



**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ
ÖĞRETMEN ADAYLARININ
CİNSİYETÇİLİK VE ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME
YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
İlayda KİMZAN
Eskişehir, 2016**

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ
CİNSİYETÇİLİK VE ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

İlayda KIMZAN





YÜKSEK LİSANS TEZİ
Okulöncesi Öğretmenliği Programı
İlköğretim Anabilim Dalı
Danışman: Yard. Doç Dr. Arzu ARIKAN

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Haziran, 2016

Bu Tez Çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1506E526 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

İyda KİMZAN'ın "Erken Çocukluk Dönemi Öğretmen Adaylarının Cinsiyetçilik ve Cinsiyetli Eğitime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki" başlıklı tezi 30.06.2016 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yürütme Komisyonu'nun ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği programını yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı) : Yard.Doç.Dr. Arzu ARIKAN	
Üye : Yard.Doç.Dr. Berrin DİNÇ	
Üye : Yard.Doç.Dr. Müge ŞEN	
	 Prof. Dr. Handan DEVECİ Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdür Vekili

ÖZET

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ CİNSİYETÇİLİK VE ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

İlayda KİMZAN

Okulöncesi Öğretmenliği Programı

İlköğretim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran, 2016

Danışman: Yard. Doç Dr. Arzu ARIKAN

Bu araştırmanın amacı erken çocukluk döneminde görev yapacak okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetçiliğe ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını çeşitli demografik değişkenler açısından betimlemek ve bu iki tutum arasında bir ilişki olup olmadığını açıklamaktır. Araştırma nicel yöntemlerden ilişkisel tarama modelini kullanarak planlanmıştır. Araştırmanın örneklemi kolay ulaşılabilir örneklemdir. İç Anadolu Bölgesi'nde bir devlet üniversitesinde 2015-2016 eğitim öğretim yılında okul öncesi ve sınıf öğretmenliğinde okuyan 550 öğretmen adayı çalışmaya katılmıştır. Araştırma kapsamında cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ölçmeye yönelik uyarlanan ve geliştirilen ölçekler kullanılmıştır. Cinsiyetçilik tutumlarını ölçmek için "Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği" kullanılmıştır. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ölçmek için "Öğretmen Adaylarına Yönelik Çokkültürlü Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Bu iki ölçeğe ek olarak 22 soruluk genel bilgi formu ile öğretmen adaylarından demografik bilgiler elde edilmiştir. Veri toplama araçları için geçerlik, güvenirlik çalışmaları, normallik testleri yapılarak aynı zamanda doğrulayıcı faktör analizi ile alt boyutları doğrulanmıştır. Toplanan veriler ile ANOVA, t-testi, Kruskal Wallis, Mann Whitney U, Pearson ve Spearman Korelasyon analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda düşmanca cinsiyetçilik tutumları öğretmen adaylarının cinsiyetine göre, yerleşim türüne göre, anne eğitim durumuna göre, ekonomik gelir düzeyine göre ve doğdukları yerde hâkim olan siyasi görüşe göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Korumacı cinsiyetçilik tutumları öğretmen adaylarının, cinsiyetlerine göre, sınıflarına göre, ebeveynlerinin medeni durumuna göre, bağımlı değişkenler bağlamında çalışmalara katılma durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Aynı zamanda korumacı

cinsiyetçilik ile öğretmen adaylarının yaşları arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ise öğretmen adaylarının, cinsiyetine göre, annelerinin eğitim durumuna göre, bağımlı değişkenler bağlamında çalışmalara katılım durumlarına göre, farklı kültürel deneyimlere sahip olma durumlarına göre ve herhangi bir farklılıklarından dolayı ayrımcılığa maruz kalma durumlarına göre anlamlı farklar göstermişlerdir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının aktivite yapma sıklıkları ve farklı gruplardan arkadaşlara sahip olma durumları çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile pozitif yönlü bir ilişki göstermiştir. Son olarak öğretmen adaylarının cinsiyetçilik tutumları ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Bu ilişki kadın öğretmen adaylarında anlamlılık gösterirken erkek öğretmen adayları için aynı durum söz konusu değildir.

Anahtar Sözcükler: Erken çocukluk eğitimi, Öğretmen adayları, Cinsiyetçilik, Çokkültürlü eğitim, Tutum.

ABSTRACT
**THE RELATIONSHIP BETWEEN EARLY CHILDHOOD TEACHER
CANDIDATES' ATTITUDES TOWARDS MULTICULTURAL EDUCATION AND
SEXISM**

İlayda KİMZAN

Preschool Education Program

Department of Primary Education

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, June, 2016

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Arzu ARIKAN

The aim of this study is to describe the attitudes of preschool and primary teacher candidates who will serve in early childhood towards sexism and multicultural education in terms of various demographic variables and to explain whether there is a relationship between these two attitudes. The study is planned by using relational survey model which is one of the quantitative research methods. The sample of the study is convenient sampling. 550 preschool and primary school teacher candidates who were studying in a public university in Central Anatolia in 2015-2016 academic year participated in the study. Within the scope of the study, scales which were developed and adapted aimed at measuring attitudes towards sexism and multicultural education were utilized. In order to measure the attitudes towards sexism, "Ambivalent Sexism Inventory" was used. To be able to measure the attitudes towards multicultural education, "Multicultural Attitudes Scale for Teacher Candidates" was utilized. In addition to these scales, demographic information about teacher candidates was obtained through general information form. Validity and reliability of the data collection tools were tested, tests of normality were carried out, and moreover the subscales of the tools were confirmed based on confirmatory factor analysis. The data collected were analyzed using ANOVA, t-test, Kruskal Wallis, Mann Whitney U and Spearman's Correlation. As the results of the study, hostile sexist attitudes significantly vary according to the gender, the type of accommodation, mother's education level, SES, and the dominant political view of the hometown of teacher candidates. Benevolent sexist attitudes significantly vary according

to the gender, grade level, marital status of the parents of the teacher candidates and whether they take part in studies related to the dependent variables. Moreover, there is a positive relationship between the benevolent sexist attitudes and the age of teacher candidates. Attitudes towards multicultural education significantly different according to the gender, mother's education level of the teacher candidates and whether they take part in studies, whether they experienced different cultures, and whether they have experienced discrimination before. Furthermore, the frequency of conducting activities and having friends from different groups show a positive correlation with the teacher candidates' attitudes towards multicultural education. Lastly, a negative correlation is determined between the sexist attitudes and attitudes towards multicultural education. While this correlation is statistically significant for female teacher candidates, it is not significant for male teacher candidates.

Keywords: Early childhood education, Teacher candidates, Sexism, Multicultural education, Attitude.

30.12.2016

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm cezai ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.


İlayda KIMZAN

TEŞEKKÜR SAYFASI

Benim için oldukça zorlu ve uzun süren bu zaman diliminde teşekkürü hak edenler var. Öncelikle hala sağlam olduğum için bedenim beni hala taşıdığı için en önemlisi de ruh sağlığımdan geriye bir kaç kırıntı kaldığı için teşekkür ederim kendim. Teşekkür etmek istediğim üç önemli ayrı kişi var ilk olarak sevgili danışmanım Yrd. Doç. Dr. Arzu Arıkan'a bilimsel öğretileri için, ikinci olarak annem gibi yanımda olan Arzu Arıkan'a her türlü derdimi kucakladığı için ve üçüncü olarak en yakın arkadaşım gibi olan Arzu Arıkan'a tüm samimiyetiyle sırtımı sıvazladığı için teşekkür etmem gerek, aklıma gelen her an. Hocam diye söylemiyorum kendisiyle çalışmak engelli bir maraton koşusu gibidir. Tam da bu nokta da bir sonraki önemli teşekkürü her zaman yanımda olan çalışma arkadaşlarım iş arkadaşından çok çok fazlası ve bin bir çeşidi oldukları için Meltem Yıldırım, Nurbanu Parpucu, Vakkas Yalçın ve tabi ki başkan Ümran Alan'a göndermem gerekir bu zorlu pistte tüm manevi destekleri ile yanımda oldukları için. Psikolojim için ciddi bir takım gerektiği zamanlar gerçekten oldu.

Lisans, Yüksek lisans eğitim sürecimde emeği geçen her türlü destek ve katkıları için anabilim dalımdaki tüm hocalarıma Özlem Melek Kaya, Aslı Yıldırım, Meral Ören, Serap Erdoğan'a sonsuz teşekkürler.

Tezimin giriş bölümünü ezberlemek zorunda kalan arkadaşım Yasemin Şan'a ve Berfu Ece Bayçelebi'ye teşekkür ederim. Tez jürimde bulunan Yard. Doç. Dr. Müge Şen ve Yard. Doç. Dr. Berrin Dinç hocalarıma da ayrıca teşekkür ederim.

Ailem. tabiki ailem var bu süreçte onları ne kadar eksik bırakmış olsam da hayatının önemli bir yılında yeterince yanında olamadığım kardeşime, sesimi özleyen anneme, tüm bunlara siper olmak zorunda kalan babama sonsuz teşekkürler...

Tabi ki adını unuttuğum ama önemli olduğuna emin olduğum bir sürü insana daha teşekkürler, fakültemizin bekçisi gecelerimin yoldaşı biricik kedimiz Nazlı'ya, sokakta gülümseyen yaşlı teyzeden fakültedeki öğrencilerimize kadar benim ve bu sürecin alakalı ya da alakasız bir parçası oldukları için..

Bu çalışma bir kum tanesini bile yerinden oynatamayacak kadar küçük de olsa nefret ve şiddetin karşısında benden tüm ötekileştirenler için olsun....

İlayda KİMZAN

Eskişehir, 2016

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xv
1.GİRİŞ	16
1.1.Sorun.....	18
1.2.Araştırmanın Amacı.....	20
1.3.Araştırmanın Önemi	21
1.4.Varsayım	24
1.5.Sınırlılıklar	24
1.6.Tanımlar.....	25
2. ALANYAZIN	26
2.1. Cinsiyetçilik	26
2.2. Çokkültürlülük	29
2.3. Erken Çocuklu Döneminde Cinsiyet ve Kültür	32
2.4. Konu İle İlgili Araştırmalar	34
2.4.1.Toplumsal Cinsiyet Roller ve Cinsiyetçilik.....	34
2.4.2.Üniversite Öğrencileri ile Yapılan Çalışmalar.....	35
2.4.3.Çocuklar ile Yapılan Çalışmalar	36
2.4.4.Eğitim Materyalleri, Öğretmenler ve Öğretmen Adayları ile Yapılan Çalışmalar.....	38
2.4.5.Çokkültürlü Eğitime Yönelik Araştırmalar	40
2.4.6. Çokkültürlü Eğitime İlişkin Akademisyen Tutumları	41
2.4.7. Çokkültürlü Eğitime İlişkin Eğitimci Tutumları	41
2.4.8. Çokkültürlü Eğitime İlişkin Öğretmen Adaylarının Tutumları	43
2.4.9. Eğitim Öğretim Süreçleri ve Öğrenciler ile Yapılan Çalışmalar	46
2.4.10. Çokkültürlü Eğitime Yönelik Çalışmalara Genel Bir Bakış.....	47
3. YÖNTEM	49
3.1. Araştırma Deseni	50
3.2. Evren ve Örneklem	50

3.3. Veri Toplama Tekniği ve Araçları.....	51
3.3.1. Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği.....	51
3.3.2. Öğretmen Adaylarına Yönelik Çokkültürlü Tutum Ölçeği.....	54
3.3.3. Genel Bilgi Formu.....	56
3.3.4. Veri Toplama.....	57
3.4. Veri Analizi.....	58
4. BULGULAR.....	64
4.1. Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri.....	64
4.2. Cinsiyetçiliğe Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi..	67
4.2.1. Düşmanca ve Korumacı Cinsiyetçiliğe Ait Bulgular ve Çeşitli	
Değişkenler Açısından İncelenmesi.....	69
4.3. Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenler Açısından	
İncelenmesi.....	80
4.4. Cinsiyetçilik Tutumları ve Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumlar Arasındaki	
İlişkişel Bulgular.....	89
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	94
5.1. Sonuçlar.....	94
5.2. Tartışma.....	99
5.3. Öneriler.....	106
KAYNAKÇA.....	108
EKLER.....	
ÖZGEÇMİŞ.....	

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Kişisel bilgiler.....	51
Tablo 3.2. KMO ve Barlett's Sphercity Test sonuçları Cinsiyetçilik	53
Tablo 3.3. Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği için uyum indeks değerleri	54
Tablo 3.4. KMO ve Barlett's Sphericity Test sonuçları Çokkültürlü Eğitim	39
Tablo3.5. Doğrulayıcı faktör analizleri için uyum indeksleri.....	40
Tablo 4.1. Demografik bilgiler.....	64
Tablo 4.2. Öğretmen adaylarının bölümlerini seçme ve memnun olma durumları	65
Tablo 4.3. Öğretmen adaylarının doğdukları bölge ve yerleşim türleri.....	65
Tablo 4.4. Ebeveynlerin Eğitim Durumu	66
Tablo 4.5. Ebeveyn çalışma durumu, ekonomik gelir ve medeni durumu	66
Tablo 4.6. Öğretmen Adaylarının Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nden Toplam Puanları Üzerinden En Düşük, En Yüksek, Ortalama Değerleri	67
Tablo 4.7. Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nin maddelere göre ortalama ve standart sapma değerleri	68
Tablo 4.8. Düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumlarının en az, ortalama, en çok, standart sapma değerleri	69
Tablo 4.9. Öğretmen adaylarının cinsiyetine göre düşmanca ve korumacı tutumlar t-testleri.....	70
Tablo 4.10. Öğretmen adaylarının sınıflarına göre düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu	71
Tablo 4.11. Öğretmen adaylarının sınıflara göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu.....	71
Tablo 4.12. Öğretmen adaylarının sınıflara göre korumacı cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu.....	71
Tablo 4.13. Öğretmen adaylarının sınıfları için Scheffe izleme testi sonuçları.....	72
Tablo 4.14. Öğretmen adaylarının yaşları ve cinsiyetçilik tutumları arasında Pearson Korelasyon tablosu.....	72

Tablo 4.15. Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim türlerine göre düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu.....	72
Tablo 4.16. Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim türlerine göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları için ANOVA tablosu	73
Tablo 4.17. Yerleşim türlerine göre yapılan Scheffe izleme testi sonuç tablosu.....	73
Tablo 4.18. Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim türlerine göre korumacı cinsiyetçilik tutumları için ANOVA tablosu	74
Tablo 4.19. Yerel seçim sonuçlarına göre cinsiyetçilik tutumları arasında t testi	74
Tablo 4.20. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumuna göre düşmanca ve cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu.....	75
Tablo 4.21. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumu ve düşmanca cinsiyetçilik tutumları için ANOVA tablosu	75
Tablo 4.22. Anne eğitim durumuna göre yapılan Tamhane izleme testi sonuç tablosu	75
Tablo 4.23. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumuna göre korumacı cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu	76
Tablo 4.24. Öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu.....	76
Tablo 4.25. Öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu	77
Tablo 4.26. Öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre korumacı cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu	77
Tablo 4.27. Öğretmen adaylarının ailelerinin ekonomik gelir düzeyine göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu.....	77
Tablo 4.28. Ailelerin ekonomik gelir düzeylerine göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu.....	78
Tablo 4.29. Ekonomik gelir düzeyine göre Scheffe izleme testi sonuç tablosu	78
Tablo 4.30. Aile çalışma durumlarına göre düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu	78
Tablo 4.31. Aile çalışma durumlarına göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu	79
Tablo 4.32. Aile çalışma durumlarına göre korumacı cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu	79
Tablo 4.33. Öğretmen adaylarının seminere katılma durumlarına göre cinsiyetçilik tutumları t-testleri.....	79

Tablo 4.34. Ebeveynlerin medeni durumuna göre korumacı cinsiyetçilik tutumları t-testi.....	80
Tablo 4.35. Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarının En düşük, en yüksek, ortalama ve standart sapma değerleri	80
Tablo 4.36. Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'nin maddelere göre ortalama ve standart sapma değerleri.....	81
Tablo 4.37. Öğretmen adaylarının bölümlerine göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Mann-Whitney U testi.....	82
Tablo 4.38. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre çokkültürlü eğitim tutumları Mann-Whitney U testi.....	82
Tablo 4.39. Öğretmen adaylarının bölüm tutumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskal-Wallis Testi	83
Tablo 4.40. Öğretmen adaylarının sınıflarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskal-Wallis Testi	83
Tablo 4.41. Öğretmen adaylarının yaşları ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında Spearman Korelasyon analizi	83
Tablo 4.42. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında Kruskal-Wallis Testi	84
Tablo 4.43. Öğretmen adaylarının yerleşim türlerine göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskal-Wallis Testi	84
Tablo 4.44. Öğretmen adaylarının en çok yaşadıkları yerleşim türüne göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskal Wallis Testi.....	85
Tablo 4.45. Öğretmen adaylarının doğdukları illerdeki siyasi görüşe göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Mann-Whitney U testi	85
Tablo 4.46. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskal Wallis Testi.....	85
Tablo 4.47. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları MannWhitney U testi	85
Tablo 4.48. Öğretmen adaylarının baba eğitim durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskal Wallis Testi.....	86
Tablo 4.49. Öğretmen adaylarının çalışmalara katılım durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Mann Whitney U testi	86
Tablo 4.50. Öğretmen adaylarının kültürel deneyimine göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Mann Whitney U testi	87

Tablo 4.51. Öğretmen adaylarının aktivite yapma sıklıkları ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Spearman Korelasyon analizi.....	87
Tablo 4.52. Farklı gruplardan arkadaşlara sahip olma ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar Spearman Korelasyon analizi	88
Tablo 4.53. Öğretmen adaylarının ayrımcılığa maruz kalma durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Mann Whitney U testi.....	89
Tablo 4.54. Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nin alt faktörlerinin Pearson korelasyon analizi	89
Tablo 4.55. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumların ve cinsiyetçilik tutumlarının Pearson Korelasyon analizi.....	90
Tablo 4.56. Kadınların cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Korelasyon analizi	92
Tablo 4.57. Erkeklerin cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Korelasyon analizi	92

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi.....	53
Şekil 3.2. Öğretmen adayları için çokkültürlü eğitime yönelik tutum ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi	55
Şekil 3.3. Düşmanca cinsiyetçilik alt faktörünün histogram grafiği	59
Şekil 3.4. Heteroseksüel yakınlık alt faktörünün histogram grafiği	60
Şekil 3.5. Koruyucu ataerkillik alt faktörünün histogram grafiği.....	60
Şekil 3.6. Cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma alt faktörünün histogram grafiği	61
Şekil 3.7. Korumacı cinsiyetçilik faktörünün histogram grafiği.....	47
Şekil 3.8. Çokkültürlü eğitime yönelik tutum ölçeğinin histogram grafiği	63
Şekil 4.1. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ve düşmanca cinsiyetçilik arasında saçılım diyagramı	91
Şekil 4.2. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ve korumacı cinsiyetçilik arasında saçılım diyagramı	91
Şekil 4.3. Kadın ve erkeklerin düşmanca cinsiyetçilik tutumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları için saçılım diyagramı	93
Şekil 4.4. Kadın ve erkeklerin korumacı cinsiyetçilik tutumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları için saçılım diyagramı	93

1. GİRİŞ

Günümüzün kaçınılmaz olgularından olan ve çok boyutlu bir süreci ifade eden küreselleşme tüm dünya toplumlarının çeşitli şekillerde etkileşmesini ve birbirlerinden etkilenmesini sağlamaktadır. Özünde hareket ve etkileşim kavramı olan küreselleşme olgusu, 19. Yüzyılın başından beri etkin olan ancak son yüzyılda giderek ivme kazanan bir toplumsal dönüşüm ve değişim sürecini ifade etmektedir (İçli, 2001, s 18). Bu bağlamda küreselleşme, insanlar, nesnelere, fikirler ve bilginin sürekli hareketi ve toplumların ekonomik, siyasal, teknolojik, çevresel ve kültürel açılardan etkileşmesi şeklinde tanımlanabilir (Balay, 2004, s 48). Bu etkileşim sürecinde hem yerelden-küreselle hem de küreselden-yerele doğru gözlenen değişim ve dönüşümler gerçekleşmektedir. Özellikle, küreselleşmenin teknolojik etkileşim boyutuna işaret eden bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, zaman ve mekân gibi kavramların anlamını değiştirerek mesafelerin ve sınırların ortadan kalkmasına ve farklı kitlelerin bilgiye, fikirlere, insanlara ve nesnelere anında erişmesine katkıda bulunmaktadır. Aslında bir bütün olarak değerlendirildiğinde bilgi, insan, fikir ve nesnelere hareketliliği ve etkileşimi toplumları geliştirebilir; önyargıların kırılmasına ve ayrımcılıkların sonlandırılmasına kaynak oluşturabilir. Çünkü insanlar alıştıkları veya içine doğdukları değerlerden farklı değerler, yaşam biçimleri ve ihtiyaçlarla karşılaşmakta ve bu durum insanları düşünmeye, tutumlar ve davranış biçimleri geliştirmeye itmektedir.

Acaba küreselleşme sürecinde Türkiye'nin toplumsal durumu nasıl değerlendirilebilir? Yukarıda bahsedilen tüm farklılıklar açısından Türkiye araştırmacılara zengin bir toplumsal laboratuvar sunmaktadır. Türkiye, demografik yapısı, jeopolitik konumu, tarihi, doğal ve kültürel kaynakları ile geçmişten günümüze farklı grupların sürekli etkileşim içinde olduğu bir coğrafya olmuştur. Genç nüfusun yoğun olduğu bu ülkede nüfusun yarısı kadınlar olup, nüfusun yine önemli bir kesimini özel gereksinimli veya engelli bireyler oluşturmaktadır (DİE, 2002; TÜİK, 2015). İçinde yaşadığımız ülke sınırları çerçevesinde bu durumu değerlendirmek gerekirse Türkiye toplumunun çokkültürlü bir toplum olduğu aşikardır. KONDA'nın 2011 yılında yaptığı araştırmaya göre Türkiye'de 18 yaş üstü bireyler için etnik kimliklerin dağılımı şu şekildedir; % 76.7 Türk, % 13.5 Kürt, % 1.2 Zaza, % 1,2 Arap ve %7.4 diğer grupları oluşturmaktadır. Bu araştırma da milyonlarca insanın evlilik yolu ile akraba olduğu da ortaya çıkmıştır. Bunun yanında ana dil kullanımını da araştıran KONDA kültürün dil

boyutunda çokluğunu da gündeme getirmiştir. Görüldüğü gibi bugün Türkiye’de kendini Türk kimliği ile tanımlayanların yanında Kürtler, Araplar, Romanlar, Çerkezler, Tatarlar, Ermeniler ve diğerleri ile Suriyeli ve Somalili gibi kendi ülkelerindeki savaştan kaçan sığınmacı gruplar da yaşamaktadır. Bu bulgular Parekh’in (2002) tanımında belirtilen iki veya daha çok sayıda kültürel topluluğu içinde barındıran toplumların çokkültürlü toplumlar olması aynı zamanda Türkiye’nin çokkültürlü bir toplum olduğuna işaret etmektedir. Bu kültürel çeşitliliği Midyat’ta yapılan bir araştırmanın bulguları da desteklemektedir. Bölgedeki kişilerin farklı kökenden geldiğini; din, kültür ve dil açısından oldukça farklılık göstermelerine rağmen birlikte yaşam sürdürdüklerini ortaya koymuştur (Çetin, 2007). Ancak, Türkiye’de farklılıkların ve farklılıklarla etkileşmenin yarattığı toplumsal zenginlik önyargıların, ayrımcılığın hatta şiddetin olmadığı bir toplum anlamına gelmemektedir.

Bu durumun en güncel örneğini Cumhuriyet gazetesinde çıkan bir haber göstermektedir. Habere göre Şanlıurfa ilinde bir grup insan sosyal medya üzerinden örgütlenmiş ve “Suriyelileri İstemiyoruz” isimli bir miting gerçekleştirmek istemiştir. İzin verilmemesi üzerine ise kolluk kuvvetleri ile toplanan grup arasında çatışma yaşanmıştır (Anonim, 2015). Başka bir örnek de Roman vatandaşlarla ilgilidir. Manisa’da Romanların yaşadığı evlere saldırılmış ve bu vatandaşlar başka yerlere taşınmak zorunda kalmışlardır (Çakmak, 2010). Diğer taraftan, kadına karşı şiddet sayısında son yıllarda ciddi bir artış yaşandığı görülmekte fakat bu konuda elde edilen verilerin düzenli olmayışı kısıtlı bilgi sunmaktadır (Karal ve Aydemir, 2002).

Türkiye’de farklılıkların kültürel boyutuna karşı olumsuz tutumlar gözleendiği gibi ne yazık ki kadına yönelik ayrımcılıklar da gündemdedir. Cinsiyetçi söylemler kadınlara karşı ayrımcılığın ve toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin alt yapısını oluşturmaktadır. Kendilerine biçilen cinsiyet rollerinin dışında var olmak isteyen kadınlar yok edilmek istenmekte, kız çocukları bazı bölgelerimizde bir meta gibi satılarak evlendirilmektedir. Kocasından ayrılmak istediği için sokak ortasında bıçaklanan, işyerinde erkek patronu tarafından sürekli psikolojik şiddete maruz kalan kadınların ve kız olduğu için okula gönderilmeyen çocukların hikâyeleri neredeyse her gün gazetelerin ilk sayfa haberi olmaktadır. Cinsiyet ayrımcılığı ve kültürel farklılıklara tahammülsüzlüğün bu kesitleri küreselleşme sürecinde Türkiye’nin toplumsal yapısına dair olumsuz bir tablo çizmektedir. Nitekim yayınlanan küresel cinsiyet eşitsizliği raporunda Türkiye 142 ülke

arasından 125. olarak kadınların ekonomi, siyaset ve eğitime katılım durumlarında dünya ülkelerinin son sıralarında yer almaktadır (World Economic Forum, 2014).

1.1. Sorun

Toplumsal bağlamda görülen farklılıklar toplumların dokusunu zenginleştirmektedir. Farklı gruplar ve bireylere eşit fırsatlar sunulduğu, farklılıkların kabul edildiği ve saygı ile karşılandığı ölçüde toplumların adil olduğundan söz edilebilmektedir. Farklılıklar, bireyler ve sosyal grupları diğerlerinden ayıran pek çok özelliği içermektedir. Bu bağlamda farklılıklar yaş, etnik köken, toplumsal sınıflar, cinsiyet, fiziksel yetenekler, ırk, cinsel yönelim, din, eğitsel geçmiş, coğrafi konum, gelir, medeni durum, aile yapısı ve iş deneyimi açısından bireyler ve grupların özelliklerine işaret etmektedir (OECD, 2000). İnsanların din, dil ve etnik köken gibi kültürel farklılıklarından önce ilk ve en temel farklılığı cinsiyetidir. Her toplumun kendi kültürü içerisinde cinsiyetin anlamı şekillenmiş, kadın veya erkeklere farklı toplumsal roller ve görevler yüklenmiştir. Bu farklılıkları toplumsal anlamda önemli kılan ise bireylerin veya grupların sahip oldukları farklı özellikler üzerinden kendi kimliklerini tanımlamaları; bazı grupların önyargılara ve ayrımcılığa maruz kalırken diğer grupların ekonomik, sosyal veya siyasal yaşamda daha avantajlı veya ayrıcalıklı durumda olmalarıdır. Farklılıkların bu kadar geniş alana yayıldığı günümüzde bazı gruplara karşı önyargı ile yaklaşmakta ve bazı durumlarda bu farklılıklar yok edilmeye çalışılmaktadır. Farklılıkları zenginlik olarak kabul etmek ve bunlara saygı göstermek yerine önyargılar sebebiyle farklılıkların bir tehdit olarak kabul edilmesi ve bu gruplara karşı ayrımcılık yapılması önemli bir sorundur. Ayrımcılığın son adımı ise farklılığı yok etmeye çalışmaktır. Ayrımcılığın olmadığı, önyargılardan arınmış adil bir toplumun temelleri ise eğitimle atılır. Eğitim sürecinde ise öğretmenlerin etkin bir rolü vardır. Bu bağlamda, öğretmenlerin öğrencilere ne öğrettiği, nasıl öğrettiği ve ne şekilde rol model olduğu önemlidir. Bu noktada da öğretmenlerin yetişme sürecinde aldıkları eğitim ve farklılıklara karşı tutumları son derece kritik bir önem taşımaktadır.

Farklılıkların pek çok boyutu ile tanışılmasına kaynaklık eden küreselleşme süreci, eğitim bağlamında özellikle teknolojik ve kültürel boyutları ile önem taşımaktadır. Çünkü bu sürecin teknoloji yoluyla değiştirdiği olgulardan biri de değişen eğitim anlayışları ve öğrenci-öğretmen- aile tanımlarıdır. Özellikle öğretmenlerin yaşam boyu öğrenen olduğu, fırsat eşitliğinin arttığı, evrensel değerlerin ve eleştirel düşüncenin

vurgulandığı eğitim sistemlerine ilişkin çağrılar küreselleşme sürecinde öne çıkmaktadır (Özdemir, 2011). Çeşitli ülkeler, küreselleşmenin getirdiği bu taleplere sessiz kalmamış; küresel yaşama uyum sağlayabilecek bireylerin yetiştirilmesini desteklemek için özellikle eğitim alanında diğer ülkelerle işbirliklerini ve etkileşimlerini artırmıştır (Tezcan, 2002). Örneğin, uluslararası değişim programları yoluyla eğitim hareketliliği artmış, çok sayıda öğrenci ve eğitimci farklı ülkelerin kültürlerini ve eğitim programlarını tanıma fırsatı elde etmişlerdir. Nitekim değişim programlarının amacı da hem bireylerin eğitim sürecindeki yeterliklerini artırmak hem de çeşitli kültürler ve diğer farklılıklarla etkileşim yoluyla bireylerde olumlu tutum ve değer değişiklikleri yaratmaktır. Ersoy (2013) yaptığı çalışmada bu durumu destekler nitelikte bulgulara ulaşmıştır. Erasmus aracılığı ile yaşanan deneyimlerin öğretmen adaylarının hem kendi kültürlerine yönelik hem de başka kültürlerle yönelik bakış açılarının olumlu bir şekilde değiştiği görülmektedir. Öğretmen adaylarından yapılan alıntılar değişimi net bir şekilde ortaya koymaktadır. Örnek olarak “Bana en büyük öğrettiği şey buydu. (...) bütün insanların farklı olduğunu bir kere kabul etmem gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda kendimin tabuları olduğunu fark ettim açıkçası. Ve benim en çok yönelebildiğim şey buydu. Farklılıklara saygı duymayı öğrendim açıkçası” (s.160) ve “İnsanların farklı olduğunu, olabileceğini gördüm. İnsanın her yerde insan olduğunu anladım” (s.163) ifadeleri küreselleşmenin gelişim ve değişim sürecinde oldukça önemli verilerdir (Ersoy, 2013). Bu da hizmet öncesi eğitimde öğretmen adaylarının kendilerini farklılıklar bağlamında geliştirmesine temel oluşturmaktadır ve görüldüğü gibi araştırmalar ile de desteklenmektedir. Tüm dünya ülkeleri bu türden programlarla küreselleşmenin getirdiği taleplere anında cevap veremese de dünya ile doğrudan ya da dolaylı yollardan etkileşerek farklılıklarla sürekli tanışan tüm ülkelerin eğitim sistemlerini geliştirmeye, ihtiyaçlarını belirlemeye ve dönüşen ve değişen dünyaya ayak uydurmaya ihtiyacı vardır.

Türk Eğitim Sisteminde cinsiyetler arası eşitsizliklerin temelini oluşturan cinsiyet ayrımcılığı ve öğretmenlerin söylemler ve farklı kültürel gruplarla yaşadığı sorunlar çeşitli projeler ve araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı'nın toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik başlattığı öğretmenlerin eğitimi projesi, aslında eşitsizliklerin varlığını resmi söylemle de kanıtlar niteliktedir (MEB, 2015). Bozdağ'ın (2013) çalışması da öğretmenlerin kültürlerine aşina olmadıkları bir bölgeye atandıklarında yaşadıkları zorluklara dikkat çekmektedir. Bununla birlikte sadece atanan öğretmenler değil hizmet öncesinde öğretmen adaylarının da benzer

zorluklara dikkat çektiği ve bazı kaygılar güttükleri görülmektedir. Akdağ (2014), yaptığı görüşmelerde hizmet öncesinde öğretmen adaylarının atandıklarında büyük şehirlerden küçük yerleşim yerlerine gidecekleri için karşılaşacakları farklı kültürler ve yapılardan endişe duyduklarını belirtmiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının çocukların Türkçe bilmeme durumlarından, sosyo-ekonomik düzey farklılıklarından, farklı kültürler ile karşılaşacaklarından duydukları endişe ortaya çıkmıştır. Tüm bunlar öğretmen eğitimi sürecinde toplumsal farklılıklar ve çeşitliliğe yönelik çalışmaların yeterli olmadığına ve öğretmen adaylarının göreve başladıkları zaman çokkültürlü bağlamlarda yaşayacakları bazı zorluklara işaret etmektedir.

Çokkültürlülüğün bir parçası olan ırk ayrımı ve cinsiyetçilik aynı temelden ortaya çıkmaktadır. “İrkçılığın biyolojik farklar üzerinden kendini meşrulaştırması gibi 1980’lere kadar cinsiyetçilik de biyolojik cinsiyet farklarına toplumsal olarak yüklenen roller üzerinden kendini meşrulaştırmaktadır. Bu anlamda ırkçılık ve cinsiyetçilik aynı özcü temelden beslenmektedir” (Çoban Keneş, 2014). Görüldüğü gibi çokkültürlülük ve cinsiyetçilik her bireyin hem günlük yaşamında hem de örgütsel ortamlarda devamlı karşı karşıya geldikleri durumlardır. Bu noktada farklılıklara yönelik olumsuz tutumların özellikle şiddet boyutuna ulaşmış olması eğitim sisteminde sorunlar ve ihtiyaçların tespit edilmesi ve erken yıllardan itibaren önlemler alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda araştırmanın amacı hali hazırda İç Anadolu Bölgesi’nde bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi’nde öğrenci olan erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitim tutumlarını incelemek ve bu tutumların ilişkisini belirlemektir. Sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenleri, kritik önem taşıyan erken çocukluk dönemindeki çocuklarla çalışmaktadır. Erken çocukluk döneminde öğretmenlik yapacak bu öğretmen adayları birbirinden ayrı ve tamamen bağımsız olarak görülmemelidir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırma tüm toplumların ortak bir problemi olan cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitim tutumları çerçevesinde şekillenmiştir. Bu noktada amaç erken çocukluk döneminde görev yapacak okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetçiliğe ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını çeşitli demografik değişkenler açısından betimlemek ve bu iki tutum arasında bir ilişki olup olmadığını açıklamaktır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının cinsiyetçiliğe yönelik tutumları nasıldır?

Demografik özelliklerine göre erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının cinsiyetçilik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları nasıldır?

Demografik özelliklerine göre erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının “cinsiyetçi tutumları” ile “çokkültürlü eğitime yönelik tutumları” arasındaki ilişki var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Bu araştırma özellikle zamanlama açısından oldukça kritik bir öneme sahiptir. Günümüzde Suriyeli mültecilerin ülkemize alınması ülkedeki kültürel ve etnik çeşitliliği arttırmış ve ülkenin hemen her bölgesinde kültürel anlamda farklılıklara sahip bireylerin bulunması sonucunu doğurmuştur. Zaten çokkültürlü bir mozağe sahip olan ülkemizde bu gibi durumlar sonrası çeşitlilik giderek artmaktadır. Dolayısı ile yaşamın her alanında çokkültürlülük kavramı ile karşı karşıya gelinmektedir. Farklılıkların her alanında çeşitli gruplar ayrımcılığa maruz kalmakta; ön yargı ve şiddet artmaktadır. Özellikle haberlere yansıyan görüntüler bu iddaları kanıtlar niteliktedir. Örnek olarak Türkiye’de medyaya yansıyan bir haberde bir milletvekilinin verdiği önergede sığınmacıların Ermeni oldukları ve Türkiye aleyhinde çalışma yaptıkları iddia edilmiştir. “Sığınmacı gibi gelen Ermeniler baş ağrıtabilir... Sığınmacılar ‘dedelerimizin sürgün edildiği topraklar, buradan da bir yere gitmeyiz’ söylemi içerisine giriyorsa Türk milleti bunun farkında olmalı” şeklinde ifadeler kullanmıştır (Korkmaz, 2014). Medya da bunu oldukça problemlili bir dil ile halka aktarmıştır. Medyanın ve kişilerin ırkçı söylemleri ile gündeme gelen bu tarz haberler günümüzde sıkça görülmekte ve ayrımcılıkları pekiştirmektedir. Son yıllarda özellikle kadına karşı ayrımcılık ve şiddetin bu kadar artması ya da görünür olması bu bağlamdaki çalışmaların önemini arttırmaktadır.

Ulusal alan yazın farklılıklar bağlamında Türkiye’de yapılan çalışmaların sınırlı olduğuna işaret etmektedir. Her ne kadar farklılıkların kültür ve cinsiyet boyutlarına ilişkin araştırmaların son yıllarda arttığı görülse de bu konudaki çalışmaların daha çok sosyoloji disipliniinde yer aldığı izlenmektedir. Çoban Keneş (2014) çalışmasında yeni

ırkçılık kavramı ile ilgili; aynı temelden doğan ırkçılık ve cinsiyetçilik kavramlarının eklemlenmiş bir şekilde ilerlediğini savunmaktadır. İrkçi söylemlerin sıklıkla toplumsal cinsiyete atıfla kurulduğunu göstermektedir. Farklı kültürler arasındaki sınırları kaldırmanın ve farklı yaşama biçimlerinin, gelenek ve göreneklerin bir arada olmasının “uyuşmazlığı” üzerinden yeni ırkçılık kendini meşrulaştırmaktadır. Bu niteliklere uygun olarak cinsiyetçiliğin de sıklıkla etnik ve dini farklı yaşam pratiklerinin ötekileştirilmesine ya da eritilmesine dayanarak kurulan kültürel birlik söyleminin kurulumuna eşlik ettiği görülmektedir (Swim ve diğ., 1995). Bu noktada ortaya çıkan bu yeni ideolojilerin eğitim boyutuna odaklanmak da oldukça önemlidir. Ortaya koyulacak herhangi bir ilişki eğitim boyutunda da bu ideolojilerin var olduğunu gösterecektir.

Bir toplumun gelişmesi ve değişmesini sağlayabilecek olan en önemli kurumun eğitim olduğu ve eğitim sistemi içerisindeki öğretmenler olduğu unutulmamalıdır. Bir öğretmen adayının eğitim aldığı süreç içerisinde tutumlarının tespit edilip, öğretmen olmadan önce geliştirilmesi gereken yönlerinin ayırt edilmesi öğretmen eğitiminde son derece önemlidir. Öğretmen adaylarının farklılıkların her boyutunda kendilerini geliştirmeleri ve gelecekte bunları etkili bir şekilde aktarabilmelerini sağlamak, öğretmen eğitiminin kritik bir parçasıdır. Bunun ilk adımı bireysel olarak cinsiyet ve kültüre dayalı ayrımcılıkların dışına çıkabilmeleri, temel insan haklarına her yönüyle sahip çıkabilmeleri, farklılıklara saygıyı öğretmeleri ve bu alanlarda etkili bir şekilde model olabilmeleri çok önemlidir. Yapılan bazı araştırmalar (Tutkun ve Aksoyalp, 2010) öğretmen yetiştirme eğitiminin uluslararası düzeyde verilmesi gerekliliğini ve öğretmenlerin kültürlerarası eğitim ve demokratik bir toplum inşa etme anlayışına sahip eğitimciler olarak yetişmesi gerektiğini savunmaktadır. Değişen toplumlarda öğretmen eğitimi süreci de şekillenmeli ve yüzyılın getirdiği gereklilikleri karşılar nitelikte olmalıdır. Avrupa Birliği Komisyonu öğretmen eğitimi hakkında hazırladığı Yeşil Belge raporunda çokkültürlülük ve öğretmen eğitimi, cinsiyetle ilgili konular ve öğretmen eğitimi konularına özellikle vurgu yapmıştır (TNTEE, 2000’den aktaran Şişman, 2008).

Farklılıkların kültürel boyutu ile ilgili olarak çokkültürlü eğitim (Coşkun, 2012; Özdemir ve Dil, 2013; Kaya, 2013); cinsiyet boyutu ile ilgili olarak da cinsiyetçilik (Tezer Asan, 2010) konularında öğretmenlerle yapılan bazı araştırmalar bulunmaktadır. Ancak, bu araştırmalarda da eğitimin üst kademelerinde çalışan öğretmenler veya öğretmen adayları ile çalışılmış ve farklılıkların tek bir boyutuna odaklanılmıştır. Oysa toplumun dokusunu zenginleştiren ve bireylerin kimliklerini tanımlayan farklılıklar

birden fazla katmandan veya boyuttan oluşmaktadır. Yani, yaş, cinsiyet, kültür, yaşanan coğrafi bölge gibi pek çok özelliği içeren farklılıklar çok boyutlu bir kavram olup bu özellikler birbirinden bağımsız değildir.

Türkiye'nin küreselleşme sürecinde bulunduğu noktadan ileriye taşınabilmesi için erken çocukluk döneminden itibaren farklılıklara saygı duyan ve önyargılardan bağımsız, kalıp yargılardan uzak ve eleştirel düşünen bireyler yetiştirmek önemlidir. Çünkü çocuklar doğuştan ayrımcı bir yönelime sahip değildir ve önyargılarını çevresel etkenler destekler. Berk (2013) çocukların grup statüleri hakkındaki bilgileri sadece model alma yolu ile değil çevrelerindeki dolaylı mesajlar ile edindiklerine de değinmiştir. Bu noktada medya, kitaplar, akran ilişkileri ve öğretmenler gibi çevresel etkenlerin de göz ardı edilemeyeceği ortaya çıkmaktadır. Özellikle öğretmenler, okul öncesi dönemde ve erken çocukluğu kapsayan ilkököl yıllarında çocukların aileden sonra model aldığı ve etkileştiği en önemli yetişkinlerdir. Nitekim bir öğretmenin hoşgörülü, olması, farklılıklara saygı göstermesi, eğitimde fırsat eşitliğine önem vermesi ve adaletli olması bu mesleğin etik olarak da temel taşlarını oluşturmaktadır. Çeşitli araştırmalar çocuklara farklılıklara saygıyı kazandırma da öğretmenin önemine değinirken, Milli Eğitim Bakanlığı da okul öncesi eğitim programında ve ilköğretim hayat bilgisi 1, 2 ve 3. sınıf müfredatında farklılıklara saygı duyma kazanımına yer vermektedir (Senemoğlu, 1994; MEB, 2009; MEB, 2013;). Ek olarak İlköğretim Hayat Bilgisi ve Türkçe programlarında demokrasi, farklılıklar ve insan haklarına yönelik beceri ve kazanımlar bulunmaktadır (MEB, 2009).

Gelişimsel olarak değerlendirildiğinde erken çocukluk döneminde çocukların farklılıklara yönelik geçirdiği öğrenme süreçleri oldukça yoğundur. Çocuklar bir yaşından itibaren farklıları ayırt etmeye başlar; 2 yaşında bunları sorgulamaya ve düşünmeye yönelerek üç yaş itibari ile ön yargılar geliştirebilirler (Ekmişoğlu, 2007). Çok küçük yaşta gelişmeye başlayan bu tutumlar 4 yaş itibari ile çocukların gözünde belirgin hale gelir, geçici ve kalıcı özellikler üzerine sorgulama becerisi gelişir. Altı, yedi ve sekizinci yaşlar içerisinde farklılıkların değişmeyeceği kabul edilir ve kültürlerin tamamen farkında varılır (Stern, 2000). Bu yüzden okul öncesi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin çocuklara farklılıklara saygı ile kalıp yargılar ve önyargılardan bağımsız düşünme konusunda rol modeli olmaları ve eğitim süreçlerini bu doğrultuda planlamaları en önemli mesleki sorumlulukları arasındadır. Öğretmen adaylarının alana çıkmadan önce geliştirdikleri tutumlar ve sahip oldukları farklılık algıları geleceğin öğretmenlerinin bu konuda duruşlarını ortaya koyacaktır. Bu yönde gelişecek olan mesleki

sorumluluklarını ne düzeyde oluşum gösterdiğini anlamak için onların farklılıklara karşı tutumlarını ortaya koymaya gereksinim duyulmaktadır. Özellikle kadın öğretmen adaylarının çoğunluğu oluşturduğu okul öncesi eğitim ve sınıf eğitimi alanında farklılıkların cinsiyet ve kültür boyutlarını bir arada inceleyen araştırmalar erken yıllarda sorunların tespit edilmesine ve çözümler üretilmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca eğitimin daha alt kademelerinde çalışacak öğretmen adaylarının farklılıklara yönelik tutumlarının çok boyutlu incelenmesine ve bu tutumlar arasındaki ilişkinin belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan bu araştırma da okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını ve bu tutumlar arasındaki ilişkiyi belirleyerek alan yazındaki boşlukların doldurulmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca okul öncesi ve sınıf öğretmenlerini erken çocukluk eğitimi kapsamında beraber değerlendiren çalışmalar olmadığından alan yazına kavramsal katkı sağlanacaktır. Bu sebeple öncelikle erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarına yoğunlaşan bu çalışma ilk ve en temel farklılığımız olan cinsiyete yönelik tutumlar ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ortaya çıkarmaya yönelik planlanmıştır. Hem cinsiyete dayalı ayrımcılığın bu kadar gündemde olması hem de kültürel farklılıklara gösterilen tahammülsüzlüklerin artması bu iki tutum arasında bir ilişki olup olmadığını irdelemeyi gerektirmektedir.

1.4.Varsayım

Araştırmada, öğretmen adaylarının araştırma sırasında uygulanan ölçme araçlarına samimi ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

1. Araştırma bir üniversitenin Eğitim Fakültesi'nde 2015-2016 eğitim öğretim yılında sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği programlarında öğrenci olan 1, 2, 3 ve 4. sınıflardan gönüllü olan toplam 550 kişi ile sınırlıdır.
2. Araştırma, değişkenleri ölçmek için geliştirilen ölçeklerle toplanan nicel bilgilerle sınırlıdır.
3. Örneklem bağlamında bu çalışmada erkek öğrencileri sayısının kadın öğrencilerin sayısından az olması bir sınırlılıktır.

1.6.Tanımlar

Cinsiyetçilik tutumu: Cinsiyetçilik bireysel veya kurumsal olarak erkeğin üstün statüsünü koruması için oluşturulan inanç ve uygulama sistemi olarak tanımlanmaktadır (Sakallı-Uğurlu, 2003). Cinsiyetçilik tutumu ise cinsiyetçilik ile ilgili geliştirilen algılayış, anlayış ve kavrama biçimidir. Cinsiyetçilik literatürde farklı şekillerde çeşitlendirilmiştir. Bu çalışma kadının aleyhine olan düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik kavramlarını temele alarak planlanmıştır. Düşmanca cinsiyetçilik bağlamında “ Birçok kadın masum söz veya davranışları cinsel ayrımcılık olarak yorumlamaktadır” gibi tutumlar kadınlara karşı beslenen düşmanca cinsiyetçilik tutumuna işaret etmektedir. Korumacı cinsiyetçilik bağlamında ise “ Kadınlar erkekler tarafından el üstünde tutulmalı ve korunmalıdır” gibi maddeler kadınlara yönelik korumacı tutumu ifade etmektedir. Bu doğrultuda cinsiyetçilik kavramı, kadınlara ilişkin yanlış ve esnek olmayan tutumlar ile kadının korunması ve yüceltilmesi (Glick ve Fiske,1996) bağlamlarında gelişen kadına yönelik cinsiyetçi tutumlar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu araştırma kapsamında öğretmenlerin cinsiyetçilik tutumlarını ölçmek için Sakallı- Uğurlu (2002) tarafından uyarlanan “ Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği” kullanılacaktır. Ölçekten alınan yüksek puanlar düşmanca veya korumacı cinsiyetçilik tutumunu, alınan düşük puanlar ise daha az cinsiyetçilik tutumlarını işaret etmektedir.

Çokkültürlü eğitime yönelik tutum: Çokkültürlülük; ırk, dil, cinsel yönelim, dinsel yönelim ve eğitim gibi birçok kültürel boyutun farkındalığı şeklinde tanımlanmaktadır (APA, 2002). Bu noktada toplumsal zenginliği oluşturan tüm farklılıkları temele alarak çokkültürlü eğitim felsefesi ortaya çıkmaktadır. Çokkültürlü eğitim ise literatürde birçok anlamda kullanılmaktadır. Kültürel çeşitliliğe önem verme, kültürel değer farklılıklarını tanıma, farklılıklara sevgi, saygı ve hoşgörü geliştirme ve bunları tanıma (Gay, 1994; Banks, 2008) gibi birçok bağlamda ele alınmıştır. Tanım olarak çokkültürlü eğitim; “Öğrenme ve öğretme sürecini kültürel çoğulculuğu teşvik edecek yapıda inşa etmektir” (Banks, 2008; Başbay ve Kağnıcı, 2011). Çokkültürlü eğitime yönelik geliştirilen tutum ise onu algılayış, anlayış ve kavrayış biçimidir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları için Yavuz ve Anıl (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayları için Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekten alınan yüksek puanlar olumlu tutumu, düşük puanlar ise olumsuz tutumları işaret etmektedir.

Demografik özellikler: Öğretmen adaylarının çeşitli kişisel özellikleri ve sosyal durumlarını betimlemeye yarayacak bilgilerdir. Bu bilgileri edinmek için geliştirilen Genel Bilgi Formunda öğretmen adaylarının, öğrencisi oldukları bölüme yönelik tutum, sınıf, yaş, cinsiyet, mezun olunan lise, doğum yeri, anne- baba eğitim ve meslek durumu, farklı kültürel deneyimler, arkadaşlık ve sosyal aktiviteler ile ilgili toplamda 21 adet soru sorulmuştur.

Erken Çocukluk Dönemi Öğretmen Adayı: 0-8 yaş aralığındaki çocuklara öğretmen olacak, eğitim fakültelerinin okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği programlarında eğitim- öğretim hayatına devam eden öğrencilerdir.

2. ALANYAZIN

Yapılan çalışma kapsamında ele alınan iki ana değişken vardır. Bu değişkenler cinsiyetçiliğe ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlardır. Bu sebeple kuramsal çerçeve daha çok sosyolojik bağlamda yapılan feminist çalışmalar, farklılıklar ve çokkültürlülük literatürü ışığında derlenerek ortaya koyulmuştur. Konu kapsamında önce cinsiyetçilik kavramı ve çokkültürlü eğitim ile ilgili genelden özele kavram tanımlamaları verilmiştir, ardından araştırmalar değerlendirilmiştir.

2.1. Cinsiyetçilik

Biyolojik cinsiyet bireyler arasındaki ilk farklılaşma olarak gündeme gelmektedir. Bir çocuk daha anne karnındayken cinsiyeti hakkında konuşmalar başlamakta ve cinsiyeti öğrenildiği andan itibaren ise onu diğerinden ayırmaya başlanmaktadır. Ebeveynler bir çocukları olacağından çok bir oğlumuz olacak ya da bir kızımız olacak şeklinde çocuklarını dünyayı tanıtmaktadır. Anne karnında 4. aydan itibaren insanlar farklılaşmakta ve o andan itibaren de kendilerine bir kimlik atfedilmektedir. Cinsiyet ile başlayan bu süreç kültür ile devam etmekte daha sonra ortaya sınıfsal farklılıklar çıkmaktadır. Bütün bu değişkenler birleşerek bireylerin kimliğini tanımlamaktadır. *Kimlik*, “ Bireyin kendi kendisini, davranışları, ihtiyaçları, motivasyonları ve ilgileri belirli bir ölçüde tutarlık gösteren kendi kendine sadık, diğerlerinden ayrı ve farklı bir varlık gibi algılamasını içeren, bilişsel ve duyuşsal nitelikte bileşik ve zihinsel bir yapıdır” (Bilgin, 1996, s.182).

Cinsiyet kavramına bakıldığında; “ cinsiyet kadın ya da erkek olmanın biyolojik yönünü ifade etmektedir ve biyolojik bir yapıya karşılık gelmektedir” (Bayhan, 2012, s.

153). Bunun yanı sıra *toplumsal cinsiyet* kavramı ise; “kadın ya da erkek olmaya toplumun ve kültürün yüklediği anlamları ve beklentileri ifade etmektedir” (Bayhan, 2012, s. 153). Nitekim Chancer ve Watkins (2005), cinsiyetin tanımının basite alındığını ve cinsiyetin çok daha karmaşık bir yapı olduğunu ileri sürmüşlerdir. Araştırmacılar cinsiyeti sosyolojik, antropolojik ve tarihsel olarak ele almışlardır. Sosyolojik anlamda cinsiyet kavramında cinsiyetin kadın ve erkeklikten erillik ve dişillik evrilmesi durumundan bahsetmişler ve bu evrimde toplumun erillik sertlik, kuvvet gibi dişillik ise; pasiflik, şefkatlilik gibi sıfatlar ile tanımladığını ortaya koymuşlardır. Cinsiyetin özellikle sosyolojik boyutu incelendiğinde erillik ve dişillik sıfatlarından gelen kalıp yargılara odaklandığı görülmektedir. Cinsiyet kavramını açıklayan diğer yaklaşımlardan antropoloji alanında ise cinsiyet daha çok doğa ve kültür çerçevesinde tanımlanmaktadır. Kadına doğallık atfedilmiştir ve doğa ise giderek kontrol altına alınmış bir alan olmuştur. Tarihsel cinsiyet tanımı ise feminist sosyal hareket üzerinden oluşmuş ve feminizmin her bir alt dalı içerisinde farklı tanımlamalar ortaya çıkmıştır (Chancer ve Watkins, 2005). Dolayısı ile cinsiyet kavramının literatürdeki duruşu oldukça karmaşıktır. Feminist kadın yazarların birçoğu da cinsiyeti farklı bağlamlarda ele almışlardır. De Beauvoir bir kişinin kadın olarak doğduğunu değil, kadın haline geldiğini iddia etmiştir (1949). Yani cinsiyeti biyolojik olan tanımdan çok daha farklı bir alana taşımış ve sosyal bağlamda kadınlığa yüklenen anlamlarını vurgulamıştır. Bununla birlikte erken çocukluktan itibaren bu toplumsallaştırılan cinsiyeti kadın ve erkeğin aile içerisindeki rollerine, aynı zamanda kamusal ve doğal alanda geliştirilen cinsiyet anlamlarına vurguda bulunmuştur (1949). Erillik ve dişillik bağlamlarında gelişen bu tanımları eleştiren bir başka feminist yazar Butler (1990) dilbilimsel alanın önemine vurgu yapmış ve söylemlerin kadınların ötekileştirilmesine temel oluşturduğunu dile getirmiştir. Tarih boyunca ikinci cins olarak kabul edilen kadın antropoloji bağlamda kültür ile şekillenerek ötekileştirilmiştir.

Tanımlar üzerinden de anlaşılacağı üzere doğumla kişiye verilen biyolojik cinsiyetin toplum tarafından bazı anlamları oluşturulmuş ve çocukluktan yetişkinliğe ve hatta yaşlılığa uzanan yaşam sürecinde bu anlamları ifade eden ve ortaya koyan bir rolün yaşatılması beklenmektedir. Özellikle ataerkil toplumlarda toplumsal cinsiyet rollerinin daha keskin çizgilerle ayrıldığı gözlenmektedir. Hem kız hem de erkek çocukları için beklenen anlamları taşıyan rolleri yerine getirmek neredeyse bir görev veya zorunluluk olarak görülmektedir. Bu roller kapsamında oluşan *cinsiyet kalıp yargıları*; kadın ve erkek özellikleri hakkında tutarlı biçimde kabul edilen yapılandırılmış inançlardır (Sears

ve diğ., 1988). *Ataerkillik*, teriminin ise kısaca tercümesi babanın kanun oluşudur. Bu da genel anlamda kurumsal ve kültürel olarak da erkeğin tam egemenliği anlamına gelmektedir (Chancer ve Watkins, 2005). Yine de bu kavram farklı bölgelerde çeşitlilik gösterebilir. Söz konusu çeşitlilik, farklı bölgelerde atanın cinsiyet farklılığı gözetmeksizin, hem kadın hem de genç erkeklere karşı kural koyucu pozisyonda olabilmelerinden kaynaklanmaktadır.

Cinsiyetçilik ve toplumsal cinsiyeti tanımlarken aynı zamanda heteroseksüellik bağlamının da değerlendirilmesi gerekmektedir. Heteroseksüellik; “Cinsel ya da duygusal anlamda karşı cinse ilgi durumudur” (Vilain, 2000). Heteroseksüellik ve cinsiyet kavramları birleşerek, kültürlerden ve toplumlardan beslenerek cinsiyetçilik kavramını ortaya çıkarmışlardır. “Cinsiyetçilik (Sexism), genel olarak kişinin cinsiyetine dayalı olarak yapılan ayrımcılıktır” (Sakallı Uğurlu, 2003, s. 2). Cinsiyetçilik genelde kadın olmaları sebebi ile kadınlara yöneltilen olumsuz tutumlar şeklinde görülmektedir. Cinsiyetçiliğin temelinde toplumsal cinsiyet rollerinden dolayı oluşan cinsiyet kalıpyargıları bulunmaktadır. Erkeklere yüklenen güç, statü ve kontrol onları rolleri dolayısı ile egemen hale getirmiş ve bu da doğrudan kadınların ikinci planda kalmasına ve ezilmesine yol açmıştır. Yine erkeklere yüklenen bu gücün getirdiği statü, ekonomi ve politika gibi alanları da tamamıyla erkek egemen bir hale getirmiştir. Yuval- Davis (1997), cinsiyetçiliğin toplumsal alana yerleştirilme ile de ilgili olduğunu söylemiştir. Toplumsal alanda kamusal/özel ve doğal/uygar alan şeklinde bir ayırım vardır. Erkekler kamusal, kadınlar ise özel alanda tutulmaktadır. Basitleştirmek gerekirse; günlük konuşma dilinde bu durum, “kadın evde oturmalı erkek ise çalışmalıdır” şeklinde tercüme edilebilir. Dolayısı ile bu çerçeve içerisinde kalan kadın ezilen ve korunmaya muhtaç olan cinsiyet haline gelmekte ve toplumlar bunu pekiştirerek her gün cinsiyetçiliği yeniden inşa etmektedirler. Cinsiyet biyolojik anlamından kurtulup, üzerine yüklenen roller ile toplumsal cinsiyet halini aldıktan sonra da ortaya cinsiyetçilik çıkmaktadır. Cinsiyetçiliğin literatürde görünür birçok çeşidi bulunmaktadır. Cinsiyetçilik; modern, yeni, gizil, açık, örtük, düşmanca ve korumacı gibi bir çok bağlamda değerlendirilmiş ve açıklanmıştır (Benokraitis ve Feagin, 1995; Swim, Aikin, Hall ve Hunter, 1995; Tougas ve diğ., 1995; Glick ve Fiske, 1996). Sakallı-Uğurlu (2003), kadının ezildiği gerçeğini kabul ederek, kadın ve erkeklerin birbirlerine ihtiyaçları olsa bile daima erkeklerin üstün kabul edildiğini belirtir. Bunun doğrultusunda kadınlara ilişkin çelişik duygular ile çelişik bir ön yargı durumu oluştuğunu ortaya koymaktadır. Bu noktada da ortaya çelişik

cinsiyetçilik kavramı çıkmaktadır. Cinsiyetçilik, Glick ve Fiske (1996)'ye göre düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik şeklinde iki alt başlıkta incelenmektedir. *Düşmanca cinsiyetçilik* kadınlarla ilgili yanlış olan ve esnek olmayan ve olumsuz tutumlara sebep olan cinsiyetçilik tutumudur. *Korumacı cinsiyetçilik* ise kadının korunması ve yüceltilmesi bir nevi el üstünde tutulması şeklinde tanımlanmıştır. Fakat buradaki ana kabul kadının korunmaya muhtaç olarak görülmesidir. Daha yumuşak bir tavrı olan korumacı cinsiyetçilik tutumu olumlu olarak kabul edilmemeli ve temelindeki “kadını daha zayıf, daha düşük seviyede gördüğü” fikrine dikkat edilmelidir (Glick & Fiske, 1996). Cinsiyetçilik tutumları ataerkillikten doğar, cinsiyet kalıpyargıları ile beslenir ve heteroseksizm ile de desteklenir. Kadına karşı toplumda geliştirilen olumsuz tutumlar mesleki, politik ve sosyal alanlarda da ötekileştirilmesine sebep olmaktadır. Bu bağlamda kadınların sporda, ekonomide ve çalışma hayatında ikincil konuma gelmesi yapılan çeşitli çalışmalarda da görülmektedir (Lomasney, 2006; Monroe, 2006).

2.2. Çokkültürlülük

Bireylerin kimliği, cinsiyeti dâhil birçok farklılığı barındırır ve her farklılığın kendine ait bir kültürü vardır. Farklılık kavramı “ırk, din, kültür, kalıtsal özellikler, fiziksel ve zihinsel yetenekler, yaş, cinsiyet, cinsel yönelim ve diğer karakteristiklerden doğan deneyimlerin ve bakış açılarının çeşitliliğidir” (Barutçugil, 2011, s.42). Görüldüğü üzere kimliklerin oluşmasının temelini farklılıklar oluşturmaktadır. Kimlik, kültür ve farklılık kavramları birbiri ile yakından ilişkili olup iç içe geçmişlerdir. Bu kavramlar doğrudan çeşitliliği işaret etmekte ve çokkültürlülük kavramını ortaya çıkarmaktadır.

Çokkültürlülük kavramı, farklı olduğu bilinen grupların kendi kimliklerinin korunması, devam ettirilmesi ve tanınmasını istemeleri sonucunda gündeme gelmiştir (Başbay ve Bektaş, 2009). Parekh (2002)'e göre çokkültürlülük tek başına farklılık ve kimlikler ile ilgili değildir. Kültürle kaynaşmış bir yapı olup aynı zamanda bireylerin dünyayı anlamaları, inançları ve uygulamaları ile bütünüyle alakalıdır. Çokkültürlü toplumlar ise içerisinde en az iki farklı kültürel topluluğu içinde barındıran toplumlardır. Bir toplumun *çokkültürlü* olması *çokkültürcü* olduğu anlamına gelmemektedir. Çokkültürlülük farklı kültürleri içinde barındıran toplum anlamına gelirken çokkültürcülük ise çeşitliliği hoş karşılayıp destekleme, çokkültürlülüğe verilen tepkidir (Yalçın, 2002; Parekh, 2002). Çokkültürlülüğün sadece var olan farklı kültürleri tanıması değil, bu kültürlere değer vermesi ve aynı zamanda yaşatması oldukça önemlidir.

Dolayısıyla çokkültürlülüğü benimsemiş toplumlar farklılıkları içinde barındırır ve bu farklılıklara değer vererek farklılıklardan beslenir. Bu bağlamda Mill (1964) bireylerin ve toplumların eşsizliğini dile getirerek, farklılığın gelişmenin bir parçası olduğunu dile getirir ve çeşitliliğin, güzellik, yaratıcılık ve sevgiyi desteklediğini öne sürer. Bunun tam zıttı olarak da çokkültürlü olup, çokkültürlülüğü benimseyememiş toplumlar bu farklılıkları tehdit olarak görür ve farklılıkları yok etmeye çalışır.

Çokkültürlülük asimilasyona karşı olarak doğmuştur. Asimilasyon, baskın olan kültüre sahip çıkıp geri kalan kültürleri yok etmeye ve hatta azınlık kültürlerine kendilerini bile unutturulmaya çalışılmasıdır. Günümüzde İngiltere, Avustralya ve Amerika Birleşik Devletleri gibi birçok ülke çokkültürlülüğü benimsemiştir. Günümüz toplumlarında I. Dünya Savaşı, II. Dünya Savaşı sonrası ve hala yaşanan göçler sebebi ile hemen her toplumda çokkültürlülüğün söz edilebilir. Bunun dışında küreselleşme süreci de çokkültürlü toplum oluşumlarını desteklemektedir. Bu sebebe bağlı olarak çokkültürlülüğü kabul etmek küresel dünyada kaçınılmaz bir durum haline almıştır.

Çokkültürlülüğü benimseyemeyen toplumlarda ne yazık ki ayrımcılık ve ön yargıya hemen her alanda sıkça rastlanmaktadır. Ayrımcılık; dil, din, cinsiyet, ırka bağlı olarak bir kişi ya da gruba karşı zarar verici muamele olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda dolaylı olarak da ayrımcılık yapılabilir ve örtük olarak sürdürüldüğü için görünürde tamamen tarafsızdır (Salman, 2009). Buradan yola çıkarak ayrımcılıkların önyargılardan kaynaklandığı söylenebilir. Birbiri ile oldukça ilişkili olan bu kavramlar iç içe geçmiş durumda ve ayrımcılığın temelini aslında önyargı oluşturmaktadır. *Önyargı*; “Bir grubun üyelerine karşı, yalnızca o gruba ait olmaları nedeniyle, (o gruba atfedilen olumsuz niteliklere sahip oldukları varsayımıyla) nefret ve düşmanlığa kadar varan olumsuz bir tutum içinde olma durumudur.” (Barutçugil, 2011, s.285). Birleşmiş Milletler, Avrupa Konseyi gibi oluşumlar Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (AİHS) ile ayrımcılığı yasaklamışlardır. AİHS’ de 14. Madde “Bu Sözleşme’de tanınan hak ve özgürlüklerden yararlanma, cinsiyet, ırk, renk, dil, din, siyasal veya diğer kanaatler, ulusal veya sosyal köken, ulusal bir azınlığa mensupluk, servet, doğum veya herhangi başka bir durum bakımından hiçbir ayrımcılık yapılmadan sağlanır” şeklinde ayrımcılık yasağını belirtmiştir. Günümüzde ayrımcılık yasalar tarafından net bir söylem ile yasaklanmış olmasına rağmen azınlıklar veya herhangi bir şekilde “farklı” olarak tanımlanan bireyler doğrudan veya dolaylı olarak ayrımcılığa uğramaktadır.

Genel olarak öğretmenlerin çokkültürlü eğitim felsefesini temel alarak yaptığı çalışmaların, farklılıkların yönetimini kolaylaştıracağı ve her bireye hitap eden bir eğitim – öğretim ortamı sağlayacağı söylenebilir. Bu bağlamda çokkültürlü eğitimin özelliklerini Sonia Nieto (1992) ayrıntılı bir şekilde açıklamaktadır. Nieto’ya göre çokkültürlü eğitim; “ırkçılık karşıtı olup, bütün öğrenciler için önemli olan temel bir eğitimidir. Bununla birlikte sosyal adaletin eğitimi olup bir süreç içerisinde gerçekleşen yaygın bir eğitimidir ve eleştirel pedagojiye dayanmaktadır” (aktaran Kendall, 1996, s.10). Bununla ilişki olarak Kendall (1996) okul öncesi sınıflarında çokkültürlü eğitimin amaçlarına dikkat çekmektedir. Özetlenecek olursa çokkültürlü eğitim; çocukların farklı kültür ve değerlere saygıyı öğrenmelerine, olumlu benlik algısı geliştirmelerine, kültürel farklılıklar ile ilgili pozitif deneyimler yoluyla farklılıkları ve benzerlikleri anlamalarına destek olur ve bu konularda çocukların beceriler ve tutumlar geliştirmelerini amaçlar. Bütün bu özellikler aslında çokkültürlü bir toplumda öğretmenin özelliklerinin de nasıl olması gerektiğini gözler önüne sermektedir. Bütün bu amaçları ve işlevleri kavrayabilen bir öğretmen olmak çokkültürlü toplumlarda esas alınması gereken görevlerden biridir. Yine Kendall öğretmenin rolünü eğitimde şu şekilde tanımlamıştır. *Öğretmenler;*

- *Çocuklar için bütün insanlara saygı gösteren ve ilgi duyan bir model olmalıdır.*
- *Çocukları, keşfetmeye, başlatmaya, soru sormaya, bu zorlu sorularla mücadele etmeye ve aktif öğrenenler olmaya cesaretlendirirler.*
- *Çocukların öğrenmelerinde aktif katılımcıdırlar.*
- *Çocuklara, sonucunda kendi değerlerini geliştirmeye başlayacakları deneyimler sağlarlar* (Kendall, 1996, s.4)

Farklı grupların herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmadan, daha adil ve daha eşit bir dünya için uygulanmaya çalışılan çokkültürlü eğitim felsefesinin temelinde insan hakları ve eşitlik vardır. Banks (2008) çokkültürlü eğitim ile ilgili bazı amaçlardan bahsetmiştir. Çokkültürlü eğitimin ana hedefi ona göre tüm öğrencilere, yetenekleri, tutumları, kendi kültürlerinin ihtiyaçları, ana kültür akımı ve diğer kültürler hakkında bilgi sağlama olmalıdır. Bu durumda bir sınıf veya okul içerisinde farklı kültürlerden gelen hiçbir çocuğa ayrı davranılmayacak herkesin ihtiyaçları hedefe alınacaktır. Bir diğer amaç ise küresel ve teknolojik dünyada bireylerin etkin olarak çalışabilmesi için gerekli olan okuma yazma ve matematik becerileri ile eğitilmesidir. Dünyanın her yerinden öğrenciler birbiri ile rekabet edebilmeli ve evrensel bilgilere sahip olmalıdır. Orta Doğuda bir öğrenci ile Amerika’da bir öğrenci aynı iş için birbiri ile yarışabiliyor olmalıdır. Banks çokkültürlü eğitimin benimsenmeme sebebinin konu ile ilgili yanlış anlaşılmalardan

kaynaklandığını belirtmektedir. Bu yanlış anlaşılmanın çokkültürlü eğitimin diğerleri için olduğu, Batı'ya karşı geliştiği ve ulusları böleceği fikirlerinden ortaya çıktığını savunmaktadır. Bu üç fikre kapılan toplumların çokkültürlü eğitimi benimseyemediğini dile getirmektedir (2008).

Eğitimde önemli olan farklılıklardan bir avantaj yaratmak, bunları söndürülmesi gereken özellikler olarak görmemektir. Erken yaşlarda eğitimin temel ilkelerinden biri de çocuklar arasındaki bireysel farklılıkları kabul etmektir. Öğretmenlik mesleğinin birçok önemli özelliğinin yanında, en önemli noktalarından biri de kişilik özellikleridir. Farklılıklara duydukları saygı, bunları yönetebilme becerileri etkili bir öğretmenlik için gereken kişisel özelliklerdir. Her çocuğun tek olduğu kabul edilmeli ve hatta ona göre öğretim yöntemleri uygulanmalıdır. Bu noktada çocukların kültür, din, ırk, cinsiyet gibi farklı olarak adlandırılmalarına sebep olan tüm özellikleri değerli görülmelidir. Kişilik özelliklerinin yanı sıra mesleki özellikler de etkili öğretmenlik için oldukça önemli olup hizmet öncesi eğitimden itibaren başlamaktadır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri kitabında belirlenen C5 maddesinde bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme gibi noktalara vurgu yapılmıştır (MEB, 2010). Ek olarak öğretmenlerin kişisel ve mesleki değerleri ile ilgili A maddesinde “Öğrencilere Değer Verme, Anlama ve Saygı Gösterme” birinci madde olarak yer almaktadır. Hem Milli Eğitim Bakanlığı kapsamında hem de yüzyılın öğretmen yeterlilikleri kapsamında bireysel farklılık, fırsat eşitliği ve saygı kavramlarına öğretmenlik mesleğinde önemle vurgu yapıldığı görülmektedir.

2.3. Erken Çocukluk Döneminde Cinsiyet ve Kültür

Erken çocukluk döneminin tüm gelişim alanları bağlamında oldukça kritik bir öneme sahip olduğu bilinmektedir. Gerek cinsiyet rollerinde gerekse ön yargı oluşumlarında bu dönem aynı şekilde önem arz etmektedir. Çocuklarda cinsiyet kalıp yargılarına bakıldığında Berk (2013) bunun çevresel etkenlerden beslendiğini aile, öğretmen, akran ve geniş sosyal çevrenin cinsiyet kalıp yargılarını desteklediğinden bahsetmiştir. Doğuştan erkek ve kız çocuklarından bir takım beklentileri olan aileler onlara sunulan ve desteklenen oyunlar bağlamında (Leaper ve Friedman, 2007), hem de kullandıkları dil bağlamında cinsiyet kalıp yargılarını pekiştirirler. Bir sonraki aşamada öğretmenler benzer tutumlar göstererek çocukların bu kalıpyargılarını hem desteklemekte

hem de genişletmektedir (Berk, 2013). Akran iletişimin gelişmesi ile birlikte çocuklar kız ve erkek ayrımına giderek çevreden aldıkları destekler ile de belli bir gruba ait olmaya başlarlar. Hemcinsleri ile daha sıklıkla oynamaya başlayarak bir çeşit alt kültür oluştururlar (Ruble, Martin ve Berenbaum, 2006). Geniş sosyal çevrede ise alanyazında da sürekli vurgulandığı gibi hem medya, hem çocuklara sunulan materyaller kalıpyargıları destekler niteliktedir. Pek çok davranış ve tutumu hem taklit eden hem de model alan çocuklar böylelikle toplumsal cinsiyet bağlamında ayrımcılığı öğrenmiş olur.

Trawick-Swith (2013) benzer bir şekilde gelişen cinsiyet kalıpyargılarından bahsetmiş ve bu durumu aynı zamanda biliş yetersizliği ile açıklamıştır. Cinsiyet farklılıklarını öncesinde sadece fiziksel görünüme göre ayıran çocuklar bunu gözlemler ve pekiştirirler. Yaşın ilerlemesi ile birlikte zihinsel gelişim de tamamlandıkça daha az kalıp yargılara bağlı olarak hareket etmeye başlamaları gerekmektedir. Gelişimsel olarak ilerlemesi bu yönde olan kalıpyargı öğrenimi her zaman aynı sonuçları doğurmamaktadır. Çevresel öğrenmeler ile desteklenen kalıpyargılar yaş ilerledikçe daha geniş ve kesin bir hal alabilir. Dolayısı ile kalıpyargılar sadece biliş veya sadece çevresel koşullar ile bağlantılı değildir.

Kültürel farklılıklar bağlamında ise erken çocukluk döneminde olan çocukların özellikle okul öncesi dönemde kültürel farklılıkları daha çabuk kabul ettikleri ve kültürlerarası arkadaşlıklara uyum gösterdikleri görülmektedir (Trawick-Swith, 2013). Özellikle akran etkileşiminde etnik kökenin bir önemi olmadığını vurgulayan araştırmaların olması çocukların birbirilerini sevmelerinin ya da sevmemelerin kişisel özellikler ile alakalı olduğu savunulmaktadır (Trawick-Swith, 2013). Çocuklar 3 yaşına kadar özellikle fiziksel anlamda belirgin olan ırksal farklılıkları fark ederler dolayısı ile bu yaş aralığı ön yargı oluşumunda oldukça kritik bir önem taşır. 5 yaşında çocuklar hem kendi kültürlerini hem de farklı kültürleri ayırt ederler bu dönem çocuklara açıklamalar yapmak için uygun bir dönem olup olumlu davranışlar kazandırılması açısından da önemlidir. Çocuklar 6-8 yaş arasında sahip oldukları özelliklerin değişmeyeceğini kabul ederler bu dönemde çevre oldukça etkilidir. Farklı kültürlere ve kendi kültürlerine saygıyı çocuklar bu dönemde geliştirmeli aile ve çevre olumlu model olarak çocukları desteklemelidir (Ekmişoğlu, 2007).

2.4. Konu İle İlgili Araştırmalar

2.4.1. Toplumsal cinsiyet rolleri ve cinsiyetçilik

Cinsiyet bağlamında yapılan araştırmalar son yıllarda artmaktadır. Yurtdışı alanyazında 90'lı yıllardan itibaren görülen çalışmalar 2000'li yılların başında yoğunlaşmaktadır. Türkiye'de ise bu konudaki çalışmaların 2010'lu yıllarda artış gösterdiği ve farklı alanlarda yeni yeni çalışılmaya başladığı görülmektedir. Cinsiyet farklılıkları, toplumsal cinsiyet ve cinsiyetçilik kavramları eğitim çalışmalarına son yıllarda dâhil olmuş ve eğitimin en önemli sorunsallarından birine ışık tutmayı amaçlamaktadır.

Toplumsal cinsiyet ve cinsiyetçilik konularında Türk Eğitim sisteminde yapılmış çalışmalar neredeyse yok denecek kadar azdır. Çoğunlukla, bireyleri içeren çalışmalar genellikle üniversite öğrencilerine yönelik çalışmalardır. Bunun dışında da çocuklar ile yapılan çalışmalara değinilmiş ve son olarak da eğitim materyalleri ve öğretmenler ile yapılan çalışmalar incelenmiştir. Diğerleri ise insanlara değil belgelere odaklanmıştır. Örneğin çocuk masallarına yönelik incelemeler sıkça kullanılmıştır (Bknz: Köseleler, 2009; Sezer, 2010). Yapılan araştırmalarda çocuklara biçilen cinsiyet rollerinin masal kahramanları ile dayatıldığına yönelik eleştiriler yaygındır. "Çocuklar kendilerini kurtaracak yakışıklı prensini bekleyen güzel ama zayıf prenseslerin öyküleriyle hem gerçek hem de mecaz anlamda uykuya yatırılır. Çocuklar masallar aracılığıyla hayatları boyunca oynamak zorunda oldukları rolü öğrenirler ve buna isyan edenleri bekleyen cezalara karşı da uyarılırlar" (Pekşen, 2012, s.151).

Yurtdışında özellikle İsveç ve Avusturalya gibi ülkelerde toplumsal cinsiyetin hem eğitim hem de diğer disiplinler ile birlikte ele alındığı çalışmalara daha sık rastlanmaktadır. Aynı zamanda çocuk kitapları ile ilgili toplumsal cinsiyet rollerini yansıtan çalışmalar da Türkiye'de olduğu gibi yoğunluktadır. Cinsiyetçilik tutumları ya da toplumsal cinsiyet ile ilgili yapılan çalışmalar ise oldukça sınırlıdır (Bknz. Coulter, 1995; Erden, 2004; Tezer Asan, 2010). Kadınların toplumsal statüleri ve ayrımcılığa uğramaları ile daha çok sosyolojik araştırmalar yapılmış şiddet gibi kavramlar üzerine yoğunlaşmıştır.

2.4.2.Üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalar

Üniversite öğrencileri ile yapılan tez çalışmasında Gülçür (2006) sosyal bilimlerde okuyan erkeklere ve fen bilimlerinde okuyan kadınlara yönelik cinsiyetçilik tutumlarını çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeği ile araştırmıştır. Araştırma Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nde okuyan 217 öğrenci ile yapılmıştır. Cinsiyet, bölüm, politik görüş, bölüm memnuniyeti ile erkeklere yönelik korumacı cinsiyetçilik tutumların sosyal bilimlerde okuyan erkeklere yönelik tutumları anlamlı olarak yordamıştır. Ayrıca cinsiyet, bölüm, politik görüş, düşmanca cinsiyetçilik, erkeklere yönelik korumacı tutumlar ve erkeklere yönelik düşmanca tutumlar fen bilimlerinde okuyan kadınlara yönelik tutumları anlamlı olarak yordamıştır.

Yapılan bir diğer çalışmada yine çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeği ile tutumları belirleyen Ayan (2014) Cumhuriyet Üniversitesi'nden 422 öğrenci ile çalışmıştır. Erkek öğrencilerde daha yüksek düşmanca cinsiyetçilik ve kadın öğrencilerde ise daha yüksek korumacı cinsiyetçilik tutumları olduğu belirlenmiştir. Kadınların korumacı cinsiyetçilik tutumuna olumlu yönde bir bakış açısının olduğu tespit edilmiştir. Benzer bir sonuç Alptekin (2014) tarafından elde edilmiştir. Selçuk Üniversitesinde yapılan bu çalışmada erkeklerin düşmanca cinsiyetçiliğe kadınların ise korumacı cinsiyetçi tutumlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Erkeklerin ortaya çıkan puanlara göre kadınlardan daha yüksek düşmanca cinsiyetçi tutumlara sahip oldukları ve anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kadınların da korumacı düzeyde cinsiyetçilik tutumlarına sahip olmaları örtük bir biçimde toplumsal cinsiyet rollerinin kadınlar tarafından da kabulünü desteklemektedir.

Yılmaz Vefikuluçay ve diğerleri (2009) veri toplama araçlarından anketi kullanarak üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerini belirlemişlerdir. Toplanan veriler sonucunda erkeklerin özellikle evlilik gibi konularda daha geleneksel rolleri benimsediği, toplumsal yaşam gibi alanlarda ise daha eşitlikçi bir görüş bildirdikleri görülmüştür. Ankette kullanılan önermeler çalışma yaşamı, toplumsal yaşam, evlilik yaşamı ve aile yaşamına ilişkin boyutları oluşturmaktadır. Fakat yinede anketin alt boyutları incelendiğinde toplumsal yaşam ya da çalışma yaşamı ile ilgili hala ayrımcı görüşlerin sürdürüldüğü göze çarpmakta ve üniversitede okuyan bireyler için çok da yerinde sonuçlar göstermediği belirtilmiştir. Benzer bir çalışma iletişim fakültesi öğrencileri ile Cangöz (2013) tarafından dört ayrı üniversitede yapılmıştır. Araştırma bulgularından en önemlilerinden biri öğrencilerin %88'lik bir kısmının toplumsal cinsiyet

ile ilgili hiçbir eğitim almadıklarını belirtmesidir. İletişim Fakülteleri için oldukça hassas olması gereken bir konuda bu denli az formal eğitim alan öğrencilerin olması ciddi bir eksikliklerdir. Aile içi şiddetin kaçınılmaz olduğu durumlar olduğunu veya “şiddeti hak eden” kadınların varlığına inananların oranı ise yine oldukça yüksek bir orandır. Öğrencilerin bilgi eksikliği, insan hakları üzerinden olayları yorumlayamama gibi durumları oldukça net bir şekilde çalışma içerisinde görülmektedir. İletişim fakültelerinin doğrudan medya ile bağlantısı olan bireyler yetiştirdiği göz önüne alınırsa şuan medyada varolan reklamların geleneksel rolleri destekler tarzındaki mesajları bu çalışmanın sonuçları ile paralel görülmektedir.

Ak Kurt (2011) Çelişik cinsiyetçilik ile cam uçurumun ilişkisini araştırmıştır. Çalışmada cam uçurum olarak bahsedilen kavram iş yerlerinde çekici olan üst düzey pozisyona, işler yolunda gitmediği zaman kadınların getirilmesi durumu olarak tanımlanmaktadır. Düşmanca veya korumacı cinsiyetçilik ile ilgili herhangi bir ilişki bulunamasa da cam uçurum kavramının desteklendiği ortaya koyulmuş, çalışma hem öğrencilere hem de şirketlerde çalışan çeşitli meslek gruplarındaki kişilere uygulanarak ölçeklerdeki sıralamanın oluşturabileceği yönlendirici etkinin ortadan kaldırması sağlanmaya çalışılmıştır.

Ülkenin genç ve eğitimli nüfusu üzerinde yapılan bu çalışmalar görüldüğü gibi benzer sonuçlar göstermektedir. Kadınların korumacı cinsiyetçiliğe yönelik tutumlarının ve erkeklerin düşmanca cinsiyetçiliğe yönelik tutumlarının yüksek olması çoğu araştırmada ortak bir sonuçtur. Bu bağlamda cinsiyetçilik tutumlarının farklılık gösterse de yüksek düzeyde var oldukları görülmektedir. Geleneksel rollerin benimsenmesinin ve hala devam etmesinin göstergeleri toplumun eğitimli kesiminde de cinsiyet ayrımı gözetmeksizin bulunmaktadır. Fakat bu konuda özellikle erken çocukluk dönemi öğretmenliği öğrencileri ile yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

2.4.3.Çocuklar ile yapılan çalışmalar

Williams ve Best (1990), 5-7 ve 11 yaşlarındaki çocukların cinsiyet kalıp yargılarının farkında olmaları ve ifade etmelerini incelemişlerdir. Anaokuluna devam eden çocuklardan ikinci sınıfa kadar giden çocuklar arasında cinsiyet kalıp yargıyı fark etmede bir artış olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda daha sonraki dönemlerde bunun değişmediği saptamıştır. Böylelikle yaş değişkeninin de cinsiyet kalıp yargıları üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Colley ve diğeri (2009), yaptıkları araştırmada, 7-8 ve 10-11 yaş gruplarındaki çocuklardan sade bir insan figürü ve müzik aleti çalan bir insan figürü çizmelerini istemiştir. Kız çocuklarında yaş değişkeni arttıka karşı cinse dair figürlerin çizildiği gözlemlenmiştir. Buna ek olarak müzik aleti çalan insan figürlerinde kadın ve erkek cinsiyetini eşit kullanıldığı, erkek çocuklarda ise erkek figürlerinin daima daha fazla kullanıldığı tespit edilmiştir. Çocuklar her iki insan figüründe de kadın figürünü daha az kullanmışlardır.

O'Brien, Peyton ve diğeri (2000), okul öncesi çocuklarının cinsiyet rolleri bilgileri ve bu konuda sahip oldukları şemaları araştırmıştır. Buna bağlı olarak erkeklerin bireylerin cinsiyetlerini tahmin etmekte kızlara göre daha çok zorlandıkları ve bu konuda daha başarısız oldukları tespit edilmiştir. Toplumsal cinsiyet rolleri hakkında daha az bilgileri olduğu saptanmıştır. Buna rağmen çocukların erkekler hakkındaki kalıplaşmış bilgileri kızlar hakkındaki kalıp bilgilere oranla daha iyi bildikleri tespit edilmiştir. Kızlar ise erkeklere göre kızların rollerini daha iyi bilmekle birlikte, erkekler kadar erkek rollerini de bilmektedirler.

Özkan (2009), cinsiyet kalıp yargıları ile ilgili olarak okulöncesi dönem 5-6 yaş çocuklarda cinsiyet kalıp yargılarını bazı değişkenler açasından incelemiştir. Türkiye genelinde yapılan bu çalışmada rastgele olarak belirlenen iller arasından, belirlenen çocuklar ile Cinsiyet Kalıp Yargı Ölçeği ve BEM Cinsiyet Rolü Envanteri kullanılarak veriler toplanmıştır. Sonuç olarak çocuklarda oluşan bu kalıp yargılar açasından annenin cinsiyet rolü ve yaşadığı ile göre anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiş, diğer değişkenlerden yaş, cinsiyet, aile yapısı, kardeş sayısı, annenin çalışma durumu ve babanın cinsiyet rolü ile ilgili anlamlı bir fark oluşmamıştır. Burada diğer çalışmalardan farklı olarak yaşın toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının üzerinde bir farklılık oluşturmadığı ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda Özdemir (2006), yine aynı şekilde okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet kalıp yargılarını incelemiştir. Yaşla ilgili olarak ayrıntılı çalışmalar yürütmüş, sonuç olarak da yaş ile birlikte cinsiyet kalıp yargıların arttığı sonuca varmıştır.

Yaş grubu olarak ergenlik dönemine denk gelen bir grup öğrenci ile Öhrn (2009) cinsiyetçilik ile karşı karşıya kalan kız çocuklarının mücadelesini ele almıştır. Cinsiyet farklılıkları ile etnik köken farklılıklarına dayandırılan bu çalışmada kız çocuklarının erkek akranları tarafında cinsiyetçi ifadelere maruz bırakıldıkları görülmüştür. Öğretmenin kritik rolüne özellikle vurgu yapan Öhrn, cinsiyet dışında etnik köken gibi

faktörlerin de devreye girdiği durumlarda kız çocuklarının da ayrımcı tavırlar sergileyebildiğini belirtmiştir.

Çocuklar ile yapılan bu çalışmalar yaş değişkeni açısından değerlendirildiğinde, yaşın toplum cinsiyet rollerine etkisi olduğu ortaya koyulmuştur. Bu durumda çocukların doğuştan toplumsal cinsiyet rollerine ve ön yargılara sahip olmadıkları, bu rollerin model alma ve çevresel etmenler ile desteklendiği görülmektedir.

2.4.4.Eğitim materyalleri, öğretmenler ve öğretmen adayları ile yapılan çalışmalar

Polat (2010) eğitimde ve sınıf içerisindeki süreçlerde cinsiyetçiliği irdelediği tez çalışmasında eğitimde ve sınıf içi süreçlerde cinsiyetçi yaklaşımları incelemiştir. Sonuç olarak araştırmacı geleneksel kadın rollerinin eğitim alanında var olduğunu, öğretmenlerin farkında olarak veya olmayarak bu durumu devam ettirdiklerini ve pekiştirdiklerini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin kadın veya erkek oluşu bir farklılık yaratmamakta kadının ikincil konumunu her iki cinsiyet de sürdürmektedir.

Çiftçi (2011) Adana ili kapsamında öğretmenlerin ve anne babaların cinsiyet rolleri algısının çocukların oyuncak tercihleri ve akran etkileşimleri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma 60-72 aylık çocuklar üzerinde devlete bağlı anasınıflarında yapılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin çocukların cinsiyet rol algılarını şekillendirmelerinde önemli bir rolü olduğu ortaya koyulmuştur. Ebeveynlerin dişil ve eril rol algısı ile çocukların etkinlik ve oyuncak tercihleri arasında anlamlı ilişki ortaya koyulmuştur. Bununla birlikte cinsiyet farklılıklarının etkinlik tercihlerini etkilediği görülmüştür. Erkekler güç, hız ve dayanıklılık gerektiren oyunları tercih ederken, kızlar bakım vermeyi, ebeveyn rolünde olmayı ve grup içi etkileşimleri gerektiren etkinlikleri tercih etmişlerdir. Erkek çocuklar daha büyük gruplarla geniş alanlarda yapılan etkinlikleri tercih ederken, kız çocuklar daha küçük gruplarla dar alanlarda oynanabilen oyunları tercih etmişlerdir. Bu araştırma cinsiyetçilikte kamusal ve özel alan teorisini desteklemekte kız çocuklarının daha çok küçük yaşlarda “sınırlarına” bağlı kaldığını göstermektedir.

Aslan (2015) öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını metaforik olarak çözümlenmeye yönelik bir çalışma yürütmüştür. İçerik analizi yapılan bu araştırmaya 510 öğretmen adayı katılmış ve öğretmen adaylarının ataerkil yapıyı destekleyen, toplumsal cinsiyet ön yargılarına sahip olduğu ortaya koyulmuştur. Yarı yapılandırılmış anket formları ile veriler toplanmıştır. Kadınlar büyük oranda “zayıf, hassas, ilgiye muhtaç”

olduklarını vurgulayan metaforlar ile ilişkilendirilmiş erkekler ise “kaba, sert, duygusuz” olarak nitelendirilen metaforlar ile ilişkilendirilmiştir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının kendi cinsiyetlerine yönelik daha olumlu algıları olduğu ortaya çıkmıştır.

Öykü ve masal kitapları bağlamında yapılan araştırmalar (Pekşen, 2012; Sezer, 2010; Köseler, 2009) benzer sonuçları işaret etmektedir. Masallar ve öyküler yolu ile çocuk edebiyatı toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını pekiştirmektedir. Küçük yaşta çocukların çevresel uyaranlar ile bu kalıpyargıları içselleştirmesi sonucunu doğurmaktadır.

Tezer Asan (2010) yılında ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algıları hakkında tarama araştırması yürütülmüştür. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri ile yapılan çalışmada genç öğretmenlerin cinsiyet eşitsizliğini daha net görebildikleri ortaya çıkmıştır. Genç öğretmenler sınıf içi değer ve uygulamalarında cinsiyetçilikten daha fazla arınmış durumda oldukları tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha fazla cinsiyetçi tutum gösterdikleri ve bunu sınıf içine de yansıttıkları bulgular arasındadır.

Topal (2012) ise çalışmasında 7-12 yaş grubunda okutulan kitaplarda toplumsal cinsiyet olgusunu incelemiştir. Resimler ile de yansıtılan cinsiyet ayrımcılığını gözler önüne sermektedir. Bu çalışmada aynı zamanda meslekler ile ilgili ön yargılar da tespit edilmiş ve bazı duygusal durumların anne ve babanın cinsiyet rollerine atfedildiğini belirtmiştir. İlgili kitaplarda kız çocukları anneye yardım ederken erkek çocukların dışarıda top oynadığı gibi durumlar resmedilmiştir. Anneler evde iş yapan, örgü ören bireyler, babalar ise dışarıda, iş başında gösterilmiştir. Bu çalışmada da görüldüğü gibi ülkemizde okutulan hemen her kitapta geleneksel roller çocukların önüne keskin sınırlar ile sunulmaktadır.

Farklı bir çalışma olarak otoetnografik bir araştırma yapan Vavrus (2009) 38 öğretmen adayı ile çalışmıştır. Bu çalışma sonucunda öğretmen adaylarının cinsiyet ve cinsellik bağlamında eleştirel düşüncede eksiklikleri görülmüştür. Fakat söylemleri çokkültürlü eğitim bağlamında farklı ihtiyaçları olan öğrencilere eğitim verebilecek düzeyde olduklarını ortaya çıkarmıştır.

Literatürde cinsiyetçiliği farklı değişkenler ile araştıran çalışmalar da bulunmaktadır (Christopher ve Mull, 2006; Mikołajcz ve Pietrzak, 2014). Bu araştırma da kullanılan “Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği” ile yurtdışında farklı bağlamlarda çalışmalara yürütülmüştür. Mikołajcz ve Pietrzak (2014) din faktörünün insanları

korumacı cinsiyetçiliğe sevk edip etmediğini araştırmış; yaş ve eğitimin birinci sıradan etkileyici değişkenler olduğu görülmüştür. Onu takip eden değişken ise bireyin Katolik olmasıdır ve cinsiyetçilik tutumu ile arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Christopher ve Mull (2006) muhafazakar ideoloji ile cinsiyetçilik arasındaki ilişkiyi betimlemeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda sosyal baskınlık, sağcı otoriterlik ve Protestanlık etik değerlerinin cinsiyetçilik ile anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Burn ve Busso (2005) cinsiyetçilik tutumları ile din arasında ilişkiyi bir çalışma yürütmüş ve diğer çalışmalara paralel sonuçlar elde etmiştir. İçsel dindarlık, dışsal dindarlık ve kutsal gerçekçilik korumacı cinsiyetçilik tutumları ile ilişkili bulunmuştur.

Farklı yaş gruplarına ve kitlelere yönelik bu çalışmaları da değerlendirdiğimizde unutulmaması gereken, bireylerin bugün var oldukları noktaya getiren çoğu öğrenmeleri erken çocukluk dediğimiz dönemde tecrübe etmiş olmaları ve büyük oranda bu dönemde şekillenen kişilikler taşıdıklarıdır. Dolayısıyla bu dönemin büyük etkisi göz ardı edilmemelidir. Toplum tarafından yaratılan bu tabuları sorgulayıp, bunların dışına çıkabilecek bireylerin yetişmesi için eğitim ve öğretim yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Şüphesiz ki bu tabuların yıkılması çocuklara farklı bakış açılarının kazandırılması öncelikle öğretmenden geçmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin bu yargıların dışında fikir ve tutum geliştirmeleri hizmet öncesi dönemin önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda yapılan çalışmalarda yaş, cinsiyet, eğitim durumu, siyaset ve din gibi değişkenler ön plana çıkmaktadır. Bu çalışmada da bu değişkenlerden bazıları ele alınmaktadır.

2.4.5.Çokkültürlü eğitime yönelik araştırmalar

Çokkültürlü bir toplum olan Türkiye’de eğitim alanında yapılan bazı çalışmalara bakıldığında özellikle belirli bağlamlarda çalışmalar olduğu görülmektedir. İlgili alanyazın değerlendirildiğinde çokkültürlülük konusu son beş yıllık dönemde oldukça yoğun ilgi görmüştür. Gerek yurtdışında yapılan çalışmalar (Watkins, 2011; Gorski, Davis & Retter, 2013; Guo,2015) gerekse yurtiçinde yapılan çalışmalar (Tarım, 2015; Uydaş & Genç, 2015; Seban & Uyanık, 2016) yoğunlukla 2010 yılından sonra görülmektedir. Hatta yurtiçi alanyazında çokkültürlülük konusu 2013 yılı ve sonrasında daha sıklıkla çalışılan bir konu haline gelmiştir. Bu başlık altında öncelikle akademisyenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları incelenmiştir. Bununla birlikte

çeşitli branşlarda görev yapan öğretmenler ve öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutumları değerlendirilmiştir ve okul öncesi öğretmenleri veya adayları için sadece bir adet çalışmaya ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenliği adayları ile ilgili ise çalışmalar oldukça sınırlıdır. Son olarak da Antakya, Midyat gibi yerlerde yapılan çalışmalar ile çokkültürlüğün görünümü incelenmiştir (Çetin, 2007; Doğruel, 2013).

2.4.6. Çokkültürlü eğitime ilişkin akademisyen tutumları

Akademisyenlerin tutumları ile ilgili, Damgacı ve Aydın (2013a) İstanbul'daki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlülüğe ilişkin tutumlarını incelemiştir. Akademisyenlerin tutumlarının çok yüksek düzeyde olumlu olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılardan 4.21 ve 5.00 arasında puan alanların çok yüksek düzeyde tutuma sahip olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada çokkültürlü tutum ölçeği uygulanmıştır. Yine Damgacı ve Aydın (2013b) çalışmalarını genişleterek Türkiye'de Eğitim fakültelerinde akademisyenlerin tutumlarını incelemiştir. Bu çalışmada ise tutumlar yüksek derecede olumlu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekten alınan puanların ortalaması 3.41 ve 4.20 arasında olması yüksek düzeyde tutumun göstergesidir. Eğitim fakültelerinde yapılan bir başka çalışma (Başbay, Kağnıcı ve Sarsar, 2013) 63 fakültede 347 öğretmen elemanı ile yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda da benzer şekilde çokkültürlü bilgi, farkındalık ve beceri yeterlik algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Kadınların kültürel beceri ve farkındalık düzeylerinin erkeklerden daha fazla olduğu görülmüştür. Bu çalışmada da ele alınan yurt dışında bulunma değişkeni öğretim elemanları arasında farklılık göstermiş ve yurtdışında bulunan öğretim elemanlarının tutumların daha yüksek düzeyde olduğu ortaya koyulmuştur. Tüm üniversite genelindeki akademisyenler ile yapılan bir başka çalışmada ise 301 öğretim elemanı ile çalışmıştır. Akademisyenler için çokkültürlü eğitimin önem derecesini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada çokkültürlü eğitimin çok önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Demir, 2012). Türkiye genelindeki akademisyenlerin bu denli olumlu tutumlarının olması eğitim fakültelerinde çokkültürlü eğitim fırsatları için bir temel oluşturmaktadır ve öğretmen eğitimine farklı bakış açıları kazandırmasına katkı sağlamaktadır.

2.4.7. Çokkültürlü eğitime ilişkin eğitimci tutumları

Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumlarını araştıran çalışmalara örnek olarak Özdemir ve Dil (2013), Çankırı ilinde lise öğretmenlerinin tutumlarını ortaya

koymuşlardır. Bu çalışmada çeşitli değişkenler kullanarak araştırmacılar tarafından anlamlı farklılıklar incelenmiştir. Birçok değişkenin içerisinden geneli anlamlı bir fark ortaya koymazken öğretmenlerin mezun olduğu fakülte anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Fen edebiyat ve eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenler, teknik fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Yurtdışında yapılan bir çalışmada Guo (2015) okul öncesi bağlamında yaptığı çalışmada çokkültürlü eğitimi hem öğretmen hem ebeveynler hem de çocuk açısından değerlendirmiştir. Çalışmanın sonucunda çokkültürlü bir sınıfta hem çocuğun hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin farklı beklentileri olduğu ortaya çıkmıştır. Çünkü bulgular çocukların ihtiyaçları ile öğretmenlerin verdiği destek arasında tutarsızlık olduğunu göstermiştir. İstanbul'un bir ilçesinde Cırık (2014) ilkökul öğretmenleri ile yaptığı nicel bir araştırmada öğretmenlerin çokkültürlü eğitim ile ilgili olarak farkındalık düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin beceri ve bilgi düzeylerinin ise ortalamanın üzerinde olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerden bilgiler "Çokkültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği" ile toplanmıştır. Kıdem, öğrenim durumu, cinsiyet gibi değişkenler bağlamında da çokkültürlü yeterlilik algılarının incelendiği bu araştırmada değişkenler açısından herhangi bir anlamlı fark tespit edilememiştir. Aynı ölçek ile İstanbul'da yapılan bir başka çalışmada ise 413 öğretmene uygulanmış benzer şekilde cinsiyete yönelik bir farklılık tespit edilemese de öğretmenlerin kıdemi Çokkültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği'nin farkındalık, bilgi ve beceri alt boyutlarında anlamlı bir fark göstermiştir. Bu durumda öğretmenlerin kıdemi arttıkça farkındalık, bilgi ve beceri boyutlarının ortalamalarında azalma görülmüştür. Aynı zamanda öğretmenlerin çokkültürlülük yeterlik algıları ile demokratik tutumları arasında ise pozitif yönlü bir ilişki olduğu çalışma sonucunda ortaya koyulmuştur (Bulut ve Başbay, 2015).

Polat (2012) yaptığı çalışmada Kocaeli ilindeki devlete bağlı okullara ilk defa atanan okul müdürlerinin çokkültürlülüğe ilişkin tutumlarını incelemiştir. Ölçeğin 3 adet alt faktörü (ilgi, bilgi ve davranış) bulunmaktadır. Alt faktörlerinden ilgi faktöründe daha fazla olumlu tutum, bilgi ve davranış faktöründe ise daha az olumlu tutumları olduğu görülmüştür. Ölçeğin bilgi boyutunda yer alan "dinsel/mezhpsel, siyasi/ideolojik, yaşa bağlı, kültürel ve bedensel, zihinsel ve duygusal farklılıkların bilgisine oldukça yüksek düzeyde; dile ve cinsiyete dayalı farklılıkların bilgisine yüksek düzeyde sahipken; cinsel yönelim ve ırksal/etnik farklılıkların bilgisine ise orta düzeyde sahiptir" (Polat, 2012, s 339). McCray ve Beachum (2010) tarafından yapılan araştırma da ortaokul

yöneticilerinin çokkültürlü eğitimle ilgili algılarını incelenmiş ırk ve cinsiyet değişkenleri ile ilişkisi araştırılmıştır. Farklı etnik kökenlere sahip toplam 126 okul müdürü ile yapılan çalışmada yöneticilerin çoğunluğu erkek olmakla birlikte yüzde yirmilik bir oranda ise kadın katılımcı bulunmaktadır. Araştırma sonucunda erkeklerin kadınlara göre çokkültürlü eğitimle ilgili algı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunurken etnik köken ile ilgili anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Okul öncesi dönemde yurt içi alanyazında sadece bir araştırmaya ulaşılabilmektedir. Bu araştırma okul öncesi öğretmen ve öğretmen adayları ile ortak yürütülen bir çalışma olup aynı zamanda çokkültürlü kişilik özelliklerinin çokkültürlü eğitim üzerindeki etkisi araştırılmıştır. İlişkisel olarak tasarlanan bu çalışmada çokkültürlü kişilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar genel çerçeveden bakıldığında aralarında orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Fakat öğretmenlerin hem çokkültürlü kişilik boyutunda hem de çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında öğretmen adaylarından daha yüksek düzeyde olumlu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okulun bulunduğu bölgeye göre çokkültürlü eğitim tutumlarında anlamlı farklılık tespit edilmiş ve taşrada görev yapan öğretmenler daha olumlu tutumlar sergilemişlerdir (Bulut ve Sarıçam, 2016).

Genel olarak eğitimcilerle yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde öğretmenlerin ve yöneticilerin çokkültürlü eğitim bağlamında olumlu tutumlar gösterdiği söylenebilir. Nicel araştırmalarda kullanılan değişkenler bazı araştırmalarda farklılık göstermektedir. Bu da örneklem özellikleri ile ilişkilendirilebilir. Etnik köken değişkeni ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumların anlamlı bir fark göstermemesi önemli bir sonuçtur. Bunun dışında cinsiyet, kıdem değişkenleri farklı örneklerde farklı bulgulara işaret etmektedir.

2.4.8. Çokkültürlü eğitime ilişkin öğretmen adaylarının tutumları

Çokkültürlülük konusunda öğretmen adayları ile yapılan çalışmalar diğer gruplara göre oldukça yoğunlukta çalışılan bir alandır. Bu çalışma içinde de yer alan sınıf eğitimi öğretmen adayları ile Çanakkale’de yapılan çalışma sonuçlarında olumlu tutumlar tespit edilmiştir. Aynı zamanda kadın öğretmen adayları daha olumlu tutumlar gösterirken memleket değişkeninin anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir (Engin ve Genç, 2015). Çoban, Karaman ve Doğan (2010), öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarını incelediği araştırmada, 261 kişi ile çalışmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına siyasi görüş, dinî görüş, cinsiyet rolleri, cinsel yönelim, sosyo-

ekonomik durum ve engellilik boyutlarından oluşan “İnsan Farklılıklarına İlişkin Görüşler Anketi” uygulanmıştır. Dikkat çekici sonuçlardan biri; yerleşim türüne göre ilçede büyüyen bireylerle büyük şehirde büyüyen bireyler arasında “cinsel yönelim” boyutunda anlamlı bir farklılık olduğunun ortaya koyulmasıdır. Çalışma öğretmen adaylarının bakış açılarının olumlu olduğunu göstermektedir. Fakat yine en düşük ortalama cinsel yönelim alt boyutuna ait sorular ile ilgilidir. Karaçam ve Koca (2012), Ankara’da üç farklı üniversitede yaptıkları nitel çalışmada beden eğitimi öğretmen adaylarının çokkültürlülük farkındalıkları hakkında görüşlerini almışlardır. Nitel yöntem ile yapılan bu çalışmada çokkültürlü eğitim ve kültüre duyarlı öğretmen kavramları hakkında ciddi görüş farklılıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının farklılıkların alt boyutları ile ilgili toplumsal cinsiyet, etnisite, cinsel yönelim gibi kavramlar hakkında yeterli bilgileri bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Farklılıkların bazı noktalarında kimliklere karşı olumsuz tutumlar da çalışma içerisinde görülmüştür. Yine nitel bir çalışma ile Ünlü ve Örtten (2013) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim algısını belirlemiştir. Çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim ile ilgili hem yanlış bilgilerin hem doğru bilgilerin olduğunu tespit etmişlerdir. Uygulamada da yine olumsuz ve olumlu görüşler ortaya çıkmıştır. Asimilasyon ve kültürlerin yok olma korkusu olumsuz tutumlarda ön plana çıkmıştır. Çokkültürlü eğitimle ilgili olarak öğretmen adayları yoğunlukla şartlı bir uygulama yapılması gerektiğini henüz buna hazır olmayan bir ülkemiz olduğunu dile getirmişlerdir. Coşkun (2012) Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının tutumları üzerine bir çalışma yapmıştır. Diğer çalışmalarda da görüldüğü gibi çeşitli değişkenler açısından değerlendirildiğinde herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Öğretmen adaylarının çokkültürlü tutumları olumlu olarak tespit edilmiş ve eğitim fakültelerinde okuyan adayların ilahiyat fakültelerinde okuyan adaylara göre daha yüksek puan aldığı tespit edilse de anlamlı bir fark ortaya koyulamamıştır. Çokkültürlü eğitimin başka bir yansıması olarak Tarım (2015) çok dilli eğitim üzerine okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerine başvurmuştur. Öğretmen adaylarının çok dilli eğitim hakkında bilgilerinin sınırlı olduğu söylemleri doğrultusunda ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte katılımcılar çok dilli eğitimin önemli olduğunu vurgulasalar da öncelikle egemen dilin öğrenilmesi ve ikinci bir dil olarak, dil edinimine gidilmesi gerektiğini savundukları görülmektedir. Tortop (2014) öğretmen adaylarının hem üstün yetenekli öğrencilere hem de çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını araştırmıştır. Farklı bölümlerden gelen bu adayların tutumlarında herhangi anlamlı bir

fark olmasa da üstün yetenekli eğitimine ilişkin tutumları ile çok kültürlü eğitime ilişkin tutumları arasında orta düzeyde bir ilişki belirlenmiştir. Sheets ve Chew (2000) yaptıkları çalışmada 48 Çin asıllı Amerikan öğretmen adayının, öğretmen yetiştirme programlarındaki çokkültürlü eğitim dersine karşı algılarını araştırmışlardır. Nitel yöntemler ile toplanan verilerin sonucunda çokkültürlü eğitimi uygulamaya oldukça istekli ve gönüllü oldukları bulgusuna erişilmiştir. Dersler sonucunda da çokkültürlü eğitim ile ilgili bilgileri kavradıkları görülmüştür. Bu branşların dışında pedagojik formasyon öğrencileri ile yapılan bir çalışmada Demircioğlu ve Özdemir (2014) Çankırı Karatekin Üniversitesi'nde yaptıkları araştırmada ortalamadan yüksek olumlu düzeyde tutum tespit etmişlerdir. Diğer çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada cinsiyet açısından anlamlı bir fark tespit edilmiş ve kadınların daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Birçok değişken açısından incelenmiş olmasına rağmen bir diğer fark yaratan değişken ise bölüm farklılıklarıdır. Genel olarak sözel bölümlerden gelen adayların sayısal bölümlere göre daha olumlu tutumlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Neuharth-Pritchett, Reiff ve Pearson (2001) 103 öğretmen adayının katıldığı bir araştırma yürütmüşlerdir. Yapılan bu nitel araştırmada katılımcılar Beyaz, Latin Amerikalı, Afrika- Amerikalı gibi farklı etnik kökenlerden gelmektedirler. Çalışmanın sonunda öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitimle ilgili bilgi ve anlayışlarının yetersiz olduğu ile ilgili veriler ortaya çıkmıştır. Özellikle, ırk ve etnik köken hakkındaki bilgilerinin yetersiz olduğu anlaşılmıştır. Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde deneyimin de ayrıca önemli olduğu yazarlar tarafından vurgulanmıştır. Öğretmen adaylarına sunulacak deneyim imkânının farklılıkları içeren gruplarda uygulama yapma ve sosyal projelere katılım sağlama gibi etkinliklerle sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Fakat bazı araştırmalar çokkültürlü eğitim uygulamalarını deneyimlemiş öğretmen adaylarının da hala tüm farklılıkları benimseyemediği ve LGBT gibi grupları görünmez olarak algıladıklarını ortaya koymuştur (Gorski, Davis ve Retier, 2013).

Çokkültürlü eğitime yönelik dersler ve bunların içeriğine yönelik Huang (2002) öğretmen adayları ile çalışmıştır. Aday öğretmenlerin çokkültürlü eğitim içerikli hazırladığı ders planları incelenmiştir. Hazırlanan planlar amaç açısından değerlendirildiğinde kültürel bilinci güçlendirme, tarihe çoklu bakış açısını geliştirme, kültürlerarası yetkinliği güçlendirme öncelikle vurgulanan amaçlardır. Irkçılık, cinsiyetçilik ve ön yargı ile mücadele ise %6 'lık bir oranla diğerlerine göre oldukça az vurgulanmıştır.

Öğretmen veya öğretmen adayları ile yapılan çalışmalar daha çok tutum, bilgi ve deneyimleri ortaya çıkarmaya yönelik yapılan çalışmalardır (Karaçam & Koca, 2012; Ruiz-Bernardo, Ferrández-Berruenco & Sales-Ciges, 2012; Ünlü & Örtten, 2013; Tortop, 2014; Guo, 2015). Özellikle yurtiçi alanyazın incelendiğinde yukarıda da örnekleri verilen çalışmalarda olduğu gibi genellikle nicel yöntemler ile çalışmalar yapılmış olup olumlu ya da olumsuz tutumları ortaya çıkartmak amaç olarak ele alınmıştır. Çalışmalar sonucunda ortaya çıkan sorunsal durumlar belirli tespitler yapılmasına olanak sağlayacak ve eğitim kademelerinde gerekli müdahale programlarının geliştirilmesine yönelik çalışmalar bir sonraki aşamada önem kazanacaktır. Öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda kullanılan değişkenlerden her zaman aynı ilişkisel durum tespit edilmemiştir. Memleket, cinsiyet, yaş ve bölüm gibi farklı sonuçlar ortaya çıkarabileceği düşünülen değişkenler bu çalışmada da araştırılmıştır. Aynı şekilde öğretmenler ile yapılan çalışmalardaki değişkenler de göz önüne alınmış ve yerleşim türü gibi değişkenler harmanlanarak bu çalışmada da kullanılmıştır.

2.4.9. Eğitim öğretim süreçleri ve öğrenciler ile yapılan çalışmalar

Çokkültürlü eğitimde yapılan çalışmaların farklı bağlamlarda yürütüldüğü görülmektedir. Eğitimde var olan durumun tespitine yönelik bazı çalışmalar da bu duruma örnektir (Bell, Horn & Roxas, 2007; Gorski, Davis & Retter, 2013; Seban & Uyanık, 2016). Bu çalışmalar kapsamında öğretmen adayları “neler öğreniyor ve öğrendiklerini deneyimlerine aktarabiliyorlar mı?” “çokkültürlü eğitim bazı ülkelerde benimsenmiş olmasına rağmen farklı gruplar sistem içerisinde hala görünmezliğini sürdürüyor mu?” gibi sorulara cevaplar aranmıştır. Yapılan nitel araştırmalarda çokkültürlü eğitimi geliştirmeye yönelik uygulamalı çalışmalar son yıllarda yine gündemde yer almaktadır (Huang, 2002; Jones, 2005; Bell, Horn & Roxas, 2007; Zozakiewicz & Rodriguez, 2007).

Watkins (2011) Avusturalya'nın çokkültürlü bir ülke olmasını temele alarak eğitimde sorun tespit etmeye ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Bir sınıf üzerine yoğunlaşan bu çalışmada 3-4 yaş grubu çocuklar bulunmakta ve birçok farklılığı barındırmaktadır. Farklılıkları dolayısı ile birçok zorlukla karşı karşıya kalan bu çocukların yeterli akademik başarıyı gösteremediği ortaya çıkmıştır. Zozakiewicz ve Raodrigez (2007) eğitim programlarındaki sorunsal durumlara odaklanarak geliştirilen müdahale programı ile öğretmenlerin uygulamalarında kültürel ve toplumsal cinsiyet bağlamlarında değişim ve gelişim gösterip göstermediğini

incelemişlerdir. Yapılan çalışmada ilk yıldan itibaren olumlu sonuçlar görülmeye başlanmıştır. Bu uygulamada öğretmenlerin pratikteki uygulamalarında cinsiyet ve kültürel değişim bağlamında gelişimler gözlenmiştir (Zozakiewicz ve Rodriges, 2007). Küba’ da benzer bir şekilde kültürlerarası eğitimde eşitlik elde etmek için cinsiyet ve etnik kökenin yardımı ile yeniden bir eğitim anlayışı hedeflenmektedir (Bayona, 2008). Bu doğrultuda kültürler arası eğitimde önemli bir yeri olan cinsiyet faktörüne dikkat çekmeye çalışılmıştır. Türkiye’ de yapılan bir belge çalışmasında 1. ve 5. Sınıf Eğitimi programlarında kazanım ve göstergeler incelenmiştir (Seban ve Uyanık, 2016). Kazanımların çokkültürlü eğitim ilkeleri açısından değerlendirilmesi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre toplam kazanımların %2.44’ünün çok kültürlü eğitimin ilkelerini yansıttığı bulunmuştur. Çokkültürlü eğitimin alt boyutlarına dayalı olarak da yapılan bu çalışmada genel görünüm; erken çocukluk döneminde çokkültürlü eğitime yeteri kadar yer verilmediği yönündedir. Daha büyük yaş grupları ile yapılan bir çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülük hakkındaki görüşleri ise nicel bir yöntemle ele alınmıştır (Uydaş ve Genç, 2015). Çanakkale’de 618 lise öğrencisi ile yapılan bu çalışmada öğrencilerinin cinsiyetleri, öğrenim gördükleri okul türü, ailelerinin sosyoekonomik durumları, boş zamanlarında en fazla yaptıkları etkinlikler ile küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülük ile ilgili görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Kızların ortalamasının erkeklere göre çokkültürlülük bağlamında daha yüksek olduğu görülmüştür.

2.4.10. Çokkültürlü eğitime yönelik çalışmalara genel bir bakış

Alanyazın incelendiğinde yapılan nicel çalışmalarda çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile bazı demografik değişkenler arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Bu demografik değişkenlerden cinsiyeti ele alan çalışmalara bakıldığında yoğunluklu olarak bir ilişki ortaya koyulmasa da (Polat, 2012; Cırık, 2014) pedagojik formasyon öğrencileri ile yapılan çalışmada olduğu gibi kadınların daha olumlu tutumlara sahip olduğu (Demircioğlu & Özdemir, 2014) çalışmalarda bulunmaktadır. Yine buna benzer bir şekilde yurt dışı çalışmalarında kültürler arası duyarlılık üzerine yapılan bir çalışmada kadınların daha yüksek düzeyde olumlu tutumlar gösterdiği ortaya koyulmuştur (Ruiz-Bernardo, Ferrández-Berruenco & Sales-Ciges, 2012). Cinsiyet bağlamında genel bir yargıya varmak araştırmalar doğrultusunda çok mümkün değildir. Genel olarak kullanılan demografik değişkenler ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar arasında anlamlı bir ilişki bulunan

çalışmalar oldukça sınırlıdır. Özdemir ve Dil (2013) öğretmenlerin mezun olduğu fakülte değişkenin anlamlı bir farklılığa işaret ettiğini ortaya koymuştur. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin daha olumlu tutumlar sergiledikleri görülmüştür. Bunun dışında kıdem, öğrenim durumu, etnik köken gibi değişkenler anlamlı bir fark göstermezken (McCray & Beachum, 2010; Cırık, 2014) Demircioğlu ve Özdemir (2014) sözel bölümlerden gelen öğretmen adaylarının sayısal bölümlerden gelen öğretmen adaylarından daha olumlu tutumlara sahip olduklarını tespit etmiştir.

Yukarıda bahsedilen yurtiçi alanyazında taranan çalışmaların hemen hepsi olumlu veya yüksek düzeyde olumlu tutumlara işaret etmektedir. Hem akademisyenler hem öğretmenler hem de öğretmen adayları için benzer sonuçlar ortaya çıkarılmıştır. Fakat nitel yöntem ile yapılan derinlemesine çalışmalara bakıldığında; dil, kültür, cinsel yönelim gibi farklılıklar bağlamında öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yeterli bilgi düzeylerine sahip olmadıkları ya da olumsuz tutumlar geliştirdikleri, hatta bazı durumlarda ön yargıları olduğu elde edilen verilerdir (Neuharth-Pritchett, Reiff & Pearson, 2001; Karaçam & Koca, 2012; Gorski, Davis & Retter, 2013; Ünlü & Örtlen, 2013; Tarım, 2016). Çokkültürlü eğitim ile ilgili yapılan çalışmalarda nitel ve nicel yöntemlerin bulguları arasında farklılıklar göze çarpmaktadır. Özellikle bilgi boyutlarında bu kadar yanlış anlaşılmalardan varken bilinmeyen bir şeye gösterilen olumlu tutum oldukça tartışmaya açık bir konudur. Fakat Türkiye’de henüz bu bağlamda yeterli çalışma yapılmamıştır ve net bir sonuca varmak oldukça zordur. Bununla birlikte yurtdışında yapılan çoğu araştırma nitel yöntemle yapılan araştırmalardır. Fakat ülke olarak geçirilen süreçler değerlendirildiğinde, günlük hayatta gözlemlenen olayların ışığında bu kadar olumlu sonucun ortaya çıkması oldukça şaşırtıcıdır.

Çalışmalardan ortaya çıkan sonuçlar genel olarak çokkültürlü eğitime yönelik olumlu bir tutum göstermektedir. Fakat bu olumlu tutumların arasında en düşük oranlar cinsiyet farklılıkları ve cinsel yönelim ile ilgili olan faktörlerdir. Bu sonuçları referans alarak Türkiye toplumunda farklılıklar arasında özellikle cinsel yönelim en az değerli ya da kabul görmüş farklılık olarak nitelendirilebilir.

Bu çalışmada da literatürde genelde birlikte ele alınmayan cinsiyetçilik tutumları ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar birlikte ele alınmıştır. Farklı değişkenlerle de cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumların ilişkisi açıklanarak gelecekteki öğretmenlerin tutumları betimlenmiştir. Yurtdışı alanyazında farklılığın alt boyutu olan cinsiyetin araştırmalarda kültürel çeşitlilik ile birlikte ele alınarak incelendiği de

görülmektedir (Zozakiewicz & Rodriguez, 2007; Bayona, 2008; Öhrn, 2009). Bu çalışmalar özellikle eylem araştırması niteliğinde yapılan çalışmalardır. Bu çalışma kapsamında taranan literatürde genelde belirli değişkenlere (yaş, cinsiyet gibi) yönelim olduğu görülmüş bu noktada farklı değişkenler ile ilişki çalışmaları yapılması amaçlanmıştır. Bağımsız değişkenler bağlamında özgün bir değer katmak adına hem literatürde anlamlılık gösteren farklı değişkenler (memleket, yurt dışında bulunma durumu gibi) derlenmiş (Ruiz-Bernordo, Ferrandez-Berrueco ve Sales-Ciges, 2012; Bulut ve Başbay, 2015; Uydaş ve Genç, 2015) hem de farklılıkları barındıran gruplar ile arkadaş olma gibi değişkenlerin cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarda bir fark yaratıp yaratmadığı ele alınmıştır.

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde de eğitim alanının erken çocukluk dönemi öğretmen adayları boyutunda yeterli çalışma yapılmadığı görülmektedir. Yapılan bu çalışma ile Türkiye’de yeni yer edinen bu iki konu hakkında alanyazına katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Ayrıca farklılığın iki ayrı boyutunu ele alarak sorgulayan ve olası ilişkileri araştıran bir çalışma alanyazında bulunmamaktadır. Benzer bir şekilde erken çocukluk dönemi şemsiyesi altında okul öncesi ve sınıf öğretmenlerini ilişkilendirip yapılan çalışmalar ise yok denecek kadar azdır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan okul öncesi ve ilkokul eğitim programları incelendiğinde bir bütün olduğu ve okul öncesi dönemin ilkokula başlamaya bir hazırlık süreci olarak görüldüğü söylenebilir. Okul öncesi eğitim basamağı çocukların sonraki eğitim süreçlerine hazır olmalarını sağlayan bir eğitimi içermektedir (Zembat, 1999). Aynı zamanda programda çocukları ilkokula hazır hale getirmek asıl hedeflerden biridir (MEB, 2013). Bunun dışında gelişimsel bir program olan okul öncesi eğitim programının devamını tüm gelişim alanları kapsamında ilkokul programı devam ettirmektedir. Dolayısı ile birbirinden ayrı düşünülmemesi gereken bu iki eğitim kademesinin öğretmen ve öğretmen adaylarını da aynı çerçeve içerisinde değerlendirmek araştırmanın özgünlüğünü desteklemektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma evreni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin nasıl analiz edileceğine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılarak erken çocukluk döneminde görev yapacak öğretmen adaylarının cinsiyetçi tutumları ile çokkültürlü eğitim tutumları arasında ilişki saptanmıştır. Büyüköztürk ve diğerleri (2008, s 177) tarama araştırmasını diğer araştırmalara göre daha büyük bir örneklem grubu ile yapılan ve ilgi, beceri, yetenek, tutum gibi özelliklerin belirlendiği çalışmalar olarak nitelendirmektedir. Bu çalışma genel tarama modelleri içerisinde ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. İlişkisel tarama “iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir” (Karasar, 1999, s 81).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini İç Anadolu Bölgesi’nde bir devlet üniversitesinde Okul Öncesi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği programında öğrenimlerine devam eden 1, 2, 3 ve 4. sınıflar oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda evren erken çocukluk dönemi kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görev tanımlamalarına göre belirlenmiştir. Bu doğrultuda 36-69 ay grubu çocuklardan okul öncesi öğretmenleri, 69 ay ve üzeri çocuklardan ise sınıf öğretmenleri sorumludur (MEB, 2014). Eğitim fakültelerinde bu kapsam içerisinde eğitim alan öğretmen adayları belirlenerek sayılarına ilgili fakültenin öğrenci işlerinden ulaşılmıştır. Evrenin tamamı 687 kişidir. Fakat evrenin tamamına ulaşıp uygulama yapılamamıştır. Dolayısı ile bu araştırmada kullanılan örneklem kolay ulaşılabılır örneklemidir. Kolay ulaşılabılır örneklem; evren içerisinde ulaşılması mümkün olan kişiler ile yürütülen araştırmalardır (Karasar, 1999; Büyüköztürk ve diğ., 2008). Örneklem sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği bölümlerinden 553 öğrenci dâhil olmuştur. Ölçeklerden 2 tanesi öğretmen adaylarının erken çocukluk döneminde görev yapacak bölümlerden olmamasından dolayı çalışmadan çıkartılmıştır. Diğer veri ise veri toplama aracının büyük çoğunluğuna cevap verilmediği için geçersiz sayılmıştır. Öğretmen adaylarının ders devamsızlığı, okul dondurma işlemleri, üstten ders alma durumları gibi sebepler örneklem kayıplarına sebep olmuştur. Dolayısı ile çalışma 550 adet öğretmen adayı ile tamamlanmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarından 254, sınıf öğretmeni adaylarından 296 kişiden veri toplanmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının 38 tanesi erkek, 216 tanesi ise kadındır. Sınıf öğretmeni adaylarının ise 72 tanesi erkek,

224 tanesi ise kadındır. Öğretmen adaylarının kişisel bilgilerini içeren tablo aşağıdaki gibidir. Genel bilgi formu ile toplanan ayrıntılı bilgiler bulgularda açıklanacaktır.

Tablo 3.1. Kişisel bilgiler

Özellik	Okul Öncesi Öğretmenliği		Sınıf Öğretmenliği	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sınıf				
1	55	21,7	67	22,6
2	59	23,2	70	23,6
3	64	24,2	77	26,0
4	76	29,9	82	27,7
Toplam	254	100	296	100

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere üniversitenin öğrenci alım kontenjanı her sene düştüğü için sınıflar arasında sayı farklılıkları oluşmuştur. Öğretmen adaylarının diğer bilgileri bulgular bölümünde ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

3.3. Veri Toplama Tekniği ve Araçları

Araştırma kapsamında cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ölçmeye yönelik uyarlanan ve geliştirilen ölçekler kullanılmıştır. Cinsiyetçilik tutumlarını ölçmek için Glick ve Fiske (1996) tarafından geliştirilen ve Sakallı-Uğurlu (2002) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ölçmek için Yavuz ve Anıl (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adaylarına Yönelik Çokkültürlü Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Bu iki ölçeğe ek olarak genel bilgi formu ile öğretmen adaylarından demografik bilgiler elde edilmiştir.

3.3.1. Çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeği

Sakallı- Uğurlu (2002) Türkçe uyarlamasını yaptığı ölçek toplam 22 maddeden oluşmakta ve bunların 11 tanesi cinsiyetçiliğin korumacı boyutunu diğer 11 tanesi ise düşmanca boyutunu ölçmektedir (Ek1). Ölçek Orta Doğu Teknik Üniversitesi öğrencileri üzerinde uygulanmış ve 517 erkek 506 kadın ile toplamda 1023 öğrenci ile çalışma tamamlanmıştır. Ölçek düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik olarak iki alt faktörden oluşmaktadır. Ayrıca korumacı cinsiyetçilik kendi içerisinde üç adet alt faktöre ayrılmaktadır. Bu alt faktörler; koruyucu aterkillik, cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma ve heteroseksüel yakınlıktır. Düşmanca cinsiyetçilik faktörü ise tek faktör

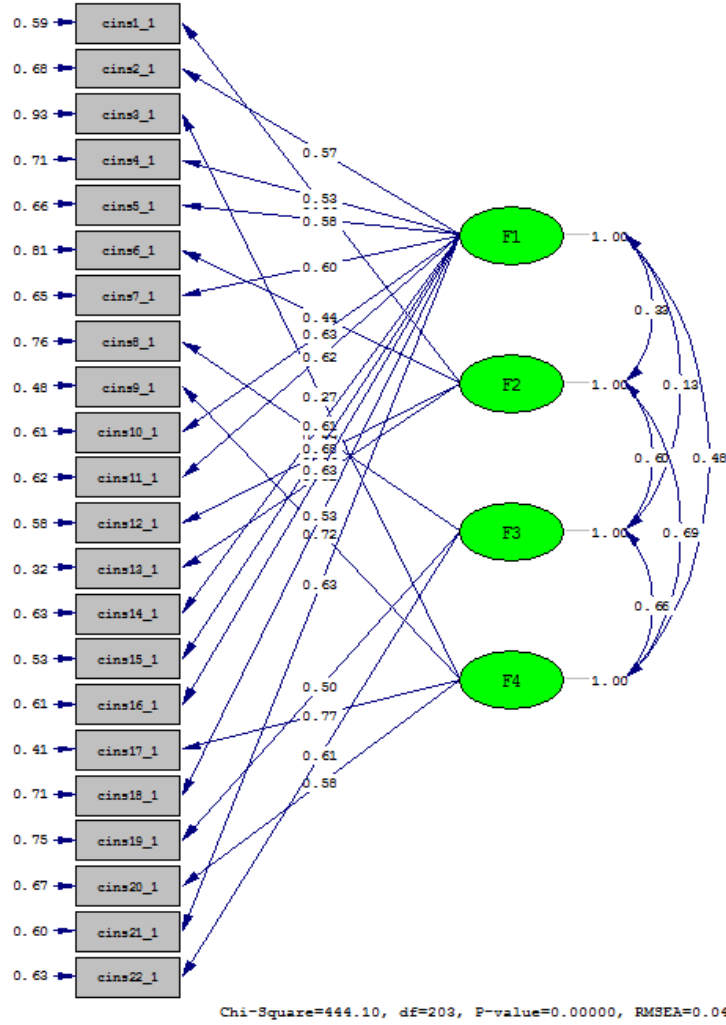
olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin geçerlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılmış ve aynı zamanda ölçüt geçerliliğine de bakılmıştır. Cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargılar ölçeği (Burt, 1980) ile ölçüt geçerliliğine bakılmış çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeğinin aynı zamanda farklı konuları da içerdiği ortaya koyulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan çalışmada düşmanca cinsiyetçilik alt faktöründeki yüklemeler ,57 ve ,77 arasında, korumacı cinsiyetçilik alt faktöründeki yüklemeler ise ,57 ve ,81 arasında değişmektedir. İç tutarlılık Cronbach Alfa kat sayısı ,85 olarak bulunmuştur. Zaman içerisindeki tutarlılık güvenilirliğine ise test tekrar test yöntemi ile bakılmıştır. Ölçeğin 21 gün sonra yeniden uygulanması sonucunda aralarındaki korelasyon ,87 olarak bulunmuştur (Sakallı-Uğurlu, 2002). Bu ölçeği kullanmak için yazardan e posta yolu ile izin alınmıştır (Ek2). Ölçeğin puanlaması her bir faktör için likert derecelendirmesinden alınan ortalama puanlar ile belirlenmektedir.

Geliştirilen ölçeğin bu çalışma grubunda da geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları tekrar edilmiştir. İç tutarlılık için bakılan Cronbach Alpha değeri ,85 şeklinde bulunmuştur. Alt boyutların ayrı ayrı güvenilirlikleri test edildiğinde düşmanca cinsiyetçilik alt boyutunun Cronbach Alpha katsayısı ,85 olarak bulunmuştur. Korumacı cinsiyetçilik boyutunun ,79 olup alt faktörlerinden heteroseksüel yakınlık alt boyutunun Cronbach Alpha değeri ,72 olarak bulunmuştur. Yine korumacı cinsiyetçiliğin alt faktörlerinden olan cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma alt boyutunun Cronbach Alpha katsayısı ise ,55 olarak bulunmuştur. Son olarak koruyucu ataerkillik alt boyutunda Cronbach Alpha değeri ise ,65 olarak tespit edilmiştir. Sakallı- Uğurlu (2002)'nin yaptığı güvenilirlik çalışmasına oldukça yakın değerler elde edilmiştir. Tablo 3.2 'de faktör analizine uygunluğunu test etmek adına KMO ve Barlett's testlerine bakılmıştır.

Tablo 3.2. *KMO ve Barlett's Sphercity Test sonuçları Cinsiyetçilik*

Kaiser-Meyer-Olkin	Örnekleme	Yeterliliği	,892
değeri			
Barlett's Sphericity Test Sonuçları		Ki Kare Değeri	
		Sd	231
		p	,000

Şekil 3.1'de bu örneklem için doğrulayıcı faktör analizi gösterilmektedir. Bu örneklem grubunda bir maddenin koruyucu ataerkillik alt boyutundan cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma alt boyutuna kaymasından dolayı doğrulayıcı faktör analizi yapılarak ölçeğin orjinaline uygunluğu test edilmiştir.



Şekil 3.1. Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi

Şekil 3.1'de görüldüğü üzere maddelerin değerleri ,30 ve üzerindedir. Aynı zamanda orijinal ölçekte bulunan 4 faktör bu örneklem grubunda da doğrulanmaktadır. Tablo 3.3'de ölçek için madde uyum indekslerine yer verilmiştir.

Tablo 3.3. Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği için uyum indeks değerleri

χ^2	χ^2/sd	NFI	NNFI	IFI	RFI	CFI	GFI	AGFI	REMSEA	RMR
444,10	2,19	,944	,965	,969	,937	,969	,933	,917	,046	,117

Doğrulayıcı faktör analizinin uyum indekslerine bakıldığında tabloda yer alan değerlerin hepsi kabul edilebilir veya mükemmel uyum göstermektedir. NFI, RFI ve CFI değerleri kabul edilebilir sınırlar içerisindeyken. REMSEA, NNFI, IFI, GFI, AGFI, ve RMR değerlerinin sonuçları alanyazına göre mükemmel uyum göstermektedir (Şimşek, 2007; Seçer, 2013, Tabachnick ve Fidell, 2015).

3.3.2. Öğretmen adaylarına yönelik çökköltürlü tutum ölçeği

Ölçek likert tipinde toplam 28 maddeden oluşmaktadır ve alt faktörleri bulunmamaktadır. Ölçeğin 8 maddesi ters kodlanmaktadır. Yavuz ve Anıl (2010) tarafından geliştirilen ölçeğin (Ek3) Cronbach alpha güvenirlilik katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Ölçek geliştirme sürecinde alanyazın taraması sonucunda 65 madde oluşturulmuş ve farklı alanlardan uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bunun sonucunda seçilen 40 madde ve farklı üniversitelerde okuyan 214 öğretmen adayına uygulanmıştır. Faktör analizinin yapılabillirliği için Kaiser- Meyer Olkin katsayısı ve Barlett Sphericity testi kullanılmıştır. Açımlyıcı faktör analizi ile tek faktörlü bir yapısı olduğu ortaya koyulmuştur (Yavuz ve Anıl, 2010).

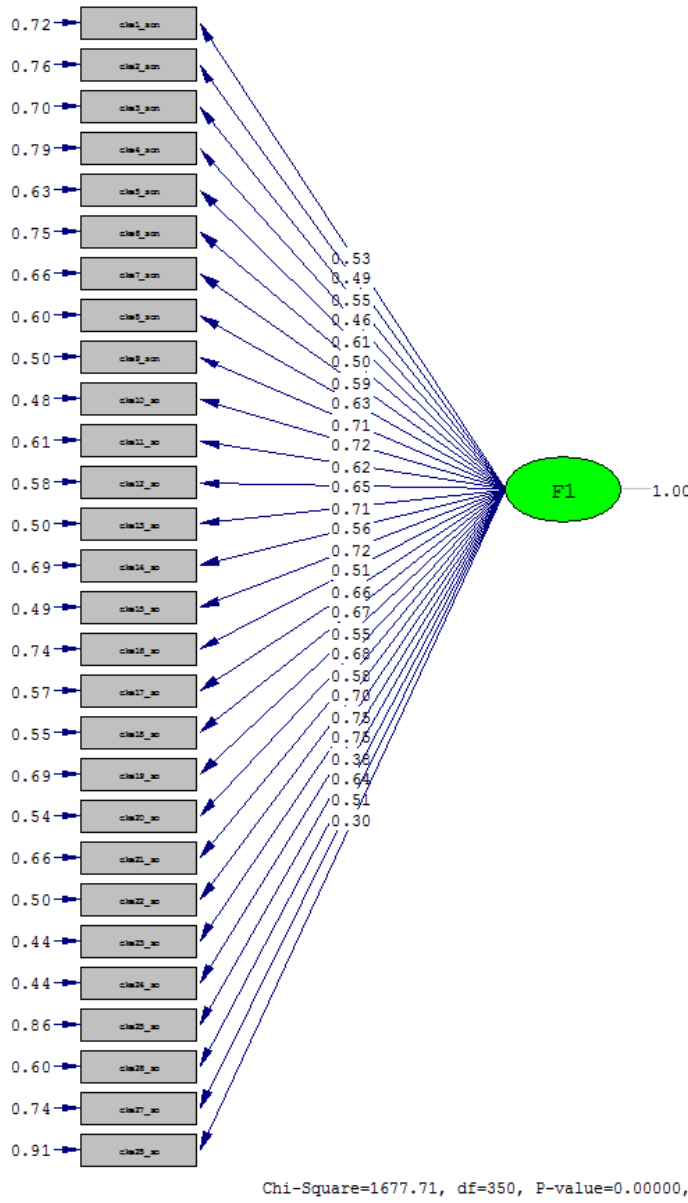
İstatiksel açıdan geçerli ve güvenilir olan bu ölçeğin her branştan öğretmen adaylarına uygulanabileceği görölmektedir. Ölçeğin kullanılması için yazardan e posta yolu ile izin alınmıştır (Ek4).

Ölçeğin bu araştırma ve çalışma grubu üzerinden de benzer şekilde geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları yapılmıştır. Toplam 550 öğretmen adayına uygulanan öğretmen adayları için çökköltürlü eğitime yönelik tutum ölçeğinin güvenirlilik analizleri için Cronbach Alpha değeri ,92 bulunmuştur. Orijinal çalışmanın da benzer şekilde sonuçlar verdiği görölmektedir. Aynı şekilde faktör analizine uygunluğunu test etmek adına KMO ve Barlett's testlerine bakılmıştır (Tablo 3.4).

Tablo 3.4. *KMO ve Barlett's Sphericity Test sonuçları Çökköltürlü Eğitim*

Kaiser-Meyer-Olkin değeri	Örnekleme Yeterliliği	.942
Barlett's Sphericity Test Sonuçları	Ki Kare Değeri	
	Sd	378
	p	,000

Tablo 3.3'te göröldüğu üzere örnekleme yeterliliği değeri ,94 bulunmuş ve faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir. Açımlyıcı faktör analizi ölçek geliştirme çalışmalarında yapıldığı için bu örnekleme grubunda sadece doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır (Şekil 3.2). Elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin faktörlerinin 4 boyut altında da toplanabileceği göröldüğu için orijinal ölçeğe uygunluğunu test etmek adına doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır.



Şekil 3.2. Öğretmen adayları için çokkültürlü eğitime yönelik tutum ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi

Şekil 3.2’ de görüldüğü üzere standardize edilmiş faktör değerleri ,30 ve üzeri değerler göstermektedir ve aynı zamanda ölçeğin tek faktörlü yapısını doğrulamaktadır. Bununla birlikte uyum indeksleri Tablo 3.5’te gösterilmektedir. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarını belirleyen bu ölçek likert tipinden alınan ortalama puanlar üzerinden hesaplanmıştır.

Tablo 3.5. Doğrulayıcı faktör analizleri için uyum indeksleri

χ^2	χ^2/sd	NFI	NNFI	IFI	RFI	CFI	GFI	AGFI	RMSEA	RMR
1677,71	4,77	,942	,950	,954	,938	,954	,789	,756	,083	,052

Doğrulamalı faktör analizinin uyum indekslerinde NFI, NNFI, IFI ve RFI değerleri alanyazına göre ,90 ve üzerinde kabul edilebilir, ,95 ve üzerinde ise mükemmel uyum göstermektedir (Şimşek, 2007; Seçer, 2013; Tabachnick ve Fidell, 2015). CFI değerinin ise kabul edilebilir sınırı ,95 olup GFI ve AGFI değerleri için ise bu değer ,85 olarak belirlenmiştir (Şimşek, 2007; Seçer 2013). Tablo 3.3'te de görüldüğü üzere NNFI ve IFI değerleri mükemmel uyum gösterirken; NFI, CFI, RFI değerleri kabul edilebilir düzeydedir. GFI ve AGFI uyum değerlerinin 0.90'ın altında olması nedeniyle zayıf uyuma karşılık geldiği görülmektedir (Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008). Fakat GFI uyum indeksi, parametrelerin sayısı ve örneklem büyüklüğünden etkilenebilmektedir. Bu nedenle bu uyum indeksinin dikkate alınmamasına yönelik öneriler bulunmaktadır (Sharma, Mukherjee, Kumar ve Dillan, 2005). χ^2/sd oranının 4,77 değeri orta düzeyde bir uyum olduğunu göstermektedir (Sümer, 2000). REMSEA değeri için ,06 dan küçük değerler iyi bir uyuma işaret ederken ,10 dan büyük değerler ise kötü bir uyuma işaret etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Dolayısıyla ile bu uyum indeksinin ortalama bir uyuma karşılık geldiği söylenebilir. RMR değerinin ise ,050 ve ,080 arası kabul edilebilir sınır olduğu için bu örnekte uyum indeksleri için geçerli veriler elde edilmiştir.

3.3.3. Genel bilgi formu

Öğretmen adaylarının demografik özelliklerini belirlemeye yönelik hazırlanan bir formdur (Ek5). Bu form içerisinde öğretmen adaylarının okuduğu lise ve üniversite, aile özellikleri ve bireysel özellikleri hakkındaki verileri elde etmeye yönelik sorular sorulmuştur.

Bu sorular ayrıntılı olarak değerlendirildiğinde öncelikle öğretmen adaylarının okuduğu bölüm ve sınıf ile başlamaktadır. Adayların okudukları bölümü isteyerek seçip seçmedikleri ve bölümlerinden şuan memnun olma durumlarını belirten kategorik sorular içermektedir. Takip eden sorular öğretmen adaylarının yaş, cinsiyet, mezun oldukları lise türü, doğum yeri ve türü ile birlikte yaşamları boyunca hangi yerleşim yerlerinde ne kadar süre ile yaşadıkları sorulmuştur. Öğretmen adaylarının kişisel bilgilerini içeren bu sorular literatürde araştırılarak değişik bir bakış açısı getirilmeye çalışılmış ve çok sık kullanılan yaş, cinsiyet gibi değişkenlerin yanı sıra yerleşim türleri gibi bilgiler de eklenerek farklı boyutlara odaklanılmaya çalışılmıştır. Genel bilgi formunun bir diğer kısmında ise adayların cinsiyetçilik veya farklılıklar ile ilgili herhangi bir ders ya da eğitim alıp almadıkları, yurtdışında bulunma durumları ve süresi, akıcı bir

şekilde yabancı dil bilip bilmemeleri, sosyal ve kültürel aktivitelere katılma durumları, farklı gruplardan arkadaşlara sahip olup olmama durumları ile herhangi bir farklılıklarından dolayı şiddete maruz kalma durumları sorular arasında yer almaktadır. Hazırlanan genel bilgi formu Sosyal Bilgiler Öğretmenliği'nde öğrenci olan kişilere pilot olarak uygulanmıştır. Her sınıftan 5 kişiye toplamda 20 kişiye rastgele dağıtılan ölçme araçlarına gelen dönütler doğrultusunda çeşitli düzeltmeler yapılmış ve bilgi formuna son hali verilmiştir.

3.3.4. Veri toplama süreci

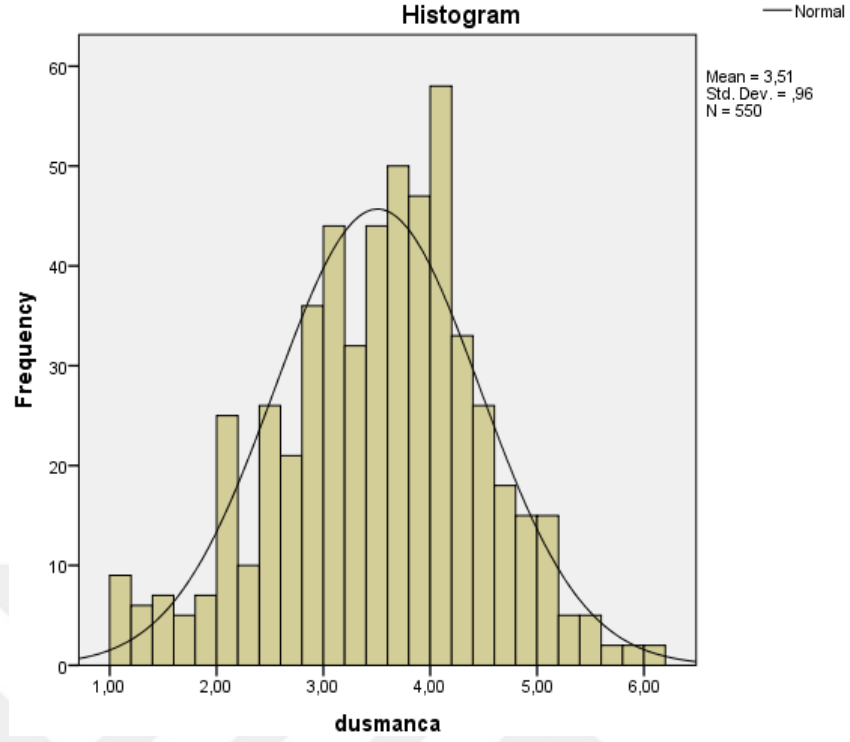
Veri toplama, tüm evrene ulaşmaya çalışılarak öğretim elemanları yardımı ile yapılmıştır. Tüm sınıfların derslerine giren öğretim elemanları ile iletişime geçilip ders öncesi veya sonrasında veri toplanması için izin alınmıştır. Yoğunluklu olarak beklenmedik bir durum oluşmadığı sürece verilerin tamamına yakını ders başlangıcında toplanmıştır. Ders başlangıcında yapılması gereken sunumlar, derse sonradan katılacak öğrencilerin olması gibi durumlarda ders sonunda uygulama yapılmıştır. Ayrıntılı bir kitapçık şeklinde hazırlanan ölçekler ve bilgi formu ilgili araştırmacı tarafından öğretim elemanlarıyla birlikte derse girerek uygulanmıştır. Öğretim elemanlarına konu hakkında bilgi verilmiş ve etik kuruldan gelen iznin bir örneği kendilerine gösterilmiştir. İsteyen öğretim elemanları için örnek bir kitapçık hazırlanarak kendilerine de teslim edilmiştir. Cevap oranını yükseltmek için soru kitapçıklarına ek olarak birer kalem öğretmen adaylarına verilmiştir (Dillman, 2007). Aynı zamanda öğretmen adayları için izin formu dağıtılmıştır (Ek 6). Tamamlanan ölçekler anında teslim alınmış ve kapalı zarflar içerisinde toplanmıştır. İzin formları ve toplanan kitapçıklar ayrı ayrı zarflar içerisinde muhafaza edilmiş böylece öğrencilerin gizlilik ve güvenlikleri de sağlanmıştır. Uygulama yapılan derste bulunmayan öğrencilere gerek başka derslerde gerekse danışmanları aracılığı ile yeniden ulaşılmaya çalışılmış ve bir kısmına ulaşılmıştır. Veri toplama süreci araştırmacı tarafından birinci elden takip edilmiştir. Öğrencilerden gelen sorulara anında dönüt verilmiştir. Böylelikle yanlış işaretleme, yanlış anlaşılma gibi sorunların önüne geçilmiştir. Sonuç olarak 553 öğrenciden veri toplanmış ve 550 tanesinin kullanılabilceği görülerek veriler analiz aşaması için düzenlenmiştir. Veri toplama süreci ilk aşamada 2 hafta sürmüş ve örneklemin büyük çoğunluğuna ulaşılmıştır. Takip eden iki hafta içerisinde eksik veriler toplanmıştır.

3.4. Veri Analizi

Veri toplama işlemi tamamlandıktan sonra SPSS 21 paket programına verilerin girişi yapılmıştır. Verilerin düzenlenmesinden sonra kayıp verilerin tespiti yapılmış ve rastgele dağılıp dağılmadığı analiz edilmiştir. Kayıp verilerin rastgele dağıldığı dolayısı ile veri toplama araçlarından kaynaklanan kayıp değer olmadığı tespit edilmiştir. Bunun sonrasında program aracılığı ile aralıklı değişkenlerde kayıp verilerin yerine sıklıkla kullanılan ortalama değere göre atama işlemi yapılmıştır (Akbulut, 2010; Tabachnick ve Fidell, 2015). Aktivite sıklıklarından 2 adet kayıp veriye en çok yaşanan yer değişkeninden 5 adet kayıp veriye, anne ve baba eğitim durumundan 2 adet kayıp veriye atama yapılmıştır. Bunun dışında doğum yeri, anne - baba mesleği ve lise türü gibi değişkenlerdeki kayıp verilere herhangi bir değer ataması yapılmamıştır. Çokkültürlü eğitime yönelik tutum ölçeğinde gerekli ters kodlamalar yapılmış ve son olarak ortalama puanlar hesaplanmıştır. Herhangi bir ters kodlama gerektirmeyen çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeğinin ise alt faktörlerin ayrı ayrı ortalaması alınmıştır. Yapılan analizler her iki yönlü sonuç vermesi adına çift kuyruklu yapılmıştır.

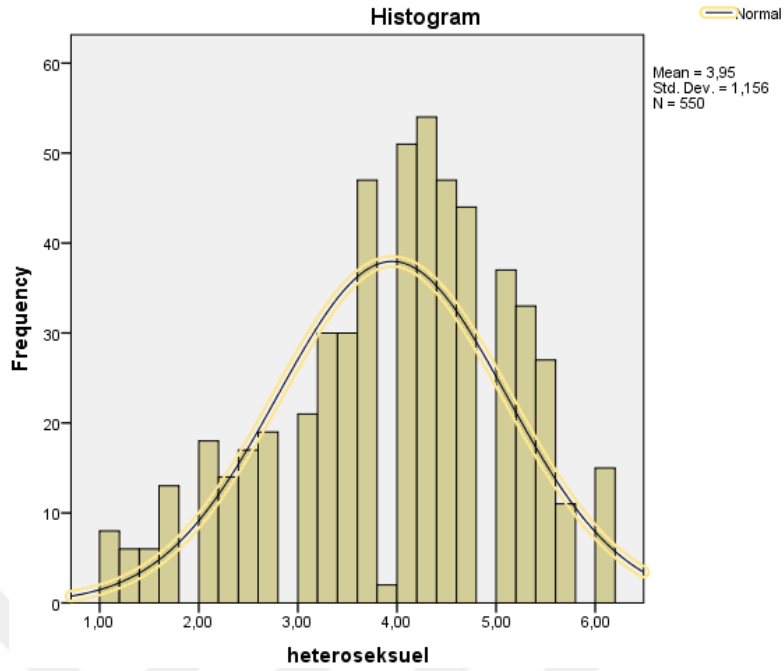
Veri toplanması ve düzenlenmesi sonrasında parametrik testlerin yapılabilmesi adına karşılanması gereken varsayımlar test edilmiştir. Normal dağılmayan veriler için nonparametrik testler, normal dağılan veriler için ise parametrik testler uygulanmıştır. Öncelikle çokkültürlü eğitime yönelik tutum ölçeğinden alınan sonuçlar için normallik testleri (Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk) yapılmıştır. Bununla birlikte verilerin normal dağılım gösterip göstermediği grafiksel yöntemlerle analiz edilebilmektedir (Pallant, 2005, s. 53; Tabachnick ve Fidell, 2015). Özellikle normal dağılım eğrisi giydirilmiş histogram grafikleri normal dağılımı incelemek için önemli bir araçtır (Tabachnick ve Fidell, 2015).

Çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeğinden alınan sonuçlar faktörlere göre değerlendirilmiş ve her faktörün kendi içerisinde normal dağılımlarına bakılmıştır. İlk olarak birinci alt boyut olan düşmanca cinsiyetçilik için yapılan normallik testlerine bakıldığında histogram grafiği (Şekil 3.3), Q-Q Plot grafikleri ve Box Plot grafiği istenilen özellikleri göstermektedir. İkinci aşama olarak çarpıklık ve basıklık değerleri de kontrol edilmiş ve +1 ile -1 arasında değer aldığı görülmüştür (çarpıklık= -,262, basıklık=,013).



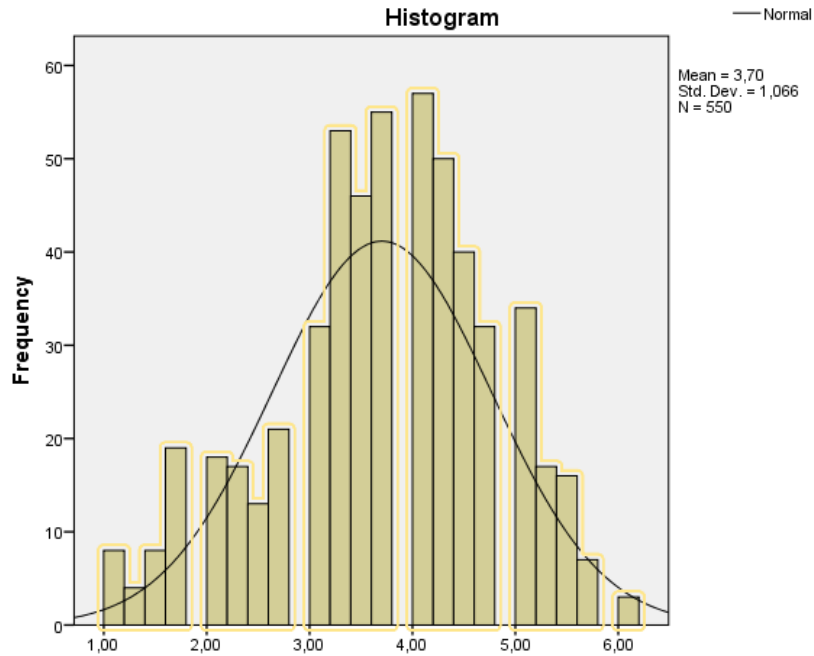
Şekil 3.3. *Düşmanca cinsiyetçilik alt faktörünün histogram grafiği*

Çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeğinin ikinci alt boyutu olan korumacı cinsiyetçilik faktörü kendi alt boyutları arasında ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu durumda korumacı cinsiyetçiliğin bir alt boyutu olan heteroseksüel yakınlık ile ilgili normallik analizlerine baktığımızda histogram grafiği (Şekil 3.4), Q-Q Plot grafikleri ve Box Plot grafiği istenilen özellikleri göstermektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol edildiğinde (çarpıklık= -,509, basıklık= -0,269) normal dağılım özelliklerini sağladığı görülmüştür.



Şekil 3.4. *Heteroseksüel yakınlık alt faktörünün histogram grafiği*

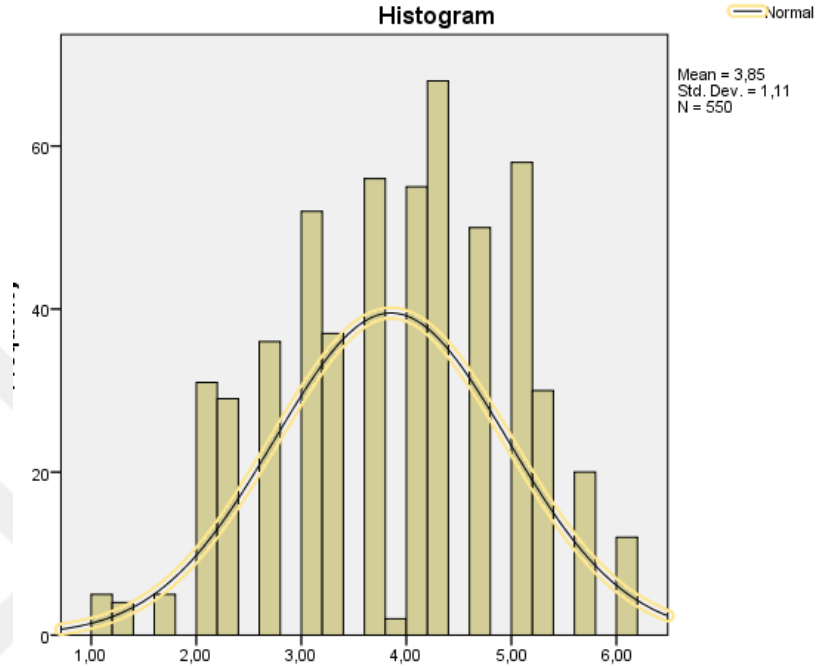
Bir diğer alt boyut olan koruyucu ataerkillik ile yapılan normallik testleri diğerlerine benzer şekilde histogram grafiği (Şekil 3.5), Q-Q Plot grafikleri ve Box Plot grafiği istenilen özellikleri göstermektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ise +1 ile -1 arasında yer almaktadır (çarpıklık = -,374, basıklık = -,243).



Şekil 3.5. *Koruyucu ataerkillik alt faktörünün histogram grafiği*

Korumacı cinsiyetçilik faktörünün alt boyutlarından sonuncusu olan cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma yapılan normallik analizleri diğer alt boyutlar gibi

normallik şartlarını sağlamaktadır. Histogram grafiği (Şekil 3.6), Q-Q Plot grafikleri ve Box Plot grafiği istenilen özellikleri göstermektedir. Çarpıklık değeri $-,234$ basıklık değeri ise $-,629$ şeklinde bulunmuştur. $+1$ ile -1 arasında olan bu değerler normallik şartlarını sağlamaktadır.

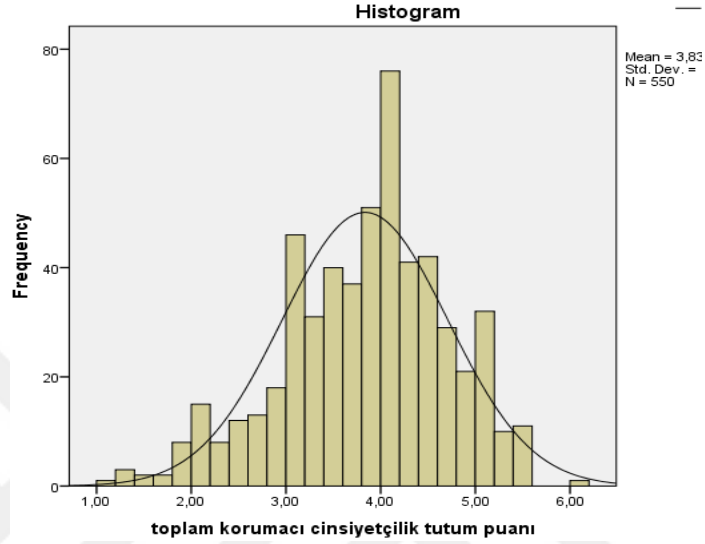


Şekil 3.6. Cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma alt faktörünün histogram grafiği

Genel olarak verilerin normal dağılım göstermesi şartları için Tabachnick ve Fidell (2015) söylediklerine dayandırılarak grafiksel yöntemler ile belirlenmiştir. Aynı zamanda çarpıklık ve basıklık değerleri alanyazına göre dikkate alınarak (Huck, 2008) normal dağılım analizlerinde kullanılmıştır. Bütün bunlar dikkate alındığında verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte Akbulut (2010) birden çok ölçütü işe koşarak normal dağılım değerlendirilmesini yapılması gerektiğini savunmaktadır. Bu sebeple birden fazla grafik incelenmiş ve aynı zamanda çarpıklık basıklık değerleri kullanılmıştır.

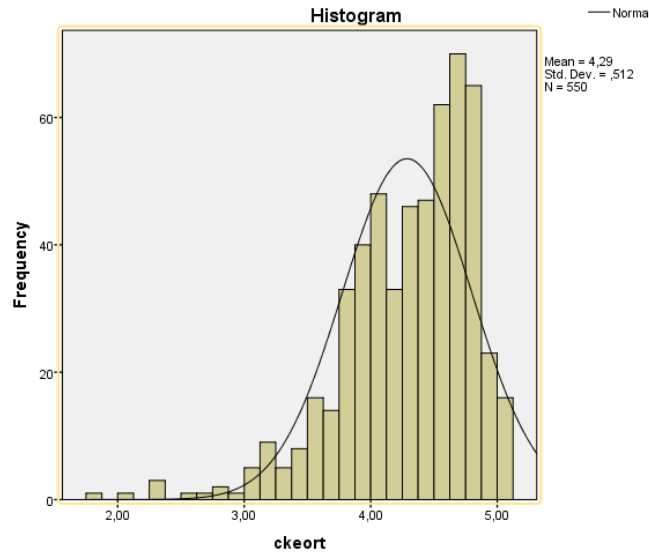
Bu grafiksel yöntemler ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda verilerin normal dağılmadığı görülmüş ve dolayısı ile dönüşüm işlemlerine başvurulmuştur (Akbulut, 2010; Tabachnick ve Fidell, 2015). Çokkültürlü eğitime yönelik alınan puanlar sağa çarpık bir grafik gösterdiği için kare dönüşümü yapılmak istenmiş fakat ortalama ve standart sapma değerleri arasındaki oran 4'ün üzerinde olduğu için dönüşüm işlemi gerçekleştirilememiştir. Grafik incelemesine ek olarak verilerin basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri incelenmiştir. Hem çarpıklık hem de basıklık değerleri için,

Huck (2008) bu değerlerin +1 ve -1 arasında yer alması gerektiğini belirtmiştir. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumların çarpıklık ve basıklık değerlerine baktığımızda (çarpıklık= -1,173, basıklık= 2,047) normal dağılım değerleri içerisinde yer almadığı görülmektedir. Şekil 3.7’de korumacı cinsiyetçilik tutumlarının histogram grafiği verilmiştir.



Şekil 3.7. Korumacı cinsiyetçilik faktörünün histogram grafiği

Yapılan normallik analizleri diğer alt boyutlar gibi normallik şartlarını sağlamaktadır. Histogram grafiği (Şekil 3.7), Q-Q Plot grafikleri ve Box Plot grafiği istenilen özellikleri göstermektedir. Çarpıklık değeri , -444 basıklık değeri ise ,034 şeklinde bulunmuştur. +1 ile -1 arasında olan bu değerler normallik şartlarını sağlamaktadır. Şekil 3.8’ de Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutum ölçeğinin histogram grafiği verilmiştir.



Şekil 3.8. *Çokkültürlü eğitime yönelik tutum ölçeğinin histogram grafiği*

Çokkültürlü eğme yönelik tutum ölçeği ile ilgili normal dağılım şartlarının sağlanamaması ve verilerin herhangi bir dönüşüm yapmaya uygun olmaması sebebi ile nonparametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda ANOVA analizleri yerine Kruskall- Wallis testi, t-testi yerine ise Mann Whitney U testi yapılmıştır. İlişkisel analizler içinde Spearman korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Aynı zamanda yapılan analizler çift kuyruklu olarak yapılmıştır.



4. BULGULAR

Bu bölümde sırayla elde edilen bulgular aktarılmıştır. Öncelikle öğretmen adaylarının demografik bilgileri verilmiştir. Daha sonrasında bu demografik özelliklere göre cinsiyetçilik tutumları açısından anlamlı bir fark olup olmadığı açıklanmıştır. Aynı işlem çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar için de yapılmıştır. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ve demografik değişkenler arasında tekrar edildikten sonra, cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutum tutumları arasında ilişki bulguları açıklanmıştır.

4.1. Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Araştırmanın yöntem başlığı altında öğretmen adaylarının bölüm sınıf ve cinsiyet bilgileri verilmiştir. Bununla ilgili olarak; 254 okul öncesi öğretmen adayı, 296 sınıf öğretmeni adayından veri toplanmıştır. Toplam 254 okul öncesi öğretmen adayının 38 tanesi erkek, 216 tanesi ise kadındır. Sınıf öğretmen adaylarının ise 72 tanesi erkek, 224 tanesi ise kadındır. Toplamda 550 öğretmen adayına ulaşılmıştır. Tablo 4.1’de öğrencilerin kişisel bilgileri verilmiştir.

Tablo 4.1. Demografik bilgiler

Özellik	Okul Öncesi Öğretmenliği		Sınıf Öğretmenliği		Toplam	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	
Cinsiyet	Kadın	216	85	224	75,7	440
	Erkek	38	15	72	24,3	110
Lise türü	Genel Lise	22	8,7	70	23,6	92
	Anadolu Lisesi	67	26,4	147	49,7	214
	Anadolu Öğr. Lisesi	105	41,3	67	22,6	172
	Mesleki/Teknik Lise	58	22,8	12	4,1	70

Genel bilgi formu ile toplanan bu verilerde lise türünde 2 adet kayıp veri bulunmaktadır ve yerine herhangi bir atama yapılmamıştır. Aynı zamanda ankete bir diğer seçeneği eklenmiş ve buraya yazılan ifadeler özel liseler olduğu için genel lise kategorisi ile birleştirilmiştir. Tablo 4.1’ de görüldüğü üzere öğrencilerin genel çoğunluğu Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi çıkışlı olup Eğitim Fakültesi’nde eğitimlerine devam etmektedir. Öğrencilerin okul öncesi öğretmenliği veya sınıf öğretmenliği bölümünü isteyerek seçmeleri, şuanda bölümlerinden memnun olma durumları aşağıdaki tablo da verilmektedir (Tablo 4.2).

Tablo 4.2. Öğretmen adaylarının bölümlerini seçme ve memnun olma durumları

	Okul Öncesi Öğretmenliği		Sınıf Öğretmenliği		Toplam	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bölümü isteyerek seçenler	174	68,5	205	69,3	379	68,9
Bölümü istemeden seçenler	80	31,5	91	30,7	171	31,1
Bölümünden memnun olanlar	208	81,9	260	87,8	468	85,1
Bölümünden memnun olmayanlar	46	18,1	36	12,2	82	14,9

Öğretmen adaylarının % 68,9 u bölümlerini isteyerek seçmiş olmalarına rağmen hali hazırda bölümlerinden memnun olan öğrenci sayısı %85,1 ' e yükselmiştir. Aşağıdaki tabloda ise öğretmen adaylarının doğdukları yer türleri ve hangi bölgelerde doğdukları gösterilmiştir (Tablo 4.3).

Tablo 4.3. Öğretmen adaylarının doğdukları bölge ve yerleşim türleri

	Okul Öncesi Öğretmenliği		Sınıf Öğretmenliği		Toplam	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
Köy/ Belde / Kasaba	52	20,5	43	14,5	95	17,7
İlçe	86	33,9	91	30,7	177	32,2
İl /Merkez	115	45,3	159	53,7	274	49,8
Toplam					546	99,3
İç Anadolu	98	38,6	119	40,2	217	39,5
Marmara	35	13,8	46	15,5	81	14,7
Ege	37	14,6	43	14,5	80	14,5
Doğu Anadolu/ Güneydoğu Anadolu	21	8,3	27	9,1	48	8,7
Karadeniz	17	6,7	23	7,8	40	7,3
Akdeniz	32	12,6	28	9,5	60	10,9
Yabancı	5	2,0	5	1,7	10	1,8
Toplam					536	97,5

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu il ya da merkez ilçelerde doğmuş olup; %17,7'lik bir dilim köy, belde ve kasaba gibi yerleşim yerlerinde doğmuşlardır. Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının tabloda da görüldüğü üzere yaklaşık %50'sinin şehirlerde doğduğu söylenebilir. Yine büyük bir çoğunluk İç Anadolu Bölge'sinde doğmuştur. Öğretmen adaylarından 10 kişi yabancı ülkelerde doğmuştur. Üniversite genelinde öğretmen adaylarının Karadeniz, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinden daha az katılım gösterdiği görülürken en çok İç Anadolu, Marmara ve Ege bölgelerinden geldiği görülmektedir. Aynı zamanda 4 öğretmen adayı yerleşim türü hakkında 14 öğretmen adayı ise doğdukları şehir ve bölge hakkında bilgi vermemiştir. Erken çocukluk

dönemi öğretmen adaylarının anne ve baba eğitim durumları ise aşağıdaki tabloda özetlenmiştir (Tablo 4.4).

Tablo 4.4. *Ebeveynlerin Eğitim Durumu*

	Anne Eğitim Durumu		Baba Eğitim Durumu	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
Herhangi bir okul mezunu değil	41	7,5	11	2,0
İlkokul veya ortaokul mezunu	353	64,2	257	46,7
Lise veya dengi okul mezunu	106	19,3	152	27,6
Önlisans/Lisans/ Y. Lisans / Doktora mezunu	50	9,1	130	23,6
Toplam	550	100	550	100

Tablo 4.4'ten de anlaşılacağı üzere özellikle önlisans, lisans, yüksek lisans ve doktora kategorisine bakıldığında öğretmen adaylarının babalarının annelerine göre sayıca oldukça fazla olduğu görülmektedir. Genel olarak babaların eğitim durumunun annelerin eğitim durumundan daha yüksek olduğu görülmektedir. Nitekim herhangi bir okul mezunu olmayan annelerin sayısı yine aynı durumdaki babaların sayısından fazladır.

Ebeveynlerin çalışma durumuna bakıldığında %60'lık bir oran ile sadece babaların çalıştığı göze çarpmaktadır. Bunu takip eden oran ise %18,9 ile hem annenin hem de babanın çalışıyor olmasıdır. Her ikisi de çalışmayan veya emekli olan ebeveynler ise %17,6 oranına sahiptir. Tablo 4.5'te ebeveyn çalışma durumu, algılanan ekonomik durum ve medeni durum ayrıntılı bir şekilde gösterilmektedir.

Tablo 4.5. *Ebeveyn çalışma durumu, ekonomik gelir ve medeni durumu*

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anne çalışıyor	16	2,9
Baba çalışıyor	325	59,1
Her ikisi de çalışıyor	104	18,9
Her ikisi de çalışmıyor veya emekli	97	17,6
Kayıp veri	8	1,5
Toplam	550	100
Düşük Gelir	52	9,5
Orta Gelir	479	87,1
Yüksek Gelir	19	3,5
Toplam	550	100
Birlikte/ Evli	499	90,7
Ayrı/Boşanmış/Dul	51	9,3
Toplam	550	100

Çalışma durumu bağlamında toplam 8 adet kayıp veri bulunmaktadır. Öğrencilerden daha sonra alınan dönütler bu kayıp verilerin babalarının sağ olmayışı ile

açıklanmıştır. Bununla birlikte her ikisi de çalışmayan ebeveynlerin büyük çoğunluğunda babaların emekli olması söz konusudur. Algılanan ekonomik gelir düzeyi ile ilgili öğrencilerin büyük çoğunluğu kendilerini orta gelir sınıfı ile özdeşleştirdikleri görülmektedir. Bununla birlikte %3,5 lik bir bölüm yüksek gelire % 9,5 lik bir bölüm ise düşük gelire sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu tablo öğretmen adaylarının çok büyük bir bölümünün orta gelirli ailelerden geldiğini göstermektedir. Anne ve babanın medeni durumu ile ilgili elde edilen veriler ise 439 ebeveynin birlikte olduğu 51 kişinin ayrı, boşanmış veya dul olduğunu göstermektedir. Ailelerin yaklaşık %90'ı birlikte yaşamaya devam etmektedir.

Öğrencilerin kendileri ve aileleri ile ilgili verilen bilgilere ek olarak yurt dışında bulunma durum ve süreleri, farklı arkadaş gruplarına sahip olma durumları, ikinci bir dil bilip bilmedikleri, farklı kültürler veya toplumsal cinsiyet ile ilgili herhangi bir çalışmaya katılıp katılmadıkları, yapılan aktiviteler ve sıklıkları da toplanan veriler arasındadır. Bu değişkenler cinsiyetçiliğe yönelik tutumlar ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile ilgili bulgularla beraber sunulmuştur.

4.2. Cinsiyetçiliğe Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde cinsiyetçiliğe yönelik tutumlar çeşitli değişkenler açısından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Araştırma sorularından “*Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının cinsiyetçiliğe yönelik tutumları nasıldır? ve Demografik özelliklerine göre erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının cinsiyetçilik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*” sorularının bulguları bu başlık altında verilmiştir.

Tablo 4.6. *Öğretmen Adaylarının Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nden Toplam Puanları Üzerinden En Düşük, En Yüksek, Ortalama Değerleri*

	n	Min	X	Max	ss
Cinsiyetçiliğe Yönelik Tutum	550	1	3,67	5,27	,75566

Tablo 4.6’da görülen değerler ölçeğin genelinden alınan en düşük puan 1 olup en yüksek puan 5,27’dir. Tüm erken çocukluk dönemi öğretmenlerinin ise ortalaması 3,67’dir. Ortalama puanlar arttıkça daha güçlü bir cinsiyetçi tutumdan bahsedilmektedir. Ölçeğin tüm maddeleri değerlendirildiğinde ise betimsel olarak sonuçlar Tablo 4.7’de görülmektedir.

Tablo 4.7. *Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği 'nin maddelere göre ortalama ve standart sapma değerleri*

Madde	X	SS
1. Ne kadar başarılı olursa olsun bir kadının sevgisine sahip olmadıkça bir erkek gerçek anlamda bütün bir insan olamaz.	4,47	1,559
2. Gerçekte birçok kadın “eşitlik” arıyoruz maskesi altında işe alınmalarda kendilerinin kayırılması gibi özel muameleler arıyorlar.	3,30	1,501
3. Bir felaket durumunda kadınlar erkeklerden önce kurtarılmalıdır.	3,13	1,600
4. Birçok kadın masum söz veya davranışları cinsel ayrımcılık olarak yorumlamaktadır.	3,34	1,405
5. Kadınlar çok çabuk alınırlar.	4,17	1,450
6. Karşı cinsten biri ile romantik ilişki olmaksızın insanlar hayatta gerçekten mutlu olamazlar.	2,80	1,571
7. Feministler gerçekte kadınların erkeklerden daha fazla güce sahip olmalarını istemektedirler.	3,68	1,608
8. Birçok kadın çok az erkekte olan bir saflığa sahiptir.	3,66	1,541
9. Kadınlar erkekler tarafından el üstünde tutulmalı ve korunmalıdır.	4,28	1,518
10. Birçok kadın erkeklerin kendileri için yaptıklarına tamamen minnettar olmamaktadırlar.	3,55	1,436
11. Kadınlar erkekler üzerinde kontrolü sağlayarak güç kazanmak hevesindedirler.	3,30	1,526
12. Her erkeğin hayatında hayran olduğu bir kadın olmalıdır.	4,41	1,515
13. Erkekler kadınsız eksiktirler.	4,13	1,581
14. Kadınlar işyerlerindeki problemleri abartmaktadırlar.	3,17	1,404
15. Bir kadın bir erkeğin bağlılığını kazandıktan sonra genellikle o erkeğe sıkı bir yular takmaya çalışır.	3,57	1,614
16. Adaletli bir yarışmada kadınlar erkeklere karşı kaybettikleri zaman tipik olarak kendilerinin ayrımcılığa maruz kaldıklarından yakınır.	3,29	1,480
17. İyi bir kadın erkeği tarafından yüceltilmelidir.	4,25	1,435
18. Erkeklere cinsel yönden yaklaşılabilir olduklarını gösterircesine şakalar yapıp daha sonra erkeklerin tekliflerini reddetmekten zevk alan birçok kadın vardır.	4,00	1,526
19. Kadınlar erkeklerden daha yüksek ahlaki duyarlılığa sahip olma eğilimindedirler.	3,80	1,498
20. Erkekler hayatlarındaki kadın için mali yardım sağlamak için kendi rahatlarını gönüllü olarak feda etmelidirler.	3,15	1,507
21. Feministler erkeklere makul olmayan istekler sunmaktadırlar.	3,19	1,442
22. Kadınlar erkeklerden daha ince bir kültür anlayışına ve zevkine sahiptirler.	4,10	1,538

Maddelerden alınan ortalama puanlar tabloda görülmektedir. En düşük ortalamaya sahip madde “Karşı cinsten biri ile romantik ilişki olmaksızın insanlar hayatta gerçekten mutlu olamazlar” maddesidir (2,80). Bu da öğretmen adaylarının en az cinsiyetçilik tutumları gösterdiği madde olduğunu işaret etmektedir. En yüksek ortalama ise “Ne kadar başarılı olursa olsun bir kadının sevgisine sahip olmadıkça bir erkek gerçek anlamda bütün bir insan olamaz” maddesine aittir (4,47). Öğretmen adaylarının en belirgin cinsiyetçilik gösterdiği maddenin ilk madde olduğunu göstermektedir.

4.2.1. Düşmanca ve korumacı cinsiyetçiliğe ait bulgular ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi

Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nin alt faktörleri olan düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik boyutları bu başlık altından çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Korumacı cinsiyetçilik kendi arasında üç ayrı alt faktöre bölünmektedir. Bu faktörler heteroseksüel yakınlık, cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma ve koruyucu ataerkilliktir. Bu başlık altında korumacı cinsiyetçilik bir semsiye kavram olarak kullanılacak ve ilgili olduğu düşünülen değişkenler alt boyutlara ayrılarak analiz sonuçları verilecektir. Düşmanca ve korumacı cinsiyetçiliğe ait elde edilen betimsel veriler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir (Tablo 4.8).

Tablo 4.8. *Düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumlarının en az, ortalama, en çok, standart sapma değerleri*

	n	Min	X	Max	ss
Düşmanca Cinsiyetçilik	550	1	3,5059	6	,960
Korumacı Cinsiyetçilik	550	1	3,83	6	,87567
Heteroseksüel Yakınlık	550	1	3,95	6	1,15599
Cinsiyetler Arası Tamamlayıcı Farklılaştırma	550	1	3,85	6	1,11045
Koruyucu Ataerkillik	500	1	3,70	6	1,06599

Tablo 4.8'de görüldüğü üzere ortalama değer olarak 3,50 olan düşmanca cinsiyetçilik tutumunda öğrencilerin genel olarak orta düzeyde düşmanca cinsiyetçi tutumlar sergilediği söylenebilir. Bununla birlikte alınan puanlar azaldıkça daha az cinsiyetçi tutumlar söz konusudur. En yüksek puan olan 6 ise yüksek derece de düşmanca cinsiyetçiliğe işaret etmektedir. Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının korumacı cinsiyetçilik alt boyutunun bütününden aldığı ortalama puan 3,83 olup belirgin bir korumacı cinsiyetçilik tutumuna işaret etmektedir. Korumacı cinsiyetçiliğin ayrı ayrı alt faktörleri değerlendirildiğinde heteroseksüel yakınlık 3,95 ortalama ile çelişik duyguların en yoğun olduğu alt faktör olarak nitelendirilebilir. Bunu takip eden cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma 3,85 ortalama değeri ile erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının çelişik duygularını ifade etmektedir. Korumacı cinsiyetçiliğin bir başka önemli boyutu olan koruyucu ataerkillik tutumları ise tabloda görüldüğü gibi 3,70 ortalamaya sahiptir.

Kadınlar ve erkekler arasında cinsiyetçilik tutumları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek adına bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır (Tablo 4.9).

Tablo 4.9. Öğretmen adaylarının cinsiyetine göre düşmanca ve korumacı tutumlar t-testleri

Grup	n	X	ss	Sd	t	p<
Düşmanca Cinsiyetçilik						
Kadın	440	3,35	,90646	548	-7,904	,000
Erkek	110	4,12	,92796			
Korumacı Cinsiyetçilik						
Kadın	440	3,86	,89690	548	1,814	0,71
Erkek	110	3,71	,77642			
Heteroseksüel Yakınlık						
Kadın	440	3,98	1,14854	548	1,327	,185
Erkek	110	3,82	1,18160			
Cinsiyetler Arası Tamamlayıcı Farklılaştırma						
Kadın	440	3,99	1,07474	548	5,847	,000
Erkek	110	3,32	1,09269			
Koruyucu Ataerkillik						
Kadın	440	3,65	1,08447	548	-2,128	,034
Erkek	110	3,89	,96942			

Yapılan t-testinde görüldüğü üzere erkeklerin düşmanca cinsiyetçilik tutumları kadınların cinsiyetçilik tutumlarına göre daha yüksektir. Erkeklerin kadınlara göre daha yüksek düzeyde düşmanca cinsiyetçiliğe sahip olduğu görülmektedir. Kadınlar ve erkekler arasındaki değer farkı ise $p<,000$ değeri olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Korumacı cinsiyetçilikten bütün olarak alınan puanlar ile cinsiyet arasında yapılan analiz sonucu fark $p<,071$ değeri ile anlamlı değildir. Korumacı cinsiyetçiliğin hem genel değerlendirilmesinde hem de alt boyutlarına bakıldığında genel olarak kadınların daha fazla korumacı cinsiyetçilik tutumları gösterdikleri görülmektedir. Heteroseksüel yakınlık alt boyutunda yine kadınların ortalamasının ($X=3,98$) erkeklerin ortalamasından ($X=3,82$) daha fazla olduğu görülmekte fakat $p<,185$ ile bu fark herhangi bir anlamlılık ifade etmemektedir. Cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma alt boyutundan kadınların ortalaması ($X=3,99$) erkeklerin ortalamasından ($X=3,32$) daha fazla olup $p<,000$ değeri ile aralarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Koruyucu ataerkillik alt boyutunda ise erkeklerin ortalamasının ($X=3,89$) kadınların ortalamasından ($X=3,65$) daha yüksek olup $p<,034$ değeri ile bu farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Sadece koruyucu ataerkillik boyutunda erkekler kadınlara göre daha fazla korumacı cinsiyetçi tutumlar sergilemektedir. Öğretmen adaylarının okudukları sınıflara göre düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları için betimsel istatistik sonuçları Tablo 4.10'de görülmektedir.

Tablo 4.10. Öğretmen adaylarının sınıflarına göre düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu

	Sınıf	n	X	ss	Sh	Min	Max
Düşmanca Cinsiyetçilik	1	122	3,58	,97773	,08852	1	5,82
	2	129	3,48	,89275	,07860	1,18	5,55
	3	141	3,50	,99401	,08371	1	5,82
	4	158	3,47	,97588	,07764	1	6
	Toplam	550	3,50	,96041	,04095	1	6
Korumacı Cinsiyetçilik	1	122	3,96	,88881	,08047	1,82	5,55
	2	129	3,98	,86201	,07590	1,27	5,55
	3	141	3,88	,80780	,06803	1	6
	4	158	3,57	,88522	,07042	1,27	5,45
	Toplam	550	3,83	,87567	,03734	1	6

Tablo 4.10’da görüldüğü üzere öğretmen adaylarının en yüksek düşmanca cinsiyetçilik 1. sınıf öğrencilerine aittir ($X=3,58$). En düşük düşmanca cinsiyetçilik tutumları ise 4. Sınıflara aittir ($X=3,47$). Fakat bu ortalama farkları anlamlılık göstermemektedir. Betimsel olarak sonuçların özetlendiği bu tabloda öğretmen adaylarının en az korumacı cinsiyetçi oldukları kademe 4. sınıflardır ($X=3,57$). Bu ortalamalar 1 ve 2. sınıflarda en yüksek korumacı cinsiyetçi tutumları göstermektedir ($X=3,96$; $3,98$). İlerleyen sınıflarda ise bir azalma gösterse de bu azalmanın anlamlılık ifade ettiği tek grup 4. sınıflardır. Yapılan ANOVA testi aynı zamanda diğer alt faktörler için de yapılmış fakat her alt faktörde aynı sonuç tespit edildiğinden dolayı bu grup korumacı cinsiyetçilik tutumları çerçevesinde değerlendirilmiştir. ANOVA analizleri Tablo 4.11 ve 4.12’ de görülmektedir.

Tablo 4.11. Öğretmen adaylarının sınıflara göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası	,859	3	,286		
Gruplarıçi	505,534	546	,926	,309	,819
Toplam	506,393	549			

Tablo 4.12. Öğretmen adaylarının sınıflara göre korumacı cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası	15,884	3	5,295		
Gruplarıçi	405,085	546	,742	7,136	,000
Toplam	420,969	549			

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının okudukları sınıfa göre düşmanca cinsiyetçi tutumları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ($p<,819$). Korumacı cinsiyetçilik bağlamında elde edilen sonuçlar doğrultusunda $p<,000$ değeri

gruplar arasında anlamlı bir fark olduğunu işaret etmektedir. Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek adına varyans eşleşlik sonuçlarına bakılmış (,578) ve bu doğrultuda izleme testi olarak Scheffe testi yapılmıştır. İzleme testinin sonuçları Tablo 4.13’te özetlenmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmen adaylarının sınıfları için Scheffe izleme testi sonuçları

N=550	1. sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf
1. sınıf	-	-,02306	,07978	,38720*
2. sınıf		-	,10284	,41026*
3. sınıf			-	,30742*

*Ortalama farkı ,05 değerinde anlamlıdır.

İzleme testi sonuçlarında görüldüğü üzere 4. Sınıfa devam eden öğretmen adaylarının aldığı puanlar ile diğer sınıflara devam eden öğretmen adaylarının ortalama puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Bu durumda ortalama puanlar açısından 4. Sınıfa devam eden öğretmen adaylarının 1, 2 ve 3. Sınıfa devam eden öğretmen adaylarına göre anlamlı bir şekilde daha az korumacı cinsiyetçi oldukları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının düşmanca cinsiyetçilik tutumları, korumacı cinsiyetçilik tutumları ve yaşları arasında bir ilişki olup olmadığını görmek için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır (Tablo 4.14).

Tablo 4.14. Öğretmen adaylarının yaşları ve cinsiyetçilik tutumları arasında Pearson Korelasyon tablosu

n=550	Yaş	Düşmanca Cinsiyetçilik	Korumacı Cinsiyetçilik
Yaş	-	-,017	-,134**
Düşmanca Cinsiyetçilik		-	,354**

**İlişki ,01 düzeyinde anlamlıdır.

Yapılan analiz sonuçlarında görüldüğü üzere yaş ve korumacı cinsiyetçilik tutumları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkiyi ifade etmektedir. Dolayısı ile yaş arttıkça korumacı cinsiyetçilik tutumlarında azalma söz konusudur. Fakat düşmanca cinsiyetçilik tutumları ile yaş arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Öğretmen adaylarının hangi yerleşim türünde doğdukları ile düşmanca cinsiyetçilik veya korumacı cinsiyetçilik tutumları için betimsel istatistikler Tablo 4.15’te görülmektedir.

Tablo 4.15. Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim türlerine göre düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu

	Yerleşim türü	N	X	Ss	Sh	Min	Max
Düşmanca Cinsiyetçilik	Köy/Belde/Kasaba	95	3,59	,97540	,10007	1,18	5,82
	İlçe	177	3,66	,94168	,07078	1	6
	İl/Merkez İlçe	274	3,38	,95292	,05757	1	5,73
	Toplam	546	3,51	,96048	,04110	1	6

Korumacı Cinsiyetçilik	Köy/Belde/Kasaba	95	3,71	,86220	,08846	1,73	5,55
	İlçe	177	3,95	,84518	,06353	1,45	5,55
	İl/Merkez İlçe	274	3,82	,89142	,05385	1	6
	Toplam	546	3,84	,87388	,03740	1	6

Tablo 4.15'te görüldüğü üzere en yüksek düşmanca cinsiyetçilik tutumlarını gösteren öğretmen adayları, ilçede doğan öğretmen adaylarıdır. En düşük düşmanca cinsiyetçilik tutumlarına sahip öğretmen adayları ise il veya merkez ilçede doğan öğretmen adaylarıdır. En düşük korumacı cinsiyetçilik tutumları ise köy/belde/kasaba gibi küçük yerleşim türlerinde doğan öğretmen adaylarına aittir ($X=3,71$). Bunun yanı sıra en yüksek korumacı cinsiyetçilik tutumuna sahip olan ilçeden gelen öğretmen adaylarının ($X=3,95$) benzer bir şekilde en yüksek düşmanca tutumlara da sahip olması önemli bir sonuçtur. Düşmanca cinsiyetçilik tutumları için yapılan ANOVA analizi sonuçları Tablo 4.16 ve 4.17'de görülmektedir.

Tablo 4.16. Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim türlerine göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları için ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası	,04095	2	4,686		
Gruplarıçi	493,399	543	,909	5,157	,006
Toplam	502,771	545			

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda varyans eşleşliği sağlanmış ve ANOVA tabloları incelenmiştir. Hesaplanan sonuçlar doğrultusunda düşmanca cinsiyetçilik tutumları ile yerleşim türleri arasında $p<,006$ değeri anlamlı bir farklılığa işaret etmektedir. Bundan sonra izleme testlerinden olan Scheffe yapılmış ve hangi gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu raporlaştırılmıştır (Tablo 4.17).

Tablo 4.17. Yerleşim türlerine göre yapılan Scheffe izleme testi sonuç tablosu

N=546	Köy/Belde/Kasaba	İlçe	İl/Merkez İlçe
Köy/Belde/Kasaba	-	-,06555	,21563
İlçe		-	,28118*

*Ortalama farkı ,05 düzeyinde anlamlıdır.

Scheffe izleme testi sonuçlarına göre İl/Merkez ilçe ile İlçe arasında oluşan ortalama farkının anlamlı olduğu tespit edilmiştir. İlçede doğan öğretmen adaylarının il ya da merkez ilçede doğan öğretmen adaylarından anlamlı bir şekilde daha yüksek düşmanca cinsiyetçi tutumlar gösterdikleri görülmektedir. Korumacı cinsiyetçilik tutumları için yerleşim türlerine göre yapılan ANOVA analizi ise Tablo 4.18'de görülmektedir.

Tablo 4.18. Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim türlerine göre korumacı cinsiyetçilik tutumları için ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası	3,664	2	1,832		
Gruplarıçi	412,537	543	,760	2,411	,091
Toplam	416,200	545			

Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim türü ile yapılan ANOVA testi sonuçlarında korumacı cinsiyetçilik tutumları $p<,091$ değeri ile gruplar arasında herhangi bir anlamlı fark olmadığını göstermektedir. Nitekim benzer bir şekilde korumacı cinsiyetçilik tutumlarının alt boyutları da yerleşim türüne göre anlamlı bir fark göstermediği için raporlaştırılmamıştır. Buna ek olarak öğretmen adaylarının doğdukları illere ilişkin veriler son yerel seçimleri kazanan belediyelere göre gruplandırılarak yeni bir değişken oluşturulmuştur. Sosyal demokrat partiler ve muhafazakâr partilerin hâkim olduğu illere göre kategorik bir değişken oluşturulmuştur. Sosyal demokrat kategorisinde yurtdışında doğanlar, cumhuriyet halk partisi, barış ve demokrasi partisi ve bağımsız adayların hâkim olduğu illerde doğan adaylar dâhil edilmiştir. Muhafazakar kategorisine ise milliyetçi hareket partisinin ve adalet ve kalkınma partisinin hâkim olduğu illerde doğan adaylar dâhil edilmiştir. Yerel seçim sonuçlarına göre cinsiyetçilik tutumları arasında anlamlı bir fark oluşup oluşmadığı incelenmiştir (Tablo 4.19).

Tablo 4.19. Yerel seçim sonuçlarına göre cinsiyetçilik tutumları arasında t testi

Grup	n	X	ss	Sd	t	p<
Düşmanca						
Sosyal Demokrat	209	3,38	,93483			
Muhafazakâr	327	3,60	,96691	534	2,513	,012
Korumacı						
Sosyal Demokrat	209	3,84	,84107			
Muhafazakâr	327	3,84	,90619	534	-,108	,914

Tabloda görüldüğü üzere öğretmen adaylarının doğdukları şehirlerde hâkim olan siyasi görüşe göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları arasında anlamlı bir fark vardır ($p=,012$; $t=2,513$). Muhafazakâr yerel yönetimlerin olduğu şehirlerden gelen öğretmen adaylarının diğer gruba göre anlamlı bir şekilde daha yüksek düşmanca cinsiyetçilik tutumları gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte korumacı cinsiyetçilik tutumları için herhangi bir anlamlı fark söz konusu değildir ($p=,914$; $t=-,108$).

Öğretmen adaylarının anne eğitim durumu ile düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumlarının betimsel istatistik sonuçları Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumuna göre düşmanca ve cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu

	Eğitim Durumu	n	X	ss	Sh	Min	Max
Düşmanca	Herhangi bir okul mezunu olmayanlar	41	3,82	1,05596	,16491	1,73	5,82
	İlkokul veya ortaokul mezunu	353	3,54	,88453	,04708	1,18	6
	Lise veya dengi okul mezunu	106	3,50	,99006	,09616	1	6
	Önlisans/lisans/Y.lisans/Doktora	50	3,00	1,16384	,16459	1	5,64
	Toplam	550	3,50	,96041	,04095	1	6
Korumacı	Herhangi bir okul mezunu olmayanlar	41	3,87	,77275	,12068	2,55	5,27
	İlkokul veya ortaokul mezunu	353	3,86	,83722	,04456	1,27	6
	Lise veya dengi okul mezunu	106	3,84	,93797	,09110	1,82	5,45
	Önlisans/lisans/Y.lisans/Doktora	50	3,60	1,05966	,14986	1	5,55
	Toplam	550	3,83	,87567	,03734	1	6

Tablo 4.20’de görüldüğü üzere düşmanca cinsiyetçilik tutumları anne eğitim seviyesi yükseldikçe azalmaktadır. En yüksek düşmanca cinsiyetçilik tutumlarına sahip öğretmen adayları herhangi bir okul mezunu olmayan annelerin çocuklarıdır ($X=3,82$). Eğitim seviyesi arttıkça düşmanca cinsiyetçilik tutumları azalmakta fakat her kademedeki anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Düşmanca cinsiyetçilik tutumları için yapılan ANOVA analizi sonuçları Tablo 4.21’de görülmektedir.

Tablo 4.21. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumu ve düşmanca cinsiyetçilik tutumları için ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası	17,093	3	5,698		
Gruplarıçi	489,300	546	,896	6,358	,000
Toplam	506,393	549			

Düşmanca cinsiyetçilik ANOVA testinde ortaya çıkan sonuçlara göre (Tablo 4.21) anne eğitim durumuna göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları arasında anlamlı bir fark vardır ($p<,000$). Levene Testi sonucu sig değeri ,05 in altında olduğu için varyans eşleşliği sağlanamamış dolayısı ile izleme testi olarak Tamhane testi seçilmiştir ($p=,017$). İzleme testi sonuçları Tablo 4.22’de görülmektedir.

Tablo 4.22. Anne eğitim durumuna göre yapılan Tamhane izleme testi sonuç tablosu

n=550	Herhangi bir okul mezunu değil	İlkokul veya ortaokul mezunu	Lise veya dengi okul mezunu	Önlisans/Lisans/Yüksek Lisans/Doktora
Herhangi bir okul mezunu değil	-	,27450	,31053	,81414*
İlkokul veya ortaokul mezunu		-	,03603	,53963*
Lise veya dengi okul mezunu			-	,50361*

*Ortalama farkı ,05 değerinde anlamlıdır.

Tamhane izleme testi sonuçlarında görüldüğü gibi Önlisans/lisans/yüksek lisans/doktora mezunu olan annelerin çocuklarının anlamlı bir şekilde daha az düşmanca cinsiyetçi oldukları tespit edilmiştir. Her eğitim durumu basamağına göre değerlendirildiğinde herhangi bir okul mezunu olmayan, ilkokul veya ortaokul mezunu olan, lise veya dengi okul mezunu olan annelerin çocukları anlamlı bir şekilde Önlisans/lisans/yüksek lisans/doktora mezunu olan annelerin çocuklarına göre daha yüksek düzeyde düşmanca cinsiyetçidir. Anne eğitim durumuna göre korumacı cinsiyetçilik tutumları için yapılan ANOVA analizi ise Tablo 4.23'te özetlenmiştir.

Tablo 4.23. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumuna göre korumacı cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası	2,956	3	,985		
Gruplarıçi	418,013	546	,766	1,287	,278
Toplam	420,969	549			

Korumacı cinsiyetçilik ANOVA sonuçlara bakıldığında p değeri ,05 değerinden oldukça büyük olup gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır (p<,278). Dolayısı ile annelerin eğitim durumları arasında oluşan ortalama puan farkları herhangi bir anlamlılığa işaret etmemektedir. Baba eğitim durumu ile yapılan analizlerin betimsel sonuçları Tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.24. Öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu

	Eğitim Durumu	n	X	ss	Sh	Min	Max
Düşmanca	Herhangi bir okul mezunu olmayanlar	11	3,64	,77139	,23258	2,18	4,55
	İlkokul veya ortaokul mezunu	252	3,59	,92208	,05752	1,27	6
	Lise veya dengi okul mezunu	157	3,46	,95276	,07728	1	5,27
	Önlisans/lisans/Y.lisans/Doktora	130	3,38	1,04697	,09183	1	6
	Toplam	550	3,50	,96041	,04095	1	6
Korumacı	Herhangi bir okul mezunu olmayanlar	11	3,72	,82267	,24804	2,18	4,73
	İlkokul veya ortaokul mezunu	252	3,87	,84928	,05298	1,27	6
	Lise veya dengi okul mezunu	157	3,81	,88172	,07152	1,27	5,55
	Önlisans/lisans/Y.lisans/Doktora	130	3,79	,92914	,08149	1	5,55

Toplam	550	3,83	,87567	,03734	1	6
--------	-----	------	--------	--------	---	---

Yapılan betimsel analizlerde baba eğitim durumu yükseldikçe düşmanca cinsiyetçi tutumlarda azalma görülse de gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Korumacı cinsiyetçilik bağlamında ise en az korumacı cinsiyetçilik tutumlarını herhangi bir okul mezunu olmayan babaların çocukları gösterse de herhangi bir anlamlılık görülmektedir. Yapılan ANOVA analizleri Tablo 4.25 ve 4.26’da görülmektedir.

Tablo 4.25. Öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası	4,309	3	1,436		
Gruplarıçi	502,083	546	,920	1,562	,198
Toplam	506,393	549			

Tablo 4.26. Öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre korumacı cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası	,795	3	,265		
Gruplarıçi	420,174	546	,770	,344	,793
Toplam	420,969	549			

Baba eğitim durumu ile düşmanca cinsiyetçilik tutumları arasında yapılan ANOVA sonuçları p<,198 anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde p<,793 değeri baba eğitim durumu açısından öğretmen adaylarının korumacı cinsiyetçilik tutumları arasında herhangi bir anlamlı fark olmadığını göstermektedir.

Bir sonraki aşamada değişkenlerden düşmanca cinsiyetçilik ile daha ilgili olduğu düşünülen algılanan ekonomik gelir durumu ile analiz yapılmıştır. Ekonomik gelir ve düşmanca cinsiyetçilik tutumları ile yapılan betimsel analiz sonuçları Tablo 4.27’de görülmektedir.

Tablo 4.27. Öğretmen adaylarının ailelerinin ekonomik gelir düzeyine göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu

Ekonomik Gelir	n	X	ss	Sh	Min	Max
Düşük Gelir	52	3,82	1,05226	,14592	1,82	6
Orta Gelir	479	3,46	,94950	,04338	1	6
Yüksek Gelir	19	3,87	,75467	,17313	2,09	5,09
Toplam	550	3,50	,96041	,04095	1	6

Tablo 4.27 en yüksek düşmanca cinsiyetçilik tutumunu gösteren grup yüksek gelirli ailelerden gelen öğretmen adaylarına aittir (X=3,87). Fakat bu durum herhangi bir anlamlılık göstermemektedir. Yüksek gelir düzeyindeki ailelerin sayısı oldukça az olduğu için nonparametrik testler ile de analiz tekrarlanmıştır. Yapılan Kruskal Wallis analiz

sonuçları da benzer bir şekilde anlamlı bir fark ortaya koymuştur. Bu yüzden yapılan parametrik test sonuçları güvenilir bir sonuç olarak değerlendirilerek raporlaştırılmıştır. Bu bağlam için yapılan parametrik test sonuçları Tablo 4.28’de özetlenmiştir.

Tablo 4.28. Ailelerin ekonomik gelir düzeylerine göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası	8,731	2	4,366		
Gruplarıçi	497,661	547	,910	4,798	,009
Toplam	506,393	549			

Yapılan analiz sonucunda ekonomik duruma göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (F=4,798; p=,009). Varyans eşleşliği için p>,05 değeri sağlandığı için (p=,223) bir sonraki aşamada hangi gruplar arasında anlamlı bir fark olduğunu görmek adına izleme testlerinden Scheffe testi seçilmiştir. İzleme testi sonuçları Tablo 4.29’da özetlenmiştir.

Tablo 4.29. Ekonomik gelir düzeyine göre Scheffe izleme testi sonuç tablosu

N=550	Düşük Gelir	Orta Gelir	Yüksek Gelir
Düşük Gelir	-	,35889*	-,05917
Orta Gelir		-	-,41806

*Ortalamalar farkı ,05 değerinde anlamlıdır.

Tablodan da anlaşılacağı üzere düşük gelir düzeyindeki ailelerin çocukları ile orta gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarının tutumları arasında anlamlı bir fark vardır. Algılanan ekonomik gelir düzeyi ile yapılan analiz doğrultusunda düşük gelirden gelen öğretmen adaylarının orta gelirden gelen öğretmen adaylarından anlamlı bir şekilde daha yüksek düşmanca cinsiyetçi olduğunu kanıtlanmaktadır. Fakat yüksek düzeyde geliri olan aileler ile herhangi bir anlamlı fark tespit edilememiştir. Nitekim yüksek gelirli aile sayısı oldukça az (N=19) olduğu için bir fark tespit edilmemesi beklendik bir sonuçtur. Aile çalışma durumu ile ilgili betimsel analizler Tablo 4.30’da özetlenmiştir.

Tablo 4.30. Aile çalışma durumlarına göre düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları betimsel istatistik tablosu

Çalışma Durumu	n	X	Ss	Sh	Min	Max
Düşmanca						
Sadece anne veya baba	341	3,53	,92800	,05025	1	6
Her ikisi de çalışıyor	104	3,49	1,07970	,10587	1	6
Her ikisi de çalışmıyor	97	3,53	,95881	,09735	1	5,82
Toplam	542	3,50	,96320	,04137	1	6
Korumacı						
Sadece anne veya baba	341	3,87	,86068	,04661	1,27	6

Her ikisi de çalışıyor	104	3,70	,93820	,09200	1	5,55
Her ikisi de çalışmıyor	97	3,84	,86753	,08808	1,73	5,45
Toplam	542	3,83	,87802	,03771	1	6

Betimsel istatistik tablosunda görüldüğü gibi düşmanca cinsiyetçilik bağlamında en düşük tutumlar her ikisi de çalışan ebeveynlerin çocuklarına aittir ($X=3,49$). Korumacı cinsiyetçilik bağlamında ise sadece annesi veya babası çalışan öğretmen adayları en yüksek korumacı cinsiyetçilik tutumlarını göstermektedir ($X=3,87$). Ailelerin çalışma durumu ile ilgili yapılan ANOVA analizleri ise Tablo 4.31 ve 4.32 'de görülmektedir.

Tablo 4.31. Aile çalışma durumlarına göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası	,789	2	,394		
Gruplarıçi	501,129	539	,930	,424	,655
Toplam	501,917	541			

Tablo 4.32. Aile çalışma durumlarına göre korumacı cinsiyetçilik tutumları ANOVA tablosu

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Gruplararası	2,294	2	1,147		
Gruplarıçi	414,772	539	,770	1,490	,226
Toplam	417,066	541			

Tablolarda görüldüğü üzere ailelerin çalışma durumlarına göre öğretmen adaylarının düşmanca veya korumacı cinsiyetçilik tutumlarında anlamlı bir fark görülmemektedir ($F=,424$; $p=,655$; $F=1,490$; $p=,226$). Dolayısı ile ortalamalar arasında farklar istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet, cinsiyetçilik, farklı kültürler veya çokkültürlülük bağlamlarında ders/seminer/çalışmaya katılma durumlarına göre düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumlarında farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan bağımsız örneklem t-testi Tablo 4.33'de görülmektedir.

Tablo 4.33. Öğretmen adaylarının seminere katılma durumlarına göre cinsiyetçilik tutumları t-testleri

Grup	n	X	ss	Sd	t	p<
Düşmanca Cinsiyetçilik						
Evet	109	3,40	,92527	548	1,190	,236
Hayır	441	3,53	1,08914			
Korumacı Cinsiyetçilik						
Evet	109	3,63	,83670	548	2,394	,018
Hayır	441	3,88	,99800			

Toplam 109 öğretmen adayı çalışmalardan herhangi birine katılım göstermişken 441 öğretmen adayının ise herhangi bir çalışmaya katılmadığı Tablo 4.33’de görülmektedir. Görüldüğü üzere öğretmen adaylarının herhangi bir ders/seminer/çalışmaya katılma durumuna göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları açısından anlamlı bir fark yoktur ($p=,236$; $t=1,190$). Fakat öğretmen adaylarından çalışmalara katılım gösterenlerin korumacı cinsiyetçilik tutumları katılmayanlara göre anlamlı derecede daha azdır ($p=,018$; $t=2,394$). Korumacı cinsiyetçilik tutumları bağlamında ilişkili olduğu öngörülen bir başka değişken ailelerin medeni durum değişkenidir. Medeni durum ve korumacı cinsiyetçilik tutumları ile yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.34’te görülmektedir.

Tablo 4.34. *Ebeveynlerin medeni durumuna göre korumacı cinsiyetçilik tutumları t-testi*

Grup	n	X	Ss	Sd	t	p<
Evli/Birlikte	499	3,86	,86858	548	2,207	,028
Ayrı/Boşanmış/Dul	51	3,58	,91160			

Öğretmen adaylarından ebeveynleri birlikte olanlar ayrı olanlara göre korumacı cinsiyetçilik tutumları açısından anlamlı bir fark göstermektedir ($p=,028$; $t=2,207$). Bu durumda 3,86 ortalama ile birlikte olan ailelerin çocuklarının ayrı olan ailelerin ($X=3,58$) çocuklarına göre anlamlı bir şekilde daha fazla korumacı cinsiyetçi oldukları görülmektedir.

4.3. Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar çeşitli değişkenler açısından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Araştırma sorularından “*Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları nasıldır? ve Demografik özelliklerine göre erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*” sorularının bulguları bu başlık altında verilmiştir.

Tablo 4.35. *Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarının En düşük, en yüksek, ortalama ve standart sapma değerleri*

	n	Min	X	Max	ss
Çokkültürlü Eğitime Yönelik tutum	550	1,86	4,28	5	,51236

Tablo 4.35’te öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının betimsel sonuçları verilmiştir. Ölçek ortalama puan üzerinden değerlendirilmiştir. Bu durumda en yüksek puan 5 en düşük puan ise 1 olarak belirlenmiştir. Bu örneklem

grubunda öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu görülmektedir. Ölçme aracında toplam 8 adet ters kodlanan madde bulunmaktadır. Bu maddeler; 4, 8, 11, 16, 21, 25, 27, 28 numaralı maddelerdir. Maddeler değerlendirildiğinde betimsel olarak sonuçlar Tablo 4.36’da gösterilmiştir.

Tablo 4.36. *Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği’nin maddelere göre ortalama ve standart sapma değerleri*

Madde	X	ss
1.Öğretmen adayları, farklı kültürleri analiz edip değerlendirebilecekleri bir eğitim sürecinden geçmelidir.	4,51	,912
2. Öğretmen adaylarının sahip olduğu öğretim yöntem ve teknikleri bilgisi çok kültürlü sınıflara uygun olmalıdır.	4,36	,992
3. Öğretmen adayları farklı bilişsel ve sosyal becerileri olan öğrencilerin gelişimlerini destekleyebilmelidir	4,60	,841
4. Farklı kültürlere yönelik eğitim faaliyetleri toplumsal birliği bozar.	4,14	1,025
5. Öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde uygulanan programlar, farklı kültürlere sahip öğrencilere öğretmenlik yapabilme yeterliliği sağlamalıdır.	4,36	,936
6. Farklı kültürel yapıdaki öğrencilerin beklentilerini algılayabilmemiz için eğitim derslerimizin yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.	3,97	,950
7. Anadili Türkçe olmayan çocuklara da öğretmenlik yapabilecek düzeyde olmalıyım.	4,04	1,132
8. Eğitim ortamları düzenlenirken farklı kültürlerin dikkate alınması zaman kaybıdır.	4,35	,881
9. Etkili bir öğretmen olabilmenin kriterlerinden biri, sınıfta var olan kültürel farklılıkların bilincinde olmaktır.	4,54	,771
10. Fakültede verilebilecek çok kültürlü eğitim dersleri ileride farklı öğrenci topluluklarıyla çalışmamı kolaylaştırır.	4,46	,783
11. Öğretmen olduğumda öğrencilerin standart ve tek tip bir kültüre uygun eğitilmeleri için çalışırım.	4,37	,912
12. Sınavlarda sorulan soruların içeriği farklı kültürlerden gelen öğrencilere de hitap etmelidir.	4,11	,989
13. Öğretmen adayları farklı kültürlere ait bilim, sanat ve edebiyatla ilgili konularda çalışmalar yapmalıdır.	4,29	,864
14. Farklı kültürleri tanımam, ileride sınıfımda ortak bir kültür oluşturmamda yardımcı olur.	4,38	,806
15. Öğretmen adaylarının çeşitli kültürler konusunda eğitilmiş olmaları, farklılıklara sahip öğrencilere karşı ön yargılarını azaltır.	4,48	,731
16. Etnik farklılıkların ve geleneklerin eğitim sürecinde yer alması uyumsuzluğa neden olur.	3,89	1,046
17. Öğretmenler atandığı yöreye ait kültürel temaları derslerinde kullanabilmelidir.	4,29	,870
18. Öğrencinin sahip olduğu farklılık ne olursa olsun, başarılı olması için uğraşırım.	4,62	,692
19. Eğitim fakültelerinde velilerle etkili iletişimi kolaylaştıran uygulamalara yer verilmelidir.	4,46	,843
20. Azınlık kültürlerden gelen öğrencilerin davranışları ve iletişim stilleri konusunda bilgi sahibi olmak önemlidir.	4,38	,768
21. Öğretmenlik uygulamalarında sınıflarda farklı kültürel yapıya sahip öğrencilerle iletişim kurmaktan rahatsız oluyorum.	4,44	,795
22. Öğretmen adayları karşılaşılabilecekleri hoşgörüsüzlük ve ayrımcılık türünden durumlarla mücadele edebilmelidir.	4,52	,671
23. Kültürel çeşitliliğe uygun etkinlikler, zengin içerik taşırlar.	4,49	,687
24. Çok kültürlü eğitim uygulamaları öğrencilere yaratıcı düşünme ve sorgulama yeteneği kazandırır.	4,47	,723

25. Farklı kültürlere yönelik mevcut eğitim çalışmalarını yeterli buluyorum.	3,59	1,032
26. Kültürel olarak farklılıklara sahip öğrencilere öğretmenlik yapabilmek avantajlı bir durumdur.	4,13	,903
27. Öğrencilerin sınıfa getirdiği kültürlere uygun ortamlar oluşturmak, öğretmenin görevi değildir.	3,98	,985
28. Öğrenci kendi kültürünü sınıf dışında bırakmayı öğrenmelidir.	3,82	1,089

Öğretmen adaylarının en yüksek ortalamaya sahip oldukları madde “Öğrencinin sahip olduğu farklılık ne olursa olsun, başarılı olması için uğraşırım” maddesidir (X=4,62). En düşük ortalamaya sahip oldukları madde ise “Farklı kültürlere yönelik mevcut eğitim çalışmalarını yeterli buluyorum” maddesidir (X=3,59). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile okudukları bölüm arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır (Tablo 4.37).

Tablo 4.37. Öğretmen adaylarının bölümlerine göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Mann-Whitney U testi

Grup	n	Sıra Ort.	Sıra top.	u	p
Okul öncesi öğretmenliği	254	291,38	74009,50	33559,500	,030
Sınıf öğretmenliği	296	261,88	77515,50		

Tablo 4.37’de görüldüğü gibi yapılan analiz sonucunda okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmenliği adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<,030$). Okul öncesi öğretmen adaylarının tutumları sınıf öğretmenliği adaylarının tutumlarına göre daha olumludur. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile cinsiyetler arasında yapılan analiz ise Tablo 4.38’de özetlenmiştir.

Tablo 4.38. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre çokkültürlü eğitim tutumları Mann-Whitney U testi

Grup	n	Sıra Ort.	Sıra top.	u	p
Kadın	440	290,82	127959,50	17460,500	,000
Erkek	110	214,23	23565,50		

Yapılan analiz sonucunda çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarda kadınların lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($p<,000$). Dolayısı ile kadınların erkeklere göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları anlamlı derecede yüksektir. Öğretmen adaylarının bölüm seçimindeki isteklilikleri ve bölümlerinden şuan da memnun olma durumları konusunda elde edilen verilerden 3 kategorili bir değişken yaratılmıştır. Bu değişkende öğretmen adaylarının bölüme karşı tutumları “olumlu, değişken ve olumsuz” olarak sınıflandırılmıştır. Olumlu tutum; öğretmen adaylarının bölümü isteyerek seçmeleri ve hala bölümlerinden memnun oldukları durumları kapsamaktadır. Olumsuz tutum bölümü istemeyerek seçmiş ve hala bölümünden memnun olmayan adaylara yönelik bir kategoridir. Değişken tutum ise herhangi bir dönemde olumlu veya olumsuz tutumlara

sahip olan öğretmen adaylarını ifade etmektedir. Örnek olarak, öğretmen adayları bölüm istemeyerek seçmiş ve sonrandan memnun bir tutum göstermişse bu değişken tutuma sahip olma durumunu göstermektedir. Yapılan analiz sonucu Tablo 4.39’ da özetlenmiştir.

Tablo 4.39. Öğretmen adaylarının bölüm tutumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskal-Wallis Testi

Bölüm Tutum	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Olumsuz	61	281,31			
Değişken	131	283,85	2	,675	,713
Olumlu	358	271,46			

Tablo 4.39’da görüldüğü üzere öğretmen adaylarının bölümlerine yönelik tutumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları açısından anlamlı bir fark yoktur ($p=,713$). Öğretmen adaylarının buldukları sınıf ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları konusunda yapılan analiz sonuçları ise Tablo 4.40’ta verilmiştir.

Tablo 4.40. Öğretmen adaylarının sınıflarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskal-Wallis Testi

Sınıf	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p
1	122	272,08			
2	129	277,99			
3	141	269,99	3	,449	,930
4	158	281,03			

Analiz sonuçlarında tablo da görüldüğü üzere öğretmen adaylarının sınıflarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark görülmemektedir ($p=,930$). Öğretmen adaylarının sınıfları ile paralellik gösteren bir başka değişken ise yaş değişkendir. Öğretmen adaylarının yaşları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi görmek için yapılan Spearman Korelasyon Analizi Tablo 4.41’de verilmiştir.

Tablo 4.41. Öğretmen adaylarının yaşları ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında Spearman Korelasyon analizi

N=550	Yaş	Çokkültürlülük
Yaş	1	
Çokkültürlülük	,008	1

Analiz sonuçlarından görüldüğü üzere öğretmen adaylarının yaşları ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Yaş değişkeninin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarda negatif veya pozitif yönde herhangi bir etkisi bulunmamaktadır ($p=,857$).

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre çökkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını araştırmak için Kruskall Wallis testi yapılmıştır (Tablo 4.42).

Tablo 4.42. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre çökkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında Kruskall-Wallis Testi

Lise Türü	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Genel lise	92	278,74			
Anadolu Lisesi	214	277,75			
Anadolu Öğretmen Lisesi	172	257,81	3	3,883	,271
Mesleki/Teknik Lise	70	299,98			

Lise türleri ile yapılan bu analiz sonuçlarında öğretmen adaylarının çökkültürlü eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p=,271$). Betimsel sonuçlara göre en düşük ortalama Anadolu Öğretmen Lisesinden gelen öğretmen adaylarına aitken en yüksek ortalamaların ise Mesleki/Teknik Liselerinden gelen öğretmen adaylarına ait oldukları görülmektedir. Öğretmen adaylarından 2 kişi lise türüne herhangi bir cevap vermemiştir ve analizler 548 üzerinden yapılmıştır.

Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim türlerine göre çökkültürlü eğitime yönelik tutumları açasından yapılan Kruskall-Wallis sonuçları Tablo 4.43'te özetlenmiştir.

Tablo 4.43. Öğretmen adaylarının yerleşim türlerine göre çökkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskall-Wallis Testi

Yerleşim Türü	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Köy/Belde/Kasaba	95	268,87			
İlçe	177	259,49	2	2,731	,255
İl/Merkez İlçe	274	284,16			

Tablo 4.43'te görüldüğü üzere öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim türlerine göre çökkültürlü eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark yoktur ($p=,255$). Bu değişken bağlamında 4 adet kayıp veri bulunmaktadır ve analizler 546 kişi üzerinden yapılmıştır. Öğretmen adaylarından hayatları boyunca yaşadıkları yerleşim türleri ile ilgili toplanan veriler ile kategorik bir başka değişken oluşturulmuştur. Bu değişken sadece küçük yerleşim yerlerinde çoğunlukla yaşayanlar, sadece merkezde yaşayanlar ve hem merkez hem de küçük yerlerde yaşayanlar olarak 3 ayrı kategoride toplanmıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının çökkültürlü tutumları ile yapılan analiz sonuçları Tablo 4.44'te gösterilmektedir.

Tablo 4.44. Öğretmen adaylarının en çok yaşadıkları yerleşim türüne göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskall Wallis Testi

Yerleşim Türü	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Merkez	202	273,14			
Küçük yerleşim	144	273,93	2	,089	,956
Karma	203	277,61			

Yapılan Kruskall-Wallis testi sonucunda öğretmen adaylarının hayatları boyunca en çok yaşadıkları yerleşim türlerine göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark tespit edilememiştir (p=956). Dolayısı ile alınan ortalama puanların farklılıkları herhangi bir anlam ifade etmemektedir. Öğretmen adayların doğdukları şehirlerdeki siyasi görüşe göre yapılan analiz sonuçları ise Tablo 4.45'te verilmiştir.

Tablo 4.45. Öğretmen adaylarının doğdukları illerdeki yerel seçim sonuçlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Mann-Whitney U testi

Grup	n	Sıra Ort.	Sıra top.	u	p
Sosyal Demokrat	209	276,56	57802,00		
Muhafazakâr	327	263,35	86114,00	32486	,335

Tablo 4.45'te görüldüğü üzere öğretmen adaylarının doğdukları ilde hâkim olan siyasi görüşlere göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları açısından anlamlı bir fark yoktur (p=,335). Dolayısı ile siyasi görüşe göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar açısından anlamlı bir farklılık yoktur.

Öğretmen adaylarının anne eğitim durumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında yapılan Kruskall Wallis sonuçları ise Tablo 4.46'da özetlenmiştir.

Tablo 4.46. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskall Wallis Testi

Anne Eğitim	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Herhangi bir okul mezunu olmayanlar	41	319,35			
İlkokul veya ortaokul mezunu	353	259,95	3	10,743	,013
Lise veya dengi okul mezunu	106	291,44			
Önlisans/Lisans/Y.lisans/Doktora	50	315,50			

Anne eğitim durumu ile yapılan bu analizler sonucunda çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarda anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p=,013, p<,05). Kruskall-Wallis analizi sonucunda hangi gruplar arasında anlamlı bir fark olduğunu görmek adına gruplara teker teker Mann Whitney U testi yapılmıştır. Anlamlılık ifade eden gruplar aşağıda tablolatırılmıştır (Tablo 4.47).

Tablo 4.47. Öğretmen adaylarının anne eğitim durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları MannWhitney U testi

Grup	n	Sıra Ort.	Sıra top.	u	p
------	---	-----------	-----------	---	---

Herhangi bir okul mezunu olmayanlar	41	234,73	9624,00	5710,000	,027
İlkokul veya ortaokul mezunu	353	193,18	68191,00		
İlkokul veya ortaokul mezunu	353	197,02	69549,00	7068,000	,023
Önlisans/Lisans/Y. Lisans/Doktora	50	237,14	11857,00		

Mann Whitney U testi sonuçlarından anlamlı olan gruplar yukarıdaki tabloda özetlenmiştir. Bu durumda öğretmen adaylarının annelerinden herhangi bir okul mezunu olmayan ve ilkokul veya ortaokul mezunu olanları arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($p=,027$ $p<,05$). Herhangi bir okul mezunu olmayan annelerin çocuklarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları anlamlı bir şekilde ilkokul veya ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarının tutumlarından yüksektir. Önlisans, lisans, yüksek lisan veya doktora mezunu annelerin çocuklarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ilkokul veya ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarından anlamlı bir şekilde yüksektir ($p=,023$; $p<,05$). Baba eğitim durumları ile yapılan analiz sonuçları ise Tablo 4.48'de özetlenmiştir.

Tablo 4.48. Öğretmen adaylarının baba eğitim durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Kruskal Wallis Testi

Baba Eğitim	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Herhangi bir okul mezunu olmayanlar	11	320,05			
İlkokul veya ortaokul mezunu	257	268,47	3	1,879	,598
Lise veya dengi okul mezunu	152	275,64			
Önlisans/Lisans/Y.lisans/Doktora	130	285,46			

Baba eğitim durumu ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile yapılan analiz sonucunda herhangi bir anlamlı fark görülmemektedir ($p=,598$; $p>,05$). Dolayısı ile babaların eğitim durumlarının çocuklarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları üzerinde bir etkisi olmadığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet, cinsiyetçilik, farklı kültürler veya çokkültürlülük bağlamlarında ders/seminer/çalışmaya katılma durumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4.49'de özetlenmiştir.

Tablo 4.49. Öğretmen adaylarının çalışmalara katılım durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Mann Whitney U testi

Çalışmalara Katılım	n	Sıra Ort.	Sıra top.	u	p
Evet	109	311,43	33946,00	20118,000	,008
Hayır	441	266,62	117579,00		

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet, cinsiyetçilik, farklı kültürler veya çokkültürlülük bağlamlarında ders/seminer/çalışmaya katılma durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark vardır ($p=,008$; $p<,05$). Dolayısı ile bu çalışmalardan herhangi birine katılan öğretmen adayları katılmayan öğretmen

adaylarına göre çokkültürlü eğitime yönelik anlamlı bir şekilde daha yüksek olumlu tutumlar göstermektedir.

Öğretmen adaylarından toplanan veriler arasında bulunan yurtdışında bulunma durumu ve akıcı bir şekilde yabancı dil konuşuyor olma durumu birleştirilerek tek bir değişken oluşturmuştur. Bu değişken kültürel deneyim çatısında birleştirilerek dil bilenler veya yurt dışına çıkanlar farklı kültürel deneyimi olanlar ikisini de hayır yanıtı verenler ise farklı kültürel deneyimi olmayanlar şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu bağlamda yapılan Mann Whitney U testi Tablo 4.50’de özetlenmiştir.

Tablo 4.50. Öğretmen adaylarının kültürel deneyimine göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Mann Whitney U testi

Kültürel Deneyim	n	Sıra Ort.	Sıra top.	u	p
Evet	125	304,39	38049,00	22951,000	,021
Hayır	425	267,00	113476,00		

Tablo 4.50’de görüldüğü üzere farklı kültürel deneyim olanlarla olmayanlar arasında çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarına göre anlamlı bir fark göstermektedir ($p=,021$; $p<,05$). Bu durumda farklı kültürel deneyime sahip öğretmen adaylarının (dil bilen veya yurt dışına çıkmış) olmayanlara göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir.

Toplanan veriler arasında bulunan “Aşağıdaki aktiviteleri yapma sıklığınıza göre işaretleyiniz” sorusundan farklı değişkenler oluşturulmuştur. Aktiviteler 3 başlık altında toplanmıştır. Toplumsal aktiviteler bağlamında; öğrenci kulüplerine katılım ve sivil toplum kuruluşlarında çalışma durumları değerlendirilmiştir. Kişisel gelişim aktiviteleri bağlamında; spor yapma, ders dışı konularda kitap okuma, kültürel etkinliklere katılma ve gazete veya dergi okuma ele alınmıştır. Son olarak da Eğlence aktiviteleri kapsamında; sinema, tiyatro ve sosyal medya ele alınmıştır. Bu bağlamlarda çokkültürlü eğitime yönelik tutumların Spearman analizi Tablo 4.51’de gösterilmektedir.

Tablo 4.51. Öğretmen adaylarının aktivite yapma sıklıkları ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Spearman Korelasyon analizi

n=550	Çokkültürlülük	Toplumsal Aktiviteler	Kişisel Gelişim Akt	Eğlence Aktiviteleri	Toplam Aktivite sıklığı
Çokkültürlülük	-	,121**	,073	,048	,118**
Toplumsal Aktivite		-	,239**	,132**	,632**
Kişisel Gelişim Aktiviteleri			-	,224**	,809**
Eğlence				-	,536**

**İlişkiler ,01 değerinde anlamlıdır.

Tabloda görüldüğü üzere tüm aktivitelerin alt boyutları birbirleri ile pozitif yönlü ilişkilidir. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ve toplumsal

aktivite yapma sıklıkları arasında ,01 düzeyinde anlamlı pozitif bir ilişki bulunmaktadır (.121**). Yani öğrenci kulüplerine katılım veya sivil toplum kuruluşlarında çalışma durumu çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarda olumlu bir değişimi ifade etmektedir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile toplam aktivite yapma sıklıkları da pozitif yönde bir ilişki göstermektedir (.118**). Bu durumda öğretmen adaylarının toplam aktivite yapma ve toplumsal aktivite yapma sıklıkları arttıkça çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında da olumlu yönde anlamlı bir artış söz konusudur.

Öğretmen adaylarının farklı gruplardan arkadaşlara sahip olma durumları belirli başlıklar altında toplanmıştır. Eğitim seviyesi ve gelir düzeyi farklı olanlarla arkadaşlık, etnik kökeni, anadili farklı ve mülteci arkadaşına sahip olanlar, engelli ve eşcinsel arkadaşına sahip olma durumu olarak 7 ayrı ifade belirtilmiştir. Bunun sonucunda toplanan arkadaş ilişkilerinden tek bir farklı gruplardan arkadaşlara sahip olma değişkeni oluşturulmuştur. Farklı gruplardan arkadaşlara sahip olma ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile ilişkisi Tablo 4.52’de görülmektedir.

Tablo 4.52. *Farklı gruplardan arkadaşlara sahip olma ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar Spearman Korelasyon analizi*

n=550	Çokkültürlülük	Farklı arkadaş
Çokkültürlülük	-	,150**
Farklı arkadaş		-

**İlişkiler ,01 değerinde anlamlıdır.

*İlişkiler ,05 değerinde anlamlıdır.

Tablo 4.52’de görüldüğü üzere beklendik bir şekilde farklı gruplardan arkadaşlara sahip olmanın tüm alt boyutları birbirleri ile pozitif yönlü bir ilişkiye sahiptir. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ve genel değişken olan farklı gruplardan arkadaşına sahip olma değişkeni arasında pozitif yönlü ancak zayıf bir ilişki vardır (.150**). Genel anlamda değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının farklı gruplardan arkadaş sayıları arttıkça doğru orantılı olarak çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının da olumlu yönde artış gösterdiği söylenebilir. Son olarak öğretmen adaylarının çalışma içerisinde temel değişken olarak da kullanılan bazı farklılıklardan (Engelli, eşcinsel, mülteci vb.) dolayı herhangi birinden dolayı ayrımcılık, şiddet veya haksızlığa maruz kalıp kalmadıkları sorulmuştur. Adaylardan soruya herhangi bir açıklama getirmeleri istenmemiş, sadece evet veya hayır olarak soruyu cevaplamaları talep edilmiştir. Bu bağlamda yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4.53’te özetlenmiştir.

Tablo 4.53. Öğretmen adaylarının ayrımcılığa maruz kalma durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Mann Whitney U testi

Ayrımcılığa Maruz Kalma	n	Sıra Ort.	Sıra top.	u	p
Evet	74	313,48	23197,50	14653,500	,023
Hayır	474	268,41	127228,50		

Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarından 74 kişi farklılıklarından dolayı ayrımcılık, şiddet veya haksızlığa maruz kaldıklarını dile getirmişler. Büyük çoğunluk olan 474 kişi ise herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmadıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte 2 kişi soruya yanıt vermemeyi tercih etmiştir ve 548 kişi üzerinden analiz yapılması tercih edilmiştir. Tablo 4.53'te görüldüğü üzere ayrımcılığa maruz kalan öğretmen adaylarının tutumlarının kalmayan öğretmen adaylarının tutumlarından anlamlı bir şekilde daha olumlu olduğu tespit edilmiştir ($p=,023$; $p<,05$).

4.4. Cinsiyetçilik Tutumları ve Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutumlar Arasındaki İlişkisel Bulgular

Bu başlık altında hem cinsiyetçilik tutumlarının alt faktörlerinin kendi arasındaki ilişkiler hem de çokkültürlü eğitim ile arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir. Dolayısı ile araştırma sorularından “Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının “cinsiyetçi tutumları” ile “çokkültürlü eğitime yönelik tutumları” arasındaki ilişki var mıdır?” sorusunun cevabı bu başlık altında incelenmiştir. Öncelikle Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nin alt faktörleri arasındaki ilişkiler yapılan Pearson Korelasyon analizi ile açıklanmıştır (Tablo 4.54).

Tablo 4.54. Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nin alt faktörlerinin Pearson korelasyon analizi

n=550	Düşmanca Cinsiyetçilik	Korumacı Cinsiyetçilik		
		Heteroseksüel Yakınlık	Cinsiyetler Arası Tamamlayıcı Farklılaştırma	Koruyucu Ataerkillik
Düşmanca Cinsiyetçilik	-	,300**	,110**	,387**
Heteroseksüel Yakınlık		-	,362**	,489**
Cinsiyetler Arası Tamamlayıcı Farklılaştırma			-	,412**

*Ortalamalar arasındaki fark ,01 değerinde anlamlıdır.

Tablo 4.54'te görüldüğü üzere Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nin tüm alt faktörlerinin birbirileri ile arasında anlamlı bir ilişki söz konusudur. Bu ilişkilerin hepsi

pozitif yönlü olup örnek olarak düşmanca cinsiyetçilik arttıkça koruyucu ataerkillik tutumunun da arttığı söylenebilmektedir. Cinsiyetçilik tutumlarının birbirinden bağımsız düşünmenin mümkün olmayacağı bulgularında da ortaya çıkmıştır.

Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile cinsiyetçilik tutumları arasında yapılan Pearson Korelasyon testi sonuçları Tablo 4.55'te özetlenmiştir.

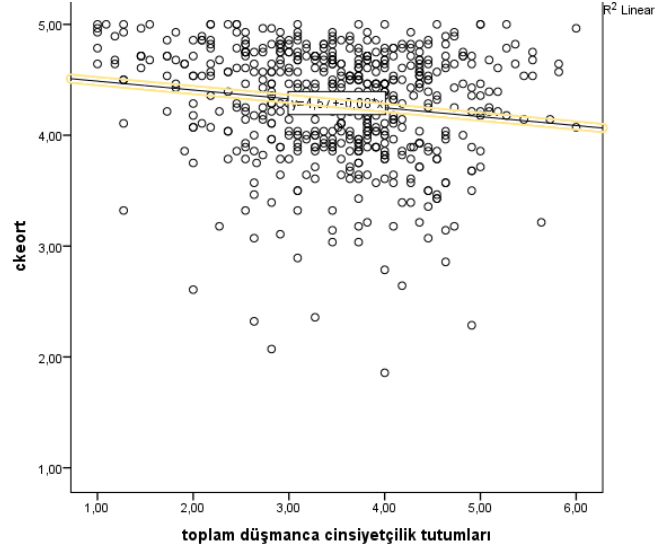
Tablo 4.55. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumların ve cinsiyetçilik tutumlarının Pearson Korelasyon analizi

n=550	Korumacı Cinsiyetçilik				Çokkültürlü Eğitim
	Düşmanca Cinsiyetçilik	Heteroseksüel Yakınlık	Cinsiyetler Arası Tamamlayıcı Farklılaştırma	Koruyucu Ataerkillik	
Düşmanca Cinsiyetçilik	-	,300**	,110**	,387**	-,150**
Heteroseksüel Yakınlık		-	,362**	,489**	-,109*
Cinsiyetler Arası Tamamlayıcı Farklılaştırma			-	,412**	-,029
Koruyucu Ataerkillik				-	-,122**

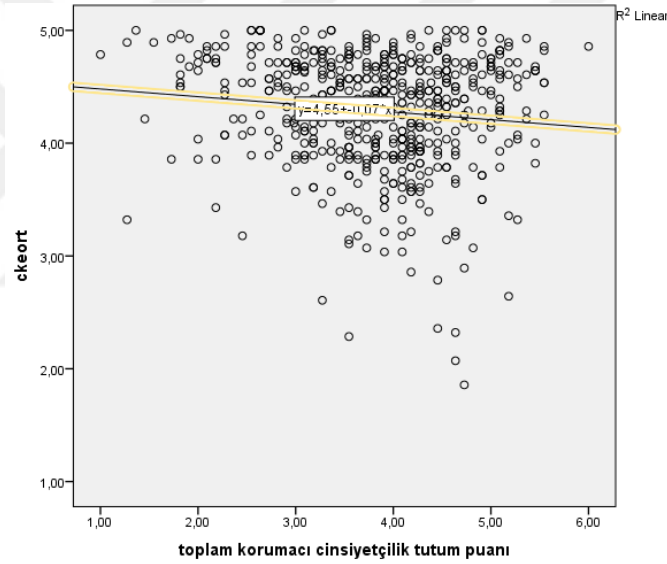
*Ortalamalar arasındaki fark ,05 değerinde anlamlıdır.

** Ortalamalar arasındaki fark ,01 değerinde anlamlıdır.

Tablo 4.55'te görüldüğü üzere çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile düşmanca cinsiyetçilik, heteroseksüel yakınlık ve koruyucu ataerkillik arasında negatif yönlü anlamlı ancak zayıf bir ilişki tespit edilmiştir (-,150**; -,109**; -,122**; $p < ,01$) Örnek olarak düşmanca cinsiyetçilik tutumları yükseldikçe çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutumlarda azalma söz konusudur. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma tutumları arasında herhangi bir ilişki tespit edilememiştir. Genel olarak korumacı cinsiyetçilik tutumları tabloda gösterilmese de benzer bir şekilde çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki tespit edilmiştir (-,116**). Buna ek olarak her alt boyuta ilişkin çokkültürlü eğitime yönelik tutumların saçılım diyagramlarına baktığımızda korelasyon sonuçlarını desteklediği görülmektedir. Şekil 4.1 ve 4.2'de düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumların saçılım diyagramları görülmektedir.



Şekil 4.1. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ve düşmanca cinsiyetçilik arasında saçılım diyagramı



Şekil 4.2. Çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ve korumacı cinsiyetçilik arasında saçılım diyagramı

Şekil 4.1 ve 4.2’de görüldüğü üzere hem düşmanca cinsiyetçilik hem de korumacı cinsiyetçilik tutumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki söz konusu konusudur.

Yapılan korelasyon analizleri kadın ve erkeklere göre gruplara ayrılarak tekrarlanmıştır. Bunun sonucunda ortaya çıkan korelasyon sonuçları kadınlar arasında cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarda anlamlı bir ilişki verirken, erkeklerde anlamlı bir ilişki yoktur. Kadınlara yönelik korelasyon sonuçları Tablo 4.56’da görülmektedir.

Tablo 4.56. Kadınların cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Pearson Korelasyon analizi

n=440	Korumacı Cinsiyetçilik				
	Düşmanca Cinsiyetçilik	Heteroseksüel Yakınlık	Cinsiyetler Arası Tamamlayıcı Farklılaştırma	Koruyucu Ataerkillik	Çokkültürlü Eğitim
Düşmanca Cinsiyetçilik	-	,373**	,244**	,412**	-,123**
Heteroseksüel Yakınlık		-	,419**	,521**	-,111*
Cinsiyetler Arası Tamamlayıcı Farklılaştırma			-	,495**	-,075
Koruyucu Ataerkillik				-	-,136**

*İlişkiler ,05 değerinde anlamlıdır

**İlişkiler ,01 değerinde anlamlıdır.

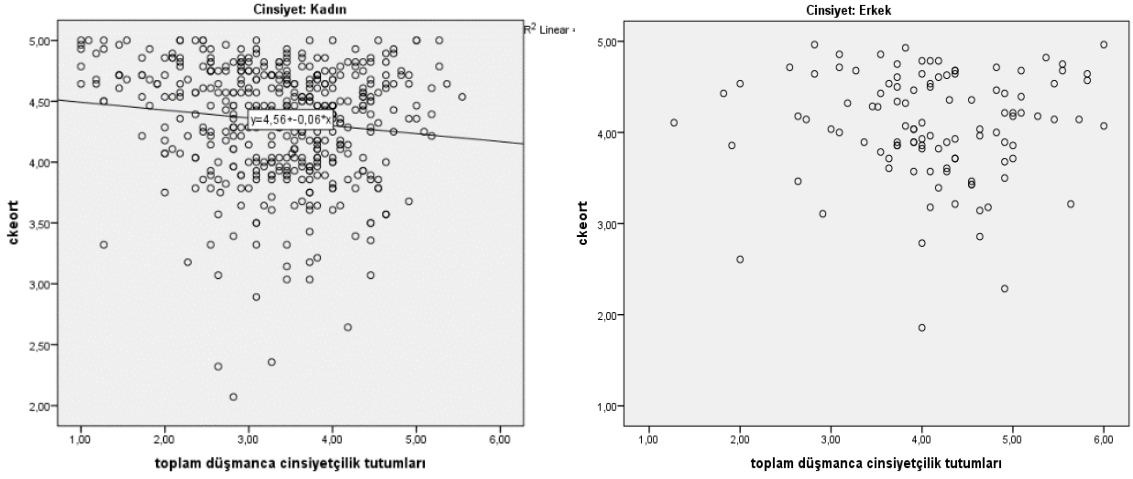
Tablo 4.56’da görüldüğü üzere kadınların düşmanca cinsiyetçilik, heteroseksüel yakınlık, ve koruyucu ataerkillik tutumlarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile negatif yönlü zayıf bir ilişkisi vardır (-,123**; -,111*; -,136**). Erkekler için yapılan korelasyon analizi Tablo 4.57’de özetlenmiştir.

Tablo 4.57. Erkeklerin cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları Pearson Korelasyon analizi

n=110	Korumacı Cinsiyetçilik				
	Düşmanca Cinsiyetçilik	Heteroseksüel Yakınlık	Cinsiyetler Arası Tamamlayıcı Farklılaştırma	Koruyucu Ataerkillik	Çokkültürlü Eğitim
Düşmanca Cinsiyetçilik	-	,197	,050	,242**	,010
Heteroseksüel Yakınlık		-	,132	,394**	-,167
Cinsiyetler Arası Tamamlayıcı Farklılaştırma			-	,248**	-,111
Koruyucu Ataerkillik				-	,001

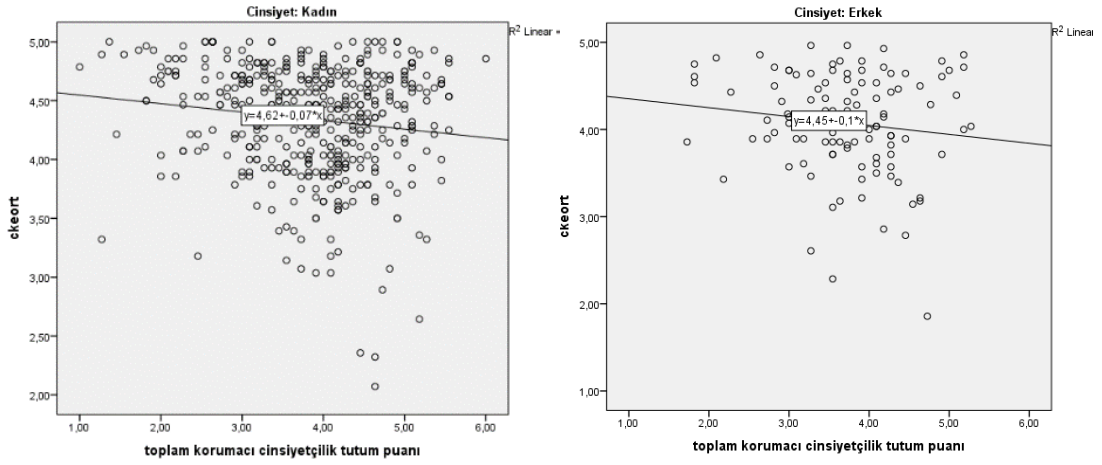
**İlişkiler ,01 değerinde anlamlıdır.

Tablo 4.57’de görüldüğü gibi erkeklerin cinsiyetçilik tutumları ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Kadın ve erkeklerin düşmanca cinsiyetçilik tutumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki için saçılım diyagramı Şekil 4.3’te görülmektedir.



Şekil 4.3. Kadın ve erkeklerin düşmanca cinsiyetçilik tutumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları için saçılım diyagramı

Kadın ve erkeklerin korumacı cinsiyetçilik tutumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki için saçılım diyagramı aşağıda görülmektedir (Şekil 4.4).



Şekil 4.4. Kadın ve erkeklerin korumacı cinsiyetçilik tutumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları için saçılım diyagramı

Şekil 4.3 ve 4.4'te görüldüğü üzere kadınların düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki vardır. Bununla birlikte erkek öğretmen adaylarının ise düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında herhangi anlamlı bir ilişki görülmemektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu başlık altında araştırmının soruları doğrultusunda yapılan analizlerden elde edilen bulgular özetlenmiş, alan yazındaki diğer sonuçlar ile karşılaştırılarak tartışılmış ve yapılacak olan araştırmalara öneriler sunulmuştur. Bu araştırmada giriş bölümünde de vurgulandığı gibi; toplumsal sorunların çözüm kaynaklarından biri olarak eğitim görülmekte ve eğitimdeki gelişmeler ve değişimler ile toplumun daha barışçıl bir hal alacağı düşünülmektedir. Özellikle farklılıklar bağlamında bu çeşitliliği bir zenginlik olarak görüp içselleştirmek de eğitimle mümkün görülmektedir. Bu sebeple erken çocukluk eğitiminden itibaren farklılıklar bağlamında saygı çalışmaları programlara dâhil edilmelidir. Sosyal duygusal ve bilişsel alanlarda erken çocukluk döneminin büyük önem arz etmesi, bu dönemdeki eğitimin kritik önemini vurgulamaktadır. Rol model olan öğretmenlerin bu konudaki tutumlarının önemi ise erken çocukluk dönemindeki çocuklar için oldukça değerlidir. Bu bağlamda erken çocukluk döneminde öğretmenlik yapacak öğretmen adaylarının cinsiyete yönelik tutumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ortaya çıkarmak amaçlanmış ve bu iki tutum arasında herhangi bir ilişki olup olmadığını öğrenmek hedeflenmiştir.

Belirlenen amaç doğrultusunda çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ölçmek için Yavuz ve Anıl (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adaylarına Yönelik Çokkültürlü Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Cinsiyetçilik tutumlarını ölçmek için ise Glick ve Fiske (1996) tarafından geliştirilen ve Sakallı-Uğurlu (2002) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği” kullanılmıştır. İlişkisel tarama yöntemi kullanılan bu araştırma parametrik ve parametrik olmayan testler birlikte kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir.

5.1.Sonuçlar

Araştırmının bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar araştırma soruları ışığında açıklandığında şu şekildedir;

1. *Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının cinsiyetçiliğe yönelik tutumları nasıldır?*

- Öğretmen adaylarının cinsiyetçilik tutumları genel olarak değerlendirdiğinde ortalamanın üzerinde çelişik duygulu cinsiyetçilik tutumları gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

- Erkek öğretmen adaylarının belirgin bir şekilde kadın öğretmen adaylarına göre düşmanca cinsiyetçi tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Kadınların düşmanca cinsiyetçilik tutumları ise ortalamanın altındadır. Kadın ve erkek öğretmen adayları için düşmanca cinsiyetçilik tutumları arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.
- Kadın öğretmen adaylarının ise erkek öğretmen adaylarına göre daha korumacı cinsiyetçi tutumlar gösterdikleri tespit edilmiştir. Fakat gruplar arasındaki ortalama farkı istatistiksel olarak anlamlı değildir.
- Korumacı cinsiyetçilik tutumunun alt boyutu olan cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma tutumlarında ise kadınlar anlamlı bir şekilde erkeklere göre daha fazla çelişik cinsiyetçi tutumlar göstermektedir. Korumacı cinsiyetçiliğin bir diğer alt boyutu olan koruyucu ataerkillik tutumlarında ise anlamlı bir şekilde erkek öğretmen adayları kadın öğretmen adaylarına göre daha çelişik duygular beslemektedir.

2. *Demografik özelliklerine göre erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının cinsiyetçilik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*

Düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları öğretmen adaylarının cinsiyetleri, sınıfları, yaşları, yerleşim türü, doğdukları yerdeki hâkim siyasi görüş, anne ve baba eğitimi, ekonomik düzey, aile çalışma, çeşitli çalışmalara katılma ve ebeveynlerin medeni durumu bağlamında değerlendirilmiştir. Kullanılan veri toplama aracının korumacı cinsiyetçilik bağlamında alt boyutları olmakla birlikte her değişken için ayrı ayrı analizi yapılmayarak genel olarak korumacı cinsiyetçilik çerçevesinden değerlendirilmiştir.

2.1. *Demografik özelliklerine göre erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının düşmanca cinsiyetçilik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*

- Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim türüne bakıldığında il ya da merkez ilçede doğanların ilçede doğan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir şekilde daha az düşmanca cinsiyetçiliğe sahip oldukları görülmektedir.
- Öğretmen adaylarının anne eğitim durumlarına bakıldığında; yükseköğretim kurumlarından mezun olan (önlisans, lisans, yüksek lisans,

doktora) annelerin çocukları anlamlı bir şekilde daha az düşmanca cinsiyetçilik tutumları sergilemektedirler.

- Öğretmen adaylarının algısına göre ailelerinin çocuk yetiştirirken sahip oldukları ekonomik gelir seviyesine göre düşük ve orta gelirli aileler arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Düşük gelirli ailelerden gelen öğretmen adayları anlamlı bir şekilde orta gelirli ailelerden gelenlere göre daha fazla düşmanca cinsiyetçi tutumlara sahiptir.
- Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim yerlerinde hâkim olan siyasi görüşe göre düşmanca cinsiyetçilik tutumları açısından anlamlı bir fark vardır. Sosyal demokrat görüşün hâkim olduğu illerde doğan öğretmen adayları muhafazakâr görüşün hâkim olduğu illerde doğan öğretmen adaylarına göre daha az düşmanca cinsiyetçidir.
- Öğretmen adaylarının sınıflarına göre, yaşlarına göre, baba eğitim durumlarına göre, aile çalışma durumlarına göre, herhangi bir seminer ya da çalışmaya katılma durumlarına göre, ebeveynlerin medeni durumlarına göre düşmanca cinsiyetçilik tutumlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

2.2. Demografik özelliklerine göre erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının korumacı cinsiyetçilik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- Öğretmen adaylarının okudukları sınıflara göre korumacı cinsiyetçilik tutumlarında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda 4. sınıfta olan öğretmen adayları diğer tüm sınıflardaki öğretmen adaylarına göre anlamlı bir şekilde daha az korumacı cinsiyetçilik tutumu göstermektedirler.
- Öğretmen adaylarının yaşları arttıkça korumacı cinsiyetçilik tutumlarının azaldığı görülmektedir. Yaş ve korumacı cinsiyetçilik tutumları arasında negatif yönlü bir ilişki söz konusudur.
- Öğretmen adaylarının, ebeveynlerinin medeni durumlarına göre korumacı cinsiyetçilik tutumlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bu fark evli/birlikte olan ebeveynlerin çocuklarının ayrı/boşanmış olan ebeveynlerin çocuklarına göre daha fazla korumacı cinsiyetçi olduklarına işaret etmektedir.
- Öğretmen adaylarının daha önce toplumsal cinsiyet/cinsiyetçilik veya çokkültürlülük/farklı kültürler kapsamında herhangi bir ders, seminer veya

çalışmaya katılım durumlarına göre korumacı cinsiyetçilik tutumlarında anlamlı bir fark vardır. Çalışmaya katılan öğretmen adayları katılmayan öğretmen adaylarına göre daha az korumacı cinsiyetçi tutumlara sahiptir.

- Korumacı cinsiyetçilik tutumlarında öğretmen adaylarının yerleşim türüne göre, hâkim olan siyasi görüşe göre, anne ve baba eğitim durumuna göre, aile çalışma durumuna göre anlamlı bir fark görülmemektedir.

3. *Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları nasıldır?*

- Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının yüksek oranda olumlu olduğu söylenebilir ($X=4,28$).
- Öğretmen adaylarının bölümlerine göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği adaylarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumları daha yüksek düzeyde olumludur.

3.1. *Demografik özelliklerine göre erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*

- Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermektedir. Kadın öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre çokkültürlü eğitime yönelik daha olumlu tutumlar göstermektedir.
- Öğretmen adaylarının annelerin eğitim durumuna göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark vardır. Herhangi bir okul mezunu olmayan annelerin çocukları ilkokul veya ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarına göre çokkültürlü eğitime yönelik daha olumlu tutumlar göstermektedirler. Önlisans/lisans/yüksek lisans/doktora mezunu olan annelerin çocukları ise ilkokul veya ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarına göre daha olumlu çokkültürlü eğitim tutumlarına sahiptirler.
- Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet, cinsiyetçilik, farklı kültürler veya çokkültürlülük bağlamlarında ders/seminer/çalışmaya katılma durumlarına göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark vardır. Bu tarz çalışmalara katılım gösteren öğretmen adayları katılmayan öğretmen

adaylarına göre çokkültürlü eğitime yönelik daha olumlu tutumlar göstermektedir.

- Öğretmen adaylarının farklı kültürel deneyimlerine göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık vardır. Yabancı bir dil bilme durumu ve daha önce yurtdışında bulunma durumlarını içeren farklı kültürel deneyimleri olan öğretmen adayları olmayan öğretmen adaylarına göre çokkültürlü eğitime yönelik daha olumlu tutumlara sahiptirler.
- Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile toplumsal aktivite yapma sıklıkları pozitif yönlü anlamlı bir ilişki göstermektedir. Buna ek olarak genel aktivite yapma sıklıkları (eğlence, kişisel, toplumsal) yine çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile pozitif yönlü bir ilişkiye sahiptir.
- Öğretmen adaylarının bir araya toplanan tüm farklılıklardan oluşan arkadaş gruplarına sahip olma (Engelli, eşcinsel, mülteci vb.) durumu öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile pozitif yönlü anlamlı bir ilişkiye sahiptir.
- Herhangi bir farklılıklarından dolayı ayrımcılığa, şiddete ya da ön yargıya maruz kalan öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları diğerlerine göre anlamlı derecede daha olumludur.
- Çokkültürlü eğitim tutumlarında bölüm tutumlarına göre, sınıflarına göre, mezun olunan lise türüne göre, doğdukları yerleşim türlerine göre, en çok yaşadıkları yerleşim türüne göre ve baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark görülmemektedir.

4. *Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının “cinsiyetçi tutumları” ile “çokkültürlü eğitime yönelik tutumları” arasında bir ilişki var mıdır?*

- Cinsiyetçilik tutumlarının tüm alt boyutlarının (düşmanca cinsiyetçilik, korumacı cinsiyetçilik; heteroseksüel yakınlık, cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma, koruyucu ataerkillik) birbiri ile ilişkili ve bu ilişkilerin pozitif yönlü olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyetçilik tutumları bu sonuçlarda da görülmektedir ki birbirinden bağımsız düşünülemez ve birbirlerini pekiştirmektedirler.

- Çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile düşmanca cinsiyetçilik; heteroseksüel yakınlık ve koruyucu ataerkillik tutumları arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ortaya çıkmıştır. Dolayısı ile herhangi bir alt boyutta cinsiyetçilik tutumu düzeyi yükseldikçe çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar da olumsuz yönde etkilenmektedir.
- Çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma tutumları arasında herhangi bir ilişki tespit edilememiştir.
- Korumacı cinsiyetçilik tutumu genel bir çerçevede değerlendirildiğinde ise çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile arasında benzer şekilde negatif yönlü zayıf bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmen adaylarının cinsiyetçilik tutumları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki kadın ve erkeklere göre farklılaşmaktadır. Kadınların düşmanca cinsiyetçilik, heteroseksüel yakınlık ve koruyucu ataerkillik tutumlarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile negatif yönlü zayıf bir ilişkisi vardır. Erkeklerin cinsiyetçilik tutumları tüm alt boyutları ile çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarla anlamlı bir ilişki göstermemektedir.

5.2. Tartışma

Bu bölümde araştırmanın sonuçları alanyazındaki diğer araştırmalar ile karşılaştırılarak anlatılmıştır.

Düşmanca cinsiyetçilik bağlamında değerlendirildiğinde erkeklerin kadınlara göre daha yüksek düşmanca cinsiyetçi tutumlarının olması birçok araştırmayla benzer sonuçlar göstermektedir (Allen ve diğ., 2008; Güçlü Ergin, 2008; Nagoshi ve diğ., 2008; Yumuşak; 2013; Ayan, 2014; Alptekin, 2014; Erkurt, 2015).

Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim türlerine göre düşmanca cinsiyetçilik tutumlarının anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. İl ya da merkez ilçede doğan öğretmen adaylarının düşmanca cinsiyetçilik tutumları ilçede doğan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir şekilde daha düşüktür. Küçük yerleşim yerlerinin daha homojen bir yapıya sahip olması ve geleneksel yaşam pratiklerinin büyük yerleşim yerlerine göre daha sürdürülebilir olmasının düşmanca cinsiyetçilik tutumları pekiştirdiği söylenebilir. İl ya da merkez ilçelerde ise yaşam pratikleri daha heterojen olup farklılaşmaktadır; bu

durumun öğretmen adaylarının düşmanca cinsiyetçilik tutumları açısından bir farklılık yarattığı söylenebilir.

Bir diğer önemli sonuç olan anne eğitim durumuna göre düşmanca cinsiyetçilik tutumlarında anlamlı bir fark olmasıdır. Yükseköğretim kurumlarından (önlisans/lisans/yüksek lisans/doktora) mezun olan annelerin çocukları diğer eğitim düzeylerine sahip olan annelerin çocuklarına göre daha az düşmanca cinsiyetçidir. Eğitim durumu özellikle anne bağlamında ayrıca bir öneme işaret etmektedir. Toplumdaki değişim ve gelişim sürecinde annelerin tutumuna yapılan vurgu burada da kendi göstermektedir. Erkurt (2015) yaptığı çalışmada anne eğitim durumunun evlilikte kadına uygulanan şiddeti negatif yönde yordadığını ortaya çıkartmaktadır. Doğrudan düşmanca cinsiyetçilik ile ilgili olan bu durum anne eğitiminin önemini vurgulamaktadır. Nitekim annelerin eğitim durumunun bir fark oluşturması ve babaların eğitim durumunun bir fark oluşturmaması da yine doğrudan cinsiyetçilik tutumları ile ilişkilidir. Çocuk yetiştirmenin tüm yükünün annelerin üzerinden olduğu toplumumuzda annelerin eğitim düzeyi ve deneyimleri doğrudan çocukları üzerinde bir etki yaratırken babalar için aynı durum söz konusu değildir. Nitekim cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma alt boyutunda değerlendirilebilecek olan bu durum kadının ev içi doğal alanında erkeğin ise ev dışı kamusal alanda bulunması gerektiğini savunmaktadır. Cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma alt boyutunda erkeklerin daha çelişik duyguları olması ve sonuç olarak annelerin eğitim durumunun çocuklarının düşmanca cinsiyetçilik tutumları açısından fark yaratması birçok önemli noktaya işaret etmektedir. Anne eğitim durumuna göre çocuklarının cinsiyetçilik tutumlarının farklılaşması oldukça çelişik bir tutum olup, cinsiyetçiliğin her boyutunun birbiriyle ilişkisini göstermekle kalmaz aynı zamanda cinsiyetçiliği tekrar tekrar kanıtlayan bu durumun çıkışına da bir ışık tutmaktadır.

Öğretmen adaylarının doğdukları yerleşim yerinde hâkim olan siyasi görüş düşmanca cinsiyetçilik tutumlarında anlamlı bir fark göstermektedir. Muhafazakâr görüşün hâkim olduğu yerlerden gelen öğretmen adayları sosyal demokrat görüşün hâkim olduğu yerlerden gelen öğretmen adaylarına göre anlamlı bir şekilde daha yüksek düşmanca cinsiyetçidir. Yapılan bir çalışmada muhafazakâr çerçevede kendini konumlandıran partilerin kadına yönelik bakış açısının geleneksel rol kalıplarının içinde olduğu aile ve iyi bir eş kavramları ile özdeşleşen söylemlerinin bulunduğu evde çalışan kadın üzerinden inşa edilen kadın söylemleri olduğu görülmüştür. Sol olarak tanımlanan partilerde ise diğerine oranla çalışan kadın vurgusu biraz daha belirgin olup kamusal

alanda kadının rolüne vurgular bulunmaktadır (Terkan, 2010). Siyasi partilerin belirlediği politikalarda ortaya çıkan bu sonuçlar, bu çalışmada da muhafazakâr yerlerden gelen öğretmen adaylarının daha yüksek düşmanca cinsiyetçi olmasına açıklık getirebilir.

Kadınların erkeklere göre korumacı cinsiyetçilik tutumlarının daha fazla olması birçok araştırmanın ortak özelliği olmakla birlikte (Allen ve diğ., 2008; Güçlü Ergin, 2008; Nagoshi ve diğ., 2008; Yumuşak; 2013; Ayan, 2014; Alptekin, 2014; Erkurt, 2015) bu çalışmada korumacı cinsiyetçilik bağlamında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Ataerkil sistemi destekleyen ve güçlendiren kadınların korunmasına yönelik geliştiren bu düşünce masum görünmekten çok uzakta olan ve eşitsizlik sistemini destekleyen bir yapıdır. Dolayısı ile kadınların korumacı cinsiyetçilik bağlamında geliştirilmesi toplumsal eşitlik için oldukça önemli bir kriterdir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının üniversite hayatında korumacı tutumlarını törpülediklerine işaret eden bulgular elde edilmiştir. Öğretmen adaylarından 4. sınıfta okuyanların alt kademelere göre anlamlı bir şekilde korumacı cinsiyetçilik tutumları daha azdır. Dolayısı ile eğitimin en azından korumacı cinsiyetçilik bağlamında bir fark yarattığı söylenebilir. Aynı zamanda bu bulguya paralel olarak öğretmen adaylarının yaşları arttıkça korumacı cinsiyetçilik tutumlarında azalma olduğu görülmektedir. Bu noktada eğitimin ve deneyimin artmasının öğretmen adaylarının korumacı cinsiyetçilik tutumları üzerinde bir etki yarattığı söylenebilir.

Korumacı cinsiyetçiliğin alt boyutlarından olan koruyucu ataerkilliğin erkeklerde anlamlı bir şekilde yüksek olması hâkim gücün devamlılığı ile ilişkilendirilebilir. Bu noktada erkeklerin özellikle evlilik gibi konularda daha geleneksel bir yaklaşıma sahip olması (Yılmaz Vefikuluçay ve diğ., 2009; Cangöz, 2013) ortaya çıkan koruyucu ataerkillik tutumlarını kanıtlar niteliktedir. Korumacı cinsiyetçilik tutumunda kadının daha zayıf olduğu kabulü ile ortaya çıkan ona yardım etme, onu koruma, onun için para kazanma gibi davranışları ortaya çıkarmaktadır. Böylelikle geleneksel cinsiyet rolleri desteklenmektedir.

Geleneksel bakış açısında evlilik kurumunun önemli bir yeri vardır. Öğretmen adaylarının ailelerin medeni durumuna göre de korumacı cinsiyetçilik tutumlarının farklılaştığı görülmektedir. Evli/birlikte olan ailelerin çocukları diğerlerine göre daha yüksek korumacı cinsiyetçi tutumlarına sahiptir. Türk toplumunda evlilik geleneksel rolleri destekleyen bir yapıdır bu da çocukların küçük yaştan başlayarak kalıpyargıları rol model olarak korumacı cinsiyetçilik tutumlarını geliştirebilir ve destekleyebilir.

Önemli olan bir başka veri bu tutumların eğitimle değiştirilebileceğine yönelik elde edilen bulgulardır. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet/cinsiyetçilik veya çokkültürlülük/farklı kültürler kapsamında herhangi bir ders, seminer veya çalışmaya katılım durumlarına göre korumacı cinsiyetçilik tutumlarında farklılık göstermektedir. Çalışmalara katılan öğretmen adayları diğerlerine göre daha az korumacı cinsiyetçidir. Bu bulgunun işaret ettiği sonuç, bireylerin tutumlarının eğitimle belli bir oranda şekillendirilebileceğine yöneliktir.

Özellikle erken çocukluk bağlamında yapılan araştırmalara bakıldığında erken yaşlarda çocukların maruz kaldıkları materyallerde cinsiyet kalıpyargılarını pekiştiren araçların kullanıldığı görülmektedir (Köseler, 2009; Sezer, 2010; Tezer Asan, 2010). Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin kalıpyargıların oluştuğu bu kritik gelişim döneminde özellikle daha dikkatli olması gerekmektedir. Fakat öğretmen adaylarının bu kalıpyargıyı içselleştirmiş olmaları ve sürdürmeleri araştırmaların bulguları içerisinde görülmektedir (Polat, 2010; Alan 2011; Aslan 2015). Nitekim bu çalışmada da öğretmen adaylarının düşmanca ve korumacı cinsiyetçilik tutumları bu bulguları desteklemektedir. Ayrıca eğitim sisteminin hali hazırda içerisinde bulunan öğretmenlerin de benzer durumlar gösterdikleri ve sistemin cinsiyetçilik tutumlarını pekiştirmesi ortaya çıkan tehlikeli sonuçları işaret etmektedir (Polat, 2010; Söylemez, 2010; Tezer Asan, 2010). Bu araştırma sonuçlarında görüldüğü gibi cinsiyetçilik tutumları çeşitli boyutlarda eğitim ile değiştirilebilmektedir. Dolayısı ile erken çocukluk döneminin kritik öneminde büyük rol oynayacak öğretmenlerin eğitime özen gösterilmesi gereklidir. Bu doğrultuda dünya üzerinde örnekleri bulunan cinsiyetsiz anaokulu gibi modern ve eşitlikçi bir anlayış ile geliştiren eğitim kurumlarında olduğu gibi öğretmenler ve çocuklar ile çalışmalar yapılmalıdır. Okul öncesi eğitimden başlayarak hem dil hem kullanılan materyallerde eşitlik sağlayan bu eğitim anlayışı sistem içerisinde bir bütün olarak ele alınıp değişim ve gelişimi takip edilmelidir.

Çokkültürlü eğitime yönelik tutumların bu çalışmada yüksek derecede olumlu olması Türkiye’de yapılan nicel çalışmaların birçoğu ile benzer sonuçlar göstermektedir (Çoban, Karaman, Doğan, 2010; Coşkun, 2012; Demircioğlu, Özdemir, 2014; Engin ve Genç, 2015). Yurtiçi alanyazındaki nicel çalışmaların hemen hepsi olumlu tutumlara işaret etmektedir. Fakat bu sonuçların aynı zamanda ortalamanın üzerinde cinsiyetçi olan öğretmen adaylarında da geçerli olması oldukça şaşırtıcı bir sonuçtur. Nitekim alanyazında görülen nitel çalışmalarda daha derinlemesine incelenen görüşler daha az

olumlu tutumlara hatta önyargılara işaret etmektedir (Neuharth-Pritchett, Reiff & Pearson, 2001; Karaçam & Koca, 2012; Gorski, Davis & Retter, 2013; Ünlü & Örtlen, 2013; Tarım, 2016).

Öğretmen adaylarının okudukları bölümlere göre çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında farklılık olduğu görülmektedir. Benzer bir şekilde Polat (2009) İngilizce, ilköğretim matematik, okul öncesi ve sınıf öğretmenliği adaylarının çokkültürlü kişilik algılarında farklılaşma olduğunu ortaya koymuştur. Tortop (2014) eğitim fakültesi genelinde yaptığı çalışmasında bölümlere göre herhangi bir anlamlı fark görülmediğini belirtmektedir. Bu çalışmada da okul öncesi öğretmenliği adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları sınıf öğretmenliği adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarından anlamlı derecede yüksektir. Aynı zaman kadın öğretmen adaylarının da erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu tutumlar gösterdiği araştırmanın sonuçları arasındadır. Bu nokta da okul öncesi öğretmenliğinde kadın adayların daha fazla olması sınıf öğretmenliği adaylarından daha yüksek olumlu tutumlara sahip olmalarını açıklayan bir faktör olabilir.

Araştırmada anne eğitim durumlarına göre çokkültürlü eğitim tutumlarında da anlamlı bir fark görülmektedir. Bu farklar; herhangi bir okul mezun olmayan annelerin çocuklarının ilkokul veya ortaokul mezunu annelerin çocuklarına göre daha olumlu tutumlara sahip olması ve önlisans/lisans/yükseklisans/doktora mezunu annelerin çocuklarının ilkokul veya ortaokul mezunu annelerin çocuklarına göre daha olumlu tutumlara sahip olmasıdır. Yükseköğretim kurumlarından mezun olan annelerin çocuklarının olumlu tutumları eğitim ve deneyimle çocuk yetiştirme etkili olabileceği söylenebilir. Fakat tam tersi durumda herhangi bir okuldan mezun olmayan annelerin çocuklarının daha olumlu tutumlara sahip olması bir çeşit korumacı anlayıştan kaynaklanıyor olabilir. Alanyazında anne eğitim durumu değişkeni ile ilgili bir boşluk görülmekte ve gelecekteki çalışmalar ile bu bulgunun desteklenmesi gerekmektedir.

Çalışmada öğretmen adaylarının cinsiyetçilik veya farklı kültürler bağlamında eğitim alma durumuna göre çokkültürlü tutumlarında farklılık vardır. Cinsiyetçilik bağlamında olduğu gibi bu tarz çalışmalara katılan adaylarda çokkültürlü eğitime yönelik daha olumlu tutumlar görülmektedir. Nitekim Valentiin (2006) yaptığı çalışmada çokkültürlü eğitim dersi alan öğretmen adaylarının tutumlarında olumlu değişiklikler olduğunu belirtmektedir. Özellikle erken çocukluktan itibaren farklı kültürler ve bu

kültürel duyulan sevgi ve saygı temelleri ile bireylerde çokkültürlülük bağlamında olumlu gelişmelere sebep olduğu düşünülmektedir.

Farklı kültürel deneyimlere sahip olmak da tutumlarda olumlu yönde değişim ve gelişimlere yol açmaktadır (Chen ve Starosta, 2000). Bu çalışmada farklı kültürel deneyimleri olan öğretmen adaylarının, deneyimi olmayan gruptaki öğretmen adaylarına göre daha olumlu tutumlar göstermesi bunu desteklemektedir. Sadece öğretmen adayları değil tüm bireylere sağlanan farklı kültürü deneyim etme fırsatı çokkültürlülük bağlamında daha olumlu tutumları beraberinde getirebilir. Aynı zamanda farklı kültürel deneyim içerisinde ele alınan yabancı dil bilme durumu ise önemli bir sonuç olup öğretmen yetiştiren kurumlarda yabancı bir dil öğretiminin önemine işaret etmektedir.

Benzer bir noktaya işaret eden farklı gruplardan arkadaşlara sahip olma bu çalışmada çokkültürlü eğitime yönelik tutumlar ile pozitif yönlü bir ilişki göstermiştir. Yani sadece dil bilme, yurtdışına çıkma bağlamında değil aynı zamanda farklı gruplardan arkadaşlık ilişkileri de çokkültürlü eğitime yönelik tutumları etkilemektedir. Fakat Çelik (2014) yaptığı çalışmada farklı etnik kökenden arkadaşları olan bireylerin çokkültürlü eğitim ve demokrasi algılarında farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur. Bu çalışmanın sonuçları doğrultusunda bireyler ile kurulan kişisel ilişkiler tutumları doğrudan etkilemekte ve arkadaşlık kurma nicelik olarak arttıkça çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarda da artış görülmektedir. Farklı kültürel gruplardan bireyler ile arkadaşlık geliştiren kişilerin doğrudan sevgi ile temellendirdiği ilişkilerinde saygı da beraberinde gelmekte “öteki” olarak sınıflandırdığı yaşam biçimlerini de öğrenme, sevgi ve saygı besleme aşamasına taşıdığı söylenebilir. Bu da tabii ki çeşitli deneyimlerin sonucunda ortaya çıkan bir tutumdur.

Öğretmen adaylarının aktivite yapma sıklıkları ile yapılan analizlerde çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Aktivite yapma sıklıkları onların farklı bilgiler edinmelerine, öğrenmelerinin kalıcı olmasına ve aynı zaman farklı gruplardan arkadaş edinmelerine olanak sağlamaktadır. Özellikle toplumsal aktivitelere katılım gösteren öğretmen adaylarının bu alt boyutta çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutumları ile pozitif yönlü bir ilişki göstermesi önemli bir bulgudur. Toplumsal bağlamda aktif olan bireyler daha duyarlı daha eşitlikçi bir yapıya yönelim göstermektedirler. Nitekim orta öğretim öğrencileri ile yapılan bir çalışmada da kullanılan aktiviteler; boş zamanlarında kitap, gazete okuyan öğrencilerin diğerlerine göre çokkültürlü eğitim ve

küresel vatandaşlık bağlamında daha olumlu tutumlarının olduğu görülmektedir (Uydaş ve Genç, 2015).

Son olarak bu çalışmada ayrımcılığa maruz kalan öğretmen adaylarının herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmayan öğretmen adaylarına göre daha olumlu tutumlar gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bu sonuç ayrımcılığa maruz kalan adayların empatik bir tutum ile genel olarak farklılıklara karşı daha olumlu veya ılımlı olmaları beklendiği bir sonuçtur.

Kültürel farklılıklar bağlamına cinsiyet temelli yaklaşıldığında Gilligan (1993) bağımsızlığın Batılı toplumlarda erkeklere özgü bir karakter olarak görüldüğünü ileri sürmüştür. Bu da tüm toplumlarda bağımsızlık gibi bir kavramın erkeklik özelliği olarak görüldüğü gerçeğini pekiştirmektedir. Aynı zamanda itaat ve baskılama tutumlarının aileler tarafından kız çocuklarına daha fazla gösterildiği araştırmalar tarafından elde edilen bir diğer bulgudur (Dixon ve diğerleri, 2008). Bu doğrultuda kadının ikincil konumunun hemen hemen çoğu kültür tarafından desteklendiği ileri sürülebilir.

Araştırma sonucu ilişkisel bağlamda değerlendirildiğinde cinsiyetçilik tutumlarının alt boyutlarının birbirleri ile ilişkili olması diğer çalışmalarda da görülen bir sonuçtur (Sakkallı- Uğurlu, 2003). Dolayısı ile cinsiyetçilik tutumları hangi alt boyutta olursa olsun birbirlerinden beslenmektedir. Çokkültürlü eğitim ile düşmanca cinsiyetçilik, korumacı cinsiyetçilik ve bunun alt boyutları olan heteroseksüel yakınlık ve koruyucu ataerkillik tutumlarının negatif yönlü ilişkisi araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Dolayısı ile cinsiyetçi tutumlar gösteren öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarındaki azalma tahmin edilebilir bir sonuçtur. Temel farklılıklar bağlamında ayrımcı tutumlar gösteren bireylerin genel bir çerçeveden bakan çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarda da daha az olumlu olması şaşırtıcı bir sonuç değildir. Dolayısı ile hem cinsiyet hem de kültür bağlamında yapılacak bir takım müdahaleler öğretmenlerin çocukların daha eşitlikçi bir tutuma sahip olacağına işaret etmektedir. Yurt içinde bir örneğine rastlanılmasa da Zozakiewicz ve Rodriges (2007) kültürel ve toplumsal cinsiyet temelinde geliştirdikleri müdahale programı ile ilk yıldan itibaren olumlu sonuçlar almaya başlamışlar bireyler üzerinde hem kültürel farklılıklar hem de cinsiyet eşitliği bağlamında olumlu değişim ve gelişimler tespit etmişlerdir.

5.3. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitim bağlamında öğretmen yetiştiren kurumlara, eğitim politikacılarına ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler verilebilir.

Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Öneriler

- Erken çocukluk öğretmen adaylarının cinsiyet ayrımcılığı, farklılıklar ve çokkültürlü eğitim bağlamında farkındalıklarını geliştirmek amacıyla eğitim programları yeniden düzenlenebilir.
- Öğretmen adaylarının kültürel deneyimlerini arttıracak işbirlikleri çoğaltılarak projeler ile desteklenebilir.
- Topluma hizmet dersleri kapsamında farklılıklarla iç içe olabilecekleri gruplar ile çalışmalar yapmalarına olanak sağlanabilir.
- Eğitim fakültelerinde çağdaş yaklaşımlardan olan Ayrımcılık Karşıtı Eğitim Programı ile ilgili ayrıntılı teorik dersler ve uygulamalar yürütülebilir.
- Eğitim fakültelerinde yabancı dil derslerine daha fazla önem verilmesine yönelik düzenlemelerin yapılması sağlanabilir.

Araştırmacılara Öneriler

- Erken çocukluk dönemi öğretmen adaylarının hem cinsiyetçilik hem de çokkültürlü eğitime yönelik tutumları bağlamında derinlemesine bilgiler sunacak nitel çalışmalar planlanabilir.
- Örneklem özellikle farklı sosyo- ekonomik düzeydeki ailelerden gelen öğretmen adaylarını da kapsayacak şekilde genişletilerek üniversitelerin genelinde uygulanabilir.
- Farklılıklar bağlamında eğitim programı çalışmaları geliştirilebilir. Bunların öğretmen adayları üzerindeki etkileri deneysel çalışmalar ile incelenebilir.
- Cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitim bağlamında yapılan çalışmalarda çok fazla ele alınmayan aktivite, farklı gruplardan arkadaşlara sahip olma, ayrımcılığa maruz kalma gibi değişkenler farklı örneklem grupları üzerinde de incelenebilir.
- Türkiye’de cinsiyetçilik ve çokkültürlü eğitimi bir arada ele alan çalışmalar öğretmenlerle de tekrarlanabilir.
- Cinsiyetçilik ve ırkçılık kaynaklarının benzer yaklaşımlardan kaynaklanması sebebi ile iki kavram bütünleştirilerek eylem araştırması olarak uygulanması sağlanabilir.

- Öğretmen ve çocuklar ile birlikte çalışılarak boylamsal çalışmalar planlanmalı ve öğretmen etkisi ile çocukların kalıp yargılarında ne gibi değişimler olacağı ortaya çıkarılmalıdır.

Eğitim Politikacılarına Öneriler

- Araştırmacı, akademisyen ve öğretmenlerin bu konuda farkındalıklarını ve bilgi, becerilerini artırmaya dönük projelerin teşvik edilmesi önerilebilir.
- Erken çocukluk eğitimi kapsamında farklılıklar ve saygı bağlamlarında kazanımların öğretimi konusunda öğretmen adaylarına uygulamalı deneyimlerin sunulacağı programların uygulanması önerilebilir.



KAYNAKÇA

- Ak Kurt, D. (2011). *Glass cliff in relation to hostile and benevolent sexism*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları: Sık kullanılan istatistiksel analizler ve açıklamalı SPSS çözümleri*. İstanbul: İdeal Kültür ve Yayıncılık.
- Akdağ, Z. (2014). Beginning early childhood education teachers' struggles in remote areas. *International Journal of Educational Researchers*, 5(3), 1-13.
- Alptekin, D. (2014). Çelişik duygularda toplumsal cinsiyet ayrımcılığı sorgusu: Üniversite gençliğinin cinsiyet algısına dair bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 203-211.
- American Psychological Association. (2002). Ethical principles of psychologists and code of conduct. 21 Şubat 2016 tarihinde <http://www.apa.org/ethics/code2002.html> adresinden elde edilmiştir.
- Aslan, G. (2015). Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına ilişkin metaforik bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 363-384.
- Ayan, S. (2014). Cinsiyetçilik: Çelişik duygulu cinsiyetçilik. *Cumhuriyet Tıp Dergisi*, 36, 147-156.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Banks, J., A. (2008). *An introduction to multicultural education (4th edition)*. Boston: Pearson
- Barutçugil, İ. (2011). *Kültürlerarası farklılıkların yönetimi*, İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çok kültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 30-43.
- Başbay, A. ve Kağnıcı, Y. (2011). Çokkültürlü yeterlilik algıları ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36 (101), 199-212.
- Başbay, A., Kağnıcı, D. Y., & Sarsar, F. (2013). Eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının çokkültürlü yeterlilik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(3), 47-60.
- Bayhan, V. (2012). Beden sosyolojisi ve toplumsal cinsiyet. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, Sayı 63, 147-164.
- Bayona, M. E. (2008). Intercultural education in gender and ethnicity for socio-cultural development of Spanish antilles and equatorial. *Bridges/Tiltai*, 44(4), 101-111.
- Bell, C. A., Horn, B. R., & Roxas, K. C. (2007). We know it's service, but what are they learning? Preservice teachers' understandings of diversity. *Equity & Excellence in Education*, 40(2), 123-133.
- Benokraitis, N. V., & Feagin, J. R. (1995). *Modern sexism: Blatant, subtle, and covert discrimination*. Pearson College Div.

- Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve Çocuklar Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa*. (Çev. Işıkoğlu Erdoğan, N.). Ankara: Nobel. (Özgün Çalışma:2013).
- Bilgin, N. (1996). *İnsan ilişkileri ve kimlik*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bozdağ, N. (2013). *Kültürüne aşına olmadıkları bir yere atanan sınıf öğretmenlerinin yaşadığı deneyimler mardin örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bulut, C. ve Başbay, A. (2015). Öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 957-978.
- Bulut, M., ve Sarıçam, H. (2016). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarında çokkültürlü kişiliğin çokkültürlü eğitim tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1). 295-322.
- Burn, S. M., & Busso, J. (2005). Ambivalent sexism, scriptural literalism, and religiosity. *Psychology of Women Quarterly*, 29(4), 412-418.
- Burt, M. R. (1980). Cultural myths and supports for rape. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 217-230.
- Butler, J. (2008). *Cinsiyet belası. Feminizm ve kimliğin altüst edilmesi* (çev.) İstanbul: Metis Yayınları, 2012.
- Büyüköztürk, Ş. ve Diğerleri (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Cangöz, İ. (2013). İletişim fakültesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet farkındalığı ve cinsiyetçi şiddetle ilgili görüşleri. *İleti-ş-im*, 19, 41-64.
- Chancer, L.,S. ve Watkins, B., X. (2013). *Cinsiyet, ırk ve sınıf* (1). (B. Uraz, Çev.) İstanbul: Babil Yayınları. (2005).
- Christopher, A. N., & Mull, M. S. (2006). Conservative ideology and ambivalent sexism. *Psychology of Women Quarterly*, 30(2), 223-230.
- Cırık, T. (2014). *İlkokul öğretmenlerinin çok kültürlü yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Colley, A., Mulhern, G., Relton, S., Schafi, S.(2009). Exploring children's stereotypes through drawings: The case of musical performance. *Social Development*, 18(2), 464-477.
- Colley, A., Mulhern, G., Relton, S., Schafi, S.(2009). Exploring children's stereotypes through drawings: The case of musical performance. *Social Development*, 18(2), 464-477.
- Coşkun, M., K. (2012). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları (ilahiyat-eğitim dkab karşılaştırması). *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 33-44.
- Coulter, R., P. (1995). Struggling with Sexism: experiences of feminist first-year teachers. *Gender and Education*, 7(1), 33-50.

- Çakmak, U. (6 Ocak 2010). Manisa'da sigara içme kavgası etnik gerginliğe kadar vardı. *Radikal*. 25 Mayıs 2015. http://www.radikal.com.tr/turkiye/manisada_sigara_icme_kavgasi_etnik_gerginlige_kadar_vardi-973011.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çetin, İ. (2007). Çokkültürlülük ve kimlik bağlamında midyat ilçesi örneği. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 2, 22-35.
- Çiftçi, M. (2011). *Öğretmenlerin ve farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip anne-babaların cinsiyet rolleri algısının 60-72 ay arası çocukların oyuncak tercihlerini ve akran etkileşimleri ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çoban Keneş, H. (2014). Yeni ırkçı söylemlerin eklemli niteliği ve medyanın işlevi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 69(02), 407-433.
- Çoban, A. E., Karaman, N. G. ve Doğan, T. (2010). Öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 125-131.
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013a). Türkiye'deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 314-331
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013b). Akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 325-341.
- Demir, S. (2012). Çok kültürlü eğitimin Erciyes Üniversitesi öğretim elemanları için önem derecesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 1454-1475.
- Demircioğlu, E. ve Özdemir, M. (2014). Pedagojik formasyon öğrencilerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-232.
- DİE. (2002). *Türkiye Özürlüler Araştırması*. Ankara: Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası
- Dillman, D. A. (2007). *Mail and İnternet Surveys The Tailored Design Method*. New Jersey: John Wiley and Sons.
- Doğruel, F. (2013). Antakya sınır kentinde otantik bir "çokkültürlülük" deneyimi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, XIII/26, 273-295.
- Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı Kavramı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi ve Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Engin, G., & Genç, S. Z. (2015). Attitudes teacher candidates towards multicultural education (Canakkale Onsekiz Mart University Example). *Route Educational and Social Science Journal*, 2(2), 30-39.
- Erden, F. (2004). Early childhood teachers' attitudes toward gender roles and toward discipline. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 83-90.

- Erkurt, A. (2015). *Kadına yönelik şiddet: çelişik duygulu cinsiyetçilik, yetkecilik ve sosyal baskınlık yönelimi açısından bir inceleme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ersoy, A. (2013). Türk öğretmen adaylarının kültürlerarası deneyimlerinde karşılaştıkları sorunlar: Erasmus değişim programı örneği. *Eğitim ve Bilim*, 38(168).
- Gay, G. (1994). *At the essence of learning: Multicultural education*. Kappa Delta Pi, 1601 West State Street, Post Office Box A, West Lafayette, IN 47906-0576.
- Glick, P. ve Fiske, S.T. (1996). The ambivalent sexism inventory: differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of personality and social psychology*, 70(3), 491.
- Gorski, P. C., Davis, S. N., & Reiter, A. (2013). An examination of the (in) visibility of sexual orientation, heterosexism, homophobia, and other LGBTQ concerns in US multicultural teacher education coursework. *Journal of LGBT Youth*, 10(3), 224-248.
- Guo, K. (2015). Teacher knowledge, child interest and parent expectation: Factors influencing multicultural programs in an early childhood setting. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(1), 63-70.
- Gülçür, G. (2006). *Ambivalent sexism, ambivalence toward men and demographic variables as predictors of turkish college students' attitudes toward men in social and women in natural sciences*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Articles*, 2.
- Huang, H. J. (2002). Designing multicultural lesson plans. *Multicultural Perspectives*, 4(4), 17-23.
- Huck, S., W. (2008). *Reading statistics and research*. New York: Addison Wesley Longman.
- İçli, G. (2001). Küreselleşme ve kültür. *C. Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 163-172.
- Jones, T. S. (2005). Incorporate diversity into your classroom. *Intervention in School and Clinic*, 41(1), 9-12.
- Kaos GL (2012). *Lgbt Öğrencileri Aile ve Okul Kısıncasına Karşı Nasıl korumalı!*. 1 Haziran 2015. http://www.kaosgldernegi.org/resim/kutuphane/dl/kaosgl_egitim_brosuru_arsiv.pdf internet adresinden elde edildi.
- Karaçam, M.Ş. ve Koca, C. (2012). Beden eğitimi öğretmen adaylarının çokkültürlülük farkındalıkları. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 23(3), 89-103.
- Karal, D. ve Aydemir, E. (2002). Türkiye'de Kadına Yönelik Şiddet. 25 Mayıs 2015, <https://books.google.com.tr>. İnternet adresinden elde edildi.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, Y. (2013). *Öğretmenlerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi (Diyarbakır ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kendall, F.E. (1996). *Diversity in the Classroom*. New York : Teachers College Press.
- KONDA (2011). *Kürt meselesinde algı ve beklentiler*. 2 Ocak 2016. http://www.konda.com.tr/tr/raporlar/2011_06_KONDA_Kitap_Basin_Bulteni.pdf internet adresinden elde edildi.
- Korkmaz, N. (2014). Sığınmacı gibi gelen ermeniler baş ağrıtabilecek (29 Eylül 2014). <http://www.nefretsoylemi.org/resimler/201503104392663837.pdf> adresinden 26.05.2015 tarihinde elde edilmiştir.
- Köseler, F. (2009). *Okul öncesi öykü ve masal kitaplarında toplumsal cinsiyet olgusu*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Leaper, C. & Friedman, C. K. (2007). The socialization of gender. İçinde J. E. Grusec & P. D. Hastings (Ed). *Handbook of socialization: Theory and Research*. 561-587. New York: Guilford.
- McCray, R.C. ve Beachum, F. D. (2010). An analysis of how the gender and race of school principals influences their perceptions of multicultural education. *International Journal of Education Policy & Leadership*, Volume 5, Number 4, 1-10.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara.
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara.
- MEB. (21 Mayıs 2015). Bakan Avcı: toplumsal cinsiyet eşitsizliğini kaldırdık, MEB Haberler, 22 Mayıs 2015, <http://www.meb.gov.tr/bakan-avci-toplumsal-cinsiyet-esitsizligini-kaldirdik/haber/8762/tr#>. İnternet adresinden erişildi.
- Mikołajczak, M., & Pietrzak, J. (2014). Ambivalent sexism and religion: Connected through values. *Sex roles*, 70(9-10), 387-399.
- Mill, J. S. (1964). *Utilitarianism, Liberty, Representative Government*. London: Everyman's Library.
- Neuharth-Pritchett, S., Reiff, J.C. ve Pearson, C. A. (2001). Through the eyes of preservice teachers: Implications for the multicultural journey from teacher education. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(2), 256-269.
- Nieto, S. (1992). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. Longman, 10 Bank Street, White Plains, NY 10606.
- O'Brien, Marion.; And Others. (2000). Gender-Role cognition in three-year-old boys and girls. *Sex Roles*, 42(11-12), 1007-1025.
- OECD. (2010). *Educating Teachers for Diversity*.
- Öhrn, E. (2009). Challenging sexism? Gender and ethnicity in the secondary school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(6), 579-590.
- Özdemir, E. (2006). *Okulöncesi dönem çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, M. ve Dil, K. (2013). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları: Çankırı ili örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 215- 232.

- Özdemir, S. M. (2011). Toplumsal değişme ve küreselleşme bağlamında eğitim ve eğitim programları: kavramsal bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-110.
- Özkan, B. (2009). *Okul öncesi dönem 5-6 yaş grubu çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A step by step guide to using SPSS for windows* (version 12). New South Wales, Australia: Allen & Unwin.
- Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek* (Birinci Baskı). Ankara: Phonix Yayınevi.
- Pekşen, Seda. (2012). Children's literature as a tool for gender appropriation. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 52 (2), 151-166.
- Polat, S. (2010). *Eğitimde ve sınıf içi süreçlerde cinsiyetçi yaklaşımlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çokkültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 334-343.
- Ruble, D.N., Martin, C. L. & Berenbaum, S.A. (2006). Gender development. İçinde N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol.3 Social, emotional, personalty development*. 858-932. Hoboken: NJ, Wiley.
- Ruiz-Bernardo, P., Ferrández-Berruero, R., & Sales-Ciges, M. A. (2012). Application of the CIPP model in the study of factors that promote intercultural sensitivity. *relieve*. 18(2). 1-14.
- Sakallı-Uğurlu, N. (2002). Çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (49), 47 – 58.
- Sakallı-Uğurlu, N. (2003). Cinsiyetçilik: kadınlara ve erkeklere ilişkin tutumlar ve çelişik duygulu cinsiyetçilik kuramı. *Türk Psikoloji Yazıları*, 6 (11-12), 1-20.
- Salman, F. (2009). *Hep Yenik Başlama Duygusu Türkiye’de Ayrımcılık Uygulamaları: Mağdurlar ve Uzmanlar Anlatıyor*. Ankara: STGM.
- Schwab, K., & Sala-i-Martin, X. (2015). World Economic Forum (2014). *The global competitiveness report 2013–2014 (Full data edition)*.
- Sears, D.O., Peplau, A. & Freedmann, J. (1988). *Social Psychology*. Prentice Hall Inc. New Jersey.
- Seban, D., ve Uyanık, H. (2016). Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim: 1-5. Sınıf Programlarında Yer Alan Kazanımların Analizi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(1), 01-18.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlilikleri kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Sezer, M. Ö. (2010). *Masallar ve Toplumsal Cinsiyet*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın.

- Sharma, S., Mukherjee, S., Kumar, A., & Dillon, W. R. (2005). A simulation study to investigate the use of cutoff values for assessing model fit in covariance structure models. *Journal of Business Research*, 58(7), 935-943.
- Sheets, R. H., & Chew, L. (2000, April). Preparing chinese american teachers: implications for multicultural education. Paper presented at the *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans, LA.
- Stern, D. N. (2000). *The interpersonal world of the infant a view from psychoanalysis and developmental psychology: A view from psychoanalysis and developmental psychology*. Basic books.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Swim, J. K., Aikin, K. J., Hall, W. S., & Hunter, B. A. (1995). Sexism and racism: Old fashioned and modern prejudices. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 199-214
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Şişman, M. (2009). Teacher's Competencies: A modern discourse and the rhetoric. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 10(3), 63-82.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Using multivariate analysis*. California State University Northridge: Harper Collins College Publishers. (2001).
- Tarım, Ş. D. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının çokdilli eğitim üzerine görüşleri. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 11(2), 589-609.
- Terkan, B. (2010). Siyasi partilerin kadına ilişkin söylem ve politikaları (AKP ve CHP örneği). *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 6(2), 115-136.
- Tezcan, M. (2002). Küreselleşmenin eğitim boyutu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6, 55-59.
- Tezer Asan, H. (2010). *Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarının saptanması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topal, Ö. (2012). *Toplumsal cinsiyetin inşası: 7-12 yaş grubu örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tortop, H. S. (2014). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli ve çok kültürlü eğitime ilişkin tutumları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 2(2), 16-26.
- Tougas, F., Brown, R., Beaton, A. M., & Joly, S. (1995). Neo-sexism: Plus ça change, plus c'est pareil. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 842-849.
- Tutkun, Ö. F., & Aksoyalp, Y. (2010). 21. Yüzyılda Öğretmen Yetistirme Eğitim Programının Boyutları/Dimensions of Teacher Training Curricula in The 21st Century. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 361.
- TÜİK. (5 Mart 2015). İstatistiklerle kadın, 2014. *Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni*, 20 Mayıs 2015, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=18619>. İnternet adresinden elde edilmiştir.

- Uydaş, İ., ve Genç, S. Z. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülük hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 415-429.
- Ünlü, İ. Ve Örtten H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302.
- Valentin, S. (2006). Addressing diversity in teacher education programs. *Education*, 127(2), 196.
- Vavrus, M. (2009). Sexuality, schooling, and teacher identity formation: A critical pedagogy for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 383-390.
- Vilain, E. (2000). Genetics of sexual development. *Annual Review of Sex Research*, 11, 1-25.
- Watkins, M. (2011). Complexity reduction, regularities and rules: Grappling with cultural diversity in schooling. *Continuum*, 25(6), 841-856.
- Williams, J.E. ve Best, D.L. (1990). *Measuring Sex Stereotypes*. Newbury Park, London: The International Professional Publishers.
- Yalçın, C. (2002). Çokkültürcülük bağlamında Türkiye'den Batı Avrupa ülkelerine göç. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 26 (1), 45-60.
- Yavuz, G. ve Anıl, D. (2010, Kasım). Öğretmen adayları için çok kültürlü eğitime yönelik tutum ölçeği: Güvenirlilik ve geçerlik çalışması. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*'da sunulan bildiri, Antalya, Türkiye.
- Yılmaz Vefikuluçay, D., Zeyneloğlu, S., Kocaöz, S., Kısa, S., Taşkın, L. ve Eroğlu, K. (2009). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 775-792.
- Yuval-Davis, N. (2014). *Cinsiyet ve millet* (4). (A. Bektaş, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları. (1997).
- Zembat, R. (1999). *Okul öncesi eğitimde program, marmara üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmenleri el kitabı*, Rehber Kitaplar Dizisi, Ya-pa, 1, 49-71.
- Zozakiewicz, C., & Rodriguez, A. J. (2007). Using sociotransformative constructivism to create multicultural and gender-inclusive classrooms an intervention project for teacher professional development. *Educational Policy*, 21(2), 397-425.
-(2015)Şanlıurfa'da Suriye Gerginliği. (17 Mayıs 2015). 20 Mayıs 2015, www.cumhuriyet.com.tr adresinden elde ed

