

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ CİNSİYET ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN
KALIPYARGILARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ELİF EKŞİ

ANKARA, EKİM, 2017

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ CİNSİYET ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN
KALIPYARGILARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ELİF EKŞİ

DANIŞMAN: YRD. DOÇ. DR. EGE AKGÜN

ANKARA, EKİM, 2017

ONAY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne;

Elif EkŒi'nin hazırladığı ‘‘Okul Öncesi D¼nem Çocuklarının Cinsiyet Özelliklerine İliŒkin Kalıpyargılarının Bazı DeđiŒkenler Açıısından İncelenmesi’’ baŒlıklı bu alıŒma j¼rimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiŒtir.

İmza

BaŒkan : Prof. Dr. ađlayan DİNÇER

Üye : Doç. Dr. Neslihan KARAMAN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ege AKGÜN (Tez DanıŒmanı)



ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliđi'nin ilgili maddelerin uyarında yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından .../.../2017 tarihinde uygun gör¼lmüŒ ve Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiŒtir.

Prof. Dr. İsmail GÜVEN

Enstitü M¼d¼r¼

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.



Elif EKŞİ

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ CİNSİYET ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN KALIPYARGILARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ekşi, Elif

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı/ Okul Öncesi Eğitimi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ege Akgün

Ekim 2017, xiii + 97 sayfa

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitime devam eden 48-72 ay arası çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını cinsiyet, yaş, evdeki ve okuldaki oyun, oyuncak ve materyal özellikleri, ev ve okuldaki oyun tercihleri, ev ortamında annelerin, okul ortamında öğretmenlerin oyunlara müdahale durumları ve okul ortamındaki oyun arkadaşı tercih durumları açısından incelemektir. İlişkisel tarama modeliyle yapılmış olan çalışmada çalışma grubunu, Ankara ili Altındağ ilçesinde bir anaokulunda 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 48-72 ay arasındaki 36 kız, 46 erkek çocuk olmak üzere 82 çocuk, çocukların anneleri ve okul öncesi öğretmenleri olan sekiz öğretmen oluşturmaktadır. Çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılarını belirlemek amacıyla ‘Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği’ kullanılmış, çocukların evdeki ve okuldaki oyun, oyuncak ve materyal özellik ve tercihlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşleri alınarak oluşturulan formlar anneleri ve öğretmenleri tarafından doldurularak verilerin toplanması sağlanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde t-testi, Kruskal Wallis Testi ve Mann Whitney U Testi kullanılmış olup, anlamlılık .05 düzeyinde değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, çocukların cinsiyet kalıpyargı puanlarında yaşa göre anlamlı bir fark bulunmazken, cinsiyet değişkeninde çocukların erkek kalıpyargı puanlarında anlamlı fark bulunmuştur. Çocukların ev ortamındaki oyun ve oyuncak özellikleri incelenmiş, kız çocuklarının evinde en çok oyuncak kız bebek ve kız bebek eşyaları, top ve yap-boz, en az itfaiyeci kostümü ve malzemeleri, polis-asker kostümü ve malzemeleri, oyuncak tamir seti, tamir aletleri ve erkek figürlü kuklalar; erkek çocukların evinde ise en çok oyuncak taşıtlar, bisiklet, oyun hamuru-kalıbı ve top, en az hemşire kostümü ve malzemeleri, kız figürlü kuklalar ve aşçı

kostümü ve malzemeleri bulunduğu saptanmıştır. Kız çocuklarında evde en çok koşmaca-kovalamaca-yakalamaca, evcilik ve eğitsel materyallerle oyun, en az oynanan oyunlar ise oyuncak tamir aletleriyle oyun, arabalarla oyun ve manipülatif oyunları, erkek çocuklarının ise en çok koşmaca-kovalamaca- yakalamaca, arabalarla oyun ve top oyunları oynadıkları, en az ip atlama, manipülatif oyunlar ve evcilik oynadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Okul ortamında oyun hamuru- kalıbı, oyuncak kız bebek ve kız bebek eşyaları, oyuncak mutfak eşyaları kız çocuklarda; oyuncak taşıtlar, blok, oyun hamuru-kalıbı ve lego erkek çocuklarda en çok oynanan oyuncaklar olarak; oyuncak silah, itfaiyeci kostümü ve malzemeleri, polis-asker kostümü ve malzemeleri ve bilye kız çocuklarda, oyuncak takı- kozmetik seti, ip, hemşire kostümü ve malzemeleri, itfaiyeci kostüm ve malzemeleri erkek çocuklarda en az oynanan oyuncaklar olarak saptanmıştır. Çocukların ev ve okuldaki oyun tercihlerine bakıldığında her türden oyun oynayabildikleri ancak en çok tercih ettikleri oyunun cinsiyeti ayrıştırılmış oyun olduğu, çocukların toplam kalıpyargılarının her iki ortamdaki oyun tercihlerini anlamlı düzeyde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin çocukların oyunlarına müdahale durumları cinsiyet kalıpyargılarında anlamlı fark yaratmazken, serbest oyun zamanında çocukların kalıpyargılarında öğretmenlerin çocukların oyunlarına müdahalelerine göre anlamlı bir fark saptanmıştır. Çocukların okulda oyun arkadaşı tercih durumunun ise cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılarını anlamlı bir düzeyde yordamadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal cinsiyet, oyun, oyuncak, aile, okul

ABSTRACT**THE INVESTIGATION OF STEREOTYPES RELATING TO GENDER
CHARACTERISTICS OF PRESCHOOL CHILDREN IN TERMS OF SOME
FACTORS**

Ekşi, Elif

Master Thesis, Department of Primary Education/ Preschool Education

Consultant: Asst. Prof. Dr. Ege Akgün

October 2017, xiii + 97 pages

This study aims to investigate gender stereotypes of the children between 48-72 months who continue preschool education in terms of gender, age, the characteristics of play, toys and materials and the play preferences at home and at school, mothers' and teachers' intervention situations to children's play and playmate preference situations at school. In the study conducted by the relational screening model, the study group consists of 82 children, 36 girls and 46 boys between 48-72 months studying in a kindergarten in Altındağ district which is in Ankara during 2015-2016 educational years, their mothers and their teachers. In order to determine the stereotypes of the gender characteristics, 'Sex Stereotype Measure' was administered to the children and the forms created by the researcher were filled by the parents and teachers in order to determine the characteristics and preferences of the children's play, toys and materials at home and school for data collection. The t-test, the Kruskal Wallis test and Mann Whitney U test were used in the analysis of the data and the significance was evaluated at .05 level. According to the findings obtained from the study, whereas there was no significant difference in the gender stereotypical scores of the children compared to the age, there was a significant difference only in the male stereotypical scores of the children in the gender variable. The characteristics of children's play and toys were examined, according to results, the most present toys in girls' home environment are dolls and dolls materials, balls and puzzles; the fireman costumes and materials, police-soldier costumes and materials, repair kits and boy figured puppets were the least chosen. The most present toys in boys' home environments are toy vehicles, bicycle, play dough-mould; the nurse costumes and materials, girl figured puppets and cook costume

and materials were the least chosen ones. Tag, playing house and play with educational materials were the most played plays in girls' home environment; playing with toy repair tool kits, playing with toy vehicles and manipulative plays were the least ones. Tag, playing with toy vehicles and playing with balls were the most played plays in boys' home environment; rope skipping, manipulative plays and playing house were the least ones. Play dough- mould, dolls and dolls materials, toy kitchen materials were the most played; toy weapon, fireman costume and materials, police-soldier costume and materials and marble are the fewest played toys and materials for girls in school environment. Toy vehicles, blocks, play dough- mould and legos were the most played; toy jewelry and cosmetics set, rope, nurse costume and materials and fireman costume and materials were the least played toys and materials for boys in school environment.

In children's play preferences at home and at school, it was seen that they can play all kinds of plays but the most preferred plays were sex-typed ones for both sexes and the total number of children's stereotypes did not predicted the play preferences in both environments. Whereas the mothers' intervention of children's play didn't make any differences in terms of gender stereotypes, the teachers' intervention of free play made a significant difference. It was seen that children's selection of a play friend at school during a free play in terms of gender stereotypes was not predicted significantly at school.

Key words: Gender, play, toy, family, school

ÖNSÖZ

Bu çalışma okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılarını bazı değişkenler açısından incelemek ve bu konuda yapılacak olan çalışmalara katkı sağlamak amacıyla yürütülmüştür.

Çalışmamda birçok kişinin desteği ve katkıları söz konusudur. Her şeyden önce bana her zaman anlayışla, büyük bir özveriyle destek olmaya çalışan, üzerimde çok büyük emekleri olan, gerek akademik bilgi ve donanımı gerek kişilik özellikleri açısından hayranlık duyduğum çok değerli hocam, tez danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Ege AKGÜN'e;

Çalışmama katkıda bulunan değerli jüri üyeleri sayın Prof. Dr. Çağlayan DİNÇER ve Doç. Dr. Neslihan KARAMAN'a;

Uzman görüşlerinden faydalandığım, çalışmam için desteklerini esirgemeyen sayın Yrd. Doç. Dr. Müge ŞEN, Dr. Gökçe KARAMAN ve Uzm. Ayşe TURLA'ya;

Lisansüstü eğitimim sürecinde bilgilerinden faydalandığım, bana çok şey katan Ankara Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı/Okul öncesi Eğitimi Programı'nın tüm değerli hocalarına;

İş hayatımda bana şanslı olduğumu hissettiren, desteklerini esirgemeyen ve mümkün olan her konuda yardımcı olmaya çalışan çok değerli okul müdürüm ve öğretmen arkadaşlarıma;

Eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan aileme, özellikle ablam Nazlı EKŞİ'ye, arkadaşlarım Filiz GÜRSOY'a, Fulya TURUNÇ'a, Seda ERENOĞLU'na Didem BİLEN'e ve Zuhal-Hamit SEMİZ çiftine;

Son olarak; eğitim hayatım boyunca örnek almaya çalıştığım, sonsuz minnet duyduğum, çağdaş eğitim sistemimizin mimarı Ulu Önder Mustafa Kemal ATATÜRK'e ,

Sonsuz teşekkürler...

Elif EKŞİ

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|------|
| ONAY | ii |
| TEZ BİLDİRİMİ..... | iii |
| ÖZET | iv |
| ABSTRACT..... | vi |
| ÖNSÖZ | viii |
| İÇİNDEKİLER | ix |
| TABLOLAR DİZİNİ | xii |
| | |
| BÖLÜM 1 | 1 |
| 1. GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem/Problem Durumu | 1 |
| 1.2. Amaç | 5 |
| 1.3. Önem | 6 |
| 1.4. Sayıtlar | 6 |
| 1.5. Sınırlılıklar | 6 |
| 1.6. Tanımlar | 7 |
| | |
| BÖLÜM 2 | 8 |
| 2. KURAMSAL YAPI VE KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR | 8 |
| 2.1. Kuramsal Yapı | 8 |
| 2.1.1. Kalıpyargılar ve Cinsiyet Kalıpyargıları | 8 |
| 2.1.2. Psikanalitik Kuram | 11 |
| 2.1.3. Sosyal Öğrenme Kuramı | 13 |
| 2.1.3.1. Öğrenme Süreçleri | 15 |
| 2.1.4. Bilişsel Gelişim Kuramı | 16 |
| 2.1.5. Sosyal Bilişsel Gelişim Kuramı..... | 18 |
| 2.1.6. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı | 19 |
| 2.1.6.1. Toplumsal Cinsiyet Şeması | 21 |
| 2.1.6.2. Cinsiyetleri Tipleştirme-Ayrıştırma..... | 23 |
| 2.1.6.3. Cinsiyet Şeması Olmayan (Aşematik) Çocuklar Yetiştirme | 24 |

| | |
|--|-----------|
| 2.2. İlgili Araştırmalar | 25 |
| 2.2.1. Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar | 26 |
| 2.2.2. Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar | 29 |
| BÖLÜM 3 | 35 |
| 3. YÖNTEM | 35 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 35 |
| 3.2. Çalışma Grubu | 35 |
| 3.2.1. Çocuklara İlişkin Demografik Bilgi | 36 |
| 3.2.2. Aileye İlişkin Demografik Bilgiler..... | 36 |
| 3.3. Verilerin Toplanması | 38 |
| 3.3.1. Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği..... | 38 |
| 3.3.2. Anne ve Öğretmen Oyun-Oyuncak Bilgi Formu | 40 |
| 3.4. Verilerin Analizi..... | 42 |
| BÖLÜM 4 | 44 |
| 4. BULGULAR VE YORUMLAR | 44 |
| 4.1. Bulgular..... | 44 |
| 4.1.1. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargı Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgular..... | 44 |
| 4.1.2. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargı Puanlarının Yaşa Göre t Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgular..... | 45 |
| 4.1.3. Çocukların Ev Ortamındaki Oyun, Oyuncak ve Materyal Özellikleri ve Cinsiyete Göre Dağılımına İlişkin Bulgular..... | 46 |
| 4.1.4. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargılarının Ev Ortamındaki Oyun Tercihlerine Göre Kruskal Wallis Testi'ne İlişkin Bulgular | 52 |
| 4.1.5. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargılarının Annelerin Oyunlara Müdahale Durumlarına Göre Mann Whitney U- Testi'ne İlişkin Bulgular | 52 |
| 4.1.6. Çocukların Okul Ortamındaki Oyun, Oyuncak ve Materyal Özellikleri ve Cinsiyete Göre Dağılımına İlişkin Bulgular | 53 |
| 4.1.7. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargılarının Okul Ortamındaki Oyun Tercihlerine Göre Kruskal Wallis Testi'ne İlişkin Bulgular | 58 |
| 4.1.8. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargılarının Okul Ortamındaki Oyun Arkadaşı Tercih Durumlarına Göre Kruskal Wallis Testi'ne İlişkin Bulgular .. | 59 |

| | |
|--|----|
| 4.1.9. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargılarının Çocukların Oyunlarına Öğretmen Müdahalesine Göre Mann Whitney U- Testi'ne İlişkin Bulgular | 60 |
| 4.2. Yorumlar | 61 |
| | |
| BÖLÜM 5 | 75 |
| 5. SONUÇ VE ÖNERİLER..... | 75 |
| 5.1. Sonuç..... | 75 |
| 5.2. Öneriler | 78 |
| 5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler | 78 |
| 5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler | 79 |
| | |
| KAYNAKÇA..... | 80 |
| | |
| EKLER..... | 91 |
| Ek A | 92 |
| Ek B..... | 95 |
| | |
| ÖZGEÇMİŞ | 97 |

TABLOLAR DİZİNİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1. Çocukların Yaş Grubu Dağılımı..... | 36 |
| Tablo 2. Araştırmaya Katılan Ailelere İlişkin Demografik Bilgiler..... | 37 |
| Tablo 3. Çocukların Kız Kalıpyargı Puanlarının Cinsiyete Göre t –Testi Sonuçları | 44 |
| Tablo 4. Çocukların Erkek Kalıpyargı Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları | 45 |
| Tablo 5. Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları | 45 |
| Tablo 6. Çocukların Kız Kalıpyargı Puanlarının Yaşa Göre t-Testi Sonuçları | 45 |
| Tablo 7. Çocukların Erkek Kalıpyargı Puanlarının Yaşa Göre t-Testi Sonuçları | 46 |
| Tablo 8. Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Yaşa Göre t-Testi Sonuçları... | 46 |
| Tablo 9. Ev Ortamı ve Evde Bulunan Oyuncak ve Materyallerin Cinsiyete Göre Dağılımı | 47 |
| Tablo 10. Çocukların Ev Ortamındaki Oyuncakların Türüne Göre Frekans ve Yüzde Tablosu | 48 |
| Tablo 11. Kız Çocuklarda Evde Oynanan Oyunların Dağılımı..... | 49 |
| Tablo 12. Erkek Çocuklarda Evde Oynanan Oyunların Dağılımı | 50 |
| Tablo 13. Çocukların Ev Ortamındaki Oyun Tercihlerinin Frekans ve Yüzde Tablosu..... | 50 |
| Tablo 14. Çocuğa Alınacak Oyuncaklarda Dikkat Edilen Özelliklerin Cinsiyete Göre Dağılımı | 51 |
| Tablo 15. Çocuğa Alınacak Oyuncuğa Karar Veren Aile Bireylerinin Dağılımı | 51 |
| Tablo 16. Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Ev Ortamındaki Oyun Tercihlerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu | 52 |

| | |
|---|----|
| Tablo 17. Çocuğun Oyun Tercihlerine Annelerin Müdahale Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımı | 53 |
| Tablo 18. Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Annelerin Oyunlara Müdahale Durumlarına Göre U- Testi Sonucu | 53 |
| Tablo 19. Kız Çocukların Okul Ortamında Oynadığı Oyuncak ve Materyallerin Dağılımı | 54 |
| Tablo 20. Erkek Çocukların Okul Ortamında Oynadığı Oyuncak ve Materyallerin Dağılımı | 55 |
| Tablo 21. Çocukların Okul Ortamındaki Oyuncak Tercihlerinin Frekans ve Yüzde Tablosu..... | 56 |
| Tablo 22. Kız Çocuklarda Okul Ortamında Oynanan Oyunların Dağılımı | 56 |
| Tablo 23. Erkek Çocuklarda Okul Ortamında Oynanan Oyunların Dağılımı | 57 |
| Tablo 24. Çocukların Okul Ortamındaki Oyun Tercihlerinin Frekans ve Yüzde Tablosu..... | 57 |
| Tablo 25. Okul Ortamında Çocuğun Oyunağına Karar Verme Durumunun Cinsiyete Göre Dağılımı | 58 |
| Tablo 26. Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Okul Ortamındaki Oyun Tercihlerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu | 58 |
| Tablo 27. Okul Ortamında Çocuğun Oyun Arkadaşı Tercih Durumunun Cinsiyete Göre Dağılımı | 59 |
| Tablo 28. Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Okul Ortamındaki Oyun Arkadaşı Tercih Durumlarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu | 59 |
| Tablo 29. Çocukların Oyunlarına Öğretmen Müdahalesinin Cinsiyete Göre Dağılımı | 60 |
| Tablo 30. Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Öğretmenlerin Oyunlara Müdahale Durumlarına Göre U- Testi Sonucu | 60 |

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi ortaya koyulmuş, amaçları belirtilmiş, önemi vurgulandıktan sonra sınırlılıklarına değinilerek önemli bulunan kavramlar tanımlanmıştır.

1.1. Problem/Problem Durumu

Toplumda var olan bir takım kalıpyargılar tarafından çevrelenen bireyler gruplar hakkında kalıpyargılar geliştirme eğilimindedirler. Belirli bir grubun üyelerinin özellikleriyle ilgili değişime dirençli inançlar olan kalıpyargılar özellikle hoşlanılmayan gruplara karşı kolaylıkla geliştirilebilmekte ve bu grupların üyeleriyle karşılaşıldığında uyarılarak bu gruplara yönelik davranışları belirleyebilmektedir (Dökmen, 2010; Golombok ve Fivush, 1994). Bir başka deyişle; kalıpyargılar, belli özelliklerin bazı gruplarda var olduğunun varsayımını ifade eden ve bu özelliklerin çoğunlukla gerçeğe ve kanıtlara dayanmadan yalnızca var olması gerektiği düşüncesine dayanan zihinsel yapıtlardır ve genellikle yanlış içeriklere dayandıklarından olumsuzluk içerirler (Kabayev ve Tutkun, 2001).

Kalıpyargısal düşünce biçimi güçlü bir şekilde çeşitli sosyal kategorilerde görülür. Etnik kökene, engel durumlarına, cinsiyet grubuna, meslek gruplarına, fiziksel görünüşe, bir ulusa yönelik kalıpyargılar bu kategorilerdendir. Örneğin; “*siyahî insanlar şiddete meyilli, müzikal anlamda yetenekli, tembel ve atletikdir*” ya da “*Aşyalılar bilim ve matematikte iyidir*”; “*hemşireler kadın olur*”, “*bilimle ilgilenenler erkek olur*” gibi örnekler bu kalıpyargılardandır (Blum, 2004).

Cinsiyet yaygın ve güçlü kalıpyargıların söz konusu olduğu önemli sosyal kategorilerden biridir. Cinsiyet kavramı, bireyler doğduğu andan itibaren hatta henüz anne karnındayken üzerinde konuşulan, tartışılan ve önem verilen bir konu olarak ifade

edilebilir. Cinsiyet (sex) , genler tarafından belirlen, bireyin fiziksel olarak erkek ya da kadın olmasına karşılık gelen ve biyolojik cinsiyet olarak tanımlanan bir kavramdır. Toplumsal Cinsiyet (gender) kavramı ise kadın olmanın ya da erkek olmanın sosyal rolüne karşılık gelmektedir. Bu kavram toplum tarafından duygular, tutumlar, davranışlar, ilgiler, giyim tarzı vb. özelliklerde bir cinsiyet için neyin uygun olduğunun ya da olmadığının belirlenmesini ve öğrenilmiş sosyal rol ve psikolojik etmenleri ifade etmektedir (Caplan ve Caplan, 2009).

Toplumsal cinsiyete yönelik kalıpyargılar, küçük yaşlardan itibaren bireyleri etkileyen bir olgudur. Cinsiyet kalıpyargıları belirli aktiviteleri, öğeleri, özellikleri ve iş alanlarını sadece bir cinsiyete uygun bulan sosyal olarak onaylanmış inançlar olarak tanımlanabilir (Liben ve Signorella, 1987; Turner-Bowker, 1996: akt: Rainey ve Ruts, 1999). Toplumsal cinsiyet kalıpyargıları diğer sosyal kalıpyargılar gibi, algılayıcının günlük yaşamda insanların ne yaptığını ilişkin gözlemlerini içerir. Eğer algılayanlar sıklıkla belirli bir grup insanı belirli bir aktiviteyle uğraşırken gözlemliyorsa, bu aktivite için gereken yetenek ve kişilik özelliklerinin o gruptaki insanlara özgü olduğuna inanmaları muhtemeldir (Eagly ve Steffen, 1984). Golombok ve Fivush'a (1994) göre ise cinsiyet kalıpyargıları kadın ya da erkek olmanın ne anlama geldiği ile ilgili birtakım inançlardır ve fiziksel görünüm, yaklaşım ve ilgi alanları, psikolojik özellikler, sosyal bağıntılar ve iş alanları ile ilgili bilgiyi içermektedir (Golombok ve Fivush, 1994).

Best ve William'a göre; *“Kadınlar ve erkekler hakkında sahip olunan genel düşünceler ‘cinsiyete ilişkin kalıpyargılar’ (sex stereotypes) olarak adlandırılmakta ve bu kalıpyargılar iki farklı düzeyde tanımlanmaktadır.”* Bem bu düzeyleri şöyle açıklamaktadır: *“Bunlardan birincisi olan ‘cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar’ (sex-role stereotypes), kadınlar ve erkekler için uygun görülen birçok rol ve faaliyetler hakkındaki düşünceleri içermektedir. İkinci bir kavram olan ‘cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılar’ (sex-trait stereotypes) ise, bir cinsiyeti, diğer cinsiyete oranla daha fazla veya daha az nitelediğine inanılan psikolojik veya davranışsal özellikleri içermektedir”* (akt: Eskicumalı ve Coskun, 2003).

Kadınlık ve erkeklikle ilişkili özellikler ya da kadın ve erkeğe cinsiyeti nedeniyle nerede, nasıl davranacağına ilişkin değişmesi zor bu kalıpyargılar bireyleri etkileyebilmektedir. Kültür yavaş da olsa zamanla değişen bir olgudur ve kalıpyargılar kültüre özgü bilişsel şemalar olduğu için zamanla zor da olsa kadın ve erkeğe yönelik bu ayrıştırıcı inançlar da değişebilmektedir. Örneğin; bundan yıllar önce kadın ve erkeğe özgü olduğu düşünülen bazı davranışlar ya da görevleri zamanla her iki

cinsiyetten bireyler de yapmaya başlamıştır ve bu durum toplum tarafından yadırganmamaktadır. Örneğin, eskiden çocuk bakımı babalar için katı bir şekilde uygunsuz görülürken, günümüzde birçok baba bebeğinin bakımını üstlenmektedir. Dolayısıyla, aslında yavaş da olsa değişken olan ve doğruluğu tartışmalı olan cinsiyet kalıpyargılarının bireyler, özellikle kalıpyargıları edinmeye açık olan çocuklar üzerinde olumsuz etkileri olabileceği söylenebilir. Cinsiyet kalıpyargılarına sahip çocuklar cinsiyetlere yönelik okul çalışmalarında neyin uygun olduğuyla ilgili dar bakış açılarıyla akranlarına göre daha geride kalabilirler. Çocukların cinsiyet kalıpyargıları, cinsiyeti ayırttıran davranışları öğrenmelerini ve performanslarını etkileyebilir (Rainey ve Ruts, 1999).

Çocuklar, toplum tarafından kız ya da erkek olarak tanımlanmalarının ardından cinsiyetin kültürel anlamlarını öğrenmeye ve kazanmaya başlarlar. Cinsiyetin kültürel anlamları, toplumsal cinsiyet rolleri olarak görülebilir. Çocuklar cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargıları kültürel altyapı, ev ortamı, medya, okul gibi sosyal etkilerden almaktadırlar. Cinsiyet rolü kalıpyargıları, çocukları, kendi deneyimlerini cinsiyetleri temelinde sınırlandırdığı için etkilemektedir (Sook-Kyoung ve Lewis, 1999). Kız ve erkek çocuklar sosyalleşme süreciyle, çeşitli nesnelere, etkinlikleri, oyunları, meslekleri ve hatta kişilik özelliklerini onlar için ‘uygun’ ya da ‘uygun değil’ olarak ayırt etmeyi öğrenmektedirler (Dökmen, 2010).

Sosyalleşme süreçlerinde toplumun, kalıpyargıların oluşmasında, güçlenmesinde çocukların üzerinde ciddi bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Toplumların önemli bir yapı taşı olan aile ise çocukların cinsiyet özelliklerine ve cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılarının oluşmasına etki eden önemli faktörlerdendir. Ebeveynlerin çocuklarının cinsiyet rolü kimliği üzerinde birçok yönden etkisi bulunmaktadır. Aileler kendi değerlerini çocuklarına etkileşimlerle, rol model olarak, toplumun mesajlarını pekiştirerek ve çocukların davranışlarını onaylayarak ya da onaylamayarak ifade etmektedirler. Çocuklar büyüdükçe ve geliştikçe, çevresinde gözlemlediği cinsiyet kalıpyargıları diğer etmenlerle pekiştirilerek sürdürülebilmektedir (Witt, 2000).

Erken çocukluk döneminde oyuncaklarla etkileşim çocukların sosyalleşmesinin ve gelişiminin birçok yönüne etki eden yollardan biri olarak görülmektedir. Erkek ve kız çocukları 18-20 aylıkken cinsiyeti ayırttırılmış oyuncak seçimleri yapmaya, 2-3 yaşlarında cinsiyetle ilişkili aktivitelerle (örneğin, erkekler arabalarla oynar), özelliklerle (örneğin, erkekler gürültücüdür) ve gelecek rollerle (örneğin, kızlar hemşire olurlar) ilgili kalıpyargılar oluşturmaya başlamaktadırlar. Üç yaşlarında, oyuncaklar ve

cinsiyet rolleri için cinsiyet kalıpyargıları bilgisini göstermektedirler. Bem (1983) 4-5 yaşlarında çocukların kendi cinsiyetlerindeki arkadaşları ve kendi cinsiyetlerine uygun olduğu varsayılan aktiviteleri tercih ettiğini saptamıştır. Dolayısıyla çocuklar, yaşamın erken yıllarında kadın ya da erkek olarak çevrelerine tepki göstermenin yollarını ya da uygun veya uygun olmayan cinsiyet ile ilişkili davranışları belirlemektedirler (Fagot, 1974; Bem 1983; O'Brien ve Huston, 1985: akt: Cherney ve Dempsey, 2010).

Çocukların cinsiyet özelliklerine ve cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılarının oluşmasına etki eden bir diğer faktör ise okul ortamıdır. Akranlarla etkileşim, okul ortamında sunulan materyaller de cinsiyet kalıpyargılarının oluşmasına ve güçlenmesine olanak sağlamaktadır. Okul öncesi dönemdeki çocuklar okul ortamında sık sık akranlarıyla oyun oynayıp, etkileşime girmektedirler. Golombok ve Fivush'a göre; küçük çocukların kalıpyargıları yetişkinlerden daha katıdır ve birinin cinsiyeti o kişiyle ilgili herhangi bir bilgiden daha baskın gelir. Çocukların cinsiyet kalıpyargılarını yetişkinlere nazaran kendi akranlarına daha çok uyguladıkları düşünülmektedir. Küçük çocuklar cinsiyetle ilgili inanışlarda katı olduklarından ve bu inanışları güçlü bir biçimde diğer çocuklara uyguladıklarından dolayı, akranların çocukların toplumsal cinsiyetle ilgili fikirlerin gelişiminde önemli bir rolü vardır (Golombok ve Fivush, 1994).

Okul öncesi dönemdeki çocuklarda, oyun ve oyuncak yaşamlarının vazgeçilmez unsurlarıdır. Dolayısıyla çocukların sahip oldukları cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıları oyunlarına ve oyuncak tercihlerine yansımaları, bu etkileşim yoluyla birbirlerini etkilemeleri olası bir durumdur (Sook-Kyoung ve Lewis, 1999). Okul ortamında öğretmenlerin sahip olduğu kalıpyargıların, cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocukların cinsiyet kalıpyargılarına etki edebileceği söylenebilir. Ayrıca uyguladıkları eğitim müfredatlarının içeriğinin, sahip oldukları kalıpyargı ve cinsiyet rolleri etkisiyle okul ortamında sundukları oyun ve oyuncak gibi çeşitli materyal imkânlarının bu kalıpyargıları güçlendirmesi olasıdır.

Kalıpyargısal düşünme biçimi çocukların öğrenme sürecinde ve bir birey olarak toplumsal yaşamlarında önemli etkiye sahiptir. Öğrenme sürecinde, alan ve hatta meslek seçiminde dar bir bakış açısına sahip olma, cinsiyet kalıpyargıları sebebiyle bir cinsiyet grubuna yönelik ayrımcı davranış ve yaklaşımlara sahip olma gibi olumsuz sonuçları yaşayabilirler. Cinsiyet kalıpyargıların oluşumunda etkili faktörlerden olan aile, okul ortamı, sosyalleşme süreçlerinde önemli rol oynayan oyun ve oyuncaklar gibi

değişkenlerin belirlenmesi, kalıpyargıların oluşmasının engellenmesi açısından anlam taşımaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını cinsiyet, yaş, evdeki ve okuldaki oyun, oyuncak ve materyal özellikleri, ev ve okuldaki oyun tercihleri, ev ortamında annelerin, okul ortamında öğretmenlerin oyunlara müdahale durumları ve okul ortamındaki oyun arkadaşı tercih durumları açısından incelemektir. Araştırmada bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

- 1) Çocukların cinsiyet kalıpyargıları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 2) Çocukların cinsiyet kalıpyargıları yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 3) Çocukların ev ortamındaki oyun, oyuncak ve materyal özellikleri nasıldır ve cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- 4) Çocukların cinsiyet kalıpyargıları ev ortamındaki oyun tercihlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 5) Çocukların cinsiyet kalıpyargıları annelerin oyunlara müdahale durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
- 6) Çocukların okul ortamındaki oyun, oyuncak ve materyal özellikleri nasıldır ve cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- 7) Çocukların cinsiyet kalıpyargıları okul ortamındaki oyun tercihlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 8) Çocukların cinsiyet kalıpyargıları okul ortamındaki oyun arkadaşı tercih durumlarına göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
- 9) Çocukların cinsiyet kalıpyargıları öğretmenlerin oyunlara müdahale durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Önem

Özgürlükçü, eşitlikçi, ayrımcılık karşıtı bir toplum yapısı oluşturmanın elzem olduğu gelişen ve değişen dünyada kendine güçlü bir yer edinmek isteyen birçok ülke, böyle bir toplum yapısı oluşturmak için toplumun bireylerini ayrımcılık ve eşitsizliğe yol açabilecek kalıpyargılardan arındıracak önlemler almaya başlamıştır. Gelişmiş çoğu ülke değişmesi güç ve çeşitli ayrımcılıkları körükleyen kalıpyargıların sağlıklı ve huzurlu olması arzulanan toplumsal yapıyı ne denli olumsuz etkilediğinin farkına varıp, bu hususta en başta eğitim, hukuk, medya vb. güçlü ve önemli alanlarda olumlu adımlar atma yoluna gitmektedirler. Toplum düzeyinde önemli olan bu husus, birey düzeyinde de önemlidir. Özellikle kalıpyargıların küçük yaşlardan itibaren yerleşmeye başladığı düşünülecek olursa, erken çocukluk döneminde olan çocuklar için bu zaman dilimi kritik bir süreçtir. Cinsiyet, bu kalıpyargıların çokça olduğu ve bu anlamda ayrımcılığın çokça yaşandığı önemli bir sosyal kategoridir. Cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıları olan çocukların bu kalıpyargılarını besleyen birçok değişken vardır. Özellikle çocuğun tüm gelişim alanları açısından son derece önemli olan sosyalleşme sürecinde bu kalıpyargıların oluşması ve güçlenmesinin çok daha olası olduğu düşünülecek olursa, anne ve babanın sahip olduğu kalıpyargıları aktardığı aile ve ev ortamı, zamanının önemli bir kısmını akranlarıyla etkileşime geçtiği, oyun ve oyuncaklarla iç içe olduğu okul ortamı bu değişkenleri içeren unsurlardandır. Bu değişkenleri incelemeyi hedefleyen bu araştırmanın, bu anlamda ailelere, eğitimcilere ve toplumdaki bireylere yol gösterebileceği söylenebilir.

1.4. Sayıtlar

- Araştırmaya katılan çocuk, anne ve öğretmenlerin soruları doğru ve içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- Çocukların sahip oldukları cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıları, çocukların ‘Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği’ne’ verdikleri bilgilerle sınırlıdır.
- Araştırmada çocukların evdeki oyun, oyuncak ve materyallerin özellikleri ve oyun tercihleri annelerin verdikleri bilgiler ile sınırlıdır.

- Araştırmada çocukların okulda oynadıkları oyun, oyuncak ve materyallerin özellikleri ve oyun tercihleri öğretmenlerin verdikleri bilgilerle sınırlıdır.
- Araştırma, katılımcı çocukların öğrenim gördüğü bir okul ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Cinsiyet Kimliği (gender identity): Kişilerin kadın ya da erkek olmaya ilişkin kendilerine dair bilgileri, kendilerini tanımlamalarıdır (Owen Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009).

Toplumsal Cinsiyet Rolü (gender role): Kadın ve erkek cinsiyetiyle ilgili toplum tarafından tanımlanan beklentiler, özellikler ve davranışlardır (akt: Ashcraft ve Belgrave, 2005).

Cinsiyet Ayrıştırma (Tiplemesi) Süreci (sex-typing): Cinsiyete uygun tercihlerin, becerilerin, kişisel özelliklerin, davranışların ve öz-kavramın (kendilik kavramı) edinimidir (Bem, 1983).

Cinsiyeti Ayrıştıran (cinsiyetleri tipleştiren-sex typed) Birey: Toplumun cinsiyetlerden beklediği özellikleri kazanmış, toplumsal anlamda cinsiyetinin tipik bir bireyi olmuş, bir diğer deyişle cinsiyetleri ayrıştırma sürecini tamamlamış bireylerdir (Dökmen, 2010).

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL YAPI VE KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Yapı

Toplumsal cinsiyetin kazanımı, çocukların cinsiyet rolü gelişimi ve kalıpyargısal düşünme biçimleri çeşitli kuramlar aracılığıyla irdelenmiştir. Bu bölümde kalıpyargılar ve cinsiyet kalıpyargılarına yönelik bilgilerle, psikanalitik, sosyal öğrenme, sosyal bilişsel, bilişsel gelişim ve toplumsal cinsiyet şeması kuramlarına değinilerek kuramsal alan yazın bilgileri verilmiştir.

2.1.1. Kalıpyargılar ve Cinsiyet Kalıpyargıları

Kalıpyargı terimi bir kültürün üyeleri tarafından paylaşılan, öğrenilmiş inanç sistemi olarak tanımlanmaktadır (Owen Backmore, Berenbaum ve Liben, 2009). İnsanlar bir gruba ait olan bireyleri dar bir bakış açısıyla kategorize etmeye meyillidirler. Başka bir deyişle, kalıpyargılar, bir toplum sınıfının ya da sosyal bir grubun üyeleri hakkındaki bir takım inanışlardır (Andersen ve Taylor, 2008).

Kalıpyargı süreci, bireysel davranıştan çok grup içerisinde insanlara atfedilen psikolojik özellikler olarak tanımlanabilir. Erkek ve kadın cinsiyet kalıpyargıları, erkek ve kadınlara genel olarak atfedilmiş psikolojik nitelikler olarak ifade edilebilir. Böylece, birçok kadın ve erkek bu tanımlara uymamasına rağmen, kadınlar duygusal ve konuşkan vs. olarak tanımlanırken erkekler sinirli, mantıklı vs. şeklinde tanımlanabilir (William, Bennett ve Best, 1975).

Kalıpyargılar belirli bir grup hakkında standartlaştırılmış bir takım inanışlardır. Bu nedenle çocukların gelişen cinsiyet şemalarının, genel olarak kadınlara ve erkeklere ait

kalıpyargısal özelliklerin ve aktivitelerin yanı sıra cinsiyetler arasında ayırım yapmalarına işaret etmesi beklenir (Fagot, Leinbach ve O'Boyle, 1992). Toplumsal cinsiyet her yerde mevcut olan bir sosyal kategoridir. Tüm bilinen diller kadınları ve erkekleri ayıran terimler içerir. Toplumlar cinsiyete uygun olduğu düşünülen rolleri ayırıştırır (Maccoby, 1988). Toplumsal cinsiyet gelişimi birçok araştırmanın odak noktası olmuştur ve bu gelişimin nasıl ilerlediği ya da neyin sebep olduğu üzerine tam bir görüş birliği sağlanamamıştır. Çocuklar evde ve okulda farklı cinsiyette yetişkinlerle, ebeveynleriyle, akranlarıyla ve kardeşleriyle kendine özgü ilişkiler kurmaktadır. Toplumsal cinsiyet bilgisinin gelişimi ve gelişimsel süreçte toplumsal cinsiyetin etkisi çocukların yetkin algılayıcılar olabilmelerinde çeşitli yollarda aşamalar oluşturmaktadır (Leman ve Tenenbaum, 2014).

Toplumsal cinsiyet kalıpyargıları, kadın ya da erkek olmanın ne anlama geldiği ile ilgili birtakım inanışlardır ve bu inanışlar; psikolojik özelliklerde, tutumlarda, sosyal ilişkilerde ve mesleki ilgilerde kadın ve erkek farklılıklarına dair yerleşmiş düşünceleri içerir (Cardwell, 1996). Kalıpyargıların özellikleriyle hemen hemen aynı olan toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının özellikleri şu şekilde şu şekilde özetlenebilir.

- Cinsiyet kalıpyargıları zamanla pek az değişir.
- Dünyanın çeşitli kültürlerinde büyük benzerlikler gösterir ancak bazı yönlerden kültürden kültüre değişiklik de gösterebilir (Dökmen, 2010).
- Cinsiyet kalıpyargıları kişinin ırkına, sosyal sınıfına ve yaşına göre farklılık gösterir (Lips, 2001; akt: Dökmen, 2010).
- Cinsiyet kalıpyargıları insanlara ilişkin algımızı bazı durumlarda daha çok etkiler. Algılanan kişinin ve algılayanın özellikleri, içinde bulunulan ortam bu algıları etkileyen faktörlerdir (Franzoi, 1996; akt: Dökmen, 2010)

Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının feminen ve maskülen rol davranışlarını içeren birbirinden ayrı bileşenlerinin olduğu düşünülmektedir. Bireye feminen veya maskülen rol davranışlarıyla ilgili bilgi verildiğinde, birey bu bilgiyi, başlangıçta sahip olduğu bilgiyle tutarlı olan cinsiyetle ilişkili diğer özelliklerin varlığının çıkarımını yapmak için kullanacaktır. Bu nedenle, bireylere rol davranışla ilgili belirli bir bilgi verildiğinde, cinsiyetle ilişkili özelliklerle ilgili çıkarımlarını bu doğrultuda karşılıklı olarak şekillendirmektedirler (Deux ve Lewis, 1984).

Toplumsal cinsiyet insanların göze çarpan bir şekilde farklılaştığı, çocukların edindiği ilk sosyal kategorilerdendir. 2-3 yaşlarında çocukların çoğu kendilerini kız ya da erkek olarak etiketlemeyi öğrenip, kendilerini aynı cinsiyetten diğer kişilerle sınıflandırabilirler. Bazı araştırmacılar 2-3 yaşlarının cinsiyet kalıpyargıları bilgisinin ediniminde başlangıç dönemleri olduğunu çocukların davranışsal seçimlerinin ve tercihlerinin cinsiyet kalıpyargıları bilgileriyle paralel olduğunu belirtmişlerdir (Thompson, 1975; Slab ve Frey, 1975; Huston, 1983: akt: Biernat, 1991).

Çocuklar küçük yaşlardan itibaren toplumsal cinsiyetle ilgili sosyal kategorileri öğrenir ve kadın ve erkeklerin özelliklerine, nasıl davrandıklarına, ne yapmayı tercih ettiklerine yönelik cinsiyet kalıpyargıları geliştirirler. Çocukların potansiyel olarak kullandıkları bireylerle ilişkili temel bilgilerden biri hedef kişinin cinsiyetidir. Örneğin çocuklar tanımadığı bir kız ile ilgili büyük ihtimalle kadınlar hakkında bildiklerini uyarlayacaklardır ve uzun saçlı, elbise giyen bir kız olmasını bekleyeceklerdir (Martin, 1989).

Çocuklar doğumdan itibaren her bir cinsiyet grubu için uygun olduğu düşünülen inanç ve davranışlarla kuşatılmaktadırlar. Araştırmalar 30 aydan önce çocukların kız ve erkek oyuncakları (bebek ve araba vb.) gibi bazı somut cinsiyet kalıpyargılarını anladıklarını ve etkinlik ve mesleki kalıpyargı bilgisinin üç ve beş yaş arasında artış gösterdiğini öne sürmektedir. Buna göre beş yaş çocuğu tipik bir şekilde bir dizi toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını bilmekte ve bu kalıpyargıları 7 yaşına kadar katı bir tutumla doğrulamaktadır (Ruble ve diğerleri, 2006; Trautner ve diğerleri, 2005; akt: Miller, Lurye, Zosuls ve Ruble, 2009). Birçok geleneksel toplumda okul öncesi dönemde kalıpyargısal oyun etkinlikleri yetişkin rolleri için yararlı bir hazırlık olarak kabul edilip, desteklenmektedir. Giderek artan modern toplumlarda ise, cinsiyeti ayırıştırılmış yetişkin rolleri için geleneksel kalıpyargısallaşmış oyun etkinliklerinin daha az teşvik edilmesi söz konusudur. Kız çocukların bebek, erkek çocukların araba, kamyon gibi oyuncak tercihleri güncel yayınlarda incelenip, yer verilen bir konudur. 14-20 aya kadar çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarıyla tutarlı oyuncak tercihleri gösterdikleri, bu erken oyuncak tercihlerinin kız ve erkek çocukların bilişsel ve sosyal gelişimini, farklı çeşit oyun materyal ve etkinlikleriyle ilgili becerilerinin farklılık gösteren uygulamaları aracılığıyla yönlendirebileceği, ayrıca çocukların tercihlerinin onları benzer oyun çeşitleri ve ilgileri paylaşan diğer çocuklarla oynamaya öncülük

ederek sosyal gelişimlerini etkilediği düşünülmektedir (Serbin, Poulin- Dubois, Colburne, Sen ve Eichstedt, 2001).

İki üç yaşları arasında oyuncaklar, kıyafetler, eve ilişkin nesnelere, oyunlar ve meslekler ile ilgili toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının edinimi gerçekleşmektedir ve bu süre zarfında çocuklar diğer kız ve erkek çocukları cinsiyetine göre etiketlemeyi öğrenmektedirler ve kendilerinin hangi kategoriye ait olduklarından haberdardırlar. Çocukların ayrıca kalıpyargı bilgisinin genişliği de birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Cinsiyet etiketlemesi ve kalıpyargılarından önce davranışlarda ve oyuncak seçimlerinde cinsiyet farklılıklarının görüldüğü araştırmalar söz konusudur. Erken cinsiyet bilgisinde bazı değişkenlikler çocukların bilişsel gelişim düzeylerindeki farklılıklardan kaynaklanabilir (Fagot, Leinbach ve O'Boyle, 1992). Bir başka yaklaşıma göre üç yaşından itibaren çocuklar, oyuncak ve ev nesnelere de içeren çeşitli alanlardan cinsiyet kalıpyargılarına dair bilgiler alırlar. Örneğin, en az üç yaşındaki çocuklar bebeklerin ve temizlik aletlerinin (süpürge, ütü gibi) kızlarla; top, çekiç ve arabaların da erkeklerle bağdaştırılmış olduğunu anlarlar. Cinsiyet kalıpyargıları bilgisi üç ve beş yaş arasında hızla artış göstermekte; beş yaş itibarıyla de bazı alanlarda, (örneğin giyim), en üst noktaya ulaşmaktadır. Okul öncesi dönemdeki çocuklar karşı cinse ait kıyafeti giymek gibi cinsiyet rollerindeki ihlalleri olumsuz yönde değerlendirme eğilimindedirler (Zosuls, Lurye ve Ruble, 2009).

2.1.2. Psikanalitik Kuram

Kadın ve erkeklerin nasıl maskülen ya da feminen olduklarına yönelik soru soran ilk psikologlardan biri olan Freud psikanalitik kuramında, çocuğun cinsiyeti ayarıştıran birey olmasını sağlayan birincil mekanizma olarak aynı cinsiyetten ebeveyniyle birlikte çocuğun kimliği üzerine yoğunlaşmaktadır (Bem 1984). Psikanalitik yaklaşım kız ve erkek çocuklarda toplumsal cinsiyet gelişimini açıklamada farklı süreçler öne sürmektedir. İlk olarak hem kız hem erkek çocukların anneleriyle özdeşleştiğine inanılmaktadır, ancak ilerleyen yaşlarda bu değişmektedir ve çocuklar aynı cinsiyetten ebeveynle özdeşleşmektedir (Bussey ve Bandura, 1999).

Psikanalitik kurama göre, aynı cinsten ebeveynle özdeşleşmenin, çocuğun karşı cinsten ebeveyne bağlanmasının ve aynı cinsten ebeveyne karşı kıskançlık duyguları beslemesinin bir sonucu olarak deneyimlediği çatışmayla başa çıkmak için olduğu

varsayılmaktadır. Çatışma ilişkisi aynı cinsiyetten ebeveynle özdeşleşerek çözüme ulaştırılmaktadır. Özdeşleşme süreci çocuğun aynı cinsiyetten ebeveyninin özellikleri ve niteliklerini benimsemeye kalkıştığı bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu özdeşleşme süreci yoluyla çocuk cinsiyeti ayrıştıran birey olmaktadır (Bussey ve Bandura, 1999).

Freud'a göre cinsiyet rolü gelişimi çocuğun kendisiyle aynı cinsiyetten ebeveynle özdeşleştiği psikoseksüel gelişimin fallik dönemi boyunca ortaya çıkmaktadır. Fallik dönem anal dönemin ardından 3-6 yaşlar arasını kapsayan, çocukların bedensel özelliklerini karşılaştırmaya başladığı, karşı cinsten ebeveyni sevip, aynı cinsten ebeveyn ile rekabete girdiği dönemdir. Freud'a göre bu yaş aralığındaki erkek çocuklar Oedipus Kompleksi olarak adlandırılan annelerine duydukları ilgiyi bastırmak ve babalarıyla özdeşleşmek için maskülen davranış ve özellikleri içselleştirmektedirler. Erkek çocuklar ayrıca annelerine duydukları ilgiden dolayı babalarının onları cezalandıracaklarını düşünmektedirler, yani kastrasyon korkusu duymaktadırlar. Freud'a göre cinsiyet ayrıştırma süreci çoktan kastrasyon yaşadıklarını düşünen ve penis eksikliğini yaşayan kız çocuklar için de oldukça zordur ve Oedipus kompleksinin kız çocuklardaki karşılığı olan Electra kompleksiyle başa çıkabilmek için annesiyle özdeşleşmeye çalışmaktadır (Shaffer, 2009).

Bu yaklaşım çok bilinen bir kuram olmasına ve gelişimsel psikolojide yaygın etkileri görülmüş olmasına rağmen deneysel olarak test etmenin güçlüğünden ve sınırlı deneysel kanıtlardan ötürü araştırmacılar tarafından eleştirilmektedir (Bem, 1984; Bussey ve Bandura, 1999). Aynı cinsiyetten ebeveynle özdeşleşme ve cinsiyet rolü benimsemesi arasında açık bir ilişkinin varlığı deneysel olarak doğrulanmamıştır. Klasik psikanalitik kuramın deneysel destek eksikliği üzerine farklı açıklamalar getirilmesine neden olmuştur. Toplumsal cinsiyet alanında Chodorow kuramı yeniden ele almıştır. Bu görüşe göre, cinsiyet özdeşleşmesi Freud'un belirttiği gibi fallik dönem süresince değil bebeklik döneminde başlamaktadır. Kız ve erkek bebekler başlangıçta anneleriyle özdeşleşirler, psikolojik olarak bütünleşirler. Bunun bir sonucu olarak kız çocuğunun benlik kavramı oluşmaktadır ve onu kişilerarası ilişkilere yönlendirmektedir. Bu kişilerarası yönlendirme kadınların neden annelikle iç içe olduğunun temel sebebi olarak görülmektedir. Anneleriyle ilişkilerini hatırlatan kişilerarası bağlanmışlık duygusunu kazanmaya çalışırlar fakat bu erkeklerle yetişkin ilişkilerinde bulunmamaktadır. Gelişimin bu bölümü artan bir şekilde kendilerini annelerinden ayıran ve kendilerini farklılık açısından kadınlardan ayıran erkek çocuklarla tezatlık

göstermektedir. Kendi bireyselliklerini ve bağımsızlıklarını kurma girişiminde kadın cinsiyetine yönelik davranışları kötülemeye başlarlar. Chodorow'un teorisini destekleyen çok fazla deneysel çalışma da bulunmamaktadır. Cinsiyet gelişiminde psikanalitik yaklaşım özellikle cinsiyetler arasında bağımsızlık ve eşitlik için daha fazla çaba göstermek durumunda kalan kadınlar açısından değerlendirildiğinde eleştiri almaktadır (Bussey ve Bandura, 1999).

2.1.3. Sosyal Öğrenme Kuramı

Birçok araştırmacı tarafından temel alınan 'Sosyal Öğrenme Kuramı' çocuklarda cinsiyet kalıpyargılarının nasıl öğrenilip, geliştirildiğine dair bir takım açıklamalar getirmede temel alınan önemli kuramlardandır (Dökmen, 2010). Bu kurama göre insanlar bilişsel varlıklardır ve hayvanlardan farklı olarak davranışları ve sonuçları hakkında düşünebilen aktif bilgi işleyicilerdir. Bu kuramda, gözleyerek öğrenmenin gelişimsel sürecin merkezi olarak altı çizilir ve gözleyerek öğrenme başka bireylerin davranışlarını model almayla sonuçlanan öğrenmedir (Shaffer, 2009). Sosyal öğrenme kişiliğin oluşmasında önemli bir süreç olarak tanımlanmış ve taklit etmenin çocukların öğrenmesinde önemli bir rolü olduğu vurgulanmıştır (Hayes, 2006). Sosyal öğrenme kuramcılarına göre pekiştirme öğrenmenin anahtarıdır, öğrenmenin çoğu gözlem yaparak ve modelleri taklit etme aracılığıyla gerçekleşir ki, model alma toplumda başkalarıyla etkileşim kurarak öğrenmenin gerçekleştiği sosyalleşme sürecinin kalbidir (Macnaughton, 2003).

Sosyal öğrenme kuramı kadın ve erkek olmanın psikolojik boyutunun gelişimini, öğrenmenin çok benzer genel ilkeleriyle açıklamaktadır bu nedenle toplumsal cinsiyet konusu teorinin geneliyle açıklandığından çocukların nasıl cinsiyeti ayrıştıran bireyler olduğuna dair özel bir mekanizma ya da süreç göz önünde bulundurulmamıştır (Bem, 1984).

Sosyal öğrenme kuramında toplumsal cinsiyet gelişimini açıklamada farklı bir yaklaşım sunan teorisyenlerden biri de Walter Mischel'dir ve cinsiyet gelişiminde odak noktasını bireyden çevreye çevirmiştir. Toplumsal cinsiyeti öğrenmede anahtar nokta, toplumsal cinsiyete ilişkin bilginin öğrenilen herhangi bir davranışla aynı yolla edinildiği üzerinedir; örneğin, izleyerek, dinleyerek ya da diğer bireylerle etkileşim kurarak tıpkı gibi öğrendiğimiz tüm diğer davranışlarda olduğu toplumsal cinsiyete dair bilgi de aynı yolla edinilir (Bolich, 2007). Cinsiyeti ayrıştıran davranış kız ve erkeklere

farklı pekiştireçlerin sunulmasının bir sonucu olarak düşünülmektedir ve çocuklar için çeşitli davranışların sonuçları cinsiyetlerine bağlıdır. Örneğin, bebeklerle oynamak kızlar için erkeklere göre daha olumlu tepkiler alınan bir durumken erkekler için araba ve kamyonlarla oynamak daha fazla pekiştirilmektedir. Bu davranışlar çocukların cinsiyetine göre farklı sonuçlar ürettiğinden, kız ve erkek çocuklar tarafından farklı şekilde icra edilmektedir. Ayrıca aynı cinsiyetten bireyleri model almanın toplumsal cinsiyetin gelişiminde önemli olduğu düşünülmektedir. Çocuklar hem kız hem erkek cinsiyet rolü davranışını gözleme dayalı öğrenmeyle öğrenirler ancak kendileriyle aynı cinsiyetten modelleri taklit etmeleri daha olasıdır ve çocuklar kendi cinsiyetleri için uygun olduğu düşünülen davranışa daha çok değer verme eğilimindedirler (Golombok ve Fivush, 1994).

Bu kurama göre, yaşamın ilk yıllarından itibaren ebeveynler kız ve erkek çocuklara farklı davranırlar. Kız çocukları belirli davranışlar için ödüllendirilirken, başka davranışlar için cezalandırılırlar bu aynı davranış şekilleri erkek çocuklar için ödüllendirici ya da cezalandırıcı değildir. Çocukların ayrıca aynı cinsiyetten modelleri (sıklıkla ebeveynlerini, diğer çocukları, yetişkinleri hatta yazılı ve görsel medyadan karakterleri) taklit etmeyi seçtiklerine inanılmaktadır. Genel olarak sosyal öğrenme çocuğu kültürel olarak aktarılan bilginin pasif alıcısı olarak tanımlanmaktadır (Jacklin, 1989).

Sosyal Öğrenme kuramı gözlem ve model almanın sağladığı dolaylı öğrenme kadar, çocukların cinsiyete uygun olan ve cinsiyete uygun olmayan davranışlar için aldıkları ödül ve cezaya vurgu yapmaktadır. Bu nedenle bu kuram cinsiyeti ayrıştırma sürecinin (sex-typing) kaynağını sosyalleştiren toplumun cinsiyeti ayrıştıran uygulamalarında yerleştirir (Bem, 1983).

Sosyal öğrenme kuramcıları cinsiyet rolü davranışının iki yolla alındığını savunmuşlardır; bunlar ayrımsal pekiştirmeye (kızlar ve erkekler aileleri tarafından farklı şekilde sosyalleştirilirler) ve gözleyerek öğrenme yoluyla. Bu teorinin daha güncel gelişmeleri, basit bir şekilde cinsiyete uygun davranışın taklit edilmesinin yanı sıra gözleyerek öğrenmede bilişsel faktörler üzerinde yoğunlaşmışlardır (Cardwell ve Flanagan, 2003).

Çocukların cinsiyet kalıpyargılarının gelişimiyle ilgili sosyal öğrenme kuramının öngörüsü, sosyalleşme sürecinde sosyal ve kültürel değişkenlerin önemiyle ilgili birtakım varsayımlara dayanmaktadır. Sosyal öğrenme paradigması çocuklarda cinsiyet

kalıpyargılarının her tür sosyal davranışlara uygulanan aynı çeşit mekanizmalarla öğrenildiğini varsayar. Cinsiyet rolü kalıpyargıları ve dayanakları öğrenme teorisinin ilkeleri olan gözleyerek öğrenme ve koşullu öğrenme yoluyla iletilir (Albert ve Porter, 1988).

2.1.3.1. Öğrenme Süreçleri

Sosyal öğrenme kuramında üzerinde durulan öğrenme süreçleri pekiştirme, model alma ve taklittir. Davranış pekiştirildiğinde tekrarlanması daha olasıyken, cezalandırma söz konusuysa tekrarlanması daha az olasıdır (Brannon, 2017). Davranış ardından gelecek tepkiye göre şekillenir. Sonuçlar davranışın yeniden az ya da çok meydana gelme olasılığını belirler. Dolayısıyla, sosyal öğrenmede ödül ve cezanın rolüne vurgu yapılır (Bolich, 2007).

Model alma cinsiyet rolü bilgisi için önemli bir araçtır. Sosyal öğrenme kuramcıları cinsiyet rolü gelişiminin geniş sosyal etki sistemi yoluyla desteklendiği görüşündedirler. Çocuklar sürekli olarak toplumun temsillerinde cinsiyeti ayrıştırılmış davranışın modellerine evde, okulda ve medyada maruz kalırlar. Cinsiyet rolü bilgisinin bu çoklu kaynaklarının temelinde küçük çocuklar kendileriyle aynı cinsiyet için uygun görülen davranışları öğrenirler (Bussey ve Bandura, 1984). Model alma ve taklit sürecinde, çocuğun gözlediği figürler (anne, baba, öğretmen, arkadaş, beğenilen herhangi bir kişi vs.) model alınır ve bu figürlerin davranışları uygun bir zamanda taklit edilir. Cinsiyet rollerinin kazanımında da kız çocuklar genellikle annelerini ve kadın figürleri; erkek çocuklar ise babalarını ve erkek figürleri model alır ve taklit ederler (Dökmen, 2010).

1960'larda sosyal öğrenme kuramı toplumsal cinsiyet sosyalleşmesinde güçlü bir süreç olarak pekiştirmenin yanı sıra taklit ederek öğrenmeyi (model alma) eklemişlerdir. Bu teoride çocukların cinsiyet sosyalleşmesinin doğrudan pozitif ve negatif pekiştirmeyle şekil aldığı düşünülüyordu. Ancak daha sonra, çocukların dolaylı olarak, diğer çocukların cinsiyete uygun olan ve olmayan davranışlarının başkaları tarafından nasıl karşılandığını gözleyerek öğrenebilecekleri ileri sürülmüştür. Sosyal kuramcılara göre, bir davranışın sonuçlarıyla ilgili öğrenmeden ayrı olarak, çocuklar ayrıca hangi davranışın hangi cinsiyetin özelliği olduğunu gözleyerek de öğrenebilirler. Çocuklar tüm bunları sadece aile ortamından, okullardan ya da komşulardan değil, aynı zamanda filmlerden, televizyondan ve hikayelerden de öğrenebilirler (Maccoby, 2000). Bandura'nın 'dolaylı pekiştirme' adını koyduğu gözleyerek öğrenmeyle ilgili anahtar

bir etkeni savunmaktadır. Gözleyerek öğrenme, ödüllendirilen ya da cezalandırılan insanların davranışlarını gözleyerek oluşmaktadır; bu kişiler, ödüllendirilen davranışı cezalandırılan davranışa göre daha çok taklit etme eğilimindedirler (Eysenck, 2004).

2.1.4. Bilişsel Gelişim Kuramı

Toplumsal cinsiyetin gelişimini açıklarken bilişsel bir yaklaşım sunan ilk kuram olarak Kohlberg'in kuramından bahsedilmektedir. Kohlberg cinsiyet gelişimi teorisini Piaget'in fikirleri temelinde açıklamıştır ve toplumsal cinsiyet gelişimiyle ilgili açıklamalar getiren bilişsel gelişim teorileri güçlü bir şekilde Kohlberg'in fikirlerinden etkilenmişlerdir. Bilişsel gelişim yaklaşımı çocukların cinsiyetle ilgili bilgiyi çevresinden pasif olarak almasından ziyade, çocukların toplumsal cinsiyetle ilgili öğrenmenin içinde ve cinsiyetle ilgili normlara bağlı kalmayı istemede aktif olarak yer aldıklarını savunmaktadır (Martin, 2000).

Sosyal öğrenme teorisinden farklı olarak, bilişsel gelişim teorisi çocuğun cinsiyet rolü sosyalleşmesinde birincil etmen olarak çocuğu odak alır ve temel varsayımlardan biri de cinsiyeti ayrıştırma sürecinin bilişsel gelişimin evrensel ilkelerini kaçınılmaz olarak takip ettiğidir. Çocuklar aktif olarak sosyal dünyalarını kavrarlarken, kendilerini etiketlerler. Çocuk kendisinin kız ya da erkek olduğunun ve hangi davranışlarda bulunması gerektiğinin farkına varır (Bem, 1983). Bilişsel gelişim teorisine göre, çocuk kendisiyle aynı cinsiyetteki modelleri taklit eder çünkü onları kendisiyle benzer olarak algılar. Bu seçici taklit etme aynı cinsiyetten modelle duygusal bağlarını geliştirir. Bilişsel gelişim teorisine göre cinsiyet ayrıştırması çocuğun bilişsel gelişiminin doğal bir sonucudur. Çocuğun cinsiyet rolü gelişiminde en önemli özellik çocuğun bilişsel kapasitesidir (Bussey ve Bandura, 1984).

Kohlberg'e göre cinsiyet rolü gelişiminde üç önemli süreç vardır. Bunlar toplumsal cinsiyet kimliği/ etiketlemesi, cinsiyetin kararlılığı ve cinsiyetin değişmezliğidir. Cinsiyet kimliği (gender identity)- cinsiyet etiketlemesi (gender labeling); çocuklar için cinsiyeti etiketlemenin edini mi cinsiyeti ayrıştırılmış davranışların benimsenmesiyle hız kazanır (Fagot, Leinbach ve O'Boyle, 1992). Üç yaş itibariyle çocuklar kendilerini kız ya da erkek olarak etiketler (Shaffer, 2009). Kohlberg'e göre çocuklar genellikle iki yaşlarında etiketlerin kime ait olduğunu bilmeden kız ve erkek demeyi öğrenirler. Diğer çocuklar doğru bir şekilde sınıflandırılmamış olsa bile, çocuk bir kız ya da erkeğin

nasıl görünmesi gerektiği ya da ne yapması gerektiği bilgisini elde edebilir. Etiketler kendilerini ve başkalarını doğru bir şekilde belirlemek için kullanılabilir, çocuklar kendi davranışlarını bildirmek için sahip oldukları cinsiyet bilgisini kullanabilir ve etraflarındaki diğer kişileri yorumlayabilir olmalıdır. (Fagot ve Leinbach, 1986). Cinsiyet etiketlemenin kazanımı cinsiyeti ayrıştırılmış davranışın benimsenmesiyle hız kazanmaktadır. Kız ve erkek çocuklar kendi cinsiyetinden çocuklarla daha çok oynayarak kız ve erkek etiketlerini oluştururlar (Fagot, Leinbach ve O'Boyle, 1992).

Cinsiyetin kararlılığı (gender stability) sürecinde; cinsiyeti etiketleme sürecinin ardından cinsiyet kararlılığı sağlanır, yani çocuk kızların ve erkeklerin sürekli olarak kız ve erkek olarak kaldığını bilir. Cinsiyetin değişmezliği (gender consistency) sürecinde ise, cinsiyet kavramı çocuk bir kişinin cinsiyetinin tüm durumlarda değişmez olduğunun farkına vardığında tamamlanır. 5-7 yaşlarında ulaşılan bu süreçte, fiziksel görünümle cinsiyetin değişmeyeceği düşüncesi kazanılmış olur, örneğin bir kişinin cinsiyetinin karşı cinsin kıyafetlerini giydiğinde değişmeyeceğini bilmesi cinsiyet değişmezliğinin kazanıldığını gösterir (Shaffer, 2009).

Bu kurama göre, çocuklar cinsiyetle ilgili kalıpyargısal kavramları etraflarında gördüklerinden ve duyduklarından geliştirir. Cinsiyet değişmezliğine (kendi cinsiyetinin tamamlanmış ve değiştirilemez olduğu algısı) ulaşıldığında kendi cinsiyet kimliklerine değer verirler ve sadece kavrayışlarıyla uyuşan yollarla davranarak kazanmaya çalışırlar. Örneğin Kolberg'in düşüncesine göre cinsiyet değişmezliğine ulaşan bir erkek çocuğu 'Ben bir erkeğim, bu yüzden erkeklerle ilgili davranmak istiyorum, erkeklerle ilgili davranma fırsatı ödüllendiricidir' gibi bir bilişsel sürece girecektir. Bu bakış açısında, çocukların çoğunun davranışı kendi cinsiyet kimliklerini doğrulamak için tasarlanır. Çocuklar cinsiyetleriyle ilgili bilgiyi yerleştirdiklerinde birinin davranışı (örn. kız gibi davranma) ve düşünceleri (örn. ben bir kızım) arasındaki karşılıklı etkileşim kararlı bir toplumsal cinsiyet kimliğine neden olmaktadır ya da bilişsel gelişim ifadesiyle çocuğun cinsiyet değişmezliği kazanılmış olmaktadır (Bussey ve Bandura, 1999).

Bilişsel gelişim kuramcıları bilişsel değişimle kontrol edilen sosyal-çevresel etkilerin etkisini tartışmaktadırlar. Örneğin bilişsel esneklikte gelişimsel artışların önemi düşüncesiyle tutarlı olarak toplumsal cinsiyet kalıpyargılarıyla ilgili inançların küçük çocuklarda çok katı olduğunu ve yaşla beraber azaldığını öne sürmektedirler. Toplumsal

cinsiyet kalıpyargılarıyla ilgili olan bir bilişsel beceri ise Piaget'nin kuramına dayanan gelişen gruplandırma becerisidir. Küçük çocuklar nesnelere tek bir boyutta sınıflandırmakta güçlük çekmektedir ve çocuklar büyüdükçe bu sınıflandırma becerisini kazanabilmektedir. Aynı nesnenin ya da bireyin aynı anda iki kategoriye ait olabileceği anlama zorluğu çocukların kalıpyargısal bilgiyi işleme becerisi için önemli bir işaret olarak görülmektedir (Bigler ve Liben, 1992).

2.1.5. Sosyal Bilişsel Gelişim Kuramı

Albert Bandura'nın sosyal bilişsel bakış açısı, sosyal öğrenme kuramının sosyal bilişsel kuram olarak yeniden uyarlanmasıyla sonuçlanmıştır (Cardwell ve Flanagan, 2003). Bussey ve Bandura'ya göre, cinsiyet gelişimi, edinilen yetenekleri geliştirmek, kendilerini ve başkaları kavramak, sosyal fırsatlar ve kısıtlamalarla, mesleki meseleler gibi insanların yaşamında çok önemli olan bazı açılarının cinsiyeti ayrıştırma süreciyle belirlendiği temel bir konudur. Biyolojik, bilişsel ve sosyal etmenleri içerir ancak daha geniş sosyal bağlam içinde çeşitli faktörlerin karşılıklı etkileşimde bulunduğunu vurgulamasıyla diğer teorilerden farklılaşır. Cinsiyet gelişimi sadece çevresel güçle ya da biyolojik gerekliliklerce şekillenip, düzenlenmez; kişisel, davranışsal ve çevresel faktörler arasındaki üçlü etkileşimle açıklanır (Bussey ve Bandura, 2004).

Cinsiyet rolü gelişiminde sosyal bilişsel kuram, pekiştirme, model alma ve cinsiyeti ayrıştırılmış davranışları üretmede öz düzenlemenin (self-regulation) altını çizer. Model almanın olabilirliğini etkileyen önemli bir faktör de model alınan kişinin cinsiyet tipikliğidir. Çocukların karşı cinsiyetten ziyade kendi cinsiyetinden kişileri model almasının daha olası olduğunu ve cinsiyeti ayrıştırılmış davranışların öz düzenlemesinin gelişimiyle arttığını savunur (Bukatko ve Daehler, 2011).

Bu yaklaşıma göre, cinsiyetle ilişkili davranışın edinimi sürecindeki önemli unsurlardan biri model almadır. Gözlemsel öğrenme süreciyle çocuk kendi cinsiyet kimliğiyle ilgili bilgi kazanır ve hangi davranışın kendisi için uygun olduğunu göz önünde bulundurur. Çocuklar belirli davranışların bazı kişilerde mükâfatla sonuçlanırken, başka kişilerde cezalandırıldığını gözlemler. Cinsiyetle ilişkili davranışın kazanımında önemli olan bir diğer unsur ise otonom yasa belirleyici deneyimdir (enactive experience). Bu deneyim, çocukların cinsiyete uygun davranışla ilgili bilgiyi başkalarının davranışlarına verdiği tepkilerden edindiği bir süreçtir. Cinsiyetleştirilmiş davranışın düzenlenmesinde önemli olan üçüncü temel unsur ise, yaşamın diğer

görevleri (örneğin; ebeveynlik) kadar sosyal –durumsal bağlam (örneğin; dansa gitmek) için bir bireyin cinsiyetleşmiş davranışlara uygun kalıplarda bulunma yeteneğinde, algılanan öz yeterlik bilincinin gelişimidir (Carducci, 2009).

Bussey ve Bandura (1999), sosyal bilişsel modelin cinsiyet gelişimi ve farklılaşmasını açıklarken, unsurları kişisel etmenler, davranış örüntüsü ve olaylar olan ‘üçlü karşılıklı nedensellik modeli’ni’ (the model of triadic reciprocal causation) yeniden incelemiştir. Bu modelde kişisel etmenler unsuru cinsiyetle ilişkili kavramları, davranışsal ve yargısal standartları ve öz düzenleyici etkileri içerirken, davranış unsuru cinsiyetle ilişkilendirilen etkinlik örüntülerine; çevresel etmenlerse günlük yaşamda karşılaşılan sosyal etkilerin geniş bir ağına karşılık gelir.

Sosyal bilişsel gelişim kuramında cinsiyet gelişiminde model alma etkileri üzerine değinilmiştir. Model alma düşünüldüğünün aksine basit bir taklit etme değildir. Model alınan aktiviteler üretici davranış için şekillendirilen örneklerde kuralları ve yapıları iletmektedir. Öğrenmenin bu daha yüksek aşaması soyut model almayla başarılmaktadır (Bussey ve Bandura, 1999).

2.1.6. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı

Çocuklarda toplumsal cinsiyet gelişimine açıklamalar getiren kuramlardan biri de Sandra Bem tarafından geliştirilen ‘Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı’dır. Toplumsal cinsiyet şeması kuramı, cinsiyeti ayırıştırma sürecinin hem bilişsel gelişim hem sosyal öğrenme kuramındaki özelliklerini içerir. Kuramın temel fikirlerinden biri, insanlar cinsiyetlerle ilgili düşüncelerine ve davranışlarına rehberlik eden, bilgi yapıları olan toplumsal cinsiyet şemaları geliştirirler ve bu şemalar insanların sıklıkla cinsiyetler hakkındaki şemalarıyla tutarlı bir şekilde davranmalarını ve düşüncelerini teşvik eder (Martin ve Dinella, 2002).

Toplumsal cinsiyet gelişimine açıklama getiren temel kuramlar toplumsal cinsiyet rolü sosyalleşme sürecinde çocukların toplumsal cinsiyete ilgisinin ve kavramasının eşit oranda önemine vurgulamaktadır. Bilişsel gelişim kavramsal yorumları çocuğun cinsiyet rolü ediniminde bilişsel faktörlere odak alır, cinsiyet şema kuramları ise çocukların cinsiyet rolü edinimi ve kullanımına daha çok bilgi işleme açısından bakmaktadır. Toplumsal cinsiyet şeması yaklaşımları çocukların ilgi ve davranışlarının toplumsal cinsiyet temelli sosyokültürel standartlara ve kalıpyargılara uymak için içsel

bir motivasyonla yönlendirildiğini savunmaktadır. Bu yaklaşımlara göre toplumsal cinsiyet ayrıştırması (tiplemesi) belirli toplumlarda kadın ve erkekler için neyin uygun olduğu bilgisini bireyin kodlamaya ve düzenlemeye hazır olmasından ortaya çıkmaktadır. Toplumsal cinsiyet şeması modelleri, çocukların cinsiyeti ayrıştıran etkinlikleri harekete geçiren önemli bir bileşen olarak, kültürel olarak pekiştirilen toplumsal cinsiyet rolleri temelinde çocukların bilgiye tepki göstermeye ve sınıflandırmaya hazır olduklarını vurgulamaktadır (Levy ve Carter, 1989).

Bem (1984), cinsiyet ayrımının psikolojik olarak en ilginç kaynağının ve araştırmasının merkezinde yer alan konunun bireyin cinsiyetiyle ilgili olan özelliklerin olduğunu düşünmektedir. Bireyin zihninde taşıdığı cinsiyetle ilgili duygu ve düşüncelerle beraber sadece kendi davranışını değil başkalarının davranışlarını nasıl algıladığı, değerlendirdiği ve düzenlediği üzerine odaklanır. Bunun yanı sıra, cinsiyet ayrımında diğer iki önemli kaynağın biyoloji ve çevre olduğunu belirtmektedir. Her ne kadar cinsiyet ayrımının biyolojinin bir parçasından ortaya çıktığıyla ilgili sorular açık kalsa da ve davranışta biyolojik temelli cinsiyet farklılıklarını göz ardı etmese de, kadın ve erkeklerin nasıl benzer ya da farklı olduklarını belirleyen biyolojinin kültürle etkileşiminin altını çizmektedir. Bem'e (1984) göre kadın ve erkekleri çevrenin farklı şekilde etkilediği birçok yol vardır. Kadın ve erkekleri birbirinden ayıran normatif beklentiler vardır; örneğin satış için kurabiye pişirmesi genelde kadınlardan istenir, ya da çocuklar okulda hastalandığında anneler okula çağırılır gibi. Eğer toplumda cinsiyeti ayrıştıran uygulamalar bertaraf edilirse, kadınlar ve erkekler biyolojileri imkan verdiği ölçüde birbirine benzer olmaya başlayacaktır.

Toplumsal cinsiyet şeması kuramına göre, çocuk kendi toplumunun kadın ya da erkek olmaya yönelik kültürel tanımlarını öğrenir. Birçok toplumda bu tanımlar cinsiyetle bağlantılı çağrışımların geniş ve çeşitli ağını kapsar. Kız ve erkek çocuklar çok erken yaşlarda 'feminen' ve 'maskülen' olurlar. Dört ya da beş yaşlarında, tipik şekilde kültür tarafından cinsiyetlerine uygun olarak tanımlanan aktiviteleri ve aynı cinsiyetten akranları tercih ederler (Bem, 1983). Bireysel farklılıkların göz ardı edilmesine rağmen, çocuklar toplumsal cinsiyet kimlikleri ve tutumlarının kalıpyargısallaşmasında farklılık göstermektedirler. Örneğin, geleneksel kalıpyargısal toplumsal cinsiyet şemalarına sahip çocuklar toplumsal cinsiyetle ilgili bilgiyi daha az kalıpyargısal şemalara sahip çocuklardan farklı işlerler (Signorella, 1987)

2.1.6.1. Toplumsal Cinsiyet Şeması

Şema, bireyin algısına rehberlik eden ve organize eden bir çağrışımlar ağı ve bilişsel yapıdır. Bir şema, gelen bilgiyi şemayla ilgili terimlerde araştırmaya ve özümsemeye hazır olmayı sağlama işlevini yerine getiren bir yapıdır. Bu nedenle şematik bilgiyi işleme süreci seçicidir ve bireyin çeşitli uyarıcıları anlamlandırmasını sağlar (Bem, 1981). Toplumsal cinsiyet şeması ise diğer şemalara benzer olarak cinsiyetler ve özellikleri ile ilgili soyut bilgi yapılarıdır ve içeriği bireyin kültürüne ve deneyimlerine bağlı olarak değişmektedir. Cinsiyet şemalarının gelişimi ve içeriği üzerinde sosyal etkilerin doğası önemlidir. Cinsiyet grupları ve özellikleri arasındaki çağrışımlar kültürün içerisinde gelişir; örneğin erkeklerin ne gibi kıyafetler giydiği o kültürdeki toplumsal cinsiyet şemalarının içeriğindedir (Martin ve Dinella, 2004).

Toplumsal cinsiyet şeması kuramına göre, çocuklar cinsiyet şemalarını deneyimlerini anlamlandırmak ve organize etmek için kullanırlar. Eğer şemalarından biriyle tutarsız bir bilgiyle karşılaşılırsa (örneğin bebeğinin saçını tarayan bir erkek çocuk), sonrasında bilgi şemaya uygun hale getirilmesi için değiştirilebilir (Eysenck, 2004). Kurama göre, topluma egemen olan cinsiyet şemalarını reddetmek güçtür; bir kere öğrenildiğinde, kaynağın diğer terimlerini kullanarak kolaylıkla açıklanabilecek olan sosyal olguyu açıklamada kullanılması tercih edilecektir (Devor, 1989).

Toplumsal cinsiyet şemaları üzerine görüş bildiren diğer sosyal araştırmacıların yaklaşımlarının odağında toplumsal cinsiyet şemalarındaki bireysel farklılıklar yer almaktadır. Hem maskülenlik hem feminenliğin düşünme sürecinden etkilenen toplumsal cinsiyet şemalarının farklı çeşitleri olduğu görüşü hakimdir. Bireyler kendi şema işleyişlerine bağlı olan özelliklere yanıt vermede farklı tepkiler vermektedir (Martin, 2000). Marcus, Crane, Bernstein ve Siladi'ye (1982) göre benlik kavramı (öz kavram-kendilik kavramı) bireyin özel yeteneklerinin, başarılarının, görünümünün tek bir yönünün ve mizacının karakteristik ifadelerinin temsillerini içermektedir. Bireyler sosyal deneyimle bilişsel yapılar olarak düzenlenmiş kendileriyle ilgili çeşitli bilgiler kazanmaktadır. Bu yapılar aracılığıyla bireyler odaklandığı çeşitli alanlardaki davranışlarını sınıflandırmakta, açıklamakta ve değerlendirmektedir. Markus, Crane, Bernstein ve Siladi (1982) bu bilişsel yapıları benlik şeması (self- schema) ve çeşitli alanlardaki bu belirli şemaların birleşimini ise benlik kavramı olarak adlandırmışlardır. Benlik şemasının bireylerin kendi sosyal deneyimini anlamalarına ve kendileriyle ilgili

kapsamlı bir bilgi düzenlemelerine olanak tanıyan geçmiş davranışın inşası olduğu düşünülmektedir ve bireyler kendi benlik şemalarının düzenlenmesinde ve içeriğinde farklılık göstermektedir.

Davranışın öne çıkan ve merkezde olan bazı yönleri vardır. Her bireyin farklı derecelerde sahip olduğu bu evrensel şemalar kişinin sosyal değerlendirme ve yorumları için öne çıkan yönlerine göre gelişmektedir. Örneğin bir kişinin cinsiyeti odak noktası olabilir ve yaşamın erken yıllarında öne çıkan ayırt edici bir özellik gösterebilir. Tüm bireyler biyolojik cinsiyetlerine ilişkin temel bir beğeni ve anlayış geliştirdiği halde bazı bireylerin toplumsal cinsiyetleriyle ilgili karmaşık benlik şeması oluşturması görülebilir. Birçok kültürde kişi herhangi biri için genel bir ifadeyle feminenlik ve maskülenlik olarak nitelendirilen özellik ve anlamları anlamasını ve ortaya koymasını bekleyecektir. Öte yandan bazı bireyler için bu anlamlandırmanın ağırları kendisi hakkında düşünmede, kendisini tanımlamada ve değerlendirilmede kullanılır. Böylelikle benlik şemasının var olabileceği düşünülebilir. Bu meydana geldiğinde benlik kavramının maskülenlik ve feminenlikle ilgili olan bilginin sosyal ağıyla öz kavramın bir birleşimi düşünülebilir. Örneğin, feminen yapının içtenlik, bakım, nezaket ya da anlayışlılık gibi kalıpyargısal elementleri bireyin kendiliği için önemli ve ilgili görülebilir. Belirli bir davranışsal ya da uyarıcı alanda bir benlik şeması hafızada bu davranışların ya da uyarıcıların temsili ile kendisinin temsili arasındaki bir kesişimdir (Markus, Crane, Bernstein ve Siladi, 1982).

Bem'in (1981) cinsiyet şeması tanımı ile Markus, Crane, Berntein ve Siladi'nin (1982) benlik şeması tanımı bazı yönlerden farklı bakış açıları içermektedir. Bem'in bakış açısından farklı olarak kadın ve erkek cinsiyeti ayırıştırıcı bireylerin eş değer cinsiyet şemalarına sahip olmadıkları, hem feminen hem maskülen uyarıcıların toplumsal cinsiyet çağrışımlarının kadın ve erkekler için eşit olarak mevcut olmadığı savunulmaktadır. Kadın ve erkek bireyler feminen ve maskülen bilgiyi eşit oranda işlemezler. Örneğin maskülen cinsiyeti ayırıştırıcı bireyler maskülen benlik şemasına sahiptirler ya da feminen cinsiyeti ayırıştırıcı bireyler feminen benlik şemasına sahiptirler (Crane ve Markus, 1982). Bem'e (1982) göre ise her iki yaklaşımda cinsiyeti ayırıştırıcı ya da ayırştırmayan bireylerin cinsiyetle ilgili bilgiyi nasıl işlediği ile açıklama getirmeye çalışsa da yaklaşımlar arasında bazı karşıtlıklar söz konusudur. Cinsiyeti ayırıştırıcı bireyler toplumsal cinsiyetlerine göre yani hem maskülenliğe hem feminenliğe göre şematiktirler. Benlik şeması yaklaşımında ise cinsiyeti ayırıştırıcı

bireyler ya feminenliğe ya da maskülenliğe göre şematiktirler, her ikisine göre değildirler.

Toplumsal cinsiyet şemaları üzerine gelişimsel yaklaşımlara göre toplumsal cinsiyet şemaları davranışı, düşünmeyi ve ilgiyi çeşitli yollarla düzenler ve önyargılar oluşturur (Martin ve Halverson, 1981). Toplumsal cinsiyet şemalarının etkisi bireylerin oluşturduğu şemalarla tutarlı bir şekilde davranması ve düşünmesi olarak açıklanan şematik tutarlılık kavramıyla özetlenmektedir (Martin, 2000). Martin ve Halverson'a (1981) göre, kalıpyargıların şematik işleme sürecinin temel birimi şemadır. Şemalar deneyimleri şekillendirerek, davranışları düzenleyerek, çıkarım ve yorum yapmak için dayanak oluşturarak bilgiyi işlemeye rehber olan yapılardır.

2.1.6.2. Cinsiyetleri Tipleştirme-Ayrıştırma

Toplumsal cinsiyet şeması kuramı, cinsiyet şemasını oluşturan cinsiyetle ilişkili çağrışımların temelinde, genelleştirilmiş bir hazır oluştan ve cinsiyet temelli bilgiyi işleme sürecinden ortaya çıkan cinsiyeti tipleştirme-ayrıştırma (sex-typing) sürecidir (Bem, 1981). Kız ve erkek çocuklar çok erken yaşlardan itibaren 'feminen' ve 'maskülen' olurlar. Dört ya da beş yaşlarında, tipik şekilde kültür tarafından cinsiyetlerine uygun olarak tanımlanan aktiviteleri ve aynı cinsiyetten akranları tercih ederler. Cinsiyete uygun tercihlerin, becerilerin, kişisel özelliklerin, davranışların ve özkavramın (kendilik kavramı) edinimi psikolojide cinsiyet tiplemesi (ayrıştırma) süreci olarak adlandırılır (Bem, 1983).

Toplumsal cinsiyet şeması kuramı cinsiyet ayrıştırmasında hem bilişsel gelişim hem sosyal öğrenme açıklamalarından özellikler içerir. Bilişsel gelişim kuramına benzer şekilde, cinsiyet ayrıştırmasının çocuğun kendi bilişsel işleyişinden etkilendiğini, buna rağmen cinsiyet şemalı (şematik) işleyişin kendisinin, sosyal toplumun cinsiyeti ayrıştırılmış uygulamalardan ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Bu nedenle, bu kurama göre, sosyal öğrenme kuramına benzer şekilde cinsiyet ayrıştırması öğrenilmiş bir olgudur (Bem, 1983).

Cinsiyeti ayrıştırma sürecinde şematik modele göre, çocuklara bir nesne sunulduğunda, nesneyle nasıl etkileşim kuracağına yönelik kararları cinsiyeti ayrıştırıcı şemalarına dayanarak verecektir. Örneğin, bir kız çocuğuna oyuncak bebek sunulduğunda ilk olarak bebeklerin kızlar için uygun ve kendisiyle alakalı olduğuna

karar verecektir, ‘bir kızsam, demek ki bebekler benim için uygundur’ şeklinde düşünebilecektir. Bu kararların sonucunda kız çocuğu oyuncak bebeğe yaklaşacak, onu keşfedecek, onunla ilgili sorular soracak ve onunla ilgili daha fazla bilgi almak için bebekle oynayacaktır. Bu bilgi aynı çocuğa bir kamyon verildiğinde tekrar hatırlanacaktır ve kız çocuğu kamyonun erkek çocuklara göre olduğu şemasına ve kız olduğuna göre kendisine uygun olmadığına karar verecektir (Martin ve Halverson, 1981).

2.1.6.3. Cinsiyet Şeması Olmayan (Aşematik) Çocuklar Yetiştirme

Bem’e (1983) göre tıpkı baskın kültürün değer ve inanışlarını çocuklarına aşılacak isteyen aileler gibi bazı aileler çocuklarını bu baskın kültürün cinsiyet şemalarına sahip olmayan çocuklar olarak (aşematik) yetiştirmek isteyebilirler. Bem bu aileler için bunu başarmanın çok da kolay olmayacağını düşünmektedir. Bu aileler çocuklarını yetiştirirken basit şekilde toplumsal cinsiyeti görmezden gelemezler, çünkü tüm çocuklar gibi çocuklar da toplumsal cinsiyetle ilgili içinde yaşadığı toplumdan öğrenecektir.

Bem (1983) bunun için ailelere iki temel öneride bulunmaktadır. Bunlardan ilki ailelerin çocuklarının cinsiyet farklılıklarını öğrenirken, kültürün cinsiyetle ilgili çağrışımları olmadan öğrenmelerini sağlamaları gerekmektedir. İkincisi ise; ailelerin çocuklarına kültürün cinsiyetle ilgili çağrışımlarını öğretirken, bu çağrışımları yorumlamada kullanabilecekleri alternatif, bu çağrışımları yıkıcı şemalar sağlamaları gerekmektedir.

Çocuklar cinsiyetin toplumda var olan kültürel bağlantılarını gözlemleyerek toplumsal cinsiyetin işlevsel önemini öğrenmektedirler. Bu doğrultuda ebeveynlerin şematik toplumsal cinsiyet sürecini yavaşlatmak için atabilecekleri ilk adım çocuğun toplumsal cinsiyetle ilgili kültürel mesajlara ilişkin bilgisini düzenlemektir. Aileler çocuğun kadınlık ve erkeklikle ilgili oluşturacağı kavramların temel verilerine dayanan sosyal çevresi içindeki cinsiyetle ilişkili bağlantıları zayıflatabilirler. Aileler bunu kendi davranışlarından ve çocuklarına sağladıkları alternatiflerden kalıpyargıları yok etmeye çalışarak sağlayabilirler. Örneğin sırayla yemek yapıp, çocuklarının banyosunu yaptırabilir; çocuğun cinsiyeti fark etmeksizin oyuncak bebekler ve kamyonlar, pembe ve mavi kıyafetler alabilir; çocuklarının geleneksel olmayan mesleklerde kadın ve erkekleri görmeleri için olanaklar sağlayabilirler. Çocuklar çok küçükse, aileler

biyolojik olmayan boyutlar üzerinde cinsiyetleri farklılaştıran örtük ya da açık mesajlar içeren kitapları ve televizyon programlarını sansürleyerek toplumsal cinsiyetle ilgili kalıpyargısal mesajları engelleyebilirler. Bu engelleri telafi edecek önlemlerde ailelerin cinsiyet kalıpyargılardan arınmış materyalleri aramaları ya da oluşturmaları gerekmektedir. Cinsiyetin tüm kültürel çağrışımları çıkarıldığında geriye cinsiyetin iki biyolojik çağrışımı anatomi ve üreme kalmaktadır. Buna göre aileler kadınlara ve erkeklere ilişkin bu tanımlayıcı özellikleri çocuklarına sadece kadın ve erkeklerin üreme ve anatomik yönden farklı olduğunu öğreterek aktarabilirler (Bem, 1983).

Bem (1983), aileler çocuklarının cinsiyetin biyolojik ve anatomik açıdan açıklamalarını başarılı bir şekilde sağlasalar da, çocukların farkındalıklarına kaçınılmaz olarak giren cinsiyetle ilişkili birçok bağlantıyı nasıl anlayacaklarına ve hangi alternatif şemaları sunabileceklerine yönelik bazı öneriler sunmuştur. İlk alternatif şema bireysel farklılıklar şemasıdır. Kalıpyargısal düşünceye karşı koymak için gruplar içindeki bireylerin çeşitliliği olduğu öğretilir. Örneğin, kızların beyzbol oynamayı sevmeyişini söyleyen bir çocuğa, ebeveynleri tarafından her ne kadar bazı kızlar sevmese de bazı kızların beyzbol oynamayı sevdiği, bazı erkeklerin bu oyunu sevmeyebileceği söylenebilir. Ailelerin bunun gibi çeşitli örneklerin altını çizmesi önemlidir.

Diğer bir alternatif şema kültürel görelilik şemasıdır. Çocuğun bilgi ve farkındalığı arttıkça, çocuk ailesinin toplumsal cinsiyetle ilgili inanç ve yaklaşımlarının kültürel olarak değiştiğini fark edecektir. Dolayısıyla çocuk çoğunluğun doğru olarak gördüğü bakış açısını basitçe kabul etmemek ve neden farklı insanların farklı özelliklere sahip olabileceği konusunda mantıklı açıklamalara ihtiyaç duyarlar. Mümkün olan mantıklı açıklamalardan biri kültürel görelidir yani farklı insanların farklı inançlara sahip olabileceği düşüncesidir. Çocuklar toplumsal cinsiyetle ilgili birçok akranından farklı inançlara sahip olabilecekleri şemasını kurabilmeli, birbirine zıt inançların bir araya gelebileceğini öğrenmelidirler (Bem, 1983).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde çocukların toplumsal cinsiyet gelişimine ve toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına dair yurtiçi ve yurtdışında yapılan bazı çalışmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar

Aksoy'un (1990) orta sosyo-ekonomik düzeydeki tek çocuklu ailelerin 3-6 yaş arası çocuklarıyla yaptığı ve oyuncak tercihlerinde cinsiyet faktörünün etkisini incelediği çalışmada çocukların oyuncak seçiminde cinsiyet faktörünün önemli ve yaşla doğru orantılı olarak artan bir etken olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen diğer bir bulguya göre, çocuklar aynı cinsiyetten olan arkadaşlarıyla oynarken kendi cinsiyetlerine özgü oyuncakları, karşı cinsten olan arkadaşlarıyla oynarken ortak oyuncakları tercih ettikleri görülmüştür.

Şirvanlı- Özen (1992) çocuklarda cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıların gelişimini araştırdığı çalışmasında, annenin çalışıp çalışmamasının ve ebeveynin cinsiyet rolü değişkeninin çocuğun cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıları üzerindeki olası rollerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada 5, 7 ve 11 yaş grubundan çocuklar yer almıştır. Araştırma sonuçlarında, beş yaşındaki çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılara diğer yaş gruplarına kıyasla anlamlı olarak daha az sahip oldukları, çocukların erkeklere ait cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıları, kadınlara ait cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılardan daha iyi tanıdıkları, erkek çocukların erkeklere ait cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıları kız çocuklardan daha iyi bildiklerini ve erkeklere ait cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıları kadınlara ait cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılardan daha iyi tanıdıkları ve annenin çalışıp çalışmaması ve ebeveynin cinsiyet rolü değişkenlerinin çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıları üzerinde anlamlı bir rolü olmadığı saptanmıştır.

Baran (1995) Ankara'da çocuk yuvalarında kalan çocuklarda cinsiyet rolleri ve cinsiyet özellikleri kalıpyargılarının gelişimini inceleyen bir çalışma yürütmüştür. 7-11 yaş arasındaki, ailesiyle birlikte yaşayan ve çocuk yuvalarında kalan çocuklarda cinsiyet özellikleri ve cinsiyet rolleri kalıpyargıları ve iş alanı, meslek, oyuncak ve oyunla ilgili kalıpyargıların gelişimi incelenip, bu kalıpyargıların gelişimi hem yuvada kalan hem de ailesiyle beraber yaşayan çocuklarda ayrı ayrı çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların yaşadıkları ortamın cinsiyet kalıpyargılarını belirleyici olduğu bulgusuna rastlanmıştır. Ailesiyle kalan çocukların tüm alanlardaki kalıpyargı puanlarının, yuvadaki çocuklara kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Dilek (1997) anne ve babanın kız ve erkek çocukların toplumsal cinsiyet kimliğini kazanmasındaki rollerini araştırdığı çalışmasında, anne ve babaların büyük bir kısmının

özellikle de babaların çocuklarını toplumsal cinsiyet kimliği kazanmaları konusunda yönlendirdiklerini gözlemlemiştir.

Karasaraoğlu'nun (1998), anne eğitim düzeyinin çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılarının gelişimi üzerindeki etkilerinin araştırıldığı çalışmada, 4,6 ve 8 yaş grubu çocuklara 'Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği' uygulanıp, çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıları belirlenmiştir. Çalışmada çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıların gelişiminde annelerin eğitim düzeyinin etkili olduğu saptanmıştır.

Aydilek Çiftçi (2011), farklı sosyo-ekonomik düzeydeki anne babaların ve öğretmenlerin cinsiyet rolleri algısının, 60-72 aylık çocukların oyuncak tercihi ve akran etkileşimleri üzerine etkisi olup olmadığını incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında; anne, baba ve öğretmenlerin cinsiyet rolleri algısını ve her iki cinsiyetteki çocukların oyuncak tercihleri ve akranlarıyla etkileşimlerini incelemiş olup, bunların birbirleri arasındaki ilişkilerini saptamaya çalışmıştır. Buna göre, çocukların oyuncak tercihleri ve akranlarıyla oyun esnasındaki etkileşimlerine bakıldığında kız ve erkek çocuklar arasında cinsiyete yönelik bir fark bulunduğunu, sosyo-ekonomik düzey ile anne babaların cinsiyet rollerine ilişkin algıları arasında ilişki olduğu saptanmış ve anne babalar ile öğretmenlerin cinsiyet rolleri algılarının çocukların oyuncak seçimleri ve arkadaşlarıyla etkileşimlerini biçimlendirmede etkili olduğu sonucuna varılabileceğini belirtmiştir.

Bir başka çalışmada Güney (2012) beş- altı yaş aralığında, eşit sayıda kız ve erkek çocuktan oluşan toplam 58 çocukla yaptığı çalışmada, çocukların cinsiyetlerine uygun oyuncak seçimleriyle, anne babalarından algıladıkları cinsiyet kalıpyargılarına ilişkin beklentileri arasındaki ilişkiyi saptamayı hedeflemiştir. Yapılan çalışmada, oyuncak tercihleri cinsiyetiyle uygun olan çocukların, kendileriyle aynı cinsiyette olan ebeveynlerinden algıladıkları cinsiyet kalıpyargılarına ilişkin beklentilerin, kalıpyargısal olmayanlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yağan Güder'in (2014), okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarını incelemeyi amaçladığı çalışmada, bu amaç çerçevesinde çocukların toplumsal cinsiyet algısı, annelerin toplumsal cinsiyet algısı, annelerin toplumsal cinsiyet algısının çocukların toplumsal cinsiyete yönelik algısında sahip olduğu rol ve aile yapısının çocukların toplumsal cinsiyete yönelik algısında sahip olduğu rol üzerinde durulmuştur. Sekiz okul öncesi dönemde bulunan çocuk ve bu çocukların anne ve

anneannelerinin katıldığı araştırmada katılımcı çocuklarla görüşme, gözlem ve etkinlik uygulamaları yapılmış, anne ve anneannelerle görüşme yapılarak nitel araştırma yürütülmüştür. Araştırma bulgularına göre, çocukların oyun, oyuncak, kıyafet, renk tercihlerinde toplumsal cinsiyetlerine uygun tercihlerde buldukları saptanmış, özellikle oyun ve oyuncak tercihlerinde ebeveynin görüşü, oyuncağın rengi, karşı cinsiyetten kardeşin olup olmaması ve akranlarının bakış açısının önemli olduğu sonucuna ulaşılmış, özellikle oyun ve oyuncak tercihlerinde baba baskısını vurguladıkları belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca çocukların özellikle oyun ve oyuncak tercihlerinde toplumsal beklenti ve ebeveyn algısına paralel yanıtlar verdikleri ancak bireysel olarak tercihlerinde bu durumun tersine hareket ettikleri gözlenmiştir. Çocukların kadın ve erkek cinsiyet özelliklerine ilişkin olarak kalıp yargısal görüşleri olduğu; kadınların özelliklerinin erkeklere göre daha olumsuz nitelikler taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin ise, çocuklarının toplumsal cinsiyetlerine uygun oyun ve oyuncakları tercih etme eğilimi gösterdikleri ve erkek çocuklarına yönelik olarak bu isteğin daha fazla olduğu görülmüştür. Annelerin kadın ve erkek cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargısal görüşleri olduğu, kadınlara olumlu özellikler yüklerken erkeklere olumsuz özellikler yükledikleri saptanmıştır. Annelerin kız çocuklarına ilişkin daha fazla beklenti içinde oldukları ve kız çocuklarından öncelikli beklentinin ev işlerine yardım etme olduğu, kız ve erkek çocuktan beklentilerinin geleneksel rol paylaşımına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Şıvgın (2015) tarafından yapılan bir çalışmada toplumsal cinsiyet rolleri eğitim etkinlikleri yapılarak, bu etkinliklerin 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargıları üzerine etkisi araştırılmış, yapılan klasik deneysel çalışmaya 40 deney grubu, 40 kontrol grubu olmak üzere toplam 80 anasınıfına giden çocuk dahil edilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Cinsiyet Ölçme Aracı’ ile bu etkinliklerin çocukların cinsiyet kalıpyargılarına etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonunda, araştırmaya katılan her iki gruptaki çocukların eğitim öncesinde genel olarak cinsiyet kalıpyargılarına sahip oldukları belirlenmiş olup; deney grubundaki çocukların genel olarak eğitim sonrasında cinsiyet rollerine, çocukların oyun, oyuncaklarına yönelik algılara dair kalıpyargılarında azalma olduğu, kontrol grubundaki çocukların ise genel olarak ön test- son test sonuçlarının benzer olduğu saptanmıştır.

2.2.2. Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Williams, Bennett ve Best (1975) tarafından, genç yetişkinlerin yer aldığı bir çalışma sonucunda tanımlanan kadın ve erkek cinsiyet kalıpyargılarının temelinde Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği olarak bilinen bir çocuk resim-hikaye tekniği geliştirilmiş toplamda 248 okul öncesi, ikinci ve dördüncü sınıf çocuklarla bir çalışma yürütülmüştür. Araştırma sonucunda elde edilen temel bulgular; okul öncesi çocukların yetişkin cinsiyet kalıpyargıları hakkında hissedilir bir bilgiye sahip oldukları ve bu bilginin ikinci sınıflarda arttığı ancak sonraki iki sene boyunca daha fazla bir artış bulunmadığı, cinsiyet kalıpyargı bilgisi kız ve erkeklerde aynı şekilde geliyor gibi görüldüğü ve erkek cinsiyet kalıpyargısının, kadın cinsiyet kalıpyargısına göre daha erken yaşta öğreniliyor olduğu yönündedir.

Frisch (1977) tarafından yapılan ve cinsiyet rolü etiketlerinin yetişkin davranışı üzerine etkilerini inceleyen bir çalışmada, 24 bebeğin ve bebeklere yabancı yetişkinlerin beraber oyunları gözlenmiş ve her bebek iki ayrı bölümde hem kız hem erkek olarak tanıtılmıştır. Bebeklerin kız olarak tanıtıldığında yetişkinlerin daha çok kişilerarası uyarım ve bakım oyunları gösterdikleri, erkek olarak tanıtıldığında ise daha aktif oyunlara cesaretlendirdikleri ve erkek rol oyuncak seçimine gittikleri gözlenmiştir.

Langlois ve Chris Downs (1980) tarafından 3-5 yaş arası kız ve erkek çocukların cinsiyeti ayrılmış davranışlarının anne, baba ve akran tepkileri açısından incelendiği bir çalışmada annelerin, babaların ve akranların cinsiyete uygun olduğu ya da olmadığı düşünülen davranışlara tepkileri gözlenmiştir. Annelerin çocukları oyun oynarken akranlara göre daha fazla ödül kullandığı, akranların annelere kıyasla daha fazla ceza kullandıkları görülmüştür. Babalar ise genel olarak kız çocuklara ve üç yaş çocuklara daha ödüllendirici davranırken, erkek çocuklar ve beş yaş çocuklara daha fazla cezalandırıcı tepkiler ortaya koymuşlardır.

Albert ve Porter (1988) tarafından cinsiyet rolü kalıpyargıları üzerinde çeşitli değişkenlerin etkisini incelemek amacıyla 4,5 ve 6 yaş grubundan 1264 okul öncesi çağda olan çocukla bir çalışma yürütülmüştür. Yaş, cinsiyet ve etnik kökenin anlamlı bir şekilde çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarıyla ilgili olduğu bulunmuştur. Çocuklar yaşla artan bir şekilde kalıpyargısal davranışları kadın ve erkek cinsiyet rolleriyle ilişkilendirmişlerdir. Çalışmada ayrıca çocukların kendi cinsiyetlerinin üyeleriyle ilgili olarak yüksek derecede cinsiyet rolü kalıpyargıları gösterdiği

saptanmıştır. Çocukların aynı cinsiyete yönelik yüksek kalıpyargılar gösterme eğilimi en çok dört yaş çocuklarda görülmektedir.

Caldera, Houston ve O'Brien (1989), 18 aylık çocuklar ve ebeveynlerinin femine, maskülen ve nötr oyuncaklarla sosyal etkileşimlerini ve oyun şekillerini inceledikleri araştırmalarında, çocukların cinsiyeti ayrıştırılmış (sex-stereotyped) oyuncak seçimleri gösterdiklerini saptamışlardır. Çalışmada 40 ebeveyn-çocuk ikilisinin altı farklı çeşit cinsiyeti ayrıştırılmış oyun oynarken video kaydı alınmıştır. Eşit sayıda kız ve erkek çocuk anneleri ve babaları ile gözlenmiş, çocukların kendi cinsiyetlerine yönelik cinsiyeti ayrıştırılmış (same-sex-typed) oyuncaklarla daha fazla katılım gösterdikleri görülmüştür. Ailelerin sözel davranışları, katılımı ve çocuğa uzaklığı ailenin ya da çocuğun cinsiyetine bakılmaksızın oyuncak grupları açısından farklılık göstermiştir. Ailelerin oyuncaklara karşı sözel olmayan tepkilerinin oyuncaklar kalıpyargısal (cinsiyeti ayrıştırılmış) olduğu zaman daha olumlu olduğu gözlenmiştir.

Bebeklik çağında cinsiyet farklılıklarının ortaya çıkışını incelemek için yapılan bir çalışmada 120 kız ve erkek çocuğun fiziksel çevresi kıyaslanmıştır. Her biri 40 çocuktan oluşan 5,13 ve 25 aylık çocuk grubu olmak üzere üç yaş grubu incelenmiştir. Oyuncakların niteliği ve türü, kıyafetlerin rengi ve çeşitleri, çocukların odalarının rengi ve motifleri ev ziyaretinde bulunan gözlemci tarafından bir kontrol listesine not edilmiştir. Araştırma sonucunda erkek çocuklara daha çok spor ekipmanı, araçlar ve küçük, büyük taşıtlar sağlandığı, kızlara ise daha çok bebek, düşsel-kurgusal karakterler, çocuk mobilyası ve manipülatif oyuncaklar sağlandığı gözlenmiştir (Pomerleau, Bolduc, Malcuit ve Cossette, 1990).

Rainy ve Ruts (1999) cinsiyet kalıpyargılaşmanın 'Kelimeler Sizi İncitebilir' adlı önyargısız öğretim programıyla etkilenebilirliğini göstermeyi amaçlamışlardır. 36 anaokulu öğrencisinin katıldığı çalışmada, iki ayrı gruba ayrılan katılımcılardan, ilk gruba sekiz hafta boyunca araştırmacı tarafından program uygulanmıştır. Programın içeriğindeki etkinlikler cinsiyet kalıpyargılaşma üzerine farkındalığı ve çocukların toplumda kalıpyargılaşmaya nasıl cevap verdikleri üzerinde yoğunlaşmakta, çocukların geleneksel olmayan rolleri oynamaları ve hakkında konuşmalarını sağlayan etkileşimli etkinlikler olması üzerine yapılmaktadır. Diğer grup ise aynı süre eğitim almıştır fakat bu eğitim söz konusu eğitim programını içermemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, bu programın anaokulu öğrencilerinde androjen tepkileri artırdığı saptanmıştır.

12, 18 ve 24 aylık kız ve erkek bebeklerin kalıpyargısal oyuncaklar (gender-stereotyped) için görsel tercihlerini ve bu oyuncaklara ilişkin bilgilerini incelemek için yapılan bir araştırmada, çocukların oyuncak taşıt veya bebek fotoğraflarına yönelik tercihleri ve bu iki kalıpyargısal oyuncak çeşidini kız ve erkek çocukların ses ve yüzleriyle ilişkilendirmeleri (eşleştirmeleri) test edilmiştir. İlk deneyin sonuçlarında 18 aydan itibaren kalıpyargısal oyuncak tercihlerinin anlamlı bir şekilde görüldüğü saptanmıştır. İkinci deneyde kızlar 18. aydan itibaren kız ve erkek çocuk yüzlerini kalıpyargısal oyuncaklarla ilişkilendirirken, erkek çocuklar ilişkilendirememiştir (Serbin, Poulin- Dubois, Colburne, Sen ve Eichstedt, 2001).

Cherney (2005), uyarıların sunumunun cinsiyet şeması sürecini nasıl etkilediğine yönelik yaptığı çalışmada, 5-13 yaş arası çocuklar, kadın ve erkek yetişkinlerden oluşan katılımcılar yer almıştır. Araştırmada katılımcılara durağan ve hareketli şekillerde sunulan 36 cinsiyeti kalıpyargısal oyuncak gösterilmiştir. Katılımcıların yarısından resimleri hatırlamaları istenirken, diğer gruptan istenmemiştir. Resimleri akıllarında tutmaları istenmeyen grupta daha zayıf toplumsal cinsiyet şematik süreci gözlenmiştir. Çocuklar ve yetişkinler durağan resimleri hareketli resimlere göre daha fazla hatırlamışlardır. Ayrıca, araştırmaya katılanlar erkek cinsiyetine yönelik cinsiyeti kalıpyargısallaşmış oyuncakları daha fazla hatırlama eğilimi göstermişlerdir.

Freeman'ın (2007) 3 ve 5 yaş çocuklarla yaptığı araştırmada, çocuklardan 'kız oyuncakları' ve 'erkek oyuncakları' kategorize etmeleri istenmiştir. Çalışmada ayrıca çocuklara sorulan ' ailenin hangi oyuncaklarla oynamanı istediğini düşünüyorsun?' gibi sorulara yanıtlarıyla, ailelerinin cinsiyetle ilişkili davranış, özellik ve materyallerle ilgili soruları yanıtları tanımlanıp, ailelerin beyan ettikleri tutumlarıyla, çocukların, ailelerinin tercihlerine yönelik algıları arasındaki tutarsızlıklar ve uyumsuzluklar değerlendirilmiştir. Araştırma çocukların kız ve erkek oyuncakların kalıpyargısal tanımlarını oluşturduklarını, çocukların cinsiyeti ayrıştırılmış oyuncaklarla oynamalarında ailelerinin daha destekleyici olduğuna inandıklarını göstermiştir. Birçok aile genel cinsiyet kalıpyargılarını reddetmelerine karşın, çocuklar oyuncaklarla oynama seçimlerini onaylayarak ya da onaylamayarak ailelerinin bu kalıpyargıları yansıtacaklarını öngörmüşlerdir.

Hines ve diğerleri (2008) tarafından çocukların (2.5-3.5, 5 ve 8 yaşlarında) cinsiyeti ayrıştırılmış davranışın istikrarı boylamsal bir çalışmayla incelenmiştir. Araştırmada

cinsiyeti ayrıştırılmış davranış okul öncesi yıllar süresince artış göstermiş, 2,5 yaşında cinsiyeti en çok ayrıştırılmış bulunan çocukların beş yaşında hala en çok cinsiyeti ayrıştırmış olduğunu ve bu çocukların sekiz yaşlarında cinsiyeti ayrıştıran davranışı en üst seviyede gösterdiğini saptamıştır.

Wilansky-Traynor ve Lobel'in (2008) cinsiyet şeması olan (şematik) ve cinsiyet şeması olmayan (aşematik) çocukların cinsiyeti ayrışmış oyun davranışı üzerine yetişkin bir gözlemcinin varlığının etkilerini inceledikleri araştırma, 116 İsraili okul öncesi çocuğuyla yürütülmüştür. Çocuklar şematik ya da aşematik olarak çeşitli cinsiyet kalıpyargı bileşenleri olan bilgisayarlı bir ölçümün yanıtlarına dayandırılarak sınıflandırılmış, çocukların oyun davranışlarının video kaydı alınmıştır. Bir gözlemci çocukların yarısının oyunu esnasında bulunurken, diğer yarısında bulunmamıştır. Gözlem durumu aşematik çocukların cinsiyeti ayrışmış oyuncaklarla oynamasını etkilerken şematik çocukları etkilememiştir. Örneğin, gözlenen aşematik erkek çocukların maskülen oyuncaklarla oynama yüzdelerinin gözlenmeyen aşematik erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanırken, bu fark cinsiyet şeması olan erkek çocuklarda belirgin olarak görülmemiş, ayrıca şematik erkek çocukların maskülen oyuncaklarla oynama yüzdelerinin aşematik erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Amerika'da 3-10 yaş arası 256 çocukla yürütülen bir çalışmada, çocuklar kız ve erkek cinsiyetinin tanımlamasını açık uçlu bir şekilde yapmış, verilen yanıtlar kodlanarak analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, kız çocukların ve yaşı büyük olan çocukların daha yüksek oranda kalıpyargılara sahip oldukları saptanmıştır. Görünümle ilgili kalıpyargıların çocukların kız cinsiyetine yönelik tanımlamalarında erkek cinsiyetine yönelik tanımlamalarına göre daha yaygın olduğu, aktivite/özellik kalıpyargılarının ise erkek cinsiyetine yönelik tanımlamalarda daha yaygın olduğu görülmüştür (Miller, Lurye, Zosuls ve Ruble, 2009).

Cherney ve Dempsey (2010), çocukların daha az ayırt edilebilir cinsiyet özelliği gösteren oyuncaklarla ilgili, cinsiyetle ilgili olanlara göre daha zayıf kalıpyargılar geliştireceği düşüncesinden yola çıkarak, nötr oyuncaklar ve müphem oyuncakları (her iki cinsiyetin özelliklerini barındıran, örneğin pembe uçak) , üç- beş yaş aralığında olan 31 çocuğun oyun davranışında ve cinsiyeti anlamlandırmasındaki rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Çocukların 10 dakika boyunca oyun alanındaki video kaydını

alan araştırmacılar, çocukların müphem oyuncakları nötr oyuncaklara göre daha fazla kategorize etmediklerini, rengin oyuncaklara cinsiyet belirlemek için en sık kullanılan sebep olduğunu saptamışlardır. Bulgular, ayrıca yaşla birlikte kızların oyun karmaşıklığının doğrusal şekilde arttığını, erkeklerin ise artmadığını göstermiştir.

Chen ve Rao (2011), Hong-Kong’da bulunan dört anaokulunda 10 ay boyunca haftada bir kez olmak üzere öğretmen çocuk etkileşimini ve akran değişimini incelemek için bir çalışma yürütmüşlerdir. 104 dört yaş çocuğun toplumsal cinsiyetle ilgili deneyimlerini yansıttığı düşünölen anekdotlar analiz edilmiş; kategorize edilen betimsel kodlar öğretmenlerin sosyalleştirme uygulamalarıyla ilgili iki önemli konunun belirlenmesine olanak sağlamıştır: Cinsiyetlenmiş (gendered) anaokulu rutinleri ve toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının devamı. Araştırmanın bulgularına göre, eğitsel bağlamın nötr olmadığı, öğretmenlerin kızlara göre erkek çocuklarla daha anlamlı düzeyde etkileşim kurduğu, ayrıca cinsiyet kalıpyargıları yansıtan davranışları ve anaokullarında tekrarlanan cinsiyetlenmiş rutinlerin kullanımıyla geleneksel Çin toplumsal cinsiyet değerlerini ilettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Edenjink ve diğerleri (2014) tarafından yapılan bir araştırmada, anne ve babaların kız ve erkek çocuklarıyla cinsiyet konuşmalarını incelemek ve ebeveyne ait cinsiyet konuşmasıyla örtük cinsiyet kalıpyargıların arasındaki çağrışımları araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmada 2-4 yaş arası çocuğu olan 304 ailenin yakın bir zamanda geliştirilen ‘Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargıları Resim Kitabı’ kullanılarak cinsiyet konuşmaları incelenmiştir. Kitap, cinsiyet konuşmalarının, cinsiyet etiketlerinin kullanımını, cinsiyetle ilgili değerlendirmeli yorumları ve cinsiyet kalıpyargılarıyla ilgili yorumları içeren farklı formları oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, anneler babalara göre toplumsal cinsiyetle ilgili mesajlar içeren daha pozitif değerlendirmeli yorumlarda bulunurken, babalar cinsiyet kalıpyargılarını onaylayan daha çok yorum yapmışlardır.

İtalya’da küçük çocuklarla yapılan ve çocukların aynı veya karşı cinsten akranlarıyla ikili etkileşimlerinin gözlemlenmesiyle ilgili cinsiyet temelli sosyal bilişleri incelemeyi amaçlayan bir çalışmada, çocukların cinsiyet bilişlerine dair açıklamalarından faydalanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, çocuklar karşı cinsten akarana göre aynı cinsiyetten akranlarla daha fazla ikili etkileşim içinde bulunmuşlar ve

aynı cinsiyetten akranları karşı cinsiyettekilere göre daha pozitif değerlendirmişlerdir (Gaspirini, Sette, Baumgartner, Martin ve Fabes, 2015).

Öğretmenlerin sınıf ortamında cinsiyeti ayırtılmış ve nötr aktiviteleri kolaylaştırdığını incelemeyi amaçlayan bir araştırmada, 37 kadın öğretmenin etkileşimi öğretmen odaklı gözlemsel kodlama sistemiyle incelenmiştir. Öğretmenlerin feminen, maskülen ve nötr aktiviteleri serbest oyun süresince aynı ve karma cinsiyet gruplarıyla hangi sıklıkta kolaylaştırdığını inceleyen çalışma sonuçlarına göre, feminen etkinlikleri maskülen ve nötr oyunlara göre daha az kolaylaştırdıkları, öğretmenlerin feminen, maskülen ve nötr aktiviteleri kolaylaştırma değişkenliğinin etkileşim kurduğu çocukların cinsiyet eşleşmesine (örneğin, sadece erkeklerle, sadece kızlarla ve karma cinsiyetle) bağlı olduğu görülmüştür (Granger, Hanish, Kornienko ve Bradley, 2016).

Todd, Barry ve Thommessen'in (2017) İngiltere'deki kreşlerde kız ve erkek çocukların serbest oyunlarını gözlemledikleri çalışmalarında, 9-17 ay arası, 18-23 ay arası ve 24-32 ay arası bebekler olmak üzere 101 kız ve erkek çocuk üç gruba ayrılmıştır. Araştırmada kalıpyargısal oyuncak tercihlerinin her iki cinsiyette ve tüm yaş gruplarında görüldüğü saptanmıştır.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. İlişkisel tarama modelinde ilişkisel çözümleme iki şekilde yapılır, bunlardan biri araştırmada kullanılan karşılaştırma yolu ile ilişki belirlemedir. Karşılaştırma yolu ile ilişki belirlemede en az iki değişken bulunmaktadır ve bunlardan birine göre gruplar oluşturulurken, diğerine göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığına bakılır (Karasar, 2014).

Çocuğun ev ve okuldaki oyun, oyuncak ve diğer materyal özelliklerine ilişkin bulgular sayısallaştırıldığından ve seçilen ölçek aracılığıyla nicel analizler yapıldığından araştırma nicel araştırma yönteminden ilişkisel tarama modeline uygundur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada uygun örnekleme (convenience sampling) yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yönteminde, araştırmacı çalışmasına kolay ulaşabileceği katılımcıları dahil ederek, katılımcılar, ulaşılabilirlikleri ve gönüllülükleri temelinde seçilmektedir (Gravetter ve Forzano, 2015). Araştırmanın hedeflenen çalışma grubunu Ankara ili Altındağ ilçesindeki bir anaokulunda 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören ve normal gelişim gösteren, anne ve babası birlikte olan 48-72 ay arasındaki 36 kız ve 46 erkek çocuk olmak üzere 82 çocuk, bu çocukların anneleri (n=82) ve okul öncesi

öğretmenleri (n=8) oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenler lisans (n=7) ve lisansüstü (n=1) eğitim mezunu olup, üç öğretmen 0-5 yıl arası deneyime sahipken, beş öğretmen 5-10 yıllık çalışma deneyimine sahiptir.

3.2.1. Çocuklara İlişkin Demografik Bilgi

Tablo 1’de araştırma grubunda yer alan çocukların yaş özelliklerinin cinsiyete göre dağılımına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1

Çocukların Yaş Grubu Dağılımı

| Yaş | Kız | | Erkek | | Toplam | |
|---------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|
| | f | % | f | % | f | % |
| 48-60 Ay | 13 | 36.1 | 22 | 47.8 | 35 | 42.7 |
| 61-72 Ay | 23 | 63.9 | 24 | 52.2 | 47 | 57.3 |
| Toplam | 36 | 100.0 | 46 | 100.0 | 82 | 100.0 |

3.2.2. Aileye İlişkin Demografik Bilgiler

Tablo 2’de araştırmaya katılan ailelere ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Ailelere İlişkin Demografik Bilgiler

| Anne Yaş | f | % | | |
|--|-----------|---------------|-----------|---------------|
| 25 ve Altı | 5 | 6.1 | | |
| 26-30 | 25 | 30.5 | | |
| 31-35 | 22 | 26.8 | | |
| 36-40 | 16 | 19.5 | | |
| 41 ve üstü | 11 | 13.4 | | |
| Cevap Yok | 3 | 3.7 | | |
| Toplam | 82 | 100.0 | | |
| Aile Bireyleri Dışında Evde Yaşayan Kişiler | f | % | | |
| Yok | 71 | 86.6 | | |
| Büyük Ebeveyn | 9 | 11.0 | | |
| Diğer (teyze, dayı vb.) | 2 | 2.4 | | |
| Toplam | 82 | 100.0 | | |
| Kardeş Sayısı | f | % | | |
| Kardeşi Yok | 17 | 20.7 | | |
| Bir Kardeş var | 44 | 53.7 | | |
| İki Kardeş ve üstü | 21 | 25.6 | | |
| Toplam | 82 | 100.0 | | |
| Anne Babaların Öğrenim Durumu | f | Anne % | f | Baba % |
| Diploma Yok | 1 | 1.2 | 0 | 0.0 |
| İlkokul Mezunu | 13 | 15.9 | 9 | 11.0 |
| Ortaokul Mezunu | 17 | 20.7 | 20 | 24.4 |
| Lise Mezunu | 35 | 42.7 | 35 | 42.7 |
| Lisans Mezunu | 15 | 18.3 | 16 | 19.5 |
| Lisansüstü Mezunu | 0 | 0.0 | 1 | 1.2 |
| Cevap Yok | 1 | 1.2 | 1 | 1.2 |
| Toplam | 82 | 100 | 82 | 100.0 |
| Anne Babaların Çalışma Durumu | f | Anne % | f | Baba % |
| Çalışıyor | 17 | 20.7 | 75 | 91.5 |
| Çalışmıyor | 65 | 79.3 | 7 | 8.5 |
| Toplam | 82 | 100.0 | 82 | 100 |
| Anne Meslek | f | % | | |
| Ev Hanımı | 65 | 79.3 | | |
| Özel Sektör | 6 | 7.3 | | |
| Hemşire | 3 | 3.7 | | |
| Memur | 3 | 3.7 | | |
| Serbest Meslek | 2 | 2.4 | | |
| Mühendis | 2 | 2.4 | | |
| Öğretmen | 1 | 1.2 | | |
| Toplam | 82 | 100.0 | | |
| Baba Meslek | f | % | | |
| Serbest Meslek | 25 | 30.5 | | |
| İşçi | 16 | 19.5 | | |
| Özel Sektör Çalışanı | 15 | 18.5 | | |
| Memur | 5 | 6.1 | | |
| Şoför | 5 | 6.1 | | |
| Öğretmen | 4 | 4.9 | | |
| Polis | 1 | 1.2 | | |
| Hemşire | 1 | 1.2 | | |
| Diğer (teknisyen, radyo programcısı, emekli vb.) | 8 | 9.8 | | |
| Cevap Yok | 2 | 2.4 | | |
| Toplam | 82 | 100.0 | | |

Tablo 2’de çalışmaya katılan çocukların ailelerine ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır. Çalışmaya katılan annelerin çoğunun 26-30 yaş aralığında olduğu (%30.5) görülmektedir. Ev ortamında çoğunlukla aile bireyleri dışında bir kişi yaşamadığı (%86.6), çocukların yarısından fazlasının (%53.7) bir kardeşe sahip olduğu belirlenmiştir. Anne (%42.7) ve babaların (%42.7) çoğunlukla lise mezunu olduğu, annelerin herhangi bir işte çalışmadığı ve ev hanımı olduğu (%79.3), babaların ise bir işte çalıştığı (91.5) görülmektedir. Babaların çeşitli meslek dallarında çalıştığı, en yüksek yüzdeye sahip grubun serbest meslek sahibi babaların (%30.5) olduğu belirlenmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, gerekli izinler alındıktan sonra 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Altındağ ilçesindeki bir anaokulunda öğrenimine devam eden çocuklar ve bu çocukların anneleri ve öğretmenlerinden toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocuklara, cinsiyet kalıpyargılarını belirlemek amacıyla “Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği” (Şirvanlı-Özen, 1992) uygulanmıştır.

Çocukların evdeki ve okuldaki oyun, oyuncak ve materyal özellik ve tercihlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından anne ve öğretmen oyun-oyuncak bilgi formları oluşturulmuştur. Evdeki oyun, oyuncak ve materyal özelliklerini ve oyun tercihlerini belirlemek amacı ile hazırlanan form anneler tarafından ve okuldaki oyun, oyuncak ve materyal özellikleri ve oyun tercihlerini belirlemek amacı ile hazırlanan form öğretmenler tarafından doldurulmuştur.

3.3.1. Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği

Araştırmada çocukların cinsiyet kalıpyargılarını ölçmek amacıyla Williams ve Bennett (1975) tarafından geliştirilen, Best ve arkadaşları (1977) tarafından son şekli verilen ve Türkiye’de uyarlama çalışması Şirvanlı-Özen (1992) tarafından yapılan “Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği” kullanılmıştır (akt: Şirvanlı- Özen, 1992). Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği, cinsiyetlere yüklenen kalıpyargıları temsil edici sıfatların 32 küçük öykü içerisinde ve kadın erkek siluet resimleri eşliğinde çocuklara sunulmasını içeren bir ölçektir. Şirvanlı-Özen (1992) tarafından ölçekte sıfatların yerleştirildiği öykülerde kültüre özgü değişiklikler yapılarak Türkçeye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışmasında

Türkçeleştirilen sıfat ve öyküler, beş kişilik uzman grubuna verilerek, uzmanlardan her bir sıfat ve öyküyü çeviri uygunluğu, kültürel uygunluk ve çocukların yaşlarına uygunluğu açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanların uygun gördüğü 29 sıfat ve öykü aynen kullanılmış olup, ‘neşeli’, ‘işveli’ ve ‘sofistike’ sıfatları öneriler doğrultusunda sırasıyla ‘şakacı’, ‘cana yakın’ ve ‘bilgili ve görgülü’ olarak değiştirilmiştir. Ayrıca maddelerin ne ölçüde anlaşılabilir olduğunu görmek ve uygulama sırasında karşılaşılabilecek olası güçlükleri belirleyebilmek için bir ön çalışma yapılmış, ön çalışmada ölçek 5, 8 ve 11 yaşlarında her bir yaş grubundan 12 çocuk olmak üzere 36 çocuğa uygulanmıştır. Çalışma sonucunda çocukların öyküleri anladıkları, fakat ölçeğin orijinalinde olduğu gibi öykülerin 1’den 32’ye kadar sabit sırayla verildiğinde çocukların son öykülere doğru dikkatlerinin dağıldığı görülmüştür. Bunun üzerine her uygulamadan sonra öykülerin bulunduğu kartların sırasının, kartlar karıştırılarak değiştirilmesine karar verilmiştir. Böylece çocukların ilgi ve dikkatlerindeki değişimlerden kaynaklanabilecek olası etkilerin ortadan kaldırılması amaçlanmıştır (Şirvanlı- Özen, 1992).

Ölçekte kadın ve erkek silüetleri 25 x 35 cm’lik mavi kartlar üzerine 17.5 cm boyunda ve kartların tam ortasına gelecek şekilde hazırlanmaktadır. Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği’nde yer alan 32 kartın 16’sında kadın sağda, erkek solda iken kalan 16’sında ise kadın solda, erkek sağdadır. Silüetlerin cinsiyeti, pantolon veya elbise giymeleri ve saçlarının uzun veya kısa olması ile tanınmaktadır. Karttaki insan silüetleri mavi zemin üzerine siyah olarak ve profilden çizilmiştir. Silüetlerin, yüzlerinin bakış yönleri ve vücutlarının pozisyonları her kartta farklı şekilde yer almaktadır. 16’lık kart gruplarında silüetlerin dört bakış yönü bulunmaktadır. (1) birbirlerine, (2) zıt yönlere, (3) her ikisi sağa (4) her ikisi sola. Her bir bakış yönü için ise dört farklı pozisyon kullanılmıştır. 1) her ikisi oturuyor, (2) her ikisi yürüyor, (3) her ikisi ayakta ve elleri bellerinde, (4) her ikisi ayakta ve elleri yanlarında. Uygulamada resimler seçkisiz olarak sıralanarak, sıralanmış olan desteden ilk kart gösterilip, yine seçkisiz olarak sıralanmış hikâyelerden ilki okunarak, çocuğun öyküdeki insanın hangisi olduğunu resim üzerinde göstermesi istenmektedir. Örneğin, ‘Bu insanlardan biri duygusal. Her şey kötü gittiğinde ağladığı gibi, bazı sevindirici olaylar karşısında da ağlıyor. Sence duygusal olan bunlardan hangisi?’ sorusuna çocuğun kadın ya da erkek silüetinden birini göstermesi beklenir. Her öykü için çocuğun verdiği cevap kayıt ve puanlama kağıdı üzerine işaretlenmektedir (Şirvanlı- Özen, 1992).

Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nin Türk örneklemindeki test-tekrar test güvenilirliği için 5,8 ve 11 yaş gruplarının her birinde 20'şer olmak üzere toplam 60 çocuğa 15 gün arayla iki kez ölçek uygulanmıştır. Uygulamalardan alınan puanlar arasındaki korelasyon hesaplanmış ve ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği .74 olarak belirlenmiştir. Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği, iki yarı güvenilirliği açısından da değerlendirilmiştir. 32 sıfattan oluşan liste, birbirine zıt olan sıfatlar, erkek- kadın özelliğini ifade etme açısından ikiye ayrılmıştır. Bu iki yarımdan alınan toplam puanlar arasındaki korelasyon hesaplanmış ve ölçeğin Spearman- Brown formülü ile hesaplanan tahmini iki yarımlı güvenilirliği katsayı .73 olarak bulunmuştur (Şirvanlı- Özen, 1992). Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nin sayısal hale dönüştürülmesi şu şekilde olmaktadır: Çocuk, 16 erkek kalıpyargı sıfatını taşıyan öyküden kaçında erkeği tam olarak gösterdiyse bu onun "Erkek Kalıpyargı Puanı", aynı şekilde, 16 kadın kalıpyargı sıfatını taşıyan öyküden kaçını tam olarak gösterdiyse bu onun "Kadın Kalıpyargı Puanı"nı oluşturmaktadır. Her cinsiyet için bu 16'şar sıfatın yarısından fazlasını işaret etmek kişinin kalıpyargısal olduğunu gösterirken, yarısından azını işaretlemek kişinin geleneksel kalıpyargılardan uzaklaştığını göstermektedir. Böylece puanların 8'den 16'ya doğru yükselmesi, kalıpyargı düzeyinde artışa işaret etmektedir. Bir çocuğa ait erkek ve kadın kalıpyargı puanlarının toplamı ise, o çocuk için "Toplam Kalıpyargı Puanı" olarak alınmaktadır (Williams ve Bennett, 1975; akt: Şirvanlı-Özen, 1992).

3.3.2. Anne ve Öğretmen Oyun-Oyuncak Bilgi Formu

Araştırmada çocukların ev ve okul ortamındaki oyun, oyuncak ve materyal özelliklerini ve tercihlerini belirlemek amacıyla anneleri ve öğretmenleri tarafından doldurulan formlar oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından hazırlanan formlar için bir çocuk gelişim uzmanı ile okul öncesi eğitimi alanında çalışmaları olan iki akademisyen olmak üzere üç alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Bu görüş ve öneriler doğrultusunda ifadelerin daha anlaşılır olması ve kolay doldurulabilir olması için gerekli düzeltmeler yapılarak anne ve öğretmen oyun-oyuncak bilgi formlarına son şekli verilmiştir. Annelerin doldurması için hazırlanan formda ev ortamında bulunan oyuncak ve materyalleri belirlemek için bir madde (var-yok) yer almaktadır. Bu maddede örnek olarak oyuncak kız ve erkek bebek ve eşyaları, oyuncak mutfak eşyaları, pelüş oyuncaklar, oyuncak taşıtlar, oyuncak tamir seti ve aletleri, lego, yap-boz vb. oyuncak ve materyaller yer almaktadır. Ev ortamında oynanan oyunları belirlemek için 4'lü

likert düzeyinde hazırlanan bir madde (hiçbir zaman-bazen- sıklıkla- her zaman) yer almaktadır. Bu maddede örnek olarak evcilik, top oyunları, saklambaç, manipülatif oyunlar vb. oyun çeşitleri yer almaktadır. Formda ayrıca çocuğa alınacak oyuncaklarda annelerin dikkat ettiği özellikleri belirlemek için açık uçlu bir madde, annelerin çocuğun oyun tercihlerine müdahale durumunu belirlemek için kapalı uçlu bir madde ve çocuğun oyuncuğuna karar veren aile bireylerini belirlemek için annelerin birden fazla seçenek işaretleyebildiği kapalı uçlu bir madde olmak üzere toplam beş madde yer almaktadır.

Çocukların okulda oyun, oyuncak ve materyal özellikleri ve oyun tercihlerini belirlemek için öğretmenler tarafından doldurulan formda ise çocukların okul ortamında oynadığı oyuncak ve materyalleri ve oyun tercihlerini belirlemek için 4'lü likert düzeyinde (hiçbir zaman-bazen- sıklıkla- her zaman) hazırlanan birer madde yer almaktadır. Oyuncak ve materyal özelliklerini belirlemek için hazırlanan maddede örnek olarak anne oyun-oyuncak bilgi formunda yer alan maddeye benzer şekilde kız ve erkek bebek ve eşyaları, oyuncak mutfak eşyaları, pelüş oyuncaklar, oyuncak taşıtlar, oyuncak tamir seti ve aletleri, lego, yap-boz vb. oyuncak ve materyaller yer almaktadır. Çocukların okuldaki oyun tercihlerini belirlemek için hazırlanan maddede ise örnek olarak evcilik, top oyunları, saklambaç, manipülatif oyunlar vb. oyun çeşitleri yer almaktadır. Formda ayrıca çocuğun oyun arkadaşı tercih durumunu, çocukların oyunlarına öğretmen müdahalesini ve birden fazla seçeneğin işaretlenebilen ve çocuğun oyuncuğuna karar verme durumunu belirlemek amacıyla hazırlanan kapalı uçlu birer madde olmak üzere toplam beş madde yer almaktadır.

Çalışmada anne ve öğretmen oyun-oyuncak bilgi formlarında yer alan maddelerden faydalanılarak çocukların oyun ve oyuncak özellik ve tercihlerini feminen, maskülen ve nötr olmak üzere adlandırmak ve oyun ve oyuncakların hangi türde yer aldığını belirlemek için ilgili alan yazın dikkate alınmıştır. Buna göre feminen oyuncaklar; oyuncak kız bebek ve kız bebek eşyaları, oyuncak erkek bebek ve erkek bebek eşyaları, oyuncak takı-kozmetik seti, oyuncak mutfak eşyaları (bulaşık makinesi, fırın, merdane, oklava vb.), oyuncak temizlik eşyaları (çamaşır makinesi, fırça, faraş, ütü vb.), hemşire kostümü ve malzemeleri, aşçı kostümü ve malzemeleri ve ip; maskülen oyuncaklar oyuncak taşıtlar (araba, kamyon, gemi, tren, uçak, iş makinesi vb.), oyuncak silah, oyuncak tamir seti, tamir aletleri, doktor kostümü ve malzemeleri, itfaiyeci kostümü ve malzemeleri, polis- asker kostümü ve malzemeleri, oyuncak bilgisayar, bilgisayar – tablet- oyun- CD yazılım, top ve bilye; nötr oyuncaklar ise pelüş oyuncaklar, erkek figürlü kuklalar, kız figürlü kuklalar, oyun hamuru- kalıbı, oyuncak hayvanlar, lego,

blok, yap-boz, oyuncak telefon, kutu ve eğlence oyuncakları (monopoly, görsel dikkat oyuncakları vb.), müzik aletleri, bisiklet, bahçe oyuncakları (kürek, kova, tırmık vb.) olarak belirlenmiştir. Feminen oyunlar evcilik, ip atlama, manipülatif oyunlar (boncuk dizme, mandal takma vb.); maskülen oyunlar, top oyunları, koşmaca-kovalamaca-yakalamaca, arabalarla oyun, oyuncak tamir aletleriyle oynama ve bilgisayar oyunları; nötr oyunlar saklambaç, eğitsel materyallerle oynama (lego,blok, oyun hamuru, kavram oyunları vb.), müzik aletleriyle oynama olarak belirlenmiştir (Blakemore ve Centers, 2005; Dinella, Weisgram ve Fulcher, 2016; Haywood ve Getchell, 2009; Miller, 1987). (Ek A ve Ek B- Anne ve Öğretmen Oyun-Oyuncak Bilgi Formu)

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada nicel verilerin analizinde SPSS 20.00 (Statistical Package For Social Sciences) programı kullanılmıştır. Araştırmanın amaçlarına yönelik olarak elde edilen verilerin analizinde bulguların anlamlılığı .05 düzeyinde değerlendirilmiştir.

Çocukların Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nden aldıkları kız, erkek ve toplam kalıpyargı puanlarının cinsiyete ve yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek için veriler normal dağılım göstermekte olup, gerekli varsayımlar karşılandığı için t testinden yararlanılmıştır.

Çocukların evdeki ve okul ortamındaki oyun tercihlerinin ve çocukların okul ortamında oyuncaklarına karar verme durumlarının cinsiyet kalıpyargı puanlarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini incelemek için Kruskal Wallis Testi'nden faydalanılmıştır. Normal dağılım ve varyansların eşitliği ile ilgili varsayımlar karşılanmadığı için ve gruplara düşen katılımcı sayıları az olduğu için bu yöntem tercih edilmiştir.

Annelerin ve öğretmenlerin oyunlara müdahale durumlarının çocukların cinsiyet kalıpyargı puanlarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U Testi'nden faydalanılmıştır. Normal dağılım ve varyansların eşitliği ile ilgili varsayımlar karşılanmadığı için ve gruplara düşen katılımcı sayıları az olduğu için bu yöntem tercih edilmiştir.

Çocukların oyun, oyuncak ve materyal özellikleri ve tercihlerinin belirlenmesinde elde edilen verilerin frekans dağılımları yapılarak, değerler sayı ve yüzde olarak tablolaştırılmıştır.

Çocukların ev ortamında hangi türde (feminen, maskülen, nötr) oyuncak ve materyallerin bulunduğuna ilişkin anneler tarafından doldurulan formlarda işaretlenen oyuncaklarla ilgili bilgilerden yararlanılmıştır. Buna göre evde bulunan oyuncakların çoğunluğunun yer aldığı tür belirlenerek her çocuk için kodlanmıştır. Kodlamalar sonucunda frekans dağılımları yapılmıştır.

Çocukların ev ortamındaki oyun ve okul ortamındaki oyun ve oyuncak tercihleri için anneler ve öğretmenler tarafından doldurulan formlarda işaretlenen her zaman seçenekleri dikkate alınarak, bu seçeneklerde yer alan oyun ve oyuncakların hangi türe (feminen, maskülen, nötr) ait olduğu belirlendikten sonra, en çok tercih edilen türler her çocuk için belirlenmiştir. Bu belirlemeler sonucu yapılan kodlamalar ev ortamındaki oyun, okul ortamındaki oyun ve oyuncak tercihlerinin hangi türde olduğunu işaret etmektedir. Bu oyun ve oyuncak türlerinin frekans dağılımları yapılmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılan veri analizleri sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgular hakkında yorum ve tartışmalara yer verilmiştir.

4.1. Bulgular

Bu bölümde çocukların cinsiyetine ve yaşlarına göre Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ile ilgili bulgular, çocukların ev ve okul ortamındaki oyun, oyuncak ve materyallerin özelliklerine ve cinsiyete göre dağılımına ilişkin bulgular ile çocukların cinsiyetine göre evdeki ve okul ortamındaki oyun tercihlerinin, ev ortamında annelerin, okul ortamında öğretmenlerin çocukların oyunlarına müdahale durumlarının ve okul ortamında oyuncaklarına karar verme durumlarının, Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel bakımdan değerlendirilmesine ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1.1. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargı Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Tablo 3-5'de Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nin, kız, erkek ve toplam kalıpyargı puanlarının cinsiyete göre farklılığı incelemek için t- testi sonuçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3

Çocukların Kız Kalıpyargı Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|------|----|------|-----|
| Kız | 36 | 9.25 | 2.47 | 80 | .231 | .81 |
| Erkek | 46 | 9.13 | 2.19 | | | |

Tablo 3'e göre çocukların kız kalıpyargı puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(80)} = .231, p > .05$].

Tablo 4

Çocukların Erkek Kalıpyargı Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|------|----|------|------|
| Kız | 36 | 8.52 | 2.38 | 80 | 2.09 | .04* |
| Erkek | 46 | 9.52 | 1.91 | | | |

* $p < .05$

Tablo 4'e göre çocukların erkek kalıpyargı puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(80)} = 2.09, p < .05$]. Buna göre, erkek çocukların erkek kalıpyargı puanlarının ($\bar{X} = 9.52$) kız çocukların erkek kalıpyargı puanlarından ($\bar{X} = 8.52$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 5

Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|------|----|------|-----|
| Kız | 36 | 17.77 | 3.18 | 80 | 1.29 | .20 |
| Erkek | 46 | 18.65 | 2.93 | | | |

Tablo 5'e göre çocukların toplam kalıpyargı puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(80)} = 1.29, p > .05$].

4.1.2. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargı Puanlarının Yaşa Göre t Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Tablo 6-8'de Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nin, kız, erkek ve toplam kalıpyargı puanlarının yaşa göre farklılığını incelemek için t- testi sonuçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 6

Çocukların Kız Kalıpyargı Puanlarının Yaşa Göre t-Testi Sonuçları

| Yaş | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|------|----|-----|-----|
| 48-60 Ay | 35 | 8.97 | 2.07 | 80 | .71 | .47 |
| 61-72 Ay | 47 | 9.34 | 2.47 | | | |

Tablo 6'ya göre çocukların kız kalıpyargı puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(80)}=.71$, $p>.05$].

Tablo 7

Çocukların Erkek Kalıpyargı Puanlarının Yaşa Göre t-Testi Sonuçları

| Yaş | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|------|----|-----|-----|
| 48-60 Ay | 35 | 8.88 | 1.93 | 80 | .71 | .47 |
| 61-72 Ay | 47 | 9.23 | 2.35 | | | |

Tablo 7'ye göre çocukların erkek kalıpyargı puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(80)}=.71$, $p>.05$].

Tablo 8

Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Yaşa Göre t-Testi Sonuçları

| Yaş | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|----|-----------|------|----|------|-----|
| 48-60 Ay | 35 | 17.85 | 2.76 | 80 | 1.05 | .29 |
| 61-72 Ay | 47 | 18.57 | 3.25 | | | |

Tablo 8'e göre çocukların toplam kalıpyargı puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(80)}= 1.05$, $p>.05$].

4.1.3. Çocukların Ev Ortamındaki Oyun, Oyuncak ve Materyal Özellikleri ve Cinsiyete Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Bu bölümde çocukların cinsiyetine göre ev ortamında bulunan oyuncak ve materyaller, evde oynanan oyunların cinsiyete göre dağılımı, annelerin oyuncak alırken dikkat ettiği özellikler, çocuğun oyuncuğuna karar veren aile bireyleri, çocukların ev ortamında bulunan oyuncak türleri ve oyun tercihleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Tablo 9

Ev Ortamı ve Evde Bulunan Oyuncak ve Materyallerin Cinsiyete Göre Dağılımı

| Ortam, Oyuncak, Materyal | Kız | | | | Erkek | | | | Toplam | | | |
|--|-----------|--------------|-----|-------------|-------|-------------|----------|-------------|--------|-------------|-----|-------------|
| | Var | | Yok | | Var | | Yok | | Var | | Yok | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Çocuğun kendisine ait odası | 30 | 83.3 | 6 | 16.7 | 37 | 80.4 | 9 | 19.6 | 67 | 81.7 | 15 | 18.3 |
| Kendi odası yoksa kendisine ait oyun alanı | 6 | 16.7 | 30 | 83.3 | 9 | 19.6 | 37 | 80.4 | 15 | 18.3 | 67 | 81.7 |
| Oyuncak kız bebek ve eşyaları | 36 | 100.0 | 0 | 0.0 | 10 | 21.7 | 36 | 88.3 | 46 | 56.1 | 36 | 43.9 |
| Oyuncak erkek bebek ve eşyaları | 11 | 30.6 | 25 | 69.4 | 34 | 73.9 | 12 | 26.1 | 45 | 54.9 | 37 | 45.1 |
| Oyuncak takı-kozmetik seti | 28 | 77.8 | 8 | 22.2 | 4 | 8.7 | 42 | 91.3 | 32 | 39.0 | 50 | 61.0 |
| Oyuncak mutfak eşyaları (bulaşık makinesi, fırın, merdane, oklava vb.) | 27 | 75.0 | 9 | 25.0 | 13 | 28.3 | 33 | 71.7 | 40 | 48.8 | 42 | 51.2 |
| Oyuncak temizlik eşyaları (çamaşır makinesi, fırça, faraş, ütü vb.) | 17 | 47.2 | 19 | 52.8 | 7 | 15.2 | 39 | 84.8 | 24 | 29.3 | 58 | 70.7 |
| Pelüş oyuncaklar | 27 | 75.0 | 9 | 25.0 | 33 | 71.7 | 13 | 28.3 | 60 | 73.2 | 22 | 26.8 |
| Erkek figürlü kuklalar | 5 | 13.9 | 31 | 86.1 | 12 | 26.1 | 34 | 73.9 | 17 | 20.7 | 65 | 79.3 |
| Kız figürlü kuklalar | 10 | 27.8 | 26 | 72.2 | 2 | 4.3 | 44 | 95.7 | 12 | 14.6 | 70 | 85.4 |
| Oyun hamuru ve kalıpları | 29 | 80.6 | 7 | 19.4 | 40 | 87.0 | 6 | 13.0 | 69 | 84.1 | 13 | 15.9 |
| Oyuncak Taşıtlar (araba, kamyon, gemi, tren, uçak, iş makinesi vb.) | 23 | 63.9 | 13 | 36.1 | 46 | 100 | 0 | 0.0 | 69 | 84.1 | 13 | 15.9 |
| Oyuncak Silah | 6 | 16.7 | 30 | 8.3 | 35 | 76.1 | 11 | 23.9 | 41 | 50.0 | 41 | 50.0 |
| Oyuncak tamir seti, tamir aletleri | 5 | 13.9 | 31 | 86.1 | 28 | 60.9 | 18 | 39.1 | 33 | 40.2 | 49 | 59.8 |
| Doktor kostümü ve malzemeleri | 21 | 58.3 | 15 | 41.7 | 15 | 32.6 | 31 | 67.4 | 36 | 43.9 | 46 | 56.1 |
| Hemşire kostümü ve malzemeleri | 8 | 22.2 | 28 | 77.8 | 2 | 4.3 | 44 | 95.7 | 10 | 12.2 | 72 | 87.8 |
| İtfaiyeci kostümü ve malzemeleri | 2 | 5.6 | 34 | 94.4 | 6 | 13.0 | 40 | 87.0 | 8 | 9.8 | 74 | 90.2 |
| Polis- asker kostümü ve malzemeleri | 4 | 11.1 | 32 | 88.9 | 15 | 32.6 | 31 | 67.4 | 19 | 23.2 | 63 | 76.8 |
| Aşçı kostümü ve malzemeleri | 10 | 27.8 | 26 | 72.2 | 3 | 6.5 | 43 | 93.5 | 13 | 15.9 | 69 | 84.1 |
| Oyuncak hayvanlar (hayvan figürleri) | 29 | 80.6 | 7 | 19.4 | 39 | 84.8 | 7 | 15.2 | 68 | 82.9 | 14 | 17.1 |
| Lego | 28 | 77.8 | 8 | 22.2 | 38 | 82.6 | 8 | 17.4 | 66 | 80.4 | 16 | 19.6 |
| Blok | 16 | 44.4 | 20 | 55.6 | 18 | 39.1 | 28 | 60.9 | 34 | 41.5 | 48 | 58.5 |
| Yap-boz | 33 | 91.7 | 3 | 8.3 | 39 | 84.8 | 7 | 15.2 | 72 | 87.8 | 10 | 12.2 |
| Oyuncak telefon | 27 | 75.0 | 9 | 25.0 | 30 | 65.2 | 16 | 34.8 | 57 | 69.5 | 25 | 30.5 |
| Oyuncak bilgisayar | 17 | 47.2 | 19 | 52.8 | 24 | 52.2 | 22 | 47.8 | 41 | 50.0 | 41 | 50.0 |
| Bilgisayar –Tablet- Oyun- CD yazılım | 25 | 69.4 | 11 | 30.6 | 32 | 69.6 | 14 | 30.4 | 57 | 69.5 | 25 | 30.5 |
| Kutu ve eğlence oyuncakları (monopoly, görsel dikkat oyuncakları vb.) | 12 | 33.3 | 24 | 66.7 | 17 | 37.0 | 29 | 63.0 | 29 | 35.4 | 53 | 64.6 |
| Müzik aletleri | 21 | 58.3 | 15 | 41.7 | 24 | 52.2 | 22 | 47.8 | 45 | 54.9 | 37 | 45.1 |
| İp | 24 | 66.7 | 12 | 33.3 | 19 | 41.3 | 27 | 58.7 | 43 | 52.4 | 39 | 47.6 |
| Top | 34 | 94.4 | 2 | 5.6 | 40 | 87.0 | 6 | 13.0 | 74 | 90.2 | 8 | 9.8 |
| Bilye | 10 | 27.8 | 26 | 72.2 | 20 | 43.5 | 26 | 56.5 | 30 | 36.6 | 52 | 63.4 |
| Bisiklet | 27 | 75.0 | 9 | 25.0 | 41 | 89.1 | 5 | 10.9 | 68 | 82.9 | 14 | 17.1 |
| Bahçe oyuncakları (kürek, kova, tırmık vb.) | 29 | 80.6 | 7 | 19.4 | 36 | 78.3 | 10 | 21.7 | 65 | 79.3 | 17 | 20.7 |

Tablo 9'a göre hem kız (%83.3) ve erkek (%80.4) çocukların çoğunda evde kendisine ait odalarının olduğu görülmektedir. Kız çocuklarının evinde en çok bulunan oyuncak ve materyaller; oyuncak kız bebek ve kız bebek eşyaları (%100), top (% 94.4) ve yap-boz (%91.7) iken, en az bulunan oyuncak ve materyaller; itfaiyeci kostümü ve malzemeleri (%5.6), polis-asker kostümü ve malzemeleri (%11.1), oyuncak tamir seti, tamir aletleridir ve erkek figürlü kuklalarıdır (%13.9). Erkek çocukların evinde en çok bulunan oyuncak ve materyaller; oyuncak taşıtlar (%100), bisiklet (%89.1), oyun hamuru-kalıbı ve top (%87.0) iken, en az bulunan oyuncak ve materyaller; kız figürlü kuklalar ve hemşire kostümü ve malzemeleri (%4.3), aşçı kostümü ve malzemeleridir (%6.5).

Toplam frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde, çocukların ev ortamında en çok top (%90.2), yap-boz (87.8), oyun hamuru-kalıbı ve oyuncak taşıtlar (%84.1) bulunurken, en az itfaiyeci kostümü ve malzemeleri (%9.8), hemşire kostümü ve malzemeleri (%12.2) ve kız figürlü kuklalar (%14.6) bulunmaktadır.

Tablo 10

Çocukların Ev Ortamındaki Oyuncakların Türüne Göre Frekans ve Yüzde Tablosu

| Oyuncak Türü | n | % |
|--|-----------|--------------|
| Birden Fazla (maskülen, feminen ve nötr) | 6 | 7.3 |
| Feminen (oyuncak bebek, mutfak eşyaları vb.) | 2 | 2.4 |
| Maskülen (oyuncak taşıtlar, tamir seti vb.) | 5 | 6.1 |
| Nötr (yap-boz, lego, blok vb.) | 69 | 84.2 |
| Toplam | 82 | 100.0 |

Tablo 10'a göre, çocukların ev ortamında hangi türde oyuncaklara sahip olduğuna bakıldığında, araştırmadaki çocukların %84.2'inin evinde yap boz, lego, blok vb. nötr oyuncaklar bulunduğu görülmektedir.

Tablo 11

Kız Çocuklarda Evde Oynanan Oyunların Dağılımı

| Çocuğun evde oynadığı oyunlar | Hiçbir zaman | | Kız | | | | | |
|---|--------------|-------------|---------|------|------------|------|-------------|-------------|
| | f | % | Bazen f | % | Sıklıkla f | % | Her zaman f | % |
| Evcilik | 4 | 11.1 | 10 | 27.8 | 7 | 19.4 | 15 | 41.7 |
| Top oyunları | 2 | 5.6 | 18 | 50.0 | 5 | 13.9 | 11 | 30.5 |
| Saklambaç | 4 | 11.1 | 13 | 36.1 | 6 | 16.7 | 13 | 36.1 |
| İp atlama | 13 | 36.1 | 14 | 38.9 | 0 | 0.0 | 9 | 25.0 |
| Koşmaca,kovalamaca,yakalamaca | 2 | 5.6 | 7 | 19.4 | 10 | 27.8 | 17 | 47.2 |
| Arabalarla oyun | 22 | 61.1 | 10 | 27.8 | 1 | 2.8 | 3 | 8.3 |
| Meslek oyunları | 12 | 33.3 | 11 | 30.6 | 8 | 22.2 | 5 | 13.9 |
| Oyuncak tamir aletleriyle oynama | 31 | 86.1 | 4 | 11.1 | 1 | 2.8 | 0 | 0.0 |
| Eğitsel materyallerle oynama (lego,blok,oyun hamuru, kavram oyunları vb.) | 6 | 16.7 | 2 | 5.5 | 14 | 38.9 | 14 | 38.9 |
| Müzik aletleriyle oynama | 8 | 22.2 | 15 | 41.7 | 8 | 22.2 | 5 | 13.9 |
| Bilgisayar oyunları oynama (bilgisayar, telefon, tablet vs.) | 9 | 25.0 | 10 | 27.8 | 12 | 33.3 | 5 | 13.9 |
| Manipülatif oyunlar (boncuk dizme,mandal takma vb.) | 14 | 38.9 | 11 | 30.6 | 7 | 19.4 | 4 | 11.1 |

Tablo 11'e göre anneler kız çocukların evde koşmaca-kovalamaca-yakalamaca (%47.2), evcilik (%41.7) ve eğitsel materyallerle oynama (%38.9) oyunlarını her zaman oynadıklarını ifade ederken; oyuncak tamir aletleriyle (%86.1), arabalarla (%61.1) ve manipülatif oyunlarla (%38.9) hiçbir zaman oynamadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 12

Erkek Çocuklarda Evde Oynanan Oyunların Dağılımı

| Çocuğun evde oynadığı oyunlar | Erkek | | | | | | | |
|---|--------------|-------------|-------|------|----------|------|-----------|-------------|
| | Hiçbir zaman | | Bazen | | Sıklıkla | | Her zaman | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Evcilik | 23 | 50.0 | 20 | 43.5 | 2 | 4.3 | 1 | 2.2 |
| Top oyunları | 4 | 8.7 | 13 | 28.2 | 17 | 37.0 | 12 | 26.1 |
| Saklambaç | 5 | 10.9 | 14 | 30.4 | 17 | 37.0 | 10 | 21.7 |
| İp atlama | 33 | 71.7 | 13 | 28.3 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| Koşmaca,kovalamaca,yakalamaca | 3 | 6.5 | 4 | 8.7 | 13 | 28.3 | 26 | 56.5 |
| Arabalarla oyun | 6 | 13.0 | 9 | 19.6 | 9 | 19.6 | 22 | 47.8 |
| Meslek oyunları | 22 | 47.8 | 17 | 37.0 | 3 | 6.5 | 4 | 8.7 |
| Oyuncak tamir aletleriyle oynama | 14 | 30.4 | 18 | 39.1 | 8 | 17.4 | 6 | 13.1 |
| Eğitsel materyallerle oynama (lego,blok,oyun hamuru, kavram oyunları vb.) | 9 | 19.6 | 12 | 26.1 | 18 | 39.1 | 7 | 15.2 |
| Müzik aletleriyle oynama | 21 | 45.7 | 15 | 32.6 | 8 | 17.4 | 2 | 4.3 |
| Bilgisayar oyunları oynama (bilgisayar, telefon, tablet vs.) | 7 | 15.2 | 13 | 28.3 | 15 | 32.6 | 11 | 23.9 |
| Manipülatif oyunlar (boncuk dizme,mandal takma vb.) | 24 | 52.2 | 16 | 34.8 | 2 | 4.3 | 4 | 8.7 |

Tablo 12'ye göre, erkek çocuklarda ev ortamında koşmaca-kovalamaca-yakalamaca (%56.5), arabalarla oyun (%47.8) ve top oyunları her zaman oynanırken (%26.1), ip atlama (%71.7), manipülatif oyunlar (%52.2) ve evcilik (%50) oyunlarının hiçbir zaman oynanmadığı görülmektedir.

Tablo 13

Çocukların Ev Ortamındaki Oyun Tercihlerinin Frekans ve Yüzde Tablosu

| Tercih | n | % |
|--|-----------|--------------|
| Birden Fazla (maskülen, feminen ve nötr) | 39 | 47.6 |
| Feminen (evcilik, manipülatif oyunlar vb.) | 5 | 6.1 |
| Maskülen (top oyunları, koşmaca vb.) | 33 | 40.2 |
| Nötr (eğitsel materyallerle oynama vb.) | 5 | 6.1 |
| Toplam | 82 | 100.0 |

Tablo 13'e göre, çocukların evde hangi türde oyun oynadıklarına ilişkin frekans ve yüzde tablosuna bakıldığında, çoğunun (%47.6) belirli bir oyun türünde yoğunlaşmadığı, oyun tercihlerinde eşitlik olduğu görülmektedir.

Tablo 14

Çocuğa Alınacak Oyuncaklarda Dikkat Edilen Özelliklerin Cinsiyete Göre Dağılımı

| Oyuncak alırken annelerin dikkat ettiği hususlar | Kız | | Erkek | | Toplam | |
|--|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|
| | f | % | f | % | f | % |
| Eğitici Olması | 8 | 22.2 | 4 | 8.7 | 12 | 14.7 |
| Fiyat | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| Kalite | 4 | 11.1 | 8 | 17.4 | 12 | 14.7 |
| Çocuğun İsteği | 3 | 8.3 | 3 | 6.5 | 6 | 7.3 |
| Gelişime-Yaş Özelliklerine Uygunluk | 9 | 25.0 | 11 | 23.9 | 20 | 24.3 |
| Sağlık-Güvenlik | 6 | 16.7 | 11 | 23.9 | 17 | 20.7 |
| Eğlenceli Olması | 0 | 0.0 | 3 | 6.5 | 3 | 3.6 |
| Cevap yok | 6 | 16.7 | 6 | 13.1 | 12 | 14.7 |
| Toplam | 36 | 100.0 | 46 | 100.0 | 82 | 100.0 |

Tablo 14'e göre, çocuğa alınacak oyuncaklarda dikkat edilen özelliklerin cinsiyete göre dağılımına bakıldığında annelerin oyuncak alırken ilk sırada kız çocuklarda gelişim-yaş özelliklerine uygunluğa (%25.0) , erkek çocuklarda gelişim-yaş özelliklerine uygunluk (%23.9) ve sağlık ve güvenliğe (%23.9) dikkat etmektedirler. İkinci sıradaki tercihe bakıldığında, kız çocuklarında eğitici olmasına (%22.2) dikkat ederken, erkek çocuklarında kaliteye (%17.4) dikkat ettiği görülmektedir. Toplam yüzdelerine bakıldığında ise anneler en çok gelişim-yaş özelliğine uygunluğa (%24.3) ve sağlık- güvenliğe (%20.7) dikkat etmektedir.

Tablo 15

Çocuğa Alınacak Oyuncuğa Karar Veren Aile Bireylerinin Dağılımı

| | Anne | | Baba | | Kardeş | | Kendisi | | Diğer | |
|-------|------|------|------|------|--------|-----|---------|------|-------|-----|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Kız | 30 | 83.3 | 20 | 55.6 | 1 | 2.8 | 33 | 91.7 | 1 | 2.7 |
| Erkek | 39 | 84.8 | 31 | 67.4 | 0 | 0.0 | 42 | 91.3 | 0 | 0.0 |

Tablo 15'e göre çocuğun oyuncuğuna karar veren aile bireyleri dağılımında birden fazla seçeneğin işaretlendiği maddeden elde edilen bulgulara göre, kız (%91.7) ve erkek (%91.3) çocuklar alınacak oyuncuğa en çok kendileri karar verirken, onları annelerinin (kız %83.3 ve erkek %84.8) takip ettiği görülmektedir.

4.1.4. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargılarının Ev Ortamındaki Oyun Tercihlerine Göre Kruskal Wallis Testi'ne İlişkin Bulgular

Tablo 16'da çocukların toplam kalıpyargı puanlarının ev ortamındaki oyun tercihlerine göre Kruskal Wallis Testi sonuçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 16

Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Ev Ortamındaki Oyun Tercihlerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

| Tercih | n | Sıra Ort. | Sd | χ^2 | p |
|--------------|----|-----------|----|----------|------|
| Birden Fazla | 39 | 40.87 | 3 | .43 | .933 |
| Feminen | 5 | 39.60 | | | |
| Maskülen | 33 | 41.55 | | | |
| Nötr | 5 | 48.00 | | | |

Tablo 16'ya göre, çocukların Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nden aldıkları toplam kalıpyargı puanlarının, ev ortamındaki oyun tercihlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$\chi^2(3) = .43, p > .05$].

4.1.5. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargılarının Annelerin Oyunlara Müdahale Durumlarına Göre Mann Whitney U- Testi'ne İlişkin Bulgular

Tablo 17-18'de çocuğun oyun tercihlerine müdahale durumlarının cinsiyete göre dağılımı ve çocukların toplam kalıpyargı puanlarının annelerin ev ortamında oyunlara müdahale durumlarına göre Mann Whitney U- Testi sonuçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 17

Çocuğun Oyun Tercihlerine Annelerin Müdahale Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

| Müdahale Durumu | Kız | | Erkek | | Toplam | |
|----------------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|
| | f | % | f | % | f | % |
| Müdahalede Bulunma | 16 | 44.5 | 25 | 54.3 | 41 | 50.0 |
| Müdahalede Bulunmama | 17 | 47.2 | 19 | 41.3 | 36 | 43.9 |
| Cevap Yok | 3 | 8.3 | 2 | 4.4 | 5 | 6.1 |
| Toplam | 36 | 100.0 | 46 | 100.0 | 82 | 100.0 |

Tablo 17'ye göre, kız çocukların anneleri çoğunlukla (%47.2) çocuğun oyun tercihlerine müdahale etmezken, erkek çocukların anneleri (%54.3) çoğunlukla müdahale etmektedir. Toplam yüzdelerine bakıldığında, annelerin yarısının (%50.0) çocukların oyun tercihlerine müdahale ettiği görülmektedir.

Tablo 18

Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Annelerin Oyunlara Müdahale Durumlarına Göre U- Testi Sonucu

| Müdahale Durumu | n | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | U | p |
|-----------------|----|-----------|--------------|--------|------|
| Bulunma | 41 | 41.33 | 1694.50 | 642.50 | .327 |
| Bulunmama | 36 | 36.35 | 1308.50 | | |

Tablo 18'e göre, çocukların Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nden aldıkları toplam kalıpyargı puanlarının, annelerin oyunlara müdahale durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (U=642.50, p >.05).

4.1.6. Çocukların Okul Ortamındaki Oyun, Oyuncak ve Materyal Özellikleri ve Cinsiyete Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Bu bölümde okul ortamında oynanan oyuncak ve materyallerin cinsiyete göre dağılımı, okul ortamında çocuğun oyuncuğuna karar verme durumunun, okul ortamında oynanan oyunların ve çocukların okul ortamındaki oyun ve oyuncak tercihlerinin frekans ve yüzdelerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 19

Kız Çocukların Okul Ortamında Oynadığı Oyuncak ve Materyallerin Dağılımı

| Oyuncak ve Materyaller | Kız | | | | | | | |
|--|--------------|--------------|-------|------|----------|------|-----------|-------------|
| | Hiçbir zaman | | Bazen | | Sıklıkla | | Her zaman | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Oyuncak kız bebek ve eşyaları | 0 | 0.0 | 2 | 5.6 | 9 | 25.0 | 25 | 69.4 |
| Oyuncak erkek bebek ve eşyaları | 16 | 44.5 | 14 | 38.9 | 3 | 8.3 | 3 | 8.3 |
| Oyuncak takı-kozmetik seti | 20 | 55.5 | 0 | 0.0 | 6 | 16.7 | 10 | 27.8 |
| Oyuncak mutfak eşyaları (bulaşık makinesi, fırın, merdane, oklava vb.) | 0 | 0.0 | 1 | 2.8 | 11 | 30.5 | 24 | 66.7 |
| Oyuncak temizlik eşyaları (çamaşır makinesi, fırça, faraş, ütü vb.) | 10 | 27.8 | 1 | 2.8 | 8 | 22.2 | 17 | 47.2 |
| Pelüş oyuncaklar | 0 | 0.0 | 7 | 19.4 | 11 | 30.6 | 18 | 50.0 |
| Erkek figürlü kuklalar | 13 | 36.1 | 21 | 58.3 | 1 | 2.8 | 1 | 2.8 |
| Kız figürlü kuklalar | 1 | 2.8 | 23 | 63.9 | 9 | 25.0 | 3 | 8.3 |
| Oyun hamuru-kalıbı | 0 | 0.0 | 4 | 11.1 | 5 | 13.9 | 27 | 75.0 |
| Oyuncak Taşıtlar (araba, kamyon, gemi, tren, uçak, iş makinesi vb.) | 21 | 58.3 | 14 | 38.9 | 1 | 2.8 | 0 | 0.0 |
| Oyuncak Silah | 36 | 100.0 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| Oyuncak tamir seti, tamir aletleri | 29 | 80.5 | 6 | 16.7 | 1 | 2.8 | 0 | 0.0 |
| Doktor kostümü ve malzemeleri | 21 | 58.3 | 11 | 30.6 | 4 | 11.1 | 0 | 0.0 |
| Hemşire kostümü ve malzemeleri | 28 | 77.8 | 4 | 11.1 | 4 | 11.1 | 0 | 0.0 |
| İtfaiyeci kostümü ve malzemeleri | 36 | 100.0 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| Polis- asker kostümü ve malzemeleri | 35 | 97.2 | 0 | 0.0 | 1 | 2.8 | 0 | 0.0 |
| Aşçı kostümü ve malzemeleri | 18 | 50.0 | 9 | 25.0 | 6 | 16.7 | 3 | 8.3 |
| Diğer meslek malzemeleri (öğretmen, ressam vb.) | 30 | 83.4 | 3 | 8.3 | 3 | 8.3 | 0 | 0.0 |
| Oyuncak hayvanlar (hayvan figürleri) | 5 | 13.9 | 18 | 50.0 | 5 | 13.9 | 8 | 22.2 |
| Lego | 4 | 11.1 | 12 | 33.3 | 9 | 25.0 | 11 | 30.6 |
| Blok | 4 | 11.1 | 12 | 33.3 | 9 | 25.0 | 11 | 30.6 |
| Yap-boz | 3 | 8.3 | 8 | 22.2 | 17 | 47.3 | 8 | 22.2 |
| Oyuncak telefon | 10 | 27.8 | 9 | 25.0 | 9 | 25.0 | 8 | 22.2 |
| Oyuncak bilgisayar | 25 | 69.5 | 8 | 22.2 | 3 | 8.3 | 0 | 0.0 |
| Bilgisayar –Tablet- Oyun- CD yazılım | 24 | 66.7 | 7 | 19.4 | 4 | 11.1 | 1 | 2.8 |
| Kutu ve eğlence oyuncakları (monopoly, görsel dikkat oyuncakları vb.) | 6 | 16.7 | 13 | 36.1 | 8 | 22.2 | 9 | 25.0 |
| Müzik aletleri | 0 | 0.0 | 10 | 27.8 | 14 | 38.9 | 12 | 33.3 |
| İp | 18 | 50.0 | 13 | 36.1 | 3 | 8.3 | 2 | 5.6 |
| Top | 3 | 8.3 | 25 | 69.4 | 7 | 19.4 | 1 | 2.8 |
| Bilye | 35 | 97.2 | 1 | 2.8 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| Bisiklet | 24 | 66.7 | 0 | 0.0 | 7 | 19.4 | 5 | 13.9 |
| Bahçe oyuncakları (kürek, kova, tırmık vb.) | 2 | 5.6 | 8 | 22.2 | 11 | 30.5 | 15 | 41.7 |

Tablo 19'a göre, öğretmenler kız çocukların okul ortamında oyun hamuru-kalıbı (%75.0) , oyuncak kız bebek ve kız bebek eşyaları (%69.4), oyuncak mutfak eşyaları (%66.7) ile her zaman oynadıklarını ifade ederken; oyuncak silah (%100), itfaiyeci kostümü ve malzemeleri (%100) ve polis-asker kostümü ve malzemeleri (%97.2) ve bilye (%97.2) ile belirtilen yüzdelerde hiçbir zaman oynamadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 20

Erkek Çocukların Okul Ortamında Oynadığı Oyuncak ve Materyallerin Dağılımı

| Oyuncak ve Materyaller | Erkek | | | | | | | |
|--|--------------|--------------|-------|------|----------|------|-----------|-------------|
| | Hiçbir zaman | | Bazen | | Sıklıkla | | Her zaman | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Oyuncak kız bebek ve eşyaları | 38 | 82.6 | 8 | 17.4 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| Oyuncak erkek bebek ve eşyaları | 16 | 34.8 | 12 | 26.1 | 8 | 17.4 | 10 | 21.7 |
| Oyuncak takı-kozmetik seti | 46 | 100.0 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| Oyuncak mutfak eşyaları (bulaşık makinesi, fırın, merdane, oklava vb.) | 13 | 28.3 | 23 | 50.0 | 6 | 13.0 | 4 | 8.7 |
| Oyuncak temizlik eşyaları (çamaşır makinesi, fırça, faraş, ütü vb.) | 32 | 69.6 | 14 | 30.4 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| Pelüş oyuncaklar | 4 | 8.7 | 30 | 65.2 | 12 | 26.1 | 0 | 0.0 |
| Erkek figürlü kuklalar | 10 | 21.7 | 19 | 41.3 | 17 | 37.0 | 0 | 0.0 |
| Kız figürlü kuklalar | 20 | 43.5 | 15 | 32.6 | 11 | 23.9 | 0 | 0.0 |
| Oyun hamuru-kalıbı | 1 | 2.2 | 3 | 6.5 | 18 | 39.1 | 24 | 52.2 |
| Oyuncak Taşıtlar (araba, kamyon, gemi, tren, uçak, iş makinesi vb.) | 0 | 0.0 | 3 | 6.5 | 16 | 34.8 | 27 | 58.7 |
| Oyuncak Silah | 29 | 63.0 | 1 | 2.2 | 4 | 8.7 | 12 | 26.1 |
| Oyuncak tamir seti, tamir aletleri | 26 | 56.5 | 5 | 10.9 | 6 | 13.0 | 9 | 19.6 |
| Doktor kostümü ve malzemeleri | 33 | 71.8 | 11 | 23.9 | 2 | 4.3 | 0 | 0.0 |
| Hemşire kostümü ve malzemeleri | 41 | 89.1 | 5 | 10.9 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| İtfaiyeci kostümü ve malzemeleri | 41 | 89.1 | 4 | 8.7 | 1 | 2.2 | 0 | 0.0 |
| Polis- asker kostümü ve malzemeleri | 37 | 80.4 | 5 | 10.9 | 4 | 8.7 | 0 | 0.0 |
| Aşçı kostümü ve malzemeleri | 38 | 82.6 | 3 | 6.5 | 5 | 10.9 | 0 | 0.0 |
| Diğer meslek malzemeleri | 31 | 67.4 | 3 | 6.5 | 7 | 15.2 | 5 | 10.9 |
| Oyuncak hayvanlar (hayvan figürleri) | 1 | 2.2 | 8 | 17.4 | 31 | 67.4 | 6 | 13.0 |
| Lego | 0 | 0.0 | 5 | 10.8 | 17 | 37.0 | 24 | 52.2 |
| Blok | 0 | 0.0 | 2 | 4.3 | 17 | 37.0 | 27 | 58.7 |
| Yap-boz | 2 | 4.3 | 10 | 21.8 | 16 | 34.8 | 18 | 39.1 |
| Oyuncak telefon | 21 | 45.6 | 17 | 37.0 | 1 | 2.2 | 7 | 15.2 |
| Oyuncak bilgisayar | 33 | 71.8 | 8 | 17.4 | 3 | 6.5 | 2 | 4.3 |
| Bilgisayar –Tablet- Oyun- CD yazılım | 35 | 76.1 | 7 | 15.2 | 4 | 8.7 | 0 | 0.0 |
| Kutu ve eğlence oyuncakları (monopoly, görsel dikkat oyuncakları vb.) | 16 | 34.8 | 7 | 15.2 | 14 | 30.4 | 9 | 19.6 |
| Müzik aletleri | 2 | 4.4 | 18 | 39.1 | 18 | 39.1 | 8 | 17.4 |
| İp | 43 | 93.5 | 3 | 6.5 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| Top | 1 | 2.2 | 9 | 19.6 | 23 | 50.0 | 13 | 28.2 |
| Bilye | 35 | 76.1 | 2 | 4.3 | 7 | 15.3 | 2 | 4.3 |
| Bisiklet | 30 | 65.2 | 4 | 8.7 | 2 | 4.3 | 10 | 21.8 |
| Bahçe oyuncakları (kürek, kova, tırmık vb.) | 6 | 13.0 | 11 | 23.9 | 13 | 28.3 | 16 | 34.8 |

Tablo 20'ye göre, erkek çocuklarda her zaman-hiçbir zaman seçeneği göz önünde bulundurulduğunda oyuncak taşıtlar ve bloklar (%58.7), oyun hamuru-kalıbı (%52.2), ve legolar (%52.2) her zaman oynanan oyuncaklar, oyuncak takı-kozmetik seti (%100), ip (%93.5), hemşire kostümü ve malzemeleri ile itfaiyeci kostümü ve malzemeleri (%89.1) oyunlarda hiçbir zaman yer verilmeyen oyuncak ve materyallerdir.

Tablo 21

Çocukların Okul Ortamındaki Oyuncak Tercihlerinin Frekans ve Yüzde Tablosu

| Tercih | n | % |
|--|-----------|--------------|
| Birden Fazla (maskülen, feminen ve nötr) | 30 | 36.6 |
| Feminen (oyuncak bebek, mutfak eşyaları vb.) | 13 | 15.8 |
| Maskülen (oyuncak taşıtlar, tamir seti vb.) | 3 | 3.7 |
| Nötr (yap-boz, lego, blok vb.) | 36 | 43.9 |
| Toplam | 82 | 100.0 |

Tablo 21'e göre, çocukların okul ortamında en çok hangi türde oyuncaklarla oynadıklarına ilişkin frekans ve yüzde tablosuna bakıldığında, çocukların çoğunun nötr oyuncaklarla (%43.9) oynadığı görülmektedir.

Tablo 22

Kız Çocuklarda Okul Ortamında Oynanan Oyunların Dağılımı

| Çocuğun okulda oynadığı oyunlar | Kız | | | | | | | |
|--|---------------------|-------------|--------------|----------|-----------------|----------|------------------|-------------|
| | Hiçbir zaman | | Bazen | | Sıklıkla | | Her zaman | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Evcilik | 0 | 0.0 | 3 | 8.3 | 7 | 19.5 | 26 | 72.2 |
| Top oyunları | 5 | 13.9 | 23 | 63.9 | 8 | 22.2 | 0 | 0.0 |
| Saklambaç | 11 | 30.6 | 7 | 19.4 | 11 | 30.6 | 7 | 19.4 |
| İp atlama | 19 | 52.8 | 12 | 33.3 | 4 | 11.1 | 1 | 2.8 |
| Koşmaca, Kovalamaca, Yakalamaca | 3 | 8.3 | 16 | 44.5 | 5 | 13.9 | 12 | 33.3 |
| Arabalarla oyun | 24 | 66.7 | 10 | 27.8 | 2 | 5.5 | 0 | 0.0 |
| Meslek oyunları | 18 | 50.0 | 12 | 33.3 | 4 | 11.1 | 2 | 5.6 |
| Oyuncak tamir aletleriyle oynama | 30 | 83.3 | 6 | 16.7 | 0 | 0.0 | 0 | 0.0 |
| Eğitsel materyallerle oynama (lego, blok, oyun hamuru,kavram oyunları vb.) | 0 | 0.0 | 2 | 5.6 | 14 | 38.9 | 20 | 55.5 |
| Müzik aletleriyle oynama | 0 | 0.0 | 10 | 27.8 | 12 | 33.3 | 14 | 38.9 |
| Manipülatif oyunlar (boncuk dizme,mandal takma vb.) | 14 | 38.9 | 13 | 36.1 | 4 | 11.1 | 5 | 13.9 |

Tablo 22'ye göre, öğretmenler kız çocukların okul ortamında evciliği (%72.2), eğitsel materyallerle oyunu (%55.5), müzik aletleriyle oyunu (%38.9) her zaman oynadıklarını belirtirken, oyuncak tamir aletleriyle oyunu (%83.3), arabalarla oyunu (%66.7) ve ip atlamayı (%52.8) ise belirtilen yüzdelerde hiçbir zaman oynamadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 23

Erkek Çocuklarda Okul Ortamında Oynanan Oyunların Dağılımı

| Çocuğun okulda oynadığı oyunlar | Erkek | | | | | | | |
|---|--------------|-------------|-------|------|----------|------|-----------|-------------|
| | Hiçbir zaman | | Bazen | | Sıklıkla | | Her zaman | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Evcilik | 15 | 32.6 | 23 | 50.0 | 4 | 8.7 | 4 | 8.7 |
| Top oyunları | 2 | 4.3 | 12 | 26.1 | 23 | 50.0 | 9 | 19.6 |
| Saklambaç | 10 | 21.7 | 5 | 10.9 | 24 | 52.2 | 7 | 15.2 |
| İp atlama | 42 | 91.3 | 3 | 6.5 | 0 | 0.0 | 1 | 2.2 |
| Koşmaca, Kovalamaca, Yakalamaca | 1 | 2.2 | 9 | 19.5 | 16 | 34.8 | 20 | 43.5 |
| Arabalarla oyun | 0 | 0.0 | 2 | 4.3 | 17 | 37.0 | 27 | 58.7 |
| Meslek oyunları | 19 | 41.3 | 14 | 30.4 | 8 | 17.4 | 5 | 10.9 |
| Oyuncak tamir aletleriyle oynama | 16 | 34.8 | 14 | 30.4 | 9 | 19.6 | 7 | 15.2 |
| Eğitsel materyallerle oynama (lego,blok,oyun hamuru, kavram oyunları vb.) | 0 | 0.0 | 3 | 6.5 | 17 | 37.0 | 26 | 56.5 |
| Müzik aletleriyle oynama | 2 | 4.3 | 22 | 47.8 | 11 | 23.9 | 11 | 23.9 |
| Manipülatif oyunlar (boncuk dizme,mandal takma vb.) | 21 | 45.7 | 11 | 23.9 | 9 | 19.5 | 5 | 10.9 |

Tablo 23'e göre, erkek çocuklarda ise en çok oynanan oyunlar arabalarla oyun (%58.7), eğitsel materyallerle oynama (%56.5) ve koşmaca-kovalamaca-yakalamaca (%43.5) iken, en az oynanan oyunlar ip atlama (%91.3), manipülatif oyunlar (%45.7), meslek oyunlarıdır (%41.3).

Tablo 24

Çocukların Okul Ortamındaki Oyun Tercihlerinin Frekans ve Yüzde Tablosu

| Tercih | n | % |
|--|-----------|--------------|
| Birden Fazla (maskülen, feminen ve nötr) | 40 | 48.8 |
| Feminen (evcilik, manipülatif oyunlar vb.) | 5 | 6.1 |
| Maskülen (top oyunları, koşmaca vb.) | 22 | 26.8 |
| Nötr (eğitsel materyallerle oynama vb.) | 15 | 18.3 |
| Toplam | 82 | 100.0 |

Tablo 24'e göre, çocukların okul ortamında en çok hangi türde (feminen, maskülen, nötr oyun) oyun oynadıklarına bakıldığında, çocukların çoğunun (%48.8) belirgin bir türdeki oyunlarla oynamadıkları, tercih türlerinde çeşitlilik olduğu görülmektedir.

Tablo 25

Okul Ortamında Çocuğun Oyuna Karar Verme Durumunun Cinsiyete Göre Dağılımı

| Karar Verme Durumu | Kız | | Erkek | |
|---|-----|------|-------|------|
| | f | % | f | % |
| Kendi karar verir | 34 | 94.4 | 43 | 93.5 |
| Kendi cinsiyetinden arkadaşlarından etkilenme | 11 | 30.6 | 11 | 23.9 |
| Karşı cinsten arkadaşlarından etkilenme | 3 | 8.3 | 0 | 0.0 |

Tablo 25'e göre, birden fazla seçeneğin işaretlendiği maddeden elde edilen bulgulara göre, okul ortamında hem kız (%94.4) hem erkek çocukların (%93.5) çoğu oyuncak seçimini öncelikli olarak kendisi yapmaktadır.

4.1.7. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargılarının Okul Ortamındaki Oyun Tercihlerine Göre Kruskal Wallis Testi'ne İlişkin Bulgular

Tablo 26'da çocukların toplam kalıpyargı puanlarının okul ortamındaki oyun tercihlerine göre Kruskal Wallis Testi sonuçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 26

Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Okul Ortamındaki Oyun Tercihlerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

| Tercih | n | Sıra Ort. | Sd | χ^2 | p |
|--------------|----|-----------|----|----------|-----|
| Birden Fazla | 40 | 42.99 | 3 | 1.47 | .68 |
| Feminen | 5 | 29.50 | | | |
| Maskülen | 22 | 40.91 | | | |
| Nötr | 15 | 42.40 | | | |

Tablo 26'ya göre, çocukların cinsiyet kalıpyargı ölçeğinden aldıkları toplam kalıpyargı puanlarının, okul ortamındaki oyun tercihlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$\chi^2(3) = 1.47, p > .05$].

4.1.8. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargılarının Okul Ortamındaki Oyun Arkadaşı Tercih Durumlarına Göre Kruskal Wallis Testi'ne İlişkin Bulgular

Tablo 27-28'de çocuğun oyun arkadaşı tercih durumunun cinsiyete göre dağılımı ve çocukların toplam kalıpyargı puanlarının okul ortamındaki oyun arkadaşı tercih durumlarına göre Kruskal Wallis Testi sonuçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 27

Okul Ortamında Çocuğun Oyun Arkadaşı Tercih Durumunun Cinsiyete Göre Dağılımı

| Tercih Durumu | Kız | | Erkek | |
|------------------------------------|-----------|--------------|-----------|--------------|
| | f | % | f | % |
| Aynı cinsiyet | 23 | 63.9 | 29 | 63.0 |
| Karşı cinsiyet | 2 | 5.6 | 1 | 2.2 |
| Her iki cinsiyet ile aynı sıklıkta | 11 | 30.6 | 16 | 34.8 |
| Toplam | 36 | 100.0 | 46 | 100.0 |

Tablo 27'ye göre kız (%63.9) ve erkek çocuklar (%60.9) okulda en çok kendi cinsiyetinden arkadaşlarıyla oynamayı tercih etmektedir.

Tablo 28

Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Okul Ortamındaki Oyun Arkadaşı Tercih Durumlarına Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

| Tercih Durumu | n | Sıra Ort. | Sd | χ^2 | p |
|----------------------------------|----|-----------|----|----------|------|
| Aynı cinsiyet | 52 | 40.32 | 2 | 4.03 | .133 |
| Karşı cinsiyet | 3 | 18.67 | | | |
| Her iki cinsiyetle aynı sıklıkta | 27 | 46.31 | | | |

Tablo 28'e göre Tablo 32'e göre, çocukların cinsiyet kalıpyargı ölçeğinden aldıkları toplam kalıpyargı puanlarının, okul ortamındaki oyun arkadaşı tercihlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$\chi^2(2) = 4.03, p > .05$].

4.1.9. Çocukların Cinsiyet Kalıpyargılarının Çocukların Oyunlarına Öğretmen Müdahalesine Göre Mann Whitney U- Testi'ne İlişkin Bulgular

Tablo 29-30'da çocuğun oyun tercihlerine müdahale durumlarının cinsiyete göre dağılımı ve çocukların toplam kalıpyargı puanlarının öğretmenlerin okul ortamında oyunlara müdahale durumlarına göre Mann Whitney U- Testi sonuçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 29

Çocukların Oyunlarına Öğretmen Müdahalesinin Cinsiyete Göre Dağılımı

| Müdahale Durumu | Kız | | Erkek | |
|----------------------|-----|------|-------|------|
| | f | % | f | % |
| Müdahalede Bulunma | 6 | 16.7 | 16 | 34.8 |
| Müdahalede Bulunmama | 30 | 83.3 | 30 | 65.2 |

Tablo 29'a göre öğretmenler serbest zamanda oynanan oyunlara kız (%83.3) ve erkek (%65.2) çocuklarda çoğunlukla müdahalede bulunmamaktadır. Bulgulara göre, öğretmenlerin erkek çocuklara (%34.8) kız çocuklara kıyasla (%16.7) daha çok müdahale ettiği görülmektedir.

Tablo 30

Çocukların Toplam Kalıpyargı Puanlarının Öğretmenlerin Oyunlara Müdahale Durumlarına Göre U- Testi Sonucu

| Müdahale Durumu | n | Sıra Ort. | Sıra Toplamı | U | p |
|-----------------|----|-----------|--------------|--------|-------|
| Bulunma | 22 | 31.55 | 694.00 | 441.00 | .021* |
| Bulunmama | 60 | 45.15 | 2709.00 | | |

*p < .05

Tablo 30'a göre çocukların Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nden aldıkları toplam kalıpyargı puanlarının ile öğretmenlerin oyunlara müdahale durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir (U= 441.00, p <.05). Öğretmenlerin müdahalede bulunmama durumunun çocukların cinsiyet kalıpyargılarında bir fark yarattığı

görülmektedir. Sıra ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlerin kalıpyargısı düşük düzeyde olan çocuklara daha çok müdahalede bulunduğu görülmektedir.

4.2. Yorumlar

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular alan yazın ışığında tartışılıp, yorumlanmıştır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda çocukların ‘Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği’nden aldıkları puan ortalamaları cinsiyet temelinde incelenmiş ve çocukların kız kalıpyargı ve toplam kalıpyargı puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu, buna karşın erkek çocukların erkek kalıpyargı puanının kız çocukların erkek puanından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Kadın cinsiyeti ile ilgili kalıpyargılarda kız ve erkek çocuklarda benzer sonuçlar ortaya çıkmasına rağmen, erkek çocukların kız çocuklara göre erkek cinsiyetiyle ilgili daha yüksek kalıpyargılara sahip olduğu çıkarımı yapılabilir. Benzer bir çalışmada, O’Brien ve diğerleri (2000), kız ve erkek çocuklarda cinsiyet rolü bilişi üzerine yaptıkları araştırmada, çocuklar 36 aylıkken, erkek çocukların kızlara göre cinsiyet rollerine ilişkin daha az bilgili oldukları ve cinsiyet sınıflamasını daha az yapabildikleri sonucunu almışlardır. Araştırmada, erkek çocukların erkek cinsiyetine ilişkin kalıpyargıları kadın cinsiyetine ilişkin kalıpyargılardan daha fazla bildiği, buna karşın kız çocukların erkek çocuklar kadar erkek cinsiyetine ilişkin kalıpyargıları bilip, kadın cinsiyetine ilişkin kalıpyargıları erkeklerden daha çok bildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveynlerin çocukların gelişiminde önemli bir rolü vardır ve çocuklarına farklı şekillerde rol model olurlar. Çalışmada erkek çocukların erkek kalıpyargılarının yüksek olması ebeveynlerin çocukları üzerindeki olası etkileriyle açıklanabilir. Dilek (1997), anne ve babanın kız ve erkek çocukların toplumsal cinsiyet kimliğini kazanmasındaki rollerini araştırdığı çalışmasında, anne ve babaların büyük bir kısmının özellikle de babaların çocuklarını toplumsal cinsiyet kimliği kazanmaları konusunda yönlendirdiklerini gözlemlemiştir. Bu anlamda erkek çocukların, erkek kalıpyargılarla ilgili ebeveynleri tarafından yönlendirilmeleri, özellikle kendileriyle aynı cinsiyetten olan babalarını rol model alarak kalıpyargılar geliştirmesi olasıdır. Ailelerin cinsiyet şemalarıyla, çocuklarının cinsiyetle ilgili bilişleri arasındaki ilişkiyi araştıran bir meta analiz çalışmasına göre, geleneksel cinsiyet şemaları olan ailelerin, geleneksel şemaları

olmayanlara göre, kendileriyle ya da başkalarıyla ilgili cinsiyeti ayrıştırılmış bilişleri olan çocuklarının olması daha muhtemel görülmüştür (Tenenbaum ve Leaper, 2002).

Araştırmanın bulgularına benzerlik göstermeyen çalışmalar da söz konudur ve söz konusu sonuçlar sosyal bağlamda toplumsal farklılıklar açısından açıklanabilir. A.B.D’de 3- 6.5 yaş arası çocuklarla yapılan bir çalışmada, kız ve erkek çocuklara, kızların, erkeklerin ve iki cinsiyetin birden hangi işleri, aktiviteleri, agresif davranışları ve prososyal (toplum yanlısı) davranışları belirgin şekilde yapabileceği şeklinde sorular yöneltilmiştir. Araştırmada, mesleklere yönelik konularda kızların erkeklere göre daha kalıpyargısal cevaplar verdiği, günlük aktiviteler gibi konulara ilişkin her iki cinsiyetin benzer kalıpyargısal inanışlar gösterdikleri (örneğin sadece erkekler tamir aletleri kullanır, araba tamir ederler gibi), çocukların agresif davranış beklentilerinde, erkekler cinsiyeti ayrıştırılmış beklentiler göstermezken, kızların, bu davranışları erkeklerin kızlara göre daha çok sergilediğine inandıkları, prososyal davranışlar açısından her iki cinsiyette kızların da erkeklerin de bu davranışları sergileyebileceğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır (Baker, Tisak ve Tisak, 2016).

Hussain, Naz, W. Khan, Daraz ve Q. Khan’ın (2015) Pakistan Pakhtun kültüründe cinsiyet kalıpyargılarında ailenin rolünü ve cinsiyet rolü gelişiminde etkilerini incelemeyi hedefledikleri çalışmalarında, üniversite öğrencileriyle çocukluk dönemlerine ilişkin görüşmeler ve nitel analizler sonucunda, cinsiyet kalıpyargılarının ve cinsiyet rolü oluşumunun özellikle ailede sosyal etkileşim ve ilişkilerle geliştirilip, aşılana sosyokültürel ve ilişkisel yapılar olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmada cinsiyet kalıpyargılarıyla mücadele etmek ve cinsiyet ve sosyal rol oluşumunda etkilerini azaltmak için toplumsal cinsiyet eşitliği stratejilerinin ve medyanın olumlu rollerinin toplumsal cinsiyet dengeli aile çevresinde benimsenmesi önerilmektedir.

Dünya Ekonomik Forumu’nun 2016 yılı Küresel Cinsiyet Uçurumu Raporu’na göre cinsiyet eşitliğinde 144 ülkenin değerlendirildiği rapora göre ülkemiz 130. sırada yer almıştır (Küresel Cinsiyet Uçurum Raporu, 2016). Toplumların cinsiyet eşitliğine dair atılan olumlu ya da olumsuz adımların ve erkek egemen toplumsal yapının bu kalıpyargıları etkileyebileceği, erkek çocukların erkek rollerine ilişkin sosyal beklentilerden kızlara göre daha fazla etkilenmiş olabileceği söz konusu olabilir.

Yaş değişkeninde, çocukların kız, erkek ve toplam kalıpyargı puanlarında yaşa göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Buna göre; kadın ve erkek kalıpyargı puanlarına

bakarak kadın ve erkek cinsiyetleriyle ilgili kalıpyargıların gelişiminde 48-60 aylık ve 61-72 aylık çocuklar dikkate alındığında aradaki yaş farkının bu kalıpyargıları yordamadığı görülmektedir.

Çocuklar toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını erken yaşlardan itibaren edinirler. Alanyazında 10 aylık çocukların cinsiyetle ilgili kategorileri sezindikleri, cinsiyet rolleri ile ilgili doğrudan bilgi 2 ve 3 yaşları arasında ortaya çıktığı, kalıpyargıların dört yaşlarında iyice geliştirildiği ancak karmaşık, esnek ve yetişkin kalıpyargılarına benzerlikte olan cinsiyet kalıpyargılarının oluşumunun sekiz yaşlarını bulduğu ortaya koyulmuştur (Albert ve Porter, 1988; Fagot, 1992, Levy ve Haaf, 1994, Serbin ve diğerleri, 2001, Poulin- Dubois ve diğerleri, 2002: akt: Endendijk ve diğerleri, 2013). Başka bir çalışmada, Hines ve diğerleri (2008) tarafından çocukların (2.5-3.5, 5 ve 8 yaşlarında) cinsiyeti ayrıştırılmış davranışın istikrarı boylamsal bir çalışmayla incelenmiştir. Araştırmada cinsiyeti ayrıştırılmış davranış okul öncesi yıllar süresince artış göstermiş, 2,5 yaşında cinsiyeti en çok ayrışmış bulunan çocukların 5 yaşında hala en çok cinsiyeti ayrışmış olduğunu ve bu çocukların 8 yaşlarında cinsiyeti ayrıştırılmış davranışı en üst seviyede gösterdiğini saptamıştır. 48-60 ay ve 61-72 ay birbirine yakın olduğu için, aradaki yaş farkının her iki cinsiyette de kız, erkek ve toplam kalıpyargıları belirgin bir şekilde yordamadığı söylenebilir.

Çocukların ev ortamında cinsiyet kalıpyargılarını etkileyebileceği düşünülen oyun, oyuncak ve materyallerin özelliklerinde, kız ve erkek çocuklarda kendi cinsiyetleriyle bağlantılı cinsiyeti ayrıştırılmış oyuncakların ve materyallerin daha çok görüldüğü, benzer şekilde cinsiyeti ayrıştırılmış oyunların daha çok oynandığı ortaya çıkmıştır.

Oyuncak takı-kozmetik seti, oyuncak mutfak eşyaları, oyuncak temizlik eşyaları, doktor kostümü ve malzemeleri, hemşire kostümü ve malzemeleri, aşçı kostümü ve malzemeleri, oyuncak telefon, müzik aletleri, ip ve top kız çocuklarının evinde erkek çocuklara göre daha yüksek oranda bulunmaktadır. Oyuncak taşıtlar, oyuncak silah, oyuncak tamir seti-tamir aletleri, itfaiyeci kostümü ve malzemeleri, polis- asker kostümü ve malzemeleri, bilye ve bisiklet ise erkek çocukların ev ortamında daha yüksek oranda bulunmaktadır. Buna göre, kız çocukların ev ortamında kız bebek ve kız bebek eşyaları, oyuncak takı-kozmetik seti, mutfak eşyaları, oyuncak temizlik eşyaları, hemşire kostümü ve malzemeleri, aşçı kostümü ve malzemeleri gibi fiziksel çekicilik, eve ilişkin işler, bakım gibi daha çok kadın cinsiyetine atfedilen oyuncak ve

materyallerin daha çok bulunduğu görülmektedir. Öte yandan, erkek çocuklarda oyuncak taşıtlar, oyuncak tamir seti, tamir aletleri, itfaiyeci kostümü ve malzemeleri, polis-asker kostümü ve malzemeleri ve oyuncak silah gibi şiddet, tehlike ve hareket öğeleri içeren ve daha çok erkek cinsiyetiyle bağlantılı olduğu düşünülen oyuncak ve materyallerin daha çok bulunduğu görülmektedir.

Bu bulgular yapılan bazı çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Reingold ve Cook (1975) 1-6 yaş arası çocukların odalarındaki oyuncak ve diğer nesnelere gözlemlemişler ve bulgularında erkeklerin daha fazla taşıtlara (oyuncak araba, kamyon vb.) uzamsal-zamansal oyuncaqlara (saat, magnet, uzay oyuncaqları vb.), spor ekipmanlarına, makinalara, askeri oyuncaqlara sahip olduklarını saptamışlardır. Çalışmada kızların odalarında ise daha fazla bebek, bebek evleri ve eve ilişkin öğelere rastlanmıştır.

Bebeklik çağında cinsiyet farklılıklarının ortaya çıkışını incelemek için yapılan bir çalışmada 120 kız ve erkek çocuğun fiziksel çevresi kıyaslanmıştır. Her biri 40 çocuktan oluşan 5,13 ve 25 aylık çocuk grubu olmak üzere üç yaş grubu incelenmiştir. Oyuncakların niteliği ve türü, kıyafetlerin rengi ve çeşitleri, çocukların odalarının rengi ve motifleri ev ziyaretinde bulunan gözlemci tarafından bir kontrol listesine not edilmiştir. Araştırma sonucunda erkek çocuklara daha çok spor ekipmanı, araçlar ve küçük, büyük taşıtlar sağlandığı, kızlara ise daha çok bebek, düşsel-kurgusal karakterler, çocuk mobilyası ve manipülatif oyuncaqlar sağlandığı gözlenmiştir (Pomerleau, Bolduc, Malcuit ve Cossette, 1990).

Çocukların cinsiyeti ayrıştırılmış oyuncaqlara daha fazla yönelmeleri farklı toplumlarda da görülen bir durumdur. Örneğin, çocuklara kendilerine Noel’de ne hediye alınmasını istediklerinin ve oynamaktan en çok hoşlandıkları oyuncak ve oyun aktivitelerinin sorulduğu bir çalışmada, çocukların çoğunun cinsiyeti ayrıştırılmış oyuncaqlar istedikleri, cinsiyeti ayrışmamış oyuncaqların daha az istendiği belirlenmiştir (Etaugh ve Liss, 1992).

Kız ve erkek çocukların evlerinde cinsiyeti ayrıştırılmış oyuncaqların daha çok olmasının bir nedeni de aile faktörü olabilir. Çocukların ailelerinden aldıkları örtük mesajlardan etkilenmesi söz konusu olduğu düşünülmektedir. Freeman’ın (2007) üç ve beş yaş çocuklarla yaptığı çalışmada, çocuklardan ‘kız oyuncaqları’ ve ‘erkek oyuncaqları’ kategorize etmeleri istenmiştir. Çalışmada ayrıca çocuklara sorulan ‘ailenin hangi oyuncaqlarla oynamanı istediğini düşünüyorsun?’ gibi sorulara

yanıtlarıyla, ailelerinin cinsiyetle ilişkili davranış, özellik ve materyallerle ilgili soruları yanıtları tanımlanıp, ailelerin beyan ettikleri tutumlarıyla, çocukların, ailelerinin tercihlerine yönelik algıları arasındaki tutarsızlıklar ve uyumsuzluklar değerlendirilmiştir. Araştırma çocukların kız ve erkek oyuncakların kalıpyargısal tanımlarını oluşturduklarını, çocukların cinsiyeti ayrıştırılmış oyuncaklarla oynamalarında ailelerinin daha destekleyici olduğuna inandıklarını göstermiştir. Birçok aile genel cinsiyet kalıpyargılarını reddetmelerine karşın, çocuklar oyuncaklarla oynama seçimlerini onaylayarak ya da onaylamayarak ailelerinin bu kalıpyargıları yansıtacaklarını öngörmüşlerdir.

Kız ve erkeklerin doğuştan aynı cinsiyete yönelik oyuncakları seçmeye eğilimli olduğu tartışılrsa da, sosyal-çevresel olayların ve özellikle erken aile etkisinin çocukların oyuncak tercihlerini etkilediği düşünülmektedir (Wood, Desmarais ve Gugula, 2002). Aileler farklı oyuncak ve donanımları erken yaşlardan itibaren kız ve erkek çocuklarına sağlarlar ve cinsiyetlere göre farklı yaklaşımlar sergileyebilirler. Wood, Desmarais ve Gugula (2002), cinsiyet rolü sosyalleştirmesi üzerine yoğunlaştıkları çalışmada, kız ve erkek çocukların üç yetişkin grupta (kendi anne ya da babalarıyla, başka bir çocuğun anne ya da babasıyla ve ebeveyn olmayan bir yetişkinle) oyunları değerlendirilmiş, ebeveynlerin erkeklerle oynarken daha çok maskülen oyuncaklarla zaman harcadıkları, kızlarla oynarken ise oynadıkları oyuncak kategorilerinde daha esnek oldukları saptanmıştır.

Caldera, Houston ve O'Brien (1989), 18 aylık çocuklar ve ebeveynlerinin feminen, maskülen ve nötr oyuncaklarla sosyal etkileşimlerini ve oyun şekillerini inceledikleri araştırmalarında, çocukların cinsiyeti ayrıştırılmış (sex-stereotyped) oyuncak seçimleri gösterdiklerini saptamışlardır. Çalışmada 40 ebeveyn-çocuk ikilisinin altı farklı çeşit cinsiyeti ayrıştırılmış oyun oynarken video kaydı alınmıştır. Eşit sayıda kız ve erkek çocuk anneleri ve babaları ile gözlenmiş, çocukların kendi cinsiyetlerine yönelik cinsiyeti ayrıştırılmış (same-sex-typed) oyuncaklarla daha fazla katılım gösterdikleri görülmüştür. Ailelerin sözel davranışları, katılımı ve çocuğa uzaklığı ailenin ya da çocuğun cinsiyetine bakılmaksızın oyuncak grupları açısından farklılık göstermiştir. Ailelerin oyuncaklara karşı sözel olmayan tepkilerinin oyuncaklar kalıpyargısal (cinsiyeti ayrıştırılmış) olduğu zaman daha olumlu olduğu gözlenmiştir.

Çocukların, aile bağlamında ebeveynlerin, okul bağlamında öğretmenlerin oyuncak algılarının, bu özellikler üzerinde etkisi olabileceği düşünülebilir. Örneğin, Adak Özdemir ve Ramazan (2012) tarafından, çocukların, annelerin ve öğretmenlerin oyuncak algısı hakkında yürütülen çalışmada, ‘aklınıza ilk gelen iki oyuncak hangisidir’ sorusuna çocuklar, anneler ve öğretmenlerin hemen hepsinin aklına ilk gelen iki oyuncuğun ‘bebek’ ve ‘araba’ olduğu bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre oyuncak kız bebek ve eşyalarının kız çocukların ev ortamında bulunma oranı daha yüksek iken, bu oran erkek çocuklarda çok daha düşüktür. Oyuncak erkek bebek ve eşyaları erkek çocukların ev ortamında daha yüksek oranda bulunurken, kız çocuklarında daha düşük oranda bulunmaktadır. Her ne kadar oyuncak bebekler kız çocukları için daha yaygın olarak düşünülse de bebek çeşidinin de tercihlerde etkili olduğu görülmektedir. Bulgularda görülen oyuncak erkek bebek ve eşyalarının erkek çocuklarda ev ortamında daha çok bulunması literatürdeki bazı araştırmalarla da benzeşmektedir. Rheingold ve Cook’un (1975) yaptıkları çalışmada kız bebekleri ve eve ilişkin parçalar içeren oyuncakların kız çocuklarda erkek çocuklara göre altı kat daha fazla sıklıkta görülmüşken, erkek bebeklerin bulunma sıklığı nerdeyse aynı bulunmuştur. Jadva, Hines ve Golombok (2010), çalışmalarında 12 aylık hem kız hem erkek bebeklerin oyuncak bebekleri arabalara daha fazla tercih ettiği sonucunun daha büyük yaşlardaki erkek çocukların oyuncak bebeklerden kaçınma davranışını sonradan kazandıklarını yani bunun doğuştan gelen etmenler yerine sosyalleşme ya da bilişsel cinsiyet gelişiminden dolayı ortaya çıkabileceğini öngörmüşlerdir.

Çocukların ev ortamında hemşire kostümü ve malzemeleri, itfaiyeci kostümü ve malzemeleri gibi cinsiyeti ayrıştırılmış oyuncakların bulunmasının olası bir nedeni kardeş faktörü olabilir. Örneğin ev ortamında hemşire kostümü ve malzemeleri bulunan erkek çocukların ya da evinde itfaiyeci kostüm ve malzemeleri bulunan kız çocukların evinde bu oyuncakların bulunmasının olası bir nedeni de karşı cinsten kardeşin varlığı olarak açıklanabilir.

Çocukların ev ortamındaki oyunlarına bakıldığında, bulgulara göre koşmaca-kovalamaca-yakalamaca, evcilik, eğitsel materyallerle oynama kız çocuklarda daha çok oynanan oyunlar olarak görülürken; koşmaca-kovalamaca-yakalamaca, arabalarla oyun ve top erkek çocuklarda daha çok oynanmaktadır. Buna göre evcilik gibi daha çok kızlara atfedilen oyunların kız çocuklarda daha çok oynandığı, arabalarla oyun gibi daha

çok erkeklere atfedilen oyunların erkek çocuklarda daha çok oynandığı çıkarımı yapılabilir.

Bulgularda koşmaca-kovalamacaya-yakalamaca oyununun her kız hem erkek çocuklarda ev ortamında yüksek oranda oynandığı görülmektedir. Koşmaca-kovalamacaya-yakalamacanın her iki cinsiyette de yüksek çıkması günümüz şehir yaşamında açık hava etkinliklerinin azalması ile açıklanabilir. Clements (2004), çocukların bir önceki kuşağa kıyasla aktif açık hava oyunlarına katılımlarını araştırmayı hedeflediği çalışmada, 830 annenin çocuklarının günümüzdeki açık hava oyun etkinliklerinin yanında kendi çocukluk zamanlarındaki aktif açık hava oyun deneyimleri incelenmiştir. Araştırmada çocukların aktif açık hava oyun deneyimlerinin annelerin çocukluğundaki oyun deneyimlerine kıyasla oldukça az olduğu saptanmıştır. Araştırma bu düşüşün televizyon ve dijital medya, suç ve güvenlikle ilgili birkaç temel sebebi olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Her ne kadar araştırmacılar tarafından çocukların cinsiyeti ayrıştırılmış oyuncak ve oyunları tercih ettiği düşüncesi desteklense de, çocukların bu kalıpları neden böyle erken yaşlarda gösterdikleri ve nasıl daha sonraki davranışlarını etkilemeye devam ettiğiyle ilgili sorular hala var olmaktadır. Cinsiyeti ayrıştırılmış oyun için açıklamalar ailelerin çocuklarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilecekleri ve ailelerin beklentileriyle ilgili olabileceği yönündedir (Fisher-Thompson, 1990). Buradan yola çıkılarak, ebeveyn faktörünün çocukların oyun özelliklerini yordayabileceği düşünülebilir.

Majonovic-Umek ve Fekonja-Peklaj (2017) 1-3 ve 3-5 yaş çocuklar ve ailelerini kapsayan, ailenin çocuk gelişimine dair genel bilgisi ve anne babanın oyun davranışı arasındaki ilişkileri belirlemek ve çocuğun cinsiyetinin anne-baba-çocuk etkileşimli oyun davranışı üzerine etkisini analiz etmeyi amaçlayan çalışmalarında ev ortamında bir dizi standart oyuncak sunarak ebeveyn-çocuk etkileşimli oyun davranışını gözlemlemiştir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak, aile ve çocuk oyun davranışlarının her iki yaş grubunda da birbiriyle yakından ilgili olduğunu belirtmişlerdir.

Yetişkinlerin sahip olduğu kalıpyargılar, çocukları belirli oyuncaklarla oynamaya teşvik edebilir. Frisch (1977) tarafından yapılan ve cinsiyet rolü etiketlerinin yetişkin davranışı üzerine etkilerini inceleyen bir çalışmada, 24 bebeğin ve bebeklere yabancı

yetişkinlerin beraber oyunları gözlenmiş ve her bebek iki ayrı bölümde hem kız hem erkek olarak tanıtılmıştır. Bebeklerin kız olarak tanıtıldığında yetişkinlerin daha çok kişilerarası uyarım ve bakım oyunları gösterdikleri, erkek olarak tanıtıldığında ise daha aktif oyunlara cesaretlendirdikleri ve erkek rol oyuncak seçimine gittikleri gözlenmiştir.

Araştırmada çocukların tümünün ev ortamında en çok feminen, maskülen ve nötr olmak üzere hangi türde oyuncaklar yer aldığına ilişkin bulgularda, çocukların çoğunun evinde nötr oyuncakların en fazla sayıda bulunduğu görülmüştür. Buna göre ailelerin çocuğa sadece kendi cinsiyetiyle özdeşleştirilen oyuncaklar değil farklı türde oyuncaklar da sunduğu çıkarımı yapılabilir.

Yağan Güder ve Güler Yıldız (2016), çocukların toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolünü inceledikleri araştırmalarında kendisine, karşı cinsiyete özgü oyuncak alınan çocukların oyun ve oyuncak tercihlerinde daha az kalıpyargısal olduklarını belirlemişlerdir. Eliot'a göre (2009), ailenin oyuncak kalıpyargılarıyla mücadeledeki rolü önemlidir. Örneğin, kızların topla oynamasını ya da oyuncak alet takımlarıyla bir şeyler kurmasını teşvik ederek, benzer şekilde erkek çocuklarına bir bebeğe sarılmalarını cesaretlendirerek bu sağlanabilir. Dolayısıyla yeterli fırsatlar ve ailenin çocuğunu teşvik ve cesaretlendirmesiyle, farklı seçenekler sunmasıyla çocukların her türden oyuncakla oynaması sağlanabilir.

Çocukların tümünün ev ortamında en çok feminen, maskülen ve nötr olmak üzere hangi türde oyunları tercih ettiğine ilişkin bulgularda ise, çocukların belirli bir oyun türünde yoğunlaşmadığı, tercihlerde eşitlik olduğu saptanmıştır. Bu bulgudan yola çıkılarak, çocukların yeterli fırsatlar tanındığında her türden oyunu ayırt etmeden oynayabilecekleri çıkarımı yapılabilir. Cinsiyet ve kalıpyargılaştırılmış oyuncakların çocukların oyunları üzerindeki etkilerini araştıran bir çalışmada, çocuklara feminen, maskülen ve nötr olmak üzere her kategoriden oyuncak verilip, oyun davranışları gözlenmiştir. Gözlemler neticesinde çocukların en uzun süreyi telefon gibi mekanik oyuncaklarla oynayarak geçirdiği, beklentilerin aksine kız çocukların ağırlıklı olarak feminen oyuncaklarla değil de nötr oyuncaklarla ilgilendikleri görülmüştür (Cherney, Kelly-Vance, Gill Glover, Ruane ve Oliver Ryalls, 2003). Dolayısıyla çocuklara sunulan oyuncak çeşidinin bu tercihleri etkilediği söylenebilir. Çalışmalarından aldıkları sonuçların ışığında, Owen Blackmore ve Centers (2005), güçlü şekilde cinsiyeti ayrıştırılmış oyuncakların nötr ya da kısmen cinsiyeti ayrıştırılmış oyuncaklara göre optimal gelişim için daha az destekleyici olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla

çocuklara sunulan oyuncak çeşitlerinin oyun davranışlarını etkileyebileceği, çeşitli oyuncak seçenekleri tanınmasının çocukların tüm gelişim alanlarına katkı sağlaması açısından önemli olduğu söylenebilir.

Çocukların ev ortamındaki oyun ve oyuncak özellikleriyle okul ortamındaki oyun ve oyuncak özelliklerinin bazı yönlerden benzerlik gösterdiği görülmektedir. Okul ortamında, oyun hamuru-kalıbı, oyuncak kız bebek ve kız bebek eşyaları, oyuncak oyuncak mutfak eşyaları kız çocuklarda daha çok oynanan oyuncak ve materyallerdir. Oyuncak taşıtlar, blok ve lego ise erkek çocuklarda daha çok oynanan oyuncak ve materyallerdir. Kız çocuklarda okul ortamında kız bebek ve eşyaları, oyuncak mutfak eşyaları gibi eve ilişkin işler, bakım gibi daha çok kadın cinsiyetine atfedilen oyuncak ve materyallerin daha çok oynandığı görülmektedir. Öte yandan, erkek çocukların oyuncak taşıtlar (araba, kamyon, gemi, tren, uçak, iş makinesi vb.) gibi hareket öğeleri içeren ve daha çok erkek cinsiyetiyle bağlantılı olduğu düşünülen oyuncak ve materyallerle daha çok oynadıkları görülmektedir. Benzer sonuçların görüldüğü ve 60-72 aylık çocuklarla yapılan bir çalışmada, erkek çocukların güç, hız ve dayanıklılık gerektiren oyunları, kız çocukların ise bakımla ilgili, ebeveyn rolüne girdikleri ve grup içi etkileşim gerektiren etkinlikleri tercih ettikleri gözlemlenmiştir (Aydilek Çiftçi ve Özgün, 2011). Ayrıca okul ortamında hemşire kostümü ve malzemeleri, itfaiyeci kostümü ve malzemeleri gibi bazı oyuncak ve materyallerle kız ve erkek çocuklarda çok az oynandığı görülmektedir. Bunun bir nedeni bu oyuncak ve materyallerin okul ortamında yeterince bulunmamasından kaynaklanabilir.

Araştırmada çocukların tümünün okul ortamında en çok feminen, maskülen ve nötr olmak üzere hangi türde oyuncakları tercih ettiğine ilişkin bulgularda çocukların çoğunun nötr oyuncaklarla oynadığı görülmüştür. Her iki cinsiyetteki çocukların tümünün okul ortamında en çok hangi türde (feminen, maskülen, nötr oyun) oyun oynadıklarına ilişkin bulgulardan ise, çocukların çoğunun belirgin bir türdeki oyunlarla oynamadıkları, tercih türlerinde çeşitlilik olduğu görülmektedir. Okul ortamında kız çocukların evcilik, erkek çocukların arabalarla oyun gibi cinsiyeti ayrıştırılmış oyunları ve kız çocukların kız bebek ve eşyaları, oyuncak mutfak eşyaları, erkek çocukların oyuncak taşıtlar gibi cinsiyeti ayrıştırılmış oyuncakları yüksek oranda oynamalarına rağmen tüm oyun ve oyuncak çeşitlerini oynayabildikleri görülmektedir. Bir başka sosyal bağlam olan okul ortamında da çocukların kendi cinsiyet özelliğini geliştirmek için kendi cinsiyetine uygun görülen oyuncaklarla oynadıkları ancak çocuklara yeterli

fırsatlar tanındığında, sadece ya da çoğunlukla kendi cinsiyetiyle özdeşleştirilen oyuncakların değil tüm oyuncak çeşitlerinin sunulması her türden oyunu ayırt etmeden oynayabilecekleri çıkarımı yapılabilir.

Çocukların okul ortamındaki oyun özelliklerinde, eğitsel materyallerle oynama, manipülatif oyunlar, ip atlama oyunlarının her iki cinsiyette yakın sıklıkta oynandığı görülmektedir. Evcilik, saklambaç, müzik aletleriyle oynama kız çocuklarında daha çok görülürken; top oyunları, koşmaca-kovalamaca-yakalamaca, arabalarla oyun, meslek oyunları, oyuncak tamir aletleriyle oynama erkek çocuklarda daha çok görülmektedir. Buna göre, kız çocuklarının daha çok feminen olduğu düşünülen evcilik oyununu erkeklere göre daha çok oynadığı görülmektedir. Nötr oyun olarak düşünülen eğitsel materyallerle oyun ve müzik aletleriyle oyunun da kız çocuklarda okul ortamında çok oynanan oyunlar olduğu da bulgulardan anlaşılmaktadır. Erkek çocuklarda ise arabalarla oyun, koşmaca-kovalamaca, oyuncak tamir aletleriyle oynama gibi daha çok maskülen olduğu düşünülen oyunların kızlara göre daha yüksek oranda oynandığı görülmektedir. Bunun bir sebebi okul ortamındaki akran etkisi olabilir. Goble, Martin, Hanish ve Fabes (2012) çocukların cinsiyeti ayrıştırılmış aktivite tercihlerinin değişkenliğinin yalnız oyun, kız, erkek ve her iki cinsiyetten arkadaşla etkileşim ve öğretmenle etkileşim gibi çeşitli sosyal bağlamlarda incelendiği çalışmalarında, çocukların cinsiyeti ayrıştırılmış aktiviteleri tercihlerinin kendi cinsiyetlerinin işlevine ve etkileşimde buldukları arkadaşlarının kimliğine göre değiştiğini belirlemişlerdir. Kızlar ve erkekler cinsiyeti ayrıştırılmış aktiviteleri tek başına oynadıkları oyunlarda tercih etmiş, fakat aktivite tercihleri sosyal bağlamlarda değişiklik göstermiştir. Özellikle, kızların maskülen etkinlikleri erkek akranlarıyla etkileşimdeyken, erkeklerin ise öğretmen etkileşimleri boyunca feminen oyunları anlamlı şekilde daha fazla oynadıklarını tespit etmişlerdir.

Çocuklara alınacak oyuncaklarda dikkat edilen özelliklerde, her iki cinsiyette de annelerin en çok gelişim- yaş grubuna uygunluğa dikkat ettiği görülmektedir. Erkek çocuklarda anneler gelişim ve yaş grubuna uygunlukla beraber sağlık ve güvenlik kriteri de en çok dikkat edilen özelliklerdendir. Eğiticilik ve kalite dikkat edilen diğer özelliklerdendir. Annelerin her iki cinsiyette de çocuklarına oyuncak tercihi yaparken benzer özellikleri göz önünde bulundurdıkları, cinsiyet faktörünün bu tercihlerde belirtilmediği yönünde çıkarım yapılabilir. Yapılan bazı çalışmalar araştırmada elde edilen bu sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Annelere çocuğa oyuncak alırken nelere

dikkat ettiklerinin sorulduğu çeşitli çalışmalarda annelerin yaş ve gelişim özellikleri ve güvenliği dikkate aldıkları tespit edilmiştir (Arıkan ve Karaca, 2004; Uğurlu, Özet ve Ayçiçek, 2012; Adak Özdemir ve Ramazan, 2012; Şahin Tezel, Balcı, Kılıç ve Yazar, 2015).

Araştırmada, annelerin oyuncak alımında cinsiyet kalıpyargı içeriğini göz önünde bulundurmadığı görülmektedir. Bu bulgu annelerin bu yönde bir farkındalıklarının olmadığına işaret etmektedir. Çalışmadan elde edilen demografik bilgilerde anne eğitim durumlarına bakıldığında annelerin çoğunluğunun lisans ve lisansüstü düzeyin altında eğitim seviyesinde olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyinin yanı sıra, araştırmanın yapıldığı Altındağ ilçesinin Ankara'nın sosyo-ekonomik düzeyi düşük (TÜİK, 2013) ilçelerinden biri olması ve araştırmaya katılan annelerin bu bölgede yaşıyor olması cinsiyete yönelik kalıpyargılar hususunda bilinçli olmamalarında, bu yönde bir farkındalıklarının olmamasında ve oyuncak alımında cinsiyet kalıpyargıların göz önünde bulundurulmamasında olası nedenlerdendir.

Çocuğa alınacak oyuncuğa karar veren aile bireylerinde, her iki cinsiyette de en çok çocukların kendisi karar vermekte, onları anneleri takip etmektedir. Yapılan benzer çalışmalardan, Bolışık, Bal Yılmaz, Yavuz ve Tural Büyük (2014), çocuğa oyuncak alınırken öncelikli olarak çocuğun seçim yaptığını, yetişkinlerden en çok oyuncak alanların ise annelerin olduğunu bulmuşlardır. Çocuğun kendisinden sonra her iki cinsiyette de annelerin oyuncak seçimine karar vermesi, çocuk bakımı ve ihtiyaçlarının genellikle anneler tarafından karşılanmasıyla açıklanabilir.

Araştırma sonuçları çocukların evdeki ve okuldaki oyun tercihlerinin cinsiyet kalıpyargı puanlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını dolayısıyla çocukların toplam kalıpyargıların ev ve okul ortamındaki oyun tercihlerini belirgin düzeyde yordamadığını göstermektedir. Buna göre çocukların, kalıpyargı puanları düşük ya da yüksek de olsa oyunlarının çeşitlilik gösterdiği söylenebilir. Doğal, gönüllü gerçekleşen, içten gelen, zevkli, değerli, pekiştirici, kendi içinde amaçlı ve anlamlı bir davranış olan oyunun cinsiyet kalıpyargılarını önleme amacını gerçekleştirmek için kullanılan önemli bir araç olabileceği düşünülebilir (Burghardt, 2011).

Araştırmada annelerin çocukların oyun tercihlerine müdahale durumlarında çoğunlukla kız çocuklara müdahale edilmezken, erkek çocuklara müdahale edildiği, toplam yüzdelerden annelerin yarısının çocukların oyun tercihlerine müdahale ettiği belirlenmiştir. Çocukların bir başka sosyal bağlam olan okul ortamındaki oyunlarına öğretmen müdahalesinde ise, öğretmenlerin serbest zamanda oynanan oyunlarda kız ve

erkek çocuklarda çoğunlukla müdahalede bulunmadığı görülmektedir. Oyun, okul öncesi dönemdeki çocuk için en uygun öğrenme aracıdır (Neaum ve Tallack, 2000). Çocuklar evde ya da okulda fazlaca sınırlandırıldıkları ve kontrol edildikleri ortamları deneyimler, ancak yapılandırılmamış serbest oyunda çocuk ustadır, yönetmendir, kontrol eden kişidir; ne oynayacağına, nasıl oynayacağına ve sonuca karar verendir (Landreth, 2001). Bir başka deyişle, serbest oyun herhangi bir yetişkin müdahalesi, planlaması olmaksızın çocuğun oyun aktivitesini kendi başlattığı, ne yapacağına kendi karar verdiği, kısacası kendi olduğu doğal oyundur. Çocuğun özgüvenini geliştirir, akranlarıyla doğal etkileşimler kurmasını sağlar (Cristie ve Roskos, 2015). Bu nedenle serbest oyunda çocuğa müdahale edilmemesinin önemli olduğu ve yetişkin denetimi ya da müdahalesinin serbest oyunun doğasına aykırı olduğu söylenebilir.

Aras (2016), okul öncesi öğretmenlerinin serbest oyunla ilgili algı ve uygulamalarıyla, serbest oyunlara katılımlarını incelediği çalışmada, öğretmenlerin çocuğun oyununa saygı duyduğunu, bir problem olduğunda ya da yardıma ihtiyaç duyduğunda oyunlara dahil olduğunu, serbest oyun zamanını günlük planlarını tamamlayarak ve yoklama alarak kullandıklarını belirlemiştir.

Çalışmanın sonucunda annelerin çocukların oyunlarına müdahale durumlarının çocukların cinsiyet kalıpyargıları puanlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır, dolayısıyla annelerin oyunlara müdahalesinin çocukların kalıpyargılarını yordamadığı söylenebilir. Çocuklarının oyunlarına müdahale eden annelerinin bu müdahalelerinin kalıpyargıları önleme konusunda anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Öte yandan araştırmada öğretmenlerin çocukların oyunlarına müdahale durumlarının çocukların cinsiyet kalıpyargıları puanlarına göre anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmüştür. Öğretmenlerin çocukların oyunlarında cinsiyet kalıpyargısı düşük olan çocuklara müdahalesi söz konusudur. Çalışmadan elde edilen demografik bilgilerden öğretmenlerin lisans ve lisansütü eğitim aldıkları ve çalışma deneyimine sahip oldukları görülmektedir. Eğitim durumları sebebiyle kalıpyargılara yönelik farkındalıklarının olması ve bu yönde müdahale etmeleri beklenmektedir. Gray ve Leith (2004) çalışmalarında Kuzey İrlanda Eşitlik Komisyonu tarafından finanse edilen ve sınıfta cinsiyet eşitliğini ilerletmeyi ve toplumsal cinsiyet konularına yer veren hizmet içi eğitim ve öğretmen yetiştirmeyi yaygınlaştırmayı araştıran bir çalışmadan bulguları tartışmışlardır. 344 öğretmenden edinilen anket çalışması ve çalışmanın nitel boyutu

öğretmenlerin toplumsal cinsiyet konularındaki eğitim eksikliklerine rağmen genel olarak sınıftaki toplumsal cinsiyet kalıpyargılarından haberdar oldukları belirlenmiştir. Çalışmada beklenenin aksine öğretmenlerin kalıpyargıları düşük olanlara müdahalesinin söz konusu olması müdahalede buldukları durumların çocukların kalıpyargısal davranışlarıyla ilgili olmayabileceğiyle açıklanabilir. Öğretmenler başka sebeplerle düşük kalıpyargılı çocuklara serbest oyunlarda müdahale ediyor olabilir.

Okul ortamında çocuğun oyuncağına karar verme durumunda, kız ve erkek çocukların çoğunun oyuncak seçimini öncelikli olarak kendisinin yaptığı belirlenmiştir. Buradan çocukların okulda oyuncak seçiminde kendi kararlarını verebildiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, hem kız hem erkek çocuklar ikinci sırada kendi cinsiyetinden arkadaşından etkilenmektedir. Cinsiyetin çocukların etkileşiminde doğrudan ya da dolaylı yollardan etkileri olduğu söylenebilir. Çocukların cinsiyet kimliğini oluşturdukları sosyal bağlamın önemli bir yönü de akran ilişkileridir ve erken cinsiyet gelişiminde en yaygın olgulardan biri de cinsiyet ayrımıdır (Zosuls, Lurye ve Ruble, 2009). Dolayısıyla bu bulguya bakılarak çocukların oyunlarında oyuncak seçiminde kendi cinsiyetinden arkadaşlarından karşı cinsten arkadaşlarına göre daha çok etkilendikleri söylenebilir. Çocukların okulda oyuncak seçiminde kendisinden sonra aynı cinsiyetinden arkadaşından etkilenmesi çalışmanın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Araştırmada çocuğun okul ortamında arkadaş tercih durumlarında, kız ve erkek çocukların okulda en çok kendi cinsiyetinden arkadaşlarla oynamayı tercih ettikleri görülmektedir. Kız çocukların diğer kız çocuklarla, aynı şekilde erkek çocukların diğer erkek çocuklarla oyun oynama yönelimleri olan cinsiyet ayrımı, birçok araştırmacının üstünde durduğu belirgin bir davranıştır (Chrisler ve McCreary, 2010). Çocuklar akranlarıyla fazlaca vakit geçirirler ve kızların ve erkeklerin davranışlarını gözleme şansı bulurlar. Akranlar cinsiyeti ayrıştırılmış davranışlar için rol modeldir. (Underwood ve Rosen, 2011). Buna göre bulgularda yer alan çocukların daha çok kendi cinsiyetinden arkadaşlarıyla oyun oynamayı tercih etmesi, cinsiyet ayrıştırması yapmaya daha yatkın olabilecekleri yönünde değerlendirilebilir. Martin ve Fabes (2001) küçük çocukların oyun arkadaşları seçimlerinin zaman içerisinde kararlı olup olmadığını ve bu seçimlerin davranışı nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Çalışmada çocuklar altı ay boyunca gözlenmiş, oyun davranışlarının çeşidi ve oyun arkadaşlarının cinsiyeti

kaydedilmiştir. Araştırma sonuçlarında çocukların oyun arkadaşı seçimlerinde istikrarlı bir şekilde cinsiyeti ayrıştırılmış oldukları görülmüştür.

Fabes, Hanish ve Martin (2003) tarafından yapılan bir başka çalışmada, çocuklar serbest oyunlarında gözlenmiş ve gözlem sonuçlarına göre erkek çocukların aynı cinsiyet oyununun yetişkinlerden uzaktayken daha aktif-güçlü ve kızların oyununa göre daha kalıpyargısal olduğunu belirlemişlerdir. Yapılan gözlemlerde çocukların karşı cinsten arkadaşlarıyla çok az oynadıkları saptanmıştır. Çalışmadan alınan bulgular çocukların akran gruplarındaki deneyimlerinin çocuğun ve oyun arkadaşlarının cinsiyetine bağlı olarak değişiklik gösterdiği düşüncesini doğrulamaktadır (Fabes, Hanish ve Martin, 2003).

Gmitrova, Podhajecka ve Gmitrov'a (2009) göre çocuklarda cinsiyet tercihlerine saygı duyularak oyun temasının seçimi çok önemlidir çünkü bu oyuna hem kızların hem erkeklerin katılmasına hem de oyun seçimine yardımcı olur. Bu cinsiyetler arası etkileşimin ve uyum ilişkilerinin gelişimine katkı sağlar. Örneğin, çalışmalarındaki bulgularda, kız ve erkek çocukların bir arada oynadıkları bu oyunlardan birinin doktorculuk olduğunu saptamışlardır.

Çalışmada çocukların okul ortamındaki oyun arkadaşı tercih durumlarının çocukların cinsiyet kalıpyargıları puanlarına göre anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığı test edilmiş, oyun arkadaşı tercihlerinin cinsiyet kalıpyargıları göre anlamlı bir fark saptanmamıştır. Araştırmada çocuklar çoğunlukla oyun arkadaşı olarak kendi cinsiyetinden arkadaşları tercih etmektedir. Bu durumun çocukların cinsiyet kalıpyargılarını yordamadığı görülmektedir. Cinsiyet kalıpyargı puanı düşük olan çocuklar aynı cinsiyetten akranlarıyla oynamayı daha çok tercih ediyorken, yüksek olan da benzer şekilde tercih ediyor olabilir, dolayısıyla akran etkileşimi ve grup dinamiğinin kalıpyargıların önüne geçtiği söylenebilir.

BÖLÜM 5

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ulaşılan sonuçlara ve ihtiyaçlar doğrultusunda yararlı olabileceği düşünülen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu bölümde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını cinsiyet, yaş, evdeki ve okuldaki oyun, oyuncak ve materyal özellikleri, ev ve okuldaki oyun tercihleri, ev ortamında annelerin, okul ortamında öğretmenlerin oyunlara müdahale durumları ve okul ortamındaki oyun arkadaşı tercih durumları açısından incelemeyi amaçlayan çalışmada, bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nden alınan puan ortalamalarına cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, çocukların toplam ve kız kalıpyargı puan ortalamaları birbirine yakınken, erkek çocukların erkek kalıpyargı puanlarının kız çocukların puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu dolayısıyla erkek çocukların kız çocuklara göre erkek cinsiyetiyle ilgili daha yüksek kalıpyargılara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nden alınan puan ortalamalarına yaş değişkeni açısından bakıldığında, çocukların kız, erkek ve toplam kalıpyargı puanlarında yaşa göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çocukların evdeki oyuncak ve materyallerin özellikleri ve cinsiyete göre dağılımı incelenmiş olup, kız çocuklarının evinde en çok bulunan oyuncak ve materyaller sırasıyla; oyuncak kız bebek ve kız bebek eşyaları, top ve yap-boz iken, en az bulunan oyuncak ve materyaller; itfaiyeci kostümü ve malzemeleri, polis-asker kostümü ve malzemeleri ve oyuncak tamir seti, tamir aletleri ve erkek figürlü kuklaladır. Erkek

çocukların evinde en çok bulunan oyuncak ve materyaller ise; oyuncak taşıtlar, bisiklet, oyun hamuru-kalıbı ve top iken, en az bulunan oyuncak ve materyaller; hemşire kostümü ve malzemeleri, kız figürlü kuklalar ve aşçı kostümü ve malzemeleridir.

Çocukların ev ortamında feminen, maskülen ve nötr olmak üzere hangi türde oyuncaklar bulunduğu bakıldığında, ev ortamında çoğunlukla nötr oyuncakların bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların evde oynadığı oyunların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında, kız çocuklarında evde en çok koşmaca-kovalamaca-yakalamaca, evcilik ve eğitsel materyallerle oyun, en az oynanan oyunlar ise oyuncak tamir aletleriyle oyun, arabalarla oyun ve manipülatif oyunlardır. Erkek çocukların ise evde en çok koşmaca-kovalamaca-yakalamaca, arabalarla oyun ve top oyunları oynadıkları, en az ip atlama, manipülatif oyunlar ve evcilik oynadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ev ortamındaki oyun türlerine göre, çocukların feminen, maskülen ve nötr olmak üzere hangi türde oyun oynamayı tercih ettiklerine bakıldığında, çocukların çoğunun belirli bir oyun türünde yoğunlaşmadığı, oyunların birden fazla türde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuğa oyuncak alırken anneler kız çocuklarda öncelikle gelişim ve yaş özelliklerine, erkek çocuklarda gelişim ve yaş özellikleri ve sağlık- güvenlik özelliklerine dikkat etmektedirler. Ailede çocuğa alınacak oyuncuğa karar verilirken her iki cinsiyette de öncelikli olarak oyuncuğuna çocuğun karar verdiği, çocuktan sonra annelerin söz sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Annelerin çocuğun oyun tercihlerine müdahale durumlarında çoğunlukla erkek çocukların anneleri oyun tercihlerine müdahalede bulunurken, kız çocuklarının çoğunda annelerin oyunlarına müdahalede bulunmadıkları ortaya çıkmıştır. Çalışmada annelerin çocukların oyunlarına müdahale durumlarının çocukların cinsiyet kalıpyargıları puanlarını anlamlı düzeyde yordamadığı saptanmıştır.

Çocukların hem ev hem okul ortamındaki oyun tercihlerinin toplam kalıpyargı puanlarına göre Kruskal Wallis Testi sonuçlarından yola çıkılarak, çocukların toplam kalıpyargılarının oyun tercihlerini anlamlı düzeyde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların okul ortamında oynadığı oyuncak ve materyaller cinsiyet temelinde incelendiğinde, oyun hamuru- kalıbı, oyuncak kız bebek ve kız bebek eşyaları, oyuncak mutfak eşyaları kız çocuklarda; oyuncak taşıtlar, blok, oyun hamuru –kalıbı ve lego erkek çocuklarda en çok oynanan oyuncaklardır. Oyuncak silah, itfaiyeci kostümü ve malzemeleri, polis-asker kostümü ve malzemeleri ve bilye kız çocukların okul ortamında en az oynadıkları oyuncaklarken, oyuncak takı- kozmetik seti, ip, hemşire kostümü ve malzemeleri, itfaiyeci kostüm ve malzemeleri erkek çocukların okul ortamında en az oynadığı oyuncaklardandır.

Çocukların okul ortamındaki oyuncak tercihleri incelendiğinde, feminen, maskülen ve nötr oyuncaklardan çocukların çoğunlukla nötr oyuncaklarla oynadığı ortaya çıkmıştır.

Kız çocukların okul ortamında en çok evcilik, eğitsel materyallerle oyun ve müzik aletleriyle oyun oynadığı, en az oyuncak tamir aletleriyle oyun, arabalarla oyun ve ip atlama oyunu oynadıkları ortaya çıkmıştır. Erkek çocukların ise en çok arabalarla oyun, eğitsel materyallerle oyun ve koşmaca-kovalamaca-yakalamaca oynadıkları, en az ip atlama, manipülatif oyunlar ve meslek oyunları oynadıkları ortaya çıkmıştır.

Çocukların tümünün okul ortamındaki oyun tercihlerine bakıldığında feminen, maskülen ve nötr oyun türleri göz önünde bulundurulduğunda, çoğunluğun belirgin bir türde oyun oynamadıkları, tercih türlerinde çeşitlilik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hem kız hem erkek çocukların okul ortamındaki oyuncaklarına karar verme durumlarında çoğunluğun öncelikle kendisinin karar verdiği ortaya çıkmıştır.

Okul ortamında çocukların oyun arkadaşı tercih durumları incelendiğinde hem kız hem erkek çocukların çoğunun kendi cinsiyetinden arkadaşlarıyla oyun oynadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların okul ortamındaki oyun arkadaşı tercihlerinin toplam kalıpyargı puanlarına göre Kruskal Wallis Testi sonuçlarından yola çıkılarak, oyun arkadaşı tercihlerinin kalıpyargılarını anlamlı düzeyde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul ortamında öğretmenlerin çocukların oyunlarına müdahale durumlarında, çoğunlukla her iki cinsiyete müdahale etmedikleri, ancak erkek çocuklara kız çocuklara göre daha çok müdahale edildiği ortaya çıkmıştır. Çalışmada çocukların oyunlarına müdahale durumlarının çocukların cinsiyet kalıpyargılarına göre anlamlı bir şekilde

farklılaştığı, öğretmenlerin çocukların serbest oyun zamanında oyunlara müdahalede bulunmamasının çocukların kalıpyargılarında fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kalıpyargısı düşük olan çocuklara daha çok müdahale ettiği saptanmıştır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacılara ve uygulayıcılara öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırmada çocukların ev ortamındaki oyun, oyuncak ve materyallerin özelliklerini belirlemek amacıyla annelerden bilgi alınmıştır. Benzer bir çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının anne ve babaları birlikte yer alabilir.
- Araştırmada çocukların Cinsiyet Kalıpyargı Ölçeği'nden aldığı puan ortalamaları yaş değişkeni açısından incelenmiş, 48-60 ay ve 61-72 ay çocuklar açısından yaş farkının anlamlı bir fark oluşturmadığı ortaya çıkmıştır. Bebeklik-okul öncesi- okul çağı gibi farklı yaş gruplarının yer aldığı daha kapsamlı çalışmalar kurgulanabilir.
- Araştırmada çocukların sahip olduğu cinsiyet kalıpyargıları üzerinde durulmuş olup, bu kalıpyargılarla ilişkili faktörler incelenmeye çalışılmıştır. Başka bir çalışmada anne ve babaların sahip olduğu kalıpyargılar incelenip, çocukların sahip olduğu kalıpyargılarla karşılaştırılması yapılabilir.
- Çocuklar açısından önemli bir sosyalleşme ve öğrenme ortamı olan okul bağlamında öğretmenlerin kalıpyargılarının belirlenip çocukların kalıpyargılarıyla ilişkisini değerlendiren bir çalışma yapılabilir.
- Araştırmada çocukların ev ve okuldaki oyun, oyuncak özellikleri üzerinde durulmuştur. Ev ve okul dışındaki diğer toplumsal alanlarda bu dönem çocuklar için tasarlanan oyun alanları veya mekanların özellikleri cinsiyet kalıpyargıları açısından incelenip, farklı bir çalışmada ele alınabilir.
- Araştırmada çocukların ev ve okul ortamındaki oyun tercihlerini belirlemek için anneler ve öğretmenlerin verdiği bilgilerden faydalanılmıştır. Bu tercihleri

belirlemek amacıyla gözleme dayalı tekniklerden yararlanılarak bilgi edinilebilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Cinsiyet kalıpyargıların gelişimini önleme amaçlı aile eğitim ve katılım çalışmaları yapılabilir.
- Çocukların tüm oyuncak çeşitleriyle oynayabilmeleri için seçenekler sunulup, öğrenme merkezleri buna göre düzenlenebilir.
- Çocukların karşı cinse yönelik olduğu düşünülen oyunları da oynamaları açısından serbest oyun zamanlarında model olunarak beraber bu oyunlar oynanabilir.

KAYNAKÇA

- Adak Özdemir, A. ve Ramazan, O. (2012). Oyuncağa Çocuk, Anne ve Öğretmen Bakış Açısı. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 1-16.
- Aksoy, C. Ç. (1990). *3-6 Yaş Arası Çocukların Oyuncak Tercihlerinde Cinsiyet Faktörünün Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Albert, A. A. and Porter, J. R. (1988). Children's Gender-Role Stereotypes: A Sociological Investigation of Psychological Models. *Sociological Forum*, 3 (2), 184-210.
- Andersen, M. L. and Taylor, H. F. (2008). *Sociology: Understanding a Diverse Society Fourth Edition, Media and Research Update*. USA: Thomson Wadsworth.
- Aras, S. (2016). Free Play in Early Childhood Education: A Phenomenological Study. *Early Child Development and Care*, 186 (7), 1173-1184.
- Arıkan, D. ve Karaca, E. (2004). Annelerin Oyuncak Seçimi ile İlgili Bilgi ve Uygulamaları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 1-9.
- Ashcraft, A. M. and Belgrave, F. Z. (2005). Gender Identity Development in Urban African American Girls. J. W. Lee (Ed.). *Gender Roles* (s. 1-33). New York: Nova Biomedical Books.
- Aydilek Çiftçi, M. (2011). *Öğretmenlerin ve Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeye Sahip Anne-Babaların Cinsiyet Rollerini Algısının 60-72 Ay Arası Çocukların Oyuncak Tercihleri ve Akran Etkileşimleriyle İlişkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Aydilek Çiftçi, M. ve Özgün, Ö. (2011). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Oyuncak Tercihlerinin ve Akran Etkileşimlerinin Ebeveyn Cinsiyet Rollerini Algısı Bağlamında İncelenmesi. *Education Sciences*, 6 (3), 2246-2261.
- Baker, E. R., Tisak, M. S. and Tisak, J. (2016). What Can Boys and Girls Do? Preschoolers' Perspectives Regarding Gender Roles Across Domain of Behavior. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 19 (1), 23-29.

- Baran, G. (1995). *Ankara'da Çocuk Yuvalarında kalan 7-11 Çocuklarda Cinsiyet Rollerini ve Cinsiyet Özellikleri Kalıpyargılarının Gelişimi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bem, S. L. (1981). Gender Schema Theory: A Cognitive Account of Sex Typing. *Psychological Review*, 88 (4), 354-364.
- Bem, S. L. (1982). Gender Schema Theory and Self-Schema Theory Compared: A Comment on Markus, Crane, Bernstein and Siladi's 'Self-Schemas and Gender'. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43 (6), 1192- 1194.
- Bem, S. L. (1983). Gender Schema Theory and Its Implications for Child Development: Raising Gender-Aschematic Children in a Gender-Schematic Society. *The University of Chicago Press*, 8 (4), 598-616.
- Bem, S. L. (1984). Androgyny and Gender Schema Theory: A Conceptual and Empirical Integration. T. B. Sonderegger (Ed.) *Psychology and Gender, Nebraska Symposium on Motivation, 1984* (s.179- 227). University of Nebraska Press: Lincoln.
- Biernat, M. (1991). Gender Stereotypes and the Relationship between Masculinity and Femininity: A Developmental Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 351-365.
- Bigler, R. S. and Liben, L. S. (1992). Cognitive Mechanism in Children's Gender Stereotyping: Theoretical and Educational Implications of a Cognitive-based Intervention. *Child Development*, 63, 1351-1363.
- Blakemore Owen, J. E. and Centers, R. E. (2005). Characteristics of Boys' and Girls' Toys. *Sex Roles*, 53 (9/10), 619-633.
- Blum, L. (2004). Stereotypes and Stereotyping: A moral Analysis. *Philosophical Papers*, 33 (3), 251-289.
- Brannon, L. (2017). *Gender: Psychological Perspectives, Seventh Edition*. NY: Routledge.

- Burghardt, G.M. (2011). Defining and Recognizing Play. A. D. Pellegrini (Ed.). *The Oxford Handbook of the Development of Play* (s. 9-19). Oxford: Oxford University Press.
- Bolich, G. G. (2007). *Conversing on Gender*. USA: Psyche's Press.
- Bolışık, B., Bal Yılmaz, H., Yavuz, B. ve Tural Büyük, E. (2014). Yetişkinlerin Çocuklar İçin Oyuncak Seçimine Yönelik Davranışların İncelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3 (4), 976-990.
- Bukatko, D. and Daehler, M. (2011). *Child Development: A Thematic Approach*. Watsworth: Cengage Learning.
- Bussey, K. and Bandura, A. (1984). Influence of Gender Constancy and Social Power on Sex-Linked Modeling. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47 (6), 1292-1302.
- Bussey, K. and Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory of Gender Development and Differentiation. *Psychological Review*, 106 (4), 676-713.
- Bussey, K. and Bandura, A. (2004). Social Cognitive Theory of Gender Development and Functioning. A. H. Eagly, A. E. Beall and R. J. Sternberg (Ed). *The Psychology of Gender: Second Edition* (s.92-120). NY: The Guilford Press.
- Caldera, Y. M., Hoston, A. C. and O'Brien, M. (1989). Social Interactions and Play Patterns of Parents and Toddlers with Feminine, Masculine, and Neutral Toys. *Child Development*, 60 (1), 70-76.
- Caplan, P. J. and Caplan, J (2009). *Thinking Critically about Research on Sex and Gender*. NY: Routledge.
- Carducci, B. J. (2009). *The Psychology of Personality: Viewpoints, Research and Applications*. UK: Wiley- Blackwell.
- Cardwell, M. (1996). *Dictionary of Psychology*. USA: Fitzroy Dearborn Publishers.
- Cardwell, M. ve Flanagan, C. (2003). *Psychology A2: The Complete Companion*. Nelson Thornes.
- Chan, E. S. L. and Rao, N. (2011). Gender Socialization in Chinese Kindergartens: Teachers' Contributions. *Sex Roles*, 64 (1-2), 103-116.

- Cherney, I. D. (2005). Children's and Adults' Recall of Sex Stereotyped Toy Pictures: Effects of Presentation and Memory Task. *Infant and Child Development*, 14 (1), 11-27.
- Cherney, I. D and Dempsey, J. (2010). Young children's classification, stereotyping and play behaviour for gender neutral and ambiguous toys. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 30 (6), 651-669.
- Cherney, I. D., Kelly-Vance, L., Gill Glover, K., Ruane, A. and Oliver Ryalls, B. (2003). The Effects of Stereotyped Toys and Gender on Play Assessment in Children Aged 18-47 Months. *Educational Psychology*, 23 (1), 95-106.
- Chrisler, J. C. and McCreary, D. R. (2010). *Handbook of Gender Research in Psychology*. NY: Springer.
- Clements, R. (2004). An Investigation of Status of Outdoor Play. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 5 (1), 68-80.
- Crane, M. and Markus, H. (1982). Gender Identity: The Benefits of a Self-Schema Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43 (6), 1195- 1197.
- Dinella, L. M., Weisgram, E. S. and Fulcher, M. (2016). Children's Gender-Typed Toy Interests: Does Propulsion Matter. *Archives of Sexual Behavior*, 46 (5), 1295-1305.
- Cristie, J. F and Roskos, K. A. (2015). Play with a Purpose: Creating Meaningful Environments with Children, Families and Communities in the United States. L. Huo, S.B. Neuman, A. Nanakida (Ed.). *Early Childhood Education in Three Cultures: China, Japan and the United States* (s.39-53). Verlag Berlin Heidelberg: Springer.
- Deux, K. and Lewis, L. L. (1984). Structure of Gender Stereotypes: Interrelationships Among Components and Gender Label. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46 (5), 991-1004.
- Devor, H. (1989). *Gender Blending: Confronting the Limits of Duality*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.

- Dilek, Y. (1997). *Parents role in preschool childrens gender role socialization*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Dökmen, Z. (2010). *Toplumsal Cinsiyet*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eagly, A. H. and Steffen, V. J. (1984). Gender Stereotypes Stem From The Distribution of Women and Men Into Social Roles. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46 (4), 735-754.
- Eliot, L. (2009). *Pink Brain, Blue Brain*. Oxford: Oneworld Publications.
- Endendijk, J. J., Groeneveld, M.G., Van Berkel, S.R., Hallers-Haalboom, E. T., Mesman, J. and Bakermans-Kranenburg, M. J. (2013). Gender Stereotypes in the Family Context: Mothers, Fathers, and Siblings. *Sex Roles*, 68, 577-590.
- Endendijk, J. J., Groeneveld, M. G., Van Der Pol, L. D., Van Berkel, S. R., Hallers-Haalboom, E. T., Mesman, J. and Bakermans- Kranenburg, M. J. (2014). Boys Don't Play with Dolls: Mothers' and Fathers' Gender Talk during Picture Book Reading. *Parenting Science and Practice*, 14, 141-161.
- Eskicumalı, A ve Coşkun, Z. (2003). Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet: Okul Öncesi Dönemde Cinsiyet Rollerinin Öğrenilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 138–163.
- Etaugh, C. and Liss, M. B. (1992). Home, School and Playroom: Training Grounds for Adult Gender Roles. *Sex Roles*, 26 (3/4), 129-147.
- Eysenck, M. W. (2004). *Psychology: An International Perspective*. East Sussex: Psychology Press Ltd.
- Fabes, R. A., Martin, C. L. ve Hanish, L. D. (2003). Young Children's Play Qualities in Same-, Other-, and Mixed-Sex Peer Groups. *Child Development*, 74 (3), 921-932.
- Fagot, B. I. and Leinbach, M. D. (1986). Acquisition of Gender Labels: A test for Toddlers. *Sex Roles*, 15 (11/12), 655-666.
- Fagot, B. I., Leinbach, M. D. and O'Boyle, C. (1992). Gender Labeling, Gender Stereotyping and Parenting Behaviors. *Developmental Psychology*, 28 (2), 225-230.

- Fisher-Thompson, D. (1990). Adult Sex Typing of Children's Toys. *Sex Roles*, 23 (5/6), 291-303.
- Freeman, N. K. (2007). Preschoolers' Perceptions of Gender Appropriate Toys and Their Parents' Beliefs about Genderized Behaviors: Miscommunication, Mixed Messages, or Hidden Truths?. *Early Childhood Education Journal*, 34 (5), 357-366.
- Frisch, H. L. (1977). Sex Stereotypes in Adult-Infant Play. *Child Development*, 48 (4), 1671-1674.
- Gaspirini, C., Sette, S., Baumgartner, E., Martin, C. L. and Fabes, R. A. (2015). Gender-Biased Attitudes and Attributions Among Young Italian Children: Relation to Peer Dyadic Interaction. *Sex Roles*, 73, 427-441.
- Gmitrova, V., Podhajecka, M. and Gmitrov, J. (2009). Children's Play Preferences: Implications for the Preschool Education. *Early Child Development and Care*, 179 (3), 339-351.
- Goble, P., Lynn Martin, C., Hanish, L. D., and Fabes, R. A. (2012). Children's Gender-Typed Activity Choices Across Preschool. *Sex Roles*, 67, 435-451.
- Golombok, S. and Fivush, R. (1994). *Gender Development*. UK: Cambridge University Press.
- Granger, K. L., Hanish, L.D., Kornienko, O. and Bradley, R. H. (2016). Preschool Teachers' Facilitation of Gender-Typed and Gender- Neutral Activities during Free Play. *Sex Roles*, 76, 498-512.
- Gravetter, F. and Forzano, N. (2015). *Research Methods for the Behavioral Sciences*. USA: CengageLearning.
- Gray, C. and Leith, H. (2004). Perpetuating Gender Stereotypes in the Classroom: A Teacher Perspective. *Educational Studies*, 30 (1), 3-17.
- Güney, O. (2012). *5-6 Yaş Çocuklarında Algılanan Cinsiyet Kalıpyargularına İlişkin Ebeveyn beklentileri ile Oyuncak Tercihleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Hayes, N. (2006). *Foundations of Psychology*. London: Thomson Learning.

- Haywood, K. M. and Getchell, N. (2009). *Life Span Motor Development*. USA: Human Kinetics.
- Hines, M., Golombok, S., Rust, J., Zervoulis, K., Croudace, T. and Golding, J. (2008). Developmental Trajectories of Sex-Typed Behavior in Boys and Girls: A Longitudinal General Population Study of Children Aged 2.5 to 8 Years. *Child Development*, 79 (5), 1583-1593.
- Hussain, M., Naz, A., Khan, W., Daraz, U. and Khan, Q. (2015). Gender Stereotyping in Family: An Institutionalized and Normative Mechanism in Pakhtun Society of Pakistan. *SAGE Open*, 5 (3), 1-11.
- Jacklin, C. N. (1989). Female and Male: Issues of Gender. *American Psychological Association*, 44 (2), 127-133.
- Jadva, V., Hines, M. and Golombok, S. (2010). Infants' Preferences for Toys, Colors, and Shapes: Sex Differences and Similarities. *Archives of Sexual Behavior*, 39, 1261-1273.
- Kabayeve, B. ve Tutkun, Ö. F. (2001). Türk Cumhuriyetlerinden Gelen Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşlarına Karşı Taşındıkları Kalıpyargılar. *Bilig*, 18, 1-26.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karasaraoğlu, N. (1998). *Annenin Eğitim Düzeyinin Çocuğun Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Kalıpyargılarının Gelişimi Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Karpoe, K. P. and Olney, R. L. (1983). The Effect of Boys' or Girls' Toys on Sex-Typed Play in Preadolescents. *Sex Roles*, 9 (4), 507-517.
- Landreth, G. L. (2001). Facilitate Dimensions of Play in the Play Therapy Process. G. L. Landreth (Ed.). *Innovations in Play Therapy: Issues, Process, and Special Populations* (s. 3-23). USA: Brunner- Routledge.
- Langois, J. H. and Downs, A. C. (1980). Mothers, Fathers and Peers as Socialization Agents of Sex-Typed Play Behaviors in Young Children. *Child Development*, 51, 1237-1247.

- Leman, P. J. and Tenenbaum, H. R. (2014). Introduction. P. J. Leman and H. R. Tenenbaum (Ed.). *Gender and Development* (xv). London and NY: Psychology Press.
- Levy, G. D. and Carter, D. B. (1989). Gender Schema, Gender Constancy, and Gender-Role Knowledge: The Roles of Cognitive Factors in Preschoolers' Gender-Role Stereotype Attributions. *Developmental Psychology*, 25 (3), 444-449.
- Maccoby, E. E. (1988). Gender as a Social Category. *Developmental Psychology*, 24 (6), 755-765.
- Maccoby, E. E. (2000). Perspectives on gender development. *International Journal of Behavioral Development*, 24 (4), 398-406.
- Macnaughton, G. (2003). *Shaping Early Childhood Learners, Curriculum and Context*. Berkshire: Open University Press.
- Majonovic-Umek, L. and Fekonja-Peklaj, U. (2017). The Roles of Child Gender and Parental Knowledge of Child Development in Parent-Child Interactive Play. *Sex Roles*. 77 (1-2), 1-14.
- Marcus, H., Crane, M., Bernstein, S. and Siladi, M. (1982). Self- Schemas and Gender. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42 (1), 38-50.
- Martin, C. L. (1989). Children's Use of Gender-Related Information in Making Social Judgements. *Developmental Psychology*, 25 (1), 80-88.
- Martin, C. L. (2000). Cognitive Theories of Gender Development. T. Eckes and H. M. Trautner (Ed.). *The Developmental Social Psychology of Gender* (s.91-123). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Martin, C. L. and Dinella, L. M. (2004). Gender Development: Gender Schema Theory. J. Worell (Ed.). *Encyclopedia of Women and Gender: Sex Similarities and Differences and The Impact of Society on Gender* (s.507-521). USA: Academic Press.
- Martin, C. L. and Fabes, R. A. (2001). The Stability and Consequences of Young Children's Same-Sex Peer Interactions. *Developmental Psychology*, 37 (3), 431-446.

- Martin, C. L., Halverson, C. F. (1982). A Schematic Processing Model of Sex Typing and Streotyping in Children. *Child Development*, 52, 1119-1134.
- Miller, C. F., Lurye, L. E., Zosuls, K. M. and Ruble, D. N. (2009). Accessibility of Gender Stereotype Domains: Developmental and Gender Differences in Children. *Sex Roles*, 60, 870-881.
- Miller, C. L. (1987). Qualitative Differences Among Gender-Stereotyped Toys: Implications for Cognitive and Social Development in Girls and Boys. *Sex Roles*, 16 (9/10), 473-487.
- Neaum, S. ve Tallack, J. (2000). *Good Practice in Implementing the Preschool Curriculum*. UK: Stanley Thornes (Publisers) Ltd.
- O'Brien, M., Peyton, V., Mistry, R., Hruda, L., Jacops, A., Coldera, Y., Huston, A. and Roy, C. (2000). Gender Role Cognition in Three-Year-Old Boys. *Sex Roles*, 42 (11/12), 1007-1025.
- Owen Blackmore, J. E and Centers, R. E. (2005). Characterstics of Boys' and Girls' Toys. *Sex Roles*, 53 (9/10), 619-633.
- Owen Backmore, J. E, Berenbaum, S. A. and Liben, L. S. (2009). *Gender Development*. NY: Psychlogy Press.
- Özdemir, A. D. ve Ramazan, O. (2012). Oyuncağa Çocuk, Anne, Öğretmen Bakış Açısı. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 1-16.
- Özdemir, E. (2008). *Okul Öncesi Çocuklarının Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Kalıpyargularının İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Pomerleau, A., Bolduc, D., Malcuit, G. and Cossette, L. (1990). Pink or Blue: Environmental Gender Stereotypes in the First Two Years of Life. *Sex Roles*, 22 (5-6), 359-367.
- Rainey, A. ve Ruts, J. (1999). Reducing Gender Stereotyping in Kindergartners. *Early Child Development and Care*, 150(1), 33-42.
- Reingold, H. L. and Cook, C. V. (1975). The Contents of Boys' and Girls' Rooms as an Index of Parents' Behavior. *Child Development*, 46 (2), 459- 463.

- Serbin, L. A., Poulin- Dubois, D., Colburne, K. A., Sen, M. G. ve Eichstedt, J. A. (2001). Gender Stereotyping in Infancy: Visual Preferences for and Knowledge of Gender –Streotyped Toys in the Second Year. *International Journal of Behavioral Development*, 25 (1), 7-15.
- Shaffer, D. R. (2009). *Social and Personality Development*. USA: Cengage Learning
- Signorella, M. L. (1987). Gender Schemata: Individual Differences and Context Effect. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1987 (38), 23-37.
- Sook-Kyoung, K. ve Lewis, G. F. (1999). Children's Gender Role Stereotyping: The Effect on Asian and Non-Asian Australian Pre-school Children of an Anti-bias Curriculum. *Early Child Development and Care*, 159 (1), 121-134.
- Şıvgın, N. (2015). *Cinsiyet Rollerini Eğitim Etkinliklerinin Anasınıfına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarına Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şirvanlı-Özen, D. (1992). *Annenin Çalışma Durumu ve Ebeveynin Benimsediği cinsiyet Rolü Değişkenlerinin Çocuğun Cinsiyet özelliklerine İlişkin Kalıpyargılarının Gelişimi Üzerindeki Rollerini*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Tenenbaum, H. G. and Leaper, C. (2002). Are Parents' Gender Schemas Related to Their Children's Gender-Related Cognitions? A meta-Analysis. *Developmental Psychology*, 38 (4), 615-630.
- Tezel Şahin, F., Balcı, A., Aydın Kılıç, Z. N. ve Yazar, A. (2015). Erzurum Örneğinde Şehir Merkezi ve Kırsal Bölgede Yaşayan Annelerin çocuklarının Oyun ve Oyuncakları hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4 (4), 298-311.
- Todd, B. K., Barry, J. A. and Thommessen, S. A. O. (2017). Preferences for 'Gender –typed' Toys in Boys and Girls Aged 9 to 32 Months. *Infant and Child Development*, 26 (3), 1-14.
- TÜİK (2013). Seçilmiş Göstergelerle Ankara 2013. Türkiye İstatistik Kurumu.

- Uğurlu, E. S., Özet, F. ve Ayçiçek, D. (2012). 1-3 Yaş Grubu Çocuğu Olan Annelerin Oyuncak Seçimi Konusunda Bilgi ve Uygulamalarının İncelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 9 (2), 879-891.
- Underwood, M. K. and Rosen, L. H. (2011). *Social Development Relationships in Infancy, Chidhood and Adolescence*. NY: The Guiltfore.
- Wilansky- Traynor, P. and Lobel, T.E. (2008). Differential Effects of an Adult Observer's Presence on Sex-Typed Play Behavior: A Comparison Between Gender-Schematic and Gender-Ascheamtic Prechool Children. *Archives of Sexual Behavior*, 37 (4), 548-557.
- William, J. E., Bennett, S. M. and Best, D. L (1975). Awareness and Expression of Sex Stereotypes in Young Children. *Developmental Psychology*, 11 (5), 635-642.
- Witt, S. (2000). The Influence of Peers on Children's Socialization to Gender Roles. *Early Child Development and Care*, 162 (1), 1-7.
- World Economic Forum. (2016). *The Global Gender Gap Report 2016*. Switzerland
- Wood, E., Desmerais, S. and Gugula, S. (2002). The Impact of Parenting Experience on Gender Stereotyped Toy Play of Children. *Sex Roles*, 47 (1/2), 39-49.
- Yağın Güder, S. (2014). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Toplumsal Cinsiyet Algılarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yağın Güder, S. ve Güler Yıldız, T. (2016). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Toplumsal Cinsiyet Algılarında Ailenin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (2), 424-446.
- Zosuls, K. M., Lurye, L. E. and Ruble, D. N. (2009). Gender: Awareness, Identity, and Stereotyping. T. B. Benson and M. M. Haith (Ed.). *Social and Emotional Development in Infancy and Early Childhood* (s.167-179). Oxford: Elsevier Inc.



EKLER

Ek A

Değerli Veli,

Bu çalışma okul öncesi eğitime devam eden çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını etkileyen bazı değişkenleri saptamak amacıyla yapılmaktadır. Bu çalışmada isminiz tamamen gizli tutulacaktır. Soruları içtenlikle doldurmanız önem taşımaktadır. Formda yer alan seçeneklerden size en uygun olanı işaretleyiniz. Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Elif EKŞİ
Ankara Üniversitesi
Okul Öncesi Eğitimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Yaşınız

Medeni durumunuz () Evli () Bekâr

Evde çocuk dışında yaşayan bireyler (*Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.*)

() Anne () Baba () Kardeş () Büyükanne () Büyükbaba

() Diğer

Varsa çocuğunuzun kardeş sayısı:

Varsa Abi/Abla/Kardeş Yaşı:

Eğitim durumunuz

() Diploma yok () İlköğretim birinci kademe (İlkokul)

() İlköğretim ikinci kademe (Ortaokul) () Lise

() Üniversite () Lisansüstü

Eşinizin eğitim durumu

() Diploma yok () İlköğretim birinci kademe (İlkokul)

() İlköğretim ikinci kademe (Ortaokul) () Lise

() Üniversite () Lisansüstü

Mesleğiniz

Çalışma durumunuz () Çalışıyor () Çalışmıyor

Eşinizin mesleği

Çalışma Durumu () Çalışıyor () Çalışmıyor

Çocuğunuzun adı-soyadı:

Çocuğunuzun yaş aralığı () 48-60 ay () 61-72 ay

Çocuğunuzun cinsiyeti () Kız () Erkek

Aşağıda sıralanan oyuncak ve materyallerden hangileri evinizde bulunanları işaretleyiniz.

| Ortam, Oyuncak ve Materyaller (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.) | Evet |
|---|-------------|
| Çocuğunuzun kendisine ait odası | |
| Çocuğunuzun kendi odası yoksa kendisine ait oyun alanı | |
| Oyuncak kız bebek ve kız bebek eşyaları | |
| Oyuncak erkek bebek ve erkek bebek eşyaları | |
| Oyuncak takı-kozmetik seti | |
| Oyuncak mutfak eşyaları (bulaşık makinesi, fırın, merdane, oklava vb.) | |
| Oyuncak temizlik eşyaları (çamaşır makinesi, fırça, faraş, ütü vb.) | |
| Pelüş oyuncaklar | |
| Erkek figürlü kuklalar | |
| Kız figürlü kuklalar | |
| Oyun hamuru-kalıbı | |
| Oyuncak Taşıtlar (araba, kamyon, gemi, tren, uçak, iş makinesi vb.) | |
| Oyuncak Silah | |
| Oyuncak tamir seti, tamir aletleri | |
| Doktor kostümü ve malzemeleri | |
| Hemşire kostümü ve malzemeleri | |
| İtfaiyeci kostümü ve malzemeleri | |
| Polis- asker kostümü ve malzemeleri | |
| Aşçı kostümü ve malzemeleri | |
| Oyuncak hayvanlar (hayvan figürleri) | |
| Lego | |
| Blok | |
| Yap-boz | |
| Oyuncak telefon | |
| Oyuncak bilgisayar | |
| Bilgisayar –Tablet- Oyun- CD yazılım | |
| Kutu ve eğlence oyuncakları (monopoly, görsel dikkat oyuncakları vb.) | |
| Müzik aletleri | |
| İp | |
| Top | |
| Bilye | |
| Bisiklet | |
| Bahçe oyuncakları (kürek, kova, tırmık vb.) | |

Oyuncak alırken nelere dikkat edersiniz?

.....

Çocuğunuzun oyuncaklarını kimler seçer?

() Çocuk () Anne () Baba () Kardeş

() Çocuk ve anne beraber () Çocuk ve baba beraber () Çocuk, anne, baba hep birlikte

Diğer

Çocuğunuzun evde oynadığı oyunları hangi sıklıkta oynadığını işaretleyiniz.

| <i>Çocuğunuzun evde oynadığı oyunlar</i> | <i>Hiçbir zaman</i> | <i>Bazen</i> | <i>Sıklıkla</i> | <i>Her zaman</i> |
|---|---------------------|--------------|-----------------|------------------|
| Evcilik | | | | |
| Top oyunları | | | | |
| Saklambaç | | | | |
| İp atlama | | | | |
| Koşmaca Yakalamaca Kovalamaca | | | | |
| Arabalarla oyun | | | | |
| Meslek oyunları.....(Varsa yazınız) | | | | |
| Oyuncak tamir aletleriyle oynama | | | | |
| Eğitsel materyallerle oynama (lego,blok,oyun hamuru, kavram oyunları vb.) | | | | |
| Müzik aletleriyle oynama | | | | |
| Bilgisayar oyunları oynama (bilgisayar, telefon, tablet vs.) | | | | |
| Manipülatif oyunlar (boncuk dizme,mandal takma vb.) | | | | |

Çocuğunuzun oynadığı oyunlarda oyun tercihlerine müdahalede bulunur musunuz? Nedenini belirtiniz.

Bulunmam. () Çünkü

.....

Bulunurum. () Çünkü

.....

Katılımınız için teşekkürler...

Ek B

Değerli Eğitimci,

Bu çalışmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını etkileyen bazı değişkenlerin saptanması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda sınıfınızdaki her çocuk için aşağıda yer alan formun doldurulması gerekmektedir. Soruları dikkatle doldurmanız önem taşımaktadır. Formda yer alan seçeneklerden en uygun olanı işaretleyiniz.

Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Elif EKŞİ
Ankara Üniversitesi
Okul Öncesi Eğitimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Çocuğun Adı- Soyadı :

Çocuğun cinsiyeti () Kız () Erkek

Çocuğun yaş aralığı () 48-60 ay () 61-72 ay

Çocuğun aşağıda sıralanan oyuncak ve materyallerle sınıf ortamında hangi sıklıkta oynamayı tercih ettiğini belirtiniz.

| <i>Çocuğun sınıf ortamında oynadığı oyuncak ve materyaller</i> | Hiçbir zaman | Bazen | Sıklıkla | Her zaman |
|--|---------------------|--------------|-----------------|------------------|
| Oyuncak kız bebek ve kız bebek eşyaları | | | | |
| Oyuncak erkek bebek ve erkek bebek eşyaları | | | | |
| Oyuncak takı-kozmetik seti | | | | |
| Oyuncak mutfak eşyaları (bulaşık makinesi, fırın, merdane, oklava vb.) | | | | |
| Oyuncak temizlik eşyaları (çamaşır makinesi, fırça, fardaş, ütü vb.) | | | | |
| Pelüş oyuncaklar | | | | |
| Erkek figürlü kuklalar | | | | |
| Kız figürlü kuklalar | | | | |
| Oyun hamuru-kalıbı | | | | |
| Oyuncak taşıtlar (araba, kamyon, gemi, tren, uçak, iş makinesi vb.) | | | | |
| Oyuncak silah | | | | |
| Oyuncak tamir seti, tamir aletleri | | | | |
| Doktor kostümü ve malzemeleri | | | | |
| Hemşire kostümü ve malzemeleri | | | | |
| İtfaiyeci kostümü ve malzemeleri | | | | |
| Polis- asker kostümü ve malzemeleri | | | | |
| Aşçı kostümü ve malzemeleri | | | | |
| Diğer meslek malzemeleri(varsa yazınız) | | | | |
| Oyuncak hayvanlar (hayvan figürleri) | | | | |
| Lego | | | | |
| Blok | | | | |
| Yap-boz | | | | |
| Oyuncak telefon | | | | |
| Oyuncak bilgisayar | | | | |
| Bilgisayar –Tablet- Oyun- CD yazılım | | | | |
| Kutu ve eğlence oyuncakları (monopoly, görsel dikkat oyuncakları vb.) | | | | |
| Müzik aletleri | | | | |
| İp | | | | |
| Top | | | | |
| Bilye | | | | |
| Bisiklet | | | | |
| Bahçe oyuncakları (kürek, kova, tırmık vb.) | | | | |

Çocuk serbest zamandaki oyuncak seçiminde öncelikli olarak kimden etkilenir?

(Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

Kendisi seçer () Kendi cinsiyetinden arkadaşlarından etkilenir ()

Karşı cinsten arkadaşlarından etkilenir ()

Çocuğun sınıf ortamında oynadığı oyunları hangi sıklıkta oynadığını işaretleyiniz.

| <i>Çocuğunuzun sınıf ortamında oynadığı oyunlar</i> | <i>Hiçbir zaman</i> | <i>Bazen</i> | <i>Sıklıkla</i> | <i>Her zaman</i> |
|---|---------------------|--------------|-----------------|------------------|
| Evcilik | | | | |
| Top oyunları | | | | |
| Saklambaç | | | | |
| İp atlama | | | | |
| Koşmaca Yakalamaca Kovalamaca | | | | |
| Arabalarla oyun | | | | |
| Meslek oyunları(Varsa yazınız) | | | | |
| Oyuncak tamir aletleriyle oynama | | | | |
| Eğitsel materyallerle oynama (lego,blok,oyun hamuru, kavram oyunları vb.) | | | | |
| Müzik aletleriyle oynama | | | | |
| Manipülatif oyunlar (boncuk dizme,mandal takma vb.) | | | | |

Çocuğun en çok hangi cinsiyetten oyun arkadaşlarıyla oynamayı tercih ettiğini işaretleyiniz.

Aynı cinsiyet ile () Karşı cinsiyet ile () Her iki cinsiyet ile aynı sıklıkta ()

Serbest zamanda çocuğun oynadığı oyunlarda oyun tercihi ile ilgili müdahalede bulunur musunuz? Nedenini belirtiniz.

Bulunmam. ()

Çünkü.....

Bulunurum. ()

Çünkü.....

Katılımınız için teşekkürler...

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Elif EKŞİ

Doğum Tarihi : 1985

E-Posta Adresi : elifekselif@gmail.com

Öğrenim Durumu :

| Derece | Bölüm/Program | Üniversite | Yıl |
|---------------|---|----------------------------------|------|
| Lisans | İlköğretim Bölümü/ Okul Öncesi Eğitimi | Orta Doğu Teknik Üniversitesi | 2009 |
| Yüksek Lisans | İlköğretim ABD/ Okul Öncesi Eğitimi | Ankara Üniversitesi | 2017 |

İş Deneyimi:

| Unvan | Görev Yeri | Yıl |
|----------|--|-------------|
| Öğretmen | Altındağ Belediyesi Nene Hatun Anaokulu | 2013- Halen |
| Öğretmen | Cumhuriyet İlkokulu | 2010-2013 |
| Öğretmen | Seyit Mithat Dayıoğlu İlköğretim Okulu | 2009-2010 |