay olduğu genellikle söylenmektedir. Ancak ev işlerinin cinsiyetçi bölümünde kadınlar yine bu işleri üstlenmektedir. Erkekler ev teknolojileri konusunda kadınlara sadece yardımcı olmaktadır. Çamaşır yıkama, bulaşık yıkama, ev temizliği ve yemek yapma gibi rutin işleri tekrar kadınlar yapmaktadır. Erkekler ise tamir, markete gitme gibi rutin olmayan, aralıklı işleri yapmaktadır.

Sanayi üretimiyle birlikte ev ve iş yerlerinin ayrılmasıyla kadın özel alana hapsedilerek kamusal alandaki haklarına erişimde engellerle karşılaşmıştır. Kadının özel alanda yani aile içerisinde yaptığı işler-çocuk bakımı, yemek, temizlik-değersizleştirilerek bu işler sevgi karşılığı yapılan işler olarak doğal bir şekilde ele alınmıştır. Erkeğin ise dışarda yaptığı işler üretime yönelik olarak değerlendirilmekte ve kamusal alanda erkeğin daha fazla hak sahibi olması sağlanmıştır. Özel alan ve kamusal alan arasındaki bu ayrım temelde Antik Yunan'a kadar uzanmaktadır. Bu konuyu Yılmaz(2006: 361-363) şu şekilde aktarmaktadır: Özel alan ve kamusal alan ayrımı ilk olarak Antik Yunanda yapılmıştır. Yunanlılar şehir devleti denilen bir örgütlenme biçimi oluşturmuşlardır. Şehir devletlerinde yaşam alanı temel olarak "koine" ve "oikos" adı verilen iki alandan oluşmaktaydı. "Koine" özgür yurttaşları kullandığı kamusal alana karşılık gelirken "oikos" hane olarak kabul edilen özel alana karşılık gelmekteydi. Hane yaşamsal ihtiyaçların giderildiği alan olarak kabul edilmekteydi. Erkeğin görevi hanenin geçimini sağlamak iken kadının görevi türün devamını sağlamaktı. Yunanlılara göre özgür olmak yalnızca yaşamsal ihtiyaçların giderilmesi değil aynı zamanda polis'in alanına girmek demektir. Yani kamusal alana aktif bir şekilde katılmak demektir. Kamusal alanda yer alarak etkinlikleri yerine getirmek kendini gerçekleştirebilmenin göstergesiydi. Böylelikle insanlar kendini gerçekleştirerek en yüksek mertebeye erişirlerdi. Erkekler kamusal alana katılırken kadınlar, yaşlılar, çocuklar ve köleler bu alandan dışlanmışlardır. Bu nedenle

Yunanlılara göre erkeğin yaşamı daha soylu ve üstündü. Çünkü yaşamını sürdürecekt zorunlulukların üstesinden gelerek biyolojik yaşam sürecinden bağımsızlaşmıştı.

Kamusal alana aktif bir şekilde katılan erkek üretim faaliyetlerinde bulunarak kendini gerçekleştirirken kadın ise kamusal alandan dışlanıp özel alana hapsedilmektedir. Antik Yunanda temelde olan bu durum günümüzde de devam etmektedir. Aile içerisinde mülkiyete bağlı eşitsizlikten dolayı kadınlar kısıtlanmakta ve ötekileştirilmektedir. Bu durum ailenin içinde bulunduğu çevre, sosyo-ekonomik koşullar ve yapısal faktörlere göre değişim göstermektedir. Mülkiyet ilişkisinden doğan eşitsizliğin kendini en çok gösterdiği evlilik türlerinden birisi akraba evliliğidir. Bu konuda Polat (2017: 2-3) *Bir Eşitsizlik Nosyonu Olarak Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği ve Akraba Evliliğinde Kadının Konumu* adlı çalışmasında şu şekilde aktarmaktadır: Mülkiyet ilişkisi toplumlarda eşitsizliğin doğmasına sebep olan önemli faktörlerden biridir. Mülkiyet ilişkisi temel olarak toplumlarda hem sınıflı bir yapının ortaya çıkmasını hem de cinsiyete dayalı bölünme gibi başka bölünmeleri de beraberinde getirmiştir. Evlilik aracılığıyla oluşan eşitsiz ilişkiler en çok kendini akraba evliliğinde göstermektedir. Akraba evliliğinde damadın tanınır olması, kaynana ve kayınpederin kendilerine yaşlandığında bakacak birinin olması düşüncesi, mülkiyetin parçalanmaması gibi faktörlerle kadının iradesi yok sayılmaktadır. Bundan dolayı evlenmeden önce baba veya erkek kardeşin otoritesi altında olan kadın evlendikten sonra kocanın otoritesi altına girmektedir. Yine akraba evliliğinde daha derin bir eşitsizlik yatmaktadır. Akraba evliliğinde kadın aile içi sorunları aile ilişkilerine zarar geleceği endişesiyle dile getirmekten çekinmektedir. Bu durum yürümeyen evliliğin boşanmayla sonuçlanmasına neden olmaktadır.

Aile ve çocuk ilişkisine baktığımızda bu konuda şunları belirtilebilir. Aile çocuğun topluma uyumunu sağlayan diğer insanlarla ilişkilerini ve davranışlarını şekillendiren bir işlev taşımaktadır. Bu bakımdan sosyalleşme sürecinde çocuğun ailesinden aldığı bilgiler onun kişiliğinin bir parçası haline gelerek yaşam boyu tercihlerini, davranışlarını, tutumlarını etkilemektedir (Güngör, 1995: 215; Sezal, 2003: 154'ten aktaran Şentürk, 2009: 47-48). Çocukların sosyalleşebilmesinde ailenin yapısı, içinde bulunduğu sosyal çevre, sosyo-ekonomik koşullar etkili olmaktadır. Bu nedenle aile içerisinde eksik ya da hatalı sosyalleşmenin sonuçlarından birisi çocuğun

suç davranışında bulunmasıdır. Aile çocuğu koruyucu ve sosyalleştirici bir işlev gördüğü için aile içerisinde iletişimin sorunlu oluşu çocukların suça sürüklenmesine neden olmaktadır. Aile içinde şiddet ve baskı yaşayan çocuk ilerde kendisi de şiddet uygulamaktadır (Kunt, 2003'ten aktaran Acar vd., 2015: 652). Bu bakımdan aile içerisinde ebeveynlerin birbirleriyle ve çocukla iletişiminin sağlıklı olması çocuğun ileriki yaşamında davranışlarını belirlemesi açısından önem arz etmektedir. Kadına karşı şiddetin olduğu bir ailede hem kadınlar hem de çocukları bu durumdan oldukça olumsuz bir şekilde etkilenmektedir. Bu durum çocuğunda bu davranışları model almasına ve çevresinde olaylara bu şekilde tepki vermesine neden olmaktadır.

BM Genel Kurulu 1993 Aralık'ta kabul ettiği "Kadınlara Yönelik Şiddetin Önlenmesi Bildirgesinde" kadına yönelik şiddet şu şekilde tanımlanmaktadır: "İster kamusal, isterse özel yaşamda meydana gelsin, kadınlara fiziksel, cinsel veya psikolojik acı veya ıstırap veren veya verebilecek olan, cinsiyete dayanan bir eylem veya bu tür eylemlerle tehdit etme, zorlama veya keyfi olarak özgürlükten yoksun bırakma" olarak tanımlanmaktadır (AÇSHB, 2019: 56). Şiddetin oluşumu ve yaygınlaşması bireysel, psikolojik ve toplumsal faktörlere bağlıdır. Psikolojik faktörde psikolojik ve sözlü olarak başlayan şiddet giderek ikna edici bir şiddet uygulamasına dönüşebilmektedir. Şiddet arttıkça kadın için bu şiddetin normalleşmesi arasında bir bağlantı oluşmaktadır. Bu durum kadını daha tahammülkâr hale getirerek çözüm üretme konusunda güçsüzleştirmektedir. Yine şiddetin oluşmasında toplumsal koşullarda etkili olmaktadır. Kültürel değerler, yaşanan toplumun toplumsal cinsiyet algısı, aile yapısı gibi toplumsal faktörler şiddeti oluşturmakta ve meşrulaştırmaktadır. Bu bakımdan erkeğin erkekliğini korumak adına şiddet yapması da bireysel etmenler arasında yer almaktadır (Yıldırım, 2016: 83). Kadına karşı şiddet temel olarak kadın ile erkek arasındaki eşitsiz güç ilişkisinden kaynaklanmaktadır. Bu durum temel bir hak olan yaşam hakkının ihlaliyle sonuçlanmaktadır. Kadın cinayetlerinin ve şiddetin artması bir yandan bu durumun olağan karşılanmasına neden olmaktadır. Bunun sonucunda ise bir olağanlaştırma süreci başlamaktadır. Oluşan bu olağanlaştırma sürecinin önüne geçmek için var olan erkeklik algısı karşısında ikincil olarak sürdürülen kadınlık algısına karşı mücadele edilmelidir. Bunun için kadınların toplumsal cinsiyete ve toplumsal cinsiyet kalıp yargılarından oluşan dezavantajlı durumlarına ilişkin olarak farkındalık kazanmaları gerekmektedir. Kadınlar

kazandıkları toplumsal cinsiyet farkındalığından dolayı karşılaştıkları ayrımcılığın ve şiddetin toplumsal cinsiyet ayrımcılığını olduğunu ve hayatın her alanının da olabildiğini fark ederler (Hatipoğlu Eren ve Özateş Gelmez, 2013: 101). Ayrıca Kadına yönelik aile içi şiddetle mücadelede yalnızca erkeklerin adalet sistemi içerisinde cezalandırılması değil, aynı zamanda rehabilite edici ve şiddet önleyici çalışmaların yapılması gerekmektedir (Öztürk, 2013: 95).

3.4.3. Ekonomide Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği

Kadınlar tarihin farklı dönemlerinde farklı şekillerde çalışma hayatına katılmışlardır. İkel toplumlarda göçebe yaşam tarzından dolayı avcılığa ve toplayıcılığa dayalı bir iş bölümü görülmüştür. Bu dönemde erkekler avcılıkla uğraşırken kadınlar toplayıcılık ve bakıcılık, yemek pişirme, aile üyelerinin beslenmesi ile ilgilenmişlerdir. Avcı ve toplayıcı toplumlarda temelde anaerkil bir aile yapısı olduğu için kadın ve erkeklere verilen değerler yaptıkları işin niteliği veya biçimine göre belirlenmiyordu. Bu dönemde kadına doğurganlığı ve üreticiliğinden dolayı büyük değer verilmekteydi. Zamanla insanların yerleşik yaşama geçmesiyle birlikte toplumların sosyal, siyasal ve ekonomik yaşamları bu durumdan etkilenmiştir. Ticari hayat gelişmeye başlamış ve mübadeleye(değişim) dayalı ekonomi oluşmuştur. Tarımsal faaliyetlerin giderek gelişmesi ve üretim tekniğinin gelişmesiyle birlikte madencilik, balıkçılık gibi yeni iş kolları da ortaya çıkmıştır. Bu gelişmelerle birlikte fiziksel güç ve üstünlük ön plana çıkarak kadın ve erkeğin rollerinde büyük değişimler olmaya başlamıştır. Bu dönemde erkekler avcılık, madencilik, balıkçılık, üretim araçlarının yapımı gibi fiziksel güç gerektiren işlerle ilgilenirken kadınlar yemek, temizlik, çocuk bakımı, dikiş- nakış geleneksel ev işleriyle ilgilenerek üretim sürecinden uzaklaşmıştır. Bu durum kadını erkeğe oranla daha pasif kılmış ve ikincil konuma itmiştir. Böylece ataerkil aile yapısı ortaya çıkmıştır (Tanilli, 2006: 11-30'dan aktaran Değirmenci, 2018: 11-12).

Sanayi devrimiyle birlikte ekonomik, kültürel ve sosyal alanda birçok değişim meydana gelmiştir. Geniş aile yapısından çekirdek aile yapısına geçilerek ev ve iş yeri kesin bir şekilde ayrılmıştır. Bu dönemde erkeğe dışarda çalışmak düşerken kadına ev işleriyle ve çocuk bakımıyla ilgilenmek kaldı. Kadınlar bu dönemde aile ekonomisine destek amaçlı, erkek işgünün azaldığı dönemlerde ise yedek işgücü ve ucuz işgücü

olarak çalışma hayatına katıldılar. Bu nedenle ilk kez sanayi devrimiyle birlikte kadın “ücretli” ve “işçi” statüsüyle çalışma hayatına katıldı. Ancak kadının çalışma hayatına katılması ev işlerinin eşitlikçi bir biçimde paylaşımını beraberinde getirmedi. Akşama kadar işte çalışıp evine döndüğünde kadınlar ev işleri ve çocuk bakımıyla da ilgileniyordu. Kadının ev içinde yaptığı işler karşılıksız görülerek değersizleştirilmekteydi (Çelik, 2008: 114-117). Bu dönemde kentselliğin yoğunlaşması bir yandan kadınların bireysel etkinliklerini artırırken diğer yandan artan ihtiyaçlarla ve yaşamsal çeşitlilikle birlikte kadınların çalışma hayatında yer alması ikincil piyasaların oluşmasına neden olmuştur. İkinci dünya savaşından sonra kadınlar azalan erkek nüfusuyla birlikte işgücü piyasasında daha fazla yer almaya başlamıştır. Ancak savaş bittiğinde kadınların çoğu işgücü piyasasından çıkarılırken kalan kadınlar ise getirisi daha düşük işlerde çalışmışlardır. Erkekler ise bu dönemde getirisi daha yoğun olan işlerde çalışarak kamusal alanda daha aktif olarak yer almışlardır. 1980 sonrasında ise toplumsal hiyerarşiler biraz daha ortadan kalksa da kadınların kariyer sahibi olma ve annelik rolü arasında çatışma meydana gelmesiyle birlikte sektörel anlamda cinsiyet ayrımı çeşitlenmiştir. Bu durum kadınların hizmet sektöründe daha yoğun yer almasıyla sonuçlanmıştır (Afşar ve Öğrekeçi, 2015: 67-68).

Türkiye’de ise kadınların çalışma hayatına katılımı ekonomik gelişmelerden kaynaklanmamakta olup bir zorunluluk sonucu gerçekleşmiştir. 1915 balkan savaşlarıyla birlikte erkeklerin büyük kısmının savaşa katılmasıyla kadınlar işgücü piyasasında yer almaya başlamıştır. Kadınların işgücüne katılımı I. Dünya ve II. Dünya savaşlarıyla artmaya başlamış ancak savaş sonrasında kadınlar tekrar ev işlerine geri dönmüşlerdir. Türkiye’de kadınların işgücüne aktif katılımı 1950’lerde gerçekleşmiştir. Ancak kadınlar bu süreçten günümüze kadar hem işgücü piyasasına girişte hem de iş gücü piyasasında birçok engelle karşılaşmışlardır. Kadınların işgücü piyasasına girişte karşılaştığı engeller ikili rol yaklaşımı, çocuk sahibi olmak ve eğitim, beşeri sermaye vb. gibi engeller olurken işgücü piyasasına girdiklerinde de üst yönetim kademesine geçememesine neden olan bir takım engeller bulunmaktadır. Bu engellerden biri cam tavan olarak ifade edilmektedir. Cam tavan görünmeyen ama hissedilebilen bir engele işaret ederek kadınların temelde işgücü piyasasında kariyerlerinde yükselmesinin önündeki engellerdir. Bunlar işyeri kuralları, işverenlerin takındıkları cinsiyetçi tutumlar gibi engeller olabilmektedir. İkinci bir

engel ise Kraliçe arı sendromu olarak ifade edilmektedir. Bu durum yönetici kadınların erkek tutumu takınarak yönetim kısmını başka kadınlarla paylaşmaması ve tek kalmayı istemesi olarak ifade edilmektedir. İşyerinde yönetici potansiyelinde olabilecek kadın çalışanlar bu engelden dolayı yükselmemektedir. Ve bir diğer engel de cam asansör olarak ifade edilmektedir. Cam asansör engelinde ise kadınsı olarak görülen mesleklerde erkekler daha çok yükselme şanslarına sahip olmaktadır. Kadınların erkeksi olarak nitelendirilen mesleklere girişi engellenirken erkeklerin kadınsı olarak görülen mesleklere girişi desteklenmektedir (Durmaz, 2016: 39-51).

Türkiye’de yüksek yargı organlarında kadın temsili cam tavan engelini bariz bir şekilde göstermektedir. Yüksek yargı organlarında kadın sayısının az olmasının yanında bazı yargı organlarında hiç temsil edilmediği görülmektedir. Türkiye’de yüksek yargı organlarında temel olarak kadın oranı şu şekildedir: İcra müdürlüklerinde 2018 verilerine göre 575 icra müdürünün yalnızca 81 ‘i kadinken 1790 icra müdür yardımcısının ise 518’i kadındır. Anayasa mahkemesinin ise hala hiçbir kadın üye yer almamaktadır. Son kadın yargıçlar 1995 yılında Cumhurbaşkanı Süleyman Demirel tarafından atanan ve 2013 yılında emekli olan Fulya Kantarcıoğlu ile 2014 yılında emekli olan Ayla Zehra Perkaş’tı. Yine Yargıtay’da halen sadece bir hukuk dairesinin başkanı kadinken(Nesrin Yılmazcan, 14. Hukuk Dairesi), Ceza daireleri tamamen erkek hâkimlerden oluşmaktadır. Yargıtay’da şimdiye kadar hiçbir kadın üye yer almamıştır. Danıştay’da da halen bir kadın üye başkan görev yapmaktadır (2013’ten bu yana Zerrin Güngör). HSK’da ise 13 HSK üyesinin yalnızca bir tanesi kadındır(Songül Yazar) ve iki daire başkanı da erkektir (Emrah Oder, 2019). Bu durum liderlik, yönetim gibi üst düzey mesleklerin erkek egemen yapıda olduğunu bu nedenle kadınların bu konumlara ulaşmasının önünde engeller olduğunu ve bu mesleklerde kadınların ikincil konuma düştüğünü göstermektedir.

Kadınların çalışmasındaki çeşitlilik çalışma kavramının erkekler ve kadınlar açısından farklı anlamlara gelmesine neden olmaktadır. Kadınlar yalnızca ekonomik olarak üretken faaliyetleri bir diğer deyişle sadece parasal karşılığı olan işleri yapmamaktadır. Bu durum kadınlar açısından çalışma hayatına katılım ve koşullarının anlamını ve içeriğini farklılaştırmaktadır. Cinsiyete dayalı işbölümü kadına ev işlerini vererek özel alanda konumlandırırken erkeği ise evin geçimiyle görevlendirerek kamusal alanda konumlandırmaktadır. Kadınlar bir işte çalıştıklarında dahi

erkeklerden farklı olarak ev işleri, çocuk bakımı gibi işler kadının sorumluluğunda olmaya devam etmektedir. Temelde parasal karşılığı bulunmayan bu işler –ev işleri, temizlik, çocuk bakımı, diğer aile üyelerinin bakımı gibi- kullanım değeri olduğu halde piyasada değişim değeri bulunmadığı için değersizleştirilmekte veya istatistiklerde görünmemektedir (Özçatal, 2011: 22-26). Oluşan bu eşitsiz ilişkiler sosyalleşme sürecinde toplumsal cinsiyet rollerinin bireylere aktarılmasıyla oluşmakta ve sürdürülmektedir. Sosyalleşme süreci temelde ailede başlayıp sosyal çevre ve okullar aracılığıyla devam edip yaşam boyu süren bir süreçtir. Sosyalleşme döneminden itibaren bazı meslekler kadınlara özgü olarak değerlendirilirken bazıları erkeklere özgü olarak değerlendirilmektedir. Örneğin hemşirelik, öğretmenlik, gibi meslekler kızlara mühendislik, şoför, polis gibi meslekler erkeklere özgü olarak değerlendirilmektedir. Bu durum mesleklerin cinsiyete göre bölünmesini beraberinde getirmekte ve eğitiminde bu duruma göre verilmesine yol açmaktadır. Buna göre okul yıllarında kızlar daha çok sözel bölüme yönlendirilirken erkekler sayısal bölüme yönlendirilmektedir. Bu durum ileriki zamanlarda meslekler arasında cinsiyetçi bölünmeyi getirmektedir. Bu konuda Ecevit(2010: 8)'in de belirttiği gibi kadınlar ve erkeklerin çalıştıkları sektörler arasında büyük fark olmasına yol açmaktadır. İş gücüne katılan kadınlar sırasıyla tarım, hizmetler ve sanayi sektöründe çalışmaktadırlar. Bu durum istihdamın yoğun olduğu kentlerde özellikle işler kadın işi ve erkek işi olarak ayrılmakta ve kadınların alt sektörlerde yoğunlaşmalarına ve işsiz kalmalarına neden olmaktadır. Bu durum Türkiye’de de açık bir şekilde görülmektedir. Türkiye istatistik kurumu (2019)’nun 2019 sektörlerine göre işgücü dağılımı şu şekildedir: Tarım da çalışan erkek oranı %15,9 iken kadın oranı %28,3, sanayide çalışan erkek oranı %21,9 iken kadın oranı %14,8 hizmetlerde çalışan erkek oranı %54,5 kadın oranı %56,3’tür.

Ekonomik yapıdaki değişimler ücretli kadın emeğini etkilediği kadar işgücü piyasasındaki ataerkil ilişkilerde ücretli kadın emeğini etkileyen faktörlerden birisidir. Ataerkil ilişkiler sadece aile içinde değil aile dışında, iş piyasasında da varlığını sürdürmekte ve kadın marjinalliğini yaratmaktadır. Bu durum belli iş ve mesleklere kadınların kabul edilmemesi, işe alıfta ve işyerinde ayrımcı uygulamalar, evlenme ya da çocuk doğurma hallerinde işten çıkarma, kadını beceri isteyen işlere hazırlayıcı özel eğitimin sağlanamaması gibi yollarla sürdürülmektedir (Ecevit, 1995: 125-126). Bu

nedenle ataerkil ilişkiler ve cinsiyete dayalı iş bölümü kadınların iş yerlerinde engellerle karşılaşmasına neden olmaktadır. Cinsiyete dayalı iş bölümünü ve bu iş bölümünün üretim süreci üzerindeki belirleyiciliğini Bhasin (2003: 30-31) şu şekilde açıklamaktadır: Tüm işler üç gruba ayrılabilir: Üretim, kamusal işler ve üreme. Hem erkekler hem de kadınlar üretim faaliyetlerinde bulunsalar da toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümü varlığını korumaktadır. Bu bakımdan erkekler daha yüksek nitelikli işlerde çalışırken kadınlar daha düşük nitelikli ve ücretli işlerde çalışmakta ve yine Kadınların çalıştıkları işlerde ev işlerinin uzantısı olarak görülmektedir. Bu bağlamda erkeklerin istihdamına öncelik verilmektedir. Üreme temelde biyolojik ve toplumsal olmak üzere iki şekilde olmaktadır. Biyolojik bakımdan yeni bir insan dünyaya getirmek olarak sadece kadınların yapabildiği bir üremeyi ifade etmektedir. Toplumsal olarak ise insanların yaşamını sürdürmesi için gerekli olan tüm beslenme ve bakım faaliyetlerini ifade etmektedir. Dolayısıyla toplumsal olarak üreme temelde insan emeğinin üremesi yani yeniden üretimdir. Bu işler içinde çocuk bakımı, beslenme, temizlik, hasta bakıcılığı gibi tüm gündelik işleri sayabiliriz. Temelde bu işler insan yaşamının devam etmesi açısından oldukça önemli olmasına rağmen ekonomik etkinlik olarak görünmemekte, değersizleştirilmekte ve ücreti ödenmemektedir. Yine bu işleri kadınlar ve kız çocukları yapmaktadırlar. Bu nedenle kadınların birincil görevi ev işleri, çocuk bakımı olarak görülmektedir. Bu durum kadınların eğitime, çalışma hayatına erişimini engellemektedir.

Türkiye 2019 Temmuz ayı istihdam ve işgücü durumu şu şekildedir: işteki durum ve ekonomik faaliyetlere göre istihdam edilen işgücü istatistiklerine göre ücretli ve yevmiyeli çalışan erkek oranı %67 kadın oranı ise %64,6, işveren erkek oranı %5,9 iken kadın oranı % 1,4 olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte eğitim durumuna göre işgücü ve istihdam oranına bakıldığında ise okur-yazar olmayan erkeklerin iş gücüne katılma oranı %33,2 kadın oranı %16,2 iken istihdam oranı erkek %29,0 iken kadın %15,5'tir. Lise altı eğitilmişler işgücüne katılma oranı: erkek %69,8, kadın %28,6 iken istihdam oranı erkek % 60,5 kadın % 24,9, lise dönemi erkeklerde işgücüne katılma oranı erkek %72,9, kadın %34,8, Yüksek Öğretim erkek işgücüne katılma oranı erkek %85,2 iken kadın %70,6 istihdam oranı ise erkek %76 kadın %56,9 (TÜİK, 2019). İstatistiklerde görüldüğü gibi halen kadınlarla erkeklerin işgücüne katılma oranı ve istihdamı eşit olmasa da kadınların eğitim seviyesi arttıkça işgücüne katılma oranı ve

istihdam edilme oranı artmaktadır. Bu durum eğitim olanaklarının, mesleki beceri ve iş ile ilgili eğitimlerin eşitlikçi bir şekilde verilmesiyle bu oranın artabileceğini göstermektedir.

3.5. Kamer ve Erken Çocukluk Dönemi Çalışması

Sivil toplum kuruluşları meslek odaları, düşünce kuruluşları, sosyal hareketler, hükümet dışı örgütler ve gönüllü kuruluşlar gibi geniş bir alanda hareket eden örgütsel alanı temsil etmektedirler. Sivil toplumun hareket alanı temel olarak 1980'lerden günümüze ancak özellikle 2000'li yıllar içinde yalnızca yerel ve ulusal değil aynı zamanda bölgesel ve küresel bir nitelik taşımıştır. Sivil toplumun Türkiye'deki gelişimine bakıldığında ise bir ikilem söz konusu olmaktadır. Buna göre sivil toplumu siyasi alanın dışında faaliyet gösteren örgütsel yaşam olarak tanımladığımızda sivil toplumun tarihinin modernleşme sürecinin başladığı Osmanlı imparatorluğuna kadar uzandığını belirtebiliriz. Fakat sivil toplumu devletin ve ekonominin dışında faaliyet gösteren, gönüllü katılımcılığa dayalı ve demokratikleşmeyi amaçlayan bir örgütsel yaşam olarak düşündüğümüzde ise sivil toplumun tarihinin Türkiye'de kısa olduğunu söyleyebiliriz. Bu anlamda sivil toplumun öneminin 1980'ler sonrası dönemde Türkiye'de modernleşme ve demokratikleşme süreçlerinde yaşanan krizlerle arttığını ancak özellikle 2000'li yıllar içinde öneminin yalnızca nicel olarak değil niteliksel olarak da arttığı belirtilebilir (TÜSEV, 2006: 35-36). 1980'lerde soğuk savaşın sona ermesi hem dünyada hem de Türkiye'de katı devletçi uygulamaların sona ermesine zemin hazırlamıştır. Bu dönemde serbest piyasaya geçilmesi ve teknolojik gelişmelerle birlikte sivil toplumda iletişim artmaya başlamış ve sivil toplum örgütleri yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu bağlamda 1980'lerde Türkiye'de modernleşme, ulusal kimlik ve ulusal dayanışma konuları yerine sağlık, turizm, insan hakları, çevre, etnik haklar ve kadın hakları gibi daha spesifik konular üzerinde durulmuştur (Çaha,2007: 246'dan aktaran Sezik, 2019: 121). 2000'li ise yıllarda sosyal güçler ve toplumsal yapıda meydana gelen değişim sonucu sivil toplumun ve STK'ların önemi nicel ve nitel olarak artmıştır. Önemli değişimlerden bir tanesi 1999 Marmara depremi ve Kaynaşlı depreminin meydana gelmesi sonucu yaşanan değişimlerdir. Temelde meydana gelen bu depremler devlete dayalı modernleşme ve kalkınma anlayışının toplumsal sorunlara çözüm üretmede yeterli olmayacağını ortaya çıkardı. Bir diğer önemli değişim de Türkiye'nin Avrupa Birliğine üyelik sürecinin belirginleşmesi

sonucu devletin kültürel, siyasi ve ekonomik düzeyde girdiği meşruiyet krizinin yaşanması ve siyasal partilere toplumsal desteğin azalmasıdır (Keyman, 2001'den aktaran TÜSEV, 2006: 38). Sivil toplum kuruluşları bu temelden hareketle günümüze kadar yaygınlaşarak siyasal, kültürel, toplumsal ve ekonomik alandaki eksiklerin, sorunların, çıkarların dile getirilmesini ve düzenlenmesini sağlayan etkinlikler yapmaktadırlar.

Sivil toplum kuruluşlarının etkinliklerinden bir tanesi de kadın haklarının gündeme getirilmesini, yaygınlaşmasını ve gelişmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda kadın hakları konusunda örgütlü olan sivil toplum kuruluşları da kadına yönelik şiddetle mücadele, toplumsal cinsiyet farkındalığı, kadınların ekonomik ve siyasal hayata katılımı, toplumsal cinsiyet eşitliği gibi etkinliklerin örgütlü bir şekilde yapılmasını sağlamaktadırlar. Bu sivil toplum kuruluşlarından biri olan Kamer 1997 yılında Limited Şirket olarak Diyarbakır'da kuruldu. 2000 yılında "Kadının İnsan Hakları İçin Bölgesel Yayılma Projesini" yaparak yaygın olarak örgütlenmek için gerekli yöntemi sağladı. 2004 yılında Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgesinde 23 ilde "Kadının İnsan Hakları" için çalışan birer kadın merkezi kuruldu ve bu bağlamda "Her Kadın İçin Bir Fırsat Projesi" Planlandı. 2005 yılında ise Kamer bir vakıf olarak kuruldu. Şu anda da Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde 23 ilde kadına yönelik şiddetle mücadelede çalışmaları ve çeşitli çalışmalar sürdürmektedir. Bu çalışmalar arasında kadının insan hakları için farkındalık çalışmaları, acil destek programı, kadın girişimciliği çalışmaları, erken çocukluk dönemi eğitimi çalışmaları ve sığınmacı kadın ve çocuklara destek çalışmaları bulunmaktadır.⁵

Çalışmanın temel konusu olan erken çocukluk dönemi eğitimi çalışmalarına Kamer 2000 yılında "Çocuklara Hayat Projesi" ile başladı. Kamer 2000 yılında "Çocuklara Hayat Projesi" ile erken çocukluk döneminde şiddetsiz, ayrımsız, yaklaşımlar geliştirmeye başladı ve Kamer'den bir ekip 1999 yılında Bernard Van Leer Vakfının aracılığı ve desteğiyle Hollanda'nın Rotterdam kentine giderek çocuk merkezlerinde erken çocukluk dönemiyle ilgili farklı uygulamaları inceledi. Rotterdam'da bu merkezlerden birinde "Samanspel Op Maat" adıyla yürütülen program bir göçmen mahallesinde uygulanıyordu. Farklı ülkelerden, çocuklar ve

⁵ https://www.kamer.org.tr/icerik_detay.php?id=270

ebeveynler bir araya gelerek ayrımcılık ve şiddet içermeyen bir iletişim kurarak birbirilerini tanımaya çalışıyordu. Yapılan Hollanda gezisinin sonucunda Samanspel programı yerleştirildi ve “Beraber Oynama Grubu” adıyla Kamer tarafından uygulanmaya başlandı. Beraber oynama grupları 3-6 yaş aralığındaki çocuklar için uygulanan bir çalışmadır. Zaman zaman ablalar, yakın akrabalar, babalarla da çalışılması planlandığı için grup “Beraber Oynama Grubu” olarak adlandırılmıştır. Beraber Oynama Grupları haftada bir gün olmak üzere beş hafta sürmektedir. Kamer’in bu uygulamayı yapmasının sebebi erken çocukluk döneminde eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşmasını sağlayarak cins ayrımcılığı içermeyen, şiddetsiz, eşit bir toplumsal ortamın oluşmasını sağlamaktır. Nitekim toplumsal cinsiyet bireyin benliğini oluşturan önemli yönlerden biridir. Erken çocukluk döneminden itibaren edinilen roller ileriki süreçte kurumlar aracılığıyla da aktarılarak pekiştirilmektedir. Dolayısıyla erken çocukluk döneminde aktarılan bu rollerin içeriğinin eşitlikçi olması önem teşkil etmektedir. Çünkü ileriki süreçte bireylere verilen roller ve sorumluluklar onların tercihlerini, algılarını etkilemektedirler. Bu bakımdan eşit ve demokratik bir toplumsal yapının oluşması için cinsiyet rollerinin içeriğinin eşitlikçi olması gerekmektedir.⁶

3.6. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlgili Kuramlar

3.6.1. Psikanalitik Kuram

Freud duygusal yaşam ve insan gelişimi hakkında sendrom ve beden yerine yaşam öyküsü üzerine odaklanan bir araştırma yöntemi olan psikanalizi bulmuştur. Psikanalitik yaşam öyküsü temelde duygusal gelişimin toplumsal bağlamına dikkat çekmesi açısından önemlidir. Bu bakımdan Freud kadınlık ve erkekliğin toplumsal olarak oluşturulmuş biçimler olarak açıklanmasını sağlamıştır (Connell, 2016: 58). Freud bireylerin erkeksiliğe ve kadınsılığa nasıl yöneldiğini ele alan ilk kuramcıdır. Psikanalitik yaklaşımın bir kısmını oluşturan Psikoseksüel gelişim kuramında Freud hem biyolojik hem de toplumsal etmenler üzerinde durmuştur. Freud’a göre cinsellik doğuştan getirilen bir güdüdür ve insanlar başlangıçta biseksüeldir ama geçirdikleri

⁶ https://www.kamer.org.tr/icerik_detay.php?id=348

özdeşleşme sonucunda kendi cinsiyetleriyle tutarlı toplumsal cinsiyet kimliğini edinmektedirler (Damarlı, 2006: 32).

Psikoseksüel kurama göre bireyler çocukluk döneminden itibaren belli aşamalardan geçerek toplumsal cinsiyet rollerini kazanmaktadır. Bireyler temelde psikoseksüel gelişimlerini beş dönemde tamamlamaktadır. Oral dönem, anal dönem, fallik dönem, latent ve genital dönem. Bu dönemler toplumsal cinsiyet kimliği açısından analiz edildiğinde toplumsal cinsiyetin kazanımına ilişkin üç dönem görülmektedir: İlk dönem çocukların cinsiyetler arasındaki farklılıkların farkında olmadıkları dönem(oral ve anal dönem) bu dönemde erkek ve kız çocuklarının toplumsal cinsiyet ve cinsiyet deneyimleri aynıdır, ikinci bir dönem farklılıkların farkında oldukları dönem(fallik dönem) bu dönemde çocuklar erkek ve kadın arasındaki farklılıkları anlar ve 5 yaş civarında cinsel kimlikleri oluşur, Üçüncü dönem ise ödipal dönem bu dönemde ödipal çatışmanın çözülmesiyle erkek çocuk babasını rol model olarak alırken kız çocuk ise annesini rol model olarak alır (Dökmen, 2018: 42-44).

Odipus karmaşasının başarılı bir şekilde üstesinden gelinmesi cinsiyete ait rollerin ve tutumların oluşmasında önemlidir (Baran, 1995'ten aktaran Şentürk, 2015: 23). Özdeşim süreci bir bakıma süperegönün gelişimiyle sonuçlanır. Ebeveynler çocuklarına toplum tarafından beklenen kuralları ve davranışları öğretmek için rol model olmaktadır. Süperego bu bağlamda toplumsal cinsiyeti de kapsayan toplumsal standartların(kurallar, davranışlar, tutumlar) içsel sunumlarını sağlamaktadır (Dusek, 1987'ten aktaran Damarlı, 2006: 32).

Freud'un kuramı şu yönden eleştirilmiştir: Psikanalitik kuram bireyin duygusal gelişmesinin toplumsal bağlamını ele alan yaşam öyküsünü benimsemektedir. Ancak Freud kuramında bu sava karşın toplumsal yaşamda yüklenen rollerin katı bir biçimde uygulanması kuramını biyolojik indirgemeciliğe sürüklemektedir. Ayrıca yine Freud'un kuramı bazı feministler tarafından da benimsenmekle birlikte "anatomi kaderdir" görüşü nedeniyle sıklıkla eleştirilmiştir (Dökmen, 2018: 45-46).

3.6.2. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişim kuramı Jean Piaget'in öğrenme kuramından doğmuştur. Piaget'e göre çocuklar doğdukları andan itibaren dünyayı anlamlandırmaya çalışmaktadırlar. Dünyayı anlamlandırma sonucunda çocuklar bir takım kuramlar geliştirmektedirler. Piaget bu kuramlara temel olarak "şema" adını vermektedir. Buna çocuklar bir şeyi öğrenmek için zihinlerinde şemalar oluşturmakta ve daha sonra yeni bir olguyla karşılaştıklarında bu şemayı kullanmaktadırlar. Eğer eski şemalarla yeni olgular açıklanamıyorsa Piaget bu duruma "özümleme" adını vermektedir. Eski şemalarla yeni olgular açıklanamıyorsa bu durumda çocuk yeni duruma göre davranışını değiştirmektedir. Piaget bu duruma ise "uyum sağlama(uyma)" demektedir (Küçükkaragöz, 2012'den aktaran Özkanca, 2018:17). Piaget böylece çocukların bilişsel gelişimlerin bu şekilde hiyerarşik basamaklar şeklinde geliştiğini belirtmiştir. Bu bakımdan toplumsal cinsiyetin anlaşılması da diğer öğrenmeler gibi bilişsel basamağın özelliğine göre farklılaşarak gelişmektedir (Kohlberg, 1968'den aktaran Erzeybek, 2015: 20).

Bilişsel yaklaşımın önemli sayıtlarından biride bilişsel tutarlılıktır. Bu yaklaşıma göre insanların kendilerine ve dünyaya karşı tutarlı bir görüş oluşturmak istemeleri bilişsel tutarlığa ihtiyacı olduklarını göstermektedir. Buna göre çocuklar için bu tutarlılığı sürdürmenin yollarından birisi en uygun nasıl kız ve erkek olduğunu bulmaktadır. Kızlar kadınsı nesne, davranış ve etkinliklere yönelirken erkekler erkeksi nesne, davranış ve etkinliklere yönelmektedir. Sosyal öğrenme yaklaşımının tersine çocuğun kadınsı veya erkeksi olmayı istemesinin nedeni ödüllendirme değil, temelde çocuğun kendisini kız ya da erkek olarak kimliklemesidir. Kohlberg toplumsal cinsiyetin gelişimini açıklarken bu temelden hareket ederek bilişsel bir yaklaşım sunmaktadır. Kohlberg'e göre toplumsal cinsiyet rol gelişimi çocuklarda üç dönemde gerçekleşir: Cinsiyeti etiketleme dönemi, cinsiyet kararlılığı dönemi, cinsiyetin değişmezliği dönemi. İlk dönem olan cinsiyeti etiketleme dönemi 2-3,5 yaşları arasında görülmektedir. Bu dönemde çocuklar cinsiyetin kalıcılığını henüz kavrayamamışlardır. Onlar için kız veya erkek olmak bir isim sahibi olmak gibidir. Bu nedenle çocuklar başkalarının cinsiyetini her zaman bilemeyebilir. Fakat kendilerinin kız ya da erkek olduklarını bilirler ve cinsiyetlerini doğru etiketlerler. Cinsiyetin kararlılığı dönemi ise 3,5- 4,5 yaşları arasında görülmektedir. Bu dönemde çocuklar

cinsiyetin kalıcılığını anlamaya başlamaktadırlar. Buna göre bebekliğinde kız ya da erkek olan birisinin büyüünce de aynı cinsiyetten olacağını bilmektedirler. Ancak fiziksel özelliklere bağlı kalmaktadırlar. Son dönem olan Cinsiyetin değişmezliği dönemi ise 4,5- 7 yaşları arasında görülmektedir. Bu dönemde çocuklar artık fiziksel özelliklerden bağımsız olarak cinsiyetin değişmezliği ilkesini kazanmışlardır. Bu dönemde çocuklar cinsiyetlerine uygun buldukları tercihler, beğeniler ve davranışları edinmektedirler (Yaşın Dökmen, 2018: 64-67).

3.6.3. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı toplumsal cinsiyet rollerini kadınsı ve erkeksi olarak ayırarak incelemektedir. Kuramda Bandura'nın öne sürdüğü öğrenme süreçleri temel olarak kadınların ve erkeklerin cinsiyetlerine özgü rolleri ve davranışları kazanmalarında önemlidir. Bu kurama göre bireylerin rol davranışları ve toplumsal cinsiyet anlayışları aile, gündelik yaşam ve sosyal çevreyi de içine alan geniş bir etkileşim ağının ürünüdür (Bussey ve Bandura, 1999'dan aktaran Erzeybek, 2015: 18).

Sosyal öğrenme kuramında temelde iki öğrenme süreci üzerinde durulmaktadır. Bunlardan biri edimsel koşullanmadır. Edimsel koşullanmaya göre çocukların cinsiyetlerine uygun olarak yaptıkları davranışlar ödüllendirilmektedir. Örneğin ev işlerinde annesine yardım eden kız çocuğu annesinden olumlu bildirim aldığıında bu davranışı tekrarlama olasılığı artarken ağlayan bir erkek çocuğu babasından veya annesinden “erkekler ağlamaz” şeklinde olumsuz bir geribildirim aldığıında bu davranışı tekrarlama olasılığı azalmaktadır. Temelde uygulanan bu ödül-ceza yöntemi davranışın kalıcı hale gelmesini sağlamaktadır. Bir diğer öğrenme ise model alma ve taklittir. Buna göre de çocuklar gözlenen figürlerden- anne, baba, öğretmen, arkadaş - beğendikleri davranışları taklit ederek öğrenmektedirler. Cinsiyet rollerini öğrenmede kız çocukları annelerini ve genel olarak kadınları model alırken, erkek çocukları babalarını ve genel olarak erkekleri model almaktadır. Bununla birlikte çocuklar sosyal çevrelerindeki kişileri gözlemleyerek de ödül alan davranışları benimsemekte iken cezalandırılan davranışlardan kaçınmaktadırlar (Yaşın Dökmen, 2018: 59-60). Bu durumla ilgili olarak ortaya konan bazı çalışmalarda çocukların her zaman anne

babalarını model almadığı baskın, güçlü modelleri daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Yogev, 2006'dan aktaran Erzeybek, 2015: 18-19).

Sosyal öğrenme kuramına göre temelde toplumsal cinsiyet rolleri bazı toplumlarda açık ve katı bir biçimde tanımlanmışken bazı toplumlarda ise belirsizdir. Buna göre toplumsal cinsiyet rollerinin açık olarak tanımlandığı toplumlarda uygun davranışlar ödüllendirilerek toplumsal cinsiyet rollerine göre tutarlı modeller oluşturulmaktadır. Bu durum geleneksel cinsiyet rollerinin sonraki kuşaklara aktarılma olasılığını arttırmaktadır. Bireyci toplumlarda ise toplumsal cinsiyet rolleri açık bir şekilde tanımlanmadığı için cinsiyet rol beklentileri koşullara göre değişiklik göstermektedir (Franzoi, 1996'dan aktaran Güldü ve Ersoy Kart, ?: 105).

3.6.4. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı

Sandra Bem tarafından geliştirilen toplumsal cinsiyet şeması kuramı hem sosyal öğrenme kuramının hem de bilişsel gelişim kuramının toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılması ve cinsiyetlerin ayrılmasıyla ilgili açıklamalarını kapsar (Damarlı, 2006: 34). Toplumsal cinsiyet şeması kuramına göre toplumsal cinsiyet yönelimlerinin gelişiminde toplumsal cinsiyet kimliğinin farkında olmak – çocuğun kendisini ve diğerlerini kadın ya da erkek olarak tanımlayabilmesi- toplumsal cinsiyet şemasının gelişimi için bir gerekliliktir. Bu şema temel olarak şekillendikten sonra toplumsal cinsiyetle ilgili kişisel özellikler, sosyal yüklemeler, davranışlar gibi bilgilerle şema genişlemekte ve çocuğun geleneksel toplumsal cinsiyet rolleriyle tutarlı davranışlar sergilemesi beklenmektedir (Bem, 1983: 604-605'ten aktaran Kurt Topuz ve Erkanlı, 2016: 304-305).

Bilişsel bir yapı olan şemalar aracılığıyla bireyin algıları yönlendirilmekte ve organize edilmektedir. Şemalar aracılığıyla bireyler şemaya uygun bilgiyi kodlayıp şemayla ilişkili kategorilerde örgütleyebilmektedirler. Şematik bilgi temelde seçici bir bilgi olduğu için birey birçok uyarıcı arasında şemaya uygun bilgiyi seçer ve kodlar. Bu bakımdan toplumsal cinsiyet şemasına göre bilgi işleme temelde özellikleri “kadınsı” ve “erkeksi” kategorilere ayırmayı sağlamaktadır. Dolayısıyla cinsiyetleri ayırıştırma\tıpleştirme aşamasında çocuk bir yandan kendilik şemasını oluştururken bir yandan da gelen bilgileri cinsiyet şemasına göre kodlamakta ve algılamaktadır.

Toplumsal cinsiyet şeması kuramına göre çocuk kültürün kadınlık ve erkeklik hakkındaki tanımlamalarına göre kendilik bilgisini ve cinsiyetleri ayırtmaktadır. Bu açıdan kuram bilişsel gelişim kuramıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca cinsiyet şemasına göre bilgi işlemenin toplumsal cinsiyet ayrımcı etkinliklerden kaynaklandığı söylemesi bakımından sosyal öğrenme kuramına benzer. Sosyal öğrenme kuramı gibi cinsiyeti tipleştirme sürecinin öğrenilmiş olduğunu bu bakımdan değiştirilebilir olduğunu belirtmektedir (Yaşın Dökmen, 2018: 68-70).

3.6.5. Sembolik Etkileşimcilik Kuramı

Amerikan sosyoloji geleneğinin bir yansıması ve bir mikro sosyolojik akım olarak 19. Yüzyılın sonlarında ortaya çıkan sembolik etkileşimcilik akımı özellikle George Herbert Mead ve Herbert Blumer'in çalışmaları doğrultusunda şekillenmiştir(Gökulu,2019:174)Sembolik etkileşimcilik kuramı temel olarak Chicago sosyolojisinde gelişmiştir. Bu kuramın gelişmesinde Cooley, Mead, Blumer, Robert Park ve William Isak Thomas gibi düşünürler etkili olmuştur (Yikebali,2018:39). 1950'lerden sonra ise Herbert Blumer, Erving Goffman, Everett Hughes ve Howard S. Becker'in çalışmaları sembolik etkileşimciliğin gelişmesini sağladı (Denzin, 1992: 10-13'den aktaran Yikebali, 2018: 43).

Sembolik etkileşimciliğin kurucusu olan Mead "Zihin, Benlik ve Toplum"(Mind, Self and Society) adlı eserinde benlik, zihin, dil, anlamlı sembol, genelleştirilmiş öteki ve jest gibi kavramlarını açıklamaktadır. Mead zihin ve benliğin temelde toplumsal süreçte şekillendiğini ve ortaya çıktığını savunmaktadır. Bu bakımdan Kendi zamanında etkilendiği Tarde, Cooley, Wundt, Baldwin ve Giddens'ı zihin ve benliği toplumsal süreçten önce kabul etmeleri ve bunları ortaya çıkaran mekanizmayı yani dili analiz etmemeleri bakımından eleştirmiştir. Mead'a göre zihin ve benlik toplumsal süreçte dil aracılığıyla ortaya çıkmaktadır. Dili bireylerin rol almasını sağlayan kapasite olarak tanımlamaktadır. Bu anlamda Mead dilin jestsel davranış içinde oluştuğunu belirterek alt düzey hayvanlarda jest iletişiminin olduğunu ama insanı diğer canlılardan ayıran özelliğin sözel jest formundaki dili kullanması olduğunu açıklamaktadır. Sözel jest formundaki dil aracılığıyla bireyler bir toplumdaki anlamlı sembollerini edinerek davranışlarını düzenlemekte ve tepki vermektedir. Anlamlı semboller bir toplumdaki ortak anlamları ifade etmektedir. Buna göre örneğin bir

bireyin söylediği bir kelime karşı taraftaki bireyde aynı düşünceyi ifade ediyorsa ve bu bireyin sonraki davranışını düzenliyorsa elimizde anlamlı sembol var demektir. Bireyler iletişim süreci aracılığıyla anlamlı sembolleri zihinlerine kaydetmekte ve benlikle birlikte anlamlı semboller ortaya çıkmaktadır. Buna göre Mead zihnin sembolleri kaydetme yeri olduğunu benliğin ise sergileme ya da ortaya çıkarma olduğunu açıklamaktadır. Mead'a göre benlik oyun ve grup içinde oyun olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Oyun aşamasında birey çevresindeki sınırlı sayıda insanın rolünü alır ve bir rolden diğerine geçebilir. Örneğin ilk olarak ailedeki bireylerin rolünü alırız. Grup içinde oyun aşamasında ise birey daha fazla kişinin rolünün alır ve rolünün gereklerini daha iyi kavramaktadır. Böylelikle Mead'ın en çok kullandığı kavramlardan olan Genelleştirilmiş ötekinin rolünü alır. Buna göre birey kendisini toplumdaki diğer bireylerin bakış açısından değerlendirip davranışlarını buna göre düzenlemektedir. Sosyal ben bu yolla oluşmaktadır. Ancak Mead benliğin tamamen sosyal ben'den oluşmadığını ferdi ben'den de oluştuğunu açıklamaktadır. Ferdi ben temelde bireyin dürtülerini yani isteklerini ifade etmektedir. Birey isteklerini toplumdaki mevcut normları edinerek gerçekleştirmektedir. Bu anlamda birey bir yandan toplumundaki mevcut rolünü yerine getirirken aynı zamanda içinde olduğu ortamı değiştirebilme kapasitesine de sahiptir (Mead, 2019).

Sembolik etkileşimciler birey ile toplumu iki cepheye koymaz. Bunun yerine toplum ile birey karşılıklı bir etkileşim içindedir. Dolayısıyla Mead içinde her şey sosyal süreç içinde üretilmektedir. Benlik, dil, toplum, jestler, bunlar sosyal sürecin sonucunda ortaya çıkmaktadır (Yikebali, 2018: 87). Sembolik etkileşimci yaklaşıma göre bireylerin eylemleri içerisinde olduğu toplumsal etkileşim sürecinde şekillenmekte ve ortaya çıkmaktadır. Bireyler temel olarak toplumsal etkileşim sürecinde anlam ve sembolleri kullanırken yorumlamakta ve kimi zaman değiştirmektedirler. Bu nedenle bireyler yapı tarafından belirlenen pasif konumda olmaktan ziyade yapıyı yorumlayan ve değiştiren bir konuma sahip olmaktadır (Gökulu, 2019: 176-177)

Sembolik etkileşimciler toplumun mikro boyutlarına odaklanarak insanların gündelik hayatlarında sembolik iletişim aracılığıyla nasıl etkileştiklerine ve düzeni, anlamı nasıl yarattıklarını incelemektedirler. Bu bağlamda temelde sembolik etkileşimcilikte özellikle sosyalleşme üzerine odaklanma vardır. Kuramın en önemli

temsilcisi Mead'a göre insan sosyal bir varlıktır ve toplumda insanın kendi etrafında yarattığı ve sürekli yeniden müzakere ettiği, yorumladığı bir dünyadır. Dolayısıyla bireyler hem toplumu biçimlendirir hem de toplum tarafından biçimlendirilmektedirler (Slattery, 2012: 334-336). Sosyalleşme süreci çocukluktan yetişkinliğe kadar devam eden bir süreçtir. Temelde bireylerden çocukluk döneminden itibaren öğrenilen kurallara göre davranmaları beklenmektedir. Bu bağlamda toplumsal cinsiyet rolleri de çocukluktan itibaren sosyalleşme sürecinde öğrenilir ve yetişkinlikte de bireyden buna uygun davranışlar ortaya koyması beklenir (Şahin, 2019: 237). Ancak toplumsal cinsiyet rolleri sosyal ve kültürel olarak inşa edildiğinden sabit değildir. Bu nedenle rollerin içeriği sosyalleşme sürecinde yorumlanarak ve müzakere edilerek değiştirilebilir. Bu çalışma kapsamında da erken çocukluk döneminde verilen toplumsal cinsiyete ilişkin farkındalık eğitiminin incelenmesinde sembolik etkileşimci yaklaşımın etkili olacağı düşünülmektedir.

4. BULGULAR

4.1. Katılımcıların Sosyo-demografik Özellikleri

Çalışmanın bu bölümünde görüşmelerden elde verilere dayanarak kadın katılımcıların sosyo-demografik özellikleri betimlenmiştir.

Katılımcılar	Eğitim Durumu	Meslek
Fatma	Lise Mezunu	Çalışmıyor
Nursen	Orta Okul Mezunu	Çalışmıyor
Birsen	İlkokul Mezunu	Çalışmıyor
Ayşe	İlkokul Mezunu	Çalışmıyor
Gönül	Ortaokul Mezunu	Çalışmıyor
Kübra	Orta Okul Mezunu	Çalışmıyor
Nurcan	İlkokul Mezunu	Çalışmıyor

Tablo 1.1 Eğitim Etkinliğinde Katılımcıların Sosyo-demografik profilleri

Katılımcılar	Yaş	Medeni Durum	Doğum Yeri	Eğitim Durumu	Aylık Ortalama Gelir	Meslek	Çocuk Sayısı
G1	39	Evli	İlçe merkezi	Üniversite Mezunu	5001-5500	Sosyal Çalışmacı	3
G2	30	Evli	İlçe merkezi	Lise mezunu	0-1500	Çalışmıyor	1
G3	49	Boşanmış	İl merkezi	Ortaokul mezunu	0-1500	Çalışmıyor	2
G4	36	Evli	İl merkezi	Üniversite mezunu	5001-5500	Esnaf-Zanaatkâr	3
G5	36	Boşanmış	İl merkezi	Lise mezunu	2501-3500	Sosyal çalışmacı	3
G6	42	Evli	İlçe merkezi	Üniversite mezunu	1501-2500	Öğretmen	4

Tablo 1.2 Görüşme Yapılan Katılımcıların Sosyo-demografik profilleri

Araştırmanın örneklem grubunu toplamda 14 kadın ve 7 çocuk olmak üzere 20 katılımcı oluşturmakla birlikte çalışmada 6 tane kadın katılımcıyla telefonla ve yüz yüze görüşmeler yarı yapılandırılmış formlarla birlikte yapılmıştır. Eğitim Etkinliğine katılım sağlayan kadınların sosyo demografik bilgileri elde gözlemlerden hareketle şu şekildedir: katılımcılar eğitim durumları bakımından 1 tanesi lise mezunu, 3 tanesi ortaokul mezunu ve 3 tanesi ilkokul mezunudur. Katılımcıların mesleki durumları ise katılımların hepsi de bir işte çalışmamaktadır.

Görüşme yapılan 6 tane kadın katılımcının genel sosyo-demografik özellikleri ise şu şekildedir: Kadın katılımcılar medeni durumları bakımından 4'ü evli 2'si boşanmıştır. Eğitim durumları bakımından 1 tanesi ortaokul mezunu, 3 tanesi üniversite mezunu ve 2 tanesi lise mezunudur. Doğum yerleri ve şu anda yaşadıkları yer ise şu şekildedir: Katılımcıların 3 tanesi ilçe merkezinde, 3 tanesi ise il merkezinde doğmuş olup şu anda il merkezinde yaşamaktadırlar. Katılımcıların yaş Aralıkları 30-50 arasındadır. Kadın katılımcıların 4 tanesi bir işte çalışmakta olup 2 tanesi çalışmamaktadır.

G1: Kadın katılımcı 39 yaşında evli ve 3 çocuğu vardır. Beraber Oynama Grubuna 2012 yılında 4 yaşındaki kızıyla birlikte katılmıştır. Üniversite mezunu olup sosyal çalışmacı olarak çalışmaktadır.

G2: Kadın katılımcı 30 yaşında evli ve 1 tane çocuğu vardır. Beraber Oynama Grubuna 2020 yılında 4 yaşındaki oğluyula birlikte katılmıştır. Lise mezunu ve bir işte çalışmamaktadır.

G3: Kadın katılımcı 49 yaşında boşanmış ve iki kızı bulunmaktadır. Beraber Oynama Grubuna 2017 yılında 6 yaşındaki kız torunuyula birlikte katılmıştır. Ortaokul mezunu ve bir işte çalışmamaktadır.

G4: Kadın katılımcı 36 yaşında evli ve 3 çocuğu vardır. Beraber Oynama Grubuna 2012 yılında 5 yaşındaki kızıyla birlikte katılmıştır. Üniversite mezunu ve Esnaf olarak çalışmaktadır.

G5: Kadın katılımcı 36 yaşında boşanmış olup 3 tane çocuğuyula birlikte yaşamaktadır. Beraber Oynama Grubuna 2012 yılında 4 yaşındaki kızıyla birlikte katılmıştır. Lise mezunu ve Sosyal çalışmacı olarak çalışmaktadır.

G6: Kadın katılımcı 42 yaşında evli ve 4 tane çocuğu vardır. Beraber Oynama Grubuna 2019 yılında 3 yaşındaki kızıyla birlikte katılmıştır. Üniversite mezunu ve Öğretmendir.

4.2. Eğitimde Kullanılan Temel Materyaller ve Eğitim Dilinin Toplumsal Cinsiyet Açısından Çözümlemesi

Beraber oynama grupları beş hafta süren bir programdır. Bu programda temel olarak her hafta belirli malzemeler kullanıldı ve konu başlıkları altında toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili bilgilendirmeler ve uygulamalar yapıldı. İlk hafta Tanışma, Ben varım ve çocuk olmak, sözleşmemiz konuları anlatıldı ve uygulaması yapıldı. Buna göre ilk hafta atık kâğıtlardan top yapma, eğitici oyuncaklar, sözleşme yapma ve kuru boyayla resim yapma malzemeleri kullanıldı. Grup toplanmadan önce birkaç tane kadın katılımcı eğitimi merak ederek bu eğitimin amacını öğrenmek istediler. Eğitimin çocukların temelde sorumluluklarının ebeveynler tarafından eşit paylaşılması ve toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili farkındalık sağlamak amacıyla yapıldığı grup kolaylaştırıcısı tarafından anlatıldı. Bu esnada bir kadın katılımcı şöyle bir ifade de bulundu: “Çocuğumun bakımıyla %90 ben ilgileniyorum, eşim hiç ilgilenmiyor” (Fatma). Diyerek çocuğunun bakımının çoğunu üstlendiğini ve eşinin işe giderken evin ve çocuğun sorumluluğunun kendisinde olduğunu belitti. Geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine göre kadının görevi temizlik, çocuk bakımı, yemek pişirme gibi rollerle görevlendirilirken erkekler dışarda çalışma, eve ekmek parası getirme rolleriyle görevlendirmektedir. Bu durum aile içi iş bölümünün cinsiyetçi olmasına ve sorumlulukların eşit bir biçimde paylaşılmamasına neden olduğu gibi kadının dışarda bir işte çalışma ve kendini geliştirmek için çeşitli kültürel, sosyal etkinliklere katılmasını engellemektedir. Bu nedenle kadınlar özel alana hapsolmakta ve haklarından mahrum kalmaktadırlar. Eğitim etkinliği genel olarak her hafta saat bir veya ikide yapıldı. Bunun sebebi ise kadınların çocuk bakımı ve ev işlerinden ötürü eğitime geç gelmeleri veya o saatlerde müsait olmalarıydı.

Eğitim etkinliği Aile Destek Merkezinde çocuklara özel hazırlanan oyun odasında yapıldı. Kadınların tümü gelene kadar çocuklar bir kenarda oyuncaklarla oynuyordu. Sosyalleşme sürecinde erkek çocuklarına araba, uçak gibi oyuncaklarla kız çocuklarına ise bebek, tencere takımı gibi oyuncaklarla oynaması gerektiği belirtilmektedir. Aile destek merkezinde de erkek çocuklar program başlamadan önce

arabalarla kendi aralarında oynarken bir tane kız çocuğu bir köşede bebekle oynamaktaydı. Bu anlamda oyuncak ve arkadaş seçiminin cinsiyete göre yapıldığı gözlemlenmiştir.

İlk etkinlik tanışma etkinliydi. İlk olarak grup kolaylaştırıcısı çocukların boy ve göz seviyesine inerek kendi ismini çocuğa söyleyip çocukla tokalaşarak çocuğunda kendi ismini söylemesini istedi. Bunun amacı çocuğunda kendisini bir birey olarak görmesini sağlamaktı. Ancak çocuklardan sadece 3 tanesi ismini söyledi. Grup içinde gözlemlendiğinde kendini açık bir şekilde ifade eden ve etkinliklere daha aktif katılan çocuklarla ebeveynlerinin iletişiminin daha iyi olduğu bu anlamda ebeveynlerin çocuklarının görüşlerini aldıklarını ve önem verdikleri gözlemlendi. Gruptaki yetişkin ve çocuklarında birbiriyle tanışmasını sağlamak için atık kâğıtlardan bir top yapıldı ve çember şeklinde oturuldu. Bu durum çocukların ve yetişkinlerin birbirlerini daha iyi görmesini ve iletişim kurmasını sağladı. Atık kâğıtlardan yapılan topu çocukların teker teker isimlerini söyleyip diğer çocuklara atması istendi ve daha sonra yetişkinlerde bunu yaparak grup birbiriyle tanışmış oldu. Tanışma oyununu toplumsal cinsiyet rolleri için bir fırsat haline dönüştürerek bu esnada çocuklara sorular soruldu. Çocuklara günlük hayatta annelerine yardım edip etmedikleri soruldu. Bu soruya bir kız çocuğu “*anneme mutfak işlerinde yardım ediyorum*”(Havin) dedikten sonra erkek çocuğu da arkadaşını örnek alarak “*anneme yemek yaparken domatesleri getiriyorum*” (Ahmet) dedi. Ancak Ahmet’in annesi oğluna “*bebeğin banyosunu yaptığımda su dökmek için yardım ettiğini söyle*”(Nurcan) diyerek bir anlamda mutfak işlerinin kız çocuklarına ait olduğunu ve bunun yerine erkeklerin daha araçsal rolleri yapması gerektiğini bu söyleminde belirttiği gözlemlendi.

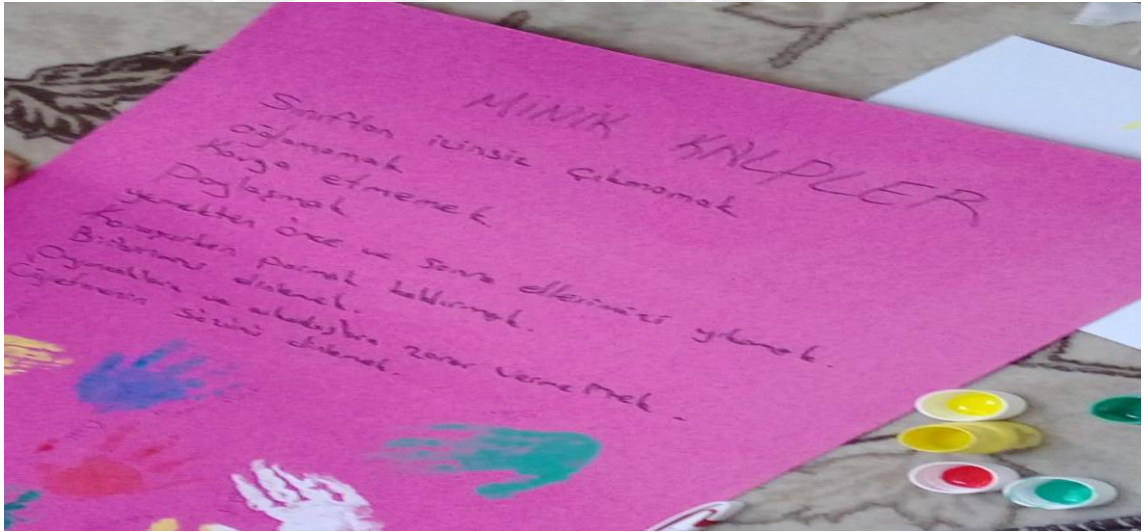
İkinci etkinlikte eğitici oyuncaklarla(yap-boz, lego) oynamaydı. Erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerinin belirlenmesi ve pekiştirilmesinde en önemli faktörlerden birisi de oyun ve oyuncaklardır. Etkinlikte temel olarak grup kolaylaştırıcısı tarafından meyve, sebze ve araçların bulunduğu yapbozlar öncelikle çocuklara tanıtılarak sonra sorular sorularak toplumsal cinsiyet rolleriyle farkındalık oluşturulmak amaçlandı. Yapbozlar içinde bisiklet ve araba yap-boz’u çıkarıldı ve çocuklara ne olduğu soruldu daha sonra toplumsal cinsiyet rolleri üzerinden bir soru çocuklara soruldu: sizce bisiklet ve arabayı kadınlar da kullanabilir mi? Bu soruya bir çocuk “*hayır kullanamaz*”(Ali) dediği gözlemlendi. Grup kolaylaştırıcısı burada

çocuklara araçların hem kadınlar hem de erkekler tarafından kullanılabilceğini anlattı. Çocukların birkaçı araçların sadece erkekler tarafından kullanılabilceğini çünkü babalarının araba kullandığını anlatıyordu. Babalarını rol model aldıkları için cevapları da bu yönde oluyordu. Grup kolaylaştırıcısı hem erkek hem de kadın şoförlerin olduğunu da belirterek mesleklerin cinsiyete göre değerlendirilmemesi gerektiğini anlattı. Kadınlar ve çocuklardan eğitici oyuncaklardan(Legolardan) şekiller yapmaları istendiğinde erkek çocukları araba, uçak, tren gibi oyuncakları anneleriyle yaparken kız çocukları ev ve cami yaptığı gözlemlendi. Ve yine kuru boya etkinliğinde ise kadınlar ve çocuklardan birlikte resim yapmaları istendiğinde kadınların hepsi ev çizdi. Bunun sebebi kadınların geneli Toki'lerde oturduğu için TOKİ'lerin etrafında bir cami bir de Aile Destek Merkezi bulunduğu için kadınların bir kısmının Cami'ye Kuran kursuna gitmeleri ve bazen kız çocuklarını da kursa götürdükleri daha sonra kadınların kendi aralarında konuşmalarından anlaşılmıştır. Ayrıca Toki'lerin bir kısmının balkonlarının olmayışı bir kısmının da balkonlarının küçük olması sebebiyle kadınlar geniş bir teras veya balkonlu bir ev istediklerini resim çizerken birbirilerine ve grup kolaylaştırıcılarına anlatmıştır. Örneğin bir kadın katılımcı durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Evlenden önce kariyer hayallerim vardı. Ama evlendikten sonra ancak bir evim olsun istiyorum”* (Fatma). Kadınların resimleri temelde özel alanın eksik yanlarını yansıtıyordu. Temelde balkon özellikle kadınlar için kamusal bir alanı ifade etmektedir. Gün içinde komşularıyla oturup konuşacakları, haberleşecekleri ve dinlenecekleri alanı ifade etmektedir. Ev işleri ve çocuk bakımı kadınlara bırakıldığı için kadınlar gün boyunca bu işlerle meşgul olmakta ve istekleri de evin veya evin içinin daha güzel ve yaşanılabilir olması yönündeydi.

Kadınların çizdiği resimler özel alanla ilgiliyken çocukların resimlerinde ise kız çocukları annelerini örnek alarak ev çizerken erkek çocukları araba çizdi. Ancak bir tane erkek çocuk *“anneme fırın çiziyorum”*(Ali) dedi. Annesinin bu konudaki görüşü grup kolaylaştırıcısı tarafından alındığında annesi Fatma evde Ali'nin kendisine mutfak işlerinde yardım ettiğini belitti. Daha öncede çocuğunun bakımıyla tamamen kendisinin ilgilendiğini ve babasının bu konuda ilgisiz olduğunu belirtmişti. Bu nedenle gün içinde yaptığı işlerde çocuğunun da kendisine yardımcı olduğunu ve kendisini rol model aldığını belirtti. Normalde erkeklerinde ev işlerini yapması

gerektiğini söyleyerek Ali'nin mutfak işlerine ilgili davranmasının çoğu zaman eşinin annesi, babası ve kardeşleri tarafından hoş görülmediğini ve bu tepkinin aynı zamanda sosyal çevresinde de olduğunu belirtti. Ancak kendi ailesinde işlerin eşitlikçi bir biçimde paylaşıldığını ve böyle olması gerektiğini belirterek oğlunun da bu işleri öğrenmesini desteklediğini belirttiği gözlemlendi.

Eğitim etkinliğinin bir diğer aşamasında bir tane fon kartonunda çocukların sırasıyla görüşü alınarak bir sonraki haftalarda uyulması gereken kurallar beraber belirlendi ve her bir çocuğun eli boyanarak fon kartonuna bastırıldı ve bunun imzaları olduğu söylendi. Bu etkinlik genel olarak çocukların hakları olduğunu ve görüşlerinin alınması gerektiğini yetişkinlere göstermek ve anlatmak amacıyla yapıldı. Çocuk ve yetişkin arasında daha sağlıklı bir iletişim kurulmasını sağlamak amacıyla yapılan bir etkinlik olduğu gözlemlendi. Toplumsal cinsiyet rolleri açısından kız ve oğlan çocuğuna eşit söz hakkı tanınması gerektiği vurgulandı.



Resim 1.1. Çocuk Hakları Sözleşmesi Etkinliği

Eğitim etkinliğinin ikinci haftasında “Yapabileceklerimi Gör, Duygularımı Tanı” adlı etkinlik yapıldı. Temel olarak Özbakım materyalleri, Ayna oyunu, Gölge Kolaj çalışması oyunlarıyla etkinlikler yapıldı. Ayna oyununda çocuk ve yetişkin arasındaki iletişimi sağlıklı olmasını sağlamak ve yetişkinin de bir zamanlar çocuk olduğunu hatırlamak için yetişkin ve çocuk karşı karşıya oturur ve yetişkinden çocuğun yaptığı davranışların aynısını yapması istenir. Aynı şekilde çocuk da yetişkinin yaptığı davranışların aynısını yapar. Tabi bu süreçte konuşulmamakta sadece

mimiklerle iletişim kurulmaktadır. Toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili kalıpyargılara göre kız çocuğu daha süslü, bakımlı, yumuşak, olurken oğlan çocukları daha sert, atılgan, girişimci olmaktadır. Ayna oyununda temel olarak kız çocuklarının annelerine yaptıkları davranışlar ve annelerin kız çocuklarına yaptıkları davranışlar bu durumu gösteriyordu. Bu oyunda kız çocukları annelerinin karşısına geçip süslenme, saçlarını tarama davranışlarında bulunurken kadınlar da yüzlerine krem sürüyordu. Bir oğlan çocuk annesinin karşısına oturup “ne yapacağımı bilmiyorum” (Hakan) dedi. Daha sonra önceden iki tane kız çocuğunun annesiyle birlikte elbisesini temizleme davranışında bulunmuştu. Oğlan çocuğu da arkadaşını rol model olarak elbisesini temizledi ancak annesi sözlü bir şekilde uyararak “*erkeksin ya saçını yap*”(Ayşe) dediği gözlemlendi. Burada anne çocuğuna uyarıda bulunarak aslında belli davranışların erkeklere özgü olduğu mesajını veriyordu.

Eğitim etkinliğinde genel olarak bir özbakım köşesi oluşturulmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında evcilik köşesi bulunmaktadır. Evcilik köşesinde kız çocukları daha çok bebek, yemek takımı gibi oyuncaklarla oynarken oğlan çocukları ise uçak, araba gibi oyuncaklarla oynamaktadır. Bu etkinlikte evcilik köşesinin isimlendirmesi yerine öz bakım köşesi isimlendirmesi kullanıldı ve cinsiyetçi olmayan oyuncaklar kullanıldı. Öz bakım köşesinde temel olarak çocuklar bağcık bağlama, düğme bağlama, fermuar açma gibi etkinlikleri ‘zekâ küpü’ adı verilen bir oyuncuğun üstünde uygulamalı olarak sırasıyla yaptılar.

Eğitimin kolaj çalışması kısmında çeşitli renkte fon kartonları çocuklara dağıtıldı ve dağıtım esnasında grup kolaylaştırıcısı renklerin karışık bir biçimde dağıtılmasını sağladı. Toplumsal cinsiyet rollerine göre çocukluktan itibaren kız çocuklarına pembe, sarı, kırmızı gibi renkler erkek çocuklarına ise mavi, yeşil gibi renkler uygun görülmekte çocukların eşyaları da(oyuncak, giysi) bu renklere göre alınmaktadır. Kolaj çalışmasında asıl amaçtan biri renklerin karışık dağıtılmasını sağlayarak renklere ilişkin cinsiyetçi yargıların kalkmasını sağlamaktır. Çocuklara fon kartonları verildikten sonra her bir çocuğun gölgesi fon kartonuna keçeli kalemle grup kolaylaştırıcısı tarafından çizildi ve annelerine çocukların gölgelerinin çizildiği kartonlar verilerek biriktirilen atık kumaşlardan çocuklarını giydirmeleri istendi. Bir kadın katılımcı bu esnada şunu belirtti: “ *Erkek çocuğu olduğu için nasıl giydireceğimizi bilmiyoruz. Kız olsa daha süslü giydirirdik*”(Kübra). Yine

Kazakistanlı olan bir katılımcı oğlu ile birlikte bir pardösü yaptı. Bunu üzerine diğer kadın katılımcıların biraz şaşırıldığı gözlemlendi. Pardösü çizmesi katılımcılara göre kız çocuklara göre idi. Ancak kadın katılımcı bunun kendi kültürüne ait bir giysi olduğunu ve erkeklerin giydiğini söylediği gözlemlendi. Her kültürün kadınlara ve erkeklere uygun gördüğü davranış tarzları, giyim, tutumlar vb. farklıdır. Bu etkinlikteki gözlemlerde toplumsal cinsiyetin sosyal ve kültürel bir inşa olduğunu göstermektedir.



Resim 1.2. Kolaj Çalışması Etkinliği

Üçüncü haftanın konusu “kız olsun oğlan olsun hepimiz çocuğuz” adlı etkinlikti. Bu etkinlikte oyun hamuru ve bilinen bir şarkı olan “kırmızı balık şarkısıyla” toplumsal cinsiyet rolleri hakkında farkındalık grup kolaylaştırıcılarının anlatımları ve yönlendirmeleriyle sağlanmaya çalışıldı. Masallar, hikâyeler, çocuk dergileri ve çizgi filmler çocukların sosyalleşmelerinde etkili olan araçlardır. Ancak temelde bu sosyalleşme araçlarında kullanılan cinsiyetçi dil çocukların benliklerinin ve zihinlerinin bu yönde gelişmesine neden olmaktadır. Örneğin masallarda kadınlar daha güzel, zayıf, korkak, kurtarılmayı bekleyen rolde anlatılırken erkekler daha güçlü, girişimci, kurtaran rolünde belirlenmektedir. Bu etkinlikte temel olarak “Kırmızı Balık” şarkısında “Balıkçı Hasan” ifadesi yerine her bir çocuğun adı kullanılarak şarkı

söylendi. Çember düzeni oluşturularak iki çocuk ortada biri balık biride balıkçı rolünde oldu ve balıkçı hasan ifadesi yerine örneğin balıkçı Nisa, balıkçı Ali gibi isimler sırasıyla her çocuk oynatılarak kullanıldı. Sosyalleşme sürecinde sürekli bu şekilde aktarıldığı için bazen rolleri veya dilin cinsiyetçi kısmını sorguladığımızda veya sorgulandığında bu durum hemen kabullenilmeyebilir. Oyun alanında da kadınların balıkçı ismini söylerken ara ara karıştırıp oyunu oynayan çocuğun ismi yerine Balıkçı hasan ifadesini kullandıkları gözlemlendi.

Bir diğer etkinlik olan oyun hamuru etkinliğinde kadınlar ve çocuklar birlikte bir masanın etrafında oturdular ve yetişkinlerden çocukların kaplarına un, tuz bırakılması istendi ve grup kolaylaştırıcısı gıda boyasını her bir çocuğun hamur kabına bıraktı. Renkler karışık bir şekilde dağıtıldı. Çocuklardan hamuru yoğurmaları istendi. Oğlan çocuklardan bazılarının yoğurmak istemediği gözlemlendi. İki tane oğlan çocuğuyla birlikte etkinliğe katılan bir kadın katılımcının çocukları hamuru yapmak istemiyordu. Bunun üzerine kadın katılımcı *“bende izin vermiyorum mutfaka girmelerini meğerse yapmaları daha iyiymiş ”* (Birsen) dedi. Grup kolaylaştırıcısı bu esnada çocuklara hamurun hem erkekler hem de kadınlar tarafından yapıldığını ve erkeklerin fırıncı olduklarını çocuklara anlattıktan sonra yapmayan oğlan çocuklarının yapmaya başladıkları gözlemlendi. Çocukların hamuru yapmasında hem grup kolaylaştırıcısının anlattıkları hem de yapan arkadaşlarından örnek aldıkları gözlemlendi. Örneğin grup kolaylaştırıcısı bir oğlan çocukla konuştuğunda kendisi aşçı olacağını söyledi. Bunu diğer çocuklara *“ Ali annesine mutfakta kek yaparken yardım ediyor. Ali büyüyünce aşçı olacak”* dediği ve diğer çocukları da etkinliğe daha aktif biçimde katılmasını sağladı. Ali'nin annesi Fatma çocuğunun mutfak işlerinde kendisine sürekli yardım etmek istediğini belirterek aşçılık mesleğini istemesinin sebebinin özellikle mutfaka ilgili olması ve kendisinin de oğlunu bu yönde desteklemesi olduğunu belirtti. Hamur oyununda temel olarak çocuklara ev içerisinde verilen rollerin ortaya çıkması ve sorgulanması sağlandı. Etkinlik sonunda bir kadın katılımcı *“genellikle bizim toplumumuzda elinin hamuruna dokunma erkeğin derler. Bu etkinlikten sonra çocukların gözlerinin parladığını gördüm.”*(Gönül) dedi.



Resim 1.3. Oyun Hamuru Etkinliği



Resim 1.4. Oyun Hamuru Etkinliği

4.3. Katılımcıların Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Görüşleri

4.3.1. Aile İçi İş bölümü

Toplumsal cinsiyet rollerinin belirgin olarak görüldüğü alanlardan birisi de aile içi iş bölümüdür. Geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin hâkim olduğu toplumlarda kadın özel alanla özdeşleştirilirken erkek ise kamusal alanla özdeşleştirilmektedir. Bu durum aile içi iş bölümünde kadının çocuk bakımı, temizlik, yemek yapma gibi işleri tek taraflı üstlenmesine neden olmaktadır. Ancak eşitlikçi cinsiyet rollerinin hâkim olduğu yerlerde ise aile içi iş bölümü eşit bir şekilde iş paylaşımı şeklinde yapılmaktadır. Katılımcılara aile içinde iş bölümünün nasıl olduğu sorulduğunda katılımcıların bir işte çalışmasına göre işlerin daha eşitlikçi yapıldığı tespit edilmiştir. Bir işte çalışan katılımcılar – (G1,39),(G4,36),(G5,36),(G6,42)- aile içi iş bölümünde işleri eşit bir şekilde aile üyeleriyle birlikte yaptıklarını ve kararları birlikte aldıklarını belirttiler. Kadın katılımcılar kendileri de bir işte çalıştıkları için işleri eşleriyle birlikte paylaşarak yaptıklarını belirttiler. Aynı zamanda çocuklarının da kararlarını aldıklarını ve işlerini kendilerinin yerine getirdiğini belirttiler.

“... Bende çalışıyorum dışarda eşimde çalışıyor. O yüzden bizim evde baya eşitlik vardır. Yani ev işlerini birlikte yaparız. Dışarıdaki işleri de birlikte yaparız alışverişidir vs. yani çok ayrı bir şeyimiz yok. Temizlik işinde de hepimiz birbirimize yardımcı oluruz. Bu kararları genelde (sosyal, ekonomik ve kültürel) oturup birlikte paylaşıyoruz. Ortak bir karar alıyoruz. Ama daha çok ben ekonomik kararları alıyorum.”

(G4,36)

“...Aile içerisinde herhangi bir görev dağılımı yok. Yani eşit şekilde herkes kendi sorumluluğunu üstüne düşen sorumluluğu yerine getiriyor. Yani kız çocuğu şunu yapacak, oğlan çocuğu şunu yapacak gibi bir ayırım yok bizde. Ekonomik, sosyal, kültürel kararları birlikte alırız. Mesela ben maaşımı aldığımda market alışverişini birlikte yaparız. Bir problem olduğu zaman birlikte oturup konuşuyoruz, birlikte karar veriyoruz. Bizde hiçbir şekilde oğlan çocuğuna ekonomiyi daha fazla verelim, ona daha fazla sorumluluk vereyim, kayırayım gibi bir şey yok. Bir şey varsa beraber otururuz konuşuruz ona göre karar veririz. Ev işlerinin dağılımında da böyle bir şey

yok. Mesela benim oğlumun canı tatlı istediğinde gider tatlısını kendi yapar. Beraber sofrayı kurduğumuzda oğlum yardım eder. Mesela ben ortalığa makine atarken oğlum bir yerin tozunu alabilir. Kızımda öyle. Her şeyi beraber yapıyoruz.”

(G5,36)

“ ... Eşim ev içerisinde yardım ediyor. Paylaşarak yapıyoruz. Eşim yardım ediyor bana ev işlerinde yani böyle mesela diyelim ağır işler olur, yardım ediyor. Çalıştığım için eşim bazen yemek de yapıyor, çocuklarla da ilgileniyor. Parka getirip götürme, çocuğu uyutma gibi. Beraber yapıyoruz işlerimizi. Yani ben ev süpürüyorum, siliyorum. Market işleri oluyor birlikte yapıyoruz. Ekonomik, sosyal ve kültürel kararları ortaklaşa alıyoruz.”

(G6,42)

“...Görev dağılımımızda çocuklar kendi odalarını toparlayıp kendi tabaklarını kaldırırlar. Eşim yemek yapmakta yardım (patates kızartması yapma, salata, çay demleme) ve temizlikte yardım ediyor. Ağır temizlikte yardım ediyor. Ekonomik kararları birlikte alıyoruz. Sosyal ve kültürel kararları birbirimize danışarak alıyoruz.”

(G1,39)

Bir işte çalışmayan kadınların ayrıca aile içinde ekonomik kararları alamadıkları ve aile içinde eşit olmayan bir iş bölümü olduğu tespit edilmiştir. Sosyalleşme sürecinde aktarılan toplumsal cinsiyet rolleri bireylerin ileriki yaşamlarında davranışlarını ve tutumlarını da etkilemektedir. Bir görüşmeci (G2,30) eşinin ailesinde erkeklere ev işleri yaptırmadıkları için bu konuda eşinin kendisine yardımcı olmadığını bakım işini bu nedenle tek taraflı üstlendiğini ancak eğitimi aldıktan sonra eşinin de çocuğuyla ilgilendiğini çocuğunun bu şekilde açıkladı:

“... Eşim dışarıda çalışıyor. Evde herhangi bir yardımı dokunmuyor. Beraber oynama grubu etkinliğinden sonra oğlum ev işlerinde “anne bende yapayım” diyor. Eşimin ailesi hiçbir sorumluluk vermemiş ona, kendi suyunu bile kendi alamıyor.

Erkek iş yapamaz diye ailede yetiştirildiği için hiçbir şekilde yardımcı olmuyor. Hastalık olsun hiçbir şekilde yardımcı olmuyor. Ailenin etkisi de var. Ailemde kadın erkek eşitliği var. Hatta erkek kardeşlerim bulaşıkları bile yıkıyor. Annesine değer veren eşine de değer verir. Oğlumun da öyle yetişmesini istiyorum...”

(G2,30)

Bir kadın katılımcı ise eşi bir işte çalıştığı için temelde ekonomik kararları eşinin aldığı ve kendisinin çocuk bakımı, sosyal ve kültürel kararları aldığı şu şekilde açıkladı:

“...Çocuk büyütmekle, temizlik yapmakla sorumluydum. Eşimde dışarda çalışıp bize bakmakla yükümlüydü. Ekonomik kararları eşim alıyordu. Sosyal ve kültürel kararları birlikte alıyorduk.”

(G3,49)

4.3.2. Çocukların Görevlerine İlişkin Görüşler

Geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine kız çocukları ev temizliği ve çocuk bakımından sorumlu tutulurken erkek çocukları ise evin geçindirmekle sorumlu tutulmaktadır. Katılımcılara bu bağlamda çocukların cinsiyetlerine göre görevleriyle ilgili bir ayırım yapıp yapmadıkları sorulmuştur. Katılımcıların hepsi de çocukların görevlerine ilişkin olarak cinsiyetlerine göre bir ayırım yapmadıklarını ve ayırımın olmaması gerektiğini belirttiler. Çocukların aile içinde görevlerinin aynı olduğunu ve olması gerektiğini, erkek çocukları hangi hakka sahipse kız çocuklarının da aynı hakka sahip olması gerektiğini açıkladılar.

“...Bana göre ikisi de birbirlerinin işlerini yapabilirler. Erkek kız diye bir şey yok böyle bir sınıflandırma bana göre yanlıştır.”

(G1,39)

“ ... Erkekler hangi hakka sahipse kızlar da sahip olmalı. Oğlum sen erkeksin yapma demiyorum. Oğlumun parka götürdüğümde çanak, çömlek götürüyoruz. Benim oğlum bunlarla da oynamalı. Fiziksel olarak kız da erkek de aynı işi yapabilir. Yetenekleri hangi yöndeysen onu yapsınlar. İkisi de eşit olmalı.”

(G2,30)

“ ... Aynı ben eşitlikten yanayım. Kız oğlan fark etmiyor ablam. Oğlum yok ama olsaydı da fark etmezdi. Ayrım olmaz yani...”

(G3,49)

“... Bence o da benim düşünceme göre eşittir. Yani eğer kız çocuğu kendi yatağını topluyorsa oğlan çocuğu da toplamalı, kız çocuğu sofrayı kuruyorsa oğlan çocuğu da kurmalıdır. Yani eve makine atıyorsa iş yapıyorsa yani benim için oğlan çocuğu da yapmalı. Kız ve oğlan çocuğu eşit görev dağılımı olmalıdır.”

(G4,36)

“...Görev ayrımı olmaması gerekiyor. Bir cinsiyetimiz vardır bir de cinsiyetçi sistem vardır. Cinsiyete göre bir cinsiyetimiz vardır. Ama cinsiyet sistemine göre bir görev ayrımının olmasını savunmuyorum. Böyle bir şeyi de kabul etmiyorum.”

(G5,36)

“...Kız da olsa erkek de olsa aileye yardım etmeli. Ev işlerinde de başka işlerde de. Erkek çocuğum olmadığı için bir şey diyemiyecem ama yani kız da olsa erkek de aileye yardım etmeli sorumluluğunu bilmeli. Erkek de olsa diyelim ki annesi zor durumda kalıyorsa veya biri işe yetişmesi gerekiyorsa bir işin ucundan tutmalı annesine yardım etmeli diye düşünüyorum.”

(G6,42)

4.3.3. Beklentiler

Çocuklara ilişkin temel beklentilerde katılımcıların geneli çocuklardan beklentilerinin eşit olduğunu oğlan çocuğundan ne beklentileri varsa kız çocuğundan da aynı beklentileri olduğunu ve ikisinin de aynı sorumluluklara sahip olduğunu belirttiler.

“...Hiç yok, Değişmiyor. Bana göre kız ve erkek eşittir. Oğluma verdiğim bütün önceliklerin aynısı kızım için de aynıdır. Kızımdan ne bekliyorsam oğlumdan da aynı şeyleri beklerim.”

(G1,39)

“...Beklentim kız ya da oğlan olmasına göre değişmiyor. Benim için ikisi de eşittir.”

(G2,30)

“...Erkek çocuğum olsaydı hani bu durumdayım ya eşimden ayrılmışım hiçbir gelirim yok, oğlum olsaydı mesela derdim git istersen limon sat bana bakmak zorundasın. Ama kız çocuğu öyle değil yani dışardaki çevreden dolayı kız çocuğu ile erkek çocuğu aynı olmuyor işte. Yani erkek çocuğum olsaydı çalışmasından ve bana yardımcı olmasından yana beklentim olurdu.”

(G3,49)

“... Beklentim değişmez benim. Dediğim gibi oğlum yok ama değişmez. Eğer okul okuyorlarsa sorumlulukları aynıdır. Kendi hayatları için gereken her şeyi yapmak zorundadırlar. Oğlan çocuğu evlenecek kendi eşine yardım etmek zorundadır. Bütün işleri o da üstlenmelidir. Sorumluluğu olmalıdır.”

(G4,36)

“...Hayır değişmiyor. Beklentim kız ya da oğlan olmasına göre değişmiyor.”

(G5,36)

“... Eşit. Fark eden bir şey olmazdı. Bazı yörelerde erkek çocuklara daha çok değer veriliyor. Kız çocuklarına değer verilmiyor. Geri plana bırakılıyorlar. Her şeyin en iyisini erkek çocuğuna alıyorlar. Kız çocukları dediğim gibi pek fazla bir şey almıyorlar. İlgisiz oluyorlar. Eşit olmalarını istiyorum her yönden...”

(G6,42)

Kız ve oğlan çocuklarından istenilen beklentiler içinde yaşanan topluma göre değişebilmektedir. Bu konuda temelde var olan toplumsal algı bireylerin tercihlerini, davranış tarzlarını da etkilemesinin yanında bireylerin üzerinde kimi zaman baskı oluşturmaktadır. Görüşme yapılan kadın katılımcılardan bir tanesi bu bakımdan kendisi boşanmış olduğu için ekonomik durumunun iyi olmadığını belirterek erkek çocuğu olsaydı çalışıp kendisine bakacağını açıkladı. Her ne kadar kendisi eşitlikten

yanaysa da çevrenin etkisi olduğu için kız çocuğunun çalışamayacağını erkek çocuğunun böyle bir durumda çalışacağını şu şekilde açıkladı:

“... Erkek çocuğum olsaydı hani bu durumdayım ya eşimden ayrılmışım hiçbir gelirim yok, oğlum olsaydı mesela derdim git istersen limon sat bana bakmak zorundasın. Ama kız çocuğu öyle değil yani dışardaki çevreden dolayı kız çocuğu ile erkek çocuğu aynı olmuyor işte. Yani erkek çocuğum olsaydı çalışmasından ve bana yardımcı olmasından yana beklentim olurdu...”

(G3,49)

4.3.4. Oyun, Oyuncak ve Arkadaş Seçimi

Toplumsal cinsiyet rollerinin belirgin olarak görüldüğü etkinliklerden birisi de oyun, oyuncak ve arkadaş seçimidir. Katılımcılara çocukların oyun, oyuncak ve arkadaş seçiminde cinsiyete göre ayırım yapıp yapmadıkları sorulduğunda katılımcılar genel olarak çocuklarının oyun, oyuncak ve arkadaş seçimin de cinsiyete göre ayırım yapmadıklarını belirtirler. Kız çocuklarının ve oğlan çocuklarının oyuncaklarının aynı olabileceğini ve kız çocuklarının erkek arkadaşları olabileceğini aynı şekilde oğlan çocukların da kız arkadaşları olabileceğini belirttiler.

“...Hayır. Kız ya da oğlan çocukları ister araba ister bebekle oynasınlar hiç fark etmez. Oğlum pembeyi sevebilir kızım maviyi sevebilir. Kızımın oğlan arkadaşı olabilir. Oğlumun kız arkadaşı olabilir. Önemli olan anlaşmaları.”

(G1,39)

“...Çocukların cinsiyetine göre oyun, oyuncak ve arkadaş seçimim değişmiyor. Oğlum aşçı olmak istiyor. Bende ona yemek takımı aldım ve parka götürdüğümde diğer arkadaşlarıyla birlikte oynar.”

(G2,30)

“...Yok. Ben hatta şu kanıdayım. Kız ve erkek arkadaşlarının ortak olmasını tercih ederim. Sonuçta illa da kızlarla zaman geçirdim. Ya da oğlan çocuğuyla zaman geçirdim diye bir şey yoktur. Yani kızlarımın kız arkadaşları da vardır oğlan

arkadaşları da vardır. Ama tanırım mesela güvenilir insanlardır. Yani ona dikkat ederim ama ayrımcılık yapmam.”

(G4,36)

“...Yoo hiçbir zaman öyle düşünmedim. Hatta oğlumun bile bebek oyuncacı vardır. Kızımın da araba oyuncacı vardır. Benimdir diye bir kavram da yok. Küçüklükten beri birlikte oynuyorlar.”

(G5,36)

“...Yoo benim küçük kızım benimle birlikte anaokuluna geliyor. Erkek çocuklarıyla oynuyor. Mesela bebek yerine arabayla oynayabiliyor. Başka oyuncaklarla oynayabiliyor. Ayrım olmaması gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda da...”

(G6,42)

Sosyalleşme sürecinden itibaren erkek çocukları araba, uçak gibi oyuncaklarla oynamaya yönlendirilirken kız çocuklarının bebek, tencere takımı gibi oyuncaklarla oynamaya yönlendirilmektedir. Görüşmecilerden birisi bu doğrultuda oyuncakların cinsiyete göre ayrıldığını açıkladı. Kız çocuklarının oğlan çocuklarının oyuncaklarıyla oynamaması gerektiğini belirterek çocuklarını bu doğrultuda büyüttüğünü açıkladı:

“...Tabi ki. İki kızım var. İkisi de arabayla falan hiç oynamazlar. Mesela kız çocuğu erkek çocuğu gibi arabalarla oynar mı? Bez bebeklerle kendi oyuncaklarıyla oynar. Yani değişiyor o durumda...”

(G3,49)

4.3.5. Meslekler

Katılımcılara meslekleri cinsiyete göre ayrılması konusunda ne düşündükleri sorulduğunda katılımcılar genel olarak her mesleğin hem kadın hem de erkekler tarafından yapılabileceğini belirttiler. Çocuklarının da temelde hangi mesleği isterlerse yapabileceğini ve bu konuda destekleyeceklerini açıkladılar.

“...Mesleklerin toplum tarafından cinsiyete göre ayrıldığını düşünüyorum. Ama bana göre erkeğin yaptığı bütün işleri bir kadın rahatlıkla yapabilir. Yeter ki ona o imkân verilsin, her türlü hakkı elinden alınmasın.”

(G1,39)

“...Mesleklerin cinsiyete göre ayrıldığını düşünmüyorum. Bir kadın da bir erkek de aynı mesleği yapabilir.”

(G2,30)

“...Hayır asla. Mesela tır şoförü olan erkek şoförlerimiz de çok bayan da çok. Avukat olan erkeklerde çok bayan da çok yani bende böyle bir ayrım yok. İkisi de eşittir.”

(G3,49)

Toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümünün görüldüğü alanlardan biri de işgücü piyasasıdır. İşgücü piyasasında bazı meslekler yalnızca erkeklere özgü olarak değerlendirilmekte ve çoğu meslekte kadınların yükselmesi engellenmektedir. Bu doğrultuda çalışmada bir görüşmeci toplumsal cinsiyet rollerine göre kadınların bazı işlerde çalışmamasına yönelik toplumsal bir algı olduğunu ancak bu algının bozulması için kadınların da farklı sektörlerde çalışması gerektiğini şu şekilde açıkladı:

“...Yillardır dışarda çalışıyorum. Eşitlik kavramı benim için çok önemli. Kendime bir işyeri kurdum. Hakikaten toplumda bir mesleğin cinsiyeti varmış gibi görülüyor. Mesela bir oto yıkama sadece erkek açabilir. Veya bir halı yıkama sadece erkek açabilir ya da ne bileyim sanayide sadece erkek çalışabilir gibi vs. kadınlar yemek, kreş, cafe açabilir gibi bir toplumun bakış açısı vardır. Ben bunu biraz ezberleri bozmak açısından kendime bir halı yıkama fabrikası açtım. Kadınlar farklı sektörlere girmelidir diye düşünüyorum.”

(G4,36)

Bir görüşmeci ise mesleklerin cinsiyete göre ayrılmadığını düşündüğünü bu açıdan çocuklarının kararlarına göre mesleklerini seçebileceklerini şu şekilde açıkladı:

“...Yok, kendi tercihleri. Kendileri ne istiyorlarsa o. Hiçbir zaman sen bu olacaksın diye bir şey yok. Şuanda kızımın daha fazla Tıp’a yönelmesini istiyorum. Sen kadınsın öğretmen ol, hemşire ol gibi bir şeyler yok bizde. Kendi kararları ne isterlerse o ona yönelmelerini isterim.”

(G5,36)

Toplumsal cinsiyet rollerine göre bazı meslekler (Avukat, Doktor, Polis, Asker) erkeklere uygun görülürken bazı meslekler (Öğretmenlik, Hemşirelik veya yarı zamanlı esnek işler) kadınlara uygun görülmektedir. Kadınlara bu temelde uygun görülen meslekler kadınların ev içinde üstlendikleri bakım ve temizlik işlerinin devamı olarak belirlenmektedir. Bu anlamda kadınlar bir işte çalıştıkların da dahi ev işleri ve çocuk bakımını tekrar kadınlar üstlenmektedir. Katılımcılardan bir tanesi özellikle öğretmenlik mesleğinin kadınlara daha uygun olduğunu belirtmiştir. Kadınların bu sayede ailelerine daha çok vakit ayırdıklarını açıklayarak memurluk gibi bir mesleği bu anlamda erkeklerin daha iyi yapacağını şu şekilde açıkladı:

“...Ben aslında bir tek öğretmenliğin erkeklerin değil de kızların mesleği olduğunu düşünüyorum. Ailelerine daha çok vakit ayırırlar. Bir memurluk bir bayanı daha çok yoruyor. Sabah sekiz akşam beş olarak memurluk görülüyor. Bunun daha çok erkek mesleği olduğunu düşünüyorum. Genelde ayırım yapmıyorum. Sadece bu iki meslek konusunda Öğretmenlikte zamanı daha iyi değerlendirebiliyorlar. Ailelerine daha çok vakit ayırabiliyorlar. Daha erken hani mesela yarım gün genelde çoğu veya sekiz buçuk gibi gidiyor iki gibi işten çıkıyor. Daha çok zaman ayırabileceklerini düşünüyorum.”

(G6,42)

4.4. Katılımcıların Eğitimden Sonra Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Görüşleri

Katılımcıların eğitimden sonra toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri ideal aile içi iş bölümü, çocuk ve sosyal çevresi, çocuklara zaman ayırma alt başlıkları altında alınmıştır.

4.4.1. Aile İçi İdeal İş Bölümü

Aile içi ideal iş bölümünün nasıl olması gerektiğine yönelik katılımcıların hepsi de eşit olması gerektiğini belirterek aile içi olması gereken iş bölümünün paylaşımından yana olmasını belirtirler. Ev işleri ve çocuk bakımıyla ilgili Sorumluluğun yalnızca kadına verilmemesini eşit paylaşılmasını ve genel olarak her işin eşit paylaşılmasından yana görüş bildirdiler.

“...Eşit olmalıdır. Her işi herkes yapmalıdır. Yemeği, temizliği, bulaşıkları toplaması, alışverişi, sadece belirli kişiler değil o an kim yapması gerekiyorsa onun yapması lazım. Böyle şeyler sıraya konulmamalı. Hangi işi kimin önüne geldiyse onu yapması gerekiyor.”

(G1,39)

Ekonomik olarak dar gelirli ailelerde toplumsal cinsiyet rollerine göre özellikle kadına idare etme rolü verilmektedir. Eşit olmayan bu iş bölümünde kadın ailesine bakmakla ve ev ekonomisini idare etmekle sorumlu tutulmaktadır. Bir işte çalışmak yerine kadın çocuk bakımı ve ev idaresiyle sınırlandırılmaktadır. Eğitim sürecinden sonra kadın görüşmecilerden birisi (G2,30) çocuk bakımının ve ev ekonomisiyle ilgili sorumluluğunun eşit bir şekilde paylaşılması gerektiğini şu şekilde açıkladı:

“...Eşimin oğlumla ilgilenmesini tek taraflı değil, parka götürmesini istiyorum. Televizyon dışında şeylerle ilgilenmemeli. Sorumluluğu paylaşmalı. Küçük bütçemiz olduğu için sorumluluğu ben alıyorum. Ekonomik kararları ben alıyorum. Bence sorumluluk eşit paylaşılmalı...”

(G2,30)

“...Eşit olmalı bence. Eşimin de yardımcı olması lazım yani ben çamaşır yıkadıysam onun da sermesi lazım mesela. Ben yemek yaptıysam onun sofrayı hazırlaması lazım.”

Yani eşit çok güzel bir şey. Bu alışverişte de öyle bir şey. Yani sen ben olmayacak ayrı gayrı olmayacak...”

(G3,49)

“...Her yönden bence eşit olmalı. Eğer ki sürekli kadın evdeyse olabilir. Ev işleri biraz daha fazla kadına kalıyor olabilir ama dışarda da çalışıyorsa eşit olmalıdır. Yani bizde öyle.”

(G4,36)

“...Eşitlikçi olmalı. Cinsiyetçi ayrımın olmadığı eşit şekilde olması gerekiyor.”

(G5,36)

“...Eşit olmalıdır. Paylaşarak yapılmalı. Bütün işleri eşim bana yıkarak yapmamalı. Eşit olmalı. Paylaşarak yapılmalıdır. Bütün işleri hani eşimin bana yıkarak yapması değil zaten dışarda çalışıyorum, geliyorum market Pazar işleri bazen geldiğim zaman yorgun argın geliyorum. Dediğim gibi hepsini eşit olarak paylaşmamız gerekiyor. Öyle de yapıyorum...”

(G6,42)

Sonuç olarak kadın katılımcıların hepsi de aile içi ideal iş bölümünün paylaşımından yana olmasını belirttiler. Eğitimin bu bakımdan sorumlulukların ve işlerin eşit olarak paylaşılması yönünde farkındalık sağladığı söylenebilir.

4.4.2. Çocuk ve Sosyal çevresi

Eğitimin önemli işlevlerinden birisi de sosyalleşmeyi sağlamasıdır. Eğitim ortamında bireyler farklı rolleri, bu rollerle ilgili bilgileri ve genel olarak içerisinde yaşadıkları toplumla ilgili bilgileri öğrenmektedir. Katılımcılara eğitimden sonra çocukların sosyal çevrelerinde veya aile içinde davranışlarında nasıl bir değişim olduğu sorulduğunda katılımcılar genel olarak eğitimin çocuğun Sosyalleşme, paylaşmayı bilme, özgüven artışı ve etkinlik yapma da olumlu olduğunu şu şekilde açıkladılar:

“...Çocuğum eğitimden sonra benimle beraber etkinlik yapmaya daha hevesli ve istekli oldu. Aramızdaki bağ güçlendi. Kendine olan özgüveninin arttığını fark ettim.”

(G1,39)

“...Daha mutlu oldu ve sosyalleşti.”

(G2,30)

“ ...Çok mesela torumun bir şey paylamayı bilmezdi ve tek başına oynardı. Evde oyuncaklarla olsun, boyama kitaplarıyla olsun, ama orda öyle değildi işte. Orda hemen arkadaşlarıyla uyum sağladı. Onlarla oymaya başladı. Etkinlik yapmaya başladı. Mesela hamur yaptı. “

(G3,49)

Eğitimin kadınların davranışlarını değiştirdiği ölçüde bu durumun çocuklarında davranışlarına yansımaları belirtilebilir. Bir kadın katılımcı bu konuda kendi özgüveninin arttığını ve çocuğunun da bundan olumlu anlamda etkilendiğini şu şekilde açıkladı:

“...Kesinlikle mesela ilk zamanlar eğitime girmeden önceki çocuklarım özgüvensizdiler ve okulda çok üzerlerinde baskı vardı. Çünkü şöyle düşünüyorum: ezik bir annenin ve hakikaten kendinin farkında olmayan bir kadının çocukları da böyledir. Çocuklar %90 anneden etkileniyor. O yüzden benim güçlü durumum, eşit davranışım çocuklara çok yansdı. Şuanda 3 kızım var küçüğü 6 yaşında o da hakikaten çok feminist bir çocuktur diyebilirim.”

(G4,36)

Eğitim aracılığıyla aktarılan toplumsal cinsiyet rollerini bireyler benliklerinin bir parçası haline getirmekte ve bunu sosyal çevrelerine de yansıtmaktadır. Verilen farkındalık eğitiminde görüşmecilerden birisi bu konuda çocuklarının sorumluluk alabildiğini ve toplumsal cinsiyet rolleri konusunda çocuklarında farkındalık oluşturduğunu ve bunun sosyal çevresine de yansıttığını şu şekilde açıklamıştır:

“...Çocuklarımda çok fazla oldu. Birincisi çocuklarımda diğer çocuklara göre çok fazla net kararlar alabildiklerini, evetlerinin hayırlarının daha net olduğunu, daha fazla özgüvenli olduklarını, daha fazla sorumluluk aldıklarını ve sorumluluklarını

kendileri aldığı zaman daha rahat üstesinden gelebildiklerini, çevreyi de etkilediklerini gözlemliyorum. Zaten dediğim gibi bunun farklılığı da hemen ortaya çıkıyor. Gerek öğretmenleri gerek arkadaş çevreleri olsun yani o şekilde fark ediliyor. Benim mesela oğlum çocuklarım okula gidip geldikleri zaman beraber konuşuruz. Gün içinde ne oldu diye. Oğlumdan mesela birkaç defa şöyle bir paylaşım oldu: anne erkek arkadaşlarımla otururken kızlara laf atıyorlar, kadınlara laf atıyorlar. Bende diyorum ki sizin bacınız, anneniz yok mu niye laf atıyorsunuz. Hatta oğlum şimdi o tür arkadaşlarıyla zaman geçirmiyor. Küfür edildiği zaman niye annenizi ya da kız kardeşinizi ortaya atıyorsunuz, bu şekilde davranıyorsunuz der. Benim kızımın erkek arkadaşı da var. Konuşuyorlar. Bu olduğu için kötü bir şey olduğu anlamına gelmiyor. Ben bunu çocuklarıma da empoze edip bu şekilde davranmalarında etkili olduğunu düşünüyorum.”

(G5,36)

4.4.3. Çocuklara Zaman Ayırma

Katılımcıların eğitimden sonra toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri bir de çocuklara nasıl vakit ayırdıkları sorusuyla alınmıştır. Toplumsal cinsiyet rollerine göre bakım işi kadınların yapması gereken doğal bir görev olarak değerlendirilmekte bu nedenle çocukların bakımıyla daha çok kadınlar ilgilenmektedir. Ancak yapılan görüşmelerde kadın katılımcıların bir işte çalışmasına göre çocuk bakımının ve çocuklara zaman ayırmanın değiştiği tespit edilmiştir. Buna göre bir işte çalışan – (G1,39), (G4,36), (G5,36), (G6,42)- katılımcılar çocuklara zaman ayırma konusundaki görüşlerinde kız oğlan ayrımı yapmadan eşit bir şekilde zaman geçirdiklerini ayrıca ailede çocuklarla vakit geçirmede eşlerinin yardımcı olduğunu ve kendileri çalıştığı için bazen eşlerinin daha çok ilgilendiğini şu şekilde belirttiler:

“...Yemek yediğimiz zaman sofrayı beraber kurar beraber toplarız. Beraber sohbet ederiz. Aile ile ilgili kararlar alınırken hep birlikte konuşur. Ortak kararlar alırız.”

(G1,39)

“...Çok evde olmuyorum. Ama akşamları genelde dersleriyle ilgili bir şey varsa onları konuşuruz. Veya bir sıkıntıları varsa muhakkak istiyorlarsa ayrı ayrı

kendileriyle görüşürüm çözüm ararım. Yeri geldiğinde arkadaş gibi, yeri geldiğinde anne gibi tartışırız. Yani genelde çözüm odaklıyım. Daha çok ben ilgileniyorum.”

(G4,36)

“...Bizim beraber mesela kitap okuma saatimiz vardır. Mesela kitabı okuduğum zaman çocuklarda örnek alır. Onlarda okur. Televizyon beraber seyrederek. İzleyeceğimiz programa beraber karar veririz. Çay saatimiz vardır. Birlikte çayımızı getiririz. Özellikle kahvaltıda çok fazla sohbetimiz olur. Paylaşımımız olur. Birlikte vakit geçiriyoruz. Yani kızımın veya oğlumla bir ayrım yok.”

(G5,36)

“...Ben çalıştığım için eşim daha çok aktif. Çocuklara program hazırlıyor. Küçük çocukta daha çok zaman ayırıyor. O bu konuda daha çok aktif. Eşim çocukların derslerini benden daha çok takip ediyor. Küçük çocuğa daha çok vakit ayırıyor mesela parka götürüyor. Beraber geziyorlar. Dediğim gibi o bu konuda benden daha çok aktif. Ben sabah okula gitmeden önce yemeğimi yapıyorum onlar gelir ve öğlen yerler. Sabah erken yapmak zorundayım. Genelde hafta sonları eşim yapıyor. Bazen annem rahatsız olduğu için yanına gitmek zorunda kalıyorum. Cuma'dan gidiyorum Pazar günü geliyorum. Bütün işlerle eşim ilgileniyor yemek olsun, kahvaltı olsun...”

(G6,42)

Herhangi bir işte çalışmayan bir kadın görüşmeci –(G2,30)- normalde eşinin çocuğuna vakit ayırmadığını bu anlamda sorumluluk üstlenmediğini ancak eğitimin eşinin de çocuğuyla ilgilenmesi açısından olumlu olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“...Birlikte oyun oynuyoruz oğlumla etkinlikten sonra babası da ilgilenmeye başladı.”

(G2,30)

4.5. Katılımcıların Verilen Eğitimi Gündelik Hayatlarıyla Bağdaştırmalarına İlişkin Görüşleri

Eğitim gündelik hayatta davranışlarımızı ve tutumlarımızı belirlediği ölçüde benliğimizin bir parçası haline gelmektedir. Toplumsal cinsiyet açısından düşünüldüğünde eğitim sisteminde eşitlikçi cinsiyet rolleriyle ilgili içeriklerin düzenlenmesi, etkinliklerin yapılması bireylerinde gündelik hayatta davranışlarına yansımakta ve benliklerinin bir parçası haline gelmektedir. Katılımcılara bu bağlamda erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verilen farkındalık eğitimini gündelik hayatlarıyla nasıl bağdaştırdıkları sorulmuştur. Görüşmeciler genel olarak eğitimi sosyal çevrelerine yansıttıklarını bu bağlamda gündelik yaşamda kız oğlan ayrımı yapmadan çocuklara eşit davrandıklarını belirttiler. Bununla birlikte aile içinde çocukların kararlarının da önemsendiği ve alındığı belirtildi.

“...Eğitime katıldıktan sonra günlük hayatımı öğrendiğim şeylere göre uyarlayıp özellikle kız oğlan ayrımı yapmadan günlük işlerimizi hep beraber yaparız.”

(G1,39)

“...Tabi yanlış olan bir şey gördüğümde örneğin çocukların cinsiyetine göre ayrım yapılan bir yerde o farkındalıkla yani kaptığım kadarıyla karşımdakine bilgi aktarıyorum. Kız oğlan ayrımı yapmadan çocuklara eşit davranılması gerektiğini söylüyorum.”

(G3,49)

“...Zaten hayatına yansıyor. İstemesen bile benim şuanda bütün hayatım bunun üstüne kurulu. Çocuklarıma eşit davranma, cinsiyetçi sistemi hayatının içinden çıkarma. Kendi başıma şuanda üç tane çocuğuma bakıyorum. Ekonomik özgürlüğümü kazanmış bir kadını. Ve ben yeri geldiğimde kendimi on tane erkekten daha iyi görüyorum. Zaten hayatımın her alanında bu var olan bir şey.”

(G5,36)

“... Dediğim gibi paylaşım oluyor, alacağımız kararlarda çocuklarımızın da kararlarını önemsiyoruz. Bir yere gidilecekse bir şey yapılacaksa hep beraber karar veriyoruz.”

(G6,42)

Görüşmecilerin verdiği ifadelerden görüldüğü gibi eğitimin katılımcıların gündelik hayatlarında kız oğlan ayrımı yapmayarak, çocukları birey olarak kabul edip kararlarını önemseyerek ve sosyal çevrelerini de bu konuda bilgilendirerek hayatlarına yansıtmakta etkili söylenebilir. Bu anlamda eğitimin farkındalık sağladığını söyleyebiliriz.

4.6. Katılımcıların Erken Çocukluk Döneminde Farkındalık Eğitimine İlişkin Görüşleri

4.6.1. Eğitime katılımın sağlanmasına ilişkin görüşler

Katılımcıların farkındalık eğitimine ilişkin görüşleri ilk olarak eşlerinin, aile içindeki diğer bireylerin veya sosyal çevrelerindeki bireylerin farkındalık eğitimine katılmasını isteyip istemediklerine ve istiyorlarsa niçin isteklerine yönelik olarak alınmıştır. Katılımcılar genel olarak eğitimin kendileri için fayda sağladığını ve çevrelerindeki bireylerinde bu eğitime katılmasını istediklerini belirttiler. Çevrelerindeki bireylerin toplumsal cinsiyet rollerinin farkında olmaları, ev içindeki işleri kadın erkek ayrımı yapmadan eşit bir şekilde paylaşarak yapmayı öğrenmeleri, çocukları anlamaları ve sağlıklı bir iletişim kurmaları, birey olarak haklarının farkına varabilmeyi ve bilinçlenmeleri için katılmalarını istediklerini belirttiler.

“...Tabiki. Çocuk ruhunu onların da hissetmesini isterdim. Özellikle verilen toplumsal cinsiyet rolleri farkındalığını bilmeleri için istedim. Böylelikle ev işi yapmakta şikâyet etmezdiler. Erkek kadın eşitliğini fark etmiş olurdular. Erkeğinde yemek yapabileceğini, kadının da erkeğin yaptığı her işi yapabileceğini daha iyi anlardı.”

(G1,39)

Eğitimin çocukların sorumluluğunu eşit paylaşma konusunda katılımcılarda farkındalık sağladığı söylenebilir. Görüşmecilerden birisi –(G2,30)- eşinin de çocuğun sorumluluğunu üstlenmesi için eğitim etkinliğine katılmasını şu şekilde ifade etti:

“...Katılmaz. Bir kere bile parka götürmeyen biri bu eğitime katılmaz. Bilinçlenip değişmesi için isterdim ama katılmaz.”

(G2,30)

Eğitimin en önemli işlevlerinden birisi sosyalleşmeyi ve iletişimi sağlamasıdır. Eğitim etkinliğinin bu anlamda sosyalleşmeyi ve sağlıklı bir iletişimi sağladığı söylenebilir. Bu konuda bir kadın görüşmeci – (G3,49)- sosyalleştiğini, çocuklarla daha iyi iletişim kurduğunu ve toplumsal cinsiyet rolleri konusunda farkındalık sağladığını şu şekilde aktarmıştır:

“...Çok. Ben çok faydasını gördüm. İlk Kamer’in etkinliklerine katıldığımda kendi duygularımı, düşüncelerimi, kendimi ifade edemiyordum mesela. Ama oraya gittikten sonra her şeyimi anlatmaya başladım. Etkinliklere katılmaya başladım. En azından kendimi ifade edebilmeyi başardım. Açıldım yani. Çocuklarla daha iyi iletişim kurabildim. Toplumsal cinsiyet rolleri açısından da farkındalık sağladı. Bu bakımdan çevremdeki insanların da katılmasını isterim.”

(G3,49)

Eğitim etkinliğinin özellikle toplumsal cinsiyet rolleri konusunda farkındalık sağladığı ve bu farkındalığı bireylerin sosyal çevrelerine de yansıttıkları söylenebilir. Görüşmecilerden bazıları- (G4,36), (G5,36)- çevrelerindeki bireylerin (eş, kardeş, anne, baba, akraba) toplumsal cinsiyet rolleri konusunda farkındalık sağlamaları için eğitime katılmalarını istediklerini ve teşvik ettiklerini şu şekilde açıkladılar:

“...İsterdim. Eşim katıldı da. Eşim beraber oynama grubuna kızımınla birlikte katıldı. Çocuklarla ilgili farkındalığı daha iyi bilmesi, onları anlayabilmesi, dinleyebilmesi için katılmasını istedim.”

(G4,36)

“...İstedim. Hatta katıldılar da. Anneme kadar katıldılar. Kız kardeşim farkındalık grubuna katıldı. Erkek kardeşim erkek farkındalık grup çalışmasına katıldı. Yani

aslında sende var olan değişim fark edildikten sonra çevre üyelerinin de bunu fark edip buna yönelebiliyorlar. Mesela benim akrabalarım da oldu. Buna katılmak isteyenler oldu. Hep teşvik ettim. Toplumsal cinsiyet farkındalığı oluşturmak adına. Önce kendini birey olarak fark edebilmesi yaşadığı şiddeti fark edebilmesi aslında şiddet yaşarken şiddeti nerede yaşattığını ve iletişimin ne olduğunu öğrenmesi için en çok ta istediğim oydu.”

(G5,36)

Eğitim etkinliğinden sonra kadınlar iş bölümü yerine iş paylaşımını istemektedirler. Bu durumu kadın erkek ayrımı olmaksızın işlerin eşit bir şekilde paylaşılması olarak ifade etmektedirler. Bu bakımdan Eğitimin iş bölümü yerine iş paylaşımı konusunda farkındalık sağladığı söylenebilir. Bir kadın katılımcı çevresindeki bireylerin iş paylaşımı konusunda farkındalık sağlamaları için eğitime katılması gerektiğini şu şekilde ifade etti:

“...İsterim. Eşim köylüleri bazen geldikleri zaman aşırı yorgun oluyorum. Misafiriz diyorlar hiçbir şeyde yardım etmiyorlar. Mesela neyi istiyorum bazen bana geldikleri zaman çok aşırı yoruluyorum. Geldikleri zaman da erkekler olsun kadınlar olsun biz misafiriz deyip el atıp hiçbir şeye yardım etmiyorlar. Bunun bilincinde değiller. En azından bir sofraya toplamaya en azından bir yatak kaldırmaya yardım etsinler. Daha güzel olur diye düşünüyorum. Yardımseverlik, paylaşmak onu düşünüyorum.”

(G6,42)

4.6.2. Eğitimin Yaygınlaştırılmasına İlişkin Görüşler

Katılımcıların eğitime ilişkin görüşleri ikinci olarak bu gibi eğitimlerin yaygınlaştırılmasını isteyip istemediklerine ve istiyorlarsa niçin istediklerine yönelik alındı. Katılımcıların hepsi eğitimin yaygınlaştırılmasını istediklerini belirttiler. Genel olarak kadınların ve erkeklerin bilinçlenmesi, kadınları güçlenmesi, çocukları anlamak ve sağlıklı bireyler olmak için buna benzer eğitimlerin yaygınlaştırılması gerektiğini belirttiler.

Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları kadınlara ve erkeklere eşit olmayan roller verilmesine neden olmaktadır. Bu durum kurumların da içeriğine yansımaktadır. Örneğin eğitimde kadınlar eşit haklardan yararlanamamakta veya yararlı olsa dahi eğitimin cinsiyetçi içeriğinden ötürü istedikleri konuma gelememektedir. Yine cinsiyet kalıp yargılarına bağlı olarak erkek evin geçiminden sorumlu tutulmaktadır. Bu durumun hem erkekler hem de kadınlar açısından eşit olmayan sonuçları bulunmaktadır. Görüşme yapılan kadın katılımcılardan birisi –(G1,39)- temelde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının ortadan kalkması için eğitimin yaygınlaştırılmasını şu şekilde açıkladı:

“...Özellikle MEB’de ve diğer bütün kurumlarda toplumsal cinsiyet rollerinin farkındalığının eğitim olarak verilmesini çok isterdim. Ancak bu şekilde başkalarının hayatları üzerinde olan kalıpların yıkılabileceğine inanıyorum.”

(G1,39)

Görüşmecilerden bazıları- (G2,30), (G3,49), (G4,36)- kadınların bilinçlenmesi ve güçlenmesi için bu tür eğitimlerin yaygınlaşmasını istediklerini aşağıdaki şekilde belirttiler:

“...İyi olur. Anneler çocuklarını daha iyi anlıyorlar. Başka çocukları anlamaya yönelik olduğu için önemli. Sadece büyütme önemli değil. Sağlıklı ve bilinçli bireyler olsunlar diye önemli.”

(G2,30)

“...Çokkk.... Kadınlarda yaygınlaşsın. Kadına yönelik arttırılsa çok iyi olur. Kadınların bilinçlendirilmesi, kendilerini ezdirmemelerini istiyorum.”

(G3,49)

“...Kesinlikle. Kendinizin farkına varmak için muhakkak bu tür eğitimlere katılmalısınız diyorum çevremdekilere ve birçok insanı da yönlendirdim. Kadınların kendi farkına varması ve güçlenmeleri için istiyorum. Başta kadınların sonra da çocukların. Çünkü çocukları yetiştiren kadınlardır. Aile içinde mükemmel bir çocuğu da yetiştiren bir kadındır. O yüzden kendileri ve çocukları için güçlü olmaları için kesinlikle almalılar bu eğitimleri.”

(G4,36)

Eğitimin bireylerle sağlıklı iletişim kurma konusunda olumlu bir etki sağladığı söylenebilir. Bu konuda görüşmecilerden –(G5,36), (G6,42)- bazıları özellikle aile içi iletişimin sağlıklı olması için eğitimin yaygınlaştırılması gerektiğini şu şekilde açıkladı:

“...Çokk.... Keşke olsa, gerçekten olsa... Bunun mesela daha fazla okullarda, sosyal medyada bakanlığa bağlı Aile Destek Merkezlerinde, televizyonda saçma sapan dizilerin yayımlanacağı yerde aile içi iletişimin yaygınlaşmasını yani hem güçlü bir toplumun oluşmasını hem de sağlıklı bireylerin yetişmesi adına keşke olabilse...”

(G5,36)

“...Hem de nasıl.... Yani daha çok bilinçlenmemiş, gelişmemiş insanlar olursa, aileleri için bence çok daha iyi olacaktır. Biraz daha yumuşak davranabilirler. Daha iyi anlayışlı olabilirler, yani biliyorsunuz en ufak bir şeyde biz insanlar başkasından huncumuzu çıkartabiliyoruz. Yani sabır nedir bilmiyoruz. En azından onu öğreniriz. Düşünüp biraz daha iyi kararlar alabiliriz. Yaygınlaştırılması konusunda hani daha çok kadınlardan çok erkeklerin bu eğitimi almasını istiyorum. Daha iyi olur onlar için. Daha çok erkekler üzerinde durulması gerektiğini düşünüyorum.”

(G6,42)

4.7. Katılımcıların Eğitimden Sonra Çocuklara Bakış Açıklarına İlişkin Görüşleri

Eğitimin toplumsal cinsiyet rolleri bakımından katılımcıların çocuklara bakış açısında nasıl bir değişim yarattığına ilişkin soru sorulduğunda katılımcılardan bazıları çocuklara ilişkin bakış açılarında toplumsal cinsiyet rolleri konusunda bir değişim olmadığını çünkü kız erkek ayrımı yapmaksızın ikisine de eşit davrandıklarını belirttiler.

“...Aslında kız ve oğlan çocukları yetiştirirken onları bu kalıbın içerisine koyan bizleriz. Bunu fark ettim. Düşünce olarak oğlan ve kız olarak eşit yaklaşımlı biri olduğum için düşüncelerim de hep aynı kaldı.”

(G1,39)

“...Zaten bildiğim şeylerdi. Benim için ikisi de eşittir.”

(G2,30)

“...Farkındalık olarak benim kabuğumdan çıkmamı sağladı. Ama çocuklara ilgim eşittir zaten.”

(G3,49)

“...Fark eden bir şey olmadı benim için zaten normalde de çocuklara eşit davranmaktan yanayım.”

(G6,42)

Eğitimin toplumsal cinsiyet rolleri konusunda daha önce farkındalığa sahip olmayan katılımcıların farkındalığa sahip olmaları konusunda etkili olduğu görülmüştür. Bir kadın katılımcı eğitimi çocukluğuyla bağdaştırarak toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi bir bakış açısı kazandığını şu şekilde aktardı:

“...Tabiki. Mesela şöyle söyleyeyim tamamen kız çocuğu evde olmalıdır, kız çocuğu okutulmamalıdır, kız çocuğu ev işlerini yapmalıdır. Oğlan çocuğu dışarda olmalıdır vs. ayrımcılığı sonuna kadar yaşamış bir insan olarak bu yaşıma kadar geldim. Bende öyle bakıyordum. Hani kız çocuğudur çıkmaz, bunu giymesin, şunu yapmasın gibi düşüncelerim vardı. Çünkü öyle büyümüştük bizde kalıplaşan bir düşünce vardı. Ama şuanda bakış açım kesinlikle yüzde yüz değişti. Şu andaki bakış açım kız çocuğu hayallerinin peşinden koşmalıdır. İsteddiği hayatı, kendi yaşam özgürlüğü kendisine aittir. İsteddiği gibi düzgün bir şekilde yaşamlıdır. Oğlan çocuğu da desteklenmelidir. Aileler anne baba olarak kız çocuğunu da oğlan çocuğunu da eşit şekilde desteklemelidir.”

(G4,36)

Sosyalleşme sürecinde ilk olarak ailede aktarılan toplumsal cinsiyet rolleri eğitim kurumlarında aktarılmaya devam etmektedir. Bu bakımdan aile ve eğitim bireylerin toplumsal cinsiyet algısının şekillenmesinde iki önemli kurumdur. Eğitim sürecinde de aktarılan toplumsal cinsiyet rollerinin eşitlikçi olması toplumsal cinsiyet algısının değişmesinde dolayısıyla eşitlikçi cinsiyet rollerinin oluşmasında önemlidir. Görüşme yapılan katılımcılardan birisi sosyal çevrede ve ailede toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin olduğunu ve ancak eğitimi aldıktan sonra toplumsal cinsiyet rolleri konusunda farkındalık sağladığını ve bunu ailesine, sosyal çevresine yansıttığını şu şekilde aktarmıştır:

“...Ya sonuçta cinsiyetçi sistem içinde büyüyüyoruz. Sonuçta bize verilen görevler var. Kız çocuğu şu şekilde yetiştireceksin, oğlan çocuğunu şu şekilde yetiştireceksin. Oğlan çocuğuna böyle davranırsan böyle olur. Kız çocuğuna böyle davranırsan daha çok gözü açılır. Açılmamasına yönelik daha çok yetiştirilme tarzının olmasına yönelik daha öncesinde bende böyle görmüştüm. Ama Kamer’in bu çalışmasına katıldıktan sonra aslında toplumsal cinsiyet rollerinin ne olduğunu, eşitliğin ne olduğunu oğlan ve kız çocuğunun bu şekilde nasıl şekillenip roller verildiğini fark ettikten sonra bakış açım çok değişti ve bunu zaten ilk değişimi kendimde başlatıp daha sonra çocuklarımın ve aile bireylerinin içinde uyguladım. Hiçbir şekilde eşitsizliğin olmaması için elimden gelenide yaptım. Fark ediyorum da çocuklarımı da buna yönelik iyi yetiştirdiğimi düşünüyorum gerçekten. Bunun farkındalığını da her zaman görüyorum. Öğretmenlerden çok güzel geri bildirimler alıyorum.”

(G5,36)

Görüşmelerden hareketle katılımcıların toplumsal cinsiyet rolleri konusunda çocuklara ilişkin bakış açısında eşitlikçi bir bakış açısına sahip olan katılımcıların bakış açısında eğitimin etkili olmadığını ancak daha önce toplumsal cinsiyet ve toplumsal cinsiyet rolleri konusunda farkındalığa sahip olmayan katılımcıların farkındalık sağlama açısından etkili olduğu belirtilebilir.

4.8. Eğitimin Sosyal Çevre ile İlişisine Dair Görüşler

Eğitimin işlevlerinden birisi de bireylere statü, ayrıcalık ve iyi bir yaşam sunmasıdır. Görüşmelerde bu bağlamda Katılımcılara erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin aldıkları farkındalık eğitiminin sosyal çevrelerinde ve aile içinde nasıl bir konum sağladığı sorulmuştur. Eğitimin temelde kadınlara sosyal çevrelerinde ayrıcalık sağladığı söylenebilir. Katılımcılar genel olarak ifadelerinde aldıkları eğitimin kendilerine daha ayrıcalıklı ve farklı bir konum kazandırdığını belirtmişlerdir. Bu durumu sosyal çevreleri üzerinden anlatarak gündelik hayatta çocukların cinsiyetine göre bir ayırım yapılması durumunda karşılarındaki bireyleri bu konuda uyardıklarını ve bilgilendirdiklerini belirtmişlerdir.

“...Ayrıcalıklı ve farkına varmış biri olarak konumlandırıyorum. Bu eğitimi almanın biriyle bir araya geldiğimde örneğin bir anne çocuğuna sen erkeksin bunu yapma dediğinde yanlış olduğunu söylüyorum.”

(G1,39)

“...Eğitimli bir kadın olduğumu düşünüyorum.”

(G2,30)

“ ...Mesela öyle aileler vardır. Doğuda mesela erkek çocuğu en gözde evlattır. Yemeğin en iyisi bile erkek çocuğa ayrılır. Bunu birebir yaşamışım ben. O konuda çok uyarılmışım ve halen de uyarırım. Ayırım olmayacak, eşit olacak.”

(G3,49)

“...Biraz daha bilgi edinmiş oldum. Farklı arkadaşlar tanıdım. Farklı ortamlara girdim. Farklı şeyler öğrendim iyi oldu benim için.”

(G6,42)

Eğitimi almış olan katılımcıların eğitimli kadınlar olarak bu durumu çevrelerinde de gösterdikleri ve çevrelerinden bu konuda geri bildirim aldıkları söylenebilir. Görüşmecilerden bir tanesi –(G4,36)- eğitimin saygınlık sağladığını şu şekilde ifade etti:

“...Kesinlikle kattı. Bir kere kendine önem ve değer verdiğin için kendi saygınlığını kazanıyorsun. Kendine değer verdiğin için çevrende de bunu görüyorsun.”

(G4,36)

Eğitim sürecinde bireyler edindikleri bilgileri çevrelerine de yansıtmaktadır. Bu bakımdan eğitimin içeriğinin toplumsal cinsiyet rolleri konusunda eşitlikçi içerikler taşınması önem arz etmektedir. Erken çocukluk döneminde farkındalık eğitimi almış görüşmecilerden birisi –(G5,36)- eğitim sürecinde toplumsal cinsiyet rolleri konusunda sağladığı farkındalığı sosyal çevresine de yansıttığını şu şekilde açıklamıştır:

“...Kendimi çok şanslı hissediyorum, çok ayrıcalıklı görüyorum, çok da farklı görüyorum, hissediyorum. Farklı olduğumu girdiğim her toplumda da fark ettirebiliyorum. Bu konuda hep çevremden olumlu geri bildirimler alıyorum. Tamamen geleneksel bir yapının içinden çıkıp aslında kültürümüzün güzel tarafını alıp modern, kaliteli bir yaşantı olabiliyor. Mesela sosyal çevremde bir eşitsizlik gördüğümde müdahale etmek değil de çünkü müdahaleyi hiç kimse sevmez, akıl almayı hiç kimse sevmez daha çok farkındalık oluşturmak adına orada ne oluyorsa veyahut empati kurarak bir şeyler yaparım. Yani ister istemez farkındalığın çok olduğu için hemen fark edebiliyorsun ve bir şeyler yapıyorsun.”

(G5,36)

5.SONUÇ, DEĞERLENDİRME VE ÖNERİLER

Eğitim toplumsal cinsiyeti inşa eden ve değiştiren önemli kurumlardan birisidir. Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından eğitimin içeriğinin cinsiyetçi ifadelerden arınması bu bakımdan önemlidir. Bireyler eşitlikçi cinsiyet rollerinin aktarıldığı bir eğitim sisteminde bu yönde davranışlara ve tutumlara sahip olmaktadır. Zamanla bu davranışları ve tutumları benliklerinin bir parçası haline getirerek sosyal çevrelerinde de uygulamaktadırlar. Bu çalışmada da erken çocukluk dönemi farkındalık eğitimine katılan kadın katılımcıların toplumsal cinsiyet rollerini etkinlikler bağlamında sorguladıkları ve bu konuda geri bildirimler sağladıkları gözlemlenmiştir. Bu bakımdan eğitim etkinliği toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin mevcut algının ortaya çıkmasını ve sorgulanması sağlamaktadır. Görüşme yapılan kadın katılımcılar eğitim etkinliğini gündelik yaşamlarında aile içinde ve sosyal çevrelerine de yansıtmakta ve uygulamaktadırlar. Eğitimin katılımcıların çocuklarla sağlıklı iletişim kurma, toplumsal cinsiyet rollerinin farkına varma ve sorgulama, çocuk bakımını eşit olarak paylaşma konusunda olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda bu çalışmada Kamer'in erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin verdiği farkındalık eğitimin nasıl etkili olduğu eğitim etkinliğinde yapılan gözlemlerden ve daha önce eğitim almış kadın katılımcılarla yapılan görüşmelerden hareketle anlaşılmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın problem cümleleri bağlamında eğitim etkinliğinde kullanılan genel materyallerin ve eğitim dilinin toplumsal cinsiyet rolleri açısından eşitlikçi ve eğitici olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmada kullanılan genel materyaller çocuk sözleşmesi yapmak, eğitici oyuncaklarla oynama, kuru boyayla resim yapma, ayna oyunu, öz bakım köşesi, gölge kolaj çalışması, oyun hamuru yapma etkinlikleri bağlamında kullanıldı. Erken çocukluk döneminde oyun çocuğun dış dünyayı kavramasına, arkadaşlarıyla etkileşim içinde olmasına ve duygularını ifade edebilmesinde önemli bir araçtır (Naeyc, 1995'ten aktaran Menekşe, 2019: 6). Temelde çocuklar oyun, oyuncak ve rol model almayla birlikte toplumsal cinsiyet rollerini öğrenmektedirler. Bu çalışmada bu açıdan oyunlar ve etkinlikler hem çocukların hem de annelerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkardığı gözlemlenmiştir. Çocukların eğitim etkinlerinden önce Toplumsal cinsiyet rollerine uygun oyuncaklarla

oynadıkları gözlemlenmiştir. Buna örnek olarak eğitim etkinliğinden önce erkek çocuklarının araba, uçak gibi oyuncaklarla oynamasını kız çocuklarının ise bebek gibi oyuncaklarla oynadığı gözlemlenmiştir. Kadın katılımcılar da eğitim etkinlikleri sırasında toplumsal cinsiyet rollerine göre grup kolaylaştırıcısı tarafından sorulan sorulara cevap vermişlerdir. Tanışma oyunu ve ayna oyunu esnasında kadın katılımcılar oğlan çocuklara daha araçsal roller verdikleri gözlemlenmiştir. Tanışma oyununda çocuklar birbirlerinden etkilenerek temelde sorulan sorulara arkadaşlarının cevaplarından hareketle cevap veriyorlardı. Ancak kadınlar kimi zaman çocukları yönlendirmede bulunarak toplumsal cinsiyet rollerine uygun cevapları söylemeleri gerektiğini belirtiyordu. Çocukların toplumsal cinsiyet algısında şekillenmesinde bu bakımdan ebeveynleri etkili olmaktadır.

Toplumsal cinsiyet rollerinin temel olarak ortaya çıktığı bir diğer etkinlik ise kuru boyayla boş bir kâğıda kadınların ve çocukların birlikte resim yapmasıydı. Temelde kadın katılımcıların hepsi ev çizdi ve evlerinin bir balkonu olmasını veya terası olmasını istediklerini belirttikleri gözlemlendi. Kadınlar çoğunlukla zamanlarını ev işleri ve çocuk bakımıyla geçirdikleri için temelde çizdikleri resim özel alanı ve özel alandaki eksiklerini yansıtıyordu. Ayrıca Kadınlar TOKİ'lerde oturdukları için gün içinde camide Kuran kursuna gitme ve Aile Destek Merkezinde yapılan etkinliklere katıldıkları gözlemlenmiştir. Eğitim etkinliğinde eğitici oyuncak olarak adlandırılan Legolarla kadınların ve çocukların bir şekil yapması istendiğinde kadınların kız çocuklarıyla birlikte cami yapması bu durumu gösterdi. Yine toplumsal cinsiyet rollerinin katılımcılar tarafından sorgulanmasının sağlandığı ve sosyal kültürel olarak değiştiğini gösteren bir diğer etkinlikte kolaj çalışmasıydı. Wood'a göre toplumsal cinsiyet sosyal bir yapıdır ve kültürel anlamlar içermektedir. Bu bağlamda gündelik hayatta bireylerin etkileşimde bulunarak öğrendiklerini belirtmektedir (1995'ten aktaran Şıvgın ve Deniz, 2017: 590). Eğitim etkinliğinde Kazakistanlı bir kadın katılımcının kolaj çalışmasında oğlan çocuğa göre pardösü yapması katılımcıların şaşırmasına neden olduğu gözlemlenmiştir. Çünkü kadın katılımcılar içinde oldukları toplumun mevcut toplumsal cinsiyet kurallarına göre sosyalleştikleri için erkek ve kadınların giydikleri giysileri de bu bağlamda kolaj çalışmasında yapmaktaydılar. Oğlan çocuğuna daha sade renkler tercih edilirken kız çocuğuna daha renkli ve süslü kıyafetleri tercih ettiler. Ancak Kazakistanlı kadın katılımcı kıyafetin erkek kıyafeti

olarak kendi ülkesinde kullanıldığını açıkladıktan sonra katılımcılar toplumsal cinsiyet rollerinin içeriğinin kültürel olarak değişebildiğini anladılar ve normal karşıladılar.

Eğitim etkinliğinde “kız olsun, oğlan olsun hepimiz çocuğuz” adlı konuda özellikle toplumsal cinsiyet rollerine ayrılmış bir konu başlığı olarak belirlenmişti. Bu konu adı altında çocuklara yaptırılan oyun hamurunda kadın katılımcıların hepsi de erkeklerin de mutfak işlerini öğrenmesi gerektiğini belirterek işlerin cinsiyete göre ayrılmaması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri gözlemlendi. Eğitime katılım sağlayan kadın katılımcıların eğitim bitiminden sonra çocuklarla iletişimlerinin daha iyi olduğu ve oyun hamuru etkinliğinden sonra toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açılarının değiştiği konusunda geri bildirimler alındı.

Eğitimde temel olarak toplumsal cinsiyet rolleri konusunda farkındalık sağlamak amacıyla grup kolaylaştırıcısı tarafından etkinliklerden sonra sorular sorulması grupta etkileşim sağlanmasını ve katılımcıların birbirlerinin görüşlerinden etkilenmesini sağladığı gözlemlendi. Kadınlar hep ev işleri ve çocuk bakımıyla ilgilendiği için en fazla “kız olsun, oğlan olsun hepimiz çocuğuz” adlı çalışmada yapılan oyun hamuru etkinliği kadınların ev içerisindeki rol dağılımını ve çocuklara verdikleri rolleri sorgulamasını sağladığı gözlemlendi.

Sembolik etkileşimci yaklaşıma göre toplumsal cinsiyet rolleri sosyalleşme sürecinde öğrenilmektedir. Kuramın temsilcisi Mead’a göre bireylerin zihin ve benlik sahibi olmasını sağlayan en önemli mekanizma dildir. Dil sayesinde bireyler toplumdaki diğer bireylerin rollerini alabilir ve kendi rolünü de bu süreç aracılığıyla belirleyebilmektedir. Böylelikle bireyler bir toplumdaki mevcut davranış tarzlarını ve tutumlarını dil aracılığıyla edinerek kendi benliklerini de oluşturmaktadır. Ancak sosyal ortamın dili eril olduğu için kadınların benlikleri ve zihinleri bu durumdan olumsuz etkilenmektedir. Sosyalleşme süreciyle ailede başlayan bu süreç eğitim, medya siyaset gibi toplumun mevcut kurumlarıyla devam etmektedir. Erkekler böyle bir durumda avantajlı durumda olurken kadınlar ikincil planda kalmaktadır (Sankır, 2010: 1-2). Bu bakımdan toplumsal cinsiyet konusunda farkındalık sağlamak amacıyla eğitim etkinliğinde cinsiyetçi ifadeler yerine eşitlikçi ifadeler kullanıldığı gözlemlendi. Eğitimde temelde dil açısından farkındalık sağlamak amacıyla evcilik köşesi yerine öz bakım köşesi, oyuncaklar ifadesi yerine eğitici oyuncaklar ve şarkılardaki,

masallardaki cinsiyetçi ifadeler yerine eşitlikçi ifadeler eğitim kitapçığında ve uygulamada kullanıldığı gözlemlendi. Yine Eğitim broşüründe eğitimin yalnızca kadınlara yönelik olmadığını ve temelde annelik rolünü pekiştirmek amacıyla yapılmadığı belirtilerek babaların, ablaların, abilerin ve sosyal çevredeki bireylerinde katılabileceği belirtilmiştir. Eğitimin ismi bu nedenle beraber oynama grubu olarak belirlenmiştir.

Katılımcıların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri aile içi iş bölümü, çocukların görevleri, beklentiler, oyun-oyuncak ve arkadaş seçimi, meslekler başlıkları altında incelenmiştir. Ekonomik alanda cinsiyete dayalı eşitsizlikler ile aile içinde cinsiyete dayalı eşitsizlikler birbirini etkilemektedir. Kadınlar aile içinde cinsiyete dayalı eşitsizlikten dolayı herhangi bir işte çalışmamakta veya eğitim imkânları kısıtlandığı için bir işe girememektedirler. Yine ekonomik alanda kadınlar bazı sektörlerde girememekte veya yer aldıkları sektörlerde yükselmeleri engellenmektedir. Bu çalışma kapsamında katılımcıların aile içi iş bölümüne yönelik görüşleri temelde çalışma durumlarına göre farklılık göstermiştir. Bu bakımdan kadın katılımcıların çalışma durumlarının aile içinde daha eşitlikçi rol paylaşımını oluşturduğu söylenebilir. Çalışan kadın katılımcılar -G1,G4,G5,G6- ev işlerini eşleriyle paylaşarak yaptıklarını ve çocuklarının da işleri cinsiyet ayrımı olmaksızın paylaşarak yaptığını ayrıca sosyal, kültürel ve ekonomik kararları aile içinde birlikte aldıklarını belirtmişlerdir. Bir işte çalışmayan kadın katılımcılar ise ev işleri ve çocuk bakımını tamamen kendilerinin yaptıklarını ve ekonomik kararları eşlerinin aldığını kendilerinin ise sosyal ve kültürel kararları aldıklarını belirttiler. Bu kapsamda Kadının çalışma durumu ve eğitim durumunun aile içi iş bölümünde işlerin daha eşitlikçi bir biçimde paylaşılmasını sağlamasında önemli faktörler olduğu söylenebilir.

Kadın katılımcılar çocukların görevleriyle ilgili görüşlerinde kız ya da oğlan olmalarına ilişkin bir ayrım yapmadıklarını kız çocukları aile içinde hangi görevi yapıyorsa oğlan çocuğunun da aynı görevi yapması gerektiğini belirterek eşitlikçi bir yaklaşımda olduğunu belirtmişlerdir. Aynı şekilde katılımcılar çocuklara ilişkin beklentilerinin de eşit olduğunu ifade etmişlerdir.

Kadın katılımcılar çocuklarının oyun, oyuncak ve arkadaş tercihlerinde cinsiyet ayrımı yapmadıklarını belirttiler. Ancak bir kadın katılımcı oyuncularda cinsiyete

göre ayrım yaptığını belirterek çocuklarının oyuncak alımını da buna göre yaptığını belirtti bu duruma G3'ün ifadeleri örnek olarak gösterilebilir. Aynı zamanda Eğitim etkinliği sırasında katılımlı gözlem esnasında da çocuklar toplumsal cinsiyetlerine uygun olarak oyuncaklarla oynadığı gözlemlenmiştir. Bu kapsamda eğitim seviyesi lise ve üstü olan katılımcılarda çocuklarının oyuncak seçiminde daha eşitlikçi olurken, lise ve altı olan katılımcıların çocuklarının toplumsal cinsiyet rollerine göre oyuncak seçimi yaptıkları söylenebilir.

Sosyalleşme sürecinden itibaren bazı meslekler kadınlara özgü olarak belirlenirken bazı meslekler ise erkeklere özgü olarak belirlenmektedir. Çalışma kapsamında meslekler konusunda katılımcılar her mesleğin hem kadınlara hem de erkeklere özgü olabileceğini söylemişlerdir. Ancak bir kadın katılımcı buna G6'nın ifadeleri örnek olarak gösterilebilir kadınların ailelerine ve çocuklarına zaman ayırma konusunda öğretmenlik mesleğinin uygun olduğunu belirtmiştir. Kadınlar bir işte çalıştığında dahi ev işleri ve çocuk bakımı kadının sorumluluğunda olmaya devam etmektedir. Bunun sebebi bakım işleri ve ev işleri kadının yerine getirmesi gereken doğal bir işlevmiş gibi algılanmasıdır.

Katılımcıların eğitimden sonra toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri aile içi ideal iş bölümü, çocuk ve sosyal çevresi, çocuklara zaman ayırma alt başlıkları altında alınmıştır. İdeal aile içi iş bölümüne ilişkin olarak katılımcılar aile içinde işlerin ve çocuk bakımının eşitlikçi olması gerektiğini ve paylaşılmasını gerektiğini ifade ettiler. Katılımcılar eğitimin çocuğun sosyal çevresinde özgüven sahibi olma, paylaşımcı olma, sosyalleşme açısından olumlu olduğunu ayrıca toplumsal cinsiyet rolleri konusunda çocuklarda farkındalık sağladığını ve çocuğun bu durumu çevresine de yansıttığını ifade ettiler.

Çocuklara zaman ayırma konusunda kadın katılımcılar cinsiyete göre ayrım yapmadan eşit bir şekilde zaman ayırdıklarını ifade ettiler. Ancak çocukların bakımıyla eşlerin eşit olarak ilgilenmesinin kadınların çalışma durumuna göre değiştiği söylenebilir. Çalışan kadın katılımcılar eşleriyle birlikte paylaşarak çocuklara zaman ayırdıklarını ifade ederken, çalışmayan kadın katılımcılar (G2, G3) çocukların bakımını tek başına üstlendiklerini ifade ettiler. Ancak bir kadın katılımcı buna G2'nin

ifadesi örnek gösterilebilir eğitimden sonra eşinin de çocuğuna vakit ayırdığını ifade etti.

Çalışmada katılımcıların eğitimi gündelik hayatlarında kız oğlan ayrımı yapmadan çocukları eşit bir yaklaşımda değerlendirerek ve çocukların da kararlarını önemseyerek uyguladıkları görüşmelerde tespit edilmiştir. Ayrıca erken çocukluk döneminde farkındalık eğitimine ilişkin görüşlerinde katılımcılar eğitimlerin erkeklerin ve kadınların bilinçlenmesi için yaygınlaştırılması gerektiğini belirttiler. Toplumsal cinsiyet rollerinin farkına varma, çocukları anlama ve onlarla sağlıklı bir iletişim kurma, aile içinde işleri paylaşarak yapma konusunda sosyal çevrelerinde bulunan bireylerin de bu eğitimi alması gerektiğini belirttiler.

Eğitim etkinliğinden sonra katılımcıların çocuklara ilişkin bakış açısında nasıl bir değişim olduğuna yönelik olarak bakış açıları eşitlikçi olan katılımcılar eğitimin bakış açılarında bir değişime neden olmadığını belirttiler. Ancak çocukluğunda da aile içinde ve sosyal çevresinde ayrımcılığa uğramış bu anlamda ayrımcılığı yaşamış olan kadınlar eğitimin toplumsal cinsiyet rollerinin farkına varma ve çocuklara eşit haklar ve imkânlar vermeleri konusunda farkındalık sağladığını görüşmelerde ifade ettiler. Toplumsal cinsiyet rollerinin sosyalleşme süreci içinde öğrenildiğini savunan sembolik etkileşimci yaklaşıma göre toplumsal cinsiyet rolleri çocukluk döneminden itibaren etkileşim sürecinde öğrenilmekte ve temelde bireylerden çocukluk döneminden itibaren öğrenilen toplumsal cinsiyet rollerine göre davranmaları beklenmektedir. Bu bağlamda toplumsal cinsiyet rolleri de çocukluktan itibaren sosyalleşme sürecinde öğrenilir ve yetişkinlikte de bireyden buna uygun davranışlar ortaya koyması beklenir (Şahin, 2019: 237). Ancak toplumsal cinsiyet rolleri sosyal ve kültürel olarak inşa edildiğinden sabit değildir. Bu nedenle rollerin içeriği sosyalleşme sürecinde yorumlanarak ve müzakere edilerek değiştirilebilir. Bu çalışma kapsamında da katılımcılar toplumsal cinsiyet rolleri konusunda farkındalık sağladığını ve bu durumu günlük yaşamlarının bir parçası haline getirdiklerini bu anlamda hem aile içinde hem de sosyal çevrelerine yansıtıklarını belirttiler. Örneğin katılımcılar sosyal çevrelerinde cinsiyet ayrımı yapıldığında çevrelerindeki bireyleri toplumsal cinsiyet rolleri konusunda bilgilendirdiklerini ve eğitimin bu bakımdan kendilerine bir ayrıcalık kattığını açıkladılar.

Diğer yandan farklı yıllarda erken çocukluk döneminde farkındalık eğitimi almış olan katılımcıların görüşleriyle ilgili şöyle bir karşılaştırma yapılabilir. Eğitim etkinliğinde katılımlı gözlem verilerinden hareketle eğitime katılan kadın katılımcıların eğitim durumları üç tane kadın katılımcı ilkokul mezunu, üç tane kadın katılımcı ortaokul mezunu ve bir tane kadın katılımcı lise mezunuydu. Görüşme yapılan kadın katılımcıların eğitim durumu ise şu şekildeydi: üç tane kadın katılımcı üniversite mezunu, iki tane kadın katılımcı lise mezunu ve bir tane kadın katılımcı ortaokul mezunuydu. Temelde kadınların eğitim durumunun eğitim etkinliğinde kullanılan dili kullanma, oyuncak tercihi, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açılarında değişim gösterdiği tespit edilmiştir. Eğitim durumu lise ve üstü olan kadın katılımcılar toplumsal cinsiyet, toplumsal cinsiyet rolleri, farkındalık gibi eğitim etkinliğinde kullanılan kavramları görüşlerinde de ifade ederken eğitim durumu lise ve altı olan kadın katılımcılar eğitim dilini soyut bir şekilde ifade etmek yerine somut yaşantılarla öğrenmeye ve ifade etmeye daha açık oldukları gözlemlendi. Özellikle eğitim etkinliğinin hamur oyunu kısmında etkinlikte kadınlar toplumsal cinsiyet rollerini sorguladıkları ve bu yönde sorular sordukları gözlemlendi. Yine eğitim durumu lise ve üstü olan kadın katılımcıların çocukların oyuncak tercihinde eşitlikçi olduğu tespit edildi. Çalışma kapsamında bir diğer karşılaştırma da katılımcıların çalışma durumuna göre aile içi işlerin paylaşılmasına yönelik ve çocuk bakımına yönelik görüşlerinde bir farklılaşma olduğu tespit edildi. Görüşmelerde çalışan kadın katılımcılar ev işlerini ve çocuk bakımını eşleriyle eşit bir şekilde paylaştığını belirtirken çalışmayan kadınlar ev işlerini ve çocuk bakımını tek başına üstlendiklerini belirtmişleridir.

Araştırmanın amacı ve elde edilen sonuçlardan hareketle bir dizi öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler:

- Toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili etkinlikler, seminerler ve eğitimler MEB tarafından da geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.
- Kurumsal yerlerde de aynı zamanda toplumsal cinsiyet ve toplumsal cinsiyet eşitliğiyle ilgili seminer etkinlikleri düzenlenmelidir.

- Toplumsal cinsiyet rollerinin erken yaştan itibaren kazanıldığını ele aldığımızda bu dönemde çocuklara ve ebeveynlerine yönelik eğitim etkinlikleri geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.
- Erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eğitimin incelendiği bu çalışmada yalnızca kadın katılımcıların görüşleri alınmıştır. Yapılacak bir başka eğitim etkinliğinin değerlendirilmesinde erkek katılımcıların da görüşleri de değerlendirilebilir.
- Okul öncesi dönemde erkek öğretmen sayısı da arttırılmalı ve toplumsal cinsiyet rolleri konusunda öğretmenlere farkındalık sağlayıcı eğitimlerin ve seminerlerin düzenlenmesi gerekmektedir.
- Toplumsal cinsiyet eşitliğiyle ilgili farkındalık sağlamak amacıyla belediyeler tarafından da halkı bilgilendirecek etkinlikler düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

Acar, G., Demir, A., Görmez, D., Keser, İ.(2015). “Aile ve Çocuk Suçluluğu İlişkisi”. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, (1), 651-656.

Afşar, B. ve Öğrekçi, S.(2015). “Tarihsel Süreçte Kadının Gelişimi ve Ekonomideki Rolü: Toplayıcı Kadından Günümüz Kadınına Dönüşüm”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*,(1), 65-86

Akgül Gök, F. ve İl, S.(2017). “Evli Kadın ve Erkeklerin Toplumsal Cinsiyet Rollerile İlgili Algılarının Aile İşlevlerine Yansımaları”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* ,(54), 523-533

Altay, S.(2019). “Ataerkillik ve Kadının İkincilliği; Kuramsal Bir Analiz”. *e-Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi*,(1), 417-427.

Alanur, A.(?), “Eşitlik İlkesi ve Tarihçesi: Türkiye’de Kadın Erkek Eşitliği ve Eşitsizliği”,file:///C:/Users/Asus/Desktop/toplumsal%20cinsiyet%20eşitsizliği%20ve%20alanlar/8.pdf.(Erişim Tarihi: 06.10.2019).

Aslan, A.K(2001). “Eğitimin Toplumsal Temelleri”. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (5), 16-30.

Ayan, H., Aydın Boylu, A., Bilgin, İ.(2016). “Toplumsal Cinsiyet ve Ev Teknolojilerinin Kullanımına Etkisi”. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*,(4), 955-965.

Bayramoğlu, L.(2015). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kuzey Kıbrıs.

Baltacı, A.(2019). “ Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?”. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 368-388

Bhasin, K.(2003).*Toplumsal Cinsiyet*. (Çev. Kader Ay). İstanbul: Kadav Yayınları.

Bilgin, S.(2019).*Orta Okul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Bora, A.(2011). *Kadınların Sınıfı Ücretli Ev Emegi ve Kadın Öznelliğinin İnşası*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Bora, A., Üstün, İ.(2008). *Sıcak Aile Ortamı: Demokratikleşme Sürecinde Kadın ve Erkekler*. İstanbul: Tesev Yayınları.

Bora, A.(2008). *Sivil Toplum Kuruluşları İçin Toplumsal Cinsiyet Rehberi*. Ankara: Sivil Toplum Geliştirme Merkezi.

Camkıran, C., Yıldırım Esen, İ., Ergüt, Ö.(2018). “Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Konusundaki Farkındalığın Belirlenmesine Yönelik Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma”. *Marmara Üniversitesi Kadın ve Toplumsal Cinsiyet Araştırmaları Dergisi*,(2), 37-46.

Connell, R. W.(2016). *Toplumsal Cinsiyet ve İktidar*. (Çev. Cem Soydemir), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Çarkoğlu, A ve Kalaycıoğlu(?), “Türkiye’de Aile, İş ve Toplumsal Cinsiyet”, file:///C:/Users/Asus/Desktop/turkiyedeaileisvetoplumsalcinsiyetraporu2.pdf.(Erişim Tarihi: 05.02.2020).

Çelik, Ö(2008). *Ataerkil Sistem Bağlamında Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Benimsenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çelik, G.(2016). “Erkekler(de) Ağlar!”:Toplumsal Cinsiyet Rollerini Bağlamında Erkeklik İnşası ve Şiddet Döngüsü”. *Fe Dergi: Feminist Eleştiri*,(2),1-12.

Damarlı, Ö.(2006). *Ergenlerde Toplumsal Cinsiyet Rollerini, Bağlanma Stilleri ve Benlik-Kavramı Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demirbilek, S.(2007). “Cinsiyet Ayrımcılığının Sosyolojik Açıdan İncelenmesi”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Finans Politik & Ekonomik Yorumlar Dergisi*, (511), 12-27

Demirgöz Bal, M.(2014). “Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğine Genel Bakış”. *Kadın Sağlığı Hemşireliği Dergisi*,(1), 15-28.

Değirmenci, B.(2018). *Toplumsal Cinsiyet Algısının Meslek Seçimine Etkisi Üzerine Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elazığ.

Dinçer, M.(2003). “Eğitimin Toplumsal Değişme Sürecindeki Gücü”. *Ege Eğitim Dergisi*,(3),102-112

Durmaz, Ş.(2016). “İşgücü Piyasasında Kadınlar ve Karşılaştıkları Engeller” *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,(3),37-60

Ecevit, Y.(2011). Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisine Başlangıç. Y. Ecevit ve N. Karkıner (Editörler). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi* içinde 2-29. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Ecevit,Y.(2010). *İşgücü Piyasasında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği El Kitabı*. file:///C:/Users/Asus/Desktop//kad_ist_des_BC_kitapcik_18022010_sm.pdf. (Erişim Tarihi:10.12.2019).

Ecevit, Y.(1995). Kentsel Üretim Sürecinde Kadın Emeginin Konumu ve Değişen Biçimleri. Ş. Tekeli (Editörler). *1980'ler Türkiye'sinde Kadın Bakış Açısından Kadınlar* içinde 117-128. İletişim Yayınları.

Erzeybek,B.(2015). *Anne-Babaların Çocuklarını Yetiştirirken Benimsedikleri Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Emrah Oder, B.(2019). Yargıda Kadın Temsili ve Türkiye, TESEV Değerlendirme Notları, <https://www.tesev.org.tr/tr/research/yargida-kadin-temsili-ve-turkiye>.(Erişim Tarihi: 15.01.2020).

Gökulu, G.(2019). “Sembolik Etkileşimci Teorinin Gündelik Yaşam Sosyolojisine Katkıları”. *Ekev Akademi Dergisi*, (23), 173-190

Gök, F.(1995). Türkiye’de Eğitim ve Kadınlar. *1980’ler Türkiye’sinde Kadın Bakış Açısından Kadınlar*. (Der. Ş. Tekeli). (161-176). İstanbul: İletişim Yayınları.

Güney Karaman, N., Atış Akyol, N., Ata Doğan, S.(2018). “ Beş Yaş Çocuklarının Cinsiyet Kalıp Yargı Düzeyleri ve Evdeki Cinsiyet Rollerine İlişkin Görüşleri”. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*,(3), 53- 65

Gündüz Şentürk, S.(2015). *Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Basılan Resimli Öykü Kitaplarının Toplumsal Cinsiyete İlişkin Kalıp Yargılar Yönünden İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Gümüsoğlu, F.(1998). Cumhuriyet Döneminde Ders Kitaplarında Cinsiyet Rollerini(1928-1998). *75 Yılda Kadınlar ve Erkekler*. A. Berktay Hacımiraçoğlu (Editör). 101-128. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Güldü, Ö., Ersoy Kart, M.(?). “Toplumsal Cinsiyet Rollerini ve Siyasal Tutumları: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme”. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*,(64), 97-116.

Hatipoğlu Eren, B., Özateş Gelmez, Ö.S.(2013) “Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Kadınlarla Bilinç Yükseltme Çalışmaları”. *Kırıkkale Üniversitesi Aile ve Kadın Sempozyumu 16 Mayıs*, Kırıkkale, 101-105.

Karkıner, N.(2011).Aile ve evlilik. Y. Ecevit ve N. Karkıner (Editörler). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi* içinde 130-153 Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Kurt Topuz, S., Erkanlı, H.(2016). “Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Kadın ve Erkeğe Atfedilen Anlamların Metafor Yöntemiyle Analizi”. *Alternatif Politika Dergisi*,(2),300-321

Kümbetoğlu, B.(2012). *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayınları.

KSGM(2008),”ToplumsalCinsiyetEşitliği”,file:///C:/Users/Asus/Desktop/toplumsal%20cinsiyet%20eşitsizliği%20ve%20alanlar/9.pdf.(Erişim Tarihi: 12.10.2019).

KSGM(2008), “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planı 2008-2013”,file:///C:/Users/Asus/Desktop/raporlar/TCEUlusaleyemplanı.pdf.(Erişim Tarihi: 18.10.2019).

Mayring, P.(2011). *Nitel Araştırmaya Giriş: Nitel Düşünce İçin Bir Rehber*. (Çev. Adnan Gümüş ve M. Sezai Durgun). Ankara: Bilgesu Yayınları.

MEB(2019).“Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim”, file:///C:/Users/Asus/Desktop/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf.(Erişim Tarihi: 12.12.2019).

Menekşe,F.(2019). *3-6 Yaş Arası Okul Öncesi Çocukların Oyuncak Tercihleri Cinsiyet Kalıp Yargıları İle Ebeveynlerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Neuman, W.L.(2014). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar I*. (Çev. Sedef Özge). Ankara: Yayınodası

Neuman, W.L.(2017). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar II*. (Çev. Sedef Özge). Ankara: Yayınodası.

Özkanca, M. (2018). *Çocuk Dergilerinde Toplumsal Cinsiyet Rollerini*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Öztürk, A.B.(2013) “Kadına Yönelik Şiddet Uygulayan Erkeklerle Çalışmada Pro-Feminist Yaklaşım”. *Kırıkkale Üniversitesi Aile ve Kadın Sempozyumu 16 Mayıs*, Kırıkkale, 95-100.

Özaydınlık, K.(2014). “Toplumsal Cinsiyet Temelinde Türkiye’de Kadın ve Eğitim”. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*,(33),93-112.

Özçatal, E.Ö.(2011). “Ataerkillik, Toplumsal Cinsiyet ve Kadının Çalışma Yaşamına Katılımı”. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*,(1),21-39

Özdemir, M.(2010). “Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma” *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* ,(1), 323-343.

Punch, K.F.(2014). *Sosyal Araştırmalara Giriş*. (Çev. Dursun Bayrak, H. Bader Arslan, Zeynep Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Polat, S.(2017). *Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği ve Akraba Evliliğinde Kadının Konumu*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Sallan Gül, S.(2012). “Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi”. *Sosyolojiye Giriş* içinde. Muammer Tuna (Editör), 226-245. Ankara: Detay Yayıncılık.

Sankır, H. (2010). *Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Anlamlandırılış Biçiminin ‘Kadın Sanatçı Kimliği’nin’ Oluşum Sürecine Etkileri*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Sancar, S. (2008). *Erkeklik İmkânsız İktidar: Ailede, Piyasada ve Sokakta Erkekler*. İstanbul: Metis Yayınları.

Slattery, M. (2012). *Sosyolojide Temel Fikirler*. (Çev. Ümit Tatlıcan ve Gülhan Demiriz). Ankara: Sentez Yayıncılık.

Şahin, M. (2019). “Kültür Aktarımında Toplumsal Cinsiyetin Rolü”. *Akademik Hassasiyetler Dergisi*, (11), 233-249.

Sezik, M. (2019). “Türkiye’de Sivil Toplum Kuruluşlarının İşlevleri ve Sorun Alanları”. *Research Studies Anatolia Journal*, 2(4), 118-125.

Şentürk Gündüz, S.(2015). *Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Basılan Resimli Öykü Kitaplarının Toplumsal Cinsiyete İlişkin Kalıpyargular Yönünden İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Şentürk, N. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyalleşme Süreçlerinde Aile Kurumunun Etkisi: Sakarya Üniversitesi Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Şıvgın, N., Deniz, Ü.(2017). “Cinsiyet Rollerinin Eğitim Etkinliklerinin Anasınıfına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargılarına Etkisi”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (50),1307-9581.

Tan, M.G. (2018), “Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği: Haritalama ve izleme Çalışması”,file:///C:/Users/Asus/Desktop/eğitim%20ve%20toplumsal%20cinsiyet/75.pdf. (Erişim Tarihi:01.01.2020).

Tan, M.G. (2011). Eğitim. Y. Ecevit ve N. Karkıner (Editörler). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi* içinde 84-104. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

TASAV(2014), “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği: Temel Sorunlar ve Politika Önerileri”, file:///C:/Users/Asus/Desktop/raporlar/bf_rapor_no._14_eylul2014_cinsiyet_esitligi_sezen_civelek_son.pdf. (Erişim Tarihi: 30.09.2019).

TÜSEV (2006). “Türkiye’de Sivil Toplum: Bir Değişim Süreci Uluslararası Sivil Toplum Endeksi Projesi Türkiye Ülke Raporu”.

file:///C:/Users/Asus/Desktop/sivil%20toplum/Uluslararası%20STEP%20Türkiye%20Ulke%20Raporu.pdf. (Erişim Tarihi: 29.05.2020).

Tekin, H. (2006). “Nitel Araştırma Yönteminin Bir Veri Toplama Tekniği Olarak Derinlemesine Görüşme”. *Sosyoloji Dergisi*, 101-116.

TEPAV (2018), “81 İl İçin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Karnesi”, file:///C:/Users/Asus/Desktop/raporlar/81_ilin_toplumsal_cinsiyet_esitligi_karnesi.pdf.(Erişim Tarihi:18.11.2019).

Topal, Ö.(2012). *Toplumsal Cinsiyetin İnşası: 7-12 Yaş Grubu Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Topuz, Ş., Gönenç, İ.M., Yılmaz Sezer, N., Yılmaz, S., Büyükkayacı Duman, N. (2018). “Toplumsal Cinsiyet Dersinin Toplumsal Cinsiyet Algısına Etkisi”. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*,(1),22-29.

Tuncer, M.. Gezer Şen, B.(2018). “Okul Öncesi Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Türkiye’de Yapılan Çalışmalar”. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*,(12),870-882.

TMMOB Makine Mühendisleri Odası İzmir Şubesi 28. Dönem Kadın Mühendisler Komisyonu (2018), “Mutlu Toplum İnşası İçin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Mor Söyleşiler“,file:///C:/Users/Asus/Desktop/toplumsal%20cinsiyet%20eşitsizligi%20ve%20alanlar/morsoylesiler.pdf.(Erişim Tarihi: 01.10.2019).

Ünlü, A.S. (2017). *Toplumsal Cinsiyet Rollerini Bakımından TRT Çocuk Kanalında Yayımlanan Çizgi Filmler*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.

Vatandaş, C. (2007). “Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı”. *Sosyoloji Konferansları*,(35), 29-56.

Yıldırım, M., Arpacıoğlu Özdemir, Ö.(2019). “İnsani Gelişme Endeksleri ve Ülke Karşılaştırmaları”. *Social Sciences Studies Journal*,(31),2587-1587.

Yağın Güder, S.(2014). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Toplumsal Cinsiyet Algısının İncelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, S.(2018). “Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Günlük Hayatta Yansımaları: Çorum\Alaca Örneği”, <https://dergipark.org.tr>. (Erişim Tarihi: 02.05.2019).

Yılmaz, Z. (2006). “Özel Alan- Kamusal Alan Ayrımının Tarihsel Temelleri Antik Yunan ”. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*,(14),359-371

Yaşın Dökmen, Z.(2018). *Toplumsal Cinsiyet Sosyal Psikolojik Açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitapevi

Yikebali, M.(2018). *Sembolik Etkileşimcilik ve Çağdaş Sosyal Teori: Topluma Yeni Bakışlar*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yıldırım, S.(2016). *Kadına Yönelik Şiddet ve Ataerkillik*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

İNTERNET KAYNAKLARI

Sayılan, F (?). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği. Erişim Adresi:[<https://acikders.ankara.edu.tr>] Erişim Tarihi:15.10.2019.

<http://www.sondakika.com/haber/haber-yuksekogretim-istatistikleri-aciklandi-12011420/> Erişim tarihi: 12.02.2020.

https://www.kamer.org.tr/icerik_detay.php?id=270

https://www.kamer.org.tr/icerik_detay.php?id=348

AÇSHB(2019).“Türkiye’de Kadın” <https://www.ailevecalisma.gov.tr>, Erişim Tarihi: 02.01.2020).

TÜİK(2019),”İşgücü İstatistikleri”, TUIK-Haber Bulteni / İşgücü İstatistikleri-- Temmuz 2019(Erişim Tarihi: 01.03.2020).

EKLER

EK-1: Mülakat Formu

GÖRÜŞME FORMU

Bu anket çalışması "Erken Çocukluk Döneminde Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Verilen Farkındalık Eğitiminin Eşitlikçi Cinsiyet Rollerinin Oluşumundaki Etkisi : Kamer Van Örneği " adlı Yüksek Lisans Tez projesi kapsamında yapılmaktadır. Anket sorularına vereceğiniz cevaplar sadece proje kapsamında değerlendirilecek olup, göstereceğiniz ilgi ve vereceğiniz cevaplar için şimdiden teşekkür ederiz.

- S.1 Cinsiyetiniz ? a) Kadın b) Erkek
- S.2 Yaşınız?
- S.3 Medeni Durumunuz? a) Evli b) Bekar c) Eşi Ölmüş d) Boşanmış e) Ayrı yaşıyor
- S.4 Doğum Yeriniz? a) Köy b) ilçe merkezi c) il merkezi d) Büyükşehir e) Yurtdışı
- S.5 Eğitim Durumunuz? a) Okur-yazar değil b) Okur-yazar c) ilköğretim mezunu
d) Ortaokul mezunu e) lise mezunu f) Üniversite mezunu
g) Y. Lisans mezunu h) Doktora mezunu
- S.6 Aylık Ortalama geliriniz? a) 0-1 TL b) 0- 1500 TL c) 1501-2500 TL d)2501- 3500 TL
e) 3501-4000 TL f) 4001-4500 TL g) 4501-5000 TL h) 5001-5500 TL
i) 5501- 6000 TL j) 6000 ve üzeri
- S.7 Mesleğiniz? a) İşçi b) Memur(üst düzeyde\yönetici) c) Memur(orta düzeyde)
d) Esnaf-Zanaatkar e) Emekli f) Çiftçi g) Öğrenci
h) Öğretmen-Öğretim üyesi l) Sanayici- Büyük Tüccar
i) İşsiz\Çalışmıyor k) Diğer
- Çocuğunuz var mı? Varsa kaç tane?

Görüşme Soruları

S.1) Aile içerisinde görev dağılımınız nasıldır? Neden?

S.2) Sizce aile içindeki görev dağılımı nasıl olmalıdır?

S.3) Eşinizin veya aile içindeki diğer bireylerin farkındalık eğitimine katılmasını ister misiniz? Neden?

S.4) Sizce bir kız ve oğlan çocuğunun yapması gereken görevler nelerdir? Neden?

- S.5) Çocukların kız ya da oğlan olmasına göre beklentiniz değişiyor mu? Neden?
- S.6) Çocukların cinsiyetine göre oyun, oyuncak ve arkadaş seçiminiz değişiyor mu? Neden?
- S.7) Aile içinde çocuklarla nasıl vakit geçiriyorsunuz?
- S.8) Mesleklerin cinsiyete göre ayrıldığını düşünüyor musunuz? Neden?
- S.9) Bu eğitimi aldıktan sonra kız ve oğlan çocuklarına karşı bakış açınızda ve davranışlarınızda bir değişim oldu mu? Nasıl?
- S.10) Eğitimi aldıktan sonra çocuğun\çocuğunuzun aile içinde ve sosyal çevresinde davranışlarında bir değişim oldu mu? Nasıl?
- S.11) Eğitim sonunda verilen etkinlikler(ev ödevleri) aile içindeki bireylerde çocuğa yönelik davranışlarda bir değişim yarattı mı? Nasıl?
- S.12) Bu eğitimi almış bir kadın olarak kendinizi ailenizde ve sosyal çevrenizde nasıl konumlandırıyorsunuz?
- S.13) Bu eğitimi günlük hayatınızda uyguluyor musunuz?
- S.14) Buna benzer eğitimlerin yaygınlaştırılmasını ister misiniz? Neden?

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı: GÜR, Esra

Uyruğu: T.C.

Doğum Tarihi ve Yeri: 09.10.1994-Hakkâri

E-mail: esra9430@gmail.com

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi
--------	---------------

Mezuniyet Tarihi

Lisans	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyoloji	28.06.2017
--------	--	------------

Ön Lisans Eskişehir Anadolu Üniversitesi\Açıköğretim Fakültesi/ Adalet 27.05.2019

Yabancı Dil

İngilizce

Hobiler

Araştırma, Spor, Kadın Çalışmaları, Seyahat.



20/05/2020

Tez Başlığı / Konusu:

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN VERİLEN FARKINDALIK EĞİTİMİNİN EŞİTLİKÇİ CİNSİYET ROLLERİNİN OLUŞUMUNDAKİ ETKİSİ: KAMER VAN ÖRNEĞİ

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 91 sayfalık kısmına ilişkin, 20/05/2020 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından TURNİTİN intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 8 (Sekiz) dir.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

20/05/2020

Esra GÜR

Adı Soyadı : Esra GÜR

Öğrenci No : 179209007

Anabilim Dalı : Sosyoloji

Programı : Tezli Yüksek Lisans

Statüsü : Y. Lisans Doktora

DANIŞMAN

Doç. Dr. M.Zeki DUMAN

20/05/2020

ENSTİTÜ ONAYI

UYGUNDUR

...../...../20....

Doç. Dr. Bekir KOÇLAR

Enstitü Müdürü