

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM II. KADEME ÖĞRETMENLERİNİN
ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TUTUMLARININ
CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kezban YURTSEVER

**Enstitü Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Programları ve Öğretimi**

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ahmet ESKİCUMALI

TEMMUZ - 2011

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



İLKÖĞRETİM II. KADEME ÖĞRETMENLERİNİN
ÖĞRENCİLERE YÖNELİK TUTUMLARININ
CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kezban YURTSEVER

Enstitü Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Programları ve Öğretimi

Bu tez 01/07/2011 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

  
Yrd. Doç. Dr. Ahmet ESKİCUMALI / Yrd. Doç. Dr. Murat İSKENDER / Yrd. Doç. Dr. Ergün ÖZTÜRK

Jüri Başkanı

Kabul
 Red
 Düzeltme

Jüri Üyesi

Kabul
 Red
 Düzeltme

Jüri Üyesi

Kabul
 Red
 Düzeltme

BEYAN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi” adlı çalışmamın yazımında bilimsel ahlak kurallarına uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanmam durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı beyan ederim.

Kezban YURTSEVER

01/07/2011

ÖNSÖZ

Eğitim, toplumsal yapının bir parçasıdır ve toplumdaki egemen ideolojinin yeniden üreticisidir. Bu durum, cinsiyet ayrımcılığının diğer toplumsal kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da sürdürülmesi ve geleneksel/ayrımcı toplumsal cinsiyet rollerinin eğitim yolu ile nesilden nesile aktarılması anlamına gelir. Öğretmenler ve eğitim yöneticileri de toplumun bu cinsiyetçi kodları ile cinsiyetçi ideolojinin yeniden üretimine katkıda bulunmaya devam etmektedir.

Bu çalışmada amaçlanan, eğitimdeki cinsiyetçi öğeleri pekiştiren ve derinleştiren olguları ortaya çıkarmak ve sınıf içi süreçlere eğilmektir. Sınıf içi süreçlerde de öğretmenlerin algıları ve beklentilerindeki cinsiyetçilikleri ile öğrencilerle etkileşimlerindeki tutum ve davranışlarının cinsiyetçi yaklaşımlarını belirlemektir.

Araştırma, çalışma grubu seçilen Esenler Yunus Emre İlköğretim Okulu'ndaki 10 öğretmenin ders gözlemlerine ve görüşme verilerine dayanmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde, toplumsal cinsiyet ile ilgili temel kavramlar ve kuramlar ele alınmıştır. Toplumsal cinsiyet rolüne ilişkin tutum ve davranışların gelişmesinde etkili olan faktörler incelenmiş ve eğitimdeki cinsiyetçi öğeler üzerinde durulmuştur. Ayrıca alan araştırmalarına yer verilmiştir. İkinci bölümde yöntem ele alınmıştır. Üçüncü bölümde ise, araştırmanın bulgu ve yorumları yer almıştır. Son bölüm olan sonuç, tartışma ve öneriler kısmında ise araştırma sonuçlarına yer verilerek sonuçlar tartışılmış ve eğitimde cinsiyetçiliği önlemeye yönelik bazı öneriler ortaya konmuştur.

Son zamanlarda gündemde olan böylesi önemli bir konuyu araştırmamda bana öncülük ve rehberlik eden Danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ahmet ESKİCUMALI'ya, görüşmeler ve gözlemler boyunca bana yardımcı olan Yunus Emre İlköğretim Okulu yöneticilerine ve öğretmenlerine, alan ile ilgili kaynaklara ulaşmamda yardımcı olan arkadaşlarım Mehmet AKKUŞ ve Serpil KARADAĞ'a, İngilizce çevirilerimde bana yardımcı olan Pelin OĞUZ'a, Sinem ÇALIŞKAN'a, kuzenim Merve KARABAŞ'a ve her zaman yanımda olup bana yardımcı olmaya çalışan Selçuk KOKULU'ya, ayrıca tüm eğitim hayatım boyunca beni destekleyen aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Kezban YURTSEVER

Sakarya, 2011

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iv
TABLOLAR LİSTESİ	v
ÖZET	vi
SUMMARY	vii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	7
1.1. Cinsiyet ve toplumsal Cinsiyet: Temel Kavramlar	7
1.1.1. Cinsiyet.....	7
1.1.2. Toplumsal Cinsiyet	7
1.1.3. Toplumsal Cinsiyet Rolü	8
1.1.4. Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları.....	9
1.2. Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Kuramlar	10
1.2.1. Psikanalitik kuram.....	10
1.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	11
1.2.3. Bilişsel Gelişim Kuramı	12
1.2.4. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı.....	12
1.2.5. Sosyal Rol Kuramı	13
1.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutum ve Davranışları Etkileyen Faktörler	14
1.3.1. Aile	14
1.3.2. Ebeveynlerin Öğrenim Düzeyi ve Annenin Çalışma Durumu	16
1.3.3. Aile Ortamı	16
1.3.4. Kardeş ve Arkadaş Grupları.....	17
1.3.5. Günlük Kullanılan Dil	17
1.3.6. Kitle İletişim Araçları.....	18
1.3.7. Okul	20
1.4. Eğitim ve Cinsiyetçilik	21
1.4.1. Fiziki Şartlara Dayanan Cinsiyetçilik.....	23
1.4.2. Mesleki Seçimlerine Yönlendirilmede Cinsiyetçilik	24
1.4.3. Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik.....	26

1.4.4. Öğretmenlerin Algılarındaki Cinsiyetçilik	28
1.4.5. Öğretmenlerin Beklentilerindeki Cinsiyetçilik	30
1.4.6. Öğretmenlerin Tutumlarındaki Cinsiyetçilik	33
1.4.7. Öğretmenlerin Davranışlarındaki Cinsiyetçilik	34
BÖLÜM 2:İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	36
2.1.Ulusal Araştırmalar	36
2.2.Uluslararası Araştırmalar	42
BÖLÜM 3:YÖNTEM	44
3.1. Araştırmanın Modeli	44
3.2. Çalışma Grubu	44
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması.....	45
3.4.Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	47
BÖLÜM 4:BULGULAR VE YORUM.....	49
4.1. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Algıları	49
4.2. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Beklentileri	51
4.2.1.İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Beklentileri	51
4.2.2.İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Uygun Gördükleri Meslekler	52
4.3. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Ortamında Öğrencilere Yönelik Tutumları	53
4.4. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Ortamında Öğrencilere Yönelik Davranışları	54
4.4.1. Sınıf Ortamında Kız ve Erkek Öğrencilere Verilen Pozitif Destek, Olumlu Eleştiri(Övgü) ve Ödüllerin Türü ve Miktarı	54
4.4.2. Sınıf Ortamında Kız Ve Erkek Öğrencilere Verilen Uyarı, Olumsuz Eleştiri Ve Cezanın Türü ve Miktarı	57
4.4.3. Öğretmenlerin Fiziksel Teması Kullanarak Kız ve Erkek Öğrencileri İle İletişim Kurması	59
4.5. Kız ve Erkek Öğrencilerin Derse Katılımları ve Başarıları.....	60

4.5.1. Öğretmen Tarafından Sorulan Sorulara Gönüllü Olarak Cevap Verme İsteği.....	60
4.5.2. Öğretmenin Öğrencilere Söz Hakkı Vermesi	61
4.5.3. Öğretmenin Görüşüne Göre Kız ve Erkek Öğrencilerin Derslere Karşı İsteklilikleri	62
4.5.4. Öğretmenin Görüşüne Göre Kız ve Erkek Öğrencilerin Derslerdeki Başarıları.	62
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	63
KAYNAKÇA.....	72
EKLER.....	80
ÖZGEÇMİŞ	85

KISALTMALAR

Akt.	:Aktaran
Eğitim-Sen	:Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası
EÖ	:Erkek Öğretmen
KAGİDER	:Türkiye Kadın Girişimciler Derneği
KÖ	:Kadın Öğretmen
KSSGM	:Kadın Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü
OECD	:Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development)
PISA	:Uluslar Arası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı (Program for International Student Assessment)
SPSS	:Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for the Social Sciences)
TÜSİAD	:Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Eril ve Dişil Özellikler	29
Tablo 2: Kadın Öğretmenlerin Bilgileri.....	45
Tablo 3: Erkek Öğretmenlerin Bilgileri	45
Tablo 4: İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Uygun Gördükleri Sıfatlar	50
Tablo 5: Kız ve Erkek Öğrencilere Verilen Pozitif Destek, Olumlu Eleştiri (Övgü) ve Ödüllerin Miktarı.....	55
Tablo 6: Kız ve Erkek Öğrencilere Verilen Sözel ve Sözel Olmayan Uyarı	58
Tablo 7: Kız ve Erkek Öğrencilere Verilen Eleştiri ve Olumsuz Yorum Miktarı....	58
Tablo 8: Öğretmenlerin Fiziksel Teması Kullanarak İletişim Kurmada Kız ve Erkek Öğrencileri Arasındaki Farklılık.....	59
Tablo 9: Sorulan Sorulara Gönüllü Olarak Cevap Verme İsteği.....	61
Tablo 10: Söz Hakkı Verme	61

Tezin Başlığı: “İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi”

Tezin Yazarı:Kezban YURTSEVER **Danışman:**Yrd. Doç Dr. Ahmet ESKİCUMALI

Kabul Tarihi: 01.07.2011

Sayfa Sayısı: vii(ön kısım) +80(tez) +5(ekler)

Anabilimdalı: Eğitim Bilimleri

Bilimdalı: Eğitim Programları ve Öğretimi

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin algıları ve beklentileri ile sınıf ortamındaki tutum ve davranışlarının öğrencilerin cinsiyetine göre değişip değişmediğini belirlemektir.

Verilerin araştırma amacına uygun olarak toplanmasını ve çözümlenmesini sağlamak için nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili, Esenler ilçesindeki Yunus Emre İlköğretim Okulu’nda görev yapan 5 kadın, 5 erkek olarak seçilen 10 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma verileri nitel araştırma yöntemleri ile toplanmıştır. Araştırmada katılımlı gözlem tekniği ve yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme ve gözlemler sonunda elde edilen veriler betimsel çözümlene ile değerlendirilmiştir. Veriler araştırma sürecinde kullanılan sorular dikkate alınarak sunulmuştur. Betimsel çözümlene için bir çerçeve oluşturulmuş ve veriler temalar altında düzenlenmiştir. Oluşturulan çerçeveye göre veriler okunmuş ve düzenlenerek, mantıklı ve anlamlı bir şekilde bir araya getirilmiştir. Tanımlanan bulgular açıklanmış, ilişkilendirilerek ve anlamlandırılarak yorumlanmıştır.

Araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin öğrencilere ilişkin toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına sahip oldukları, bu görüşleri doğrultusunda kız ve erkek öğrencilere karşı farklı tutum ve davranış içinde oldukları belirlenmiştir. Diğer taraftan öğretmenlerin bu farklı tutum ve davranışları kız ve erkek öğrencilerin “doğal” yapılarından kaynaklandığını ve genellikle “normal” olarak algıladıkları dolayısıyla öğretmen-öğrenci ilişkisindeki toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargılarını fark edemedikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal Cinsiyet, Eğitimde Cinsiyet Ayrımcılığı, Cinsiyet ve Cinsiyetçilik

Title of the Thesis: "Research on attitudes of Primary second stage teachers towards students according to gender variant"

Author: Kezban YURTSEVER **Supervisor:** Assist.Prof. Dr. Ahmet ESKİCUMALI

Date: 01.07.2011

Nu. of pages: vii (pre text) + 80(main body) +5(appendices)

Department: Education Science **Subfield:** Curriculum and Instruction

The aim of this research is to determine the perceptions and anticipations of the teachers, teaching in the secondary part of elementary schools, and whether their attitudes and behaviours in a classroom environment change according to the gender of the students.

A qualitative research method which is appropriate to the purpose of the research has been used to provide and analyze data. 10 teachers working in Yunus Emre Elementary School in Esenler district of İstanbul province, chosen as 5 female 5 male formed the study group of the research. The data of the research has been collected by employing qualitative research methods. Participant observation technique and structured interview evaluation form have been used in this research.

The data collected from the interviews and observations have been evaluated with descriptive analysis. In the presentation of the data, the questions in the research process have been taken into consideration. A frame has been formed for descriptive analysis and the data has been organized under themes. The data has been read according to this frame and brought together in a reasonable and meaningful way. The described findings have been associated with each other, explained and interpreted.

The result of this research showed that teachers have stereotypical judgements about gender and they exhibit different attitudes and behaviours towards male and female students in parallel with these judgements. On the other hand, it has been found out that teachers think that this difference stems from the 'nature' of male and female students and usually perceive these different behaviours as "normal" and thus, they cannot realize the stereotypical judgements about gender in teacher-student relationship.

Key Words: Gender, Gender Discrimination in Education, Sex and Sexism

GİRİŞ

Cinsiyet, kadın ya da erkek olmanın biyolojik yönünü ifade etmektedir ve biyolojik yapının ortaya çıkardığı özellikleri (doğum yapma, bebek emzirme, yumurtayı dölleme, regl, yüzde ve vücudun diğer bölümlerinde daha fazla kıl olması, sesin kalınlaşması vb.), belirlemektedir. Toplumsal cinsiyet terimi ise, kadın ya da erkek olmaya toplumun ve kültürün yüklediği anlamları ve beklentileri ifade etmektedir (Rice, 1996). Bu açıdan “Toplumsal cinsiyet” herhangi bir zamanda, herhangi bir kültürde kadın ve erkeğe biyolojik cinsiyeti nedeniyle uygun görülen toplumsal ve kültürel davranış biçimleri, beklentiler, sorumluluklar ve roller bütünü olarak da tanımlanmaktadır.

İnsanlar dişi ya da erkek cinsiyeti ile doğmaktadırlar; ancak toplumun cinsiyetlerine özgü beklediği roller çerçevesinde kadın ya da erkek olmayı öğrenerek büyümektedirler. Bir kız bebeği pembe, erkeği ise mavi battaniyeye sardığımız andan itibaren toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimi başlar. Mavi ve pembe renkler toplum tarafından kadın ve erkeği ayırmak için kullanılan ilk işaretlerdir. Bebeklerin büyüme sürecinde bütün kültürel ürünler bu ayrımın devamını sağlar. Kız çocuklara, altını değiştirip beslemeleri için bebekler ya da yemek yapıyormuş gibi yapmaları için oyuncak fırınlar ve tabaklar alınır. Erkek çocuklar legolarla apartmanlar inşa ederler ya da oyuncak tank ve silahlarla savaş açarlar. 10’lu yaşlarda ve ergenlikte kızlar harçlıklarını kıyafetler ya da kozmetikler için harcarken, erkekler spor aletleri ya da stereo parçaları alırlar. Toplumsal cinsiyet rolleri sosyalizasyonunun inanılmaz gücü bu türden davranışların temel sorumlusudur. Pembe ve mavi ile başlayan süreç, tüm yaşam boyu devam eder ve kız ve erkek çocuklar, çeşitli nesnelere, etkinlikleri, oyunları, meslekleri ve hatta kişilik özelliklerini onlar için uygun ya da uygun değil olarak ayırt etmeyi öğrenir (Gander ve Gandiner, 1998).

Çocuğun cinsel kimliği çok erken yaşlardan itibaren oluşmaya başladığından, farklı sosyal gruplar içinde yer alır ve farklı sosyalleşme süreçlerinden geçer. Bu sürecin ilk basamağı ailedir. Daha sonra çocuğun içinde yer aldığı eğitim hayatı bu sosyalleşmeyi ve topluma ait kültürel kodları, belli bir plan ve program çerçevesinde aktararak devam ettirir. Bu süreç içerisinde merkezden belirlenen programları uygulayan öğretmenlerin ataerkil ideolojinin yeniden üretimindeki katkıları tartışılmazdır. Ancak bu yeniden üretime rağmen, eğitim yalnız egemen grupların isteklerini ya da ekonomik sistemin

taleplerini yansıtmaz. Aynı zamanda kadınların kendi güçlerini ve kendilerini güçsüzleştiren mekanizmaları fark edebilmeleri ve bunları dönüştürebilmeleri için ortam yaratma gizilini de içinde barındırır. Bu nedenle için kadınların eğitime ulaşması ve eğitimlerini sürdürebilmeleri çok önemlidir (Tan, 2000).

Günümüz Türkiye'sinde ise, eğitim hâlâ bir kadın sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. TÜSİAD'ın Temmuz 2008'deki basın bültenine göre, 2000 yılında yetişkin erkek nüfus için %94,5 ve kadınlar için %78,3 olan okuryazarlık oranları 2006'da erkeklerde %96 ve kadınlarda %80,4'de kalmaktadır. Okulöncesi okullulaşmada, 2005-2006'da yaklaşık 704 bin kız, 438 bin erkek çocuk sistem dışındadır. 2006-2007'de ilköğretim çağ nüfusunda olup da ilköğretime devam etmeyen 1.111.000 çocuğun 667.000'i (%60) kızdır (TÜSİAD, 2008). Bununla birlikte sorun, okula devam eden kız öğrenci sayısını nicel olarak arttırarak eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanıp sağlanmaması değildir. Yapılan çeşitli yasal düzenlemeler ve kampanyalarla okullulaşma oranları artan öğrencilerin eğitim süreci boyunca öğretmenleri tarafından ne tür ayrımcılıklara ve cinsiyetçi yaklaşımlara maruz kaldıklarını belirlemektir.

Çünkü öğretmenler her ne kadar öğrencilere eşit davrandıklarını düşünseler de farkında olmadan kız ve erkek öğrencilere farklı davranmaktadır. Birçok araştırma, kız ve erkek öğrencilere derste farklı davranıldığını ortaya çıkarmıştır (Torun, 2002). Kızlar iyi notlar aldıklarında dikkatli çalışıyor olarak görülür. Kötü notlarda ise yetersiz zekâ kapasitesine sahip olduğu düşünülür. Erkekler için iyi sonuçlar zekâ ya da yetenekliliğe, kötü sonuçlar ise tembelliğe yorulur. Öğretmenler öğrenciler hakkında toplumsal cinsiyet kalıpyargısı varsayımlarını geliştirirler ve buna göre davranırlar -Kızlar gayretli fakat zeki değil, erkekler zeki fakat çalışmaya isteksizdir-. Bu çifte standart kızlar için zararlı iken, erkekler için avantajlıdır.

Öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımı, ders kitaplarındaki cinsiyetçi öğeler gibi pek çok faktör erkek öğrencileri gelecek iş yaşamına hazırlayıp, daha aktif ve girişken bireyler olmalarını desteklerken; kız çocuklarını daha çok ev işlerinde ve çocuk bakımı gibi konularda iyi olmaya teşvik etmektedir.

Bu araştırma, eğitimde cinsiyetçi yaklaşımların neler olduğunu ve bunların nereden kaynaklandığını çözümlenmeye yönelik olacaktır. Bu çözümlenmede cinsiyetçilik, özellikle sınıf içi süreçler açısından incelenerek, meslek seçimlerinde kız öğrencilerin

belli mesleklere yönlendirilmeleri üzerinde durularak, sınıf ortamında öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere yönelik farklı algı ve beklentileri ile öğrenci cinsiyetine göre tutum ve davranışları ele alınacaktır.

Problem Durumu

Toplumsal yapıyı eğitime ve bilinçlendirme fonksiyonunu üstlenen eğitimcilerimiz ulusal ve evrensel platformda mücadele edile gelen cinsel ayrımcılığa karşı ne ölçüde hassas ve bilinçli bir duruş sergilemektedir? Araştırmada amaçlanan bu soruya yanıt bularak eğitimin uygulayıcısı ve temel taşı olan öğretmenlerimizin tutumlarındaki cinsiyetçiliği belirlemek ve cinsel rol ayrımcılığının önlenmesine yönelik çalışmalara bulgu ve önerilerle katkı sağlamaktır.

Bu araştırmanın problem cümlesi;

“İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin algı, beklenti ve tutumları öğrencinin cinsiyetine göre değişmekte midir?” şeklindedir.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

Alt Problemler

1. İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin öğrencilere yönelik algıları öğrencilerin cinsiyetine göre değişiyor mu?
2. İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin öğrencilere yönelik beklentileri öğrencilerin cinsiyetine göre değişiyor mu?
3. İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin sınıf ortamında öğrencilere yönelik tutumları öğrencilerin cinsiyetine göre değişiyor mu?
4. İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin sınıf ortamında öğrencilere yönelik davranışları öğrencilerin cinsiyetine göre değişiyor mu?
5. Kız ve erkek öğrencilerin derse katılımları ve başarıları açısından bir farklılık var mı?

Araştırmanın Önemi

Okul, yoğun olarak eğitimin toplumsallaştırma işlevinin gerçekleştiği kurumlardır. Toplumda “cinsiyet” kaynaklı değerler ve algılayışlar yansımalarını en yoğun olarak

okullarda gösterir. Bu yönüyle okul, var olan toplumsal ilişkilere meşruiyet kazandırma rolünü de üstlenir. Eğitimin kültürel normları bireylere benimsetme fonksiyonu, okullarda çoğu zaman kasıtlı ya da kasıtsız cinsiyet içerikli iletileri de beraberinde getirir. Bu nedenle de bu kurumlar cinsiyete dayalı eşitsizliklerin yeniden üretiminde de önemli bir rol oynar.

Öğretmenler her ne kadar öğrencilere karşı eşit tutum ve davranış içinde olduklarını düşünseler de farkında olmadan kız ve erkek çocuklara farklı davranırlar. Yapılan çalışmalar eğitimcilerin, cinsiyetçiliğin yeniden üretiminde aktif özneler olarak görev yaptıklarını göstermektedir. Ancak eğitimin de öğretmenlerin de toplumsal gerçekliğin dönüştürülmesinde, okul yaşamına yaratıcı, eleştirel dinamizmin kazandırılmasında aktif özneler olarak görev yapabileceklerini de ortaya koymaktadır (Tan, 2005). Bu çalışmadaki araştırma sonuçlarının da öğretmenlerin öğrencilere yönelik toplumsal cinsiyet duyarlılığını kazandırmada etkili olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Çünkü öğretmenlerin öğrencilere yönelik algı, beklenti, tutum ve davranışlarını belirlemek için nitel araştırma yöntemlerini kullanmak, öğretmenlerin görüş ve deneyimlerinin kendi cümleleriyle bulunması ve keşfedilmesine olanak sağlar. Bu nedenle öğretmenlerle görüşmeler yapılmış ve bu öğretmenler derslerinde gözlenmiştir.

Sayıtlar

- Araştırma için geliştirilen “gözlem formu” ile “öğretmen görüşme formu” nun gerekli verileri toplamada uygun araçlar olduğu,
- Araştırma yapılan okulda objektif gözlem yapıldığı,
- Sınıf gözlemleri sırasında öğretmen ve öğrencilerin araştırmacıdan etkilenmeyerek doğal davrandıkları,
- Görüşme sorularına öğretmenlerin içtenlikle cevap verdikleri,
- Örneklemde yer alan okulun evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2009-2010 eğitim-öğretim yılı ikinci yarıyılı,
- İstanbul İli, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Yunus Emre İlköğretim Okulu,
- Araştırmacının hazırladığı Gözlem ve Görüşme Formu,
- Veri toplama araçlarından elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

Araştırma sonuçları sadece örneklem için geçerlidir. Bu sonuçlardan hareketle genelleme yapılamayacağı kabul edilmiştir. Ancak bu araştırmanın sonuçları bu alanda belirli bir görüş ve bakış açısı sağlamak için kullanılabilir.

Tanımlar

Cinsiyet: Kadın ya da erkek olmanın biyolojik yönünü ifade eder ve bireyin iç ve dış cinsiyet genital organlarına göre belirlenen biyolojik yapıya karşılık gelmektedir.

Toplumsal Cinsiyet: Toplumsal cinsiyet, kadın ya da erkek olmaya toplumun ve kültürün yüklediği anlamları ve beklentileri ifade etmektedir; kültürel bir yapıyı karşılamaktadır ve genellikle bireyin biyolojik yapısı ile ilişkili bulunan psikolojik özelliklerini de içermektedir. Toplumsal cinsiyet, bireyi kadınsı ya da erkeksi olarak kategorize eden psikososyal özelliklerdir (Rice, 1996: 27).

Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargısı: Toplumun kadınlardan ve erkeklerden beklediği bazı davranışlardır. Psikolojik ya da davranışsal bir özelliğin hangi cinsiyeti daha çok tanımladığına ilişkin yargılar ile bazı etkinliklerin genellikle erkeğe ya da kadına uygun olduğuna ilişkin inançlar olarak tanımlanmaktadır (Tok, 2001).

Algı: Duyu organları tarafından kaydedilen uyarıcıların beyin tarafından örgütlenip, yorumlanarak anlamlı hale getirilmesidir.

Beklenti: Öğretmenin, bildiklerinden yola çıkarak öğrencinin şimdiki ve gelecekteki okul başarısı ve sınıf davranışı hakkında yaptığı çıkarımlardır (Brophy, 1998:1).

Tutum: Bireyin çevresindeki herhangi bir (canlı ya da cansız) objeye karşı deneyim ve bilgilerine dayanarak örgütlediği, bilişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki öneğilimidir (Baysal, 1981).

Davranış: Bir bireyin dışarıdan doğrudan doğruya gözlemlenebilen tüm eylemleridir.

BÖLÜM 1: KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

1.1 . Cinsiyet Ve Toplumsal Cinsiyet: Temel Kavramlar

1.1.1. Cinsiyet

Cinsiyet terimi, kadın ya da erkek olmanın biyolojik yönünü ifade etmektedir ve biyolojik bir yapıya karşılık gelmektedir. Cinsiyet, bireyin biyolojik cinsiyetine dayalı olarak belirlenen demografik bir kategoridir (Dökmen, 2006). Ayrıca literatürde cinsiyetin; doğal, biyolojik, değiştirilemez, değişmez ve her yerde aynı olduğu belirtilmektedir (Dökmen, 2006; Bhasin, 2003; Akın ve Demirel, 2003).

1.1.2. Toplumsal Cinsiyet

Toplumsal cinsiyet, bireyin belli bir cinsten olduğuna ilişkin bilgiye, bu bilgi dâhilinde olmak üzere toplumsal düzlemde bireyden beklenenlere ve toplumda bireye biçilen konuma işaret eder (Vatandaş, 2007). Bu açıdan “Toplumsal cinsiyet” herhangi bir zamanda, herhangi bir kültürde kadın ve erkeğe biyolojik cinsiyeti nedeniyle uygun görülen toplumsal ve kültürel davranış biçimleri, beklentiler, sorumluluklar ve roller bütünü olarak da tanımlanmaktadır.

Toplumsal cinsiyet kavramını sosyolojiye dâhil eden Ann Oakley, 1972 yılında yayımlanan *Sex, Gender and Society*'de açıkladığı üzere, “cinsiyet” biyolojik açıdan erkek/kadın ayrımını anlatırken, “toplumsal cinsiyet” erkeklik ile kadınlık arasındaki toplumsal bakımdan eşitsiz bölünmeye gönderme yapmaktadır (Oakley, 1972).

“Cinsiyet” biyolojik yapının ortaya çıkardığı özellikleri belirlerken, “Toplumsal cinsiyet” kadın ve erkeği sosyal olarak yapılandıran özellikleri belirlemektedir. İnsanlar dişi ya da erkek cinsiyeti ile doğmaktadırlar; ancak toplumun cinsiyetlerine özgü beklediği roller çerçevesinde kız ya da erkek çocuk olmayı öğrenerek büyümektedirler. Bu yüzden toplumsal cinsiyet zaman içerisinde değişiklik gösterebildiği gibi kültürden kültüre de farklılık göstermektedir. Ayrıca literatürde toplumsal cinsiyetin; sosyo-kültürel olduğu, zamana, kültüre ve hatta aileden aileye değişebildiği, insanlar

tarafından yaratıldığı ve değiştirilebilir olduğu belirtilmektedir (Dökmen, 2006; Bhasin, 2003; Akın ve Demirel, 2003).

1.1.3. Toplumsal Cinsiyet Rolü

Rol, çeşitli çalışmalarda belli bir toplumsal duruma ilişkin olarak beklenen davranışlar veya belli bir toplumsal durumdaki kişiden beklenen işlemlerle onun gerçek edimlerinin toplamı veya belli bir toplumsal duruma ilişkin gerçek davranış kalıpları ya da beklenen davranış kalıpları (Tan, 1979:158) gibi farklı ifadelerle tanımlanmıştır. Tanımların hepsi de toplumun bireyden istediği davranışa vurguda bulunmaktadır.

Toplumsal cinsiyet rolleri terimi ise, bireyin kendi kimliğini kadın ya da erkek olarak algılayıp cinsiyetin gerektirdiği davranışı göstermesidir. Cinsiyet rolü, bireye içinde yaşadığı toplum kurallarına uygun olarak öğretilmekte ve bu cinsiyet kalıp rolleri içinde davranması beklenmektedir (Taş, 1994). Bu terim, daha özelden, geleneksel olarak kadınla ve erkekle ilişkili olduğu kabul edilen rolleri ifade eder ve cinsiyet farklılıklarını yansıtmak için kullanılır. (Dökmen, 2006).

Toplum tarafından kız ya da erkek olarak etiketlenmelerinin ardından çocuklar cinsiyetlerinin kültürel anlamlarını öğrenmeye ve kazanmaya başlarlar. Cinsiyetin kültürel anlamları, toplumsal cinsiyet rolleri olarak görülür. “Toplumsal cinsiyet rolü” toplumun tanımladığı ve bireylerin yerine getirmelerini beklediği cinsiyetle ilişkili bir grup beklentidir (Dökmen, 2006). Sosyalleşme süreci ile kız ve erkek çocuklar aile ve yakın çevreden başlayarak, cinsiyetini oluşturan ve pekiştiren binlerce davranış kodlarıyla donanmaya başlarlar. Örneğin, kız çocuklarının canları yandığında ağlamalarına göz yumulurken, aynı davranışı gösteren erkek çocuğunki bastırılır, kabul görmez. Erkek çocukların, araba ve tabanca-tüfek gibi oyuncaklarla oynamaları beklenirken kız çocukların bebeklerle evcilik oynamaları uygun görülmektedir. Ayrıca, kılık-kıyafet konusunda da kız ve erkek çocuklar farklı yönlendirilmektedirler. Kız çocukların daha süslü olmaları, cici-bicili giysiler giymeleri beklenir. Erkek çocuklar genelde takım kurup maç yapmaya özendirilirken aynı teşvikin kız çocuklara verilmeme eğilimi de söz konusudur (Acar ve ark. 1999).

Alınan oyuncakların çeşitleri, giyilen kıyafetlerin renkleri, yaptıkları etkinlikler, oynadıkları oyunlar, herhangi bir olay ya da durum karşısında “sen erkeksin şöyle

davranmalısın” veya “sen kızsın böyle davranmalısın” tavırları, çocuğun etrafında gördüğü kadın ve erkek davranış biçimleri, dünyaya gelişinden itibaren onun toplumsal cinsiyet rolünü yavaş yavaş örer.

1.1.4. Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları

Kalıpyargılar, bir gruba ilişkin bilgi, inanç ve beklentilerimizi içeren bilişsel yapılardır. Dökmen’in Franzoi (1996)’den aktardığına göre kalıpyargılar, ırk, cinsiyet, yöre, ulus ve meslek grupları gibi çeşitli gruplardan olan insanların kategorileştirilerek aslında çok çeşitli özellikler gösterebilecekleri/gösterdikleri halde, hepsi aynı özelliği/özellikleri gösteriyor gibi düşünülmesi eğilimine denir. Güçlü kalıpyargıların söz konusu olduğu kategorilerden biri de cinsiyettir. Toplumun, bir grup olarak kadınların ve bir grup olarak erkeklerin göstermelerini beklediği özelliklere toplumsal cinsiyet kalıpyargıları denilmektedir (Akt: Dökmen, 2006).

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının iki farklı yönü bulunmaktadır. Bunlardan ilki cinsiyet özellikleri kalıpyargıları, bir diğeri ise cinsiyet rolleri kalıpyargılarıdır (Özen, 1992). “Cinsiyet özellikleri kalıpyargıları”, bir cinsiyeti diğer cinsiyete oranla daha fazla ya da daha az nitelediğine inanılan özelliklerin birleşimidir. Yapılan çalışmalarda, toplum tarafından kadın ve erkeğe yönelik belirlenen cinsiyet özelliklerinin; erkekler için atılgan, korkusuz, akılcı, güvenli, bağımsız, soğukkanlı, ihtirashlı, güçlü, katı, saldırgan, aktif vb.; kadınlar için ise sevecen, duygusal, hassas, ılımlı, bağımlı, şefkatli, boyun eğen, mütevazi, narin, bakım veren, pasif vb. gibi sıfatlarla tanımlandığı belirlenmiştir (Altan, 1993; Baykal, 1988; Coşgun, 2002).

“Cinsiyet rolleri kalıpyargıları” ise, kültürün kadın ve erkeğe yüklediği görevler, sorumluluklar ve etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 2006). Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının kadın ve erkeğin toplumsal yaşamına ilişkin yansımaları; aile yaşamında, mesleki yaşamda, evlilik yaşamında, sosyal yaşamda, eğitim yaşamı ve meslek seçiminde belirgin farklılıklar göstermektedir (Dökmen, 2006; Bhasin, 2003). Toplumsal cinsiyet rolleri kalıpyargıları açısından kadın ve erkeğin rolleri; “geleneksel” ve “eşitlikçi” roller olarak sınıflandırılmıştır. Geleneksel roller içerisinde kadına yüklenen roller; “ev işlerinden sorumlu olma”, “çocuk bakımından sorumlu olma”, “iş hayatında aktif olmama” gibi eşitlikçi olmayan sorumlulukları içermektedir. Erkeklerle yüklenen geleneksel roller ise; “evin geçiminden sorumlu olma”, “evin reisi

olma” gibi sorumluluklardır. Eşitlikçi roller ise; aile, mesleki, evlilik, sosyal ve eğitim yaşamında kadın ve erkeğin sorumlulukları eşit olarak paylaşmaları olarak belirtilmektedir (Dökmen, 2006; Bhasin, 2003; Akın ve Demirel, 2003; Baykal, 1988).

1.2 . Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Kuramlar

Bu bölümde toplumsal cinsiyetin kazanımıyla ve cinsiyetler arasındaki farklılıklarla ilgili kuramlardan en yaygın olanları ele alınmıştır. Psikanalitik, sosyal öğrenme, bilişsel gelişim, toplumsal cinsiyet şeması ve sosyal rol kuramlarına yer verilmiştir.

1.2.1. Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kuramda, toplumsal cinsiyetin gelişimini açıklayan en önemli kuramcılardan biri Freud’dur. Fast (1993)’e göre; Freud’un kuramında, toplumsal cinsiyetin kazanılmasına ilişkin olarak üç dönem görülmektedir. Bunlar; cinsiyetler arasındaki farklılıkların farkında olmadıkları dönem, farklılıkları anlamaya başladıkları dönem ve ödipal dönemdir (Akt. Dökmen, 2006).

“İlk dönem (cinsiyetler arasındaki farklılıkların farkında olmadıkları dönem)”, bu dönem oral ve anal dönemleri içermektedir. Bu dönemde kız çocuklarının da erkek çocuklarının da cinsiyetleri erkektir ve toplumsal cinsiyetleri de erkeksidir. Ayrıca kız ve erkek çocukların anneleriyle olan ilişkileri karşı cins ilişkisidir.

“İkinci dönem (farklılıkları anlamaya başladıkları dönem)”, fallik dönemin ilk bölümünü kapsamaktadır. Çocuklar kadın ve erkek arasındaki farklılıkları anlamaya başlamakta ve beş yaş civarında da kimlikleri oluşmaktadır. Çocuklar için cinsiyet farkını penis yaratmaktadır. Bu dönemde erkek çocuklar kızların penise sahip olmadıklarını görmekteirler. Ayrıca cinsel ilgilerini annelerine yönlendirirlerse babalarının onları kastre edeceğinden korkmaktadırlar. Kız çocukları ise, penise sahip olmadıklarını gördüklerinde hayal kırıklığı ve öfke ile annelerinden uzaklaşmaktadırlar. Kız çocukları bu dönemde babaları ile kadınsı bir ilişkinin ilk aşamalarına adım atarlar.

“Üçüncü dönem (Ödipal dönem)” de, anneleri için babaları ile erkeklik yarışına giren erkek çocuklar, kastrasyon korkusuyla babalarıyla olan bu çekişmelerinden ve annelerine olan cinsel yönelimden vazgeçer, babaları ile özdeşleşirler. Böylece daha geniş bir sosyal dünyada erkek ve erkeksi olarak kendilerine uygun yerlerini alırlar. Kız

çocuklar ise, babaları ile yeni ilişkilerinde, önce babalarının onlara istedikleri penis vereceğini umarlar. Ancak sonra bu istekten, ilişkili davranışlarından ve saldırganlıktan yavaş yavaş vazgeçerler ve babalarıyla pasif, kadınsı bir ilişki içine girip ondan bir bebek sahibi olmayı istemeye başlarlar. Freud'a göre, kız çocuklarının anneleriyle tamamen özdeşleşmeye zorunlulukları olmadığı için süpergoları da erkek çocukları kadar gelişmemiştir. Bu nedenle, Freud'a göre, kadınlar hem cinsel hem de ahlaki olarak erkekler kadar üstün değildir (Akt: Dökmen, 2006).

1.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramında iki öğrenme süreci üzerinde durulmaktadır. Bunlar; (1) edimsel koşullanma, (2) model alma ve taklittir.

Edimsel koşullanma ile öğrenmede; çocuğun cinsiyetine uygun davranış ödüllendirilmekte, ödüllendirilen davranış tekrarlanmakta ve davranışa dönüştürülmektedir. Tam tersi şekilde cinsiyete uygun olmayan davranış da cezalandırılmaktadır. Ağlamak kız çocuklarının işine yararken, erkeklerin işine yaramaz ve ağlamak kadınlar tarafından sürdürülürken, erkekler tarafından sürdürülmez. Özellikle ebeveynler ve öğretmenler aynı davranış için kız ve erkek çocuklara farklı tepkide bulunurlar. Örneğin atılgan ve saldırgan davranış erkek çocuklarda pekiştirilirken, kız çocuklarında pekiştirilmez.

Model alma ve taklit ile öğrenmede ise; cinsiyet rollerinin kazanılmasında kız çocuklar annelerini ve kadın figürlerini, erkek çocuklar da babalarını ve erkek figürlerini taklit etmektedirler. Bunun yanı sıra, sosyal öğrenme kuramcıları, çocukların uygun cinsiyet rolü davranışlarını dolaylı olarak da başkalarının davranışlarını gözleyerek ve onların hangi davranışlarının ödül ve ceza aldığını izleyerek de öğrenebildiklerini ileri sürmüşlerdir. Çocuklar cinsiyetlerine uygun davranışlarda bulunmaları için uygulanan ceza ve ödül sonucunda cinsiyet rolü davranışlarını öğrenebilmektedirler. Bu sosyal geri bildirim, çocuğun gelecekteki davranışlarını şekillendirmektedir. Örneğin, babasına araba tamir ederken yardım etmek isteyen ama uygun bir iş olmadığı için uzaklaştırılan kız çocuğu gelecekte babasına bir daha yardım etmek konusunda hevesli olmayacaktır. Ama annesine mutfakta yardım etmesi halinde övgü alıyorsa yeniden annesine yardım etmek isteyecektir.

Cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde ebeveynler, öğretmenler, yakın çevre ve kitle iletişim araçları önemli rol oynamaktadır. Bu kurama göre; cinsiyet rol beklentilerinin açık olarak tanımlandığı ve katı bir şekilde uygulandığı toplumlarda bir cinsiyetteki tüm modellerin davranışları arasında bir tutarlılık oluşur. Bu tutarlı ve uygun davranışın pekiştirilmesi sonucunda da geleneksel cinsiyet rolleri bir kuşaktan diğerine aktarılarak sürdürülmüş olur.

1.2.3. Bilişsel Gelişim Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, çocuğu pasif alıcı ve çevreyi özellikle de yetişkinleri onun davranışlarını biçimlendiren olarak görmektedir. Bilişsel yaklaşımı benimseyenler ise, cinsiyet rolü kazanımını çocuğun bilişsel süreçleri ile açıklamaktadırlar. Onlara göre çocuk, sosyalleşmesine aktif olarak katılır ve kendi cinsiyet rolünü biçimlendirmeden sorumludur.

Kohlberg'in bilişsel gelişim kuramına göre; toplumsal cinsiyet rolleri üç dönemde kazanılmaktadır. Bunlar;

“Cinsiyeti etiketleme dönemi” (2 - 3,5 yaş arası); çocuklar kız ya da erkek olduklarını bilmektedirler. Ancak cinsiyetin kalıcılığını ve değişmezliğini henüz kavramamışlardır. Örneğin bir kız çocuğu büyüyünce baba olacağını söyleyebilir.

“Cinsiyetin kararlılığı dönemi” (3,5 - 4,5 yaş arası); çocuklar bir kişinin cinsiyetinin sürekliliğini anlamaya başlamışlardır. Ancak yine de fiziksel özelliklerden etkilenmektedirler. Örneğin; bir kız çocuğu saçını kesilince erkek çocuğu olacağını düşünebilir.

“Cinsiyetin değişmezliği dönemi” (4,5 – 7 yaş arası) ise; çocuklar cinsiyetin değişmezliğini ve cinsiyetin fiziksel görünüm ne olursa olsun değişmeyeceğini kavramışlardır. Bu dönemde çocuklar cinsiyetlerine uygun davranışlar göstermektedirler. Cinsiyetlerine uygun davranışları da ödüllendirildikleri için değil de cinsiyetleriyle tutarlı olduğu için sergilemektedirler (Akt: Dökmen, 2006).

1.2.4. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı

Sandra Lipsitz Bem'in ileri sürdüğü kuram, sosyal öğrenme ve bilişsel gelişim kuramlarının temel görüşlerini birleştirmektedir. Özellikle cinsiyetleri ayrıştırmanın

(sex-typing) çocuğun kendilik bilgisi de dâhil tüm bilgiyi kültürün kadınlık ve erkeklik tanımlarına göre kodlamaya ve organize etmeye hazır oluşundan kaynaklandığını kabul eder. Bu bakımdan bilişsel gelişim kuramına benzer. Ayrıca bu cinsiyet şeması temelinde bilgi işlemenin toplumun cinsiyet ayrımcısı uygulamalarından da kaynaklandığını ileri sürer. Bu bakımdan da sosyal öğrenme kuramına benzemektedir.

Şema, bireyin algısını organize eden, yönlendiren ve bilgiyi özümleyen bilişsel bir yapıdır. Gelen bilgiyi şema ile ilişkili terimlerle araştırmaya ve özümsemeye hazır oluşu sağlar. Şematik bilgiyi işleme süreci oldukça seçicidir ve bireyin gelen çok sayıda uyarıcıya şemaya uygun olarak anlam yüklemesini sağlar. Bilgiyi toplumsal cinsiyet şemasına göre işleme ise, özellikleri ve davranışları “kadınsı” ve “erkeksi” olarak ayırtmaktadır. Bu süreçte çocuk, hem kendilik kavramını oluşturmada hem de dünyayı algılamak için içselleştirdiği bu cinsiyet şemasını kullanmaktadır. Gelen bilgileri cinsiyet şemasına göre algılamakta, kodlamakta ve örgütlemektedir. Örneğin; kız çocuğunu çekingen vb. olarak, erkek çocuğunu atılgan vb. olarak algılamayı; çekingen erkek çocuklarla atılgan kız çocukları fark etmemeyi öğrenmektedir. Çocuk bu şematik seçiciliği kendine uygulamayı, sadece kendi cinsiyetine uygun olanları kendilik kavramına dâhil etmeyi öğrenmektedir. Böylece cinsiyetleri ayırtıran, içinde yaşadığı kültürün kadın ve erkekte beklenenlere uyum sağlayan ve dünyayı iki gruba ayıran bir birey olmaktadır (Dökmen, 2006; Dökmen, 1996; Basow, 1992).

1.2.5. Sosyal Rol Kuramı

Eagly'e (1983) göre, kadın ve erkeğe toplum içinde farklı statüler verilmiştir ve hiyerarşik yapı içinde erkekler daha yüksek statülü rollere sahiptirler. Bu farklılık, kadın ve erkek için belirlenen kalıpyargıları ve dolayısıyla her iki cinsiyetin kendisinden ve diğer cinsiyetten beklediği davranış ve özellikleri de etkilemektedir. Böylece sosyal rolleri farklı olduğu için kadın ve erkek arasında farklılıklar oluşmaktadır. Eğer kadın ve erkeğin rolleri değişirse cinsiyet farklılıkları da değişecektir; kadın daha yüksek statülü rollere sahip oldukça cinsiyet farklılıkları azalacaktır. Çocuk bakımı ve ev işi sorumlulukları kadın ve erkek tarafından eşit olarak paylaşılmalı ve ev dışında çalışma sorumlulukları da eşit olarak dağıtılmalı kadar cinsiyet kalıpyargıları kaybolmayacaktır (Akt. Dökmen, 2006).

Sosyal rol kuramı, kadınlarla erkekler arasındaki bütün davranışsal farklılıkların cinsiyet kalıpyargıları ve sosyal rollerle açıklanabileceğini ileri sürmektedir. Sosyal rol, toplum tarafından tanımlanan, bir sosyal kategorideki bireylerin hepsinden beklenen, öğrenilmiş tepkilerdir. Bütün toplumlarda, kadınlardan ve erkeklerden beklenen sosyal roller ve bu beklentilere uygun farklı davranış örüntüleri vardır ve sosyal baskılarla insanların bu cinsiyet rollerine uygun davranışlar sergilemeleri de sağlanmaktadır. Örneğin, çoğu kültürde evli bir kadın çocukların bakımı ve ev işleriyle birinci dereceden ilgilenmesi yönünde güçlü yönlendirmelerle karşılaşır. Başta annesi olmak üzere eşi, komşuları, arkadaşları bu işlerin yapılmasından onu sorumlu tutarlar ve ev işlerindeki aksamadan dolayı öncelikle onu eleştirirler, bu baskı kadının istemese de kendini bu işleri yapmak zorunda hissetmesine neden olur (Dökmen, 2006; Sayın, 2007).

Sosyal rol kuramı, cinsiyet farklılıklarına yol açan genetik özelliklerin önemini görmezden gelmez. Erkeğin fiziksel olarak daha iri ve güçlü olması, kadının çocuk doğurması ve emzirmesi önemlidir; çünkü bunlar kültürel inançlar, sosyal kurumlar ve ekonominin talepleri ile etkileşerek toplum içinde işbölümüne yol açmış; bu da psikolojik cinsiyet farklılıklarına neden olmuştur (Dökmen, 2006).

1.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutum Ve Davranışları Etkileyen Faktörler

Literatürde çocukların toplumsal cinsiyet rolüne ilişkin tutum ve davranışlarının gelişmesinde etkili olan faktörlerin; aile, ebeveynlerin öğrenim düzeyi ve annenin çalışma durumu, aile ortamı, kardeş ve arkadaş grupları, günlük kullanılan dil, kitle iletişim araçları ve okul olduğu belirtilmektedir.

1.3.1. Aile

Bu faktörlerden ilki çocuğun birlikte yaşadığı aile bireyleridir. Anne karnında cinsiyetin belirlendiği ilk günlerden itibaren aile kız bebekleri için pembe, erkek bebekleri için mavi kıyafetler alarak doğmamış çocuklarını bile farkında olmadan etiketlemektedirler. Yine güçlülük anlamı taşıyan isimleri (Yiğit, Arslan, Berk, Bahadır vb.) erkeklere; güzellik, incelik, yumuşaklık içeren isimleri (Sevgi, Gül, Nazlı, Ece vb.) kızlara vererek de yaşamın ilk basamağında cinselliğe bağlı toplumsallaşmalarını sağlamakta,

kendilerinin ve karşı cinsin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin inançlarını açık veya örtülü şekilde çocuklarına aktarmaktadırlar (Polat, 2010).

Çocuğun aile içerisindeki toplumsallaşma sürecinde oyunun da yeri önemlidir. Oyun olgusunda “oyuncak” ise çocuğun toplumsallaşmasında önemli bir yer tutmaktadır. Kız ve erkek çocuklar aile bireyleri tarafından farklı oyuncak ve oyunlarla cinslerine uygun rolleri kazanmaları için teşvik edilmektedirler. Kızlar bebeklerle evcilik oynamaya yönlendirilirken, erkekler de araba ve tabanca-tüfek gibi oyuncaklarla oynamaya yönlendirilmektedirler. Böylece aileler çocuklarının cinsiyetlerine uygun olduğunu düşündükleri davranışları onaylamaktadırlar.

Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları da çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkilemektedir. Ebeveynler erkek çocuklarını kız çocuklarına göre başarıma, yarışma, duygularını kontrol etme, bağımsız hareket etme ve kişisel sorumluluk alma gibi konularda daha fazla teşvik etmekte ve bu alanlarda görevler vermektedirler. Kimi toplumlarda da erkek çocuğun kız çocuklar için belirlenen işleri yapması örneğin bulaşık yıkaması, aşağılayıcı sözcüklerle nitelenebilmektedir. Hatta erkek çocuğun ev ile ilgili gereksinmesi bile kız çocuğuna yaptırılmaktadır. Örneğin evde yemek masasının kurulması, kaldırılması ya da yemek yapılması sırasında kız çocuğun yardım etmesi beklenirken erkek çocuk için böyle bir beklenti, istek yoktur. Hatta bazı işler kız ve erkekler arasında “erkek işi”, “kız işi” olarak da ayrılmıştır. Bu nedenle ebeveynler “geleneksel tutumlar” yerine “eşitlikçi tutumları” benimser ve bu doğrultuda çocuklarına rol modeli olurlarsa, çocuklarının cinsiyet rolüne ilişkin tutumları da bu yönde şekillenecektir (Aşılı, 2001; Basow, 1992; Baykal, 1988; Polat, 2010; Sayın, 2007; Zeyneloğlu, 2008).

Birçok anne babanın çocuklarının cinsiyetlerine uygun davranmayı öğrenip öğrenmedikleri konusunda kaygı duydukları da açıktır. Bu ilginin dolaylı ve göze batmayan yollardan iletiildiği varsayılır. Örneğin belirgin ödül ve cezalar verilmese bile, çocuklara gülümseme, kaş çatma ve daha güçlü olabilen başka onaylama ve onaylamama yolları ile istenilen ve beklenen mesajlar iletilir (Dönmez, 1989).

Ailede günlük yaşam içerisinde kız ve erkeklerle kurulan iletişimde de cinselliğe bağlı iletişim türlerine başvurulmaktadır. “Erkekler ağlamaz” ya da “aslan oğlum”, “cici kızım” gibi benzetme ve nitelemeler bu tür iletişime örnek olarak verilebilir. Yüz yüze

iletişimde kız çocuklarına karşı daha yumuşak bir ton ve sözcüklerle iletişimde bulunulurken, erkek çocukları için bunun tam tersi bir tutum ve davranış içerisine girilmektedir. Kız çocukları için ağlamak ve korkmak doğal olarak karşılanırken erkek çocuklar için bu tür tutum ve davranışlar hoş karşılanmamaktadır (Polat, 2010).

1.3.2. Ebeveynlerin Öğrenim Düzeyi ve Annenin Çalışma Durumu

Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerden birisi de ebeveynlerin öğrenim düzeyi ve annenin çalışma durumudur. Yapılan araştırmalarda çocukların anne-babalarının öğrenim düzeyi arttıkça daha eşitlikçi tutumlara sahip oldukları belirtilmektedir. Özellikle annenin eğitim düzeyinin artması çocuklarının da eşitlikçi tutumlara sahip olmasında etkili olmaktadır.

Erol, toplumsal cinsiyetin tutumlar üzerindeki etkisini belirlediği çalışmasında, cinsiyet rollerine atfedilen değerler ile ebeveynlerin öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Erol'a göre; annesi bir öğrenim kurumundan mezun olmayan üniversiteli kız öğrencilerin oranı ancak %31,7'dir. Bu oran, anne öğrenim düzeyindeki artışlarla doğru orantılı olarak artmaktadır. Baba öğrenim düzeyindeki artışlarla doğru orantılı olarak üniversiteye gönderilen kız öğrencilerin oranında da artışlar meydana gelmektedir. Dolayısıyla öğrenim düzeyindeki artışlar, kız çocuklarının da eğitilmeleri konusundaki kanaatlerin oluşmasını, oluşmuş ise, pekişmesini sağlamaktadır (Erol, 2008).

Baykal'ın üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin düşüncelerini belirlediği çalışmasında da, annesi çalışan öğrencilerin annesi çalışmayan öğrencilere göre daha fazla eşitlikçi rollere sahip oldukları belirlenmiştir (Baykal, 1988). Temel'in yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında kalan 14-18 yaş grubundaki gençlerin cinsiyet rollerini belirlediği araştırmasında da ailesinin yanında kalan öğrencilerde, annesi çalışan öğrencilerin eşitlikçi rollere sahip oldukları belirlenmiştir (Temel, 1991).

1.3.3. Aile Ortamı

Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerden bir diğeri de çocukların yaşadığı aile ortamıdır. Çocuklar her zaman sağlıklı ve normal bir aile ortamında yaşamlarını sürdürememekte; ölüm, boşanma, terk etme ya da kısa süreli ayrılıklar gibi nedenlerle karşılaşabilmektedirler. Yapılan araştırmalar, küçük yaşta

babasından ayrılan erkek çocuklarının daha bağımlı davranışlar gösterdikleri, sportif etkinliklerle daha az ilgilendikleri ve daha feminen özellikler gösterdiklerini ortaya koymuştur. Ebeveynlerinden biri ile yaşamak zorunda kalan çocuklar aile bireylerine yönelik toplumsal cinsiyet rollerini öğrenmekte güçlük çekmektedir. Örneğin; baba yokluğu erkek çocuğun rol modelinden yoksun kalmasına ve uygun olmayan rol modelini benimsemesine yol açmaktadır. Baba yoksunluğu çeken kız çocuk ise erken yaşta erkekler ile iletişim kurmakta ve güven duymada sorunlar yaşamaktadır. Ayrıca geniş ailede yaşayan çocukların cinsiyet rollerine ilişkin daha geleneksel tutumlara sahip oldukları belirtilmektedir (Zeyneloğlu, 2008; Özen, 1992; Baykal, 1988).

1.3.4. Kardeş ve Arkadaş Grupları

Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerden bir diğeri de kardeşler ve arkadaş gruplarıdır. Yapılan araştırmalarda, büyük kardeşlerin küçük kardeşleri için cinsiyetlerine uygun rol modeli oldukları belirtilmektedir. Çocuğun kendi cinsiyetinden olan büyük kardeşinin davranışları, çocuğun cinsiyetine uygun davranışlar kazanma sürecini desteklemektedir. Arkadaş grupları da, çocuğun cinsiyetine uygun rol modellerini desteklemektedir. Okulöncesi ve ilkökul döneminde kızların kızlarla, erkeklerin de erkeklerle oynadığı görülmektedir. Çocuklar oyunlarında kız oyunu ve erkek oyunu diye ayırım yapmaktadırlar. Örneğin, bir erkek çocuk kız oyunu oynuyorsa diğer erkek çocuklar onu gruplarına almak istememekte ya da arkadaşlarını karşı cinsiyetin oyunu ile ilgilenmemesi doğrultusunda uyarılmaktadırlar. Böylece kardeşler ve arkadaş grupları toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılması etkileyen önemli etkenlerden biri olmaktadır (Zeyneloğlu, 2008; Özen, 1992; Coşgun, 2002).

1.3.5. Günlük Kullanılan Dil

Toplumsal cinsiyet gelenek, eğitim, medya, basın ve hukuksal uygulamalar yoluyla durmadan yeniden üretilmektedir. Tüm bu yeniden üretim araçlarının da gücü dilden gelmektedir. Çünkü bu araçların toplumsal cinsiyeti aktarması dil olmaksızın mümkün olmamaktadır. O zaman toplumsal cinsiyet ile dil arasında göz ardı edilmeyecek bir ilişki bulunmaktadır (Güden, 2006).

Cinsiyetçi dil kullanımı, atasözleri, argo, günlük dil ve medya aracılığı ile oldukça yaygındır. Kullanılan bu eril dil, genellikle kadının bedenini konu alır ve onun cinselliğini aşağılar niteliktedir. Kadını zorunlu rollere iten, saldırgan bir dildir. Çünkü var olan dil sistemi, kadının kendi dünya görüşünü ve kendini ifade etme biçimine engeldir.

Örneğin, “kadının sırtından sopayı, karnından sıpayı eksik etmeyeceksin”, “saçı uzun aklı kısa”, “eksik etek”, “elinin hamuruyla erkek işine karışma”, “kızını dövmeleyen dizini döver” gibi deyim ve atasözlerinden Türk toplumunda kadına verilen değeri, ona ve erkeğe yüklenen özellikleri anlayabilmek hiç zor değildir. Yine başka örnekler bakacak olursak “evi dışı kuş yapar” atasözü ile “erkek adam ekmeğini taştan çıkarır” atasözü kadının yerinin evi olduğunu, para kazanması gereken dolayısıyla dışarıda, kamu hayatında olması gerekenin erkek olduğunu vurgulayan söylemlerdir (Güden, 2006). Bunlar ve bunlara benzer ifade biçimleri ve söylemler, tabii ki yaşanmışlıkların belli bir bakış açısının dile yansıyan sonuçlarıdır. Bu tür bir dili kullanarak büyüyen birey de elbette ki, kadın ve erkek cinsiyetleri hakkında birçok kalıp yargıyı içselleştirme olanağına sahip olacaktır.

1.3.6. Kitle İletişim Araçları

Kitle iletişim araçlarının da toplumsal değer ve değişimleri yansıttığı varsayılmaktadır. Bu varsayım sonucunda da bu araçların (filmler, kitaplar, televizyon dizileri, reklamlar, karikatürler vb.) toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirdiğini söylemek mümkündür.

Kitle iletişim araçları arasında özellikle televizyonun toplumsal cinsiyet rollerinin oluşmasında basılı iletişim araçlarına göre daha etkili olduğu bilinmektedir. Televizyon görselliğe hitap etmesi sebebiyle tüm kitle iletişim araçları içerisinde bireyleri ve toplumları en fazla etkileyen iletişim aracıdır (Sayın, 2007). Yapılan bazı araştırmalar, çocukların cinsiyet kalıp yargılarını, cinsiyete özgü meslekleri ve aile içi rolleri öğrenmede televizyondan etkilendiklerini göstermektedir. Çağlı ve Durukan (1989) da, Türk televizyonlarında cinsiyet rollerinin geleneksel kalıpyargıları yansıtır nitelikte olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmaya göre, televizyonda erkeklere kadınlardan daha fazla başroller verilmekte ve genellikle bu roller saldırgan, kararlı, güçlü, profesyonel ve mantıklı roller iken kadınlar, duygusal, boyun eğici, bağımlı, cana yakın, yardımsever vb. rolleri üstlenmektedirler.

Türk filmlerinde kadın ve erkeklerin konuşmalarının çözümlendiği bir çalışmanın sonuçlarına göre de, filmlerde erkeklerin genellikle "emir" veren, kadınların ise "rica" eden bir söylem oluşturdukları bulunmuştur. Hatta kadınların erkekler ve kendi cinsleri tarafından aşağılandıkları, erkeklerin cesur, çapkın, güçlü, yiğit; kadınların güvenilmez oldukları, erkeklerin kendilerini nasıl görmek istediklerine ilişkin lakaplar geliştiren cümleler ve sözcüklerle kendilerini ifade ettikleri saptanmıştır (Uluyağcı, 1999: 51).

Bir iletişim biçimi olan reklamlar da çocuğun sosyalleşme sürecinde önemli bir rol oynamakta ve kültürel değerleri yansıtmaktadır. Uluyağcı ve Yılmaz (2007)'in 2004 ve 2005 yılları arasında incelediği dört televizyon reklamında cinsiyet rollerinin temsilinde daha çok erkek çocukların yer aldığı belirlenmiştir. İzlenen reklamlarda toplumsal cinsiyet rollerinin toplumda var olduğu biçimde sunulduğu ve pekiştirildiği gözlemlenmiştir. Toplumda yetişkin erkekler gibi erkek çocuk da gücün, otoritenin, güvenilirliğin, ikna ediciliğin simgesi olarak betimlenmiş ve bu betimlemeler olduğu gibi reklama yansıtılmıştır. İncelenen dört reklamda da erkeklige yönelik kalıpyargılar TV reklamları aracılığıyla geliştirilmekte, sunulmakta ve pekiştirilmekte, bir anlamda erkeklik rollerine yönelik bir kültürel yaratılmaktadır. Sonuç olarak, toplumda kadın ve erkeğe ilişkin cinsiyet rollerinin reklamlarda çocuklar tarafından toplumun onayladığı değerler çerçevesinde aktarıldığı ve pekiştirildiği, böylece toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretildiği görülmüştür (Uluyağcı ve Yılmaz, 2007).

Çoğu çizgi filmlerde de kahraman erkektir, hemen hemen hiç kadın karakter bulunmamaktadır; yer verilen kadın kahramanların da çoğu çaresiz ya da erkeğe bağımlıdır.

İmamoğlu ve Gültekin (1993), farklı politik yaklaşımlı dört Türk gazetesini incelediklerinde, cinsiyet rolleriyle ilgili kalıpyargıların sürdürüldüğünü belirlemişlerdir. Bu gazetelerde politik yaklaşımlardan bağımsız olarak kadınlara erkekten daha az yer verildiği ve daha çok geleneksel rollerde temsil edildiği gözlenmiştir.

Bir Türk mizah dergisi üzerinde yapılan boylamsal bir araştırmada da cinsiyet kalıpyargılarının karikatürlere de yansıtıldığı gözlenmiştir. Araştırmada dikkati çeken nokta, karikatürlerde kadın cinselliğinin çok kullanılması ve geleneksel cinsiyet kalıpyargılarının sürdürülmesidir (Gündoğdu ve ark., 1997).

Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, Türkiye televizyonlarında yayınlanan dizi film, reklam, eğlence programları, gazete ve dergilerinde kadın ve erkeklere farklı davranış kalıpları benimsetilmektedir. Erkek için önerilen davranış modelleri, “yiğit”, “mafya”, “alemci” olurken, kadın için önerilen davranış kalıpları “kışkırtıcı”, “baştan çıkarıcı”, “evinin kadını” olmaktadır. Bu durum cinsiyetçi değerleri pekiştirmekte, erkek egemen yapıyı yeniden üretmekte ve kadının toplumsal rolüne ilişkin meşrulaştırıcı bir işlev görmektedir.

1.3.7. Okul

Okul, bireyin kadın ve erkek rollerine hazırlandığı, toplumsal cinsiyetin yeniden üretildiği en önemli kurumlardan biridir. Okulda öğrencilere okulun genel, akademik ve duygusal iklimi ile öğretmenlerin cinsiyetçi sistemin ne denli farkında oldukları veya olmadıklarına göre değişebilen, erkek egemen toplumsal yapı ve değerler benimsetilmektedir (Eğitim-Sen, 2005).

Özellikle öğretmenlerin cinsiyet ile ilgili kalıpyargıları öğrenci davranışları üzerinde belirleyici bir etken olabilmektedir. Fakat hem kadın öğretmenler hem de erkek öğretmenler genelde cinsiyetten bağımsız olarak öğrencilerin boyun eğen ve pasif bir yapıya sahip olmalarını isterken, taşkınlık, yarışma ve bağımsızlık gibi niteliklere sahip olmamalarını istemektedirler. Bu durumda kızlar bu rolleri daha kolay benimsedikleri için okulu daha çok sevmekte ve akademik yönden erkeklerden daha başarılı olmaktadır. Ancak öğretmenler, öğrenimleri boyunca kız öğrencilere “çok çalışmazsan başaramazsın” mesajı verirken, erkek çocuklara “biraz daha çalış başaracaksın” mesajı vermektedirler (Coşgun, 2002). Böylece, çocukları cinsiyet rollerine uygun davranışlara yönlendirerek, kadın ve erkeğe yönelik başarının sınırlarını belirlemektedirler.

Aynı zamanda kitaplarda da çocuklar cinsiyetlerine uygun geleneksel roller ile karşılaşmaktadırlar. Çünkü ders kitapları, kültürel/toplumsal değerleri öğrencilere aktarmayı amaçlamaktadır. Yapılan araştırmalarda, ders kitaplarında kadınların erkeklere göre daha bağımlı, başkalarının ihtiyaçlarına duyarlı ve özellikle öğretmen, hemşire, ev kadını ve anne gibi geleneksel rollerde yansıtıldıkları gözlenmektedir. Böylece çocuklar kendi cinsiyetlerine uygun olan rol modellerini içselleştirmektedir

(Gümüšođlu, 2009; KSSGM, 2000; Sevrge, 1998; Helvaciođlu,1996; Helvaciođlu, 1994).

1.4. Eğitim Ve Cinsiyetçilik

Çocuğun cinsel kimliği çok erken yaşlardan itibaren oluşmaya başladığından, farklı sosyal gruplar içinde yer alır ve farklı sosyalleşme süreçlerinden geçer. Bu sürecin ilk basamağı ailedir. Daha sonra çocuğun içinde yer aldığı eğitim hayatı bu sosyalleşmeyi ve topluma ait kültürel kodları, belli bir plan ve program çerçevesinde aktararak devam ettirir. Bu süreç içerisinde merkezden belirlenen programları uygulayan öğretmenlerin ataerkil ideolojinin yeniden üretimindeki katkıları tartışılmazdır. Ancak bu yeniden üretime rağmen, eğitim yalnız egemen grupların isteklerini ya da ekonomik sistemin taleplerini yansıtmaz.

Eğitim, aynı zamanda kadınlara ilgilerini ve çıkarlarını özel yaşama ve eve kapatan ilişkilerin dışına çıkma, geleneksel kadın ortamlarında farklı çevrelerle tanışma şansı vermekte, hareket ve özgürlüğünü arttırmaktadır. Kadının eğitim düzeyi yükseldikçe, aile başına daha az çocuk düştüğü gibi daha az çocuk ölümüyle karşılaşılmakta, evlilik yaşı ertelenmekte, daha sağlıklı, daha iyi beslenmiş ve eğitilmiş çocuklar yetişmesi olasılığı güçlenmekte, özellikle kız çocuklarının eğitim şansı yükselmektedir. Aynı zamanda, eğitimle kadınların işgücüne katılımları arasındaki ilişki güçlü, olumlu ve eğitimin kadınların yaşamını değiştirmedeki itici gücünü kanıtlar niteliktedir. İşgücüne katılımda kadınlarla erkekler arasındaki fark, lisenin altındaki kademelerde %30'larda iken, üniversite düzeyinde %10'a kadar düşmektedir. Bu da göstermektedir ki, eğitim geleneksel cinsiyetçi kalıp yargıların yeniden üretilmesinin yanında kadınların kendi güçlerini ve kendilerini güçsüzleştiren mekanizmaları fark edebilmeleri ve bunları dönüştürebilmeleri için ortam yaratma gizilini de içinde barındırdığı için kadınların eğitime ulaşması ve eğitimlerini sürdürebilmeleri çok önemlidir (Tan, 2000).

Günümüz Türkiye'sinde ise, eğitim yine bir kadın sorunu olarak karşıımıza çıkmaktadır. Kırsal yerleşim yerlerinde yaşayan kadınların %31'i herhangi bir eğitim düzeyini tamamlamamışken bu oran, kentlerde yaşayan kadınlar arasında %18'e inmektedir. TÜSİAD Temmuz 2008 raporunda 1999-2000'de erkeklerde %44, kızlarda %36,5 olan ortaöğretim net okullulaşma oranları 2006-2007'de erkeklerde %60,7, kızlarda ise %52,2'ye yükselmiştir (Tan, 2008). İlköğretim de ise, 1997-1998 yılları arasında net

okullaşma oranı toplamda %85,2, erkeklerde %90,7, kızlarda %79,3 iken; 2005-2006 yılları arasında net okullaşma oranı toplamda %90,5, erkeklerde %93, kızlarda ise %87,8'e yükselmiştir (Kavak ve Ergen, 2007). Bu durum, 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu temel eğitime geçilmiş olmasının hem kız hem erkek çocuklarının eğitime katılımlarına ve eğitim sistemi içerisinde daha uzun süre kalmalarına olumlu katkılar sağladığını göstermektedir.

Ancak öğretmenlere göre Türkiye'de kız çocuklarını ya da genel olarak okullulaşmayı kayıtlar üzerinden konuşmak çok sakıncalıdır; çünkü her okulda okula kayıtlı ama gitmeyen onlarca çocuk var. Bu durum kızlarda daha yaygındır. Kız çocukları belli burslarla okula gitse bile yarı yarıya devamsızlık yapmaktadırlar. Erkek çocuklar ise dönemsel iş gücü olarak kullanılmakta, tarlaya ya da ormana gitmektedir. Ama kız çocukları sürekli olarak diğer işlerin yanında annelerinin işleri olduğu zaman kardeşlerine bakmakta, ev işleriyle uğraşmakta, hastaya bakmaktadır. Dolayısıyla onların devam sorunu daha fazla olmaktadır (Tan, 2008). Bununla birlikte sorun sadece nicel olarak kadınların eğitiminin sağlanması değildir, kadınların eğitime nicel anlamda katılımları önemlidir, ancak eğitim kurumlarında cinsiyetçi bakış açısını değiştirmeyi sağlayan büyük atılımlar yapmak gerekliliği de vardır. Kadınların eğitime daha çok katılmaları ya da daha uzun süre sistem içinde kalmaları daha çok eşitlik sağlamaya yetmez. Temel toplumsallaştıracılardan biri olan okul, toplumsal cinsiyete yönelik ölçütlerin, rollerin ve tutumların gelişmesi için ortam olarak kullanılmalıdır.

Yani, öğrenci ve öğretmen kendilerine sunulan bilgi, denetim, müfredat gibi programların dışına çıkarak, bunlara eleştirel yaklaşma, potansiyeline de sahip olabilmelidir. Okulların ve eğitimin dönüştürücü rolünü sorgulamak, normal koşullarda zamanının büyük bir bölümünü okulda geçiren bir çocuğun hayatında ne gibi değişimlere yol açacağına farkına varmak önemlidir. "Ya, var olan toplumsal ilişkileri normalleştirip, asimetrik güç ilişkilerini meşrulaştıran kurumlar olmayı sürdürecektir ya da daha adil ve eşitçi bir topluma ulaşmak için bireyleri güçlendiren ve özgürleştiren yaşam alanları açacaklardır." (Tan, 2006).

Okulun ve eğitimin bu dönüştüren rolünü kabul ettikten sonra, bu bağlamda, fiziki şartlara dayanan cinsiyetçilik, mesleklere yönlendirme cinsiyetçilik, ders kitaplarında cinsiyetçilik ve sınıf içi süreçleri etkileyen öğretmenlerin öğrencilere yönelik algı,

beklenti, tutum ve davranışlarında cinsiyetçiliğe dair geniş bir perspektifte konuyu ele almak gerekir.

1.4.1. Fiziki Şartlara Dayanan Cinsiyetçilik

Yaşıt öğrencilerin cinsiyete göre ayrışması okul öncesi eğitimde başlar. Anaokulu ve anasınıfı uygulamalarında kızların evcilik köşelerinde, erkek çocukların ise blokların, arabaların yer aldığı kendi köşelerinde oynadığı gözlenmektedir. İlköğretimde zaman zaman kız-erkek ayrımı yapılarak ayrı oturtulmasıyla devam eden bu süreç bazen öğrencilerin kendi kararlarıyla, bazen öğretmenlerin ya da yöneticilerin veya ailelerin kararıyla oluşabilmektedir. Ayrı cins gruplarına ayrı görevler verilmesi, oyun ve yarışma gruplarının karşıt cinslerden kurulması ve ortaöğretimde programlar aracılığıyla kızların daha çok dil ve sosyal bilgiler, erkeklerin matematik ve fen sınıflarında toplanması ile pekişir. Kızlar ve erkekler birlikte ders gördükleri ilköğretim ikinci kademe ve lise sınıflarında genellikle ayrı oturtulurlar; kızlar genellikle sınıfın bir tarafında ya da ön sıralarda grup halinde. Mimarinin izin verdiği ölçüde farklı kapıları kullanırlar (Tan, 2000). Bu soyutlama, en etkili biçimde din eğitimi kapsamında uygulamaktadır. Yapılan bir araştırmada, karma eğitim kapsamındaki İmam Hatip Liselerinde kızlarla erkeklerin tüm süreçlerde, derslerde, sınıflarda, binalarda, bahçe ve yemekhanede ayrıldıkları; erkek öğrencilerle kız öğrencilerin konuşturulmadıkları, törenlerde kızlara görev verilmediği saptanmıştır (Acar ve ark., 1999).

Okul binası içinde sosyal alanların öğrencilerin cinsiyetlerine göre ayrıştırılması olgusu, toplumsal cinsiyet ayrımcılığını sürdürmekle kalmaz, buradaki iki cinsiyetin, hayatlarının geri kalan bölümlerinde dost ve arkadaş olabilme olasılıklarını da ortadan kaldıracı bir etkiye sahip olabilir. Cinsiyete göre ayrılmış, yaşıt gruplarındaki kızların ve erkeklerin her iki grubun ilgi ve etkinliklerini tanımak ve bunlara katılmak konusunda olanaklarını sınırlar, ayrıca öğretmenlerin sınıfta ayrılmış olan kız ve erkek gruplarıyla eşit olarak etkileşimde bulunmasını güçleştirir (Tan, 2000).

Bu durumda öğretmenin tutumu oldukça önemlidir. Öğretmen, cinsiyetçi bir yaklaşımla çocukları birbirinden ayırdığında süregelen cinsiyetçi geleneği devam ettirmiş olacaktır. Bunun yanında, her iki grubu, kız ve erkek, kaynaştırma yolunda bir tutum sergilediğinde ise gelişmekte olan toplumsal cinsiyet rol gelişimine olumlu katkılar sağlamış olacaktır (Coşgun, 2002).

1.4.2. Meslek Seçimlerine Yönlendirmede Cinsiyetçilik

Eğitimde kız ve erkek öğrencilerin mesleki yönelişleri ve tercihleri çok önemli bir sorundur. Genel olarak bakıldığında, kız öğrencilerin sözel alanlara, erkek öğrencilerin sayısal alanlara yönelmesi aslında geleneksel cinsiyetçi yapının bir sonucudur. Yine, ortaöğretim dâhil liselere bakıldığında, Güzel Sanatlar Liselerinde kızların katılımının erkeklerden yüksek olduğu, Fen Liseleri ve Spor Liselerine erkeklerin katılımının kızlardan yüksek olduğu gerçeği toplumsal cinsiyet ayrımının göstergelerinden biridir (Tan, 2008).

Cinsiyet ile ilgili farklılıkların kızların ve erkeklerin sosyalleşme sürecinde karşılaştıkları farklı cinsiyet rolleri eğitiminden kaynaklanabileceği de göz ardı edilmemelidir (Erdoğan, 2002).

Kız ve erkek çocuklara, kadınlara ve erkeklere, onların kişisel tercihleri ya da yeteneklerine göre değil, toplumsal cinsiyet rollerine göre farklı görev ve sorumluluklar yüklenmektedir (Bhasin, 2003). Kızlar toplumsallaşma sürecinde cinsiyet rollerine uygun mesleklere yönlendirildiklerinden geleneksel mesleklerde bulunurlar. Bu durum onların doğuştan getirdikleri bir özellik değildir. Yönlendirilme öğretmenler, anne, baba, sosyo-kültürel çevre ve arkadaşlar tarafından yapılır (KSSGM, 2000). Oysa toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi için kadınların ve erkeklerin, kız ve erkek çocuklarının eşit haklar, sorumluluklar, fırsat ve olanaklarla donatılması gereklidir (KSSGM, 2000). Türkiye’de tarihsel ve kültürel bir gerçeklik olan cinsiyete dayalı iş, kadınların toplumsal yaşam deneyimlerini aile ve yakın çevre ile sınırlamaktadır. Bunun sonucu olarak kadınlar ve erkekler farklı işler yapmaktadırlar (Tan, 2000).

Kadınlar çalışmaya, genellikle, ev içi görevlerinin uzantısı olan meslek gruplarında başlamakta; öğretmenlik, hemşirelik gibi faaliyetleri yerine getirmektedir ve aile rollerine yakın işlere yönelmektedir. Erkeğe somut, kadına da soyut düşünce yeteneğini özgürleştiren anlayış kadını, daha çok hissiyatın ön planda olduğu alanlara yöneltmeye çabalamıştır. Bu da pilot/hostes, patron/sekreter, doktor/hemşire ikilemini oluşturmuş, kadınların mesleki açıdan belirli alanlarda yoğunlaşma sürecini hızlandırmıştır. Bu da özellikle kız öğrencilerin mesleki yönelim ve tercihlerinde yeteneklerinden çok cinsiyet rollerinin etkisinin büyük olduğunu göstermektedir.

Diğer bir cinsiyetçilik içeren davranış da, sınıf ortamında öğrencilere meslek seçimlerinin sorulması ve karşılığında alınan yanıtlara müdahale edilmemesidir. Çünkü bu tip durumlarda kızlar genellikle aile ve yakın çevre yönlendirmesiyle, sınırlı ve cinsiyet rollerinin devamı niteliğindeki öğretmenlik, hemşirelik ve sekreterlik gibi mesleklere yönelmektedirler. Erkekler ise devlet yönetimi, mühendislik, doktorluk ve çok daha farklı meslek dallarına yönelebilmektedirler. Bu yönlendirmenin farkında olup, müdahale ederek, özellikle kız öğrencilerin kafalarında bir takım soru işaretleri uyandırmak gerekir. Bu seçimlerin bu şekilde gerçekleşmesinin doğal olmadığını, toplumsal cinsiyet rollerinin bunu dayattığının öğrencilere hissettirilmesi gerekmektedir.

Coşgun (2002:64) anaokulunda yaptığı araştırmasında bir gözlemini şu şekilde anlatmıştır:

“Sınıfta, kız öğrencinin biri pilot olmak istediğini söyleyince, öğretmen kızın arkadaşlarına dönüp; “Gaye’nin pilot olmasına siz ne diyorsunuz?” diye sormuştur. Kızların ve erkeklerin çoğu Gaye’nin pilot olamayacağını çünkü erkeklerin pilot olabileceğini söylemişlerdir. Öğretmen de, pilot olduğu takdirde kendisine hiç vakit ayıramayacağını, işin zor olduğunu, çok yoğun çalışması gerektiğini, bu işin erkeklere daha uygun olabileceğini söylemiştir. Bunun üzerine öğrenci, masum bir şekilde “Tamam, biraz daha düşünüyüm ama o zaman ben şimdi ne olacam ! ” demiştir.

Yapılan araştırma incelendiğinde, kız öğrencilerin çoğunun, küçüklükten beri içselleştirdikleri eril bakış açısı yüzünden hem fiziksel görünüşleri hem de bununla bağlantılı cinsel kimlikleriyle öne çıkmaya yönlendirildiği ve gelecekle ilgili tercihlerinde de bundan bağımsız davranmadıkları sonucu çıkarılabilir (Tan, 2008).

Vatandaş (2007), “Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı” konulu makalesinde, toplumsal cinsiyet ve meslekler bölümünde, her iki cins tarafından en kadınsı mesleğin “gündelikçilik/temizlikçilik”, “sekreterlik” ve “hemşirelik” olduğunu; en erkeksi mesleğin ise “amelelik” başta olmak üzere “ağır vasıta şoförlüğü, mülki amirlik, politika, müftülük, muhtarlık, yöneticilik, güvenlik görevlisi, tüccarlık ve işsizlik” olduğunu belirlemiştir. Her iki cinse de uygun görülen meslekler ise “avukatlık, doktorluk, hâkimlik/savcılık, diş hekimliği, mimarlık, inşaat mühendisliği, makine mühendisliği, bilgisayar programcılığı, eczacılık, öğretmenlik, akademisyenlik ve yazarlıktır”.

Altan (2001) da, 1996-1997 öğretim yılı için önerilen ve ilköğretim okullarında okutulan 307 sosyal içerikli ders kitabı üzerinde yaptığı cinsiyet rolleri ile ilgili çalışmasında, ders kitaplarında kadınlar için tanımlanan mesleklerin çok sınırlı ve cinsiyet rollerinin devamı niteliğinde olduğunu vurgulayarak, “öğretmenlik”, “çiftçilik(ücretsiz aile işçisi)”, “hizmetçilik”, “dadılık”, “tezgâhtarlık” gibi meslekler olduğunu dile getirmiştir. Erkeklerle önerilen işler ise, “devlet yönetimi”, “kâşiflik-gezginlik”, “müzisyenlik”, “ressamlık”, “heykeltıraşlık”, “askerlik”, “mucitlik”, “doktorluk” ve “diş hekimliği”dir.

Ders kitaplarında ya da sınıf ortamında öğretmen tarafından açık veya örtülü bir şekilde verilen bu mesajlar, erkek ve kız öğrencinin bunu doğalmış gibi algılamasını pekiştirmektedir.

Kamu görevlileri arasında en fazla kadın istihdam eden alanın da eğitim öğretim olması şaşırtıcı olmamalıdır. Bu gelişme yüksek öğretimde, öğretmenlik eğitimi gören kız öğrencilerin yüksek oranlarıyla yakından bağlantılıdır. Kadın öğrenci oranlarının yüksek olduğu dil, edebiyat ve sosyal bilimler için öğretmenlik en geniş istihdam alanıdır (Tan, 2000).

Sonuç olarak kızların seçtikleri meslek grupları aslında çok da serbest iradelerinin bir sonucu değildir. Kız öğrencilerin kendi cinsiyetine uygun olmayan ve diğerlerinin onaylamadığı bir mesleği seçmesi için kararlılık ve desteğe ihtiyacı vardır. Bu noktada eğitimcilerin, geleneksel olmayan bir meslek seçimi yapıldığında, tarafsız kalmaları bile dengenin geleneksel olan tarafa kaymasına neden olabilir.

1.4.3. Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik

Ders kitapları eğitimin en somut kılındığı, okullardaki eğitimin belki de en önemli araçlarıdır. Ders kitaplarının yazılması sırasında yazarın sunulabilecek bilgiler arasından sunulması uygun olana göre yaptığı seçim ve onay mercileri içindeki güç ve ideoloji çekişmeleri öğrencilerin bilgiye ulaşmasını büyük çapta süzgeçleyerek toplumsal denetimi sağladığı gibi, toplumsal gerçekliğin belli bir açıdan kurulmasına da yardım eder.

Eğitim programları ve müfredat ders kitaplarında somutlanarak, çocuğa kitap yoluyla aktarılır. Bu nedenle ders kitapları pek çok araştırmaya konu olmuştur ve olmaya devam

etmektedir. Toplumsal cinsiyet ayrımcılığı da bunlardan biridir. Kadınlar ders kitaplarında genellikle geleneksel rollerde ve ev ile sınırlıdır. Diğer taraftan erkekler kadınlara kıyasla daha önemli ve baskın rollerdedir. Çocuklarda ders kitapları aracılığı ile kadınların ev işleri ile uğraşmalarını ve erkeklerin de güçlü olmalarını ve dışarıda çalışmalarını normal bir şey olarak öğrenir.

Bu alanda yapılan en önemli çalışmalardan biri Helvacıoğlu'nun (1994), "1928'den 1994'e Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik" konulu yüksek lisans tezidir. Helvecioğlu tezinde, 1928 yılından, 1994'e kadar ilk ve ortaokullarında okutulan ders kitaplarını cinsiyet rolleri açısından incelemiştir. Araştırmaya göre, Cumhuriyetin ilk yıllarından 1940'lara kadar, devrimci ve Kemalist ruh ve kültürel reformların yardımıyla insanlar geleneksel cinsiyet rollerini yıkmayı denemişlerdir. Bu yıllarda, kadın figürleri alfabe ve diğer kitaplarda erkek işi gibi düşünülen işleri yaparken gösterilmiştir. Kadın ve erkek yapılan işlerin çoğunda birlikte resmedilmiş, kadın kendine güvenen, bağımsız, para kazanan ve akademik figürler olarak çizilmiştir. Fakat 1950'lerden sonra, bu resim radikal ve sistematik bir şekilde değişmiştir. Geleneksel fark gözeten değerler ders kitaplarında görünmeye başlamıştır. Kadın para kazanırken değil, anne olarak yemek pişirirken ve evi temizlerken resmedilmiştir. Bu kitaplarda erkekler toplumda daha aktif rollerde yer alırken, kadınlar pasif, ev odaklı rollerde gösterilmiştir. 1935 yılına ait, 5. sınıf Okuma Kitabı'ndaki "Esnaf Destanı" adlı şiir örnek teşkil etmesi açısından ilgi çekicidir:

"Biz esnaf takımı severiz işi/ Çalışır, yaşarız erkek ve dişi/ Aramızda yoktur tembel bir kişi/ Ulusun özüyüz biz, şanıamız var".

1952 yılı 5. sınıf Okuma Kitabı'nda ise aynı şiir şu biçime dönüştürülmüştür:

"Biz esnaf takımı severiz işi / Çalışkan gayretli birer er kişi / Aramızda yoktur tembel bir kişi / Ulusun özüyüz biz, şanıamız var".

Kadın ve erkeğin birlikte ürettiği ve birlikte "ulusun özü ve şanı" sayıldığı bir konumdan, üretimin erkeğe mal edildiği bir süreç yaşanır 1935'lerden 1952'lere. Ayrıca bilgi ve siyaset de erkeklerin etkisindedir.

İlkokul 1. Sınıf ABC ve Türkçe kitaplarındaki resimleri inceleyen Sevrge ve Bağlı (1999) da, kitapların içeriklerinden bağımsız olarak, yalnızca resimleriyle bile, hem

kadını hem erkeği, toplumsal cinsiyete ilişkin kalıp yargılara uygun rol, mekân ve eylemler içinde sınırladıklarını ve bakış açısını yeniden ürettiklerini, bu durumun ders ve çocuk kitaplarıyla ilgili araştırma literatüründeki sonuçlarla benzerlik gösterdiğini bulmuşlardır.

Gümüšođlu (Helvaciođlu) (2009), yirmi yıldan bu yana her yıl yaptığı ders kitapları incelemesi sonunda ufak da olsa toplumsal cinsiyet duyarlılığının gelişmeye başladığını dile getirmiştir. Artık ders kitaplarında, on yıl öncesinde olduğu gibi açık cinsiyetçi iletilere daha az rastlandığını; buna karşılık, örtülü cinsiyetçi iletilerin sayısında artış olduğunu belirtmiştir. Gümüšođlu, toplumsal cinsiyet konusunda duyarlılığın hem bireysel, hem de kurumsal düzeyde yaygınlaştığı zaman örtülü cinsiyetçi iletilerin sayısında da azalma olacağını belirtmiştir.

1.4.4. Öğretmen Algılarındaki Cinsiyetçilik

Cinsiyetler baz alındığında, evrensel ölçekte farklı algılanan bazı temel özellikler vardır. Eril (erkeksi) özelliklere sahip bireyler daha araçsal ve maddesel değerlere önem veren, yeterlilik eğilimli bireyler olarak, dişil (kadınsı) özelliklere sahip bireyler ise duygu ve düşüncelerini kolay ifade edebilen ve sıcak ilişkiler kurma eğilimli olan bireyler olarak değerlendirilmektedir. Bu temel özelliklere sahip cinsiyetler arasındaki karşılaştırma Tablo 1’de şöyledir:

Tablo 1. Eril ve Dişil Özellikler

Dişil (Kadınısı) Özellikler	Eril (Erkeksi) Özellikler
Demokratik	Otokratik
Bağımlılık	Bağımsızlık
Duygusallık	Rasyonellik
Riskten kaçınma	Risk alma
Empati	Baskın olma
Çekimserlik	Atılganlık
İşbirlikçi	Bireysel
Pasiflik	Aktiflik
Başarı peşinden koşmama	Başarı peşinde koşma
Kendini fazla göstermemek	Rekabetçi olma
Yumuşak	Sert
Uyum gösterme	Hükmetme
Kabullenici olma	Yargılayıcı olma
Çaresizlik	Çözüm üreten
Edilgen	Etken
Güçlü bir konuma ihtiyaç duyan	Güçlü bir konuma ihtiyacı olmayan
Ev eğilimli	Sokak eğilimli

Kaynak: Bayhan, 2002.

Yapılan araştırmalar da bu tabloyu destekler niteliktedir. İlköğretim kademesinde 1-5. sınıflarda yapılan gözlemlerde erkek çocukların kız çocuklara oranla daha hareketli ve daha kural tanımaz oldukları sonucuna varılmıştır. Erkek çocuğu kendi potansiyelini geliştirmeye, eril özelliklere daha yatkın, kız çocuğu ise söz dinlemeye, uysallığa yani dişil özelliklere daha yatkındır. Ters olan durumlar ise şaşkınlığa yol açmakta, diğer yetişkinler “hiç kız çocuğu böyle davranır mı?” diyerek, konunun özellikle cinsiyet boyutu üzerinde durur.

Diğer araştırmalarda da, öğretmenlerin kızları sorumlu, düzenli, dikkatli, uysal, narin, çalışkan, öğretmeni dinleyen ve sözel zekâsı yüksek; erkekleri ise hareketli, atak, haylaz, saldırgan, kontrol etmesi zor, sayısal zekâsı yüksek ve zeki olarak nitelendirdiklerini göstermektedir (Coşgun, 2002; Torun, 2002). Öğretmenler,

öğrencilerin ilgilerini, davranışlarını, kişilik özelliklerini bu toplumsal kalıp yargıların şemsiyesi altında değerlendirmekte ve bunlara göre yönlendirmektedir.

Daha anasınıfından başlayan ayrıştırmalar, kız ve erkek öğrencileri böler, onları birbirinden ayrı cinsiyet rollerine bürünmeye davet eder. Oyun yerlerinde ve yapılan etkinliklerde bunu gözlemek mümkündür, kızlara ve erkeklere farklı oyunlar kurdurulur ve bu şekilde toplumsal rollerine uygun davranışlar içine girerek bu rolleri pekiştirmiş olurlar. Yapılan etkinliklerde kızlara peri, kelebek vb. kırılğan roller verilirken; erkeklere efe, yiğit gibi daha erkeksi roller verilir (Polat, 2010).

1.4.5. Öğretmenlerin Beklentilerindeki Cinsiyetçilik

Öğretmenin kişiliğinden, tavır ve hareketlerine kadar pek çok özelliği ile öğrenciler üzerinde olumlu veya olumsuz etkiler bırakabilmesi, daha da dikkatli davranmasını zorunlu kılmaktadır. Elbette her davranışı, her tutumu aynı etki düzeyine sahip değildir. Fakat bazıları vardır ki etkileri hayat boyu devam edebilmektedir. “*Öğretmen beklentisi*” de, okul başarısıyla arasındaki ilişkiden dolayı, öğrenci üzerindeki etkileri hayat boyu devam edebilen bir öğretmen özelliğidir.

Öğretmen beklentisi, öğretmenin, bildiklerinden yola çıkarak öğrencinin şimdiki ve gelecekteki okul başarısı ve sınıf davranışı hakkında yaptığı çıkarımlardır (Brophy, 1998:1).

Öğretmenlerin düşük başarı beklentisi geliştirdikleri öğrencilere karşı gösterdikleri tespit edilen tipik davranışlardan bazıları şunlardır (Akt: İpek, 2003:124).

- Daha uzağa oturtmak,
- Daha az ilgilenmek, daha az göz teması kurmak, daha az beden dili ile iletişim kurmak,
- Daha az söz hakkı vermek, onları sınıf etkinliklerine daha az katmak,
- Daha az cevaplama süresi tanımak,
- Hataları üzerinde daha az düzeltme yapmak,
- Sergiledikleri olumsuz davranışlarından dolayı daha çok eleştirmek,
- Daha az ödüllendirmek,
- Başarılarına ilişkin daha az geribildirim sunmak,

- Çalışmalarına daha çok müdahale etmektedir.

Öztürk ve arkadaşları (2002b) yaptıkları bir araştırmada ortaokul, lise ve eğitim fakültesi mezunu 1578 kişilik bir gruba, ilkokul yaşantılarındaki öğretmen davranışlarına ilişkin bir hatıralarını yazmalarını istemişlerdir. Katılımcıların anlattıkları, öğretmenlerin beklentilerinden hareketle öğrencilere oldukça farklı davrandıklarını göstermektedir. Öğretmenlerinin haklarında yüksek beklenti geliştirdiği öğrencilerden birinin hatırası şu şekildedir:

“Türkçe dersinde bir arkadaşımız bir soruya cevap verdi. Öğretmen yanlış olduğunu söyleyip düşünmesine zaman vermeden azarlarcasına oturttu. Sonra bana sordu. Ben bir şey söyleyemedim. Bana çok yumuşak bir sesle biraz düşün o zaman dedi.”

Öğretmenlerinin haklarında düşük beklenti geliştirdiği öğrencilerden bazılarının hatıraları ise şu şekildedir:

“Çok iyi hatırlıyorum. Unutmam da olanaksız. Bir gün derste arkadaşım bana bir şeyler söylüyordu. Sonra öğretmen yanıma gelerek beni azarladı ve dövdü. Hiçbir suçum yokken hem de.”

“İlkokul öğretmenim bizi hep azarlardı. Onun için kendisini hiç sevmezdim. Onun için önemli olanlar zengin ve başarılı çocuklardı. Hep onlarla ilgilenir, bizimle hiç ilgilenmezdi.”

Çeşitli araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre öğretmen beklentisine kaynaklık eden çok sayıda değişken vardır. Öğretmenler, fiziksel görünüşü, davranışı, başarısı, zekâsı, cinsiyeti, çekiciliği, akademik yeteneği, ırkı, toplumsal sınıfı, temizliği, ismi, testlerden elde ettiği sonuçlar, ödevlerde gösterdiği performans, sınıf içi davranışları, diğer öğretmenlerin anlattıkları, vücut dili, kişiliği, kardeşleri ve anne-babalarından yola çıkarak öğrenciler hakkında izlenimler edinmektedir. Bir günlük veya haftalık deneyimler üzerine kurulu bu izlenimler öğrencinin davranışı ve gelecekteki başarısı hakkında beklentilere; ‘iyi’ ve ‘kötü’ gibi etiketlemelere neden olmaktadır (Tatar, 20??).

Öztürk ve arkadaşlarının (2002a) ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin öğrencilerin sosyo-ekonomik durumundan haberdar olmaları halinde farklı beklentiler içine girdiklerini tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin, üst sosyo-ekonomik gruptaki çocuklardan hem içinde bulunulan zaman diliminde yüksek bir başarı bekledikleri hem de gelecekteki akademik performansları ile ilgili olarak daha olumlu şeyler düşündükleri; alt sosyo-ekonomik gruptakilerden ise düşük bir başarı

bekledikleri ve gelecekteki akademik performansları ile ilgili fazla iyimser olmadıklarını belirlemişlerdir.

Özkal ve arkadaşları (2002) da öğrenci isimlerinin öğretmen beklentisi ve öğrencilerin genel akademik başarıları üzerindeki etkilerini araştırmış; isimleri öğretmenler tarafından çekici bulunan öğrencilerin akademik başarı notlarının isimleri çekici bulunmayan öğrencilerden önemli derecede yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Şahin (2007) de yaptığı görüşmelerde, öğretmenlere kız ve erkek öğrencilerden beklentilerini sormuştur. Çalışma grubundaki biri kadın ve üçü erkek dört Fen Bilgisi öğretmeni, kız öğrencilerden, eğitime devam etmelerini beklediklerini, bir kadın ve bir erkek öğretmen, okulda öğrendiklerini günlük yaşamda kullanmalarını beklediklerini ve bir kadın öğretmen ise, ekonomik özgürlük elde etmelerini beklediğini belirtmiştir. Kız öğrencilerden eğitimlerine devam etmelerini bekleyen beş öğretmen içerisinde üç kadın öğretmen, kız öğrencilerin bu yolla meslek edineceklerini ve böylece ekonomik özgürlük elde edeceklerini düşünmektedirler. Bu gruptaki iki kadın öğretmenin aynı beklentiye gerekçe olarak dile getirdikleri ifadelerinde, cinsiyet kalıp yargılarının etkisi dikkat çekmektedir:

“Bütün kızlar okumalı, kendi ayakları üzerinde durmalı. Bilinçli bir anne, bilinçli bir toplum olabilmesi için kızların okuması gerekiyor. İyi bir kız ya da erkek çocuk yetiştirmek için iyi bir anne olması gerekiyor. Bunun içinde okuyup kendini yetiştirmesi gerekiyor.”

Burada kız öğrencilerden beklenenin, eğitim yoluyla, kendi potansiyellerini geliştirmeleri değil toplumsal rollerini en iyi şekilde yerine getirmek amacıyla eğitim almaları olduğu söylenebilir. Araştırmada Fen Bilgisi öğretmenleri kız öğrencilere yönelik geleneksel toplumsal değerlere dayalı beklentiler ifade ederken erkek öğrencilere yönelik benzer beklentiler yoktur. Öğretmenlerin, okul içi etkileşim sürecinde, sözlü ya da sözsüz iletişim yoluyla beklentilerini öğrencilere yansıttığı düşünülürse, kız öğrencilerin kadın mesleği olarak nitelendirilen alanlarda yoğunlaşmasının ilköğretim yıllarında atılan bu temeller üzerinde oluşturulduğu düşünülebilir.

Sonuç olarak beklenti, öğretmenin davranışlarına bir şekilde yansımakta, öğrencileriyle olan ilişkilerini, hem başarılı hem de başarısız öğrencilerin dikkatini çekecek kadar

etkilemektedir. Bu durum ise öğrencinin akademik başarısına tesir etmekle birlikte, toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranışların benimsetilmesinde de etkili olmaktadır.

1.4.6. Öğretmenlerin Tutumlarındaki Cinsiyetçilik

Tutum, psikolojik bir sürecin herhangi bir değer yargısı ile damgalanmış bir nesne ya da duruma ilişkin olarak bireyin olumlu mu, yoksa olumsuz mu duygusal tepki göstereceğini tayin eden, az çok sürekliliği olan bir hazır olma durumudur (Şerif, 1985). Bir diğer tanıma göre tutum, öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgudur (Ülgen, 1995).

Tutumlar bir uyarıcının duygusal, davranışsal ve bilişsel bilgiler temelinde bir değerlendirme boyutu üzerinde gruplanmasını ya da kategorilere ayrılmasını içerirler. *Duygusal öge* kişinin tutum nesnesine yönelik duygu ve heyecanlarından, özellikle de olumlu ve olumsuz değerlendirmelerden oluşur. *Davranışsal öge* kişinin tutum nesnesine karşı belirli bir yönde (olumlu ya da olumsuz) davranma eğiliminden oluşur. *Bilişsel öge* kişinin o belirli tutum nesnesine ilişkin olgu, bilgi ve inançlarını da içeren düşüncelerinden oluşur (Taylor, Peplau ve Sears, 2007).

Kağıtçıbaşı da tutumun özelliklerini şu şekilde açıklamıştır:

1. Tutumların farklı güç dereceleri vardır. Duygu, düşünce ve davranış öğelerinin de yer aldığı tutumdan, güçlü bir tutum olarak bahsedilebilir. Araştırmalarda tutumların gücü çalışılmaktadır. Tutum ölçekleri, çoğunlukla bu ögenin gücünü ölçmeye yöneliktir.
2. Tutumlar, öğelerin karmaşıklığı bakımından farklılık gösterirler. Öğeler tek başlarına kendi içlerinde karmaşık olabilmektedirler. Ayrıca tutumun da karmaşık ya da yalın olma durumunu belirlerler.
3. Tutumlar diğer tutumlarla ilişkileri açısından farklılık göstermektedirler. Birbirlerinden etkilenebilecekleri gibi, bağımsız da olabilirler.
4. Tutumların öğeleri genellikle birbirleri ile tutarlıdır. Yapılan araştırmalarda özellikle güçlü ve aşırı tutumlarda bu tutarlılığın daha fazla olduğu saptanmıştır.

5. Bir tutumun tümünün bireyin diğer tutumlarıyla tutarlılık derecesi çok önemlidir. Bireylerin tutumları birbirleri ile tutarlı olmak eğilimindedir (Kağıtçıbaşı, 1985).

Tutumun doğrudan gözlenebilir bir özellik olmadığı, ancak bireyin gözlenebilir davranışlarından dolayı olarak varsayıldığı ve o bireye atfedilen bir eğilim olduğu söylenebilir. Tutum çoğu zaman gözlenebilen bir davranış değil, davranışı hazırlayan bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 1985).

Öğretmenler öğrencilerine karşı sahip oldukları tutumlarla yalnızca onların kişilik gelişimini değil, eğitim ve öğretime ilişkin geliştirecekleri tutumları da etkilemektedir. Öğrenci başarısızlıklarının temelinde de genellikle öğretmenlerin olumsuz tutumları yatmaktadır. Çünkü eğitim ve öğretim ortamı, öğretmenin tutum ve davranışlarının etkisi altındadır. Öğrencinin öğretilmekte olan konuyu kavrayabilmesi, öğretmenin kendisine olan tepkisi belirlemektedir (Sütçü, 1997).

Öğretmenler genelde çocukların cinsiyet özelliklerine göre onlarla iletişim kurarlar. Kızlara cevap verirken daha yumuşak ve sevgi doluyken, erkeklere biraz daha sert tepkiler verirler. Öğretmenin bu farklı tutumundan dolayı kız çocukların öğretmenle daha rahat bir iletişim kurduğu erkeklerin ise öğretmenden çekindikleri belirlenmiştir (Coşgun, 2002). Yapılan araştırmalar da öğrencilerin, öğretmenin aynı davranışı kız yaparsa ayrı, erkek yaparsa ayrı tepki verdiğini, hatta öğrencinin cinsiyet kimliğini farklılaştırmanın can alıcı temeli olduğunu fark etmiş, ancak bunu cins ayrımcılığının bir göstergesi olarak kabul etmediklerini bulmuştur (Polat, 2010).

Fagot ve Leinbach (1985) da, araştırmalarında öğretmenlerin çocuklara cinsiyetlerine göre tepkide bulduklarını vurgulamaktadır. Fagot ve Leinbach'a göre öğretmenler kız çocuklarının konuşma, jest, mimik gibi sosyal iletişim tekniklerine, erkeklerin ise saldırganca tutumlarına tepkide bulunmaktadır. Bu etkileşim biçiminin sonucu olarak kızların öğretmenlerle iletişimleri, erkeklerin ise saldırganlık düzeyleri artmaktadır.

1.4.7. Öğretmenlerin Davranışlarındaki Cinsiyetçilik

Öğretmenlerin cinsiyetçi davranışları görünüş ve giyinişe müdahale, karşı cins arkadaşlıklarında suçlama ve baskı uygulama, derslik içi tartışmalarda kızlara söz vermeme, sorularını dikkate almama, ders içeriğini cinsiyet gruplarına göre ayırma, derslikte kız ve erkek öğrencileri oturtma düzeni, dayak ve ceza, okul başkanlığı, sınıf

başkanlığı, temizlik, odun taşıma vb. görevlerin dağıtımı gibi geniş bir çeşitlilik göstermektedir (Tan, 2008).

Ayrıca daha okulöncesi eğitimden başlayarak okul yönetimi ve öğretmenlerin çocukların bedensel özelliklerini toplumsal cinsiyete göre denetlediği ve biçimlendirdiği de görülmektedir. Kız ve erkek çocukların seslerini kullanmalarına ilişkin farklı kısıtlamalar getirilerek, kızların daha sessiz, erkeklerin gürültücü olmalarını sonuçlamakta; erkeklerin sıklıkla azarlanması ve dövülmesi, saldırgan ve disiplinsiz davranışlarını artırmakta, fiziksel etkileşimi mücadele ve öfkeyle ilişkilendirmelerine yol açmaktadır (Tan, 2000).

Eğitimciler ve öğrencilere göre, sınıf içi etkinliklerde “ayrımcılığın” en yoğun yapıldığı alan “azarlama ve cezalandırma biçimleri”dir. Cezalandırma yöntemlerinde genelde geçerli olan kural, erkek öğrencilere daha sert davranıldığı, hatta zaman zaman fiziksel şiddet görebildiği, kız öğrencilerin ise duygusal ve kolay incinebilir oldukları için daha yumuşak davranılması yönünde olmaktadır. Zaten kız ve erkek öğrencilerin bu tip sınıf içi problemlerde verdikleri tepkiler de farklı olabilmektedir. Örneğin öğretmenin azarlamasına erkek çocuk bazen hiç tepki vermezken kız çocuğunun duygularını ağlayarak ifade etmesi gibi.

Ayrıca öğretmenler genellikle erkek öğrencileri motivasyon düzeylerinin düşük olmasından, özensiz olmasından, temiz olmamalarından ve saldırgan davranışlarından dolayı eleştirirken, kızlar ise problem çözme yeteneklerinin azlığı yönünden eleştirilirler (Coşgun, 2002).

Sınıf gözlemleri de, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha çok ilgi odağı olduğunu ve öğretmenlerin genelde erkek öğrencilerle hem olumlu hem de olumsuz anlamda daha çok iletişim kurduğunu ortaya çıkarmıştır (Baç, 1997).

BÖLÜM 2: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu başlık altında ulusal ve uluslar arası boyutta, ilköğretim branş öğretmenlerinin öğrencilere yönelik algı, beklenti, tutum ve davranışları konusunda ilgili ya da benzer araştırmalar üzerinde durulmuştur.

2.1. Ulusal Araştırmalar

Erbaş (1995) yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin öğrencilere ilişkin cinsiyet rolleri ile ilgili kalıpyargılarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılarında, öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Baç (1997), “Öğretmenlerin Öğrencileriyle İlgili Davranış, Tavrı, Algı Ve Beklentilerinde Cinsel Kimlik Önyargıları Üzerine Bir Çalışma” konulu yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin hangi ölçülerde kız ve erkek öğrenciler arasında ayırım yaptığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu çalışma boyunca öğretmen-öğrenci karşılıklı ilişkileri sorgulanmış ve öğretmenlerin öğrencilerin cinsiyetine göre davranış, tavır, beklenti ve algılarında beklenen değişim incelenmiştir. Bunun için ilk aşamada öğretmenlerin algı ve beklentilerinin kız ve erkek öğrencilere göre, meslekler, tanımlayıcı sıfatlar, değişik dersler için öngördükleri yetenekler, akademik başarı ve başarısızlık nedenleri bağlamında nasıl farklılıklar gösterdiği sorgulanmıştır. Bunun yanısıra, öğretmenlerin tavır ve davranışlarının kız ve erkek öğrencilere karşı sınıf içi ortamda ne ölçüde değiştiği de araştırılmıştır. Anket ve görüşmelerin kız ve erkek öğrenciler için sıfat seçimleri ile ilgili bölümlerinin sonuçları benzerlik göstermiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin bu konulardaki beklenti ve algılarının kalıplaşmış cinsel kimlik düşünce ve inançlarıyla şekillendiğini ortaya koymuştur. Bu tür fikir ve inançların etkisinin bununla sınırlı kalmayıp, öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilerin yetenekli olduğu dersler ve başarı/başarısızlık nedenleriyle ilgili algılarını da etkilediği gözlemlenmiştir. Sınıf gözlemleri, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha çok ilgi odağı olduğunu ve öğretmenlerin genelde erkek öğrencilerle hem olumlu hem de olumsuz anlamda daha çok iletişim kurduğunu ortaya çıkarmıştır.

Torun (2002)'un Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde İngilizce olarak hazırladığı “Gender-Bias In Student-Teacher Interactions And Its Effect On Reproduction Of

Gender Roles In The Classroom (Öğretmen Öğrenci Etkileşiminde Toplumsal Cinsiyet Kimlik Önyargıları Ve Bunun Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Sınıfta Yeniden Üretilmesine Etkisi)” konulu yüksek lisans tezinde, öğrenci öğretmen etkileşiminde toplumsal cinsiyet kimlik önyargılarını ve eğitimin bir bileşimi olarak sınıf içi etkileşimlerin toplumsal cinsiyet rollerinin gelişiminde ve yeniden üretilmesindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğrencilerin davranışlarına dair toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına sahip olmakla kalmayıp bu görüşlerinden hareketle kız ve erkek öğrencilere farklı davrandıklarını ortaya koymuştur. Bu farklılıkların özellikle gösterilen negatif ilgi ve cezalandırmalarda ortaya çıktığını gözlemlemiştir. Öte yandan öğrencilerin ve öğretmenlerin bu farklı tutumları kız ve erkeklerin “doğal” yapılarından kaynaklı “normal” olarak algıladıklarını dolayısıyla öğrenci-öğretmen ilişkisindeki toplumsal cinsiyet kimliklerine dair önyargılarını fark edemedikleri görülmüştür.

Gümüšoğlu (2004) “İlköğretim Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları” isimli makalesinde, ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin eğitim düzeyi oldukça yüksek olmakla birlikte, önemli bir oranda annenin ev kadını oldukları belirlenmiştir. Araştırmaya konu olan çocukların, toplumsal cinsiyetle ilgili algılarının ise, geleneksel kadın-erkek rollerine paralel olduğu saptanmıştır. Kadınların çalışma yaşamında yer alması gerektiğini düşünen ve bu alanda başarılı olmasını isteyen öğrenciler, buna karşın annelerin evdeki rollerini eksiksiz yerine getirmelerini talep etmişlerdir.

Asan (2006) “Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması” konulu yüksek lisans projesinde, ilköğretim okullarında 1-5. sınıflarda okutulmakta olan ders kitaplarını cinsiyetçilik açısından incelemeyi ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarını saptamayı amaçlamıştır. Yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin toplumsal yapıda, okul ortamında, sınıf içi değer ve uygulamalarında ve ders kitaplarında cinsiyetçilik algısına sahip oldukları görülmüş ve ders kitaplarının resim ve metin analizlerinde cinsiyetçi tutumlar saptanmıştır. Çözüm önerisi olarak da ders kitaplarının yazılması ve seçilmesinde cinsiyetçilikle mücadeleyle hassas olan komitelerin oluşturulması, öğretmenlerin bu konularda bilinçlendirilmesi, cinsiyetçilikle mücadelenin toplumun her kesimini kapsamaması ve devletin bu konuda girişimlerini eğitim kurumlarından başlayarak arttırması gerektiği vurgulanmıştır.

Yogev (2006) “Ergenlerde toplumsal cinsiyetin kazanılması aile, okul ve arkadaş etkisi” konulu yüksek lisans tezinde, ergenlik dönemindeki 14-15 yaş grubu kız ve erkek çocukların toplumsal cinsiyete ilişkin kendi düşünceleri ile aile, arkadaş ve öğretmenlerine yönelik değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, toplumsal cinsiyet rolleri konusunda kız ve erkek ergenlerin değerlerinin ne kadar farklılaştığının -içinde bulunulan sosyo-demografik koşullar da analize dâhil edilerek- ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaçlara ulaşmak üzere hazırlanan soru formu farklı sosyo-demografik özellikleri yansıttığı düşünülen, iki ilköğretim okulunun 8. sınıfında okuyan 100 öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda, anket uygulanan öğrencilerin; kızlara ilişkin toplumsal cinsiyet kalıpyargılarında, sosyo-demografik özelliklerin etkili olduğu görülmüştür. Erkeklerle ilişkin değerler ise farklı sosyal ve kültürel çevrelerde benzerlik göstermekte ve cinsiyetçi tutumlar devam etmektedir. Öğrencilerin tutumları ile bütün sosyal ajanlar arasında farklı düzeylerde de olsa ilişki olduğu anlaşılmıştır.

Damarlı (2006), “Ergenlerde toplumsal cinsiyet rolleri, bağlanma stilleri ve benlik kavramı arasındaki ilişkiler” konulu yüksek lisans tezinde, ergenlerde bağlanma stilleri, toplumsal cinsiyet rolleri ve benlik kavramı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Ankara’nın çeşitli bölgelerindeki liselerde okuyan 572 (305 kadın, 267 erkek) ergenle yapılan çalışmada ergenlerin benlik- kavramı, bağlanma stilleri ve toplumsal cinsiyet rollerini değerlendirmek için Offer Benlik İmgesi Ölçeği, İlişki Ölçekleri Anketi ve Bem Cinsiyet Rolü Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada toplumsal cinsiyet rolü, bağlanma stilleri ve benlik kavramı arasında anlamlı korelasyonlar gözlenmiştir.

Şahin (2007), “Toplumsal cinsiyet ve başarı -Ankara ili Çankaya ve Mamak ilçeleri ilköğretim ikinci kademe öğrencileri örneği-” konulu yüksek lisans tezinde, öğrenci başarısının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin ve cinsiyetle değişik ders alanlarındaki başarı arasında bir ilişki olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeli niteliğinde olan araştırmada, çalışma grubunu 2127 öğrenci ve 43 öğretmen oluşturmuştur. Bu gruptaki öğrencilerin 2003-2004 eğitim-öğretim yılına ait yılsonu notları kullanılmış, veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenler ile bire bir görüşmeler yapılmış, elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Yılsonu notları üzerinde yapılan analizler sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu ve öğrenci başarısının okullar arasında

farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Toplumsal ve ekonomik koşulları iyi çevrelerdeki okullarda öğrenci başarısının tersi koşullardaki okullara göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda ise; öğretmenlerin çoğunlukla kız öğrencileri daha başarılı buldukları, derse katılımlarının, ilgi ve isteklerinin erkek öğrencilerden daha fazla olduğunu belirledikleri, kız öğrencilerin kurallara daha fazla uyduklarını gözlemledikleri, kız öğrencilerden başarılı olmalarını bekledikleri, fiziksel güç gerektirmedikçe her meslekte kadınların başarı gösterebileceklerini düşündükleri görülmüştür.

Vatandaş (2007), “Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı” konulu makalesinde, Türkiye insanının toplumsal cinsiyet bağlamında sahip olduğu düşünce ve tutumların neler olduğunu, bu düşünce ve tutumların cinsiyet rollerinin şekillenmesine ve bireylerin cinsiyet temelinde ayrışmasına nasıl yansıdığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; toplumsal cinsiyet ve meslekler bölümünde, her iki cins tarafından en kadınsı mesleğin “gündelikçilik/temizlikçilik”, “sekreterlik” ve “hemşirelik” olduğu; en erkeksi mesleğin ise “amelelik” başta olmak üzere “ağır vasıta şoförlüğü, mülki amirlik, politika, müftülük, muhtarlık, yöneticilik, güvenlik görevlisi, tüccarlık ve işsizlik” olduğu anlaşılmıştır. Her iki cinse de uygun görülen meslekler ise “avukatlık, doktorluk, hakimlik/savcılık, diş hekimliği, mimarlık, inşaat mühendisliği, makine mühendisliği, bilgisayar programcılığı, eczacılık, öğretmenlik, akademisyenlik ve yazarlıktır”. Araştırmanın toplumdaki cins öz nitelikleriyle ilgili bulgularında ise, katılımcıların kadınlara ait olduğuna inandıkları veya düşündükleri cins özelliklerinin başında “özel günleri önemseme”, “merhametli olma” özellikleri gelmiştir. Bununla beraber, “duyarlı, sadık, kibar, anlayışlı ve şefkatli olma” özellikleri de kadınlara ait özellikler arasında yer almıştır. Erkeklerle ait olarak değerlendirdikleri öz niteliklerin başında ise “uyumlu” ve “kavgacı olma” özellikleri yer almaktadır. “Otoriter, rekabetçi, çapkın” olma da erkeklerin öz nitelikleri arasında kabul ettikleri diğer bazı özelliklerdir. “Dindar olma” her iki cinse de uygun olarak nitelenmekle birlikte “batıl inanç sahibi” ve “aciz olma” özellikleri ise her iki cinse de uygun bulunmamıştır.

Kavak ve Ergen (2007) “Türkiye’de ilköğretime katılım ve okula gidemeyen çocuklar” çalışmasının amacı, Türkiye’deki zorunlu eğitim çağındaki çocukların ilköğretime

katılım düzeyleri ve eğilimleri ile okul dışında kalmış çocukların sayısal boyutlarını ortaya koymak ve bu bulgulara dayalı olarak, çocukların eğitim hakkını kullanma düzeyleri konusunda bir değerlendirme yapmaktır. Gelineen noktada, zorunlu eğitim yaş grubundaki tüm çocukların eğitime kavuşturulması hedefine henüz ulaşılamamış, kız çocuklarının daha fazla ihmal edildiği sonucuna varılmıştır. Geriye kalan yaklaşık %10'luk bir hedef kitlenin (özellikle çalışan çocuklar, sokak çocukları, göçerler, özürlü çocuklar, kentsel ve kırsal kesimdeki yoksul aile çocukları vb.) eğitime kavuşturulmasının diğer gruplardan daha güç ve maliyetinin daha yüksek olması beklenmekte olup; çözüm önerileri getirilmektedir.

Çubukçu ve Sivaslıgil'in (2007) "İngilizce Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik" adlı makalelerinde, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan 'Quick step' adlı 6. Sınıf İngilizce ders kitabında kadın ve erkek imgelerin sunulmuş biçimlerinin ardında yatan cinsiyet ideolojisi incelenmiştir. Kitabın bütünündeki görsel ve yazılı metinler bu doğrultuda tarandığında bu çalışmada, *meslekler ve toplumsal konumların* dağılım ve içeriği yönünden, erkek tiplerini önceleyici bir yaklaşım içermekte olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte, *ev işlerinin paylaşılması, boş zaman etkinlikleri, metinlerde görünme sıklıkları, konuşmalarda söz alma sıklıkları* gibi öteki ulamlarda cinslerden yalnızca birisinin belirgin olarak öne çıkarılmadığı ve kadın ve erkeğin toplumsal rollerinin yalnızca biyolojik cinsiyet öğesinin temel alınarak sunulmadığı gözlenmiştir. Genel bir değerlendirmeyle, 'Quick step' adlı 6. Sınıf İngilizce ders kitabında ilgili görsel ve yazılı metinlerin geleneksel anlamda belirgin bir cinsiyetçi ideoloji (cinsiyet ayrımcılığı) içermediği söylenebilir. Söylem düzeyinde yapılan incelemeler ise kadının erkeğe göre daha etkin bir konum sergilediğini ortaya koymaktadır.

Sayılan ve Özkazanç (2009) "İktidar ve Direniş Bağlamında Toplumsal Cinsiyet: Bir Okul Etnografisi" adlı makalelerinde, somut bir okul ortamındaki kurumsal mantık ve otorite yapılarının toplumsal farklılıkların yeniden üretimindeki kilit rolünü ve bu sürecin nasıl cinsiyetçi pratiklerle sürdürüldüğünü görme ve öğrencilerin bütün bu pratiklere karşı direnişinin yoğunlaştığı alanları, onların bakış açısından anlama ve bu anlamları daha geniş toplumsal ve kültürel dönüşümler matrisinde çözümlemeyi amaçlamıştır. Bu çerçevede, Şubat-Haziran 2005 tarihleri arasında Ankara'da bir devlet

lisesinde yapılan 5 aylık saha çalışması sırasında 40 öğrenci, 15 öğretmen ve tüm yöneticiler ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Okulun çeşitli mekânlarında (rehberlik bürosu, öğretmenler odası, derslikler, okul koridorları, tuvaletler, kantin, bahçe, çeşitli öğrenci etkinliklerinin yapıldığı yerler vb.) yapılan katılımcı gözlemlerin yanı sıra, rehberlik ve disiplin kurullarının arşivleri de taranmıştır. Ayrıca çok sayıda öğretmen ve öğrenci ile yarı yapılandırılmış ve sohbet tarzı görüşmeler yapılmıştır. Sonuçta, gözlem ve görüşmeler sonucunda elde edilen saha notları belirlenen sorular çerçevesinde kronolojik olarak kodlanmış ve belirli başlıklar altında analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, kızların okul deneyiminin iki değişken arasındaki gerilim tarafından belirlendiği yolundadır. İlk kızların okula ve eğitime ilişkin beklentileri erkeklerden farklılık göstermektedir. Kızlar için eğitim çok daha belirgin biçimde bir toplumsal cinsiyet sorunu bağlamında anlam kazanmaktadır. Kızlar arasındaki sınıfsal farkları kesen biçimde eğitim, gelecekte evlilik içinde kocaya bağlı bir hayat sürme tehlikesine karşı en önemli güçlenme aracı olarak görünmektedir. Bu nedenle kızların genel olarak eğitim beklentisi erkeklerden yüksektir. İkinci olarak kızların okul deneyimi, hegemonik eril kültüre göre farklı konumlanışları tarafından şekillenir. Kızlar arasında çizilen temel ayrımın, eril kültürün içine çekilen/katılanlar ile dışlananlar arasındaki ayrım olduğu görülmektedir. Kızların sınıfsal özellikleri yanında fiziksel ve karakter özellikleri de oyunun neresinde yer alacaklarına dair önemli belirleyiciler olmaktadır. Ancak eril güç oyununun neresinde yer alırsa alsınlar, tüm kızlar için eril kültür farklı biçimlerde de olsa ciddi bir cinsel gerilim yaratmaktadır. Oyunun içine çekilen kızlar, bir yandan eril kültür içinde erkeklerle yoğun bir temas içinde arkadaşlık ilişkileri yaşarken bir yandan da cinsiyetçi bir baskıya maruz kalmakta, bu zorlama sonucunda onlar da güç oyununa katılmaya zorlanmaktadır. Ayrıca, yoğun temas, aynı zamanda sürekli olarak ‘kötü kız’ olarak damgalanma riskini de barındırır. Öte yandan oyunun dışında kalan kızlar eril kültür tarafından ya ‘yalaka’ olarak damgalanma ya da hiçbir şekilde kaale alınmama riskiyle karşı karşıyadırlar. Her durumda kızların okul deneyimi cinsiyetçi yapının etkisi altında sakatlanmakta ve mevcut toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretimiyle sonuçlanmaktadır.

Polat (2010)’ın “Eğitimde ve Sınıf İçi Süreçlerde Cinsiyetçi Yaklaşımlar” konulu yüksek lisans tezinde, eğitim alanındaki kadın unsurunu incelemek, eğitimdeki cinsiyetçi öğeleri pekiştiren ve derinleştiren olguları ortaya çıkarmak, özel anlamda sınıf

içi süreçlere eğilmek amaçlanmıştır. Çalışmada cinsiyet ve toplumsal cinsiyet ile eğitim kavramları üzerinde durulmuştur. Ortaya çıkan sonuç ise, toplumda var olan geleneksel kadın rolleri yaklaşımının eğitim alanında da var olduğu, bunu öğretmenlerin ve yöneticilerin -çoğu kez farkında olmadan- sınıf içi süreçlerde kullanılan dil ve etkinliklerle ve ders materyalleriyle pekiştirdiği, bu durumun da kadının ikincil konumuna katkıda bulunarak, özelde kadının eğitimini sekteye uğrattığı, genelde ise, ülkemizin kalkınmasında büyük bir engel teşkil ettiği.

2.2. Uluslararası Araştırmalar

Serbin, O'Leary, Kent, Tonick (1973) çalışmalarında ilkokul çağındaki erkek çocukların daha saldırgan olduklarını, birçok problem çıkarttıklarını, bu nedenle de öğretmenlerinden kız akranlarına oranla daha fazla uyarı ve eleştiri aldıklarını belirlemişlerdir. Ancak erkek öğrencilerin bu uyarılara uyma oranının da düşük olduğunu vurgulamışlardır (Akt. Erbaş, 1995).

Dweck ve Goetz (1977), ilkokul yıllarında öğretmenler tarafından kız öğrencilerin daha fazla tercih edildiğini ve kadınsı özelliklerin daha fazla ödüllendirildiğini vurgulamışlardır. Araştırmada kız öğrencilerin okulu daha fazla sevdiği ve akademik yönden erkeklerden daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Ayrıca bu çağdaki erkek çocukları için okulun mutluluk verici bir yer olmadığı ve öğretmenlerini kız akranlarına oranla daha az sevdikleri de belirtilmiştir (Akt. Coşgun, 2002).

Bernard (1981) kadın ve erkek lise öğretmenlerinin üzerinde yaptığı çalışmada, öğretmenlerin, öğrencilerin derse ilgileri kadar, onların cinsiyetinden ve cinsel rol davranışlarından da etkilendiklerini belirttiklerini vurgulamıştır. Branşları Fizik ve İngilizce olan 240 öğretmenin katıldığı araştırmada, öğretmenlerden öğrencilerin cinsel rol davranışlarını kendi kalıp yargılarına göre değerlendirmeleri istenmiştir. Bulgularda, kadın ve erkek öğretmenlerin, cinsel rol davranışlarını kendi kalıp yargılarına göre değerlendirdikleri vurgulanmıştır. Ayrıca kadın ve erkek öğretmenlerin, öğrencilerin cinsel rolleri hakkında farklı normları, beklentileri ve kalıp yargıları olduğu belirlenmiştir. Akıllılık, erkeksilik, bağımsızlık, mantık ve derslerde başarı erkeksi nitelikler olarak belirlenirken, cana yakınlık, başkalarının sorunları ile ilgilenme ve bağımlılık gibi nitelikler kadına uygun görülmüştür (Akt. Erbaş, 1995).

Cooley, Cauvin ve Karnes (1984) da araştırmalarında, erkek ve kadın öğretmenlerin erkek öğrencileri eleştirel ve mantıklı düşünme gücü, problem çözme yetenekleri açısından olumlu yönde değerlendirdikleri, kız öğrencileri sözel yetenekleri yönünden başarılı bulduklarını belirlemişlerdir. Aynı araştırmada, erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere oranla kız öğrencilere daha geleneksel tarzda yaklaştıkları ve onları duygusal, kolay aldanan, yaratıcı güçleri ve problem çözme yetenekleri düşük, daha az bireysel ve bağımlı buldukları belirtilmiştir.

Fagot ve Leinbach (1985), yaptığı araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öğrencilerine, onların cinsiyetlerine göre davranışta bulduklarını belirlemiştir. Araştırma bulgularında öğretmenlerin, kız öğrencilerin sözel iletişimlerini geliştirmeye yönelik, erkek öğrencilerin ise saldırganca tutumlarını engellemeye yönelik çaba harcadıkları belirtilmiştir.

Sadker ve Sadker (1985), araştırmalarında erkek öğrencilerin sınıf içi etkileşimlerinde daha başat olduklarını ve öğretmenlerin bu durumu onaylar nitelikte hareket ettiklerini belirlemişlerdir. Araştırma bulgularına göre öğretmenler, erkek öğrencilerin ders esnasında söz hakkı almadan konuşmalarına izin verirken, kız öğrencileri parmak kaldırmaya yönlendirmektedir ve aynı bulgulara göre erkek öğrencilerin öğretmenlerin sorularına düşünmeden cevap verdikleri, kız öğrencilerin ise cevaplarının yanlış olacağından korkarak söz istemekten çekindikleri belirtilmiştir.

Kramer (1985) araştırma bulgularında ise, öğretmenlerin erkek öğrencileri daha fazla övdükleri, ders konusunda daha fazla yardım ettikleri, düşünme ve yönetme konusunda onları cesaretlendirdikleri, kız öğrencileri ise sadece çözümler hakkında bilgilendirdikleri, düşünmeye teşvik etmedikleri vurgulanmıştır.

BÖLÜM 3: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme yönteminde kullanılacak veri toplama aracı, araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Verilerin araştırma amacına uygun olarak toplanmasını ve çözümlenmesini sağlamak için araştırmada nitel araştırma yöntemleri tercih edilmiştir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili, Esenler ilçesindeki Yunus Emre İlköğretim Okulu'nda görev yapan 5 kadın, 5 erkek olarak seçilen 10 öğretmen oluşturmuştur. Bu okulun seçilmesinin nedeni tezi hazırlayan kişinin o ilçede öğretmenlik yapması ve gözlem yapılan okulun ikili öğretim vermesi sebebiyle 6. ve 7. sınıfların öğleden sonra eğitim görmeleridir. Böylece araştırmacı öğleden sonra gözlem ve görüşmelerini daha rahat yapmıştır. Diğer bir neden ise, gözlem ve görüşme yaptığı öğretmenleri daha önce tanımaması sebebiyle daha objektif davranacağı düşünülmüştür.

Araştırma yapılan ilköğretim okulu ikili öğretim vermektedir. İlköğretimin II. kademesinde 6. sınıfların tamamı ve 7. sınıfların yarısı öğleden sonra öğretim görürken 7. sınıfların diğer yarısı ile 8. sınıflar öğleden önce öğrenim görmektedir.

Çalışma grubu seçilirken amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Patton'a göre, amaçlı örnekleme yöntemleri; aşırı veya aykırı durum örnekleme, maksimum çeşitlilik örnekleme, benzeşik örnekleme, tipik durum örnekleme, kritik durum örnekleme, kartopu veya zincir örnekleme, ölçüt örnekleme, doğrulayıcı veya yanlışlayıcı örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örneklemesidir (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). Maksimum çeşitlilik örnekleme, görelilik olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmak için kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada, amaçlı

örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak çalışma grubu için 10 öğretmen seçilmiştir. Öğretmenler cinsiyet ve branşları göz önünde bulundurularak seçilmiştir. Bu öğretmenlerin 5'i kadın, 5'i ise erkektir. Seçilen öğretmenlerin bilgileri aşağıdaki gibidir.

Tablo 2. Kadın Öğretmenlerin Bilgileri

	Öğretmen 1 (KÖ1)	Öğretmen 2 (KÖ2)	Öğretmen 3 (KÖ3)	Öğretmen 4 (KÖ4)	Öğretmen 5 (KÖ5)
Deneyim	5,5 yıl	4,5 yıl	4 yıl	7 yıl	8 yıl
Branş	Türkçe	Görsel Sanatlar	İngilizce	Matematik	Sosyal Bilgiler
Mezun Olduğu Okul	İnönü Üni. Türkçe Öğr.	M. Kemal Üni. Güzel Sanatlar	Anadolu Üni. İngilizce Öğr.	Balıkesir Üni. İ.Ö. Matematik Öğr.	Marmara Üni. Fen Bilgisi Öğr.

Tablo 3. Erkek Öğretmenlerin Bilgileri

	Öğretmen 1 (EÖ1)	Öğretmen 2 (EÖ2)	Öğretmen 3 (EÖ3)	Öğretmen 4 (EÖ4)	Öğretmen 5 (EÖ5)
Deneyim	5 yıl	3 yıl	1 yıl	3 yıl	10 yıl
Branş	Fen ve Teknoloji	Müzik	İngilizce	Teknoloji ve Tasarım	Sosyal Bilgiler
Mezun Olduğu Okul	Marmara Üni. Fen bilgisi Öğr.	Gazi Üni. Müzik Öğr.	Marmara Üni. İngilizce Öğr.	Gazi Üni. Endüstriyel Teknoloji Öğr.	Mimar Sinan Üni. Tarih Bölümü

3.3. Verileri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması

Araştırma verileri nitel araştırma yöntemleri ile toplanmıştır. Nitel araştırma, kişilerin kanaatleri, tecrübeleri, algıları ve duyguları gibi subjektif verilerle meşgul olur; bir sosyal olayı doğal ortamı ve doğal oluşumu içinde tasvir eder. Nitel araştırma, bir durumu ilişki bağlantıları içinde anlamaya çalışır. Bir olayı etkileyen değişkenleri kendisi ortaya çıkarır. Nitel araştırmalarda veriler gözlem, mülakat ve yazılı dokümanların incelenmesi yoluyla toplanır. Zaman alıcı olması dolayısıyla küçük

örneklemeler üzerinde çalışılır. Veri toplama biçimleri; mülakat - bireysel görüşme, gözlem ve grup görüşmesidir (Karasar, 2003). Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Böylece bir veri toplama tekniğinin sınırlılıkları diğeri kullanılarak elimine edilmeye çalışılmış ve geçerlik ve güvenilirliğin artacağı düşünülmüştür.

Gözlem, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir veri toplama aracıdır. En önemli özelliği araştırmacıya, veriye ilk elden ulaşma olanağı sağlamasıdır. Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmacılar, çevrelerinde meydana gelen olayları, bu olayların sebeplerini, bu olayların oluşumunu ve olayların gelecekteki yansımalarını gözlem yoluyla öğrenirler (Cemaloğlu, 2009).

Araştırmada katılımlı gözlem tekniği kullanılmıştır. Katılımlı gözlemde araştırmacı tarafından belirlenen 9 madde (söz hakkı alma gönüllüğü, söz hakkı verme, ödül, övgü, fiziksel temas, eleştiri-olumsuz yorum, sözel uyarı, sözel olmayan uyarı, fiziksel ceza) dikkate alınarak öğretmenlerin davranışları ile ilgili veriler toplanmıştır (Bkz. EK 2). Gözlemler, belirlenen okulda, 6. ve 7. sınıflarda, 2009-2010 eğitim- öğretim yılının 2. döneminde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 5'i kadın, 5'i erkek 10 öğretmen, belirlenen gün ve ders saatlerinde beşer kez gözlenerek toplam elli ders saati gözlem yapılmıştır (Bkz. EK 3). Gözlemler seçilen öğretmenlerin derse girdiği 12 sınıfta yapılmıştır.

Kullanılmış olan diğeri bir veri toplama tekniği ise görüşmedir. Görüşme, belli bir amaçla yüz yüze gelen iki veya daha fazla kişinin, belli bir amaçla sözel veya sözel olmayan iletişim araç ve tekniklerini kullanmak suretiyle yarattıkları bir iletişimdir (Özgüven, 1992). Görüşme, sosyal bilimlerde ve özellikle de sosyolojide en sık kullanılan araştırma tekniklerinden biridir. Etkili bir veri toplama tekniğidir. "Patton'a göre görüşmenin amacı, bireyin iç dünyasına girmek ve bakış açısını anlamaktır" (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2005). Görüşme tekniği; deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar, zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyeni anlamak için kullanılır.

Bu araştırmada kullanılan görüşme formu öğretmenlerin öğrencilere yönelik algı, beklenti, tutum ve davranışlarını belirlemeye yönelik hazırlanmıştır. Görüşme formunda ayrıca gözlem formundaki kriterleri destekleyecek öğretmen davranışlarını belirlemeye

yönelik sorular da yer almaktadır.

Görüşmeler, görüşme grubundaki bireylerle birebir mülakat yoluyla, araştırmaya katılan bireylerden randevu alınarak ve birebir görüşme yapılabilecek uygun mekânlar seçilerek yapılmıştır. Görüşmede ses kayıt cihazı kullanılarak görüşme kayıt altına alınmıştır. Görüşmede, önceden yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış. Formda, belirlenen branşlarda ders veren öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bakış açıları üzerinden değerlendirmeler yapmayı, cinsiyet ayrımcılığı konusunda derslik içi etkileşim sürecindeki deneyimlerinden yararlanmayı sağlayan, algı, beklenti, tutum ve davranışlarına yönelik sorulara yer verilmiştir.

Görüşme formunun ilk kısmında kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci kısmında ise, öğretmenlerin öğrencilere yönelik algıları, beklentileri, sınıf ortamındaki tutum ve davranışlarını belirlemek amacıyla 23 maddelik görüşme soruları yer almaktadır. Bu maddelerin ilk ikisi öğretmen algılarını belirlemeye yöneliktir. Sonraki on soru (10-12 arasındaki maddeler) öğretmen davranışlarını belirlemeye yöneliktir. Buradaki sorular gözlem sonuçlarını desteklemek amaçlı sorulmuştur. Araştırmadaki örneklem sayısının az olması ve araştırmada nitel araştırma yöntemleri kullanılması sebebiyle tutum ölçeği kullanılmamıştır. 13. ve 14. sorular öğretmen tutumlarını belirlemek amaçlı sorulmuştur. 15-20 arasındaki sorular öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin derse katılımlarını, derse karşı tutumlarını ve başarılarını belirlemek amaçlı sorulmuştur. Görüşme formundaki 21-23 arasındaki sorular da öğretmenlerin öğrencilere yönelik beklentilerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

Görüşme ve gözlem maddeleri konu ile ilgili literatür taranarak hazırlanmıştır. Görüşme ve gözlem maddeleri uzman görüşü alınarak ve öğretmenlere inceletilerek gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra kullanılmıştır.

Görüşme ve gözlem sonucunda elde edilen veriler çalışma sonunda birleştirilmiş ve benzerlikler, farklılıklar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışma başında belirlenen varsayımları destekleyen ya da desteklemeyen sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmada, bütüncül bir bakış açısı oluşturmak için gözlem ve görüşme verileri bir arada kullanılmıştır. Öncelikle gözlem verileri sayısallaştırılarak frekans ve yüzde

değerleri alınmıştır. Görüşmeler sonunda elde edilen veriler de betimsel çözümleme ile belirlenen problem ve alt problemler altında değerlendirilmiştir. Daha sonra bütün ilgili veriler gruplandırılarak benzerlik ve farklılıkları belirlenmiştir. Betimsel çözümleme için bir çerçeve oluşturulmuş, veriler alt problemler altında düzenlenmiştir. Oluşturulan çerçeveye göre veriler okunmuş ve düzenlenerek, mantıklı ve anlamlı bir şekilde biraraya getirilmiştir. Tanımlanan bulgular açıklanmış, ilişkilendirilerek ve anlamlandırılarak yorumlanmıştır. Ayrıca verilerin analizinde öğretmen görüşlerine ve gözlemlerdeki söylemlerine de yer verilmiştir.

BÖLÜM 4: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sonuçlarına ait bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular temel olarak 5 grup altında sınıflandırılmıştır. Bunlar:

1. İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin öğrencilere yönelik algıları,
2. İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin öğrencilere yönelik beklentileri,
3. İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin sınıf ortamında öğrencilere yönelik tutumları,
4. İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin sınıf ortamında öğrencilere yönelik davranışları,
5. Kız ve erkek öğrencilerin derse katılımları ve başarılarıdır.

4.1. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Algıları

Bu bölümde öğretmenlerin öğrencilere yönelik algılarını belirlemek için öğretmenlere kız ve erkek öğrencilerin karakteristik özelliklerini belirleyici şu sorular sorulmuştur:

- | | | | |
|--|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Dağınık ve Bakımsız | <input type="checkbox"/> Maceracı | <input type="checkbox"/> Uyumsuz | <input type="checkbox"/> Kaba |
| <input type="checkbox"/> Temiz ve Düzenli | <input type="checkbox"/> Hırçın | <input type="checkbox"/> Tembel | <input type="checkbox"/> Zeki |
| <input type="checkbox"/> İhtiraslı, hırslı | <input type="checkbox"/> Gürültücü | <input type="checkbox"/> Uyumlu | <input type="checkbox"/> Pasif |
| <input type="checkbox"/> Sessiz, sakin | <input type="checkbox"/> Saygılı | <input type="checkbox"/> Çekingen | <input type="checkbox"/> Bağımlı |
| <input type="checkbox"/> Başına Buyruk | <input type="checkbox"/> Duygusal | <input type="checkbox"/> Utangaç | <input type="checkbox"/> Mütevazı |
| <input type="checkbox"/> Kırılğan, Alıngan | <input type="checkbox"/> Aktif | <input type="checkbox"/> Katılımcı | <input type="checkbox"/> Uslu |
| <input type="checkbox"/> Saldırgan | <input type="checkbox"/> Kaygılı | <input type="checkbox"/> Kararlı | <input type="checkbox"/> Dikkatsiz |
| <input type="checkbox"/> Cesur | <input type="checkbox"/> Atılgan | <input type="checkbox"/> Haylaz | <input type="checkbox"/> Espirili |
| <input type="checkbox"/> Korkak | <input type="checkbox"/> Kararsız | <input type="checkbox"/> Sinirli | |

1.Kız öğrencilerin karakteristik özellikleri nelerdir? Yukarıdaki sıfatlardan hangileri kız öğrenciler için uygundur?

2.Erkek öğrencilerin karakteristik özellikleri nelerdir? Yukarıdaki sıfatlardan hangileri erkek öğrenciler için uygundur?

Soruda verilen sıfatların 20 tanesi “*eril*” (Dağınık ve bakımsız, ihtiraslı ve hırslı, başına buyruk, saldırgan, cesur, maceracı, hırçın, gürültücü, aktif, atılgan, uyumsuz, tembel, katılımcı, kararlı, haylaz, sinirli, kaba, zeki, dikkatsiz ve espirili), 15 tanesi “*dişil*” (Temiz ve düzenli, sessiz-sakin, kırılğan-alıngan, korkak, saygılı, duygusal, kaygılı, kararsız, uyumlu, çekingen, utangaç, pasif, bağımlı, mütevazı, uslu) özelliklerdir. Sorulara karşılık alınan cevaplardan aşağıdaki tablo oluşturulmuştur.

Tablo 4. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Uygun Gördükleri Sıfatlar

Uygun Gördükleri Sıfatlar	Kız Öğrenci	Erkek Öğrenci	Uygun Gördükleri Sıfatlar	Kız Öğrenci	Erkek Öğrenci
Maceracı	-	5	Utangaç	5	1
Uyumsuz	1	2	Mütevazı	2	-
Hırçın	1	4	Atılgan	-	3
Tembel	1	1	Aktif	5	4
Gürültücü	1	4	Pasif	1	2
Temiz ve Düzenli	7	-	İhtirashlı, hırslı	2	1
Uyumlu	6	1	Katılımcı	3	1
Çekingem	3	-	Uslu	6	-
Sessiz, sakın	5	-	Dağınık ve Bakımsız	-	2
Saygılı	8	2	Bağımlı	1	1
Duygusal	8	-	Kararlı	-	1
Kaygılı	1	-	Dikkatsiz	-	5
Cesur	-	2	Kararsız	3	-
Korkak	-	-	Sinirli	-	3
Kaba	-	3	Esprili	1	3
Saldırgan	-	5	Haylaz	-	5
Başına Buyruk	-	6	Kırılğan, Alınğan	4	1
Zeki	4	3	Çalışkan	4	-
Canayakın	2	-	Süslü	1	-
İçine kapanık	1	-	Sorumluluk sahibi	1	-
Kaygısız	1	-	Meraklı	1	-
Sorumsuz	1	3	Tepkili, Asi	1	1
Vurdumduymaz	1	-	Disiplinsiz	-	1
Korkusuz	-	1	Sıkılğan	-	1
Saygısız	-	1	Yaramaz	-	2

Öğretmenlere kız öğrencileri nasıl nitelendirdikleri sorulduğunda, büyük çoğunluğu kız öğrencileri “duygusal”, “saygılı”, “temiz ve düzenli” ve “uysal” diye nitelendirirken; yarısı kız öğrencileri “sessiz-sakin”, “uyumlu”, “utangaç”, “kırılgan-alıngan”, “aktif”, “çalışkan” ve “zeki” olarak nitelendirdiği belirlenmiştir. Diğer taraftan, bir bayan öğretmen de kız öğrencileri “tepkili”, “asi”, “daha baskın”, “daha konuşkan”, “daha aktif”, “uyumsuz”, “kararsız”, “hırçın”, “zeki” ve “bağımlı” olarak nitelemiştir.

Öğretmenlere erkek öğrencileri nasıl nitelendirdikleri sorulduğunda ise yarısı, erkek öğrencileri “başına buyruk”, “haylaz”, “saldırgan”, “gürültücü”, “maceracı”, “dikkatsiz” ve “aktif” olarak nitelemiştir. Buna karşın yapılan görüşmelerde bir bayan öğretmen erkek öğrencileri “kırılgan-alıngan” olarak nitelerken bir erkek öğretmen de “utangaç” olarak nitelemiştir.

Ayrıca tablo incelendiğinde, öğretmenlerin birçoğunun kız öğrencileri dışıl (duygusal, uysal, uyumlu vb.) özelliklerle niteledikleri, erkekleri ise eril (başına buyruk, saldırgan, gürültücü) özelliklerle nitelendirdikleri görülmektedir. Ayrıca kız öğrencileri erkeklere oranla daha saygılı, duygusal, temiz ve düzenli, uyumlu, uslu, kırılgan, çalışkan, sessiz-sakin, çekingen, utangaç ve kararsız olarak nitelendirdikleri; erkek öğrencileri ise kız öğrencilere oranla daha başına buyruk, maceracı, dikkatsiz, saldırgan, haylaz, kaba, sorumsuz, sinirli olarak nitelendirdikleri görülmektedir.

Bu bulgular, öğretmenlerin sınıfta kız ve erkek öğrencilerin tutum ve davranışlarını birbirinden tamamen farklı olarak algıladığını göstermektedir. Öğrencilerin karakteristik özellikleri hakkında öğretmenlerin algılarını anlamak önemlidir. Çünkü öğretmenler bu algı ve inanışlarına göre öğrencilerle etkileşirler ve onlara karşı yaklaşımlarını belirlerler.

4.2. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Beklentileri

Bu bölümde, öğretmenlerin öğrencilere yönelik beklentileri ile öğrencilere uygun gördükleri mesleklerin cinsiyetlerine göre değişip değişmediğine yönelik bulgulara alt başlıklar halinde yer verilmiştir.

4.2.1. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Beklentileri

Öğretmenlerin öğrencilere yönelik beklentileri, öğrencilerin başarılarını etkilemektedir.

Yapılan araştırmalar öğretmenlerdeki yüksek beklentinin öğrencinin başarısını olumlu yönde etkilediğini, düşük beklentinin ise öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilediğini göstermiştir. Aynı zamanda öğretmen beklentilerinin öğrencilere yönelik tutum ve davranışları da etkilediği bilinmektedir (Öztürk ve ark., 2002b).

Görüşmeye katılan öğretmenlere kız ve erkek öğrencilerden beklentileri sorulduğunda; öğretmenler, kız öğrencilerden daha saygılı, düzenli, ekonomik özgürlük sağlayacak bir işe sahip olmalarını beklemektedir. Erkek öğrencilerden beklentileri ise daha fazla sorumluluk sahibi ve daha düzenli olmaları, en iyi eğitimi almaları, hedeflerini belirlemeleri ve iyi bir iş sahibi olmaları yönündedir.

Bir kadın öğretmen (KÖ5) görüşme esnasında erkek öğrencilerden beklentilerini şöyle açıklamıştır: “ Daha akıllıca hareket etmeleri gerekiyor. Bazen bu ülkeyi biz onlara mı emanet edeceğiz? diyorum.” şeklindedir.

4.2.2. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Uygun Gördükleri Meslekler

Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda her mesleği yapabileceklerini dile getirirken; diğer yarısı kız öğrenciler için öğretmenlik, hemşirelik, doktorluk, mimarlık gibi fazla güç gerektirmeyen ve ağır olmayan işleri uygun görürken; erkek öğrenciler için polislik, askerlik, mühendislik, işletmecilik, yöneticilik, avukatlık gibi mesleklerle; bilgisayar programcılığı, doğalgaz tesisatçılığı, elektrik vb gibi teknik elemana ihtiyaç duyulan meslekleri uygun bulmaktadır.

Bir kadın öğretmen (KÖ1), “Kızlar için daha çok öğretmenlik ve hemşirelik gibi meslekler uygundur. Kadınlar aynı zamanda ev hanımlığı yaptıklarından daha rahat ederler.” şeklinde açıklama yapmıştır.

Bir erkek öğretmen (EÖ5) de, “Erkek öğrenciler için hemşirelik ve sekreterlik gibi meslekler dışında her meslek olabilir. O meslekleri erkeklere yakıştıramıyorum.” demiştir.

Başka bir erkek öğretmen (EÖ1) ise, “Kızlar için öğretmenlik uygun olabilir. Tabi ilk kademe öğretmenliği, çünkü kadınlar anne şefkati ile çocuklara yaklaşıyorlar.” demiştir.

4.3. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Ortamında Öğrencilere Yönelik Tutumları

Bu alt problemde, öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumları dört farklı duruma göre incelenmiştir. Bunlar; derse geç kalma, ödevini yapmama, kavga etme ve küfürlü konuşmadır. Yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin hepsi derse geç kalma ve ödevini yapmama konusunda tüm öğrencilere karşı aynı tutumları sergilediklerini; kız ve erkek öğrenciler arasında bir ayırım yapmadıklarını belirtmişlerdir. Kavga etme ve küfürlü konuşma da ise öğretmenlerin tutumları birbirinden farklılık göstermektedir.

İki erkek öğretmen (EÖ5) ve (EÖ1) küfürlü konuşma da “Kız öğrenciler daha çok tepkimi çekiyor. Kız öğrenciye daha sert oluyorum, şaşıyorum, yakıştıramıyorum.” demiştir.

Başka bir erkek öğretmen de (EÖ4) “Küfürlü konuşmalarında rehberlik servisine yönlendiriyorum. Erkekler dışarıda da küfürlü konuştukları için okulda yapmasınlar yeter(!)” demiştir.

Diğer öğretmenler ise küfürlü konuşma da cinsiyet ayırımı yapmadıklarını kızlara da erkeklere de aynı tutumu sergilediklerini bunun doğru bir davranış olmadığını dile getirmişlerdir.

Kavga etme durumunda ise, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun erkek öğrencilere yönelik tepkileri daha sert olurken; kız öğrencilerde böyle bir durum ile karşılaştıklarında ise daha yumuşak olduklarını, sorunu konuşarak, sözel olarak uyararak çözdüklerini ifade etmişlerdir.

Bir erkek öğretmen (EÖ3) “Kavga etme durumunda erkekleri fiziksel şekilde müdahale edip ayırabiliyorum; ama kızları sözel olarak uyarıyorum. Kızlarda daha acil tepki veriyorum alışmamaları için.” demiştir.

Başka bir erkek öğretmen (EÖ4) “Kavga eden öğrenciler kızsızsa disipline veririm, erkekse kendim uyarırım ve cezalandırırım.” derken; bir diğeri (EÖ2) “Kızlara daha eleştirici uyarılarda bulunup erkeklere tepkim daha sert olabilir. Genelde ayırım yapmam ama öğrencinin sene başından beri olan durumuna göre değişir.” demiştir.

Bir kadın öğretmen ise (KÖ1) “Erkeklerin kavgası daha ağır olduğundan daha fazla

teпки gösterebiliyorum. Erkeklere daha sert ve kırıcı olabiliyorum. Kızlarla bu durumu konuşarak çözebiliyorum.” demiştir.

Bunun yanı sıra iki bayan öğretmen (KÖ2) ve (KÖ3), kavga etmeleri durumunda kız ve erkek öğrencilere karşı tepkilerinin değişmeyeceğini belirtmişlerdir.

4.4. İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Ortamında Öğrencilere Yönelik Davranışları

Bu alt problemde, öğretmenlerin sınıf ortamında kız ve erkek öğrencilere verdikleri pozitif destek, övgü, ödül, uyarı, olumsuz eleştiri ve cezanın türü ve miktarında farklılığın var olup olmadığını belirleyecek gözlem ve görüşme bulgularına yer verilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin fiziksel teması kullanarak iletişim kurmada kız ve erkek öğrencileri arasında bir farklılığın var olup olmadığına da değinilecektir.

4.4.1. Sınıf Ortamında Kız ve Erkek Öğrencilere Verilen Pozitif Destek, Olumlu Eleştiri (Övgü) ve Ödüllerin Türü ve Miktarı

Pozitif destek ve övgüler bireyleri olumlu yönde motive edici özelliklere sahiptirler. Bu nedenle eğitimde başarıyı artırmak amaçlı kullanılırlar. Örneğin, “iyi bir örnekti”, “güzel bir ödev” veya “aferin, çok güzel bir çalışma olmuş” gibi cümleler öğrencilere pozitif destek sağlayacak cümlelerdir. Pozitif destek ve övgülerin yanında öğrencilere verilen ödüller de onlar üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Öğrencilere verilen ödülleri ikiye ayırabiliriz. Bunlar; somut (çikolata, şeker, kitap) veya soyut (artı (+), gülen yüz (☺), yıldız) ödüllerdendir.

Bu alt problemde öğretmenlerin öğrencilere verdikleri pozitif destek, övgü ve ödüllerin türü ve miktarındaki farklılıklar incelenmiştir. Bu bölümde, görüşme sonuçları gözlemlerden elde edilen verilerle desteklenmeye çalışılmıştır.

Kadın ve erkek öğretmenlere, öğrencileri pozitif anlamda destekleyecek hitap ve övgüleri daha çok kimlere ve nasıl verdikleri sorulduğunda; kız-erkek diye bir ayırım yapmadıklarını, derslerinde kimler başarılı, gayretli ise ve kimin ihtiyacı varsa onlara, “aferin”, “güzel”, “harika”, “yapabilirsin”, gibi cümlelerle verdiklerini ifade etmişlerdir. Gözlem sonuçları değerlendirildiğinde ise; pozitif destek, övgü ve ödüllerin %55 oranında kız öğrencilere, %45 oranında ise erkeklere verildiği belirlenmiştir.

Yapılan görüşmelerde; bir erkek öğretmen (EÖ3), “Dersimde kim başarılı ise ona veririm. Ama kızlar daha başarılılar. “Aferin”, “güzel” gibi kelimelerin İngilizcelelerini kullanırım.” demiştir.

Başka bir erkek öğretmen (EÖ4), “Her iki gruba da veriyorum; ama erkekler daha çok ilgi duyuyor. Onlara daha fazla olabilir. “Yapabilirsin”, “edebilirsin” şeklinde veya “bir kısmını sen yap, diğer kısmında sana yardım edeceğim” şeklinde söyleyerek onları destekliyorum.” demiştir.

Bir kadın öğretmen ise (KÖ3), “Davranışı düzgün, gayretli öğrenciyi örnek gösteriyorum. Erkeklerle rahat konuşamıyorum. Övmüyorum. İsteyince herkesin başarabileceğini söylüyorum. Kullandığım belli bir sıfat yok.” demiştir.

Başka bir kadın öğretmen ise (KÖ4), “Ayrım yapmıyorum. Kızlar daha çok ödev yaptıkları için onlara daha çok olabilir. Erkek de yapsa aynısını veririm.” diye ifade etmiştir.

Yapılan gözlemlerde ise; kadın ve erkek öğretmenlerin, kız ve erkek öğrencilere verdikleri pozitif destek, olumlu eleştiri(Övgü) ve ödüllerin miktarı aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 5. Kız ve Erkek Öğrencilere Verilen Pozitif Destek, Olumlu Eleştiri (Övgü) ve Ödüllerin Miktarı

	KADIN					ERKEK					Toplam
	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	EÖ1	EÖ2	EÖ3	EÖ4	EÖ5	
Kız (Toplam)	2	34	1	3	8	8	23	7	-	1	87
Erkek (Toplam)	2	15	-	7	12	9	15	5	5	1	71
Kız (%)	50	71	100	30	40	47	61	58	-	50	55
Erkek (%)	50	29	-	70	60	53	39	42	100	50	45

Tablo incelendiğinde; kadın ve erkek öğretmenlerin pozitif destek, övgü ve ödülleri

öğrencilere çok fazla vermedikleri belirlenmiştir. Pozitif destek ve övgüyü en çok Görsel Sanatlar ve Müzik dersi öğretmenleri vermiştir; ancak verilen bu destek ve övgüler öğrencilerin cinsiyetleri yönünden değerlendirildiğinde kız öğrencilere daha fazla verildiği gözlenmiştir. Genel bir değerlendirme yapıldığında da pozitif destek, övgü ve ödüllerin %55 oranında kız öğrencilere, %45 oranında ise erkeklere verildiği belirlenmiştir.

Yapılan gözlemlerde öğretmenlerin kullandıkları ifadeler ise şöyledir;

Bir müzik dersi gözleminde (16. ders gözleminde), erkek öğretmen (EÖ2) doğru ve güzel çalan öğrencileri “afetin”, “güzel”, “bravo”, “çok güzel”, “gayet iyi” şeklinde öğrencileri desteklemiştir.

Bir resim dersi gözleminde ise (3. ders gözleminde), kadın öğretmen (KÖ2) otistik kız öğrencisi kendisine ödevini gösterdiğinde “Muhteşem olmuş! Afetin sana 100 veriyorum. Gayet güzel olmuş!” diyerek öğrencisini desteklemiştir.

Resim öğretmeni (KÖ2) bir başka ders gözleminde (20. ders gözleminde), “O resim değerli bir resim yapanı da değerli, resim de değerli. Resmi yaparken herkes anlayacak diye bir kaygı taşımayın!” diyerek kız öğrencisini övmüştür.

Bir başka ders gözleminde (37. ders gözlemi) ise, resim yaparken giydiği önlüğü mürekkep ile boyayan kız öğrenciye “Bravo sana nefis olmuş!” demiştir. (KÖ2, resim yaparken üstlerinin batmaması için önlük giymeyi özendirmek amaçlı getirdikleri önlükleri istedikleri gibi boyamalarına izin veriyorum şeklinde açıklama yapmıştır.)

Yapılan gözlemlerde, verilen ödüllerin sembolik olduğu ve kız öğrencilere daha fazla (kız öğrencilere 4, erkek öğrencilere 2 kez) belirlenmiştir. Doğru cevap veren, çalışmasını düzgün ve güzel yapan öğrencilere öğretmenler “artı(+)” veya “gülen yüz (☺)” vermişlerdir.

Yapılan görüşmelerde de resim öğretmeni (KÖ2), öğrencilerin çalışmalarını desteklemek amacıyla gülen yüz (☺) verdiğini, sene sonunda kimin 5 tane gülen yüzü olursa onlara küçük hediyeler verdiğini belirtmiştir.

Görüşmeye katılan öğretmenlere ayrıca diğer öğretmenlerin böyle bir ayrımcılık yapıp yapmadıkları sorulduğunda ise; iki kadın öğretmen haricindeki öğretmenler diğer

öğretmenlerin de ayrımcılık yaptıklarını düşünmediklerini, öğrenci davranış ve başarısına göre pozitif destek verdiklerini belirtmiştir. Ayrım yapıldığını düşünen iki kadın öğretmen ise (KÖ1 ve KÖ2) kızların daha uyumlu ve iletişimi daha iyi olduğundan dolayı kızların daha fazla desteklendiğini belirtmiştir.

4.4.2.Sınıf Ortamında Kız ve Erkek Öğrencilere Verilen Uyarı, Olumsuz Eleştiri ve Cezanın Türü ve Miktarı

Bu alt problemde öğretmenlerin öğrencilere verdikleri uyarı, olumsuz eleştiri ve cezanın türü ve miktarındaki farklılıklar incelenmiştir. Bu bölümde de, görüşme sonuçları gözlemlerden elde edilen verilerle desteklenmeye çalışılmıştır.

Yapılan görüşmelerde; öğretmenlere olumsuz eleştiri ve uyarıları daha çok kime verdikleri sorulduğunda, yarısı erkeklere daha çok verdiklerini belirtmişlerdir. İki kadın öğretmen, kızları daha çok uyardıklarını; diğer 3 öğretmen ise, eşit uyardığını belirtmiştir.

Bir erkek öğretmen (EÖ5), “Daha çok erkeklere veriyorum. Bu davranışlarından kaynaklanıyor. Ayrıca kızlar olumsuz tepki verebiliyor, alınabiliyor. Erkekler daha çok kaldırabiliyor. Kız çocuklarının okumalarını desteklemek için vermiyorum.” demiştir.

Bir kadın öğretmen (KÖ3)ise, “Bu yıl kızlara daha çok verdim. Kızlarda problemler çok fazla; derse geç gelme, okula makyajla gelme, çabuk unutma gibi sorunlar kızlarda” demiştir.

Başka bir kadın öğretmen (KÖ5) ise, “Kızlara daha çok uyarıda bulunuyorum. Çünkü toplumda kızların bastırıldığını düşünüyorum. Aile ve geleceklerini düşünmeden hareket etmeleri beni kızdırır. Okumalarını istiyorum. Kızların sorumluluk sahibi olmalarını bekliyorum.” demiştir.

Tablo 7 incelendiğinde ise; sözel ve sözel olmayan uyarıların %88’inin erkeklere, %22’sinin de kızlara verildiği gözlenmiştir. Bu durum, yapılan görüşmelerden alınan sonuçların gözlemlerle çeliştiğini göstermektedir.

Tablo 6. Kız ve Erkek Öğrencilere Verilen Sözel ve Sözel Olmayan Uyarı

	KADIN					ERKEK					Toplam
	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	EÖ1	EÖ2	EÖ3	EÖ4	EÖ5	
Kız (Toplam)	13	10	9	6	4	7	3	3	8	11	74
Erkek (Toplam)	57	13	40	24	34	13	10	24	25	19	259
Kız (%)	19	44	18	20	11	35	23	11	24	37	22
Erkek (%)	81	56	82	80	89	65	77	89	76	63	88

Aşağıdaki tablo (Tablo 8) incelendiğinde ise, yapılan gözlemlerde öğretmenlerin % 35 oranında kızlara, % 65 oranında ise erkeklere olumsuz yorum ve eleştiri de bulunduğu görülmektedir. Frekans değerlerine bakıldığında ise kızlara 9, erkeklere 17 kez olumsuz yorum ve eleştiride bulunulmuştur.

Bir ders gözleminde (36. gözlem) de; öğretmen, tahtaya soruyu çözmek için çıkan kız öğrenci çözümü anlatırken “Rabia hiç bir şey anlamadım. Ben bir şey anlamadıysam kimse anlamamıştır.” diyerek olumsuz eleştiride bulunmuştur.

Tablo 7. Kız ve Erkek Öğrencilere Verilen Eleştiri ve Olumsuz Yorum Miktarı

	KADIN					ERKEK					Toplam
	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	EÖ1	EÖ2	EÖ3	EÖ4	EÖ5	
Kız (Toplam)	2	-	1	1	-	2	2	1	-	-	9
Erkek (Toplam)	7	1	4	-	1	-	2	2	-	-	17
Kız (%)	22	-	20	100	-	100	50	33	-	-	35
Erkek (%)	78	100	80	-	100	-	50	67	-	-	65

Yapılan gözlemlerde bir kadın öğretmen ve bir erkek öğretmen erkek öğrencilere fiziksel ceza uygulamışlardır. Diğer öğretmenlerde fiziksel ceza uygulama gözlenmemiştir. Kadın öğretmen 2 kez, erkek öğretmen ise 5 kez fiziksel ceza uygulamıştır. Bu cezalar; “tokat atma”, “saçını çekme” ve “çimdikleme” şeklindedir. Yapılan görüşmeler de ise; bir erkek öğretmen “8. sınıflarda, kızlara kitapla, erkeklere

çetvelle vurarak ve tokat atarak” fiziksel şiddet uyguladığını belirtmiştir.

4.4.3.Öğretmenlerin Fiziksel Teması Kullanarak Kız ve Erkek Öğrencileri İle İletişim Kurması

Bu alt problemde amaç; öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurarken fiziksel teması (başını okşama, sırtını sıvazlama ve omzuna dokunma vb. gibi) ne kadar kullandıklarını belirlemek, kız ve erkek öğrenciler arasında bir ayrımcılık yapıp yapmadıklarını incelemektir.

Aşağıdaki tablo incelendiğinde; öğretmenlerin iletişim kurarken fiziksel teması kullanma oranları kızlara oranla erkeklerde daha fazladır. Öğretmenlerin öğrencilerle fiziksel teması; başını okşama, omzuna ve sırtına dokunma şeklindedir. Biri (EÖ5) haricindeki diğer erkek öğretmenlerin kız öğrencilerle fiziksel temastan kaçındıkları gözlenmiştir. Biri kadın üç öğretmen ise öğrencilerle iletişim kurarken fiziksel temastan kaçınmıştır. Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurarken %21 oranında kız öğrencilerle, %79 oranında ise erkek öğrencilerle fiziksel temasta buldukları sonucu çıkarılabilir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Fiziksel Teması Kullanarak İletişim Kurmada Kız ve Erkek Öğrencileri Arasındaki Farklılık

	KADIN					ERKEK					Toplam
	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	EÖ1	EÖ2	EÖ3	EÖ4	EÖ5	
Kız (Toplam)	-	4	-	3	2	-	-	-	-	3	12
Erkek (Toplam)	12	3	-	5	4	15	-	-	3	3	45
Kız (%)	-	57	-	37,5	33	-	-	-	-	50	21
Erkek (%)	100	43	-	62,5	67	100	-	-	100	50	79

Yapılan görüşmelerde erkek öğretmenler kız öğrencilerle fiziksel temastan kaçındıklarını, özellikle 7. ve 8. sınıflarda öğrenci ve aileler tarafından bu durumun yanlış anlaşıldığını, bu konuda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla biraz daha rahat davranabildiklerini dile getirmişlerdir. Kadın öğretmenler de öğrencilerle iletişim kurarken fiziksel temas kullanmada erkek öğrencilere karşı biraz temkinli

davrandıklarını, bir üst sınıfa geçildiğinde bu fiziksel temasın daha da azaldığını dile getirmişlerdir. Ancak kadın öğretmenlerden biri (KÖ5), bu konuda kız-erkek ayrımı yapmadığını belirtmiştir. Görüşme ve gözlem sonuçları karşılaştırıldığında erkek öğretmenler de bir çelişki görülmezken, kadın öğretmenlerin sonuçlarında çelişki söz konusudur. Gözlemlerde kadın öğretmenlerin en çok erkek öğrencilerle fiziksel temasta buldukları belirlenmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin daha çok 6. sınıflara dersleri olduğunda gözlemlerin yapılması ile açıklanabilir. Üst sınıflardaki tutumları farklı olabilir.

4.5.Kız ve Erkek Öğrencilerin Derse Katılımları ve Başarıları

Bu alt problemde; öğretmen tarafından sorulan sorulara öğrencilerin gönüllü olarak cevap vermesi ve öğretmenin öğrencilere söz hakkı vermesi açısından kız ve erkek öğrenciler arasında bir farklılık olup olmadığını belirleyecek gözlem ve görüşme sonuçlarının bulgularına yer verilmiştir. Ayrıca derslere karşı isteklilikleri ve derslerdeki başarıları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında bir farklılık olup olmadığı öğretmen görüşlerine göre incelenecektir.

4.5.1.Öğretmen Tarafından Sorulan Sorulara Gönüllü Olarak Cevap Verme İsteği

Bu alt problemde; öğretmen tarafından sorulan sorulara gönüllü olarak cevap verme isteği açısından kız ve erkek öğrenciler arasında bir farklılık olup olmadığı incelenecektir.

Öğrencinin sorulan sorulara gönüllü olarak cevap verme isteği derse karşı ilgisi ve tutumuyla da ilgilidir. Öğrenci ilgi duyduğu, merak ettiği konularda daha fazla katılım gösterir. Nitekim resim öğretmeni de “Resim dersini kızlar biraz daha çok sevdiğinden kızlar daha fazla katılım gösteriyor.” demiştir.

Tablo 10. incelendiğinde, öğretmen tarafından sorulan sorulara Matematik, Teknoloji ve Tasarım gibi derslerde erkek öğrenciler daha fazla gönüllü olarak cevap vermek isterken, özellikle Resim ve İngilizce derslerinde ise kız öğrenciler daha fazla gönüllü olarak cevap vermek istemektedir.

Tablo 9. Sorulan Sorulara Gönüllü Olarak Cevap Verme İsteği

	KADIN					ERKEK					Toplam
	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	EÖ1	EÖ2	EÖ3	EÖ4	EÖ5	
Kız (Toplam)	79	8	373	47	194	267	46	177	12	164	1367
Erkek (Toplam)	89	-	166	66	138	203	37	64	20	158	941
Kız (%)	47	100	69	42	58	57	55	73	37,5	51	59
Erkek (%)	53	-	31	58	42	43	45	37	72,5	49	41

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise, Teknoloji ve tasarım dersi öğretmeni hariç diğer öğretmenlerin hepsi derslerinde kızların daha fazla katıldıklarını ve sorulan sorulara daha fazla gönüllü olarak cevap verdiklerini söylemiştir. Teknoloji ve tasarım dersi öğretmeni ise; “Kızlar sadece not almak için katılıyor, erkekler ise ilgisini çektiği için katılıyor.” demiştir.

4.5.2. Öğretmenin Öğrencilere Söz Hakkı Vermesi

Bu alt problemde amaç; derse katılımlarını sağlamak amacıyla öğretmenlerin öğrencilere ne kadar söz hakkı verdiklerini, bu konuda kız-erkek ayrımı yapıp yapmadıklarını belirlemektir. Tablo 11. incelendiğinde, bir kadın (KÖ1 Türkçe öğretmeni) ve üç erkek (EÖ1 Fen ve Teknoloji, EÖ4 Teknoloji ve Tasarım ve EÖ5 Sosyal Bilgiler Öğretmenleri) öğretmen erkek öğrencilere daha fazla söz hakkı verirken, diğer öğretmenler kız öğrencilere daha fazla söz hakkı vermiştir.

Tablo 10. Söz Hakkı Verme

	KADIN					ERKEK					Toplam
	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	EÖ1	EÖ2	EÖ3	EÖ4	EÖ5	
Kız (Toplam)	40	6	174	20	63	57	55	69	3	62	549
Erkek (Toplam)	45	4	124	17	47	64	51	61	10	67	490
Kız (%)	47	60	58	54	57	47	52	53	23	48	53
Erkek (%)	53	40	42	46	43	53	48	47	77	52	47

4.5.3.Öğretmenin Görüşüne Göre Kız ve Erkek Öğrencilerin Derslere Karşı İsteklilikleri

Öğrencilerin derse karşı isteklilikleri ders başarılarını olumlu yönde etkileyen bir etkidir. Öğrenci istekli olduğu derslerde genellikle daha başarılı olmaktadır. Bu alt problem de öğretmenlere derslerinde kız öğrencilerin mi yok erkek öğrencilerin mi daha istekli oldukları sorulmuştur. Öğretmenlerin altısı (KÖ1, KÖ2, KÖ5, EÖ2, EÖ3 ve EÖ5) bu soruya kızların daha istekli olduğu yönünde cevap vermiştir. Geriye kalan öğretmenlerden EÖ1 *“Aynı oranda istekliler.”* derken; KÖ3 *“Kızların ilgisi daha yüksek ancak 6. sınıflarda erkeklerden de bu yıl aktif olanlar çok var.”* demiştir. Öğretmenlerden KÖ4 ise *“Bazı sınıflarda kızlar bazılarında ise erkek öğrenciler daha istekli oluyor. Ama genelde bu oran eşit oluyor.”* demiştir.

4.5.4.Öğretmenin Görüşüne Göre Kız ve Erkek Öğrencilerin Derslerdeki Başarıları

Öğretmenlere öğrencilerin derslerdeki başarıları açısından bir fark olup olmadığı sorulduğunda bir kadın (KÖ3) ve bir erkek (EÖ1) öğretmen, başarı konusunda kız ve erkek öğrencileri arasında bir farklılığın olmadığını dile getirmişlerdir. Hatta KÖ3 *“Kızların derse karşı ilgisi daha yüksek ama başarı açısından ikisi de eşitler.”* demiştir. Diğer öğretmenler ise kız öğrencilerin derslerinde daha başarılı olduklarını söylemiştir. Öğretmenler bu başarıyı kızların daha fazla sorumluluk sahibi, hırslı, planlı, istekli ve düzenli olmalarına ve ödevlerini yapmalarına bağlamaktadır. Bir kadın öğretmen (KÖ4) *“Kızlar daha başarılılar; çünkü ders çalışmayı seviyorlar. Okumaları gerektiğini düşünüyorlar. Gelecek kaygıları olduğu için daha başarılılar. Ama erkeklerde her işte çalışırım düşüncesi olduğundan dolayı çok umursamıyorlar.”* demiştir.

Kızların daha fazla başarı göstermelerini daha çok ders çalışıyor olmaları, daha düzenli olmaları ve sorumluluk duygusunu daha fazla taşımaları ile ilişkilendirmişlerdir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Kadın ve erkekler arasındaki farklar çoğu zaman, biyolojik özelliklerle ilgili cinsiyet gibi doğal ve değişmeyen olarak algılanır. Başka bir ifade ile kadın ve erkekler sadece biyolojik/anatomik özellikleri ile değil, aynı zamanda duygusal, psikolojik ve zihinsel farklılıklar yönünden de birbirinden farklı olarak algılanır. Ancak feminist görüşlü araştırmacılar bu farklılığın biyolojik özellikler gibi doğal ve değişmez olmadığını, toplumsal cinsiyet rol ve özellikleri ile ilgili olduğunu toplumsal yapı tarafından inşa edildiğini savunmaktadır.

Toplumsal yapı sosyalleşme yolu ile sosyal ve kültürel değerleri yeni kuşaklara aktarmaktadır. Bu sürecin en önemli parçalarından biri de okuldur. Okul ya geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin yeni kuşaklara aktarıcı rolünü üstlenerek ya da dönüştürücü özelliğini kullanarak eşitlikçi toplumsal cinsiyete yönelik ölçütlerin, rollerin ve tutumların gelişmesine ortam hazırlamaktadır.

Bu araştırmanın amacı da, ilköğretim II. kademe öğretmenlerinin öğrencilere yönelik algı, beklenti, tutum ve davranışlarının cinsiyet değişkenine göre incelemektir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin algı, beklenti, tutum ve davranışlarının öğrencilerin cinsiyetine göre değiştiği, öğretmenlerin geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretilmesinde ve aktarılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuç, tartışma ve öneriler bölümü şöyledir:

Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğu kız öğrencileri “duygusal”, “saygılı”, “temiz ve düzenli” ve “uysal” diye nitelendirirken; yarısı kız öğrencileri “sessiz-sakin”, “uyumlu”, “utangaç”, “kırılgan-alıngan”, “aktif”, “çalışkan” ve “zeki” olarak nitelendirmiştir. Erkek öğrencileri ise çoğunluğu “başına buyruk”, “haylaz”, “saldırgan”, “gürültücü”, “maceracı”, “dikkatsiz” ve “aktif” olarak nitelmiştir. Buna karşın yapılan görüşmelerde bir bayan öğretmen erkek öğrencileri “kırılgan-alıngan” olarak nitelerken, bir erkek öğretmen de “utangaç” olarak nitelmiştir. Bu bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun toplumsal cinsiyet özellikleri kalıp yargılarına sahip olduğu sonucuna varılabilir.

“Cinsiyet özellikleri kalıpyargıları”, bir cinsiyeti diğer cinsiyete oranla daha fazla ya da daha az nitelediğine inanılan özelliklerin birleşimidir. Yapılan çalışmalarda, toplum tarafından kadın ve erkeğe yönelik belirlenen cinsiyet özelliklerinin; erkekler için atılgan, korkusuz, akılcı, güvenli, bağımsız, soğukkanlı, ihtiraslı, güçlü, katı, saldırgan, aktif vb.; kadınlar için ise sevecen, duygusal, hassas, ılımlı, bağımlı, şefkatli, boyun eğen, mütevazı, narin, bakım veren, pasif vb. gibi sıfatlarla tanımlandığı belirlenmiştir (Altan, 1993; Baykal, 1988; Coşgun, 2002). Bu bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öğrencileri cinsiyet özellikli kalıp yargılarla algıladıkları söylenebilir.

Torun’un araştırması da bu sonuçları destekler niteliktedir. Torun, araştırmasında bütün öğretmenlerin kızları saygılı, dikkatli, uysal, sorumlu, söz dinleyen, dersleriyle ilgili olarak tanımlamıştır. Diğer taraftan erkek öğrencileri de çok hareketli, çok gürültücü, sorumsuz, düzensiz, yaramaz (haylaz), ilgisiz olarak tanımlamıştır (Torun, 2002).

Şahin’in görüşme yaptığı sosyal bilgiler öğretmenlerinin düşünceleri de bu sonucu desteklemektedir. Görüşme yapılan öğretmenlere göre, kız öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla daha çalışkan, daha istekli, başarılı, titiz ve düzenlidir, kurallara uygun davranmaktadır. Erkek öğrencilerin ise genel olarak kurallara uymadıkları, sorumluluk sahibi olmadıkları, ödevlerini yapmadıkları ve derse katılmadıkları ifade edilmiştir (Şahin, 2007).

Ancak tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin kız öğrencileri daha aktif ve zeki olarak nitelediği söylenebilir. Bu bulgu, kadınların eğitim ve çalışma hayatı için önemli bir sonuç olabilir. Değişmeye başlayan öğretmen algıları böylece kız öğrencilere yönelik beklentileri de artırabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde ise, öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere yönelik farklı beklentilere sahip oldukları belirlenmiştir. Kız öğrencilerden kendi ayakları üzerinde durmaları, ekonomik özgürlüklerine sahip olacakları bir iş sahibi olmaları beklenirken, erkeklerde daha yüksek bir beklenti içine girdikleri belirlenmiştir. Erkeklerden daha iyi bir işe sahip olmaları ve daha çok sorumluk sahibi olmaları beklenmiştir. Bu da hala evin reisinin baba olduğu ve evin giderlerinin erkek tarafından karşılandığı, kadının ise aileye destek vermesi ve evde sözünün geçmesi için ekonomik bir özgürlüğünün olması gerektiği düşüncesinin öğretmenlerde de hala devam ettiğini göstermektedir. Ayrıca, kız

öğrencilerden yüksek mevkilere gelebilmeleri gibi bir beklentilerinin olmadığı da söylenebilir. Nitekim, öğretmenlere öğrencilere uygun gördükleri mesleklerin neler olduğu sorulduğunda; görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda her mesleği yapabileceklerini dile getirirken; diğer yarısı kız öğrenciler için öğretmenlik, hemşirelik, doktorluk, mimarlık, fazla güç gerektirmeyen ve ağır olmayan işleri uygun görürken; erkek öğrenciler için polislik, askerlik, mühendislik, işletme, yöneticilik, avukatlık, siyaset, bilgisayar programcılığı, doğalgaz tesisatçılığı, elektrik vb. gibi teknik elemana ihtiyaç duyulan meslekleri uygun görmüştür. Bu bulgular da öğretmenlerin kız öğrencilere yönelik beklentileri hakkında bilgi verebilir. Özellikle kadına toplum tarafından yüklenen anne ve eş rolleri toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini ve buna bağlı olarak toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümünü yaratmaktadır. Kadının bu rollerini aksatmayacağı mesleklere yönelmesi beklenmektedir. Anneliğin uzantısı olarak kabul edilen öğretmenlik mesleği ile; hastalara bakmak, tedavi etmek, zayıf durumda olana yardım etmek kadın işi olarak algılandığından hemşirelik, doktorluk gibi dışıl alana ait mesleklerin kız öğrencilere uygun görülmesi, öğretmenlerin yarısının hala bireyin potansiyeline göre değil de toplumsal cinsiyete göre uygun meslekleri belirledikleri söylenebilir. Böylece süreç içinde kadın ya da erkeğe göre olduğu varsayılan meslekler ortaya çıkmaktadır. Bu da kadının iyi bir eş ve anne olması ve duygusal olmasından dolayı bazı mesleklerden uzak olması gerektiği gibi önyargılar eşitsizlikleri meşrulaştırmaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, araştırmada öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumları dört farklı durumda incelendiği görülmüştür. Bunlar; derse geç kalma, ödevini yapmama, kavga etme ve küfürlü konuşmadır. Öğretmenlerin hepsi derse geç kalma ve ödevini yapmama konusunda tüm öğrencilere karşı aynı tutumları sergilediklerini; kız ve erkek öğrenciler arasında bir ayırım yapmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumlarda öğrencinin cinsiyetinden çok sınıf içindeki başarısı ve davranışlarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin genel olarak kız öğrencileri daha başarılı bulmaları ve erkek öğrencileri başına buyruk, haylaz, gürültücü ve saldırgan vb. olarak nitelemeleri düşünüldüğünde erkek öğrenciler aleyhine bir tutum içerisinde oldukları söylenebilir. Kavga etme ve küfürlü konuşma da ise öğretmenlerin tutumları birbirinden farklılık göstermiştir. Kavga etme durumunda, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu erkek öğrencilere yönelik tepkilerinin daha sert

olduğunu belirtirken; kız öğrencilerde böyle bir durum ile karşılaştıklarında daha yumuşak olduklarını, sorunu konuşarak, sözel uyarılarda bulunarak çözdüklerini ifade etmişlerdir. Bu durum da öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumlarında cinsiyetin etkisinin erkeklerin aleyhinde olduğunu göstermektedir. Yapılan görüşmelerden de öğretmenlerin kız ve erkek kavgalarını da farklı algıladıkları erkeklerin kavgasının daha şiddetli olduğunu düşündükleri çıkarılabilir. Ayrıca erkek öğretmenlerin kız öğrencilerin kavgasına müdahalede biraz daha çekinceli ve yumuşak davrandıkları da çıkarılabilir. Bunun nedeni kız ve erkek öğrencileri farklı (kızları duygusal ve kırılgan; erkekleri saldırgan vb.) algılamalarından kaynaklanabilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemini, öğretmenlerin sınıf ortamında kız ve erkek öğrencilere verdikleri pozitif destek, övgü, ödül, uyarı, olumsuz eleştiri ve cezanın türü ve miktarında farklılığın var olup olmadığını belirleyecek gözlem ve görüşme bulguları ile öğretmenlerin iletişim kurmada kız ve erkek öğrencilerinde fiziksel teması kullanma oranları oluşturmuştur. Araştırmaya ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, kadın ve erkek öğretmenlerin pozitif destek, övgü ve ödülleri çok fazla kullanmadıkları belirlenmiştir. Pozitif destek ve övgüyü en çok Görsel Sanatlar ve Müzik dersi öğretmenleri vermiştir; hatta verilen bu destek ve övgüler öğrencilerin cinsiyetleri yönünden değerlendirildiğinde kız öğrencilere daha fazla verildiği gözlenmiştir. Yapılan görüşmelerde ise öğretmenler pozitif destek, övgü ve ödüllere cinsiyet ayrımı yapmadıklarını belirtmişlerdir. Ancak kızların derslere daha fazla katılmaları ya da ödevlerini yapmaları nedeniyle onlara daha fazla olabilmektedir. Görüşme verileri de bu düşünceyi destekler niteliktedir. Bu durumda öğretmenlerin geleneksel toplumsal cinsiyet özellikleri gösteren kız öğrencileri pozitif destek, övgü ve ödüllere davranışlarını pekiştirdikleri ve içselleştirdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin öğrencilere verdikleri uyarı, olumsuz eleştiri ve cezanın türü ve miktarındaki farklılıklar incelemek için yapılan görüşmelerde; öğretmenlere olumsuz eleştiri ve uyarıları daha çok kime verdikleri sorulduğunda, yarısı erkeklere daha çok verdiklerini belirtmişlerdir. İki kadın öğretmen, kızları daha çok uyardıklarını; diğer 3 öğretmen ise, eşit uyardığını belirtmiştir. Ancak yapılan gözlemlerde; sözel ve sözel olmayan uyarıların %88'inin erkeklere, %22'sinin de kızlara verildiği belirlenmiştir. Bu durum, yapılan görüşmelerden alınan sonuçların gözlemlerle çeliştiğini göstermektedir.

Ayrıca öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin kurdukları cümlelerden (EÖ5; “kızlar olumsuz tepki verebiliyor, alınabiliyor. Erkekler daha çok kaldırabiliyor.”) toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip oldukları ve öğrencilere karşı tutum ve davranışlarında bu kalıp yargılardan etkilendikleri de söylenebilir. Ayrıca yapılan gözlemlerde öğretmenlerin; % 35 oranında kızlara, % 65 oranında ise erkeklere olumsuz yorum ve eleştiri de buldukları saptanmıştır. Tablo 8 incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğrencilere daha fazla olumsuz yorum ve eleştiride bulunduğu çıkarılabilmektedir. Yapılan gözlemlerde bir kadın öğretmen ve bir erkek öğretmen erkek öğrencilere fiziksel ceza uygulamışlardır. Diğer öğretmenlerde fiziksel ceza uygulama gözlenmemiştir. Kadın öğretmen 2 kez, erkek öğretmen ise 5 kez erkek öğrencilere fiziksel ceza uygulamıştır. Bu cezalar; “tokat atma”, “saçını çekme” ve “çimdikleme” şeklindedir. Yapılan görüşmeler de ise; bir erkek öğretmen “8. sınıflarda, kızlara kitapla, erkeklere cetvelle vurarak ve tokat atarak” fiziksel şiddet uyguladığını belirtmiştir. Ancak fiziksel şiddet uyguladığını belirten öğretmen yapılan gözlemlerde öğrencilere hiç fiziksel şiddet uygulamamıştır. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılara göre erkeklere cezalandırma konusunda daha sert davrandıkları söylenebilir. Elde edilen sonuç, Torun’un araştırması ile de benzerlik göstermektedir (Torun, 2002). Erkeklerin sıklıkla azarlanması ve dövülmesi de saldırgan ve disiplinsiz davranışlarını artırmalarının bir sebebi olabilir.

Öğretmenlerin iletişim kurarken fiziksel teması kullanma oranları kızlara oranla erkeklerde daha fazladır. Öğretmenlerin öğrencilerle fiziksel teması; başını okşama, omzuna ve sırtına dokunma şeklindedir. Biri (EÖ5) haricindeki diğer erkek öğretmenlerin kız öğrencilerle fiziksel temastan kaçındıkları gözlenmiştir. Biri kadın üç öğretmen ise öğrencilerle iletişim kurmada fiziksel teması hiç kullanmamıştır. Tablo 9’a bakıldığında, öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurarken %21 oranında kız öğrencilerle, %79 oranında ise erkek öğrencilerle fiziksel temasta buldukları çıkarılabilir. Bulgular incelendiğinde, öğrencilerin ergenlik döneminde olması ve öğretmenleri ile ilişkilerini yanlış anlayabilmeleri nedeniyle uzak duruyor olabilir. Nitekim, yapılan görüşmelerde erkek öğretmenler kız öğrencilerle fiziksel temastan kaçındıklarını, özellikle 7. ve 8. sınıflarda öğrenci ve aileler tarafından bu durumun yanlış anlaşıldığını, bu konuda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla biraz

daha rahat davranabildiklerini dile getirmişlerdir. Kadın öğretmenler de öğrencilerle iletişim kurarken fiziksel temas kullanmada erkek öğrencilere karşı biraz temkinli davrandıklarını, bir üst sınıfa geçildiğinde bu fiziksel temasın daha da azaldığını dile getirmişlerdir.

Araştırmanın beşinci ve son alt problemde; öğretmen tarafından sorulan sorulara öğrencilerin gönüllü olarak cevap vermesi ve öğretmenin öğrencilere söz hakkı vermesi açısından kız ve erkek öğrenciler arasında bir farklılık incelendiğinde kızların sorulan sorulara daha gönüllü cevap verdikleri ve daha çok söz hakkı aldıkları belirlenmiştir. Ayrıca derslere karşı isteklilikleri ve derslerdeki başarıları açısından öğretmenler kız öğrencileri daha başarılı ve istekli bulmuşlardır. Ancak kız öğrencilerin derslerinde gösterdikleri başarının, daha yetenekli ya da daha zeki olabilecekleri ihtimali dışında, kız öğrencilere yüklenen rollere paralel olarak değerlendirilmesi dikkat çekici bir bakış açısidir. Kaymaz'ın araştırmasında da bulgular benzerlik göstermektedir. Kaymaz da, yaptığı çalışmada kız öğrencilerin daha başarılı olmalarını eve daha bağlı olmaları, daha çok aile kontrolü altında olmaları, ders dışı ilgi alanlarının daha az olması ve genelde evde bulunmaları nedeniyle daha fazla çalışmalarına bağlamıştır (Kaymaz, 2000).

Ailedeki kadın ve erkek ilişkisiyle cinsiyetçilik paralellik gösterir; çünkü babanın anneye tutumunu çocuk okula taşır ve eğer öğretmen tarafından doğru denetleme yapılmazsa, çocuk bu davranışının yanlış olduğunu anlayamaz. Sonuç olarak kadınların eğitime nicel anlamda katılımları önemlidir, ancak eğitim kurumlarında cinsiyetçi bakış açısını değiştirmeyi sağlayan büyük atılımlar yapmak gerekliliği de vardır. Kadınların eğitime daha çok katılmaları ya da daha uzun süre sistem içinde kalmaları daha çok eşitlik sağlamaya yetmez. Temel toplumsallaştırıcılardan biri olan okul da, toplumsal cinsiyete yönelik ölçütlerin, rollerin ve tutumların gelişmesi için ortam olarak kullanılmalıdır.

Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarından yola çıkarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular ışığında öneriler:

1. Okul ve sınıf içi etkinliklerde cinsiyetçi iş bölümüne neden olacak uygulamalardan kaçınılmalıdır. Öğretmenler bu etkinlikleri düzenlerken, cinsiyet farkı gözetmeksizin bireylerin benzer potansiyellere sahip olduğu bilinciyle hareket etmeli, görev ve sorumluluk paylaşımı buna göre yapılmalıdır. Böylece eğitimin dönüştürücü fonksiyonunu etkin kılma adımlarından birini yerine getirmiş olacaklardır.
2. İlköğretim döneminde bireylerin yükseköğretim yönelimleri ve dolayısıyla meslek seçimleri şekillenmektedir. Meslek seçiminde çocuklara farklı bir bakış açısı kazandırılmaya çalışılmalı, cinsiyetçilikten kaçınılmalıdır. Meslek sahibi başarılı kadın vurgusu yapılarak kadınlar için “uygun meslek” kalıp yargısından kurtulmuş bir dil kullanılmalıdır. Ayrıca kız öğrencileri geleneksel kadın meslekleri dışındaki mesleklere yönlendirmek için eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir. Bu amaçla, erkek işi olarak tanımlanan alanlardaki kadın çalışanlarla görüşmeler planlanmalı, bu mesleklerle ilgili bilgilendirme ve bu çalışma alanlarına gezi düzenlenerek yönlendirmeler yapılmalıdır.
3. Eğitimciler cinsiyet eşitliği kavramını göz önünde bulundurarak, sınıfta kız ve erkek öğrencilere eşit söz hakkı vermeli ve eşit davranmalıdır.
4. Üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı birimler ve sivil toplum kuruluşları tarafından toplumsal cinsiyet konulu çalışmalara ağırlık verilmeli, bu çalışmalar dışında yapılan bilimsel araştırmalarda da cinsiyet değişkeni mutlaka irdelenmelidir.
5. Bütün öğretmenlere, okul yöneticilerine ve okul personeline toplumsal cinsiyet duyarlılığı kazandırmak amacıyla kurs ve seminerler düzenlenerek, cinsiyetçilik konusunda bilinçlendirilmeli ve bu konuda mücadele etmek için teşvik edilmelidirler. Bu kurs ve seminerler Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ve sivil toplum kuruluşlarının ortak çalışmaları ile yürütülmelidir.
6. Öğretmen yetiştiren Eğitim Fakülteleri’nin de formasyon derslerinin yanı sıra cinsiyetçilik ve cinsiyetçilikle mücadele konusunda genç öğretmen adaylarına bilgi verilmeli ve bu konuda hassas ve bilinçli bir algıya sahip öğretmenler yetiştirilmelidir.

7. Eğitsel etkinliklerde, araç kullanma, düzenek oluşturma ve inşa etme gibi daha çok erkek aktivitesi olduğu düşünülen etkinliklerden kız öğrenciler uzaklaştırılmamalıdır. Teknoloji ve Tasarım, Matematik ve Fen ve Teknoloji dersleri bu etkinliklerin sıklıkla uygulandığı dersler arasındadır.
8. Eğitsel etkinliklerde öğrencilere, kadın başarısını soyutlayacak toplumsal normlara ve geleneksel uygulamalara yönelik iletilerin verilmemesine dikkat edilmelidir.
9. Kadını ev dışı entelektüel ve üretici aktivitelerde otorite ya da lider pozisyonunda betimlemek, baba-çocuk ilişkisinin önemini vurgulamak, kadın ve erkeği fiziksel kapasite ve yetenekler açısından benzeri durumlarda ve benzer oyunlarda oynarken yansıtmak gibi farklı önlemler alınmalıdır. Hatta sınıf içerisinde çocuğun iç dünyasında sorgulamalara yol açabilecek cinsiyet ayrımcılığını hissettiren sorular sorulmalı, tartışmalar yapılmalı, hatta yine aynı şekilde metin çalışmaları yapılırken kadın erkek rollerini tersini çeviren roller kurdurulmalıdır.
10. Öğretmen ve toplumun geleneksel cinsiyetçi bakış açısından biçimlenen erkeğin etken, meraklı, zeki, özellikle sayısal alanda daha başarılı olduğu, bilinçli hareket eden bireyler olduğu, kızların ise ancak çok çalışarak başaran, hanım hanımcık, edilgen bireyler olduğu savından hareket etmeyerek, kız erkek ayrımı yapmadan, tüm öğrencilere potansiyellerini geliştirici, ön yargısız öğrenme ortamları sağlanmalıdır.
11. Eğitimde cinsiyetçi zihniyetin değişmesi zor ve zahmetli bir süreci gerektirmektedir. Bu noktada, eğitimeciler ikna edilmeli ve gönüllü olarak cinsiyetçi zihniyetle mücadele etmeye hazır olmalıdır. Sınıflarına girdikleri kız ve erkek öğrencilere aynı bakış açısıyla bakabilmeleri, bu konuda farkındalık geliştirebilmeleri çok önemlidir. Cinsiyetçi yayınlardan, davranışlardan ve söylemlerden uzak durulmalı, hem kız hem de erkek öğrenci kendi potansiyellerini geliştirmesi yönünde cesaretlendirilmelidir. Öğrenme ortamı her iki cins için de destekleyici olmalıdır.
12. Kadın ve erkek arasındaki eşitsizlikleri ortadan kaldırmak için, eğitim yoluyla kız öğrencilere özgüven, kendini geliştirme, kendine inanç ve toplumsal öğelere sorgulayıcı bir bakışla yaklaşma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Çünkü bunlar

ataerkil toplumlardaki kadınlar için cinsiyet grubuna ait önemli yetersizliklerdir. Kızların özgüvenleri, artırılmalı beklentileri yükseltilmelidir.

13. Eğitimin her düzeyinde ders kitapları ve materyalleri cinsiyetçilikten arındırılmalıdır.
14. Okulun kurumsal yapısı ve sosyal çevresi demokratikleştirilerek cinsiyetçilikten arındırılmalıdır.
15. Eğitimde cinsiyetler arasında eşitliği sağlamak için olumlu eylem programları planlanmalı ve uygulanmalıdır.

İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan II. kademe öğretmenlerin öğrencilere yönelik algı, beklenti, tutum ve davranışlarındaki cinsiyetçiliği tespit etmek için öğretmenlerle görüşme yapılmış ve görüşme yapılan öğretmenler sınıf içerisinde gözlenmiştir. Bu çalışmadan sonra çalışacak araştırmacılara rehberlik edecek öneriler şunlardır:

1. Çalışmada tesadüfi seçilen öğrencilerle de birebir görüşme ya da odak grup görüşmeleri yapılmalıdır. Böylece öğretmen tutum ve davranışlarındaki cinsiyetçiliğin öğrenciler tarafından nasıl algılandığı incelenmelidir.
2. Sınıf sayısı azaltılıp, gözlem sayısı artırılarak derinlemesine bir araştırma yapılabilir.
3. Diğer eğitim kademelerinde de benzer bir çalışma yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir, benzerlik ve farklılıklar belirlenebilir.
4. Kız ve erkek öğrenciler arasında gözlenen farklılığın doğal olmadığını, uygulanan eğitimden kaynaklandığını ortaya çıkarmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
5. Eğitim araştırmaları, eğitim sisteminin içindeki kızları ve erkekleri eşit seçimler yapmaktan alıkoyan etmenleri ele almalıdır.
6. Öğretmen inançlarının ve cinsiyetlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini araştıran çalışmalar yapılmalıdır.
7. Okulların cinsiyetçi yapıları ile ilgili çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acar, F., Ayata, A.G. ve Varoğlu, D. (1999), **Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık: Türkiye’de Eğitim Sektörü Örneği**, T.C. Başbakanlık Kadın Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü (KSSGM), Ankara.
- Akın, A., Demirel, S. (2003), “Toplumsal Cinsiyet Kavramı ve Sağlığa Etkileri”, *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi Halk Sağlığı Özel Eki*, 25(4),73-82.
- Altan, S. (1993), *Altan Cinsiyet Rolü Ölçeği’ni Türk Kültüründe Geliştirme Çalışması*, Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Asan, H., T. (2006), *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması*, Yüksek Lisans Projesi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Aşılı, G. (2001), *Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Rollerini ve Ego Durumları Arasındaki İlişki*, Bilim Uzmanlığı Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Baç, G. (1997), *A Study on Gender-Bias in Teachers` Behaviors, Attitudes, Perceptions, And Expectations Toward Their Students*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Basow, S. (1992), **Gender stereotypes and role.**, Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Bayhan, P. (2002), *Kadın Yöneticilerde Liderlik Davranışlarının Toplumsal Roller Açısından İncelenmesine Yönelik Bir Alan Araştırması*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baykal, S. (1988), *Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Rollerini İle İlgili Kalıpyargılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Baysal, A.C. (1981), **Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar**, İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- Bhasin, K. (2003), **Toplumsal Cinsiyet ve “Bize Yüklene Roller”**, (Çev., A. Coşkun), Kadınlarla Dayanışma Vakfı (Kadav) Yayınları, İstanbul.

- Brophy, J. E. (1998), İntroduction. İn J. Brophy (Ed.), **Advances in Research on Teaching: Expectation in the Classroom**. Vol 7, Jai Press Inc, London.
- Cemaloğlu, N. (2009), “Veri Toplama Teknikleri: Nicel-Nitel”, Ed: A. Tanrıöğen, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, s. 131-164.
- Connell, R. (1998), **Toplumsal Cinsiyet ve İktidar**, (Çev. C. Soydemir), Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Cooley, D., Cauvin, J.K. and Karnes, F.A. (1984), “Gifted Females; A Comparision of Attitudes, by Male and Female Teacher”. *Reader Review*, 6,(3), pp:164-167.
- Coşgun, Z. (2002), *Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet: Okul Öncesi Dönemde Cinsiyete Dayalı Toplumsal Rollerin Öğrenilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış, Sakaya.
- Çağlı, U. ve Durukan, L. (1989), “Sex Role Portrayals in Turkish TV Advertising: Some Preliminary Findings”, *METU Studies İn Development*, 16, (1-2), 153-175.
- Çubukçu, H. ve Sivaslıgil, P. (2007), “İngilizce Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3,(34),25-32, Adana. <http://egitim.cu.edu.tr/efdergi/download/2007.3.34.84.pdf> Erişim:31/10/2009.
- Damarlı, Ö. (2006), *Ergenlerde Toplumsal Cinsiyet Rollerini, Bağlanma Stilleri ve Benlik Kavramı Arasındaki İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dökmen, Z. (1996), “Bem’in Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı”, *Türk Psikoloji Bülteni*, 2,(5), 42-44.
- Dökmen, Z. (2006), **Toplumsal Cinsiyet Sosyal Psikolojik Açıklamalar**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Dönmez, A. (1989), “Cinsiyet Rollerini”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22,(2), 688-725.
- Eğitim – Sen (2005), **IV. Demokratik Eğitim Kurultayı “Eğitim Hakkı”**, Eğitim-Sen Yayınları, Cilt 2.

- Erbaş, S. (1995), *Öğretmenlerin Öğrencilere İlişkin Cinsiyet Rollerine İlgili Kalıp Yargılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Erdoğan, F. (2002), *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sosyal Becerilerin Sosyo-Ekonomik Düzey, Cinsiyet ve Yaş İle İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erol, M. (2008), "Toplumsal Cinsiyetin Tutumlar Üzerindeki Etkisi", *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32,(2),199-219.
- Fagot, B.I and Leinbach, M.D. (1985), "Gender Identity Some Thoughts on Old Concept". *Journal of American Academy of Child Psychiatry*, 24, (6), pp:684-688.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (1998), *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Çev. B. Onur, İmge Kitabevi Yayınları, Ankara.
- Gök, F. (2004), "Eğitimde Cinsiyetçilik", *Eğitim Sen 1. Kadın Kurultayı*, Ankara.
- Güden, Menekşe P. (2006), *Dilde Cinsiyet Ayrımcılığı: Türkçenin İçerdiği Eril ve Dişil İfadeler Bakımından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, Kadın Çalışmaları Anabilim Dalı, İstanbul.
- Gümüšoğlu, F. (2009), "Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet", *Türkiye'de Bilim ve Kadın Kongresi Bildirileri*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yayınları, No:165, Eskişehir.
- Gümüšoğlu, F. (2004), "İlköğretim Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları", *Kadın Çalışmalarında Disiplinlerarası Buluşma*, Yeditepe Üniversitesi Yayınları, Cilt 3, 317-327, İstanbul.
- Gündoğdu, N., Özdemir, B. ve Temiz, S. (1997), *Günümüz Türk Karikatüründe Kadına Yüklenen Toplumsal Cinsiyet Rollerine*, Yayınlanmamış Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Helvacıoğlu, F. (1996), **Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik 1928-1995**, Kaynak Yayınları.

- Helvacioğlu, F. (1994), *1928'den 1994'e Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İmamoğlu, E.O. ve Gültekin, Y. (1993), "Gazetelerde Kadın ve Erkeğin Temsil EdiliŖi", *Türk Psikoloji Dergisi*, 8(29),23-31.
- İpek, C. (2003), Sınıf Ortamında Öğretmen, İçinde Ö. Üre (Ed.), **Sınıf Yönetimi**, Mikro Yayınları, Ankara.
- KađıtçıbaŖı, Ç. (1985), **İnsan ve İnsanlar**, İstanbul Matbaası, İstanbul.
- Karasar, N. (2003), **Bilimsel Araştırma Teknikleri**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kavak, Y. ve Ergen, H. (2007), "Türkiye'de İlköğretime Katılım ve Okula Gidemeyen Çocuklar", *Milli Eğitim Dergisi*, (173),8-26.
- Kaymaz, A. (2000), *Fen Alanında Öğrenim Gören Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kramer, L. R. (1985), "Social Interaction and Perceptions of Ability; A Study of Gifted Adolescents Females", *The Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Chigago.
- Oakley, A. (1972). **Sex, Gender and Society**, Harper Colophon Books, New York.
- Özen, D. (1992), *Annenin Çalışma Durumu ve Ebeveynin Benimsediği Cinsiyet Rolü Değişkenlerinin Çocuğun Cinsiyet Özelliklerine İliŖkin Kalıpyargularının GeliŖimi Üzerindeki Rollerini*, Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özgüven, İ. E. (1992). **Görüşme İlke ve Teknikleri**, Odak Ofset Matbaacılık, Ankara.
- Özkal, N., Kılıç, A. G., Yıldız, V. (2002). "Öğrenci Adlarının Öğretmen Beklentisi ve Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkileri", *Eğitim Araştırmaları*, Sayı 7, 157-164.
- Özsoy, T. (2006), *Türk Dergi Reklamlarında Kadın İmgesi Kullanımı; 1971-2004 Döneminin Bir Değerlendirmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Öztürk, B., Şahin, F. T., Koç, G. (2002a). İlköğretim Okullarında Öğretmen Beklentilerini Etkileyen Öğrenci Davranışları, **Eğitim Yönetimi**, 390-413.
- Öztürk, B., Koç, G., Şahin, F. T. (2002b). “Sınıf Öğretmenlerinin Yüksek ve Düşük Beklenti Geliştirdikleri Öğrencilere Yönelik Davranışlarının Farklılaşma Durumu”. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, Cilt 1 (Aralık), Sayı 2, 161-181.
- Polat, S. (2010), *Eğitimde ve Sınıf İçi Süreçlerde Cinsiyetçi Yaklaşımlar*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Rice, F.P. (1996), **Intimate Relationships, marriages and families**, Mayfield Publishing, California.
- Sadker, M., and Sadker, D. (1985), “Sexism in schools of the 80’s.” *Psychology, Today*, pp:25-28.
- Sayılan, F., Özkazanç, A. (2009), “İktidar ve Direniş Bağlamında Toplumsal Cinsiyet: Bir Okul Etnografisi”, *Toplum ve Bilim*, Sayı:114, s:51-73.
- Sayın, U. (2007), *Zihinsel Engelli Çocuğa Ebeveynler İle Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Sahip Ebeveynlerin 7-15 Yaş Arası Çocuklarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine Yaklaşım ve Görüşlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Severge, Y. E. (1998), *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik: İlköğretim Ders Kitapları Üzerine Yapılmış Bir İçerik Çözümlemesi*, Bilim Uzmanlığı Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Severge, Y. E., Bağlı, M. T. (1999), “İlkokul Ders Kitaplarındaki Kadın ve Erkek Resimlerine İlişkin Bir İnceleme”, *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi 10-12 Eylül 1997*, Anadolu Üniversitesi, s.186-203, Eskişehir.
- Sütçü, M. A. (1997), *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları (Ankara İlinde Bir Araştırma)*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Şahin, B. (2007), *Toplumsal Cinsiyet ve Başarı -Ankara İli Çankaya ve Mamak İlçeleri İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri Örneği-*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şerif, M. (1985), *Sosyal Kuralların Psikolojisi*, Çev. İ. Sandıkçıoğlu, İstanbul.
- T.C. Başbakanlık Kadın Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü (2000), **Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik**, Cem Web-Ofset, Ankara.
- T.C. Başbakanlık Kadın Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü (2000), **Sağlık Sektöründe Kadınlara Yönelik Tutum ve Davranışlar, Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık**, Cem Web Ofset, Ankara.
- Tan, M. (2008), “Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Sorunlar, Öncelikler ve Çözüm Önerileri”, *TÜSİAD-KAGİDER*, İstanbul.
- Tan, M. (2006), “Kadın Öğretmenlerin Anlatılarıyla Eğitimde Cinsiyetçilik”, *Kadın Çalışmaları Dergisi*, 1,(3), Ankara.
- Tan, M. (2005), “Eğitimde Cinsiyetçilik”, *Eğitim Sen 1. Kadın Kurultayı "Sorgulamak ve Değiştirmek İçin"*, Eğitim Sen Yayınları, Ankara.
- Tan, M. (2000), “Eğitimde Kadın-Erkek Eşitliği ve Türkiye Gerçeği”, **Kadın Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş: Eğitim Çalışma Yaşamı ve Siyaset**, TÜSİAD Yayınları, İstanbul.
- Tan, M. (1979), **Kadın: Ekonomik Yaşamı ve Eğitimi**, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul.
- Taş, T. (1994), *Ortaokul III. Sınıf Kız Öğrencilerin Cinsiyet Rollerini*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tatar, M. (20??), “Öğretmen Beklentileri”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:II, Sayı:II. <http://efdergi.yyu.edu.tr> Erişim:09/05/2011.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A. & Sears, D.O. (2007), **Sosyal Psikoloji**, (Çev. A. Dönmez), İmge Kitabevi, Ankara.

- Temel, Z. F. (1991), *Yetiştirme Yurdunda Kalan ve Ailesinin Yanında Kalan 14-18 Yaş Grubundaki Gençlerin Cinsiyet Rolü Tutumları İle Moral Gelişimlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tok, Y. (2001), *Cinsiyet Rollerine İlgili Farklı Kalıp Yargılara Sahip Üniversite Öğrencilerini Saldırganlık Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Torun, Y. (2002), *Gender-Bias in Student-Teacher Interactions and Its Effect on Reproduction of Gender Roles in The Classroom*, Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TÜSİAD (2008), "Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği: Sorunlar, Öncelikler ve Çözüm Önerileri", *TÜSİAD Basın Bülteni*, 15 Temmuz 2008.
- Uluyağcı, C. ve Yılmaz, R. A. (2007) "Televizyon Reklamlarında Çocuğa İlişkin Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Sunumu" *İletişim Dergisi*, Galatasaray Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, Haziran, Sayı:6.
- Uluyağcı, C. (1999), "Türk Filmlerinde Kahramanlar Konuşuyor", *Kurgu Dergisi*, Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Yayınları, s:16.
- Ülgen, Gülten. (1995), **Eğitim Psikolojisi Birey ve Öğrenme**, Bilim Yayınları, Ankara.
- Vatandaş, C. (2007), "Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı", *Sosyoloji Konferansları*, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Metodoloji ve Sosyoloji Araştırmaları Merkezi, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005), **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayınları, Ankara.
- Yıldırım, A., Şimşek H. (2008), **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, 7. Baskı, Seçkin Yayınları, Ankara.
- Yogev, Ş. P. (2006), *Ergenlerde Toplumsal Cinsiyetin Kazanılması Aile, Okul ve Arkadaş Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Zeyneloğlu, S. (2008), *Ankara'da Hemşirelik Öğrenimi Gören Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları*, Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK 1. ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Demografik Bilgilerle İlgili Sorular

1. Kaç yaşındasınız?
2. En son mezun olduğunuz okul ve bölümünüz nedir?
3. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?
4. Kaç yıldır bu okulda öğretmenlik yapıyorsunuz?
5. Hayatınız boyunca kaç yıl şehir merkezi dışında bir yerleşim merkezinde dışında bir yerleşim merkezinde (ilçe, kasaba, köy gibi) yaşadınız?
6. Ailenizin toplam geliri ne kadar?
7. Anne ve babanızın eğitim durumu nedir?
8. Anne ve babanız çalışıyor mu?

Konu İle İlgili Sorular

- | | | | |
|--|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Dağınık ve Bakımsız | <input type="checkbox"/> Maceracı | <input type="checkbox"/> Uyuşmaz | <input type="checkbox"/> Kaba |
| <input type="checkbox"/> Temiz ve Düzenli | <input type="checkbox"/> Hırçın | <input type="checkbox"/> Tembel | <input type="checkbox"/> Zeki |
| <input type="checkbox"/> İhtiraslı, hırslı | <input type="checkbox"/> Gürültücü | <input type="checkbox"/> Uyumlu | <input type="checkbox"/> Pasif |
| <input type="checkbox"/> Sessiz, sakin | <input type="checkbox"/> Saygılı | <input type="checkbox"/> Çekingen | <input type="checkbox"/> Bağımlı |
| <input type="checkbox"/> Başına Buyruk | <input type="checkbox"/> Duygusal | <input type="checkbox"/> Utangaç | <input type="checkbox"/> Mütevazı |
| <input type="checkbox"/> Kırılgan, Alıngan | <input type="checkbox"/> Aktif | <input type="checkbox"/> Katılımcı | <input type="checkbox"/> Uslu |
| <input type="checkbox"/> Saldırgan | <input type="checkbox"/> Kaygılı | <input type="checkbox"/> Kararlı | <input type="checkbox"/> Dikkatsiz |
| <input type="checkbox"/> Cesur | <input type="checkbox"/> Atılgan | <input type="checkbox"/> Haylaz | <input type="checkbox"/> Espirili |
| <input type="checkbox"/> Korkak | <input type="checkbox"/> Kararsız | <input type="checkbox"/> Sinirli | |

1. Kız öğrencilerin karakteristik özellikleri nelerdir? Yukarıdaki sıfatlardan hangileri kız öğrenciler için uygundur?
2. Erkek öğrencilerin karakteristik özellikleri nelerdir? Yukarıdaki sıfatlardan hangileri erkek öğrenciler için uygundur?
3. Kız ve erkek öğrencilerin sınıftaki davranış örüntüleri arasında bir farklılık var mı? Varsa bunlar nelerdir?
4. Kız ve erkek öğrencilerin farklı davranış örüntüleri olduğu düşünülürse okulun rolü ne olur?
5. Kız ve erkek öğrencilere karşı nasıl davranırsınız? Sınıfta kız ve erkek öğrencilere göre davranışlarınız değişir mi? Değişirse hangi durumlarda değişir?(ödül, ceza, uyarı, iletişim)
6. Öğrencileri pozitif anlamda destekleyecek hitap ve övgüleri daha çok kime verirsiniz? Neden ve nasıl veriyorsunuz?
7. Sizce kız ve erkeklere verilen pozitif destek ve övgülerde öğretmenler bir ayrımcılık yapıyor mu? Yapıyorsa hangi durumlarda nasıl yapıyorlar?
8. Olumsuz eleştiri ve uyarıları daha çok kime verirsiniz? Kızlara mı, erkeklere mi? Neden?
9. Kız ve erkek öğrencilerinizi nasıl uyarırsınız?
 - Sözel olarak uyarıyorum.
 - Göz teması kurup imalı bir şekilde bakarak
 - Belirli bir müddet hiç bir şey yapmadan bekleyerek

- Göz teması kurup ses tonunu yükselterek
- Bağırarak
- Fiziksel Şiddet uygulayarak
- Tehdit ederek(not vb.)

10.Sizce kız ve erkeklere verilen uyarılarda öğretmenler ayrımcılık yapıyor mu? Yapıyorsa nasıl bir ayrımcılık yapıyor?

11.Sınıfta daha çok kime ceza verirsiniz? Kız ve erkek ğrencilerinize ne tür cezalar verirsiniz?

- Derse katılımını engelleme – Söz hakkı vermeme
- Yerini deđiŐtirme
- (-), ⊕ verme
- Ayakta bekletme
- Fiziksel Şiddet uygulama (Tokat atma, cetvelle vurma)

12.Sizce ğretmenlerin kız ve erkeklere verdikleri cezalarda bir ayrımcılık var mı? Bu durum öğretmenin cinsiyetine göre değişir mi?

13.Aynı durum karşısında kız ve erkek ğrencilerinize vereceğiniz tepkiler ne olur?

- Derse geç kalma
- Ödevini yapmama
- Kavga etme
- Küfürlü konuşma

14.Hangi durumlarda öğrencilere karşı tepkiniz değişir? Hangi durumlarda değişmez?

15.Sınıf içi etkinliklere gönüllü olarak daha çok kimler katılır?

16.Sınıfta daha çok kimler söz hakkı alır?

17.Sınıftaki etkinlikleri yaparken, öğrencilerle iletişim kurarken daha çok kimlerle fiziksel temasta(başını okşama, omzuna dokunma vb.) bulunursunuz? Neden?

18.Sınıf oturma planını düzenlerken nelere dikkat edersiniz?

19.Kız ve erkek öğrencilerin dersinize karşı tutumları nasıl?

-Kız ğrenciler dersinize karşı istekli mi?

-Erkek ğrenciler dersinize karşı istekli mi?

20. Dersinizdeki ğrenci başarısı cinsiyete göre farklılık gösteriyor mu? Farklılık var ise bunun nedenleri sizce nelerdir?

21. Kız öğrencilerden beklentileriniz nelerdir?

22. Erkek öğrencilerden beklentileriniz nelerdir?

23. Kız ve erkek öğrenciler için uygun meslekler var mıdır? rnek verebilir misiniz?

EK 2. GÖZLEM FORMU

Gözlem No:

Gözlem Tarihi:

Gözlenen Öğretmen:

Gözlem Yapılan Sınıf:

Gözlemlenecek Kriterler	Kız	Erkek
Söz hakkı alma gönüllüğü (Sorulan sorulara gönüllü olarak cevap verme isteği)		
Söz hakkı verme		
Ödül (Somut veya sembolik)		
Övgü (Pozitif destek)		
Fiziksel temas (Başını okşama, omzuna dokunma)		
Eleştiri-olumsuz yorum		
Sözel uyarı		
Sözel olmayan uyarı (Kaş çatma, kafa sallama vb.)		
Fiziksel ceza (Kulak çekme, tokat atma, çimdikleme vb.)		

Oturma Planı:

Açıklama:

Ek 3. GÖZLEM YAPILAN GÜN, DERS SAATİ, DERS VE ÖĞRETMEN ÇİZELGESİ

<i>Sıra no</i>	<i>Tarih</i>	<i>Ders</i>	<i>Dersine gireceği sınıf</i>	<i>Dersine gireceği öğretmen</i>
1	15.03.2010	2. ders	7-B İngilizce	EÖ2 (1)
2	Pazartesi	3. ders	7-D Matematik	KÖ4 (1)
3		4. ders	6-F Resim	KÖ2 (1)
4		5. ders	6-A Tek. Ve Tas.	EÖ4 (1)
5		6. ders	7-E Matematik	KÖ4 (2)
6	17.03.2010	2. ders	6-A Sosyal Bilgiler	EÖ5 (1)
7	Çarşamba	3. ders	6-E İngilizce	KÖ3 (1)
8		4. ders	6-J Sosyal Bilgiler	KÖ5 (1)
9		5. ders	6-C İngilizce	KÖ3 (2)
10	18.03.2010	2. ders	6-A Fen ve Teknoloji	EÖ1 (1)
11	Perşembe	3. ders	7-B İngilizce	EÖ3 (2)
12		4. ders	6-C Tek. Ve Tas.	EÖ4 (2)
13		5. ders	6-E Sosyal Bilgiler	EÖ5 (2)
14	19.03.2010	2. ders	6-A Fen ve Teknoloji	EÖ1 (2)
15	Cuma	3. ders	6-F Türkçe	KÖ1 (1)
16		4. ders	6-G Müzik	EÖ2 (1)
17		5. ders	6-E Türkçe	KÖ1 (2)
18		6. ders	6-H İngilizce	KÖ3 (3)
19	23.03.2010	2. ders	6-E Görsel Sanatlar	KÖ2 (2)
20	Salı	3. ders	6-D Görsel Sanatlar	KÖ2 (3)
21		4. ders	7-E Matematik	KÖ4 (3)
22		5. ders	7-D Matematik	KÖ4 (4)
23		6. ders	6-D Müzik	EÖ2 (2)
24	24.03.2010	2. ders	6-A Sosyal Bilgiler	EÖ5 (3)
25	Çarşamba	3. ders	6-E İngilizce	KÖ3 (4)
26		4. ders	6-J Sosyal Bilgiler	KÖ5 (2)
27		5. ders	6-C İngilizce	KÖ3 (5)
28	25.03.2010	2. ders	6-A Fen ve Teknoloji	EÖ1 (3)
29	Perşembe	3. ders	6-E Tek. Ve Tas.	EÖ4 (3)
30		4. ders	6-G Sosyal Bilgiler	KÖ5 (3)
31		5. ders	6-E Sosyal Bilgiler	EÖ5 (4)
32	29.03.2010	2. ders	6-E Türkçe	KÖ1 (3)
33	Pazartesi	3. ders	7-B İngilizce	EÖ3 (3)
34		4. ders	7-B Tek. Ve Tas.	EÖ4 (4)
35		5. ders	6-A Tek. Ve Tas.	EÖ4 (5)
36		6. ders	7-E Matematik	KÖ4 (5)
37	30.03.2010	2. ders	6-E Görsel Sanatlar	KÖ2 (4)
38	Salı	3. ders	6-D Görsel Sanatlar	KÖ2 (5)

39		4. ders	6-G Sosyal Bilgiler	KÖ5 (4)
40		5. ders	7-E Müzik	EÖ2 (3)
41		6. ders	6-D Müzik	EÖ2 (4)
42	01.04.2010	2. ders	6-A Fen ve Teknoloji	EÖ1 (4)
43	Perşembe	3. ders	7-B İngilizce	EÖ3 (4)
44		4. ders	7-B İngilizce	EÖ3 (5)
45		5. ders	6-E Sosyal Bilgiler	EÖ5 (5)
46	02.04.2010	2. ders	6-A Fen ve Teknoloji	EÖ1 (5)
47	Cuma	3. ders	6-E Türkçe	KÖ1 (4)
48		4. ders	6-G Müzik	EÖ2 (5)
49		5. ders	6-F Türkçe	KÖ1 (5)
50		6. ders	6-K Sosyal bilgiler	KÖ5 (5)

ÖZGEÇMİŞ

1985 yılında İstanbul ilinin Bakırköy ilçesinde doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini İstanbul'da tamamladı. 2003 yılında başladığı Gazi Üniversitesi Aile Ekonomisi ve Beslenme Öğretmenliği Bölümü'nü 2007 yılında yüksek onur derecesiyle bitirdi. Aynı yıl İstanbul Esenler Türk-İsveç Kardeşlik İlköğretim Okulu'na Teknoloji ve Tasarım dersi öğretmeni olarak atandı. 2008 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü'nde yüksek lisans eğitimine başladı. 2010 yılında alan değişikliği ile Arnavutköy Kız Teknik ve Meslek Lisesi Yiyecek ve İçecek Hizmetleri Öğretmenliği'ne geçti. Halen bu okulda görevini sürdürmektedir.