

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ
İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI

BETÜL ALPTEKİN

BOLU-2019

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ
İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Betül ALPTEKİN

Danışman
Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN

BOLU, MART-2019

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Betül ALPTEKİN tarafından hazırlanan “Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” adlı çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (28.03.2019)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN

Üye : Prof. Dr. Türkan ARGON

Üye : Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” adlı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığımı beyan ederim. (28.03.2019)

Betül ALPTEKİN

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans ve tez sürecinde fikirleri, önerileri, tecrübesi ve sonsuz sabrı ile yanımda olan, öğretme azmi ve başarıları ile örnek aldığım değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN'e, çalışmama verdiği katkıları ve lisansüstü eğitimimde bana kazandırdıkları için değerli hocam Prof. Dr. Türkan ARGON'a en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamda kullandığım anketlere özveri ile cevap vererek araştırmama katkıda bulunan tüm öğretmen adaylarına teşekkür ederim.

Şefkatleri, sevgileri, ilgileri, fedakârlıkları ve destekleri ile her şeyden önce benim iyi bir insan olarak yetişmemi ve bugünlere gelmemi sağlayan sevgili annem Semiha TEKİN ve sevgili babam Ahmet TEKİN'e; beni cesaretlendirmekten vazgeçmeyen sevgili kardeşime, maddi ve manevi desteği ile yanımda olan ve başaracağıma inanan sevgili eşime ve varlığının verdiği mutluluk ile hayatıma anlam katan sevgili oğlum Burak'a teşekkür ederim.

Ve bugüne kadar üzerimde emeği olan tüm değerli öğretmenlerime sonsuz teşekkür ederim.

Betül ALPTEKİN

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ.....	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	ix
ÖZET	x
ABSTRACT.....	xii
I. BÖLÜM.....	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.6. Araştırmanın Sayıltıları	7
1.7. Araştırmaya Ait Tanımlar.....	7
II. BÖLÜM.....	9
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	9
2.1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet.....	9
2.1.1. Kavram olarak cinsiyet ve toplumsal cinsiyet	9
2.1.1.1. Aile	13
2.1.1.2. Ebeveynlerin öğrenim düzeyi ve anne çalışma durumu	14
2.1.1.3. Kardeş ve arkadaş grupları	14
2.1.1.4. Öğretmenler ve ders kitapları	15
2.1.1.6. Kitle iletişim araçları.....	15
2.1.2. Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik yürütülen faaliyetler. 18	
2.1.3. Eğitimde toplumsal cinsiyet.....	21
2.1.4. Öğretmenliğin kadın mesleği olarak görülmesi.....	23
2.2. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum.....	27
2.2.1. Tutum kavramı	27

2.2.2.	Meslek	31
2.2.3.	Öğretmenlik mesleği	32
2.2.4.	Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin tarihsel gelişimi	37
2.2.5.	Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum.....	41
2.3.	Toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ilişkisi	44
2.4.	İlgili Araştırmalar	46
2.4.1.	Toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili yapılan araştırmalar	46
2.4.1.1.	Yurtiçinde yapılan araştırmalar	46
2.4.1.2.	Yurt dışında yapılan araştırmalar	51
2.4.2.	Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili yapılan araştırmalar....	54
2.4.2.1.	Yurtiçinde yapılan çalışmalar	54
2.4.2.2.	Yurtdışında yapılan araştırmalar	61
III.	BÖLÜM	63
3.	Yöntem.....	63
3.2.	Araştırmanın Modeli	63
3.2.	Çalışma Evreni	63
3.2.1.	Araştırmaya katılanlara ait demografik bilgiler	64
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	64
3.3.1.	Demografik bilgi formu	65
3.3.2.	Toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeği	66
3.3.3.	Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği.....	67
3.4.	Verilerin Toplanması.....	68
3.5.	Verilerin Analizi	68
IV.	BÖLÜM	70
4.	Bulgular, Yorum, Tartışma	70
4.3.	Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	70
4.4.	İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	74
4.4.2.	Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre tutumları	74
4.2.2.	Öğretmen adaylarının medeni hal değişkenine göre tutumları.....	78
4.2.3.	Öğretmen adaylarının yetiştikleri coğrafi bölge değişkenine göre tutumları.....	80
4.2.4.	Öğretmen adaylarının yetiştiği şehir türü değişkenine göre tutumları	83

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	86
4.3.1. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki	86
V. BÖLÜM.....	89
5. Sonuç ve Öneriler	89
5.1. Sonuç	89
5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar	89
5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar.....	89
5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar.....	91
5.2. Öneriler.....	91
5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler.....	91
5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler	92
KAYNAKÇA.....	93
EKLER.....	115
EK-1 Tutanak.....	116
EK-2. Veri Toplama Aracı.....	117
EK-3. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Ölçeği İzni.....	121
EK-4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği İzni.....	123
EK-5. Kişisel Bilgi Formu	124
EK-6. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği	125
EK-7. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	127
EK-8. BAİBÜ Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Onay	129
EK-9. Eğitim Fakültesi Dekanlığı İzin Belgesi.....	130
EK-10. Toplumsal Cinsiyet Rollerini ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Veri Gruplarının Normalliliğinin Sınanmasına İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testine Ait Bulgular	131
EK-11. Ölçekler ve Alt Boyutların Madde Frekans Değerleri Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği Madde Frekans Değeri Tablosu.....	133
EK-12. Özgeçmiş	137

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1.	Araştırmanın çalışma evreninde yer alan katılımcıların demografik bilgileri.....	64
Tablo 3.2.	Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeklerine ilişkin verilerin yorumlanmasında kullanılan puan aralık.....	65
Tablo 3.3.	Ölçekler ve alt boyutlara ait cronbach alpha güvenirlik katsayıları.....	67
Tablo 4.1.	Ölçek ve alt boyutlara ait betimleyici istatistikler.....	70
Tablo 4.2.	Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları.....	75
Tablo 4.3.	Öğretmen adaylarının medeni hal değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye ait Mann Whitney U testi sonuçları.....	78
Tablo 4.4.	Öğretmen adaylarının yetiştikleri coğrafi bölge değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları.....	81
Tablo 4.5.	Öğretmen adaylarının yetiştiği şehir türü değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye ait Mann Whitney U testi sonuçları.....	84
Tablo 4.6.	Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin Spearman Korelasyon Analizi tablosu	86

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Tutumun bileşenleri ve buna tepki türleri	30
---	----



KISALTMALAR DİZİNİ

Akt.	:Aktaran
ERG	:Existence, Relatedness, Growth/Varoluş, İlişki kurma ve Gelişme Gereksinimleri
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
STK	:Sivil Toplum Kuruluşu
TBMM	:Türkiye Büyük Millet Meclisi
UNESCO	:United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization/ Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNICEF	:United Nations International Children's Emergency Fund/ Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
UN Women	:The United Nations Entity for Gender Equality and the Empowerment of Women/ Birleşmiş Milletler Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Kadınların Güçlendirilmesi Birimi
YÖK	:Yüksek Öğretim Kurumu

ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI

Alptekin, Betül

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN

Mart – 2019, xiii + 137 Sayfa

Öğretmenler, toplumun kalkınmasında etkili olan eğitim faktörünün en önemli temsilcileridir. Onların mesleklerine yönelik olumlu tutum sahibi olmaları mesleki başarılarını artıracığı gibi, öğrencilerinin öğrenme ortamını da olumlu yönde destekleyecektir. Toplumların kalkınma için gerek duyduğu güç, kadın ve erkek bireylerin eşit olarak hayatın içinde yer alması ile mümkün olacaktır. Bu eşitlik ortamının en başta eğitimde de olması gerektiği açıktır. Bu düşünce ışığında, bu çalışmada öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerini tespit ederek, bu tutumlar arasında ilişki olup olmadığını saptamak amaçlanmıştır.

İlişkisel tarama modeli ile yürütülen araştırmada elde edilen veriler, 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Pedagojik Formasyon öğrenimi gören 600 öğretmen adayından elde edilmiştir. Bu çalışma ile ilgili nicel veriler Zeyneloğlu ve Terzioğlu (2011) tarafından geliştirilmiş olan Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği (TCRT) ile Üstüner (2006) tarafından geliştirilmiş olan Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (ÖMYTÖ) ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, Kruskal Wallis, Mann Whitney U testleri kullanılmış; belirtilen tutum düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı Spearman rho Sıra Farkları Korelasyon katsayısı ile belirlenmiştir.

Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri tutumları “cinsiyet” değişkenine göre kadınlar lehine farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ölçeğin toplamında ve alt boyutlarında “medeni hal” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ölçeğin alt boyutlarında ve toplamında “yetiştirdiği coğrafi bölge” değişkenine göre, toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin geneli ve evlilikte cinsiyet rolü alt boyutunda grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları, yönelik ölçeğin tamamı ve alt boyutları ile” yetiştirdiği yerleşim yeri türü” değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin genelinde ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Grupların ortalamaları incelendiğinde anlamlı farkın şehir grubunun lehine olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında “cinsiyet”, “yetiştirdiği coğrafi bölge”, “yetiştirdiği yerleşim yeri türü” değişkenleri anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında “medeni hal” değişkeni tutum düzeyleri arasında fark oluşturmuştur. Grupların ortalamaları incelendiğinde anlamlı farkın evli grubun lehine olduğu görülmektedir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ile toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeği, eşitlikçi cinsiyet rolü, evlilikte cinsiyet rolü ve erkek cinsiyet rolü alt boyutlarına ilişkin tutumları arasında pozitif yönlü düşük düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet Roller, Öğretmenlik Mesleği, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

ABSTRACT**PRE-SERVICE TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS GENDER ROLES
AND TEACHING PROFESSION**

Alptekin, Betül

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Educational Administration and Supervision

Thesis Advisor: Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN

March – 2019, xiii + 137 Pages

Teachers are the most important representatives of the education factor that is effective in the development of society. Having a positive attitude towards their profession will increase their professional success and will support their students' learning environment positively. The power that societies need for development will be possible if women and men are included in life equally. In the light of this idea, this study aimed to identify the preservice teachers' attitudes towards gender roles and teaching profession to determine whether there were significant relationships in preservice teachers' attitudes towards gender roles and their teaching profession levels.

This study utilized the relational screening model. Data related to this research were obtained from 600 preservice teachers who studied Pedagogical Formation at Bolu Abant İzzet Baysal University in 2017-2018 academic year. Quantitative data for this study were collected via Gender Roles Attitude Scale developed by Zeyneloğlu ve Terzioğlu (2011), Attitude Scale of Teaching Profession by Üstüner (2006). Arithmetic mean, standard deviation Mann Whitney U test, Kruskal Wallis H test and Spearman Correlation Test were used as descriptive statistics in data analysis

According to the results of data analysis, preservice teachers' attitudes towards gender roles shows differences according to "sex" variable in favor of women was

found. The attitudes of pre-service teachers about gender roles did not differ significantly in the total and sub-dimensions of the scale according to the “marital status” variable. A statistically significant difference was found between the averages of the groups in the total scale and gender role in marriage sub-dimension of the attitudes of gender roles scale according to the “geographical region in which they grown up” variable. A statistically significant difference was found between the averages of the groups in the total and sub-dimensions of the scale according to the “city in which they grown up” variable in favor of city group.

The pre-service teachers’ attitudes towards teaching profession did not differ significantly according to the “sex”, “geographical region in which they grown up”, and “the settlement type in which they grown up” variables. A statistically significant difference was found between the averages of the groups according to “marital status” variable in favor of married participants.

A positive low-level relationship was found between the preservice teachers’ attitudes towards gender roles and attitudes towards teaching profession and, egalitarian gender role, gender role in marriage, and attitudes towards male gender role sub-dimensions.

Key Words: Sex, Gender Roles, Teaching as a Profession, Attitude Towards Teaching

I. BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, araştırma soruları, araştırmanın önemi, sayılılar, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılan tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanları gruplandırmada kullanılan belki de ilk ölçüt biyolojik anlamda bireylerin doğuştan sahip olduğu kadın ve erkek olarak cinsiyetleridir (sex). Cinsiyet kavramı, dünyadaki tüm insanları iki gruba ayırır (İnanç ve Üstünsöz, 1998). Biyolojik cinsiyetin yanı sıra, bireyin bulunduğu toplum içerisinde şekillenerek öğrendiği bir başka cinsiyet kavramı toplumsal cinsiyettir (gender). Toplumsal cinsiyet, erkek ve kadının toplumdaki yerini, rollerini, görevlerini ve sorumluluklarını, toplumun bireye olan bakış açısını ve ondan beklentilerini ifade etmektedir (Acuner, Üstün, Sancar, Bora ve Romaniuc, 2006). Toplumsal cinsiyete bağlı olarak kadın ve erkekler için uygun görülen, nerede ne yapmaları, ne hissetmeleri, nasıl bir beden diline sahip olmaları gerektiğine kadar geniş bir yelpazede şekillenen ve kültürel olarak belirlenmiş olan kalıp yargılar vardır ve bunlara da toplumsal cinsiyet rolleri denir.

Cinsiyet doğuştan gelirken, toplumsal cinsiyet bireyin içinde bulunduğu kültür ile şekillenir. Böylece çocukluktan itibaren, kadın ve erkek olacak şekilde bireylerin yetiştirilme süreci başlar. Bu farklı yetiştirilme anlayışı, çeşitli kalıp yargıları oluşturur. Bu yargılar, yaşamın her basamağında kendini hissettirir. Bu durum geleneksel değer yargılarını meydana getirir ve bireylerden bu değer yargılarına uygun yaşamaları beklenir. Çünkü toplumsal cinsiyet olarak ifade edilen kavramın özünde, toplumun erkek ve kadın olarak insanları ne şekilde gördüğü ve onlardan neleri yapıp neleri

yapmamaları gerektiğine dair beklentileri bulunmaktadır (Yaşın-Dökmen, 2015). Toplumun değer yargıları ile şekillenmesi sebebiyle de toplumsal cinsiyet kavramı tıpkı içinde bulunduğu toplum gibi zamana göre değişiklik gösterebilmektedir. Her toplumun kendi içinde şekillendirdiği toplumsal cinsiyet algılarına ek olarak, aynı toplum içinde farklı kültürlere göre de bu algılar değişebilmektedir. Bu durum toplumsal cinsiyet kavramının dinamik bir yapısının olduğunu göstermektedir.

Kadınların ve erkeklerin toplumda varoluşu, meslek seçimleri, olaylar ve durumlar karşısında nasıl davranmaları gerektiği, toplumsal hayata katılım biçimleri ve sıklığı gibi birçok durum toplumsal cinsiyet rolleri ile biçimlenir. Tüm bu beklentiler, kendi içinde eşitsizlikleri de barındırır (Ecevit, 2003). Kalıp yargılar, sergilenmesi gereken hareketleri cinsiyete bağlayarak bireylerden bazı beklentileri karşılamasını talep etmektedir. Buna göre erkeklerden aile geçimini sağlamaları, güçlü olarak çevrelerinde hâkimiyet sahibi olmaları; kadınlardan ise ev işlerinden sorumlu olarak sabırlı ve anlayışlı olmaları beklenmektedir (İmamoğlu, 1991). Bir eş ve bir anne olmak kadının geleneksel rolleri arasında görülmektedir. Bu geleneksel rollerin bir yansıması olarak tarih boyunca kadın; çocuk, eş ve yaşlılara yönelik destek ve koruma hizmeti sunmuştur (Berman, Snyder, Kozier ve Erbs, 2008). Bu fark, en net olarak toplumun en temel ve önemli kurumu olan ailede görülmektedir. Geleneksel anlamda, aile içerisinde erkekler tamirat gibi teknik konulardan ya da bahçe ile ilgili işlerden sorumlu, kadınlar mutfak ile ilgili işlerden ve ev temizliğinden sorumlu olarak düşünülmektedir (Şafak, Çopur ve Altınel-Özkan, 2006).

Kadının iş yaşamında yer almasına rağmen ev işlerinin uygulayıcısı olması durumunda bir değişiklik yaşanmamış ve kadınlar açısından önce kendi ev işleri daha sonra çalışma hayatı gelmiştir (Kumaş ve Fidan, 2005). Çünkü kadın da erkek gibi çalışıyor olsa bile, erkeğin mesleği kadının mesleğinden önemli görülmekte ve bu erkeklerle ev işlerinden ve çocuk ile ilgili sorumluluklardan uzak olabilme hakkını vermektedir (Cooper ve Lewis, 1995). Bu nedenle, çalışan kadınlar aile içi geleneksel görevlerini gerçekleştirmek zorunda bırakılırken (Kocacık ve Ayan, 2011), bu görevleri aksatmamak için daha az üretkenlik içeren, fazla sorumluluk almaya gerek olmayan ve zaman açısından onları daha az endişe ettirecek meslekleri seçmeye yöneltilmiştir

(Besler ve Oruç, 2010). Bu durum, bazı mesleklerin kadınlara bazılarının erkeklere göre olduğu fikrini doğurmuş, buna bağlı olarak cinsiyete dayalı mesleki ayrımcılık gerçeğini ortaya çıkarmıştır (Preston, 1999). Bu bağlamda, cinsiyet rollerine ilişkin tutumların bireylerin meslek seçimini etkilediğini söylemek mümkündür (Wootton, 1997).

Gelişmeyi hedefleyen, her alanda lider olmak isteyen toplumlarda eğitime verilen önem, değerini her zaman korumaktadır. İyi bir eğitim, bireyin ve toplumun geleceği açısından önemli görülmektedir. Eğitimin en temel hedeflerinden biri, bireyleri içinde buldukları dönemin bilgileri ile donatmaktır (Yılmaz, 2010). Bu hedefi gerçekleştirmek için tasarlanan eğitim programlarının öğretmenler tarafından uygulanması gerekmektedir. Bu yüzden eğitim sisteminin en önemli parçası olarak öğretmenler kabul edilebilir. Öğretmenler, eğitim sisteminden doğrudan sorumludurlar. Öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek ve öğretmenliğin gerekliliğini yapmak için, mesleğe karşı olumlu tutum sahibi olmak önem taşır (Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009; Gürbüz ve Kışoğlu, 2007; Terzi ve Tezci, 2007).

Bireyin mesleğe yönelik tutumu, onun mesleğini ne şekilde icra edeceğini belirlemektedir (Şenel, Demir, Sertelin, Kılıçaslan ve Köksal, 2004). Çeliköz ve Çetin'e (2004) göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği eğitimini alırken mesleğe yönelik olumlu değer ve tutum kazanarak yetişmeleri, iyi bir alan bilgisine sahip olmaları kadar gereklidir. Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme süreci, öğretmen adaylarının mesleğe karşı olumlu bir tutum kazanmalarını da sağlayacak şekilde olmalıdır.

Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları genel bir çerçevede değerlendirildiğinde öğretmenlerin, öğretmenliğe karşı sevgi beslemeleri, ona bağlı olmaları, mesleklerinin toplum için mühim ve gerekli olduğunun bilincinde olmaları ve onu daha iyi yapma isteği ile mesleki gelişimin önemine sahip olmaları gerekmektedir (Temizkan, 2008). Öğretmenlik mesleği ile ilgili pozitif veya negatif tutumlar, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik davranışlarını etkilemektedir. Bu nedenle, öğretmen adaylarına sunulan eğitim ortamı, adayların mesleklerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine zemin hazırlayacak şekilde düzenlenmesi önem arz etmektedir.

Çeliköz ve Çetin'e (2004) göre öğretmen adayları meslekleri ile ilgili pozitif tutum geliştirmelerine katkı sunacak bir eğitim alabilirlerse, öğretmenlik mesleğine başladıklarında; görevlerini istenilen şekilde yerine getirirler, öğrenciler için olumlu bir öğrenme ortamı hazırlamaya, meslekleri ile ilgili araştırma yapmaya, yenilikleri öğrenmeye ve sınıf ortamında uygulamaya hevesli olurlar. Olumlu tutumları ile öğrencileri öğrenmek için daha kolay güdülerler, öğrencilere sıcak ve candan davranırlar, katı kurallar ile öğrencileri boğmazlar ve bu şekilde meslekleri ile ilgili görevlerini severek ve isteyerek yaparlar ve dolayısıyla öğretmenin sahip olması gereken temel görev, sorumluluk ve rollerini uygun bir şekilde yerine getirebilirler.

Öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumları, gelecekte görevlerini nasıl yerine getireceklerinin bir yordayıcısı olarak görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin sahip olması istenen sevecenlik, öğrencileri sahiplenme, onlara şefkat ve ilgi gösterme gibi özelliklerin aynı zamanda anneliğe de atfedilmesi, öğretmenlik mesleğinde özellikle okulöncesi ve ilkökul kademelerinde erkeklerden daha çok kadınların görünür olmasına neden olmaktadır. Bu rol algısının bir yansıması olarak, çeşitli meslek gruplarının kadınlara uygun bazı meslek gruplarının erkeklere uygun görüldüğü gerçeği gündeme gelmektedir. Bu toplumsal cinsiyet rolü algısı, erkeklerin öğretmenlik mesleğini yapmaya kadınlar kadar istekli olmaması ya da öğretmenlik mesleğini bir basamak olarak görüp; okul müdürlüğü, milli eğitim şube müdürlüğü gibi idareci konumuna gelmeyi hedeflemelerine yol açabilmektedir. Aynı düşünce yapısı kadınlarda, yönetici konumuna yükselmekten ziyade mesleki kariyerlerinde eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten öğretmen olarak kalmaya devam etme şeklinde de kendini gösterebilmektedir. Çünkü toplumun kadınlardan annelik rolünü yerine getirmesi beklentisi, mesai saatlerinin belirli olması eve ayrılan zamanın çok fazla gibi algılanması, tayinle eşinin bulunduğu şehirde çalışması gibi kolaylıklar öğretmenlik mesleğinin kadınlara uygun görülen mesleklerin başında gelmesine neden olmaktadır. Öğretmenlik mesleği özellikle de anaokulu ve ilkökul düzeyinde genelde kadınların yönlendirildiği ya da zaten kadınlar tarafından içselleştirilen toplumsal cinsiyet rol algılarının bir neticesi olarak tercih edilen bir meslek olarak görülmektedir (Besler ve Oruç, 2010; Kocacık ve Ayan, 2011).

1.2. Problem Cümlesi

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını tespit ederek, bu tutumlar arasında ilişki olup olmadığını saptamak amaçlanmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Öğretmen adaylarının;

1. Toplumsal cinsiyet rollerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Toplumsal cinsiyet rollerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları;
 - a) Cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
 - b) Medeni hale göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
 - c) Yetiştikleri coğrafi bölgeye göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
 - d) Yetiştikleri yerleşim türüne göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
3. Toplumsal cinsiyet rollerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

İlgili araştırmalar incelendiğinde öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerinin ayrı olarak

incelendiği ve aradaki ilişki düzeyine yönelik bir araştırma yapılmadığı görülmektedir. Bu araştırmalar sonucunda öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri genellikle eşitlikçi düzeyde çıkarken, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının da pozitif ya da orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri arasında ilişkinin olup olmadığını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebepten ötürü bu çalışmanın, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi saptayacağından dolayı, literatüre ve uygulayıcılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik görüşlerine dair farkındalık yaratacağından dolayı önemli görülmektedir. Eğitimciler toplumu şekillendirirken bireyleri her yönü ile etkilemektedir. Öğretmenler toplumsal cinsiyet rolleri bakımından öğrencilerine rol model oldukları için, onların eşitlikçi bir tutuma sahip olmaları öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik daha eşitlik bir tutum geliştirmelerini sağlayabilir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu bir tutum geliştiren öğretmen adaylarının mesleğinde daha verimli olacağı saptanmıştır. Etkili ve verimli bir öğrenme ve öğretme ortamı nitelikli öğretmenler kadar mesleğine yönelik olumlu tutum geliştiren öğretmenler ile sağlanacaktır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olması nitelikli bir eğitim sistemini olumlu yönde etkileyecektir.

Bu çalışma öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik eşitlikçi tutum geliştirmeleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum sahibi olmaları ile ilgili farkındalık yaratmayı amaçlarken yeni araştırma olanakları yaratmak, çözüm önerileri geliştirmek ve bu önerilerin uygulamaya geçirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Araştırmada öğretmen adaylarının eşitlikçi cinsiyet rollerine sahip olmalarının öğrencilerinin eşitlikçi cinsiyet rolleri geliştirmesine katkı sağlayacağı düşünülmekte ve katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının pozitif ve yüksek düzeyde

olmasının da öğrencilerinin öğrenme ortamına olumlu yansıtacağı görüşü savunulmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında pedagojik formasyon sertifika programında öğrenci olanlarla sınırlıdır.
- Bu araştırma öğretmen adaylarına uygulanan “Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” soruları ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Sayıtları

1. Anketi cevaplayan öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin anketlerdeki soruları cevaplayabilecek yeterli bilgiye sahiptir.
2. Anketlere verilen yanıtlar, öğretmen adaylarının gerçek ve samimi görüşlerini yansıtmaktadır.

1.7. Araştırmaya Ait Tanımlar

Bu araştırmada, aşağıdaki kavramlar belirtilen anlamlarıyla kullanılmıştır.

Cinsiyet: Doğuştan sahip olunan biyolojik özellikler ile insanların erkek veya kadın olma durumudur.

Toplumsal Cinsiyet Rollerini: Toplumun kadın ve erkeklerden yapmasını beklediği davranışlar ya da sahip olmasını beklediği roller bütünüdür.

Öğretmenlik Mesleği: Ülkenin refahı için iyi yurttaş ve kalifiye eleman yetiştirmesi beklenen kişilerin icra ettiği meslektir.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum: Öğretmenlerin yaptıkları profesyonel işlerine yönelik sahip oldukları düşünce ve duyguların davranışa dönüşmesidir.



II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

Bu bölümde toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ilgili kavramlar kuramsal temeller üzerinde durulacaktır. Öncelikle toplumsal cinsiyet kavramı üzerinde durulacak ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum kavramı açıklanacaktır.

2.1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet

2.1.1. Kavram olarak cinsiyet ve toplumsal cinsiyet

Toplum içinde insanlar farklı özellikleri ile kategorileştirilir. Bunlar cinsiyet, medeni durum, yaş gibi kategorilerdir. Bu kategorileşmede özellikle cinsiyet ilk akla gelenlerden olup, insanlar kadın ve erkek olarak ikiye ayrılarak incelenmektedir. Bu kategorik yapılanmayı özellikle ana dili İngilizce olmayıp İngilizce makale yazan ve çevirenlerin zaman zaman “sex” zaman zaman “gender” olarak ifade ettikleri görülmektedir. “Sex” ve “gender” kavramları anlam olarak aynıymış gibi kullanılmakta olsa da “sex” cinsiyeti ifade ederken “gender” toplumsal cinsiyeti açıklamaktadır. Cinsiyet doğuştan getirilen biyolojik özellikleri kapsarken, toplumsal cinsiyet ait olduğu toplum içerisinde yaşayarak öğrenilen, toplumun sahip olduğu değer ve inançlardan filizlenen ve bireye atfedilen bir olgu olup sosyolojiktir. Diğer yandan kadın ve erkek arasındaki farklılıkların sadece biyolojik olarak açıklanamayacağını iddia eden feminist hareket, 1970’lerde toplumsal cinsiyet kavramını kullanmaya başlamıştır. Bir terim olarak toplumsal cinsiyet ilk kez Ann Oakley (1972) tarafından *Sex, Gender and Society (Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet ve Toplum)* eserinde kavram olarak ifadelendirilmiştir.

Oakley (1972) kadın ve erkekler arasındaki biyolojik farklılıklara ek olarak, kültürel olarak ortaya çıkan farklılıkları toplumsal cinsiyet kavramı ile açıklamış olup toplumsal cinsiyet, cinsiyeti eril/dişil ya da maskülen/feminen olarak değil çağlar boyu kültür ile değişen sosyal bir olgu olarak açıklamıştır. Bu bağlamda toplumsal cinsiyet cinsel kimlikten daha kapsamlı bir kavram olarak sosyal, kültürel, ekonomik hayatın her alanında ortaya çıkabilmektedir. Bu kapsamda bireylerin doğuştan gelen cinsiyetlerine uygun geliştirdikleri davranışlar ve roller toplumsal cinsiyet olarak tanımlanabilir (Dublen, 2014).

Toplumsal davranış kalıpları ve değer yargıları, bireylerin bazı sorumluluk ve görevleri yerine getirmesi yönünde bireyleri yönlendirirken hayatın her alanında, siyaset, ekonomi, sanat fark etmeksizin kadınların kadın, erkeklerin erkek gibi davranmaları beklenir. Örneğin meslek seçiminde, kadın ve erkeklerin, cinsiyetlerine “uygun” mesleklere yönelmeleri (Deaux, 1984), bu beklentinin sonucudur. Yine sosyal hayatta kadınların kadınsı, erkeklerin erkeksi davranışlarla yer alması beklenir (Yaşın-Dökmen, 2015). Bu sayede toplumun kalıp değerlerine uygun yaşayan birey toplum tarafından kabul görülebilecek, onaylanacak ve toplumdan dışlanmayacaktır. Bireyin sosyolojik bir varlık olmasından kaynaklanan sebeple toplumun değerleri, inançları bireye atfedilen rollerin yerine getirilmesini zorunlu kılarken uymadığı durumda da toplumun dışına iterek soyutlar. Bireyler yaşadıkları toplumdan soyutlanmak istemeyeceği gibi aynı zamanda kabul görülmek de isteyecektir. Bu kabul edilme isteği ihtiyaçlar hiyerarşisi ya da ERG kuramında özellikle vurgulanmaktadır (Sağır, 2018). Bu kuramlarda sosyal ya da bağlanma şeklinde ifade edilen ihtiyacı karşılamak amacıyla birey toplumsal roller üstlenmektedir. Toplumsal cinsiyetle yüklenen bu roller toplumdan topluma, kültüre göre değişiklik göstermektedir. Varolan sosyolojik yapı, inanılan din, ideolojik sistemler (Özçatal, 2011) toplumların cinsiyetlere yüklediği rolleri etkilemektedir. Bu sebeple toplumlar anaerkil, ataerkil gibi tanımlanmaktadır ve toplumsal yapının tarihsel gelişimi incelendiğinde, ilk dönemin anaerkil olduğu varsayılmaktadır (Aydın, 2011). Anaerkil yapıda kadının sahip olduğu fiziki güç üzerine kurgulanmış olup sahip olduğu fiziksel yapısı ve doğurganlığı toplumdaki statüsünü artırmıştır (Demirhan-Serinken, 2016). Anaerkil dönemde mülkiyet sahibi kadındır ve miras anneden kızına kalırdı (Can, 2013). Bu yapıda kadınların önceleri

toplayıcılık ardından tarım ile uğraşarak evine bakması, doğurganlığı ile soyu devam ettirmesi gibi sebepler ile güç sahibi olduğu düşünülmektedir. Bu dönemde erkekler avcılıkla uğraşmıştır ancak erkeklerin avlanma sırasında hayvanlar tarafından hayatlarına son verildiği de çok olmuştur. Bundan dolayı kadınlar evde çocuk büyütmenin yanı sıra toplayıcılık yaparak ekip biçmeyi de öğrenmişlerdir (Duman, 2012). Zamanla avcı toplayıcılıktan tarım dönemine geçiş gerçekleşmiştir. Tarımsal üretimin artışı söz konusu olmuş ve bu durum zaman içerisinde gücün kadından erkeğe geçmesine neden olmuştur (Can, 2013). Erkek artık avcılıktan ziyade tarlada çalışarak üretim sürecine katılmış ve güç dengeleri toplumda kadından erkeğe doğru değişmiş ve ataerkil yapıya geçiş olmuştur (Duman, 2012).

Walby (1990), ataerkil toplum yapısını erkeğin kadın üzerinde baskı kurarak ve sömürü ile hüküm sürdüğü sosyal yapı olarak tanımlarken Hartmann (2006, akt. Özçatal, 2011), ataerkil yapıyı maddiyata dayalı, erkek cinsiyetinin kadın cinsiyeti üzerine kurmaya çalıştığı tahakküm ve bu tahakkümün iki cinsiyet arasında oluşturduğu hiyerarşik yapılanma olarak tanımlamıştır. Walby'ın (1990) tanımında geçen sosyal yapı ifadesinin kullanımı önemlidir; çünkü toplumda yer alan her bir erkeğin baskın konumda, her bir kadının ise alt konumda olması durumunun biyolojik kaynaklı olduğu imasının reddedilmesi söz konusudur. Kadını çocuk bakımı ve ev hizmetlerinden sorumlu, erkeğin çalışmasına bağımlı kılan durum, kadının doğuştan gelen biyolojik özelliği ile ilgili değil, toplumda egemen olan bakış açısı ile ilişkilidir (Atabek, 1989). Toplumdaki bu hiyerarşik yapılanma erkeğe üstünlük sağlarken kadını ikinci sınıf insan konumuna itmekte ve değersizleştirmektedir (İmançer, 2002; Walby, 1990).

Bu toplumsal bakış açısı cinsiyete yüklenen rolleri de etkilemiştir. Yüklenen bu roller cinsiyetler arası eşitliği etkilemiştir. Bireylerin kadın ve erkek olarak cinsiyetlerine dayalı sahip olmaları gereken rollere toplumsal cinsiyet rolleri denir. Toplumun bireyden beklediği cinsiyete dayalı rollerin bütünü toplumsal cinsiyet rolleridir (Acuner ve diğerleri, 2006). Bireyler doğumdan ölüme kadar sosyal bir çevrededirler. Bireylerden mesleklerine ve içinde buldukları sosyal çevreye uygun davranmaları beklenir. Toplumsal cinsiyet rolleri bireylerin sosyalleştiği ilk andan itibaren başlar ve hayat boyu devam ederek bireyin yaşamının her evresinde etkili

olmaya devam eder (İmamoğlu, 2008). Toplumsal cinsiyet rolleri, kültüre bağlı olarak oluşur ve toplumdan topluma değişiklik gösterebilir. Aynı toplumun, farklı dönemlerinde bile toplumsal cinsiyet rolleri değişebilir. Bu da toplumsal cinsiyet rollerinin dinamik olduğunu gösterir. Toplumsal cinsiyet rolleri temelde kalıp yargılar ile şekillenmektedir. Kadınlardan şefkatli, yardımsever, nazik, güçsüz, fedakâr olmaları beklenirken, erkeklerden bağımsız, saldırgan, güçlü, duygularını belli etmeyen kişiler olması beklenmektedir (Çelik, 2008; Koray, 2011; Yaşın-Dökmen, 2015).

Biyolojik olarak ayrı yaratılmış olan kadınlara ve erkeklere farklı toplumlarda farklı roller yüklenmektedir. Bireyler, içinde buldukları toplumun kalıpları içerisinde şekillenirler. Kadın ve erkeğin rolleri toplumun kültürü ile belirlense de zamanla değişebilir (Aksoy, 2006). Kalıp yargılar, toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirerek nesilde nesile aktarımını sağlar (Öngen ve Aytaç, 2013; Zeyneloğlu, 2008).

Kadının çalışma hayatında yer almasına rağmen ev işlerinin uygulayıcısı konumunda olmasında cinsiyete dayalı bir değişiklik yaşanmamış ve kadınlar açısından önce kendi ev işleri daha sonra çalışma hayatı gelmiştir denebilir (Kumaş ve Fidan, 2005). Çünkü kadın da erkek gibi çalışıyor olsa bile, erkeğin mesleği kadının mesleğinden önemli görülmemekte ve bu durum erkeklere ev işlerinden ve çocuk ile ilgili sorumluluklardan uzak olabilmeye hakkını vermektedir (Cooper ve Lewis, 1995). Bu nedenle, çalışan kadınlar aile içi geleneksel görevlerini gerçekleştirmek zorunda bırakılırken (Kocacık ve Ayan, 2011), bu görevleri aksatmamak için daha az üretkenlik içeren, fazla sorumluluk almaya gerek olmayan ve zaman açısından onları daha az endişe ettirecek mesleklere itilmişlerdir (Besler ve Oruç, 2010). Bu durum, bazı mesleklerin kadınlara bazılarının erkeklere göre olduğu görüşünü ortaya çıkararak, beraberinde cinsiyete dayalı mesleki ayrımcılık gerçeğini ortaya çıkarmıştır (Preston, 1999). Bu bağlamda, cinsiyet rollerine ilişkin tutumların bireylerin meslek seçimini etkilediği söylenebilmektedir (Wootton, 1997).

Toplum içerisinde kadın ve erkek rol dağılımı sosyal ve psikolojik olarak yapılandırılmıştır (Wood ve Eagly, 2002). Örneğin kadınlar, çocuk bakımı gibi eve ait rollerde erkeklerden daha ön plandadırlar. Erkekler ise, ailenin korunması ile ilgili rollerde daha aktiftirler. Toplum erkeğin, finansal getirisi olan işlerde ön planda olmasını bekler. Kadınların erkeklere göre daha duygusal davranmaları toplum

tarafından yadırganmaz. Tüm bunlar kalıplaşmış (stereotipik) kadın erkek rolleri olarak bireylere adeta rehberlik eder. Chary (2017) de Hindistan’da toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili yaptığı çalışmasında iyi pozisyonda çalışan dokuz kadın yönetici ile görüşmüş ve görüşme sonucunda bu pozisyondaki kadınların erkekten daha “erkek” davranmak zorunda hissettiklerini ortaya koymuştur. Bu durumun sebebi olarak, iş dünyasında erkek baskınlığı olduğu kadar, iş dünyasının erkekler tarafından şekillendiği de belirtilmiştir.

İçgüdüsel olarak kadınların anaç, erkeklerin ise saldırgan olduğuna inanılır (Graham ve Bennett, 1998; Santrock, 2006). Dünyaya geldiği andan itibaren birey, doğuştan sahip olduğu cinsiyet ile muamele görür. Bu muamelenin başladığı yer aile, muamelenin ilk uygulayıcıları ebeveynlerdir. Kızlar oyuncak bebekler ile oynamaya, erkekler ise araba ve kamyonlar ile oynamaya yönlendirilir. Ebeveynler erkek çocuklarını özgür, kız çocuklarını ise anlayışlı ve yardımsever yetiştirmeye gayret ederler denebilir. Ebeveynler sahip oldukları geleneksel ya da eşitlikçi yaklaşım tarzları ile toplumsal cinsiyet rollerine yönelik bakış açılarını çocuklarına da aktarılmaktadırlar (Aşılı 2001; Baykal, 1988; Lindsey, 1990). Bireylerin çocukluktan itibaren toplumsal cinsiyet rolüne yönelik tutumlarının gelişiminde tesiri olan unsurların; ailelerin, anne ve babaların eğitim seviyesi ve annelerin iş hayatına katılma durumu, aile ortamı, kardeş ve arkadaş çevresi, öğretmenler ve derslerle ilgili kaynaklar ile kitle iletişim araçları olduğu ortaya sürülmüştür (Aşılı, 2001; Burt ve Scott, 2002; Girginer, 1994).

2.1.1.1. Aile

Dünyaya geldiği andan itibaren birey, doğuştan sahip olduğu cinsiyet ile muamele görür. Bu muamelenin başladığı yer aile, muamelenin ilk uygulayıcıları ebeveynlerdir. Kızlar oyuncak bebekler ile oynamaya, erkekler ise araba ve kamyonlar ile oynamaya yönlendirilir. Ebeveynler erkek çocuklarını özgür, kız çocuklarını ise anlayışlı ve yardımsever yetiştirmeye gayret ederler denebilir. Ebeveynler sahip oldukları geleneksel ya da eşitlikçi yaklaşım tarzları ile toplumsal cinsiyet rollerine yönelik bakış açılarını çocuklarına da aktarılmaktadırlar (Aşılı 2001; Baykal, 1988; Lindsey, 1990).

2.1.1.2. Ebeveynlerin öğrenim düzeyi ve anne çalışma durumu

Ebeveynlerin eğitim düzeyi ve annenin çalışıyor oluşunun bireylerin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarını etkileyen unsurlardan biri olduğu düşünülmektedir. Ana ve babanın tahsil düzeyinin yükselmesinin, çocukların toplumsal cinsiyet rollerine yönelik olarak daha eşitlikçi tutuma sahip olmalarını sağladığı görülmektedir. Eşi çalışan erkekler de ev içinde sorumluluk alarak çocuklara rol model olacak ve bu da çocukların eşitlikçi tutum geliştirmesinde etkili olacaktır (Basow, 1992; Baykal, 1988; Özen, 1992). Baykal (1988) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan ve toplumsal cinsiyet rolleri araştırılan çalışma sonucuna göre annesi bir işte çalışan öğrencilerin, annesi ev dışında bir işte çalışmayanlara göre daha eşitlikçi tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir.

2.1.1.2. Aile ortamı

Çocukların içinde bulunduğu aile tipi, ebeveynleri ile yaşama durumları da toplumsal cinsiyete ilişkin tutumların gelişimini etkileyen bir unsurdur. Çekirdek aile ya da geniş ailede yetişmek, anne ya da babanın hayatını kaybetmesi ya da ebeveynlerin ayrılması gibi durumlar aile ortamını dolayısıyla çocukların tutumlarının gelişimini etkiler. Ailede baba figüründen yoksun bir erkek çocuğu kendine uygun rol model bulmakta güçlük çekerken, aynı konumdaki bir kız çocuğu ise erken yaşlarda erkekler ile iletişim kurma ihtiyacı hissedebilir (Baykal, 1988; Burt ve Scott, 2002) Geniş ailede yetişen çocukların daha geleneksel toplumsal cinsiyet tutumuna sahip olduğu görülmüştür. Geniş ailelerde aile içi hiyerarşik yapı ve rol dağılımı daha net gözlenebilir. Bu durumun, böyle bir aile ortamına sahip bireylerin geleneksel rolleri benimsemesine neden olması olağan görülmektedir (Basow, 1992; Baykal, 1988; Burt ve Scott, 2002).

2.1.1.3. Kardeş ve arkadaş grupları

Çocukların kendileri ile aynı cinsiyetten olan büyük kardeşleri ile benzer cinsiyet rolleri tutumu geliştirme eğiliminde olduğu görülmektedir (Basow, 1992; Haotu ve Liao, 2003; Lindsey, 1990;). Arkadaş grupları ise çocukların cinsiyetine göre roller ve sorumluluklar geliştirmesini pekiştirmektedir. Özellikle okul öncesi ve ilkököl döneminde kız öğrencilerin kızlar ile erkek öğrencilerin erkekler ile oynadığı göze çarpmaktadır. Arkadaş grupları, kızlara ya da erkeklere özgü oyun ve davranışları onaylar ve her iki

cinsiyette de kendine uygun davranış gelişimini destekler (Basow, 1992; Burt ve Scott, 2002).

2.1.1.4. Öğretmenler ve ders kitapları

Çocuklar eğitim hayatına katıldıkları andan itibaren öğretmenleri de onların toplumsal cinsiyete dayalı tutumlarının gelişmesinde etkili olan bir unsur haline gelir. Öğretmenin genel olarak kız ve erkek öğrencilerden beklentisi kurallara uyan, durgun bireyler olmalarıdır ve bu duruma toplumun da kadınlardan genel beklentisi olması sebebi ile kız öğrenciler daha kolay uyum sağlar (Zeyneloğlu, 2008). Okullarda okutulan ders kitapları da çocuklar üzerinde etkili olmaktadır. Kitaplarda kullanılan dil, verilen metinler ve görseller çocuklara toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili mesajlar vermektedir (Severge, 1998). Hatta ders kitaplarının yanında kullanılan yardımcı kitaplar ve hikâye kitapları da bu durumu desteklemektedir.

2.1.1.6. Kitle iletişim araçları

Kitle iletişim araçlarından en ulaşılabilir olan televizyon, çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarını geliştirmelerinde etkili unsurlardan biridir. Televizyon vasıtasıyla çocuklar çeşitli davranışları gözlemleyerek öğrenebilirler. Televizyon programlarının geleneksel rollere uygun olarak hazırlandığı gözlenmiştir. O halde bu durum, televizyon izleyen çocuklar arasında toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutum düzeyinin daha yüksek olduğu yargısını gösterebilir (Basow, 1992; Baykal, 1988; Burt ve Scott, 2002).

Çoğu zaman bir cinsin egemenliği üzerine yaygın görüşler oluştuğu gibi, cinslerin eşit olması gerektiği sorunsalı da sık sık akademik ve sosyal platformlarda tartışılmaktadır. Bu sebeple cinsiyet eşitliği konusu bugün de önemini yitirmeyen meselelerdendir. Bu konu, UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization/Brileşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) tarafından da 2015 yılında yayınlanan Global Education Monitoring Report (Küresel Eğitim İzleme Raporu) raporunda da vurgulanmıştır. Raporda eğitimde cinsiyet eşitliğinin ilk basamağı olarak ilk ve ortaöğretimde eğitime ulaşmada cinsiyet eşitliği olması gerektiği ifade edilmektedir. Raporda, temel eğitimde kızların özellikle fakir ülkelerde

dezavantajlı durumda olduğu, ancak orta öğretimde erkeklerin de eğitime ulaşmada dezavantajlı olduğu belirtilmiştir. UNESCO tarafından 2015 yılında hazırlanan bu raporda ayrıca, devletlerin öğretmen eğitimi politikalarının da daha cinsiyet eşitliğine dayalı şekilde olması gerektiği ifade edilmektedir. Kadınların karakter özelliği olarak şefkatli, sevgi dolu ve duygusal olmaları sebebiyle toplum tarafından öğretmenlik mesleğine uygun görülmesi söz konusudur (Usluer, 2000). Ayrıca çalışma saatlerinin kadınların geleneksel aile içi rollerini yerine getirmesine olanak sağladığı düşünüldüğü için de öğretmenlik mesleği kadınlara uygun ve cazip gösterilmektedir (Besler ve Oruç, 2010). Aynı raporda, toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik olarak çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Örneğin okul öncesi ve ilköğretim kademelerinde daha fazla erkek öğretmenin, matematik ve fen alanlarında daha fazla kadın öğretmenin olmasının eğitimde cinsiyet eşitliğine faydası olacağı düşüncesi ile önerilmektedir. Yine UNESCO tarafından 2017 yılında yayınlanan “Agenda 2030 for Sustainable Development (Gündem 2030 Sürdürülebilir Kalkınma)” çalışmasında öncelikli küresel bir hedef olarak eğitimde kalite için de cinsiyet eşitliğinin amaçlanması gerektiği belirtilmiştir. Aynı çalışmada kız çocukları ve kadınların bilim alanında faaliyet göstermelerinin ve çeşitli branşlarda karar verme mekanizmalarında yer almalarının teşvik edilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Toplumların kalkınmasının cinsiyetlerin birbirine üstünlüğü ile değil, birbirine eşitliği ile sağlanabileceğine inanılmaktadır. Bu inançtan dolayı, Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) sürdürülebilir kalkınma hedeflerinden biri toplumsal cinsiyet eşitliğidir. 2000 yılından itibaren UNDP küresel bir hedef olarak kadınlar ve kız çocuklarına karşı ayrımcılığı her alanda ortadan kaldırmak amacıyla toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik faaliyetlere önem vermektedir. Toplumun her alanına kadının da dâhil edilmesi ile gelişmekte olan ülkelerde kalkınma hedeflerine ulaşılması amaçlanmaktadır (UNDP, 2006).

Türkiye, Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi (TCEE) verilerine bakıldığında, 160 ülke arasından ancak 69. sıraya yerleşebilmiştir. Bu alandaki veriler üreme sağlığı, kadının güçlenmesi ve ekonomik faaliyetler gibi boyutlar ele alınarak temin edilmektedir. Elde edilen verilere göre Türkiye’de parlamentodaki kadın milletvekili

oranı %14,6'dır. Kadınların işgücü piyasasına katılım oranı %32,4 olarak, erkeklerin %71,9 olarak bulunmuştur (UNDP, İnsani Gelişme Endeksleri ve Göstergeleri: 2018 İstatistiksel Güncellemesi). Veriler, Türkiye'nin iş hayatında toplumsal cinsiyet eşitliğinde henüz istenen düzeyde olmadığını göstermektedir. Toplumun modern anlamda değişen bir yapısı olsa da, Türkiye hala kadın istihdamında istenen noktaya ulaşamamıştır. Tüm bu veriler, kadının siyasette temsilinin ya da iş gücüne katılımının erkekten çok daha düşük düzeyde olduğunu ortaya koymakta ve kadının çocuk bakımı ya da diğer ev işlerinde erkekten çok daha aktif bir rol üstlenmeye devam ettiğini göstermektedir. Eve ekmek getiren kişinin erkek olması gerektiği inancı, geleneksel bir bakış açısı ile erkek penceresinden iş hayatını algılamaktır ve toplumsal cinsiyet algısının bir sonucudur (Bruess ve Pearson, 1995; Yörükoğlu, 2010).

Kadın ve erkek arasında hayatın her alanında ve her döneminde görülen bu farklı muamele, toplumsal cinsiyet eşitliği (gender equality) için bir farkındalık oluşturma ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Kadınların toplumsal hayatta ikinci plana atılarak eve hapsedilmesi ve işgücüne katılımının desteklenmemesi, sadece annelik ve çocuk bakımı rolünün yüceltilerek pasif konuma getirilmek istenmesi toplumsal cinsiyet eşitliği mücadelesinin özünü oluşturmuştur denebilir. Toplumsal cinsiyet eşitliği; sosyal, kültürel veya hukuksal nedenlerle, erkek ve kadının tüm kamusal alan ve özel yaşam alanlarında eşit değere ve yetkiye sahip olması; bu alanlarda eşit düzeyde söz hakkına sahip olması ve bu alanlarda eşit seviyelerde görünür olması anlamına gelmektedir. Şartlar ne olursa olsun, kadın ve erkeklere eşit imkânlar sunularak adil bir ortam yaratılması, toplumsal cinsiyet eşitliğinin amacıdır. İnsan hakları anlamında erkek ve kadının kamusal ve özel yaşama eşit katılımı toplumsal cinsiyet eşitliği kavramı ile açıklanmaya çalışılır. Toplumsal cinsiyet eşitliği, erkek ile kadına gerek aile gerek toplum içinde eşit haklar sunulmasını, sağlık, eğitim, çalışma yaşamı ve siyasal hayatta eşit şekilde davranılmasını amaçlamaktadır (Zeyneloğlu, 2008).

Kadın ve erkeklerin eşit hak ve imkânlarla sahip olabilmeleri toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgilidir (Ecevit, 2010). Eşitlik kavramı kadın ve erkeğin fiziksel ve psikolojik olarak farklılığını kabul ederek, her iki cinsiyetin de özgürce kendi bakış açısını toplumsal hayata yansıtabilmesini tanımlar (Chary, 2017). Toplumsal cinsiyet ile ilgili

benimsenen tüm plan ve politikaların her alanda hayata geçirilmesi toplumsal cinsiyeti ana akımlaştırma (gender mainstreaming) olarak adlandırılır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ülkelerin ekonomik gelişimini engelleyen faktörlerden biri olduğu çeşitli araştırmalarda görülmüştür (Dollar ve Gatti, 1999; King ve Andrew, 2001; Klasen, 1999). Örneğin Afrika ve Güney Asya'nın ekonomik anlamda yavaş büyüme hızına sahip olmasının bir nedeninin de eğitim alanında toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayamamış olmaları gösterilebilir (Moheyuddin, 2005).

2.1.2. Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik yürütülen faaliyetler

Kadına yönelik her türlü ayrımcılığı önlemek, kadın haklarını savunmak ve hayatın her alanında kadın erkek eşitliğini desteklemek üzere 1990 yılında Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Halen Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’na bağlı olarak faaliyetlerini sürdürmekte olan kurum, kadının işgücüne katılımını desteklemeye yönelik faaliyetlerin yanı sıra kadına yönelik şiddeti önlemek amacıyla ulusal eylem planlarını da yürütmektedir. Ayrıca kurum, çalışan annelerin analık ve süt izni gibi hakları ile ilgili iyileştirmeler yapılması, toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik toplumda farkındalık oluşturulması gibi faaliyetler yürütmüş ve yürütmektedir (Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, 2018).

2000 yılında TURKCELL sosyal sorumluluk projesi kapsamında “Kardelenler Projesi” Türkiye genelinde eğitim hayatına maddi imkânsızlıklar nedeni ile devam edemeyen kız çocuklarına burs vermeyi amaçlamaktadır. Bu çerçevede maddi imkânsızlıklar nedeni ile kız çocuklarını okula gönderemeyen ailelere ulaşılmaya çalışılmış ve kız öğrencilere burs imkânı sunulmuştur (TURKCELL, 2018).

Ülkemizde herkesin eşit olduğu açık ve net bir şekilde anayasada ifade edilmiştir. Anayasanın 42. Maddesi gereğince “ilköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır”. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 4. maddesinde “Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz” denilmektedir (T.C. Anayasası, 1982). Fakat buna rağmen, uygulamada eğitim hakkına ulaşmakta kız çocuklarının erkek çocuklarına göre

dezavantajlı olma durumu söz konusu olabilmektedir. Bu çerçevede 2003 yılı Haziran ayında UNICEF ve MEB ortak çalışması olarak “Haydi Kızlar Okula” kampanyası başlatılmıştır. Kampanya, Türkiye’de eğitimde toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliği önlemeyi amaçlamaktaydı (UNICEF, 2018). Kampanya kapsamında öncelik, okula gitmeyen kız öğrenci sayısının en fazla olduğu tespit edilen İstanbul, Diyarbakır, Şanlıurfa ve Van illerinde faaliyetler yürütülmesi olmuştur (*Haydi Kızlar Okula! Kızların Eğitimi Programı 2001–2005*).

2005 yılında Doğan Vakfı “Baba Beni Okula Gönder” isimli bir projeyi, kız çocuklarının eğitime devam etmelerini sağlamak amacıyla hayata geçirmiştir. Proje 2005-2015 yılları arasında yürütülmüştür. Proje kapsamında çeşitli okullar ve pansiyonlar yaptırılmış, kız öğrencilere burs imkânı sunulmuştur (BBOG, 2019).

Toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda parlamentoda faaliyetler yürütmek üzere TBMM’de 24 Mart 2009 tarihinde Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu’nun kurulmasına karar verilmiştir. Komisyon kadına yönelik şiddet, hak ihlalleri ve her türlü ayrımcılık ile ilgili çalışmalar yapmayı amaçlamaktadır. Komisyon, 5’i erkek 21’i kadın olmak üzere toplam 26 milletvekilinden oluşmaktadır (TBMM, 2018).

UN Women ve UNDP 2011 yılından itibaren “Türkiye’de Cinsiyet Eşitliği’ne Yönelik Elverişli Ortamın Teşvik Edilmesi Ortak Programı”nı sürdürmektedir. Bu amaçla UNDP Türkiye “UNDP Türkiye Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Stratejisi 2017-2020” dokümanını geliştirmiştir. UN Women ve TBMM’de Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu (KEFEK) işbirliği ile *Türkiye’de Cinsiyet Eşitliği’ne Yönelik Elverişli Ortamın Teşvik Edilmesi Birleşmiş Milletler Ortak Programı* (United Nations Joint Programme Fostering an Enabling Environment for Gender Equality in Turkey) geliştirilmiştir. Bu programın çalışmaları, Türkiye’de kadınlar ve erkeklerin her yönden eşit haklara sahip olmasını amaçlamaktadır. Bu çerçevede toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili faaliyetlerin ana akımlaştırılarak bütüncül bir şekilde ele alınması konusuna yoğunlaşmıştır (Deveaux, 2014). Toplumsal cinsiyeti ana akımlaştırma (gender mainstreaming) kapsamlı bir ifade olup, toplumsal cinsiyet eşitliğinin uygulanan tüm plan ve politikalara yerleştirilmesidir.

Avrupa Birliği (AB) ile MEB tarafından ortak olarak sürdürölmekte olan Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eğitliği Projesi (ETCEP), eğitimde toplumsal cinsiyete duyarlı bir bakış açısı geliştirmeye katkı sağlamayı amaçlayan bir proje olarak, Aralık 2014'te fiilen hayata geçirilmiştir. Bu proje kapsamında 10 pilot şehirden seçilen toplam 40 okul ile çeşitli faaliyetler 24 ay süresince yürütölerek eğitimin öğretmen, öğrenci, aile, idari personel gibi paydaşlarına ulaşılmaya çalışılarak toplumsal cinsiyet farkındalığı yaratılmaya çalışılmıştır (ETCEP, 2014).

2015 yılında Lider Makina Vakfı (LİMAK) tarafından Türkiye'nin Mühendis Kızları Projesi oluşturulmuştur. Projenin amacı, Türkiye'nin geleceğine yatırım amaçlı olarak kızların mühendislik alanlarında daha fazla bulunmasını sağlamaktır. Proje kapsamında lisede okuyan kız öğrencilere mühendislik ile ilgili bilgi verilmesi amaçlarken, üniversitede okuyan kız öğrencilere de burs, staj gibi destekler sunulması hedeflenmektedir (Türkiye'nin Mühendis Kızları, 2018).

7 Mayıs 2015 tarihinde, YÖK, üniversitelerin Kadın Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezleri Başkanları, çeşitli STK ve akademisyenler ile "Toplumsal Cinsiyet Eğitliğine Duyarlı Üniversite Çalıştayı" gerçekteşirmiştir. Buna göre (YÖK, 2018a):

- a. "Toplumsal cinsiyet eğitliği dersinin zorunlu ders olarak müfredata dâhil edilmesi,
- b. Üniversite ortamında şiddet, cinsel taciz, istismar ve mobbing,
- c. Üniversitelerde toplumsal cinsiyet eğitliğinin genel kabul görmesinin sağlanması,
- d. Üniversitelerin yöneticilerine idari ve akademik personeline toplumsal cinsiyet eğitliği farkındalığının kazandırılması" başlıklarında çalışmalar yapılmasına yönelik görüş birliği sağlanmıştır.

2016 yılında, Ford Otosan, Uçan Süpürge ve MEB işbirliğinde "Bal Arıları Mühendis Oluyor" projesi hayata geçirilmiştir. Projenin amacı, toplumsal cinsiyete dayalı kalıp yargılara yönelik farkındalık oluşturarak, kızların da mühendislik eğitimi almasının teşvik edilmesidir. Proje kapsamında 81 ilde belirlenecek 81 lisede okuyan

öğrencilere, ailelerine ve öğretmenlere mühendislik mesleğini tanıtmak üzere bilgilendirmeler yapılması amaçlanmıştır. Ayrıca mühendislik fakültelerinde okuyan kız öğrencilere staj imkânı sunulması da proje kapsamındadır (Ford Otosan, 2018).

9 Mayıs 2015 tarihinde YÖK bünyesinde Akademide Kadın Çalışmaları ve Sorunları Birimi kurulmuştur. Toplumsal cinsiyet eşitliğini her alanda sağlamayı amaçlayan birim, bu alanda üniversitelerde farkındalık oluşturmaya amaçlanmaktadır. Böylece kadınların sosyal ve ekonomik sahada güçlendirilmeleri ve ülke ekonomisini de olumlu yönde etkilenmesi amaçlanmaktadır (YÖK, 2018b).

2.1.3. Eğitimde toplumsal cinsiyet

Aile ve toplum, çocukların toplumsal cinsiyete ilişkin bir tutum geliştirmesinde etkili olan unsurlardandır (Esen, 2013). Çocuklar okula başlayana kadar, toplumsal cinsiyete ilişkin fikirlerini aile ve yakın çevreleri aracılığı ile edinirler ve okul çağına gelene kadar, aslında toplumsal cinsiyete dayalı bazı kalıp yargıları kazanmış olsalar bile, okul hayatına atılmaları ile birlikte, öğretmen davranışları da onların toplumsal cinsiyet algılarını etkiler. Toplumsal cinsiyet rolleri algısının toplumsal olarak ortaya çıkmasından dolayı, toplumda gözlenen cinsiyet eşitsizliğinin okul ortamında da, öğrenci öğretmen etkileşim, okul yönetimi, fiziki altyapının planı ve tasarımı gibi unsurlar ile görülmesi muhtemeldir (Mlana, Dioum, Makoye, Murage, Wagah ve Washika, 2005).

Öğretmenler, farkında olmayarak öğrencilerinden toplumsal cinsiyet rollerine göre davranmalarını istemektedir. Birçok öğretmen, sınıf içindeki görev dağılımını toplumsal cinsiyet rolleri algılarına bağlı olarak kız ve erkek öğrenciler arasında farklı yapmaktadır (Eccles ve Blumenfeld, 1985; Smith, Hardman ve Higgins, 2007; Tsouroufli, 2002). Örneğin kız öğrencilerden sınıfı derleyip toplamasının, süslemesinin istenmesi ya da erkek öğrencilerden onların fiziksel gücüne göre sıra taşımaları ya da teknik güçlerine göre tamirat tadilat yapmalarının istenmesi buna örnek olarak gösterilebilir. Sadker ve Sadker (1986) tarafından yapılan bir çalışma, okulların toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliği güçlendiren yerler olduğunu ortaya koymuştur. Kız

öğrencilerden daha sabırlı olmaları beklenirken, erkek öğrencilerden aktivitelere liderlik etmeleri beklenir. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri algıları, ait oldukları ve içinden çıktıkları toplumun bir yansımasıdır. Bundan dolayı, sınıfta olan cinsiyete dayalı eşitsizliklerin çoğu aslında bilinçaltı düzeyinde ve istemsiz bir şekilde yapılmaktadır.

Öğretmenler, öğrencileri ile iletişimlerinde sahip oldukları toplumsal cinsiyet tutumları ve kalıp yargılarını farkında olmayarak yansıtır (Torun, 2002). Eğitim öğretim sürecinin, toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı bir şekilde yapılması için, öğretmenlerin sahip oldukları cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargılarının farkına vararak bilinçlenmeleri gerekmektedir (Bayramoğlu, 2015). Öğretmenlerin, öğrencilerinin cinsiyetine göre sergiledikleri davranışlar değişebilmektedir. Bu durum, öğrencilerde toplumsal cinsiyete dair kalıp yargıların oluşmasına sebep olabilmektedir (National Union of Teachers, 2013; Tan, 2008). Öğrenciler, okul öncesi dönemden başlayarak, eğitim hayatlarının her döneminde öğretmenleri tarafından toplumsal cinsiyet eşitliği ya da ayrımcılık doğrultusunda dolaylı ya da dolaysız olarak yönlendirilmektedirler (Erden, 2009; ETCEP, 2014; Tan, 2006). Bigler, Hayes ve Hamilton (2013) ailenin yanı sıra, öğretmenlerin de öğrencilerin toplumsal cinsiyet tutum ve davranışlarının şekillenmesinde önemli rol oynadığını, öğretmenlerinin fikirlerinin bireyi etkilediğini ifade etmektedir.

Toplumsal cinsiyetin yansımaları her türlü öğrenme ortamında dolaylı ya da dolaysız olarak ortaya çıkabilir. Kitaplar, okuma parçaları ve diğer öğretici materyaller erkek ve kadın rollerini farklı şekilde gösterir. Cinsiyete yönelik önyargılar, öğretmenlerin sınıf yönetimini, öğretmen-öğrenci ilişkilerini etkiler. Sınıftaki oturma düzeninde, ikili ya da grup çalışmalarında, sınıf içi etkinliklerde, teneffüslerde ve okul bahçesinde toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık görülebilir (Amruthraj, 2013). Bireylerin gelecekteki seçimleri, kariyer hedefleri ve mesleki kararları okul hayatları boyunca şekillenir. Toplumsal cinsiyet kalıplarına ve önyargılarına sahip öğretmenler hem kız hem erkek öğrencilerinin gerçek potansiyellerinin ortaya çıkmasını engelleyebilir. Bundan dolayı, öğretmenlerin öğrencilere toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına uygun ifadeleri kullanmaktan kaçınmalarının yerinde olacaktır. Çünkü

hayatın çok erken dönemlerinde, cinsiyet rolleri ve klişeler öğrenilir. Çocuklar ve yetişkinlerden, dolaylı yollardan da olsa, sürekli olarak öğretmenleri, ebeveynleri, arkadaşları tarafından cinsiyetlerinden beklenen rollere uygun davranmaları beklenir (Martin ve Ruble, 1998). Günlük rutinlerde bile çocuklar, toplumsal cinsiyet rollerine göre davranmaları ve kendilerini ifade etmeleri teşvik edilir (Barone, 2011).

Toplumsal cinsiyet rolleri zaman içerisinde ve toplumlar arasında farklılık gösterebileceği gibi; bireylerin yaşına, etnik kimliğine, ait olduğu sınıfa, eğitim durumuna, bulunduğu ekonomik ve politik çevreye göre de değişiklik gösterebilir. Tüm bu değişikliklere rağmen, toplumsal cinsiyet kalıp yargıları bireylerin kariyer seçimlerini de etkileyebilir. Toplumsal cinsiyet algılarının, meslek seçimine yansımaları yaşamın erken dönemlerinde olur (Correll, 2001).

Öğretmenler, çocuklar için önemli birer rol modelidir. Toplumsal cinsiyet eşitliği için, öğretmenlerin eşitlikçi bir tutuma sahip olmalarının önemli olduğu düşünülmektedir (Çetin-Gündüz ve Tarhan, 2017). Toplumsal cinsiyet eşitliğinin hâkim olduğu bir düzen, aile ve okulun katkısı ile sağlanabilir. Evde ebeveynlerini taklit ederek davranışlarını şekillendiren çocuklar, okulda öğretmenlerini taklit etmeye devam ederler (Bayramoğlu, 2015). Toplumsal cinsiyet rolleri algısına sahip öğretmenler, bu algılarını ve toplumsal cinsiyetten kaynaklı beklentilerini birer eğitimci olarak gelecek nesillere de bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde aktarırlar. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algılarının farkına varmalarını sağlamak, onları bu konu ile ilgili daha farkındalık sahibi olmaya ve bu kalıplardan kurtulmaya çalışmalarına yardımcı olacaktır. Böylece toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı bir toplum yapısının oluşması desteklenecektir. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığı arttıkça, sınıf içi etkinlikler ve etkileşim alanları da toplumsal cinsiyete duyarlı hale gelecektir (Kuruvilla, 2014).

2.1.4. Öğretmenliğin kadın mesleği olarak görülmesi

Modern toplumlarda, toplumsal cinsiyet rollerine dayalı eşitsizlikler kabul edilemez (Spitz ve Huber, 1980). Ülkemizde kanunlar önünde cinsiyet eşitliği açık ve net bir şekilde ortaya konmuştur. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda Türk Milli

Eğitim Sisteminin ana prensiplerinden biri olarak genellik ve eşitlik ilkesi “Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz.” şeklinde ifade edilmiştir. Şişman (2007), öğretmenlik mesleğinin niteliği bakımından çocukları sevmeyi ve şefkatli olmayı gerektirdiği gibi bazı özellikleri gerektirdiğinden bahsetmiştir ve özellikle kadınların mesleği seçiminde çocuk sevgisi etkeninin önemli bir faktör olabileceğini ifade etmiştir. Çalışma koşulları yönünden öğretmenlerin ikili eğitim yapan eğitim kurumlarda yarım gün boş kalabilme durumunun da öğretmenliği kadınlar için daha cazip hale getirdiği belirtilmiştir. Bu durum kadınların ev dışında bir işte çalışıyor olsa dahi, ev işlerinden birinci derecede kadının sorumlu tutulması algısı ile açıklanabilir. Toplum kadından Öğretmenlik mesleği toplumun toplumsal cinsiyete dayalı kalıp değer yargılarına uygun olarak kadınlara göre olduğu düşünülen mesleklerdendir. Türkiye’de çoğu insan öğretmenlik mesleğini kadına uygun bir meslek olarak görmektedir (Sharbain ve Tan, 2013). Çalışan kadınlar aile içi geleneksel görevlerini gerçekleştirmek zorunda bırakıldığı için (Kocacık ve Ayan, 2011), fazla sorumluluk almaya gerek olmayan ve zaman açısından onları daha az endişe ettirecek mesleklere itilmişlerdir (Besler ve Oruç, 2010). Çocuk bakımı ya da eve ait temizlik, yemek gibi günlük yapılması gereken rutin işlerin aksaması, erkeğin onaylayacağı bir durum değildir (Yeşilyaprak, 2005).

Bireylerin sahip olduğu toplumsal cinsiyet algıları, onların meslek seçimine dair fikirlerini etkiler (Aziz ve Kamal, 2012). Weisgram, Bigler ve Liben, (2010), bireylerin toplumsal destek görme düşüncesinden dolayı, toplumun kadın ve erkek cinsiyeti için uygun gördüğü meslekleri yapmaya istekli olduğunu belirtmektedirler. Toplum kadınlardan hemşirelik, öğretmenlik, hava yolu hostesliği gibi öğretici, psikolojik yönü olan, hizmet etmeyi gerektiren meslekler icra etmesini beklerken, erkeklerden polislik, itfaiyecilik, mühendislik gibi araçsal yardım sağlayan, güç ve otorite gerektiren meslekler icra etmesini beklemektedir (Bhasin, 2003). Ndobu (2013), yaptığı araştırma sonucunda kadınların erkeklere göre daha eşitlikçi bir toplumsal cinsiyet rolü algısına sahip olmasına rağmen hemşirelik mesleğinin kadınlara, teknisyenlik mesleğinin ise erkeklere ait meslekler olduğu konusuna en az erkekler kadar katıldığını tespit etmiştir. Gönç (2016), tarafından yapılan çalışmada da, erkeklerin ataerkil cinsiyet rollerini daha

fazla benimsediğini ve kendilerine hemşire unvanını uygun görmediklerini ortaya koymuştur.

Tan (1996), öğretmenliğin Türkiye’de kadınlar için eski bir geçmişe sahip olduğunu ancak buna rağmen kadınların eğitimde yönetici pozisyonunda çok da yer almadığını tespit etmiştir. Nitekim sayısal veriler de bu tespiti doğrular niteliktedir. 2016-2017 öğretim yılı verileri incelendiğinde Türkiye’de; okul öncesi eğitimde 77.109 öğretmen görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerden 72.680’i (%94,2) kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Diğer eğitim düzeyleri incelendiğinde ilkokulda görevli 292.878 adet öğretmenin 179.036’sı (%61,1’i), ortaokulda görevli 324.350 adet öğretmenin 183.431’i (%56,5’), ortaöğretimde görevli 333.040 öğretmenin 163.661’i (%49,1) kadın öğretmenlerdir (MEB, 2018a).

2017-2018 verilerinde de benzer durum görülmektedir. Okul öncesi 79672 öğretmenden sadece 4585’i erkek, ilkokul kademesinde 297176 öğretmenden 113080’i erkek, ortaokul kademesinden 339850 öğretmenden 144813’ü erkek, lise düzeyinde ise 347969 öğretmenden 173993’ü erkek öğretmendir (MEB, 2018b). Bu verilerde dikkat çeken nokta okul öncesinde kadın öğretmen sayısı çok iken lise düzeyinde erkek öğretmen sayısının kadın öğretmenden fazla olmasıdır. Bu durum öğretmenliğin kadın mesleği olarak tanımlanmasının çok da doğru olmadığını da göstermektedir. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığının Ocak 2018 verileri incelendiğinde MEB bünyesinde merkez teşkilatında görevli veya kadrolu statüde görev yapan 1.342 yöneticinin 520’si (%38,75) kadındır (MEB, 2018a). 81 İl Millî Eğitim Müdürünün 2’si (%2,47), 815 İlçe Millî Eğitim Müdürünün 8’i (%0,98) kadındır (Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, 2018). Bu sonuçlar Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin daha çok kadınlar tarafından icra edilmesine rağmen; yöneticilik gibi bir karar ve sorumluluk alma pozisyonunda kadınların çok daha geri planda kaldığını göstermektedir. Evlilik hayatı ve ardından çocuk sahibi olacağı için işine yeterince zaman ve enerji harcayamayacağı düşünülen kadın çalışanlar, işverenler tarafından yönetici olarak görülmek istenmemektedirler (Aytaç, 2000). Usluer (2000), kadın öğretmenlerin yöneticilik konumuna getirilmemesi ile ilgili yürüttüğü çalışmasında erkek öğretmenlerin de, kadınların annelik ve ev işlerini aksatacağı, çocuklarına yeterince vakit ayıramayacağı için yönetici olarak çalışmamaları

gerektiği ve bundan dolayı aile huzurunun kaçacağı fikrinde olduğunu tespit etmiştir. Gündüz (2010), kadın öğretmenlerin kariyer engellerini incelediği çalışmasında evlilik hayatından ziyade çocuk bakımı ile ilgili sorumlulukların kadınlara yüklenmesinden dolayı kadın öğretmenlerin mesleklerinde kariyer yapmaktan kaçındığını tespit etmiştir.

Yaman, Yaman ve Eskicumalı (2001), öğretmenlik mesleğinin sayıca önemli bir bölümünü oluşturan kadınların yarım gün çalışma olanağı ve tatil süresinin daha uzun olması nedeni ile mesleği tercih ettiklerini ve bu durumun kadınların meslekte yükselerek kariyer yapma isteğini de azalttığını belirtmektedirler. Aileye daha fazla vakit ayırmayı tercih eden kadınlar, iyi bir eğitim almış olsalar dahi iş ve ev hayatlarını dengeleyerek yaşamayı ve sorumluluk gerektiren pozisyonlarda çalışmaktan kaçınmayı tercih etmektedirler (Tan, 1979). Tezcan (1991), kadınların sahip olduğu çocuk sevgisi duygusunun, toplumun kabul ettiği yaşama biçimi anlayışına göre öğretmenliğin kadına uygun oluşunun ve mesai saatleri ile tatil sürelerinin kadının anne olarak kendi çocuğuna ve evine ayıracağı vakti olumlu yönde etkileyeceği düşünüldüğünden kadınların öğretmenlik mesleğine yönelmesinde etkili olduğunu ifade etmektedir. Usluer (2000), kadın ve erkek öğretmenler ataerkil toplum değerlerini içselleştirdikleri için yöneticilik pozisyonundan ziyade öğretmenliğin kadınlara uygun görüldüğünü, öğretmen olan bir kadının ev dışında çalışsa dahi evine ve çocuklarına daha çok zaman ayıracağı ama yönetici olduğu takdirde ev işleri ve çocuk bakımı görevlerini aksatacağı görüşünün kadın ve erkek öğretmenler tarafından kabul gördüğünü belirtmektedir. Cinsiyete dayalı rol algısına bağlı olarak da öğretmenliğin kadınlara yöneticiliğin ise erkeklere uygun olduğu fikrindedirler. Öğretmenliğin sevgi ve şefkate dayalı bir meslek olduğu fikrinden ötürü kadınların bu duygulara erkeklerden daha çok sahip olmalarından dolayı kadınlara öğretmenliğin uygun olduğu fikri her iki cinsiyet arasında da hakim görüş olmaktadır.

2017-2018 YÖK İstatistik verilerine göre Türkiye’de Eğitim fakültelerine kayıtlı toplam 270681 öğrencinin 169343’ü kadınlardan oluşmaktadır. Bu veriler kadınların bir meslek olarak öğretmenliği, erkeklere göre daha fazla tercih ettiğini göstermektedir. Mühendislik, imalat ve inşaat bölümlerine kayıtlı toplam 505576 öğrencinin 145558’ini kadın öğrenciler oluşturmaktadır. Bu veri ise, mühendislik alanında erkeklerin

kadınlardan daha fazla görülmeye devam edeceğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir (İstatistik YÖK, 2019).

Drudy, Martin, Woods ve O’Flynn’in (2005) İrlanda’da yaptıkları bir çalışmada, öğretmenlik mesleğinde neden daha çok kadın olduğu ile ilgili öğrencilerin ve öğretmen adaylarının düşünceleri araştırılmıştır. Konu ile ilgili en yaygın düşüncenin, özellikle ilkökul öğretmenliğinin kadınlarla ya da annelikle ilgili olduğu algısı görülmüştür. Katılımcılara göre ikinci sebep, erkeklerin öğretmenlikten daha farklı kariyer planlarına ilgi duymaları olmuştur. Üçüncü en yaygın sebep ise öğretmenliğin sıkıcı, stresli, çok fazla sabır gerektiren düşük ücretli bir iş olduğu da belirlenmiştir. Drudy ve diğerleri (2005), bu çalışmalarından yola çıkarak erkek ilkökul öğretmen sayısındaki azlığın sebebini kadınların daha iyi ilkökul öğretmeni olacağı önyargısından kaynaklandığını belirtir. Bu önyargının da sebebi, kadının doğası gereği çocuklarla daha iyi başa çıkacağı fikridir. Öğretmen adaylarının çoğu her iki cinsiyetteki öğretmenlerin de iyi birer ilkökul öğretmen olma potansiyeline sahip olduğunu düşünseler de, kadınların daha iyi ilkökul öğretmeni olacağı inancı erkek öğretmen adaylarında, kadın öğretmen adaylarından daha yaygındır.

Öğretmenlerin farkında olarak ya da olmayarak sahip oldukları toplumsal cinsiyet algılarının öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını etkilemektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik toplumsal değerler de kadınların bu mesleğe yönelmelerine neden olabilmektedir.

2.2. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

2.2.1. Tutum kavramı

Tutum kavramı, sosyoloji, psikoloji, eğitim bilimleri gibi pek çok alanda ortaya çıkmakta ve farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Genel bir tanım olarak tutum, bireylere yüklenen ve onların bir olay, durum ya da kişiler ile ilgili, duyguların ve davranışların belirli bir düzen içinde oluşturma eğilimi şeklinde tanımlanırken (Erkuş, 1994); İpek ve Bayraktar’a (2004) göre tutum, bir kişinin herhangi bir objeye, olaya veya duruma

yönelik olarak geliştirdiği olumlu veya olumsuz vaziyeti olarak ifade edilmektedir. Tutumlar varsayımsal yapıda olduğu ve doğrudan gözlemlenemedikleri için tutum nesnesine yönelik ölçülebilir ve gözlemlenebilir tepkilerden çıkarımda bulunma olarak ifade edilir (Ajzen, 1993).

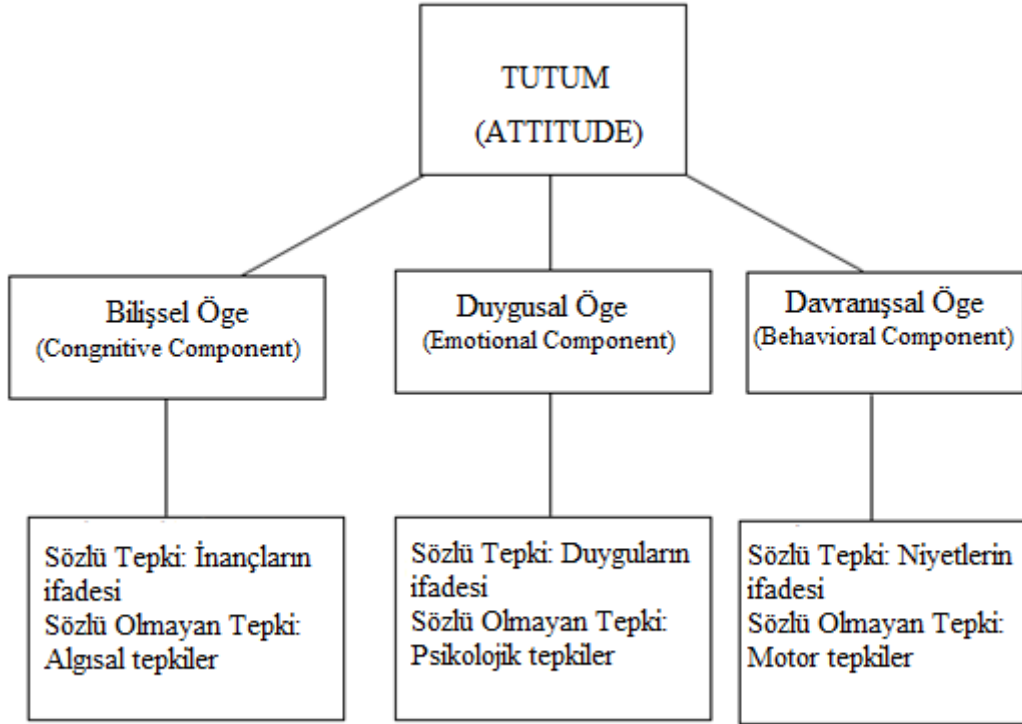
Tutum, bireyin dünyasında bir nesneye, bir olaya, bir kuruma, bir kişi ya da kişilere, bir davranışa yönelik geliştirdiği eğilim olarak da görülmektedir (Ajzen, 1993). Tutum olarak tanımlanan eğilimin, geçmiş yaşantılardan bağımsız olarak düşünülmesi doğru olmayacaktır çünkü tutumların oluşma sürecinde, bireyin tecrübeleri etkilidir (Dağ, 2010). Bu bağlamda tutum, davranışların önemli bir yordayıcısı olarak kabul edilebilecek ruhsal bir değişkendir (Çakır, Kan ve Sünbül, 2006). Tutumlar; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç boyutta ele alınır. Bilişsel boyut düşünceleri, duygusal boyut duygu ve hisleri, davranışsal boyut ise eylemleri içerir. Bilişsel boyut, kişinin tutum nesnesine karşı sahip olduğu fikirleri kapsar (Arkonaç, 1998). Bu fikirler, geçmiş yaşantı ve tecrübeler ile etkileşimde bulunduğu çevrenin etkisi aracılığı ile oluşmuştur. Duyuşsal boyut, bireyin tutum nesnesinden hoşlanma hoşlanmama durumunu ifade eder (Baysal, 1981). Tutumun davranışsal ögesi, bireyin tutum nesnesine karşı inançları doğrultusunda ortaya çıkan gözlenebilen davranışlarını kapsar. Bu davranışlar sözler ya da hareketler ile gözlenebilir (İnceoğlu, 1993). Tutum, ilgi, inanç ve motivasyon ile birlikte duygusal alanın bir bileşenidir. Tutumlar zamanla değişebilir ve öğrenilebilir Kobella (1989), tutumların rastgele ya da bilinçli olarak öğrenilmesinden dolayı öğretilebileceğini de öne sürmektedir. Tutumlar kişilerin bilişsel, kişisel ve sosyal farklılıklarına göre çeşitlilik gösterir (Woullard, 2003).

Tutumla ilgili çalışmalar tutumun bileşenlerinin olduğunu ve bunun modellendiğini göstermektedir. Tutum bileşenleri modelinin orijinalinde, üç bileşenin birbirinden farklı ve ayırt edilebilir olduğu düşünülüyordu (Fabrigar, McDonald ve Wegener, 2005). Daha sonra yapılan çalışmalar, bu üç bileşenin birbirinin parçası değil, birbiriyle etkileşen parçalar olduğunu ortaya koydu (Fabrigar ve diğerleri, 2005). Bundan dolayı, tutum ile ilgili yürütülen çalışmalar, tutumu üç boyutu ile ele alarak davranışlar hakkında genel bir değerlendirme yapmasını amaçlamaktadır (Fabrigar ve diğerleri, 2005).

Bu model kapsamında Rosenberg ve Hovland (1960), tutumun bileşenlerini bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak üçe ayırmaktadır. Bilişsel ögeyi, bir nesne ile ilgili sahip olunan bilgiler ve bunlara yönelik sözlü ifadeler olarak açıklarken duyuşsal ögeyi sevmek ya da sevmemek gibi duygularla açıklamaktadır (Greenberg ve Baron, 2000). Davranışsal öge ise tutum objesine karşı gösterilen tüm davranışları kapsamaktadır (Ajzen, 1993; Fabrigar ve diğerleri, 2005). Tutumun bu ögelerinde daha çok öne çıkan tepkiler sözlü ve sözlü olmayan şeklindedir.

Şekil 2.1.'de her bir tutum bileşeninin sözlü ve sözlü olmayan olmak üzere iki çeşit ölçülebilir tepkisi olduğu görülmektedir. Bu durum bilişsel ögede tutum nesnesine karşı kişinin fikirlerini kapsamaktadır. “Sigara içmenin sağlığa zararlı olduğunu düşünmek” bu eyleme yönelik tutumun bilişsel boyutuna örnek olarak sunulabilir. Duyuşsal öge, tutum nesnesine karşı duyguları kapsamaktadır. Sigara ile ilgili özendirici faaliyetler yürütenlere karşı bireyin “öfke duyması” bu eyleme yönelik tutumun duygusal boyutunu örneklemektedir. Davranışsal öge ise, bireyin tutum nesnesine karşı davranışsal yönelimi ifade etmektedir. Bireyin “Sigara kullanmaması” davranışsal boyuta örnek olarak verilebilir. Böylece tutumlar hakkında çıkarımda bulunabilmiz.

Şekil 2.1.: Tutumun bileşenleri ve buna tepki türleri (Krech, Crutchfield ve Ballachey, 1962).



Tutumlar, insanların hayatında çeşitli ihtiyaçları karşılamak üzere bazı işlevlere sahiptir (Shavitt ve Nelson, 2002). Bu işlevlerden biri tutumların bilgilendirme işlevidir. Bireyler etraflarında olan biten ve onlarda karmaşa oluşturabilecek durumlardan ziyade, düzenli ve tutarlı bir dünya hayatını tercih ederler. Bireylerin sahip oldukları tutumlar onlara olayları anlamlandırarak, belirsizlikten çıkarma ve düzene koyma fırsatı sunar. Tutumların bu kapsamda ihtiyaçları karşılama işlevi vardır. Bireyler, çevrelerinde onaylanmak ve bir gruba ait olmak isterler ve bu durum benzer tutumlara sahip kişilerin bir araya gelmesi ile mümkün olur (Demirtaş-Madran, 2012). Bireylerin elde ettikleri ödül ya da aldıkları cezalar, sahip oldukları tutumların sonucunda ortaya çıkar. Tutumlar bireye grup onayı, takdir edilme gibi imkânlar sağlıyorsa davranışa yansır. Tutumların toplumsal etkileşime katkı sunma işlevi de vardır. Dil, din, ırk, gelenekler, siyasi görüşler gibi konulardaki tutumlar, bireylerin kimliklerini yansıtır. Bu sayede bireyler kendi tutumlarına benzer gruplarla yakınlaşır ve psikolojik bir kimlik oluşturur.

Tutumların ayrıca bireylerin benlik saygısını koruma işlevi de vardır. Bireyler benlik saygılarını korumak ve yüceltmek için bir görüşe, bir duruma ya da bir nesneye karşı pozitif ya da negatif bir tutum sergileyebilirler. Örneğin bir işe ihtiyacı olduğu halde iş başvurusu reddedilen bir kişi o işi kötüleyerek aslında istemediğini ifade edebilir ve böylelikle benliğini korumayı da amaçlamaktadır.

Düşünce, duygu ve davranış olarak kişileri etkileyen tutumlar birçok farklı alanda araştırma için önem arz etmektedir. Tutumla ilgili çalışmalara olan ilginin sebebi, tutumlar sayesinde davranışları önceden kestirebilme ihtimalidir. Tutumlar insan davranışlarının belirleyicisidir. Bireylerin tutumları, sahip oldukları sevgi, nefret ve tepkilerine büyük oranda tesir eder (Morgan, 1991). Bu bağlamda tutumların ölçülerek, bireylerin çeşitli nesne ya da duruma ilişkin tutumlarının ne seviyede olduğunun bilinmesi pek çok alanda arzu edilen bir durumdur (Erkuş, 2003). Birçok araştırma, çalışanların mesleklerine yönelik tutumlarının onların iş yaşamını nasıl etkilediği üzerine yapılmıştır (Greenberg ve Baron, 2000). Çalışma yaşamının herhangi bir yönüne yönelik tutumlar, mesleğe yönelik tutumlar olarak adlandırılır ve bunlar örgütsel davranış araştırmalarında iş performansı, kaytarma, işe gönüllü katılım gibi konu başlıklarında yer alır (Greenberg ve Baron, 2000).

2.2.2. Meslek

Meslek hem bireysel hem de toplumsal olarak önemlidir. Bireysel olarak meslek kişilere toplum içinde bir konum ve bir rol sahibi olmayı ve finansal kazanç elde etmeyi sağlarken, toplumsal olarak ise toplumun teknolojik, sosyal ve ekonomik alanlarda ihtiyaç duyduğu sorumlulukların yerine getirilmesini ifade eden bir olgudur (Alkan ve Hacıoğlu, 1997). Meslek, bireylerin hayatlarını kazanmak ve devam ettirmek için eğitim yoluyla edindikleri düzenli ve kurallı faaliyetler bütünüdür. Meslek, bireylere sadece finansal olarak değil psikolojik olarak da tatmin sağlamalıdır. Kişi, gerçekleştirdiği tüm etkinliklerde olduğu gibi mesleki etkinliklerinde de kendini gerçekleştirmeyi amaçlar (Kuzgun, 1981).

Toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikte eğitilmiş kişinin yetiştirilmesi mesleki olarak kendini gerçekleştirme ile mümkündür. Bunun yolu da eğitimidir. Eğitim sistemi, içinde bulunduğu ülkenin şartlarını, ihtiyaçlarını, gelecek hedeflerini iyi okuyarak, bu doğrultuda insangücü yetiştirme amacı ile politikalarını geliştirmektedir. Etkili ve verimli bir eğitim sistemi sayesinde toplumun ihtiyaç duyduğu meslek elemanları nitelik ve nicelik olarak yetişecek ve bu sayede ülkenin kalkınması olumlu yönde etkilenecektir. Bu sebeple bireyler kendilerine uygun meslek seçmelidirler. Çünkü birey mesleği aracılığı ile toplumda bir konum kazanır. Meslek, bireyi kişiliği dâhil her anlamda etkiler. Kendisi ile uyumlu bir mesleği icra eden bireylerin başarılı olması, kendisi ile uyumsuz bir mesleği icra edenlerin ise çatışma ve tatminsizlik yaşama ihtimalinin artacağı düşünülmektedir (Arıcak ve Dilmaç, 2003). Bu bilgi ışığında, mesleğe ilişkin olumlu tutuma sahip öğretmenlerin işlerini severek yapmaları verimli olmalarını sağlayacaktır. Olumsuz tutuma sahip öğretmenlerin ise bu olumsuzluğu işlerine yansıtma olasılığı artacaktır. Tüm bu olumsuz durumlar, eğitim öğretim faaliyetlerini de etkileyecektir.

2.2.3. Öğretmenlik mesleği

En genel tanımıyla eğitim, insanların davranışlarını istendik yönde değiştirme sürecidir. Bu süreçte öğretmenler bir kılavuz rolü üstlenirler. Bir milletin geleceği, okullarda öğretmenler vasıtasıyla yetiştirilen bireylerine bağlıdır. Bu bağlamda eğitimin en genel amacı ülkenin sosyal ve politik görüşleri doğrultusunda iyi yurttaşlar ve aynı zamanda ülkenin ekonomik gereksinimlerine uygun iş gücü yetiştirmektir (Karagözoğlu, 2003). Bu iş için görevlendirilen kişiler, bir sosyal sistem olan okulun en stratejik parçalarından da biri olan öğretmenlerdir (Bursalıoğlu, 1998). Bir meslek olarak öğretmenlik, özel ya da kamu kurumlarında her yaşta bireye öğretim vermeyi ifade eder (Öncü, 2000). Değişen ve gelişen toplumun gereksinimlerine göre insan yetiştirmek öğretmenlerin görevidir (Abazoğlu, 2014).

1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu 43. Maddesine göre “öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir”. Öğretmenlik bireysel, sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik nitelikleri kapsayan profesyonel bir çalışma alanı olarak görülmektedir

(Uygun, 2008). Öğrenme ve öğretme etkinlikleri belirli bir plan içerisinde okullarda öğretmenlerin önderliğinde yürütülür. Öğretmenler gelecek nesillere içinde buldukları toplumun değerlerini, bilgi ve becerilerini aktarmaktadırlar (Hoşgörür, Kılıç ve Dündar, 2002). Bu aktarımı yaparken öğretmen, eğitim politikaları doğrultusunda eğitimsel çalışmalara katkı sağlamaya çaba sağlayan önemli bir insandır (Özkan, 2005). Belirli bir hedefe ulaşmak için öğrenmenin başlatılması, yürütülmesi ve gerçekleştirilmesi etkinliklerini yürüten kişi öğretmendir (Üstüner, 2006). Öğretmenlik özel alan bilgisi ile akademik çalışmaları ve formasyonu gerektiren profesyonel bir çalışma sahasıdır (Alkan ve Hacıoğlu, 1997). Öğrenme ve öğretme ortamında öğretmenin önemli bir unsur olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Eğitim sistemi genel hatları ile ele alındığında öğrenci, öğretmen, eğitim programları olarak üç ana ögeye sahiptir. Bu üç öge etkileşim halinde olsa da, öğretmen ögesinin etkisi daha güçlüdür (Katkat ve Mızrak, 2003). Öğretmenin niteliği, öğrenme ortamının niteliğini de etkileyecektir. Toplumların kalkınması eğitimin niteliğinin artırılması ile mümkündür. Nitelikli bir eğitimin dayanağı da kalifiye öğretmenlerdir. Nitelikli ve etkili öğretmenlerin sınıf yönetimi, meslek bilgisi ve kişiliği gibi birçok farklı alanda çeşitli özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu bağlamda etkili bir öğretmen için çok çeşitli maddeler sıralanabilmektedir. Bunların bir kısmı, şu şekilde özetlenmektedir: (Stephens ve Crawley, 1994; Erden, 1998).

- Öğretmen sınıfta öğrencilerin yaratıcılığını ortaya koymalarını sağlayacak şekilde rahat bir öğrenme ortamı sağlamalıdır.
- Dersi ilgi çekici şekilde hazırlayarak öğrencilere sunmalıdır.
- Öğrencilerin zorlandığı durumları fark ederek onlara yardım etmelidir.
- Öğrencilere öğrenme süreci boyunca etkili bir rehberlik sunmalıdır.
- Öğrencilere karşı hoşgörülü, sevgi dolu ve anlayışlı olmalıdır.
- Öğrencilerden gelecek yeni fikirlere açık olmalı ve fikirlerini sumaları konusunda onları cesaretlendirmelidir.
- Öğretmen, ülke ve dünyada olup biten gelişmeleri takip ederek analiz edecek genel kültüre sahip olmalıdır.

- Öğretmen, okuttuğu dersin alanını iyi bilerek konusuna hakim olmalı ve alanındaki yenilikleri takip etmelidir.
- Öğretim sürecini en etkili ve verimli şekilde planlayarak öğrencileri de sürece dâhil etmelidir.
- Öğretmen ezberci bir eğitim anlayışından sıyrılarak bilgiyi kavrayan ve kullanan öğrenciler yetiştirmeyi amaçlamalıdır. Bu amaca ulaşmak için öğrenmenin merkezinde öğrenci olmalıdır.

Her mesleğin kendi çalışma koşulları içerisinde sahip olması gereken ve kendine has çeşitli özellikleri mevcuttur. Profesyonel bir çalışma alanı olarak öğretmenlik mesleğinin de kendine göre çeşitli özellikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin özellikleri genel olarak şu başlıklar altında incelenebilir (Erden, 1998; Küçükahmet, 1975; Tezcan, 1996):

1. Öğretmenlik dünyanın her yerinde yaygın olarak görülen bir meslektir. Eğitim tüm ülkelerin gelişmesi için şart olduğundan dolayı, bireylerin okulöncesinden yükseköğrenim ve sonrasında da eğitim sistemine dâhil olmaları ile öğretmen ihtiyacı hep mevcuttur. Buna bağlı olarak öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin sayısı hiç de az değildir.
2. Öğretmenlerin önemli bir kısmı devlet memurudur. Zorunlu eğitimin devlet tarafından sağlanması bu duruma sebep teşkil eder.
3. Öğretmenlik mesleğini seçen bireyler toplumun daha çok alt sınıflarından gelmektedirler. Pek çok ülkede öğretmenlerin orta ve alt gelir grubundan geldiği tespit edilmiştir.
4. Öğretmenlik mesleğinin geliri düşüktür. Meslekte çalışanların çoğunun memur konumunda olması bunun başlıca sebeplerindedir.
5. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün çok yüksek olmaması gelir düzeyinin düşük olması ile de ilgilidir.
6. Mesleği değiştiren ve terk edenlerin oranı yüksektir. Öğretmen maaşlarının ve mesleğin statüsünün az olması, öğretmenleri çoğunlukla başka alanlarda çalışmaya mecbur bırakabilir.

7. Öğretmenliği bir meslek olarak özellikle okulöncesi ve ilköğretim düzeyinde kadınlar tercih etmektedir.

2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” çalışması yapılmış ve çalışma 2017 yılında aynı başlık altında güncellenmiştir. Bu çalışmanın amacı, mesleğe devam eden öğretmenlerin kendi yetkinlik düzeylerini ve geliştirmeleri gereken yönlerini tespit etmelerinde yardımcı olma, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının programlarının düzenlenmesine rehberlik etme, öğretmenlerin mesleğe kabul aşamasının planlanmasına yardımcı olma gibi çok boyutlu olarak ortaya konmuştur. MEB tarafından yürütülen yeterlik güncelleme çalışmaları farklı öğretmenlik alanları için tek tek hazırlanmak yerine genel öğretmenlik mesleği yeterliklerine yer vererek bütüncül ve kapsayıcı olmayı amaçlamıştır. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri; “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” olarak birbirini tamamlayacağı düşünülen üç yeterlik alanı ile bu başlıklar altında yer alan on bir adet yeterlik maddesinden oluşmaktadır. “Mesleki bilgi” yeterlik alanı, öğretmenin alanındaki öğretim programında yeterli bilgi ve beceriye sahip olması, alanına sorgulayıcı bakış açısı ile ileri düzeyde kuramsal bilgiye sahip olmasını ifade etmektedir. Ayrıca bir öğretmen hem mesleği hem de birey olmanın gereği olarak kendi hak ve sorumluluklarını bilir. “Mesleki beceri” yeterlik alanı, bir öğretmenin bütün öğrencileri için eğitim öğretim faaliyetlerini etkili şekilde planlamasını ve ölçme değerlendirme araçlarını amaca uygun olacak şekilde kullanabilmesini ifade etmektedir. “Tutum ve değerler” yeterlik alanı, öğretmenin milli ve manevi değerlere sahip, öğrencilerin gelişimini olumlu yönde destekleyen, öğrenciler, aileler ve diğer öğretmenler ile iletişime ve işbirliğine açık olmasını ifade etmektedir. Ayrıca bir öğretmenin kişisel ve mesleki gelişimine katkı sağlamasını destekleyici olarak öz değerlendirme yapması hedeflenmektedir (MEB, 2018c).

Eğitim ortamının etkin bir şekilde gelişiminin sağlanması için gerçekleştirilen en kritik görevlerden biri bu özelliklere sahip öğretmenler yetiştirmektir (Loughran, 2014). Mesleki gelişim, öğretmen yetiştirme söz konusu olduğunda sadece öğretmenleri değil, o ülkenin eğitim sistemini de tamamen etkilemektedir (Smith, 2003). Bu sebeple öğretmen yetiştirme programlarının belirli bir standardının olması gerekliliktir. Bu

kapsamda iyi bir öğretmen gelişimi için Korthagen, Loughran ve Russell (2006), yedi temel prensip belirlemiştir:

1. Çatışma ve rekabet koşullarına uygun taleplere dikkat edilmelidir. Değişen çağın gereklilik ve ihtiyaçları doğrultusunda programlarda güncelleme yapılmalıdır.

2. Öğretilecek konunun hazır bir bilgiden ziyade, oluşturulacak bir bilgi olarak sunulması anlayışı benimsenmelidir. Ezber bilginin yerine, öğretmen adaylarının bilgiyi keşfedeceği öğretim programları hazırlanmalıdır.

3. Öğrenci, müfredattan daha önemli olmalıdır. Öğretmen yetiştirme eğitim programının odak noktasında müfredatı yetiştirmek değil öğrenciyi yetiştirmek olmalıdır.

4. Öğretim ile ilgili bulgular öğretmenler ile yapılan araştırmalar sonucu geliştirilmelidir. Öğretmen eğitim programları, öğretmenlerin alanda karşılaştıkları sorunlara cevap veren bir eğitim anlayışı içermelidir.

5. Akran öğretimi desteklenmelidir. Öğretmen adaylarının birbirleri ile etkileşim halinde ve işbirliği içinde olması önemsenmelidir.

6. Okul, üniversite ve öğretmen adayları arasında güçlü bir ilişki kurulmalıdır. Ülkede uygulanan eğitim programının bir bütün olduğu unutulmamalı ve bu bağlamda öğretmen yetiştirme programları eğitimin önemli paydaşları olan okul, üniversite ve öğretmen adayları arasında köprü görevi görmelidir.

7. Öğretmen eğitiminden sorumlu öğretim elemanlarının araştırma sonuçları dikkate alınarak eğitim öğretim programları geliştirilmelidir. Öğrenme ve öğretme ortamlarının eksik ve güçlü yönleri uzmanlar tarafından ele alınıp, öğretmen yetiştirme programları buna göre şekillenmelidir.

Bu prensiplerden anlaşıldığı gibi, öğretmen eğitimi çok yönlü olarak ele alınması gereken kapsamlı ve önemli bir süreçtir. Nitelikli öğretmen yetiştirme kaygısı tüm ülkelerde olduğu gibi Türkiye için de her zaman önemli olmuştur. Eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütecek olan öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğe başlama süreçleri o ülkedeki eğitim anlayışını da ortaya koymaktadır.

2.2.4. Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin tarihsel gelişimi

Öğretmen yetiştirme hemen her toplumda olduğu gibi Türkiye’de de tartışılan ve güncelliğini koruyan bir meseledir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile toplumsal değişimler eğitim ve öğretim faaliyetlerinin de güncellenmesi ihtiyacını doğurmaktadır. Öğrenme ve öğretme etkinlikleri dinamiktir ve dönemin şartlarına göre güncellenmelidir. Bu güncellenme ihtiyacı, öğretmen yetiştirme programlarının da değişmesi ve geliştirilmesi için gereklidir. Türkiye Cumhuriyeti tarihinde, öğretmen yetiştirme programları incelendiğinde, öğretim programlarında sık sık değişimlerin yapıldığı görülmektedir.

Türk eğitim tarihinde, örgün eğitim hizmeti veren ilk öğretmenler muallimler ve müderrislerdir. Mahalle mektebi adıyla da bilinen Sıbyan Mekteplerinde çalışan öğretmenlere muallim; medreselerde çalışan öğretmenlere ise müderris denirdi (Sarpkaya, 2005). Müderris ya da muallim yetiştirmek için ayrı bir okul Tanzimat Devrine kadar bulunmamaktaydı ve her iki öğretmen türü de medrese eğitimi aldıktan sonra göreve başlamaktaydı (Duman, 1991). Tanzimat devrinde, 16 Mart 1848 tarihinde erkek öğretmen yetiştirilmesi amacıyla Darulmuallimin okulu, kadın öğretmen yetiştirmek üzere ise 26 Nisan 1870 tarihinde Darulmuallimat okulu açılmıştır (Koçer, 1992).

1923 yılında Cumhuriyet ilan edildiği andan itibaren, ülkenin kalkınması için eğitime ve öğretmen yetiştirilmesine çok önem verilmiştir. Öğretmenlerin hem nitelik hem nicelik bakımından eğitim programları ele alınmıştır. Bu çerçevede öncelik köylerdeki eğitim olanaklarının iyileştirilmesine verildi çünkü 1930’larda nüfusun neredeyse %80’i köylerde ikamet etmekteydi ve cumhuriyet değerlerinin köylere ulaşması ve köylülere benimsetilmesi önemli görülmekteydi. (Sarpkaya, 2005). 1936 yılında, askerliğini onbaşı ya da çavuş olarak yapmış ve köyde yetişmiş kişilerin eğitim verdiği İlk Eğitim Kursu açılmıştır. Yaklaşık 10 yıl süre ile bu kurumlar öğretmen yetiştirmiştir (Öztürk, 1999).

1937 yılında, Köy Öğretmen Okulları açılmıştır. 1940 yılında, Köy Öğretmen Okulları, Köy Enstitüleri adını almıştır (Öztürk, 1999). Köy Enstitülerinde ilkokul

öğretmenliği için akademik derslerin yanı sıra, sanat ve müzik dersleri ile el becerisi gerektiren zanaat alanlarında eğitim faaliyetleri yürütülmüştür (Sarpkaya, 2005). Köy enstitülerinin amacı hem köyde çalışmak üzere öğretmen yetiştirmek, hem de köyün ihtiyaç duyduğu meslek elemanlarını yetiştirmektir (Cicioğlu, 1985). 1942 yılında ilk mezunlarını veren köy enstitüleri, 1954 yılında ilköğretmen okulları ile birleştirilmiştir.

Darulmuallimin ve Darulmuallimat, 1925 yılından itibaren erkek ve kız muallim mektepleri adı ile 1932 yılına kadar faaliyet göstermiştir. (Yıldız, 2004). Bu okullar, 1932-1933 eğitim öğretim yılında ilköğretmen okulları adı ile eğitim vermeye devam etmiştir. Ancak artan ilkokul öğretmeni ihtiyacı sebebi ile 11 Ekim 1960 tarihinde yedek subay adayı öğretmen kanunu kabul edilerek, lise mezunu ya da yüksek okul veya üniversite eğitimi yarıda kalıp askere gelen yedek subay adaylarının MEB kurslarına katılarak köy okullarına tayinleri sağlanmıştır. 1976 yılında, ilköğretmen okullarının genel liselere dönüştürülmesi ile öğretmen yetiştirme görevine son verilmiştir (Kaya, 1984).

1971 yılına kadar, ilkokul öğretmenleri ilköğretmen okullarında sunulan üç yıllık eğitimi alarak göreve başlamışlardır. 1973 Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "öğretmenlik, devletin, eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak betimlenmiş ve her düzeyde ders okutacak öğretmenin yükseköğrenim görmesine karar verilmiştir (Yıldız, 2004). İki yıllık eğitim enstitülerine dönüştürülen ilköğretmen okulları, 1982 yılında Eğitim Yüksek Okulu adı ile üniversite çatısı altına girmiştir (Yıldız, 2004). Bu okulların eğitim süresi 1989-1990 eğitim öğretim yılından itibaren dörde yükseltilmiştir.

Ortaöğretime öğretmen yetiştirmek üzere, Orta Muallim Mektebi 1926-1927 eğitim öğretim yılında açılmıştır. 1929-1930 eğitim öğretim yılında ismi Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü şeklinde okulun adı değiştirilmiş ve bu tarihte üç buçuk yıl olan eğitim süresi 1932 yılından itibaren bir yıl hazırlık olacak şekilde toplam dört yıl olarak düzenlenmiştir. Zamanla bünyesinde bölümler artmış ve bölümler arası eğitim süreleri de değişiklik göstermiştir. 1968-1969 eğitim öğretim yılından itibaren

tüm bölümlerin eğitim süresi üç yıl olarak, 1979-1980 eğitim öğretim yılından itibaren ise tüm bölümler için eğitim süresi dört yıl olarak belirlenmiştir (Taşdemirci, 1984).

6 Kasım 1981'de 2547 sayılı YÖK Kanunu ile öğretmen yetiştirmeden sorumlu kurumlar MEB bünyesinden alınıp üniversitelere devredilmiştir (Taşdemirci, 1984). 1982 yılında ise yükseköğretim düzeyinde eğitim veren yükseköğretim kurumları YÖK'e bağlanmıştır.

İlköğretim sınıf öğretmenliği bölümü iki yıllık eğitim veren Eğitim Yüksek Okulları bünyesinde öğretmen yetiştirirken, 1992 yılında Eğitim Yüksek Okullarının Eğitim Fakültelerine bağlanması kararı ile dört yıllık eğitim vermeye başlamıştır (Ataman, 1998). 1989-1990 eğitim-öğretim yılında öğrenime başlayan öğrenciler yapılan bu değişiklikten dolayı 1992-1993 eğitim öğretim yılında eğitimlerini tamamlayarak mezun olabildikleri için arada geçen zaman zarfında mezun olan öğretmen sayısında büyük ölçüde azalmalar olmuştur. Bunun sonucunda açığa çıkan sınıf öğretmeni ihtiyacı, farklı alanlarda lisans düzeyinde eğitim alan kişilerin sınıf öğretmeni olarak atanması ile karşılanmıştır (Dursunoğlu, 2003).

1996 yılında, ülkemizde eğitim fakültelerinde yeniden yapılanma süreci başlamıştır. Bu yapılanma süreci ile öğretmen yetiştirmeye 1998-1999 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmak amacıyla farklı bir boyut getirilmiştir. Öğretmen yetiştiren bölümlerin programları YÖK tarafından standartlaştırılmış, sadece seçmeli olarak okutulacak derslerde serbestlik tanınmıştır. Ayrıca bu yapılandırma çerçevesinde, ilköğretim seviyesinde öğretmen olmak isteyenlere lisans, ortaöğretim seviyesinde öğretmen olmak isteyenlere ise tezsiz yüksek lisans derecesi ile mezun olma zorunluluğu getirilmiştir.

YÖK 2018 verilerine göre ülkemizde 77 devlet, 17 vakıf üniversitesinde eğitim fakültesi, Ankara Üniversitesinde Eğitim Bilimleri Fakültesi olmak üzere toplam 95 adet öğretmen yetiştiren fakülte bulunmaktadır. Ayrıca, eğitim fakültelerinin yanı sıra, ortaöğretim alan öğretmenliği için fen-edebiyat fakültesi mezunlarına, eğitim fakülteleri tarafından yürütülen tezsiz yüksek lisans programlarını tamamlama şartı getirilmiştir (YÖK, 1998).

Mesleğe girişte sınav uygulaması ilk kez 1985 yılında Öğretmenler için Mesleki Yeterlik Sınavı ile başlasa da 1992 ve 1999 seneleri arasında sınav yapılmamıştır. 2002 yılından itibaren öğretmen olmak isteyenler, Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) adıyla genel yetenek, genel kültür ve eğitim bilimleri alanlarından çoktan seçmeli sınava tabii tutulmuşlardır. Bu sınav, öğretilecek alan bilgisini ölçmediği ve uygulama aşamasını kapsamadığı için eleştirilere maruz kalmıştır (Eraslan, 2006). Bu merkezi sınav, öğretmen adaylarını eğitim fakültelerinde okutulan dersleri ihmal ederek sınav başarısı elde etmeye yönelik hizmet veren dersanelere yöneltmiştir.

2013 yılında Kamu Personeli Seçme Sınavı'na ek olarak ilk kez Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavı (ÖABT) yapılmaya başlandı. Türkçe, İlköğretim Matematik, Fen Bilimleri/Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Matematik (Lise), Fizik, Kimya, Biyoloji, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Yabancı Dil, Rehber Öğretmen, Sınıf Öğretmenliği, Okulöncesi Öğretmenliği alanlarından atanmak isteyen adayların bu sınava girme zorunluluğu getirildi (TRT HABER, 2012).

2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Türkiye'de ilk kez “*danışman öğretmenlik*” uygulaması yapılmıştır. KPSS puanlarına göre ataması gerçekleşen öğretmenler, atandıkları yerde görevlerine başlamadan önce, kendi tercihleri olan okullarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından görevlendirilen Danışman Öğretmenlerin gözetiminde göreve başlamışlardır. Toplamda 24 haftalık bir süreç için planlanan eğitim, danışman eşliğinde sınıf içi, sınıf ve okul dışı faaliyet olarak 14 hafta (414 saat), seminerler ve kurs şeklinde faaliyetler ise on hafta (50 gün-300 saat) olarak düzenlenmiştir. Eğitim Mart 2016'da başlamıştır. Toplam 714 saatlik bir yetiştirme sürecinden geçen aday öğretmenler, Ağustos 2016 sonunda eğitimlerini tamamlayarak takip eden ayda atandıkları yerde göreve hazır olmuşlardır (MEB, 2016) Bu sistem büyük umutlarla devreye konmuş ancak sadece bir dönem uygulanarak 2016-2017 eğitim-öğretim yılında devre dışı kalmıştır. Danışmanlık sisteminin en büyük eleştirisi danışman öğretmenlerin neye göre seçildiğinin net olmamasıdır. Ayrıca süreç içerisinde yapılan tüm çalışmalar raporlaştırılarak danışman ve aday öğretmeni hatırı sayılır bir evrak işine

boğmuş ve uygulamaya dönük olması için planlanan eğitim, bir anda kâğıtların doldurulması gereken bir sürece dönmüştür.

2016-2017 eğitim öğretim yılından başlamak suretiyle, Kamu Personeli Seçme Sınavı ve Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına ek olarak Sözleşmeli Öğretmen Mülakat Sınavı uygulanmaya konmuştur. Bu uygulama ile 2011 yılında kaldırılan sözleşmeli öğretmenlik uygulaması tekrar hayata geçirilmiştir (CNN TURK, 2016). KPSS puanına göre mülakata çağırılan adaylar, mülakat komisyonlarından aldıkları puana göre göreve başlamaya hak kazanmaktadırlar.

23 Ekim 2018 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu Belgesini açıklamıştır. Açıklanan belgede eğitimde ölçme değerlendirme, okulların finansal kaynakları, teftiş ve kurumsal rehberlik hizmetleri, yabancı dil eğitimi gibi çeşitli başlıklar altında Türkiye’de eğitim alanında gerçekleştirilmek istenen hedefler belirtilmiştir. Açıklanan başlıklardan biri de insan kaynaklarının geliştirilmesi ve yönetimi adı ile öğretmenlerin yetiştirilmesi ve atanması ile ilgili konulara dair hedefler içermektedir. Buna göre, YÖK ile yapılacak anlaşmalar çerçevesinde sıralamada üst puan diliminde yer alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinin teşvik edilmesi, sertifikaya dayalı pedagojik formasyon eğitimi yerine lisansüstü düzeyde “Öğretmenlik Mesleği Uzmanlık Programı” eğitimi verilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca eğitim fakültelerinde yürütülen okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılması, gerekli alt yapı sağlandıktan sonra eğitim fakültelerinin hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının uygulama ağırlıklı olmasını atamaya esas koşullar arasında değerlendirilmesi, sözleşmeli öğretmenlerin 2016 yılında açıklanan ilk atandıkları yerde 6 yıl çalışma zorunluluğu süresinin kısaltılması ve ücretli öğretmenlerin ücretlerinde artış yapılması gibi hedefler de bu başlık altında açıklanmıştır. 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi ile ücretli ve sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının devam edeceği görülmektedir (MEB, 2018d).

2.2.5. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum

“Öğretmenler, yeni nesil sizlerin eseri olacaktır.”

Mustafa Kemal ATATÜRK

İnsanoğlu var olduğundan beri öğretim etkinlikleri de var olmuştur. Önceleri plansız bir şekilde aile büyükleri ya da toplum önderleri tarafından verilen bilgiler, zamanla planlı ve programlı bir hale getirilerek, profesyonel kişiler tarafından bireylere sunulmuştur. Ulu Önder Atatürk’ün her fırsatta belirttiği gibi öğretmenler, ülkenin geleceğini inşa etmekte önemli bir role sahiptir. Gelişmeyi hedefleyen, her alanda lider olmak isteyen toplumlarda eğitime verilen önem daima değerlidir. İyi bir eğitim, bireyin ve toplumun geleceği açısından önemlidir. Bu nedenle eğitimin en temel amaçlarından biri, bireyleri içinde buldukları dönemin bilgileri ile donatmaktır (Yılmaz, 2010). Bunu sağlamak için iyi tasarlanmış bir eğitim programının en etkili ve verimli bir şekilde uygulanmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Bu ihtiyacı karşılamak için uygulayıcı olan öğretmenlere büyük ve önemli roller düşmektedir (Görgen, 2003). Öğretmene düşen bu roller, öğrenmeyi gerçekleştirme, sınıf yönetimi, değerlendirme, liderlik şeklinde sıralanabilir (Sünbül, 1996). Ayrıca Milli Eğitim Temel Kanunu’na göre öğretmenlerin ilgili oldukları branşı öğretmek ve kültürlenme olmak üzere iki temel görevi vardır (Çelikkaya, 2007). Branş görevi gereği, öğretmenler öğretmek ile yükümlü oldukları alanı en etkili ve verimli şekilde öğretmeyi hedeflemektedirler. Kültürlenme görevi ise öğrencilerine içinde buldukları toplumun sosyal ve kültürel değerlerini yansıtmayı ve öğretmeyi kapsamaktadır. Bu rolleri benimseyen, mesleğini seven ve mesleğine yönelik olumlu tutum geliştiren öğretmenlerin mesleki başarısı ve performansı olumlu yönde gelişim gösterir (Çakır, 2005; Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009). Öğretmenliğin gerekliliğini yapmada, mesleğe karşı olumlu tutum önem taşır (Durmuşoğlu, Yanık ve Akkoyunlu, 2009; Terzi ve Tezci, 2007). Öğretmenlerin mesleki başarıları, onların mesleğe yönelik tutumları ve ilgileri ile bağlantılıdır (Suja, 2007). Öğretmenlik mesleğini severek ve isteyerek yapan öğretmenlerin mesleklerinde daha başarılı olması beklenir (Senemoğlu, 2001; Çetin, 2006). Mesleğine yönelik olumlu tutuma sahip bir öğretmen, mesleği ile gurur duyacak, kendini önemli ve değerli hissedecektir. Bu öğretmenler, kendilerini mesleklerinde

göstermek isteyecek, bu yönde ürünler ortaya koyacaklardır. Öğretmenlerin mesleklerini gerçekleştirmeye karşı tutumu, öğrencilerin öğrenmelerini de etkiler (Kavcar, 2005). Araştırmalar, öğretmenlerin olumlu meslek tutumlarına sahip olmalarının etkili bir öğrenme ortamı ve yüksek öğrenci performansı için gerekli olduğunu ortaya koymaktadır (Eggen ve Kauchak, 2002). Sezer (2016), tarafından yapılan bir araştırma bulgularına göre öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlarının öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenememesine yol açtığı, öğrencinin okula karşı sevgisinin azalttığı, öğrencilerde kaygı ve korku oluşumuna sebep olduğu; öğretmenlerin olumlu tutum ve davranışlarının öğrencilerde mutluluk, özgüven, motivasyon ve olumlu kişilik niteliklerini destekleyici olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlik mesleği, özveride bulunmayı, mesleki olarak gelişime açık olmayı ve sabırla hareket etmeyi gerektiren önemli bir meslek olup, meslekte başarılı olabilmek için öncelikle yapılan işi sevmek önemlidir. Diğer yandan, öğretmen adaylarının alan bilgisi, mesleki beceri ve tutumlarının eğitim öğretim ortamını etkilediği ortaya konmuştur (Doğan, 2013; İltar, 2009). Öğretmen adayları, iyi bir mesleki bilgi donanımına sahip olurlarsa, özgüvenleri artacak ve mesleki tutumları bundan olumlu etkilenecektir. Bununla bağlantılı olarak, mesleğe başladıkları zaman sınıf içinde etkili ve verimli bir öğrenme için en elverişli ortamı oluşturmaya gayret edeceklerdir (Çelik, 2012). Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının, onların nitelikli öğretmen olmalarında önemli rol oynamaktadır (Fish, 1986; Gardner ve Leak, 1994; Kobella, 1989). Öğretmen adaylarının mesleklerini sevmesi ve saygı duyması etkili ve verimli bir öğrenme ve öğretme ortamı için gereklidir. Öğretmenler bilgileri, kişilikleri, davranışları ve tutumları ile öğrencilerine birer rol modelidir. Öğretmenlerin sahip olduğu olumlu tutum, rollerini severek yerine getirmelerini sağlar.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, öğretmen yetiştirme programlarında da ele alınması gereken bir unsur olmalıdır çünkü nitelikli öğretmen yetiştirme eğitiminde, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik bakış açıları önemlidir. Tutumların sonradan öğrenildiği düşünülürse, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu bir tutumun öğretmen adaylarına sunulan öğretmen eğitimi programları ile sağlanabileceği göz ardı edilmemelidir (Can, 1987). Öğretmen adaylarının mesleğe bakış açılarının ortaya

çıkmasında, eğitim aldıkların programın önemli bir etkisi vardır (Hacıömeroğlu ve Şahin-Taşkın, 2010). Eğitim sisteminin niteliği öğretmenlerin niteliğine bağlı olduğu için, öğretmenlerin meslek öncesi eğitimlerini en verimli şekilde almaları önemlidir (Kavcar, 1982; Celep, 2004). Öğretmenlerin mesleklerini en etkili şekilde gerçekleştirmeleri için, öğretmenlik mesleği eğitimi alırken kendilerinin ve mesleklerinin farkına varmaları gerekir (Baykara-Pehlivan, 2008). Öğretmenlerin mesleki davranışlarının belirleyicileri, onların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıdır. Bundan dolayı öğretmen adaylarının eğitimi, onların mesleki algılarının oluşabilmesi için bir temel sağlar (Çeliköz ve Çetin, 2004). Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumu olumlu düzeyde değil ise alacakları eğitim ve öğretim programlarının etkililiği istenilen düzeyde olmayacaktır (Parvez ve Shakir, 2013). Bu sebeple öğretmen adaylarına sunulacak eğitim, onların öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacak nitelikte olmalıdır (Özkaya, 2013). Çünkü öğretmen adaylarının öğrenme süreci, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini etkileyeceği (Derman, 2007) gibi mesleklerine yönelik tutumları da mesleklerini sevmeleri ve mesleklerini yapmaya olan inançlarında etkilenmektedir. Bu durum aynı zamanda öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişim isteklerini de etkiler. Bu yüzden öğretmen adaylarının eğitim öğretim faaliyetleri onların mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde tasarlanmalı ve yürütülmelidir (Çeliköz ve Çetin, 2004).

Mesleki tutumları, öğretmen adaylarının nitelikli bir eğitim almalarına, güçlü bir alan bilgisine de bağlı değişmekle birlikte başarılı öğretmenlerin mesleğe girmesini tek başına sağlayamaz. Öğretmen adaylarının sahip oldukları tutumlar, onların tüm hayatlarında sahip oldukları düşünce ve davranışlarını da etkileyeceği için önemlidir (Recepöğlu, 2013). Öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumları, gelecekte görevlerini nasıl yerine getireceklerinin de bir yordayıcısı olarak görülür.

2.3. Toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ilişkisi

İnsanlar sınıflandırmak istenildiğinde belki de kullanılan ilk ölçüt cinsiyettir. Cinsiyeti biyolojik ve toplumsal olarak iki başlık altında düşünmek ve değerlendirmek

gerekmektedir. Biyolojik cinsiyet, toplumlararası farklılık göstermemekte ve insanların doğuştan getirdikleri fizyolojik özelliklerine göre erkek veya kadın olma durumlarını ifade etmektedir. Toplumsal cinsiyet, kadın ve erkekler için uygun görülen, nerede ne yapmaları gerektiğinden, ne hissetmeleri, nasıl bir beden diline sahip olmaları gerektiğine kadar geniş bir yelpazede şekillenen ve kültürel olarak belirlenmiş davranışları içeren, kalıplaşmış yargıları ifade etmektedir. Toplumdan topluma, kültürden kültüre göre değişen toplumsal cinsiyete dair kalıp yargılar, bireylerin meslek seçimini de etkilemektedir. Daha duygusal, şefkatli ve sevecen olduğu düşünülen kadınların öğretmenlik, hemşirelik gibi mesleklere yönelmesi beklenirken (Usluer, 2000); güçlü, teknik bilgiyi kavramaya daha uygun olduğuna inanılan erkeklerin ise mühendislik, cerrahlik gibi mesleklere yönelmesi beklenmektedir (Bhasin, 2003). Bireyler, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarına toplumsallaşma sürecinde sahip olurlar. Toplumsallaşma, ailede başlayıp okulda devam eder. Anne baba ile başlayan öğrenme yolculuğu okulda öğretmen merkezli olarak devam eder. Toplumların geleceğinin şekillenmesinde öğretmenlerin önemi büyüktür. Onların mesleklerine yönelik tutumlarının olumlu olması özelden kendi başarılarını, genelde ise yaşadıkları toplumun refahını etkileyeceği için önemlidir (Çelik, 2012). Mesleğine yönelik olumlu tutuma sahip öğretmen adayları kendilerini ve mesleklerini değerli görecektir, mesleklerinde daha başarılı olma gayretinde olacak ve öğrencilerinin başarısı için elinden gelen en iyisini ortaya koymaya çalışacaktır. Ayrıca öğretmenler okuttukları öğretim programlarını en etkili ve verimli şekilde uygulama gayreti içerisindeyken davranışları ile de öğrencilerine rol model olmaktadır. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine dair sahip oldukları kalıp yargılar ne kadar eşitlikçi ise öğrencilerinin de onları model alarak eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısına sahip olarak yetişmeleri beklenmektedir. Çünkü toplumların zamanla oluşturduğu ve şekillendirmeye devam ettiği toplumsal cinsiyete dair rol algısı, bireylerin hayatlarını sürdürmek için yapmak zorunda oldukları meslekleri seçmelerini etkilemekte ve etkilemeye devam etmektedir (Bhasin, 2003; Weisgram, Bigler ve Liben, 2010). Bu algının bir yansıması olarak, çeşitli meslekler kadınlara veya erkeklere uygun görülmektedir. Öğretmenlik mesleği, kadınlara uygun görülen mesleklerin başında gelmektedir. Eğitim öğretim faaliyetlerinden birinci derecede sorumlu olan öğretmenlerin, toplumların kalkınmasında önemli rolü olduğu kadar, toplumların sahip olduğu kalıp yargıların

şekillenmesinde de rolü olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin sahip olduğu toplumsal cinsiyet rolleri algısı öğrencilere de yansiyarak onların fikirlerini de etkileyecektir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde alan yazında yapılmış olan, konu ile ilgili ve önemli olduğu düşünülen çalışmalara ilişkin sonuçlar sunulmuştur. Toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış olan çalışmalar incelenmiştir. Bu kavramların birbirleriyle olan ilişkileriyle ilgili çalışma yapılmamıştır. İncelenen bu araştırmalardan öne çıkmış çalışmalar sonuçlarıyla birlikte aşağıda açıklanmıştır.

2.4.1. Toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili yapılan araştırmalar

Bu bölümde alan yazında yurtiçinde ve yurtdışında toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili olarak yürütülen araştırmalara tarih sırasıyla yer verilmiştir. Özellikle eğitim kurumlarında yapılmış olan çalışmalara yer vermeye çalışılmıştır.

2.4.1.1. Yurtiçinde yapılan araştırmalar

Vefikuluçay, Zeyneloğlu, Eroğlu ve Taşkın (2007), “Kafkas Üniversitesi Son Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Bakış Açıları” çalışmalarının amacı, üniversite öğrencilerinin iş, toplumsal evlilik ve aile hayatları ile ilgili toplumsal cinsiyet rollerine dair bakış açılarını belirlemektir. Araştırma sonuçlarına göre erkeklerin kadınlara göre daha geleneksel bakış açısına sahip olduğu görülmektedir.

Zeyneloğlu (2008), “Ankara’da Hemşirelik Öğrenimi Gören Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları” çalışması, Ankara’da hemşirelik eğitimi öğrenim gören kadın öğrencilere yönelik toplumsal cinsiyet rollerine dair tutumlarını ve bunları etkileyen unsurları tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin “eşitlikçi cinsiyet rolü” ve “kadın cinsiyet rolü” alt boyutlarına ilişkin eşitlikçi tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin “evlilikte cinsiyet rolü”, “geleneksel cinsiyet rolü” ve “erkek cinsiyet rolü” alt boyutlarına ilişkin ise geleneksel tutuma sahip oldukları saptanmıştır.

Gümüšoğlu (2008), tarafından yapılan “Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet” çalışmasında 1928’den 2008’e kadar yayınlanan 1500’den fazla ders kitabı toplumsal cinsiyet açısından incelenerek, kadın ve erkek rollerinin nasıl yaratıldığını tespit etmek amaçlanmıştır. Cumhuriyetin ilanı ile birlikte yeni bir toplumun inşasında kitapların rolünün önemli olduğu ifade edilmektedir. Araştırmacı, 1950 yılına kadar kadınların kitaplarda anne rolü ile yer alsalar bile baba rolündeki erkeğe çalışma anlamında eşit olduğunu ancak bu tarihten sonraki kitaplarda kadının yerinin ev olduğu vurgusunu gördüğünü ifade eder. Ayrıca incelenen kitaplarda görülen meslekler konularındaki anlatılarda öğretmenlik, terziilik gibi mesleklerin kadınlara; mühendislik, fırıncılık, polislik, çiftçilik gibi mesleklerin erkeklere uygun görüldüğü belirtilmektedir.

Gündüz (2010), “Öğretmen Algılarına Göre Kadın Öğretmenlerin Kariyer Engellerinin İncelenmesi” çalışmasında öğretmenlerin algılarına göre kadın öğretmenlerin çeşitli değişkenler açısından ne seviyede kariyer engelleri yaşadıklarını tespit etmektedir. Elde edilen bulgulara göre evlilik faktöründen ziyade çocukların sorumluluğunun kadında olması, kadın öğretmenlerin mesleklerinde kariyer yapmalarına bir engel olarak tespit edilmiştir.

Özçatal (2011), “Ataerkillik, Toplumsal Cinsiyet ve Kadının Çalışma Yaşamına Katılımı” çalışmasının amacı, Tokat ili özelinde, ataerkillik ve toplumsal cinsiyet ilişkilerinin kadınların çalışma yaşamına etkilerini ortaya koymaktır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre kadınlar iş yaşamına girmeyi kendileri istemişlerdir. Ancak bu isteklerinde maddi durumlarının yetersiz olması etkili olmuştur. Maddi yetersizlik, aslında çalışması ağabey, eş ya da babaları tarafından uygun görülmeyen kadınları iş hayatına itmiştir. İşyeri seçimi ağabey, eş ya da baba tarafından kadınlar adına yapılmıştır.

Seçgin ve Tural (2011), “Sınıf öğretmenliği Bölümü Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları” çalışmaları Kocaeli Üniversitesi ve Gaziosmanpaşa Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerine uygulanmış ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine dair tutumlarını saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Toplumsal cinsiyet rollerine göre kadın ve erkek öğretmen adaylarına ait çeşitli bulgular elde edilmiştir. Örneğin erkeğin evin reisi olmasına ve evde hemen her durumda sözünün geçmesine kız öğretmen adayları olumsuz yaklaşırken, erkek öğretmen adaylarının çoğu olumlu yaklaşmaktadır. Ancak anneliğin kadınların temel görevi olduğu fikri her iki cinsiyetteki öğretmen adaylarının olumlu yaklaştığı bir nokta olmuştur.

Günay ve Bener (2011), “Kadınların Toplumsal Cinsiyet Rollerini Çerçevesinde Aile İçi Yaşamı Algılama Biçimleri” çalışmaları, kadınların toplumsal cinsiyet rolleri bakımından aile içi yaşamı algılama biçimlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, Ankara Çankaya’da Oran Sağlık ocağına bağlı ailelere mensup evli kadınlar ile yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre kadınların, geleneksel toplumsal cinsiyet algısına yönelik tutumu düşük düzeydedir. Bu da kadınların artan eğitim seviyesi ile toplumsal hayata daha çok katılır hale gelmesi ile açıklanmaktadır.

Kırbaçoğlu-Kılıç ve Eyüp (2011), “İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme” çalışmalarında, ilköğretim 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarında kullanılan metinler ve görsellerdeki toplumsal cinsiyet rollerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmaya göre kitapların, geleneksel anlayışın etkisinde kalarak erkek figürüne daha fazla yer verdiği görülmüştür.

Seçgin (2012), “Sosyal Bilgiler Dersinde Toplumsal Cinsiyet Etkinliklerinin Öğrencilerin Algı ve Tutumlarına Etkisi” çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin toplumsal cinsiyete ilişkin algı ve tutumlarını tespit ederek ve onlara uygulanacak toplumsal cinsiyet ile ilgili faaliyetler ile onlarda toplumsal cinsiyet farkındalığı kazandırmak amaçlanmıştır. Elde edilen bulgularda kız öğrencilerin toplumsal cinsiyete ilişkin tutum düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öngen ve Aytaç (2013), “Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları ve Yaşam Değerleri İlişkisi” çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolüne ilişkin algıları ve yaşam değerlerine yönelik bulgular elde etmeye çalışmışlardır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha eşitlikçi tutum ve rollere sahip oldukları görülmüştür. Toplumsal cinsiyette eşitlik bireylerin cinsiyetleri nedeniyle ayrımcılığa ya da fırsat eşitsizliğine maruz kalmamalarını ifade eder.

Çavdar (2013), “Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları ve Romantik İlişkilerde Akılcı Olmayan İnançları” çalışmasında üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ile romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Elde edilen bulgulara göre üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları eşitlikçi oldukça, romantik ilişkilerdeki akılcı olmayan inançları azaldığı görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılanların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları, cinsiyete, öğrenim görülen lisans programı ve fakülte/yüksekokula, mezun olunan lise türüne, annenin ve babanın öğrenim durumuna, romantik ilişkinin olup olmaması durumuna ve yaşanan en uzun romantik ilişki süresine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Akgül-Gök (2013), “Evli Kadın ve Erkeklerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarının Aile İşlevlerine Yansımaları” çalışmasında evli kadın ve erkeklerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının, çatışma durumlarının ve ailedeki rol dağılımının aile içi ilişkileri ne şekilde etkilediğini belirlemek amaçlanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların yetiştikleri ailelere göre mevcut ailelerinde durumun daha olumlu olduğu görülmüştür. Ancak toplum yapısının değişmesi, kadınların iş yaşamına daha çok katılmasına rağmen, ev işleri ve çocuk bakımı gibi rollerin hala kadına ait görüldüğü belirtilmiştir. Bu da çocuk bakımıyla ilgili daha fazla sorumluluk alan kadınların, çocuklarının tutumlarının oluşmasında da daha etkili olduğunu göstermektedir.

Acar (2013), “Kurum İçi Etkileşim Sürecinde Kadın Yöneticiler Teorik ve Uygulamalı Bir Çalışma” çalışmasında Türkiye’de devlet ve vakıf üniversitelerinde

çalışan 145 kadın yönetici ile çalışılmıştır. Bu çalışmada kadınların yönetici olarak iletişim yeteneklerini nasıl ve ne şekilde kullandıklarını bulmayı amaçlamaktadır. Araştırmaya katılan kadın yöneticilerin iletişim becerilerini etkin bir şekilde kullandıkları görülmüştür.

Kutunis ve Çetinel (2014), “Kadınların Sessizliği: Devlet Okullarındaki Kadın Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma” çalışmasında toplumsal cinsiyetin sessizlik davranışına etkisi 50 kadın öğretmen ile yarı yapılandırılmış mülakat yoluyla yapılmıştır. Çalışmada katılımcılar amirlerinin erkek öğretmenlerin fikirlerine kadın öğretmenlerinkinden daha fazla önem verdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar tarafından, kadın öğretmenlerin erkek yöneticiler ile konuşurken ağırbaşlı olmaları ve yanlış anlamalara fırsat vermemeleri gerektiği belirtilmiştir. Hâlbuki erkek öğretmenlerin iş saatleri içerisinde erkek yöneticiler ile samimi bir havada konuşabildikleri bunun işlerine de yansıdığı ifade edilmiştir.

Tat (2015), “Kadın Yöneticilerle Çalışan Öğretmenlerin ve Yöneticilerin, Kadın Yöneticilerin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri” adlı araştırmanın amacı, “kadın yöneticilerin teknik, insani ve kavramsal yeterliliklerine ilişkin saptamalarda bulunarak bu pozisyonlarda çalışan kadın yöneticilerin hem kendilerine ilişkin hem de beraber çalıştıkları öğretmenlerin ve kadın yöneticilerin yönetsel yeterliklere sahip olma yönündeki algılarını ortaya koymaktır.” Çalışma sonucunda, kadın yöneticiler ile çalışan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre kadın yöneticilere karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları görülmektedir.

Toker-Gökçe ve Ağcihan (2018), “Türkiye’de Okutulan Yabancı Dil Kitaplarında Görülen Ayrımcılık Türlerinin Analizi (Analyzing the Types of Discrimination in Turkish for Foreigners Books)” adlı çalışmalarında, kültürün eğitimle dolayısıyla okullarda okutulan kitaplar aracılığı ile aktarıldığı vurgulanmıştır. Bu düşünceden hareketle araştırmanın amacı, Türkiye’de kullanılan yabancı dil kitaplarında bulunan cinsiyete, yaşa, etnik kimliğe, engellik durumuna, inançlara, dine, sosyal sınıfa göre ayrımcılık türlerinin olup olmadığını tespit etmektir. Araştırmadan edinilen sonuçta

göre yabancı dil kitaplarının çoğunun yazarının kadın olmasına rağmen, içerisinde kullanılan karakterler geleneksel ataerkil erkek figürünü yansıtmaktadır.

Saldıray (2017), “Örtük Programda Toplumsal Cinsiyet: Bir İlkokulun Örtük Programında Toplumsal Cinsiyete İlişkin Nitel Bir Çalışma” adlı çalışması bir ilkokulda örtük programın toplumsal cinsiyet ilişkileri bağlamında taşıdığı mesajları incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma kapsamında, bir ilkokulda 6 sınıfın üç ay boyunca derslerine girilerek örtük programda görülebilecek toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin gözlem yapılmıştır. Edilen bulgular ışığında, toplumsal cinsiyet rolleri bakımından erkek öğrenciler lehine bir sonuç elde edilmiştir. Öğretmenlerin farkında olmadan çeşitli cinsiyetçi söylemler kullandıkları tespit edilmiştir.

Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu-Köksal (2017), “Toplumsal Cinsiyet Algısını Yordamada Cinsiyet, Sınıf, Bölüm ve Toplumsal Cinsiyet Oluşumunun Rolü” çalışmalarında sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarını cinsiyet, sınıf, bölüm değişkenlerine göre incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, erkek öğretmen adayları kadın öğretmen adaylarından daha geleneksel düzeyde toplumsal cinsiyet algısına sahip olarak tespit edilmiştir.

Koyuncu-Şahin, Esen-Çoban ve Korkmaz (2018), “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Türk Eğitim Sistemindeki Yeri: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Gözünden” adlı çalışması Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine ve Türk Eğitim Sistemindeki yerine dair fikirlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Nitel bir araştırmadır ve Ankara’da Bir devlet üniversitesinde okulöncesi eğitimi alan 16 öğretmen adayı ile çalışmıştır. Elde edilen sonuçlara göre adaylar, Türk Eğitim Sisteminde toplumsal cinsiyet eşitliğinin istenilen düzeyde uygulanamayacağını belirtmişlerdir. Adaylar toplumsal cinsiyet eşitliğini desteklerini ifade etseler de, cinsiyete dair bazı kalıp yargılara sahip oldukları da araştırma sonuçlarına yansımıştır.

2.4.1.2.Yurt dışında yapılan araştırmalar

Sadker ve Sadker (1986), tarafından yapılan “Sınıfta cinsiyet ayrımı: İlkokuldan liseye (Sexism in the classroom: From grade school to graduate school)” adlı çalışma, okulların toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliği güçlendiren yerler olduğunu ortaya koymuştur. Kız öğrencilerden daha sabırlı olmaları beklenirken, erkek öğrencilerden aktivitelere liderlik etmeleri beklenir. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algıları, ait oldukları ve içinden çıktıkları toplumun bir yansımasıdır. Bundan dolayı, sınıfta olan cinsiyete dayalı eşitsizliklerin çoğu aslında bilinçaltı düzeyinde ve istemsiz bir şekilde yapılmaktadır.

Tatar ve Emmanuel (2001), “Öğretmenlerin Öğrencilerinin Cinsiyet Rollerine İlişkin Algıları (Teachers' Perceptions of Their Students' Gender Roles)” adlı çalışmalarında öğretmenlerin öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını incelemek amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha eşitlikçi cinsiyet algısına sahip olduğunu göstermiştir.

Zittleman ve Sadker (2002), “Öğretmen eğitimi metinlerinde toplumsal cinsiyet önyargısı (Gender Bias in Teacher Education Texts)” adlı çalışmalarında 1998-2001 yılları arasında Amerika Birleşik devletlerinde basılan 23 adet öğretmen eğitimi kitabı toplumsal cinsiyet önyargıları açısından incelenmiştir. İncelenen kitapların yazarlarının cinsiyetine bakıldığında yazarlarının çoğunluğunun beyaz erkek olduğu tespit edilmiştir. Kitaplarda görsel olarak kadın fotoğraflarına erkeklerden daha çok yer verilmiş olsa da, anlatılarda erkeklere daha fazla yer verildiği görülmüştür.

Moheyuddin (2005), “Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği: Gelir, Büyüme ve Gelişmeye Etkisi (Gender Inequality in Education: Impact on Income, Growth and Development)” adlı çalışmasında eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ekonomik büyümeye ve gelişmeye, yatırıma ve nüfus artışına nasıl yansıdığı araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, toplumsal cinsiyet eşitsizliği çoğunlukla dini sebepler ya da bölgesel faktörlerle ilişkilidir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin, ekonomik gelişmeyi de olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Kız çocuklarının eğitimine gerekli yatırımı yapmaktan kaçınan ülkelerin düşük gelire ve yavaş büyüme hızına sahip olduğu da çalışma sonucunda tespit edilmiştir.

Drudy, Martin, Woods ve O'Flynn (2005), "Erkekler ve Sınıf: Öğretmenlikte cinsiyete dayalı dengesizlik (Men and the classroom: Gender imbalances in teaching)" adlı İrlanda'da yaptıkları bir çalışmada, neden öğretmenlik mesleğinde daha çok kadın olduğu ile ilgili öğrencilerin ve öğretmen adaylarının düşünceleri araştırılmıştır. Konu ile ilgili en yaygın düşüncenin, özellikle ilkökul öğretmenliğinin kadınlarla ya da annelikle ilgili olduğu algısı görülmüştür. Katılımcılara göre ikinci sebep, erkeklerin öğretmenlikten daha farklı kariyer planlarına ilgi duymaları olmuştur. Üçüncü en yaygın sebep ise öğretmenliğin sıkıcı, stresli, çok fazla sabır gerektiren düşük ücretli bir iş olduğu olarak belirlenmiştir. Drudy ve diğerleri (2005) bu çalışmalarından yola çıkarak erkek ilkökul öğretmen sayısındaki azlığın sebebini kadınların daha iyi ilkökul öğretmeni olacağı önyargısından kaynaklandığını belirtir. Bu önyargının da sebebi, kadının doğası gereği çocuklarla daha iyi başa çıkacağı fikridir. Öğretmen adaylarının çoğu her iki cinsiyetteki öğretmenlerin de iyi birer ilkökul öğretmen olma potansiyeline sahip olduğunu düşünseler de, kadınların daha iyi ilkökul öğretmeni olacağı inancı erkek öğretmen adaylarında, kadın öğretmen adaylarından daha yaygındır.

Cooray ve Potrafke'nin (2010), "Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliği: Politik kurumlar mı kültür mü din mi? (Gender inequality in education: Political institutions or culture and religion)" adlı çalışmalarında eğitimdeki toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin sebebinin politik mi, kültürel mi yoksa dine mi bağlı olduğunu tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu çalışma kapsamında 1991-2006 yılları arasında 157 ülkeye ait Dünya Bankası Gelişim Göstergelerinden elde edilen veriler incelenmiştir. Elde edilen bulgular politikadan ziyade din ve kültürün özellikle kız çocuklarının eğitim almasının önünde bir engel olduğunu ortaya koymuştur. Müslüman ağırlıklı ülkelerin kız çocuklarına yönelik eğitim eşitsizliğinde daha ön planda olduğu görülmüştür.

Booth (2014), "İlkökul Öğretmenlerinin Cinsiyet Temelli Farklılıkları Algıları (Primary School Teachers Perceptions of Gender-Based Differences)" adlı çalışmasında Yeni Zelanda'daki ilkökul öğretmenlerinin birlikte çalıştıkları kadın ve erkek öğretmenler arasındaki toplumsal cinsiyet farkını algılayıp algılamadığını araştırmaktadır. Elde edilen bulgular, kadın öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının erkek

öğretmenlerden daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, birlikte çalıştıkları öğretmenlerin öğretmenlik tarzlarının ve öğrencilere rol model olmalarının öğretmen cinsiyetine göre değişmediğini belirtmektedir.

Agarwal ve Shukla (2017), “Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Eşitsizliğine Karşı Tutumu (A Study of In-service Teachers’ Attitude Towards Gender Discrimination)” adlı çalışma, Delhi’de ortaokul öğretmenleri ile yürütülmüştür ve edinilen bulgulara göre öğretmenlerin çoğu, erkek öğretmenlerin sorumluluk alma ile ilgili pozisyonlarda çalışmaya kadın öğretmenlerden daha uygun olduğu görüşünde çıkmıştır. Bu da erkeklerin karar almada kadınlardan daha başarılı olduğu klişe algısından kaynaklanmaktadır.

Anand (2018), “Öğrenciler ve öğretmenler arasında toplumsal cinsiyet anlayışı: Delhi (Gender Understandings Among Teachers and Students: Discourses from Delhi)” çalışmasında Delhi’de ilkokul Öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet meselelerine dair önyargı ve kalıp yargılarını araştırmayı amaçlamaktadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığı yetersiz düzeyde bulunmuştur.

2.4.2. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili yapılan araştırmalar

Bu bölümde alan yazında yurtiçinde ve yurtdışında öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili yapılan çalışmalara tarih sırasıyla yer verilmiştir.

2.4.2.1. Yurtiçinde yapılan çalışmalar

Sağlam (2008), “Müzik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” çalışmasında Müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değişip değişmediğini görmeyi amaçlamıştır. Edinilen bulgulara göre kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre, üst sınıfta okuyan öğrencilerin ise alt sınıfta okuyan öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip olduğu görülmüştür.

Baykara-Pehlivan (2008), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyo-kültürel Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma” araştırmasında, öğretmen adaylarının sosyo-kültürel özelliklerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ne derece değiştiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular ışığında, adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları yüksek bulunmuştur. Tutum puanları kadın adaylar lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Adayların anne ve babalarının meslekleri ve ailelerin gelir durumları açısından değerlendirildiğinde, tutum düzeylerinde farklılaşma saptanmamıştır.

Temizkan (2008), “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma” çalışmasının amacı, Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarını tespit etmektir. Buna göre öğrencilerin çok büyük bir kısmı kısa bir süre sonra icra etmeye başlayacakları Türkçe öğretmenliği ile ilgili her konunun ilgi alanlarına girdiğini düşünmektedir. Bu durum öğrencilerin, meslekleriyle ilgili yüksek seviyede olumlu tutum geliştirdikleri şeklinde de değerlendirilebilir.

Çapri ve Çelikkaleli (2008), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi” çalışmalarında öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarını cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelemeyi amaçlamışlardır. Elde edilen bulgular sonucunda; öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olduğu, program ve fakülte değişkenlerinin ise anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının yeterlik inançları üzerinde ise, cinsiyet, program ve fakülte değişkenlerinin anlamlı bir etkisinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Başbay, Ünver ve Bümen (2009), “Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları: Boylamsal Bir Çalışma” araştırmalarında, Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dair tutumlarındaki değişim ile tutumun cinsiyet ve adayların okudukları bölümlere göre

anlamalı bir farklılık teşkil edip etmediği araştırılmıştır. Araştırma için öğretmen adaylarına aldıkları tezsiz yüksek lisans eğitim dönemlerinin başında ve sonunda anket uygulanmış ve sonuçlar karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının eğitim aldıkları dönemlere göre farklılaşmadığı ve tutumlar üzerinde dönem, cinsiyet ve bölümün anlamlı bir tesirinin bulunmadığı saptanmıştır. Tezsiz yüksek lisans programında sunulan eğitimin de adayların mesleğe yönelik tutum düzeylerine önemli bir katkı sağlamadığı da tespit edilmiştir.

Çeliköz (2010), “Giyim Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” çalışmasında mesleki eğitim fakültelerinin giyim öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve bazı kişisel değişkenlere göre tutumlarının ne düzeyde değiştiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının genel olarak öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca, cinsiyet, mesleği tercih nedenleri, formasyon derslerine verdikleri önem ve mesleği tercih sıraları adayların tutumlarını etkilerken sınıf, öğretmenlik programı (Giyim ve hazır giyim), anne-baba eğitim düzeyi, aylık gelir ve ailede öğretmen bulunma durumları etkili bulunmamıştır.

Çiğdem (2010), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” çalışmasında, Sınıf öğretmenliği adaylarının öğrenme stilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenip aralarındaki farklılığı belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik daha pozitif düzeyde tutuma sahip olduğu, mezun oldukları lise türü ya da okumakta oldukları sınıf düzeyine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Dağ (2010), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler Arasındaki İlişki” araştırmasında sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine

yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler arasında ilişki bulunup bulunmadığını çeşitli değişkenlere göre saptamaktır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilirken, mezun olunan lise türünün öğretmen adaylarının tutum durumunu etkilemediği tespit edilmiştir.

Uğurlu ve Polat (2011), “Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları” çalışmalarında, sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değişiklik gösterip göstermediği araştırılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir.

Kartal ve Afacan (2012), “Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” çalışmalarında formasyon eğitimi almakta olan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutum düzeylerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan edinilen bulgulara göre cinsiyet faktörü adayların mesleğe yönelik tutum düzeyini etkilemezken, öğretmen adaylarının genelinde mesleğe yönelik tutum düzeyinin orta düzeyin üzerinde olduğu ve adayların kendilerini mesleği yapmaya yeterli gördükleri saptanmıştır.

Erimez (2012), “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarında Fakültelerine Yabancılaşmalarının Rolü” çalışmasında, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının eğitim görmekte oldukları fakültelerine yabancılaşmalarını etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Araştırmadan edinilen bulgulara göre, öğrencilerin fakültelerine kuralsızlık ve anlamsızlık boyutlarında yabancılaşmalarının, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir.

Aydın ve Sağlam (2012), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi” çalışmalarında amaçları farklı bölümlerde eğitim görmekte olan son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını bazı

değişkenler açısından tespit etmek ve bu tutumlar arasında nasıl ve ne düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmaya göre kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre, ilkokul mezunu annelere sahip olan çocukların, ortaöğretim-yükseköğretim mezunu annelere sahip olan çocuklara göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha pozitif olduğu görülmüştür.

Ömür ve Sezgin-Nartgün (2013), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları İle Güdülenme Düzeyleri Arasındaki İlişki” çalışmalarını Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ve aynı üniversitede pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Çalışmanın amacı eğitim fakültesi son sınıf öğrenciler ile formasyon öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeyleri ile güdülenme düzeylerini tespit etmektedir. Elde edilen araştırma sonuçlarına göre, formasyon programında eğitim alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri, son sınıf öğrencilerinden yüksek çıkmıştır. Formasyon grubunda cinsiyet değişkenine göre mesleğe yönelik tutum düzeyi değişmezken, eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinde kadın adayların tutum düzeyi erkek adaylardan daha yüksek düzeyde olarak saptanmıştır.

Öztürk (2013), “Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 1. Ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Öğrenciye Ait Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” çalışması, Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 1 ve 4. sınıf öğrencilerinin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler ışığında değerlendirilmesi amaçlamıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, 1. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, 4. Sınıf öğrencilerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

Nayır ve Taneri (2013), “Karatekin Üniversitesi Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi” çalışmalarında pedagojik formasyon programında eğitim almakta olan adaylar ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerini cinsiyet değişkenine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, her iki cinsiyete mensup öğretmen adaylarının, mesleğin kendi kişilik özelliklerine ve

istedikleri çalışma koşullarına sahip olduğunu düşündükleri için mesleği seçtikleri saptanmıştır. Ancak kadın adaylar için çalışma saatleri, erkek adaylar için ise ücret faktörleri biraz daha ön plana çıkmıştır.

Serin, Güneş ve Değirmenci (2015), “Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Mesleğe Yönelik Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki” çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleğe yönelik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki olup olmadığını tespit etmektedir. Adayların mesleğe yönelik tutumlarının olumlu yönde, kaygı düzeylerinin ise orta düzeyde olduğu saptanmıştır.

Bağçeci, Yıldırım, Kara ve Keskinpalta (2015), “Pedagojik Formasyon ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması” çalışmalarında pedagojik formasyon programında eğitim almakta olan öğrenciler ile eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri arasında öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar bakımında bir fark olup olmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerine göre daha olumlu olduğu saptanmıştır. Fen edebiyat fakültelerinin ana amacının öğretmen yetiştirmek olmadığı fakat gerçekten öğretmen olmayı arzu edenlerin pedagojik formasyon programlarına katıldığı ifade edilerek, farkın bundan kaynaklanıyor olabileceği belirtilmektedir.

Ertem ve Kete (2015), “Formasyon Öğretmen Adaylarının Mesleki Tutum ve Beklentilerinin Farklı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması” çalışmalarının amacı formasyon programında eğitim almakta olan öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının çeşitli değişkenlerle karşılaştırılmasıdır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki beklentileri erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Evli öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki beklentilerinin bekâr öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu da tespit edilmiştir.

Doğan-Genç (2016), “Eğitim Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesi’nde Okuyan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” çalışmasında, Eğitim Fakültesi’nde ve Fen Edebiyat Fakültesi’nde öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi ve öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler ışığında araştırılması amaçlanmıştır. Analiz bulgularına göre, cinsiyet, sınıf seviyesi anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre öğrencilerin öğretmenlik mesleğine tutumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ayrıca eğitim fakültesi öğrencilerinin fen edebiyat fakültesi öğrencilerine göre daha yüksek tutum puanlarına sahip olduğu görülmektedir.

Nalçacı ve Sökmen (2016), “Öğretmen Adaylarının Mesleği Tercih Nedenleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki” çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında bir ilişki olup olmadığını saptamaktır. Araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenliği bölümünü isteyerek tercihe eden adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu olumlu düzeydedir.

Cinpolat, Alıncak ve Abakay (2016), “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” çalışmalarında Gaziantep Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu’nda eğitim almakta olan üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının saptanması amaçlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlik mesleğine yönelik kadın öğretmen adayları erkeklerden, yaşı daha büyük olanların yaşı daha genç olanlardan daha olumlu tutuma sahip olduğu belirlenmiştir.

Özer ve Alkan (2017), “AB ve Türkiye Öğretmen Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi” çalışmalarında AB ülkelerindeki öğretmen yetiştirme modelleri ile Türkiye’deki Öğretmen yetiştirme modellerinin karşılaştırması sonucunda ortaya çıkan bulgular ve eğitim fakültesi öğretim elemanlarının fikirlerine dayanarak ülkemizde uygulanmak üzere bir öğretmen

yetiştirme programı modeli önerisi sunmayı amaçlamışlardır. Elde edilen bulgular ışığında öğretmen adaylarının tespit edilmesi için yapılacak merkezi sınav yerine, eğitim fakülteleri tarafından bir sınav düzenlenerek yapılması ve bu sınavın yazılı ya da test formuna sahip olmanın yanı sıra mülakat tekniklerinin de uygulanmasına olanak tanınması gibi sonuçlara varılmıştır.

2.4.2.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar

Sülen-Şahin (2010), “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu ve yaşam memnuniyeti düzeyi (Teacher candidates' attitudes towards teaching profession and life satisfaction levels)” çalışması Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile yaşam memnuniyeti arasındaki ilişkiyi öğrencilerin cinsiyeti, okuduğu bölümü, sınıf düzeyi, anne ve baba tahsil durumu ve öğrencinin akademik başarısı değişkenlerine göre incelemeyi amaçlamaktadır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının ve yaşam memnuniyeti düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Wright (2011), “Afro Amerikan erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu (African American Male College Students' Attitudes Toward Teaching as a Profession)” adlı çalışmasında Afro Amerikan erkek öğretmenlerin, Amerikan eğitim sisteminin %2'sini oluşturduğunu belirtmektedir. Çalışmanın amacı Afro Amerikan erkek öğretmen adaylarının aile geçmişi, aldığı eğitimler, kariyer hedefleri gibi kriterlere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını tespit etmektir.

Trivedi, (2012), “Değişik düzeylerde görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (A Study of Attitude of Teachers towards Teaching Profession Teaching at Different Level)” adlı çalışmasında farklı düzeyde eğitim veren öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. İlk, orta, lise ve üniversite düzeyinde 22 kurumdan 117 öğretmen ile yapılan çalışma, ilkokul öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumunun diğer düzeyde öğretmenlik yapanlara göre daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur.

Cristina-Corina ve Valerica, (2012), “Öğretmenlerin mesleki faaliyete yönelik algıları ve tutumları (Teachers’ perceptions and attitudes towards professional activity)” adlı çalışmalarında öğretmenlerin mesleki tutumları ve mesleki tatminleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar, mesleki tutumu olumlu yönde olan öğretmenlerin meslek. Doyumlarının da yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma Romanya’daki ilk, orta ve lise düzeyinde öğretmenlik yapan 22-65 yaş aralığındaki 201 adet katılımcı ile yürütülmüştür.

Andronache, Bocoş, Bocoş ve Macri, (2014), “Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum (Attitude towards teaching profession)” adlı çalışmalarını fen eğitimi almakta olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını saptamak amacı ile yürütmüşlerdir. Katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu olumlu düzeyde olarak saptanmıştır.

Soibamcha (2016), “Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları (Attitude of Teachers Towards Teaching Profession)” adlı çalışmasında öğretmenlerin mesleki yeterliliğinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. 150 öğretmenden elde edilen bulgulara göre, genç öğretmenlerin yaşlı öğretmenlere göre mesleğe yönelik daha olumlu tutuma sahip olduğu görülmüştür.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme araştırmasında kullanılan veri toplama aracı ile aracın uygulanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.2. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde Pedagojik Formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında ilişki olup olmadığı ilişki tarama modeli ile araştırılmıştır. İlişkisel tarama, genel tarama modeli içerisinde yer alır. İki ve daha çok sayıdaki değişkenin birlikte değişim varlıklarını veya derecelerini belirlemeyi hedefleyen çalışmalar ilişki tarama modeli olarak adlandırılır (Karasar, 2009).

3.2. Çalışma Evreni

2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Pedagojik Formasyon öğrenimi gören 1130 öğretmen adayı bu araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alma yoluna gidilmemiş olup tüm sınıflara ölçek dağıtılmıştır. Ölçeğin dağıtıldığı zaman aralığında sınıfta olan öğretmen adayları, ölçeği doldurmaya gönüllü oldukları takdirde uygulamaya dâhil edilmişlerdir. Çalışmada, evrenin tümüne ulaşmak için veri toplama araçları değişik zamanlarda öğretmen adaylarına dağıtılmıştır. Bu süreçte 750 öğretmen adayına ulaşılmıştır. Ancak hatalı ya da eksik doldurma gibi sebeple 150 adet ölçek kullanım dışı bırakılmıştır. Geriye kalan 600 adet ölçek değerlendirilmeye alınmıştır.

3.2.1. Araştırmaya katılanlara ait demografik bilgiler

Öğretmen adaylarının cinsiyet, medeni durum, yetiştiği yerleşim yeri türü, yetiştiği coğrafi bölgeye ilişkin demografik bilgiler Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Demografik değişkenlerin frekans dağılımları

Değişken	Kategoriler	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	454	75,7
	Erkek	146	24,3
Medeni Hal	Bekâr	489	81,5
	Evli	111	18,5
Bölge	İç Anadolu	133	22,2
	Marmara	173	28,8
	Karadeniz	209	34,8
	Diğer	85	14,2
Yetiştirildiği Şehir	Köy	101	16,8
	Şehir	499	83,2
Toplam		600	100,00

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına ait demografik değişkenlerin dağılımı Tablo 3.1’de incelendiğinde 454’ü (%75,7) kadın, 146’sı (%24,3) erkek; 489’u (%81,5) bekâr; 111’si (%18,5) evlidir. Öğretmen adaylarının, 133’ü (%22,2) İç Anadolu’da, 173’ü (%28,8) Marmara’da, 209’u (34,8) Karadeniz’de; 85’i (%14,2) diğer bölgelerde; 101’i (%16,8) köyde; 499’u (%83,2) şehirde yetiştiğini belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümü demografik değişkenlerden oluşmaktadır. İkinci bölümde Toplumsal

Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği (TCRT) ve üçüncü bölümde Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (ÖMYTÖ) yer almaktadır.

Araştırmada öğretmen adaylarının ifadelere ne derece katıldıklarını saptamak amacı ile 5'li likert kullanılmıştır. Söz konusu Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği; (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum şeklinde ifadelerden oluşmaktadır. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinde ise (5) Tamamen Katılıyorum, (4) Çoğunlukla Katılıyorum, (3) Orta Düzeyde Katılıyorum, (2) Kısmen Katılıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum ifadelerinden oluşmaktadır (Tablo3.2).

Araştırmanın çalışma evrenini oluşturan öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleği ile toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları arasındaki ilişki düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılmış olan veri toplama aracına ilişkin verilerin yorumlanmasında Tablo 3.2'de belirtilen aralıklar dikkate alınmıştır.

Tablo 3.2. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeklerine ilişkin verilerin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları.

Seçenekler	Verilen Ağırlık	Puan Aralığı
Kesinlikle Katılmıyorum/Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.80
Katılmıyorum/Kısmen Katılıyorum	2	1.81-2.60
Kararsızım/Orta Düzeyde Katılıyorum	3	2.61-3.40
Katılıyorum/Çoğunlukla Katılıyorum	4	3.41-4.20
Tamamen Katılıyorum/Tamamen Katılıyorum	5	4.21-5.00

3.3.1. Demografik bilgi formu

Araştırmada katılımcılardan, araştırma sonuçlarına etkisi olabileceği düşünülen cinsiyet, medeni durum, yetiştikleri bölge ve yetiştikleri şehir türünü belirlemeyi amaçlayan “kişisel bilgi formu” oluşturulmuştur.

3.3.2. Toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeği

Araştırmada öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik algılarını ölçmek amacıyla Zeyneloğlu ve Terzioğlu (2011) tarafından geliştirilen Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği (TCRT) kullanılmıştır. Ölçek, Eşitlikçi Cinsiyet Rolü, Kadın Cinsiyet Rolü, Evlilikte Cinsiyet Rolü, Geleneksel Cinsiyet Rolü, ve Erkek Cinsiyet Rolü olmak üzere 5 boyuttan ve 38 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçekte yer alan maddeler “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” seçenekleri olan 5’li likert tipi bir ölçek ile değerlendirilmiştir. Katılımcıların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutum cümlelerine; tamamen katılıyorsa “5” puan, katılıyorsa “4” puan, kararsızsa “3” puan, katılmıyorsa “2” puan, kesinlikle katılmıyorsa “1” puan alacak şekilde puanlandırmaları beklenmektedir. Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutum cümleleri ise; eşitlikçi tutum cümleleri puanlamasının tam tersi olarak, tamamen katılıyorsa “1” puan, katılıyorsa “2” puan, kararsızsa “3” puan, katılmıyorsa “4” puan, kesinlikle katılmıyorsa “5” puan alacak şekilde puanlandırılmıştır. Ölçekten katılımcıların alabilecekleri en yüksek puan 190’dır. Elde edilen bu değer, öğrencinin toplumsal cinsiyet rollerine dair eşitlikçi tutuma sahip olduğunu ifade etmektedir. Katılımcıların bu ölçekten alabilecekleri en düşük puan ise 38’dir. Bu değer ise, öğrencinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutuma sahip olduğunu ifade etmektedir (Zeyneloğlu ve Terzioğlu, 2011). Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmış, güvenirlik katsayısı .92 olarak belirtilmiştir. Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre de, ölçeğin güvenirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur.

Tablo 3.3: “Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeğinin” güvenilirlik katsayıları (Cronbach α)

Ölçek Boyutları	Madde Sayısı	Zeyneloğlu & Terzioğlu (2011) (Cronbach α)	Bu Araştırma (Cronbach α)
Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	8	.78	.77
Kadın Cinsiyet Rolü	8	.80	.77
Evlilikte Cinsiyet Rolü	8	.78	.75
Geleneksel Cinsiyet Rolü	8	.78	.78
Erkek Cinsiyet Rolü	6	.72	.71
Toplam	38	.92	.92

Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin olarak bu araştırmada Cronbach Alpha değerleri yeniden hesaplanmış ölçeğin geneline ilişkin α değerleri .92, boyutların değerleri ise .71 ile .78 arasında değiştiği belirlenmiştir (Tablo 3.3). Bu değerlere göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3.3. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği, gelecekte eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmek amacı ile eğitim örgütlerinde görev alacak olan öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutumlarının ne düzeyde olduğunun belirlenmesi amacıyla Üstüner (2006), tarafından 34 madde olarak geliştirilmiştir. Ölçek tek boyutlu likert tipi bir tutum ölçeğidir. Ölçeğin Üstüner (2006) tarafından güvenilirlik katsayısı .72 olarak belirtilmiştir. 2., 3., 4., 6., 7., 9., 10., 11., 13., 14., 18., 20., 23. nolu maddeler ters puanlanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin olarak, bu araştırmada tekrar Cronbach Alpha değerleri hesaplanmış ölçeğin geneline ilişkin α değerleri .95 olarak bulunmuştur. Bulunan değere göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılmak üzere verilerin toplanması için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından 14 Nisan 2018 tarihinde gerekli izin (Ek-9) alınmıştır. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurul İzni (Ek-8) 08 Mayıs 2018 tarihinde alınmıştır. Öğretmen adaylarının formasyon eğitimi gördükleri Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesine gidilerek bizzat araştırmacı tarafından veri toplama aracı dağıtılmıştır. Veri toplama aracı, tüm öğretmen adaylarına dağıtılmış ve uygulanmasında gönüllülük esası dikkate alınmıştır. Öğretmen adaylarına uygulama öncesi gerekli açıklamalar yapılmış ve elde edilecek verilerin bilimsel bir araştırma için kullanılacağı belirtilmiştir. 2018 yılı Mayıs ve Haziran ayları içerisinde dağıtım ve toplama işlemi tamamlanmıştır. Formasyon dersleri üniversitede hafta sonları yapıldığı için, çeşitli sebepler ile veri toplama aracı verilemeyen adaylara ulaşmak adına birkaç hafta sonu fakülteye gidilerek veri toplama işlemi tamamlanmıştır. Uygulanan ölçekler analiz edilmeden önce dikkatle kontrol edilerek değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Katılımcıların öğretmenlik mesleği ile ilgili tutumları ile toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını incelemek hedefiyle toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için, Kolmogorov-Smirnov Normallik testi yapılmıştır. Buna göre normal dağılım eğrisinde, çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık katsayıları -1 ile +1 arasında ise ve p değeri 0,05'den büyük ise verilerin dağılımının normal olduğu kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2011). Ancak analiz sonuçları verilerin normal dağılmadığını göstermektedir (Ek-10).

Araştırma sonucunda elde edilen veriler SPSS 20 programına işlenerek kişisel bilgiler için frekans (f) ve yüzde (%) değerleri bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarına yönelik

görüşlerini bulmak için betimsel istatistikler olan ortalama (\bar{X}), standart sapma (Ss) değerleri kullanılmıştır. Bağımsız değişkenlere göre algıları karşılaştırmak için Kruskal Wallis, Mann Whitney U testlerinin kullanımına başvurulmuştur. Belirtilen algılar arasında ilişki olup olmadığı Spearman rho Sıra Farkları Korelasyon katsayısı ile belirlenmiştir



IV. BÖLÜM

4. Bulgular, Yorum, Tartışma

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için toplanmış verilerin, yöntem bölümünde açıklanan tekniklerle analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bu bulgular ve yorumlar alt problemler doğrultusunda yer almaktadır.

4.3. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Birinci alt problem olan “Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ne düzeydedir?” ile ilgili elde eden verilerin betimleyici istatistikleri Tablo 4.1’de yer almaktadır.

Tablo 4.1. Ölçeklere ve alt boyutlara ait betimleyici istatistikler

		Ortalama	SS
Toplumsal Cinsiyet Rolleri Tutum Ölçeği	Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	4,46	,59
	Kadın Cinsiyet Rolü	3,50	,81
	Evlilikte Cinsiyet Rolü	4,48	,55
	Geleneksel Cinsiyet Rolü	3,62	,78
	Erkek Cinsiyet Rolü	4,09	,70
	Ölçeğin Geneli	4,03	,55
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği		4,20	,64

Tablo 4.1.’de ölçekler ve alt boyutlarından alınan puanların tanılayıcı istatistiklerine yer verilmiştir. Katılımcıların tutumlarına göre ölçekler ve alt boyutlarından alınan ortalama puanlar incelendiğinde Toplumsal cinsiyet rolleri tutum

ölçeğinin genelinde $\bar{x}=4,03$, kadın cinsiyet rolü alt boyutunda $\bar{x}=3,50$, geleneksel cinsiyet rolü alt boyutunda $\bar{x}= 3,62$ ve erkek cinsiyet rolü alt boyutunda $\bar{x}=4,09$ ile çoğunlukla katılıyorum düzeyinde, eşitlikçi cinsiyet rolü alt boyutunda $\bar{x}=4,46$ ve evlilikte cinsiyet rolü alt boyutunda $\bar{x}=4,48$ ile tamamen katılıyorum düzeyinde bulunmuştur. Ölçekten alınan en yüksek değer, katılımcının toplumsal cinsiyet rollerine dair eşitlikçi algıya sahip olduğunu, en düşük değer ise katılımcının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel algıya sahip olduğunu ifade etmektedir. Buna göre ölçeğin geneli ile ilgili olarak, öğretmen adaylarının eşitlikçi bir tutuma sahip olduğu görülmektedir.

Eşitlikçi cinsiyet rolü, kadın ve erkeğin günlük hayattaki rolleri ve sorumlulukları eşit şekilde paylaşmalarını ifade eder. Eşitlikçi cinsiyet rolü alt boyutunda bazı maddeler incelendiğinde (Ek-11), “Çalışma yaşamında kadınlara ve erkeklere eşit ücret ödenmelidir.” maddesine katılımcıların %66,7’si tamamen katılıyorum, %21’i katılıyorum şeklinde görüş bildirmiştir. “Ailede ev işleri, eşler arasında eşit paylaşılmalıdır.” maddesine %57,5 tamamen katılıyorum, %26,5’i katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Buna göre katılımcılar, aile yaşamında kadın ve erkeğin aynı oranda sorumluluk almasını, iş hayatında ise ücret eşitliği olmasını tercih etmektedirler denilebilir.

Kadın cinsiyet rolü, toplum tarafından kadına yüklenen roller ve sorumluluklar ile ilgilidir. Bu boyuta ait “Bir kadın cinsel ilişkiyi evlendikten sonra yaşmalıdır.” maddesine katılımcıların %41,3’ü tamamen katılıyorum, %22,2’si katılıyorum, %15,2’si kararsız olduğu yönünde görüş bildirirken, buna benzer bir yargıyı içeren ve aynı boyutta yer alan “Erkeğin evleneceği kadın bakire olmalıdır.” maddesine katılımcıların %32,3 tamamen katıldığını %15,2’si de katıldığını, %20,8’inin kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu duruma ilişkin olarak formasyon öğrencilerinin geleneksel toplum yapısının kişiler üzerindeki etkisini yansıtarak cinselliğe ilişkin tutucu bir görüşe sahip oldukları söylenebilir. Alınan eğitimin cinsiyetlere yüklenen toplumsal rolleri çok da etkilemediğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Evlilikte cinsiyet rolü, evlilik hayatında erkek ve kadına toplum tarafından atfedilen rol ve sorumluluklar ile ilgilidir. Bu alt boyutta yer alan ve katılımcıların tüm maddeler içinde en yüksek oranda kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş bildirdiği madde “Bir erkeğin karısını aldatması normal karşılanmalıdır.” maddesidir. Katılımcıların % 92’si erkeklerin kadınları aldatmasını onaylamadığını belirterek kadın erkek ilişkilerine bakış açılarını ortaya koymuştur. Aynı boyutta yer alan “Kadının erkek çocuk doğurması onun değerini artırır.” maddesine katılımcıların %79,7 kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş bildirerek yine geleneksel bakış açısının aksi yönünde fikir beyan etmişlerdir denebilir. İlişkilerde sadakat ile ilgili bir konu olan aldatmanın öğretmen adayları tarafından onaylanmadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların yaşı düşünüldüğünde, bu maddelere katılmamaları daha anlamlı halde gelmektedir. Toplumda, soyun devam ettiricisi olarak erkekler görülürken, değişen toplumsal yapıda artık bu zihniyet gençler arasında pek karşılık bulamadığı görülmektedir.

Geleneksel cinsiyet rolü günlük hayatta erkek ve kadına toplum tarafından atfedilen rol ve sorumluluklar ile ilgilidir. Kadınların iş hayatında erkeklerden daha pasif olmalarının beklenmesi ya da ev ile ilgili işlerden sorumlu tutulmaları geleneksel cinsiyet rolü algısında kadına biçilen rollerdir (Zeyneloğlu, 2008). Bu boyutta yer alan “Evin reisi erkektir.” maddesine katılımcıların % 48,5’i kesinlikle katılmıyorum, %19’u katılmıyorum yönünde görüş beyan ederek, geleneksel erkek rolü algısının dışında bir algı ortaya koyduğu söylenebilir. Değişen toplumsal yapı, kadın ve erkeğin aile içi rolleri ve sorumlulukları ortak paylaşmasını gerektirmektedir. Buna bağlı olarak geleneksel düşünce yapısındaki evin reisi erkektir imajı zayıflamaktadır denebilir.

Erkek cinsiyet rolü erkeklere toplum tarafından atfedilen rol ve sorumluluklar ile ilgilidir. Erkeğe evin finansal konuları ile ilgilenme sorumluluğunun yüklenmesi geleneksel erkek cinsiyet rolü ile ilgilidir (Zeyneloğlu, 2008). Bu alt boyutta yer alan “Erkek gerektiğinde karısını dövmelidir.” maddesine katılımcıların %89,5’i kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş bildirmiştir. Bu da erkeğin fiziksel üstünlüğünü kadına karşı kullanmasının kabul edilemediği yönünde yorumlanabilir.

Katılımcıların tutum düzeylerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum $\bar{X}=4,20$ ile katılıyorum düzeyinde bulunmuştur. Elde edilen bulgular ışığında, formasyon programında eğitim almakta olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğunu göstermektedir. Formasyon öğrencileri farklı fakülteleri bitirerek öğretmen olmaya hak kazanmak için belirli bir ücret ödeyerek formasyon eğitimine katılmaktadırlar. Özellikle fen edebiyat fakültelerinden gelen bu öğrencilerin pek çoğunun bu fakültele girmedeki amaçları lise kademesinde öğretmen olabilmektir. Çünkü YÖK tarafından alınan bir karar ile 2014 yılından beri orta öğretime öğretmen yetiştiren bölümler mezun vermemektedir (HABERTURK, 2013). Böylece kapatılan bölümlerin fen edebiyat fakültelerinde alan olarak karşılığı olan bölümlerde eğitim alan öğrenciler için pedagojik formasyon almak daha cazip bir hale gelmiştir. Sayıları fazla olan ama istihdam edilmede sınırlı seçeneği olan ve iş bulmada sıkıntı yaşayan fen edebiyat fakültesi mezunları için formasyon programları bir kurtarıcı görevi göstermektedir (Sezgin-Nartgün, 2008). Bu bağlamda literatür incelendiğinde Yüksel (2004), tezsiz yüksek lisans eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına dair yaptığı çalışmada tezsiz yüksek lisans programına katılan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bağçeci, Yıldırım, Kara ve Keskinpalta (2015), araştırmalarının sonucuna göre, pedagojik formasyon eğitimi almakta olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının eğitim fakültesi son sınıfta eğitim almakta olan öğrencilere göre daha olumlu düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Fen edebiyat fakültelerinin esas amacının öğretmen yetiştirmek olmadığı fakat gerçekten öğretmen olmayı arzu edenlerin pedagojik formasyon programlarına başvurarak eğitim aldığını, farkın da bu durumdan kaynaklanıyor olabileceğini belirtmiştir. Ömür ve Sezgin-Nartgün (2013), eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri ile formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğe yönelik tutumlarının, eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinden daha yüksek düzeyde olduğunu saptamışlardır. Bu durumun sebebi, formasyon öğrencilerinin işsizlik sorunu yaşadıkları ve öğretmen olarak atandıkları takdirde sorunlarını bir çözüme kavuşturacakları olması şeklinde açıklanmıştır.

Diğer yandan Gürbüz ve Kışoğlu (2007) ile Başbay, Ünver ve Bümen (2009), çalışmalarında eğitim fakültesi öğrencileri ile pedagojik formasyon eğitimi alan fen-edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerini karşılaştırmış ve gruplar arasında anlamlı bir fark tespit edilemediği görölmüştür.

4.4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmen adaylarının bağımsız değişkenlere (cinsiyet, medeni hal, yetiştiği coğrafî bölge, yetiştiği yerleşim yeri türü) göre toplumsal cinsiyet rollerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları nedir?” ile ilgili elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.4.2. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre tutumları

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye ait tutum düzeylerini saptamak için yapılan Mann Whitney U testi sonucu Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları.

		Alt Boyut	Cinsiyet	N	Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği	Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	Erkek	146	207,55	30302,50	19571,50	,00	
		Kadın	454	330,39	149997,50			
	Kadın Cinsiyet Rolü	Erkek	146	215,15	31412,50	20681,50	,00	
		Kadın	454	327,95	148887,50			
	Evlilikte Cinsiyet Rolü	Erkek	146	185,82	27130,00	16399,00	,00	
		Kadın	454	337,38	153170,00			
	Geleneksel Cinsiyet Rolü	Erkek	146	210,88	30789,00	20058,00	,00	
		Kadın	454	329,32	149511,00			
	Erkek Cinsiyet Rolü	Erkek	146	251,73	36752,50	26021,50	,00	
		Kadın	454	316,18	143547,50			
Ölçeğin Geneli	Erkek	146	195,15	28491,50	17760,50	,00		
	Kadın	454	334,38	151808,50				
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği		Erkek	146	287,74	42010,50	31279,50	,30	
		Kadın	454	304,60	138289,50			

* P < .05

Tablo 4.2 incelendiğinde, katılımcıların toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeği ve tüm alt boyutlarındaki tutumlarında anlamlı bir fark tespit edilmiştir (sırasıyla; U=19571,50, U=20681,50, U=16399,00, U=20058,00, U=26021,50, U=17760,50, p<.05). Anlamlı fark tespit edilen grupların ortalamaları incelendiğinde farkın kadınlar lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha eşitlikçi toplumsal cinsiyet rolleri tutumuna sahip olduğu yargısı çıkarılabilir. Ataerkil toplum yapısı içerisinde kimi zaman ikinci sınıf insan muamelesi gören kadınların, erkekler ile eşit hak ve sorumluluklara sahip olma isteği, onların toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarının daha eşitlikçi düzeyde oluşmasını sağlamıştır şeklinde düşünülebilir. Ancak katılımcıların çoğunun kadın olması, kadınlara toplumsal cinsiyet rollerinde atfedilen öğretmenlik mesleğini benimsedikleri ve toplumsal cinsiyet kalıp yargısına uygun bir meslek seçtikleri şeklinde de görülmektedir.

Vefikuluçay, Zeyneloğlu, Eroğlu ve Taşkın (2007), Seçgin ve Tural (2011), Öngen ve Aytaç (2013), Çavdar (2013), Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu-Köksal (2017), çalışmalarında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının kadınlar lehine anlamlı fark içerdiği saptanmıştır. Bu bulgular, araştırmadan elde edilen sonuçlar ile örtüşmektedir. Bu durumun sebebi olarak, Erkeklerin toplumsal hayatta cinsiyetlerinden dolayı herhangi bir durumda dışlanmamaları, eşitsizliğe ya da haksızlığa uğramamış olmaları sebebi ile geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri çizgisinde olmaya devam ettikleri, kadınların ise cinsiyete dayalı ayrımcılığa maruz kalmalarından dolayı daha eşitlikçi toplumsal cinsiyet rollerini benimsedikleri düşünülebilir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyet fark oluşturan bir değişken olarak bulunmamıştır. Bu sonuç, katılımcıların aslında birer mezun oldukları halde bir iş bulma umudu ile formasyon eğitimine dahil oldukları ve iş bulma motivasyonunun her iki cinsiyete mensup adayları da eşit ya da yakın düzeyde etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç, çeşitli bölümleri bitirerek kendi istekleri ile formasyon programına başvuran adayların, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçtiği ve severek yapacaklarına inandıkları, bundan dolayı cinsiyet faktörünün öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Bulut ve Doğar (2006), Başbay, Ünver ve Bümen (2008), Özder, Konedralı ve Perkan-Zeki (2010), Demirtaş, Cömert ve Özer (2011), Kartal ve Afacan (2012), Ömür ve Sezgin-Nartgün (2013), Bademcioğlu, Karataş, Alçı (2014), Doğan-Genç (2016), Alnaas (2017), Kaçar (2018), çalışmalarından elde edilen sonuçlar, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların cinsiyet değişkenine bağlı olarak değişmediğini ve cinsiyetin tek başına bir etken olamayacağını destekler niteliktedir. Bu sonucun sebebi olarak, pedagojik formasyon öğrencilerinin çoğunluğunun öğretmenliği, işsizlik sorununa bir çözüm yolu olarak görmelerinden kaynaklandığı ve mezun oldukları alanda iş bulamama sorununun her iki cinsiyeti de kapsadığı ve mesleki tutumları üzerindeki etkisinin eşit ya da yakın düzeyde olmasına neden olduğu yönünde düşünülebilir.

Gürbüz ve Kışoğlu (2007), eğitim fakóltesi son sınıf öğrencileri ile pedagojik formasyon eğitim alan fen-edebiyat son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerini karşılaştırmış ve eğitim fakóltesi kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre öğretmenlik mesleğine daha pozitif düzeyde tutum geliştirdiğini tespit etmiştir. Fen-edebiyat fakóltesi son sınıf formasyon öğrencilerinde ise cinsiyet değişkeni mesleğe yönelik tutum düzeyinde anlamlı fark yaratmamıştır sonucuna ulaşılmıştır. Çapri ve elikkaleli (2008), iek-Sağlam (2008), Doğan ve oban (2009), Dağ (2010), iđdem (2010), Uğurlu ve Polat (2011), Aydın ve Sağlam (2012), Cinpolat, Alıncak ve Abakay (2016) alışmalarında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyet değişkeninin etkili olduğunu tespit etmişlerdir. alışmalarından elde ettikleri bulgulara göre kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre mesleğe yönelik daha olumlu tutuma sahip olduğu sonucuna varılabilir.

Derman (2007), kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını tespit etme amacı ile yaptığı çalışmasında erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunun kadın adaylara göre daha olumlu düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Eraslan ve akıcı (2011), fen edebiyat fakóltesi öğrencileri ve mezunları arasından formasyon eğitim alan öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu bir tutuma sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuç, erkek öğrencilerin mesleğe yönelik tutum durumlarında olumluya doğru bir değişim olması ile yorumlanmıştır.

Bu bulgular ve literatür genel olarak değerlendirildiğinde formasyon öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları cinsiyetlerine göre değişmezken eğitim fakóltesi öğrencilerinde cinsiyet değişkeni fark oluşturan bir etmen olarak görölmektedir. Bu sonucun en önemli açıklaması istihdam edilememe, uzun süre iş arama ya da istihdam alanlarının kısıtlı olması gibi sayılabilir.

4.2.2. Öğretmen adaylarının medeni hal değişkenine göre tutumları

Öğretmen adaylarının medeni hal değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye ait tutumlarını saptamak amacı ile yapılan testlerin sonucu Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmen adaylarının medeni hal değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye ait Mann Whitney U testi sonuçları.

	Alt Boyut	Medeni Hal	N	Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum	Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	Bekâr	489	301,92	147641,00	26443,00	,66
		Evli	111	294,23	32659,00		
	Kadın Cinsiyet Rolü	Bekâr	489	303,69	148502,50	25581,50	,34
		Evli	111	286,46	31797,50		
	Evlilikte Cinsiyet Rolü	Bekâr	489	297,76	145607,00	25802,00	,41
		Evli	111	312,55	34693,00		
	Geleneksel Cinsiyet Rolü	Bekâr	489	296,39	144935,50	25130,50	,22
		Evli	111	318,60	35364,50		
	Erkek Cinsiyet Rolü	Bekâr	489	297,05	145255,50	25450,50	,30
		Evli	111	315,72	35044,50		
	Ölçeğin Geneli	Bekâr	489	299,30	146360,00	26555,00	,72
		Evli	111	305,77	33940,00		
	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	Bekâr	489	293,66	143599,00	23794,00	,04
		Evli	111	330,64	36701,00		

Tablo 4.3'teki değerler incelendiğinde öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ölçeğin alt boyutlarında ve toplamında medeni hal değişkenine göre farklılık göstermediği görülmektedir. Bu durum katılımcıların yaşlarının birbirine yakın olmasından, çok uzun süredir evli olmamalarından, henüz çocuk sahibi olmamalarından kaynaklanıyor olabilir şeklinde yorumlanabilir. Aynı dönemde doğan ve yetişen öğretmen adayları, evli ya da bekâr olma durumları fark etmeksizin yakın ya da benzer görüşler ortaya koymuşlardır. Literatür incelendiğinde, geleneksel toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının evli ve çocuklu ailelerde özellikle annelik rolü ile çocuk bakımı sorumluluğunun kadına ait olduğu algısının hâkim olduğu görülmektedir (Akgül-Gök, 2013; Usluer, 2000; Zeyneloğlu, 2008).

Günay ve Bener (2011), evli kadınlar ile yürüttükleri çalışmalarında kadınların geleneksel cinsiyet rollerinden yavaş yavaş uzaklaşmaya başladığını tespit edilmiştir. Kadınların ekonomik olarak ev dışı işlerde çalışıyor olması sebebi ile aile içinde geleneksel olarak kadının yapması beklenen çocuk bakımı, ev işleri gibi sorumlulukların kadının da ev dışında vakit geçirdiği için aile içi rol ve sorumlulukların değişmeye başladığı şeklinde yorumlanmaktadır.

Çavdar (2013), çalışmasında üniversite öğrencilerinden romantik bir ilişkisi olanların olmayanlara göre daha eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısına sahip olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında medeni hal tutum düzeyleri arasında fark oluşturmuştur ($U=23794,00$, $p<.05$). Anlamli fark çıkan grupların ortalamaları incelendiğinde farkın evli grubunun lehine olduğu görülmektedir. Ev geçindirme kaygısı evli bireyler için birinci meseledir ve evli formasyon adaylarının bir an evvel mesleğe atılıp para kazanmak istemesi gibi önemli bir motivasyon araçları mevcuttur. Bu da evli grubun mesleğe yönelik daha olumlu tutuma sahip olma durumunu açıklayabilir. Tespit edilen bu sonuca göre, evli öğretmen adaylarının aile sorumluluğu almış olmanın verdiği bilinç ile çocuklara dolayısıyla öğrencilere daha fazla ilgi ve sempati duyuyor olduğu düşüncesi de ortaya konabilir.

Ertem ve Kete (2015), formasyon öğrencileri ile yürüttükleri çalışmalarında, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin evli öğretmen adaylarında bekar öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Elde edilen bu durumun evli adayların aile sorumluluklarına sahip olmaları ile ilişkilendirilebileceği şeklinde yorumlanmıştır.

Nayır ve Taneri (2013), formasyon öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği çalışmalarında, kadınlar için giriş çıkış saatleri ile mesleğin genel şartlarının kadınlara uygun olması tespit edilirken, erkek için ücret konusu daha cazip bir başlık olarak tespit edilmiştir. Bu durum, ailede eve eklemek getiren ve maddi olarak evin yükünü sırtlayan kişinin erkek olması gerektiği

yönündeki toplumsal cinsiyet kalıp yargısı ile kadınların da evlenip anne rolüne geçecekleri için ev içinde daha fazla sorumluluk alarak ev dışındaki çalışma süresini olarak onlara daha çok uyacaklarını düşündükleri olarak açıklanabilir.

4.2.3. Öğretmen adaylarının yetiştikleri coğrafi bölge değişkenine göre tutumları

Öğretmen adaylarının yetiştikleri coğrafi bölge değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye ait tutumlarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo4-4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmen adaylarının yetiştikleri coğrafi bölge değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları.

Alt Boyut	Bölge	N	Sıra ortalama	sd	Kay kare	p	Anlamlı fark	
Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği	Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	1.İÇ ANADOLU	133	312,97	3	5,43	,14	-
		2.MARMARA	173	318,81				
		3.KARADENİZ	209	285,51				
		4.DİĞER	85	280,57				
	Kadın Cinsiyet Rolü	1.İÇ ANADOLU	133	319,47	3	5,76	,12	-
		2.MARMARA	173	315,20				
		3.KARADENİZ	209	282,63				
		4.DİĞER	85	284,84				
	Evlilikte Cinsiyet Rolü	1.İÇ ANADOLU	133	325,84	3	9,03	,02*	1-3
		2.MARMARA	173	317,21				1-4
		3.KARADENİZ	209	279,39				2-3
		4.DİĞER	85	278,76				
	Geleneksel Cinsiyet Rolü	1.İÇ ANADOLU	133	331,55	3	5,74	,12	-
		2.MARMARA	173	294,34				
		3.KARADENİZ	209	287,31				
		4.DİĞER	85	296,89				
	Erkek Cinsiyet Rolü	1.İÇ ANADOLU	133	328,10	3	6,07	,10	-
		2.MARMARA	173	301,64				
		3.KARADENİZ	209	281,07				
		4.DİĞER	85	302,78				
Ölçeğin Geneli	1.İÇ ANADOLU	133	331,32	3	9,03	,02	1-3	
	2.MARMARA	173	310,77					
	3.KARADENİZ	209	276,90					
	4.DİĞER	85	289,40					
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	1.İÇ ANADOLU	133	306,41	3	2,37	,499	-	
	2.MARMARA	173	309,12					
	3.KARADENİZ	209	285,69					
	4.DİĞER	85	310,13					

*p<0,05

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları adayların yetiştiği coğrafi bölge değişkenine göre, toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin geneli ve evlilikte cinsiyet rolü alt boyutunda grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (sırasıyla; $X_2=9,036$, $X_2=9,031$, $X_2=19,848$, $p<.05$). Analizler sonucunda anlamlı farkın; evlilikte cinsiyet rolü alt boyutunda İç Anadolu ve Karadeniz grupları arasında İç Anadolu grubu lehine ($U=11721,00$, $p<.05$), İç Anadolu ve diğer bölgeler grupları arasında İç Anadolu grubu lehine ($U=4754,50$, $p<.05$) ve Marmara ve Karadeniz grupları arasında ise Marmara grubu lehinde ($U=15862,50$, $p<.05$) olduğu tespit edilmiştir. Toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin genelinde ise İç Anadolu ve Karadeniz grupları arasında İç Anadolu grubu lehine ($U=11361,00$, $p<.05$) anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) tarafından yapılan Karşılaştırmalarla 81 İl İçin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Karnesi-2018 araştırması sonucuna göre Türkiye'nin en eşitlikçi ili İstanbul olarak tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre en eşitlikçi iller listesinde Bursa 4. sırada, Kocaeli 10. sırada bulunmaktadır. Marmara Bölgesinde bulunan İstanbul, Bursa ve Kocaeli illerinin en eşitlikçi iller sıralamasında üst sıralarda yer alması araştırma sonuçları ile örtüşür niteliktedir. Aynı araştırmada yer alan sonuçlara göre İç Anadolu Bölgesinden Ankara en eşitlikçi 3., Eskişehir 8. il olarak tespit edilmiştir. Toplumsal cinsiyet eşitliğine göre yapılan sıralamada Karadeniz Bölgesinden Rize 2. Sırada, Bolu 6. Sırada, Düzce 9. Sırada yer almıştır. Listenin ilk 10 sırasında Karadeniz Bölgesinden üç şehir olmasına rağmen, araştırma sonucunda Karadeniz Bölgesinin Marmara ve İç Anadolu Bölgelerine göre daha az eşitlikçi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Raporla göre toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin en yüksek düzeyde olduğu iller arasında araştırmanın diğer kategorisinde yer alan bölgelerden (Doğu Anadolu, Güney Doğu Anadolu, Ege ve Akdeniz) iller yer almaktadır. Ağrı, Afyon, Muş, Iğdır, Bitlis, Kars, Siirt, Ardahan, Gaziantep, Adıyaman illeri toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin en yüksek düzeyde görüldüğü iller olarak ortaya çıkmaktadır (TEPAV, 2018). Bu da araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına göre yetiştiği bölge fark oluşturan bir değişken olarak bulunmamıştır. Bu durumda katılımcıların genelde birbirine yakın bölgelerden gelmiş olmaları sebebiyle birbirine yakın coğrafyaların benzer kültürel dokusu, benzer sosyal yapıyı da beraberinde getirdiği şeklinde yorumlanabilir. Bu benzerlikten ötürü katılımcılar için yetiştiği bölge faktörü fark oluşturan bir etmen olarak bulunamamış olabilir. Eraslan ve Çakıcı (2011), formasyon öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını tespit etmeye çalıştıkları çalışmada da yaşanan coğrafyanın öğretmenlik mesleğine karşı tutum oluşturmada herhangi bir etkisinin olmadığını tespit etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin genel özelliği olarak, mesleği genelde toplumun orta ve alt kesimine mensup ailelerin çocuklarının seçtiği düşünülecek olursa, hangi coğrafi bölgeden gelirse gelsin öğretmen adaylarının aslında benzer düşünce yapısına sahip olma ihtimalinin yüksek olacağı düşünülebilir. Bu benzer düşünce yapısına bağlı olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyi için bölge değişkeni fark oluşturan bir etmen olarak tespit edilememiştir.

4.2.4. Öğretmen adaylarının yetiştiği yerleşim yeri türü değişkenine göre tutumları

Öğretmen adaylarının yetiştikleri yerleşim türü değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına arasındaki ilişkiye ait tutumlarını tespit etmek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir

Tablo 4.5. Öğretmen adaylarının yetiştiği yerleşim yeri türü değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye ait Mann Whitney U testi sonuçları.

Alt Boyut		Yetiştigi Yerleşim Yeri Türü	N	Ortalama	Sıra Toplamı	U	p
Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği	Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	KÖY	101	258,66	26125,00	20974,00	,00
		ŞEHİR	499	308,97	154175,00		
	Kadın Cinsiyet Rolü	KÖY	101	242,79	24521,50	19370,50	,00
		ŞEHİR	499	312,18	155778,50		
	Evlilikte Cinsiyet Rolü	KÖY	101	254,44	25698,50	20547,50	,00
		ŞEHİR	499	309,82	154601,50		
	Geleneksel Cinsiyet Rolü	KÖY	101	251,99	25450,50	20299,50	,00
		ŞEHİR	499	310,32	154849,50		
	Erkek Cinsiyet Rolü	KÖY	101	259,98	26257,50	21106,50	,01
		ŞEHİR	499	308,70	154042,50		
Ölçeğin Geneli	KÖY	101	242,62	24505,00	19354,00	,00	
	ŞEHİR	499	312,21	155795,00			
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği		KÖY	101	286,61	28948,00	23797,00	,37
		ŞEHİR	499	303,31	151352,00		

*p<0,05

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarına yönelik ölçeğin tamamı ve alt boyutları ile yetiştiği yerleşim yeri türü değişkenine göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin genelinde ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmiştir (sırasıyla; U=19354,00, U=20974,00, U=19370,50, U=20547,50, U=20299,50, U=21106,50, p<.05). Anlamlı fark çıkan grupların ortalamalarına bakıldığında farkın şehir grubunun lehine olduğu görülmektedir. Şehir hayatı düşünüldüğünde, şehirde yaşayan insanların eğitim seviyesinin kırsalda yaşayanlardan daha yüksek düzeyde olduğu, iş hayatında ve sosyal yaşamda kadınların erkekler ile daha çok yan yana yer aldıkları görülmektedir. Bu durumun, şehirde yetişen öğretmen adaylarının daha eşitlikçi toplumsal cinsiyet rol algısına sahip olmalarını etkilemiştir şeklinde yorumlanması mümkündür. Literatür incelendiğinde benzer sonuçlar (Çavdar, 2013; Öngen ve Aytacı, 2013; Zeyneloğlu, 2008) görülmektedir.

Zeyneloğlu (2008), araştırmasında il merkezi ve ilçede doğan üniversite öğrencilerinin, köyde doğan öğrencilere göre daha eşitlikçi bir toplumsal cinsiyet rolleri algısına sahip olduğu görölmüştür. Aynı araştırmada öğrencilerin en uzun süre yetiştikleri şehir türüne göre toplumsal cinsiyet rollerine yönelik algıları; gelişmiş düzeyde şehirde yetişenlerin, daha az gelişmiş yerleşim biriminde yetişenlerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu bulgu, bu araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir.

Çavdar (2013), araştırmasının sonuçlarına göre toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeği, eşitlikçi cinsiyet rolü, evlilikte cinsiyet rolü, erkek cinsiyet rolü alt ölçeklerine ait puanlar öğrencilerin büyüdükleri yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak; ölçeğin kadın cinsiyet rolü ve geleneksel cinsiyet rolü alt ölçekleri puanları öğrencilerin büyüdükleri yerleşim yerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre; köyde yetişen öğrencilerin tutumları ilçe, şehir ve büyükşehirde yetişenlere göre daha gelenekseldir.

Öngen ve Aytaç (2013), çalışmasına göre üniversite öğrencilerinin eşitlikçi cinsiyet rolü ve kadın cinsiyet rolüne yönelik tutumlarının şehir doğumluların lehine anlamlı yönde farklılık gösterdiği görölmüştür. Ancak Evlilikte cinsiyet rollerine, erkeğin cinsiyet rollerine ve geleneksel cinsiyet rollerine yönelik tutumlarda kırsal veya şehirde doğmuş olmanın bir fark oluşturduğu görölmemiştir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında yetiştiği yerleşim yeri türü fark oluşturan bir değişken olarak bulunmamıştır. Bu durumun sebebi olarak, öğretmenlik mesleğini seçen adayların farklı şehir türlerinde yetişmeler dahi benzer kültürel doku ve sosyal çevrelerden geliyor olma ihtimalinin onları öğretmenlik mesleğini tercih etmeye yöneltmesi düşünölebilir. Öğretmenlik mesleğinin genel özellikleri düşünöldüğünde, mesleği çoğunlukla toplumun orta ve alt gelir kesimine mensup ailelerin çocuklarının seçtiği görölmekte ve hangi şehir türünde yetişmiş olursa olsun öğretmen adaylarının aslında benzer düşünce yapısına sahip olma ihtimalinin yüksek olacağı düşünölebilir. Bu benzer düşünce yapısına bağlı olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyi için yetiştiği yerleşim yeri türü değişkeni fark oluşturan

bir etmen olarak tespit edilememiştir. Derman (2007), araştırmasında öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarında geldikleri şehir türünü köy-kasaba (ilçe, il-Büyükşehir) ve İlçe (il-Büyükşehir) olarak incelemiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre köy-kasaba yerleşim biriminden gelen öğretmen adaylarının ilçe ve il-büyükşehir yerleşim biriminden gelen adaylara göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyi daha yüksektir. Bu durum Türk toplumunun küçük yerleşim birimleri olan köy ve kasabalarında öğretmenlik mesleğine duyulan saygının bir göstergesi olabilir şeklinde yorumlanmıştır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

4.3.1. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Toplumsal cinsiyet rollerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bunun tespit edilmesi amacı ile yapılan korelasyon analizi sonucu elde edilen bulgular Tablo 4.6.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin Spearman Korelasyon Analizi tablosu.

		Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	Kadın Cinsiyet Rolü	Evlilikte Cinsiyet Rolü	Geleneksel Cinsiyet Rolü	Erkek Cinsiyet Rolü	Toplumsal Cinsiyet Rolleri Tutum Ölçeği
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	r	,179*	-,007	,120*	,064	,172*	,104*
	p	,000	,855	,003	,120	,000	,010

Ölçekler ve alt boyutları arasındaki ilişkinin saptanması amacı ile yapılan Spearman rho korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ile toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin geneli ile eşitlikçi cinsiyet rolü, evlilikte cinsiyet rolü ve erkek cinsiyet rolü alt boyutlarına ilişkin

tutum düzeyleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmuştur (sırasıyla; $r_s=,104$, $r_s=,179$, $r_s=,120$, $r_s=,172$, $p<.05$) (Tablo 4.6.). Diğer bir ifade ile öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik eşitlikçi tutum düzeyi arttıkça öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarının az da olsa artmakta olduğu söylenebilir.

Vefikuluçay, Zeyneloğlu, Eroğlu ve Taşkın (2007), Seçgin ve Tural (2011), Öngen ve Aytaç (2013), Çavdar (2013), Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu-Köksal (2017), çalışmalarında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının kadınlar lehine anlamlı fark içerdiğini saptamıştır. Bu bulgular, araştırmadan elde edilen sonuçlar ile örtüşmektedir. Cinsiyete dayalı ayrımcılığa ya da haksızlığa aile ve toplum içinde en çok maruz kalan kadınların bu durumu yıkmaya çalışması onların daha eşitlikçi cinsiyet rolleri geliştirmelerine neden olmaktadır denebilir. Bu durumun tam tersi olarak, erkeklerin ise toplumsal hayatta cinsiyetlerinden dolayı herhangi bir olumsuzluk ya da eşitsizlik ile karşılaşmalarının yaygın bir durum olmaması sebebi ile geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri çizgisinde olmaya devam ettikleri düşünülebilir.

Ömür ve Sezgin-Nartgün (2013), Bağçeci, Yıldırım, Kara ve Keskinpalta (2015), araştırmalarının sonucuna göre, pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerine göre daha olumlu düzeyde olduğu görülmüştür. Fen edebiyat fakültelerinin esas amacı öğretmen yetiştirmek değildir ancak mezunların istihdam sorunu yaşadığı bilinen bir gerçektir. Mezunların işsizlik sorununa bir çözüm olarak öğretmenliği tercih etmeleri ve formasyon almak istemeleri öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlıyor olabilir şeklinde düşünülebilir. Araştırma sonucunda katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu “katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. Bu da formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu düzeyde tutuma sahip olduğunu göstermektedir.

Bu çalışma ile elde edilen, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında pozitif yönlü düşük düzeyli anlamlı bir ilişkinin varlığı

sonucu, toplumsal cinsiyet ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili alan yazın için önem arz etmektedir. Şimdiye kadar yapılan çalışmalara ek olarak elde edilen bu sonuçlar toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında bir ilişkinin varlığını tespit etmiştir.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda edinilen sonuçlar ve bu sonuçlar ışığında geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir.

5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin genelinde görüşleri “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindedir. Ölçeğin alt boyutları olan kadın cinsiyet rolü, geleneksel cinsiyet rolü ve erkek cinsiyet rolü alt boyutlarında “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde, eşitlikçi cinsiyet rolü alt boyutunda ve evlilikte cinsiyet rolü alt boyutunda ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde tespit edilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının eşitlikçi cinsiyet rolü görüşünde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri “katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. Elde edilen bu veriler ışığında öğretmen adaylarının gelecekte yapacakları mesleğe ilişkin olumlu tutum düzeyinde oldukları görülmüştür.

5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemi, “öğretmen adaylarının demografik bilgilerine (cinsiyet, medeni hal, yetiştiği coğrafi bölge, yetiştiği yerleşim yeri türü) göre toplumsal

cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin sonuçlar sırası ile sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinde cinsiyet fark oluşturan bir değişken olarak bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete rollerine yönelik tutumlarında ise cinsiyet fark oluşturan bir değişken olarak bulunmuştur. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet tutumlarına yönelik görüşlerinde anlamlı fark çıkan grupların ortalamaları değerlendirildiğinde farkın kadınlar lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre cinsiyete yönelik daha eşitlikçi tutuma sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının medeni hal değişkenine göre toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları, ölçeğin toplamında ve alt boyutlarında farklılık göstermemiştir. Buna göre katılımcıların toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri evli ya da bekâr olmalarına göre değişmemektedir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri, medeni hal değişkenine göre fark oluşturmuştur. Anlamlı fark çıkan grupların ortalamaları incelendiğinde farkın evli grubun lehine olduğu görülmektedir. Buna göre evli öğretmen adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyinin bekâr öğretmen adaylarından daha olumlu olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri arasında yetiştikleri coğrafi bölge fark oluşturan bir değişken olarak bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri bölge değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin geneli ve evlilikte cinsiyet rolü alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Analizler sonucunda anlamlı farkın; evlilikte cinsiyet rolü alt boyutunda İç Anadolu ve Karadeniz grupları arasında İç Anadolu grup lehine, İç Anadolu ve diğer bölgeler grupları arasında İç Anadolu grubu lehine ve Marmara ve Karadeniz arasında ise Marmara grup lehinde olduğu tespit edilmiştir. Toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin genelinde ise İç Anadolu ve Karadeniz grupları arasında İç Anadolu grup lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında, yetiştiği yerleşim yeri türü fark oluşturan bir değişken olarak bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşlerinde, yetiştiği yerleşim yeri türü değişkenine göre ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Grupların ortalamaları değerlendirildiğinde farkın şehir grubu lehine olduğu görülmektedir. Buna göre daha büyük bir yerleşim türü olan şehirde yetişen öğretmen adaylarının daha küçük yerleşim birimi olan köy ya da kasabada yetişen adaylara göre daha eşitlikçi cinsiyet rolü tutumuna sahip olduğu görülmüştür.

5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgulara bakıldığında, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ile toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeği, eşitlikçi cinsiyet rolü, evlilikte cinsiyet rolü ve erkek cinsiyet rolü alt boyutları arasında pozitif yönlü düşük düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik eşitlikçi tutum düzeyi arttıkça öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumları da artmaktadır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçları ışığında uygulamaya ve gelecekte yapılması düşünülen araştırmalara yönelik olarak geliştirilen öneriler şu şekilde sıralanmıştır.

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

1. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği eğitimi sürecinde toplumsal cinsiyete duyarlı bir eğitim almaları sağlanabilir. Buna göre yapacakları çalışma gruplarında her iki cinsiyetten öğretmen adayının yer alması sağlanabilir.

Öğretmen adayları mesleğe atıldıklarında sınıf içinde kullanacakları ifadelerin cinsiyetçi olmamasına hassasiyet göstererek yetiştirilebilir.

2. Öğretmen adaylarının aldıkları öğretmenlik mesleği eğitimleri süresince her iki cinsiyetin de birbirini daha yakından tanıyıp empati ve sempati geliştirmesini sağlamaya yönelik çeşitli ders içi uygulamalar yapılabilir.
3. Eğitim fakültelerinde lisans düzeyi eğitim programlarına toplumsal cinsiyet rollerine yönelik farkındalığı arttırmak amacı ile dersler konabilir.
4. Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının ders programlarında toplumsal cinsiyet rolleri eşitliği ile alakalı dersler konabilir. Mesleğe başlamadan önce, adaylar arasında bu konuya karşı bir farkındalık oluşturulması sağlanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Türkiye’de tüm coğrafi bölgelerde bulunan yükseköğretim kurumlarında toplumsal cinsiyete bakış açısını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir. Buna göre bölgeler arası farklılıklar daha net ortaya konabilir.
2. Bu araştırmada katılımcı grubun çoğunluğu kadınlar olduğu için daha homojen gruplar ile çalışılarak öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları belirlenebilir.
3. Araştırma lisans düzeyinde eğitim gören öğretmen adaylarına uygulanarak, mesleğe başlamadan önce onlarda var olan toplumsal cinsiyet rolleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri tespit edilebilir.
4. Araştırma öğretmenlere uygulanarak, onların mesleki tutum düzeyleri ve toplumsal cinsiyet rolleri tutumları arasındaki ilişki tespit edilebilir.
5. Araştırma konusu nitel ya da karma bir çalışma olarak öğretmen adaylarına uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- Abazoğlu, İ. (2014). Dñnyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 9(5),1-46.
- Acar, Z. (2013). *Kurum İçi İletişim Sürecinde Kadın Yöneticiler Teorik ve Uygulamalı Bir Çalışma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Acuner, S., Üstün, İ., Sancar, S., Bora, A. ve Romaniuc, L. (2006). *Cinsiyet Eşitsizliği Bir Kadın Sorunu Değil Toplumun Sorunudur*. [http://kader.org.tr/wpcontent/uploads/2018/11/bir de buradan bak 2006.pdf](http://kader.org.tr/wpcontent/uploads/2018/11/bir_de_buradan_bak_2006.pdf) adresinden 11 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Agarwal, C. ve Shukla, N. M. (2017). A Study of in-service teachers' attitude towards gender discrimination. *Educational Quest: An Int. J. of Education and Applied Social Science*, 8(1), 187-192, DOI: 10.5958/2230-7311.2017.00028.9.
- Ajzen, I. (1993). Attitude theory and the attitude-behavior relation. In: Krebs, D; Schmidt, P. (Eds.), *New Directions in Attitude Measurement* (pp. 41-57). Berlin: Walter de Gruyter & Co.
- Akgül-Gök, F. (2013). *Evli Kadın ve Erkeklerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlgili Algılarının Aile İşlevlerine Yansıması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, N. (2006). *Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Bütçeleme ve Kadının Statüsü Genel Müdürlüğünün Rolü*. Kadın statüsü uzmanlığı tezi, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara
- Alkan, C. ve Hacıoğlu, F. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Alnaas, R. S. M. (2017). *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öğretmen Öz-yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.

- Amruthraj, R.M. (2013). Gender issues in school and classroom practice: A case study of Pondicherry, *The Primary Teacher*, 38(1 and 2), 100-108.
- Anand, M. (2018). Gender understandİngs among teachers and students: Discourses from Delhi. *South Asia Research*, 38(3), 307–326. DOI: 10.1177/0262728018799469.
- Andronache, D., Bocoş, M., Bocoş, V. ve Macri, C. (2014). Attitude towards teaching profession. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 142, 628 – 632.
- Arıcak, T. ve Dilmaç, B. (2003). Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-8.
- Arkonaç, S. (1998). *Psikoloji, Zihin Süreçleri Bilimi*. (2. Basım). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aşılı, G. (2001). *Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Rollerini ve Ego Durumları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Atabek, E. (1989). *Kışkırtılmış Erkeklik Bastırılmış Kadınlık*. (8. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Ataman, A. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılanmasının düşündürdükleri. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/828-2012021116375-ataman.pdf> adresinden 11 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Aydın, M. (2011). *Kurumlar Sosyolojisi: Kurumlara Başlangıç Çerçevesinde Bir Çalışma*. Ankara: Kadim Yayınları
- Aydın, R. ve Sağlam, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 257-294.
- Aytaç, S. (2000). *Çalışma Yaşamında Kadın ve Kariyer Sorunu, Nusret EKİN'e Armağan*. İstanbul: TÜHİS Yayınları.
- Aziz, S. ve Kamal, A. (2012). Gender role attitudes and occupational aspirations of Pakistani adolescents. *FWU Journal of Social Sciences*, 6(1), 79.
- Bağçeci, B., Yıldırım, İ., Kara K. ve Keskinpalta, D. (2015). Pedagojik formasyon ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının

- karşılaştırılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 307-324, DOI=<http://dx.doi.org/10.17556/jef.52416>.
- Bademcioğlu, M., Karataş, H. ve Alçı, B. (2014). The investigation of teacher candidates' attitudes towards teaching profession. *The International Journal of Educational Researchers*, 5(2), 16-29.
- Barone, C. (2011). Some things never change: Gender segregation in higher education across eight nations and three decades. *Sociology of Education*, 84(2), 157-176, DOI: 10.1177/0038040711402099.
- Basow, S. A. (1992). *Gender stereotypes and roles* (3rd ed.). California: Brooks/Cole Publishing Company Pacific Grove.
- Başbay, M., Ünver, G. ve Bümen, N. T. (2009). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları: Boylamsal bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59), 345-366.
- Baykal, S. (1988). *Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Rollerine İle İlgili Kalıp Yargılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baykara-Pehlivan, K. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 151-168.
- Bayramoğlu, L. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarının İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Araştırma Enstitüsü, Gazimağusa.
- Baysal, A. C. (1981). *Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- BBOG. (2019). http://www.bbog.org/bbog.aspx_06.12.2018__ adresinden tarihinde edinilmiştir.
- Berman, A., Snyder S. J., Kozier, B., and Erb, G. L. (2008). *Kozier and Erb's Fundamentals of Nursing Concepts, Process and Practice*. (8th ed.). New Jersey: Pearson.
- Besler, S. ve Oruç, D. (2010). Türkiye'de ve yazılı basında kadın yöneticiler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 17-38.

- Bhasin, K. (2003). *Toplumsal Cinsiyet. "Bize Yüklenen Roller"*. İstanbul: Kadınlarla Dayanışma Vakfı Yayınları.
- Bigler, R., Hayes, A. R., & Hamilton, V. (2013). The role of schools in the early socialization of gender differences. In R. E. Tremblay, M. Boivin, and R. De V. Peters (Eds.), *Encyclopedia on early childhood development* [Online] (pp. 1–5). Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development. <http://www.childencyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/2492/the-role-of-schools-in-theearly-socialization-of-gender-differences.pdf>.
- Booth, I. (2014). *Primary School Teachers Perceptions of Gender-Based Differences* (Massey University). https://mro.massey.ac.nz/bitstream/handle/10179/6335/02_whole.pdf?sequence=2&isAllowed=y adresinden 25 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Bruess, J. S. C. and Pearson, J. C. (1995). Gendered pattern in family communication. In J. T. Wood (Eds.), *Gendered relationships* (pp: 59-71). USA: Myfield.
- Bulut, H. ve Doğar, Ç. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 13-27.
- Bursalıoğlu, Z. (1998). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem Yayınları: Ankara.
- Burt, K. and Scott, J. (2002). Parent and adolescent gender role attitudes in 1990's Great Britain. *Sex Roles*. 46(7/8), 239-245.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı - İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları ve Yorum* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Can, G. (1987). Öğretmenlik meslek anlayışı üzerine bir araştırma (Ankara okullarında). *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(2), 159–170.
- Can, İ. (2013). Ailenin Tarihsel Gelişimi: Dünü, Bugünü ve Yarını. M. Aydın (Ed.), *Sistemik Aile Sosyolojisi* (65-86). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Celep, C. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chary, S. N., (2017). Gender equality: A view from India. *Journal of Management Inquiry*, 26(1), 108–111, DOI: 10.1177/1056492616664853.

- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Cinpolat, T., Alıncak, F. ve Abakay, U. (2016). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 38-47.
- CNN TURK. (2016). 2011'de kaldırılan sözleşmeli öğretmenlik geri geldi. <https://www.cnnturk.com/turkiye/2011de-kaldirilan-sozlesmeli-ogretmenlik-geri-geldi> adresinden 24 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Cooper, C. L., & Lewis, S. (1995). Working together: men and women in organization. *Leadership & Organization Development Journal*, 16(5), 29-31.
- Cooray, A. ve Potrafke, N. (2011). Gender inequality in education: Political institutions or culture and religion?. *European Journal of Political Economy*, 27, 268–280. DOI:10.1016/j.ejpoleco.2010.08.004.
- Correll, S. J. (2001). Gender and the career choice process: The role of biased self-assessments. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1691-1730.
- Cristina-Corina, B. ve Valerica, A. (2012). Teachers' perceptions and attitudes towards professional activity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 51,167 – 171.
- Çakır, O. (2005). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı (İÖLP) ve Eğitim Fakülteleri İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Mesleğe Yönelik Tutumları ve Mesleki Yeterlik Algıları. *Journal of Inonu University Faculty of Education*, 6(9), 27-42.
- Çakır, Ö., Kan, A. ve Sünbül, Ö., (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve özyeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 36-47.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33–53.
- Çavdar, D. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları ve Romantik İlişkilerde Akılcı Olmayan İnançları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çelik, Ö. (2008). *Ataerkil Sistem Bağlamında Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Benimsenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, V. (2012). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çelikkaya, H. (2007). Öğretmenlerin kültürlenme ve sosyalleştirme etkileri üzerine bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26(26), 27-47.
- Çeliköz, M. (2010). *Giyim Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 162(1), 139-157.
- Çetin-Gündüz, H. ve Tarhan, S. (2017). İlkokul öğrencilerinin meslek seçimlerine yönelik tutumlarında toplumsal cinsiyetin etkisi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1287-1300.
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28-37.
- Çiçek-Sağlam, A. (2008). Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 59-69.
- Çiğdem, G. (2010). Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Dağ, E. (2010) *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmeleri Arasındaki İlişki (İzmir İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Deaux, K. (1984). From individual differences to social categories. *American Psychologist*, 39(2), 105-116.

- Demirhan-Serinken, N. (2016). Anaerkil toplumun sonu. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(42), 1070-1076.
- Demirtaş, H., Cömert M. ve Özen, N. (2011). Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.
- Demirtaş-Madran, H. A. (2012). *Tutum, Tutum Değişimi ve İkna*. Ankara: Nobel Yayın.
- Derman, A. (2007). *Kimya Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Alguları Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Deveaux, K. (2014). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Mevzuatının Uygulanmasının İzlenmesi, United Nations Joint Programme Fostering an Enabling Environment for Gender Equality in Turkey. <https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/kefe/belge/TCE%20Mevzuat%C4%B1n%C4%B1n%20Uygulanmas%C4%B1n%20%C4%B0zlenmesi.pdf> adresinden 7.02.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Doğan-Genç, K. (2016). *Eğitim Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesi'nde Okuyan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine ilişkin Tutumlarının İncelenmesi (Kocaeli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, S. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Doğan, T. ve Çoban, A. E. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 34(153), 157-168.
- Dollar, D. and Gatti, R. (1999). "Gender Inequality, Income, and Growth: Are Good Times Good for Women?". *Policy Research Report On Gender and Development Working Paper Series, No. 1*. Development Research Group/PREMN, The World Bank. <http://siteresources.worldbank.org/INTGENDER/Resources/wp1.pdf> adresinden 11 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Drudy, S., Martin, M., Woods, M., and O'Flynn, J. (2005). *Men and the classroom: Gender imbalances in teaching*. NY, USA:Routledge.

- Dublen, Y. (2014). *Türkiye’de Kadının İş Gücüne Katılımı ve Belirleyicileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme*. Ankara: MEB Yayını.
- Duman, Z. (2012). Aile Kurumu Üzerine Tarihsel Bir Okuma Girişimi ve Muhafazakâr İdeolojinin Aileye Bakışı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 19-51.
- Durmuşoğlu, M., C. Yanık, ve Akkoyunlu, B. (2009). Türk ve Azeri Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 76-86.
- Dursunoğlu, H. (2003). Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Tarihi Gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 160. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/160/dursunoglu.htm adresinden 25 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Eccles, J.S. and Blumenfeld, P. (1985). Classroom experiences and student gender: Are there differences and do they matter? In L.C. Wilkinson ve C.B. Marrett (Eds.), *Gender influences in classroom interaction*. (pp. 79-114). Orlando: Academic Press.
- Ecevit, Y. (2003). “Toplumsal Cinsiyetle Yoksulluk İlişkisi Nasıl Kurulabilir? Bu İlişki Nasıl Çalışılabilir?”, *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 25(4): 83-88.
- Ecevit, Y. (2010). *İşgücü Piyasasında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği El Kitabı*. British Council, Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı işbirliğiyle. https://statik.iskur.gov.tr/tr/proje_protokol/kad_ist_des_BC_kitapcik_18022010_sm.pdf adresinden 11 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Eggen, P. ve Kauchak, D. (2002). *Strategies for Teachers: Teaching Content and Thinking Skills*. (4th ed.). Needham Heights: M.A. Allyn and Bacon
- Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi– ETCEP. (2014). Okulların toplumsal cinsiyete duyarlılık açısından değerlendirilmesi başlangıç durum değerlendirmesi ve ihtiyaç analizi raporu. <http://etcep.meb.gov.tr/>

application/assets/admin/uploads/userfiles/files/arastirma_raporu. pdf adresinden 17.04.2018 tarihinde edinilmiştir.

- Eraslan, L. (2006). Öğretmenlik mesleğine girişte Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) yönteminin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-31
- Eraslan, L. ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 427-438.
- Erden, F. T. (2009). A course on gender equity in education: Does it affect gender role attitudes of preservice teachers? *Teaching and Teacher Education*. 25(3), 409-414.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erimez, C. (2012). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarında Fakültelerine Yabancılaşmalarının Rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Erkuş, A. (1994). *Psikolojik Terimler Sözlüğü*. Ankara: Doruk Yayınları.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri Üzerine Yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Ertem, S. ve Kete, R. (2015). Formasyon öğretmen adaylarının mesleki tutum ve beklentilerinin farklı değişkenlere göre karşılaştırılması. *VII. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (ss.72-81). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Esen, Y. (2013). Eğitim süreçlerinde cinsiyet ayrımcılığı: Öğrencilik deneyimleri üzerinde yapılmış bir çözümleme. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), 757-782.
- Fabrigar, L.R., McDonald, T.K., and Wegener, D.T. (2005). The origin and structure of attitudes. In D. Albaraccin, B.T. Johnson, and M.P. Zanna (eds.), *The handbook of attitudes and attitude change* (pp. 79-124). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Fish, T. A. (1986). Semantic differential assessment of benign, threat and challenge appraisals of life events. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 18(1), 1-14.
- Ford Otosan. (2018). Kadınları mühendis olmaya teşvik eden Kurumsal Sosyal Sorumluluk projesi: Bal Arıları Mühendis Oluyor.

<https://www.fordotosan.com.tr/tr/medya/basin-kitleri/kadinlari-muhendis-olmaya-tesvik-eden-kurumsal-sosyal-sorumluluk-projesi-bal-arilari-muhendis-oluyor> adresinden 6 Aralık 2018 tarihinde edinilmiştir.

- Gardner, L. E., & Leak, G. K. (1994). Characteristics and correlates of teaching anxiety among college psychology teachers. *Teaching Psychology*, 21(1), 28-32.
- Girginer, U. H. (1994). *Türk Toplumunda Cinsiyet Rollerini Algısı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gönç, T. (2016). Kadın yoğun meslekleri erilleştirmeye yönelik stratejiler: Türkiye’de erkek hemşireler örneği. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 19(1), 96-144.
- Görgeç, İ. (2003). Mikroöğretim Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Sınıfta Ders Anlatımına İlişkin Görüşleri Üzerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 56-63.
- Graham, T., and Bennet, R. (1998). *Human resource management* (9th ed.) England: Pearson Education.
- Greenberg, J. and Baron, R. A. (2000). *Behavior in organizations* (7th ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Gümüšoğlu, F. (2008). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet. *Toplum ve Demokrasi*, 2(4), 39-50.
- Günay, G. ve Bener, Ö. (2011). Kadınların toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde aile içi yaşamı algılama biçimleri. *TSA*, 15(3), 157-171.
- Gündüz, Y. (2010). Öğretmen algılarına göre kadın öğretmenlerin kariyer engellerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 135-149.
- Gürbüz, H. ve Kışoğlu, M. (2007). Tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen-edebiyat ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Atatürk üniversitesi örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 71-83.
- HABERTURK, (2013). Kapatılan öğretmenlikler fen edebiyat fakültelerinde puanları yükseltecek. <https://www.haberturk.com/gundem/haber/857870-kapatilan-ogretmenlikler-fen-edebiyat-fakultelerinde-puanlari-yukseltecek#> adresinden 31.03.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Hacıömeroğlu, G. ve Şahin-Taşkın, Ç. (2010). Fen bilgisi öğretmenliği ve ortaöğretim fen ve matematik alanları (OFMA) eğitimi bölümü öğretmen adaylarının

- öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 77– 90.
- Haotu, S. and Liao, P. S. (2003). Gender differences in gender role attitudes: a comparative analysis of Taiwan and Costal China. *Journal of Comparative Family Studies*, 12(1), 545-566.
- Hoşgörür, V., Kılıç, Ç. ve DüNDAR, H. (2002). Kırıkkale üniversitesi sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 91– 100.
- İlter, İ. (2009). *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- İmamoğlu, E. O. (1991). *Aile İçinde Kadın-Erkek Rollerini*. *Türk Aile Ansiklopedisi*. Ankara: Türkiye Yazarlar Birliği Vakfı.
- İmamoğlu, S. (2008). *Genç Yetişkinlikte Kişilerarası İlişkilerin, Cinsiyet, Cinsiyet Rollerini ve Yalnızlık Algısı Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İmançer, D. (2002). Feminizm ve yeni yönelimler. *Doğu Batı*, 5(19), 151-169.
- İnanç, N. ve Üstünsöz, A. (1998). Kadın, güç ve hemşirelik. *Hemşirelik Forumu*, 1(2), 5-70.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum, Algı, İletişim*. (1.baskı). Ankara: Verso Yayınevi.
- İpek. C. ve Bayraktar, Ş. (2004); “Aday Öğretmenlerin Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimlere Bakışları, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 35-50.
- İstatistik YÖK, (2019). <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden 31.03.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Kaçar, R. (2018). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz-yeterlik Algıları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü. (2018). Türkiye’de kadın aile ve sosyal politikalar bakanlığı.<http://kadininstatusu.gov.tr/uygulamalar/turkiyede-kadin> adresinden 27.04.2018 tarihinde edinilmiştir.

- Karagözoğlu, G. (2003). Eğitim Sistemimizde Öğretmen Yetiştirme Politikamıza Genel Bakış. Eğitimde Yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı. (ss. 10–12), Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kartal, T. ve Afacan, Ö. (2012). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 76 – 96.
- Katkat, D. ve Mızrak, O. (2003). Öğretmen adaylarının pedagojik eğitimlerinin problem çözme becerilerine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, (158), 74-82.
- Kavcar, C. (1982). Tarihe karışan bir öğretmen yetiştirme modeli: Yüksek öğretmen okulu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15(1), 197-214.
- Kavcar, C. (2005, Eylül). *Türkçe-Edebiyat eğitimi ve öğretmen yetiştirme*. Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Kaya, Y. K. (1984). *İnsan Yetiştirme Düzenimiz*. (4. Basım) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Kırbaçoğlu-Kılıç, L. ve Eyüp, B. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir İnceleme. *ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 129-148.
- King, E. M. and Andrew D. M. (2001). *Engendering Development through Gender Equality in Rights, Resources and Voices (Summary)*. A World Bank Policy Research Report. Washington DC: The World Bank Group.
- Klasen, S. (1999). “Does Gender Inequality Reduce Growth and Development? Evidence from Cross-Country Regressions”. *Policy Research Report On Gender and Development Working Paper Series, No. 7*. Development Research Group/PREM, The World Bank. <http://documents.worldbank.org/curated/en/612001468741378860/pdf/multi-page.pdf> adresinden 11 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Kobella, T. R. (1989). Changing and measuring attitudes in the science classroom. *Research Matters-to the Science Teacher*. Retrieved from <http://www.narst.org/research/attitude.html>

- Kocacık, F. ve Ayan, S. (2011), Türkiye’de tekstil alanında çalışan kadınlar ve sorunları: (İstanbul-Adana-Denizli-Sivas ve Tekirdağ ili örnekleri), *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), (464-483).
- Koçer, H. A. (1992). *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu*. Ankara: MEB Yayını.
- Koray, M. (2011). Avrupa Birliği ve Türkiye’de “cinsiyet” eşitliği politikaları: sol feminist bir eleştiri. *Çalışma ve Toplum*. 2, 13-54.
- Korthagen, F. A. J., Loughran, J., & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1020-1041.
- Koyuncu-Şahin, M., Esen-Çoban, A. ve Korkmaz, A. (2018). Toplumsal cinsiyet eşitliği ve Türk eğitim sistemindeki yeri: Okul öncesi öğretmen adaylarının gözünden. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 735-752.
- Krech, D., Crutchfield, R. S. ve Ballachey, E. L. (1962). *Individual in Society. A Textbook of Social Psychology*. London: McGraw-Hill.
- Kumaş, H. ve Fidan, F. (2005). Akademisyen ve tekstil işçileri karşılaştırması örneğinde çalışan kadınların çalışma olgusuna bakışları. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 0(50), 507-532.
- Kuruvilla, M. (2014). Gender studies course at UG/PG levels and gender awareness training to teachers. *Higher Education for the Future*, 1(1), 29–38, DOI: 10.1177/2347631113518393.
- Kutunis, R. Ö. ve Çetinel, E. (2014). Kadınların Sessizliği: Devlet Okullarındaki Kadın Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma. *Amme İdaresi Dergisi*, 47(1), 153-173.
- Kuzgun, Y. (1981). *Rehberlik*. Ankara: A. Ü. Basımevi.
- Küçükahmet, L. (1975). *Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.
- Lindsey, L. L. (1990). *Gender roles: A sociological perspective*. United States of America: Prentice Hall International Limited.
- Loughran, J. (2014). Professionally Developing as a Teacher Educator. *Journal of Teacher Education*, 65(4), 271 - 283, DOI: 10.1177/0022487114533386.
- Martin, C. L. and Ruble, D. (2004). Children search for gender cues: cognitive perspectives on gender development, *Current Directions in Psychological Science*, 13(2), 67-70.

- MEB. (2016). Aday öğretmen yetiştirme sürecinin ayrıntıları belli oldu. www.meb.gov.tr/aday-ogretmen-yetistirme-surecinin-ayrintilari-belli-oldu/haber/10465/tr adresinden 11 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2018a). https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2017_2018.pdf adresinden 18 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2018b). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017/’18. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=327 adresinden 27 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2018c). http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLY_K_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERI.pdf adresinden 24 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2018d). Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye 2023 Eğitim Vizyonu. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden 11 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Mlama P., Dioum M., Makoye H., Murage L., Wagah M., and Washika R. (2005). *Gender Responsive Pedagogy. A Teacher’s Handbook, Nairobi, Kenya.* http://www.ungei.org/files/FAWE_GRP_ENGLISH_VERSION.pdf adresinden 11 Şubat 2019 adresinden edinilmiştir.
- Moheyuddin, G. (2005). Gender Inequality in Education: Impact on Income, Growth and Development MPRA Paper No. 685. https://mpra.ub.uni-muenchen.de/685/1/MPRA_paper_685.pdf adresinden 23 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Morgan, C.T. (1991). *Psikolojiye Giriş* (8. Basım). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Nalçacı, A. ve Sökmen, Y. (2016). Öğretmen adaylarının mesleği tercih nedenleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 717-727.
- National Union of Teachers. (2013). Stereotypes stop you doing stuff, challenging gender stereotypes through primary education.

<https://www.teachers.org.uk/files/stereotypes-stop.pdf> adresinden 8 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.

- Nayır, K. F. ve Taneri, P. O. (2013). Karatekin Üniversitesi Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi. *Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi (KAREFAD)*, 2(1), 1-12.
- Ndobo, A. (2013). Discourse and attitudes on occupational aspirations and the issue of gender equality: What are the effects of perceived gender asymmetry and prescribed gender role?. *European Review of Applied Psychology*, 63(4), 231-241, DOI: doi.org/10.1016/j.erap.2013.02.003.
- Oakley, A. (1972). *Sex, Gender and Society*. New York: Harper Colophon Books.
- Ömür, Y. E. ve Sezgin-Nartgün, Ş. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile güdülenme düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 2(2), 41-55.
- Öncü, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. Ankara: MEB Yayınları.
- Öngen, B., ve Aytaç, S. (2013). *Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve yaşam değerleri ilişkisi*. Sosyoloji Konferansları, 48(2), 1-18.
- Özçatal, E. (2011). Ataerkililik, toplumsal cinsiyet ve kadının çalışma yaşamına katılımı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İİBF Dergisi*, 1(1), 21-39.
- Özder, H., Konedralı, G. ve Perkan-Zeki, C. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 253-275.
- Özen, D. (1992). *Annenin Çalışma Durumu ve Ebeveynin Benimsediği Cinsiyet Rolü Değişkenlerinin Çocuğun Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Kalıpyargularının Gelişimi Üzerindeki Rollerini*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özer, B. ve Alkan, S. (2017). AB ve Türkiye öğretmen yetiştirme programlarının karşılaştırılması ve Türkiye için bir model önerisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-95.
- Özkan, R. (2005). Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi, *Milli Eğitim Dergisi*, 33(166), 33-42.

- Özkaya, M. (2013). Literatür ışığında öğretmen davranışları. *EKEV Akademi Dergisi*, 17(56), 399-408.
- Öztürk, A. (2013). *Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 1 ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Öğrenciye Ait Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, C. (1999). Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme. F. Gök. (Ed.), *75 Yılda Eğitim İçinde* (s. 283-310). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Parvez, M. and Shakir, M. (2013). Attitudes of Prospective Teachers towards Teaching Profession. *Journal of Education and Practice*, 4(10), 172-178.
- Preston, J. A. (1999). Occupational gender segregation: Trends and explanations. *The Quarterly Review of Economics and Finance*, 39(5), 611-624.
- Recepoglu, E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam doyumları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel sayı* (1), 311-326.
- Rosenberg, M. J. & Hovland, C.I. (Eds). (1960). Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes. *Attitude organization and change*. New Heaven, CT: Yale University Press.
- Sadker, M.P. and Sadker, D.M. 1986. Sexism in the classroom: from grade school to graduate school. *The Phi Delta Kappan*, 67(7), 512-515.
- Sağır, M. (2018). Sınıfta motivasyon süreci. T. Argon, Ş. Sezgin-Nartgün (Eds.), *Sınıf Yönetimi* (115-142). Ankara: Pegem Akademi.
- Sağlam, A. Ç. (2008). Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 59-69.
- Saldıray, A. (2017). *Örtük Programda Toplumsal Cinsiyet: Bir İlkokulun Örtük Programında Toplumsal Cinsiyete İlişkin Nitel Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Santrock, J. W. (2006). *Educational Psychology* (2nd ed). NY:Mcgraw-Hill.
- Sarpkaya, R. (2005). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. M. Gürsel ve M. Hesapçioğlu (Eds.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (51-76). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

- Serin, M. K., Güneş, A. M. ve Değirmenci, H. (2015), Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleğe yönelik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 4(1), 21-34.
- Sezgin-Nartgün, Ş. (2008). Aday öğretmenlerin gözüyle milli eğitim bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına öğretmen atama esasları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(2), 47-58.
- Senemoğlu, N. (2001, Ocak). Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretmen Yeterlilikleri. *Eğitimde Yansımalar: 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi*, Öğretmen Hüseyin Hüsni Tekişik, Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, Ankara.
- Severge, Y. E. (1998). *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik: İlköğretim Ders Kitapları Üzerinde Yapılmış Bir İçerik Çözümlemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sezer, Ş. (2016). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Tutumlarının Öğrencilerin Gelişimi Üzerindeki Etkileri: Fenomenolojik Bir Çözümleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2): 534-549, DOI: 10.16986/HUJE.2017031319.
- Sharbain, I. H. A. & Tan, K. (2013). Gender Differences in Primary English Language Teachers' Attitudes towards the Teaching Profession. *Wudpecker Journal of Educational Research*, 2(5), 71-77.
- Shavitt, S. ve Nelson, M. R. (2002). The role of attitude functions in persuasion and social judgement. In J. P. Dillard, and M. Pfau (Eds.), *The Persuasion handbook: Theory and practice* (pp. 137-153). Thousand Oaks, CA:Sage.
- Smith, F., Hardman, F. and Higgins, S. (2007). Gender inequality in the primary classroom: Will interactive whiteboards help? *Gender and Education*, 19(4), 455-469.
- Smith, K. (2003). So, what about the professional development of teacher educators? *European Journal of Teacher Education*, 26(2), 201-215.
- Soibamcha, E. (2016). Attitude of teachers towards teaching profession. *Journal of Research in Humanities and Social Science*, 4(6), 103-105.
- Spitz, G. & Huber, J. (1980). Changing attitudes toward women's non-family roles. *Sociology of Work and Occupations*, 7, 317-335.

- Stephens, P., Crawley, T. (1994). *Becoming an Effective Teacher*. Cheltenham: Stanley Thornes Publishers Ltd.
- Suja, K. (2007). Interaction effect of attitude towards teaching, interest in teaching and teaching experience of job commitment of primary school teachers. M.Ed Thesis. University of Calicut.
- Sülen-Şahin, F. (2010). Teacher candidates' attitudes towards teaching profession and life satisfaction levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 5196–5201, DOI:10.1016/j.sbspro.2010.03.845
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri, *Eğitim Yönelimi*, 2(1), 597-607.
- Şafak, Ş., Çopur, Z. ve Altinel-Özkan, M. (2006). Çocukların evle ilgili faaliyetlere harcadıkları zamanın incelenmesi. <http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr/makaleler/sszcmao.pdf> adresinden 21 Mayıs 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Şenel, H. G., Demir, İ., Sertelin, Ç., Kılıçaslan, A., & Köksal, A. (2004). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları*, 15, 99-109.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. (3. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Seçgin, F. ve Tural, A. (2011). Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *New World Science Academy*, 6(4), 2446-2456.
- Seçgin, F. (2012). *Sosyal Bilgiler Dersinde Toplumsal Cinsiyet Etkinliklerinin Öğrencilerin Algı ve Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tan, E. M. (1979). *Kadın, Ekonomik Yaşamı ve Eğitimi*, T. İş Bankası Kültür Yayını, No: 204, Ankara: Tisa Matbaası.
- Tan, M. (1996). Bir kadın mesleği olarak öğretmenlik. N. Arat. (Ed.), *Kadın Gerçeklikleri*. İstanbul: Say Yayınları.
- Tan, M. G. (2006). Kadın öğretmenlerin anlatılarıyla eğitimde cinsiyetçilik. *Kadın Çalışmaları Dergisi* 1(3), 118-125.
- Tan, M. G. (2008). Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorunlar, öncelikler ve çözüm önerileri, TÜSİAD-KAGİDER, İstanbul.

file:///C:/Users/%C3%96mer%20ALPTEK%C4%B0N/Downloads/KADINRAPOR%20(1).pdf adresinden 11 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.

- Taşdemirci, E. (1984). *Cumhuriyet Dönemi Türk Millî Eğitim Politikasının Ana Evreleri Üzerine Tahlili ve Mukayeseli Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tat, F. (2015). *Kadın Yöneticilerle Çalışan Öğretmenlerin ve Yöneticilerin, Kadın Yöneticilerin Yeterliklerine İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Tatar, M. ve Emmanuel, G. (2001). Teachers' perceptions of their students' gender roles. *The Journal of Educational Research*, 94(4), 215-224.
- TBMM, (2018). <https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/kefe/hakkinda.htm> adresinden 27.11.2018 tarihinde edinilmiştir.
- T.C. Anayasası (2008). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- TEPAV. (2018). Karşılaştırmalarla 81 İl İçin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Karnesi-2018. https://www.tepav.org.tr/upload/files/15204026327.Karsilastirmalarla_81_Il_Icin_Toplumsal_Cinsiyet_Esitlegi_Karnesi_2018.pdf adresinden 24 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Terzi, A. R. ve Tezci, E. (2007). Necatibey Faculty of Education Students' Attitudes to Teaching Profession. *Theory & Practice of Educational Administration*, 52, 593-614.
- Tezcan, M. (1991). *Gençlik Sosyoloji Yazıları*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Toker-Gökçe, A. ve Ağcihan, E. (2018). Analyzing the Types of Discrimination in Turkish for Foreigners Books. *Universal Journal of Educational Research* 6(2): 257-264. DOI: 10.13189/ujer.2018.060207.
- Torun, Y. (2002). *Genderbias in Student-Teacher Interactions and Its Effect on Reproduction of Genderroles in the Classroom*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Trivedi, R.P. (2012). A Study of Attitude of Teachers towards Teaching Profession Teaching at Different Level. *International Multidisciplinary e- Journal*, 1(5), 24- 30.
- TRT HABER. (2012). Öğretmene Alan Sınavı Geliyor.
<https://www.trthaber.com/haber/egitim/ogretmene-olan-sinavi-geliyor-45555.html> adresinden 25 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Tsouroufli, M. (2002). Gender and teachers' classroom practice in a secondary school in Greece. *Gender and Education*, 14(2): 135-147.
- TURKCELL. (2018). <https://www.turkcell.com.tr/tr/hakimizda/sosyal-sorumluluk/toplumsal-sorumluluk-projelerimiz/kardelenler> adresinden 27.11.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Türkiye'nin Mühendis Kızları. (2018). <http://www.turkiyeninmuhendiskizlari.com/tmk-hakkinda.php> adresinden 06.12.2018 tarihinde edinilmiştir
- Uğurlu, C. T. ve Polat, S. (2011). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1), 68-74.
- UNDP. (2006). Gender Equality: Evaluation of Gender Mainstreaming in UNDP. http://web.undp.org/evaluation/documents/eo_gendermainstreaming.pdf adresinden 21 Aralık 2018 tarihinde edinilmiştir.
- UNDP. (2018). İnsani Gelişme Endeksleri ve Göstergeleri: 2018 İstatistiksel Güncellemesi. file:///C:/Users/%C3%96mer%20ALPTEK%C4%B0N/Downloads/Turkey%2520Briefing%2520Note_Turkey%2520Briefing%2520Note_TR_v01.pdf adresinden 27.11.2018 tarihinde edinilmiştir.
- UNESCO. (2015). *2015 Global Monitoring Report – Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232205> adresinden 20 Aralık 2018 tarihinde edinilmiştir.
- UNESCO. (2017). UNESCO Moving Forward the 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247785/PDF/247785eng.pdf.multi> adresinden 18 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- UNICEF. (2018). https://www.unicef.org/turkey/pr_ge6.html adresinden 27.11.2018 tarihinde edinilmiştir.

- Usluer, L. (2000). *Kadın Öğretmenlerin Yönetici Konumlarına Yükseltilmeme Nedenleri Konusundaki Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi "Ankara İli Örneği"*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uygun, S. (2008, Mayıs). *Ortaöğretim sosyal alanlar bölümünde okuyan öğretmen adaylarının mesleğe yönelik duyarlılıkları*. Sözlü bildiri, I. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ünal, F., Tarhan, S. ve Çürükvelioğlu-Köksal, E. (2017). Toplumsal Cinsiyet Algısını Yordamada Cinsiyet, Sınıf, Bölüm ve Toplumsal Cinsiyet Oluşumunun Rolü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 227-236.
- Üstüner, M. (2006) Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(45), 109-127.
- Vefikuluçay, D., Zeyneloğlu, S., Eroğlu, K. ve Taşkın, L. (2007). Kafkas Üniversitesi son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları. *Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi (2007)*, 26–38.
- Walby, S. (1990). *Theorizing Patriarchy*. Oxford: Basil Blackwell.
- Weisgram, E. S., Bigler, R. S. & Liben, L. S. (2010). Gender, values, and occupational interests among children, adolescents, and adults. *Child Development*, 81(3), 778-796.
- Wood, W., & Eagly, A. H. (2002). A cross-cultural analysis of the behavior of the women and men: Implications for the origins of sex differences. *Psychological Bulletin*, 128(5), 699-727. DOI: 10.1037/0033-2909.128.5.699.
- Wootton, B. H. (1997). Gender differences in occupational employment. *Monthly Labor Review*, 120(4), 15-24
- Woullard, R. T. (2003). *A Formative Evaluation of a Teacher Education Program at a Rural Community college focusing on the changes in the emotions, attitudes, and anxieties of preservice teachers about their teaching careers (Mississippi State University)*, Retrieved from Proquest Dissertations & Theses.
- Wright, L. M. (2011). *African American Male College Students' Attitudes Toward Teaching as a Profession (Dowling College)*, Retrieved From ProQuest Dissertations & Theses. (AAT 3476666).

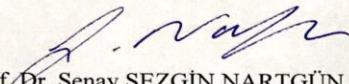
- Yaman, E., Yaman, H., ve Eskicumalı, A. (2001). *Öğretmenlik mesleğinin Sosyoekonomik statüsü bu mesleğin bir bayan mesleği haline dönüşmesi durumu ve eğitim fakültesi üzerine bir araştırma*. SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi. 0(2), 53-68.
- Yaşın-Dökmen, Z. (2015). *Toplumsal Cinsiyet Sosyal Psikolojik Açıklamalar*, (6. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (2005). *Çalışan Anne ve Çocuk*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yıldız, K. (2004). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme. M. D. Karslı (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş Alternatif Yaklaşım* (293-324). Ankara: Öğreti.
- Yılmaz, K. (2010). Sosyal bilgiler eğitimindeki sorunlar ve çözüm önerileri: öğretim elemanlarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 839-867.
- YÖK. (1998). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara: YÖK.
- YÖK. (2018a). http://yok.gov.tr/documents/10279/15107493/kadin_calistayi_ile_ilgili_genel_kurulda_alinan_karar_29_05_2015.pdf/cf9a4bbf-4e7c-4b93-a5f8-075fd385e950 adresinden 07.12.2018 tarihinde edinilmiştir.
- YÖK. (2018b). <http://yok.gov.tr/web/akademide-kadin-calismalari-birimi/hakkimizda> 07.12.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Yörükoğlu, A. (2010). *Çocuk Ruh Sağlığı-çocuğun Kişilik Gelişimi ve Ruhsal Sorunları* (30. Basım). İstanbul: Özgür.
- Yüksel, S. (2004). Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına etkisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi* 17(2), 355-379.
- Zeyneloğlu, S. (2008). *Ankara’da Hemşirelik Öğrenimi Gören Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zeyneloğlu, S. ve Terzioğlu, F. (2011). Toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 40, 409-420.
- Zittleman, K. ve Sadker, D. (2002). Gender bias in teacher education texts new (and old) lessons. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 168-180.



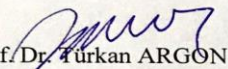
EKLER

EK-1 Tutanak**TUTANAK**


Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Betül ALPTEKİN'in 28.03.2019 tarihinde yapılan tez savunmasında "Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algıları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları" tez başlığının "Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları" olarak değiştirilmesinin uygun olduğuna. (28.03.2019)


Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN

Tez Danışmanı


Prof. Dr. Furkan ARGÖN

Üye


Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE

Üye

EK-2. Veri Toplama Aracı

Sayın Öğretmen Adayları,
Bu anketin sonuçları, A.İ.B.Ü. yüksek lisans Araştırma Teknikleri dersinde kullanılacaktır. İsminizi yazmanıza gerek yoktur. Cevaplar kendi görüşünüzü yansıtmalıdır; soruların doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Dürüst katılımınız için teşekkür ederim.

Betül ALPTEKİN

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyet: Erkek / Kadın

Medeni Hal: Bekar / Evli

Yetiştirdiğiniz Bölge: İç Anadolu / Doğu Anadolu / Güneydoğu / Ege / Marmara / Akdeniz / Karadeniz

Yetiştirdiğiniz Şehir Türü: Köy / Kasaba / Şehir

Aşağıdaki ifadeleri kendi düşüncenize göre değerlendirin.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Kızlar, ekonomik bağımsızlıklarını kazandıklarında ailelerinden ayrı yaşayabilmelidir.					
2. Erkeğin evde her dediği yapılmalıdır.					
3. Kadının yapacağı meslekler ile erkeğin yapacağı meslekler ayrı olmalıdır.					
4. Evlilikte çocuk sahibi olma kararını eşler birlikte vermelidir.					
5. Bir genç kızın evleneceği kişiyi seçmesinde son sözü baba söylemelidir.					
6. Kadının erkek çocuk doğurması onun değerini artırır.					
7. Kadının doğurganlık özelliği nedeniyle, iş başvurularında erkekler tercih edilmelidir.					
8. Ailede ev işleri, eşler arasında eşit paylaşılmalıdır.					
9. Kadının yaşamıyla ilgili kararları kocası vermelidir.					
10. Kadınlar kocalarıyla anlaşamadıkları konularda tartışmak yerine susmayı tercih etmelidir.					
11. Bir genç kız, evlenene kadar babasının sözünü dinlemelidir.					
12. Ailenin maddi olanaklarından kız ve erkek çocuk eşit yararlanmalıdır.					
13. Çalışma yaşamında kadınlara ve erkeklere eşit ücret ödenmelidir.					

Aşağıdaki ifadeleri kendi düşüncenize göre değerlendirin.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
14. Bir erkeğin karısını aldatması normal karşılanmalıdır.					
15. Kadının çocuğu olmuyorsa erkek tekrar evlenmelidir.					
16. Kadının temel görevi anneliktir.					
17. Evin reisi erkektir.					
18. Dul kadın da dul erkek gibi yalnız başına yaşayabilmelidir.					
19. Bir genç kızın, flört etmesine ailesi izin vermelidir.					
20. Ailede kararları eşler birlikte almalıdır.					
21. Bir kadın akşamları tek başına sokağa çıkabilmelidir.					
22. Eşler boşandığında mallar eşit paylaşılmalıdır.					
23. Kız bebeğe pembe, erkek bebeğe mavi renkli giysiler giydirilmelidir.					
24. Erkeğin en önemli görevi evini geçindirmektir.					
25. Erkeğin maddi gücü yeterliyse kadın çalışmamalıdır.					
26. Evlilikte, kadın istemediği zaman cinsel ilişkiyi reddetmelidir.					
27. Mesleki gelişme fırsatlarında kadınlara ve erkeklere eşit haklar tanınmalıdır.					
28. Evlilikte erkeğin öğrenim düzeyi kadından yüksek olmalıdır.					
29. Bir kadın cinsel ilişkiyi evlendikten sonra yaşamalıdır.					
30. Ailede erkek çocuğun öğrenim görmesine öncelik tanınmalıdır.					
31. Erkeğin evleneceği kadın bakire olmalıdır.					
32. Alışveriş yapma, fatura ödeme gibi ev dışı işlerle erkek uğraşmalıdır.					
33. Erkekler statüsü yüksek olan mesleklerde çalışmalıdır.					
34. Ailede kazancın nasıl kullanılacağına erkek karar vermelidir.					
35. Bir erkek gerektiğinde karısını dövmelidir.					
36. Evlilikte gebelikten korunmak sadece kadının sorumluluğudur.					
37. Bir kadın hastaneye gittiğinde kadın doktora muayene olmalıdır.					
38. Evlilikte erkeğin yaşı kadından büyük olmalıdır.					

Öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşlerinizi aşağıdaki ifadeleri kullanarak belirtiniz.

		Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Öğretmen olma düşüncesi bile bana cazip geliyor.					
2	Öğretmenlik mesleği bana sıkıcı geliyor.					
3	Öğretmen olmayı kendime yakıştıyorum.					
4	Tekrar bir meslek tercihinde bulunmam söz konusu olsa yine öğretmenliği seçerdim.					
5	Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.					
6	Öğretmenliğin yaşam tarzıma uygun olmadığını düşünüyorum.					
7	Öğretmenliğin kişiliğime uygun olmadığını düşünüyorum.					
8	Öğretmenlik mesleğini seçtiğime pişman oluyorum.					
9	Öğretmenlikte başarılı olacağıma inanıyorum.					
10	Öğretmenlik mesleğiyle ilgili olan bu bölümü seçmiş olmaktan hoşnutum.					
11	Öğretmenlik mesleğinde karşılaştığım zorlukları aşabileceğime inanıyorum.					
12	Zor şartlar altında dahi öğretmenlik yapmak isterim.					
13	Öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri konusunda kendime güveniyorum.					
14	Öğretmenliğe ilişkin özel bir yeteneğim olduğum kanısındayım.					
15	Öğretmenliğin bana uygun bir meslek olmadığını düşünüyorum.					

16	Öğretmenliğin bir şeyler üretip yaratmam için bana fırsatlar vereceğini düşünüyorum.					
17	Öğretmenliği profesyonel bir biçimde yürütebileceğime inanıyorum.					
18	İnsanlara bilmedikleri bir şeyleri öğretecek olma düşüncesi beni mutlu ediyor.					
19	Öğretmenlik yapan insanlara sempati duyarım.					
20	Öğretmen olacağımı düşünmek beni korkutuyor.					
21	Bir meslek tercih etme durumunda olanlara öğretmenliği tavsiye etmem.					
22	Öğretmen olduğumda yapabileceğim çok şey olduğunu düşünüyorum.					
23	Öğretmenliğin çalışma koşulları bana çekici geliyor.					
24	Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde başarılı olmayı önemserim.					
25	Öğretmenlik yapan kişilerle sohbet etmekten hoşlanırım.					
26	Eğitim, öğrenme, öğretme ve öğretmenlik konularında tartışır, konuşurum.					
27	Bilgili ve yeterli bir öğretmen olacağımı düşünüyorum.					
28	Öğretmenliğin toplumda bana saygınlık kazandıracağına inanıyorum.					
29	Halen okumakta olduğum öğretmenlik programını bilerek ve isteyerek seçtim.					
30	Öğretmenlik mesleğinin bana sıkıntılar yaşatmasından endişe duyuyorum.					
31	Öğretmenlik yaparak vereceğim eğitim aracılığıyla insanların yaşamına yön vermeyi gurur verici buluyorum.					
32	Eğitim, öğrenme, öğretme, öğretmenlik konularında konuşmaktan hoşlanmam.					
33	Öğretmen olduğumda çevre tarafından bana yeterli değer verileceğine inanıyorum.					
34	Öğretmenlik mesleğinin devamlılığı bana güven veriyor.					

EK-3. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Ölçeği İzni

Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği Gelen Kutusu x



Betül Alptekin <betul06alptekin@gmail.com>

1 Mar 2017 22:57

Alıcı: fterzioglu ▾

Sayın Hocam,

Ben Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans öğrencisi Betül Alptekin. Yapacağım bir çalışmada sizin ve Zeyneloğlu hocamızın geliştirdiğiniz "Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği" ni sizden izin alarak kullanmak istiyorum. Kullanıp kullanamayacağım hususunda bana yanıt vermenizi arz ediyorum.

Saygılarımla,

Betül ALPTEKİN



Fusun TERZIOGLU, ISU <fterzioglu@istinye.edu.tr>

2 Mar 2017 11:41

Alıcı: ben ▾

Kullanabilirsiniz Betül Hanım

Çalışma sonuçlarını bizimle paylaşır, ve yayınızda referans olarak gönderebilirsiniz memnun olurum

İyi çalışmalar

Prof.Dr.Füsun TERZİOĞLU

İstinye Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanı

MLPCare Hemşirelik Hizmetleri Direktörü

Füsun TERZİOĞLU RN,Msc,Phd

Professor

Dean Of Faculty Of Health Science

Director of Nursing Service of MLPCare

Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği Gelen Kutusu x



Betül Alptekin <betul06alptekin@gmail.com>

3 Mar 2017 23:29 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: simge ▾

Sayın Hocam,

Ben Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi Betül Alptekin. Yapacağım bir çalışmada sizin "Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeğini" kullanmak istiyorum. İnternette sizin mail adresinize ulaşamayınca ölçek çalışmanızı beraber yürüttüğünüz Sayın Terzioğlu Hocama ulaşarak ölçeği kullanma müsaadesini aldım. Ancak ben sizin de müsaadenizi almak ve lütfen mümkünse ölçeğin tam haline ulaşamadığım için ölçeğin tam halini sizden arz etmek istiyorum. (Mail adresinizi, telefon yoluyla çalıştığınız üniversiteden öğrendim.) Kıymetli vaktinizi ayırır, hem ölçeğinizi kullanma müsaade eder hem de ölçeğinizin tam halini benimle paylaşırsanız çok sevinirim.

Saygılarımla,

Betül ALPTEKİN

Simge.Zeyneloğlu <simge@gantep.edu.tr>

6 Mar 2017 13:35 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben ▾

Merhaba Betülcüm

Ölçek ile ilgili bilgileri ekte bulabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Simge ZEYNELOĞLU

On Fri, 3 Mar 2017 23:29:11 +0300, Betül Alptekin wrote

...

Doç.Dr.Simge ZEYNELOĞLU

Gaziantep Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Fakültesi

Hemşirelik Bölümü

27310 Gaziantep

Tel: 0342 360 60 60-76740

Assoc.Prof.Simge ZEYNELOĞLU

Faculty of Health Sciences

Nursing Department

27310 Gaziantep Türkiye

EK-4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği İzni

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Gelen Kutusu x



Betül Alptekin <betul06alptekin@gmail.com>

1 Mar 2017 Çar 23:20



Alıcı: mehmet.ustuner ▾

Sayın Hocam,

Ben Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans öğrencisi Betül Alptekin. Yapacağım bir çalışmada sizin geliştirdiğiniz "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği"ni sizden izin alarak kullanmak istiyorum. Kullanıp kullanamayacağım hususunda bana yanıt vermenizi arz ediyorum.

Saygılarımla,

Betül ALPTEKİN



MEHMET ÜSTÜNER <mehmet.ustuner@inonu.edu.tr>

2 Mar 2017 Per 20:22



Alıcı: ben ▾

Sayın ALPTEKİN; bahsi geçen ölçeği (Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği) yapacağınız çalışmada kullanmanızda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim. Hoşçakalın.

Gönderen: Betül Alptekin <betul06alptekin@gmail.com>

Gönderildi: 1 Mart 2017 Çarşamba 08:20:44

Kime: MEHMET ÜSTÜNER

Konu: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği



EK-5. Kişisel Bilgi Formu

Sayın Öğretmen Adayları,

Bu anketin sonuçları, A.İ.B.Ü. yüksek lisans Araştırma Teknikleri dersinde kullanılacaktır. İsminizi yazmanıza gerek yoktur. Cevaplar kendi görüşünüzü yansıtmalıdır; soruların doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Dürüst katılımınız için teşekkür ederim.

Betül ALPTEKİN

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyet: Erkek / Kadın

Medeni Hal: Bekâr / Evli

Yetiştığınız Bölge: İç Anadolu / Doğu Anadolu / Güneydoğu / Ege /

Marmara / Akdeniz / Karadeniz

Yetiştığınız Şehir Türü: Köy / Kasaba / Şehir

EK-6. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği

Tutum İfadeleri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Kızlar, ekonomik bağımsızlıklarını kazandıklarında ailelerinden ayrı yaşayabilmelidir.					
2. Erkeğin evde her dediği yapılmalıdır.					
3. Kadının yapacağı meslekler ile erkeğin yapacağı meslekler ayrı olmalıdır.					
4. Evlilikte çocuk sahibi olma kararını eşler birlikte vermelidir.					
5. Bir genç kızın evleneceği kişiyi seçmesinde son sözü baba söylemelidir.					
6. Kadının erkek çocuk doğurması onun değerini artırır.					
7. Kadının doğurganlık özelliği nedeniyle, iş başvurularında erkekler tercih edilmelidir.					
8. Ailede ev işleri, eşler arasında eşit paylaşılmalıdır.					
9. Kadının yaşamıyla ilgili kararları kocası vermelidir.					
10. Kadınlar kocalarıyla anlaşamadıkları konularda tartışmak yerine susmayı tercih etmelidir .					
11. Bir genç kız, evlenene kadar babasının sözünü dinlemelidir.					
12. Ailenin maddi olanaklarından kız ve erkek çocuk eşit yararlanmalıdır.					
13. Çalışma yaşamında kadınlara ve erkeklere eşit ücret ödenmelidir.					
14. Bir erkeğin karısını aldatması normal karşılanmalıdır.					
15. Kadının çocuğu olmuyorsa erkek tekrar evlenmelidir.					
16. Kadının temel görevi anneliktir.					
17. Evin reisi erkektir.					
18. Dul kadın da dul erkek gibi yalnız başına yaşayabilmelidir.					
19. Bir genç kızın, flört etmesine ailesi izin vermelidir.					
20. Ailede kararları eşler birlikte almalıdır.					
21. Bir kadın akşamları tek başına sokağa çıkabilmelidir.					
22. Eşler boşandığında mallar eşit paylaşılmalıdır.					
23. Kız bebeğe pembe, erkek bebeğe mavi renkli giysiler giydirilmelidir.					
24. Erkeğin en önemli görevi evini geçindirmektir.					
25. Erkeğin maddi gücü yeterliyse kadın çalışmamalıdır.					
26. Evlilikte, kadın istemediği zaman cinsel ilişkiyi reddetmelidir.					
27. Mesleki gelişme fırsatlarında kadınlara ve erkeklere eşit haklar tanınmalıdır.					

Tutum İfadeleri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
28. Evlilikte erkeğin öğrenim düzeyi kadından yüksek olmalıdır.					
29. Bir kadın cinsel ilişkiyi evlendikten sonra yaşmalıdır.					
30. Ailede erkek çocuğun öğrenim görmesine öncelik tanınmalıdır.					
31. Erkeğin evleneceği kadın bakire olmalıdır.					
32. Alışveriş yapma, fatura ödeme gibi ev dışı işlerle erkek uğraşmalıdır.					
33. Erkekler statüsü yüksek olan mesleklerde çalışmalıdır.					
34. Ailede kazancın nasıl kullanılacağına erkek karar vermelidir.					
35. Bir erkek gerektiğinde karısını dövmelidir.					
36. Evlilikte gebelikten korunmak sadece kadının sorumluluğudur.					
37. Bir kadın hastaneye gittiğinde kadın doktora muayene olmalıdır.					
38. Evlilikte erkeğin yaşı kadından büyük olmalıdır.					

EK-7. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşlerinizi aşağıdaki ifadeleri kullanarak belirtiniz.

		Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Öğretmen olma düşüncesi bile bana cazip geliyor.					
2	Öğretmenlik mesleği bana sıkıcı geliyor.					
3	Öğretmen olmayı kendime yakıştırıyorum.					
4	Tekrar bir meslek tercihinde bulunmam söz konusu olsa yine öğretmenliği seçerdim.					
5	Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.					
6	Öğretmenliğin yaşam tarzıma uygun olmadığını düşünüyorum.					
7	Öğretmenliğin kişiliğime uygun olmadığını düşünüyorum.					
8	Öğretmenlik mesleğini seçtiğime pişman oluyorum.					
9	Öğretmenlikte başarılı olacağıma inanıyorum.					
10	Öğretmenlik mesleğiyle ilgili olan bu bölümü seçmiş olmaktan hoşnutum.					
11	Öğretmenlik mesleğinde karşılaşıcağım zorlukları aşabileceğime inanıyorum.					
12	Zor şartlar altında dahi öğretmenlik yapmak isterim.					
13	Öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri konusunda kendime güveniyorum.					
14	Öğretmenliğe ilişkin özel bir yeteneğim olduğu kanısındayım.					
15	Öğretmenliğin bana uygun bir meslek olmadığını düşünüyorum.					
16	Öğretmenliğin bir şeyler üretip yaratmam için bana fırsatlar vereceğini düşünüyorum.					
17	Öğretmenliği profesyonel bir biçimde yürütebileceğime inanıyorum.					
18	İnsanlara bilmedikleri bir şeyleri öğretecek olma düşüncesi beni mutlu ediyor.					

19	Öğretmenlik yapan insanlara sempati duyarım.					
20	Öğretmen olacağımı düşünmek beni korkutuyor.					
21	Bir meslek tercih etme durumunda olanlara öğretmenliği tavsiye etmem.					
22	Öğretmen olduğumda yapabileceğim çok şey olduğunu düşünüyorum.					
23	Öğretmenliğin çalışma koşulları bana çekici geliyor.					
24	Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde başarılı olmayı önemserim.					
25	Öğretmenlik yapan kişilerle sohbet etmekten hoşlanırım.					
26	Eğitim, öğrenme, öğretme ve öğretmenlik konularında tartışır, konuşurum.					
27	Bilgili ve yeterli bir öğretmen olacağımı düşünüyorum.					
28	Öğretmenliğin toplumda bana saygınlık kazandıracağına inanıyorum.					
29	Halen okumakta olduğum öğretmenlik programını bilerek ve isteyerek seçtim.					
30	Öğretmenlik mesleğinin bana sıkıntılar yaşatmasından endişe duyuyorum.					
31	Öğretmenlik yaparak vereceğim eğitim aracılığıyla insanların yaşamına yön vermeyi gurur verici buluyorum.					
32	Eğitim, öğrenme, öğretme, öğretmenlik konularında konuşmaktan hoşlanmam.					
33	Öğretmen olduğumda çevre tarafından bana yeterli değerin verileceğine inanıyorum.					
34	Öğretmenlik mesleğinin devamlılığı bana güven veriyor.					

EK-8. BAİBÜ Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Onay



Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Betül ALPTEKİN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Denetimi ABD

Sayın Betül ALPTEKİN,

"Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algıları ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları" konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz 05.04.2018 tarihli başvuru (Protokol NO. 2018/108) kurulumuzun 08.05.2018 tarihli ve 2018/05 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)



Prof. Dr. Altay EREN (Üye)


Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

Av. Zühal Demirci (Üye)



EK-9. Eğitim Fakültesi Dekanlığı İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 17/04/2018-E.26444



T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 44243253-605.01/
Konu : Araştırma İzin İstemi (Betül
ALPTEKİN)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 17/04/2018 tarih ve 26384 sayılı Araştırma İzin İstemi (Betül ALPTEKİN) konulu yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Betül ALPTEKİN'in, "Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algıları ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları" konulu tez çalışması kapsamında veri sağlamak için Fakültemiz Formasyon öğrencilerine ölçek uygulama talebi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize rica ederim.

e-İmzadır
Prof. Dr. Zekeriya NARTGÜN
Dekan V.

Mevcut Elektronik İmzalar

ZEKERİYA NARTGÜN (Eğitim Fakültesi Dekanlığı - Dekan V.) 17/04/2018 16:13

İzzet Baysal Kampüsü 14030 Gökky / Bolu
Telefon No: (0 374) 254 10 00
E-Posta: egitim_fakultesi@ibu.edu.tr

Faks No: (0 374) 253 46 41
İnternet Adresi: http://ef.ibu.edu.tr/

Bilgi için: Burcu ŞAHİN
Unvan: Bilgisayar İşletmeni

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

	Marmara	173	173	173	173	173	173	173
	Karadeni z	209	209	209	209	209	209	209
	Diğer	85	85	85	85	85	85	85
\bar{x}	İç Anadolu	4,53	3,59	4,60	3,77	4,22	4,14	4,21
	Marmara	4,52	3,57	4,51	3,59	4,10	4,05	4,20
	Karadeni z	4,39	3,41	4,40	3,55	4,01	3,95	4,17
	Diğer	4,41	3,42	4,44	3,62	4,08	3,99	4,22
Ss	İç Anadolu	0,48	0,76	0,38	0,72	0,60	0,46	0,66
	Marmara	0,56	0,79	0,59	0,77	0,70	0,55	0,67
	Karadeni z	0,67	0,84	0,61	0,79	0,73	0,58	0,59
	Diğer	0,55	0,84	0,50	0,80	0,77	0,57	0,65
p değeri	İç Anadolu	,000	,002	,000	,029	,001	,193	,000
	Marmara	,000	,009	,000	,006	,000	,007	,000
	Karadeni z	,000	,200	,000	,092	,000	,058	,000
	Diğer	,000	,057	,000	,013	,004	,200	,000
	Şehir	Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	Kadın Cinsiyet Rolü	Evlilikte Cinsiyet Rolü	Gelenekse l Cinsiyet Rolü	Erkek Cinsiyet Rolü	Toplumsal Cinsiyet Rolleri Tutum Ölçeği	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği
N	Köy	101	101	101	101	101	101	101
	Şehir	499	499	499	499	499	499	499
\bar{x}	Köy	4,37	3,21	4,38	3,40	3,94	3,86	4,17
	Şehir	4,48	3,55	4,50	3,67	4,12	4,06	4,20
Ss	Köy	0,54	0,80	0,51	0,74	0,68	0,52	0,59
	Şehir	0,59	0,80	0,55	0,77	0,70	0,55	0,64
p değeri	Köy	,001	,200	,001	,200	,000	,200	,000
	Şehir	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000

EK-11. Ölçekler ve Alt Boyutların Madde Frekans Değerleri
Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği Madde Frekans Değeri Tablosu

Faktör	Soru No	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
F2	1	53	8,8	114	19,0	80	13,3	202	33,7	151	25,2
F3	2	21	3,5	15	2,5	22	3,7	167	27,8	375	62,5
F4	3	36	6,0	93	15,5	87	14,5	198	33,0	186	31,0
F1	4	21	3,5	10	1,7	1	0,2	114	19,0	454	75,7
F2	5	30	5,0	67	11,2	72	12,0	159	26,5	272	45,3
F3	6	16	2,7	10	1,7	14	2,3	82	13,7	478	79,7
F4	7	12	2,0	10	1,7	26	4,3	104	17,3	448	74,7
F1	8	14	2,3	36	6,0	46	7,7	159	26,5	345	57,5
F3	9	14	2,3	21	3,5	35	5,8	143	23,8	387	64,5
F3	10	34	5,7	29	4,8	58	9,7	159	26,5	320	53,3
F4	11	53	8,8	174	29,0	105	17,5	148	24,7	120	20,0
F1	12	18	3,0	10	1,7	6	1,0	96	16,0	470	78,3
F1	13	28	4,7	16	2,7	30	5,0	126	21,0	400	66,7
F3	14	9	1,5	4	0,7	10	1,7	25	4,2	552	92,0
F3	15	7	1,2	14	2,3	35	5,8	45	7,5	499	83,2
F2	16	74	12,3	107	17,8	52	8,7	140	23,3	227	37,8
F4	17	52	8,7	94	15,7	49	8,2	114	19,0	291	48,5
F1	18	40	6,7	25	4,2	52	8,7	180	30,0	303	50,5
F2	19	63	10,5	88	14,7	154	25,7	184	30,7	111	18,5
F1	20	21	3,5	2	0,3	5	0,8	118	19,7	454	75,7
F2	21	34	5,7	54	9,0	62	10,3	192	32,0	258	43,0
F1	22	22	3,7	15	2,5	30	5,0	162	27,0	37	61,8

F4	23	35	5,8	102	17,0	102	17,0	167	27,8	194	32,3
F4	24	86	14,3	122	20,3	76	12,7	203	33,8	113	18,8
F4	25	47	7,8	66	11,0	83	13,8	192	32,0	212	35,3
F3	26	33	5,5	25	4,2	73	12,2	190	31,7	279	46,5
F1	27	13	2,2	16	2,7	7	1,2	157	26,2	407	67,8
F5	28	44	7,3	58	9,7	57	9,5	172	28,7	269	44,8
F2	29	70	11,7	58	9,7	91	15,2	133	22,2	248	41,3
F5	30	19	3,2	17	2,8	17	2,8	128	21,3	419	69,8
F2	31	100	16,7	90	15,0	125	20,8	91	15,2	194	32,3
F4	32	58	9,7	90	15,0	82	13,7	210	35,0	160	26,7
F5	33	39	6,5	80	13,3	96	16,0	202	33,7	183	30,5
F5	34	16	2,7	30	5,0	58	9,7	196	32,7	300	50,0
F5	35	10	1,7	8	1,3	15	2,5	30	5,0	537	89,5
F3	36	12	2,0	19	3,2	26	4,3	114	19,0	429	71,5
F2	37	35	5,8	57	9,5	52	8,7	117	19,5	339	56,5
F5	38	63	10,5	140	23,3	74	12,3	129	21,5	194	32,3

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Madde Frekans Değeri Tablosu

Soru No	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1	13	2,2	56	9,3	102	17,0	133	22,2	296	49,3
2	13	2,2	22	3,7	54	9,0	116	19,3	395	65,8
3	11	1,8	33	5,5	64	10,7	136	22,7	356	59,3
4	53	8,8	104	17,3	120	20,0	94	15,7	229	38,2
5	18	3,0	25	4,2	55	9,2	93	15,5	409	68,2
6	22	3,7	30	5,0	35	5,8	59	9,8	454	75,7
7	25	4,2	14	2,3	41	6,8	62	10,3	458	76,3
8	18	3,0	14	2,3	43	7,2	66	11,0	459	76,5
9	19	3,2	16	2,7	54	9,0	163	27,2	348	58,0
10	18	3,0	45	7,5	97	16,2	149	24,8	291	48,5
11	7	1,2	29	4,8	54	9,0	204	34,0	306	51,0
12	32	5,3	57	9,5	100	16,7	158	26,3	253	42,2
13	7	1,2	29	4,8	62	10,3	175	29,2	327	54,5
14	24	4,0	69	11,5	126	21,0	153	25,5	228	38,0
15	23	3,8	29	4,8	37	6,2	77	12,8	434	72,4
16	11	1,8	41	6,8	96	16,0	169	28,2	283	47,2
17	9	1,5	28	4,7	55	9,2	211	35,2	297	49,5
18	8	1,3	17	2,8	43	7,2	126	21,0	406	67,7
19	27	4,5	30	5,0	77	12,8	154	25,7	312	52,0
20	19	3,2	20	3,3	70	11,7	103	17,2	388	64,7
21	21	3,5	28	4,7	94	15,7	95	15,8	362	60,3
22	19	3,2	34	5,7	81	13,5	165	27,5	301	50,2
23	29	4,8	48	8,0	100	16,7	160	26,7	263	43,8

24	11	1,8	19	3,2	64	10,7	154	25,7	352	58,7
25	14	2,3	38	6,3	74	12,3	160	26,7	314	52,3
26	10	1,7	35	5,8	92	15,3	169	28,2	294	49,0
27	6	1,0	22	3,7	73	12,2	177	29,5	322	53,7
28	22	3,7	4,	6,7	102	17,0	146	24,3	290	48,3
29	19	3,2	39	6,5	73	12,2	114	19,0	355	59,2
30	46	7,7	63	10,5	142	23,7	147	24,5	202	33,7
31	13	2,2	14	2,3	51	8,5	142	23,7	380	63,3
32	29	4,8	41	6,8	58	9,7	90	15,0	382	63,7
33	40	6,7	77	12,8	120	20,0	158	26,3	205	34,2
34	26	4,3	43	7,2	100	16,7	140	23,3	291	48,5

EK-12. Özgeçmiş

1986 yılında Ankara’da doğdu. Ankara Gazi Osman Paşa İlkokulu ve Ankara Cumhuriyet Anadolu Lisesi’nde ilk ve orta öğrenimini tamamladı. 2008 yılında Erciyes Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı’ndan mezun oldu. Üç yıl çeşitli üniversitelerde İngilizce Okutmanlığı yaptıktan sonra, 2011 yılında MEB’e geçerek Erciş Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nde İngilizce Öğretmeni olarak göreve başladı. 2015 yılından beri, halen görev yapmakta olduğu Bolu Orhan Gazi Orta Okulu’nda çalışmaktadır. Evli ve bir çocuk sahibidir.

İletişim Adresi:

e-posta: betul06alptekin@gmail.com