

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİ İLE BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ TOPLUMSAL CİNSİYET  
TEMELLİ ETKİNLİKLERİN TOPLUMSAL CİNSİYETE DAYALI MESLEK  
SEÇİMİNE YÖNELİK TUTUMLARA ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ELİF ÖZDEMİR YILMAZ**

**DANIŞMAN**

**DR. ÖĞR. ÜYESİ EBRU UZUNKOL**

**HAZİRAN 2019**



**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİ İLE BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ TOPLUMSAL CİNSİYET  
TEMELLİ ETKİNLİKLERİN TOPLUMSAL CİNSİYETE DAYALI MESLEK  
SEÇİMİNE YÖNELİK TUTUMLARA ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ELİF ÖZDEMİR YILMAZ**

**DANIŞMAN**

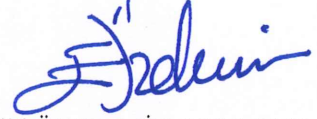
**DR. ÖĞR. ÜYESİ EBRU UZUNKOL**

**HAZİRAN 2019**

## BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.



Elif ÖZDEMİR YILMAZ

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Sosyal Bilgiler Dersi ile Bütünleştirilmiş Toplumsal Cinsiyet Temelli Etkinliklerin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimine Yönelik Tutumlara Etkisi” başlıklı bu yüksek lisans tezi, Temel Eğitim Anabilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN

Üye (Danışman) : Dr. Öğr. Üyesi Ebru UZUNKOL

Üye : Doç. Dr. Fatma SAPMAZ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

13/06/2019

Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

## ÖN SÖZ

Kadınların meslek sahibi olmasına ve meslek seçimlerine yönelik tutumlar üzerine konuşabilmek ancak kadınların bu hakları çoktan kazandığı bir ülkede mümkündür. Kadınların çalışma hayatında var olabilmesi için bundan çok uzun yıllar önce çağının çok ilerisindeki fikirleriyle yolumuzu aydınlatan Gazi Mustafa Kemal ATATÜRK'e bir Cumhuriyet öğretmeni olarak şükranlarımı sunuyorum.

Bu araştırmayı sürdürdüğüm zaman boyunca okumaktan, öğrenmekten, katkı sağlamaktan mutlu olduğum bir konuda çalışmanın hazzını yaşadım. Araştırmanın en başından son aşamasına kadar güler yüzlü, samimi desteğini hissettirerek bana güven veren ve her zaman cesaretlendiren danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Ebru UZUNKOL'a çok teşekkür ederim.

Zihinsel olarak oldukça zorlayıcı ve yoğun bir süreç olan tez yazım sürecinde ilham ve moral kaynağı olan öğrencilerime teşekkür ederim. Ayrıca birlikte çalışmaktan her zaman gurur duyduğum General Edip Bayoğlu İlkokulu ailesine, inişli çıkışlı zamanlarımda sırtımı sıvazlayan el oldukları için çok teşekkür ederim.

Bu süreçte bilgisinden, ilgisinden faydalandığım çok sevgili arkadaşım Emine Nazlı KARTAL BİLDİK'e her zaman yanımda olduğu, işimi ve hayatımı kolaylaştırmak için kendi şartlarını zorladığı için çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans yapma sürecinde hayatını zorlaştırdığım, hayatımı en çok kolaylaştıran kişi, her zaman en büyük destekçim olduğunu hissettiren eşim İbrahim Yılmaz'a sınırsız desteğinden dolayı teşekkür ederim. Koşulsuz ve sınırsız sevgileri ile bütün mutluluklarımın en büyük paydaşı annem, babam ve kardeşim Mubin'e, cıvıl cıvıl sesiyle en yorgun zamanlarımı bile renklendiren Eylül'e çok teşekkür ederim.

Elif ÖZDEMİR YILMAZ

Mayıs 2019

## ÖZET

# SOSYAL BİLGİLER DERSİ İLE BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ TOPLUMSAL CİNSİYET TEMELLİ ETKİNLİKLERİN TOPLUMSAL CİNSİYETE DAYALI MESLEK SEÇİMİNE YÖNELİK TUTUMLARA ETKİSİ

Elif ÖZDEMİR YILMAZ, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ebru UZUNKOL

Sakarya Üniversitesi, 2019

Bu araştırmada sosyal bilgiler dersinde uygulanan toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin öğrencilerin toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik tutumlarına etkisi incelenmiştir.

Araştırmada, toplumsal cinsiyet eşitliğine dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile toplumsal cinsiyet etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunun toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla “denkleştirilmemiş ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel deneysel desen” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi Kocaeli İli Körfez ilçesindeki bir ilkokulda öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğrencileri ile oluşturmuştur. Tesadüfi olarak 4-D (29 Öğrenci 13 erkek- 16 kız) sınıfı deney, 4-C (27 Öğrenci, 14 erkek- 13 kız) sınıfı ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çetin Gündüz ve Tarhan (2015) tarafından geliştirilmiş olan “Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmada veri analizi aşamasında ilk olarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilere ilişkin demografik özelliklerin betimlenebilmesi amacıyla frekans ve yüzde analizi kullanılmıştır. Ardından veri analizi için istatistiksel işlemlere geçilmeden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığının incelenmesi amacıyla Kolmogorov- Simirnov testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeğinden son testte aldıkları puanların grup içinde karşılaştırılması amacı ile bağımlı gruplarda t-testi ve Wilcoxon Sıralı Ölçümler Testi kullanılmıştır. Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeğinin toplam puanlarına ilişkin deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla ise bağımsız gruplarda t-testi ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin olumlu tutum boyutunda ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuz tutum boyutunda ve ölçeğin toplamında ise ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, öğrencilerin toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik olumsuz tutumlarına ilişkin puanlarının uygulanan deneysel işlem sonrası azaldığı bulgusu elde edilmiştir. Kontrol grubunun grup içi ölçümlerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde, öğrencilerinin toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik ön test ve son test tutum puanları arasında hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları karşılaştırıldığında ise toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik olumsuz tutumlarına ilişkin puanların ve toplam puanların deney grubu lehine farklılaştığı bulgusu elde edilmiştir. Bütün bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler dersinde uygulanan toplumsal cinsiyet eşitliğine dayalı etkinliklerin öğrencilerin toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal bilgiler, Cinsiyet, Toplumsal cinsiyet, Toplumsal cinsiyet eşitliği, İlkokul öğrencileri.



## **ABSTRACT**

### **THE EFFECT OF SOCIAL STUDIES INTEGRATED SOCIAL GENDER BASED ACTIVITIES ON ATTITUDES TOWARDS SOCIAL GENDER SELECTION**

Elif OZDEMIR YILMAZ, Master Thesis

Supervisor: Assistant Professor Ebru UZUNKOL

In this thesis, the effects of gender mainstreaming activities applied in social studies courses on the attitudes of female students towards their profession choices were examined.

In the study, in order to reveal the difference between attitudes of the experimental group in which gender activities were applied and the control group in which gender activities were not applied towards gender-based profession choices, "a quasi-experimental design with non-equalized pretest-posttest control group" was used. The study group consisted of 4th-grade students attending a Elementary School in the district of Körfez, Kocaeli, in the spring term of the 2017-2018 academic year. With the decision given randomly, the 4-D class (29 students, 13 boys- 16 girls) were assigned as the experiment group, where the 4-C class (27 students, 14 boys- 13 girls) were assigned as the control group. In the research, "Attitude Scale Towards Gender-Based Profession Choices" developed by Çetin Gündüz and Tarhan (2015) was used as a pretest and posttest.

In the data analysis phase, firstly, frequency and percentage analysis were used to describe the demographic characteristics of the students in the experimental and control groups. After that, the Kolmogorov-Smirnov test was used to determine whether the data were distributed normally or not before carrying out statistical operations for data analysis. A non-parametric test, namely Mann-Whitney U test was used in order to determine whether there was any difference between the post-test scores of the experimental and control groups regarding the total scores of the Attitude Scale Towards Gender-Based Profession Choices. Wilcoxon Signed-Rank Test was used in order to compare the total post-test scores of the experiment and control groups in the Attitude Scale Towards Gender-Based Profession Choices. Independent samples T-test was used in the other measurements.

As a result of the research, it was concluded that there was no statistically significant difference between the pre-test and post-test scores in the positive attitude dimension of the students in the experimental group. It was concluded that there was a significant difference between the pre-test and post-test scores in favor of the experimental group in the negative

attitude dimension and the total scale. Accordingly, it was found that the scores of students' negative attitudes towards gender-based profession choices decreased after the experimental procedure. When the results of the control group's intra-group measurements were examined, it was concluded that there was no significant difference between the pre-test and post-test attitude scores of the students based on gender-based profession choices. When the posttest scores of the experimental group and the control group were compared, it was found that the scores on the negative attitudes towards gender-based profession choices and the total scores differed in favor of the experimental group. When all these findings are evaluated together, it can be concluded that gender equality activities applied in social studies course positively affect students' attitudes towards gender based profession choices.

**Keywords:** Social studies, Sex, Gender, Gender equality, Primary school students.

## İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	iv
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
Tablolar Listesi .....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR .....	xiii
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem durumu .....	1
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi.....	5
1.3. Problem cümlesi .....	7
1.4. Alt problemler .....	7
1.5. Araştırmanın varsayımları .....	7
1.6. Araştırmanın sınırlılıkları .....	7
1.7. Tanımlar....	8
BÖLÜM II .....	9
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Cinsiyet- toplumsal cinsiyet ile ilgili temel kavramlar ve kuramlar .....	9
2.1.1. Cinsiyet – toplumsal cinsiyet.....	10
2.1.2. Toplumsal cinsiyet kavramını açıklamaya yönelik kuramlar.....	12
2.1.2.1. Psikanalitik kuram .....	12

2.1.2.2 Biyolojik açıklamalar .....	15
2.1.2.3 Sosyobiyojik kuram.....	16
2.1.2.4. Sosyal öğrenme kuramı .....	18
2.1.2.5. Bilişsel kuram .....	19
2.1.2.6. Toplumsal cinsiyet şeması kuramı .....	21
2.1.3. Toplumsal cinsiyet ve meslek tercihlerine yönelik tutum .....	22
2.2. Sosyal bilgiler dersi ile toplumsal cinsiyet eğitimi ilişkisi .....	23
2.2.1. Sosyal bilgiler dersi .....	23
2.2.2. Sosyal bilgiler dersi ve toplumsal cinsiyet eğitimi .....	29
2.3. İlgili araştırmalar .....	33
2.3.1. Toplumsal cinsiyet ve eğitim ile ilgili araştırmalar .....	34
2.3.2. İlkokulda sosyal bilgiler dersi ile ilgili yapılan araştırmalar .....	39
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>43</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>43</b>
3.1. Araştırmanın modeli .....	43
3.2. Çalışma grubu .....	44
3.3. Veri toplama aracı: .....	48
3.4. Deneysel işlem süreci .....	49
3.4.1. Deneysel işlem basamakları .....	49
3.4.2. Deney ve kontrol grubunda yapılan çalışmalar .....	50
3.4.2.1. Deney grubunda yapılan çalışmalar .....	50
3.4.2.2. Kontrol grubunda yapılan çalışmalar .....	51
3.5. Verilerin analizi .....	51
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>54</b>
<b>BULGULAR .....</b>	<b>54</b>
4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular.....	54

4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular .....	56
4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular .....	57
BÖLÜM V .....	60
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	60
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	60
5.2. Öneriler .....	64
KAYNAKÇA .....	66
EKLER .....	82
ÖZGEÇMİŞ .....	128

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Kullanılan Deneysel Desenin Sembolik Gösterimi.....	44
Tablo 2. Araştırmada Uygulanan Deneysel Desen.....	44
Tablo 3. Deney Grubu Öğrencilerinin Demografik Bilgileri .....	45
Tablo 4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Demografik Bilgileri .....	46
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin (Ön test) Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları .....	47
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Ön test ve Son test Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına Uygulanan Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları .....	52
Tablo 7. Deney Grubunun Olumlu Tutum ve Olumsuz Tutum Alt Boyutlarına İlişkin Ön test-Son test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları .....	54
Tablo 8. Deney Grubunun Toplam Puanlarına İlişkin Ön test-Son test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları .....	55
Tablo 9. Kontrol Grubunun Olumlu Tutum ve Olumsuz Tutum Alt Boyutlarına İlişkin Ön test-Son test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik T-Testi Sonuçları.....	56
Tablo 10. Kontrol grubunun toplam puanlarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	57
Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin (Son test) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları .....	58
Tablo 12. Toplam Son test Grup Karşılaştırması Mann- Whitney U Testi Sonuçları.....	59

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğrencilerin “kadın ne yapar?” sorusuna verdikleri yanıtlar .....	91
Şekil 2. Öğrencilerin “Erkek ne yapar?” sorusuna verdikleri yanıtlar .....	91
Şekil 3. Öğrencilerin kadına ait olduğunu belirttikleri özellikler ve sorumluluklar.....	92
Şekil 4. Öğrencilerin erkeğe ait olduğunu belirttikleri özellikler ve sorumluluklar.....	93
Şekil 5. Öğrencilerin “Ahmet ailesi ile birlikte film seyredebilmek için ne yapabilir?” sorusuna verdikleri cevaplar .....	103
Şekil 6. Öğrencilerin “bu spor dallarından hangisini seçmek isterdiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar .....	106
Şekil 7. Kız öğrencilerin uygulama sonrası “spor tercihinizi hangisi ile değiştirmek isterdiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar .....	107
Şekil 8. Öğrencilerin çizdiği resimde “kadın ne yapar?” sorusuna verdikleri cevaplar ....	116
Şekil 9. Öğrencilerin çizdiği resimde “erkek ne yapar?” sorusuna verdikleri cevaplar ....	117

## KISALTMALAR

<b>CEDAW</b>	: Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi
<b>KSGM</b>	: Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü
<b>MEB</b>	: Millî Eğitim Bakanlığı
<b>NCSS</b>	: National Curriculum Social Studies (ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi)
<b>TBMM</b>	:Türkiye Büyük Millet Meclisi
<b>UN</b>	: Birleşmiş Milletler
<b>UNDP</b>	: Birleşmiş Milletler Kalkınma Ajansı
<b>WEF</b>	: World Economic Forum



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın önemi, alt problemler, sayıtlar ve tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Dünyaya geldiğimiz zamandan itibaren cinsiyetimiz yaşamımızda belirleyici ve yön verici bir güce sahip olabilmektedir. Bir bebeğin adından, ne renk giyineceğine, sergilediği davranışlara nasıl anlamlar yüklendiğine kadar pek çok yorum cinsiyete göre ele alınabilmektedir. Bebek için tercih edilen oyuncaklar, çevresi ile ilişki kurarken sergilemesi istenen davranışlar da yine bebeğin sahip olduğu cinsiyete göre değerlendirilir. Bu sayede bebek dünyaya gelişinden itibaren toplumsal cinsiyet kavramı ile tanışmış olur. Bebek büyürken anne-babalar erkek çocukların oldukça hareketli davranışlarda bulunduğunu ve mekanik gereçlere ilgi duyduğunu, kız çocuklarının ise çok sakin ve maharetli olduğundan söz ederler. Böyle bir ortamda büyüyen çocuk toplumun ona yüklediği tanımlamaları benimseyerek yetişir (Güder, 2014, s. 1).

Çok eski zamanlardan bu yana meslek tercihlerinde, aile içi görev dağılımında, seçilen spor dalında veya yönetim sorumluluğunun verilmesinde cinsiyet belirleyici bir unsur olarak karşımıza çıkabilmektedir. Elbette birtakım becerileri veya duygularını ifade etme biçimini cinsiyet farklılıklarına dayandırmak yeterli olmayacaktır. Esasen, topluma ve cinsiyet rollerinin zaman içindeki farklılaşmasına bakmak bile bu rollerin, doğuştan gelen ayırımına değil, toplumsallaştığımız çevre ve içinde yaşadığımız sosyal alan ile ilgili olduğunu ve bu sebeple de değişime açık olduğunu göstermeye yetmektedir (Korkmaz 2014). Cinsiyete dayalı görev paylaşımı, kadınlarla erkekleri farklılaştırmakla yetinmez, aynı zamanda toplumsal kaynaklara ulaşımına da etkileyebilir ve eşit olmamasına neden olabilir. Bu eşitsizlik, cinsiyet kaynaklı çeşitli ayrımcılık ve ket vurmalarla güçlenerek; yalnızca kadınların değil, bütün toplumun ekonomik, siyasal ve kültürel gelişmesi karşısında önemli bir engel haline gelebilir (Özaydınlık, 2014, s. 94).

Tarih öncesi zamanlardan itibaren kadınların ve erkeklerin görevleri cinsiyet ekseninde farklılaştırılmıştır. Kadınların erkeklere ve ailesine hizmet etmesi gerektiği düşüncesinin ne zaman ortaya çıktığı sorusuna antropolojik açıdan cevap bulmaya çalışan eserler ortaya konulmuş ve bu bakış açısının insanlığın tarihi kadar eskiye dayandığı aktarılmıştır (Heritier, 2011, s. 19). Bu bakış açısı Orta Çağ'da da devam etmiştir. Sanayi Devrimi ile birlikte kadının çalışma hayatına katılması kamusal alanı kadınlara açmış ve bilgiye erişim konusunda hak tanımış olsa da eski çağlardan beri kadın olmasının doğal sonucu olan bebek bakımı, temizlik, yemek gibi işlerin tek sorumlusu olmaya devam etmiştir (Bacchilega, 2016). TÜİK tarafından 7 Mart 2017 tarihinde yayımlanan istatistiklere göre 2016 yılında yemek hazırlama, bulaşık- çamaşır yıkama, ütü yapma ve evi temizleme gibi devamlılık içeren ev işlerini kadınların yaptığı; erkeklerin ise fatura ödeme, tamir, badana ve boya gibi belirli zamanlarda yapılan işleri yaptığı tespit edilmiştir (www.tuik.gov.tr, 2018).

Toplumun kadın ve erkeğe yüklediği roller her alanda olduğu gibi çalışma yaşamında da her iki cinsiyetin konumunu önemli derecede etkilemiştir. Toplumsal cinsiyet rollerinin bu etkisi sonucu özellikle kamu sektöründe bazı meslekler kadınsı ve erkeksi meslekler olarak kategorileştirilmiştir (Ateş, 2018). Çaha (2014) tarafından yapılan bir araştırmada 1980 yılına ait sayısal veriler ile 2011 ve 2013 yılına ait veriler kıyaslanarak son otuz yılda kadınların eğitim, sağlık ve finans sektöründe yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Sağlık ve eğitim sektöründe son yıllarda kadınların sayısının erkeklerden fazla olduğu dikkati çekmektedir. Sağlık sektöründe çalışan kadınlar hemşirelik, hastabakıcı ve ebe olarak yoğunlukta bulunmaktadır. Finans sektöründe çalışan erkek sayısı kadın çalışandan fazla olmasına karşın bu sektör de kadınların yoğun olduğu sektördür (Çaha ve diğerleri, 2014, s. 29-30). Her iki araştırmada kadınların eğitim ve sağlık gibi geleneksel cinsiyet rollerinin devamı olarak görülen mesleklerin yer aldığı sektörlerde yoğun olduğunu göstermektedir.

Sahip olduğumuz özelliklerin bir kısmı cinsiyetimizin biyolojik yanı ile (sex) ilgiliyken büyük bir kısmı da cinsiyetimizin toplumsal yanı (gender) ile ilgilidir. Toplumsal cinsiyet yargıları her toplumda yer etmiştir ancak toplumdan topluma değişiklik gösterebilmektedir. Toplum içerisinde hayatını devam ettiren bireyler, yaşamlarını isteğine göre sürdüremez veya tesadüfi olarak hareket etmez, davranışlarını ait olduğu toplumun önemseydiği kültürel düşünce kalıplarına uygun olarak planlarlar. Bu dünyada yaşayan kadınlar ve erkekler, cinsiyetleri açısından kendi başlarına biyolojik bir canlı iken toplumsal yaşama

katıldıklarında, bu yapıdan farklı olarak toplumsal rol ve değerler kostümünü giyerler. Her toplum, üyelerine farklı desenlerde farklı kostümleri uygun bulur (Ersoy, 2009, s. 227).

Biyolojik bir kavram olan cinsiyetin üzerinde farklı bir etkiye ve anlama sahip oluğu var sayılan toplumsal cinsiyet, cinsiyetler arası ayrımı da birlikte getirebilmekte, bireyleri dolaylı yollardan veya doğrudan olumlu ya da olumsuz şekillerde etkileyebilmekte ve yaşamlarını şekillendirebilmektedir. Çağa, sosyal yapıya ve hatta aileden aileye değışebilen toplumsal cinsiyeti bireyler öğrenme sonucunda kazanmakta ve uygulamaktadır (Dökmen, 2017). Toplumsal cinsiyet rollerinin aktarılmasında ilk sosyal çevreyi oluşturan aile önemli bir etkiye sahip olarak görülebilir. Çocukların yaşamın ilk senelerinde bir arada buldukları kadınların ve erkeklerin kadın-erkek rollerini kavrayışları üzerinde etkili oldukları düşünülebilir. Kız çocuklara oyuncak bebek, oyuncak mutfak eşyaları vb. oyuncaklar alınırken; erkek çocuklara oyuncak araba, kamyon, tüfek-tabanca, top vb. oyuncakların alınması toplumsal cinsiyete uygun davranışların temellenmesine katkı sağlamaktadır. Aile üyeleri arasındaki iletişim şekliyle cinsiyet yetki çerçevesi oluşturulur, iletir ve devam ettirilir (Glenn, 1987).

Toplumdaki cinsiyet rolleri ve algılarının ortaya çıkmasında en güçlü etkiye sahip öğelerden bir tanesi eğitim kurumları ve bu kurumlarda verilen eğitimidir. Eğitim kurumları toplumun değer, inanç, hayata bakış ve algılayışlarını doğrudan veya dolaylı bir şekilde öğrenciye aktarırlar. Aktarımı yapılan bu öğelerin içerisinde cinsiyet rolleri de yer almaktadır (Demircioğlu, 2014, s. 3). Öğretmen davranışları, ders kitapları, eğitim programları da aktarıma aracı olan unsurlar olarak ele alınabilir. Son yıllarda özellikle ders kitapları ile ilgili yapılan çalışmalar göstermiştir ki, ders kitaplarını toplumsal cinsiyet kalıp yargılarından arındırmak henüz mümkün olmamıştır (Gümüšoğlu, 2016; Kırbaoğlu Kılıç ve Eyüp, 2011 Kükrer, 2015; Yeşil, 2014). Dönemin Milli Eğitim Bakanı'nın da katılımıyla 16 Temmuz 2009'da Başkent Öğretmenevinde Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliğı Çalıştayı düzenlenmiştir. Bu çalıştay sonucunda ise ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliğine daha duyarlı hazırlanması gerektiğine vurgu yapılmıştır (MEB, 2009).

Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması konusunda öğretim programları, ders kitapları ve eğitim araç- gereçlerinin içeriklerinin, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargıları saklı ya da açık mesajlarla öğrencilere aktarması, onları geleneksel cinsiyet rollerine uygun davranışlara yönlendirmesi açısından toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı olması büyük bir öneme sahiptir (KSGM, 2017, s. 24). Öğretim programlarının toplumsal

cinsiyet kalıp yargılarından arındırılmasının yanı sıra bu kalıp yargıları değiştirmeye yönelik etkinlikleri içermesinin de faydalı olacağı düşünülmektedir. Özellikle bireyin kendi özelliklerinin farkında olarak sağlıklı bir kişilik geliştirmesini destekleyen ve bunun sonucu olarak da yaşanılabilir bir toplum oluşturtulmasına katkıda bulunmayı hedefleyen sosyal bilgiler dersi toplumsal cinsiyet eğitimi bağlamında oldukça önemli bir ders olarak görülmektedir.

Sosyal bilgiler dersi ile çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanan, özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varabilen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB,2018, s. 8). İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi programında “Bireysel ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarını tanır.” ve “Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.” kazanımları yer almaktadır. Eğitim programlarında yer alan ifadeler de bize göstermektedir ki, sosyal bilgiler dersi kültür aktarımında da bireylerin hiçbir ayrıma maruz kalmadan tercihler yapabilmesinde de etkiye sahip olabilmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde toplumsal cinsiyete bağlı kalıp yargılara yönelik tasarlanan etkinliklerin sosyal bilgiler dersi içerisinde uygulanması önemli görülebilir. Çünkü öğrenciler sosyal bilgiler dersinde “Otantik etkinlik uygulamalarıyla pratik yaparak gerçek sosyal sorunlara ilişkin bilgili karar vermeyi gerektiren tartışma ve sorgulamalara katılarak ve buna göre uygun sosyal ve yurttaşlık eylemi sürdürerek yurttaşlık etkinliği geliştirirler” (National Curriculum Social Studies (NCSS), 2003, s. 439). Bu açıdan bakıldığında, sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet eğitime yönelik uygulanacak etkinliklerle birlikte öğrencilerin toplumsal cinsiyet konusunda bilgi düzeyi ve farkındalıklarının artabileceği ve toplumsal cinsiyet konusunda duyarlılık kazanabileceği düşünülmektedir. Diğer taraftan toplumsal cinsiyet eğitimi ile toplumsal cinsiyete ilişkin ayrımcı ve olumsuz algı, tutum ve önyargıların bir parça da olsa farklılaşacak; gelecek kuşaklar açısından daha sağlıklı kararlar alabilen, etkin, kendine güvenen, daha eşitlikçi ve her şeyden önemlisi hemcinsine karşı da karşı cinse karşı da daha saygılı bireyler yetişecektir (Seçgin, 2012, s. 3). Sosyal bilgiler dersinde verilecek bir toplumsal cinsiyet eğitimi sayesinde çocuklarda karşı cins ile kurulan empati becerisinin gelişeceği, karşısındakinin haklarını bilen ve bu hakların ihlal edilmesi konusunda yaşanan sorunlarda onunla birlikte mücadele edebilen bireylerin yetişmesine katkı sunulacağı düşünülebilir. Elbette tüm bunlar söz konusu kalıp yargılardan en çok etkilenen alanlardan biri olan meslek seçiminde de değişikliklere yol açabilecektir. Parlaktuna (2010), kadınların cinsiyete dayalı mesleki ayrımcılığa maruz

kaldıklarını ve bunun farklı sorunları beraberinde getirdiğini, bu sebeple meslekler hakkındaki önyargıların değiştirilmesine yönelik eğitici programlar hazırlanması gerektiği vurgulamaktadır.

Bütün bunlar göz önüne alındığında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Etkinliklerin Öğrencilerin Meslek Tercihlerine Yönelik Etkisinin araştırılmaya değer bir konu olduğu kabul edilebilir.

## **1.2 Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler dersinde yürütülen toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Tercihlerine yönelik tutumlarına etkisini belirlemektir.

Dünyada ve ülkemizde birçok kuruluş kadın- erkek eşitliği, toplumsal cinsiyet rolleri açısından bölgesel karşılaştırma, eğitim hakkından yeterince faydalanamayan insanların sayısı hakkında istatistikler yayınlamaktadır. Küresel verilerle oluşturulmuş bu istatistiklerden birisi de World Economic Forum (Dünya Ekonomi Forumu) tarafından hazırlanan Global Gender Gap Report (Küresel Cinsiyet Uçurumu Raporu)'tur. Bu rapora göre Cinsiyet Eşitliği konusunda Türkiye 144 ülke arasında 2016 yılında 130. 2017 yılında ise 132. sırada yer almıştır (WEF, 2016-2017). Sadece bu veri bile bize toplumsal cinsiyet eşitsizliği konusunda bir şeyler yapmamız gerektiğini göstermeye yeterli görülebilir. Çocuklar önce ailede toplumsal cinsiyet davranışlarını öğrenirler sonra okulda bunu pekiştirirler. Diğer bir ifadeyle, toplumsal cinsiyet kavramına yüklenen anlama doğumla birlikte sahip olunmamakta, bu kavram toplumun kendisi tarafından inşa edilmektedir (Seçgin,2012, s. 4).

Toplumsal cinsiyet rolleri küçük yaşlarda basit oyun ve renk tercihlerine neden oluyormuş gibi görünse de zamanla büyük sorunlara ve aşılması zor ayrımlara yol açabilmektedir. Bu ayrımlarla mücadele etmek için ulusal ve uluslararası çalışmalar yürütülmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti de bu çalışmalara katılmakta, sözleşmeleri taraf devletlerden birisi olarak imzalayarak yükümlülüklerini kabul etmektedir. Bu amaçla Türkiye Cumhuriyeti 1985 yılında Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Engellenmesi Sözleşmesi'ni (CEDAW) imzalamış ve devlet olarak bu konudaki yükümlülüklerini kabul etmiştir. Bunun yanı sıra 2014 yılında İstanbul Sözleşmesi imzalanmıştır. Bu sözleşmeye göre farklı gruplar arasında ayırım yapılmasını da yasaklamaktadır. Bu sözleşmenin 14. Maddesi

“Taraflar, gerektiğinde, öğrencilerin gelişen kapasitesine uygun olarak, kadın erkek eşitliği, kalıplaşmamış toplumsal cinsiyet rolleri, karşılıklı saygı, kişisel ilişkilerde şiddet içermeyen çatışma çözümleri, kadına yönelik toplumsal cinsiyete dayalı şiddet ve kişisel bütünlük hakkı gibi konulara ilişkin öğretim materyallerine resmi müfredata ve eğitimin her seviyesine eklenmesi için gerekli adımları atar.” demektedir. Bu eklemelerin yapılabilmesi için Sosyal bilgiler dersinin gerek amaçları gerekse içeriği bakımından oldukça uygun olduğu düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler dersi içerisinde öğrenci katılımına dayalı bir şekilde yapılan etkinliklerin öğrencilerin tutumlarına etkisinin incelemeyi hedefleyen bu araştırma, hedef yaş grubu için yapılmış ilk çalışma olma özelliğine sahiptir. Toplumsal cinsiyet ile ilgili araştırmalar var olan durumu ortaya koymaya yoğunlaşmıştır (Karar Temizkan, 2016; Kaynak, 2017; Kükrer 2015; Saldıray, 2017; Sırmabıyıklı 2017). Toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin toplumsal cinsiyete yönelik meslek tercihlerine ve önyargılara etkisi ise okul öncesi dönemde ve ortaöğretim kademesinde çalışılmış bir konudur. Ancak ilköğretim çağındaki çocuklara yönelik böyle bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple araştırmanın özellikle söz konusu etkiyi ilköğretim düzeyinde ortaya koyması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler dersi içinde yapılacak toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin insan haklarına saygılı, eşitlikçi, demokrasiyi içselleştirmiş bireyler yetiştirmeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Sınıf içi etkinlikler düzenlenirken kız çocuk- erkek çocuk ayırımından uzak durmaya çalışılmış, etkinliklerde “çocuk” temelinde bir yaklaşım üzerinde durulmaya çalışılmıştır. Bu yaklaşımın diğer dersler ve etkinlikler için de örnek olması hedeflenmektedir. Bu etkinlikler ile öğrencilerin farklı meslek kollarında çalışan bireylerin çalışma şekilleri hakkında bilgi edinmesine, uygulayıcı olarak öğretmenlerin toplumsal cinsiyet ve meslek tercihleri ilişkisini fark etmelerine ve mesleğini seçerken toplumsal cinsiyete ilişkin kalıp yargıların etkisi altında kalmadan ilgi ve yeteneklerini merkeze alabilen bireylerin yetişmesine katkı sağlamak hedeflenmiştir.

### **1.3. Problem Cümlesi**

Sosyal bilgiler dersinde yürütülen toplumsal cinsiyet eşitliğine dayalı etkinlikler ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyete dayalı meslek tercihlerine yönelik tutumları üzerinde etkili midir?

### **1.4. Alt Problemler**

1. Toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliği uygulanan deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliği uygulanmayan kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

### **1.5. Araştırmanın Varsayımları**

Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeği içerisindeki sorulara doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Bu araştırma 2017-2018 Eğitim- öğretim yılında Kocaeli ili Körfez ilçesinde yer alan bir ilkokulun 4. Sınıfında eğitim gören 29 deney grubu, 25 kontrol grubu olmak üzere 54 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri Gündüz, Tarhan ve Kılıç tarafından hazırlanan “Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” ile sınırlıdır.
3. Araştırmada deney grubuna uygulanan toplumsal cinsiyet eğitimi, bu çalışmada yapılan etkinlikler ile sınırlıdır.

## 1.7. Tanımlar

*Toplumsal Cinsiyet:* Bir kişinin cinsiyetinden ötürü toplum tarafından nasıl algılandığını; kadının ya da erkeğin nasıl görünmesi, düşünmesi, hissetmesi, giyinmesi, hareket etmesi ve içinde bulunulan dünyayı nasıl algılaması gerektiğini tanımlayan bileşenlerin tümüdür (Helman, 1990).

*Cinsiyet Kalıp Yargıları:* Kalıp yargı bir toplumsal kategorinin bütün üyeleri tarafından paylaşıldığına inanılan özellikler topluluğudur. Cinsiyet, ırk, meslek, fiziksel görünüş, yerleşim yeri ve bir örgüt ya da gruba üye olma gibi ayırt edici bir özelliğe dayanan belirli bir şema türüdür (Hansen, 1984'ten Aktaran Morris, 2002, s. 613).

*Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği:* Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Engellenmesi Sözleşmesi (CEDAW) politik, ekonomik, kültürel, kişisel alanlar ve diğer alanlardaki kadın- erkek eşitliğini temel alan insan haklarının ve temel özgürlüklerin, medeni durum ayrımı yapılmaksızın kadınların tamamına tanınmasına ilk madde olarak yer vermiştir. Kadınların bu temel haklardan yararlanmalarını ya da bu hakları kullanmalarını engelleme /hükümsüz bırakma amacına yönelik cinsiyete dayalı herhangi bir ayırım, dışlama veya kısıtlamadır (KSGM, 2001).

*Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Etkinlikleri:* Toplumsal cinsiyet rollerinin çocuğa aktarılmasıyla kazanılmış kalıp yargıları toplumsal cinsiyet eşitliği lehine değiştirmek amacıyla hazırlanmış, öğrenci katılımına dayalı ders içi etkinlikler olarak ifade edilebilmektedir.



## BÖLÜM II

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde cinsiyet ve toplumsal cinsiyet ile ilgili temel kavramlara, toplumsal cinsiyet kavramının gelişimi ile ilgili açıklama yapan kuramlara, toplumsal cinsiyet rolünün, toplumsal cinsiyet eşitliğinin ve eşitsizliğinin anlamlarına, sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet eğitimi verilmesinin önemine, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ortaya çıktığı alanlara (eğitim, aile içi görev paylaşımı, siyaset, yönetim, spor, bilim, meslek tercihleri) ve bu konu ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Cinsiyet- toplumsal cinsiyet ile ilgili temel kavramlar ve kuramlar

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları birbirine benzeyen ve zaman zaman karıştırılabilen iki kavramdır. Bireylerin kendi cinsiyeti ile ilgili içsel algısı ve deneyimleri kadın ya da erkek olmakla ilgili farkındalığı o bireyin cinsiyetini oluşturmaktadır (Değirmenci, 2018). Toplumsal cinsiyet kavramı ise daha çok antropolojik, psikolojik, görev paylaşımı, cinsel kimlik gibi kavramlarla ele alınmıştır (West ve Zimmerman, 2002). Literatür incelendiğinde cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarının bazı araştırmacı ve kuramcılar tarafından aynı anlamlı sözcükler gibi birbirinin yerine kullanıldıkları görülmektedir. Kadın ve erkek arasındaki farklılıkların biyolojik sebeplerden mi kaynaklandığı yoksa sosyal sebeplerden mi kaynaklandığı ile ilgili fikir farklılıkları bu kavramların iki farklı kavram olarak karşımıza çıkması üzerinde etkili olmuştur. İki kavramın anlamları ile ilgili yürütülen tartışma daha çok nedensellik konusu üzerinde ağırlık kazanmıştır (Dökmen, 2017). Glombok ve Fivush (1995) gibi bazı araştırmacılar cinsiyet ve toplumsal cinsiyet terimlerini birbirinin yerine kullanmakta ve bunun gerekçesi olarak da cinsiyetler arasındaki farklılıkların sebeplerinin çok kaynaşmış olmasını ve ayırmanın mümkün olmamasını ifade etmektedirler (Glombok ve Fivush, 1995). Giddens ise cinsiyetler arasındaki farklılıkları biyolojik olarak açıklamanın mümkün olmadığını belirtmektedir (Giddens, 2008). Bundan sonraki kısımda farklı görüşlerden yola çıkılarak cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları açıklanmıştır.

### 2.1.1. Cinsiyet – toplumsal cinsiyet

Türk Dil Kurumu (TDK) cinsiyeti “Bireye, üreme işinde ayrı bir rol veren ve erkekle dişiyi ayırt ettiren yaradılış özelliği, eşey, cinslik, seks” olarak tanımlamaktadır. Cinsiyet (sex) terimi dünyadaki varlığımızın biyolojik, fizyolojik yanıyla ilgilidir. Bireyin “kadın ya da erkek olarak gösterdiği genetik, fizyolojik ve biyolojik özellikleridir” (Akın, Demirel, 2003, s. 73). Cinsiyet (sex), kadın ya da erkek olmanın biyolojik tarafını ifade eder ve demografi ile ilgili bir kategoridir. Bireylerin nüfus cüzdanlarındaki cinsiyet bu terimin anlamına uygundur (Bayhan, 2013; Dökmen, 2017, s. 24). Biyolojik olarak “kadın” ya da “erkek” ayrımının karşılığı olan cinsiyet, bireyleri diğer sosyal sınıflandırmalardan daha fazla etkilemektedir (Arıcı, 2011, s. 11).

Toplumsal cinsiyet terimi 1970’li yıllarda alanyazında yer almaya başlamıştır. Ann Oakley (1972) “Sex, Gender and Society” (Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet ve Toplum) adlı eserinde cinsiyet ve toplumsal cinsiyet ayrımını konu edinmiştir. Böylece bu terim tartışılmış ve yavaş yavaş kullanımı artmıştır. O zamana kadar cinsiyet terimi herkes tarafından daha geniş bir anlamla kullanılmıştır. Feminizm kuramcıları insan yaşamını biçimlendiren toplumsal ve biyolojik farklılıkları ele alarak erkek egemenliği ve kadınların bastırılmışlığının toplumdan kaynaklandığını, bu sebeple değişmez bir yazgı olmadığını gündeme getirmişlerdir (Şıvgın, 2015, s. 9).

Dökmen’e göre toplumsal cinsiyet (gender) terimi kadın ya da erkek olmaya toplumun ve kültürün yüklediği anlamların ve beklentilerin ifadesidir; kültürel bir yapının karşılığıdır ve genellikle bireyin biyolojik yapısı ile de bağı bulunan psikolojik özelliklerini de kapsamaktadır (Dökmen, 2017). Birçok toplumda kadın ve erkek arasındaki davranış farklılıklarının kaynağı biyoloji değil, kültürdür. Cinsiyete bağlı farklılıklar biyolojiktir; fakat toplumsal cinsiyet, bir kültürün kadına ve erkeğe yüklediği tüm özellikleri kapsar. Diğer bir ifade ile “toplumsal cinsiyet”, kadınlık ve erkeklik özelliklerinin kültürel yapılanmasını kapsar (Kottak 2002, s. 443). Farklı cinsiyete sahip kişiler arasındaki farklılıkları, sadece biyolojik özellikleri ele alarak açıklamak sınırlı bir yaklaşımdır. Bunun karşısında toplumsal cinsiyet kavramı, sosyal ve kültürel değerlerin ortaya çıkardığı farklılıkları da içinde bulundurmaktadır. Dolayısıyla, kadın ve erkek arasındaki toplumsal cinsiyet farklılıkları öğrenilerek edinilmiş “sosyalleşme süreci sonucunda edinilmiş” olan özellikleri ifade ederken; biyolojik farklılıklar ise; doğuştan getirilen, öğrenmeye dayalı olmayan özellikleri ifade etmektedir. Toplumsal cinsiyet kavramı, cinsiyetin son derece

karmaşık toplumsal ilişkiler ağı içinde kurulduğunu, bu karmaşık ilişkilerin basitçe (ne olduklarının bilindiği varsayılan) biyolojik cinsiyetlerin güvence noktası olarak kullanılarak anlaşılmasının mümkün olmadığını ifade eder. Kavramın arkasında yer alan düşünce, cinsiyetin toplumsal bir “inşa” olduğudur. Kadınlık ve erkeklik, doğuştan getirilen biyolojik özelliklerden çok, toplumsal birer kurgu olarak ele alınmaktadır (Bora, 2005, s. 22). Yine KSGM’ye göre “Toplumsal cinsiyet: toplumun verdiği roller, görev ve sorumluluklar, toplumun bireyi nasıl gördüğü, nasıl algıladığı ve beklentileri ile ilgili bir kavram” olarak tanımlanmıştır (KSGM, 2008).

Aulette, Witner, Blakely (2009)’e göre cinsiyet genlerin ve hormonların çevre ve kuralları ile ilgili geri dönütlerin, vücut ve toplum arasındaki karmaşasıdır. Toplumsal cinsiyet ise, toplumsal konum, hukuki betimleme ve kişisel olarak kabul edilen kimliktir. Toplumsal cinsiyet kuralları toplum tarafından belirlenir.

Amot ve Mattheai (1981) toplumsal cinsiyet farklılıklarının biyolojik cinsiyet farklılıklarını kaynak aldıklarını ama aynısı olmadığını dile getirmişlerdir. Onlara göre toplumsal cinsiyetin oluşumunun nedeni toplumların kadın- erkek cinslerini birbirlerine karşıt olarak kabul etmesidir. Cinsiyet içten gelir, toplumsal cinsiyet ise içten gelmez ve değişimi mümkündür. Toplumsal cinsiyet zaman içinde öğrenilir ve tecrübelerle farklılaşabilir. Toplumsal cinsiyet diğer insanlarla iletişim kurmak için kullanılır. Farklı insanlar ve olaylarla karşı karşıya kalındığı için toplumsal cinsiyet kavramı bireyde değişir. Toplumsal cinsiyet, cinsiyet farklılıkları açısından, davranış kalıplarına, haklara, toplumda edinilebilecek konuma ve kadın ve erkek kimliklerine atıfta bulunur ve bunları açıklama gayesi taşır (Wood, 1995). Dökmen (2017)’ye göre toplumsal cinsiyet rolleri ve kalıpyargıları kişiler üzerinde etkilidir ve bu etkililik toplumun beklentisine göre davranan kadınlar ve erkeklerin yetişmesine imkân tanır. Toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesi ailede başlamaktadır. Daha sonra oyun sırasında, medyada, okulda bu öğrenilenler ödüllendirilmektedir.

Sosyolog Rothman’ın anne adaylarıyla yürüttüğü araştırma, anne babaların çocukları daha doğmamışken bile cinsiyetlerinden dolayı onlara yükleme yöneliminde oldukları davranışları göstermesi açısından önemlidir. Hamileliklerinin son üç ayını sürdüren, bebeklerinin cinsiyetini bilmeyen diğeri ise bilen iki grup anne adayından bebeklerin anne karnındaki hareketlerini tasvir etmelerini istemiş ve bebeklerinin cinsiyetlerini bilmeyen annelerin tasvirleri arasında anlamlı bir fark gözlemlenmezken bebeklerinin cinsiyetlerini bilen kadınlar arasında, erkek ve kız bebeklerin tasvir etme şeklinde ayrılıklar olduğu tespit

edilmiştir. Tasvirlerin tamamında fetüs hareketliliği “etkin”dir. Buna karşın erkek etkinliği “canlı” ve “güçlü” olarak tarif edilirken, kız bebek fetüslerinin hareketliliği daha yumuşak biçimde tasvir edilmiştir (Fine, 2011, s. 206). Bu da bize göstermektedir ki toplumsal cinsiyete yönelik beklentiler daha doğmadan kurulmaya başlamaktadır. Örneğin, henüz doğmamış çocukları için giysi ve eşya hazırlayan ebeveynler eşyanın rengi ve biçimi konusunda tercihlerini belirlerken, çocuktan hayatı boyunca üyesi olması istenecek davranışlar, tutumlar, roller ağını oluşturan ilmeği örerler (Vatandaş, 2007). Rubin’e göre, cinsiyet ayrımının hem başlangıç noktası hem de güvencesi ailedir. Kadın ve erkeğin dünyaya geldiği ve cinsiyetlerin olduğu aile ortamı ataerkil sistemin tekelinde olduğundan aile her yeni kuşakta yeni yöneten erkekler; yönetilen kadınlar üretir (Rubin, 1975’ten aktaran Mellor, 1993).

Yapılan açıklamalar bize göstermektedir ki toplumsal cinsiyet ve cinsiyet kavramları birbirlerinden farklı anlama gelen kavramlardır ve toplumsal cinsiyet kendini toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranışların sergilenmesi ile göstermektedir. Bu davranışlar da çoğu zaman bebek henüz doğmadan ondan beklenenlerle şekillendirilmektedir.

### **2.1.2. Toplumsal cinsiyet kavramını açıklamaya yönelik kuramlar**

Bu kısımda toplumsal cinsiyetin nasıl oluştuğunu, nasıl geliştiğini ve nasıl korunduğunu açıklamaya çalışan kuramlar ele alınacaktır.

#### **2.1.2.1. Psikanalitik kuram**

Freud’un görüşlerini temel alan psikanalitik yaklaşım, toplumsal cinsiyetin gelişimi ile ilgili açıklamalar sunan ilk kuramsal yaklaşımlardan biridir (Dökmen, 2017, s. 42). Sigmund Freud 20. asrın başında, zamanına göre çok cesurca niteliğe sahip kişilik gelişim kuramını açıklamıştır. Freud kişilik gelişimi bakımından ilk çocukluk yıllarındaki deneyimlerin önemine vurgu yapmaktadır (Senemoğlu, 2015, s. 78). Freud’a göre çocukların toplumsal cinsiyet rollerini kazanmasında 3 dönem belirleyici olmuştur.

İlk dönem oral ve anal dönemleri içine alan dönemdir. Dökmen (2017) Freud’un kuramına göre bu dönemde erkek ve kız çocuklarının hem cinsiyet hem de toplumsal cinsiyet yaşantılarının aynı olduğunu ifade eder. Bu dönemde hem kız hem de erkek çocukların

toplumsal cinsiyetleri erkeksidir. Oral dönemde çocuklar annelerinin memelerini kendi vücutlarının devamı zannederler, beslenme süresinin uzunluğu konusunda anne ile çatışma yaşarlar. Anal dönemde ise benzer bir çatışmayı tuvaletin nerede ve ne zaman yapılacağı konusunda yaşarlar.

İkinci dönem ise fallik dönemin başlangıcına denk gelir. Bu da 18-24 aylar arasındadır. İkinci dönemde çocuklar kadın ile erkek arasındaki farklılıkları fark etmeye başlar ve 5 yaş civarında cinsel kimlik oluşur. Freud'a göre çocuklar yalnızca bir cinsiyeti bilirler: erkek. Çocukların bakış açısına göre, cinsiyet farkı penise sahip olmak ya da olmamak durumudur (Cloutier, 1982). Freud, fallik dönemin, toplumsal cinsiyet rolleri inşası açısından için çok önemli bir dönem olduğunu ifade etmektedir. Yetişkinliğe doğru bireyin kişiliğinin oluşmasında, kadın ve erkek arasındaki fizyolojik özelliklerin fark edilmesinin önemini altını çizmektedir. Bu kurama göre yine erkeklik merkezdedir ve sevgi objesi annedir. Penise sahip olmak ya da olmamak, çocukların anlayabildiği tek ölçüttür. Erkek çocuklar kadınların penise sahip olmadıklarını fark ederler ve aynı zamanda da kendi organlarını da kaybedeceklerinden korkarlar. Kadınlarda ise durum biraz daha farklıdır. Kendi organlarının olmadığı ya da çok basit organları olduğunu düşünmektedirler çünkü penisleri yoktur (Arslangiray, 2013, s. 39).

Üçüncü dönem ise oidipal döneme denk gelir. Bu dönemde erkek çocuklar hadım edilme korkusundan dolayı babaları ile sürtüşmelerinden ve annelerine olan cinsel yönelimlerinden (Oidipus Kompleksi) vazgeçerler. Bu şekilde de sosyalleşirler. Kız çocukları ise bu aşamada penis kıskançlığı duygusunun etkisinde kalırlar (Giddens, 2008). Penise sahip olmadıkları için kendilerini yetersiz hisseder bunun için de annelerini suçlu bulurlar bir taraftan da babalarını elde edebilmek amacıyla anneleri gibi davranırlar (Elektra Kompleksi) (İnci, 2009).

Özdeşleşme ve içselleştirme gibi bilinçaltı süreçlerin altını çizen Freud'un kuramına göre, toplumsal cinsiyete uygun davranış sergileme (erkeklerde erkeksi, kadınlarda kadınsı davranış) ya da toplumsal cinsiyet rolü edinme çocuğun küçük yaşlardan itibaren ebeveynlerinden aynı cinsiyeti paylaştığı taraf ile kurduğu özdeşim süreci ile kazanılır. Psikanalitik Kuram'a göre çocuk kendi cinsiyetindeki ebeveyniyle özdeşim kurarak ona ait özellikleri kazanır ve sonuç olarak erkek çocuklar nasıl bir erkek olmaları gerektiğini; kız çocuklar da nasıl bir kadın olmaları gerektiğini öğrenir (Dusek, 1987).

Freud'un penis kıskançlığı konusundaki ifadeleri bazı eleştirilere yol açmıştır. Psikanalistlerden Deutsch, Horney, Thompson penis kıskançlığının biyolojik sebeplerden kaynaklanmadığını, erkeğin sosyal alandaki etkisinden ve gücünden kaynaklandığını savunmuşlardır. Erikson ise, kadınların penis kıskançlığı duymadıklarını, vücutlarından memnun olduklarını ama erkeklerin kadınların doğurganlığını kıskandıklarını ileri sürmüştür (Dökmen, 2017).

Freud'un kuramını feminist açıdan ele alan Juliet Mitchell, toplumsal cinsiyet oluşum sürecini anlamak için en iyi açıklamayı psikanalizin getirdiğini ifade etmiştir. Mitchell, Freud'un "Anatomi yazgıdır" sözünü değiştirmiştir. Ona göre "Anatomi yazgıdır ama yazgı biyolojiye değil kültüre dayanır". Bir diğer ifade ile cinsiyeti biçime sokan kültürdür. Eğer kadın olarak doğmuşsanız ve bir toplumun kurallarına bağlı yaşıyorsanız o toplumun kültürü ne gerektiriyorsa kadın işte öyle hareket edecektir. Psikanaliz de bu durumu açıklayacaktır (Unat, 1995, s. 24). Juliet Mitchell, toplumsal cinsiyet temelli öznenin ideolojik olarak oluşturulduğunu ve egemen erkek ideolojinin devamlı surette üretilmesini garantileyerek kadınsılığı egemenliği altına alan bir yapı olarak görülebileceğini öne sürer (Schroeder, 2007, s. 67- 68). Juliet Mitchell, psikanalitik kuramı feminist bir bakış açısında temellendirmiştir. Mitchell genellikle "fallus" merkezli olarak değerlendirilen Freud'un cinsel kişiliğin oluşumu kuramının aslında iğdişlik kompleksi üzerine kurulu olduğunu belirtmiştir. Freud'a göre kişiliğin oluşmasında en önemli rolü oynayan "fallus" u, biyolojik bir olgu olarak değil de önce bebeğin büyümesi sırasında duyduğu gerçekleşmesi imkânsız istek ve bütünlüğe varma arzusunun simgesi gibi yorumlar. Böylece kastrasyon kompleksini yani anneyle bütünleşme dâhil bebeğin tüm isteklerinin yerine getirilmeme korkusunu, erkek çocuklara olduğu kadar kız çocuklara da mal eder (Çelik, 2008, s. 17).

Psikanalitik kuramcılardan biri olan Dinnerstein (1999) cinsiyetin meydana gelişi ve aile ilişkileri üzerinde bilinçaltının rolünü ele almıştır. Cinsel kimliğin oluşmasını ve cinsel ilişkilerin kurulup devamının sağlanmasını anne-çocuk ilişkileri ve bilinçaltının gelişmesi açısından değerlendirmiştir. Bebeklik ve bakım döneminin uzun bir süreç olduğunu ve insanların bilinçaltını çok güçlü bir biçimde etkilediğini belirtmiştir (Dinnerstein, 1999; Doltaş, 1995).

Bir başka psikanalist olan Chodorow'a (1998) göre ise cinsiyet rollerinin gelişiminde en önemli kavram farklılaşmadır. Bu süreç çocuğun annesinin kendisinden farklı bir birey olduğunu kavramasıyla ilgilidir. Anneden farklı olma, farklı bir birey olduğunu anlama süreci erkek çocuk için daha sancılıdır. Bu erkek çocuğun kendisinin anne olmadığını

anlama sürecidir. Kız çocukları için bu süreç daha kolaydır çünkü anneye benzeyerek kendilerini annenin devamı gibi görerek büyürler.

Butler (2016) psikanalitik bakışı eleştirirken hadım edilme korkusu ile ilgili çelişkiler olduğunu ifade etmektedir. Butler erkek çocuğun iki nesne arasında değil iki cinsiyet arasında seçim yapmak zorunda kaldığını, bunun da “babası tarafından hadım edilmek korkusu” olarak değil “hadım edilme korkusu” olarak ifade edilebileceğini belirtir.

Kısaca Dinnerstein konuyu biyolojik bir kader ekseninde değerlendirir. Chodorow ise sosyal psikolojiyle açıklama çabasındadır. Ancak burada değinilmesi gereken bir nokta vardır: kadın-erkek ayrımcılığı ve kadınların erkeklerce ezilmesi çoğu toplumda gözlenmekle birlikte ayrımcılığın biçimi ve ağırlık noktaları, batı kültürünü paylaşan toplumlarda bile tekdüze olmayıp günden güne ve toplumdaki topluma değişmektedir (Doltaş, 1995, s. 56).

### **2.1.2.2 Biyolojik açıklamalar**

Kadın ve erkek arasındaki farklılıkları açıklamaya çalışan kuramcılardan bazıları farklılıkların kaynağının sosyolojik değil biyolojik olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kuramcılar görüşlerini üreme organlarına, hormonlara, beyin yapısına dayanarak açıklamaya çalışmışlardır. Biyolojik kuram savunucularına göre, tüm psikolojik olaylar bir şekilde beyin ve sinir sisteminin etkinliği sonucu ortaya çıkmakta, davranış ve beden ile beyin ve sinir sistemi arasında güçlü bir bağlantı olduğu iddia edilmektedir (Ünlü, 2001, s. 5)

Bilişsel kuramcılar, kadın ve erkek beyninin yapısal olarak birbirinden farklı olduğunu ve bunun bilişsel fonksiyonlarda farklılıklara neden olduğunu ifade ederler. Beyin sağ ve sol hemisferden oluşur ve bu iki hemisferin farklı işlevlere sahip, bu bakımdan bir simetrik olmadıkları kabul edilir. Bu kabul korpuskollösümü (iki hemisferin bağlantısını sağlayan doku) zedelene hastalarda beyin iki hemisferinin aynı zamanda kullanılmadığı bilgisinden kaynaklıdır. Bu bulgudan yola çıkarak kadın ve erkekte beyin iki hemisferinin işlevinin farklı olduğu ve kadınlarda bu işlevlerin gelişiminin erkeklere göre daha zayıf olduğu kabul edilir (Dökmen, 2017). Yaşamsal işlevlerin tamamının ve duyguların düzenlenmesinde en etkili role sahip olan beyin kadın ve erkeklerde birbirinden farklı şekilde oluşmaktadır. Bu farklı oluşumun sonucunda ise beyne gelen bilgiler her iki cins

arasında farklı şekilde değerlendirildiğinden, erkekler ve kadınlar olguları farklı şekilde değerlendirmekte, konuları farklı bir önem sırasıyla ele alıp farklı davranmaktadır (Moir ve Jessel, 2002, s. 13). Biyolojik kuramın savunucuları, toplumsal cinsiyet farklılıklarına tarih boyunca çeşitli açıklamalarda bulunmuştur. Örneğin, anneliği içgüdüsel olduğu ve bunun beynin bir bölümünde ya da üreme organlarında yer aldığı; ya da bir erkeğin, erkeklik hormonları sebebiyle mimarlık, mühendislik ve sanatta kadınlardan daha başarılı olduğu bu açıklamalardan bazılarıdır (Keskin ve Ulsan, 2016).

Biyolojik açıklama getiren kuramcılardan kimileri hormonların hayvan davranışları üzerindeki belirleyiciliğinden hareket etmişlerdir. Testosterona maruz kalan dişi hayvanların erkek hayvanlar gibi davrandıkları ve testosterona maruz kalmayan dişi hayvanlara göre daha saldırgan oldukları; erkek hayvan embriyonlarının testosteron salgılaması engellendiğinde ise tam tersi davranışlar sergiledikleri görülmüştür (Bee ve Boyd, 2009). Cinsiyet farklılıklarının kaynağının biyoloji olduğunun ifade edilmesi genellikle erkeğin üstünlüğü anlamıyla değerlendirilmiştir. Bu yüzden Freud'un "Anatomi kaderdir." ifadesinin yerini "Biyoloji kaderdir." ifadesi almıştır. Bazı feminist kuramlar ise bu düşüncüyü tam tersi bir bakış açısıyla ele alır ve biyolojik yaklaşımların kadını üstün kıldığını belirtirler. Bu yaklaşımlara göre kadınların sahip olduğu nitelikler ve sunduğu etkinlikler, özellikle annelik çok değerlidir ve toplumun düzelmesi için model olarak alınması gerekecek kadar özeldir. Kadının evrim sürecinde ve uygarlaşmada çok önemli bir yeri olduğunu ileri sürerek ve göstererek, erkek üstünlüğünü kabul eden anlayışı dengelemeye çalışmışlardır. Bunlar "kadın karşıtı biyoloji" anlayışı yerine "kadın için biyoloji" anlayışını getirmişlerdir (Dökmen, 2017, s. 52).

### **2.1.2.3 Sosyobiyojik kuram**

Biyolojik kuramın cinsiyet farklılıklarıyla ilgisi Edward Wilson'ın Sosyobiyojik Teoriyi ortaya atmasıyla 1970'li yıllarda dikkat çekmiştir. Wilson, hayvanlar üzerinde yapılan gözlemlerle eril ve dişil olmak üzere iki cins arasındaki farklılıkların açıklanmasına önemli katkılarda bulunmuştur. Wilson'ın teorisi, David Buss'ın toplumsal cinsiyet farklılıklarını açıklamakta biyolojik kuram üzerine odaklanmasında önemli bir etkiye sahiptir (Caporaal, 2001, s. 608-609). Sosyobiyojik yaklaşım biyolojik yaklaşım başlığı altında da ele alınabilmektedir. Ancak biyolojik yaklaşım cinsiyet gelişiminde hormonların ve beyin



yapısının öneminden söz ederken, sosyobiolojik yaklaşım evrimi ve kalıtsal transferi merkeze alır.

Sosyobiolojik kuram Darwin'in doğal yollarla seçilme (naturalselection) ilkesini sosyal davranışın kökenini açıklamak için kullanır. Darwin'e göre doğal yollarla seçilme bireysel düzeyde hayatta kalma için mücadeleyi içerir (Dökmen, 2017, s. 53). Bu yaklaşıma göre kadın ve erkekler, evrim geçmişi boyunca birbirlerinden farklı uyum sorunlarıyla başa çıkmış; yaşanan bu sorunlar iki cinsiyet arasında farklılaşmalara neden olmuştur. Biyolojik kurama göre evrimleşirken farklı uyum sorunlarına çözüm bulmak zorunda olan kadın ve erkeklerin psikolojik olarak aynı olmaları imkânsızdır (Buss, 1995, s. 164-167).

Sosyobiolojik kurama göre türler neslin devamlılığını sağlayan davranışları sürdürürler ve evrimsel olarak gelecek kuşaklara aktarırlar. Kadın ve erkek cinsiyetleri de buna uyum sağlamak için farklı davranışlar geliştirirler. Bu davranışlarda biyolojileri de etkili bir faktördür. Dökmen (2017) erkeğin döl sayısının sınırsız, kadının yumurta sayısının sınırlı olmasının sosyobiolojik kurama göre davranışlar üzerinde belirleyici bir faktör olduğunu ifade etmiştir. Sperm çoktur ve kolay bulunur ama yumurta sınırlı sayıdadır ve zor ulaşılır. Kadın sadece bir erkek tarafından döllenebilir ama erkek pek çok kadını dölleyebilir. Erkek pek çok kadınla ilişki kurabilir ve sadece sağlıklı kadınların döllenmesi mümkündür. Bu da kurama göre, erkeğin saldırganlığında, aceleciliğinde ve ayırt edici olmayışında; kadının da nazlı- seçici ve en iyi gene sahip erkeğe kadar bekleyen olmasında rol oynar (Dökmen, 2017, s. 54).

Bir antropolog ve etnolog olan Françoise Heriteier, Kadınların En Güzel Tarihi (2016) adlı eserde dölleyen konumdaki erkeğin doğacak çocuğun kendisinden olduğundan emin olma için kadını sahiplenmeye başladığını belirtmiştir. Bu bazen güç kullanarak olmuşsa da zamanla doğal bir davranış halini almıştır. Bu sahiplenme ve koruma davranışının sonucu olarak kadının ve erkeğin kamusal alandaki var oluşları şekillenmiştir (Heriteier, 2016).

Sosyobiolojik kuram cinsel değerler, kadın erkek ilişkileri gibi konulardaki benzerlikleri kısmen açıklayabilse de kültürel çeşitlilikleri açıklamak konusunda yetersiz kalmıştır. Günümüzde kadın- erkek davranışları konusundaki farklılaşmaya da açıklama getirememiştir (Dökmen, 2017).

#### 2.1.2.4. Sosyal öğrenme kuramı

Sosyal öğrenme kavramının ilk kez kullanılması 1947’de Julian Rotter tarafından olmuştur. Rotter, insanın hayatına etki eden yaşam deneyimlerini etkileyebilen bir varlık olduğunu fakat yine de dış uyarıcı ve pekiştiricilerden etkilendiğini savunmuştur (Rotter, 1947’den Aktaran, Korkmaz, 2002, s. 198).

Albert Bandura tarafından ortaya konulan sosyal öğrenme kuramı, toplumsal cinsiyete ilişkin davranışların sonradan öğrenilerek kazanıldığı fikrini savunmaktadır. Bandura kuramında yeni bir pencere açmış ve çocukların yetişkin davranışlarını sadece taklit etmediklerini çok iyi bir şekilde gözlemlediklerini savunur. Sosyal öğrenme sürecinde gözlem önemlidir. Kadın ve erkeğin farklı rol kalıpları içinde davranmayı, yine toplum içinde erkek ve kadınları gözlemleyerek öğrendikleri fikri hâkimdir (Keskin ve Ulusan, 2016, s. 56). Bandura’ya göre davranışın oluşumu üç ana etmenin birbirleriyle olan etkileşimine bağlıdır. Buna göre davranış sosyal ve bireysel etmenler ile etkileşim halindedir ve her zaman sonuç olmak zorunda değildir, diğer faktörlerin nedeni de olabilir (Bandura 1989, aktaran Demircioğlu 2014, s. 35).

Sosyal öğrenme kuramı iki öğrenme metodu üzerinde durur. Birincisi edimsel koşullanma, ikincisi ise model alma ve taklittir. Edimsel koşullanmaya göre ödüllendirilen ya da pekiştirilen davranışların gelecekte tekrar edilme ihtimali fazlalaşır. Bunun aksine eğer çocuğun davranışı bir takım ceza ile karşılaşır veya onaylanmazsa gelecekte bu davranışı tekrarlamayacaktır (Bandura, 1997). Çocuk ve ergenlere toplum; uygun bulduğu davranışları öğretirken uygun bulduğu davranışı ödüllendirir ve destekler, uygun görmediği davranışları ise cezalandırılır ya da görmezden gelir. Toplumsal cinsiyet rolleri ve tüm sosyal davranışlar ödül ve ceza yöntemi kullanılarak kazanılabilir. Erkek ve kızlar birbirlerinden farklı şekilde davranışları yönünde eğitildikleri ve çevrelerindeki kadın ve erkeklerin birbirinden farklı şekilde davrandıklarını gözlemledikleri için birbirlerinden farklı davranışlarda bulunurlar (Dusek, 1987). Ağlamak, kız çocuklarının işine yararken, erkeklerin işine yaramaz; ağlamak kız çocukları ve kadınlar tarafından sürdürülürken, erkek çocuklar ve erkekler tarafından sürdürülmez. Özellikle ana- babalar ve öğretmenler, aynı davranış için kız ve erkek çocuklara farklı tepkide bulunurlar. Örneğin, atılgan ve saldırgan davranış erkek çocuklarda pekiştirilirken, kız çocuklarda pekiştirilmez (Dökmen, 2017, s. 60). Sosyal öğrenme kuramının edimsel koşullanma sürecine birçok örnek vermek mümkündür. Toplumumuzda kız çocuklarının flört etmesi çoğu aile tarafından pek de hoş

gitmeyen bir durumdur. O kadar ki hala bazı gazete manşetlerinde kızına bu yüzden zarar veren ailelere rastlamak mümkündür. Bu tutum birçok aile tarafından ceza ile karşılanırken, erkek çocuklarında durum tam aksidir. Erkek çocuklarının flört durumları ailede gurur ve övgüyle karşılanır. Bu durum da edimsel koşullanmada ödüllendirmeye denk düşer (Kadılar, 2011, s. 43).

Model alma ve taklit ile öğrenme ise anne, baba, öğretmen, medya aracılığıyla tanık olunan ve hoşlanılan herhangi bir kişinin model alınması ve davranışlarının taklit edilmesi süreciyle meydana gelir. Basow, sosyal öğrenme teorisine, çocukların sadece gözlemleyerek bile toplumsal cinsiyet rollerini kazandıkları bilgisini dâhil etmiştir. Çocukların çok küçük yaşlarda bile cinsiyete özgü davranışları gözlemleye başladıklarını belirtmiştir. Doğumdan sonraki ilk yılın sonunda bu davranışın var olduğunu, birçok çocukta da iki veya üç yaşında başladığını gözlemlemiştir (Aslangiray, 2013; Basow, 1992).

Sosyal öğrenme kuramına göre, çocukların uygun cinsiyet rolü davranışlarını dolaylı olarak da öğrenebildiklerini savunurlar. Yani başkalarının davranışlarını gözlemleyerek ve onların hangi davranışlarının ödül veya ceza aldığını gözleyerek (dolaylı pekiştirme) de ile de öğrenebildiklerini ifade ederler (Dökmen, 2017, s. 60).

#### **2.1.2.5. Bilişsel kuram**

Kohlberg'in, Piaget'in görüşlerinin temelinde geliştirdiği bilişsel kuramda toplumsal cinsiyete sosyal öğrenme kuramından daha farklı bir şekilde yaklaşmıştır (Kadılar, 2011). Bu kurama göre çocuk, sosyal öğrenme kuramındaki model alma ve gözlem yoluyla öğrenmedeki gibi pasif bir role sahip değildir hatta sosyal öğrenme kuramının tersi olarak aktif bir role sahiptir. Bilişsel gelişim kuramcılarının ifadesine göre çocuk önce kimliğini kazanır, sonra da ona uygun davranışlar edinir (Kadılar,2011:45). Bu yaklaşımda, sosyal öğrenme kuramı yadsınmamakla birlikte üzerine eklemeler yapılmaktadır. Çocukların kendilerini isteyerek kadınsı veya erkeksi olarak sosyalleştirdiklerini ifade etmektedir (Unger ve Crawford, 1992'den aktaran Koca, 2001).

Kohlberg'e göre cinsiyet rolü gelişimi 3 dönemde gerçekleşmektedir. Bunlar:

- Cinsiyeti etiketleme dönemi: Bu dönemde çocuklar iki cinsiyetten birine ait olduklarını yavaş yavaş fark etmeye başlarlar.

- Cinsiyetin kararlılığı: Bu dönemde çocuklar cinsiyetin sürekliliğini anlamaya başlarlar. Yani bebekken kız ya da erkek olanın büyüünce de aynı cinsiyette kalacağını bilirler. Ancak kısa saçlı bir kadın ya da uzun saçlı bir erkek kafalarını karıştırabilir.
- Cinsiyetin değişmezliği: Bu dönemde çocuklar artık cinsiyetin dış görünüş nasıl olursa olsun değişmediğini bilirler (Dökmen, 2017, s. 64-68).

Lisi ve Wehren'e (1983) göre de cinsel kimlik gelişimi bir süreç ile meydana gelmektedir. Bu süreçte aşağıdaki dört aşama vurgulanmaktadır.

- Kendini etiketleme: Önce kendinin, sonra da diğerlerinin cinsel kimliğini fark etme ve kategorileştirme, kendi cinsiyet rolüne uyum sağlama.
- İstikrarlılık: Cinsiyetin değişmezliğini anlama.
- Motivasyon: Cinsiyet rolüne uyum sağlama ve değişmezliğini kavrama.
- Tutarlılık: Aynı cinsiyetten olanlarla ortak yönlerinin olduğunu ve bazı yönlerden de diğer cinsiyetten farklı olduğunu anlama.

Bilişsel gelişim kuramcıları cinsiyet gelişimini ve cinsiyet kimliğinin başlangıcını erken çocukluk döneminden değil biraz daha ileri bir zamandan başlatmışlardır. Bilişsel kurama göre, doğuştan gelen biyolojik ayrılıklar cinsiyet farklılıklarını açıklamaz. Cinsel kimliğini elde etme süreci üç ya da dört yaşları olduğu için çocuk geri dönemez (Şıvgın, 2015, s. 16). Bu kurama göre çocuk önce çevresinin cinsiyetçi yapısını fark eder. Çocuk önce insanları cinsiyetine göre sınıflandırır, sonra nesnelere cinsiyete göre gruplandırır, en son da sonra eylemleri cinsiyete göre sınıflandırır. Ailesi ve çevresindeki diğer insanlar çocuğun bir cinsiyet grubuna ait olduğunu çocuğa hissettirir. Çocuk da mensubu olduğu gruba uygun davranışları benimser. Bilişsel gelişim kuramı, çocuğun aktif bir yorumlama becerisine sahip olduğunu ifade eder. Çocuk bilişsel olarak gördüğü şeyleri organize eder ve öğrenme gerçekleşir. Öğrenmenin gerçekleşmesi için koşullanma ve teşvik etkili bir unsur değildir. Çevre çocuğu etkilemez, çocuk çevresini etkiler (Helgeson, 2012).

Sosyal öğrenme kuramcılarına göre çocuklar ödüllendirilmekten memnun olurlar ve cinsiyete özgü davranışlarda buldukları ödüllendirildiklerinin farkına varırlar. Ödüllendirilmek hoşlarına gittiği için de cinsiyete uygun davranışlar göstermeyi sürdürürler. Bilişsel öğrenme kuramında önce çocuğun hangi cinsiyete mensup olduğunu öğrendiği ifade edilir. Yani çocuk bir cinsel kimlik geliştirir sonra da kendi cinsiyetinden

beklenen davranışı gösterir. En sonunda çocuk cinsiyete özgü davranış sergilemenin ödül getirdiğini kabul eder (Şıvgın, 2015, s. 18).

#### **2.1.2.6. Toplumsal cinsiyet şeması kuramı**

Toplumsal cinsiyet şema kuramı Bem tarafından geliştirilmiştir ve kültürel etkenlerin de önemli olduğunu ifade etmektedir (Altan-Aslan, 2000). Bem'e göre toplumsal cinsiyet kişilerin dünyayı izlediği bir mercektir (Ruble, 2007, s. 34). Toplumsal cinsiyet şeması kuramı bilişsel-gelişimsel kuramın ve sosyal öğrenme kuramının özelliklerini yapısında bulundurulur. Bilişsel gelişim kuramına benzer şekilde bu kuram da cinsel kimliğin benimsenmesinin bilişsel yapıyla aynı doğrultuda ilerlediğini savunur. Sosyal öğrenme kuramındaki benzer olarak ise bu rollerin benimsenmesi öğrenmeye bağlanmıştır (Tok, 2001).

Bem'e (1983) göre, erkek ve kadın arasındaki farklılık, kültürlerin oluşumu için temel bir düzenleyici ilke olma özelliğine sahiptir. Toplumların kadın veya erkeklere yönelik beklentileri toplumdan topluma değişiklik gösterebilmektedir. Bütün toplumlarda yetişkinlerin rolleri cinsiyet temelinde şekillenmiştir ve çocukların sosyalleşme sürecinde bunun temel alınması beklenmektedir. Sadece erkek ve kız çocuklarının cinsiyete dayalı belirli davranışları edinmesi beklenmemekte, aynı zamanda üyesi olduğu kültür tarafından tanımlandığı şekilde kadınsı veya erkeksi olarak cinsiyete dayalı benlik algısı ve kişilik özellikleri kazanmaları da beklenmektedir (Bem, 1983). İnsanlar, başka hiçbir şeyde kadın ve erkek ayrımında oldukları kadar net bir ayrım yaşamamaktadırlar. Bir toplumun erkek ve kadın bireyi kadınsı ve erkeksi bir yapıya dönüştürdüğü süreç, cinsiyet canlandırmasıdır. Gelişme çağında olan çocuk cinsiyetle bağlantılı olan belirli davranış ve tutumları belirgin bir şekilde öğrenmektedir. Bu tür içeriğe has bilgileri öğrenmesiyle birlikte çocuk, yeni bilgileri değerlendirmek, özümsemek amacıyla cinsiyetle bağlantılı şemalar oluşturmaktadır ve mevcut cinsiyet tiplemesinin özü de cinsiyete dayalı bu şematik işleme sürecidir (Ofas, 2017).

Şemalar, bireyin algılarını yönlendiren ve düzenleyen bir çağrışımlar örgüsü, bilişsel bir bütündür. Bir şema, gelen bilgileri şemayla ilgili terimlerle araştırmayı ve kabul etmeyi sağlayan bir göreve sahiptir (Bem, 1983). Şema kuramına göre, cinsiyete dair bir şemanın oluşturulabilmesi için, öncelikle çocuğun kendini ve diğer insanları kadın ve erkek olarak ayırt edebilmesi gerekmektedir. Daha sonra ise bu şemaya cinsiyetlere göre hareketler,

tavırlar vb. bilgiler ilave edilir. Şema oluştuktan sonra çocuklardan toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranışlar sergilemeleri beklenir. Bu kuramda temel kavram “etiketlendirme” dir. Etiketlendirmede birey insanları, eşyaları, davranışları dişil ve eril olarak sınıflandırır ve etiketler. Dolayısıyla çocuğun davranışı, toplumsal cinsiyetine uygun davranışlara göre şekillenir ve devamlılık gösterir (Demircioğlu, 2014).

Şema kuramına göre, toplumsal rollerin oluşumunda kültür de önemli bir etkidir. Çocuklar büyüyüp gelişirken, cinsiyetle ilgili bilişsel gelişimlerine katkı sağlayacak şemalar edinmektedirler. Bu şemalar, bilgi işleme (information processing), problem çözme ve davranışların dengelenmesini etkilemektedir (Arslangiray, 2013).

Bem’in geliştirdiği Bem Cinsiyet Rolü Envanteri’nde bireyler kadınsı ve erkeksi özelliklere sahip olma miktarlarının farklılaşmalarına göre dört gruba ayrılmaktadır:

- 1) Daha çok kadınsı özellikler, daha az erkeksi özellikler taşıyanlar “kadınsı” dır.
- 2) Daha çok erkeksi özellikler, daha az kadınsı özellikler taşıyanlar “erkeksi” dir.
- 3) Her iki cinsiyet özelliklerini de eş zamanlı olarak eşit ve yüksek oranda taşıyanlar “androjen” dir.
- 4) Bu iki grup özelliği düşük düzeyde olanlar ise “belirsiz cinsiyet tiplmeli” olarak ifade edilmektedir (Bem, 1983).

Kuramların belli olguların açıklanması için düzenli teoriler olduğu söylenebilir. Sosyal davranışların farklı kuramlar tarafından ifade edilen farklı açıklamaları olabilir. Açıklamaların herhangi biri davranışı ele alırken yeterli olmayabilir. Bu genel sorun toplumsal cinsiyet açısından da doğru kabul edilebilir. Toplumsal cinsiyet gelişimini tek bir kuram ile değil birkaç kuramla ele almak daha açıklayıcı olabilmektedir. Dökmen (2017) cinsiyet rollerinin bütün kuramlar ışığında daha iyi açıklanabileceğini ifade etmiştir.

### **2.1.3. Toplumsal cinsiyet ve meslek tercihlerine yönelik tutum**

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK, 2017) verilerine göre ülkemizde kadın ve erkek nüfusu arasında bir denge vardır. Kişi sayısı açısından var olan bu denge iş hayatına katılım, eğitime devam etme, yükseköğrenimden faydalanma, farklı meslek gruplarında görev alma gibi konularda erkekler lehine farklılaşma göstermektedir (Değirmenci, 2018). WEF (2017) yılı verilerine bakıldığında da toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin en fazla açığa çıktığı

alanlardan biri eğitim olarak dikkat çekmektedir. Eğitimde eşitsizliğin olmasının sonuçlarından biri olarak da karşımıza çalışma hayatındaki oranlar çıkabilmektedir.

Ülkemizde kadınların büyük bir kısmı belli mesleklerde, belli başlı iş kollarında kendine yer edinebilmektedir. Çalışma hayatına dâhil olma oranlarının yanı sıra toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile desteklenecek mesleklerde yer alma tutumu ortaya çıkabilmektedir. Cinsiyet rolü, hangi meslek ya da pozisyonun kadın işi, hangilerinin erkek işi olduğunun belirlenmesini sağlamaktadır (Şeçgin, 2014). Yapılan araştırmaların çoğu kadınların genellikle kırsal bölgelerde ücretsiz aile işçisi olarak çalışabildiklerini, tarım dışı alanlarda çalışabilme şansının çok düşük olduğunu göstermektedir. Erkeklerin daha çok hizmet ve sanayi sektöründe ücret karşılığı, kendi hesabına ya da işveren olarak çalıştıklarını göstermektedir (Değirmenci, 2018). Kadınların, kendilerine uygun bulunmayan valilik, cerrahlık, inşaat teknikerliği, kamyon ve tır ya da şehir içi kamuya ait taşıtların sürücülüğü, oto tamirciliği, açık alanların temizliği gibi bazı iş kollarında mesleki eğitim almış olsa bile istihdam edilmesi uygun görülmemektedir veya oldukça düşük seviyelerde olduğu fark edilmektedir. İşkur'a bağlı sayısal veriler incelendiğinde kadınların daha çok büro memurluğu, bilgisayar işletmenliği, ön muhasebe işi, çaycılık, çocuk gelişimi elemanı, sekreter ve tekstil atölyelerinde makineci olarak istihdam edildiği görülmektedir. (Tokman-Malatyalı ve Özel- Ucuzal, 2013, s. 98). Toplumsal cinsiyet rollerinin meslek seçimi üzerindeki etkilerine yönelik yapılan çalışmalarda: erkeklerin beceri gerektiren; kadınların el emeği isteyen, erkeklerin uzmanlık gerektiren; kadınların emek yoğun işlerde varlık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Kaçar, 2007). Bu sonuçlar da kadınların toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçme yönelimlerini pekiştirmektedir (Şıvgın, 2014). Oysaki meslek tercihi yapılırken bireylerin ilgi, yetenek, beklenti ve becerilerini merkeze alarak hareket etmesinin bireysel tatmin ve toplumsal kalkınma açısından daha faydalı olacağı düşünülebilir.

## **2.2. Sosyal bilgiler dersi ile toplumsal cinsiyet eğitimi ilişkisi**

Bu bölümde sosyal bilgiler dersinin ortaya çıkışı, içeriği ve toplumsal cinsiyet eğitimi etkinlikleri ile ilişkisine yer verilmiştir.

### **2.2.1. Sosyal bilgiler dersi**

Sosyal yaşam ile ilgili bilgiler öğrencilere çok eski dönemlerde tek disiplinli olarak (Tarih, Coğrafya gibi) verilmeye başlamıştır (Çalışkan ve Kılcan, 2018; Öztürk, 2009; Yalçınkaya

ve Uslu 2015). Eski Çağ'daki eğitim sisteminde okutulan tarih (Çin, İsrail, Roma), coğrafya (Roma), yurttaşlık (İsrail) ve hukuk (Roma) dersleri, doğrudan sosyal bilimlerle bağlantılıdır. Orta Çağ'da dinin etkisi ile sosyal bilimler dersleri dini bir içerikle sürdürülmüştür. Rönesans ve Reform hareketlerinin görüldüğü Yeni ve Yakın Çağlarda ise, sosyal bilimlerdeki dinin etkisi azalmaya başlamıştır (Tay ve Öcal, 2014).

Disiplinler arası bir yurttaşlık eğitim programı olarak sosyal bilgilerin ortaya çıkış süreci, ABD'nin XX. asrın başında yaşadığı ve devam eden asırda da süren sosyal, kültürel, ekonomik vs. alanlardaki büyük toplumsal değişimin ortaya çıkardığı sorunlara çözüm arama çalışmalarının bir sonucu olarak başlamıştır (Öztürk, 2009). Sosyal Bilgiler bir ders adı olarak ilk kez 1916 yılında ABD'de kullanılmıştır (Dilek, 2005; Güngördü, 2002; Öztürk ve Öztürk, 2009; Sönmez, 2005). Tay ve Öcal (2014) bu tarihten itibaren sosyal bilgiler dersinin çok disiplinli bir yaklaşımla okutulduğunu ve 1960'lı yıllara kadar sosyal bilgiler dersinin tarih ve coğrafya ağırlıklı olarak devam ettiğini belirtmişlerdir.

Ülkemizde sosyal bilgiler dersi adı, ilk olarak 1968-69 öğretim yılında tüm ilkokulların, 1970-71 öğretim yılında ise deneme uygulaması olarak ortaokulların programında yer almıştır (Günden 1995). Sönmez (2005) 1962-1968 yılları arasındaki süreçte; tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin sosyal bilgiler dersi altında birleştirilmeden önce "toplum ve ülke incelemeleri" adı altında disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirildiğini ifade etmiştir. Sosyal bilgiler dersinin okullarda okutulmaya başlandığı tarihten 2005 yılına kadar benzer yaklaşımlar kullanılmaya devam edilmiştir. Bunun sonucu olarak 2005 programlarına kadar programların temel felsefesinin daimicilik ve esasicilik temelinde olduğu gözlenmektedir. Her ne kadar ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık anlayışı ile hazırlanmışsa da uygulamalarda esasicilik ve daimicilik ön plana çıkmıştır (Turan ve Ulusoy, 2011).

2005 yılında kabul edilen sosyal bilgiler programı ile ilk defa sosyal bilgiler dersinin vizyonu belirlenmiş, programın temel aldığı yaklaşım olarak yapılandırmacılık belirtilmiş, içerik öğrenme alanları etrafında yapılandırılmış, program ile kazandırılması istenilen beceri ve değerler ayrıntılı olarak belirtilmiş, kavramlar liste halinde verilmiş, ölçme değerlendirmede yenilikler yapılmıştır. 2017 yılında kabul edilen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ise içerik bir önceki programda olduğu gibi öğrenme alanları olarak sunulmuş ancak ünitelere yer verilmemiştir (Çalışkan ve Kılcan, 2018, s. 40-44).



Sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet eğitimi verilmesi gerekliliğinin anlaşılabilmesi için sosyal bilgiler dersine yönelik tanımlardan söz etmek gerekmektedir. Amerika Birleşik Devletleri Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS)'ne göre “sosyal bilgiler terimi; sosyal bilim alanlarını, insan şeref ve haysiyetini korumak amacıyla oluşturulan demokratik bir toplumda bireyin rolünü inceleyen, sosyal olayları ve insan ilişkilerini irdeleyen faaliyet alanlarını kapsamaktadır.” (Evans ve Brueckner 1990; Öztürk ve Dilek 2014). Sosyal bilgiler bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB, 2005). 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan sosyal bilgiler öğretim programına göre sosyal bilgiler dersinin amaçları şunlardır:

1. “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,

10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri,
13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
16. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır (MEB, 2018).”

Sosyal bilgiler öğretim programında ifade edilen amaçlar incelendiğinde öğrencilerin kendilerini tanımlarının, ilgi ve yeteneklerini fark etmelerinin, sosyal konulara duyarlılık kazanmalarının, demokratik katılımı, insan haklarını, milli, manevi ve insani değerleri özümsemelerinin, sorumluluk duygusu edinmelerinin, bilgiye ulaşmayı ve bilgiyi kullanmayı öğrenmelerinin, problemlerini çözebilen bireyler haline gelmelerinin hedeflendiği söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersi etkili vatandaş yetiştirmeyi ilke edinmiş bir derstir. Çünkü toplumlar kendilerinin devamını sağlayacak bireyler yetiştiren eğitim sistemleri kurgularlar. Ülkelerin bu konudaki yaklaşımları tek disiplinli ya da disiplinler arası bir bakışla şekillenebilir. Bu açıdan bakıldığında etkili vatandaş yetiştirme konusunda sosyal bilgiler dersi olmazsa olmaz bir ögedir. Bu sebeple de sosyal bilgiler dersi için yapılan tanımların tamamında bu ilke vurgulanmaktadır (Tay, 2014, s. 7). Ülkemizde etkili vatandaşlar yetiştirmeyi sosyal bilgiler dersinin ilke edinmesinin amacı; sorumluluklarını bilen, yurduna ve cumhuriyete bağlı, hak, görev ve sorumluluklarını bilen, devlet kurumunun işleyişi hakkında fikir sahibi olan yetiştirmektir (Sönmez, Merey ve Kaymakçı, 2009).

Sosyal bilgiler dersinin temel ilkelerinden diğeri ise kültürlemedir. Okullar kültürleme fonksiyonlarını yerine getirirken öğrencilerin kültürel unsurlarla ilgili bilgilendirir; bu unsurların kabul edilmesini ve içselleştirilmesini sağlamaya çalışırlar. Okulların bu amaca ulaşmak için yaptıklarının sonunda bireyler toplumun kültürünü ve değerlerini kabullenmiş olurlar (Çelikkaya, 2007).

Sosyal bilgiler dersinin ilkelerinden bir diğeri çocuğa göreliktir. İnan (1983, s. 30-31)'a göre çocuğa görelik çocukta yeteneklerin gelişme basamaklarına göre, onlara uygun eğitim ve öğretim yöntemlerinin uygulanması demektir. Sosyal bilgiler dersi yapısı gereği sözel ağırlıklı ve somut olmayan bir içeriğe sahip olduğu için dersin öğretim sırasında öğretim yapılacak öğrencilerin gelişim özelliklerine göre hareket edilmesi gerekli olmaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler dersi çocuğun toplumsallaşmasını da hedeflediği için çocuğa görelik ilkesini önemsemek durumundadır (Tay, 2014, s. 9).

Sosyal bilgiler dersi bilgi temelli bir derstir. Bilgi temelinin genelini sosyal bilimlerden alsa da sosyal bilgiler dersinin içeriği sadece sosyal bilimlerle ifade edilemez. Sosyal bilgiler dersinde amaca ulaşmak için kullanılan bilgilerin kanıtlanmış, bilimsel ve geçerli olması gereklidir. Bu bilgilerin sadece elde edilmesi aşamasında değil, öğrencilere sunulması aşamasında da bilimsellik önemsenmektedir (Safran, 2014).

Sosyal bilgiler dersi etkin vatandaş yetiştirme ve kültürleme ilkelerini yerine getirirken geçmişin unsurlarını ve geçmiş kültürü konu edinir. Günlük yaşamı ve zamanın akışını anlatırken bugünü ele alır. Kültür aktarımı sonucunda yetişen bireyler gelecek kuşaklara kültürü aktarır, bu yönü ile de gelecek zaman ile ilgilidir (Deveci 2009; Sözer 2008).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında yayımlanan ve bakanlığa bağlı tüm resmi-özel eğitim kurumlarında uygulanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı sarmal yapıda düzenlenmiş bir programdır. Önceki öğretim programlarından farklı olarak bu programda Türkiye Yetkinlikler Çerçevesinde belirlenmiş sekiz anahtar yetkinlik (anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade) yer almıştır (MEB, 2018). Eğitim sistemine dâhil olan bireylerin bazı temel yetkinliklere sahip olması amacı ile açıklanan Türkiye Yetkinlikler Çerçevesi bütün derslerin öğretim programların öğretim programlarında yer almaktadır. Yetkinliklerin özelliklerine ve açıklamaları incelendiğinde öğrencilerin hem ulusal hem de evrensel anlamda; bireysel, sosyal, akademik ve

profesyonel meslek yaşamlarında ihtiyaç duymaları beklenen becerileri kapsadığı düşünülebilir.

Öğretim programı içerisinde sosyal bilgiler dersi içerisinde yapılacak ölçme değerlendirme çalışmalarının yapısına ve özelliklerine yer verilmiştir (eğitim programının diğer bileşenleriyle uyumlu ve kazanımlarla sınırlanmış, sürece dayalı, tek tip olmaktan uzak- bireysel farklılıkları dikkate alan, çok odaklı, sadece bilişsel yeterlilikleri değil eylem ve tutumları da dikkate alan). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğelerden bir diğeri ise temel becerilerdir (program kapsamında öğrencilere kazandırılması hedeflenen 27 temel beceri özetlenmiştir). Sosyal bilgiler dersi ile öğrencilerin kazanması hedeflenen değerlere de programda yer verilmiştir (program kapsamında 18 değere yer verilmiştir).

Sosyal bilgiler dersi 7 öğrenme alanına ayrılmıştır:

*Birey ve Toplum:* Öğrenme alanında 4. sınıf öğrencilerinin kendi kimliğini tanıması, kronolojik sıralama yapabilmesi, kendi özelliklerinin farkına varması, kendisinden farklı özelliklere sahip bireyleri anlaması ve onlarla empati yapabilmesi amaçlanır.

*Kültür ve Miras:* Öğrenme alanında 4. sınıf öğrencilerinin ailesinin geçmişi ile ilgili bilgi toplayıp aile tarihi çalışmaları yapabilmesi, milli kültür öğelerinin farkında olabilmesi, geleneksel çocuk oyunlarını kendi oynadığı oyunlarla kıyaslayabilmesi, Millî Mücadele'nin önemini fark etmesi hazanım hedefi olarak yer alır.

*İnsanlar, Yerler ve Çevreler:* Bu öğrenme alanı ile 4. sınıf öğrencilerin yerlerin konumu hakkında çıkarımda bulunabilmesi, kroki çizebilmesi, doğal-beşerî unsurları ayırt edebilmesi, hava olaylarını grafik çizerek aktarabilmesi, yaşadığı yerin nüfus özellikleri hakkında çıkarım yapabilmesi, doğal afetlere karşı önlemler alabilmesi amaçlanmıştır.

*Bilim, Teknoloji ve Toplum:* Bu öğrenme alanı ile 4. sınıf öğrencilerinin çevresindeki teknolojik araçları kullanım amaçlarına göre sınıflandırması, teknolojik ürünlerin kullanımlarını geçmiş- bugün karşılaştırması yaparak ele alması, kullandığı teknolojik ürünlerin mucitlerini ve bu ürünlerin zaman içerisindeki gelişimlerini araştırması, çevresindeki ihtiyaçlardan hareket ederek özgün ürünler tasarlamak için fikirler üretmesi, teknolojik ürünleri kendisine, çevresine ve doğaya zarar vermeden kullanabilmesi hedeflenmektedir.

*Üretim, Dağıtım ve Tüketim:* Öğrenme alanı ile 4. Sınıf öğrencilerinin istek ve ihtiyaçları arasındaki farkı ayırt ederek ikisi arasında bilinçli tercihler yapması, çevresindeki

ekonomik faaliyetleri tanınması, bilinçli tüketici davranışları sergilemesi, kendine ait bir bütçe oluşturabilmesi, kaynakları israf etmeden kullanabilmesi beklenir.

*Etkin Vatandaşlık:* Bu öğrenme alanı sonunda 4. Sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına örnekler vermesi, yaşamında sergilediği davranışların sorumluluğunu alması, okul hayatı için gerekli gördüğü sosyal etkinlikleri önermesi, ülkesinin bağımsızlığı ile kişisel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi fark etmesi beklenir.

*Küresel Bağlantılar:* Bu öğrenme alanı ile 4. Sınıf öğrencilerinin dünya üzerindeki çeşitli ülkeleri tanınması, Türkiye'nin komşu ülkeleri ve diğer Türk Cumhuriyetleri ile ilişkisini fark etmesi, farklı kültürlere ait ülkeler ile ülkemizin kültürünü karşılaştırması, farklı kültürlere saygı göstermesi beklenir.

Öğrenme alanlarına ait kazanımların işleme süreleri programda yer almıştır. Programda yer alan kazanımlara genel olarak bakıldığında bireyin kendini ve kültürünü tanınmasının, farklılıklara saygı duyabilmesinin programda yer aldığı söylenebilir. Bu kazanımlara erişebilmek için bireyin toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin etkisinde kalmadan hareket edebilmesi önemli görülebilir. Kullandığı teknolojik ürünlerin mucitlerini araştırır ve öğrenirken, teknolojik ürünlerin gelişimlerini fark ederken bunların toplumsal cinsiyete dayalı meslek kalıplarının dışında örneklerle renklendirilmesi meslek seçimlerinde cinsiyetin belirleyici bir unsur olmayabileceğinin fark edilmesine katkı sağlayabilir.

### **2.2.2. Sosyal bilgiler dersi ve toplumsal cinsiyet eğitimi**

Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak, bu konuya olan duyarlılığı arttırmak için sivil toplum kuruluşları, üniversiteler, uluslararası kuruluşlar pek çok proje yürütmekte ve planlamalar yapmaktadırlar. Bu çalışma kollarından biri de eğitim alanıdır. Toplumsal cinsiyet rolleri ve kalıp yargıları, bu kalıp yargılara dayalı olarak ortaya çıkan toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorunları ailede temeli atılan sorunlardan biri olarak görülmektedir. Okul da çeşitli kaynaklar aracılığı ile toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin destekleyicisi olabilmektedir.

Öğretmen tutumları, ders kitapları, müfredat ve de örtük program toplumsal cinsiyet rollerinin edinilmesinde birer kaynak görevi görmektedir. Eşitlikçi bir toplumsal cinsiyet algısının oluşması için toplumsal cinsiyet eğitimi işlevsel ve gerekli görülmektedir. Toplumsal cinsiyet eğitimi, toplumsal cinsiyet eşitliği sağlamak için önemli bir adım

olarak ele alınabilir. Toplumsal cinsiyet eğitimi sayesinde bu konuya yönelik farkındalık ve hassasiyet kazandırılabilir. Flowers'a göre toplumsal cinsiyet eğitimi, toplumsal cinsiyete ilişkin bilincin yani toplumsal cinsiyet bilincinin oluşumu ile başlar. Toplumsal bilinç, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının olumsuz yansımalarını ayırt etme ve onlardan ortaya çıkan eşitsizliklerin giderilmesi anlamında kullanılmaktadır. Toplumsal cinsiyet eğitimi ile kız çocuklarının eğitimi, kadınların kamusal alanda söz sahibi olması, bağımsız bir kişilik geliştirmeleri sağlanabilir. Erkeklerin de başarısızlık korkusunun üstesinden gelmesi, daha az saldırgan olmalarının sağlanması sonuçları elde edilebilir (Flowers, 2009, s. 237–240).

Toplumsal cinsiyet eğitiminin bir diğer faydası da ön yargılardan sıyrılmış bireylerin tam potansiyellerini ortaya çıkarmalarına olanak sağlaması olarak değerlendirilebilir. Erkeklerin de duygusal olabileceği çocuklara verilecek bir toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi ile kavratılabilir. Bu da erkek çocukların duygularını yansıtabilmesine olanak sağlayan ortamların kurulmasını kolaylaştırabilir.

Toplumsal cinsiyet eğitiminin topluma bir diğer katkısı da kadın emeğinin değerinin anlaşılmasını kazandırmasıdır. Kadınların, yemek yapmak, temizlik, çocuk bakımı gibi çağlardır devam eden bir takım geleneksel etkinlikleri vardır. Bu yapılan faaliyetler zaman zaman kadınların arasında da olmak üzere bilhassa da erkekler tarafından bir iş olarak görülmemekte ve önemsenmemektedir. Toplumsal cinsiyet eğitiminin önemli bir işlevi de bir iş olarak görülmeyen geleneksel kadın faaliyetlerinin aslında toplumun devamı açısından ne kadar da önemli olduğunun yani sosyal değerinin öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlamaktır (Seçgin, 2012, s. 49).

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasının bir toplumun eşitlikçi ve demokratik bir toplum olarak kabul edilebilmesi için önemli bir koşul olduğu söylenebilir. Böyle bir toplumsal yapının kurulması için toplumsal cinsiyet eğitimi gerekli bir temel adım olarak görülebilir. Bir kültür aktarıcısı olan okullar var olan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını da aktaran konumunda olabilirler. Saldıray (2017) yılında yayımlanan çalışmasında öğretmen tutumlarını toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelemiş ve öğretmenlerin tutumlarının toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını destekler nitelikte olduğu sonucuna varmıştır. Öğretmen tutumlarının yanı sıra eğitim materyalleri de toplumsal cinsiyet eşitsizliğini besler özelliktedir Gümüšoğlu (2016), Ünelöz (2017) yaptıkları araştırmalarda eğitim materyallerinin kadın ve erkek rollerini toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına uygun şekilde sundukları sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenler her ne kadar öğrencilere eşit davrandıklarını düşünseler de farkında olmaksızın kız ve erkek öğrencilere farklı tutumlar sergileyebilmektedirler. Torun (2002) birçok araştırmanın, kız ve erkek öğrencilere derste farklı davranıldığını ortaya çıkardığını belirtmiştir. Öğretmenler öğrenciler hakkında toplumsal cinsiyet kalıp yargısı varsayımlarını geliştirirler ve buna göre hareket ederler -Kızlar gayretli fakat zeki değil, erkekler zeki fakat çalışmaya isteksizdir-. Bu çifte standart kızlar için zararlı iken, erkeklerin lehinedir. Öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumu, ders kitaplarındaki cinsiyetçi unsurlar gibi pek çok etken erkek öğrencileri gelecek iş yaşamına hazırlar ve daha aktif, girişken bireyler olmalarını desteklerken; kız çocuklarını daha çok ev işlerinde ve çocuk bakımı gibi konularda iyi olmak konusunda yönlendirmektedir (Seçgin, 2012).

İlkokul dönemi toplumsal cinsiyet eğitiminin etkili olarak verilebileceği eğitim yılları olarak kabul edilebilir. Türkçe dersi içerisinde kullanılan eğitsel metinler, matematik dersinde örnek olarak verilen problem cümlelerindeki özneler, beden eğitimi ve oyun dersinde planlanan fiziksel aktiviteler toplumsal cinsiyet eğitimi vermek için elverişli alanlar olarak kabul edilebilir. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi çocuğun kendini tanıması ve toplumsal yaşama hazırlamayı amaç edinmiş dersler de ilkokulda etkili ve işlevsel bir toplumsal cinsiyet eğitiminin verilebileceği dersler olarak kabul edilebilir. Sosyal bilgiler dersinde verilecek bir toplumsal cinsiyet eğitimi ile daha eşitlikçi bir topluma ulaşmaya bir adım daha yaklaşılmış olur. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ortaya çıktığı eğitim, siyaset, çalışma yaşamı, spor, ev içi görev paylaşımı alanlarının her biri sosyal bilgiler dersinin içeriğinde yer almaktadır.

Kişilerin yasalar önünde eşit olduğunun öğrenilmesini amaçlayan sosyal bilgiler dersi cinsiyet eşitliğini de konu almaya uygun bir yapıdadır. Sosyal bilgiler dersi içerisinde verilecek toplumsal cinsiyet eşitliği eğitiminin kişilerin yasalar önünde eşit olduğunun kavratılmasına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Sosyal bilgilerin her öğrencinin birey olarak kendini özel olduğunu fark etmesi ve bunu diğer bireylere de fark ettirebilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlı bireyler yetiştirmeyi amaçlayan sosyal bilgiler dersinde verilecek toplumsal cinsiyet eğitiminin bu amaca ulaşmak için katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Dünyanın çeşitli yerlerinde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ortadan kaldırmaya yönelik projeler ve çalışmalar organize edilmektedir (Cedaw, 1976; İstanbul Sözleşmesi 2014; Kadınların İlerlemesi İçin BM Uluslararası Eğitim ve Araştırma Enstitüsü (INSTRAW), 1976; Pekin Deklarasyonu, 1995). Ülkemizde de gerek devlet

girişimi ile gerekse sivil toplum kuruluşları aracılığı ile bir bilinç oluşturulma çabası dikkati çekmektedir (Türkiye'nin Mühendis Kızları, 2015; Ayrımcılık sorunu eğitim ortamlarında nasıl ele alınabilir? Eğitimcilere yönelik örnek ders uygulamaları ve kaynak destek projesi (ASED), 2011; Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi (ETCEP), 2015). Hem dünyada hem de ülkemizde dikkat çeken bir sorun olan toplumsal cinsiyet eşitsizliğine etkili bir toplumsal cinsiyet eğitimi ile duyarlılık oluşturulabilir. Sosyal bilgiler eğitimi, bireyin kendisini gerçekleştirmesine katkı sağladığı gibi, aynı zamanda da insan ilişkileri geliştirmesine katkı sağlar (Fitchett ve Heafner, 2018). Etkili bir sosyal bilgiler eğitimi sayesinde birey, insanlığa saygı duymayı, başka insanlara ve farklılıklara karşı olumlu tutuma sahip olmayı dolayısıyla cinsiyet ayrımcılığı yapmamayı, sosyal davranışlarında hoşgörü ve nezaketi, adil olmayı öğrenir. Dolayısıyla etkili bir sosyal bilgiler dersi öğrencilere tüm bu değerleri sağlayacak şekilde düzenlenmeli ve bu ders kapsamında öğrencilere toplumsal cinsiyet eğitimi verilmelidir. Bu sayede bireyde cinsiyete ilişkin oluşan ayrımcı söylemler ve kalıp yargılar yıkılabilir (Seçgin, 2014, s. 52).

Değerler eğitiminin öneminin arttığı ve sosyal bilgiler dersi ile ilişkisinde araştırmalara konu edildiği dikkati çekmektedir (Belfiore, 2015; Can, 2008; Coşkun, 2001; Gray, 1968; Kantar, 2014; Rainey, 1999; Rose, 1979). Öğrenim çağına gelmiş her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak okulların temel hedefleri içerisinde yer almaktadır (Ekşi, 2003). Çeşitli toplumlarda değerlerin öncelikli sırası değişse de genel olarak tüm demokratik eğitim sistemlerinin amacı çocukların ahlaki olarak sorumlu ve öz-güvene sahip iyi insan ve iyi yurttaşlar olmalarını, daha bilinçli ve duyarlı karar vermelerine katkıda bulunmayı sağlamaktır (Yazıcı, S. ve Yazıcı, A. 2011, s. 117). Çocukların değerleri kazanmasında aile, medya, sosyal çevre ve okul etkili olmaktadır. Orta çocukluk döneminde çocukların en çok zaman geçirdiği ve çok sayıda insanla etkileşime girdiği yer olan okul değerlerin aktarılmasında da rol almaktadır. Bu durumda toplumsal cinsiyete ilişkin algılar da değerlerde ilişki içerisinde olmakla birlikte toplumsal cinsiyet toplumsal değerleri etkileyebilmektedir (Seçgin, 2014). Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet ile ilgili duyarlılığa sahip olması bu nedenle de önemli görülmektedir.

Toplumsal cinsiyete dayalı kalıp yargıların bireylerin kendini tanıması konusunda engel olacağı düşünülebilir. Sosyal bilgiler dersinin kazanımlarından biri de çocuğun kendini tanımasıdır. Kalıp yargılar küçük yaşlarda edinilmeye başlar ve bu edinimde birçok faktör



etkili olmaktadır. Küçük yaşlarda edinilen kalıp yargıların ilerleyen yıllarda değiştirilmesi oldukça zordur çünkü rasyonel değil duygusal edinimlerdir (Kağıtçıbaşı, 1999). Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları bütün kadınların ve erkeklerin sahip olduğuna inanılan ruhsal ve davranışsal özelliklerle ilgili katı ve genellenmiş kabullerdir (Strong ve Devault, 1994). Toplumsal cinsiyete dayalı kalıp yargılar içinde yaşanan toplumun kültürü aracılığıyla kişilere yüklenen; kadın ve erkek cinslerine ilişkin beklentileri ve inanışları ifade eder. Toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına göre erkekler saldırgan, hareketli, bağımlı olmayan ve fen etkinlikleri ile ilgili bulunan kişilerdir. Kızlar pasif, saldırganlıktan uzak, sosyal uyumu yüksek kişiler olarak tanımlanırlar (Bukatko ve Daehler, 2004). Sosyal bilgiler dersinde uygulanacak toplumsal cinsiyet eşitliği etkinlikleri ile bireyin toplumu tanıması ve bu sayede yine toplum tarafından kabullenilmiş kalıp yargıları fark etmesi beklenebilir.

Günümüz okullarının önemli problemlerinden biri akran zorbalığıdır. Öğrencilerin bir kısmı daha güçlü bazı öğrenciler tarafından tartaklanmakta, fiziksel ve ruhsal şiddete maruz kalmaktadır. Öğrencilerin bir diğer kısmı da akran zorbalığını uygulayan taraf olarak başkalarının haklarına saygı duymanın önemini fark etmekten uzak davranışlar sergilemektedir. Bazı zamanlarda kızlar güçsüzlükleri kaynak gösterilerek aşağılanmakta, başarılı olabilecekleri göz ardı edilebilmektedir. Diğer taraftan sağlıklı bir değerler eğitimi ile okullarda akran zorbalığı özellikle de kız öğrencilere karşı oluşturulan negatif ayrımcılık önlenilmekte; her iki cinsin de birbirine daha eşitlikçi ve saygıyla yaklaştığı bir ortam oluşabilmektedir. Sosyal bilgiler dersi bu bakış açısının oluşturulmasında ayrı bir öneme sahip görülmektedir (Seçgin, 2014).

Sosyal bilgiler dersi kişilerde başka insanlara ve farklılıklara karşı olumlu tutuma sahip olmayı, adalet, eşitlik, katılım, gerçeklik, özgürlük, farklılık, sorumluluk, saygı, hoşgörü, insan hakları gibi değerlere bağlı kalmaya katkıda bulunur. Toplumsal cinsiyet eğitimi bağlamında sosyal bilgiler dersinin cinsiyet ayrımı yapmamanın, cinsiyetler arası eşitliğin toplumsal düzen açısından gerekliliğinin öğrenilmesinin sağlanması için elverişli olduğu söylenebilir.

### **2.3. İlgili araştırmalar**

Toplumsal cinsiyet ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında pek çok araştırma yapılmıştır. Bu bölümde bu araştırmalardan bazılarına yer verilmiştir.

### 2.3.1. Toplumsal cinsiyet ve eğitim ile ilgili araştırmalar

Seçgin (2012) ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyete dayalı kalıp yargılarını değiştirmeyi amaçladığı araştırmasında 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Tokat ili merkezde yer alan bir ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 7. sınıf öğrencileri ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Toplumsal cinsiyet etkinliklerine dayalı toplumsal cinsiyet eğitiminin öğrencilerde farkındalığı arttırdığı tespit edilmiştir. Son olarak toplumsal cinsiyet etkinlikleri ile öğrencilere günlük yaşamdan örnekler sunulabilmesinden dolayı öğrenciler üzerinde etkili olduğunu, cinsiyet eşitliği ile ilgili duyarlılık kazanılmasına katkı sağlandığı gözlemlenmiştir.

Şıvgın (2015) okul öncesi eğitim çağının kapsadığı çocuklarda cinsiyet rollerinin kazanılma sürecinde “Cinsiyet Rollerini Eğitim Etkinlikleri” uygulamanın etkisini tespit etme amacıyla ön test- son test kullanarak klasik deney ve kontrol gruplu bir araştırma yürütmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı, Darıca ve Gebze ilçelerinde bulunan 2 ilkokulun anasınıflarına devam eden, 40'ı deney 40'ı da kontrol grubu olmak üzere 80 çocuk oluşturmuştur. Deney grubundaki 40 çocuğa bu araştırma kapsamında hazırlanan "Cinsiyet Rollerini Eğitim Etkinlikleri" uygulanmıştır. Deney öncesi elde edilen bulgulara göre; deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların, cinsiyet rollerine ilişkin algılarının benzerlik gösterdiğini tespit etmiştir. Araştırmaya katılan çocukların tamamının, kadın ve erkek görevleri, meslekleri, oyuncak ve oyunları tercihleri konusunda cinsiyete dayalı sınıflandırma yaptıklarını, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip olduklarını tespit etmiştir. Deney sonrasında ise deney grubundaki çocukların puanlarında değişmeler olduğunu, son test puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını bulmuştur. Deney grubundaki çocukların uygulanan "Cinsiyet Rollerini Eğitim Etkinlikleri" ile cinsiyet rolleri ile ilgili olarak ev içinde/dışında yapılan görevler/işler, meslekler, oyuncaklar ve oyunlarla ilgili kalıp yargılarının değiştiğini tespit etmiştir. Deney grubundaki çocukların, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime başlamadan önce bakımını yapan kişi, okul öncesi eğitim deneyimi, annenin ve babanın yaşı, öğrenimi, babanın mesleği, çocukların aile yapıları ve ailenin sosyo-ekonomik durumu ile toplumsal cinsiyet kalıp yargıları arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Deney grubundaki çocukların, toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile annenin çalışma durumu arasındaki

ilişkiye bakarak da çalışan annelerin çocuklarının toplumsal cinsiyet kalıp yargısına daha fazla sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kükre (2015) Türkçe ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliğini ifade etme düzeyini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında iki farklı dönemde ortaokullarda okutulan Türkçe ders kitaplarını toplumsal cinsiyet eşitliği açısından incelemiş ve elde edilen bulguları karşılaştırıp buna göre yorumlamıştır. Araştırması incelenen ders kitaplarının görsellerinde ve metinlerinde sayısal üstünlüğün erkeklerde olduğu, erkeklerin kadınlardan daha fazla farklı meslek rolleri ve farklı tutumlar ile sunulduğu, kamuya açık alanların ve özel yaşam alanlarının tümünde erkek cinsiyetinin sayısal olarak üstün olduğu sonucuna ulaşmıştır. Erkeklerin daha çok aile dışı, kadınların ise aile içi rollerle sunulduğunu ifade etmiştir. Kitaplardaki metin yazarlarına baktığında erkek yazarların çoğunlukta olduğunu belirlemiştir. Sonuç olarak günümüz ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliğine zıt öğeler ve cinsiyetçi kalıp yargılar bulunduğunu görmüştür. CEDAW öncesi ortaokul Türkçe ders kitaplarıyla yapılan karşılaştırmalarda genel olarak günümüz ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliği açısından olumlu bir gelişme gösterdiğini belirlemiştir.

Sırmabıyıklı (2017) Aile eğitimi materyallerinin cinsiyetçi unsurlar taşıyıp taşımadığını belirlemek amacıyla yürüttüğü araştırmasında aile eğitimi kurs kitaplarındaki görseller ve metinlerin betimsel içerik analizi ve metin analizini yapmıştır. Kitaplardaki cinsiyetçiliği analiz edebilmek amacıyla kitapların içeriğindeki toplam 84 fotoğraf/resim, her biri yaklaşık 350 sayfalık dört kitaptaki tüm metinleri (bilgilendirici ve akışı anlatan metin, etkinlik yönergeleri, her oturumun sonunda yer alan 56 hikâyeyi, açıklayıcı metinlerin tümünü) incelemiştir. Kitaplardaki görseller ile konunun içeriğini anlatan metinlerde ve etkinlik yönergelerindeki açık ve örtük anlamları, "ataerkil aile tasviri", "cinsiyetçilik", "annelik- babalık", "çocuklarla ilişkilerde rol dağılımı", "kamusal alanda eşitsizlik", "pratik öneriler", "güçlendirme" kategorilerine ayırarak analiz etmiştir. Analizler ile hem görsellerde hem de metinlerde sunulan içeriğin geleneksel ataerkil aile yapısında toplumsal cinsiyet eşitliği bakımından önemli bir değişimi hedeflemediği sonucuna ulaşmıştır.

Saldıray (2017) toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin örtük program aracılığıyla aktarılıp aktarılmadığını tespit etmeyi amaçladığı araştırmasında okul örtük programının üç temel unsuru; "öğretmen tutum ve davranışları", "kullanılan dil" ve "oynanan oyunlar" odak almıştır. Çalışmada bir ilkokulda görev yapan 6 sınıf öğretmeni ve 1 rehber öğretmeni ile bu öğretmenlerin dersine girdiği toplamda 162 öğrenci araştırma grubu olarak belirlemiştir. Üç ay boyunca her bir sınıfı 18 ders saati olmak üzere; toplamda 108 ders saati boyunca

gözlemlere devam etmiştir. Böylelikle örtük programa ilişkin olabilecek toplumsal cinsiyet örüntüleri doğal ortamında doğrudan ve bütün yönleriyle derinlemesine inceleme olanağı elde etmiştir. Öğretmenlerin görüşmeler sırasında olumlu özellik bakımından erkek ve kızları birbirine eşit sıklıkta değerlendirdiğini; olumsuz özellik bakımından kızlar hakkında daha fazla sıklıkta özellik bildirdiğini ifade etmiştir. Gözlemlerinde ders içi ve ders dışı davranış ve uygulamalarda doğrudan toplumsal cinsiyete dayalı uygulamalarda öğretmenlerin; mesleklere cinsiyet atfettiklerini, ders sırasında erkek öğrencilerin lehine cinsiyete dayalı ayrımcı davranış ve uygulamalarda bulduklarını, erkek öğrenciler lehine pasif kalma hali sergilediklerini belirtmiştir. Aynı gözlemlerle öğretmenlerin; toplumsal cinsiyet ilişkilerini doğal karşıladıklarını, toplumsal cinsiyete duyarlı eylemlerde bulduklarını, örtük mesajlar aracılığıyla toplumsal cinsiyet rollerini öğrencilere benimsettiklerini, kullandıkları ders materyallerinin (okuma metni, video vb.) eşit olmayan cinsiyet ilişkilerine dair mesajlar ilettiğini belirlemiştir. Gözlem bulgularına dayanarak öğretmen-öğretmen iletişimde öğretmenlerin “bayan” hitabını sık kullandıkları, toplumsal cinsiyet rollerini gündelik hayatta aktif sergiledikleri, kadını örtük biçimde aşağılayan deyimler kullandıkları belirlemiştir.

Acar Erdol ve Gözütok (2017) okullardaki cinsiyet ayrımcılığının var olup olmadığını ve varsa bunun hangi unsurlarla sürdürüldüğünü tespit etmek amacıyla yaptıkları ihtiyaç analizi araştırmasında kadına yönelik şiddet, kadınların meslek seçimi ve çalışma hayatına katılması konusundaki ayrımcılık, okullarda cinsiyet ayrımcılığı, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bilinci konularında eğitim ihtiyacı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Çetin Gündüz ve Tarhan (2017) İlkokul öğrencilerinin meslek seçimlerine yönelik tutumlarında toplumsal cinsiyetin etkisini tespit etmeyi amaçladıkları araştırmalarında, Türkiye'nin bilim tarihinde önemli yere sahip 4 kişinin (Dilhan Eryurt, Kamile Şevki Mutlu, Nermin Abadan Unat, Remziye Hisar) hayatlarını anlatan çizgi filmler ve çalışma yaprakları hazırlamışlar ve bir uygulama yapmışlardır. Uygulamaya sınıf öğretmenleri de uygulayıcı olarak dâhil olmuşlardır. Uygulama öncesinde sınıf öğretmenlerine bazı temel kavramlar konusunda açıklamalar yapılmıştır. Uygulamanın ardından öğrencilerden Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeğini doldurmaları istenilmiştir. Öğrencilerin kadınların meslek sahibi olmasına yönelik tutumları ve meslek seçimine yönelik tutumlarının ele alındığı ön test ve son test sonuçları ile çocukların uygulama sonrasında kadınların meslek seçimine yönelik olumsuz tutumlarının toplumsal

cinsiyet eşitliği lehine değiştiği bulgusu elde edilmiştir. Ancak kadınların meslek sahibi olmasına yönelik tutumlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir.

Değirmenci (2018) araştırmasında toplumsal cinsiyet algısının ön lisans öğrencilerin meslek tercihinde etkisi olup-olmadığını belirlemeyi etmeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda sekreterlik, bankacılık ve mekatronik mesleklerini ele almıştır. Araştırmanın çalışma grubu Adıyaman Üniversitesi Besni Meslek Yüksekokulu Sekreterlik, Bankacılık ve Mekatronik bölümü 1. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda yaş, ailenin gelir durumu, yaşanan yer, mezun olunan lise çeşidi, okunulan bölüm, bölüm tercih etme nedenleri ile bölüm tercihi arasında ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin bölüm seçiminde; cinsiyetine uygun bir bölüm olduğunun düşünülmesi, fiziki güç ve yeteneklere uyumluluk ve kariyer yapmaya olanak tanınması etkili faktörler olarak ifade edilmiştir.

Weitzman, Eifler, Hokada ve Ross (1972) okul öncesi çocuklar için kullanılan kitapların bazılarını toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelemişler, kadın ve erkeğin temsil edilişi açısından çok fazla fark tespit etmişlerdir. Onlara göre kitaplarda yer alan öykü ve resimlerde, kadınlara kıyasla erkeklere çok daha fazla yer verilmektedir.

Sellers (1997) ilkokul öğrencilerinin meslek tercihlerinde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının etkisini belirlemek amacıyla 3. ve 4. sınıfa devam eden 103 öğrenci ile bir araştırma yürütmüştür. Öğrencilerin erkek mesleği ve kadın mesleği olarak anlam kazanmış mesleklerden hangilerini tercih ettiklerini incelemiş ve toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına uygun tercihler yaptıkları sonucunu elde etmiştir.

Tepper (2002) öğrencilerin duygularla cinsiyetler arasında ilişki kurup kurmadığını belirlemek amacıyla okul öncesi eğitim çağı, ilkokul 1. Sınıf ve ilkokul 4. Sınıf öğrencisi 120 çocuk ile bir araştırma yürütmüştür. Duyguları cinsiyetle ilişkilendirmelerini beklemiş ve bulgularını 20 yıl önceki bakış açıları ile karşılaştırmıştır. Çocukların öfke duygularını erkeklerle, mutluluk, korku, üzüntü duygularını kadınlarla ilişkilendirdiğini tespit etmiştir.

Song (2010) araştırmasında matematik dersinde kızların erkeklerden daha başarısız olduğuna dair klişenin öğrenciler üzerindeki etkisini ele almıştır. 7. Sınıf ile 12. Sınıf arasında yer alan 700 öğrenci ile yürüttüğü çalışmada kızların erkeklerden daha başarısız olduğuna yönelik kalıp yargılarının yer almadığını ancak katılımcıların yaşının artması ile kızların matematikte erkeklerden daha başarısız olduğu şeklindeki kalıp düşüncenin örtük olarak yer aldığını tespit etmiştir. Bu kalıp yargının kızların matematik

performansını olumsuz etkileyebileceğini, erkeklerin üzerinde ise başarılı olmanın olağan olduğuna dair bir özgüven oluşturabileceğini belirtmiştir.

Jadva, Hines ve Golombok (2010) oyuncak tercihlerinde bebeklerin cinsiyetinin ne derece belirleyici olduğunu tespit etmeyi amaçladıkları araştırmalarında, oyuncak bebek veya oyuncak kamyon seçmek konusunda kız ve erkek çocukların birbirinden farklı şekilde davrandıklarını tespit etmişlerdir. 12-18-24 aylık, 120 çocuğu oyuncak tercihleri konusunda gözlemlenmişlerdir. Renkleri belirleyici olmadan, kız çocukların erkek çocuklara göre oyuncak bebeklere baktıklarını daha çok baktıklarını, erkek çocukların oyuncak arabalara kızlara göre daha fazla baktığını, sonuçların yaşlara göre değişiklik göstermediğini tespit etmişlerdir. Aynı araştırmada çocukların renk tercihlerinde cinsiyete göre belirgin bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Biddle (2017) çocuklar için özel olarak hazırlanmış 22 TV programını toplumsal cinsiyet kalıp yargıları açısından inceleyen bir içerik analizi çalışması yapmıştır. Bu çalışma ile erkek karakterlere daha fazla yer verildiğini ve çocuk gösterilerinde daha fazla konuşturulduğunu tespit etmiştir. Ana karakterleri incelediğinde ise kadın ana karakterlerin, erkek ana karakterlere göre daha az cinsiyete dayalı ayrımcılık yapan karakterler olarak kurgulandıkları sonucuna ulaşmıştır. İncelen programların çocukların cinsiyet kalıp yargılarını destekleyici özelliklere sahip olduğunu belirtmiştir.

Sweet (2017) oyuncak tasarımı ve sunumu konusunda cinsiyet kalıplarının etkisini incelemeyi amaçlayan araştırmasında 20. Yüzyıl içerisinde oyuncakların tasarımı ve sunumu ile ilgili olarak cinsiyet kalıplarının arttığına dikkat çekmiştir. On yıllar içerisinde oyuncak reklamlarındaki figürleri incelemiş ve cinsiyete dayalı bir tüketim seçeneği sunan reklamların gittikçe arttığı sonucunu elde etmiştir. Çalışmasında oyuncakların üretimi ve sunumunun toplumsal cinsiyetin yeniden inşasına katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında genellikle eğitim materyallerinin içerik yönünden toplumsal cinsiyete göre incelendiği, okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyete yönelik tutumlarının ölçülmeye çalışıldığı söylenebilir. Çocuklara toplumsal bir ders kapsamında toplumsal cinsiyet eğitimi verilmesini amaçlayan bir tek araştırma mevcuttur. O da 7. Sınıf öğrencilerine yönelik yürütülmüş bir araştırmadır. Orta çocukluk dönemini kapsayan ilköğretim yılları ile ilgili toplumsal cinsiyet çalışmalarının azlığı ise dikkat çekmektedir.

### 2.3.2. İlkokulda sosyal bilgiler dersi ile ilgili yapılan araştırmalar

Tetik (2013) sosyal bilgiler dersinde uygulanan probleme dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerilerine etkisini belirlemeyi amaçladığı yarı deneysel araştırmasında aynı okula devam eden 4. Sınıf şubelerine ön test uygulamıştır. Ön test olarak uyguladığı başarı testi sonuçlarına göre şubeler arasında “İnsanlar ve Yönetim” temasının başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Ön test sonuçlarından hareketle gruplardan birini deney grubu diğerini kontrol grubu olarak belirlemiş ve deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanmış probleme dayalı öğrenme yöntemi kullanılmıştır. Deneysel uygulamanın sonucunda son test uygulamıştır. Son test bulgularına göre probleme dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerisinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılığa neden olduğunu tespit etmiştir.

Hayal (2015) bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumuna etkisini tespit etmeyi amaçladığı deneysel araştırmayla deney grubuyla bilgisayar laboratuvarında bilgisayar destekli eğitim uygulaması sürdürmüş, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle dersleri yürütmüştür. Araştırma sonucunda bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumunu ve sosyal bilgiler dersindeki akademik başarısını olumlu yönde etkilediği bulgusunu elde etmiştir.

Kaptan (2015) yürüttüğü betimleyici özel durum çalışmasında deney grubuna karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinlikler uygulayarak, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemlerle hoşgörü değerini kazandırmaya çalışmıştır. Gözlem formları, günlükler ve mülakatlarla desteklenen çalışmanın sonucunda hoşgörü değerinin kazanılması ve değer kalıcılığı açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Akaydın (2016) animasyona dayalı 5E modelinin öğrenme üzerine etkisini belirlemeyi amaçladığı yarı deneysel araştırmada, 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan “Üretimden Tüketime” ünitesini deney ve kontrol gruplarında farkı etkinliklerle işlemiş ve animasyona dayalı 5E modelinin etkisini incelemiştir. 3 gruptan ikisini deney, birini ise kontrol grubu olarak belirlemiştir. Deney gruplarından birine 5E modeli, diğerine animasyon ile desteklenmiş 5E modeli uygulamıştır. Kontrol grubuna ise Sosyal Bilgiler Ders Planında yer alan yöntemleri uygulamıştır. Araştırma sonucunda grupların üçü arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir.

Dağdelen (2017) araştırmasında 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi ünitelerinden biri olan “İnsanlar ve Yönetim” ünitesindeki kavramlara yönelik yanılgıları kavramsal değişim

metinleri kullanarak gidermeye çalışmıştır. Temada yer alan demokrasi, bağımsızlık, cumhuriyet, anayasa, kamuoyu, yerel-merkezi yönetim, milli egemenlik kavramlarıyla ilgili kavram yanlışlarını gidermek için deney grubunda kavramsal değişim metinlerini kullanmış, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemleri kullanmıştır. Yarı deneysel bir çalışma olan bu araştırma sonucunda kavramsal değişim metinlerinin kavram yanlışlarını gidermekte geleneksel yöntemlere göre daha işlevsel olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Kartal (2017) GEMS tabanlı etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme becerileri ve akademik başarılarına etkisini araştırmıştır. Bu çalışmayı nitel destekli nicel bir araştırma olarak yürütmüştür. Deney grubuna araştırmacı tarafından seçilen GEMS etkinliklerini uygulamış, deney grubuna ise Sosyal Bilgiler Ders Planında yer alan etkinlikleri uygulamıştır. Araştırma sonunda uygulanan etkinliklerin akademik başarı ve yaratıcı düşünme becerisinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu, eleştirel düşünme becerisine yönelik anlamlı bir farklılığa neden olmadığı bulgusunu elde etmiştir.

Çiçek (2017) değerler eğitimine yönelik öğretmen ve öğrenci tutumlarını belirlemeyi amaçlayan betimsel tarama modellenmiş araştırmasında öğretmen ve öğrencilere “Değerler Eğitimi Anketi” uygulamış ve sonuçlarını analiz etmiştir. Analizin sonucunda öğrencilerin en yüksek düzeyde sevgi-hoşgörü değerlerini kazandıkları, toplumsal ilişkilerde yetersiz kaldıkları bulgusuna ulaşmıştır. Ailenin eğitim düzeyinin, kardeş sayısının ve medyanın değer kazanma sürecinde önemli etkiye sahip olduğu sonucunu elde etmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları bölümün, yaşlarının, meslekî kıdemlerinin değer eğitiminde etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Öğretmen görüşlerine göre müfredat yoğunluğu, ailelerin değer eğitimine yönelik ilgisiz tutumu ve medya değerler eğitimi programının aksama sebebi olarak belirtilmiştir.

Karaçalı Taze (2018) 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi ünitelerinden biri olan “İpek Yolunda Türkler” ünitesi ile tarihteki kadın karakterlerin de en az erkekler kadar görünür olduğu ve toplumsal cinsiyet bakış açısını yansıtacak bir sosyal bilgiler öğretimi nasıl tasarlanabilir ve öğretilir?” sorusuna cevap bulmayı amaçladığı araştırmasında karma yöntem araştırma desenlerinden yakınsayan paralel deseni kullanmıştır. Bu araştırmanın nitel modeli eylem araştırması, nicel modeli ise ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeldir. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Sinop ili içerisinde yer alan bir ortaokulda 6. sınıf düzeyinde öğrenim gören 59 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma ile kadınların görünür olduğu ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin dikkate alındığı bir öğretim uygulaması sonucunda öğrencilerin algı ve ifadelerinin



toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadınların güçlenmesi lehine değiştiği/dönüştüğü bulgusunu elde etmiştir.

Doyle (1998) toplumsal cinsiyet eşitliğine dayalı sosyal bilgiler dersi müfredatının onuncu sınıfta okuyan öğrenciler üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılarak yapılan araştırmada deney grubuna toplumsal cinsiyetin eşitliğinin sağlandığı bir müfredat, kontrol grubuna ise geleneksel müfredat uygulanmıştır. Toplumsal cinsiyet eşitliği sağlanmış müfredat ile eğitim alan kız öğrenciler özgüven duygularının arttığını ifade etmişlerdir. Kontrol grubunda yer alan bazı kız öğrenciler, geleneksel ders içeriği ile ilgili olarak yabancılaşma ve aşağılama duygularını pekiştirdiğini dile getirmişlerdir. Araştırmacı eşitlikçi bir müfredatın herkes için iyi olabileceğini savunmuştur.

Emory (2004) Amerika Birleşik Devletleri'nin Güneydoğu kısmında sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme programında yer alan Sosyal Bilgiler Yöntemleri dersini incelemeyi amaçlamıştır. Sosyal bilgiler hazırlık sınıflarında müzik, yaratıcı yazarlık, tiyatro ve hikâye anlatımı tekniklerinin ne kadar kullanıldığını tespit etmek için araştırmacı tarafından hazırlanan ölçek 90 öğretmen adayına ulaştırılmıştır. Araştırmanın evrenini oluşturan bölgedeki öğretmen adaylarının eğitmenlerinin çoğunun temel yöntemleri öğretmede yeni olduğu ve ilkokulda çalışma tecrübesinin beş yıldan az olduğu tespit edilmiştir. Eğitmenlerin çoğunun sosyal bilgilerin yaratıcı yönüne önem verdiği ve sosyal bilgileri özgür bir ders olarak tanımladığı da elde edilen bulgular arasındadır. Yine araştırmanın bulgularına göre eğitmenler ders kitabı kullanmamayı tercih etmektedirler ve öğrenci merkezli etkinliklere ağırlık vermektedirler.

Meyers (2005) Öğretmenlerin sosyal bilgiler programını nasıl yorumladıklarını ve uyguladıklarını anlatmayı amaçlamıştır. 4. sınıf öğrencilerine sosyal bilgiler eğitimi veren 4 öğretmen ile odaklı grup görüşmeleri ve bireysel görüşmeler yürütmüş ve bu nitel çalışmayı 1 yıllık bir süreye yaymıştır. Odak grup görüşmesi sırasında üç öğretmen ve araştırmacının belirlediği; sosyal bilgiler müfredatını oluşturan kişilerin, hizmet öncesi ve / veya hizmet içi öğretmenlerin kendi katılımlarını ve sosyal uygulamalarını değerlendirmek için kullanabilecekleri on iki özellik açığa çıkmıştır.

Bradford (2008) Alberta ve Ontario'daki zorunlu sosyal bilgiler ders kitaplarının içerik analizini yapmıştır. Çalışmada sosyal bilgiler ders kitaplarında cinsiyetlerin nasıl temsil edildiğine odaklanılmıştır. Feminist eleştirel söylem metodolojisi kullanılarak yapılan

içerik analizi ile ders kitaplarında erkeklerin kadınlara göre daha çok resmedildiği verisini elde etmiştir. Müfredatta erkeklerin ulusun kurucusu olarak, siyasetle ilgili olarak, maceracı olarak yer bulduğunu kadınların ise uyumlu karakterler olarak yer aldığını ifade etmiştir. Erkeklerin çocuk bakımı ve evin sorumluluğunu üstlenen kişiler olarak tasvirine ise nadiren rastlandığını belirtmiştir.

Kim (2012) araştırmasında Amerika Birleşik Devletleri bünyesinde yetişmiş öğretmen adayları ile çalışmıştır. Araştırmanın amacının öğretmen adaylarının ve öğretmen yetiştiricilerinin küresel olarak iyi yetişmiş öğretmenler haline gelmeleri için potansiyellerini açığa çıkarmak olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının küresel bakış açısına sahip olup olmadıkları sorusuna cevap aramış ve ABD’de yaşayan öğretmen adaylarının dünyayı sınırlı ve dar bir bakış açısıyla ele aldıkları sonucunu elde etmiştir.

Stevens (2016) toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliğin sınıf ortamında yeniden üretilmesinin ABD’de oldukça yaygın olduğunu belirtmiştir. Bu yeniden üretim sırasında öğretmenlerin de aktif rol aldığını ifade etmiştir. Bu görüşünden hareketle feminist bakış açısına sahip 6 sosyal bilgiler öğretmenin ders içerisinde öğrenciye yaklaşımlarını, müfredatlarını ve sınıf içi aktivitelerini ele almıştır. Araştırması ile öğretmenlerin cinsiyet eşitliği ile ilgili görüşlerinin sınıf yönetiminde, müfredat oluşumunda ve mesleki uygulamalardaki etkisinin cinsiyet eşitliği ile ilgili olumlu dönüşüme katkı sağladığı bulgusunu elde etmiştir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde sosyal bilgiler dersinin öğrenci merkezli etkinlikler ile desteklenmesinin akademik başarıya ve derse yönelik tutuma katkı sağladığı ve toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı bir yaklaşımın olumlu dönüşüme katkı sağladığı söylenebilir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Hazırlanan toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin öğrencilerde bir değişime katkısı olup olmadığının incelendiği bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen kullanılmıştır.

Araştırmada, toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunun toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla “ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır. Yarı deneysel desenler bilimsel kıymetlilik açısından gerçek deneysel desenlerden sonra yer alırlar. Yarı deneysel desenler sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan araştırma modellerinden biridir (Karasar, 2014).

Ön test-son test kontrol gruplu desen, sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan bir modeldir. Katılan kişiler, deney öncesinde ve sonrasında bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Ön test-son test kontrol gruplu desen bir ilişkili desendir. Çünkü aynı katılımcılar bağımlı değişken konusunda iki kez ölçüme tabi tutulurlar (Büyüköztürk, 2009). Denkleştirilmemiş ön test – son test kontrol gruplu desenlerde, başlangıçta hazır olarak yer alan iki gruptan hangisinin deney grubu, hangisinin kontrol grubu olacağı tarafsızlık ilkesi çerçevesinde belirlenir. Sonrasında, deney ve kontrol gruplarına ön test uygulanır. Uygulamada, deney grubuna belirlenen deneysel işleme yer verilirken kontrol grubunda geleneksel uygulamalara devam edilir. Sonunda da her iki gruba da son test uygulanarak araştırma sona erdirilir (Büyüköztürk, 2009).

Tablo 1

*Kullanılan Deneysel Desenin Sembolik Gösterimi*

Gruplar	Öntest	Deneysel İşlem	Sontest
Deney (D)	O <sub>1.1</sub>	X	O <sub>1.2</sub>
Kontrol (K)	O <sub>2.1</sub>		O <sub>2.2</sub>

Tablo 1’de görülen, O<sub>1.1</sub> ve O<sub>2.1</sub> deneysel işlem başlamadan önce her iki gruba da uygulanan ön testleri, X deneysel işlemi ve O<sub>1.2</sub> ve O<sub>2.2</sub> ise deneysel işlemden sonra her iki gruba da uygulanan son testleri sembolize etmektedir. Kullanılan deneysel desene uygun olarak tasarlanan araştırma süreci Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2

*Araştırmada Uygulanan Deneysel Desen*

Gruplar	Öntest	İşlem	Sontest
<b>Deney Grubu</b>	TCDMSYTÖ formu	Sosyal Bilgiler Dersinde Toplumsal Cinsiyet Etkinliklerinin Uygulanması	TCDMSYTÖ formu
<b>Kontrol Grubu</b>	TCDMSYTÖ formu	Sosyal Bilgiler Dersinde MEB Müfredatının Uygulanması	TCDMSYTÖ formu

### 3.2. Çalışma Grubu

Çalışma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Kocaeli İli Körfez ilçesindeki bir ilkokulda öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. 2014-2015 eğitim öğretim yılında (Deney ve kontrol grubu öğrencileri ilkokul 1. sınıfa başlarken) A, B, C ve D şeklinde isimlendirilen şubelerin oluşturulması aşamasında kura yöntemi kullanılmıştır. Aynı okulun farklı şubeleri olan ve sosyo- ekonomik açıdan benzer özellikler gösteren iki

sınıfın araştırma kapsamına dâhil edilmesine karar verilmiştir. Şubeler oluşturulurken kura yöntemi kullanılması ve şubelerdeki öğrencilerin sosyo- ekonomik açıdan benzerlikler göstermesi nedeniyle araştırma aynı okul içerisinde sürdürülmüştür. Bu koşulların sağlanmaması halinde koşulları sağlayan başka bir okulun 4. sınıf şubesinin araştırma kapsamına alınması ihtimal dâhilinde tutulmuştur. Bununla birlikte, araştırmacının konuya olan ilgisinin 4 yıl içerisinde öğrencilerin tutumuna etki etmiş olabileceği düşünülerek araştırmanın farklı sınıf öğretmenlerinin sınıflarında yürütülmesine karar verilmiştir. Araştırmacının sınıf öğretmenliğini yürüttüğü 4/A sınıfı araştırmaya deney ya da kontrol grubu olarak dâhil edilmemiştir. Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum inceleneceği için hem deney grubunun hem de kontrol grubunun öğretmenlerinin aynı cinsiyetten olmasına dikkat edilmiştir. Ardından, ön testler uygulanmış, toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilen bu iki grubun hangisinin deney hangisinin kontrol grubu olacağına tesadüfi olarak karar verilmiştir. Buna göre 4-D (29 Öğrenci 13 erkek- 16 kız) sınıfı deney, 4-C (27 Öğrenci, 14 erkek- 13 kız) sınıfı ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına ait demografik bilgiler Tablo 3 ve Tablo 4'de sunulmuştur.

*Tablo 3*

*Deney Grubu Öğrencilerinin Demografik Bilgileri*

<b>Cinsiyet</b>	<b>Anne</b>	<b>f</b>	<b>Baba</b>	<b>f</b>	<b>Anne</b>	<b>f</b>	<b>Baba</b>	<b>f</b>	
<b>N</b>	<b>Eğitim</b>		<b>Eğitim</b>		<b>Mesleği</b>		<b>Mesleği</b>		
Kız	16	İlkokul	11	İlkokul	6	Çalışmıyor	24	Çalışmıyor	1
Erkek	13	Ortaokul	4	Ortaokul	1	İşçi	3	İşçi	20
		İlköğretim	6	İlköğretim	3	Emekli	-	Emekli	2
		Lise	6	Lise	17	Memur	-	Memur	-
		Ön lisans	2	Ön lisans	-	Esnaf	2	Esnaf	6
		Lisans	-	Lisans	2				

Tablo 4

*Kontrol Grubu Öğrencilerinin Demografik Bilgileri*

Cinsiyet	f	Anne Eğitim	f	Baba Eğitim	f	Anne Mesleği	f	Baba Mesleği	F
Kız	14	İlkokul	17	İlkokul	11	Çalışmıyor	26	Çalışmıyor	1
Erkek	13	Ortaokul	3	Ortaokul	4	İşçi	1	İşçi	19
		İlköğretim	3	İlköğretim	3	Emekli	-	Emekli	-
		Lise	3	Lise	7	Memur	-	Memur	2
		Ön lisans	1	Ön lisans	-	Esnaf	-	Esnaf	5
		Lisans	-	Lisans	2				

Tablo 3 ve Tablo 4 incelendiğinde deney grubundaki 29 öğrenciden 11'inin; kontrol grubundaki 27 öğrenciden 17'sinin annelerinin ilköğretim, deney grubundan 4; kontrol grubundan 3 öğrencinin annesinin ortaokul, deney grubundan 6; kontrol grubundan 3 öğrencinin annesinin ilköğretim, deney grubundan 6; kontrol grubundan 3 öğrencinin annesinin lise, deney grubundan 2; kontrol grubunda 1 öğrencinin annesinin ise ön lisans mezunu olduğu görülmektedir. Her iki grupta da lisans mezunu anne yer almamaktadır. Her iki grupta da annelerin büyük çoğunluğunun ilköğretim mezunu olduğu görülmektedir. Tabloya bakıldığında baba eğitim durumunda ise bir farklılaşma dikkat çekmektedir. Deney grubundaki çocuklardan 6'sının babası ilköğretim, 1'inin babası ortaokul, 3'ünün babası ilköğretim, 17'sinin babası lise, 2'sinin babası ise lisans mezunudur. Deney grubundaki öğrencilerde babası ön lisans mezunu olan yoktur. Kontrol grubundaki çocuklardan ise 11'inin babası ilköğretim, 4'ünün babası ortaokul, 3'ünün babası ilköğretim, 7'sinin babası lise, 2'sinin babası ise lisans mezunudur. Kontrol grubundaki öğrencilerde de babası ön lisans mezunu olan yoktur.

Tablo 3 ve Tablo 4 incelendiğinde deney grubundaki çocuklardan 24'ünün annesinin herhangi bir işte çalışmadıkları, 3 çocuğun annesinin işçi olarak (Uygulama sırasında edinilen bilgilere göre özel sektörde işçi olarak çalışmaktadırlar.) çalıştıkları, 2 çocuğun

annesinin ise esnaf olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki çocuklardan ise 26' sının annesi herhangi bir işte çalışmıyorken, 1 çocuğun annesinin işçi olarak çalıştığı görülmektedir.

Tablo 3 ve Tablo 4 incelendiğinde deney ve kontrol grubuna dâhil edilen öğrencilerin ailelerinin eğitim durumlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Eğitim durumlarının yanı sıra öğrencilerin anne- babalarının meslek gruplarının ve bu gruplarda yer alan anne baba sayısının yakınlık gösterdiği görülmektedir.

Araştırmaya dâhil edilen deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeğine ilişkin ön test sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur. Kontrol grubu olarak seçilen şubede kayıtlı bulunan ve deneysel işlem sürecini kapsayan 8 haftanın 4 haftasında derslerde hazır bulunmayan 2 öğrenciye uygulanan ölçekler analize dâhil edilmemiştir.

Tablo 5

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin (Ön test) Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları*

Gruplar			N	X	S	Sd	T	P
Kadınların Meslek Seçimine Yönelik Tutum (OLUMSUZ)	Deney Grubu	29	9.31	2.47	52	.38	.69	
	Kontrol Grubu	25	9.56	2.20				
Kadınların Meslek Sahibi Olmasına Yönelik Tutum (OLUMLU)	Deney Grubu	29	5.96	1.89	52	1.964	.59	
	Kontrol Grubu	25	7.08	2.71				
Toplam Puan	Deney Grubu	29	15.27	2.80	52	1.594	.11	
	Kontrol Grubu	25	16.64	3.48				

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kadınların meslek seçimine yönelik tutum (olumsuz tutum) boyutunda tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $t=.38$ ,  $p>.05$ ). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kadınların meslek sahibi olmasına yönelik tutum (olumlu tutum) alt boyutunda da istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır ( $t=1.964$ ,  $p>.05$ ). Ayrıca deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $t=1.594$ ,  $p>.05$ ).

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular ve ön testlerden elde edilen puanlar incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılabilir.

### **3.3. Veri Toplama Aracı**

Araştırmada ön test ve son test olarak Çetin Gündüz ve Tarhan (2015) tarafından geliştirilmiş olan “Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 9 maddeden oluşan 3’lü likert tipi bir ölçektir. Ölçekte yer alan 9 maddenin 5’i kadınların meslek seçimine yönelik olumsuz tutumu işaret etmektedir. Diğer 4 madde ise kadınların meslek sahibi olmasına yönelik olumsuz tutumu ölçmektedir. Ölçek, yüksek puanın; olumsuz tutumun varlığını işaret edecek şekilde puanlanmıştır. Çetin Gündüz ve Tarhan tarafından yapılan araştırma ile ölçeğin kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuş, yapı geçerliliği ise açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile sağlanmıştır. Temel bileşenler analizi sonucunda dokuz maddelik İki faktörlü yapının toplam varyansın %49,77’sini açıkladığı görülmüştür. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı birinci faktör için .71 ikinci faktör için .69 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin iyilik uyum değerleri yeterli düzeyde bulunmuştur ( $\chi^2/sd$ : 2.97, RMR= 0.028, GFI=0.96, AGFI= 0.94, CFI=0.96, RMSEA=0.07). Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ile “Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin kadınların meslek seçimi ve meslek sahibi olmasına ilişkin olumsuz tutumlarını belirlemede geçerli ve güvenilir bir araç olarak görülebilir sonucuna ulaşılmıştır (Çetin Gündüz ve Tarhan, 2015).



### 3.4. Deneysel İşlem Süreci

Bu bölümde deneysel işlem basamakları; yapılacak etkinliklerin belirlenmesine, uygulama aşamasına, deney ve kontrol grubunda yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

#### 3.4.1. Deneysel İşlem Basamakları

- Deneysel uygulamalara başlanmadan önce toplumsal cinsiyet ve toplumsal cinsiyet eğitimi ile ilgili literatür incelenmiştir.
- Toplumsal cinsiyet eğitimine ilişkin etkinliklerinde kullanılabilecek yöntem ve teknikler konusunda literatür incelenmiştir.
- Yapılan literatür incelemelerinden yola çıkılarak (WEF 2017 yılı verilerinde ele alınan başlıkları içerisinden) yoğun olarak toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının etkisi altında kaldığı düşünülen konu başlıkları belirlenmiştir. Bunlar içerisinden aile içi görev paylaşımı, spor ve oyun, siyaset, bilim, meslek seçimi, eğitim başlıkları deneysel etkinliklerde kullanılacak oturum başlığı olarak belirlenmiştir.
- 8 hafta ve 16 saat sürecek şekilde her haftanın oturumu planlanmıştır. Oturumda kullanılacak yöntem, teknik ve materyaller belirlenmiştir.
- Deneysel işlem süreci başlamadan önce araştırmacı deneye dâhil olmayacak bir 4. sınıf şubesinde planlanan etkinliklerin ilk 4'ünü uygulamış ve bu uygulama ile planlanan etkinliklerin aksayan yönleri giderilmiştir.
- Araştırmacının sınıf öğretmeni olarak çalıştığı okulda öğrenime devam edilen 4 tane 4. sınıf şubesi arasından deney ve kontrol grubu seçilmiştir. Araştırmacının sınıf öğretmenliğini yürüttüğü sınıfın; araştırmanın konuya ilgisinden dolayı etkilenmiş olabileceği düşünülerek deney ya da kontrol grubu olarak seçilmemesine karar verilmiştir. Geriye kalan 3 şubeden 2'sinin sınıf öğretmeni erkek, 1'inin sınıf öğretmeni kadındır. Deney ve kontrol grubunun öğretmenlerinin aynı cinsiyetten olması önemli görülerek öğretmeni kadın olan şube de deneyin dışında tutulmuştur.
- C ve D şubelerine ön testler uygulanarak, ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya konulmuş ardında rastgele bir seçimle 4/D sınıfı deney, 4/C sınıfı kontrol grubu olarak seçilmiştir.

### **3.4.2. Deney ve Kontrol Grubunda Yapılan Çalışmalar**

Bu bölümde uygulama süresinde deney ve kontrol grubu ile yürütülen çalışmalar yer almaktadır.

#### **3.4.2.1. Deney Grubunda Yapılan Çalışmalar**

Oturumlara başlamadan önce hem deney grubundaki hem kontrol grubundaki öğrencilere ön test olarak Tarhan ve Gündüz (2015) tarafından geliştirilen Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum ölçeği uygulanmıştır.

1. hafta, öğrencilerden kadın ve erkek denildiği zaman akıllarına gelenlerle ilgili resim yapmaları istenilmiştir. Resimlerde kullanılan figürler ve görevler aracılığıyla kadın ve erkeğin sahip oldukları özelliklerin bazılarının doğuştan gelen- değiştirilemeyen özellikler olduğu, bazılarının ise sonradan edinilen- değişebilen özellikler olduğu fark ettirilmeye çalışılmıştır.

2. hafta, öğrencilerin eğitim alma hakkının bütün çocuklar için gerekli olduğunun ve eğitim hakkından faydalanabilmek konusunda cinsiyete göre ayrımcılık yapılmasının çocuk haklarına aykırı olduğunun kavratılması amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için araştırmacı tarafından yapılmış röportaj görüntüleri kullanılmıştır.

3. hafta, meslek tercih ederken ilgi ve yeteneklerimizin öneminin anlaşılması amaçlanmıştır. Bunun için de toplumsal cinsiyete yönelik yaygın kalıpların dışında meslek seçimi yapmış profesyonellerden yararlanılmıştır.

4. hafta, aile içinde yapılması gereken görevlerin adil paylaşımının önemine dikkat çekilmiştir. Anne, baba ve çocukların ortak yaşam alanı olan ev konusunda görev paylaşımının nasıl olduğu, nasıl olabileceği örnek olay ve hikâye yazma yöntemleriyle tartışılmıştır.

5. hafta, oyun ve spor konusundaki ilgilerin cinsiyetten bağımsız olabileceği üzerinde durulmuştur. Bunun için de biyografilerden yararlanılmış, örnek bir video problem çözme basamaklarına göre incelenmiş ve fiziksel olarak aktif olabilecekleri oyunlar denenmiştir.

6. hafta, bilimsel alanlarda çalışma yapan insanların, insanlığa yaptıkları hizmetin öneminden söz edilmiş ve bilim insanı olmak konusunda cinsiyetin belirleyici olmasının

yanlış olduğu vurgulanmıştır. Amaca ulaşmak için buluşları ile insanlığı etkilemiş kadın ve erkek bilim insanlarının hayatlarından ve uzayda çekilen kadın ve erkek astronotların görüntülerinden faydalanılmıştır.

7. hafta, seçilme hakkından faydalanma ve herhangi bir pozisyonda yönetici olmak ile cinsiyetimiz arasında bir ilişki olup olmadığı tartışılmıştır. Seçimle göreve gelen yönetici rneği olarak bir kadın bir erkek muhtar sınıfa davet edilmiştir.

8. hafta, öğrencilerden yine kadın ve erkek denilince akıllarına gelenlerle ilgili resim yapmaları istenilmiştir. Ardından son test uygulaması yapılmış ve deneysel süreç sona erdirilmiştir.

#### **3.4.2.2. Kontrol Grubunda Yapılan alışmalar**

Kontrol grubu olarak belirlenen 4/C sınıfına deney grubuna uygulanan aynı günde ön test uygulanmıştır. Ardından 8 hafta boyunca okuldaki zümre öğretmenleri tarafından hazırlanan plana uygun olarak sosyal bilgiler dersi araştırmacı tarafından işlenilmiştir. 8. Haftanın son oturumunda son test uygulaması yapılmış ve süreç sonlandırılmıştır. Gruplara deney veya kontrol grubu oldukları söylenmemiştir.

Araştırmacı kontrol grubu öğrencileri ile 8 hafta boyunca sosyal bilgiler dersini yıllık planda yer alan kazanımlara uygun şekilde hazırlanmış ders planları ile yrtmştir.

#### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada veri analizi aşamasında ilk olarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilere ilişkin demografik özelliklerin betimlenebilmesi amacıyla frekans ve yüzde analizi kullanılmıştır. Ardından veri analizi için istatistiksel işlemlere geçilmeden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığının incelenmesi amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır. Kolmogorov–Smirnov testi sonucunda elde edilen bulgular tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

*Deney ve Kontrol Grubu Ön test ve Son test Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına Uygulanan Kolmogorov- Smirnov Normallik Testi Sonuçları*

	Grup	Ölçüm	Z	p
<b>Kadınların Meslek Seçimine Yönelik Tutum (OLUMSUZ)</b>	<b>Deney</b>	Ön test	.810	.528
		Son test	1.347	.053
	<b>Kontrol</b>	Ön test	.998	.272
		Son test	.695	.719
<b>Kadınların Meslek Sahibi Olmasına Yönelik Tutum (OLUMLU)</b>	<b>Deney</b>	Ön test	1.326	.060
		Son test	1.114	.167
	<b>Kontrol</b>	Ön test	.886	.412
		Son test	.963	.313
<b>Toplam Puan</b>	<b>Deney</b>	Ön test	.779	.579
		Son test	1.437	.032
	<b>Kontrol</b>	Ön test	.605	.858
		Son test	.617	.842

Tablo 6 incelendiğinde Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeğinin her iki boyutuna ilişkin deney ve kontrol gruplarının hem ön test hem son test ölçümlerinde verilerin normal dağılım gösterdiği bulgusuna ulaşılmaktadır ( $p > .05$ ). Bununla birlikte ölçeğe ilişkin toplam puan hesaplandığında deney grubunun son test ölçümlerinde verilerin normal dağılım göstermediği, bunun dışındaki ölçümlerde verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelendikten sonra hangi istatistiksel testlerin uygulanacağına karar verilmiştir. Buna göre Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeğinin toplam puanlarına ilişkin deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla

nonparametric testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları toplam puanların grup içinde karşılaştırılması amacı ile Wilcoxon Sıralı Ölçümler Testi kullanılmıştır. Diğer ölçümlerde ise deney ve kontrol grupları arasındaki son test puanlarının karşılaştırılması amacı ile bağımsız gruplar için T testi, grupların kendi içinde ön test son test puanlarının karşılaştırılması amacı ile bağımlı gruplar için T testi kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimine Yönelik Tutum Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen bulgular incelenmiş ve araştırmanın alt problemlerine uygun bir şekilde sıralanmıştır.

#### 4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Birinci alt problem, “Toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliği uygulanan deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney grubunun toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik tutumlarına ait ön test ve son test puanlarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla bağımlı örneklem t testi ve Wilcoxon Sıralı Ölçümler Testi kullanılmıştır. Deney grubunun toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik olumlu ve olumsuz tutumlarına ilişkin bulgular Tablo 7’de sunulmaktadır:

*Tablo 7*

*Deney Grubunun Olumlu Tutum ve Olumsuz Tutum Alt Boyutlarına İlişkin Ön test-Son test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları*

		N	X	S	Sd	t	P
Kadınların Meslek Sahibi Olmasına Yönelik Tutum (OLUMLU)	Ön test	29	5.96	1.89	28	1.05	.29
	Son test	29	5.48	1.57			
Kadınların Meslek Seçimine Yönelik Tutum (OLUMSUZ)	Ön test	29	9.31	2.47	28	5.23	.000
	Son test	29	6.62	1.87			

Tablo 7 incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin olumlu tutum boyutunda ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna

ulaşmıştır ( $t=1.05$ ,  $p>.05$ ). Olumsuz tutum boyutunda ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $t=5.23$ ;  $p<.05$ ). Buna göre, öğrencilerin olumsuz tutumlara ilişkin son test puanlarının ön test puanlarından anlamlı derecede düşük olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test toplam puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 8’de sunulmaktadır:

*Tablo 8*

*Deney Grubunun Toplam Puanlarına İlişkin Ön test-Son test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

<b>Deney Grubu</b>	<b>Ön test- Son test</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ortalaması</b>	<b>Sıra Toplamı</b>	<b>z</b>	<b>P</b>
<b>Ön test</b>	Negatif Sıra	22	13.95	307.00	3.34	.001
	Pozitif Sıra	4	11.00	44.00		
<b>Son test</b>	Eşit	3				

Tablo 8 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmaktadır ( $z=3.34$ ,  $p<.05$ ). Sıra toplamları incelendiğinde bu farkın deney grubu lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekten alınan yüksek puanlar olumsuz tutumlara işaret ettiğinden dolayı, son testte toplam puanların düşmüş olması deneysel işlem sonrasında deney grubunda yer alan öğrencilerin toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik tutumlarının olumlu yönde değiştiği şeklinde değerlendirilebilir.

## 4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

İkinci alt problem, “Toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliği uygulanmayan kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Kontrol grubunun toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik tutumlarına ait ön test ve son test puanlarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla bağımlı örneklem t testi ve Wilcoxon Sıralı Ölçümler Testi kullanılmıştır. Kontrol grubunun toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik olumlu ve olumsuz tutumlarına ilişkin bulgular Tablo 9’da sunulmaktadır:

Tablo 9

*Kontrol Grubunun Olumlu Tutum ve Olumsuz Tutum Alt Boyutlarına İlişkin Ön test-Son test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik T-Testi Sonuçları*

		N	X	S	Sd	t	p
Kadınların Meslek Sahibi Olmasına Yönelik Tutum (OLUMLU)	Ön test	25	7.08	2.27	24	2.19	.38
	Son test	25	5.92	2.05			
Kadınların Meslek Seçimine Yönelik Tutum (OLUMSUZ)	Ön test	25	9.56	2.20	24	.49	.622
	Son test	25	9.28	2.68			

Tablo 9 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin olumlu tutum boyutunda ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ( $t=2.19$ ,  $p>.05$ ). Olumsuz tutum boyutunda da ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $t=.49$ ,  $p>.05$ ).

Kontrol grubu öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test toplam puanlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 10’da sunulmaktadır:



Tablo 10

*Kontrol grubunun toplam puanlarına ilişkin ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları*

Kontrol Grubu	Ön test- Son test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Ön test	Negatif Sıra	15	11.07	166.00	1.76	.078
Son test	Pozitif Sıra	6	10.83	65.00		
	Eşit	4				

Tablo 10 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır ( $z=1.76$ ,  $p>.05$ ).

#### 4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Üçüncü alt problem, “Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde tanımlanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığının tespit edilebilmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi ve Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik olumlu ve olumsuz tutumlarının son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 11’de sunulmaktadır:

Tablo 11

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin (Son test) Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik T Testi Sonuçları*

	Gruplar	N	X	S	Sd	T	P
Kadınların Meslek Seçimine Yönelik Tutum (OLUMSUZ)	Deney Grubu	29	6.62	1.87	52	4.26	.00
	Kontrol Grubu	25	9.28	2.68			
Kadınların Meslek Sahibi Olmasına Yönelik Tutum (OLUMLU)	Deney Grubu	29	5.48	1.57	52	.88	.38
	Kontrol Grubu	25	5.92	2.05			

Tablo 11 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının kadınların meslek seçimlerine yönelik tutum (olumsuz tutum) boyutunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgusu elde edilmektedir ( $t=4.26, p<.05$ ). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarında kadınların meslek sahibi olmasına yönelik tutum (olumlu tutum) boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $t=.88, p>.05$ ). Buna göre, uygulanan deneysel işlem sonrası deney grubunda yer alan öğrencilerin kadınların meslek seçimlerine yönelik olumsuz tutumlarının azaldığı söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarına ait toplam puanların karşılaştırması amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi'ne yönelik bulgular Tablo 12'de sunulmaktadır.

Tablo 12

Toplam Son test Grup Karşılaştırması Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
<b>Deney Grubu</b>	29	21.88	634.50	199.50	.004
<b>Kontrol Grubu</b>	25	34.02	850.50		

Tablo 12 incelendiğinde, 8 haftalık bir yarı deneysel çalışma sonunda, toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerine katılan çocuklarla, katılmayan çocukların toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmaktadır ( $U=199.50$ ,  $p<.05$ ). Sıra ortalamaları incelendiğinde bu farklılığın deney grubu lehine olduğu, deney grubunun toplam puanlarının kontrol grubundan düşük olduğu görülmektedir. Buna göre, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimine yönelik tutumlarının değişmediği, deney grubunda yer alan öğrencilerin ise uygulanan deneysel işlem sonrasında tutumlarının olumlu şekilde değiştiği söylenebilir.

Alt problemlere ilişkin elde edilen bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet eşitliğine dayalı etkinliklerin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulguların sonuçları, bu sonuçların alan yazın çerçevesinde tartışılması ve araştırma sonuçlarına bağlı olarak sosyal bilgiler dersinin içeriğinde toplumsal cinsiyet eğitimi verilmesi ile ilgili önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanları ile son test puanları karşılaştırıldığında, son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin öğrencilerin kadınların meslek seçimine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.
- Sosyal bilgiler dersi için planlanan etkinliklere toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik etkinlikler dâhil edilmediğinde kadınların meslek sahibi olması ve meslek seçimlerine yönelik tutumlar üzerinde bir değişikliğin meydana gelmediği görülmüştür.
- Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimine Yönelik Tutum Ölçeği” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, uygulama sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir fark elde edilmiştir. Bu bulgu ele alındığında sosyal bilgiler dersinde yer alan toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin öğrencilerin kadınların meslek tercihlerine yönelik tutumunda farklılığa yol açtığı görülmektedir.
- Toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin kız çocuklarının eğitim hakkının sınırlandırılmasının çocuk haklarına aykırı olduğunun, ailede kadın ve erkeklerin eşit sorumluluk almasının aile içinde adaletin sağlanmasına katkı sağlayacağını, insanların ilgi duydukları sporu yapmalarının onları mutlu edeceğinin, kişilerin meslek tercihlerinde önemli olanın ilgi ve yetenekler olduğunun, kadın ve erkeklerin bir yeri, kurumu, topluluğu yönetmek konusunda bir farklılık sergilemediğinin öğrenciler tarafından fark edildiği görülmüştür.

Bu araştırmanın temel amacı sosyal bilgiler dersinde yürütülen toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin toplumsal cinsiyete dayalı meslek tercihlerine yönelik tutumları üzerinde etkili olup olmadığının belirlenmesidir. Bu amaçla birinci alt problem deney grubu öğrencilerinin ön test- son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmeyi amaç edinmiştir. Yapılan istatistiksel işlemler deney grubu öğrencilerinin ön test- son test puanlarının kadınların meslek sahibi olmasına yönelik tutumu ifade eden alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusunu göstermiştir. Çalışma grubunun demografik bilgileri incelendiğinde annesi ev hanımı olan öğrencilerin çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. Buna rağmen öğrencilerin kadınların çalışmasına yönelik olumlu tutum sahibi olmaları ve bu tutumun deneysel işlem sonucunda istatistiksel olarak değişmemesi öğrencilerin aile dışındaki ortamlarda da bulunmaya başladığı bu gelişim döneminde çalışan kadın sembolleri ile karşılaşmış olmaları ile ilişkili bulunabilir. Ayrıca çalışma grubu öğrencilerinin öğrenime devam ettiği eğitim kurumunda kadın öğretmen sayısının çokluğu, kantin çalışanlarının ve yardımcı personelin arasında kadınların yer alması da kadınların çalışmasına yönelik tutumlarının olumlu olması üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda deney grubu öğrencilerinin ön test- son test puanlarının kadınların meslek seçimine yönelik tutumu ifade eden alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulgusu elde edilmiştir. Ölçeğe ilişkin toplam puanlar incelendiğinde de deney grubunda yer alan öğrencilerin toplumsal cinsiyete dayalı meslek tercihlerine yönelik tutumlarının olumlu yönde değiştiği bulgusu elde edilmiştir. Diğer bir deyişle sosyal bilgiler dersinde uygulanan toplumsal cinsiyet eşitliği etkinlikleri öğrencilerin toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik tutumlarını değiştirmektedir. Yine toplumsal cinsiyete ilişkin yapılan farklı araştırma sonuçları da toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik çalışmaların okullarda ve derslerde kullanılması gerekliliğini vurgulamaktadır (Acar Erdol, 2017; Biddle, 2017; Clarke, 2008; Çetin Gündüz ve Tarhan, 2017; Creany, 1990; Sellers, 1997). Şıvgın (2015) okul öncesi eğitim çağındaki öğrenciler ile yaptığı çalışmada bu sonucu destekleyen bulgulara ulaşmıştır. Okul öncesi eğitim kuruma devam etmekte olan 60-72 aylık 80 çocuğun çalışma grubunu oluşturduğu çalışmada çocuklara “cinsiyet rolleri eğitim etkinlikleri” uygulamış ve öğrencilerin kalıp yargılara sahip olduklarını ancak bu kalıp yargıların etkinlikler ile değiştirilebildiğini ifade etmiştir. Çetin Gündüz ve Tarhan (2017) yaptıkları çalışmada 4. Sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyici filmler izlemelerinin

öğrencilerde kadınların meslek tercihlerine yönelik tutumlarını olumlu etkilediklerini tespit etmişlerdir. Gerek araştırmadan elde edilen bulgular gerekse bu bulguları destekleyen araştırma sonuçları öğrencilere ders içinde uygulanan toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin öğrencilerin tercihleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Kadınların meslek seçimlerine yönelik tutumların eşitlik lehine değişmesinin ise bireysel ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına göre meslek seçimi yapan bireylerin yetişmesine katkı sağlayabilir. Bununla birlikte ulusal ve uluslararası projeler (CEDAW, INSTRAW, Pekin Deklarasyonu) desteği ile oluşturulmaya çalışan toplumsal cinsiyet eşitliği sağlanmış bir toplumsal düzenin sağlanması yönünde bir adım olarak değerlendirilebilir.

İkinci alt problemde toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunun ön test- son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı ele alınmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin ön test- son test puanlarının kadınların meslek sahibi olmasına yönelik tutumu ifade eden alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Bununla birlikte kadınların meslek seçimine yönelik tutumda da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu bulgu ders içerisinde toplumsal cinsiyet eşitliğini arttırmaya yönelik uygulamalara ve etkinliklere yer verilmemesi durumunda öğrencilerin mesleklerin tercihleri ile ilgili kalıp yargılarını sürdürdüklerini göstermesi açısından önemli görülmektedir. Kalıp yargıların sürdürülmesi sonucunda ise bireyler ilgi ve yeteneklerine göre değil cinsiyetlerine uygunluğa göre meslek tercihi yapmaktadırlar. Değirmenci (2018) bir grup üniversite öğrencisinin çalışma grubunu oluşturduğu araştırmasında öğrencilerin çoğunluğunun mekatronik bölümünü erkeklere daha uygun bulduğunu, geriye kalan öğrencilerin çoğunluğunun ise okuduğu bölümü cinsiyetine uygun bulduğu için tercih ettiğini tespit etmiştir. Üniversite de eğitim gören öğrencilerin mesleklerini ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda değil de cinsiyetlerine uygun bulma ölçütüyle değerlendirdiklerini gösteren bu araştırma kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puanlarında farklılaşma olmaması, diğer bir deyişle öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerine dâhil olmamasının uzun süreli yorumlanması açısından önemli görülmektedir.

Üçüncü alt problemde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı ele alınmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının kadınların meslek sahibi olmasına yönelik tutumu ifade eden alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı

bir farklılık oluşturmadığı bulgusu elde edilmiştir. Hem deney grubundaki öğrencilerin hem de kontrol grubundaki öğrencilerin kadınların meslek sahibi olmasına yönelik tutumlarında bir farklılaşma olmaması 4. Sınıf derslerinden biri olan İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin etkisi ile ilişkili görülebilir. Dersin içeriğine bakıldığında insanlara dil, din, ırk, cinsiyet yüzünden ayırım yapılmayacağı vurgulandığı söylenebilir.

Deneysel işlemde sonra uygulanan son testlere yönelik istatistiksel işlemlerin sonucunda öğrencilerin olumsuz tutumlara ilişkin puanlarının anlamlı derecede düştüğü bulgusu elde edilmiştir. Başka bir deyişle kontrol grubu öğrencilerinin kadınların meslek seçimine yönelik tutum puanlarında değişiklik olmazken kontrol grubu öğrencilerinin puanlarında istatistiksel olarak anlamlı derecede düşüş olmuştur. Ölçek puan çokluğunun olumsuz tutumun çokluğunu işaret edecek şekilde puanlanmış bir ölçektir. Bu sebeple puan düşüşü olumsuz tutumun azaldığı sonucunun göstergesidir.

Alt problemlere ilişkin elde edilen bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet eşitliğine dayalı etkinliklerin toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin demografik bilgilerine bakıldığında ailelerinde farklı iş kollarından kişileri gözlemleme şanslarının az olduğu söylenebilir. Erkek hemşire, kadın güreşçi gibi onlara toplumsal cinsiyet kalıp yargılarından uzak meslekleri görmelerinin kadınların meslek seçimine yönelik tutumlarının toplumsal cinsiyet eşitliği lehine artmasını sağladığı söylenebilir. Diğer bir deyişle ile çocuklar yakın çevrelerinde meslekleri model olarak benimsemeye yatkındırlar. Bu sebeple çocuklar ailelerinde, okulda ve yaşadıkları çevrede toplumsal kalıp yargılar dışında mesleklere mensup ne kadar çok kadın görürlerse seçebilecekleri meslekleri de o kadar çeşitlendirirler. Bu yüzden toplumsal alanlarda, çalışma yaşamında farklı meslek alanların temsilcisi kadınların görünürlüğünün artışı çocuklar için örnek olabilecek modellerin sayısını da arttırmaktadır (Çetin Gündüz ve Tarhan, 2017).

Uygulama sırasında deney grubu öğrencilerine kadın ve erkeğin sorumlulukları sorulmuş ve verdikleri cevaplar kadınların temizlik yapmak, ütü yapmak, yemek yapmak, çocuk bakmak, çamaşır asmak gibi görevlerle ilişkilendirildiği görülmüştür. Erkeklerin ise araba kullanmak, işe gitmek, askere gitmek vb. sorumluluklarla ilişkili görüldüğü tespit edilmiştir. Toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının erken çocukluk döneminde edinildiğini ve orta çocukluk döneminde yükseldiğini ortaya koyan çalışmalar bu sonucu destekler niteliktedir (Akgül Gök, 2013; Erden, 2001; İmamoğlu, 1993; Vatandaş, 2007).

Bu araştırmada deneysel işlem sũreci toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yaygın olarak ortaya çıktığı alanlardan eğitim, siyaset, spor, bilim, meslek seçimi ve aile içi sorumluluklar ele alınmış ancak ağırlıklı olarak meslek seçimleri ũzerinde durulmuştur. Bir spor dalında profesyonelleşmek, bilim insanı olarak insanlığın ortak gelişimine katkı sağlamaya çalışmak, bir kurumu veya yerleşim yerinin yũneticisi olmak da bu bağlamda ele alınabilir. Ateş (2018) yaptığı araştırma sonucunda Tũrkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan kadınların bakan, milletvekili ve yerel yũnetici olarak seçilme oranlarını ele almıştır. Araştırma sonucuna gũre milletvekilleri arasında kadın vekil oranının en yũksek olduğu yıl 2015 yılıdır ve kadın vekil oranı %14,73'tũr. Okullarda uygulanan toplumsal cinsiyet eşitliği etkinlikleri ile bu oranın artması için bakış açısında farklılaşmaya yol aılabileceği dũřũnũlmektedir.

Bũtũn bu bilgiler Sosyal bilgiler dersinde 4. sınıf ũęrencilerine uygulanan toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerinin ũęrencilerin toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimi yapmaya yũnelik tutumlarında toplumsal cinsiyet eşitliği lehine etkili olduğu ifade edilebilir.

## **5.2. Ȗneriler**

Bu bũlũmde araştırma sonuçlarına ve gelecekte yapılacak araştırmalara ilişkin Ȗnerilere yer verilmiştir.

### **5.2.1. Araştırma sonuçlarına ilişkin Ȗneriler**

1. Araştırma sũrecinde yapılan etkinliklerin ũęrencilerin toplumsal cinsiyete dayalı tutumlarını etkilediği gũrũlmũřtũr. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi içerisinde toplumsal cinsiyet ile ilgili kavramlara ve kalıp yargıları değiştirmeye ilişkin etkinliklere yer verilmesi Ȗnerilebilir.

2. Ȗęrencilere uygulanan Ȗn testler cinsiyete dayalı meslek tercihlerinin Ȗęrenciler tarafından benimsendiğini gũstermiřtir. Bunun Ȗnũne geçmek için daha kũũk yaşlardan itibaren sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerin toplumsal cinsiyet eşitliğine dayalı eğitim ortamları ile zenginleştirilmesi Ȗnerilebilir.



3. Sosyal Bilgiler dersi programında toplumsal cinsiyet eşitliği etkinliklerine ve toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin kazanımlara yer verilmesi önerilebilir.
4. Ders kitaplarının mesleklere dair örneklerinde cinsiyet kalıp yargılarından uzak tercihlerde bulunulması önerilebilir.

### **5.2.2. Gelecek araştırmalara ilişkin öneriler**

1. Araştırma sadece 4. sınıf öğrencileri ile birlikte sürdürölmüştür. İlkokul düzeyinde bu konu ile ilgili araştırmaya rastlanamamıştır. İlkokullarda farklı sınıf seviyelerinde ve özellikle Hayat Bilgisi dersinde toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine ilişkin tutumların değiştirilebilmesi amacına yönelik deneysel çalışmalar yapılması önerilebilir.
2. Bu araştırma toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine ilişkin tutumların değiştirilebilmesi amacına yöneliktir. İlkokul düzeyinde yalnızca meslek boyutu ile sınırlı kalmadan, toplumsal cinsiyet eşitliği kavramının daha geniş bir şekilde ele alındığı deneysel çalışmalar yürütölebilir.
3. İlkokul düzeyinde toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine ilişkin olumsuz tutumların derinlemesine incelenmesi amacı ile nitel araştırmalar yürütölebilir.

## KAYNAKÇA

- Acar Erdol, T. ve Gözütok, D. (2017). Ortaöğretim öğrencileri için toplumsal cinsiyet eşitliği öğretim programı ihtiyaç analizi: (Bir anadolu lisesi örneği). *Eğitim ve Bilim*, 42, 39-65. DOI: 10.15390/EB.2017.6429
- Akaydın, B. B. (2016). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde animasyonla desteklenmiş 5e modelinin öğrencilerin akademik başarı ve tutumuna etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 433596).
- Akgül Gök, F. (2013). *Evli kadın ve erkeklerin toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili algılarının aile işlevlerine yansımaları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 344983).
- Akın, A., Demirel, S. (2003). Toplumsal cinsiyet kavramı ve sağlığa etkileri. *C. Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*. c. 25. s. 4: 73-82. <https://docplayer.biz.tr/6804512-Toplumsal-cinsiyet-kavrami-ve-sagliga-etkileri.html> adresinden erişilmiştir.
- Altan-Arslan, Ş. (2000). *Ders kitaplarında cinsiyetçilik* (1. bs.). Ankara: Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü.
- Amott, M., and Mattheaei, J. (1981). *Race, gender and work (Multi-culturel economic history of women in the United States-revised edition)*. Boston MA: South EndPress.
- Arıcı, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılar ve psikolojik iyi oluş* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 308446).
- Arslangiray, N. (2013). *Üniversite öğrencilerinde beden imajının yordayıcıları olarak bağlanma stilleri ve toplumsal cinsiyet rolleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 339114).
- Ateş, N. (2018). *Toplumsal cinsiyet bağlamında Türk siyasal yaşamında kadının yeri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 522213).
- Aulette, J.R. and Blakely, K. And Wittner, J. (2009). *Gendered worlds*. New York-London: Routledge.

- Bacchilega, C. (2016). *Postmodern masallar toplumsal cinsiyet ve anlatı stratejileri*. (Çev. F. B. Helvacıoğlu). İstanbul: Avangard Kitap.
- Bacharan, N., Agacinski, S., Perrot, M. and Heritier, F. (2016). *Kadınların en güzel tarihi*. (Çev.Y. A. Dalar). (4. baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Bakırcı, K. (2015) *İstanbul sözleşmesi*. 20 Kasım 2017 Tarihinde adresinden erişildi. <http://www.ankarabarusu.org.tr/siteler/ankarabarusu/tekmakale/2015-4/7.pdf>
- Bandura, A. (1997). *Self efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Basow, S. A. (1992). *Gender: stereotypes and roles*. California. Pacific Grove, Brooks/Cole Publishing Company.
- Bayhan, V. (2013). Beden sosyolojisi ve toplumsal cinsiyet. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*. Erişim adresi: <http://www.dr.com.tr/Kitap/Dogu-Bati-Dusunce-Dergisi-Sayi-63-Toplumsal-Cinsiyet-1/Kolektif/Edebiyat/Aylik-Dergi/urunno=0000000549067>
- Bee, H. and Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. (Çev. Ed. O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Belfiore, M. N. (2015). The influence of field education experiences on the development of social work values and ethical conduct in MSW graduates. from ProQuest Dissertations and Theses Global. (1731940747). <https://search.proquest.com/docview/1731940747?accountid=13654> adresinden erişilmiştir. (Order No. 3733845)
- Bem, S. L. (1983). Gender schema theory and its implications for child development: raising gender-aschematic children in a gender-schematic society. *Journal of Women in Culture and Society*, 8(4), 598-616.
- Biddle, A. M. (2017). Gender stereotypes within TV shows for preschoolers and their effects on children's stereotypes (Order No. 10656559). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. Erişim adresi <https://search.proquest.com/docview/1953259467?accountid=13654>
- Birleşmiş Milletler Kalkınma Ajansı (UNDP) (2016). Türkiye'nin mühendis kızları. [http://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/projects/turkey\\_s-engineer-girls.html](http://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/projects/turkey_s-engineer-girls.html) adresinden erişilmiştir.
- Bradford, K. J. (2008). *An androcentric gauge: Portrayals of gender relations in*

- elementary social studies knowledge* (Order No. NR39247). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (304324521). Erişim adresi. <https://search.proquest.com/docview/304324521?accountid=13654>
- Bora, A. (2005). *Kadınların sınıfı*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bukatko, D. and Daehler, W.M. (2004). *Child development- A thematic approach*. USA: Houghton Mifflin Company.
- Buss, D.M. (1995). Psychological sex differences. origins through sexual selection. *American Psychologist*, 50(30), 164-171. <http://psycnet.apa.org/buy/1995-21138-001> adresinden erişilmiştir.
- Butler, J. (2016). *Cinsiyet belası feminizm ve kimliğin alt üst edilmesi*. (Çev. Başak Ertür), İstanbul: Metis Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (4. Baskı). Ankara: PegemA Akademi.
- Can, G., Yaşar, Ş., Sözer, E. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 257573).
- Caporael, L. R. (2001). Evolutionary psychology: toward a unifying theory and a hybrid science. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 607. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.607>
- Chodorow, N. (1998). *Feminism and difference: gender, relation and difference in psychoanalytic perspective*. New York University Press.
- Chrisman, S. E. (1999). *Influences of curricular interventions on career interests and career gender stereotypes of third graders* (Order No. 9921937). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (304542323). <https://search.proquest.com/docview/304542323?accountid=13654> adresinden erişilmiştir.
- Clarke, C. C. (2008). *"Girls play with dolls and boys play with soldiers": Examining teachers and parents' gender beliefs and the gender identity of 8–10 year old*

- jamaican boys* (Order No. 3347318). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (275645952). <https://search.proquest.com/docview/275645952?accountid=13654> adresinden erişilmiştir.
- Cloutier, R. (1982). Ergenlik psikolojisinde kuramlar (Çev: Onur, B.). *A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27; 874-904. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/491/5805.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Coşkun, D. (2001). *İlköğretim birinci kademe 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Denizli ili örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 296418).
- Creany, A. D. (1990). *The effect of sex role stereotypes on the gender labels children apply to picture book characters* (Order No. 9034352). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (303886662). <https://search.proquest.com/docview/303886662?accountid=13654> adresinden erişilmiştir.
- Çaha, H., Aydın, E.S. ve Çaha, Ö. (2014). Kadınla ilgili istatistiksel veriler ve literatür analizi” değişen Türkiye’de kadın: Türkiye’de kadının sosyo-kültürel, ekonomik ve siyasal durumu. *Kadem, İstanbul*, ss.21-54. <http://kadem.org.tr/wp-content/uploads/2017/03/Degisen-Turkiyede-Kadin.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Çalışkan, H. ve Kılcan, B. (2018). *Sosyal bilgiler öğretimi*. (s.29-52). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Çelik, D. (2008). *Köşe yazılarının toplumsal cinsiyet ve kadın eğitimi açısından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 235692).
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XXII (2)*, 741-758. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/258446385> Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler
- Çetin Gündüz, H. ve Tarhan, S. (2015). Toplumsal cinsiyete dayalı meslek seçimlerine yönelik tutum ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 4, Sayı 1, s. 21 – 33. Doi: 10.14686/BUEFAD. 2015111012*

- Çetin Gündüz, H. ve Tarhan, S. (2017). İlkokul öğrencilerinin meslek seçimlerine yönelik tutumlarında toplumsal cinsiyetin etkisi. *Elementary Education Online*, 2017; 16(3): 1287-1300 doi: 10.17051/ilkonline.2017.330258
- Çiçek, B. (2017). *4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri: Hatay ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 486414).
- Dağdelen, O. (2017). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi insanlar ve yönetim ünitesindeki kavram yanılgılarının giderilmesinde kavramsal değişim yaklaşımının etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 477548).
- Değirmenci, B. (2018). *Toplumsal cinsiyet algısının meslek seçimine etkisine yönelik bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 511443).
- Demircioğlu, E. (2014). *10. ve 11. sınıf tarih ders kitaplarında yer alan görseller ve metinlerde toplumsal cinsiyet temsiliyle ilgili tarih öğretmenlerinin görüşleri: Trabzon Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 366542).
- Deveci, H. (2009). Sosyal bilgiler dersinde kültürden yararlanma: öğretmen adaylarının kültür portfolyolarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (28), 1-19 Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder/issue/view/5000006990>
- Dinnerstein, D. (1976). *The Mermaid and the minotaur: sexual arrangements and human malaise*. New York: Harper and Row
- Doltaş, D. (1995). *Batıdaki feminist kuramlar ve 1980 sonrası Türk feminizmi*. N. Arat (Ed.), *Türkiye’de kadın olgusu*. İstanbul: Say Yayınları.
- Doyle, J. L. (1998). *The effects of a gender-balanced social studies curriculum on grade ten students* (Master’s Thesis). (Order No. MQ37518). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/304479062?accountid=13654>
- Dökmen, Z. (2017). *Toplumsal cinsiyet ve sosyal psikolojik açıklamalar*. (8. Baskı) . İstanbul: Remzi Kitabevi
- Dusek, J. B. (1987). *Adolescent development and behavior*. Prentice – Hall, Inc. A

Division of Simon and Schuster, New Jersey.

Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 79-96. Erişim adresi: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36034099/DED1mak4.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1557144910&Signature=XeQ2O1TITfQA6w%2BFJj9FEKArWEk%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSayı\\_1\\_Cilt\\_1\\_Temel\\_Insani\\_Degerleri\\_n\\_Ka.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36034099/DED1mak4.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1557144910&Signature=XeQ2O1TITfQA6w%2BFJj9FEKArWEk%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSayı_1_Cilt_1_Temel_Insani_Degerleri_n_Ka.pdf)

Emory, J. R. (2004). *An analysis of the elementary social studies methods courses, initial preparation programs, in colleges and universities in the southeastern united states* (Master theses). )Order No. 3130153). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (305135995). <https://search.proquest.com/docview/305135995?accountid=13654>

Erden, Ş. (2001). *Anaokullarına devam eden çocukların ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 104496)

Ersoy, E. (2009). Cinsiyet kültürü içinde kadın ve erkek kimliği (Malatya Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (2), 209-230. Erişim adresi: <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt19/sayi2/209-230.pdf>

Evans, J.M. and Brueckner, M. M. (1990). *Elementary social studies / teaching for today and tomorrow*. Massachusetts: Allyn and Bacon.

Flowers, N. (Edt) (2009). *Compassito Manual on human rights education for children*. 2nd edition, Published by the Directorate of Youth and Sport of the Council of Europe.

Fine, C. (2011). *Toplumsal cinsiyet yanılısaması* (Çev. Kıvanç Tanrıyar). İstanbul: Sel Yayıncılık.

Giddens, A. (2008). *Sosyoloji*, İstanbul: Kırmızı Yayınları.

Glenn, E. N. (1987). *Gender and the family*. B. B. Hessand M. M. Ferree (Ed.),

*Analizing gender (A handbook of social science research)*, (pp:348-365). California, Newbury Park: Sage.

- Golombok, S. and Fivush, R. (1995). Gender is determined biologically and socially. *Human Sexuality*. (Ed. Brenda Stalcup.) San Diego: Greenhaven Press Opposing Viewpoints.
- Gray, C. E., JR. (1968). *Value education outcomes: implications for the social studies methods course* (order no. 6910715). available from proquest dissertations and theses global. (302319953). Erişim adresi:  
<https://search.proquest.com/docview/302319953?accountid=13654>
- Güder, S. Y. (2014). *Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 363226).
- Gümüsoğlu, F. (2016). *Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet 1928'den günümüze*. İstanbul: Tarihçi Kitabevi
- Günden, S. (1995). Sosyal bilgiler öğretimine genel bir bakış, ilköğretim kurumlarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları. *Türk Eğitim Derneği XIII. Toplantısı Kitabı* içinde (s.21-46). Ankara: Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi No: 13
- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hayal, M.A. (2015). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin başarılarına derse yönelik tutumlarına ve kalıcılıklarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 396096).
- Helgeson, V. (2012). *The psychology of gender-fourth edition*. Usa: Pearson
- Helman, C. G. (1990). *Culture, health and illness*. (2nd Ed.). London
- İmamoğlu, O. (1993). Değişen dünyada aile içi roller. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, 1, 58-68.
- İnan, R. (1983). "Dünyada çocuk yılı ve eğitimde çocuğa görelilik", *Eğitim ve Bilim*, 8, (45): 28-32. Erişim adresi:  
<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5768>
- İnci, E. (2009) *Erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimlerinin sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi* (Yüksek Lisans



- Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 240070).
- Jadva, V., Hines, M. and Golombok, S. (2010). Infants' preferences for toys, colors, and shapes: sex differences and similarities. *archives of sexual behavior*, 39(6), 1261–1273. <https://doi.org/10.1007/s10508-010-9618-z>
- Kaçar, Ö. (2007). *Toplumsal cinsiyet ve kadının konumu: Türkiye'de yakın zamanlardaki değişimi anlamak* (yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 209028).
- Kadırlar, E. (2011). *Üç kuşak kadının cinsiyet rolleri: Ankara örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 296423).
- Kadın Sorunları Genel Müdürlüğü (2001). CEDAW, *Kadına karşı her türlü ayrımcılığın önlenmesi sözleşmesi ve ihtiyari protokol*. Ankara: T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü Yayını.
- Kadın Sorunları Genel Müdürlüğü (2008) *Toplumsal cinsiyet eşitsizliği*. Haz: Sarp Üner. <http://kadininstatusu.aile.gov.tr/data/542a8e0b369dc31550b3ac30/Toplumsal%20Cinsiyet%20Esitligi.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Kadın Sorunları Genel Müdürlüğü (2014) *İstanbul Sözleşmesi*. <http://kadininstatusu.aile.gov.tr/uygulamalar/istanbul-sozlesmesi> adresinden erişilmiştir.
- Kadın Sorunları Genel Müdürlüğü. (2017). *Türkiye'de kadın* <https://kadininstatusu.aile.gov.tr/uygulamalar/turkiyede-kadin> adresinden erişilmiştir.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. 10.Basım, İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kantar, Ş. (2014). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde 100 temel eser yoluyla değerler eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 372166).
- Karaçalı Taze, H. (2018). *Toplumsal cinsiyet perspektifinden bir sosyal bilgiler ünitesi tasarımı ve öğretimi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 526483).
- Karar Temizkan, S. (2004). *Türkiye eğitiminde toplumsal cinsiyet rolleri ve cinsellik değişen paradigmlar: Yeni yönler, boşluklar ve öneriler* (Yüksek Lisans Tezi).

- YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 449936).
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar ilkeler teknikler* (26. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Kartal, A. (2017). *GEMS tabanlı etkinliklerin ilköğretim sosyal bilgiler dersinde etkililiği* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 471986).
- Kaynak, D. (2017). *Okul öncesi hikâye ve masal kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 497538).
- Keskin, F, Uslan, A. (2016). Kadının toplumsal inşasına yönelik kuramsal yaklaşımlara dair bir değerlendirme. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (26), 47-68. DOI: 10.31123/akil.438558
- Kim, J. (2012). *Incorporating global perspectives into a social studies methods class: A case study* (Order No. 3633288). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/1562193938?accountid=13654>
- Kırbaçoğlu Kılıç, L. ve Eyüp, B. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir inceleme. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 1309-9302. Erişim adresi: [https://www.academia.edu/12744809/%C4%B0lk%C3%B6%C3%9Cretim\\_T%C3%BCrk%C3%A7e\\_Ders\\_Kitaplar%C4%B1nda\\_Ortaya\\_%C3%87%C4%B1kan\\_Toplumsal\\_Cinsiyet\\_Rollerini\\_%C3%9Czerine\\_Bir\\_%C4%B0nceleme\\_An\\_Investigation\\_on\\_Societal\\_Sexual\\_Roles\\_Formed\\_in\\_Elementary\\_School\\_Turkish\\_School\\_Books](https://www.academia.edu/12744809/%C4%B0lk%C3%B6%C3%9Cretim_T%C3%BCrk%C3%A7e_Ders_Kitaplar%C4%B1nda_Ortaya_%C3%87%C4%B1kan_Toplumsal_Cinsiyet_Rollerini_%C3%9Czerine_Bir_%C4%B0nceleme_An_Investigation_on_Societal_Sexual_Roles_Formed_in_Elementary_School_Turkish_School_Books)
- Koca, C. (2001). *An examination of the relationship between gender role orientation and self esteem in athletes and non-athletes*. (Yüksek lisans tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 105168).
- Korkmaz, İ. (2002). Sosyal öğrenme kuramı. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (ss. 197-220). İkinci Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Korkmaz, L. (2014). Toplumsal cinsiyet rolleri neden değişmeli? <https://www.bianet.org/biamag/diger/155048-toplumsal-cinsiyet-rolleri-neden-degismeli> adresinden erişilmiştir.

- Kottak, Conrad P. (2002). *Antropoloji, insan çeşitliliğine bir bakış*, (Çev:Dr. Serpil Altuntek ve diğerleri). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Kükreler, M. (2015) *Toplumsal cinsiyet eşitliği yönüyle ortaokul Türkçe ders kitaplarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 415920).
- Mellor, M. (1993). *Sınırları yıkmak: feminist yeşil bir sosyalizme doğru* (Çev: Osman Akıncı). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Meyers, L. E. (2005). *Still the "bump" subject? investigating elementary teachers' decisions about and implementation of the social studies curriculum* (Order No. 3210755). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (305426873). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/305426873?accountid=13654>
- Miller, C. F. (2008). *The influence of gender stereotypes on children's performance: A developmental exploration of mechanisms and vulnerability factors* (Order No. 3295344). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (304527691). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/304527691?accountid=13654>
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2005). *Sosyal bilgiler 4.-5. sınıf programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4,5,6,7,8. sınıflar)*. 27.04.2018 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2009). *Toplumsal cinsiyet algısını değiştirmeye yönelik eğitim çalışmaları*. <http://www2.tbmm.gov.tr/d23/7/7-15177c.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2014). *Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin geliştirilmesi projesi*. [https://www.britishcouncil.org.tr/sites/default/files/proje\\_oykusu-son.pdf](https://www.britishcouncil.org.tr/sites/default/files/proje_oykusu-son.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2017). *Öğretim programları*. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=155>
- Moir, A. and Jessel, D. (2002). *Beyin ve cinsiyet, erkeksi kadınlar, kadınsı erkekler* (Çev:

- T. Demirkan). İstanbul: Pencere Yayınları.
- Morris, C. G. (2002). *Psikolojiyi anlamak psikolojiye giriş* ( Çev. M. Sayıl and H. B. Ayvaşık, ). İstanbul: Türk Psikologlar Derneği.
- NCSS, Ç. S. (2003). Etkili bir sosyal bilgiler öğretimi ve öğrenimi düşüncesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(6). Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sakaefd/article/view/5000012145>
- Oakley, A. (1972). *Sex, gender and societ*. New York: Harper Colophon Books.
- Oflas, S. G. (2017). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin toplumsal cinsiyet rollerine, kültürlerarası duyarlılığa ve risk faktörlerine göre yordanması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 464525).
- Özaydinlik, Y. D. D. K. (2014). Toplumsal cinsiyet temelinde Türkiye’de kadın ve eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 0(33). doi: 10.21560/spcd.03093
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2009). *Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış* (s. 1-31). Pegem Akademi: Ankara
- Rainey, T. R. (1999). *Perceptions from a select sample of rural, east-central illinois, high school social studies teachers on their role as values educators* (Order No. 9953117). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (304504564). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/304504564?accountid=13654>
- Rose, S. A. (1979). *A study of current practices of ohio public secondary social studies teachers engaged in values education* (Order No. 7922549). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (302955607). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/302955607?accountid=13654>
- Ruble, D. N., Taylor, L. J., Cyphers, L., Greulich, F. K., Lurye, L. E. and Shrout, P. E. (2007). The role of gender constancy in early gender development. *Child Development*, 78(4), 1121–1136. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01056.x>

- Safran, M. (2014). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi (s. 2-17). Ankara: Pegem Akademi
- Sager, M. A. (1996). *The effects of gender affirmative supplemental science material on sixth-grade students' attitudes toward science and science careers* (Order No. 9627522). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (304327513). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/304327513?accountid=13654>
- Saldıray, A. (2017). *Örtük programda toplumsal cinsiyet: bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyete ilişkin nitel bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 460441).
- Schroeder Kırca S. (2007). *Popüler feminizm, Türkiye’de ve Britanya’da kadın dergileri*. istanbul: bağlam yayıncılık.
- Seçgin, F. ve Tural, A. (2011). Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6 (4), 2446-2458.
- Seçgin, F. (2012) *Sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına etkisi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 317106).
- Sellers, N. W. (1997). *The differences of children's career aspirations according to gender role stereotype and socioeconomic status* (Order No. 9735752). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (304327486). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/304327486?accountid=13654>
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim. Kuramdan uygulamaya (24. Baskı)*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sırmabıyıklı, G. (2017). *MEB aile eğitimi programının eğitim materyallerinde toplumsal cinsiyet* (Yüksek Lisans Tezi). Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 468235).
- Song, S. J. (2010). *Song, S. J. (2010). The study on middle school students' mathematics gender stereotype and its threat effect* (Order No. 10439349). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (1868430570). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/1868430570?accountid=13654>

- Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi (SEÇBİR). (2011). *Ayrımcılık sorunu eğitim ortamlarında nasıl ele alınabilir? eğitimcilere yönelik örnek ders uygulamaları ve kaynak destek projesi (ASED)*. <http://secbir.org/tr/tamamlanmis-projeler/34-ayr-mc-l-k-sorunu-egitim-ortamlar-nda-nas-l-ele-al-nabilir/133-ayr-mc-l-k-sorunu-egitim-ortamlar-nda-nas-l-ele-al-nabilir-egitimcilere-yoenelik-oernek-ders-uygulamalar-ve-kaynak-destek-projesi> adresinden erişilmiştir.
- Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi (SEÇBİR). (2012). *Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet: iyileşmeler, problemler, öneriler*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Eğitim Çalışmaları Birimi, İstanbul.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, Ö.F., Merey, Z. ve Kaymakçı, S. (2009). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin değerlendirilmesi*. I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu, Uşak.
- Sözer, E. (2008). Sosyal Bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri. Ş. Yaşar, (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (41-55). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Stevens, K. M. (2016). *Gender equity in social studies courses: An analysis of teachers' understandings, curriculum, and classroom practices* (Order No. 10194205). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (1840912509). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/1840912509?accountid=13654>
- Strong, B. and Devault, C. (1994). *Human sexuality*. London: Mayfield.
- Sullivan, S. B. (1994). *Effect of a gender conscious career awareness program on grade five students* (Order No. MM01924). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (304150082). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/304150082?accountid=13654>
- Sweet, E. V. (2013). *Boy builders and pink princesses: gender, toys, and inequality over the twentieth century* (Order No. 3614279). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (1517101640). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/1517101640?accountid=13654>

- Şıvgın, N. (2015). *Cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 381467).
- Tay, B. ve Öcal, A. (2014) *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi.* (s. 2-17) Ankara: Pegem Akademi
- Tay, B. (2017) 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile 2017 sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programının karşılaştırılması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences, Vol: 8, Issue:7, pp. (461-487).*
- Tepper, C. A. (2002). *Children's gender stereotypes about emotions* (Order No. 3161567). Available from ProQuest Dissertations and Theses Global. (304801348). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/docview/304801348?accountid=13654>
- Tetik, T. (2013) *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 326103).
- Tok, Y. (2001). *Cinsiyet rolleri ile ilgili farklı kalıp yargılara sahip üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 100376).
- Tokman Malatyalı G., Özel Ucuzal P. (2013). *Onuncu kalkınma planı toplumsal cinsiyet çalışma grubu raporu.* Ankara: T.C. Kalkınma Bakanlığı.
- Torun, Y. (2002). *Öğretmen öğrenci etkileşiminde toplumsal cinsiyet rollerinin sınıfta yeniden üretilmesine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 116760).
- Turan, R. Ve Ulusoy, K. (2011) *Sosyal bilgilerin temelleri* (s.2-17). Ankara: Pegem Akademi.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi. (1995). *Pekin deklarasyonu ve eylem platformu.* <https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/kefe/docs/pekin.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Unat, N. (1995). *Kadın araştırmalarının neden, amaç ve kapsamı.* Arat,N. (Ed.), Türkiye’de Kadın Olgusu. İstanbul: Say Yayınları.
- Unicef (1985). *Kadınlara karşı her türlü ayrımcılığın önlenmesi uluslararası sözleşmesi* CEDAW

- United Nations. (2017). *International research and training institute for the advancement of woman (instraw)*. <http://www.unwomen.org/en/search-results?keywords=instraw> adresinden erişilmiştir.
- Ünelöz, G. (2017). *Ödüllü çocuk romanlarının toplumsal cinsiyet kalıp yargıları bağlamında incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 468257).
- Ünlü, A. S. (2017). *Toplumsal cinsiyet rolleri bakımından trt çocuk kanalında yayımlanan çizgi filmler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 466110).
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*. 2007 sayı 35 (29-56)
- Weitzman, L.J., Eifler, D., Hokada, E. and Ross, C. (1972, May). Sex-role socialization in picture books for preschool children. *The American Journal of Sociology*, 77 (6), 1125-1150. Erişim adresi <http://www.jstor.org/stable/10.2307/2776222>
- West, C. and Zimmerman, D. H. (2002). *Domgender*. S. Jackson and S. Scott (Ed.), in *Gender-a social reader*. London-New York: Routledge.
- World Economic Forum. (2016). *Global gender gap report 2016*. 26 Aralık 2017 tarihinde, <http://wef.ch/1YKx0JW> adresinden erişilmiştir.
- World Economic Forum. (2017). *Global gender gap report 2017*. 31.01. 2017 tarihinde <http://wef.ch/2A0RFmL> adresinden erişilmiştir.
- Wood, J. T. (1995). *Gender, relationships and communication*. J. T. Wood (Ed.), in *Gendered Relationships*. Usa: Myfield.
- Yağan Güder, S. (2014). *Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 363226).
- Yalçınkaya, E. ve Uslu, S. (2015). *Sosyal bilgilerin tarihçesi ve temel eğitimdeki yeri*. Ramazan Sever (Ed) (s. 25-45). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yarar Kaptan, S. (2015). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde hoşgörü değerinin karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle öğretimi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 388243).



Yazıcı, S., ve Yazıcı, A. (2011). *Felsefi, psikolojik ve eğitim boyutlarıyla karakter*. Konya: Çizgi Kitabevi.

Yeşil, F. (2014). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarında cinsiyet ifadeleri ve toplumsal cinsiyet rolleri*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 412437).

## **EKLER**

Ek 1: İzin Yazıları

Ek 2: Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimine Yönelik Tutum Ölçeği

Ek 3: Örnek Ders Planları

Ek 4: Oturumlar

Ek 5: Röportaj Soruları

Ek 6: Ahmet'in Ailesi

Ek 7: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler

## Ek 1: İzin Yazıları



T.C.  
KÖRFEZ KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 84870571-605.01-E.3907628  
Konu : Sınıf Öğretmeni Elif ÖZDEMİR  
YILMAZ'ın Yüksek Lisans Çalışması

23/02/2018

### KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlgi: General Edip Bayoğlu İlkokulu Müd.'nün 16.02.2018 tarih ve 3341811 sayılı yazısı.

İlçemiz General Edip Bayoğlu İlkokulu sınıf öğretmeni Elif ÖZDEMİR YILMAZ, "Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Toplumsal Cinsiyet Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Tercihlerine Etkisi" konulu yüksek lisans çalışmasını uygulama talebi ile ilgili okul müdürlüğünün yazısı ve ilgilinin dilekçesi ekte sunulmuştur.

Sınıf öğretmeni Elif ÖZDEMİR YILMAZ, "Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Toplumsal Cinsiyet Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Tercihlerine Etkisi" konulu yüksek lisans çalışmasının uygulaması müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görülmesi halinde; olurlarınıza arz ederim.

İbrahim OKUTAN  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
23/02/2018

Dr. Hasan Hüseyin CAN  
Körfez Kaymakamı

#### EKLER:

- Ek:1- Yazı (1 sayfa)
- 2- Etik Kurulu Kararı (1 sayfa)
- 3- Dilekçe (1 sayfa)

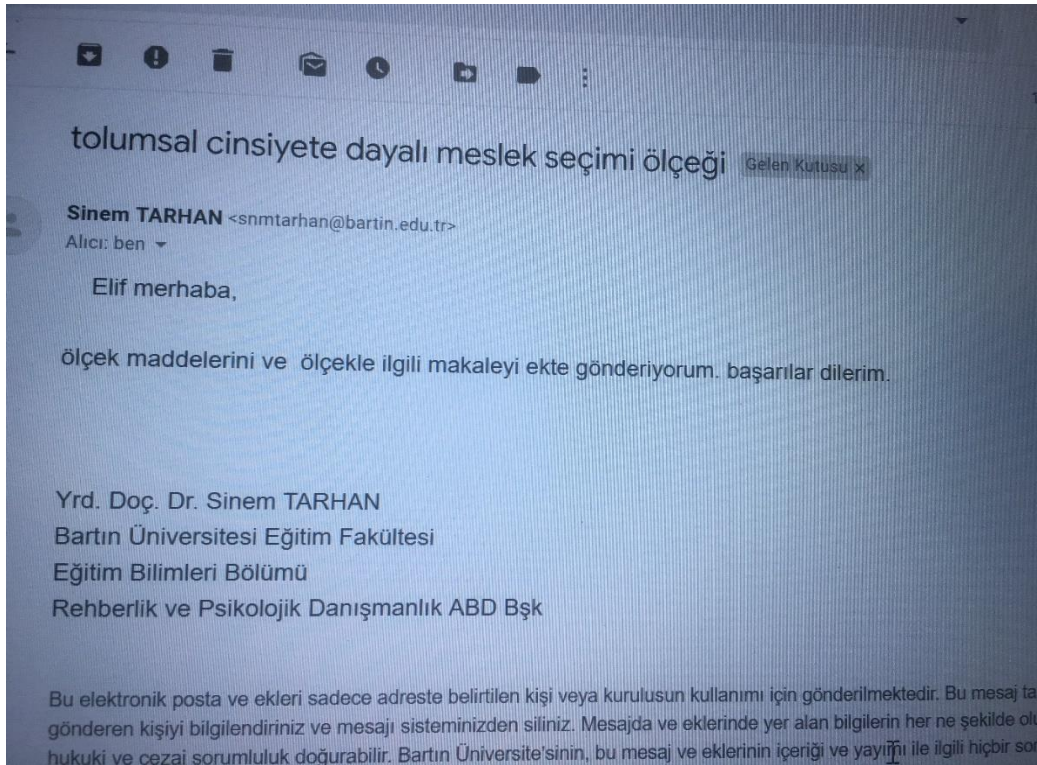
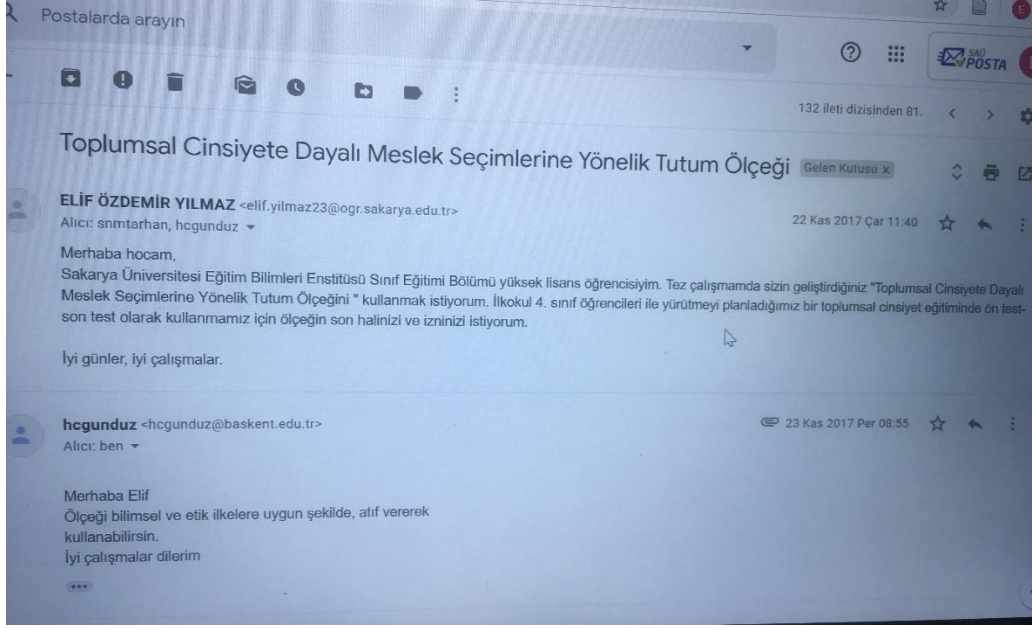
Haçı Osman Mah. Hızır Reis Cad. Bişkek Sok.  
No:132/A Kat:3 41740 KÖRFEZ/KOCAELİ  
Telefon No: 0 (262) 528 9394 Faks No: 0(262) 528 9422  
e-posta: korfez41@meh.gov.tr - İnternet Adresi: http://korfez.meh.gov.tr

Bilgi İçin: Hasan AKGÜL  
Unvan : Şef  
Telefon No: (262) 528 9394 Dahil: 120

Bu evrak güvenli elektronik imzâ ile imzalanmıştır. <https://evrak.ogm.meb.gov.tr> adresinden 3ecc-3b90-33e5-866e-8495 kodu ile teyit edilebilir.

## Ek 1: İzin Yazıları

### Ölçek Kullanma İzni



## Ek 2: Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda sizlere kadınlar ve meslekler ile ilgili cümleler verilmiştir. Her birisini dikkatlice okuyun. Okuduğunuz cümleye katılıyorsanız “tamamen katılıyorum” katılmıyorsanız “Hiç katılmıyorum” ve o cümle ile ilgili fikir sahibi değilseniz “karasızım” seçeneklerinden birisini işaretleyin.

Teşekkür ederiz

Okulunuz .....

Cinsiyetini .....

Annem Çalışıyor Evet ( ) Hayır ( )

Babam Çalışıyor Evet ( ) Hayır ( )

Kardeş Sayınız Kardeşim yok ( ) Bir ( ) iki ( ) üç ve daha fazla ( )

Kardeşlerinizin cinsiyetini işaretleyiniz

Kız kardeşim/ablam var Evet ( ) Hayır ( )

Erkek kardeşim/abim var Evet ( ) Hayır ( )

	Tamamen Katılıyorum	Karasızım	Hiç Katılmıyorum
Kadınların belediye başkanı olmasına şaşırıyorum			
Kadınlar uçak kullanamaz			
Kadınların meslek sahibi olması gerektiğini düşünüyorum			
Araba tamirciliği boyacılık gibi meslekler sadece erkeklere uygundur			
Aileler kız çocuklarının meslek sahibi olmasını desteklemelidir			
Kadınların meslek sahibi olması hoşuma gider			
Kadınlar bir ülkeyi yönetemez			
Kız çocuklarının meslek sahibi olması gelecekları için önemlidir			
Postacıların kadın olması beni rahatsız eder			

### Ek 3: Örnek Ders Planları

#### Deney Grubu Örnek Ders Planı

#### 25.HAFTA (19-23 MART)

##### BÖLÜM I:

Süre: 40+ 40 dakika	
<b>DERS</b>	SOSYAL BİLGİLER DERSİ
<b>SINIF</b>	4-D
<b>ÜNİTE ADI</b>	4.ÜNİTE
<b>ÖĞRENME ALANI</b>	BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM

##### BÖLÜM II:

<b>KAZANIMLAR</b>	Bir bilim dalında başarılı olmak için yapılması gerekenlerle ilgili fikirler geliştirir.
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ</b>	A. Buluş Yoluyla Öğrenme A. 1. Soru- cevap, Tartışma A.1. 1. Biyografilerden yararlanma, Tanık gösterme
<b>KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER</b>	Ders kitabı, bilgisayar, projeksiyon
<b>DERS ALANI</b>	Sınıf
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b>	
<b>KONU</b>	<b>ÖZELLİKLERİMİZ</b>
<p>Bu etkinlik ile öğrencilerin bilim insanlarının sahip olduğu özellikleri fark etmeleri ve kadın- erkek olmanın bilim ile uğraşmak konusunda önemli bir etken olmadığını fark etmelerini sağlamak amaçlanmaktadır. Bunun için öğrencilere:</p> <p>Astronotlar 1 gün içerisinde sizce neler yapıyorlardır? Sorusu yöneltilir. Öğrencilerin cevapları dinlendikten sonra öğrencilere uzayda şarkı söyleyen astronotlar Chris Hadfield ve Samantha Cristoforetti'nin videoları seyretilir. İyi bir astronot olmak için hangi özelliklere sahip olmak gerekir sorusu ile öğrenciler düşünmeye sevk edilir.</p> <p>Arkeoloji denilince aklınıza neler gelmektedir? Sorusu yöneltilir. (3. Sınıf Türkçe kitabında işledikleri bilgilendirici metnin konusu olmasından dolayı arkeoloji bilimi tercih edilmiştir. ) öğrencilerin cevaplarının ardından arkeolojik alanda kazı yapan bir ekibin görselleri üzerinden bu işi yapabilmek için hangi özelliklere sahip olmak gerektiği üzerine yönlendirici sorular sorulur.</p> <p>Türkiye'nin yetiştirdiği bilim insanlarından kimleri biliyorsunuz? Sorusu yöneltilir. Öğrencilerden alınan cevapların ardından Prof. Dr. Aziz Sancar (Nobel Ödüllü Fizikçi), Prof. Dr. Feryal ÖZEL (NASA'da çalışan ve dünyanın en zeki 20 insanından biri olarak kabul edilen Astrofizik profesörü), Prof. Dr. Oktay SİNANOĞLU (Kimyager, Dünyanın en genç "tam profesörü"), Canan DAĞDEVİREN (Fizik Mühendisi, Kocaeli'de doğmuş ve okumuş. Dünyanın en önemli üniversitelerinden Harvard Üniversitesinin genç akademi üyesi) ile ilgili kısa biyografiler sunulur.</p> <p>İyi bir bilim insanı olmak için, insanlığa katkı sağlamak için gerekli olanın "merak" olduğu, bilim insanlarının azimli karakterler olduğu vurgulanır.</p> <p><b>II. Oturum:</b></p> <p>Bütün programın genel değerlendirmesi yapılır.</p> <p>Son-test uygulanır.</p>	
<b>Bireysel Öğrenme Etkinlikleri</b>	Öğrencilerden Marie Curie ve Nicola Tesla hakkında araştırma yapmaları istenilir.

<b>Grupla Öğrenme Etkinlikleri</b> (Proje, gezi, gözlem vb.)	Bilim insanı olsalar hangi soruna çözüm bulmak isteyeceklerini tartışmaları beklenir.
<b>Özet</b>	Bilim insanlarını başarıya ulaştıran azim ve meraktır.

### BÖLÜM III

<b>Ölçme-Değerlendirme:</b> Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri dü valizeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	<b>Bireysel değerlendirme:</b> Dünyada önemli bir değişikliğe yol açacak bilimsel bir çalışma yürütebilir miyim? <b>Grup değerlendirme:</b> Öğrenciler etkinliklere etkin katılıyor mu? Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebiliyor mu?
<b>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar</b>	

### BÖLÜM IV

<b>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</b>	
---	--

Sınıf Öğretmeni

Okul Müdürü

### Ek 3: Örnek Ders Planları

#### Kontrol Grubu Örnek Ders Planı

#### 21.HAFTA (19-23 ŞUBAT)

##### BÖLÜM I:

<b>Süre:</b> 40+40 + 40dakika	
<b>DERS</b>	SOSYAL BİLGİLER DERSİ
<b>SINIF</b>	4-C
<b>ÜNİTE ADI</b>	4.ÜNİTE
<b>ÖĞRENME ALANI</b>	BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM

##### BÖLÜM II:

<b>KAZANIMLAR</b>	SB.4.4.4. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ</b>	Anlatım, soru cevap, rol yapma, beyin fırtınası, görsel okuma
<b>KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER</b>	Ders kitabı, bilgisayar, projeksiyon
<b>DERS ALANI</b>	Sınıf
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b>	
<b>KONU</b>	Tasarım Harikası
<p>Ders kitabında yer alan “Uyanmakta güçlük çeken insanlar için özel bir yatak tasarlayacak olsanız bu ürün nasıl olurdu?” Anlatınız. Sorusu ile derse giriş yapılır.</p> <p>Bir icat yapacak olsan hangi alanda olurdu?</p> <p>Bir konuda ilk denemede başarısız olmak seni yıldırır mı? Soruları sorulabilir.</p> <p>İnsanlar zekâları ve kazandıkları deneyimler ile uzun çalışmalar sonucu yeni icatlar yaparlar. Her bilim adamı bu süreçte hatalar yapabilir, yanlışlar yapabilir ancak pes etmez. Yeni tasarımlar yaparken sabırlı olmak ve çok çalışmak gerekir. Genellikle buluş ve tasarımlar sorunla karşılaşınca ortaya çıkmaktadır. Bir sorunu çözmek için “kafa yormak” buluş yapılmasını sağlayabilir.</p> <p>Bir sorunu çözmek veya gereksinim duyulan konu için araştırma yaparak çözüm yollarını gösteren bilimsel çalışmaya proje denir.</p> <p>Ders kitabındaki örnek verilen bilim adamları sözleri ve icatları okunarak konu hakkında çıkarımda bulunmaları sağlanır.</p>	
<b>Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)</b>	<p>Okuma, anlatım, uygulama, analiz etme, yorumlama</p> <p>“Sıra Sizde” bölümü öğrencilere yaptırılır.</p> <p>Ders kitabı sayfa 100 de ürün tasarlama aşamaları sıra ile izlenerek ürün tasarımları istenir.</p>
<b>Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)</b>	Bir üst etkinlik grup halinde de yapılabilir



<b>Özet</b>	İcatlar ihtiyaçtan doğar. Bilgi ve çalışma gerektirir.
-------------	--

### BÖLÜM III

<b>Ölçme-Değerlendirme:</b> Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	<b>Bireysel değerlendirme:</b> Teknolojinin gelişmesi çevrenizde neleri değiştirmiştir? <b>Grup değerlendirme:</b> Öğrenciler etkinliklere etkin katılıyor mu? Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebiliyor mu?
<b>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar</b>	Fen bilimleri dersi “Geçmişten Günümüze Aydınlatma Teknolojileri” ünitesi ile ilişkilendirilir.

### BÖLÜM IV

<b>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</b>	Örnek girişimciler ve onların başarı öyküleri üzerinde durulur.
---	---

Sınıf Öğretmeni

Okul Müdürü

## **Ek 4: Oturumlar**

### **1. HAFTA**

Toplumsal cinsiyete dayalı öğrenci etkinliklerine başlanmadan önce hem deney grubundaki hem kontrol grubundaki öğrencilere ön test olarak Tarhan ve Gündüz (2015) tarafından geliştirilen Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimlerine Yönelik Tutum ölçeği uygulanmıştır.

Ardından deney grubu öğrencilerine uygulanacak programın içeriğinden söz edilmiştir. Bu oturumda 16 kız 13 erkek olmak üzere 29 öğrenci hazır bulunmuştur. 8 hafta 16 ders saati boyunca onlarla bazı etkinlikler yapacaklarını söyleyerek içerik hakkında çok fazla açıklama yapılmadan eğitim, spor, bilim ile içi görev paylaşımı gibi başlıkları ele alacağız denilerek ipucu verilmiştir.

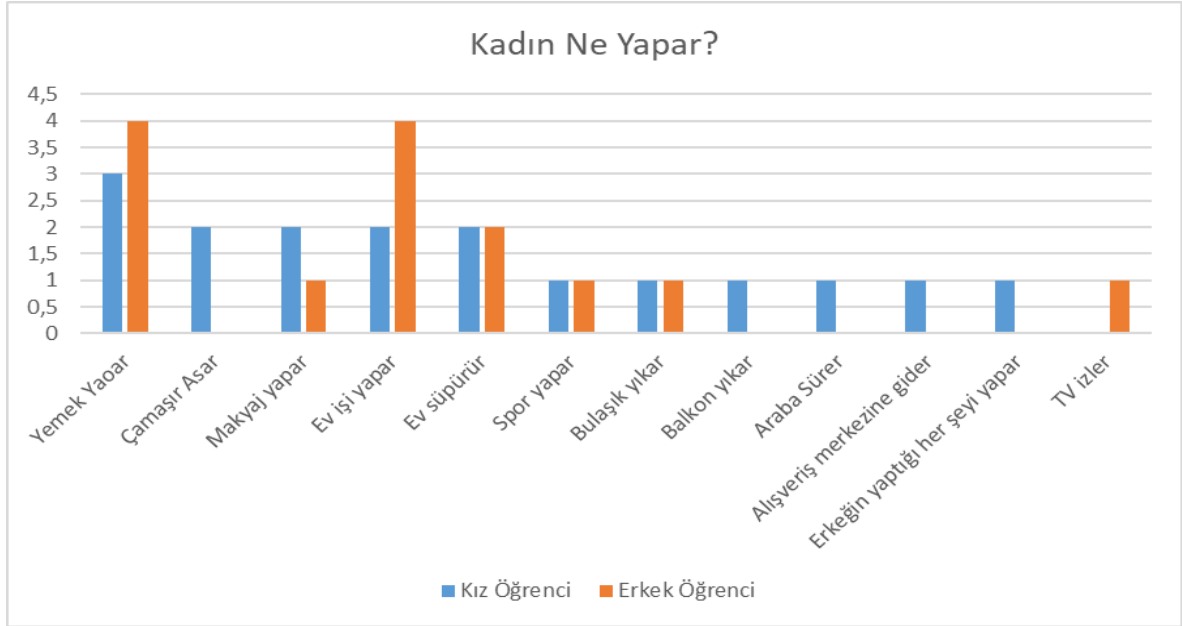
### **I. Oturum**

“Sahip olduğu özelliklerin bir kısmının doğuştan geldiğini/değiştirilemeyeceğini diğer kısmının ise sonradan öğrenildiğini fark eder.”

İlk etkinlik olarak öğrencilere kadın ve erkek denilince akıllarına gelenlerle ilgili resim yapmaları için birer resim kâğıdı dağıtılmıştır. Kadın ve erkek nasıl görünür, neler yapar, nelerle ilgilenir gibi konuların hepsinin resimlerinde kullanılabileceği söylenmiştir. Son test uygulamadan önceki oturumda da benzer bir resim yapmaları istenilecek ve aradaki fark ele alınacaktır. Öğrencilerden biri “Yazı ile açıklayabilir miyiz?” sorusunu yöneltmiş araştırmacı da “Bir cümle ile ne çizmek istediğinizi yazabilirsiniz.” cevabını vermiştir. Öğrenciler tarafından yapılan resimler oturumun sonunda toplanmıştır. 29 resimden 26 tanesinde çizilen resimlerin altına “Burada kadın yemek yapıyor, burada erkek işe gidiyor gibi kısa açıklamalar yazıldığı görülmüştür. Oturum sırasında sınıfta bulunan 29 öğrencinin resimleri genel olarak toplumsal cinsiyet rolleri ile çelişmeyen ve görev paylaşımı ile ilgili gözlemlere dayanan resimlerdir. Öğrencilerin yaptıkları resimler aracılığıyla “Kadın ne yapar?” sorusuna verdikleri cevaplar şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1

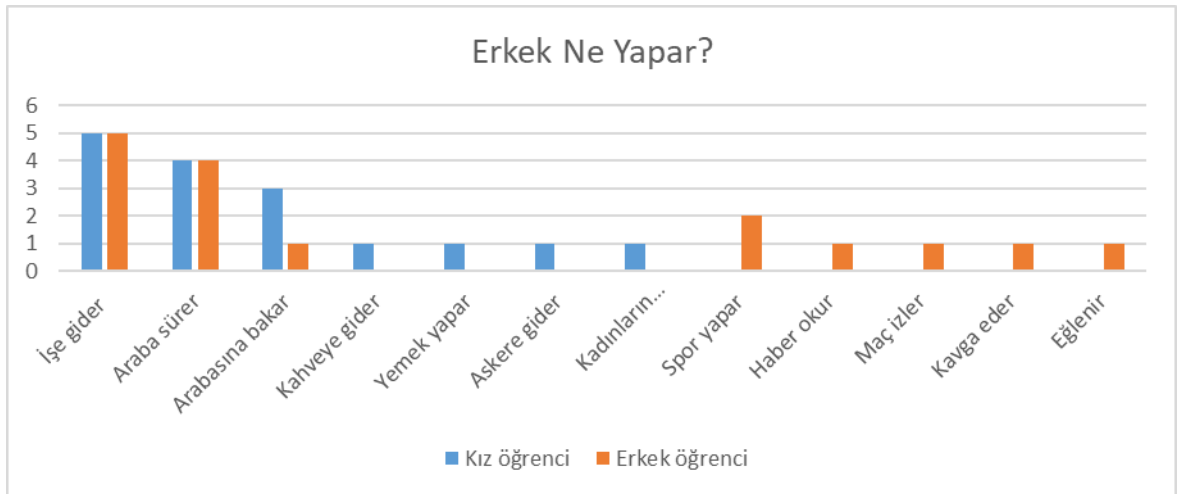
Öğrencilerin “kadın ne yapar?” sorusuna verdikleri yanıtlar



Öğrencilerin “Erkek ne yapar?” sorusuna verdikleri yanıtlar Şekil 2’de gösterilmiştir.

Şekil 2

Öğrencilerin “Erkek ne yapar?” sorusuna verdikleri yanıtlar



## II. Oturum

Öğrencilerin yapmış olduğu resim çalışmaları ve bu çalışmalar üzerinde yapılan konuşmalar aracılığıyla, öğrencilerin sahip oldukları özelliklerin bir kısmının doğuştan geldiğini/değiştirilemeyeceğini diğer kısmının ise sonradan öğrenildiğini fark etmesi sağlanır.

Kadın veya erkek dediğimizde aklımıza gelen iş ve özelliklerin ne kadarı cinsiyet ile alakalıdır ne kadarı değişmezdir, hangileri aslında kadın ya da erkek olmakla ilgili değildir. Bu farkı sezdirmek amacıyla yürütülen oturumun başlangıcında öğrencilere bir sarı bir yeşil olmak üzere iki tane minik kâğıt dağıtılmıştır. Yazı tahtası bir çizgi ile ikiye bölünmüş tahtanın sol tarafına “Sarı (Kadın)”, sağ tarafına ise “Yeşil (Erkek)” yazılmıştır. Öğrencilere fiziksel özellik, duygusal özellik, sorumluluk gibi kavramları hatırlatmak için:

- “Benim fiziksel özelliklerimi kim anlatabilir?” sorusu yöneltilmiştir ve öğrencilerden 3 kişiye söz hakkı verilerek açıklamaları istenmiştir.
- “Kırmızı Başlıklı Kız’ın duygusal özelliklerini hatırlayan varsa anlatabilir mi?” sorusu yöneltilmiş ve 2 öğrenciye söz hakkı verilerek cevapları dinlenmiştir.
- “Öğrenci olarak sizin evdeki ve okuldaki sorumluluklarınız nedir?” sorusu yöneltilmiş ve 3 öğrencinin cevabı dinlenmiştir.

Gerekli kavramların hatırlatılmasından sonra öğrencilerden ellerindeki sarı kâğıda kadın denilince akıllarına gelen fiziksel özellik, sorumluluk ve duygusal özellik yazmaları istenilmiştir. Yeşil kâğıda da aynı işlemi erkek denilince aklına gelenler için yapmaları söylenmiştir. Öğretmen tarafından bir kutu dolaştırılmış ve bu kâğıtların kutuya atılması sağlanmıştır. Bunun ardından kutudan rastgele bir sıralama ile çekilen kâğıtta yazılı olan özellik ya da sorumluluk kâğıdın rengine göre tahtadaki uygun alana yazılmıştır. Bütün kâğıtların açılması ile yazılan özellik ve sorumluluklar Şekil 3 ve Şekil 4’te sunulmuştur.

Şekil 3

Öğrencilerin kadına ait olduğunu belirttikleri özellikler ve sorumluluklar



#### Şekil 4

Öğrencilerin erkeğe ait olduğunu belirttikleri özellikler ve sorumluluklar



Öğrencilerden alınan bu cevapların ardından, öğrencilere:

- “Sizce dünya üzerindeki bütün toplumlarda çocuk doğuran kadın mıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya cevap olarak:

E1: “Evet öğretmenim dünyanın her yerinde çocuk doğuran kişiler kadındır.” Şeklinde cevap vermiştir. Bunun üzerine öğretmen “Evet çocuklar çocuk doğurmak ve baba olmak doğuştan sahip olduğumuz cinsiyetimizle yani kız bebek ya da erkek bebek olarak doğmuş olmamızla sahip olduğumuz özelliklerimizden ve değiştirilemezler. Arkadaşınızın da belirttiği gibi bu dünyanın neresinde yaşarlarsa yaşasınlar bütün insanlar için geçerlidir. Geçmişte yaşamış olanlar için de geçerlidir, Afrika’daki bir kabile için de.” diyerek cinsiyet özelliklerinin değişmezliğinin altını çizmiştir.

- “Sizce dünya üzerindeki bütün erkekler araba kullanır mı?” sorusu yöneltilmiş buna cevap olarak da:

K1: Hayır öğretmenim, mesela benim dayım araba kullanamıyor ama yengem iyi bir şoför.” Diyerek açıklama getirmiştir.

E2: Evet kadınlar da araba kullanabilir ama erkekler daha iyi şofördür. Kadınlar trafikteki sorunların nedeniymiş babam öyle diyor. Diyerek duruma yönelik fikir beyan etmiştir. Bunun üzerine öğretmen “Bütün kadınlar kısa saçlı, erkekler uzun saçlı olmak zorunda mıdır, bu zaman ya da mekâna göre değişir mi?” sorusunu yöneltmiştir.

*K2: Değişir, mesela babaannem saçları ensesine geldiğinde rahatsız olduğu için her zaman saçlarını kısacık kestirir.*

*K3: Bizim de komşumuzun oğlu başka bir şehirde okumaya gitmişti, geldiğinde saçlarını uzatmaya başladığını gördük. Annesi sürekli kestir o saçlarını dese de kendisi sevdiğini söylüyor.*

*Öğretmen: Evet çocuklar arkadaşlarınızın da söylediği gibi uzun ya da kısa saçlı olmak tercihlerimizle ilgili bir durumdur. Cinsiyetimiz bu konuda belirleyici değildir. Baba ya da anne olmak, sesin kalın veya ince olması, sakal- bıyık veya göğüs sahibi olmak dışındaki özelliklerimizin çoğu bu şekilde tercihlerimizle ya da yaşadığımız toplumla ilgilidir. Sadece özelliklerimiz değil sorumluluklarımız da değiştirilebilir yani kadın ya da erkek olmamızla alakasız şeylerdir. Mesela Danimarka'da çocuk bakımından çoğu zaman baba sorumludur.*

Bu açıklama ile öğrencilerin cinsiyet özellikleri ile toplumsal cinsiyet beklentileri arasındaki farkı sezmeleri amaçlanmıştır. Öğrencilere soru sormak isteyip istemedikleri sorulmuş, kimsenin sorusu olmaması üzerine “*Bir sonraki görüşmemizde hepinizden en sevdiğiniz özelliklerinizi ve değiştirmek istediğiniz özelliklerinizi bir, kâğıda yazmanızı istiyorum*” denilerek öğrencilerin bu konu üzerinde düşünmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

## **2. HAFTA**

Oturumun başlangıcında bir önceki oturumda öğrencilere verilen ev etkinliği ile ilgili kâğıtlar toplanmıştır. 16 kız, 14 erkek olmak üzere 30 öğrenci 2. Haftanın 2 oturumuna da katılmıştır.

Eğitim hakkının çocuk haklarından biri olduğunun ve bu haktan faydalanmak konusunda cinsiyetimizin belirleyici bir unsur olmasının çocuk haklarına aykırı olduğunun anlaşılması için hazırlanan bu oturumda, buluş yoluyla öğrenme stratejisi kullanılmıştır. Örnek olay, soru- cevap, tartışma, röportaj, konuşma halkası yöntem ve teknikleri kullanılarak yürütülen oturuma eğitim hakkı ile ilgili ön bilgilerin hatırlatılması ile başlanmıştır.

## **III. Oturum**

“Eğitim hakkının bütün insanlar için geçerli olduğunu ve bazı insanların bu haktan faydalanamamasının sebeplerini bilir.”

Öğrencilere “Çocuk hakları denilince aklınıza neler geliyor?” sorusu yöneltilmiştir.

K1: Yaşama hakkı.

K2: Sağlık hakkı.

E1: Düşünce ve ifade özgürlüğü.

K3: Eğitim hakkı.

E2: Özel yaşamın gizliliği hakkı. Cevaplarının alınmasından sonra öğretmen:

“Bu verdiğiniz cevapların hepsi çocuk haklarından biri. Hepinize bu cevaplar için teşekkür ederim. Bu saydığınız haklar ve daha başkaları bizim de imzaladığımız uluslararası sözleşmeler ve anayasamız ile güvence altına alınmıştır. Her çocuk bu haklardan eşit bir şekilde faydalanabilir. Bu haklardan herhangi birinden faydalanmak söz konusu olduğunda din, dil, ırk, cinsiyet ayrımı gibi bir ayrım yapılamaz. Biz bugün bu haklardan biri olan eğitim hakkı üzerinde duracağız.” Diyerek oturumun amacını sezdirmeye çalışmıştır. “Sizce dünya üzerindeki bütün çocuklar eğitim hakkından eşit şekilde faydalanabiliyor mu?” sorusu öğrencilere yöneltilmiştir.

E3: Hayır, Afrika’da açlık sorunu olan ülkelerdeki çocuklar eğitim hakkından faydalanamıyorlardır.

E4: Ülkelerinde savaş olan çocuklar, mesela Suriye’deki çocuklar eğitim hakkından faydalanamıyorlar.

K4: Dünyanın bazı yerlerinde çok az insan yaşıyor ve oradaki insanlar için okul yapılmamış olabilir. Şeklinde cevaplar verilmiştir. Bu cevapların ardından öğretmen tarafından “Sizce ülkemizdeki her çocuk eğitim hakkından eşit şekilde faydalanıyor mu?” sorusu yöneltilmiştir.

E5: Öğretmenim bizim evin yakınında yaşayan Romen vatandaşların çocukları okula gitmiyor.

K5: Ülkemizde yaşayan bazı ailelerin yeterince parası yok, bu yüzden çocukları eğitim hakkından yeterince faydalanamıyor.

K6: Bazı aileler kız çocuklarını okula göndermiyor. Şeklinde cevap vermiştir. Bunun üzerine öğretmen öğrencilere “Bu dersimizin sonuna geldik ama bir sonraki derste size bu konu ile ilgili bir video seyrettireceğim.” diyerek bir sonraki oturum için merak uyandırmayı amaçlamış ve oturumu sonlandırmıştır.

#### IV. Oturum

Oturumun başında öğrenciler öğretmen tarafından yarım daire oluşturacak şekilde yerleştirilmiş minderlere oturmuşlardır. Öğretmen öğrencilere şimdi size bir video seyrettireceğim diyerek, kendisi tarafından gerçekleştirilen röportajların görüntü kayıtlarını açmıştır. (Röportaj Körfez Belediyesinde güvenlik görevlisi olarak çalışan ilkokul mezunu Y.Ö. ve bir kuaförün yanında çalışan ilkokul mezunu P.Ş. ile 15 Şubat 2018 tarihinde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Kişilere bu görüntünün çekilme amacı ve nerede kullanılacağı konusunda bilgi verilmiş, izinleri alınmıştır.) Röportaj soruları Ek 2’de sunulmuştur.

İlk olarak Y.Ö ile yapılan röportaj görüntüleri seyredilmeye başlamıştır. Görüntü uygun bir yerde durdurularak, öğrencilere “*Sizce görüntüdeki beyefendi neden ilkokuldan sonra eğitime devam etmemiş olabilir?*” sorusu yöneltmiştir.

E6: *Ailesinin yeterince parası yoktur.*

K7: *Okula gitmek istememiştir.*

E7: *Bir an önce çalışmaya başlamak istemiştir. Cevapları alınmıştır. Öğrencilerin cevaplarından sonra “Bakalım sebep neymiş?”* denilerek görüntü devam ettirilmiştir. Y. Ö. Eğitime devam etmeme sebebinin bir an önce iş öğrenmek olduğunu söylemiştir. Bir sonraki soru olan “*Aileniz okulu bırakma kararınızı nasıl karşıladı sorusuna ne cevap verilmiş olabilir?*” denilmiş ve öğrencilerden şu cevaplar alınmıştır:

E8: *Bence çok kızmışlardır. Amcam okulu bıraktığında dedem ona çok kızmış çünkü ama elinden bir şey gelmediği için amcamı bir elektrikçinin yanına çırak olarak vermiş.*

E9: *Bence üzölmüşlerdir. Benim sınavım kötü geçse bile annem çok üzölüyor, babam da ben sizin için çalışıyorum, siz beni üzölyorsunuz diyor.*

Video kaydı izlenmeye devam edilmiştir. Röportaj yapılan kişi de ailesinin okulu bırakma kararını üzüntü ile karşıladığını söylemiştir. Röportajın devamı da seyredildikten sonra ikinci röportaj olan P.Ş. röportajına geçilmiştir. Öğretmen tarafından “*Sizce P.Ş.’nin eğitime devam etmeme sebebi nedir?*” sorusu sorulmuştur.

E10: *Derslerde başarısız olduğu için devam etmemiştir.*

K8: *Ailesi kızlar okumasa da olur diye düşündüğü için okula gitmesini istememiştir.*

K9: *Babasının yeterince parası yoktur. Bir işe girip babasına destek olmak istemiştir.*



Öğrencilerden alınan cevapların ardından videonun ilgili kısmı seyredilmiştir. P.Ş.'nin evdeki küçük kardeşlerine bakmak konusunda annesine yardım etmesi için, babası tarafından okula gitmemesine karar verildiğini söylemesinin ardından öğrencilere “*Ailenizden ya da çevrenizden buna benzer bir anısı olan var mı?*” sorusu sorulmuştur.

K10: *Benim babam liseyi bitirmiş, halalarım ise ilkokulu. Çünkü dedem kızlar okusa ne olacak diye düşünüyormuş.*

K1: *Benim annemin ailesinde ise tam tersi olmuş, dayılarım çalışıp annemin okul masraflarını karşılamışlar.*

E11: *Bizim komşumuz olan teyzelerden birini de babası okula göndermemiş. Ben 1. Sınıfa giderken 55 yaşında olan o teyze okulumuzdaki okuma- yazma kursuna geliyordu. Aynı dönemde okuma yazma öğreniyorduk, bence çok komikti.*

K11: *Benim babaannemi babası hiç okula göndermemiş. Kızlar okumaz demiş. Babaannem bunu anlatırken hep ağlıyor, hastaneye gittiğimde kendi işlerimi halledebilsem bana yeter diyor, ben de çok üzülüyorum.*

E4: *Benim ablam liseden sonra üniversite sınavını kazanamayınca babam da annem de çok üzüldü. Annem kızım okusun kimseye muhtaç olmasın istiyormuş, öyle söyledi.*

K7: *Babam bizi sonuna kadar okutacaktı. Ama nerede okursan ben de geleceğim. Yalnız olacağı bir şehirde yaşamak kızlar için güvenli değil, diyor.*

Öğrencilerin konu ile ilgili cevapları alındıktan sonra P.Ş. ile yapılan röportajın devamı seyredilmiştir. Videonun sona ermesi ile birlikte “*Maalesef ülkemizde ve bazı başka ülkelerde çocukları okula göndermek konusunda cinsiyet ayrımcılığı yapılıyor. Bu eskiden daha fazla rastlanan bir sorunmuş, gittikçe daha az rastlanan bir sorun haline gelmiş. Buna rağmen azalarak da olsa devam etmesi üzücü bir durum ve çocuk haklarına da aykırı. Bir insan haksızlığa uğradığında hangi duyguları hisseder? Bu soruyu hepimizin cevaplamasını istiyorum halkanın sağ tarafından başlayarak sırayla cevap verin ve arkadaşınızın cevabıyla aynı olmamasına dikkat edin.*” Bu açıklamanın ardından öğrencilerin tümünün cevapları dinlenmiştir. Bu cevaplar: çaresiz, üzgün, kızgın, bunalmış, önemsiz, dertli, bebek gibi, sevilmiyormuşum gibi, büyümüş gibi, rahatlamış, cahil, yanlış davranılmış, korkmuş, kalbi kırılmış, şaşkın, paniğe kapılmış gibi genellikle olumsuz duygulardan oluşmuştur. Her öğrencinin bu konu hakkında konuşması sağlandıktan sonra “*Eğitim hakkının kadın veya erkek olarak doğmamız sebebiyle engellenmesi bize olumsuz duygular hissettirir. Eğitim imkânı hiçbir ayırım yapılmadan her bireye sunulmalıdır.*

*Ülkemizde okul çağında olup da okula gitmeyenlerin sayısı her yıl azalmaktadır. Bu mutluluk verici bir gelişmedir. Her çocuğun eğitim hakkını kullanabildiği bir ülke olana kadar bu konuda çabalamaya devam etmek ise hepimizin görevidir. Bu haftalık dersimiz burada sona eriyor. Gelecek hafta derse kadar hepimizin ailenizde veya yakın çevrenizde eğitimini ilköğretimden sonra bırakmış bir kişiye*

- “Okula neden devam etmediniz?”
- Okula devam etseydiniz hangi mesleği seçerdiniz?
- Okula devam etmeme kararınızı aileniz nasıl karşıladı?
- Okula devam etmediğiniz ya da edemediğiniz için neler hissettiniz?” sorularını sorup cevaplarını not almanızı ve dersin başında bana vermenizi istiyorum.” diyerek oturum sonlandırılmıştır.

### **3. HAFTA**

Bu hafta içerisinde gerçekleştirilen oturumlar, öğrencilerin meslek tercihi konusunda önemli olanın ilgi ve yetenekler olduğunu fark etmesi amacıyla planlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için de sunuş yoluyla öğrenme stratejisi, anlatım, soru cevap öğretim yöntemleri, tanık gösterme öğrenme stratejisi kullanılmıştır. Oturuma 16 kız, 13 erkek olmak üzere 29 öğrenci katılmıştır.

Birinci oturumun başında öğrencilerden yakınları ile yaptıkları görüşmeleri not aldıkları kâğıtlar toplanmıştır.

### **V. Oturum**

“Kişilerin ilgi ve yeteneklerine en uygun mesleği seçmelerinin gerekli olduğunu bilir, bu konudaki engelleri ortadan kaldırmak için çözüm yolları bulur.”

Derse girişte öğretmen “Bugün sizlere bazı kişilerin hikâyelerini anlatacağım ve bir sonraki ders saatinde de bazı sürprizlerim olacak.” Diyerek dikkat çekmiştir. Yazı tahtasına hâkim, otobüs şoförü, tır şoförü, hemşire, aşçı mesleklerini yazmış ve öğrencilerden bu mesleği yapan kişiler hakkında konuşacaklarını her bir mesleği yapan kahramana bir isim vermenin daha uygun olacağını söylemiştir. Öğrencilerden alınan cevaplar:

*“Hâkim Ahmet,*

*Otobüs şoförü Hakan,*

*Tır şoförü Hasan,*

*Hemşire Ali,*

*Aşçı Hayriye” şeklinde olmuştur. Öğrencilere katılımları için teşekkür edildikten sonra “Şimdi size Adalet’in hikâyesini okuyacağım, gerçek bir yaşam hikâyesinden esinlenilerek yazılmış, bu yüzden ben okuduğumda çok etkilendim, bakalım sizler de sevecek misiniz?” denildikten sonra Adalet Hanım’ın öyküsü okunmuştur. Öykü bitince de:*

- *“Hâkim Adalet Hanım hakkında ne düşündünüz?”*
- *Siz onun yerinde olsanız Atatürk’e söz verir miydiniz?” soruları yöneltilmiş öğrenciler tarafından verilen kısa cevaplar dinlenmiştir.*

*“Hâkimin adını doğru tahmin edemediniz, otobüs şoförüne geçelim mi?” denilerek, ilk defa otobüse binen Kerem’in hikâyesi okunmuştur. Hikâyenin bitimiyle birlikte ülkemizden kadın otobüs şoförlerinin görselleri gösterilmiştir. Hemşirenin adının Ali olmasına itiraz eden bir öğrenciye neden itiraz ettiği sorulmuş ve öğrenciden erkek hemşire olmayacağı cevabı alınmıştır. Sınıfta bu cümleye itiraz eden öğrencilerin olması üzerine geçmiş yıllarda Ana haber bülteninde yayınlanmış “Kim demiş sadece kadınlar hemşire olur diye” başlıklı haber videosu seyredilmiştir. Aynı şekilde tır şoförü Leyla Ağaçoğlan’ın hayatından kısa bir kesit seyredilmiştir. Son olarak da Şef Arda Türkmen’in görüntüleri gösterilmiştir.*

*Öğrencilere “Sizce dünya üzerinde erkeklerin yapamayacağı bir meslek var mıdır?” sorusu yöneltilmiştir.*

*K1: Öğretmenim temizlikçilik sadece kadınlar tarafından yapılan bir meslektir.*

*E1: Hayır, öyle değildir. Bizim sınıfımızın da bulunduğu bu katı her gün yardımcı personellerden Ahmet Amca temizliyor. Cevapları alınmıştır. Öğrencilerin aklına sadece kadınlar tarafından yapılan bir diğer meslek olarak okul öncesi öğretmenliği gelmiştir. Bunun bir sonraki derste konuşulacağı belirtildikten sonra “Sizce kadınların yapamayacağı bir meslek var mıdır?” sorusu yöneltilmiştir.*

*E2: Sünnetçiler erkek olur.*

*Öğretmen: Kadın sünnetçi sayısı azdır evet ama kadın sünnetçiler de vardır.*

E2: *Ama öğretmenim ayıp değil mi?*

Öğretmen: *Sağlık ile ilgili konularda ayıp yoktur. Anneniz ya da babanız yanınızdaysa, sağlığınız için doktorlar sizin özel bölgelerinizi de muayyene edebilirler. Sünnetçilerin durumu da bunun gibidir.*

K3: *Öğretmenim kadın inşaatçı duymadım ben hiç.*

Kadın inşaatçı duymadığını söylemesi üzerine öğretmen tarafından makine mühendisi olarak bir inşaat firmasında çalışan Özge Köseoğlu görüntülü olarak aranmış ve görüntü tahtaya yansıtılmıştır. Aynı soru yöneltilmiştir. Firmalarında birçok kadın inşaat mühendisi çalıştığını söyleyen Özge Köseoğlu, aynı zamanda çatı ustası olarak çalışan bir kadın işçiden de söz etmiştir.

Konuşmanın hemen ardından ilk oturum sonlandırılmıştır.

## **VI. Oturum**

Oturumun başında öğretmen yanında Okul Öncesi Öğretmeni Doğan Türkan ile girmiştir. Öğrencilere “*Az önce arkadaşınız erkeklerin okul öncesi öğretmeni olmadığını söylemişti, yanınızda Doğan öğretmen var, ona sorularınız varsa sorabilirsiniz?*”

K4: *doğan öğretmenim kaç yıldır anasınıfti öğretmeni olarak çalışıyorsunuz?*

D. T: *6 yıldır.*

E4: *Öğrencilerin ailelerinden hiç ben erkek öğretmen istemem diyen oldu mu?*

D. T: *Birkaç kişi oldu. Ama cinsiyeti erkek olup da benim mesleğimi yapan kişi sayısı her geçen yıl artıyor. İnsanlar eskisi kadar şaşırıyorlar ve normal karşılamaya başladılar.*

E5: *Siz kendiniz mi istediniz bu mesleği?*

D.T: *Evet, hatta ailem çok şaşırmişti, istediğim mesleği duyunca. Zamanla onlar da alıştılar.*

Öğrencilerin sorularının ardından öğretmen Doğan öğretmene teşekkür ederek onu uğurlamış ve sınıfa Körfez İlçesi Emniyet Müdürlüğü Komiserlerinden Esin Hanım’ı ve polis memuru İbrahim Bey’i almıştır. Öğretmen öğrencilere Esin Hanım ve İbrahim Bey’i tanıttikten sonra sözü Esin Hanım’a bırakmıştır. Esin Komiser öğrencilere polisin yaptığı işleri ve görevlerini kısaca anlatmıştır. Daha sonra öğrencilere sormak istedikleri bir şey olup olmadığını sormuştur.

K5: “Suçluları yakalarken kılık değiştirdiniz mi?”

E6: *Hiç kimseyi vurdunuz mu?*

E7: *Polis abi suçluları yakalıyor, siz sorguluyor musunuz?*

K6: *Dövüşebiliyor musunuz?*

E8: *En ağır silahınız hangisi?*

K7: *Telsiz ve kelepçelerinize bakabilir miyiz?*

K8: *Polis olmak için hangi özelliklere sahip olmak gerekir.” Soruları sorulmuştur. Komiser Esin bu sorulara cevap olarak: hiç kılık değiştirmedğini, silahını bir kere kullandığını onda da havaya ateş ettiğini, zorunlu durumlar dışında polisin de silah kullanmadığını, erkek polislerle kadınlar arasında biri şüpheliyi yakalar, biri sorgular şeklinde bir ayırım olmadığını, dövüş eğitimini her polisin aldığını, ağır silahların özel bir uzmanlık olduğu için o konuda bilgi sahibi olmadığını söylemiştir. Polis olabilmek için sağlıklı ve dayanıklı olmak, kadınlarda 160 cm- erkeklerde 165 cm’den uzun boylu olmak gerektiğini belirtmiştir. Telsiz ve kelepçeler öğrencilere verilmiş ve incelemelerine olanak sağlanmıştır. Polis memuru İbrahim ise silah kullanmanın çok da güzel bir şey olmadığını evinde kendi çocuğunun silahına dokunmasına asla izin vermediğini söylemiştir. “Askerler ve polisler de çok zorunlu kalmadıkça, can güvenlikleri tehlikeye girmedikçe kimseye ateş etmezler.” Demiştir.*

Esin Hanım ve İbrahim Bey’e teşekkür edilmiş ve uğurlanmışlardır. Öğretmen öğrencilere “*Meslek seçerken önemli olan ilgilerimiz ve yeteneklerimizdir. Mesleklerin cinsiyeti yoktur. Herkes kendini mutlu edecek ve kendisine uygun olduğunu düşündüğü mesleği seçme hakkına sahiptir. Bugün verdiğimiz örnekler içinde en çok şaşırdığınız hangisi oldu?*” açıklamasını yapmış ve sorusunu yöneltmiştir.

K1:” *Hemşireye şaşırdım öğretmenim.*

E9: *Sünnetçiye şaşırdım.*

K9: *Hâkime şaşırdım.”* Cevapları alınmıştır. Öğrenci cevaplarından sonra “*Hepinizden gelecek dersimize kadar hayalinizdeki meslekler ilgili 3 kıtalık şiir yazmanızı istiyorum. Haftaya görüşmek üzere.”* denilerek oturum sonlandırılmıştır.

#### **4. HAFTA**

4. hafta planlanan etkinlik ile öğrencilerin aile içinde adil görev paylaşımının önemini kavraması amaçlanmıştır. Kadının ana görev yerinin ev içi, erkeğin görev alanının ise evin dışında olduğuna dair bir bakış açısı olduğu ilk hafta yapılan oturumlarda ortaya çıkmıştır. Bu bakış açısının sorgulanmasını sağlamak amacıyla planlanan 4. Hafta etkinliklerinde buluş yoluyla öğrenme stratejisi, problem çözme yöntemi, örnek olay, hikâye yazma teknikleri kullanılmıştır. Oturuma 16 kız, 14 erkek olmak üzere 30 öğrenci katılmıştır.

Birinci oturumun başında öğrencilerden hayallerindeki meslekle ilgili yazdıkları şiirler toplanmıştır.

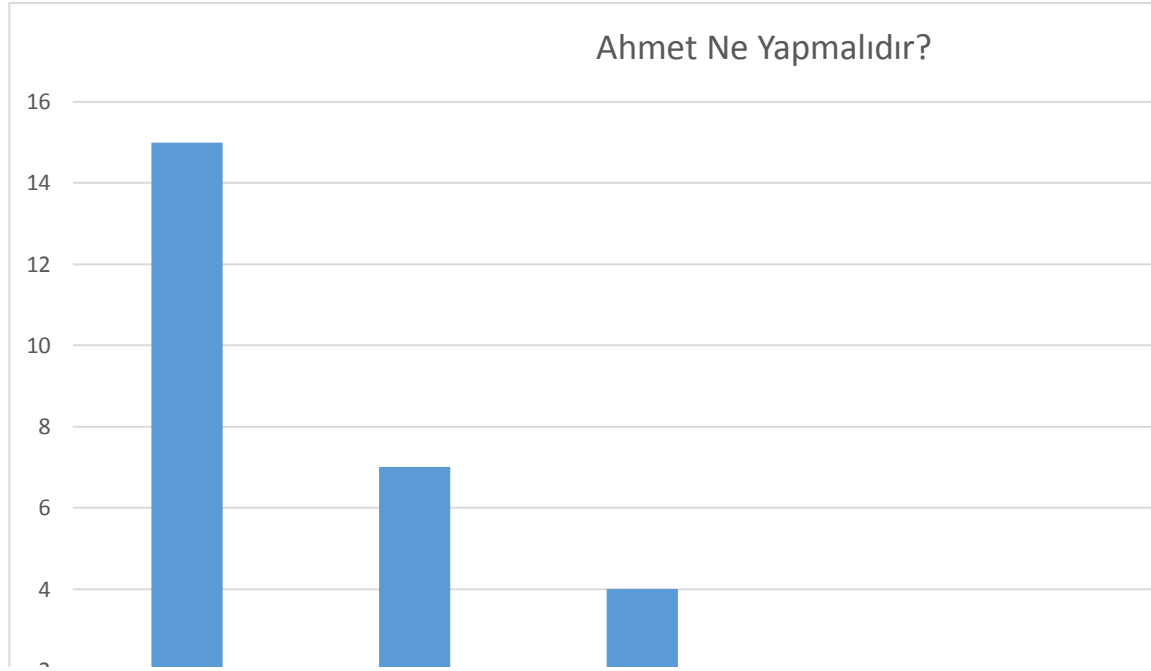
#### **VII. Oturum**

“Evdeki bütün bireylerin ev işlerinde eşit sorumluluk almaları gerektiğini fark eder.”

Oturuma başlarken öğrencilere kendi yaşlarındaki Ahmet adlı bir çocuğun hikâyesini okuyacağım denilerek, Ahmet’in Ailesi adlı örnek olay metni okunmuştur (Ek 6). Soruna yönelik çözüm bulma kısmına gelince öğrencilere “*Ahmet anne ve babası ile film seyretmek isteyen bir çocuk ama anne- babasının bunun için vakti yok. Sizce Ahmet ne yapmalıdır?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar Şekil 5’te yer almaktadır.

Şekil 5

Öğrencilerin “Ahmet ailesi ile birlikte film seyredebilmek için ne yapabilir?” sorusuna verdikleri cevaplar



Öğrencilerin çoğu “Ahmet annesine yardım etmelidir.” Cevabını vermiştir. Öğretmen bu defa “Sizce Ahmet’in ailesindeki görev paylaşımı adil midir?” sorusunu yöneltmiştir. 30 öğrenciden 29’u adil olmadığını dile getirmiş. 1 öğrenci ise ev dışında yapılan işlerin daha zor olduğunu bu yüzden de adil sayılabileceğini söylemiştir.

E1: *Evdeki işlerin çoğunu Ahmet’in annesi yapıyor, zaman kalsa bile çok yorgun olacağı için film seyrederken uyuşacaklardır,*

E2: *Ahmet’in annesi ev hanımı olmadığı için bu işlerin hepsini yapması çok zor, bence bir temizlikçi tutmalılar.*

K1: *Bence temizlikçiye ihtiyaçları yok. Tek başına annesinin bütün gününü alacak bu işleri dördü birlikte yapsa film seyretmeye vakitleri kalır.*

E3: *Annesi evi süpürürken babası silebilir, çocuklar da toz alabilir mesela.*

K2: *Hatta babası ile kardeşi araba yıkattırken annesi ve Ahmet alışveriş yapabilirler. Böylece bütün işler çok daha kısa sürede tamamlanmış olur.*

Öğretmen öğrencilere görev paylaşımındaki adaletsizliği çözmek için sunulan bu teklifleri beğenip beğenmediklerini sormuştur. 29 öğrenci görev paylaşımı yapmanın adil bir

yöntem olduğunu kabul etmiştir. Öğretmen “*Ev dediğimiz yer aile bireylerinin tamamının kullandığı, temel ihtiyaçlarını karşıladığı, kendini güvende hissettiği bir yuvadır. Evin imkânlarından bütün aile bireyleri eşit şekilde faydalanmaktadır. Evdeki yemeği ailenin bütün bireyleri yiyebilmekte, evde ailenin bütün bireyleri uyuyabilmekte, ısınabilmektedir. Evin bütün imkânları ortaklaşa kullanılırken ev ile ilgili sorumluluğun çoğu bir kişi tarafından üstlenilmektedir. Acaba adil bir görev paylaşımının olduğu, ev ile ilgili işlerin çoğunun evdeki kadın/anne tarafından üstlenilmediği bir düzen mümkün müdür? Böyle bir ailede yaşamak nasıl olur? Bu sorunun cevabını bulabilmek için teneffüsten sonra hayali bir yere gideceğiz.*” diyerek ilk oturumu sonlandırmıştır.

### **XIII. Oturum**

Öğretmen iki oturum arasında öğrenci sıralarını sınıfın gerisine çekerek sınıfta rahat hareket edecek bir alan açmış ve sınıf kapısına “Mesela Sokağı’na hoş geldiniz” yazan bir kâğıt yapıştırmıştır.

Öğrencilerin sınıfa gelmesiyle başlayan ikinci oturumda öğretmen öğrencilere Mesela Sokağı’na giderken yanlarına alacakları 5 hayali karakter olacağını ve bu karakterleri birlikte kurgulayacaklarını söylemiştir.

“*İlk karakter kadın olacaktır şimdi bu kadını anlatın bana.*” denilmiştir. Bu soruya verilen cevaplarla ortaya çıkan kadın karakter: “sarışın, uzun boylu, yeşil gözlü, başörtülü, 3 çocuk annesi, kilolu, en çok içine bolca ekmek konulmuş çorbaları seven, hayatta en çok yılandan korkan” şeklinde hayal edilmiştir.

Yine öğrencilerden alınan cevaplar sonucunda ortaya çıkan erkek karakter ise: “kısa kahverengi saçlı, mavi gözlü, uzun boylu, kilolu, sinirli, güçlü, 3 çocuk babası, en çok mantı yemeyi seven, hayatta en çok depremden korkan” şeklinde hayal edilmiştir.

Öğrencilerden alına cevaplar doğrultusunda ailenin 3 çocuğundan en büyüğü Mert adında, hareketli, zeki, futbol oynamayı ve köfte patates yemeyi çok seven, büyüdüğü zaman başarılı bir futbolcu olmak isteyen bir 4. Sınıf öğrencisi olsun denilmiştir.

Ailenin diğer çocukları İlknur ve Ayşenur adındaki ikiz kızlar olarak hayal edilmiştir. Bu kızlar henüz 4 yaşındadırlar. En çok dondurma yemeyi ve evcilik oynamayı sevmektedirler. Karanlıktan çok korkmaktadırlar.



Öğretmen tarafından öğrencilere *“Bu ailede ev işleri hep beraber yapılıyor olsun. Tek kuralımız bu. Şimdi bir pazar günü bu ailenin evdeki hallerini canlandıralım. 5 kişi seçelim ve Mesela Sokağı Numara: 21’de oturan bu ailede neler oluyor bize anlatsınlar.”* dedikten sonra 5 öğrenci seçmiş her birinin rollerini belirlemiştir. Bu 5 öğrenci evdeki işleri beraber yapan bir anne ve baba, anne ve babasına ellerinden geldikçe yardım eden çocuklardan oluşan mutlu bir aileyi canlandırmışlardır. Anne masayı toplarken baba çocukları banyo yaptıracağını söylemiş, baba çamaşır asarken anne evi süpürmüş, anne ve babası ev işleri ile ilgilenirken Mert kardeşleri ile ilgilenmiştir. Bütün işleri hep birlikte yaptıkları için de ailece dışarı çıkıp sahilde yürümeye zamanları kalmıştır.

Öğrencilerin canlandırması bittikten sonra öğretmen öğrencilere *“Ahmet’in ailesi mi, Mert’in ailesi mi daha adil bir şekilde görev dağılımı yapmıştır?”* sorusunu yöneltmiştir. Öğrenciler hep bir ağızdan Mert’in ailesi cevabını vermiştir. Öğrencilerden alınan bu cevabın ardından *“Sizden ailenizdeki görev paylaşımını gözlemlemenizi ve 1 hafta boyunca bulaşık makinesine bulaşık yerleştirme ve boşaltma konusunda sorumluluk almanızı istiyorum.”* Denilerek oturum sonlandırılmıştır.

## **5. HAFTA**

5. hafta planlanan etkinlik ile öğrencilerin oyun oynarken ve spor yaparken önemli olanın ilgi ve yetenekler olduğunu fark etmeleri amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için buluş yoluyla öğrenme stratejisi, örnek olay öğretim yöntemi ve problem çözme tekniği kullanılmıştır. Oturumda 15 kız 14 erkek olmak üzere 29 öğrenci hazır bulunmuştur.

İlk oturuma başlamadan önce evde hafta boyunca bulaşık yıkama ve toplama konusundaki sorumluluklarını yerine getirip getirmediği ile ilgili olarak konuşulmuştur.

## **IX. Oturum**

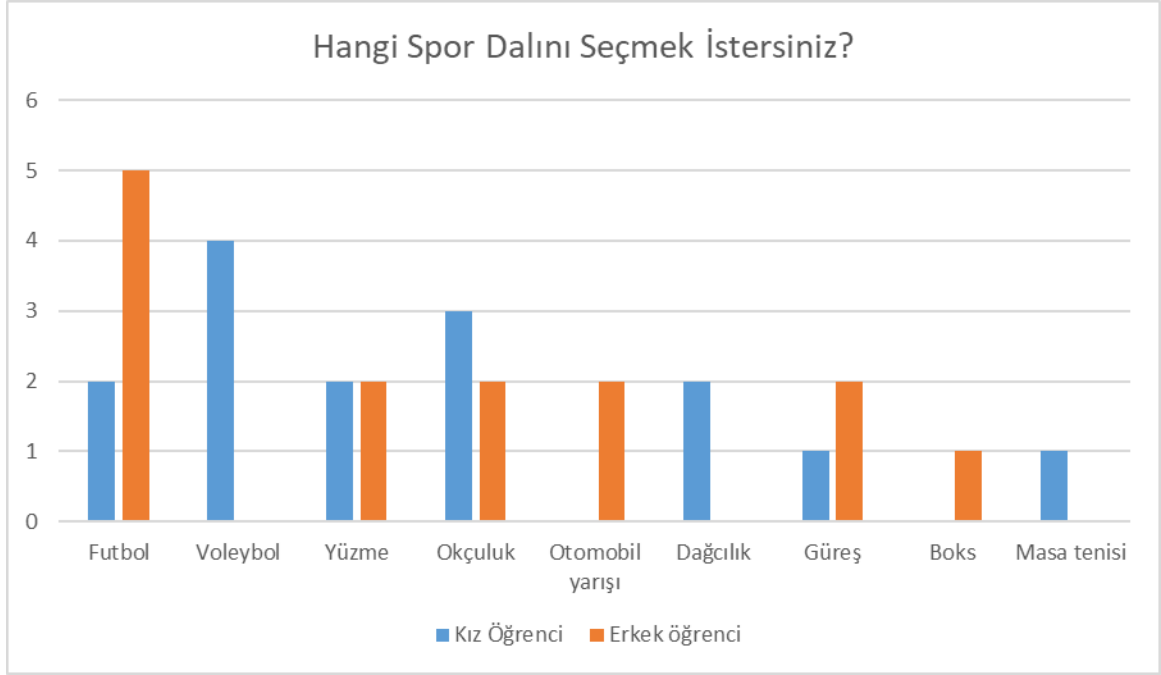
*“Bireysel veya takım sporlarının insan yaşamında önemli bir etkiye sahip olduğunu bilir.”*

Oturumun başında öğrencilere bu haftanın konusunun spor olduğu söylenerek. Akıllarına gelen 10 spor dalının tahtaya yazılacağı, herkesin bu spor dallarından birini seçeceği söylenmiştir. Öğrencilerden alınan cevaplar: voleybol, futbol, yüzme, otomobil yarışçılığı, dağcılık, güreş, boks, buz hokeyi, binicilik, masa tenisi olmuştur. Sonra öğrencilerin her

birine bu spor dallarından hangisini yapmak isteyeceği sorulmuştur. Öğrencilerin spor tercihleri Şekil 6’da gösterilmiştir.

Şekil 6

Öğrencilerin “bu spor dallarından hangisini seçmek isterdiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar



Öğrencilerin spor tercihlerine yönelik cevapları dinlendikten sonra, “Bu sporu yapan kişilerin fotoğraflarını görmek ister misiniz?” sorusu sorulmuştur. Her spor dalından bir kadın, bir erkek sporcu fotoğrafı gösterilmiştir. İlk fotoğraf bir erkek dağcıya aittir. Hemen ardından da bir kadın dağcı fotoğrafı gösterilmiş ve öğrencilere “İkisinin yaptığı sporların güçlük derecesi sizce birbirinden farklı mı?” sorusu yöneltilmiştir.

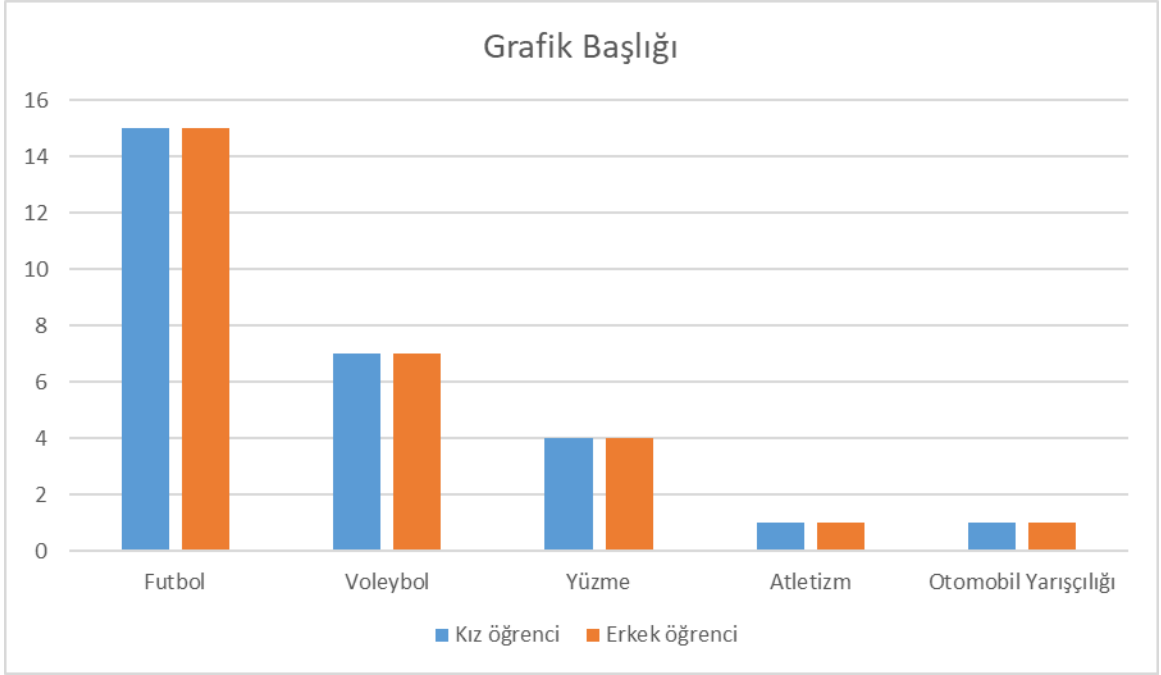
E1: “Hayır öğretmenim, ikisi de çok zor ve tehlikeli görünüyor.” Şeklinde cevap vermiştir. Aynı soru bütün spor dallarını temsilen gösterilen resimler için yöneltilmiştir. Böylece öğrencilerin herhangi bir sporu seçmek için kadın ya da erkek olmanın önemli bir faktör olmadığını fark etmeleri amaçlanmıştır. Öğrencilerin, özellikle de birkaç erkek öğrencinin dövüş sporlarına yönelik ilgisinden dolayı, dövüş sporlarının amacının birilerine fiziksel şiddet uygulamak olmadığı, belirli hareketleri yapmayı başararak puan kazanmak olduğu vurgulanmıştır.

Her spor dalı ile ilgili açıklama yapıldıktan sonra öğrencilere “Bu resimleri gördükten sonra spor tercihimizi değiştirmek istiyorum, diyen var mı?” sorusu yöneltilmiştir.

Öğrencilerden söz hakkı almak isteyenler olduğu görülmüş ve onlara söz hakkı verilmiştir. Spor tercihini değiştirmek isteyenler ve yeni tercihleri aşağıda Şekil 7’de sunulmuştur.

Şekil 7

*Kız öğrencilerin uygulama sonrası “spor tercihinizi hangisi ile değiştirmek isterdiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar*



“Bu sporu kadınların / erkeklerin yaptığını bilmiyordum, şaşırdım dediğiniz bir spor dalı var mı?” sorusu yöneltilmiştir.

E2: Erkek yüzücüye şaşırdım.

K1: Kadın dağcıya şaşırdım.

K2: Kadın jokeye şaşırdım.

E3: Kadın otomobil yarışçısına şaşırdım. Şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerden alınan cevaplardan sonra öğretmen tarafından sporun sağlıklı bir yaşam ve sağlıklı gelişim için gerekli olduğu, bazı sporların profesyonel sporcular eşliğinde yapılmasının daha güvenli olduğu, spor konusunda tercih yapılırken önemli olanın yetenek ve ilgilerimiz olduğu söylenmiştir. Bu açıklamanın ardından, bir insanı yapmak istediği sporu yapmasına engel olmanın da yanlış bir davranış olduğu, bu konuda engellenmenin insanların kendini haksızlığa uğramış hissetmesine neden olabileceği söylenmiştir. “Şimdi size kadınların

*maratona katılması ile ilgili bir video seyrettirmek istiyorum.*” Denilerek 1967 yılında Boston maratonuna gizlice katılarak kadınların maraton koşabildiğini ilk kez gösteren Kathrine Virginia Switzer’in hayatının özetini anlatan video izletilmiştir. Videodan sonra engellenmenin insanlara kendini öfkeli hissettirebileceği söylenerek, Switzer’in bu öfkeyi faydalı bir şekilde yönlendirerek, çok iyi bir sporcu olduğu, bundan sonra 5 maraton daha koştuğu eklenmiş ve ilk oturum sona erdirilmiştir.

## **X. Oturum**

Bu oturumda oyun tercihlerinin cinsiyetle ilgili olmadığı anlaşılması ve her çocuğun oyun oynama hakkına sahip olduğunun fark edilmesi amaçlanmıştır.

Oturumun başında öğrencilere *“Ne Farkımız Var?”* adlı video filmi izletilmiştir. Video filmde pikniğe giden bir grup öğrenci vardır. Bu öğrenciler karınlarını doyurduktan sonra oyun oynamaya karar verirler. Kızlar ip atlamak, erkekler futbol oynamak üzere masadan ayrılırlar. Sadece Ece ve Kaan hemcinslerinden farklı düşünmektedir. Ece ip atlamak istememektedir, futbol oynamak istemektedir. Bunun için futbol oynayan arkadaşlarının yanına gider ama arkadaşları *“Kızlar futbol oynamaz.”* derler ve Ece’ye gülerler. Ece mutsuz yanlarından ayrılır. Bu sırada Kaan da ip atlamak için kız arkadaşlarının yanına gitmiştir, kızların tepkisi de *“Erkekler ip atlamaz ki.”* Diyerek gülmek olmuştur. Kaan ve Ece mutsuz bir şekilde otururlar ve istedikleri oyunu oynayamamanın haksızlık olduğunu söylerler. Bu sorunu çözmek için ne yapabileceklerini düşünmeye başlarlar.

Videonun burasında öğretmen videoyu durdurarak *“Siz Kaan veya Ece’nin yerinde olsanız bu sorunu çözmek için ne yaptınız?”* diye sormuştur.

*K3: Ben Ece’nin yerinde olsam, Kaan ile birlikte başka bir oyun kurar onu oynardım.*

*E4: Ben Kaan’ın yerinde olsam başka bir yerden ip bulup atardım ve kızlara ne kadar iyi ip atlayabildiğimi gösterirdim.*

*E4: Ben onların yerinde olsam gidip arkadaşlarımla konuşurdum.*

*K4: Ben olsam kızıp eve giderdim.* Birçok öğrencinin daha cevabı dinlenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu oyuna alınmayan çocukların yeni bir oyun kurması şeklinde bir çözüm önerisi sunmuşlardır. Öğrencilerin cevapları dinlendikten sonra videoda sorunun nasıl çözüldüğü seyredilmiştir. *“Şimdi sizlerle bahçeye çıkacağız ve yeni beceriler edineceğiz.”* Dedikten sonra bahçeye çıkılmıştır. Öğretmen tarafından yeterli sayıda top ve

ip dağıtılmış ile bütün sınıfın 20 ye kadar ip atlamayı ve 5'e kadar dizinde veya ayağında top sektirmeyi denemesi istenilmiştir. Kız öğrencilerin tamamı 20 ye kadar ip atlamış ve top sektirmeyi öğrenmeye çalışmışlardır. Erkek öğrencilerin ise top sektirebildiği ama çoğunun ip atlayamadığı gözlemlenmiştir. Oturumun devamında öğrencilerin birbirine yardım ederek, öğretmeye çalışarak eğlendikleri gözlemlenmiştir.

Öğretmen öğrencileri dersin son 5 dakikasında sıraya sokarak “Eğlendiniz mi?” diye sormuş, bütün sınıfın evet cevabını vermesi üzerine de “Oyun oynarken önemli olan birlikte olmak ve oyunun gerektirdiği kurallara uygun davranmaktır. Gördüm ki kızlar top sektirmeye, erkekler ise ip atlamaya çalışırken mutluydu. Kızlar bunu yapmaz, erkekler öyle oynamaz demeden, hep beraber, birbirinizden bir şeyler öğrenerek oynamak, oynayabilmek vaktinizi güzel geçirmenizi sağlar.” diyerek oturum sonlandırılmıştır.

## **6. HAFTA**

6. hafta uygulamak üzere planlanan etkinlik ile öğrencilerin, bilim insanlarının yaptığı çalışmaların insanlığa hizmet ettiğinin ve bilim insanlarının sahip olduğu özelliklerin öğrenciler tarafından fark edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için de Buluş yoluyla öğrenme stratejisi, soru cevap ve tartışma öğretim yöntemleri, biyografilerden yararlanma ve tanık gösterme öğretim tekniklerinden faydalanılmıştır.

Oturumda 16 kız 14 erkek olmak üzere 30 öğrenci hazır bulunmuştur.

## **XI. Oturum**

“Bir bilim dalında başarılı olmak için yapılması gerekenlerle ilgili fikirler geliştirir.”

Oturumun başında öğrencilere bilim denilince akıllarına ne geldiği sorulmuştur.

*K1: Bilim denilince aklıma sanayi geliyor.*

*E1: Benim aklıma teknoloji geliyor.*

*E2: Laboratuvar da deney yapmak geliyor.*

*K2: İcat yapmak geliyor.*

*K3: Hastalıklara çare bulmak geliyor.*

Öğrencilerden alınan cevaplardan sonra söylenenlerin hepsinin bilimle ilgili konular olduğu belirtilmiştir. Bilim insanı denilince öğrencilerin aklına neler geldiğinin anlaşılması amacıyla, bilim insanı denilince akıllarına ne geldiği, bilim insanlarının sahip olduğu özelliklerin neler olduğu soruları yöneltilmiştir.

*K4: Beyaz önlük giyinen biri geliyor.*

*E3: Bilim insanları meraklı olur.*

*E4: Bilim insanları sabırlı olur.*

*K5: Bilim insanları kolay kolay pes etmez.*

*K6: Azimli olurlar.*

*E5: Kararlı olurlar.*

Öğrencilerden alınan cevapların ardından. Bilimin insanlığa hizmet ettiği, bilim insanlarının sahip oldukları bilgiler ile insanların hayatını kolaylaştıran buluşlar yaptıkları, bunun yanı sıra evreni de inceleyip araştırdıkları belirtilmiştir. “*Evreni incelemek demişken. Ben çocukken bilim denilince hep uzayı ve astronotları düşünürdüm. Sizinle bu konuyu işlemek için hazırlık yaparken de hemen aklıma astronotlar geldi ve sizin için uzay boşluğundaki bir uzay üssündeki astronotların günlük işlerini nasıl yaptığını anlatan videolar getirdim. Uzayda astronotların nasıl uyduğunu hiç düşündünüz mü, dünyada var olan ama uzayda olmayan, bu yüzden de astronotların hayatını zorlaştıran şey nedir?*” soruları yöneltilmiştir. Öğrenciler hep bir ağızdan “*yer çekimi*” cevabını vermiştir. “*Evet, uzaydaki bir istasyonda yer çekimi yoktur. Peki, sizce bir astronot uzayda nasıl uyur? Şimdi bunu anlatan bir video izleyeceğiz.*” Denildikten sonra Chris Hadfield tarafından İss’de çekilmiş “*Sleeping in Space*” adlı video seyrettirilmiştir. Hemen ardından da başka bir astronot tarafından uzayda yemek hazırlamak ile ilgili bir video seyrettirileceği ve bu astronotun adının Samantha Cristoforetti olduğu, uzayda 200 gün kalan bir rekortmen olduğu söylendikten sonra “*Cooking in Space*” adlı video izlenmiştir. Suyun uzaydaki durumunu açıklayan “*Wringing Out A Water Soaked Wash Clothe In Space*” adlı video seyredilmiştir.

Bu videolardan sonra öğrencilere 3. Sınıf Türkçe kitaplarında tanıtılan bilimin adını hatırlayıp hatırlamadıkları sorulmuş, öğrencilerden Arkeoloji bilimi cevabı alınmıştır. Datça’da yer alan Knidos Antik Kenti kazılarında görev alan arkeologlara ait bir fotoğraf üzerine, öğretmen o alanı kendisinin de gezdiğini, o bölgenin çok sıcak bir yer olduğunu

söylemiş ve kazı ekibinin o sıcaklıkta bile minicik aletlerle işlerine devam ediyor olmalarının sebebinin ne olabileceğini sormuştur.

*E6: İşlerini çok sevmeleri cevabını vermiştir. Bunu üzerine öğretmen tarafından “Evet, bilim insanları için söyleyebileceğimiz özelliklerden biri de budur. Az önce seyrettiğimiz astronotlar da kazı yapan arkeologlar da, laboratuarlarda geceler boyu çalışıp hastalıklara çare arayan bilim insanları da işlerini sevdikleri için yapıyorlar. Yoksa bir insan sevmeden 200 gün ailesinden ve sevdiklerinden uzakta olmayı göze alarak uzayda kalır mı? Hem gördük, çok da mutlu bir halleri vardı.”* Diyerek bilim ile ilgili alanlarda çalışmak için gerekli özelliklerin cinsiyetle ilgili değil de ilgi ve yeteneklerle ilgili olduğunu fark etmelerini sağlamaya çalışmıştır.

## **XII. Oturum**

Bu oturumda öğrencilere ülkemizin son yıllarda yetiştirmiş olduğu, farklı bilim dalları ile ilgilenen bilim insanlarını tanıtmak amaçlanmıştır. Hem farklı bilim dallarını tanımaları hem ülkemizden de başarılı bilim insanları çıktığını fark etmeleri, hem de genç – yaşlı, kadın- erkek farkı gözetmeksizin önemli olanın insanlığa hizmet etmek olduğunu kavramaları için 4 isim seçilmiştir.

Oturumun başında öğrencilere “*Ülkemizin yetiştirdiği bilim insanlarından kimleri biliyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya cevap verebilen kimse olmamıştır. Bunun üzerine Aziz Sancar’ın adını duyan olup olmadığı sorulmuş ve birkaç öğrenci parmak kaldırmıştır. Öğretmen tarafından hazırlanmış ve Aziz SANCAR (Nobel Ödüllü Türk bilim insanı), Feryal ÖZEL (NASA’da çalışan ve çalışmaları ile alanında çok söz edilen bir Astrofizik profesörü), Oktay SİNANOĞLU (Dünya’da tam profesör unvanına sahip olmuş en genç insan olan Kimya profesörü), Canan DAĞDEVİREN’in (Yaptığı giyilebilir kalp pili ile adından söz ettiren biyokimya ve medikal kimya uzmanı) hayatlarını ve çalışmalarını anlatan sunu gösterilmiştir.

Sununun seyredilmesinden sonra öğrencilerden Nicola Tesla ve Marie Curie ile ilgili araştırma yapmaları ve edindikleri bilgileri özet olarak bir kâğıda yazıp, gelecek hafta öğretmene teslim etmeleri istenilmiştir.

## 7. HAFTA

Yedinci hafta için planlanan etkinlik ile öğrencilerin seçilme hakkı ve yönetici olmak için sahip olunması gereken özellikler konusunda cinsiyetin belirleyici bir unsur olmadığını fark etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla sunuş yoluyla öğrenme stratejisi, soru-cevap ve tartışma öğretim yöntemi, biyografilerden yararlanma ve tanık gösterme öğrenme tekniği kullanılmıştır.

16 kız, 14 erkek olmak üzere 30 öğrenci oturumda hazır bulunmuştur. Oturumun başında öğrencilerin bir hafta önceki oturum ile ilgili olarak yaptıkları araştırma kâğıtları toplanmıştır.

## XIII. Oturum

Öğrencilere lider denilince akıllarına kimin geldiği sorulmuştur.

*K1: Lider denilince aklıma Mustafa Kemal Atatürk geliyor.*

*E1: Futbol takımı kaptanı geliyor.*

*K2: Recep Tayyip Erdoğan geliyor.*

*K3: Lider denilince aklıma Diriliş'teki Ertuğrul geliyor.*

Cevapları alınmıştır. Bir insanın lider olabilmesi için sahip olması beklenen özellikler hakkında düşüncelerini öğrenmek amacıyla öğrencilere “Sizce iyi bir lider hangi özelliklere sahip olmalı?” sorusu yöneltilmiştir.

*E2: Güçlü olmak.*

*E3: Akıllı olmak.*

*K4: Güzel konuşmak.*

*E4: Adil olmak.*

*E5: İşinde iyi olmak.*

*K5: Sert bakışlı olmak.*

*E6: Kızgın olmak.*

Cevapları alınmıştır. Bunun üzerine öğretmen “İyi bir lider olabilmek için bu saydığınız özelliklerin çoğu gereklidir. Adil olmak bu özelliklerden biridir. Yöneticinin adil olduğu



*topluluklarda insanlar kendilerini güvende hissederler. Adaletin şartlarından biri de eşitliktir. İyi bir lider bir arada bulunduğu insanlar arasında ayırım yapmaz, onlara eşit yaklaşır. İşinde- alanında iyi olmak yani işi konusunda kendisini geliştirmeye çalışmak da bir liderin sahip olması gereken özelliklerden biridir. Sizin verdiğiniz örnekten yola çıkalım, futbola yetenekli ama yeteneğini geliştirmek için hiç çabalamayan bir takım kaptanına sahip olan bir futbol takımı kendini geliştiremez. İnsanları ikna etme, kendilerine güvenlerini sağlamak için iletişim kurmak gereklidir. Bu yüzden iyi bir lider iyi bir konuşmacı olmalıdır. Sert bakışlı veya güçlü olmak lider olmak için gerekli değildir. İnsanlar liderlerinden- yöneticilerinden korktuklarında değil, yaptıkları işi sevdiklerinde başarılı olurlar.” şeklinde bir açıklama yapmıştır. Öğrencilerin bu konuda duyduklarının pekişmesi için de Körfez Ticaret Odası Başkanı ve Körfez İlçe Milli Eğitim Müdürü hakkında yazılı basında yer alan haberlerden birkaçı tahtaya yansıtılmıştır. Bu haberlerde söz konusu yöneticilerin fotoğrafları ve yaptıkları olumlu işlere örnekler yer almaktadır. Öğrencilere bu haberde onları şaşırtan herhangi bir şey olup olmadığı sorulmuştur.*

*K7: Ticaret ile ilgili bir kurumun yöneticisinin kadın olmasına şaşırdım.*

Öğretmen bunun üzerine yöneticilik denilince akıllarına gelebilecek işleri yapmak için kadın- erkek olmanın bir önemi olmadığını belirterek. Vali, kaymakam, okul müdürü, şirket yöneticisi, teknik direktör ve başhekim görsellerini tahtaya yansıtmıştır. Her bir görselde aynı pozisyon için bir kadın bir de erkek yönetici örneği vardır.

*E7: Ben zaten şaşırmamıştım öğretmenim. İyi bir lider olmak için gereken özellikleri sayarken erkek olmak dememiştik. Benim babam Ford'da çalışıyor ve onun çalıştığı yerdeki sorumlu şef bir kadın mühendismiş.*

*K8: Ben de annemle bankaya gitmiştim. Annemin işini halledemediler, müdürümüzle görüşün dediler. Müdürün odasına girdiğimde müdürün kadın olduğunu görmüştüm ve şaşırmıştım.*

*E5: Öğretmenim ben haberlerde görmüştüm, Almanya'nın başkanı da kadın.*

Öğrencilere verdikleri örneklerin her birinin güzel ve doğru örnekler olduğu söylenmiş ve örneklendirmeler için teşekkür edilmiştir. İlk oturum bu şekilde sonlandırılmıştır.

#### **XIV. Oturum:**

Bu oturumda yöneticilik pozisyonuna bir seçim sonucu gelen kişiler hakkında örnekler verilerek, seçilme hakkından faydalanmak için cinsiyetin belirleyici bir unsur olmadığını fark edilmesi amaçlanmıştır.

Oturumun başında öğrencilere “*Kimler görevinin başına seçilerek gelir?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerden:

*E1: Belediye başkanı*

*E2: Cumhurbaşkanı*

*K1: Sınıf başkanı*

*K2: Muhtar*

*E3: Okul başkanı* (Burada öğrencinin anlatmak istediği Okul Öğrenci Temsilcisidir.)

*K3: Belediye başkanı*

Cevapları alınmıştır. Öğretmen tarafından bu cevapların hepsinin doğru olduğu, tahtaya yazılı bu görevleri yerine getiren kişilerin hepsinin seçimle o göreve geldiği belirtilmiştir. Seçilmek için aday olmanın kişinin isteğine bağlı olduğu söylenmiştir. Her görev için gereken şartlara sahip kişilerin aday olabileceği ve bizim yasalarımıza göre bu şartlar arasında cinsiyet ile ilgili bir ifadenin yer almadığı belirtilmiştir. Bu açıklamanın ardından “*Şimdi sınıfta iki tane misafir ağırlayacağız. Onlara yaptıkları işle, seçilme süreciyle ilgili sormak istediklerinizi sorabilirsiniz.*” denilerek Barbaros Mahallesi Muhtarı Ramazan GÜNDOĞDU ve Mimar Sinan Mahallesi Muhtarı Aynur ŞÖHRETLİ sınıfa alınmıştır. Ramazan GÜNDOĞDU bir kişinin muhtar olmaya aday olabilmek için hangi niteliklere sahip olması gerektiğini anlatmış, ardından da aday olmaya nasıl karar verdiğini, aday olmaya karar verdikten sonra neler yaptığını, seçim sürecinde neler yaşadığını anlatmıştır. Aynur ŞÖHRETLİ de 3 dönemdir aynı mahallede muhtarlık yaptığını, aday olmaya karar verişini, insanların kadın muhtar olması ile ilgili tepkilerinin neler olduğunu ve bir mahalle muhtarının görevinin neler olduğunu anlatmıştır. Aynur ŞÖHRETLİ ve Ramazan GÜNDOĞDU’nun açıklamalarından sonra onlara teşekkür edip yolcu ettikten sonra ülkemizde kadınların milletvekili, başbakan, cumhurbaşkanı olmasının önünde bir engel bulunmadığı söylenmiştir. Ülkemizdeki kadın milletvekili sayılarını gösteren tablo tahtaya yansıtılarak “*Sizce kadın milletvekili sayısının erkek milletvekili sayısından az olmasının sebebi ne olabilir?*” sorusu sorulmuştur.

*E4: Kadınların milletvekili olamayacağını düşünmüşlerdir.*

*E5: Annelerin milletvekili olunca işlerini yapamayacağını düşünmüş olabilirler.*

*K4: Kız çocuklarının okula gönderilmediğini konuşmuştuk ya belki milletvekili olacak kadar okula gitmemişlerdir.*

*K5: Kadınlar istememiştir.*

*E6: Babaları izin vermemiştir.*

*K6: Kimsenin kendilerine oy vermemesinden korktukları için kadın aday sayısı azdır. Ben mesela bu yüzden sınıf başkanlığına aday olmak istememiştim.*

Şeklinde cevaplar alınmıştır. Öğretmen bu cevapların doğruluk payı olduğunu ama ülke nüfusunun yarısı kadın iken kadın milletvekili sayısının bu kadar az olmasının bir sorun olduğunu belirtmiştir. Hâlbuki bazı kadın milletvekilleri ve bakanlar bu işin cinsiyet ile bir ilgisi olmadığını ispatlamışlardır diyerek ilk kadın bakan Türkan AKYOL hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Türkan AKYOL'un tek olmadığı ondan sonra başka kadınların da bakan olarak görev aldığı, bir dönem ülkemizin başbakanının kadın olduğu, şu anda da birçok ülkede kadın başbakan-cumhurbaşkanı- devlet başkanı bulunduğu söylenmiştir. "Sayısının az olması bu konuda cinsiyetin önemli olduğunu değil, bazı insanların düşüncelerinde eşitsizliğin olduğunu göstermektedir. Gelecek kuşaklarda belki sizlerin arasından bu ülkenin yeni milletvekilleri, başbakanları çıkacaktır. Bunu başarmak için yapmanız gereken kendinize inanmak, insanlara güven vermek, dürüst olmak ve çok çalışmaktır." denilerek oturum sonlandırılmıştır.

## **8. HAFTA**

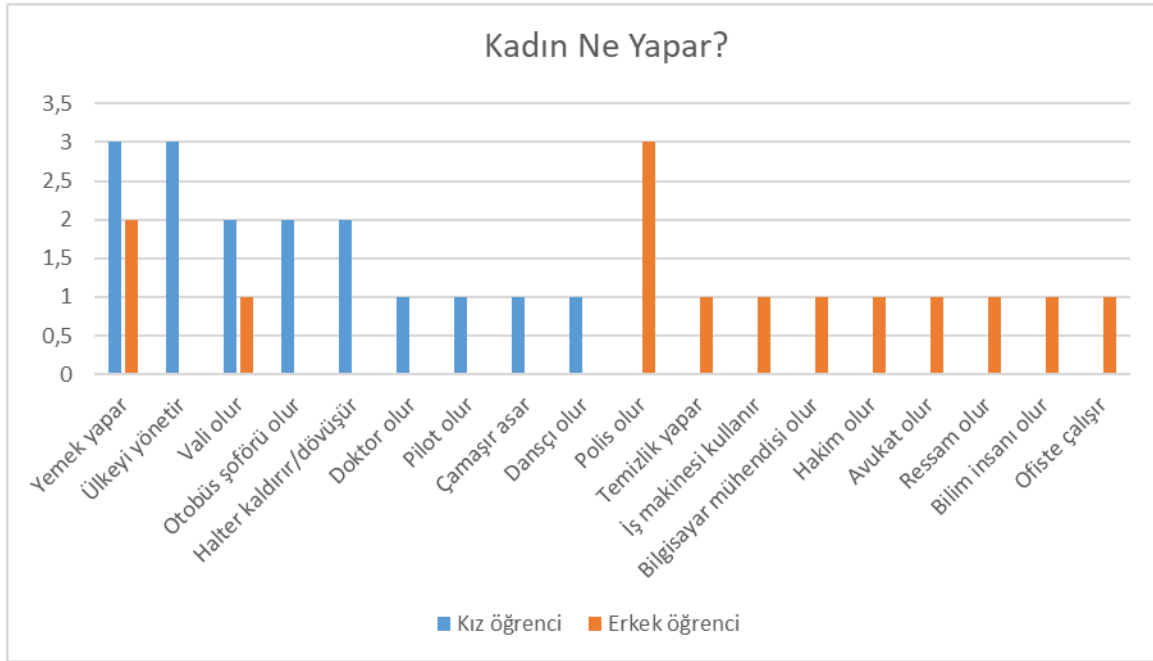
Sekizinci hafta programın son haftası olarak belirlenmiştir. Oturumda 16 kız 14 erkek olmak üzere 30 öğrenci hazır bulunmuştur.

## **XV. Oturum**

Düzenlenen eğitim etkinliklerinin çocuklar üzerindeki etkisi hakkında yorum yapabilmek amacıyla öğrencilerden ilk hafta olduğu gibi yine resim yapmaları istenmiştir. Kız öğrencilerin "Kadın ne yapar?" sorusuna cevap olarak çizdikleri resimlerdeki figürler Şekil 8'de gösterilmiştir.

Şekil 8

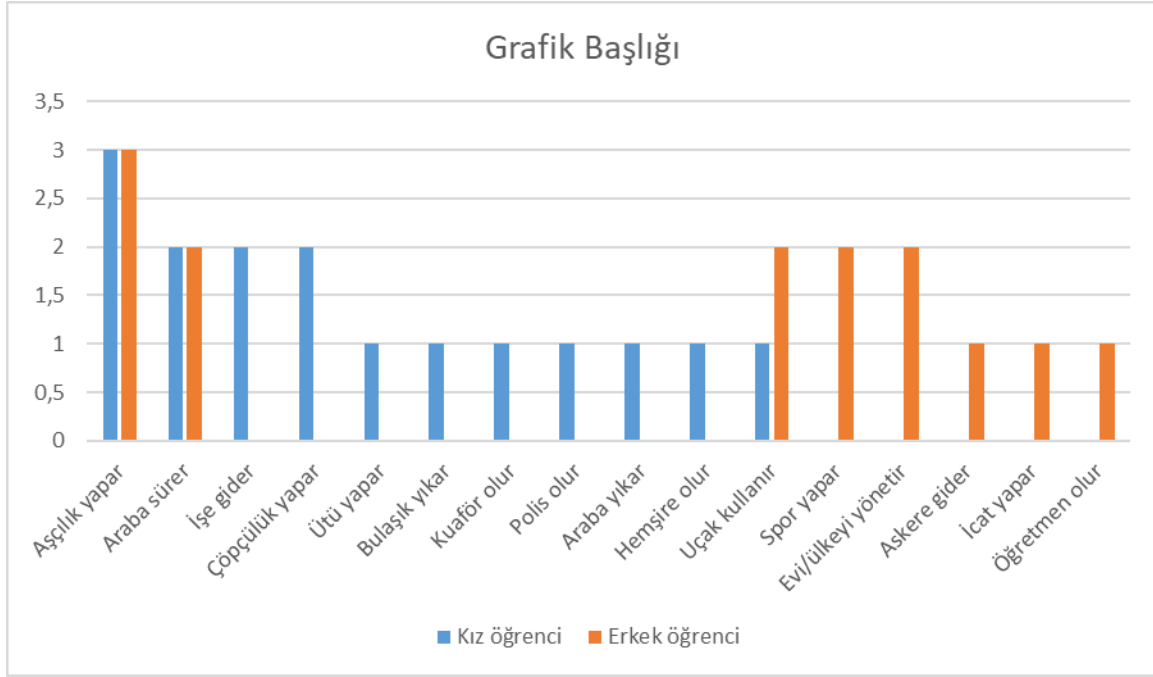
Öğrencilerin çizdiği resimde “kadın ne yapar?” sorusuna verdikleri cevaplar



Şekil 8’deki verilere bakıldığında toplumsal cinsiyet eğitimi almadan önce öğrencilerin büyük kısmının kadını ev içinde yapılan işlerle tanımladıkları ama toplumsal cinsiyet eğitiminin ardından profesyonel meslekler ile tanımladıkları dikkati çekmektedir. İlk hafta çizilen resimlerde kız öğrencilerin kadının en çok yaptığı işin yemek yapmak olduğunu belirtmişlerdi. Son oturumda çizilen resimlerde ise kadın yemek yapar diyen öğrenci sayısı değişmezken, kadını cumhurbaşkanı, başbakan olarak resmeden öğrenci sayısı ile eşit duruma gelmiştir. İlk resimlerde böyle bir çizime rastlanmamıştır. Benzer şekilde ilk resimlerde kadın araba sürerken sadece öğrenci tarafından resmedilmişken son oturumdaki 4 öğrenci kadını otobüs/uçak kullanırken resmetmiştir. İlk oturumda çocuklar tarafından çizilen makyaj yapan, balkon yıkayan, alışveriş merkezine giden, evin her türlü işini yapan, evi süpüren, bulaşık yıkayan kadın figürlerinin yerini yönetici, dansçı, halterci, uçak ve kamyon kullanan, vali, başbakan, cumhurbaşkanı ve doktor olan kadın figürleri almıştır. Erkek öğrenciler tarafından kadınların iş makinesi kullanırken, polis tankı kullanırken resmedilmesi toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının dışına çıkılarak değerlendirme yapıldığının göstergesi sayılabilir. Öğrencilerin “Erkek ne yapar?” sorusuna verdikleri cevaplar ise Şekil 9’da gösterilmiştir.

Şekil 9

Öğrencilerin çizdiği resimde “erkek ne yapar?” sorusuna verdikleri cevaplar



Şekil 9 incelendiğinde ilk oturumda erkekleri arabaları ile ilgilenen, işe gidip gelen biri olarak resmeden kız öğrencilerin, erkeklere dair düşüncelerinde değişimler olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin son oturumda çizdikleri resimler incelendiğinde ev ile ilgili daha çok sorumluluk alan erkek figürlerinin sayısının arttığını söylemek mümkündür. Erkek öğrenciler tarafından çizilen resimlerde “Kadın ne yapar?” sorusuna verilen cevaplar tablodaki gibidir. Öğrenciler tarafından çizilen resimler incelendiğinde ilk resimlerde “işe gitmek” ile ifade edilmeye çalışılan durum son oturumda çizilen resimlerde meslek çeşitleri şeklinde yer almıştır. Yemek yapan erkek resimlerinin yer alması da toplumsal cinsiyete dayalı kalıp yargıların dışındadır.

Bu etkinlikler sonucunda sadece öğrencilerin çizdikleri resimlere bakarak, kadın ve erkek olmanın bir işi yapabilmek ve bir kurumu, yerleşim yerini veya ülkeyi yönetmek konusunda önemli bir etken olmadığı görülmektedir. Hem kız öğrenciler hem de erkek öğrenciler vali, başbakan, belediye başkanı çizimlerine yer vermişlerdir. İlk oturumda çizilen resimlerde hiç yer almayan iş gruplarına son oturumlarda yer vermiş olmaları mesleklerin cinsiyeti olmadığı konusunda olumlu yaklaşım benimsedikleri şeklinde yorumlanabilir.

## **XVI. Oturum**

Son haftanın bu son oturumunda öğrencilere son-test uygulaması olarak “Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Tercihlerine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmış. Ardından öğrencilere 8 hafta boyunca yapılan etkinliklerle ilgili düşünceleri sorulmuştur. Öğrencilerden alınan cevapların ardından oturum sonlandırılmıştır.

## Ek 5: Röportaj Soruları

### RÖPORTAJ SORULARI

- Adınızı ve Soyadınız nedir?
- Kaç yaşındasınız?
- Nerede doğup büyüdüünüz?
- Kaç kardeşiniz?
- En son mezun olduğunuz okul nedir?
- İlkokuldan sonra okula devam etmeme sebebiniz nedir?
- Okula devam edemeyişiniz hayatınızı nasıl etkiledi?
- Hangi mesleği seçmek isterdiniz, neden?
- Diğer kardeşlerinizin eğitim durumu nedir?
- Neden aileniz erkek çocuklarının eğitimini daha çok önemsendi sizce?
- Kendi çocuklarınıza yaklaşımınız aynı şekilde mi olur?
- İlkokuldan sonra okula devam etmemiş olmak size nasıl hissettiriyor?

## Ek 6: Ahmet'in Ailesi

### AHMET'İN AİLESİ

Ahmet 9 yaşında bir çocuktur. Artvin'in Borçka ilçesindeki Atatürk İlkokulu'nda 4. Sınıf öğrencisi olan Ahmet, derslerinde oldukça başarılı bir öğrenciydi. Okul dışındaki zamanının büyük bölümünü evde kardeşi Ece ile oyun oynayarak geçirirdi. Hava güzelse annesi evlerinin yakınındaki parka gitmelerine de izin verirdi.

Ahmet kardeşiyle oynamayı sevdiği kadar ailesiyle birlikte hafta sonları film izlemeyi de severdi. Ama çok sevmesine rağmen ailesi onunla film izlemeye zaman ayıramazdı. Bu durum Ahmet'i çok üzzerdi. Annesi de babası da adliye çalışanı olan Ahmet'in evindeki yetişkinler hep çok meşgul olurlardı.

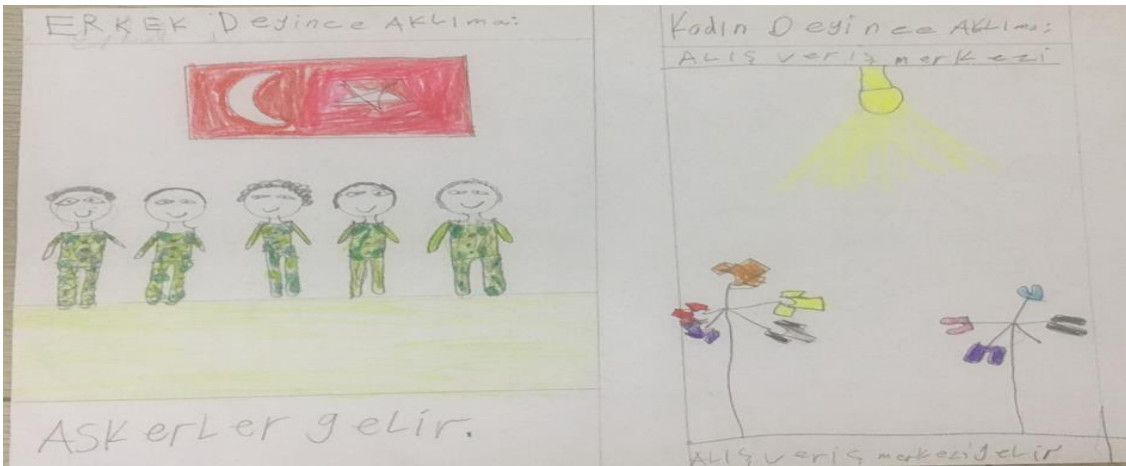
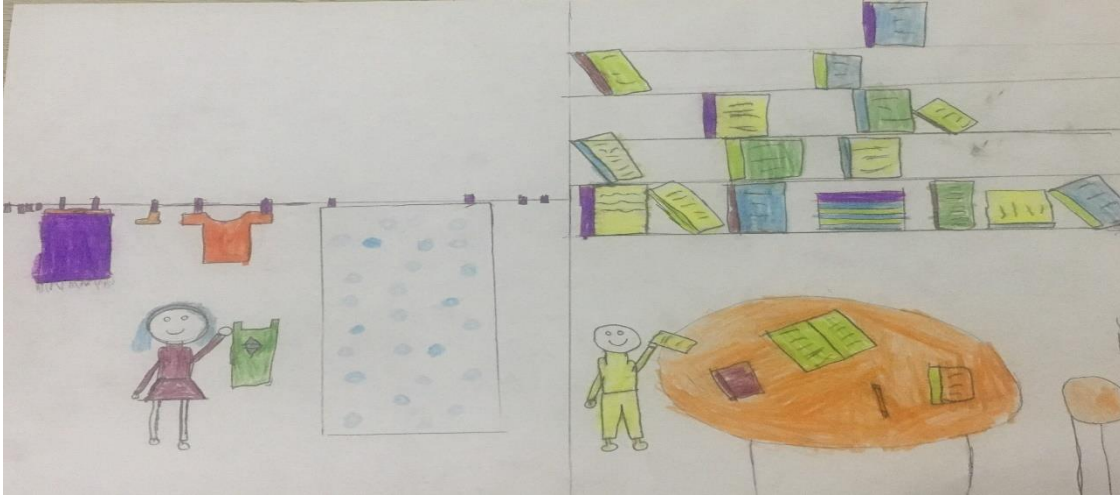
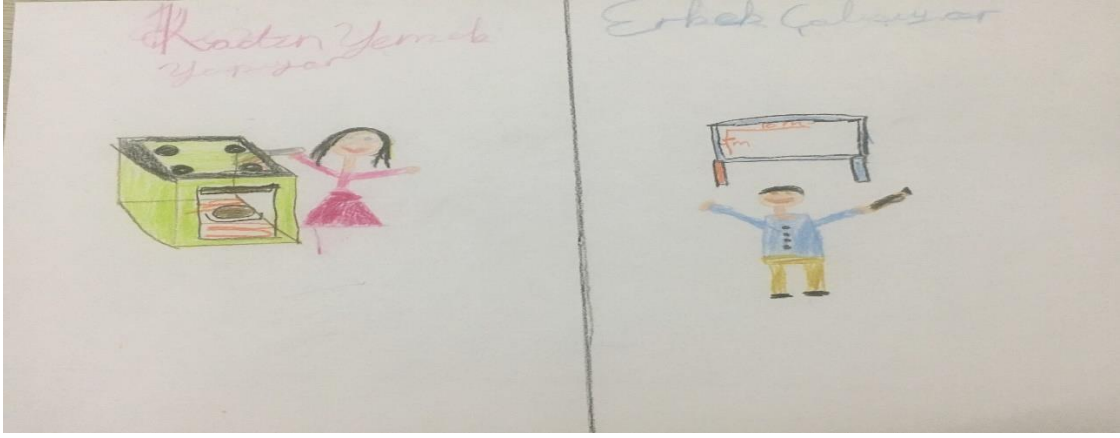
O hafta Ahmet, öğretmenin Sosyal Bilgiler dersinde sözünü ettiği "Dersimiz Atatürk" adlı filmi çok merak etmişti. Çarşamba akşamı eve geldiğinde anne ve babasına cumartesi günü filmi beraber izlemek istediğini söyledi, onlar da söz verdiler. Günlerin hızla geçmesi ve cumartesi gününün gelmesi için çok sabırsızlandı. Cumartesi günü kahvaltılarını yaptıktan sonra Ahmet annesini ve babasını çağırdı, annesi de babası da çok işleri olduğunu filmi kardeşiyle birlikte seyredebileceğini söylediler. Ahmet üzölmüştü, ne işleri olduğunu sordu. Annesi çamaşır yıkayacağını, evi süpürüp sileceğini, toz alacağını, yemek ve ütü yapacağını, kardeşini banyo yaptırması gerektiğini, camların silinmesi gerektiğini, yıkanıp kuruyan çamaşır ve bulaşıkları yerine yerleştireceğini söyledi, babası ise arabayı yıkatacak ve markete gidecekti.

Ahmet ailesi ile film seyredebilmek için ne yapması gerektiğini düşünmeye başladı.



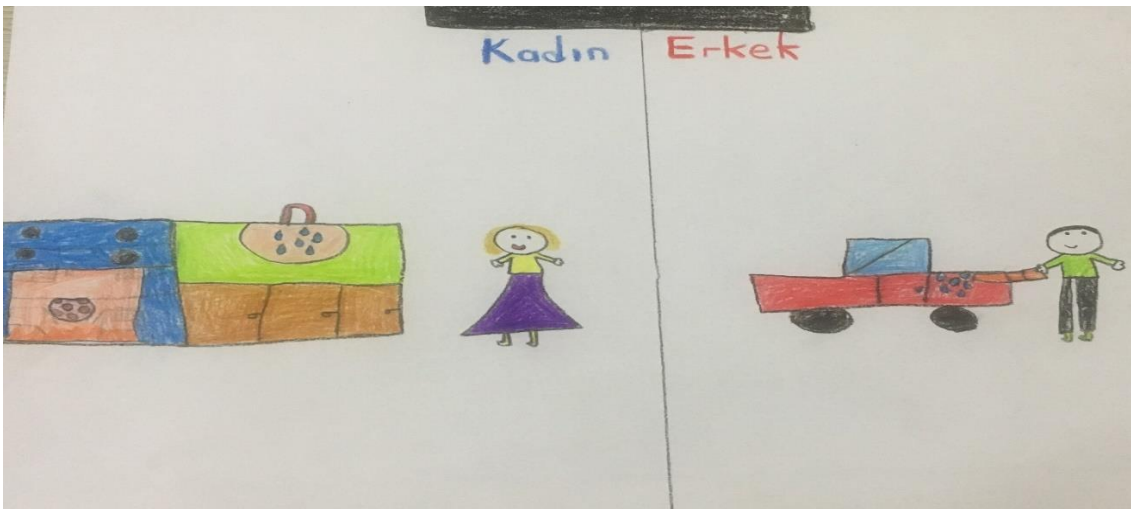
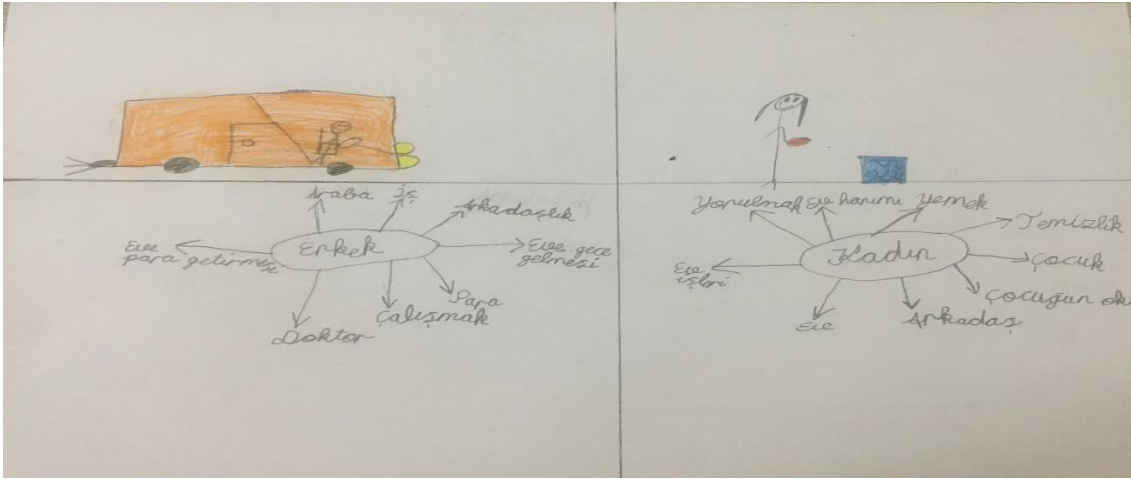
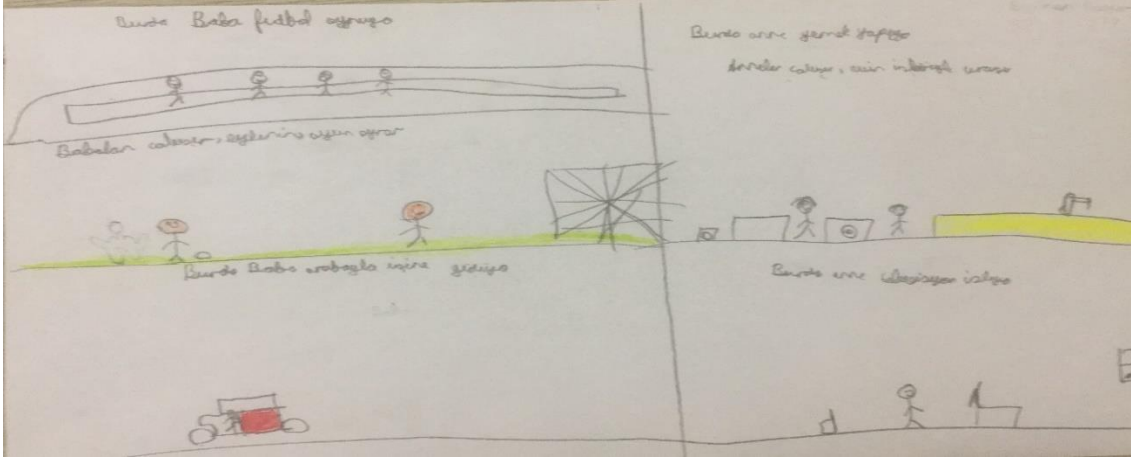
## Ek 7: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler

Öğrencilerin I. Oturumda sorulan kadın- erkek ne yapar sorularına cevap olarak çizdikleri resimler:



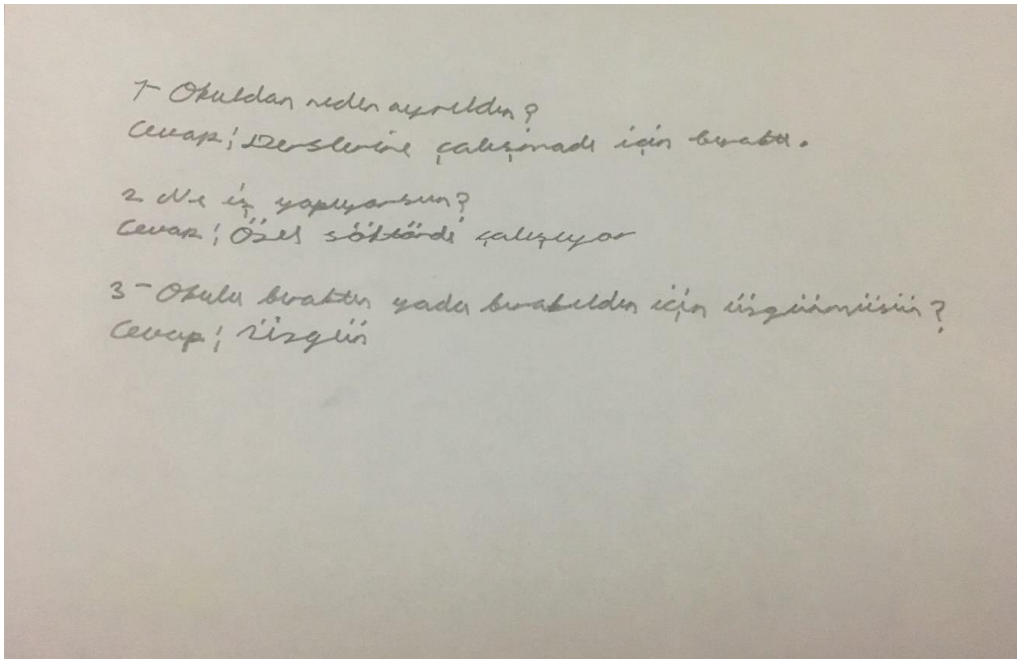
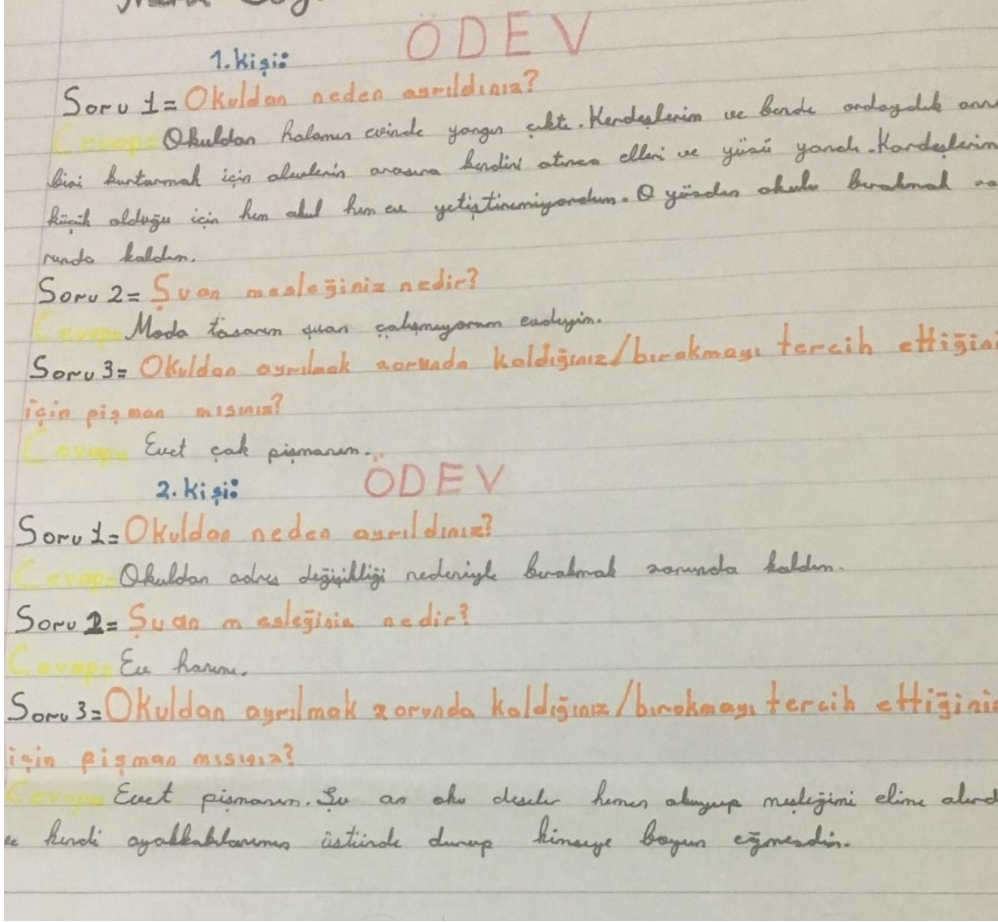
## Ek 7: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler

Öğrencilerin I. Oturumda sorulan kadın- erkek ne yapar sorularına cevap olarak çizdikleri resimler:



## Ek 7: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler:

### Öğrencilerin IV. Oturum Sonrasında Yaptıkları Röportajlardan Örnekler:



**Ek 7: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler:**

Öğrencilerin II. Oturumda Kadın Özelliği- Erkek Özelliği Nedir Sorusuna Verdikleri Cevaplar:

Kadın  
Hamile  
Ev hanımı  
Ev işleri  
Çocuklarla ilgilenmek  
Yemek yapmak

Kadın deyince aklıma  
- doğurmak geliyor  
- yemek yapmak geliyor  
- temizlik yapmak geliyor

1- Çocuk doğurma.  
2- Ev işleri.  
3- Kadın gücü.

Kadın deyince aklıma  
yemek yapmak, doğurmak.

Ecelere süpürünler, yemek yaparlar, ütü yapar gibi ev işleri.

**Ek 7: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler:**

Öğrencilerin II. Oturumda Kadın Özelliği- Erkek Özelliği Nedir Sorusuna Verdikleri Cevaplar:

Erkek deyince aklına  
Şöför gelir.

Erkek d...  
gitmek.

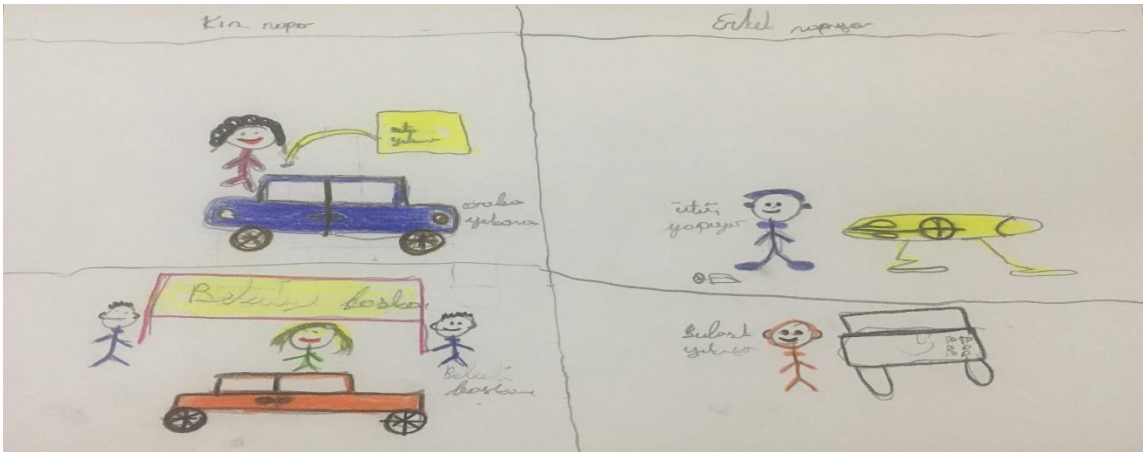
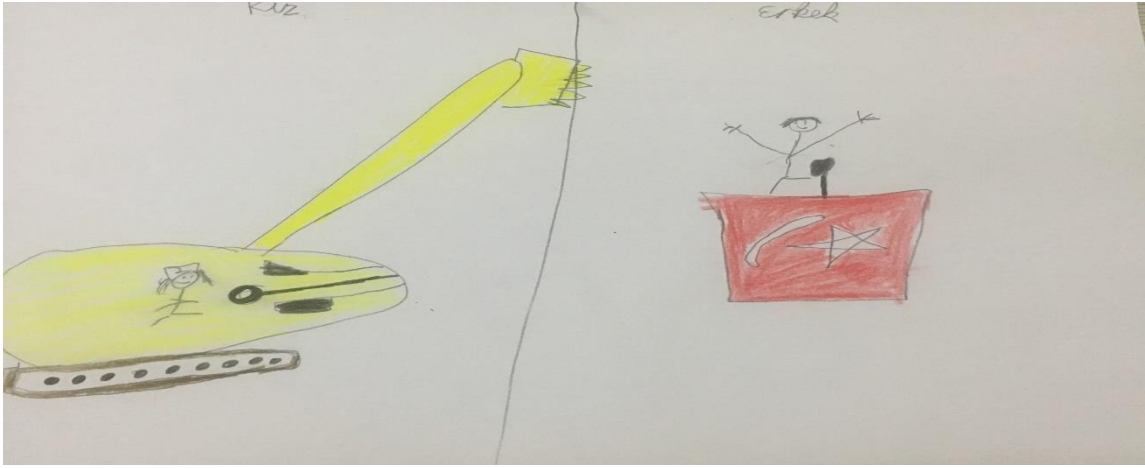
ERKEK  
İşe gider  
Evin ihtiyaçlarını  
alıyor.  
Camiye gider

Erkek deyince aklına  
Bir işte çalışan erkek  
geliyor.

1. Kısa saçlar  
2. Baba olmak  
3. Sıra, almak

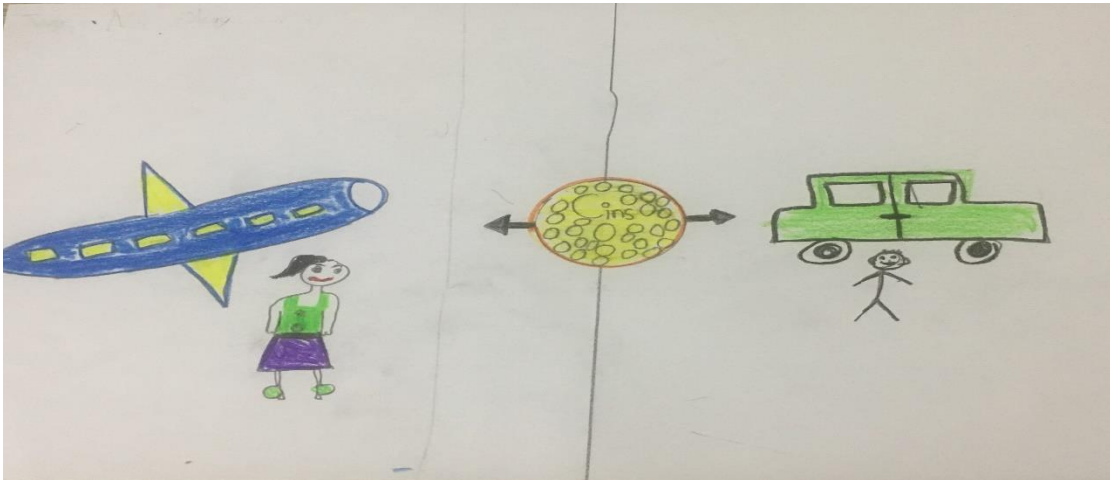
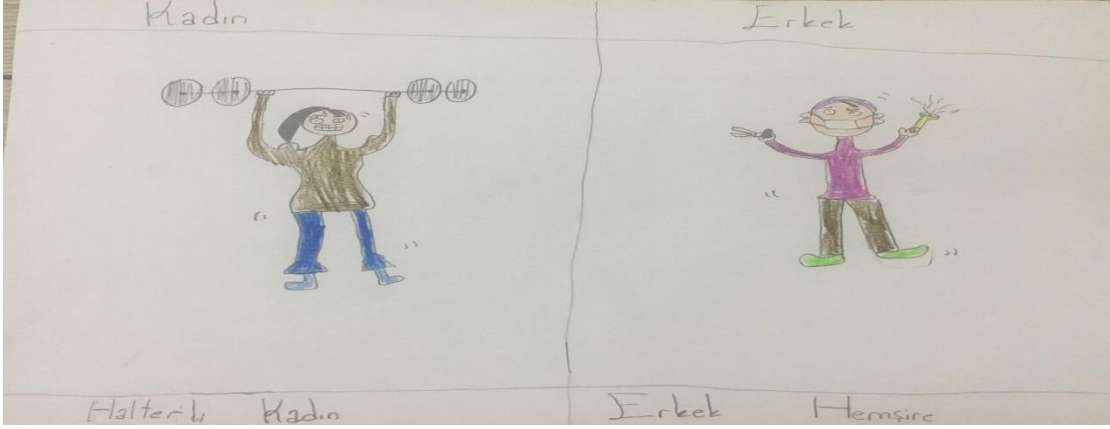
**Ek 7: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler:**

Öğrencilerin XV. Oturumda sorulan kadın- erkek ne yapar sorularına cevap olarak çizdikleri resimler:



**Ek 7: Öğrenci Çalışmalarından Örnekler:**

Öğrencilerin XV. Oturumda sorulan kadın- erkek ne yapar sorularına cevap olarak çizdikleri resimler:



## ÖZGEÇMİŞ

Elif ÖZDEMİR YILMAZ, 03.09.1988 tarihinde Artvin ilinin Borçka ilçesinde doğdu. İlköğretim ve lise eğitimini Borçka'da tamamladı. 2006 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünü kazandı. 2010 yılında lisans eğitimini tamamladı. Aynı yılda Kars'ın merkez ilçesine bağlı bir köy okuluna sınıf öğretmeni olarak atandı. 2014 yılında Kocaeli'ye tayin oldu. 2016 yılında Sakarya

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Bilim dalında yüksek lisans programına başladı. Halen Kocaeli'nde sınıf öğretmenliği görevini sürdürüyor.

İletişim: [elifzdemirr@gmail.com](mailto:elifzdemirr@gmail.com)