

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN  
ADAYLARININ AİLE ALGISINDA TOPLUMSAL  
CİNSİYET OLGUSUNUN İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Mustafa ÇAKIR**

**Eskişehir 2022**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ AİLE ALGISINDA  
TOPLUMSAL CİNSİYET OLGUSUNUN İNCELENMESİ**

**Mustafa ÇAKIR**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı  
Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**Danışman: Doç. Dr. Elvan GÜNEL**

**Eskişehir**

**Anadolu Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Temmuz 2022**

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

## ÖZET

### SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ AİLE ALGISINDA TOPLUMSAL CİNSİYET OLGUSUNUN İNCELENMESİ

Mustafa ÇAKIR

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2022

Danışman: Doç. Dr. Elvan GÜNEL

Sosyal Bilgiler dersi, bireyin sosyal kurum ve kuralları benimsemesini, demokratik kişilik sahibi olarak var olmasını amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler, aile ve toplumsal cinsiyete duyarlı eğitimin verilebileceği en temel derslerden biridir. Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bu konulara yönelik algısının anlaşılması önemli bulunmuştur. Araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyet algısının anlaşılması, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularını içeren derslerin öğretmen adaylarının bu konulara yönelik algısını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, yarı-yapılandırılmış görüşmeler ve gözlemlerden elde edilmiştir. Veriler, NVivo 12 paket programında tüme varımsal teknikle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının aile algısı, aile içi ilişkiler, aile kurma sebepleri, aileye yüklenen anlamlar ve aile içi öğrenim doğrultusunda açıklanmıştır. Adayların toplumsal cinsiyet algısı ise ataerkil sistem, kadın, erkek, toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumu, toplumsal cinsiyet eşitliği çerçevesinde aktarılmıştır. Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi derslerinin öğretmen adaylarının algısını şekillendirme biçimi, belgesel, film ve makalelerde toplumsal cinsiyetin somut uygulamalarının fark edilmesi ve bu farkındalığın öğretmen adaylarında oluşturduğu değişimler yönünde anlamlandırılmıştır. Ayrıca derslerin öğretmen-öğrenci deneyimleri eşliğinde, tartışma ortamında, film, belgesel ve makale analizi yapılarak, güncel ve farklı ülkelerdeki olaylar incelenerek işlendiği anlaşılmıştır. Öğretmenlik eğitimine aile ve toplumsal cinsiyet derslerinin eklenmesine ve bu derslerin işleme şekline yönelik öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Sosyal Bilgiler, Toplumsal cinsiyet, Aile, Olgu bilim.

## ABSTRACT

### THE EXAMINATION OF GENDER PHENOMENON IN PRE-SERVICE SOCIAL STUDIES TEACHERS' FAMILY PERCEPTIONS

Mustafa ÇAKIR

Department of Turkish and Social Sciences Education

Programme in Social Studies Education

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, July 2022

Supervisor: Associate Profesör Elvan GÜNEL

Social Studies is one of the courses where family and gender-sensitive education can be given. In the Social Studies course, it is considered important to determine the perceptions of teacher candidates who will give family and gender-sensitive education towards these issues. In this research, it is aimed to understand how the perceptions of Social Studies teacher candidates towards family and gender, and to examine how the courses that include family and gender issues in the Social Studies Teacher Education Program shape the perceptions of prospective teachers towards these issues. In the study, phenomenology design was used. The data of the study were obtained from semi-structured interviews and observations. The data were analyzed inductively through the NVivo 12 program. As a result of the research, the family perceptions of teacher candidates; it is explained in line with the relations within the family, the reasons for establishing a family, the meanings of the family and in-family learning. The gender perceptions' were conveyed within the framework of patriarchal system, women, man, and gender. The courses shape their perceptions' were determined that the changes in teacher candidates, and what was noticed about gender in the analyzed movies, articles, documentaries. It has been understood that the teach of courses like this: with the experiences of teachers/ students and current events, creating discussion platform, by analyzing articles, and documentaries. Suggestions were presented for adding a gender lesson to Teacher Education Program and the way this lesson was taught.

**Keywords:** Social Studies, Gender, Family, Phenomenology.

## ÖNSÖZ

Dünyada ve Türkiye’de bireylerde aile içerisinde inşa edilmeye başlanan toplumsal cinsiyet örüntü ve kalıp yargılarından kaynaklı olarak kadınlara ve kız çocuklarına yönelik baskı, ezme, eşitsizlik, ayrımcılık ve şiddet faaliyetleri devam etmektedir. Bu durumun dönüştürülmesinde eğitime büyük önem atfedilmektedir. Basmakalıp ve bağnaz düşüncelerden sıyrılmış, başkalarının hak ve özgürlüklerini, kişiliklerini çiğnemeyen, eleştirel bilinç sahibi bireyler yetiştirmeyi amaçlayan Sosyal Bilgiler, aile ve toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim verilebilecek derslerden biri olarak öne çıkmaktadır. Bu araştırmada, bu eğitimi verecek öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının anlaşılması, programda bu konuları içeren derslerin öğretmen adaylarının algısını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın, gelecekte benzer çalışmalar yapacak araştırmacılara fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın ortaya çıkmasında birçok kişinin desteği ve katkısı bulunmaktadır. Yüksek lisans öğrenimim boyunca elini üzerimden hiç çekmeyen, her daim bana inanan ve güvenen, akademik ve bireysel gelişimimde, bilinçlenmemde emek ve desteklerini benden esirgemeyen, öğrencisi olmak ayrıcalığına eriştiğim pek kıymetli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Elvan GÜNEL’e teşekkürlerimi sunarım. Onun bilgi, deneyim ve destekleri olmaksızın böyle bir çalışmanın tamamlanması mümkün olmayacaktı. Bu araştırmanın sosyolojik çerçevesini oluşturmamda önemli yeri olan dersleri almamı sağlayan sayın Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ’e teşekkür ederim. Araştırma sürecinin başından sonuna bilgi ve deneyimlerini benden esirgemeyen sevgili hocam Araş. Gör. Dr. Ayşegül PEHLİVAN YILMAZ’a teşekkürlerimi sunarım. Lisansüstü eğitimimde bana destek olan sevgili hocam Dr. Öğr. Üyesi Sevda Gülşah YILDIRIM’a teşekkür ederim. Tez jürimde yer alan ve kıymetli görüşleriyle araştırmaya katkı sağlayan sayın hocalarım Prof. Dr. Handan DEVECİ’ye ve Doç. Dr. Servet UZTEMUR’a teşekkürü bir borç bilirim.

Eğitim ve araştırma sürecinde bana hep inanan, maddi ve manevi varlıklarının eksikliğini hiç hissettirmeyen çok değerli annem Esbahar ÇAKIR, babam Raşit ÇAKIR ve ağabeyim Muhammet ÇAKIR’a ne kadar teşekkür etsem azdır. Ayrıca araştırma sürecine katılım sağlayan sevgili öğretmen adaylarına da teşekkürlerimi sunarım.

Mustafa ÇAKIR

Eskişehir, 2022

18.07.2022

## **ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ**

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığımı ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Mustafa ÇAKIR

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI .....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ .....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLOLAR DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ .....	xii
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Amaç .....	9
1.3. Önem .....	10
1.4. Sınırlılıklar .....	11
1.5. Tanımlar .....	11
2. ALANYAZIN .....	12
2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı, Kapsamı ve Amaçları .....	12
2.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet.....	14
2.2.1. Toplumsal cinsiyet: Kuramsal çerçeve .....	15
2.2.1.1. Sosyolojik yaklaşımlar.....	16
2.2.1.2. Feminist yaklaşımlar .....	17
2.2.1.3. Toplumsal cinsiyet kuramları.....	19

2.3. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Aile .....	21
2.3.1. Aile: Kavramsal açıklamalar .....	23
2.3.2. Aile: Kuramsal çerçeve .....	24
2.4. İlgili Araştırmalar .....	26
2.4.1. Yurt içinde toplumsal cinsiyet araştırmaları .....	26
2.4.2. Yurt dışında toplumsal cinsiyet araştırmaları .....	33
2.4.3. Yurt içinde aile araştırmaları .....	41
2.4.4. Yurt dışında aile araştırmaları.....	43
3. YÖNTEM .....	46
3.1. Araştırmanın Dayandığı Paradigma.....	46
3.2. Araştırmanın Deseni.....	46
3.3. Araştırma Ortamı .....	47
3.4. Araştırmanın Katılımcıları .....	47
3.5. Araştırmacının Rolü .....	51
3.6. Verilerin Toplanması.....	52
3.6.1. Yarı-yapılandırılmış çevrimiçi görüşmeler .....	52
3.6.2. Çevrimiçi gözlemler .....	54
3.6.3. Açık uçlu soru formu .....	55
3.6.4. Öğretmen adaylarının yapmış oldukları ödevler.....	55
3.6.5. Araştırmacı günlüğü.....	55
3.7. Verilerin Analizi.....	55
3.8. İnanırcılık.....	56
3.9. Araştırma Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler.....	57
3.10. Araştırma Etiği .....	57

<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>59</b>
<b>4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aileye Dair Algısı.....</b>	<b>59</b>
<b>4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algısı.....</b>	<b>71</b>
<b>4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda Verilen Derslerin         Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyete Dair Algısını Şekillendirmesi         Üzerine.....</b>	<b>113</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>135</b>
<b>5.1. Sonuç .....</b>	<b>135</b>
<b>5.1.1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile algısına ilişkin sonuçlar .....</b>	<b>136</b>
<b>5.1.2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısına ilişkin                 sonuçlar .....</b>	<b>137</b>
<b>5.1.3. Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında verilen derslerin                 öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısını şekillendirmesine ilişkin                 sonuçlar .....</b>	<b>139</b>
<b>5.2. Tartışma.....</b>	<b>141</b>
<b>5.3. Öneriler.....</b>	<b>151</b>
<b>5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler .....</b>	<b>151</b>
<b>5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler .....</b>	<b>151</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>153</b>
<b>EKLER</b>	
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	

## TABLULAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
<b>Tablo 3.1.</b> Görüşme gerçekleştirilen öğretmen adayları.....	48
<b>Tablo 3.2.</b> Derslere devam eden öğretmen adayları.....	49
<b>Tablo 3.3.</b> Katılımcıların görüşme bilgileri.....	53
<b>Tablo 3.4.</b> Gözlem yapılan dersler.....	54

## ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 4.1. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile algısı.....	60
Şekil 4.2. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısı.....	72
Şekil 4.3. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısında lisans programında verilen derslerin yeri.....	114

## KISALTMALAR DİZİNİ

<b>AI</b>	: Uluslararası Af Örgütü
<b>BM</b>	: Birleşmiş Milletler
<b>CEDAW</b>	: Kadınlara Yönelik Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi
<b>COVID-19</b>	: Küresel Salgın Hastalık
<b>DEDAW</b>	: Kadınlara Yönelik Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Deklarasyonu
<b>ECOSOC</b>	: Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal Konseyi
<b>FRA</b>	: Avrupa Birliği Temel Haklar Ajansı
<b>ILO</b>	: Uluslararası Çalışma Örgütü
<b>KSGM</b>	: Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>NCSS</b>	: Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi
<b>SBDÖP</b>	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
<b>SKH</b>	: Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri
<b>TYYÇ</b>	: Türkiye Yükseköğretim Temel Yeterlilikler Çerçevesi
<b>UNDP</b>	: Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı
<b>UNESCO</b>	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
<b>UNICEF</b>	: Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu
<b>UNODC</b>	: Birleşmiş Milletler Uyuşturucu ve Suç Ofisi
<b>UNSD</b>	: Birleşmiş Milletler İstatistik Bölümü
<b>WHO</b>	: Dünya Sağlık Örgütü
<b>YÖK</b>	: Yükseköğretim Kurulu

## 1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan kavramların tanımları açıklanmıştır.

### 1.1. Problem Durumu

Heteroseksüel ataerkil aile yapısı nosyonu, kadınlara ve heteroseksüel olmayan bireylere yönelik kurumsallaşmış sistematik şiddet, yapısal eşitsizlikler ve toplumsal cinsiyet kalıp yargıları varlığını sürdürmekte, eğitim kurumuna bu eşitsizliklerin dönüştürülmesinde önemli bir rol düşmekte ancak eğitim kurumunun da çeşitli sınırlılıkları bulunmaktadır. Öğretmen-öğrenci arasında bilen-bilmeyen şeklindeki hiyerarşik ilişkilerin kurulduğu okullarda, öğrenci ne kadar çok bilgiyle doldurulursa o kadar iyi anlayışıyla verilen bankacı eğitim modeli bireyleri nesneleştirerek eleştirel bilinçlerini köreltmekte ve dolayısıyla içinde ezildikleri yapıyı dönüştüren değil bu yapıya entegre olan insanlar yetiştirilmektedir (Freire, 2014; Illich, 2020). Eğitim kurumunu kültürel yeniden üretim alanı ve okulu ise toplumsal ve kültürel eşitsizliklerin yeni kuşağa aktarıldığı alan olarak tanımlayan Bourdieu okulun içindeki aktörlerin önceki toplumsallaşma deneyimlerinin okul kültürünün temelini oluşturduğunu vurgulamaktadır (Tezcan, 2019). Bu durum eğitim kurumunu heteroseksüel ataerkil aile yapısı içerisinde sosyalleşen aktörlerin mücadele alanı olarak nitelermekte, hem öğrenilen toplumsal cinsiyet rollerine dayalı davranışların sergilendiği hem de yeni bir toplumsal cinsiyet rejiminin üretildiği hegemonik alan (Sayılan ve Özkazanç, 2009) olarak öne çıkarmaktadır. Bu sınırlılıklar kapsamında aile içindeki sosyalleşme süreçleri göz önüne alınarak okul öncesi ve ilköğretimin ilk kademelerinden itibaren bireylere verilecek nitelikli bir toplumsal cinsiyet eğitimi, mevcut eşitsizliklerin dönüştürülmesinde önemli rol oynayacaktır.

Toplumsal cinsiyet eğitiminin verilebileceği dersler arasında Sosyal Bilgiler dersi de bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler dersiyle “Farklı inanç ve kültürlere, ihtiyaçlara, duygulara, sorunlara, başkalarının hedeflerine, birey ve grupların sorumluluklarına, hak ve özgürlüklerin çiğnenmesine karşı duyarlılık gösterme; basmakalıp düşünceleri, önyargıları ve bağınazlığı ortadan kaldırmanın gerekliliği konusunda hassas olma (Öztürk ve Deveci, 2011)” niteliklerine sahip bireylerin topluma katılmaları hedeflenmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin temel amaçlarından bir tanesi de bireyin içinde yaşadığı

toplumun kültür ve değerleriyle uyumunu gerçekleştirmektir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında (SBDÖP) günümüzün karmaşık toplumunda yetiştirilecek bireylerin temel nitelikleri şöyle belirtilmiştir (MEB, 2018, s. 3):

Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır.

Bu tanımda vurgulandığı üzere eleştirel bir bilince sahip olma, empati yapabilme ve problem çözebilme yetkinlikleri günümüz bireylerinin sahip olması gereken temel niteliklerdendir. SBDÖP, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi değerlerini ve eleştirel düşünme, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerilerini öğrencilere kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2018). Yine programda, “Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder”, “toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik önyargıları sorgular” kazanımları bulunmaktadır. Bahsedilen bu beceri, değer ve kazanımlar Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet eşitliği/eşitsizliği konularının bireylere benimsetilmesi doğrultusunda işlevsel görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim verilmesi düşünüldüğünde heteroseksüel kültür, ataerkil sistem, aile kurumu, bireylerin aile içi toplumsallaşma süreçleri, bu süreç içerisinde biyolojik cinsiyetin ve toplumsal cinsiyet rollerinin yeri dikkate alınmalıdır.

Toplumlar, benzer gereksinimlerini ortaklaşa karşılayabilmek için bir araya gelen ve etkileşimde bulunan insanlardan oluşan, içerisinde çok sayıda farklılığı barındıran organizasyonlardır. Bir arada yaşayan bireyler ortak yaşam kültürü geliştirir, tarih, kültür ve zihniyet unsurlarında da birliktelik sağlarlar (Zencirkıran, 2017). Toplumsal aidiyeti ve toplumun devamlılığını sağladığı düşünülen bu değerler, yeni kuşaklara eğitim yoluyla aktarılır. Bu süreç toplumsallaşma olarak adlandırılmaktadır. Birey dünyaya geldiği andan itibaren içinde yaşadığı grupların ve toplumun değerlerini ve normlarını içselleştirerek, davranış kalıplarını uygulamaya dökerek toplumla bütünleşmektedir. Toplumsallaşma da bu bütünleşmeyi ifade eden dinamik sürece karşılık gelmektedir. Nesnel bakıştan toplumsallaşma, toplumun birey üzerindeki baskısını ifade ederken; özne açısından ise örgütlenmiş toplumsal yaşamın herkes tarafından kabul edilmiş ve onaylanmış hareket biçimlerine bireyin kendisini uyarlamasını ifade etmektedir (Tezcan,

2016). Bu bağlamda toplumsallaşma, toplum tarafından bireyin üzerinde kurulan bir baskı aygıtı olma niteliği de göstermektedir. Tüm toplumsal organizasyonlarda karşılaşılan bu sürecin temel amacı bireyin ne yapması gerektiğini ona öğretmek ve bu sayede düzen, istikrar ve bütünleşmeyi gerçekleştirmektir (Sennett, 1992, s. 39; Bauman, 2011, s. 171; Yücedağ, 2016). Bireyin toplumla bütünleşmesi süreci; arkadaş grupları, kitle iletişim araçları, okul üzerinden gerçekleşmekte (Tezcan, 2016), eğitim, hukuk, siyaset, din ve medya kurumları aracılığıyla hayat boyu devam etmekte ancak tayin edilmiş roller çerçevesinde aile içerisinde başlamaktadır. Tayin edilmiş roller bireyleri farklı toplumsallaşma süreçlerine tabi tutmaktadır. Bu bağlamda cinsiyet, bireyin konumlandırılmasında ve sosyalleşme sürecinde kullanılan en temel ayırım olarak öne çıkmaktadır (Dökmen, 2010; Çetin, 2017).

Birey dünyaya geldikten sonra vücudundaki cinsel organlara bakılarak kadın veya erkek olarak işaretlenmektedir. Bu bağlamda cinsiyet, bedenin kadın ya da erkek olarak tanımlanmasına olanak veren anatomik ya da fizyolojik farklılıkları ifade etmek için kullanılan bir kavramdır (Lips, 1993; Deaux, 1995; Giddens, 2012). Bunun yanında farklı yaklaşımlara konu olan ancak yaygın biçimde erkekliğin ve kadınlığın toplumsal ve kültürel inşası şeklinde ele alınan (Kurtdaş ve Tuncer, 2020) toplumsal cinsiyet, erkeklerin ve kadınların ayrı işleri yapmaları olarak tanımlanan cinsiyete dayalı iş bölümünün ortaya çıkışı ile yakın ilişki içindedir. Farklı kültürlerde farklı şekilde algılanmakla birlikte erkek eve ekmek getiren kadın ise ev işlerini yapan şeklinde belirlenmiştir (Marshall, 1999; Donovan, 2014). Tarihsel süreçlerde gelişen cinsiyete dayalı iş bölümü mekanlara da cinsiyet atanmasını beraberinde getirmiştir ve bu durum kamusal, iktidar, siyaset ve üretim alanı erkeklerle; ev, özel alan ve üreme alanı ise kadınlarla özdeşleştirilmesine neden olmuştur (Robson, 2004). Yapılan bu ayırım kadın ve erkeğin kromozom yapısı, hormonlar, üreme fonksiyonları ve fizyolojik farklılıklar (Ersoy, 2009) üzerinden doğallaştırılmakta, sosyal ilişkiler ağı içerisinde yerleşmiş hükümler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Geleneksel cinsiyet rollerine ve yerleşmiş hükümler olarak tanımlanan kalıp yargılara göre erkekler hanenin geçimini sağlayan birincil rollerle kadınlar ise hanenin ve çocukların bakımını içeren ikincil rollerle eşleştirilmiştir (Moya, Exposito ve Ruiz, 2000). Bu durum kadınları ve erkekleri tanımlayan nitelikler özellikle de nasıl farklı olduklarına dair inançlar (Lips, 1993) şeklinde tanımlanan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının üretilmesini ve pekiştirilmesini sağlamaktadır. Buna ek olarak cinsiyete dayalı iş bölümü

nedeniyle toplumda sık sık, cinsiyet rolleri, cinsiyet kalıp yargıları doğrultusunda kadın ve erkek arasında hiyerarşiye dayalı eşitsiz ilişkiler yaşanmaktadır. Yukarıda tanımlanan roller ve bahsi geçen eşitsizlikler ataerkil sistem ile yakından ilişkilidir.

Walby (1990) ataerkil kavramını kuramsallaştırmış, kadınların egemenlik altına alınmasının farklı boyutlarının derinliğini ve yaygınlığını anlamaya çalışmak amacıyla kullanmıştır (Walby 1990'dan akt. Bhasin, 2003). Toplum erkeği her şeyden önce üretici ve ailenin geçimini sağlayan özerk ve bütün bir varlık olarak görmekteyken aynı toplumun kadına hazırladığı yazgı genellikle evlilik olmakta, evlilik sözleşmesi de kız babası ve damat arasında yapılarak kadına söz hakkı tanınmamaktadır (Dobash ve Dobash, 1981; Beauvoir, 2010). Bu durum ataerkil yapının kadının edilgen ve ikincil konumunu devam ettirme noktasındaki direncine işaret etmektedir. Postmodern dönemde ataerkil yapı mevcut kapitalist ekonomik modelin neoliberal politikaları ile eklemlenmiş, kadınların eğitim, siyaset ve istihdam alanında kamusal yaşama katılımının önünü açmıştır. Ancak bu durum kadınların aile içerisindeki rollerine ve sorumluluklarına dayanan ataerkil ideolojiyi yeterince aşındıramamıştır (Özbilgin ve Healy, 2004). Kadınların hane içinde yarımın iş gücü ordusunu yetiştirme konumunda kalması hem kapitalist ekonomik modelin devamı hem de kadınların ikincil konumunun devam ettirilmesi noktasında ortak bir amaca dönüşmüş, ataerkil kapitalizm kavramının kullanımı yaygınlaşmıştır. Bu bakış açısı kadın ve erkek arasındaki iktidar ilişkilerinin hiyerarşik olarak yapılandırılmasının tarihsel gelişiminin analiz edilmesinde aile kurumunu öne çıkarmıştır.

Lerner (1986), antik dönemlerden modern dünyaya ataerkil sistem içerisinde yapılan evliliklerin ikili heteroseksüel imleme ekonomisi dahilinde gerçekleştiğini, ortaya çıkan aile kurumunun eril devlet yapısını mikro düzeyde temsil ettiğini ve ailenin kadının ikincil konumda olduğu hiyerarşik yapıyı sürekli yeniden ürettiğini belirtmektedir. Butler (2019) ise problem olarak belirlenmesi gerekeninin zorunlu heteroseksüel hegemonik düzen olduğuna dikkat çekmiştir. Aile, kadın ve erkek olmak üzere ikili sistemin merkeze çekilerek kurgulandığı, kurgunun dışındaki varoluşların yok sayıldığı ve bu kurgunun içinde kadının ezildiği bir kurum olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca aile kaynakların adil paylaşılmadığı, güç dengesinin kadının aleyhine bozulduğu, erkeklerin kadınlar üzerinde otorite kurduğu ve kontrol sağladığı, birlikte yaşayanların birbirlerine şiddet uygulayabildikleri bir alan olarak da açıklanmaktadır (Ecevit, 1993; Haralambos ve Holborn, 1995). Ataerkil yapının devam ettirilmesinde ve yarımın ataerkil ideolojiye sahip

bireylerinin yetiştirilmesinde aile, bireyle toplum arasında bir “tampon (Dedeoğlu, 2000)” konumundadır. Ebeveynler, çocukları daha doğmamişken onlar için hayal kurmaya başlarlar ve doğacak çocuklarının cinsiyetlerine uygun gördükleri giysi, eşya ve oyuncakları belirleyerek cinsiyet rollerinin oluşumunda ilk adımı atarlar (Menekşe ve Asan, 2019). Bireyin sosyal kimliğinin inşası da bu anlamda ailede başlamaktadır. Aile, heteroseksüel kültürel normların ve toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde, içselleştirilmesinde ve yeniden üretiminde “kültür aktarıcısı (Erdoğan, 2016)” rolünü üstlenmektedir. Toplumlar, kolektif olarak ortaya koydukları kültürel unsurların devam ettirilmesi eğilimindedirler (Şahin, 2019). Ancak bu devamlılığın nasıl, hangi uygulamalarla ve yaptırımlarla sağlanması gerektiği noktasında kültürlerarası farklılıklar görülmektedir. Bu kültürel görecelik yaklaşımı toplumsal cinsiyet bağlamında ailenin rolü noktasında ortaklaşmaktadır. Bireylerde ataerkil yapı ile bütünleşik aile içerisinde, toplumsal cinsiyet örüntülerinin inşa edilmesi, bireyin sosyal yaşamda var olma ve geleceğini şekillendirme konusunda mücadelesinin yönünü belirlemekte, ayrılmayı ve özerkliği ifade eden kişisel kimlik oluşumunu şekillendirmektedir (Aktaş, 2013). Bu bağlamda her nesilde özerklikle özdeşleştirilmiş erkekler ve bağımlı olarak işaretlenmiş kadınlar yetiştirilmektedir. Buna karşın nesneleştirilen kadınlara ve heteroseksüel olmayan bireylere yönelik baskı, denetim, ezme ve şiddet faaliyetleri devlet, din, aile gibi eril toplumsal kurumlar tarafından meşrulaştırılmaktadır.

20. yüzyılda, kadına yönelik ayrımcılık, eşitsizlik ve şiddet devam etmiş ancak bu yüzyılda aynı zamanda kadın hakları çeşitli uluslararası metinlerle ifade edilmiştir. 10 Aralık 1948’de ilan edilen İnsan Hakları Evrensel Beyannameğinde ırk, cinsiyet, dil, din ve etnik köken ayrımı olmaksızın herkesin bahsi geçen bütün haklardan ve özgürlüklerden eşit şekilde yararlanacağı ifade edilmiştir. 1946 yılında Birleşmiş Milletler (BM) Ekonomik ve Sosyal Konseyi (ECOSOC) çatısı altında “Kadının Statüsü Komisyonu” kurulmuştur. 1951 yılında ise Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) bünyesinde “Benzer İşlerde Çalışan Kadın ve Erkeğe Eşit Ücret Ödenmesi Sözleşmesi” kabul edilmiştir. 1967 yılında Kadınlara Yönelik Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Deklarasyonu (DEDAW) BM tarafından kabul edilmiştir. 1975 yılı “Kadın Yılı” ilan edilmiş, aynı yıl Mexico City’de “I. Dünya Kadın Konferansı” toplanmıştır. Bu konferans sonrasında 1976-1985 yılları arası “BM Kadın On Yılı” olarak belirlenmiştir. Uluslararası arenada kadına yönelik ayrımcılığı tanımlayan ilk belge olma niteliğini taşıyan Kadınlara Yönelik Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW) ise 1979 yılında kabul

edilmiş, Türkiye bu sözleşmeyi 1985 yılında imzalamıştır. 1980 yılında Kopenhag’da “II. Dünya Kadın Konferansı” toplanmıştır. Bu konferansta hazırlanan Eylem Planına “aile içi şiddet” de eklenmiştir. 1985 yılında “III. Dünya Kadın Konferansı” Kenya’nın başkenti Nairobi’de toplanmıştır. 1993 yılında ise BM Genel Kurulu’nda kadına yönelik şiddeti konu edinen ilk uluslararası belge olan “Kadınlara Yönelik Şiddetin Önlenmesi Bildirgesi” kabul edilmiş, yine aynı yıl Viyana’da kadın haklarının insan hakları olduğunun vurgulandığı “BM İkinci Dünya İnsan Hakları Konferansı” toplanmıştır. 1994 yılında İnsan Hakları Komisyonu bünyesinde “Kadına Yönelik Şiddet Özel Raportörlüğü” oluşturulmuştur. 1995 yılında ise Pekin’de toplanan “IV. Kadın Konferansı” bünyesinde hazırlanan Eylem Platformunda 12 kritik alan belirlenmiş, Pekin Bildirgesi kabul edilmiştir. 2000 yılında gerçekleştirilen Pekin +5’te şiddetin kapsamı evlilik içi tecavüz, zorla evlendirme ve namus suçlarını kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Ayrıca 2000 yılı Milenyum Zirvesinde belirlenen ve 8 ana maddeden oluşan BM Bin Yıl Kalkınma Hedefleri arasında toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak da yer almıştır. 2011 yılında Avrupa ülkelerini hukuki olarak bağlayan ve toplumsal cinsiyeti tanımlayan ilk uluslararası belge olma niteliğini taşıyan ve İstanbul Sözleşmesi olarak bilinen “Kadınlara Yönelik Şiddet ve Ev İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadele Hakkındaki Avrupa Konseyi Sözleşmesi” imzaya açılmış ve 2014 yılında yürürlüğe girmiştir. Bu sözleşme 18 yaşından küçük kız çocuklarını ve erkek çocuklarını da kapsamakta; fiziksel, cinsel, psikolojik ve ekonomik şiddeti tanımlayarak şiddetin yapısal özelliğini toplumsal cinsiyete dayandırmakta, kadınlara yönelik her türlü ayrımcılığı yasaklamakta; kültür, töre, din, gelenek ve namusun şiddete gerekçe olarak gösterilmesinin ortadan kaldırılmasını amaçlayarak devletleri önlem alma ve yaptırım uygulama noktasında yükümlü kılmaktadır (Bakırcı, 2015). Ayrıca sözleşmede eğitim kurumunun rollerine de atıf yapılarak toplumsal cinsiyete dayalı eğitim politikaları üretilmesi noktasında yine devletleri yükümlü kılmaktadır.

Hakların verilmiş olması ve o hakların kullanılması birbirinden farklı durumlardır. 1900’lü yıllar kadının ikincil konumunun, kadına yönelik ayrımcılık ve şiddetin, toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliklerin araştırılması, analiz edilmesi ve kuramsal açıdan üretimin zengin olduğu, uluslararası platformlarda kadın haklarının yüksek şekilde seslendirildiği bir yüzyıl olmuştur. Ancak geline nokta kadınlara yönelik eşitsizlik, ayrımcılık ve şiddetin devam ettiği, ataerkil sistemin yeterince aşındırılmadığı görülmektedir. Her yıl yüzlerce kadın şiddete, tacize ve tecavüze maruz kalmakta, töre ve

namus gerekçelendirmesi ve anlamlandırması üzerinden kadınlar öldürülmeye devam edilmekte, toplumsal cinsiyet kalıp yargıları bireylerin toplumsal konumunu, neyi, nasıl yapmaları ve nasıl yaşamaları gerektiğini belirleyen hakim güç olmaya devam etmektedir. 1993 yılında BM Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu (UNICEF) tarafından “İster kamusal ister özel yaşamda meydana gelsin, kadınlara fiziksel, cinsel veya psikolojik acı veya ıstırap veren veya verebilecek olan cinsiyete dayanan bir eylem veya bu tür eylemlerle tehdit etme, zorlama veya keyfi olarak özgürlükten yoksun bırakma (UNICEF, 2020, s. 9)” şeklinde tanımlanan kadına yönelik şiddet günümüzde de devam etmektedir. Kadınların toplumsal yaşamdaki durumunu ve eşitsizlik, ayrımcılık ve şiddetin sosyal yaşamlarında bıraktığı tahribatı konu edinen raporlar ve araştırmalar toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliğin ve şiddetin derinliğini göstermektedir.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 2013 verilerine göre dünya çapında kadınların %35’i partneri ya da partneri olmayan bir kişinin cinsel şiddetine maruz kalmakta, kadınların %30’u yakın partnerleri tarafından fiziksel veya cinsel şiddete maruz bırakılmakta, kadın cinayetlerinin %38’i kadınların yakın partnerleri tarafından işlenmektedir (WHO, 2013). Avrupa Birliği Temel Haklar Ajansı (FRA) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre kadınların %35’i 15 yaşından önce fiziksel, cinsel ve psikolojik şiddet türlerinden en az birine maruz kalmışlardır (FRA, 2014). BM Uyuşturucu ve Suç Ofisi (UNODC) verilerine göre dünya çapında tespit edilen tüm insan ticareti kurbanlarının %49’unu yetişkin kadınlar, %72’sini ise kadın ve kız çocukları oluşturmaktadır, kaçırılan her 4 çocuğun 3’ten fazlası kız çocukları olmaktadır (UNODC, 2018). BM, UNICEF ve BM Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) destekli rapora göre yaklaşık 120 milyon kız çocuğu cinsel şiddet görmüş bulunmaktadır (UN, 2018). BM İstatistik Bölümü (UNSD)’nin 2020 yılı verilerine göre dünya çapında tahminen her gün 137 kadın aile üyeleri tarafından öldürülmektedir (UNSD, 2020). Ayrıca küresel salgından kadınlar olumsuz etkilenmiştir. BM Kalkınma Programı (UNDP) verilerine göre dünya genelinde son 12 ayda 243 milyon kadın ve kız çocuğu yakın partnerleri tarafından cinsel veya fiziksel şiddete maruz kalmıştır (UNDP, 2020). BM verilerine göre Küresel Salgın Hastalık (COVID-19) sürecinde ise bazı ülkelerde sosyal izolasyon ve ekonomik güvensizlik nedeniyle yakın partner şiddetine dayalı olarak yapılan çağrılar beş kat artmıştır (UN, 2020).

Türkiye’de de kadına yönelik şiddet olgusu etrafında yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Uluslararası Af Örgütü (AI) verilerine göre Türkiye’deki kadınların üçte

birinden yarısına kadarı dayak, tecavüz, intihara zorlama, takas edilme, küçük yaşta evlenmeye zorlama ve öldürme yoluyla aile içerisinde şiddete maruz kalmaktadır (AI, 2004). Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü (KSGM) tarafından 2008 yılında yapılan Türkiye’de Kadına Yönelik Aile İçi Şiddet Araştırması, Türkiye’deki kadınların %39’unun eşleri veya birlikte yaşadıkları kişilerden fiziksel şiddet gördüğünü ortaya koymaktadır (KSGM, 2009). Altınay ve Arat (2008) tarafından yapılan araştırmaya göre ise kadınların 1/3’i evde fiziksel şiddete maruz kalmaktadır. KSGM ve Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü tarafından gerçekleştirilen Türkiye’de Kadına Yönelik Şiddet Araştırması (2014) sonuçlarına göre Türkiye’de hayatının herhangi bir döneminde şiddet gören evlenmiş kadınların oranı %36 olarak göze çarpmaktadır (Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü ve KSGM, 2015). Türkiye’de Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SKH)’ni toplumsal cinsiyet perspektifinden izlemek için gereken göstergelerin yalnızca %40,9’u mevcuttur (UN WOMEN, 2020a). Birleşmiş Milletler Kadınları (UN WOMEN)’nin 2019 yılında yaptığı çalışmaya göre Türkiye’deki kadınlar ev içerisinde kendilerini güvende hissetmemekte, kendi hayatları üzerinde sınırlı kontrole sahip olduklarını düşünmektedirler (UN WOMEN, 2020b). Dünya Ekonomik Formu (WEF) tarafından hazırlanan 2021 Toplumsal Cinsiyet Uçurumu Raporuna (Global Gender Gap Report) göre Türkiye, 156 ülke arasında 133. sırada yer almaktadır (WEF, 2021). Bu nicel veriler dünyada ve Türkiye’de kadınların toplumsal alandaki durumuna ilişkin ipucu vermekle beraber derinlemesine nitel araştırmaların yapılmasının gerekliliğini de göstermektedir.

Tüm bu veriler, bireylerde toplumsal cinsiyet örüntülerinin inşa edildiği, yarının ataerkil ideolojiye sahip bireylerinin yetiştirildiği ve toplum-birey arasında tampon işlevi gören aileyi, kadının kendini güvende hissetmediği ve savunmasız olduğu bir alan olarak öne çıkarmaktadır. Yuva olarak güzelleme yapılan aile aslında toplumsal cinsiyete dayalı iktidar ilişkilerinin yoğun yaşandığı bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır. Aile içi şiddet ve erkek şiddeti paradigmalarından beslenilerek yapılan şiddet araştırmaları, “güvenli”, “sıcak”, “sevgi dolu” şeklinde tanımlanan ailenin aslında toplumun en yoğun şiddet yaşanan alanlarından biri olduğu noktasında ortaklaşmaktadır (Henslin, 2007; Altınay ve Arat, 2008).

Ampirik çalışmalar ve istatistik verileri hem dünyada hem de Türkiye’de ataerkil sistem ve toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı eşitsizlik, ayrımcılık ve şiddet eylemlerinin varlığını devam ettirdiğini göstermektedir. Mevcut durumun

dönüştürülmesinde eğitime önemli rol düşmektedir. Eğitim aracılığıyla bilinçli, toplumsal alandaki eşitsizlik, şiddet ve ayrımcılık durumlarının farkında ve duyarlı bireyler yetiştirilebilir. Sosyal Bilgiler, sosyal olan şeyleri kendisine konu edinmektedir. Bu nedenden dolayı toplumsal alandaki sorunlar da Sosyal Bilgilerin kapsamına girmektedir. Bireyin sosyal kurum ve kuralları benimsemesini, toplumla bütünleşmesini ve demokratik kişilik sahibi olarak var olmasını amaçlayan Sosyal Bilgiler dersi, mevcut durumun dönüştürülmesini sağlayabilir. Sosyal Bilgiler dersinde aile ve toplumsal cinsiyet konularının öğretilmesi, öğrencilerin bu konulara duyarlı hale getirilmesi düşünüldüğünde öncelikle öğretmen adaylarının bu konulara yönelik algısının anlaşılması önemli bulunmuştur.

Gerçekleştirilen alanyazın incelemesi sonucunda, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete dair tutumlarını içeren nicel çalışmaların bulunduğu ancak adayların toplumsal cinsiyet algısını anlamlandırmayı amaçlayan nitel araştırmaların sınırlı olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin oluşmaya başladığı aileye yönelik algısına ilişkin çalışmaların da sınırlı olduğu görülmüştür. Buna ek olarak alanyazında, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularını içeren derslerin nasıl işlendiğine, bu derslerin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyet algısını nasıl şekillendirdiğine ilişkin araştırmalara rastlanılmamıştır. Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının anlaşılması, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularıyla bağlantılı olarak verilen derslerin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma ile alanyazındaki söz konusu eksikliğin giderilmesi, Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim verme potansiyeli taşıyan öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyet algısının anlamlandırılması amaçlanmıştır.

## **1.2. Amaç**

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının anlaşılması, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularıyla bağlantılı olarak verilen derslerin Sosyal Bilgiler

öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesidir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısı nasıldır?
- Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aldıkları dersler, aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısını nasıl şekillendirmektedir?
- Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularıyla bağlantılı olarak verilen dersler nasıl işlenmektedir?

### 1.3. Önem

Sosyal Bilgiler, bireylerin demokratik kişilik sahibi olarak topluma katılmalarını, içinde yaşadıkları toplumun kültürel norm ve değerlerini içselleştirmelerini amaçlayan bir derstir. Buna ek olarak, Sosyal Bilgiler dersiyle toplumsal sorunların farkında ve bu sorunlara çözüm önerileri getirebilen bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Ataerkil sistem ve toplumsal cinsiyet rolleri ise bireylerin hayatlarında olumsuzluklara yol açan toplumsal sorunlardandır. Ataerkil sistem içerisinde aile içi toplumsallaşma deneyimleri ile oluşturulmaya başlanan toplumsal cinsiyet rolleri kadın ve erkek arasında hiyerarşik ilişkilere yol açmaktadır. Bu hiyerarşik ilişkilerden dolayı ise kadınlara ve heteroseksüel olmayan bireylere yönelik eşitsizlik, şiddet ve ayrımcılık ortaya çıkmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde verilecek nitelikli bir toplumsal cinsiyet eğitimi ile ataerkil sistemin toplumsal yaşamda ve bireylerin hayatlarında yarattığı olumsuz durumların (eşitsizlik, ayrımcılık ve şiddet) dönüştürülmesi mümkündür. Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet eğitimi verilmesinde öğretmenlere önemli rol düşmektedir. Toplumsal cinsiyet, eşitlik, kadın kavramlarını doğru ve etkili bir şekilde aktarmayı sağlamak öğretmenlere düşen önemli görevlerden bazılarıdır (Seçgin ve Kurnaz, 2015). Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eğitimi verebilmeleri için donanımlı ve bilinçli olmaları gerekmekte, bu donanımın sağlanabilmesi adına öğretmenlik eğitimi sürecinde gördükleri derslerin kapsamı, içeriği, aile ve toplumsal cinsiyet konularına yönelik hassasiyeti ve bu derslerin nasıl işlendiğine dikkat edilmesi gerekmektedir. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'ndaki (YÖK, 2017) derslerin kapsamındaki “toplumsal kurumlar (aile, din, ekonomi, siyaset) ve eğitim”, “eleştirel eğitim”, “toplumsal cinsiyet, din, dil, birey ve kültür”, “okul, çevre, toplum ve aile ilişkileri”, “demokrasi, özgürlük ve eşitlik

kavramları”, “demokratik kültür, okulda ve ailede demokrasi”, “çocuk ve kadın hakları”, “karakter gelişiminde ve eğitiminde aile”, “aile yapısı içinde çocuk, okul sistemi içinde çocuk”, “farklı ülkelerde eğitimde cinsiyet, sosyal adalet ve eşitlik”, “insanlar arası ilişkilerde etkili olan faktörler; cinsiyet, cinsiyet rolleri ve kişiler arası ilişkiler”, “Türklerde aile yapısı”, konuları toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim verecek öğretmen adaylarının yetiştirilmesini olanaklı kılmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet eğitimi verilmesinde, gelecekte bu eğitimi verecek olan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının anlaşılması, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı’nda aile ve toplumsal cinsiyet konularıyla bağlantılı olarak verilen derslerin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesi önemli bulunmuştur.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma, 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi’nde Eskişehir ilinde bulunan bir devlet üniversitesinde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı’nda verilen Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi dersleriyle, bahsi geçen derslere katılım sağlayan ve bu dersler kapsamında ödevler ve çalışmalar gerçekleştiren 53 ve görüşme yapılan 6 Sosyal Bilgiler öğretmen adayının deneyim ve görüşleri ile sınırlıdır.

#### **1.5. Tanımlar**

**Sosyal Bilgiler:** Değişen dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözen vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir ders (Öztürk ve Deveci, 2011).

**Toplumsal Cinsiyet:** İnsanları kadınsı ya da erkeksi şeklinde niteleyen ve karakterize eden psikososyal özellikler (Rice 1996’dan akt. Dökmen, 2010).

**Aile:** Kan, cinsel birliktelik ya da hukuki bağlarla birbirine bağlı insanlardan meydana gelen, içerisinde mahrem ilişkileri barındıran toplumsal bir grup (Marshall, 1999).

## 2. ALANYAZIN

Araştırmanın bu bölümünde, Sosyal Bilgilerin tanımı, kapsamı ve amaçları, Sosyal Bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyet, toplumsal cinsiyete yönelik kavramsal ve kuramsal açıklamalar, sosyolojik ve feminist yaklaşımlar, toplumsal cinsiyet kuramları, Sosyal Bilgiler eğitiminde aile, aileye yönelik kavramsal ve kuramsal çerçeve, toplumsal cinsiyet ve aileyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar açıklanmıştır.

### 2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı, Kapsamı ve Amaçları

Sosyal Bilgiler farklı yaklaşımlar üzerinden çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Sosyal Bilgiler, Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi (NCSS) tarafından üzerinde uzlaşa sağlamak amacıyla şu şekilde tanımlanmıştır (Savage ve Armstrong 1996'dan akt. Öztürk, 2015, s. 4):

Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşerî bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşerî bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mâl ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı kararlar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır.

Sosyal Bilgilerin temel amacının belirsizlik içinde olması, Sosyal Bilgilerin sosyal olan şeyleri konu edinmesinden ve bu alanın oldukça geniş olmasından kaynaklanmaktadır (Aslan, 2016). Sosyal Bilgilerin sınırlandırılması ve tanımlanması doğrultusunda kültürel ve toplumsal ayrışmalarla karşılaşmaktadır. Bu ayrışmalar Sosyal Bilgilerin tanımlanması, amaç ve kapsamının belirlenmesi yönünde farklılıklara yol açmaktadır. Sönmez (2010) Sosyal Bilgileri, toplumsal alandaki gerçeklerle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci şeklinde tanımlamıştır. Ülkemizin sosyo-demografik ve kültürel bağlamları doğrultusunda Öztürk ve Deveci (2011, s. 2) Sosyal Bilgileri şöyle tanımlamışlardır:

Sosyal Bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır.

Sosyal Bilgiler öğretimine yönelik yaklaşımlar çeşitli olmakla beraber Naylor ve Diem (1989)'e göre temelde vatandaşlık aktarımı olarak, sosyal bilimler olarak ve yansıtıcı araştırma olarak Sosyal Bilgiler öğretim yaklaşımları kabul görmektedir (Safran,

2015). Garcia ve Michaelis (2001) tarafından Sosyal Bilgilerin amaçları, kendini gerçekleştirmesini sağlamak, insan ilişkilerini benimsetmek, vatandaşlık sorumluluklarını kavratmak, ekonomik yetkinliğe erişirmek, düşünme becerilerini kazandırmak, öğrenmeyi öğretmek şeklinde sınıflandırılmıştır. Öztürk ve Deveci (2011) ise Sosyal Bilgilerin amaçlarını evrensel ve ulusal amaçlar şeklinde ayırmışlardır. Yaptıkları sınıflama içerisindeki Sosyal Bilgiler öğretiminin evrensel amaçları şunlardır:

- Bilgiye İlişkin Amaçlar
- Beceriye Dair Amaçlar
- Değerlere Yönelik Amaçlar
- Toplumsal Katılıma İlişkin Amaçlar

Evrensel amaçlar dışında ülkelerin kendi sosyo-demografik, siyasi ve kültürel iklimleri ışığında belirledikleri özel ve ulusal amaçlar da bulunmaktadır. Ülkeler ve uluslar kendi toplumsal yapıları, değerleri ve gelenekleri doğrultusunda eğitim aracılığıyla inşa etmek istedikleri kişilik özelliklerini belirlemektedirler. Dolayısıyla Sosyal Bilgilere yüklenen ulusal amaçlar toplumsal özellik ve beklentilerden bağımsız olamamaktadır. Bu ulusal amaçlar ülkelerin yetiştirmek istediği insan tipine bağlı olarak farklılık göstermektedir (Üstel, 2004; Öztürk ve Deveci, 2011). Ülkemizde MEB (2018) tarafından geliştirilen SBDÖP'nin ulusal amaçları on sekiz madde halinde verilmiştir. Yine programda Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kazandırılması ve öğretilmesi amaçlanan yirmi yedi beceri ve on sekiz değer gösterilmiştir. 1994 yılında NCSS, beceri, değer ve kazanımların gerçekleştirilmesi adına on tema belirlemiştir. Bu temalar şunlardır: (i) kültür, (ii) zaman, süreklilik ve değişim, (iii) insanlar, yerler ve çevreler, (iv) bireysel gelişim ve kimlik, (v) bireyler, gruplar ve kurumlar, (vi) güç, iktidar ve yönetim, (vii) üretim, dağıtım ve tüketim, (viii) bilim, teknoloji ve toplum, (ix) küresel bağlantılar, (x) vatandaş ideleri ve uygulamaları (NCSS, 1994). Ülkemizdeki SBDÖP öğrenme alanları da NCSS tarafından yapılan tema önerileriyle benzerlik göstermektedir. MEB tarafından geliştirilen programdaki öğrenme alanları şunlardır (MEB, 2018):

- Birey ve Toplum
- Kültür ve Miras
- İnsanlar, Yerler ve Çevreler
- Bilim, Teknoloji ve Toplum
- Üretim, Dağıtım ve Tüketim
- Etkin Vatandaşlık

- Küresel Bağlantılar

## 2.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet

Sosyal Bilgiler vatandaşlık eğitimi vermeyi amaçlayan bir derstir (NCSS, 1994; Öztürk ve Deveci, 2011; Ata, 2015; MEB, 2018). Sosyal Bilgiler, çocuğun toplumsallaşmasına ve toplumsal kişilik kazanmasına olanak sağlamaktadır (Doğanay, 2008; Esen ve Malkoç, 2018). Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal yaşama katılımını ve toplumsal kurallar ve kurumlarla bütünleşmesini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Bu katılımın demokratik kişilik ve ilkeler doğrultusunda gerçekleşmesi önem kazanmaktadır. Demokratik değerlerin genç kuşaklara aktarılmasında Sosyal Bilgiler dersi öne çıkmaktadır (Doğanay ve Sarı, 2004). Bireylerin toplumsal alana demokratik değerler ve eleştirel tutumla etkin şekilde dahil olmasını amaçlayan Sosyal Bilgiler, toplumda var olan eşitsiz ilişkileri dikkate almak durumundadır. Sosyal Bilgiler eğitimine yönelik çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunlar arasında eleştirel düşünce (Barr, Barth ve Shermis, 1977), eleştirel teori (Giroux ve Penna, 1979; Cherryholmes, 1988; Giroux, 1988; Gibson, 1999) ve toplumsal eleştiri (Engle, 1977; Nelson, 1985; Nelson ve Ochoa, 1987) yaklaşımları bulunmaktadır (Nelson, 2001). Buradan da görüldüğü üzere eleştirel öğretim yaklaşım Sosyal Bilgiler alanında önemli yer tutmaktadır. Bilgi, iktidar ve söylem üzerine çalışmalar gerçekleştiren Cherryholmes, toplumsal problemleri merkeze alan eleştirel feminist yaklaşımı Sosyal Bilgilerin merkezine yerleştirmektedir (Esen ve Malkoç, 2018).

Sosyal Bilgilerin doğasına, tanımına, amaçlarına ve yaklaşımlarına yönelik açıklamalar Sosyal Bilgilerin toplumsal cinsiyet eşitliği/eşitsizliği konularını kapsayabileceğini göstermektedir. Sosyal Bilgiler, yeni kuşakların toplumsal cinsiyet konusunu sınıf, ırk, etnisite ve cinsel kimlikle ilişkisi doğrultusunda, zaman ve mekan bakış açısı ışığında anlamlandırabilmelerini sağlama ve böylece toplumsal dönüşümü gerçekleştirme noktasında önemli rol oynayabilir (Hahn vd. , 2007). Sosyal Bilgilerin toplum, kurumlar ve sosyal bilimlerle kurduğu karşılıklı ilişki toplumsal sorunların farkında olan ve bu sorunları tartışabilecek eleştirel bilinç sahibi bireylerin bu ders aracılığıyla yetiştirilebilmesini mümkün kılmaktadır. Nitekim Sosyal Bilgiler, sosyal ve topluma ait olan şeyleri içine almaktadır. Ülkemizdeki SBDÖP'nin içeriği de toplumsal cinsiyet konularının öğretimini olanaklı kılmaktadır.

Programda cinsiyet, toplumsal cinsiyet ve kadın konularıyla doğrudan ve dolaylı şekilde ilişkili olan amaç, beceri, değer ve kazanımlara rastlanmıştır. Programın özel amaçları arasında doğrudan toplumsal cinsiyete ilişkin bir ifadeyle karşılaşmamıştır. Bununla birlikte dolaylı olarak toplumsal sorunların farkındalığına yönelik “katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüş belirtmeleri” amacıyla beraber eşitlik anlayışına dair “hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri” amacı bulunmaktadır. Programın beceriler boyutunda ise toplumsal cinsiyetle ilişkili olarak “eleştirel düşünme”, “kalıp yargı ve önyargıyı fark etme” ifadeleri bulunmaktadır. Programda öğrencilere kazandırılmak amacıyla yer verilen “eşitlik”, “özgürlük”, “saygı” ve “sevgi” değerleri yine toplumsal cinsiyet konularıyla ilişkili görülmektedir. Kazanımlar arasında ise toplumsal cinsiyetle ilişkili olarak altıncı sınıf Birey ve Toplum öğrenme alanında “toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik önyargıları sorgular” ifadesi bulunmaktadır. Altıncı sınıf Etkin Vatandaşlık öğrenme alanında da kadınla ilgili olarak “Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder” kazanımı bulunmakta ve bu kazanımın açıklamasında “pozitif ayrımcılık, ekonomik, siyasal ve toplumsal temsil gibi olumlu, kadına şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi olumsuz konular üzerinde durulur” ifadesine yer verilmektedir.

Program amaç, beceri, değer ve kazanım boyutunda toplumsal cinsiyetle ilişkili görülmektedir. Bu durum Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet eşitliği/eşitsizliğine duyarlı eğitim verilebilmesini olanaklı hale getirmektedir. Ancak programın dışında toplumsal cinsiyet eğitimi verecek öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısı da bu eğitimin verilmesinde önemli görülmektedir. Programdaki toplumsal cinsiyete ilişkin kazanımlar, öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitimi sürecinde alacakları nitelikli bir toplumsal cinsiyet eğitimiyle birleştiğinde somut sonuçlar üretebilir.

### **2.2.1. Toplumsal cinsiyet: Kuramsal çerçeve**

Bu kısımda, toplumsal cinsiyete yönelik kavramsal, sosyolojik ve feminist yaklaşımlara ve toplumsal cinsiyet kuramlarına yer verilmiştir.

İlk olarak psikoloji disiplini içerisinde Robert Stoller tarafından dolaşıma sokulan (Esen ve Malkoç, 2018) toplumsal cinsiyet kavramı Ann Oakley tarafından sosyolojiye

kazandırılmıştır. Ann Oakley bu kavramı, erkeklik ile kadınlık arasındaki toplumsal bakımdan eşitsiz bölünmeye gönderme yapmak amacıyla ele almıştır (Günindi Ersöz, 2016). Tarihsel süreçlerde biyolojik cinsiyetin toplumsal yorumlarının cinse özgü bir hal almış olması hem cinsler arasında asimetrik ve hiyerarşiye dayalı ilişkilerin gelişmesine neden olmuş hem de gelişen bu ilişkilerin toplumsal ve kültürel yönlerinin maskelenmesini sağlamıştır. Bu bağlamda cinsiyet ile toplumsal cinsiyet arasındaki ayrım ilk başlarda “biyoloji kaderdir” ifadesine itiraz ederek (Butler, 2019) beden ne kadarının biyolojik ne kadarının da toplumsal olarak belirlendiği (Bilgin, 2016) sorusu çerçevesinde yapılmıştır.

Akademik sosyoloji içerisinde toplumsal cinsiyet kavramının tanımlanmasına yönelik çeşitli sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu durum toplumsal cinsiyet kuramlarının akademik sosyolojiden ziyade feminist akım ve yaklaşımlardan çıkmış olmasına bağlanmaktadır (Waters, 2009). Bahsi geçen bağlam ve sınırlılık içerisinde toplumsal cinsiyet kavramı, kadınlar ve erkekler arasında toplumsal ve kültürel olarak inşa edilmiş farklılıkları (Koçak Turhanoglu, 2019) analiz etme noktasında işlevsellik kazanmış olsa da kavram kadının ikincil konumunu maskeleydiği gerekçesiyle de eleştirilmiştir.

Toplumsal cinsiyet kavramı, “Farklı kültürlerde farklı biçimlerde tanımlanan, sosyal olarak kurulmuş erkeklik ve kadınlık kategorilerini ve her iki gruba atfedilen sosyal olarak empoze edilmiş yükümlülük ve davranışları belirtir (Bilton, 2009)” şeklinde tanımlanmaktadır. Giddens (2012) ise toplumsal cinsiyetin, toplumsal olarak kurulmuş eril ve dişil kavramlarıyla bağlantılı olduğunu belirtmekle beraber, “Bireyin biyolojik cinsiyetinin doğrudan bir sonucu olmak zorunda değildir” ifadesini eklemektedir. Marshall (1999) ise kavramın kapsamının, bireyin kimliğini ve kişiliğini aşarak sembolik düzeyde erkekliğin ve kadınlığın kültürel ideallerini ve kalıp yargılarını içine alacak derecede genişlediğine vurgu yapmıştır.

#### **2.2.1.1. Sosyolojik yaklaşımlar**

Toplumsal cinsiyet farklı kuramcılar tarafından farklı şekillerde açıklanmaktadır. Toplumsal cinsiyete yönelik çeşitli kuramlar bulunmaktadır. Bu kısımda çatışmacı, yapısalcı-işlevsel ve sembolik etkileşimcilik teorilerinin toplumsal cinsiyeti nasıl ele aldıklarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Çatışmacı teori temelde bir arada yaşayan insanların kaynaklar üzerinde hakimiyet kurmak için girdikleri mücadeleyi çıkış noktası olarak almaktadır. Karl Marx, sınıf çatışmasını kadın ve erkekler üzerinden betimleyerek,

erkeği burjuva kadını ise proletarya olarak konumlandırarak (Günindi Ersöz, 2016) kadının ikincil konumunu vurgulamıştır. Engels ise “Ailenin, Özel Mülkiyetin ve Devletin Kökeni” isimli eserinde kadının ezilen konumunu, erkeğin üretim araçlarına hakim oluşuna ve özel mülkiyetin gelişimine bağlamaktadır (Engels, 2019). Bir sistem teorisi olan yapısalcı-işlevsel yaklaşım ise toplumu çok boyutlu bir sistem olarak tanımlamakta ve her bir parçanın bütünü çalışması için çaba göstermesi gerektiğine odaklanmaktadır. Bu yaklaşımın temsilcilerinden olan Talcott Parsons ise sistemin çalışması amacıyla temel işlerin ve bu işleri kimlerin yapacağını belirlenmesinin altını çizmiştir (Bahar, 2009). Parsons kadınların ve erkeklerin farklı rollerde uzmanlaşmalarının sistemin devamı için gerekliliğini öne sürerek (Günindi Ersöz, 2016) cinsiyet rollerinin farklılığını meşrulaştırmıştır. Sembolik etkileşimcilik kuramı, bireylerin yapı karşısında tamamen edilgen olduğuna karşı çıkmaktadır. Büyük anlatılardan ziyade gündelik yaşama odaklanan ve bu yönüyle işlevselci kurama da eleştiri getiren sembolik etkileşimcilik teorisi (Doğan ve Oral, 2020), toplumsal cinsiyet ilişkilerini de mikro düzeyde gündelik yaşamın içinde ele almaktadır.

Sosyolojik kuramların toplumsal cinsiyete ilişkin yaklaşımları Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim verilmesinde işlevsel görünmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet eşitliğine/eşitsizliğine duyarlı eğitim verilmesinde çatışmacı, yapısal-işlevselci ve sembolik etkileşimcilik kuramlarının göz önünde bulundurularak sürece dahil edilmesi toplumsal cinsiyet eğitiminin verimli olmasını sağlayabilir.

#### **2.2.1.2. Feminist yaklaşımlar**

Liberal feminizm olarak da adlandırılan I. Dalga Kadın Hareketi, özgürlük anlayışının bir yansıması şeklinde ortaya çıkmış, özgür doğan insan idealinde kadının nasıl erkek egemenliğinin bir parçası olduğu sorusu çıkış noktasını oluşturmuştur. Liberal feminizm, liberal paradigmanın doğal haklar kavramından yola çıkmıştır (Altınbaş, 2010). Liberal paradigmanın doğurduğu vatandaşlık ve eşitlik olgularının cinsler arasında nasıl karşılık bulduğundan hareketle kendisini geliştirmiştir. Dolayısıyla liberal feminizm, kadının eşitsiz konumunu toplumsal alanda ve makro düzeyde açıklamaya çalışan bir yaklaşım niteliğine bürünmektedir. Liberal feminizm, kadınların vatandaşlık ve eşitlik olgularının sunduğu hak ve fırsatlardan erkekler kadar yararlanamadığını savunmaktadır. Kadınların toplumsal alandaki bu hak ve fırsatlardan yeteri kadar

faydalanamaması onların özel alanla sınırlandırılmasına yol açmaktadır (Güneş, 2017). Liberal feminizm, eşitsizliğin devlet tarafından gerçekleştirilecek düzenlemelerle dönüştürülebileceğini öne sürmektedir (Coole, 2000).

Radikal feminist yaklaşım, önceki dönemde kadınların elde ettiği kamusal ve politik hakların kadının eşitsiz konumdaki mevcudiyetinin devam etmesini engelleyemediği gerekçesiyle ortaya çıkmıştır. Radikal feminist yaklaşımın temelini, kadının eşitsiz konumundan erkeğin sorumlu olduğu ilkesi oluşturur (Giddens, 2012). Bu bakış açısıyla kadının eşitsiz durumu, kadın ve erkek arasındaki ilişkiler ve aile üzerinden açıklanmaya çalışılmıştır. Radikal feminist yaklaşımın hakim olduğu dönemlerde ataerkil kavramı, kadının eşitsiz konumunu açıklamaya yönelik politik bir araca dönüşmüştür (Güneş, 2017).

Marksist feminist yaklaşım, sınıf olgusunun kadınların kendi aralarında da eşitsizliğe yol açtığını öne sürmektedir. Bu çerçevede, sınıf kavramını analizin merkezine çeken marksistler, sınıf ve cinsiyet eşitsizliğini aynı düzlemde ele almaya çalışmışlardır (Sekmen ve Kul Kalkandelen, 2021). Engels, servet ve iktidarın erkeklerin elinde toplanması şeklinde tanımladığı kapitalizmin, ataerkil sisteme uygulama zemini yaratarak erkeklerin kadınlar üzerinde kurduğu baskının araçlarından birine dönüştüğünü aktarmıştır (Giddens, 2012). Ataerkil kapitalizm kavramı, bahsi geçen bu ilişkiyi açıklamak üzere kullanılmaktadır. Marksist feminist yaklaşım, kadın ve erkek eşitliğinin sağlanmasının kapitalist düzenin yok edilmesinden ve sınıfsız toplum yapısına ulaşmaktan geçtiğini vurgulamaktadır (Gürsoy, 2019).

Sosyalist feminizm, marksist yaklaşımın radikal feminizm tarafından değiştirilmiş ve dönüştürülmüş şeklini ifade etmektedir (Donovan, 2014). Sosyalist feminizm, kadın ve erkek arasındaki eşitsiz ilişkileri cinsiyetçi/kapitalist sistem olarak tanımlayarak olgunun tarihselliğine ve artık sistematikleştigiğine vurgu yapmıştır (Keskin ve Ulusan, 2016). Feminizmin sosyalist yorumları hem kapitalizmin hem de ataerkil sistemin kadınların ezilmesine ve sömürülmesine yol açan temel olgular olduğu üzerine temellenmiştir. Bu nedenden dolayı sosyalist feministler, sınıf olgusu ekseninde kadının ezilmesinin erkekten nasıl farklılaştığının analiz edilmesi doğrultusunda kadının aile ve iş yaşamındaki konumunun derinlemesine incelenmesini öne çekmişlerdir. Ayrıca ortaya çıktığı dönemde sosyalist feminizm, kadınların ezilmesi olgusunu anlamlandırabilmek amacıyla sınıf kavramının yanında toplumsal cinsiyet kavramını da kullanmıştır (Çakır, 2016). Sosyalist feminist yaklaşım, cinsiyetler arasındaki ilişkilerin de dahil olduğu

toplumsal eşitliğin sosyalist devrimle elde edilebilecek ve herkesin ihtiyaçlarını karşılayacak devlet merkezli bir ekonominin tesis edilmesiyle sağlanabileceğini vurgulamaktadır (Giddens, 2012).

Postmodern feminizm, modernizmin ve pozitivistimin kurguladığı rasyonel insan tanımının içerisine kadının dahil edilmemesinden kaynaklı olarak gelişmiştir. Feminizmin ve postmodernizmin birbirine eklenmesini içermektedir. Her kadının paylaştığı ve deneyimlediği tek bir kimlik anlayışına karşı çıkmaktadır (Giddens, 2012). Bu yaklaşım bütün kadınların ezilmeyi aynı şekilde deneyimlediğine dair anlayışı reddetmektedir. Batı geleneğindeki epistemolojik birikim içerisindeki düalist yaklaşımların yıkılması gerektiğine inanılmaktadır (Hançer, 2019). Toplumsal alanda kurulan ikili sistemden dolayı kadınların erkeklere göre ikincil oldukları konumdan çıkamadıklarını öne sürmektedirler. Modernizmin dil ve epistemolojisindeki ikili normların yıkılmasıyla ancak herkes için eşitliğin sağlanabileceğini öne sürülmektedir (Kozlu, 2009).

Liberal, radikal, marksist, sosyalist ve postmodern feminist yaklaşımlar ataerkil sistem içerisinde kadınların ezilme deneyimlerinin farklı boyutlarını analiz ederek anlamlandırmaya çalışmışlardır. Bu kuramsal birikimler eğitime yansıtılabilir. Şöyle ki, Sosyal Bilgiler dersinde verilebilecek toplumsal cinsiyete duyarlı eğitimin planlanması, tasarlanması ve uygulamaya konulmasında kadınların ezilme deneyimlerinin farklı boyutlarını çeşitli şekillerde anlamlandıran feminist yaklaşımlardan yararlanılabilir.

### **2.2.1.3. Toplumsal cinsiyet kuramları**

Toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumuna yönelik çeşitli yaklaşımlar ve kuramlar bulunmaktadır. Bu kuramlar, psikolojik kuramların ve öğrenme teorilerinin toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumuna uyarlanması içermektedir. Psikanalitik, sosyal öğrenme, bilişsel gelişim ve toplumsal cinsiyet şeması kuramlarının toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumuna ilişkin yaklaşımları ele alınmıştır.

Psikanalitik kuram, bireyin cinsel kimliğinin oluşumunda çocukluğu ve gelişim evrelerini vurgulayarak özdeşleşme ve içselleştirme süreçleri üzerinden açıklama getirmektedir. Freud'un, normal insanı erkek buna karşın kadını ise penisi olmayan ve tüm psikolojisi bu yetersizlik üzerine temellenen cins olarak belirlemesi (Bhasin, 2003) eleştirilmesine yol açmıştır. Psikanalitik kurama göre bireylerde toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumu şu üç aşamada gerçekleşmektedir: Çocukların cinsiyet farklılıklarının

farkında olmadıkları dönem, cinsiyet farklılıklarının penis sahibi olmak etrafında anlaşıldığı dönem, erkek çocukların babayla kız çocukların anneye özdeşim kurduğu dönem (Dökmen, 2010).

Sosyal öğrenme kuramı, bireylerin toplumsal cinsiyet rollerini telkin, gözlem ve taklit yoluyla sonradan öğrendikleri üzerinde durur (Aksakal, 2019). Kuram, Bandura sonrasında gelen bilim insanları tarafından toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesine uyarlanmıştır. Bu kurama göre toplumsal cinsiyete ilişkin davranışlar ödül ve ceza yöntemiyle öğrenilmektedir. Kuramın edimsel koşullanma, model alma ve taklit olmak üzere iki aşaması bulunmaktadır. Edimsel koşullanma uyarınca çocuk cinsiyetine uygun davranışlar sergilediğinde ödüllendirilir buna karşın sergilemediğinde ise cezalandırılır, model alma ve taklit kısmında ise çocuk çevresindeki figürleri gözlemleyerek model alır ve böylece toplumsal cinsiyet rollerini öğrenir (Dökmen, 2010). Kuramın bakış açısına göre bulaşık yıkayan kız övüldüğünde bulaşık yıkamaya devam edecektir, ağlayan erkek çocuğu azarlanırsa gelecekte ağlamayı zayıflık olarak kabul edecektir (Şıvgın, 2015).

Bilişsel gelişim kuramı, çocukların sosyal dünyayı zihinsel olarak kavrayışlarını duyuşsal motor, işlem öncesi, somut işlem ve soyut işlem dönemlerine ayırmakta ve bu eksende ele almaktadır. Piaget tarafından geliştirilen kurama dayalı olarak Kohlberg, bilişsel olarak olgunlaşan çocukların kendilerini kadın ya da erkek olarak sınıflandırdıklarını ve kendilerini yerleştirdikleri cinsel kimliğe uygun davranışlar sergilemeye çalıştıklarını öne sürer (Dökmen, 2010). Zihinsel olarak çocuğun kendisini yerleştirdiği cinsiyet sonraki davranışlarını şekillendirmektedir. Cinsiyetleri ayırıştırma, zihinsel olarak bilişsel gelişim evrelerinde evrensel olarak gerçekleşmekte sonrasında ise çocuk cinsiyet damgalı davranışlar sergilemektedir (Vargel Pehlivan, 2017).

Toplumsal cinsiyet şeması kuramı, bazı kaynaklar altında bilişsel gelişim kuramının altında yer almaktadır ancak burada ayrı şekilde açıklanmıştır. Toplumsal cinsiyet şeması kuramı, cinsiyetleri ayırıştırma yapılan zihinsel işlemler yönüyle bilişsel gelişim Teorisine, cinsiyet ve cinse özgü davranışların bilgisinin edinilmesinde ise sosyal öğrenme kuramıyla benzerlik taşımaktadır (Dökmen, 2010). Sandra Lipsitz Bem tarafından geliştirilen kuram, bireylerin toplumsal cinsiyet ve ilişkili kavram ve sembollerini kendi kültürlerinden öğrendiklerini öne sürmektedir. Kuram süreç üzerine odaklanmaktadır. Toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesi sürecinin başında çocuklar her iki cinsiyeti de tanımakta ve şemalar geliştirmekteler sonrasında kültürün içinde kendi cinsiyetlerini bulmakta ve hangi özellik ve davranışların kendi cinsiyetlerine yönelik

olduğunu öğrenmektedirler. Şemalar işlendikten sonra çocuk kültürün içindeki toplumsal cinsiyet kodlarını uygun biçimde örgütleme hazır olmaktadır (Barutçu, 2002). Kuram, oluşturulan toplumsal cinsiyet şemalarının bireyin dış dünyada karşılaştığı bilgileri zihinsel olarak işlemesini, anlamlandırmasını ve yorumlamasını şekillendirdiğini öne sürmektedir. Buna ek olarak, kuram, dünyayı kadın ve erkek şeklinde ikili algılamayı eleştirmiş ve böylece erkeksi, kadınsı, androjen veya cinsiyetsiz kavramlarının çalışılmasına yol açmıştır (Keleş, 2008).

Toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumuna ilişkin yaklaşımların psikoloji ve öğrenme kuramlarından uyarlandığı görülmektedir. Kuramlar toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumuna ilişkin farklı yaklaşımları yansıtmaktadırlar. Bahsi geçen kuramların Sosyal Bilgiler dersinde verilebilecek nitelikli bir toplumsal cinsiyet eğitime yansıtılması olanaklıdır. Verilecek eğitimde toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumunun farklı yaklaşımlarla ele alınması öğrencilerin konunun farklı boyutlarının derinliğini anlamlandırmasında işlevsel olabilir.

Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim verilmesinde Sosyal Bilgilerin amaç, kapsam ve doğası, öğretim programında bulunan amaç, beceri, değer ve kazanımlar, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algı ve bilgisi ve kuramsal yaklaşımların yanında öğrencilerin aile içerisindeki sosyalleşme deneyimlerinin de dikkate alınması gerekmektedir. Benzer durum öğretmen eğitimi sürecinde adaylara verilecek toplumsal cinsiyet eğitimi sürecinde de gözetilmelidir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının aile algılarının anlaşılması önemli görülmektedir.

### **2.3. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Aile**

Ulus devletlerde çocuk ailenin değil ulusun malıdır (Durkheim, 2016). Uluslar, kendi kültür ve değerleri doğrultusunda yetiştirmek istedikleri insan tipine yönelik anlayış geliştirirler. Uluslar ve milletler bireylerin toplumsallaşma sürecini titizlikle dizayn etmektedirler. Her ne kadar iktidar aygıtları ve devletler çocuğu ulusun ve kültürün devamlılığı ve aktarıcısı olarak görseler ve bu doğrultuda yetiştirmeyi hedefleseler de çocuğun toplumsallaşma süreci ailede başlamaktadır. Bu nedenden dolayı aile, bireyin eğitilmesinde hem yatak hem de köprü işlevi görmekte, toplumsal hareketlilik, değişim ve dönüşümlerde devinimi sağlayan başat kurumlardan biri olmaktadır. Aile, toplumsal değişim sürecinde hem alt ve üst yapıyı şekillendiren hem de bu yapılardan etkilenen kurum olarak öne çıkmaktadır (Karataş, 2001).

Çocuğun toplumsal yaşama katılımını ve toplumsal kurumlarla ilişkisini istendik yönde tesis etmeyi amaçlayan Sosyal Bilgilerin (Doğanay, 2008; Esen ve Malkoç, 2018) aileyle kurduğu karşılıklı ilişkinin önemi yadsınamaz. Öğrencileri gerekli bilgi, beceri ve değerlerle donatma doğrultusunda Sosyal Bilgiler için aile en önemli sosyal kaynaklardan birisidir (Türe ve Deveci, 2017). Çocukların sosyal yaşama katılımlarında aile ve eğitim kurumları önemli rol oynamakta, etkin ve demokratik vatandaş yetiştirmeyi ve çocuğun toplumsallaştırılmasını amaçlayan Sosyal Bilgiler bu ilişkide öne çıkmaktadır. Bu nedenden dolayı SBDÖP’de aileye nasıl yer verildiği incelenmiş ve aşağıda belirtilmiştir.

MEB (2018) tarafından yayımlanan SBDÖP incelenmiştir. Bunun sonucunda, programda ailenin değer ve kazanım boyutunda önemli yer tuttuğu görülmüştür. Programda ailenin hem başka konuların öğretimi doğrultusunda aile katılımı şeklinde hem de direkt ailenin kendisinin öğretilmesi noktasında ele alındığı anlaşılmıştır. Program incelendiğinde, öğrencilere benimsetilmesi amaçlanan değerler arasında “aile birliğine önem verme” ve “dayanışma” ifadeleri bulunmaktadır. Aileyle ilişkili kazanım ve açıklamaların dördüncü ve beşinci sınıf düzeylerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Kazanımlar boyutunda aile genellikle okul-aile iş birliği çerçevesinde rol oynamaktadır. Bu doğrultuda programda “ailesi ve çevresindeki milli kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir”, “ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır”, “aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır”, ifadeleri bulunmaktadır. Yine aile katılımı yönünde “kendine ait örnek bir bütçe oluşturur” kazanımının açıklamasında “öğrencinin ailesi ile beraber örnek bir bütçe miktarı üzerinden gelir gider tablosu oluşturması sağlanır” denmektedir. Demokrasi konusunun öğretilmesi aşamasında “demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder” kazanımının açıklamasında “aile, okul ve toplumdaki demokratik uygulamalar üzerinde durulur” sözleri kullanılmaktadır. Buna ek olarak, direkt ailenin kendisine ilişkin kazanımlar da bulunmaktadır. Bu yönde programda aile tarihinin öğrenilmesine yönelik “sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelere yararlanılarak aile tarihi çalışması yapar” denmektedir. Aile ilişkileri kültürel unsur kapsamında ele alınmakta ve “farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır” kazanımının açıklamasında “görsel ve yazılı iletişim araçları ile kültürel unsurlardan kıyafet, yemek, oyun, aile ilişkileri gibi konular üzerinde durulur” ifadesi kullanılmaktadır. Aile bir sosyalleşme aracı olarak yansıtılmakta ve “sahip olduğu hakların farkında olan bir birey olarak katıldığı gruplarda aldığı rollerin gerektirdiği görev ve sorumluluklara uygun

davranır” kazanımının açıklamasında bu durum “aile, akraba, arkadaş grubu, spor takımı, resim, müzik kulübü gibi sosyalleşmeye katkıda bulunan gruplar ve okul gibi kurumlar ele alınır” şeklinde aktarılmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinde hem bireyin sosyalleşmesini şekillendirmesi hem de öğretim sürecinin verimli hale getirilmesinde ailenin önemli yer tuttuğu görülmektedir. Bireylerin biyolojik cinsiyetlerini fark etmeleri ve toplumsal cinsiyet rollerini öğrenmeleri aile içerisinde başlamaktadır. Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler dersinde verilecek toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim, öğrencilerin aile içerisindeki toplumsallaşma deneyimlerini dikkate almak durumundadır. Buna ek olarak toplumsal cinsiyet eğitimi verecek öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının aileye yönelik algıları, toplumsal cinsiyet rollerinin oluşması ve öğrenilmesinde ailenin yerine ilişkin inançları verilecek eğitimin yönünü belirleyebilir. Bu nedenden dolayı öğretmen adaylarının aileye ve toplumsal cinsiyet rollerine yönelik algısının anlaşılması önemli görülmektedir.

### **2.3.1. Aile: Kavramsal açıklamalar**

Aile, “Evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik (Türk Dil Kurumu [TDK], 2022)” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanım aileyi, kadın ve erkek biyolojik cinsiyetlerinin bir araya gelmesiyle oluşan kurum şeklinde nitelendirmektedir. Marshall aileyi, “Aile kan, cinsel ilişki ya da yasal bağlarla birbirine bağlı insanlardan oluşmuş, mahrem ilişkilerle örülü bir gruptur (Marshall, 1999, s. 7)” şeklinde tanımlamaktadır. Giddens ise aileyi, “Aile akraba bağlantılarıyla doğrudan doğruya bağlanan, yetişkin üyelerin çocuklara bakma sorumluluğunu üstlendiği bir insan topluluğudur (Giddens, 2012, s. 246)” ifadesiyle tanımlamaktadır. Aile, yapılarında farklılıklar olmasına rağmen toplumsal bir kurum olarak tüm kültürlerde bulunmaktadır (Schaefer, 2013). Bununla birlikte aile türleri büyüklüğe, otorite ilişkilerine, oturlan yere ve soyun izlenmesine göre çeşitlenmektedir. Günümüzde aile türleri değişmeye ve çeşitlenmeye başlamıştır. Sanayileşme ve şehirleşmeyi takip eden kapitalist yaşam biçimi ekseninde modern zamanlarda geniş aile türünden çekirdek aile biçimine geçiş yaşanmıştır. Bunun yanında kan bağına içermeyen, heteroseksüel birleşimlerin esas alınmadığı aile türleri de belirlemiştir. Bu ekseninde tek ebeveynli, üvey, eşcinsel aileler ortaya çıkmakla beraber bekar ve birlikte yaşayanlar da aile olarak görülmeye başlanmıştır. Aile kurumu

sosyolojik bağlamlarda farklı kuramlarla farklı şekillerde ele alınmıştır. Bu kuramsal yaklaşımlar aşağıda belirtilmiştir.

### **2.3.2. Aile: Kuramsal çerçeve**

Kökleri Comte'a uzanan ve diğer önemli temsilcilerini Spencer, Durkheim, Parsons ve Merton'un oluşturduğu işlevselci bakış açısı toplumun sürekliliğinin sağlanması için karşılanması gereken temel ihtiyaçların bulunduğunu ve ailenin bu ihtiyaçlarının karşılanmasında toplumun en önemli kurumu olduğunu öne sürmektedir. Bu yaklaşımın temsilcilerinden Parsons'a göre ailenin iki ana ve indirgenemez işlevi çocukların birincil toplumsallaşması ve yetişkin kişiliklerin istikrarının sağlanması olarak öne çıkmaktadır (Uluğtekin Bulu, 2019). İşlevselci bakışa göre aile William F. Ogburn tarafından belirlenen şu altı işlevi yerine getirir: yeniden üreme, koruma, toplumsallaşma, cinsel davranışın düzenlenmesi, duygusal yakınlık ve yoldaşlık, toplumsal statü sağlanması (Schaefer, 2013). Toplumsal kurumları topluma yaptıkları katkılar üzerinden ölçerek değerli kılan işlevselci yaklaşım, ailenin bireysel ve toplumsal ihtiyaçların yerine getirilmesi noktasında işlevsel olduğunu öne sürmektedir. Kuram, her iki cinsiyete de baskı ve mecburiyet uyguladığı, zorunluluk sunduğu söylemleri etrafında eleştirilmektedir.

Çatışmacı yaklaşım makro düzeyde güç ve iktidar ilişkileri, eşitsizlikler ve rekabet üzerinden kendisini temellendirmektedir. Çatışmacı yaklaşımın aileye bakışı da büyük anlatıları temel alan perspektifini yansıtmaktadır. Bu çerçevede kuram, aile içerisinde ev işlerinin ve kaynakların paylaşımında, önemli kararların alınmasında her an anlaşmazlıklar çıkabileceği üzerinde durur (Kasapoğlu, 2011). Bahsi geçen anlaşmazlıklar temel olarak fırsat ve kaynaklara erişim ile iktidar sahibi olma noktasında aile içindeki eşitsizliklerden kaynaklanmaktadır. Aile, eşitsizlikleri üreterek ve sonraki kuşaklara aktararak toplumsal eşitsizliğin devam etmesini sağlamaktadır (Poyraz Tacoğlu, 2018). Buna ek olarak, aile içerisinde kadın ve erkek arasındaki eşitsizlik ve iktidar ilişkileri, kapitalizme ve kapitalistlere fayda sağlamaktadır (Bilton, 2009).

Feminist yaklaşımlar ise aileye ataerkil bir kurum olarak bakma ve eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşma yönünde ortaklaşmaktadırlar. Aile rahatlık, sevgi ve saygı alanı olarak görülmeyle birlikte sömürünün ve eşitsizliğin kaynağı da olabilmektedir (Giddens, 2012). Feminist yaklaşımlar aileyi eşitsizliğin kadının aleyhine işlediği kurum olarak ele almaktadırlar. Aynı zamanda aile kurumunun toplumsal cinsiyet rollerinin devam

etmesine yol açtığını öne sürmektedirler. Özellikle ailenin homojen bir çalışma birimi şeklinde ele alınarak kadınların ve çocukların erkeklerin çıkarlarıyla çatışan durumlarını yok sayarak erkeğin çıkarlarını bütün ailenin çıkarları gibi gösterilmesini eleştirmektedirler (Uluğtekin Bulu, 2019). Bu eleştiriler ışığında kadının aile içi deneyimlerini incelemişlerdir. İncelemeler sonucunda, aile kurumunun kadının lehine bir dönüşüme ihtiyaç duyduğunu öne sürmektedirler (Güneş, 2018).

Sembolik etkileşimcilik yaklaşımı, toplumsal aktörleri makro düzeyde toplumsal kurum ve kuralların altında ve edilgen şekilde değil mikro düzeyde aktif ve etken şekilde ele almaktadır. Kuram aileye de duygusal doyum, aşk, çocuğun anlamı, ebeveynliğin anlamı, evlilik rolleri, seçenekleri algılama, boşanmanın anlamı, yasal değişiklikler gibi yapıdan ziyade özne düzeyinde yaklaşmaktadır (Kasapoğlu, 2011). Bu yaklaşım aile kurumunu aile üyelerinin birbirleriyle ilişkileri doğrultusunda ele almaktadır. Aile üyeleri aile içerisinde belirli pozisyonlarda ve rollerde birbirleriyle etkileşime girmektedirler. Sembolik etkileşimcilik yaklaşımı ailenin, aile üyeleri ve aile-toplum arasındaki etkileşimler ışığında anlamlandırılabilirliğini öne sürmektedir (Poyraz Tacoğlu, 2018).

İşlevselci, çatışmacı, feminist ve sembolik etkileşimci yaklaşımlar aile kurumunu işlevi, içerisinde barındırdığı iktidar ilişkileri, kadının aile içi konumu, bireyin toplumsallaşması yönünde çeşitli şekillerde ele almaktadırlar. Aile, bireyin toplumsallaşma sürecinin başladığı ve zihinsel kod ve örüntülerinin olduğu ilk alan olma yönüyle önem kazanmaktadır. Ataerkil sistem içerisinde heteroseksüel kültür doğrultusunda gerçekleştirilen evlilikler neticesinde kurulan aile, bireyin toplumsal cinsiyet rollerini öğrenmeye başladığı alan olarak öne çıkmaktadır. Ataerkil sistem içerisinde inşa edilen toplumsal cinsiyet rolleri ise kadın ve erkek arasında hiyerarşik ilişkilerin kurulmasına ve bundan kaynaklı olarak kadına yönelik eşitsizlik, ayrımcılık ve şiddete yol açmaktadır. Ataerkil sistem ve toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı eşitsizlik, şiddet ve ayrımcılığın toplumsal yaşamda ve bireylerin hayatlarında yarattığı olumsuz durumların dönüştürülmesinde eğitime önemli bir rol düşmektedir. Bireyin sosyal kurum ve kuralları benimsemesini ve demokratik kişilik sahibi olarak var olmasını amaçlayan Sosyal Bilgiler, öğrencilerin aile içi toplumsallaşma deneyimleri dikkate alınarak toplumsal cinsiyet eğitiminin verilebileceği temel derslerden biridir. Sosyal Bilgiler dersinde aile ve toplumsal cinsiyet konularının öğretilmesi, öğrencilerin bu konulara duyarlı hale getirilmesi düşünüldüğünde öncelikle öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının anlaşılması önemli görülmektedir.

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

Araştırmanın bu bölümünde yurt içinde ve yurt dışında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet ve aileye yönelik algısını ele alan incelemelere yer verilmiştir.

### **2.4.1. Yurt içinde toplumsal cinsiyet araştırmaları**

Seçgin ve Tural (2011), sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma doğrultusunda erkeğin evin reisi olmasına erkek öğretmen adaylarının olumlu yaklaştığı buna karşın kadın öğretmen adaylarının olumsuz şekilde yaklaştıkları bulunmuştur. Buna ek olarak araştırma kapsamında kadın öğretmen adaylarının ailede ve toplumda erkek hakimiyetine dair olumsuz tutumlar taşıdıkları ve bu duruma karşı çıktıkları görülmüştür. Bununla beraber araştırma sonucunda, toplumsal ve kültürel norm ve kuralların öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları üzerinde belirleyici etkiye sahip olduğu anlaşılmıştır.

Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu Köksal (2017), Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik algılarını sınıf, cinsiyet ve bölüm değişkenleri çerçevesinde incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre geleneksel cinsiyet rollerini daha fazla benimsedikleri anlaşılmıştır.

Haskan-Avcı vd. (2018), erkek okul öncesi öğretmen adaylarının okul öncesi öğretmenliği bölümünü seçmelerini şekillendiren etmenlere yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, bazı öğretmen adaylarının erkeklerin bu mesleği seçmemesi gerektiği görüşüne katıldıkları buna karşın bazı öğretmen adaylarının ise mesleğin toplumsal cinsiyet rollerinden bağımsız düşünülmesi gerektiğine inandıkları anlaşılmıştır.

Koyuncu şahin, Esen Çoban ve Korkmaz (2018), okul öncesi bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın ve erkeğin eşit hak ve fırsatlar doğrultusunda toplumda var olmaları şeklinde tanımladıkları bulunmuştur. Ayrıca araştırmada, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine inanan bireylerin ayrımcı tutumlara ve kalıp yargılara sahip olmadıklarına inandıkları anlaşılmıştır. Buna ek olarak, okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasıya yönelik

olumlu tutumlar takındıkları buna karşın henüz Türkiye’de bahsedilen eşitliğin gerçekleşmesine dair zayıf inançlara sahip oldukları ortaya çıkarılmıştır. Bununla beraber, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel inançlara sahip oldukları ancak kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre bu geleneksel inançları taşıdıklarının farkında oldukları bulunmuştur. Araştırmanın sonuçları ışığında, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasının önündeki bariyerleri geleneksel cinsiyet rolleri, kalıp yargılar, ataerkil toplumsal düzen ve kültür şeklinde algıladıkları anlaşılmıştır.

Aydemir ve Demirkan (2018), öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet bilincine endeksli medya okuryazarlığına yönelik ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramını kadın ve erkek rolleri, cinsiyete yönelik algı, bireyin toplumdaki cinsiyeti ve ayrımcılık şeklinde tanımladıkları bulunmuştur. Ayrıca bu çalışmada, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın ve erkeğin eşit haklara sahip olması, kadın ve erkeğin eşit olması, kadın ve erkeğin aynı olması şeklinde anlamlandırdıkları ortaya çıkarılmıştır. Buna ek olarak, öğretmen adaylarının medyadaki cinsiyetçiliğin genel olarak farkında oldukları anlaşılmıştır.

Özen (2018), sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği algısını anlamlandırmayı amaçlamıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğini yalnızca kadın ve erkek olmak üzere iki biyolojik cinsiyet üzerinden tanımladıkları bulunmuştur. Ayrıca çalışmada, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyeti sıklıkla toplumsal roller, davranışlar ve sorumlulukların önemi üzerinden açıkladıkları anlaşılmıştır. Buna ek olarak, öğretmen adaylarının LGBTQ+ bireylerin yaşantıları doğrultusunda cinsel yönelimin ayrımcılık sebebi olmaması gerektiğine inandıkları bulunmuştur. Bunun yanında, öğretmen adaylarının eşitsizliğin üretimi ve biyolojik cinsiyete endeksli toplumsallaşma ve rol dağılımı arasında bağlantı kurdukları ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca araştırmada, öğretmen adaylarının kadın ve erkek arasındaki farklılaşmanın aileden başladığına ve sosyalleşme süreci boyunca pekiştiğine inandıkları anlaşılmıştır. Buna ek olarak, öğretmen adaylarına göre toplumsal cinsiyet eşitsizliğini oluşturan en önemli faktörlerin dini inançlar ve önyargılar olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğinin ailede doğru yönlendirme, eğitim ve kadın istihdamıyla sağlanabileceğine inandıkları ortaya çıkarılmıştır.

Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu Köksal (2018), öğretmen adaylarının mesleklere yönelik algılarını toplumsal cinsiyet temelinde incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, kadın öğretmen adaylarının öğretmen, hemşire, doktor, avukat, psikolog, mühendis, eczacı ve mimar mesleklerinin kadınlara uygun meslekler olduğuna inandıkları bulunmuştur. Erkek öğretmen adaylarının ise öğretmen, hemşire, doktor ve avukat mesleklerinin kadınlara uygun meslekler olduğunu algıladıkları ortaya çıkarılmıştır. Buna ek olarak çalışmada, kadın öğretmen adaylarının doktor, mühendis, polis, işçi gibi mesleklerin erkeklere uygun meslekler olmasının yanında erkeklerin her mesleği yapabileceklerine inandıkları anlaşılmıştır. Buna benzer şekilde, erkek öğretmen adaylarının da erkeklerin her işi yapabileceklerini algıladıkları bulunmuştur.

Yaşar (2018), öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete dair tutumlarını ve bu tutumlar üzerinde belirleyici önemi bulunan etkenleri incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik eşitlikçi tutumlar taşıdıkları anlaşılmıştır. Buna ek olarak, matematik öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarına göre daha eşitlikçi toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarına sahip oldukları ortaya çıkarılmıştır.

Aykırı (2018), kadın Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kadın haklarını içeren topluma hizmet uygulaması dersi etkinliklerine ilişkin deneyimlerini ve algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, kadın öğretmen adaylarının proje doğrultusunda kadın haklarına yönelik etkinlik tasarlama noktasında sınırlı kaldıkları, planlanan etkinliklerin de öğretmen adaylarının kadın hakları noktasında bilgi eksikliklerinin olması, toplumsal önyargılardan çekinmeleri ve etkinlik katılımcılarının ve kurumlarının gönüllü olmamasından dolayı tam anlamıyla gerçekleştirilemediği bulunmuştur.

Bayraktar ve Yağan Güder (2019), okul öncesi bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet tutumları ve eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, okul öncesi bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet tutumlarının eşitlikçi olduğu bulunmuştur.

Haskan Avcı, Karababa ve Zencir (2019), erkek okul öncesi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygılarını toplumsal cinsiyet doğrultusunda incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, erkek okul öncesi öğretmen adaylarının üniversite eğitimi sürecinde sınıfta azınlık olmalarından kaynaklı bireysel ilişki ve iletişim kurma doğrultusunda zorluklar yaşadıklarına inandıkları ve öğretim üyeleri ve toplum tarafından

cinsiyete endeksli tepkilerle karşılaştıkları anlaşılmıştır. Araştırma sonucunda, erkek okul öncesi öğretmen adaylarının mesleklerini icra etme sürecinde velilerin ve toplumun önyargılarına maruz kalacaklarını algıladıkları bulunmuştur.

Öngören (2019), okul öncesi bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısının okul öncesi öğretmenliğine ilişkin inançlarını nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının okul öncesi bölümü öğretmenliğine ilişkin cinsiyetçi kalıp yargılar taşıdıkları bulunmuştur.

Esen, Soylu ve Sağkal (2019), öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısını yaş, cinsiyet, aile yapısı, aile tipi, ebeveyn eğitim düzeyi, annenin çalışma durumu, yaşanılan yer ve aylık hane geliri gibi sosyo-demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısının annenin cinsiyetine ve çalışma durumuna göre farklılık gösterdiği buna karşın aile yapısına ve yaş grubuna göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Bunun yanında, yaşanılan yer, aylık hane geliri, aile tipi ve ebeveynlerin eğitim düzeyinin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısı üzerinde önemli etkilere sahip oldukları anlaşılmıştır.

Toraman ve Özen (2019), eğitim fakültesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliği kursuna ve kursun kendilerinde yarattığı etkiye dair görüşlerini anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, katılımcıların çoğunun erkeklerin kadınlardan üstün olduklarına inanmadıkları bulunmuştur. Bunun yanında çalışma sonucunda, toplumsal cinsiyet eşitliği kursunun kadının erkeğe bağlı olması gerektiği düşüncesinde olan öğrencilerin sayısını azaltmadığı, erkek öğrencilerin kadınlara nazaran daha sık şekilde kadının erkeğe bağlı kalması gerektiği görüşüne katıldıkları anlaşılmıştır. Buna ek olarak, bölüm türü, yetişilen bölge, babanın eğitim seviyesi, okuma alışkanlıkları gibi değişkenlerin öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği inançlarında etkili olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Yurtsever ve Angın (2020), okul öncesi bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarını sosyo-demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarının cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi ve anne eğitim durumu doğrultusunda anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.

Kurtdaş ve Tuncer (2020), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısını anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, miras dağılımının eşit

olması ve dul kadının yalnız olarak yaşamını devam ettirmesi boyutunda kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre daha eşitlikçi tutumlar taşıdıkları bulunmuştur. Buna ek olarak incelemede, erkek öğretmen adaylarının kadınların cinsel kimliğine yönelik korumacı tutumlara sahip oldukları anlaşılmıştır. Ayrıca çalışmada, erkek öğretmen adaylarının özellikle evin geçimini sağlama noktasında geleneksel cinsiyet rollerine bağlı kaldıkları ve ev geçindirme etkinliğini kendilerine atfettikleri ortaya çıkarılmıştır. Bu çerçevede araştırma sonucunda, toplumsal cinsiyet rolleri doğrultusunda kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre daha eşitlikçi tutumlara sahip oldukları anlaşılmıştır.

Seçgin ve Tural (2020), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, kadın öğretmen adaylarının evlilikte toplumsal cinsiyet rolleri, erkeğin toplumsal cinsiyet rolleri, kadının toplumsal cinsiyet rolleri ve eşitlikçi cinsiyet rolleri kategorilerinde erkeklere göre daha eşitlikçi tutumlara sahip oldukları anlaşılmıştır. Buna ek olarak çalışmada, erkek öğretmen adaylarının geleneksel cinsiyet rollerine bağlı kaldıkları bulunmuştur. Ayrıca araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının eşitlikçi toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları ile girişimcilik düzeyleri arasında düşük seviyede anlamlı ilişki olduğu anlaşılmıştır.

Körükçü, Uslu ve Çetin (2020), cinsiyet, sınıf, yaş, kardeş sayısı, aile tipi, doğum yeri, ikamet yeri, anne-baba eğitim düzeyi ve mesleki durumu değişkenleri doğrultusunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kadına yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, erkek öğretmen adaylarının geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini benimsemiş oldukları bulunmuştur. Araştırmada, birinci, ikinci ve üçüncü sınıfta ve yirmi yaş altında bulunan öğretmen adaylarının kadına yönelik algılarının daha yüksek düzeyde olduğu anlaşılmıştır. İncelemede, ölçeğin “Türkiye’de kadının statüsü” ve “kadınların yaşadıkları sorunlarla ilgili çözüm önerileri” kategorilerinde geniş ailede yetişen öğretmen adaylarının kadın algısının çekirdek ailede yetişenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bulgular doğrultusunda, ölçeğin “kadına yönelik ön kabuller” boyutunda il ve ilçelerde dünyaya gelen öğretmen adaylarının kadın algılarının köyde doğan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, ölçeğin “Türkiye’de kadının statüsü” alt boyutunda köyde dünyaya gelen öğretmen adaylarının kadına yönelik algılarının il ve ilçede doğan öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Buna ek olarak,

babanın eğitim seviyesi arttıkça öğretmen adaylarının kadına yönelik algısının da arttığı ortaya çıkarılmıştır.

Keleşoğlu ve Esen (2020), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddete dair tutumlarını cinsiyet, üniversite, sınıf, kardeş sayısı, anne-baba eğitim seviyesi, romantik ilişki, aile içi şiddete tanık olma ve öğrenci topluluğuna üye olma durumları çerçevesinde belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, kadın öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddete dair tutumlarının erkeklere göre daha olumlu olduğu bulunmuştur. Ayrıca incelemede, eğitim alınan üniversitenin kadına yönelik tutumları farklılaştırdığı anlaşılmıştır. Buna ek olarak, erkek kardeşi olmayan öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddete dair tutumlarının erkek kardeşe sahip olanlara göre daha yüksek düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte araştırmada, anne-baba eğitim durumunun öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddete ilişkin tutumlarını belirlediği ortaya çıkarılmıştır. İncelemede, romantik ilişki yaşamış/yaşayan öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddete dair tutumlarının diğerlerine göre daha olumlu olduğu anlaşılmıştır. Bunun yanı sıra çalışmada, aile içinde şiddete tanık olup olmanın öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddete ilişkin tutumlarında belirleyici rol oynamadığı ortaya çıkarılmıştır.

Kimzan ve Arıkan (2021), sınıf ve okul öncesi bölümü öğretmen adaylarının cinsiyetçi tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma doğrultusunda, öğretmen adaylarının yüksek düzeyde cinsiyetçi tutumlara sahip oldukları, erkek öğretmen adaylarının kadınlara göre daha yüksek düzeyde düşmanca cinsiyetçi tutumlar taşıdıkları ortaya çıkarılmıştır. Bunun yanında, anneleri yükseköğretim düzeyinde eğitim yeterliliğinde olan öğretmen adaylarının diğer katılımcılara göre düşük düzeyde düşmanca cinsiyetçi tutumlara sahip oldukları anlaşılmıştır. Ayrıca araştırmada, il veya merkez ilçede yetişen öğretmen adaylarının ilçelerde yetişenlere göre daha düşük düzeyde düşmanca cinsiyetçi tutumlar taşıdıkları görülmüştür. Buna ek olarak, düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen öğretmen adaylarının orta gelirli ailelerden gelenlere göre daha yüksek düzeyde düşmanca cinsiyetçi tutumlara sahip oldukları anlaşılmıştır. Bunun yanında araştırmada, muhafazakar partilerin egemen olduğu bölgelerde yetişen öğretmen adaylarının sosyal demokrat parti görüşlerinin yaygın olduğu bölgede yetişenlere göre daha yüksek düzeyde düşmanca cinsiyetçi tutumlar taşıdıkları anlaşılmıştır. Buna ek olarak, seminer veya ders alan öğretmen adaylarının düşük düzeyde korumacı cinsiyetçi tutumlara sahip oldukları görülmüştür.

Bilgiz Öztürk, Balcı ve Ay (2021), okul öncesi bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarının mesleki öz yeterlik algılarını nasıl şekillendirdiğini anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, okul öncesi bölümü öğretmen adaylarının eşitlikçi toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarının mesleki öz yeterlik inançlarını olumlu şekilde etkilediği anlaşılmıştır.

Gündoğan ve Taşdere (2021), öğretmen adaylarının kadın, erkek, toplum ve cinsiyet gibi temel toplumsal cinsiyet kavramlarını nasıl anlamlandırdıklarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonrasında, öğretmen adaylarının kadın ve erkeği geleneksel cinsiyet rolleri doğrultusunda algıladıkları anlaşılmıştır. Öğretmen adaylarının kadını; anne, fedakar, bakımveren, doğurganlık ve ev işleri buna karşın erkeği ise baba, çalışan, para, evin reisi, para kazanan, destek veren gibi kelimelerle ifade ettikleri bulunmuştur. Buna ek olarak araştırmada, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyetle ilişkili olan feminizm ve LGBTQ+ kavramları hakkında sınırlı düzeyde farkındalığa sahip oldukları ortaya çıkarılmıştır.

Kumlu ve Çomoğlu (2021), karşılaştırmalı çocuk edebiyatı okuma ve tartışmanın İngilizce öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konularını anlamlandırmalarını nasıl şekillendirdiğini anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, feminist edebiyatın karşılaştırmalı şekilde eleştirel yaklaşımla analiz edilmesinin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin sosyal ve kültürel bir yapı olduğunu fark etmelerine yol açtığı bulunmuştur.

Yıldırım, Öcal ve Şahin-Topalcengiz (2021), “Gizli Sayılar” filmine yönelik kadın öğretmen adaylarının algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Analiz sonrasında, bilimde toplumsal cinsiyet algısı, tasarım süreci ve teknolojideki gelişmeler olmak üzere üç temaya ulaşılmıştır. İnceleme sonucunda kadın öğretmen adaylarının filmin bilimsel alanda olumsuz toplumsal cinsiyet mesajları içerdiğini algıladıkları anlaşılmıştır.

Türkiye’deki alanyazın incelendiğinde toplumsal cinsiyet, toplumsal cinsiyet rolleri, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve eşitliği konularının genellikle sosyoloji ve psikoloji alanında çalışıldığı, eğitim disiplini içerisinde de çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Eğitim alanında okul öncesi, ilköğretim ve üniversite öğrencilerinin, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının algı ve tutumlarını araştıran çalışmalar bulunmaktadır. Buna ek olarak ders kitaplarının incelendiği, öğretim süreçlerinin tasarlandığı araştırmalar bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler özelinde ise öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının, üniversite ve ilköğretim öğrencilerinin toplumsal cinsiyete yönelik

algı ve tutumlarını araştıran çalışmalar ile bireylerin toplumsal cinsiyete yönelik algılarını metaforik açıdan inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Buna ek olarak, ders kitaplarının ve müfredatın toplumsal cinsiyet odaklı incelendiği, öğretim süreçlerinin tasarlandığı araştırmalar mevcuttur.

#### **2.4.2. Yurt dışında toplumsal cinsiyet araştırmaları**

Engbretson (2013), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının cinsel şiddet ve ilişkili temaların müfredatta yer almasına yönelik söylemlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının cinsel şiddet konusunun sınıf içine taşınmasının travması olan öğrencilere zarar verebileceğine inandıkları, mevcut Sosyal Bilgiler kitabının öğrencilerin olgunluk seviyesine uygun olmadığını algıladıkları bulunmuştur. Araştırmada, öğretmen adaylarının cinsel istismar, cinsel taciz, tecavüz kavramlarını kullanmaktan kaçındıkları, sessiz kaldıkları ya da bu kavramları anlatırken şunlar, şeyler, bu problemler, bu gibi şeyler ifadelerini kullandıkları anlaşılmıştır. Çalışma sürecinde, kadın öğretmen adaylarının cinsel şiddet ve saldırı konularının Sosyal Bilgiler müfredatında olması gerektiğine inandıkları buna karşın erkek öğretmen adaylarının ise bu konuların müfredata dahil edilmemesi gerektiğini algıladıkları görülmüştür. Araştırmacı, bu durumun tarih ve zaman bağlamında cinsel şiddetin kurbanlarının çoğunlukla kadın olmasından kaynaklandığını iddia etmiştir. İncelemede, ünite tasarımında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramını ele aldıkları buna karşın cinsel şiddet konu edinen kısmın tasarlanmasında belirsizlik yaşadıkları ve bu konuyu detaylandıramadıkları ortaya çıkarılmıştır. Çalışma sonucunda, cinsel şiddet konusunun müfredata eklenmesinde öğretmen adaylarının belirsizlik içinde oldukları, kaçındıkları ve direnç gösterdikleri bulunmuştur.

Harrison ve Ollis (2015), üniversitede cinselliği öğretmeye yönelik bir dersin final ödevlerini kullanarak öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet ve iktidar ilişkilerine yönelik tepkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, derste eleştirel düşünmeye ve toplumsal cinsiyete yönelik yapısal eşitsizliklerin sorgulanmasına odaklanılmasına rağmen öğretmen adaylarının atölye çalışmalarında bu yaklaşım uyarınca hareket ettikleri ancak değerlendirmelerinde bunun aksini belirttikleri anlaşılmıştır.

Chen ve Curtner-Smith (2015), öğretmen adayları tarafından verilen spor eğitiminin cinsiyetçilik ve erkeksi yanlılığı güçlendirdiğini mi yoksa bunlarla mücadele

mi ettiğini anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının verdikleri eğitimin erkeksi yanlılık ve cinsiyetçiliği reddettiği ve bunlarla mücadele ettiği, öğretmen adaylarının kız çocukları ve fiziksel olarak daha az yetenekli erkek çocukları için adil bir deneyim sağladığı anlaşılmıştır.

Nürnberg vd. (2016), öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik kalıp yargılarını ve bu kalıp yargıların ortaokullarda fen ve dil öğretimini nasıl etkilediğini anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Çalışmada, öğrencilerin cinsiyetinin öğretmen adaylarının öğrencilere önerdikleri okul kariyer tercihi tavsiyelerini etkilediği anlaşılmıştır. Öğretmen adaylarının erkek öğrencilere matematik ve bilim odaklı ortaokulları tavsiye ettikleri buna karşın kız öğrencilere dil odaklı ortaokulları önerdikleri ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının örtülü toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının ve genetik determinizm inançlarının öğrencilere yönelik okul tavsiyelerini etkilediği ortaya çıkarılmıştır.

Bhana ve Moosa (2016), erkek öğretmen adaylarının küçük çocukların öğretiminde uzmanlaşmaya yönelik algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonrasında, erkek öğretmen adaylarının kadınların küçük çocukların öğretimine yönelik tüm gerekli nitelikleri taşıdıklarına buna karşın erkeklerin bunun için uygun olmadığına inandıklarından dolayı küçük çocukların öğretim alanını kadın mesleği şeklinde yapılandırdıkları anlaşılmıştır. Ayrıca araştırmada, temel aşamada öğretmenlik yapma düşüncesinin erkek öğretmen adaylarının kendi heteroseksüel var oluşlarını sorgulamalarına yol açtığı bulunmuştur.

Engbretson (2016), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendi cinsiyetlendirilmiş kimliklerine yönelik algılarını post-yapısal feminist söylem analizini kullanarak ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, kadın öğretmen adaylarının kadın olmayı kendilerinde gerilime yol açan bir durum şeklinde algıladıkları, bu gerilimin de kadınların hem ev işlerini hem de kamusal işleri aynı anda yürütebileceklerini düşünmelerinden kaynaklandığına inandıkları anlaşılmıştır. Çalışmada, öğretmen adaylarının erkekliği normal olan buna karşın kadınlığı ise zor ve karmaşık olan şekilde algıladıkları, trans olmayı ise görmezden geldikleri bulunmuştur. İncelemede, öğretmen adaylarının geleneksel toplumsal cinsiyet normlarına yaslanarak kadınlığı özel alanla buna karşın erkekliği ise kamusal alanla ilişkilendirerek somutlaştırdıkları anlaşılmıştır. Bu bulgulardan hareketle, öğretmen adaylarının benlik kurgularının cinsiyetlendirilmiş bir alanda var olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Colley (2017), 1960 ve 1970'lerdeki ikinci dalga feminist hareketin fotoğraflarını kullanarak Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik inançlarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının geçmişteki kadın failleri toplumsal cinsiyet kalıp yargılarıyla değerlendirdikleri anlaşılmıştır. Buna ek olarak çalışmada, toplumsal cinsiyet konularının tarihsel olaylar kullanılarak ele alınmasının öğretmen adaylarının din, toplumsal cinsiyet rolleri, ırkçılık, gelenekler ve feminizmi kapsayan bireysel sivil eylemlerin toplumsal sınırlılıklar ve limitler dahilinde gerçekleştirilebildiğini kavramalarına yol açtığı bulunmuştur.

Heikkilä ve Hellman (2017), erkek okul öncesi öğretmen adaylarının hegemonik erkeklığe ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine özen gösterdikleri ve farkında oldukları buna karşın aynı zamanda normatif erkekliklerini de sürdürme eğiliminde oldukları, dolayısıyla hegemonik erkeklığın melez halini yansıtan bir tutum sergiledikleri anlaşılmıştır. Ayrıca araştırmada, erkek okul öncesi öğretmen adaylarının erkekliklerinin hem alanlarında hem de sosyal hayatlarında ötekilerce de tartışıldığı bulunmuştur. Buna ek olarak incelemede, erkek öğretmen adaylarının anaokulunda erkek öğretmen olarak çalışmanın toplum tarafından pedofili ve cinsel suçlu olarak görülme riskini ve tehdidini beraberinde getirdiğine inandıkları ortaya çıkarılmıştır.

Wrench ve Garrett (2017), beden eğitimi öğretmen adaylarının özne olarak kurgularını ve toplumsal cinsiyet algılarını araştırmayı amaçlamışlardır. İnceleme sonucunda, kadın öğretmen adaylarının spor-beden düzleminde kurulan söylemlerin toplumsal cinsiyetin hegemonik yapılarını ve erkeklığı inşa ettiğine ve bunun kadınlar açısından sorunlu bir gerçek olduğuna inandıkları bulunmuştur. Ayrıca araştırmada, öğretmen adayları kadınların kendi istekleriyle spor faaliyetlerinden uzaklaşmasını toplumun kadınlık ve erkeklığı nasıl inşa ettiğine yönelik kanıt olarak yorumlamışlardır.

Gullberg vd. (2018), toplumsal cinsiyet kalıp yargıları çerçevesinde öğretmen adaylarının çocuklara yönelik yaklaşımlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, toplumsal cinsiyet perspektifini içermeyen pedagojik süreçlerde öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete dair kalıp yargılarının çocukların fırsatlarını ve ilgi alanlarını sınırlandırabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sürecinde, toplumsal cinsiyete duyarlı bir eğitim modeli geliştirilmiştir. Geliştirilen bu eğitim modeli neticesinde, toplumsal cinsiyete duyarlı eğitim yaklaşımının çocukların ilgi alanlarını geliştirebileceği ve çeşitlendirebileceği anlaşılmıştır.

Ireland (2018) doktora tez çalışmasında, öğretmen eğitimcilerinin ve öğretmen adaylarının bilimsel alandaki toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik algılarını ve müfredatta toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının bilimsel alanda cinsiyet eşitsizliğini kabul ettikleri ve bunun öğretmenler tarafından çözülebilecek bir sorun olduğunu düşündükleri bulunmuştur. Bunun yanında çalışmada, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorunu doğrultusunda kendilerini kişisel olarak düşük düzeyde sorumlu hissettikleri ve bu sorumluluğu almanın korkutucu olduğuna inandıkları ortaya çıkarılmıştır. Buna ek olarak, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin direkt olarak derslerde işlenmediğini algıladıkları anlaşılmıştır. Ayrıca, öğretmen eğitimcilerinin bilimsel alandaki toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorununun devam etmesinin yanında ilerleme kaydedildiğini kabul ettikleri bulunmuştur. Bunun yanında öğretmen eğitimcilerinin müfredatın bilimsel alandaki toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ele alma kapasitesine sahip olup olmama ve/veya konuyu sınıflarında ele almaktan kişisel olarak sorumlu olup olmadıkları noktasında kararsız kaldıkları ortaya çıkarılmıştır.

Neff (2018) doktora çalışmasında, üniversitede bir sanat eğitimi dersinde öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet imajıyla nasıl başa çıktıklarını ve bunun kariyer seçimleriyle nasıl kesiştiğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konularını tartışabilmek için güvenli alan arayışında oldukları bulunmuştur. Ayrıca çalışmada, öğretmen adaylarının disiplinlerdeki cinsiyet yanlılığına yönelik eleştirel farkındalık ve tutum içerisinde oldukları anlaşılmıştır. Buna ek olarak, öğretmen adaylarının fen ve bilim disiplinlerini erkeksi buna karşın sanat alanını kadınsı olarak algıladıkları anlaşılmıştır. Bununla birlikte araştırmada, öğretmen adaylarının farklı bakış açılarına maruz kalabilmek adına sanat eğitimi programında daha fazla erkek görmek istedikleri ortaya çıkarılmıştır.

Hedlin ve Åberg (2018), okul öncesi öğretmen eğitiminde kadınların geveze ve dedikoducu olduğu kalıp yargıları üzerinden kadınlığın nasıl inşa edildiğini bulmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, kadınlığın ve buna yönelik kalıp yargıların tarihsel olarak inşa edildiği ve kurgulandığı, kalıp yargıların farklı şekillerde ifade edilebildiği ancak eyleme dökülmesinin kadınların ve çocukların küçümsenmesine ve erkekliğin olumlu olarak kurulmasına yol açtığı ortaya çıkarılmıştır.

Rendón (2019) doktora çalışmasında, öğretmen adaylarının bilim insanına yönelik algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının bilim insanına yönelik cinsiyetçi kalıp yargılar taşıdıkları ortaya çıkarılmıştır.

Notshulwana ve de Lange (2019), yeniden yapılandırılmış aile fotoğraf albümlerini kullanarak öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin kurgularını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının kıyafetler aracılığıyla kadınlık ve erkeklik öğretilerek toplumsal cinsiyet rollerinin inşa edildiğine inandıkları anlaşılmıştır. Buna ek olarak çalışmada, öğretmen adaylarının bireyin bedensel eylemlerini sınırlayan toplumsal kurallar ve söylemler bütünü toplumsal cinsiyet rollerinin inşa edilmesinde önemli paya sahip olduğuna inandıkları ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte araştırmada, öğretmen adaylarının çocukluk resimlerini içeren aile fotoğraf albümlerinin kullanılmasının öğretmen adaylarının kendi cinsiyetlendirilmiş benliklerini keşfetmelerine ve cinsiyet kimliklerinin üzerlerindeki etkilerinin farkına varmalarına yol açtığı anlaşılmıştır.

Murphy vd. (2019), eğitim fakültesindeki personellerin ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik algı, deneyim ve normlarını bulmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının doktor, mühendis, mimar ve polis memurluğunu erkek buna karşın hemşirelik ve sosyal hizmetlere dayalı meslekleri ise kadın mesleği olarak gördükleri anlaşılmıştır. Bunun yanında çalışmada, öğretmen adaylarının bilimsel alanın erkeklere özgü olduğuna, kadınların aşağılık kompleksi ve bu alanda başarılı olamayacaklarına yönelik inançlarından ötürü bilimsel alanda yer almadıklarına inandıkları bulunmuştur. Ayrıca incelemede, öğretmen adaylarının erkekliği güç, güven, liderlik, üstünlük ve bağımsızlıkla ilişkilendirdikleri buna karşın kadınlığı ise utangaçlık, doğurganlık ve bağımlılıkla ilişkilendirdikleri anlaşılmıştır. Buna ek olarak araştırmada, kadın ve erkek öğretmen adaylarının üçte ikisinin fiziksel temas, cinsel nitelikte şaka ve cinsel birlikteliğe zorlanma yoluyla cinsel tacize ve şiddete maruz kaldıkları ortaya çıkarılmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının cinsel tacizin kadınları ilgilendirdiğine ve kadın sorunu olduğuna inandıkları anlaşılmıştır. İnceleme sürecinde, erkek öğretmen adaylarının daha önce cinsel tacize uğramış olmalarına rağmen cinsel taciz olgusunu erkeklere yönelik toplumsal bir norm olarak algılamadıkları bulunmuştur. Araştırma kapsamında, katılımcıların çoğunun cinsel taciz olaylarını ciddi bir mesele olarak kabul etmeyi reddettikleri, katılımcılardan bazılarının ise yargılanma korkusundan dolayı cinsel taciz deneyimlerini paylaşmadıkları

anlaşılmiştir. Ayrıca çalışma sonrasında, toplumsal ve kurumsal alanda katı ve sert toplumsal cinsiyet normlarının bulunduğu, bu normların bireylerin deneyimlerini sınırlandırmadığı ancak algı ve inançlarını belirlediği ortaya çıkarılmıştır. Çalışmanın tamamlanmasıyla birlikte, yalnızca kadınlara yönelik toplumsal cinsiyet eşitliğini ana akım haline getirme yaklaşımlarının toplumsal cinsiyet eşitliğine uygun ve uyumlu bir çevre oluşturamayacağı ifade edilmiştir.

Woodson, Jones ve Gowder (2020), üç siyahi Sosyal Bilgiler öğretmeninin ve bir siyahi öğretmen adayının siyahi erkeksilik algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda siyahi öğretmen adayı ve öğretmenlerin erkeklik algılarının gelişmekte ancak çelişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca çalışmada, öğretmen adayı ve öğretmenlerin kendilerini deneyimlerini sonraki nesildeki erkeklere aktarma noktasında sorumlu hissettikleri ortaya çıkarılmıştır. Bunun yanında incelemede, siyahi öğretmenlerin sınıf içerisinde çocukların kendilerini baba figürü olarak algıladıklarına inandıkları bulunmuştur.

Matheis vd. (2020), toplumsal cinsiyet kalıp yargıları doğrultusunda öğretmen adaylarının üstün zekalı öğrencilere ilişkin yaklaşımlarını anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının kız ve erkek öğrencilerin entelektüel yeteneklerini benzer şekilde değerlendirdikleri buna karşın erkek öğrencileri sosyal-duygusal bağlamda kız öğrencilere göre uyumsuz olarak anlamlandırdıkları bulunmuş, bu bulgudan hareketle öğretmen adaylarının öğrencilere toplumsal cinsiyet kalıp yargıları doğrultusunda yaklaşımları ortaya çıkarılmıştır.

Núñez-Román, Hunt-Gómez ve Gómez-Camacho (2020), öğretmen adayları tarafından üretilen 187 akademik metinde öğretmen adaylarının Cinsiyet Uyumlu Dil (GFL) kılavuzunun tavsiyeleri ile standart normatif dil bilgisi arasında denge kurmayı nasıl sağladıklarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet uyumlu dilin (GFL) farkında olmalarına ve cinsiyet ayrımcılığına dair duyarlı olmalarına rağmen, gerekli gördüklerinde genel eril dil ve toplumsal cinsiyet uyumlu dilin (GFL) kombinasyonunu kullandıkları bulunmuştur.

Altakhaineh, Alomery ve Alkaddour (2020), öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının ve staj uygulaması sürecindeki öğrencilerin cinsiyetlerine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, kadın öğretmen adaylarının dini ve kültürel sebeplerle kadın öğretim elemanlarını, disiplinli ve kibar oldukları için kız okul öğrencilerini tercih ettikleri bulunmuştur. Çalışmada, erkek

öğretmen adaylarının ise okul öğrencilerine yönelik herhangi bir cinsiyet tercihleri olmamakla birlikte rahat iletişim kurabildikleri sebebiyle erkek öğretim görevlilerini tercih ettikleri anlaşılmıştır.

Wynter-Hoyte vd. (2020), eleştirel ırk ve feminist eleştirel ırk teorik yaklaşımları çerçevesinde siyah kadın öğretmen adaylarının ırk ve toplumsal cinsiyete ilişkin deneyimlerini anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, siyah kadın öğretmen adaylarının çevrelerindeki siyah kadınların erken yaşta hamile kalarak üniversiteyi tamamlamamalarını hata olarak gördükleri ve bu tuzağa kapılmamak adına kendilerini baskı altında algıladıkları bulunmuştur.

Clark (2021), günümüzde öğretmenlik mesleğinin giderek kadın mesleği haline geldiği düşüncesinden hareketle erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecindeki deneyimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, erkek öğretmen adaylarının erkek öğrenciler için rol model olduklarını algıladıkları bulunmuştur.

Cruickshank , Kerby ve Baguley (2021), ilköğretim alanında erkek öğretmenlerin azınlıkta olduğu düşüncesinden hareketle erkek ilköğretim öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitimi sürecinde toplumsal cinsiyet çerçevesinde yaşadıkları zorlukları incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitimi sürecinde sosyal izolasyona maruz kaldıkları, cinsel yönelimlerinin sorgulandığı ve fiziksel temas kurmada zorluklar yaşadıkları ortaya çıkarılmıştır.

Iqbal, Ahmed ve Farooqi (2021), öğretmen adaylarının öğretmenlik kariyerine yönelik algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme noktasında kadınlara göre daha fazla ailevi ve sosyal kısıtlamalara maruz kaldıkları anlaşılmıştır.

Persson (2021), öğretmen adaylarının öğretmenlikte geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine dayalı iş bölümü ışığında öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma, kadın ve erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları geleneksel cinsiyetçi iş bölümüne karşılık geldiğinde rahatladığını ve uymadığında huzursuzluk yaşadığını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda, kadın öğretmen adaylarının erkeklerin bedensel kaynaklarına sahip olmadıkları gerekçesiyle otorite gerektiren işlerde kendilerini eksik ve yetersiz şekilde algıladıkları bulunmuştur.

Engbretson (2021), feminist post-yapısal söylem analizi yoluyla, cinsiyetçilik ve cinsel şiddet içeren güncel bir olay üzerinden Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının

toplumsal cinsiyete yönelik söylem ve inançlarını belirlemeyi amaçlamıştır. İncelemede, öğretmen adaylarının güncel olayda cinsel şiddete maruz kalan kadını kurban olarak algıladıkları ve onunla empati kurdukları, olay üzerinden toplumun şiddete maruz kalan kadını ve ailesini sorguladığına buna karşın olaydaki fail olan erkeğin ve ailesinin böyle bir sorgulamayla karşılaşmadığına inandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca çalışma sonucunda, erkek öğretmen adaylarının olaydaki faille kendi aralarına mesafe koydukları bulunmuştur. Bununla birlikte araştırmada, öğretmen adayları olay üzerinden toplumun erkeği kadına göre daha fazla mağdur şeklinde tasvir etmesini problem olarak kurmuşlardır. Buna ek olarak, öğretmen adaylarının eleştirel okumaları nedeniyle toplumsal cinsiyet ve sosyal sınıf olgusunu aynı kapsamda tartıştıkları ve bu durumun güncel olayın geniş bağlamda toplumsal cinsiyet odaklı ele alınmasını engellediği anlaşılmıştır. Çalışmada, öğretmen adaylarının mevcut durumu cinsiyetçilik kavramıyla açıklama noktasında direnç gösterdikleri, Amerika Birleşik Devletleri'nde artık cinsiyetçiliğin var olmadığına veya cinsiyetçiliğin bir problem olmadığına inandıkları, kadınların avantajlı konumda tutulmasına yönelik çifte standart durumu olduğunu algıladıkları ortaya çıkarılmıştır.

Miralles-Cardona, Chiner ve Cardona-Molto (2022), öğretmen adaylarının sürdürülebilir toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik kendi yeteneklerine olan inançlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının sürdürülebilir toplumsal cinsiyet eşitliği boyutunda bilgi ve farkındalık becerilerinde orta düzeyde öz yeterliğe sahip olduklarına inandıkları bulunmuştur. Ayrıca çalışmada, kadın öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete duyarlı tutum sergileme, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını yıkma ve toplumsal alandaki cinsiyet ayrımcılığını eleştirme becerilerine erkek öğretmen adaylarına oranla daha fazla güvendikleri ortaya çıkarılmıştır.

İlgili yurt dışı alanyazın Sosyal Bilgiler özelinde tarandığında, ilköğretim öğrencilerinin deneyimlerini ele alan, ders kitaplarının ve müfredatın analizinin yapıldığı çalışmalar bulunmaktadır. Bununla birlikte araştırmaların, toplumsal cinsiyet konularını ilköğretim ve üniversite öğrencilerine benimsetmeye yönelik öğretim süreçlerini içeren çalışmalar doğrultusunda yoğunlaştığı görülmüştür. Buna ek olarak, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırmalar bulunmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde, yurt dışında öğretmen adaylarının biyolojik cinsiyeti ve cinsel yönelimi eşleşen bireylere yönelik algılarını, transseksüel öğrencilere yönelik inançlarını, beklenen toplumsal cinsiyet

normlarına uymayan kişilere yönelik algılarını kapsayan ve transfobi, QUEER ve LGBTQ+ konularını içeren çalışmalar bulunmaktadır. Ancak araştırmanın soruları ve kapsamı doğrultusunda bu kısım dışarıda bırakılmıştır.

### **2.4.3. Yurt içinde aile araştırmaları**

Tonga (2014), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının rol model tercihlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının rol model olarak benimsedikleri bireylerin arasında aile üyelerinin de bulunduğu görülmüştür.

Aktaş, Erkan ve Şahingöz (2018), tarih bölümü öğretmen adaylarının aile tarihine yönelik algılarını anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının kimlik oluşumuna yardımcı olduğu ve genel tarih öğrenimini kolaylaştırdığından dolayı aile tarihinin öğretilmesi gerektiğine inandıkları bulunmuştur.

Gümrükçü-Bilgici, Deniz ve Bilgici (2018), öğretmen adaylarının aile içi iletişim örüntülerini çeşitli değişkenler aracılığıyla anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Verilerin analiziyle ortaya çıkan sonuçların ışığında, kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre aile üyeleriyle konuşmaya daha yatkın oldukları bulunmuştur. Buna ek olarak araştırmada, ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça aile içinde iletişim kurulmasına dair yönelimin de arttığı ortaya çıkarılmıştır.

Kurt ve Ünal (2019), cinsiyetlerine göre öğretmen adaylarının üniversitede ve ailede karşılaştıkları problemleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, anne eğitim düzeyinin düşük ve kardeş sayısının fazla olmasının erkek öğretmen adaylarının üniversite ve aile yaşamındaki problemlerini arttırdığı ortaya çıkarılmıştır.

Değirmenci (2019), Sosyal Bilgiler, Türkçe ve sınıf bölümü öğretmen adaylarının vatan algılarını bulmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının vatana ilişkin en çok kullandıkları metaforların anne, ev, aile ve dünya olduğu bulunmuştur.

Koç ve Tatar (2020), öğretmen adaylarının ailenin bireyin sosyalleşmesindeki yerine yönelik inançlarını bulmayı amaçlamışlardır. Çalışmada, öğretmen adaylarının ailenin sosyalleşme sürecini şekillendiren bir işleve sahip olduğuna, eğitim düzeyi yüksek ailelerin sosyalleşme sürecini daha sağlıklı yürütebileceklerine inandıkları anlaşılmıştır. Araştırma kapsamında, öğretmen adaylarının ailenin giderek yozlaştığını ve gelecekte ortadan kalkacağını algıladıkları bulunmuştur. İnceleme sürecinde, öğretmen adaylarının bireyselleşmenin ailenin önemini yıpratmışına inanmakla birlikte kadının iş hayatına dahil

olması, şiddet, anlayış ve iletişim eksikliği, tahammülsüzlük, teknolojinin yarattığı sorunlar, eğitim seviyesindeki düşüklükler gibi etkenlerin aile kurumunun devamlılığını olumsuz etkilediğini düşündükleri anlaşılmıştır. Ayrıca çalışmada, öğretmen adaylarının aile eğitiminin devlet tarafından sağlanması ve öğretmen adaylarının bu konuya yönelik dersler alması gerektiğine inandıkları ortaya çıkarılmıştır.

Geçgel ve Kana (2020), sosyal medya, televizyon dizi ve programlarının aile mahremiyetine nasıl yansıdığına ilişkin öğretmen adaylarının algılarını anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının sosyal medyada aşırı paylaşım yapmanın ve aşırı kullanımının aile mahremiyetine zarar verdiğine inandıkları bulunmuştur. Buna ek olarak incelemede, öğretmen adaylarının televizyon programlarının aile mahremiyetine uygun olmadığına ve aile mahremiyetine zarar verdiklerine inandıkları ortaya çıkarılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının sosyal medyanın ve televizyon programlarının aile mahremiyetini ortadan kaldırdığını algıladıkları ve bu durumun engellenebilmesi için paylaşımların sınırlandırılması gerektiğine inandıkları anlaşılmıştır.

Erbaş ve Aksoy (2020), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının milli kimlik algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının milli kimliklerinin oluşumunda rol oynayan en önemli faktörün aile olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Gürel ve Er (2020), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının küresel salgın sürecinde güç aldıkları değerleri anlamlandırmayı amaçlamışlardır. İnceleme sonucuna göre öğretmen adaylarının salgın sürecinde güç aldıkları değerler arasında aile bağlarının güçlü tutulması da yer almaktadır.

Yılar ve Karadağ (2021), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretim programındaki değerlere ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucuna göre, öğretmen adaylarının en önem verdikleri değerler arasında aile birliğine önem vermenin de bulunduğu görülmektedir.

Türkiye'deki alanyazında öğretmen adaylarının aileye ilişkin algı ve tutumlarını konu edinen bazı araştırmalar ile üniversite öğrencilerinin algı ve tutumlarını ele alan çalışmalar bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler eğitimi alanında ise aile katılımına yönelik çalışmalar, ders kitaplarının ve müfredatın ele alındığı incelemeler, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine ilişkin araştırmalar bulunmaktadır. Buna ek olarak, öğretmenlerin algılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan çalışmalar bulunmakla birlikte

direkt öğretmen adaylarının aileye dair algılarını içeren araştırmalara rastlanılmamış, dolaylı çalışmalar bulunmuştur.

#### **2.4.4. Yurt dışında aile araştırmaları**

Gorsline vd. (2006), üniversite öğrencilerinin kendi ailelerindeki sorunlara yönelik algılarını anlamlandırmayı amaçlamışlardır. Verilerin analizi sonucunda, katılımcıların para, iletişim, sağlık, kaliteli zaman, yaşam geçişleri ve günlük problemler konularını aile içi sorunlar şeklinde algıladıkları anlaşılmıştır.

McGillicuddy-De Lisi ve De Lisi (2007), üniversite öğrencilerinin aile içi ilişkilere yönelik algılarını beş farklı ebeveynlik stili üzerinden belirlemeyi amaçlamışlardır. İnceleme sonucunda, üniversite öğrencilerinin ebeveynler yetkeci ya da hoşgörülü şeklinde tasvir edildiğinde aile ilişkilerini en olumlu, ebeveynler otoriter ya da ihmalkar şeklinde tasvir edildiğinde ise aile içi ilişkileri en olumsuz olarak algıladıkları anlaşılmıştır. Ayrıca araştırmada, ebeveynler otoriter veya ihmalkar olarak tasvir edildiğinde kız öğrencilerin erkeklere nazaran aile ilişkilerini daha az olumlu şekilde algıladıkları anlamlandırılmıştır. Bunun yanında, erkek öğrencilerin ebeveynler ihmalkar olduğunda aile ilişkilerinin de olumlu olacağına inandıkları bulunmuştur. Buna ek olarak çalışmada, katılımcıların anneler hoşgörülü ve babalar otoriter olduğunda aile içi ilişkileri olumlu olarak nitelendirdikleri ortaya çıkarılmıştır.

Larrabee ve Kim (2010), öğretmen adaylarının aile yapısına yönelik algılarını, aile tanımlarını, ne tür ilişkileri aile olarak algıladıkları ve gelecekte aileyi nasıl öğreteceklerine ilişkin inançlarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının çoğunun aileyi kan bağı üzerinden değil aşk, bağlılık ve destek üzerinden tanımladığı anlaşılmıştır. Buna ek olarak çalışmada, aile reislerinin cinsel yönelimlerinin ve çocuk varlığının öğretmen adaylarının çeşitli sosyal yapı ve ilişkileri aile olarak tanımlamalarının üzerinde çok az etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bu bulgu öğretmen adaylarının gelecekte alternatif aile yapılarını müfredatlarına dahil edebilecekleri şeklinde yorumlanmıştır. Buna karşın araştırmada, öğretmen adaylarının herhangi bir sosyal yapı veya ilişkiyi aile olarak tanımlamalarında evliliğin önemli bir faktör olduğu anlaşılmış ve bu sonuç öğretmen adaylarının geleneksel aile tutumlarını devam ettirdikleri şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca incelemede, öğretmen adaylarının çeşitli sosyal yapıları aile olarak anlamlandırmaları üzerinde etkili olan en önemli faktörün kendi aile yapıları olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte çalışmada, aile

üyelerini arkadaşları, nişanlıları ve evcil hayvanları olarak tanımlayabilen öğretmen adaylarının aileyi kan bağıyla sınırlandıranlara göre evli olmayan heteroseksüelleri ve eşcinsel birliktelikleri aile olarak tanımaya daha yatkın oldukları bulunmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının heteroseksüel yapıları aile olarak tanımlamalarının öğretmenliklerinde aile olarak bu yapıları öğretilmelerine yol açabileceği ortaya çıkarılmıştır.

Anderson vd. (2014), aile işlevlerinin ve aile işlev bozukluklarının üniversite öğrencilerinin romantik ilişki kurma başarıları üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, sık kavga, uyum ve güven eksikliği, aile üyeleriyle iletişim eksikliği gibi aile işlev bozukluklarının üniversite öğrencilerinin romantik ilişkilerinde düşük güven, bağlılık ve özveri ile düşük problem çözme becerisine yol açtığı bulunmuştur. Ayrıca incelemede, aile işlev bozukluklarının üniversite öğrencilerinde yüksek depresyon belirtileriyle ilişkili olduğu anlaşılmıştır.

Crocetti ve Meeus (2014), üniversite öğrencilerinin aile ilişkilerine yönelik algılarını bulmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, üniversite öğrencilerinin aileleriyle pozitif ilişki içinde oldukları, üniversiteye geçişle birlikte aileleriyle olan ilişkilerinin değiştiğine, ebeveyn-çocuk ilişkisinden ziyade karşılıklı yetişkin ilişkisine dönüştüğüne, aileleriyle aralarındaki iletişimin kalitesinin arttığına inandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca incelemede, katılımcıların ergenlik dönemlerinde ailelerinin katı olduğuna yönelik düşüncelerinin değiştiği ve ailelerinin kendilerinin iyiliğini düşündüklerini fark ettikleri bulunmuştur. Buna ek olarak araştırmada, aileleriyle birlikte yaşayan üniversite öğrencilerinin ailelerinden ayrılmadan da özgür olabileceklerine inandıkları ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte çalışma sonucunda, üniversite öğrencilerinin bireysel kimlik oluşumlarında ailelerinin önemli rol oynadığına inandıkları anlaşılmıştır.

Alegre ve Benson (2019), üniversite öğrencilerinin algısında arkadaşlık ve aile sıcaklığı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, aile sıcaklığı ve arkadaşlık kalitesi arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, aile sıcaklığının üniversite öğrencilerinin benlik algısı ve özgüven oluşumuna aracılık ettiği bulunmuştur.

İlgili yurt dışı alanyazın eğitim disiplini kapsamında incelendiğinde, aile algısı konusunun genellikle okul öncesi, özel eğitim ve psikolojik danışmanlık alanlarında, özellikle ergenler ve engelli bireylerle, aile katılımı ve aile etkisi odağında çalışıldığı görülmüştür. Bunun yanında üniversite öğrencilerinin ve öğretmen adaylarının aile

algısını araştıran çalışmalara da ulaşılmıştır. Sosyal Bilgiler eğitimi alanında ise direkt olarak retmen adaylarının aile algısına ilişkin araştırmaya rastlanılmamıştır. Aile katılımına ilişkin çalışmalar, ders kitaplarını ve müfredatı ele alan incelemeler bulunmaktadır. İlkretim ğrencilerine yönelik araştırmalar mevcuttur.

### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde, araştırmanın dayandığı paradigma, araştırma deseni, araştırma ortamı, araştırmanın katılımcıları, araştırmacının rolü, verilerin toplanması ve veri toplama araçları, verilerin analizi, inandırıcılık, araştırma sürecinde karşılaşılan güçlükler ve araştırma etiğine yer verilmiştir.

#### **3.1. Araştırmanın Dayandığı Paradigma**

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda verilen derslerin öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısını nasıl şekillendirdiğinin çalışıldığı bu araştırma, yorumlamacı paradigma ışığında yürütülmüştür. Paradigma, insan eylem ve davranışlarını yönlendiren ve şekillendiren bilişsel örüntüler ve inançların tümü olarak tanımlanabilir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu doğrultuda yorumlamacı paradigma, sosyal, tarihi ve kültürel normlar ile dünyayla ve diğer insanlarla girilen etkileşim neticesinde bireylerde yer edinen olay ve olgulara yönelik sübjektif anlamları çoklu ve karmaşık bir bakış açısıyla irdelemek şeklinde tanımlanabilir (Creswell, 2021). Araştırmacı, katılımcıların çalışmaya konu edinilen olgulara yönelik algı ve deneyimlerini incelemeyi amaçladığından dolayı yorumlamacı paradigmayı çerçeve olarak kullanmıştır.

#### **3.2. Araştırmanın Deseni**

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının anlaşılması, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularıyla bağlantılı olarak verilen derslerin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesi amaçlandığından dolayı nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni araştırmanın kapsamına uygun bulunmuştur (Glesne, 2020; Creswell, 2021). Olgu bilim, insan deneyimlerinin bakış açısından olayların ve olguların anlamlarını ve etkileşimlerini ortaya çıkarmayı hedefleyen bir yaklaşımdır (Patton, 2018; Glesne, 2020; Cohen, Manion ve Morrison, 2021; Creswell, 2021; Bogdan ve Biklen, 2022). Bu araştırma kapsamında katılımcıların araştırmaya konu olan olguları nasıl algıladıkları ve deneyimlediklerinin anlamlandırılması ve açıklanması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda bireylerin deneyimledikleri olguları ve şeyleri nasıl algıladıklarını anlamayı amaçlayan olgu bilim deseni araştırmanın kapsamına uygun görülerek seçilmiştir.

### **3.3. Araştırma Ortamı**

Araştırmanın verileri 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Döneminde Türkiye'nin İç Anadolu bölgesindeki bir taşrada bulunan devlet üniversitesinde, araştırmaya konu edilen olguları kapsayan derslerden, derse katılım sağlayan öğretmen adaylarından ve öğretmen adaylarının bu dersler çerçevesinde yapmış oldukları ödevler ve çalışmalardan toplanmıştır. Araştırma, dünyada ve Türkiye'de kısıtlamalara ve karantina dönemlerine yol açan küresel COVID-19 salgını döneminde gerçekleştirilmiştir. Bu durumdan dolayı üniversiteler yüz yüze eğitime kapatılmış, dersler çevrimiçi işlenmiştir. Dolayısıyla araştırma kapsamında gözlemler bu çevrimiçi derslerin kayıtları üzerinde yapılmıştır. Bahsi geçen dersler üniversitenin çevrimiçi sistemi üzerinde gerçekleştirilmiş, araştırmada yapılan gözlem ortamını bu çevrimiçi platform oluşturmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler, küresel salgının yol açtığı kısıtlamalar neticesinde çevrimiçi olarak yapılmıştır. Bu görüşmeler, çevrimiçi bir platform üzerinden gerçekleştirilmiş, görüşme ortamını da bahsi geçen bu çevrimiçi platform oluşturmuştur.

### **3.4. Araştırmanın Katılımcıları**

Araştırmanın katılımcılarını belirlemek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde araştırmacı önceden belirlediği ölçütleri karşılayan durumlarla ve katılımcılarla çalışır (Creswell, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ölçüt örnekleme görüşme yapılacak katılımcılara ulaşmada iyi bir temel sağlamaktadır (Silverman, 2018). Bu araştırmanın katılımcılarını oluşturan öğretmen adayları belirlenmek üzere Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularının işlendiği derslere devam ediyor olma durumu ölçüt olarak alınmıştır. Bu araştırmanın verileri 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi boyunca taşrada bir devlet üniversitesinde Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi A Grubu ve Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi B Grubu derslerinde yapılan sürekli gözlem, bu derslerde öğretmen adaylarının yapmış oldukları ödevler, derslere katılan altı gönüllü Sosyal Bilgiler öğretmen adayı ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden, araştırmacı günlüğü ve soru formundan elde edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın katılımcıları görüşme yapılan ve derslere devam eden öğretmen adayları olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Görüşme gerçekleştirilen

öğretmen adayları Tablo 3.1’de, bahsi geçen derslere devam eden ve bu derslerde ödevler ve çalışmalar yapan öğretmen adayları Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.1.** Görüşme gerçekleştirilen öğretmen adayları

Öğretmen Adayı	Bölüm	Cinsiyet	Memleket	Yaş
Ayşe	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın	Hatay	21
Aslı	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın	Eskişehir	20
Gizem	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın	Kayseri	20
Aylin	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın	Edirne	21
Ali	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek	Kütahya	20
Ahmet	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek	Antalya	20

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere araştırma kapsamında, dört kadın, iki erkek Sosyal Bilgiler öğretmen adayıyla derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Görüşme gerçekleştirilen katılımcıların memleketleri Hatay, Eskişehir, Kayseri, Edirne, Kütahya ve Antalya olmak üzere çeşitlenmektedir. Bahsi geçen katılımcılardan dördü yirmi, ikisi yirmi bir yaşındadır.

**Tablo 3.2.** *Derslere devam eden öğretmen adayları*

<b>Öğretmen Adayı</b>	<b>Bölüm</b>	<b>Cinsiyet</b>
Ahsen	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Acun	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Adnan	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Ahu	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Akasya	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Aleyna	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Bade	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Bahar	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Banu	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Akın	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Akgün	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Bahadır	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Başak	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Begüm	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Canan	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Candan	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Barış	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Batuhan	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Cansu	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Çiğdem	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Canberk	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Damla	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Defne	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Cem	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Çağlar	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Çetin	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Demet	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Deniz	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Deren	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Doğan	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Didem	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Ecevit	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Ediz	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Dilara	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Ece	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Elçin	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Esin	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın

**Tablo 3.2.** (Devam) *Derslere devam eden öğretmen adayları*

Efe	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Egemen	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Fethi	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Fevzi	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
Filiz	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Funda	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Gökçe	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Görkem	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Hazal	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Hülya	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
İlgin	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
Hakan	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
İşıl	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
İlker	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek
İdil	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Kadın
İsmet	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Erkek

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere araştırma kapsamında gözlemlenen derslere otuz iki kadın, yirmi bir erkek Sosyal Bilgiler öğretmen adayı katılım sağlamıştır. Araştırmanın derslere devam eden ve görüşme yapılmayan katılımcıları toplamda elli üçtür. Araştırmada, derslere devam eden bu öğretmen adaylarının derslerde yapmış oldukları ödevler ve çalışmalar analiz edilmiştir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesine yönelik herhangi bir problem veya sakınca bulunmadığına ilişkin gerekli izinler Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan alınmıştır. Alınan izne EK-1’de yer verilmiştir. Araştırma sürecinin başında, araştırmaya katılan öğretmen adayları ve gözlem yapılan derslerdeki öğretmenler araştırmanın amacı, araştırmanın yürütülme şekli, katılımcı hakları, yayımlanma ilkeleri hususunda bilgilendirilmiştir. Öğretmen adayları EK-2’de gösterilen Öğrenci Gönüllü Katılım Formu ile, gözlem yapılan derslerdeki öğretmenler ise EK-3’te gösterilen Öğretmen İzin Formu aracılığıyla bilgilendirilmiştir. Araştırma kapsamında katılımcıların kimlikleri ve isimleri etik ilkeler doğrultusunda gizli tutulmuştur. Bu yönde katılımcılara çalışmanın rapor haline getirilmesi sürecinde kod isimler verilmiş ve araştırmada bu kod isimler kullanılmıştır. Bahsi geçen kod isimler, Tablo 3.1 ve Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

### 3.5. Araştırmacının Rolü

Bu araştırmada araştırmacının rolü, gözlemlerin ders ertesi kayıtlar üzerinden yapılması ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerdeki anlamaya çalışan pozisyonu dolayısıyla öğrenen araştırmacı rolüyle sınırlıdır. Öğrenen araştırmacı rolü, bireyin araştırma sürecindeki verileri ve bulguları anlamlandırmaya çabalamasına karşılık gelmektedir (Glesne, 2020). Bu araştırmada da araştırmacı derslerin işlenişine herhangi bir müdahalede bulunmamış, yapılan ders gözlemleri, katılımcılarla yapılan görüşmeler ve katılımcıların yapmış olduğu ödevlerden elde ettiği verileri anlamlandırmaya çalışma pozisyonuyla sınırlı kalmıştır. Araştırmacı, lisans öğrenimini Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda tamamlamış ve Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında lisansüstü öğrenim görmeye devam etmektedir. Yüksek lisans eğitimi boyunca nitel veri analizi ve nitel araştırma yöntemlerine yönelik ve sosyoloji alanında toplumsal cinsiyet ve aileye ilişkin kuramsal dersler almıştır. Araştırmacı öğrencilik deneyimleri ışığında toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık ve eşişsizlikleri, öğretmenlik deneyimleri doğrultusunda genelde eğitimin özelde ise Sosyal Bilgilerin toplumsal cinsiyete duyarlı bireyler yetiştirilmesindeki önemini ve bu eğitimi verecek öğretmenlerin kilit rolünü fark etmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyete duyarlı eğitimin verilmesinde öğretmenlerin bu konudaki bilgi ve bilinç düzeyinin önemini idrak etmiş ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyet rollerine yönelik algısını anlamlandırmayı amaçlayan bu araştırmayı gerçekteştirmeye karar vermiştir. Araştırmacı, Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan araştırmanın gerçekteştirilmesine yönelik herhangi bir problem veya sakınca bulunmadığına ilişkin gerekli izinleri almış, alınan izin EK-1'de gösterilmiştir. Araştırmacı, araştırma sürecinin başında, araştırmaya katılan öğretmen adaylarını ve gözlem yapılan derslerdeki öğretmenleri araştırmanın amacı, araştırmanın yürütölme şekli, katılımcı hakları, yayımlanma ilkeleri hususunda bilgilendirmiştir. Araştırmacı, Küreselleşme ve Toplum dersini on iki hafta, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi A Grubu ve Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi B Grubu derslerini yedi hafta boyunca gözlemlemiş, bu derslerde öğretmen adaylarının yapmış oldukları ödevleri ve çalışmaları analiz etmiştir. Araştırmacı, yukarıda bahsedilen derslere devam eden öğretmen adaylarının altısıyla gönüllölüğün esas alındığı görüşmeler gerçekteştirmiştir, öğretmen adaylarına çevrimiçi platformdan soru formu göndermiş ve gelen yanıtları analiz etmiştir. Ayrıca araştırmacı, araştırma kapsamında günlük tutmuştur. Araştırmacı, araştırmanın

sonuçlandırılması esnasında elde edilen bulgularda katılımcıların doğrudan görüşlerine yer vermiştir.

### **3.6. Verilerin Toplanması**

Bu araştırmanın verileri 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi boyunca taşrada bir devlet üniversitesinde Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi A Grubu ve Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi B Grubu derslerinde yapılan sürekli gözlem, bu derslerde öğretmen adaylarının yapmış oldukları ödevler, derslere katılan 6 gönüllü Sosyal Bilgiler öğretmen adayı ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden, araştırmacı günlüğü ve soru formundan elde edilmiştir.

#### **3.6.1. Yarı-yapılandırılmış çevrimiçi görüşmeler**

Görüşmeler, nitel araştırmalarda sık kullanılan veri toplama araçlarından birisidir (Patton, 2018). Yorumlamacı gelenekte ise görüşmeler temel veri toplama tekniği olarak kullanılmaktadır (Glesne, 2020). Olgu bilim deseni, katılımcılar tarafından olgulara yüklenen anlamları kavramayı amaçlayan yapılandırılmamış veya yarı-yapılandırılmış görüşmeleri gerektirmektedir (Marshall ve Rossman 2016'dan akt. Cohen, Manion ve Morrison, 2021). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde konu başlıkları mevcut olmakla ve her katılımcıya benzer sorular sorulmakla beraber duruma göre esneklik payı bulunmaktadır (Buran , 2015; Glesne, 2020). Araştırmanın verilerini toplamak için yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler, salgın dönemindeki kısıtlamalardan dolayı üniversiteler yüz yüze eğitime açılmadığı için çevrimiçi yapılmıştır. Araştırma amacına uygun şekilde hazırlanan görüşme soruları araştırmacılar dışında alan uzmanları tarafından kontrol edilerek verilen direktifler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan sorular katılımcılar dışında bir kişiye sorularak anlaşılmayan, benzer sorular düzenlenerek görüşme soruları hazır hale getirilmiştir.

Araştırma kapsamında, Dolbeare ve Schuman tarafından tasarlanan, araştırmacının katılımcının deneyimini derinlemesine incelemesine ve bağlama yerleştirerek anlamlandırmasına olanak sağlayan 3'lü görüşme yaklaşımı tercih edilmiştir (Seidman, 2006). Bu doğrultuda her katılımcıyla toplam 3 görüşme gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Ancak küresel salgın döneminin getirmiş olduğu sınırlılıklardan kaynaklı olarak bu hedef gerçekleştirilememiştir. Üç katılımcıyla bir, üç katılımcıyla iki çevrimiçi görüşme gerçekleştirilebilmiştir. Yapılan birinci görüşmelerde katılımcılardan üçü tekrar

görüşmeyi kabul etmiş diğer üçü kabul etmemiştir. İkinci görüşmelere katılım sağlayanlar ise üçüncü görüşmelere katılmamıştır. Dolayısıyla üçüncü görüşmeler gerçekleştirilememiştir. Katılımcıların üçüncü görüşmeleri yapmayacağı bilgisine erişildiğinden dolayı üçüncü görüşmelere hazırlanan sorular ikinci görüşmelerde katılımcılara yöneltilmiştir. Bundan kaynaklı olarak ikinci görüşmeler planlanan zamandan daha uzun sürmüştür. İlk görüşmeden hareketle sorular derinleştirilerek ikinci görüşmeler yapılmıştır. Birinci görüşmelerde katılımcıların kişisel bilgileri, okul ve aile yaşantıları, aile, cinsiyet, toplumsal cinsiyet, toplumsal cinsiyet rolleri ve kalıp yargılarına yönelik görüşleri hakkında sorular yöneltilmiştir. Birinci görüşmelerden sonra elde edilen veriler makro analize tabi tutulmuş ve bu çerçevede ikinci görüşme soruları hazırlanmıştır. İkinci görüşmede katılımcıların aile ve toplumsal cinsiyet olgusuna dayalı deneyimleri ve bu deneyimlerin meydana geldiği bağlamların anlamlandırılmasına yönelik sorular yöneltilmiştir. Ayrıca ikinci görüşmelerde, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularıyla bağlantılı olarak verilen derslerle ve aile ve toplumsal cinsiyet olgusunun Sosyal Bilgiler ile ilişkisi kapsamında sorular yöneltilmiştir. Görüşme soruları, EK-4'te Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları şeklinde verilmiştir. Araştırmanın katılımcılarıyla gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.3.** *Katılımcıların görüşme bilgileri*

Öğretmen Adayı	Görüşme Tarihi	Yer	Süre
Ayşe	01.05.2021	Çevrimiçi Platform	27' 31''
Aslı	27.04.2021	Çevrimiçi Platform	31' 02''
Gizem	27.04.2021	Çevrimiçi Platform	36' 45''
	20.05.2021	Çevrimiçi Platform	52' 31''
Aylin	01.05.2021	Çevrimiçi Platform	22' 08''
Ali	12.05.2021	Çevrimiçi Platform	41' 23''
	20.05.2021	Çevrimiçi Platform	37' 46''
Ahmet	03.05.2021	Çevrimiçi Platform	56' 40''
	22.05.2021	Çevrimiçi Platform	72' 41''

Tablo 3.3'te görüldüğü üzere katılımcılarla yapılan görüşmelerin tümü çevrimiçi bir platformda gerçekleştirilmiştir. Toplamda dokuz görüşme gerçekleştirilmiştir. Üç katılımcıyla bir, diğer üç katılımcıyla iki görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu

görüşmelerin ortalama süresi kırk bir dakika, toplam görüşme süresi ise üç yüz yetmiş sekiz dakika kırk beş saniyedir.

### 3.6.2. Çevrimiçi gözlemler

Gözlem, araştırmacının saha ortamındaki fenomeni beş duyusu aracılığıyla bilimsel amaçlar için kaydetme eylemidir (Angrosino 2007'den akt. Creswell, 2013). Gözlem yöntemi, herhangi bir ortamda oluşan davranışlara ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış şekilde veriler elde etmek isteyen araştırmacılar için işlevsel bir veri toplama aracı olarak öne çıkmaktadır (Bailey 1982'den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Gözlemler araştırmacının katılımcı veya izleyici olma durumuna göre farklılaşmaktadır (Patton, 2018) Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler dışında gerekli izinler alınarak Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet olgularıyla ilişkili konuların işlendiği Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi A Grubu ve Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi B Grubu dersleri, derslere müdahale edilmeksizin gözlemlenmiştir. Alınan izin, EK-3'te Öğretmen İzin Formunda gösterilmiştir. EK-5'te Sınıf Gözlem Formu verilmiştir. Gözlemler, okullarda yüz yüze eğitime geçilmediği için çevrimiçi işlenen derslerin kayıtları haftalık olarak takip edilerek yapılmıştır. Gözlem süreci derslerin işlendiği dersleri kaydetmesiyle mümkün olmuştur. Araştırmacı dersleri bu şekilde gözlemlenmiştir. Araştırmacı, Küreselleşme ve Toplum dersini on iki, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi A Grubu ve Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi B Grubu derslerini yedişer hafta boyunca gözlemlenmiştir. Gözlem yapılan derslere ilişkin bilgiler Tablo 3.4'te verilmiştir.

**Tablo 3.4.** *Gözlem yapılan dersler*

Ders	Öğretmen	Gözlem Süresi	Başlangıç-Bitiş Süreci
Küreselleşme ve Toplum	Meltem Öğretmen	12 Hafta	18.02.2021-06.05.2021
Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi-A Grubu	Leman Öğretmen	7 Hafta	16.02.2021-06.04.2021
Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi-B Grubu	Leman Öğretmen	7 Hafta	16.02.2021-06.04.2021

### **3.6.3. Açık uçlu soru formu**

Araştırma sürecinde gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler ve gözlemler sonrasında araştırmacı öğretmen adaylarına bu araştırmaya konu olan olgular doğrultusunda ek sorular yöneltme ihtiyacı duymuştur. Bu ekseninde görüşme yapılan altı öğretmen adayına hazırlanan açık uçlu soru formu çevrimiçi bir platform aracılığıyla gönderilmiştir. Gönderilen soru formunu öğretmen adaylarından dördü doldurarak araştırmacıya iletmıştır. Elde edilen soru formları verileri analize dahil edilerek kodlanmıştır. Bahsi geçen soru formu EK-6'da Öğrenci Soru Formu şeklinde verilmiştir.

### **3.6.4. Öğretmen adaylarının yapmış oldukları ödevler**

Araştırmada, Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi dersleri gözlemlenmiştir. Bu derslerde öğretmen adayları film, belgesel, makale ve SBDÖP analizini içeren ödevler yapmışlar ve bu ödevleri üniversitenin sistemine yüklemişlerdir. Araştırmacı sistem üzerinden yapılan bu ödevlere erişmiş, veri olarak kullanmış ve analiz etmiştir.

### **3.6.5. Araştırmacı günlüğü**

Araştırmacı günlüğü, araştırmacının kendi bakış açısını, araştırma sürecindeki çelişkileri ve vurgulamaları not etmek amacıyla kullanılmaktadır (Glesne, 2020). Bu araştırmada da karşılaşılan zorluklar, inançlar, yargılar, duygular, yorumlar, araştırmacının kendisiyle araştırma hakkında yaptığı hesaplaşmalar, araştırmacının kendi bilişsel örüntülerini verilere nasıl ve ne kadar dahil ettiği araştırmacı günlüğüne not edilmiştir. Araştırmacı günlüğü sürecin başından sonuna araştırma sürecini kapsadığından dolayı bulgulara ulaşma doğrultusunda veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

## **3.7. Verilerin Analizi**

Nitel veri analizi genellikle teknik bir süreçten fazlasını içermektedir (Huberman ve Miles, 2019). Nitel araştırmalarda tüme varımcı ve tümünden gelimci analiz teknikleri mevcuttur. Tüme varımsal analiz, belirli bir temanın söz konusu olmadığı dağınık ve karmaşık verilerin içerisinden örüntülerin, temaların ve kategorilerin çıkarılması şeklinde tanımlanmakta, böyle bir analiz sürecinde bulgular araştırmacının verilerle etkileşimi doğrultusunda ortaya çıkmaktadır (Patton, 2018). Tüme varımsal analiz yaklaşımında

araştırmacı verilerden kodlara, kodlardan temalara ve temalardan bulgulara ulaşmaktadır. Bu araştırmada da analiz s¼reci araştırma boyunca devam etmekle birlikte araştırmayı sonlandırma amacıyla elde edilen veriler, belirli bir tema söz konusu olmadığından dolayı tüme varımsal yaklaşımla NVivo 12 paket programında analiz edilmiştir. Makro analizler araştırmanın verilerinin toplanma s¼reciyle eş zamanlı yürüt¼lm¼řtür. Araştırmanın sonuçlandırılması esas alınarak yapılan analizlerde ise satır satır kodlama yapılarak önce kodlara ulaşılmış, elde edilen kodlardan temalar belirlenmiştir. Belirlenen temalardan hareketle araştırmanın bulgular kısmı oluşturulmuştur. Ulaşılan bulgular, araştırmanın bulgular bölümünde üç ana bulgu altında açıklanmıştır.

### **3.8. İnandırıcılık**

Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırmalarda inandırıcılığın sağlanması adına şu yöntemleri önermişlerdir: araştırma sahasına uzun süreli katılım, veri kaynaklarının, yöntemlerin ve araştırmacıların üçgenlenmesi. Bu araştırmada da inandırıcılığın sağlanabilmesi adına araştırmaya konu edinilen olguların işlendiği derslerde sırasıyla on iki ve yedişer hafta gözlem yapılmıştır. Araştırmacı bu gözlemlerde izleyici pozisyonunda kalmış olup derslere herhangi bir müdahalesi olmamıştır. Nitekim araştırma alanında uzun süre ve derinlemesine gözlem yapmak araştırmanın inandırıcılığını arttıran bir yöntem olarak gör¼lmektedir (Glesne, 2020). Araştırmanın inandırıcılığının arttırılması için veri çeşitlenme yoluna gidilmiş ve üçleme/üçgenleme (triangulation) tekniğiyle gözlem, gör¼řme, soru formu ve günlük gibi farklı veri toplama araçları kullanılarak veriler toplanmıştır. Bu çerçevede araştırmanın verileri çoklu veri toplama araçları kullanılarak elde edilmiştir. Üçleme/üçgenleme, araştırmaların inandırıcılığını sağlamak adına çeşitli katılımcıların ve veri toplama araçlarının ve kuramsal bakış açılarının sürece dahil edilmesini ifade etmektedir (Bogdan ve Biklen, 2022). Araştırma sürecinde araştırmanın inandırıcılığını arttırmaya yönelik diğer bir adım ise araştırmacının verilerden çıkardığı anlam ile katılımcının düşünceleri arasındaki tutarlılığı sağlamak amacıyla katılımcı teyidine başvurulmasıdır. Katılımcı teyidi, araştırma sürecinde elde edilen verilerden ulaşılan anlamların katılımcılar tarafından kontrol edilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Glesne, 2020). Bu araştırmada da katılımcıların ifadeleri ile araştırmacının bu ifadelerden çıkardığı anlamın tutarlılığının sağlanabilmesi adına katılımcı teyidine başvurulmuştur.

### 3.9. Araştırma Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler

Araştırma süreci 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi boyunca taşrada bir devlet üniversitesinde Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi A Grubu ve Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi B Grubu derslerinde yapılan sürekli gözlemleri, bu derslerde öğretmen adaylarının yapmış oldukları ödevler ve çalışmaları, derslere katılan 6 gönüllü Sosyal Bilgiler öğretmen adayı ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeleri kapsamaktadır. Araştırmanın en dikkate değer güçlüklerinden birini araştırmanın dünyada ve Türkiye’de kısıtlamalara ve karantina dönemlerine yol açan COVID-19 küresel salgınından kaynaklı olarak eğitim-öğretim süreçlerinin askıya alınarak uzaktan yürütülmesine yol açan dönemde gerçekleştirilmiş olması oluşturmaktadır. Bu nedenden kaynaklı olarak araştırma kapsamında planlanan ders gözlemleri, derslerin çevrimiçi işlenerek kaydedilmesi aracılığıyla kayıtlar üzerinden yapılmıştır. Derslerin çevrimiçi olmasından dolayı derslere devam eden ve dersin işlenişine katılım sağlayan öğrencilerin sayısı sınıf mevcuduna göre düşük kalmıştır. Derslerin kayıtlar üzerinden takip edilmesi araştırma kapsamında yapılan gözlemleri de çeşitli yönlerden sınırlandırmıştır. Yine küresel salgından kaynaklı olarak araştırma doğrultusunda öğretmen adaylarıyla yapılması planlanan görüşmeler çevrimiçi platformlar aracılığıyla yapılmıştır. Bu durum verilerin toplanması aşamasına yönelik planlanan üç görüşme yapılması durumunun gerçekleşmesini engellemiş, katılımcıların üçüyle bir diğer üçüyle iki görüşme yapılabilmektedir. Görüşme yapılan katılımcılardan bazıları görüşme esnasında görüntülerini açmak istememiş, araştırmacı bu isteklerine saygı duyarak bu katılımcılarla görüşmelerini görüntüleri olmadan gerçekleştirmiştir.

### 3.10. Araştırma Etiği

Araştırma etiği, araştırmacının katılımcılarla ve verilerle etkileşiminin temel dinamiğidir (Glesne, 2020). Bu doğrultuda Bogdan ve Biklen (2022) nitel araştırmacılara yönelik şu etik ilkeleri önermişlerdir:

- Araştırmalarda gönüllü katılım esas alınmalıdır.
- Katılımcıların kimlikleri ve gizlilikleri muhafaza edilmelidir.
- Katılımcıların iş birliği talep edilmeli ve saygılı davranılmalıdır.
- Katılımcılar araştırma hakkında net ve açık şekilde bilgilendirilmeli, araştırmadan istedikleri zaman çekilebilecekleri iletilmelidir.
- Araştırmanın sonuçlandırılma aşamasında dürüst olunmalıdır.

Bu araştırma kapsamında da EK-1’de gösterildiği üzere Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan araştırma onayı alınmıştır. Katılımcılar, kendilerinden elde edilecek verilerin yalnızca bu araştırma kapsamında bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacağı ve verilerin başka kişi ya da kurumlarla paylaşılmayacağı, araştırma doğrultusunda kimliklerinin gizli tutularak kod isimler kullanılacağı, araştırmadan istedikleri zaman çekilebilecekleri ve çekildikleri zaman kendilerinden elde edilen verilerin imha edileceği hususunda ve araştırmanın konusu ve kapsamı noktasında EK-2’de gösterilen Öğrenci Gönüllü Katılım Formu aracılığıyla bilgilendirilmişlerdir. Yine bahsi geçen bu form aracılığıyla katılımcılar araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını onamışlardır. Bu doğrultuda araştırma sürecinde ve araştırmanın rapor haline getirilmesi esnasında katılımcılara verilen kod isimler kullanılarak kimlikleri gizli tutulmuştur. Araştırmanın bulgular bölümünde katılımcıların kendi ifadeleri değiştirilmeden direkt aktarma şeklinde sunulmuştur.

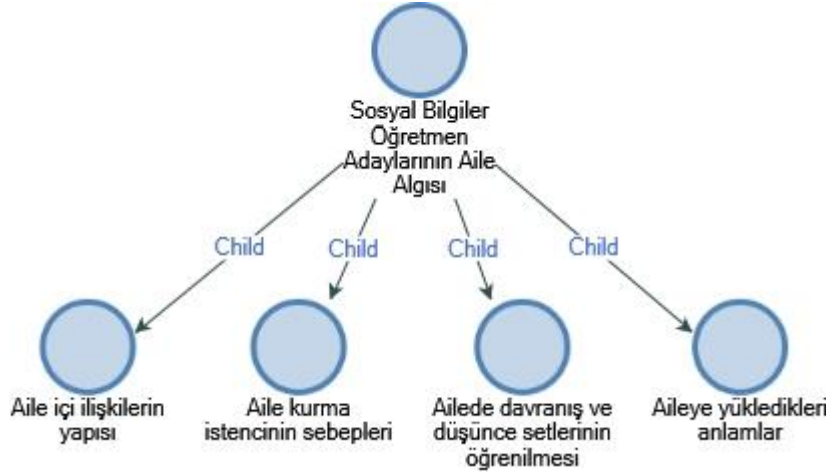
## **4. BULGULAR**

Bu bölümde, araştırmanın amacı, alt amaç soruları ve araştırmanın uygulama süreci temel alınarak araştırma verilerinin analiz edilmesiyle ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının anlaşılması, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularıyla bağlantılı olarak verilen derslerin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesi ve bahsi geçen derslerde aile ve toplumsal cinsiyet konularının nasıl işlendiğinin anlamlandırılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın bulguları üç aşamadan oluşmaktadır. İlk bölümde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aileye dair algısına yer verilmiştir. İkinci kısımda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısı ele alınmıştır. Üçüncü bölümde ise Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda verilen derslerde toplumsal cinsiyet konusunun nasıl işlendiği ve bu derslerin işlenme şeklinin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısını nasıl şekillendirdiği açıklanmıştır.

### **4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aileye Dair Algısı**

Araştırmada Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi A Grubu ve Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi B Grubu derslerinde yapılan çevrimiçi gözlemler ve bu derslerde öğretmen adaylarının yapmış oldukları ödevler ve çalışmalar, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının gönüllü katılımıyla gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış çevrimiçi bireysel görüşmeler, araştırmacı günlüğü ve soru formundan elde edilen verilerin tüme varımsal analizi sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aileye dair algısıyla ilgili 41 kod elde edilmiştir. Yapılan temalaştırma çalışması sonrasında 4 temaya ulaşılmıştır. Ulaşılan temalar Şekil 4.1'de gösterilmiştir. Analiz sonrasında bu kısımdaki bulgular, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aileye dair algısı başlığı altında açıklanmıştır.



Şekil 4.1. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile algısı

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ailenin anlamına dair algısı çeşitlilik göstermektedir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aileye olumlu ve olumsuz bazı anlamlar atfettikleri araştırmanın bulgularından birisidir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aileye olumlu olarak sevgi, sıcaklık, güven, mutluluk, huzur, destek alanı, güçlü bağ, toplumsal devamlılığı sağlayan kurum gibi anlamlar yükledikleri buna karşın olumsuz olarak da korku, bağımlılık, sorumluluk getiren ve baskı unsuru gibi ifadeleri kullanarak aileyi anlamlandırdıkları ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, ailenin fonksiyonuna ilişkin aileyi bireyi hayata hazırlayan ve hayat standartlarını belirleyen bir unsur olarak tanımlamışlardır.

Ahmet aileye sıcak, mutluluk, güven, içtenlik, bağlılık gibi olumlu anlamlar yüklediğini kendi deneyimleri ışığında “Hocam aile güzel bir şey, sıcak bir şey, insana güven, özgüven, mutluluk veren bir şey. Samimilik, doğallık, içtenlik, bağlılık gibi kavramların hissini ailede yaşadım” ifadeleriyle aktarmıştır. Aslı, Ayşe ve Ahmet’in zihninde aile sevgi değerinin karşılığı olarak anlam bulmuştur. Aslı yüklediği bu olumlu anlamı “Ayrıca bence birini severek bir aile kurmak bence dünyadaki en güzel şeylerden birisidir” cümlesiyle açıklamıştır. Ahmet de aileye sevgi anlamını atfettiğini kendi deneyimleri doğrultusunda şu şekilde belirtmiştir:

... Hocam mesela ben normalde Isparta'daydım, kendi aile evime geldim, Antalya'ya geldim, şu anda Antalya'dayım. Annemle babamla birlikteyim, ablamla birlikteyim, sıcak bir ortam var dertleşebileceğimiz, sohbet muhabbet edebileceğimiz. İnsan böyle değer verildiğini anlıyor, sevildiğini hissediyor... (Ahmet, 03.05.2021).

Aslı, Aylin ve Ahmet aileyi bireyin destek bulduğu alan şeklinde anlamlandırmışlardır. Aylin ailenin bireyin yalnız kalmasını engelleyerek bireyin

hayatını desteklediğine dair inancını “Hani insan yalnız kalıp kendini dinlemesini istiyor ama kalabalık olunca buna pek fırsat olmuyor. Bazı durumlarda da yalnızlık kötü olduğu için kalabalık olması açısından iyi oluyor” şeklinde dile getirmiştir. Benzer şekilde Aslı da ailenin bireyin hayatının iyi ve kötü anlarında yanında olduğunu algıladığını “Aile demek birbirine iyi günde kötü günde yardım eden insanlar demektir” ifadeleriyle belirtmiştir. Bununla paralel olarak Ahmet de ailenin bireyin hayattaki hedeflerine ulaşmasında destek olduğuna inandığını şöyle anlatmıştır:

... Bana göre aile her şeydir, gerçekten her şeydir. Düştüğünüz zaman yanında olan, düşüncelerinizi olumlu veya olumsuz şekilde etkileyen, sizin hayalinize, hayallerinize, hedeflerinize ulaşmada hem olumlu olarak hem olumsuz olarak yanınızda olan, sizin hayallerinize şekiller veren veya hayat statünüze şekiller veren bir kavram olarak düşünüyorum. Aile hayatın her türlü noktasında, her konuda bir bireyi etkileyen bir şey... (Ahmet, 22.05.2021).

Ali ailenin bireyi dinlendirmesi gerektiğinden dolayı aileye huzur anlamını yüklediğini “Kurmak istediğim aile sakin, basit ve huzurlu olarak tasavvur edilebilir. Her türlü ilişkide insanlar birbirinin tatili olmalıdır derler benim tasavvur ettiğim ailede birbirinin tatili olabilen insanları barındırıyor diyebilirim” sözleriyle özetlemiştir. Bunun yanında Aslı ailenin hayatta ulaşılacak en üst amaç olduğuna inandığını “Bence bir insanın her zaman bir ailesi olmalı diye düşünüyorum. Herkesin hayattaki amaçları farklı olabilir ama bir aile bütün diğer amaçlardan farklı bir şeydir” şeklinde dile getirmiştir. Ahmet ailenin bireye yüklediği sorumluluklara olumlu olarak algıladığını ve bu sorumlulukları yerine getirmenin kendisi adına şeref anlamına geldiğiyle ilgili inancını “Kendi aileme sahip olmak büyük sorumluluk getirir. Bu sorumluluğa hizmet etmek kendimi geliştirmek, değiştirmek, elimden geleni yapmak bir şereftir” ifadeleriyle yansıtmıştır.

Ahmet’in söylediklerinin aksine Ali Ayşe ve Gizem aileye sorumluluk anlamını yüklemişler ve bu sorumluluğun bireyin üzerinde baskıya dönüşebileceğini de eklemişlerdir. Ailenin sorumluluk anlamına geldiğini Ali “Büyük bir sorumluluk anlamına geldiği kesin, sorumluluk ilerleyen zamanlarda büyük bir yük de olabilir, hayatın normal akışı da” cümleleriyle belirtmiştir. Ali’nin aktardıklarına benzer olarak Gizem de ailedeki sorumlulukların bireyin eve giriş ve çıkışını sınırlandırabileceği üzerinden aileye yüklediği sorumluluk anlamını aşağıdaki gibi özetlemiştir:

... Yani mesela bir yani sonuçta eve gelmen gerekiyor her gün, bunun için belli saatler olabilir ya da evdeki sorumlulukların olabilir. Mesela şu an bu şekilde değil bekarken yani.

İstedğin zaman eve gelebilirsin, gidebilirsin ya da işte sorumlulukların yoktur eve gidip şunu yapmam gerekir gibi çünkü anne baba bunu üstlenir. Ama evlendiğinde işte bu sorumluluklar bana geçmiş oluyor... (Gizem, 20.05.2021).

Buna ek olarak Gizem kendisi için ailenin başkalarına bağımlı kalma anlamını taşıdığına ilişkin inancını “Ya aslında hayatları birleştirmek anlamına geliyor benim için. Yani her bakımdan ortak bir yaşam alanına girmek ve çeşitli sorumluluklar. Yani bir başkasına aslında bağımlı olmak gibi” ifadelerini kullanarak söylemiştir. Bunların yanında, Ali ve Ayşe aileyi korku anlamını kullanarak algılamışlardır Ayşe ailenin yol açtığı sorumlulukların kendisinde korkuya sebep olmasının aileye korku anlamını yüklemesini yol açtığına inandığını şöyle belirtmiştir:

... Şu an benim için hem çok büyüü bir hayal hem de biraz korkutucu bir süreç açıkçası. İleriye dönük baktığımda kendimi düzenli ve sevgi dolu bir yaşam içinde görebilsem de en basitinden bir karar alırken bile tek başına almak yerine diğer aile bireyleriyle fikir alışverişi sonrasında o kararın alınmasının gerekmesi bile biraz sorumluluk isteyen bir bağ... (Ayşe, 23.12.2021).

Ali ise ailenin ilk kurulduğu evrede aile içi ilişkilerdeki ve aile kurduğu kişiyi tanımamanın getirdiği belirsizliğin kendisi için ilk aşamada aileye korku anlamını yüklemesine yol açtığına dair algısını şu ifadelerle açıklamıştır:

... Bu biraz da korku barındırıyor yani bende bir genç olarak korku barındırıyor bu durum. Onun dışında başka ne söyleyebilirim. Onun dışında başka ne söyleyebilirim. Ya tabi bu yükümlülük 20 yıl, 22 yıl, 23 yıl ailenizle beraber yaşamışsınız bundan sonra başka bir aileyle kendi kurduğunuz aileyle farklı bir insanla veya insanlarla aynı evi paylaşıyorsunuz veyahut aynı şeyi paylaşıyorsunuz. Bu noktada bir korku oluyor. Bu biraz alışla gelmişlikten kaynaklı sanırım. Yani şu an aile bireylerinden birine ne söyle... bir şey söylesem az çok ne tepki verebileceğini tahmin edebiliyorum. Ama evliliğin ilk yıllarında aileni kurduğün ilk yıllarında bunu tahmin etmek biraz güç olabilir. Bu tarz bir korku diyebilirim... (Ali, 20.05.2021).

Ayrıca Ali aile kurma eylemini toplumun bireyi yükümlü tuttuğu bir gelenek olarak algıladığını “Aile kurmak bir gelenek olarak üstümüze yapışmış bir durum olarak karşıma çıkıyor diye düşünüyorum” cümlelerini kullanarak aktarmıştır. Buna karşın Aslı ise ailenin toplumu büyüten ve geliştiren, toplumsal devamlılığı sağlayan niteliklerine sahip olduğuna dair inancını “Aile denen kavram toplumun çekirdeğidir. Nasıl ki bir bitki yetiştirirken çekirdeğini alıp toprağa gömüyoruz ve daha sonra o çekirdeğin büyüüp kocaman bir bitki olması için su ve güneş ışığı veriyoruz. İşte aile de böyle bir kavramdır” ifadesiyle desteklemiştir. Bunun yanında Aslı ailenin toplumsal kodları nesiller arası aktarma fonksiyonuna sahip olduğuyla ilgili algısını “Aile, çocuk daha doğar doğmaz

hemen kendi kurallarını, gelenek ve göreneklerini çocuğa aktarmaya başlar. Buna toplumsal kodlar demek de mümkündür” şeklinde belirtmiştir. Buna benzer olarak Ahmet de ailenin toplumun nüfusunu arttırma işlevinin aileyi önemli kıldığına dair algısını şu cümlelerle anlatmıştır:

... Büyük düşünmek gerekirse ülke açısından her türlü anlamda faydalı. Mesela bizim ülkemizde cumhurbaşkanımız diyor ki; üç çocuk diyor. Mesela hani nüfusun biraz daha artmasını istediği için. Hani bu devlet politikalarıyla alakalı siz benden daha çok bilgilisiniz. Mesela şu anda işte boş durmayın evlenin diyor hani bu vergi verme açısından, nüfusu arttırma açısından birçok şeyi geliştirme açısından iyi bir şey olduğu söyleniyor. Tabi ki de ekonomik yetersizliğin olur ne bileyim kendi açımdan gerçekten çok sıkıntılı olursun o zaman çocuk da yapsan 5 tane 10 tane kendini ve çocuklarını sıkıntıya sokacaksan tabi ki de o kadar değil ama tabi ki de o açıdan devletin her yerine lazım yani... (Ahmet, 22.05.2021).

Buna ek olarak Ali ise ailenin sosyo-ekonomik statüsünün bireyin toplumsal alanda katılabileceği etkinlikleri belirlediğine yönelik inancını “Aile bireyin yaptığı çoğu harekette önemli rol oynar. Bireyin toplumsallaşmasında statü önemlidir mesela istisna örnekler dışında bir işçi kızını bale okuluna yazdırmaz” şeklinde ifade etmiştir. Bunun yanında Ahmet ise ailenin bireyi kendi deneyimleriyle yetiştirerek toplumsal hayata katılımını sağladığına dair algısını “Beni hayata, gerçeklere, iyi ve doğru olan değerlere kendi deneyim ve tecrübelerinden yararlanarak hazırladılar” cümleleriyle belirtmiştir. Katılımcılardan Aslı ise ailenin ekonomik düzeyinin bireyin toplumsal alandaki statüsünü belirlediğini şu ifadelerle açıklamıştır:

... Buna toplumsal kodlar demek de mümkündür. Bu toplumsal kodlar çocuğun toplum içindeki yerini ve karakterini de şekillendirir. Buna bir örnek vermek gerekirse; zengin ailelerinin çocuklarına bakıldığında çoğunun toplum içerisindeki statüsü çok farklıdır. Bu çocuklar çok sayılıp ve çok sevilirler. Bunun sebebi de ailelerinin zengin olmasıdır. İşte bu yüzden aile toplumu temel olarak şekillendiren bir dümen gibidir... (Aslı, 26.12.2021).

Ayrıca katılımcılardan Ayşe ailenin çevrenin çocuğun alacağı eğitime karışmasını engelleyerek ve çocuğu çevredeki toplumsal kodların yansımından koruyarak topluma hazırladığına inandığını aşağıdaki gibi özetlemiştir:

... Dediğim gibi akrabalar böyle bir şeye karışmak isteseler müdahale edilmez ama mesela ben Sosyal Bilgiler bölümünü kazandığım dönem çok yorum yapan olmuştu. İşte biliyorsunuz atama durumlarını vs. İşte Eskişehir öğrencilerin çoğunlukta olduğu bir yer, Eskişehir daha genç nüfuslu bir yer. Burada Sosyal Bilgiler okuyup ne yapacak diyenler olmuştu ama ailem gerekli cevapları vererek zaten hadlerini bildirmişti... (Ayşe, 01.05.2021).

Bununla beraber Ayşe ailenin bireyi çevrenin yargılamalarından koruyarak toplumsal hayata hazırlayan işlevine dair algısını kendi deneyimlerine dayalı şu şekilde açıklamıştır.

...Aslında benim yaşadığım çok büyük bir olay yok ama çocukluk arkadaşım bu duruma çok maruz kalıyor. Hemen yan evimizde oturuyorlar. Ben daha çok hani arkadaşlarım geldiği zaman babam hiçbir şekilde sorun etmez. Ödevimde de belirtmişim, belki okumuştunuz. Gördükleri zaman insanlar niye geldi gözüyle bakıyorlar, erkek arkadaşlarım bize geldiğinde. Ama zaten biz umursamayınca susuyorlar sanırım... (Ayşe, 01.05.2021).

Araştırmanın bulgularından bir diğeri de Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile kurma sebeplerine dair inançları üzerinedir. Sosyal Bilgiler öğretmen adayları toplumun beklentisini karşılamak, çocuk sahibi olmak ve soyu devam ettirmek, hayatı paylaşmak gerekçeleriyle aile kurmak isterken; kadın öğretmen adayları kurulacak ailede özgürlüklerinin kısıtlanacağına ve ailedeki sorumlulukları yükleneceklerine dair inançlarından dolayı aile sahibi olmaya erkeklere oranla daha mesafeli olabileceklerini belirtmişlerdir. Ali toplumun ekonomik özgürlüğünü sağlayan bireyi aile kurmakla yükümlü tuttuğuna ancak evlilik dışında aile kurmasına izin vermediğine ilişkin inancını şu ifadeleri kullanarak belirtmiştir:

... Bu biraz daha kültürel bir durum gibi. Hatırlıyorum böyle birkaç bilimkurgu dizisi veya filmde evliliğin olmadığı böyle bir yükümlülüğün olmadığı filmler vardı, öyle söyleyeyim. Bu ama bizim toplumumuzda bu şekilde değil, onlar biraz daha ütopya. Bizim toplumumuzda bu şekilde. Bu biraz daha geleneksel olarak veya zihniyet olarak karşımıza çıkıyor. Çocukluktan sonra mesleğini eline al, maddi özgürlüğünü kazan ve aile kur bu bir kural haline gelmiş... (Ali, 20.05.2021).

Bununla birlikte Aslı aileyi toplumsal meşruluk çerçevesinde anne olabilmek adına kurmak istediğine yönelik algısını “Bir de her kadın gibi ben de anne olmak istiyorum. Bu yüzden de bir aile kurmak istiyorum” cümleleriyle aktarmıştır. Benzer şekilde katılımcılardan Ahmet ise toplumda meşru şekilde çocuk edinerek baba olmanın aile kurmayla sınırlandırıldığına ve bu sebepten dolayı baba olabilmek için aile kurması gerektiğine inandığını aşağıdaki gibi belirtmiştir:

... Hocam şimdi şu şekilde; tabi ki de bir ailem var ama ailemin statüsü farklı birisi annem birisi ablam birisi babam yani. Şimdi benim de bir baba olabilirim eğer yeni bir aile kurarsam bir baba olabilirim ondan sonra bir eşim olur. Daha sonrasında kendi yuvamı kurmuş olup aynı zamanda işte orada bir yuvamı kurmuş olurum ama eğer yuva kurmazsam babalık duygusunu hiç tatmayacağım. Daha sonrasında evlilikte yani eşim olmuş ama o eşimle yaşanan hayat duygusunu hiç tatmayacağım. Daha sonrasında çocuklarım olacak işte babalık nasıl olur, bu deneyim tecrübelerden mahrum kalacağım o şekilde... (Ahmet, 22.05.2021).

Buna karşın Ali ise aile kurmanın toplumun bireye biçtiği bir yükümlülük olduğunu ancak soyun devamlılığının sağlanması, içine doğduğu ailenin neslinin devam edebilmesi adına aile kurması gerektiğini algıladığını “Aslında pek istediğim bir şey değil ama sanırım biraz yükümlülük gibi oluyor bu. O yüzden ilerleyen dönemlerde olabilir. Şöyle; hani neslimizin devamı gelsin, ailemiz bitmesin gibi bir yükümlülük.” şeklinde özetlemiştir. Buna karşın Ayşe tek çocuk olarak yetişmenin kendisinin çocukluğunda yalnız kalmasına yol açtığını ve bu deneyimden hareketle ileride hayatta yalnız kalmamak adına aile kurması gerektiğine inandığını kendi yaşantıları ışığında “Tek çocuk olduğum için ileride yalnız bir yaşam sürmek yerine kendi kurduğum ailemle birlikte mutlu bir yaşam sürebilmek adına olabilir” ifadesiyle açıklamaktadır. Benzer olarak Ali de hayatı paylaşabilmek ve aidiyet duygusunu hissedebilmek adına aile kurmak istediğine dair inancını “Benim aile kurma isteğimse aidiyet duygusunu hissetmek ve değer verebileceğim bir insanla hayatımı paylaşmak için bulunuyor.” şeklinde özetlemiştir. Bunun yanında katılımcılardan Ahmet çevresinde aile sahibi olmayan bireylerin yalnız kalmaları, hastalık durumlarında yanlarında destek olmaması, çocuk sahibi olmamanın getirdiği hüznü duygusuna kapılmaları gibi olumsuz deneyimleri doğrultusunda kendisine destek olması adına aile kurması gerektiğini algıladığını şu ifadeleri kullanarak anlatmıştır:

... Şimdi ben amcamdan örnek vermek istedim. Bana anlattığı şeyler şu oldu; hani evi var, düzenli bir işi var gerçekten hani maddi ekonomik olarak da iyi bir şey ama zamanında evlenmemiş daha sonrasında gecikti evlenme şeyi ve hiç evlilik yapmadı 58 yaşına kadar. Yani hani öyle gece hayatı olan veya istememezlik değil o istiyordu, zamanında bazı engeller çıkmış, bir şeyler olmuş yapamamış. İşte zorluklarını anlatıyor. Evde bir ses yok diyor. Bir dertleşeceğim, bir sohbet edeceğim hani bir tartışıp bir kavga edebileceğim bir kızım olsun isterdim diyor. Ne bileyim hani gelsin hani evlenecek olduğu çocukla beni tanıştırsın diyor. Ne bileyim işte hani bir hastane ortamı olur, bir adliye olur hani böyle zor koşullarda önümde arkamda duracak bir oğlum bir kızım olsun isterdim bir eşim olsun isterdim. O yüzden ben de işte çevremde bu tür söylemlerden ders alarak isterim yani... (Ahmet, 22.05.2021).

Bununla paralel şekilde Aslı da aile üyelerinin hem iyi hem de kötü zamanlarda yanında durarak kendisine destek olması adına aile kurmak istediğine dair inancını “Aile kurmak istiyorum çünkü insanın bir ailesi olması gerektiğini düşünüyorum. Aile demek birbirine iyi günde kötü günde yardım eden insanlar demektir” ifadesiyle desteklemiştir. Buna karşın katılımcılardan Gizem ise ailenin kadının özgürlüğünü sınırlandırması ve kadının ailedeki sorumlulukları tek başına yüklenmesi nedeniyle aile kurmak istemediğine ilişkin inancını aşağıdaki gibi aktarmıştır:

... Daha çok özgürlüğü kısıtlanıyor vs. bu nedenle yani hem de bu şartlara baktığımızda yani günümüz şartları ekonomik olarak vs. yani çocuk falan olayları işin içine girdiği için o bakımdan çok düşünmüyorum... Yani bence kadının üzerinde çok fazla yük oluyor böyle durumlarda ve kadın çok fazla sorumluluk altına giriyor... (Gizem, 20.05.2021).

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile içi ilişkilerin saygı, sevgi, yardımlaşma, anlayış, toplumsal cinsiyet eşitliği ve sağlıklı iletişim çerçevesinde oluşturulması gerektiğine inandıkları bulunmuştur. Ahmet aile içi ilişkilerin saygı ve sevgi değerleri ekseninde olması, aile içinde iletişim üslubunun sağlıklı şekilde ilerlemesi gerektiğini algıladığını şu şekilde özetlemiştir:

... Her zaman her konuda da aynı düşünüp her şeyi okeyleyip her şeye evet dersek bu sefer zaten bir farklılık oluşmuyor. Dedim ya size daha önceki konuşmalarda ben farklılığı severim. Benim anlamadığım noktada eşim demeli ki şöyle düşünmelisin bu şekilde bakmalısın. Ona ben demeliyim ki mesela hani farklılık konusunda hani bu tarz olabilir. Üslubumuzu, dilimizi bozmadan birbirimize saygı sevgi çerçevesinde hani değerlerimize yakışır şekilde anlaşabileceğimizi ben düşünüyorum... (Ahmet, 22.05.2021).

Buna ek olarak Ali tasavvur ettiği aile yapısının ilişkilerinin anlayış çerçevesinde ve sevgi, saygı değerleri ekseninde olması gerektiğine dair inancını “İdeal bir aile her anlamda eşitlikçi bir ailedir. Konuşabilen, anlayabilen ve sorunları çözebilen bir ailedir. Saygı, sevgi ve anlayış üstüne kurulmuş aile ideal bir ailedir” tanımıyla ele almaktadır. Benzer şekilde Aslı da ailenin çocuk yetiştirme fonksiyonunu da vurgulayarak aile içi ilişkilerin saygı değeri doğrultusunda olması gerektiğine yönelik inancını “Benim aklımdaki ideal aile kavramı da çocuğunu en güzel şekilde yetiştiren; birbirlerine karşı saygılı, birbirlerini kırmayan bir aile tipidir” ifadesiyle belirtmiştir. Ayrıca katılımcılardan Ayşe ailede sevgi, saygı ve güven varlığının hem aile birliğini koruyacağını hem de aile içinde bahsi geçen değerlerle yetişen çocukların hayatlarını bu değerler yönünde kuracağını algıladığını şöyle ifade etmiştir:

... İdeal aile kesinlikle sevgi, saygı ve güven temelleri üzerine kurulmalıdır. Hayatlarını birleştirmeye karar veren bireylerde bu üç unsurdan bir tanesi bile eksik ise zaten o evliliğin pek de sağlam olacağı söylenemez. Sevgi, saygı ve güvenle büyüyen çocuklar da tabii ki kendi sosyal yaşantılarında bu üç unsuru hayatlarında hep ön planda tutacaklardır... (Ayşe, 23.12.2021).

Buna karşın Gizem aile içinde sevgi saygı ortamının tesis edilmesine dair zayıf inancını “Daha çok böyle yardımlaşma arada birbirlerine saygı duyan ve özgürlüklerini kısıtlamayan insanlar iki insanın olması gerekir ki zor” cümlesiyle aktarmıştır. Ayrıca

Ahmet aile içi ilişkilerde sağlıklı iletişim kurulması gerektiğine ilişkin algısını babasıyla yaşadığı deneyimler ışığında şu cümlelerle belirtmiştir:

... Babam mesela güzel bir şeyi bile çirkin aktaran bir insan. Mesela bana güzel bir şey söyleyecek mesela onun bir deneyim tecrübesi falan olur ama bunu üslupsuz bir şekilde hani davranışı, jest-mimikleri ne bileyim işte sesi, vurgusu o an insanın gerçekten psikolojisini bozabilecek bir şekilde veriyor yani. Aslında aktarmaya çalıştığı şey güzel bir şey, doğru bir şey ama onu yanlış bir şekilde aktarıyor... (Ahmet, 22.05.2021).

Aynı zamanda Ahmet içine doğduğu ailenin kendisinin bakımını ve gelişimini sağlamış olmasından dolayı kurduğu iletişimi kendine ait bağımsız bir hayata sahip olsa dahi hiçbir zaman kesemeyeceğine yönelik inancını aşağıdaki ifadelerle açıklamıştır:

... Yani ben burada 30 yıl sonra misal annem, babam, ablam yaşadığı zaman yani onları görmezden gelip, onlardan bağımsız bir şekilde hani iletişimimi tamamen yani benim düşüncem bu kesmem söz konusu olamaz. Çünkü sonuçta anne-baba, abla büyütüyor, besliyor, bu yaşa kadar getiriyor. Hayatın her türlü anlamda senin yanında iyi veya kötü olarak tabi ki... (Ahmet, 22.05.2021).

Buna ek olarak Gizem aile içi ilişkilerde kurulan iletişimin arkadaş yakınlığı boyutunda gelişmesinin kendisinin arkadaş ihtiyacını karşıladığıyla ilgili algısını şöyle özetlemiştir:

... Ama ondan sonrasıyla daha böyle arkadaş gibiyiz, her şeyle her şeyimi paylaşıyorum. Her şekilde yardım isterim, onlar da öyle. Yani onlarla böyle gerçekten tam bir arkadaş gibiyim. O yüzden de böyle çok arkadaşta ihtiyaç duymam. Çok kardeşiz ve hepsiyle arkadaş gibi olduğum için yani çok fazla arkadaşım yoktur çevremde. O şekilde... (Gizem, 27.04.2021).

Aynı zamanda Gizem ailedeki kız ve erkek kardeş arasındaki yaş farkı arttıkça bu kişiler arasındaki iletişimin paylaşma ve dinleme boyutunda zayıfladığına ilişkin inancını “Şöyle ki abiden abiye değişiyor bu. En büyükle mesela sanırım yaş farkından dolayı çok böyle ilişkilerimiz kuvvetli değildir. Yani şey olarak ben her şeyimi anlatamam, o da dinlemez zaten. Her şeyimi paylaşamam o şekilde” cümleleriyle açıklamıştır. Buna ek olarak, katılımcıların çoğu aile içi ilişkilerin toplumsal cinsiyet eşitliği çerçevesinde ev işlerinin ve söz hakkının bu eşitlik gözetilerek tesis edilmesi gerektiğine inandıklarını belirtmişlerdir. Ali bu konudaki algısını aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

... İdeal bir aile, işleri paylaşabilen bir aile olmalıdır temelde. Bu en basitinden önceden de bahsetmiştik alışveriş yapma, yemek yapma, ev temizliği gibi gündelik işler” ve “eşitlikçi olması ve dominant bir karakter olmaması boyutunda ayrılır. Örnek olarak da bir karar anı göz önüne getirilebilir. Erkek karar anında dominant olmamalı ve ortaya atılan fikirler ışığında karar verilmelidir... (Ali, 20.05.2021).

Bunun yanında Ali kendi ailesinde ataerkil yapının baskın olması nedeniyle aile içinde kadın ve erkeğin eşit haklara sahip olması gerektiğine inandığını “Ailenin koca figürünün tamamen baskın olduğu klasik bir Türk aile yapısı içinde büyüdüm ve bu durumun değişmesi eşitlenmesi gerektiğini düşünüyorum” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca Ali aile içerisinde kadın ve erkeğin eşit haklara sahip olması gerektiğine inandığını: “İdeal erkek maskülen ezberlerden kurtulmalı ve ailenin her ferdiyle eşit kefeye koyulmalıdır” cümlelerini kullanarak belirtmiştir. Ahmet de Ali'nin söylediklerini destekler şekilde ailede kadın ve erkeğin eşit olması gerektiğine yönelik algısını “Kadın veya erkek fark etmeksizin eşit olmak durumundalar diye düşünüyorum” ifadesiyle özetlemiştir. Ailenin varlığını devam ettirebilmesi için gerekli olan günlük işlerin dağılımının eşit olması gerektiğine inanarak Ahmet şu açıklamada bulunmuştur:

... Daha sonrasında beden gücü eğer eşimin çocuklarımla hani kız erkek olması önemli değil ama onları zorlayabilecek şekildeyse tabii ki de hani buna dikkat ederim. Ama normalde hani kızmış gelemez veya hani erkekmiş gidemez öyle bir ayırdım yapmak istemiyorum çünkü erkekleri de işte her türlü konuda hani dedim ya biraz deneyimi çok üst düzey olmasa bile biraz deneyimi tecrübesi aynı şekilde bayanların da bazen bazı noktalarda deneyimi tecrübesi olması gerektiğini düşünüyorum... (Ahmet, 22.05.2021).

Benzer şekilde Ayşe de aile içerisinde kadın ve erkeğin ataerkil sistemden bağımsızlaşarak eşit pozisyonda olması gerektiğine dair inancını “Ataerkil sistemden bağımsız olarak ben kadın ile erkeğin eşit olduğu bir ideal aile tablosu çizmeye çalıştım” cümlesiyle belirtmiştir. Ayrıca mevcut ailesinde kadına tanınan serbestliğe dair gözlemleri doğrultusunda ileride kendi kuracağı ailede toplumsal cinsiyet eşitliğinin olması gerektiğine inanarak Ahmet şu ifadeleri kullanmıştır:

... Bizim aile bu yönden biraz iyi diyebilirim. Çünkü babam annemi çok fazla kısıtlayabilen.. kısıtlayan bir insan değil. Sen yapamazsın, sen edemezsin, sen tutamazsın, sen bayansın falansın filansın bu tarzda hiçbir şekilde kısıtlamaz. Şiddet kesinlikle uygulamaz. Annemle genelde iyi anlaşır. Annem de babama karşı dışarıda bulunduğu gibi şey yapmaz ve bunları da çocuklarına yansıtırlar. Mesela hani ablam dilediği gibi gezebilen, gidebilen arkadaşlarıyla... Mesela bizim bu Antalya çevresi olarak konuşuyorum. Bizim mahallemizde çeşitli insanlar var mesela; evin önüne bir erkeğin bir erkek arkadaşı geldiği zaman ve içeride mesela erkeğin bir hani kız kardeşi olduğu zaman kızlar var mesela. Derler ki evinde kızın var senin oğlunun arkadaşları niye bu eve geliyor veya evin önünde niye duruyorlar. Bu tür söylemler falan var. Ben arkadaşlarımı da getiririm yeriz-içeriz ne bileyim işte her şeyi yaparız. Bu yönden ailem fazla şey yapmaz. Ablamı da kısıtlamazlar beni de. İşte dediğim gibi en başta. Bunların aynı şekilde yansıyacağını düşünüyorum. Tabii ki de değerlerimiz

güzel bir şekilde uyum sağlayabilecek şekilde, saygı-sevgi çerçevesinde güzel şekilde yansıyacağını düşünüyorum... (Ahmet, 22.05.2021).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çocuğun ayrımcılık, önyargı, şiddet, zararlı madde kullanımı gibi davranış ve düşünce şemalarını aile içi deneyimlerle ve ebeveyn tutumlarıyla öğrendiğine inandıkları araştırmanın diğer bir bulgusudur. Ahmet çocuğun aile içerisinde ayrımcılığa maruz kalmasının çocukta ayrımcı olmaya ve şiddet eğilimine yol açacağına inandığını şu şekilde belirtmiştir:

... Aile de ayrıma maruz kalan bir birey değişik rollere bürünebilir. İleride ya ayrımcılığa karşı saf alır ya da her alanda ayrımcılık uygulayan birey haline dönüşür. Ayrımcılık yapan kişi annesi, babası ya da aile büyüklerinden hangisi ise ona karşı içerisinde şiddet ve hiddet besler... (Ahmet, 03.04.2021).

Ahsen ise aile içerisinde çocuğa ayrımcılık uygulamanın çocukta özgüven problemlerine yol açacağına yönelik algısını aşağıdaki gibi açıklamıştır:

... Bir doktor belki bir yakın akrabasına karşı ya da bir ailede çocuklar arasında ayrımcılık yapıldığında hatta yapılmaya bile bunun çocuklar tarafından yanlış anlaşılması, ayrımcılık varmış gibi hissetmeleri sebebi ile bu durumlar o kişileri etkiler. Kardeşlik bağlarının zedelenmesine neden olur. Özgüvenlerinin kaybolmasına sebebiyet verebilir... (Ahsen, 03.04.2021).

Gizem ise kendi deneyimleri ışığında mezhebinden dolayı maruz kaldığı ayrımcılığı uygulayan bireylerin bu tutumu aile içerisinde öğrendiklerine ve ayrımcılığın nesiller arası aile aracılığıyla aktararak devam ettiğine inandığını şöyle aktarmıştır:

... Yani bunu kendileri kesinlikle kazanmamıştır çünkü bu zaten şey bir şey değil, nasıl diyeyim? Bizim hakkımızda düşündükleri kendi gördükleri ya da bildikleri bir şey değil, belki de ailelerinin de öyle değil. Ama işte bu aile tarafından öğretiliyor çocuğa ve çocuk öğreniyor, onu hiçbir şekilde sorgulamadan yine kendi çocuğuna aktarıyor aslında. Yani bu kesinlikle aile tarafından öğrenilen bir şey ve doğruluğu veya yanlışlığı kesinlikle sorgulanmayan bir şey... (Gizem, 27.04.2021).

Acun aile içerisinde çocuğun şiddete tanık olmasının çocukta şiddet eğilimine yol açacağına ilişkin algısını şu ifadelerle anlatmıştır:

... Hastalık ve bilimsel sebepleri dışarıda tutarsak, fiziksel ve psikolojik şiddetin ortaya çıkmasında en büyük paya yetiştirme aşamasındaki görülen veya tanık olunan şiddet ortamı sahiptir. Yapılan araştırmalara göre aile içi şiddetin olduğu bir ortamda büyüyen çocukların şiddete daha eğilimli oldukları bilimsel olarak kanıtlanmıştır... (Acun, 03.04.2021).

Benzer şekilde Aslı da hayvanlara yönelik şiddetin aile içi deneyimlerle öğrenildiğiyle ilgili algısını şöyle belirtmiştir:

... Ya da bunu sadece kadına şiddet açısından değil hayvana şiddet açısından da düşünebiliriz. Günümüzde artan hayvana şiddetin altında da yine aile yatmaktadır. Örneğin:

Çocuklar anne, babasının veya başka aile büyüklerinin bir hayvana şiddet yaptıklarına şahit olurlarsa çocuklar da bunu iyi bir şey zannedip büyüyünce hayvana şiddete meyilli olabilirler... (Aslı, 26.12.2021).

Katılımcılardan Ayşe, Acun, Adnan ve Ahu aile içi deneyimlerin ve öğretilerin bireylerde önyargıların oluşumuna yol açtığına inanmaktadırlar. Acun ailenin çocuğu dış dünyanın tehlikelerinden korumak adına çocuğa sunduğu öğretilerin çocukta önyargı oluşumuna yol açtığına yönelik inancını aşağıdaki gibi açıklamıştır:

... Önyargı özellikle sosyalleşme sırasında öğrenilir ve ortaya çıkar. Yetiştirilirken aileler tarafından “korunma” adı altında çocuklar oldukça önyargılı yetiştiriliyor. Bunun yanında yaşanan bir anı sonucunda ortaya çıkabiliyor. Bunlara örnek vermemiz gerekirse, çocukken bizler ile konuşmaya çalışan uzun saçlı sakallı insanları ailemiz “tekinsiz tip” diyerek önyargısı ile uzaklaştırıyor ve bizlere tembihliyor bunun sonucunda çocukluğumuzdan sonra gördüğümüz her uzun saçlı sakallı insana tekensiz gözü ile bakıyoruz ve bu konuda önyargımız oluşuyor... (Acun, 03.04.2021).

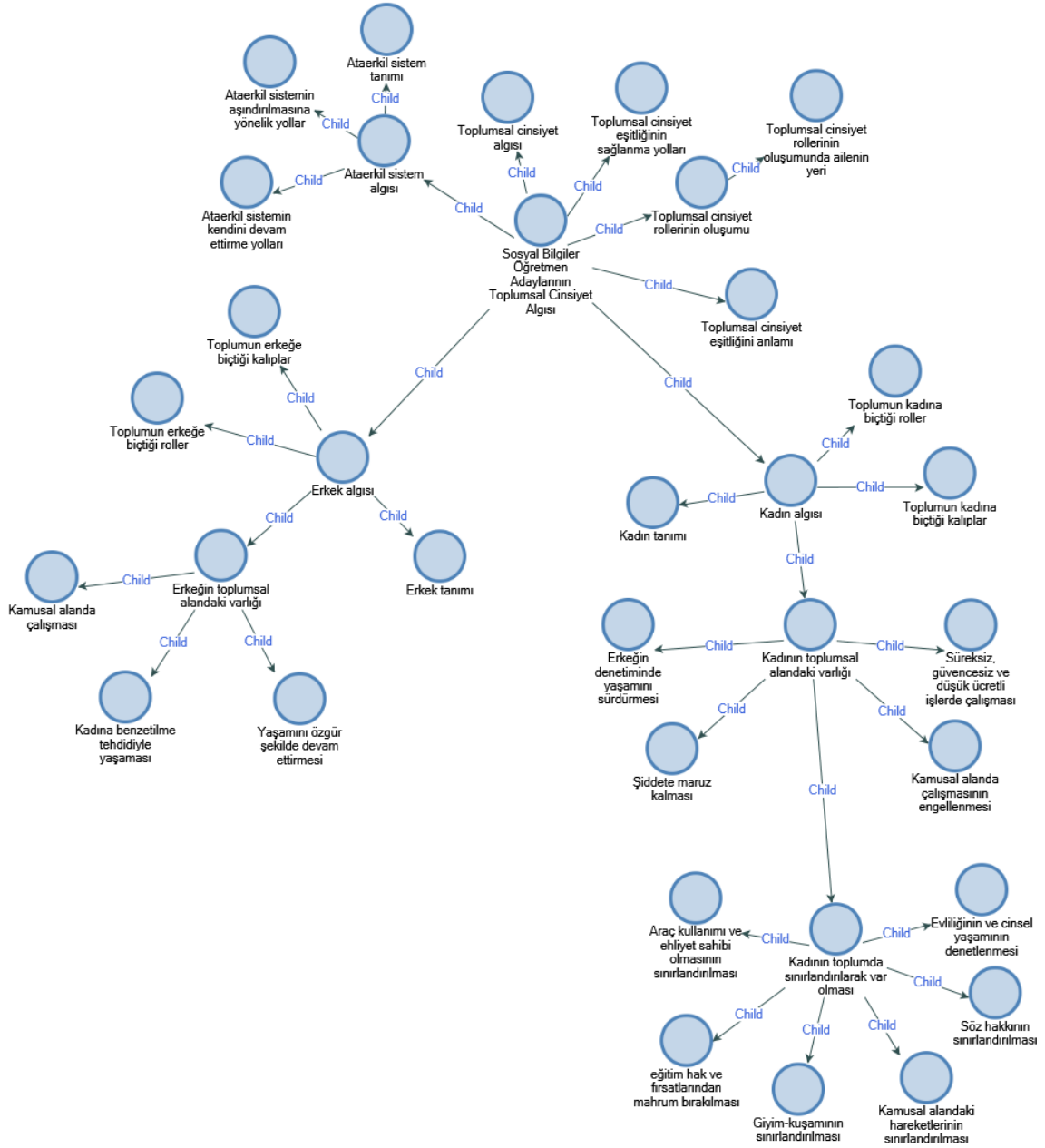
Ayrıca katılımcılardan Aslı ebeveynlerin kendi aralarındaki sorunları çocuğa yansıtmasının bireyin zararlı madde kullanma alışkanlığı edinmesine yol açacağına dair algısını “Çevremizde gördüğümüz kötü alışkanlıklara sahip insanları suçlamadan önce dönüp ailelerine bakmak gerekir. Belki annesi ve babası boşandığı için çocuk çareyi uyuşturucu ve sigara kullanmakta bulmuştur” şeklinde dile getirmiştir.

Araştırma sürecinde verilerin analizinin yapılması sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aileye olumlu olarak sevgi, sıcaklık, güven, mutluluk, huzur, destek alanı ve güçlü bağ anlamlarını yükledikleri buna karşın olumsuz olarak da korku, bağımlılık, sorumluluk, baskı unsuru ifadeleriyle aileyi anlamlandırdıkları anlaşılmıştır. Bununla beraber araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal beklentiyi karşılamak, çocuk sahibi olmak ve soy devamlılığını sağlamak, hayatı paylaşmak adına aile kurmak istedikleri bulunmuştur. Ayrıca araştırma kapsamında kadın öğretmen adaylarının kurulacak ailede özgürlüklerinin kısıtlanması ve ailedeki sorumlulukları yükleneyecek olmalarından dolayı aile sahibi olmaya erkeklere oranla daha mesafeli yaklaştıkları görülmüştür. Buna ek olarak araştırmadan hareketle ulaşılan verilerin analizi doğrultusunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile içi ilişkilerin saygı, sevgi, yardımlaşma, anlayış, sağlıklı iletişim ve toplumsal cinsiyet eşitliği çerçevesinde oluşturulması gerektiğine inandıkları ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte araştırma sürecinde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının önyargı, ayrımcılık, şiddet ve zararlı madde kullanımı gibi düşünce ve

davranış şemalarını ebeveyn tutumlarıyla ve aile içi deneyimlerle benimsendiğine inandıkları anlaşılmıştır.

#### **4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algısı**

Araştırmada Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi A Grubu ve Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi B Grubu derslerinde yapılan çevrimiçi gözlemler ve bu derslerde öğretmen adaylarının yapmış oldukları ödevler ve çalışmalardan, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının gönüllü katılımıyla gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış çevrimiçi bireysel görüşmelerden, araştırmacı günlüğü ve soru formundan elde edilen verilerin tüme varımsal analizi sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısıyla ilgili 253 kod elde edilmiştir. Bu kodlar daha sonra temalaştırılarak 19 alt tema oluşturulmuştur. Yapılan ikinci defa temalaştırma çalışması sonrasında 4 tema elde edilmiştir. Elde edilen temalar Şekil 4.2’de gösterilmiştir. Bu analiz sonrasında bu kısımdaki bulgular, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısı başlığı altında açıklanmıştır.



Şekil 4.2. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısı

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyeti kapsamı, işlevleri, toplumsal kökenleri ve biyolojik cinsiyetten farklı olarak çeşitli toplumsal süreçlerle inşa edildiği şeklinde kavradıkları bulunmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmen adayları toplumsal cinsiyet kavramını yalnızca biyolojik cinsiyeti kadın ve erkek olanları kapsadığı; cinsiyetleri birbirinden ayırmaya ve cinsiyetlerin sosyalizasyon sürecini şekillendirmeye hizmet ettiği; toplumsal cinsiyet rollerinin toplumsal kökenli olduğu, biyolojik cinsiyetten toplumsal süreçlerle inşa edilmesi yönüyle farklılaştığı şeklinde anlamlandırdıkları ortaya çıkarılmıştır. Katılımcılardan çoğu toplumsal cinsiyeti

biyolojik cinsiyeti kadın ve erkek olanlara toplum tarafından biçilen roller olarak algılanmaktadırlar. Aslı toplumsal cinsiyetin yalnızca kadın ve erkeğe karşılık geldiğini “Toplumsal cinsiyet kavramı toplumdaki kadın ve erkek kavramlarına karşılık gelen bir kavramdır” cümlesiyle aktarmıştır. Benzer şekilde Aylin de toplumsal cinsiyet kavramının sadece kadın ve erkeğin sergilemesi gereken roller anlamına geldiğini “Toplumsal cinsiyet, ait olduğu toplumdaki kişilerin büründüğü cinsiyet rollerini anlatır. Bu cinsiyet rolleri kadın ve erkek olarak tanımlanır” şeklinde açıklamıştır. Buna ek olarak katılımcılar toplumsal cinsiyeti kadın ve erkek cinsiyetlerini birbirinden ayırmak için kullanılan ve bu ayrımla bireylerin sosyalleşme sürecine dahil edildiği olgu şeklinde anlamlandırmaktadırlar. Aslı toplumsal cinsiyeti kadın ve erkeği ayırma işleviyle “Kadın ve erkeği toplum tarafından çeşitli özelliklere göre ayırmaktır” şeklinde açıklamıştır. Benzer şekilde Ahmet ise toplumsal cinsiyetin sistemleşmiş şekilde kadın ve erkeği ayırdığını “Toplumdaki bayan erkek ayırdımını bizlere toplumdaki olan durumlarla, bu birçok etken olabilir, bizlere anlatan şey. Bu bir sistem” ifadelerini kullanarak özetlemiştir. Ali ise toplumsal cinsiyetin toplumsal işleyişinin kültürler arasında farklılık göstermesine rağmen temelde kadın ve erkek ayırımını temel aldığına “Toplumsal cinsiyet kavramı her kültür ve topluma göre değişen farklılıkları ifade eder tabi bu farklılıklar kadın ve erkek arasındaki farklılıklardır” sözleriyle anlatmıştır. Katılımcılardan Akasya ise toplumsal cinsiyetin bireylerin nasıl sosyalleşeceğini belirlediğine dair inancını “Cinsiyet sosyal bir kategoridir. Birçok insan topluluğu tarafından sosyalleşme için bir temel olarak kullanılır. Cinsiyet aynı zamanda sosyal bir statü sağlamaktadır” şeklinde aktarmıştır.

Ayrıca katılımcılardan bazıları biyolojik ve toplumsal cinsiyetin birbirinden farklı olduğuna, bireyin sergileyeceği toplumsal cinsiyet rollerinin doğuştan getirdiği biyolojik cinsiyeti doğrultusunda şekillendiğine inanmaktadırlar. Ayşe toplumsal cinsiyetin toplumun dünyaya bakışıyla şekillenmesinden dolayı biyolojik cinsiyetten farklı olduğuna yönelik algısını “Toplumsal cinsiyet, biyolojik cinsiyetin yanı sıra cinsiyetin toplum fikirlerine, yaşanılan çevrenin bakış açısına göre şekillenmesidir” ifadesiyle anlatmıştır. Bunun yanı sıra Akasya ise toplumsal cinsiyetin biyolojik cinsiyetin üzerine yazılan kodlar olduğunu vurgulayarak toplumun bireyden beklediği davranışlar olduğuna inandığını “Toplumsal cinsiyet ise bireylerin içinde doğduğu biyolojik kategoriye biçilen rollerdir. Toplumun ve içinde bulunulan kültürün biyolojik cinsiyete bağlı olarak kişiden beklediği davranışlardır” şeklinde dile getirmiştir. Bununla beraber Aleyna ise toplumsal

cinsiyet rollerinin biyolojik cinsiyete yüklenmesinin kadın ve erkek arasındaki ayrımların kökenini gölgelediğine dair algısını aşağıda gibi açıklamıştır:

... Toplumsal cinsiyet, bireyin biyolojik cinsiyetine toplumun beklenti ve anlamlar yükleyerek kültürel bir yapı oluşturması anlamına gelmektedir. Genellikle biyolojik unsurlar üzerinden psikolojik özellikleri içine alır. Bu nedenle kadınlar ve erkekler arasındaki bazı farklar biyolojik mi yoksa kültürel mi tam anlamıyla bilinmez... (Aleyna, 03.04.2021).

Katılımcılardan Ali, Gizem, Aylin, Akasya ve Bade toplumsal cinsiyeti toplumun bireye biçtiği roller şeklinde kavramaktadırlar. Ali toplumsal cinsiyeti toplumun bireye yüklediği ve bu rollerin dışına çıkılmasına izin vermediği bir kavram şeklinde şöyle aktarmıştır:

... Toplumsal cinsiyet yani toplumun bize biçtiği bir rol. Erkek olarak doğduysan erkek olarak devam edeceksin, kadın olarak doğmuşsan kadın olarak kız olarak devam edeceksin. Ve bu rollerin dışına çıktığın zaman sistem içinde kendine yer bulman zorlaşır. Bu şekilde tanımlayabilirim toplumsal cinsiyeti. Biraz daha fazla söylemiş oldum ama... (Ali, 20.05.2021).

Gizem toplumsal cinsiyetin toplumun bireye biçtiği roller olduğuna dair inancını “Toplumsal cinsiyet bir kere kadına ve erkeğe toplumun biçtiği rollerdir kısacası” tanımıyla belirtirken benzer şekilde Bade de “Toplumsal cinsiyet aslında doğduğunuz andan itibaren toplum tarafından size biçilen rollerdir” cümlesiyle ifade etmiştir. Bununla beraber Aylin ise toplumsal cinsiyetin sosyal ilişkiler ağı içerisinde inşa edilmiş kurulu kodlar bütünü olduğunu algıladığını aşağıdaki sözlerle aktarmıştır:

... Toplumsal cinsiyet kavramı cinsiyetin bir toplumsal ilişkiler ağı içinde kurulduğunu ifade etmektedir. Cinsiyet ele aldığı nesneyi tarihin ve her türlü kültürel bağlamın dışında değişmez bir öze sahip olarak değerlendirirken, toplumsal cinsiyet kavramı tarihsel ve sosyokültürel bağlamların farklılaştırıcı etkisinin altını çizmektedir... (Aylin, 03.04.2021).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl oluştuğuna dair algısı çeşitlilik göstermektedir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ataerkil sistemin erkeği birincil buna karşın kadını ikincil olarak konumlandırmasının, kadın ve erkeğe koyduğu kuralların, toplumun bireylerden cinsiyete uygun davranış sergilemesi beklentisinin ve ailenin toplumsal cinsiyet rollerini ürettiğine inandıkları araştırmanın bulgularından birisidir. Ali toplumsal cinsiyet rollerinin ataerkil sistem içerisinde kurulduğuna yönelik algısını “Bu ataerkil sistemde kuralları vs. belli. Zaten Meltem Öğretmenin bir dersinde bunu detaylı işlemiştik. Bu sistemin üzerinde kurulduğunu düşünüyorum ben şu anki toplumsal cinsiyet rollerinin” şeklinde belirtmiştir. Bahar ise ataerkil sistemin tarihsellik içerisinde zamana adapte olarak cinsiyetler arasında kurduğu

hiyerarşi aracılığıyla toplumsal cinsiyet rollerini kendi içinde ürettiğine dair algısını “Toplumsal cinsiyet rolleri 5 bin yıldır ataerkil sistem içinde belirlenmiştir. Zamanla ve mekanla değişebilen dinamik bir yapı gösteren toplumsal cinsiyet kadın erkek arasında hiyerarşi bir sistem yaratır” ifadelerini kullanarak aktarmıştır. Gizem ataerkil sistemin kadını ikincil pozisyonda tutarak sınırlandırdığına ve bu yolla toplumsal cinsiyet rollerini ürettiğine işaret eden inancını “Kadının ikincil duruma getirilerek önemsizleştirilmesi toplum tarafından rollerin biçilmesine yol açar. “Sen kadınsın yapamazsın” ile başlayan her söylem ataerkil sistemin cinsiyet rollerini şekillendirmesine örnek verilebilir” cümleleriyle ifade etmiştir. Benzer şekilde katılımcılardan Banu, Akın ve Akgün ise ataerkil sistemin erkeği birincil kıldığına ve bu durumdan kaynaklı olarak toplumsal cinsiyet rollerinin erkeğin ihtiyaçları göz önüne alınarak belirlendiğine inanmaktadırlar. Akın ataerkil sistemin erkeği birincil kılarak toplumsal cinsiyet rollerini ürettiğine dair inancını şu şekilde özetlemiştir:

... Bu sistem toplumsal cinsiyet rollerini şöyle şekillendiriyor: Erkeğin, kadını denetlediği bir sistem olarak karşımıza çıktığı için bu sisteme göre kadın değersiz görülüyor, kurallar erkekler tarafından belirleniyor ve kadınların da bu kurallara uyması zorunlu hâle getiriliyor. Kadınların üstünde bir baskı uygulandığı açıktır. Kadınlar, kendi istedikleri gibi özgürce davranış sergileyemiyorlar. Bu yüzden de toplumsal eşitsizlik sorunu ortaya çıkıyor... (Akın, 03.04.2021).

Acun ataerkil sistemin bireyleri toplumsal cinsiyet kalıplarına sokarak bu kalıpların dışına çıkılmasını engellediğine dair inancını “Sonuca varmamız gerekirse ataerkil sistem, toplumsal cinsiyet rollerini kalıplara sokar ve bu kalıpların dışında şekillenmesine tamamen karşı olur” sözleriyle anlatmıştır. Benzer şekilde Aslı da ataerkil sistemin kadın ve erkeğe koyduğu kurallarla toplumsal cinsiyet rollerini ürettiğine ilişkin algısını “Çoğu yerde ataerkillik saygı olarak görülse de öyle değildir. Kadının erkeğin ne yapacağını belirleyen bu sistem pek çok kural koymuştur. Kurallar cinsiyet rollerini belirlemektedir” şeklinde açıklamıştır. Ahu ise ataerkil sistemin kadın ve erkeğe farklı hak ve sorumluluklar yükleyerek toplumsal cinsiyet rollerini oluşturduğuna yönelik inancını “Kadın ve erkek için farklı hak ve sorumluluklar, cinsiyet rollerini belirleyen bütün bu adaletsiz düzen ataerkil ideolojiden kaynaklıdır” ifadelerini kullanarak söylemiştir. Buna ek olarak Aleyna bireylerin çevrenin beklentileri doğrultusunda toplumsal cinsiyet rollerini öğrendiğiyle ilgili algısını “Başka bir deyişle bireyler kız ve erkek olarak doğduktan sonra yetiştirilirken sosyal çevrelerinin beklediği roller çerçevesinde kız veya erkek olmayı öğrenmektedirler” cümleleriyle dile getirmiştir. Gizem de kendi

deneyimleri ışığında bireylerin toplumsal cinsiyet rollerini çevresindeki kadınların davranışlarını gözlemleyerek edindiğine inandığını “Yani çevremdeki kadınlar genelde bu işlerle ilgileniyor, demek ki ben de bunlarla ilgilenmem gerekiyor gibi. Ya da abilerim bu işlerle ilgileniyor, ben bu işlerle ilgilenmem gerek tarzında” şeklinde belirtmiştir. Benzer olarak Aslı ise çevrenin bireyden sergilemesi beklentisinde olduğu davranışları belirleyerek toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumuna yol açtığına dair algısını “Bize toplum diyor. Sen evlatsın, annen yaşlandığında ona bakmak zorundasın, annene yardım etmek zorundasın, yemekleri de yapmak zorundasın, sen iyi bir abla olmak zorundasın” şeklinde açıklamıştır. Bahadır da çevrenin içinde şekillendiği kültürün ürünü olmasından dolayı bireylerden cinsiyetle uyumlu davranış beklentisinde olduğu ve yaptırımlarla toplumsal cinsiyet rollerinin sergilenmesini zorunlu tuttuğuna ilişkin inancını aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

... Bulduğumuz kültürün beklentileri bizlerle birlikte çevremizi de etkiler. Örneğin çocuğuna kötü davranan anne, yuvasına karşı sorumluluklarını yerine getirmeyen baba, sürekli dışarılarda gezinen genç kız, kızlar gibi giyinen ve tavır takınan erkek çocuğu toplumsal kültürün isteklerini karşılamadığı için toplum tarafından önyargı ile karşılaşır... (Bahadır, 03.04.2021).

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin oluşması doğrultusunda aileye olumlu ve olumsuz anlamlar yükledikleri bulunmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmen adayları toplumun cinsiyetlere yüklediği rolleri çocuğa aktarma işleviyle ve anne-babanın pozisyonu, ev işleri, çocuğun yetiştirilme şekli aracılığıyla toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesi noktasında aileye olumsuz anlamlar yüklemişlerdir. Buna karşın Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ev işlerinin yerine getirilmesinde cinsiyetlerin eşit rol almasının, çocukların demokrasi ve eşitlik ortamında sevgi ve saygı değerleri çerçevesinde yetiştirilmesinin, ebeveynlerin çocuklara yönelik masallara, oyuncaklara ve renklere dikkat etmesinin toplumsal cinsiyet rollerinin aile içinde öğrenilmesini sınırlandırabileceği çerçevesinde aileye olumlu anlamlar yüklemişlerdir. Gizem ailenin toplumun kendisine biçtiği görev üzere toplumsal alanda kabul görmüş toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin kodları çocuğa aktardığına dair inancını “Yani aile de toplumun bir parçası. Mesela toplumdaki kabul edilen, biçilen roller tabii ki aileye de yansıyor ve tabii ki aile de o biçilen rollere kendi özelliklerine göre alıyorlar; anne-baba, erkek-kadın gibi. Öyle devam ettiriyorlar” sözleriyle aktarmıştır. Akasya ailede anne ve babanın farklı rol ve tutumları sergilemesinin çocuğun bu süreci gözlemleyerek toplumsal cinsiyet bilinci edinmesine yol açtığını şöyle anlatmıştır:

... Çevresini kalıplaşmış, sistematik rollere göre algılamaya başlar. Etrafında gördüğü en yakın örnekler olarak anne-babasının farklı giyinişleri, kokuları, annenin kullandığı kozmetik ürünler çocukta henüz tamamlanmamış bir toplumsal cinsiyet bilinci oluşmasına neden olmaktadır... (Akasya, 03.04.2021).

Acun ailede kadının erkek tarafından ikincil olarak konumlandırılmasının çocukta cinsiyetlerin birbirinden farklı olduğu şeklinde karşılık bularak toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesine hizmet ettiğini aşağıdaki gibi açıklamıştır:

... Başka bir örnek vermemiz gerekirse evde babası tarafından sık sık cinsiyetçi tanımlar ile psikolojik şiddet gören bir anneye sahip çocuğun gördüklerini sorgulamadan kabul etmesi veya sorgulasa bile doğru olanın bu olduğu düşüncesinin empoze edilmesi sonucunda çocuk cinsiyet ayrımcılığını istemese de kazanıyor ve bunun doğru olduğunu kabulleniyor... (Acun, 03.04.2021).

Aylin ve Gizem toplumsal cinsiyet rollerinin ev işlerinin yerine getirilmesinde cinsiyetler arasında yapılan ayrımla öğrenildiğini ifade etmiştir. Aylin bu durumu şu cümleleri kullanarak dile getirmiştir:

... Toplumsal cinsiyet ayrımı yapan ailelerde bu durum daha fazla gözlenmekte ve yetiştirilen çocuğu da aşlamaktadır. En basitinden bir örnek verecek olursam; annelerin yaptığı en büyük hatalardan birisi erkek çocuğun yatağını toplarken kız çocuğuna sen kızsın kendi yatağını toplayabilirsin denmesi... (Aylin, 03.04.2021).

Buna paralel şekilde Gizem de aile içinde ev işlerinin kadına yüklenmesinin ilerleyen dönemlerde erkeğin ev işlerinde rol almasını engellediğine ve erkeğin ev işlerini kendi rol ve sorumluluğu olarak benimsemediğine inandığını kendi deneyimleri ışığında şu şekilde belirtmiştir:

... Diyorum işte kadının şeyi değildir, ortak yaşam alanı, işte baba sen de bunu mutfığa götürebilirsin, işte makineye koyabilirsin falan tarzında konuşuyorum. Ama yani bir kere yapıyor ben söyledikten sonra, sonra böyle unutuyor gidiyor ya da öyle öğrenmiş. Öyle öğrenmiş, öyle gidiyor. Yani hayır yapmam falan tarzında bir şey değil. Ama yani öyle öğrenmişler gerçekten. Benim büyük ihtimalle annem-babam da ailesinden öyle öğrendi ve çocuklarına öyle öğretiyor... (Gizem, 27.04.2021).

Ayrıca Bade aile içerisinde çocukların yetiştirilmesinde kullanılan oyuncakların toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesine ve bu durumun yetişkinlik döneminde kadın ve erkeğin farklı becerilerde farklı seviyelerde olmalarına yol açtığına ilişkin algısını şöyle özetlemiştir:

... Örneğin kız çocuklarına mutfak gereçleri ya da bebekleriyle oynaması isteniyor. Daha sonra çocuklara bu roller çerçevesinde bir hayat biçiyorken erkek çocuklarının büyüüp yetiştiklerinde mutfakta becerikli olmamasından, kadınların ise trafikte hala egemen olan bir anlayış olarak iyi araba kullanamadıklarından yakınıyoruz... (Bade, 03.04.2021).

Katılımcılardan Aslı, Başak, Bade ve Gizem aile içerisinde çocuk yetiştirme uygulamalarının bireyin kendisinden beklenen toplumsal cinsiyet rollerini benimsemesine yol açtığına inanmaktadırlar. Aslı ailede erkeğin kadına hakimiyet kuracağı söylemleriyle yetiştirildiğine ve kadına yönelik şiddetin bu yetiştirme biçimine temellendiğine ilişkin algısını “Günümüzdeki kadın cinayetlerine bakıldığında bu cinayetlerin arka planında o erkekleri yetiştiren anne ve babaları görmek mümkündür. Bu aileler erkek çocuklarını “büyüyünce ne canlar yakacak!” diye yetiştiren ailelerdir” şeklinde anlatmıştır. Benzer şekilde Başak ise aile içinde egemen olacağı söylemleriyle yetiştirilen erkeğin yetişkinlik çağında kadınlardan itaat beklentisinde olacağına inandığını “Erkek çocuklarına ufak yaşlardayken kadınlar üzerinde hakimiyet sağlayabileceklerini aşıladığımızda büyüdüklerinde önlerine gelen her kadının onlara itaat etmelerini bekleyecektir” ifadelerini kullanarak söylemiştir. Bade ise ailenin erkek çocuğu evi geçindirme rolüyle buna karşın kadını ise annelik rolüyle yetiştirdiğine yönelik algısını “Erkek çocuklarının aileyi geçindirmesi gerektiğini, kız çocuklarının ise anne modelini örnek alarak sanki dışarıda çalışsa da ona üstlenen rolü her daim devam ettirmesi gereken bir algıyla yetiştiriyoruz” cümleleriyle desteklemiştir. Gizem ise kız çocuğun anneye buna karşın erkek çocuğun babaya yardım etmesi doğrultusunda yetiştirilerek ailede çocuğun toplumsal cinsiyet rollerini öğrendiğine inandığını aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

... İşte annem bir ev işleriyle uğraşır, yardım ister ama abilerim öyle değildir. Yani daha çok babama yardım ederler ve daha ağır işlerde uğraşır gibi. Yani bunu aslında annem yani, annem bunu küçüklüğümüzden beri yardım isteyerek yani o şekilde bize kazandırdı diyebilirim... (Gizem, 27.04.2021).

Buna karşın Ayşe ve Ahmet ev işlerinin yerine getirilmesinde cinsiyet ayrımı uygulanmamasının toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumunu sınırlandırabileceğine inanmaktadırlar. Ahmet aile içerisinde gündelik yerine getirilmesi gereken işlerde cinsiyet ayrımı yapılmadan çocukların yetiştirilmesinin erkeğin ev işlerinde etkin rol oynamasına yol açtığıyla ilgili algısını kendi deneyimleri ışığında şu şekilde belirtmiştir:

... Valla işte hocam annem daha yeni otelden geldi. Yemeğini ben hazırladım dedim ki hani yorgun geliyor. Dedim ki hani yemeğini hazırlayayım, çayını demleyeyim. Hani bu övünmek gibi değil örnek vermek için Hani kendisi çalışıyor olur yemeğini hazırlarım. Ben normalde hani ben erkeğim yapmam değil. Ben yemek de hazırlarım, kahvesini de yaparım meyvesini de hazırlarım, kahvaltısını da hazırlarım. Evin içerisinde bazen benim canım sıkılır. Ben çocukluğumda da bu tarz yetiştim. Annem derdi ki mesela oğlum bu işin kızı erkeği yok cam

sil mesela perde tak ne bileyim işte koltukları temizle. Bu tarz temizliğini de yaparım, kendi üstüme düşen konularda... (Ahmet, 22.05.2021).

Ayrıca katılımcılardan Ahmet, Ahu, Başak, Bahar ve Aylin aile içerisinde çocukların demokrasi, eşitlik, sevgi ve saygı değerleriyle yetiştirilmesinin toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumunu sınırlandırabileceğine inanmaktadırlar. Ahu ailede çocukları demokrasi, eşitlik ve saygı değerleri doğrultusunda yetiştirmenin toplumsal cinsiyet rollerine temellenmiş olan olumsuzlukları değiştirebileceğine dair algısını “Ailede demokrasi, eşitlik, karşılıklı saygı uygularsak, çocuklarımızı eğitirsek bir şeyler değişebilir. Yetişen nesle evde barışı gösterirsek, topluma da gerçek barışı sağlamaya hazırlanmış hale geliriz” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Başak ise toplumsal alandaki şiddet eylemlerinin ailede bireylerin eşitlik ilkesi üzerine yetiştirilmesi sonucunda aşılabileceğine inandığını “Toplumda oluşan şiddet, cinayet, istismar gibi olayların yaşanmaması için bireylerin çocukluklarından başlayarak eşit koşullarda eğitim almaları gerekmektedir” cümleleriyle aktarmıştır. Bahar ise cinsiyetlerin eşitliğinin yaygınlaşmasının ancak ailede ebeveynlerin kız ve erkek çocuklara yönelik tutumlarının eşit ve simetrik olmasıyla mümkün olacağını algıladığını “Ancak anne-babanın aile içindeki simetrik duruşuyla toplumsal cinsiyet sistemindeki ikili kategori nispeten ortadan kaldırılabilir” şeklinde özetlemiştir. Buna ek olarak Aylin de aile içerisinde saygı ve sevgi değerleri ışığında yetiştirilen bilinçli bireylerin toplumda cinsiyetçilik ve ayrımcılık davranışlarının sergilenmesini sınırlandıracağıyla ilgili inancını şu ifadelerle açıklamıştır:

... Cinsiyetçilikten, ayrımcılıktan, en önemlisi de vicdan yoksunu bireyler yetiştirmekten kendimizi alıkoymamız gerekiyor. Aile içindeki sevgi ve saygı dengesini koruyarak çocuklarımıza ufak yaşlarından itibaren erdemli bireyler olmalarına imkân sağlayarak tüm bu toplumsal sorunların çözüm yollarına büyük ölçüde katkılar sağlamış olacağız. Bilinçli birey, bilinçli aile sonucunda bilinçli toplumu doğurur... (Aylin, 03.04.2021).

Ayrıca Gizem ailede renkleri cinsiyetlere göre ayırtırmayarak çocuğun toplumsal cinsiyet rollerini öğreniminin sınırlandırılabilmesine ilişkin algısını “Kız çocuğu doğar doğmaz pembeler falan giydirilmesi bana saçma geliyor. Gerçekten renklerin cinsiyeti yoktur. Ben hayalimdeki düşündüğüm ailede bu kesinlikle olmaz” cümleleriyle belirtmiştir. Gizem aynı zamanda ebeveynlerin okudukları masallara dikkat ederek çocuğun toplumsal cinsiyet rollerini benimsemesini sınırlandırabilmesine yönelik inancını “Aslında okuduğumuz masallar çok masum dursa da bu masallarla bile biz bu kalıpları çocuklara yerleştiriyoruz. Yani okuduğumuz hikayeler, masallar bunlara dikkat

etmemiz gerekiyor” şeklinde anlatmıştır. Buna ek olarak Gizem erkek çocuğun ev işleri yapmaya oyuncaklar aracılığıyla alıştırılabileceğine dair algısını “Ya da erkek çocuğu da ev işleriyle uğraşabilir ve de bunu yani oyuncaklarla başlatılabilir buna nasıl kız çocuğuna da böyle başlatılıyorsa” sözleriyle aktarmıştır. Ahmet ise aile içerisinde ebeveynlerin cinsiyet damgalı söylemlerden kaçınmalarının toplumsal cinsiyet rollerinin çocuğa aktarımını sınırlandırabileceğine inandığını aşağıdaki gibi açıklamıştır:

... Şimdi bu biraz derin konu. Ben mesela hani birçok yerde görüyorum bu ataerkil sistem, ataerkil söylemlerin mesela atasözleri, öğütler, söylemler. Ben bunları çocuklarıma yansıtmayı kesinlikle düşünmüyorum. Sen kızsın yapamazsın, sen erkeksin yaparsın aferin oğlum paşamsın oğlum deyip kıza geldiği zaman işte ya o ne de olsa kız şöyle giyinemez böyle gülemez. İşte erkeğe gelip kız gibi gülme lan kız gibi kırım lan falan diye. Ben bu atasözlerinden, deyimlerden, toplumsal söylemlerden uzaklaşmayı düşünüyorum. Çünkü aile içi insanlara yanlış yansıdığını düşünüyorum... (Ahmet, 22.05.2021).

Araştırmanın bulgularından bir diğeri de Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kadını erkeğe göre aşağı konumda, kendini adayın, öğretici ve neslin devamlılığı adına gerekli cinsiyet şeklinde tanımlamalarıdır. Ahmet kadının erkek tarafından korunması gereken bir varlık olduğuna ilişkin algısını dini bir bakışla “Hocam bizim tarihimizde de şöyle bir şey vardır kadın yeri her zaman başkadır. Dini olarak da bayanlar bize Allah’ın birer emanetidir” şeklinde söylemiştir. Begüm ise kadının erkeğe göre aşağı konumda yer alan ve eksik, yetersiz şeklinde işaretlenen cinsiyet olduğuna inandığını “Kadın; aşağı cins olarak görülen, yetersiz, namuslu olması gereken, annelik rolü ön planda, toplumsal hayatta fazla yer almayan, hareketlerine, tavırlarına dikkat etmesi gereken bir varlıktır” cümleleriyle aktarmıştır. Buna ek olarak Aleyna ve Banu kadını başkaları için var olan cinsiyet şeklinde tanımlamışlar. Banu kadının hayatını başkalarının yaşamının yolunda gitmesi adına sürdürdüğüne dair algısını “Aslında kadın tamamen başka bireylerin hayatının yolunda gitmesi için bir köprüdür” şeklinde belirtmiştir. Benzer şekilde Ayşe de kadının sorumlulukları yüklenen cinsiyet olduğuna ilişkin inancını “Kadın toplumun sorumluluğunu aslında çoğu zaman tek başına üstlenen ve o yükün altında kalan bireydir” cümleleriyle desteklemiştir. Buna karşın Canan ise kadının annelik işlevinin onu erkekten üstün kıldığına ve kutsallaştırdığına yönelik algısını “Asıl kadın erkekten daha yukarlarda olmalıdır. Çünkü kadın demek anne demektir ve anneler her zaman kutsaldır” ifadesiyle belirtmiştir. Ali ise kadının soyu devam ettirmek adına gerekli varlık olduğuna ve bu işlevinin kadını önemli kıldığına inandığını “Kadın toplumun temel yapı taşıdır çünkü nesillerin devamı tek bir cinsiyetle sağlanamaz” şeklinde anlatmıştır. Benzer şekilde Aslı

da kadının topluma birey yetiştiren ve öğreten cinsiyet olduğuna ilişkin algısını “Kadın her şeydir. Kadın topluma bir birey kazandıran bir canlıdır. Toplumda çok önemli yeri olan bir canlıdır. Kadın bir öğretmendir. Kadın her şeyi öğretir” tanımıyla söylemiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumun duygusal nitelikler, erkeğe tabiiyet, hareket esnekliği, ilgi alanları doğrultusunda kadına kalıplar biçtiğine inandıkları araştırmanın bir diğer bulgusudur. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çoğu toplumun kadına zayıf, bağımlı, sabırlı, sakin, fedakar, merhametli, şefkatli, nazik gibi duygusal kalıplar atfettiğine inanmaktadırlar. Bahar toplumun kadından edilgen, pasif ve yumuşak duygusal niteliklerde olması beklentisinde olduğuna dair algısını “Toplumsal cinsiyet roller kızlar zayıftır, pasiftir, güçsüzdür, bağımlıdırlar, evcimen, nazik, yumuşak başlı, duyarlı, naif, duygusal yapıda kabul edilir” ifadesiyle belirtmiştir. Benzer şekilde Candan toplumun kadından yoğun sorumluluklarını yerine getirirken sabırlı olması beklentisinde olduğuna ilişkin inancını “Kadınlardan ise yumuşak başlı olması, evdeki tüm sorumluluğu alması ve bunları yaparken de sabırlı olması gerekiymiş gibi gösterilir” şeklinde söylemiştir. Buna ek olarak Begüm ve Barış da toplumun kadının bağımlı ve zayıf olması beklentisinde olduğuna inanmaktadırlar. Begüm toplumda kadının bağımlı ve zayıf şeklinde işaretlendiğini ilişkin algısını “Bu durumda erkeğe göre zayıf ve ona bağımlı, erkek tarafından korunması gereken olarak algılanır” cümlesiyle aktarmıştır. Buna karşın Bahadır toplumun kadından merhametli ve duygusal olmasını beklediğine inandığını “Toplum tarafından kadınların daha duygusal, destekleyici, merhametli ve kendini ailesine adanması beklenir” şeklinde dile getirmiştir. Benzer şekilde Aleyna da toplumda kadının sakin, fedakar olmasına ilişkin kalıplar olduğuna yönelik algısını “Kadınlardan beklenen kalıp yargılar çocuk, eş ve ev işleriyle ilgilenmek, erkeğe bağlı kalmak, duygusal olarak sessiz, sakin, fedakar ve sabırlı olmak” ifadelerini kullanarak açıklamıştır. Buna ek olarak Batuhan da kadından duyarlı, şefkatli ve nazik olmasının beklenildiğine ilişkin inancını “Kadınların daha nazik, duyarlı, şefkatli, merhametli olmaları beklenir” cümlesiyle desteklemiştir. Bununla birlikte Ali ise toplumun kadının futbol oynayamayacağına inandığıyla ilgili algısını kendi çevresindeki kadınları gözlemleri doğrultusunda “Çocukluk arkadaşlarımdan bir kız futbolda yetenekli, ilgili ve azimliydi hatırlıyorum ki ilgisini her zaman söyleyemezdi çünkü toplumun biçmiş olduğu rolü oynamak zorundaydı sadece onun için değil hepimiz için aynı durum söz konusu” şeklinde söylemiştir. Ayrıca Cansu toplumda kadının topluluk içinde kahkaha atarak gülemeyeceğine ilişkin bir kalıp bulunduğuna inandığını “Kadın gece yarısı dışarı

çıkamaz, istediği kıyafetle istediği yerde ve saatte olamaz, kadın herkesin içinde kahkaha atmamalı gibi kalıplaşmış ifadelerle cinsiyet rollerinin bütünleştiğini görmekteyiz” ifadesiyle belirtmiştir. Benzer şekilde Çiğdem de toplumun kadının topluluk içinde bacak bacak üstüne atarak oturamayacağına ilişkin bir kalıp yargıya sahip olduğuna dair algısını aşağıdaki gibi özetlemiştir:

... İlk olarak “Artık çocuk değilsin!” cümlesiyle hayatıma girdi toplumsal cinsiyet rolü. Çocukken yapmış olduğum davranışları büyüdüğümde yapmama karşı gelindi ve uyarıldım. Örneğin küçükken bacak bacak üstüne attığımda kimse bir şey demezken, büyüdüğümde bu hareketi yaptığımda “Kaç yaşına geldin, kız çocuğu öyle oturmaz, düzgün otur!” denildi... (Çiğdem, 04.03.2021).

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kadının bulaşık ve çamaşır yıkama, ütü, temizlik, yemek yapımı ve servis edilmesi, hayvanların bakımı, çocuk doğurmak ve büyütme rollerine sahip olduğuna inandıkları bulunmuştur. Katılımcılardan Canberk, Bahar, Banu, Bahadır, Bade, Damla, Çiğdem, Adnan, Defne, Cem, Candan, Çağlar, Çetin, Demet, Aleyna, Gizem, Ahmet, Aslı, Ayşe, Ali ve Aylin kadınların ev işi ve çocuk bakımı rollerine sahip olduklarına inanmaktadırlar. Demet toplumun kadına çocuk yapmak ve büyütme, ev işlerini halletme görevlerini atadığına ilişkin algısını “Kocasının istediği kadar çocuk yapıp ailenin devamını sağlamak onun temel görevi olarak görülmektedir. Kadının toplumdaki en önemli görevleri, çocuk yapmak, ev işleri ve çocuklarını büyütme. Kadın bile bunu kabul etmiştir” şeklinde anlatmıştır. Ayrıca Cem kadının ev işleri, yemek yapımı ve çocuk bakımı dışında kocasını hizmetinden memnun bırakmak zorunda olduğuna dair inancını “Kadın yemek yapabilmeli, çocuklara ahlaki eğitim vermeli, kocasını memnun etmeli ve sadık kalmalı, aileyle iyi geçinmeli, namusuna laf getirtecek hareketlerden ve durumlardan kaçınmalı” ifadesiyle desteklemiştir. Benzer şekilde Gizem de kendi deneyimleri ışığında ailede kadının erkeğe hizmet etmesi gerektiğini algıladığını “Bir yandan çok eğlenceliydi bir yandan 3 tane abim vardı. Onlar çok aşırı her şeyi kirletiyorlar her yeri. O konuda daha çok böyle ev işi yapman gerekiyor. Bulaşığa, yemeğe yardım etmen gerekiyor” şeklinde söylemiştir. Bununla paralel şekilde Defne de kendi deneyimleri doğrultusunda yetiştiği çevrede kadının çay ve yemek servisi şeklinde erkeğe hizmetle yükümlü tutulduğuna inandığını şöyle aktarmıştır:

... Benim büyüdüğüm toplum yapısında eğer senden büyük ve erkek olan biri var ise ona hizmet etmelisin. Hizmet etmek derken çayını tazelemek vb. Ancak bunu bir kadın bir erkekten istediğinde ayağın mı yok ellerin mi kırıldı kalk kendin al gibi söyleme maruz

kalıyoruz. Bizim ailemizde sofrada bile erkek önceliklidir. İlk onlara sofrakurulur “erkekler doysun, biz daha sonra atıştırırız” bakış yapısına sahiplerdir... (Defne, 26.04.2021).

Bununla birlikte Çetin kendi çevresini gözlemleri doğrultusunda hayvan bakımı ve ahır işlerinde kadınların etkin olduğuna ve bunun erkeklerin kamusal alanda çalışıp yorulmasından kaynaklı olduğuna ilişkin algısını şöyle özetlemiştir:

...Kadın erkek eşitsizliği çevremde pek görülen bir olay değil ama örnekler vermem gerekirse mesela büyüklerimiz ahıra iş yapmaya ineklere ot, saman vs vermeye gittiklerinde hep Hanımlar veya kız çocuklar yollanır bunun da olma amacı erkeklerin gündüzleri iş yapip yorulmalarından kaynaklıdır... (Çetin, 26.04.2021).

Ayrıca katılımcılardan Banu, Ali, Deniz, Demet, Bade, Begüm çalışan kadınların da ev işleri ve çocuk bakımı rol ve sorumluluklarını yerine getirdiğine inanmaktadırlar. Begüm kadının çalışmasının onu ev işleri ve çocuk bakımından muaf tutmadığına yönelik algısını “Erkek okuyacak, işe gidecek, toplumsal hayata karışacak, kadın evinde oturup eşine ve çocuğuna bakacak, evi çekip çevirecek. Hatta kadın ve erkek ikisi de iş hayatında bulunsa bile günün sonunda yine kadın eşine ve çocuğuna bakıp evi çekip çevirecek” ifadesiyle belirtmiştir. Bade ise kadının çalışmasının sorumluluklarının artmasına ve ekstra efor harcamasına yol açtığına ilişkin inancını “Artık sadece erkekler değil, kadınlar da iş hayatına atıldı ve kadınların bir fazla rolü oldu bu roller; iş kadını, anne, eş bir de bu rollerin üzerine ev hanımı rolünün de olması sorumluluklarını daha arttırmaktadır” cümlelerini kullanarak söylemiştir. Benzer şekilde Banu da çalışmanın kadına ekonomik özgürlük sağladığını ancak bunun yanında sorumluluklarını da arttırdığını algıladığını “Ekonomik özgürlüğünü kazanmış ve çalışan kadınlara baktığımızda ise durum farklı değildir. Sistem o kadar gaddardır ki kadın çalışma hayatı dışında eşinin çocuklarının ve evinin bakımı ile de ilgilenmektedir” şeklinde anlatmıştır. Buna ek olarak katılımcılardan Aleyna ve Bahar ev işlerinin görünmez olduğuna inanmaktadırlar. Aleyna ev işlerinin kadın tarafından yerine getirilmesinin erkeğin gözünde değersiz olduğunu ve görülmediğini algıladığını “Diyordu ki anneler erkek evlatlarının yediği tabağı kaldırmasına aferin derken kız evlatlarının yemeği, bulaşığı bitirdikten sonra ocağı silmemesine hiçbir iş yapmadı olarak bakar” ifadesiyle açıklamıştır. Bahar ise ev işlerinin maddi karşılığı olmadığından yerine getirilmesinin görülmediğine ve görünmeyen işleri yapan kadının da değersiz algılandığıyla ilgili inancını “Ev işleri görülmez işlerdir. Maddi karşılığı yoktur. Ev içerisinde yaptığı işler ekonomik değere sahip olamaz. Bu yüzden toplumsal değersizliğe itilir” cümleleriyle desteklemiştir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu da Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kadınların giyimi-dış görünüşü, kamusal alandaki hareketleri, söz hakkı, araç kullanımı-ehliyet sahibi olması, eğitim hakkı, evliliği-cinsel yaşamı ve çalışması sınırlandırılarak, süreksiz, güvencesiz ve düşük ücretli işlerde çalışarak, şiddete maruz kalarak ve erkek denetiminde-erkeğe tabii şekilde toplumsal alanda var olduklarına inandıklarıdır. Katılımcılardan Akasya, Defne, Begüm, Aslı, Ayşe, Gizem ve Ahmet kadınların toplumsal alana giyim ve dış görünüşleri sınırlandırılarak dahil edildiklerine inanmaktadırlar. Aslı kendi çevresindeki gözlemlerine dayanarak açık kıyafetler giyen kadının kınandığına ve dedikodusunun yapıldığına ilişkin algısını “Benim yaşadığım köyde bir kadın açık bir şekilde giyinirse ayıplanıyor arkasından hemen dedikodusu yapılıyor” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Begüm ise kadınların toplumsal alanda tercih ettikleri kıyafetlerden dolayı yargılandıklarına ve bu konuda kadınların erkeklere göre daha az özgür olduklarına yönelik inancını “En basit örneklerle açıklayacak olursam erkeklerin yarı çıplak bir şekilde gezmesi hiç sıkıntı değilken toplumun kadınlara karşı olan tavrından dolayı giydiğimiz kıyafetlere göre yargılanıyoruz” cümlelerini kullanarak açıklamıştır. Buna benzer şekilde Defne de kadınların çevrenin söylemlerinden ve etiketlemesinden, istismara uğrama riskinden dolayı kendi istedikleri kıyafetleri giyinemedikleri ve bu konuda erkeklere göre daha az özgür olduklarını algıladığını “İstediğimiz kıyafeti giyememek gibi olayımız var bir de. Etraf ne der, komşu sana ne gözüyle bakar, o kıyafet ile istismara uğrarsın gibi toplumun yargı ve sözlerinden ötürü erkekler gibi seçme özgürlüğümüz olmuyor” sözleriyle dile getirmiştir. Akasya ise kendi çevresindeki deneyimlerinin ışığında toplumun kadının ne giymesi gerektiğine yönelik kalıp yargılarından dolayı kadınların kendi istediği kıyafetleri giyinemediğine inandığını “Örneğin yaşadığım yer küçük bir ilçe olan Bozüyük de yırtık kot pantolon bile giyinilmiyor. Çünkü kız çocuğu düzgün giyinir, yırtık pırtık şey giyerek gezemez algısı var” şeklinde özetlemiştir. Bununla birlikte Ahmet ise kendi çevresini gözlemleri doğrultusunda erkeğin kadının denize rahat kıyafetlerle girmesini engellediğiyle ilgili algısını “Ben Antalyalıyım deniz ve sahil kesimleri oldukça fazla bir aile görmüştüm. Kadın kapalı bir şekilde sahile girerken erkek çocukları ve kadının eşi şortla denize giriyordu. Bazıları diyor ki işte benim diyor oğlum izin vermiyor” şeklinde söylemiştir. Benzer şekilde Gizem de kendi aile içi deneyimleri ışığında çevrenin kadının giyimine yönelik baskısının ailede erkeğin kadının kıyafetine karışmasına yol açtığına ilişkin inancını aşağıdaki gibi anlatmıştır:

... Mesela Kayseri'den bahsedecek olursam; benim annem normalde açık birisidir ama Kayseri'de babam ona hep şey derdi; işte kapan çünkü etrafımızdaki herkes kapalı. Babam sürekli işte türban ört çünkü etrafımızdaki herkes öyle olduğu için yani şey oluyordu, bir farklılık. Farklılığı sevmez insanlar genelde. Öyle olduğu için annem mesela kapandı o arada... (Gizem, 27.04.2021).

Katılımcılardan Akasya, Damla, Başak, Bahar, Defne, Deren, Candan, Doğan, Canan, Aslı, Gizem, Ayşe ve Aylin kadınların kamusal alandaki hareketlerinin sorgulanarak, etiketlenerek, kadına yönelik kalıp yargılarla ve kurallar doğrultusunda sınırlandırıldığına inanmaktadırlar. Aslı kadınların toplumsal alandaki mevcudiyetlerinin, toplumsal alana giriş ve çıkışlarının sorgulandığına dair algısını “Yaşadığım çevre, biraz baskıcı bir çevrede yaşıyorum. Köy yerindeyim bu yüzden, örnek veriyorum. Mesela dışarı çıkıyorsun, kızsın işte. Gece niye dışarı çıkıyorsun? Akşam geliyorsun. Niye bu kadar geç saatte eve geldin?” ifadesiyle belirtmiştir. Gizem ise kendi çevresini gözlemleri ışığında kadının kamusal alanda erkekle beraber görülmesinin olumsuz anlamlarda etiketlenerek aileye şikayet edilmesine yol açtığına yönelik inancını “Mesela bir kızın bir erkekle görülmesi falan gibi tarzında çok böyle olay olacak şeyler olabilirken ya da ne bileyim böyle. Yani bence böyle şeylerde gören kişi direkt konuşur, ayıplar önce sonra aileye şikayet falan olabiliyor böyle” sözleriyle aktarmıştır. Bununla birlikte Ayşe ise kendi aile üyelerinin kadının toplumda bulunmamasına dair kalıp yargılara sahip olduğunu “Dedemin bakış açısı böyle çünkü gün içinde çok fazla televizyon programı izliyorlar babaannemle birlikte ve genel olarak hayata bakışları böyle. Kız çocukları akşamları dışarda olmaz, erkeklerle fazla görüşmez” şeklinde söylemiştir. Benzer şekilde Aylin de kendi deneyimleri doğrultusunda toplumun kadının kiraathanelerde bulunmamasına dair kalıp yargılarının kendisinin toplumsal alana katılımını sınırlandırdığını algıladığını “Çocukken dedemle kahvede oralet içmeye bayılırdım. Babamın dedesi de bizle yaşıyordu. O işte yaşlı kafası derler ya kahveye gitmeme karşı çıkar “kızlar kahveye gitmez, el alem mana bulur” diyip çok kızardı” cümleleriyle desteklemiştir. Damla ise kendi çevresini gözlemleri ışığında toplumun kadınların kamusal alanda bulunmamasına yönelik kalıp yargılarının kız çocuklarının sokakta oyun oynamasını engellediğine inandığını “Biz dışarda oyun oynarken babalarımı zar zor ikna eder izin alırdık onlar için. Biz oyun oynarken rahatsız olurlardı kız kısmının sokakta ne işi var diyerek ailemize şikâyet ederlerdi” ifadelerini kullanarak dile getirmiştir. Buna ek olarak Bahar ise kendi çevresindeki kişilerin deneyimleri doğrultusunda kadının toplumda başını öne eğerek yürümek şartıyla sınırlandırıldığına

ilişkin algısını anlatırken “Örneğin, annem ve teyzem yolda pazarda yürürken başı önde yürürlermiş abileri öyle tembihlemiş. Teyzem anlatmıştı bana” sözlerini kullanmıştır. Benzer şekilde Akasya da kendi deneyimleri ışığında kadının kamusal alanda bulunuş saatlerinin gece ve gündüz fark etmeksizin limitlerle sınırlandırıldığına dair inancını şu şekilde özetlemiştir:

... Benim dışarı çıkma saatim erkek kardeşim kadar geniş saatleri kapsamıyor. Bu yüzden pandemi öncesi süreçte arkadaşlarımla buluşma saatime kadar karışılmaktaydı. Ki zaten akşam değil gündüz vakti bile bu durum göze batabiliyordu. Yani erkektir gezer, sen kızsın sana karışabiliriz mantığının ile kısıtlanıyordum... (Akasya, 04.03.2021).

Ayrıca katılımcılardan Defne, Çağlar, Didem, Ecevit, Ahmet ve Aslı kadının söz hakkı olmadan ve fikri alınmadan toplumda var olduğuna inanmaktadırlar. Didem kendi çevresindeki kişilerin yaşantılarını gözlemleri ışığında kadının erkeğe göre söz söyleme hakkının olmadığına yönelik inancını “Çevrem de kadın erkek eşitsizliği, aile içinde kadınlar söz sahibi olamıyor, son sözün erkek söylemesi, kadınları çalıştırmamaları gibi” cümlesiyle desteklemiştir. Benzer şekilde Ecevit de erkeklerin kadınların düşüncelerini ifade etmelerini engellediğine ilişkin algısını “Çevremde oldukça fazla olmasa da erkeklerin baskın olarak kadınların söz söyleme etkilerini ortadan kaldırmaktadır. Düşünce özgürlüklerine karşı çıkmaktadırlar” şeklinde ifade etmiştir. Aslı ise kadının eşinin sözünden çıkmasının toplum tarafından hor görülmesine yol açacağından dolayı kadının eşinin sözünü dinlemek zorunda olduğuna inandığını “Kadın eşinin sözünü dinlemek zorundadır. Eşinin sözünden çıkan kadın toplum tarafından hor görülür” şeklinde söylemiştir. Bununla benzer şekilde Ahmet de kendi aile içi deneyimleri ve gözlemleri doğrultusunda kadının erkeğin yanında düşüncelerini ifade edemediğini, etse dahi erkek tarafından dikkate alınmadığını, kadının erkeğin izniyle hareket edebildiğini algıladığını aşağıdaki ifadelerle belirtmiştir:

... Annem biraz daha geri planda kalmış bir kişidir. Anneannem de aynı şekildedir. Çağın gereği, zamanın şartları, eğitim, kültür bunları etkilemiştir. Örneğin: anneannem dedemin karşısında eleştiri yapamaz, düşüncelerini söyleyemez. Söyledikleri dedem tarafından fazla önemsenmez. Annem babamın sözünden çıkamaz. Bir yere gideceği zaman izin alır... (Ahmet, 26.12.2021).

Katılımcılardan Demet, Akasya ve Ahmet kadının toplumda araç kullanmayı öğrenimi ve araç kullanımının, ehliyet sahibi olmasının sınırlandırıldığına inanmaktadırlar. Akasya kendi deneyimleri doğrultusunda ailesinde ehliyet sahibi olma önceliğinin erkeğe ait olduğuna ilişkin inancını “İlk olarak örneğin şu zamanlarda

yaşadığım sorun olan araba ehliyeti konusu. Annem ve babam ilk önce erkek kardeşimin almasını istiyor, bu konu düşünüldüğünde öncelikle erkek kardeşim akıllarına gelmekte” şeklinde dile getirmiştir. Demet ise kendi deneyimleri ışığında toplumda kadınların erkekler kadar iyi derecede araç kullanamayacağına dair kalıp yargılar bulunduğu yönelttiği algısını “Ben araç kullanırken bundan çok memnun olan babam, trafikte bayan sürücü gördüğünde ‘ ben sağdan kaçayım’ anlayışında. Aslında içten içe kadınların araç kullanırken çok iyi olmadığını düşünüyor” cümleleriyle belirtmiştir. Buna ek olarak Ahmet ise ailede araç kullanmayacağı kalıp yargısından hareketle kadına araç kullanımının öğretilmediğine, bu hususta erkeğin kadına nazaran öncelikli olduğuna inandığını aşağıdaki gibi aktarmıştır:

... Nasıl mesela? İşte dediğim gibi mesela oğlum 18 yaşına geldiği zaman hemen babası diyor ki oğlum ben sana araba sürmeyi öğreteyim veya işte motor sürmeyi öğreteyim, traktör sürmeyi öğreteyim, kamyon sürmesini öğreteyim, uçak sürmesini öğreteyim. Diyorsun hani mantıklı düşündüğün zaman e kızlara öğretilmiyor. Ve biri sorduğu zaman ya ne yapacak zaten öğrenip işte motor mu sürececek işte traktör mü sürececek işte araba mı sürececek... (Ahmet, 22.05.2021).

Ayrıca katılımcılardan Canberk, Defne, Ediz, Canan, Demet, Begüm, Dilara kadının toplumda eğitim hak ve fırsatlarından mahrum bırakılarak yahut eğitim hayatı sınırlandırılarak var olduğuna inanmaktadırlar. Canberk kadınların üniversiteye gitmelerinin kısıtlanmasından dolayı üniversite mezunu kadınların oranının düşük olduğuna ilişkin algısını “Üniversiteye gidenlerin oranı çok düşüktür. Bazıları kadınların üniversiteye gitmelerine izin vermezler” ifadeleriyle belirtmiştir. Ediz ise kendi çevresini gözlemleri doğrultusunda ailelerince erkeğe kıyasla kadınların kendi ayakları üzerinde duramayacağı düşüncesinden ötürü başka şehirde eğitim almalarının engellendiğine dair inancını “Kendi hayatımdan örnek verecek olursam kuzenimin kız olduğu için babası başka şehirde okumasına izin vermiyordu fakat aynı şekilde erkek olan çocuğuna izin veriyordu. Ona göre kız çocuğu kendi ayakları üzerinde duramaz, erkek çocuğu durabilir” şeklinde anlatmıştır. Dilara ise kadınların erken evlendirilerek, evlenmekle yükümlü tutularak eğitim hayatlarının sınırlandırıldığını ancak bu durumun olumlu şekilde değiştiğini algıladığını “Önceden kız çocuğu doğdu mu kaderi bellidir asla okutulmazdı. Belli bir yaşa gelince ailesi tarafından evlendirildi” sözleriyle desteklemiştir. Benzer şekilde Begüm de üniversite kazanamayan kadınların evliliğe zorlandığına ancak erkekler üzerinde böyle bir baskı olmadığına inandığını “Üniversiteyi kazanamayan bazı kız arkadaşlarıma aileleri tarafından evlilik baskısı yapılıyor. Ancak aynı şekilde liseyi

tamamlayamayan erkek arkadaşına ailesi tarafından hiç bu şekilde bir baskı yapılmıyor” şeklinde açıklamıştır. Defne, Demet ve Canan kadınların erkeklere kıyasla eğitim hak ve fırsatlarından mahrum bırakıldıklarına inanmaktadırlar. Defne eğitim almanın kadını bilinçlendireceğinden dolayı erkeklere nazaran sınırlandırıldığına dair algısını şu şekilde ifade etmiştir:

... Eğitim hayatı açısından bakarsam ben doğulu bir ailenin kızıyım ve yıllar önce kızların okuması imkansız gibi bir şeydi. Erkekler istediği okula gidebilir istediği zamanda okulu bırakabilirdi. Ancak bu kadınlar için geçerli değildi, kadının okuması demek bilinçlenip kendi eşitliğini sağladıkları için imkansızdı... (Defne, 26.04.2021).

Katılımcılardan Akasya, Defne, Deren, Ediz, Ece, Candan, Elçin, Doğan, Çağlar, Esin, Cansu, Çetin, Efe, Demet, Begüm, Egemen, Dilara ve Fethi kadınların evlilikleri ve cinsel yaşamları denetlenerek ve sınırlandırılarak var olduklarına inanmaktadırlar. Akasya töre ve hukuk yoluyla kadının tek eşi evlilikle ve yalnızca evlilik içi cinsel ilişkiyle sınırlandırıldığına ilişkin inancını “Bu düzende, mirasın çocuklara geçirilmesi amacı ile bir yandan tek kocalı aile biçimi yerleştirilirken, öte yandan töre ve hukuk aracılığıyla kadının evlilik dışı cinsel ilişki kurması da yasaklandı” cümleleriyle desteklemiştir. Benzer şekilde Deren de kendi yetiştiği çevredeki gözlemleri doğrultusunda toplumun erkeğin çok eşi yaşamına müsaade ettiğine ancak aynı şeyin kadın için mümkün olmadığına yönelik algısını “Doğu Anadolu’da, Ağrıda yaşadığımdan geleneklerine bağlı bir kültür içinde büyüdüm. Kültürümüzde kadının tek eşi olmasının daha çok önemsendiğini fark ettim. Erkek çok eşi olabilirken kadının buna hakkı yok” şeklinde belirtmiştir. Benzer şekilde Egemen de toplumda erkeğin birden fazla kadınla birlikte olabileceğine ancak aynı şeyin kadın için geçerli olmadığına inandığını “Medeni bir toplumda bu iki alt türde doğru değildir fakat ataerkil toplumda çokkarılılığın izahı varken çokkocalılığın izahı olmaz. Bu konuda hiçbir mantıklı açıklama yapılamaz” sözleriyle anlatmıştır. Ediz ise kadının evlilik dışı cinsel ilişki kurmasının erkeğin yasasının ihlaline ve dolayısıyla kadın için yaptırımlara yol açabileceğiyle ilgili algısını “Erkekler için evlilik dışında cinsellik deneyim, kadınlar için ise tehlikeli sonuçları olan erkeğin yasasını ihlal anlamına gelebilir” ifadesiyle açıklamıştır. Ayrıca Çağlar kadınların çocuk yaşta ve zorla evlendirildiğine ilişkin inancını “Zorla evlendirilen, çocuk yaşta evlendirilen kadınlar toplumumuzun kanayan yarası” şeklinde dile getirmiştir. Buna ek olarak Fethi ise kendi çevresindeki gözlemleri ışığında toplumda evlenecek olan kadının fikrinin sorulmadığını algıladığını “Diyarbakırlı arkadaşım evlenmekte ısrarcı ancak evlenmek istediği kişinin ailesi kıza fikrini sormadan onu başkasıyla evlendireceklerini

söylemektedirler. Evlenecek olan kızın kendisi ama görüşü alınmayan yine o” ifadelerini kullanarak aktarmıştır. Benzer şekilde Dilara da kendi ailesindeki gözlemleri doğrultusunda evlilik sözleşmesinin erkekler arasında yapıldığına, kadına söz hakkı tanınmadığına inandığını “Anneanneme evlenmek isteyip istemediğini hiç sormamışlar, fikrini almamışlar. Zaten o zamanlar kızların fikri sorulmazdı, erkekler kendi aralarında konuşup hallederdiler” şeklinde ifade etmiştir. Bununla beraber Demet ise görücü usulü aracılığıyla fikri sorulmadan evlendirilen kadının istemediği bir hayata ve istemediği kişilere mecbur kaldığına dair algısını “Görücü usulü evliliklerde kadının seçme hakkı yoktur. Damadı ailenin beğenmesi yeterlidir. Kötü giden evliliğinde dönecek bir ailesi yoktur kadının. Seçmediği eşiyile istemediği bir hayatı yaşamaya mecbur bırakılmıştır” cümleleriyle desteklemiştir. Elçin ise başlık parası uygulamasının kadını alınıp satılabilen bir metaya dönüştürdüğünü algıladığını “Erkeğin kendisinin veya ailesinin, evleneceği kadına vermiş olduğu para verme durumudur. Kadının değersizleştirilmesi ve kadına satın alınabilecek bir şeymiş gibi bakıldığı için hiç hoş karşılamıyorum” sözleriyle özetlemiştir. Defne ise toplumda çocuğu olmayan kadının eksik şeklinde işaretlendiğine ve üzerine kuma getirilerek boşanmasına da izin verilmediğine dair inancını “Bir kadın çocuk veya erkek çocuk doğuramıyorsa o kadının üstüne kuma gelir, o kadının çocuğunun olmadığını ve onların dilinde kusurun kadında olduğu herkese aktarılır” şeklinde ifade etmiştir. Buna ek olarak Cansu ise erkeğin sünnet edilmesi uygulamasının gururla karşılandığına buna karşın kadının regl sürecinin utanç şeklinde işaretlenerek gizlenmeye çalışıldığına yönelik algısını “Erkekler sünnet olduğunda ülkemizde coşkuyla kutlanırken “Erkek adam oldun artık” gibi cümleler kullanılırken genç kızlarımız regl dönemine girdiği zaman bir utanma bir sıkılma hali alınması” cümleleriyle açıklamıştır. Bununla birlikte Doğan ise kadının başlık parası uygulamasıyla alınıp satıldığına ve gelenek-görenekler aracılığıyla kullanılan kırmızı kuşak bağlama uygulamasıyla kadının bekaretinin denetlendiğine inandığını aşağıdaki gibi anlatmıştır:

... Ataerkil yapının kuvvetlenmesiyle evlilik sürecinde toplum tarafından onaylanan ve evlenen erkeğin ailesinin kadına sanki bir eşyaymış gibi değer biçmesi (başlık parası), düğün zamanı evlenen kadına evinden ayrıldığı gün kadının ailesi tarafından bekareti simgeleyen kırmızı kuşak bağlaması o toplumun cinsiyet eşitliğine değer vermeyen geri kalmış bir toplum olduğunun örnek bir kanıtıdır... (Doğan, 23.03.2021).

Katılımcılardan Acun, Çiğdem, Defne, Ediz, Candan, Fevzi, Çağlar, Ecevit, Demet, Filiz, Funda, Ahmet, Aslı ve Ali kadınların kamusal alanda çalışmalarının kadına yönelik toplumsal kalıplar aracılığıyla sınırlandırıldığına ve engellendiğine inanmaktadırlar.

Funda kendi deneyimleri ışığında kadının çalışmasının erkekler tarafından kadının çalışamayacağına dair kalıp yargılar üzerinden engellendiğine ilişkin algısını “Bir işe girişeceğim zaman otur sen kızsın yapamazsın, erkeklerin bileceği iş sen ne anlarsın ya da kız kısmı dediğin oturaklı olur gibi sözlere maruz kalmıştım” şeklinde söylemiştir. Benzer şekilde Çağlar da kendi aile içi deneyimleri doğrultusunda kadının erkeğin izin vermediği sürece çalışamayacağına inandığını “Annemin çalışmasına babam hiç sıcak bakmadı. Annem başlarda istese de artık hevesi kaçtı ve yaşının geçtiğini düşündü. Hep babamın kazandığı parayla geçindik” sözleriyle açıklamıştır. Acun ise çalışma alanının erkeğe ait olduğu üzerinden üretilen kalıp yargılar aracılığıyla kadının toplumsal alana çalışan rolüyle dahil olamadığını algıladığını “Ayrımcılık sonucu erkeklerin iş alanında olması kadınların her işi yapamayacağı düşüncesi olması ve bunu “bu erkek işi”, “elinin hamuru ile karışma”, “senin gücün yetmez” vb. basit ve gerçekdışı tezlerle savunmaları” cümleleriyle desteklemiştir. Ayrıca Candan erkeklerin kadınların ev işlerini halletmeleri gerektiği düşüncelerinin kadının çalışmasını engellemelerine yol açtığına ilişkin inancını “Bir başka örnek de çevremde tanıdığım çoğu erkek eşlerinin çalışmasını istemiyor. Kadının evde kalması gerektiğini yemek yapıp, çocuk bakmanın onun için daha uygun olabileceğini düşünüyor” ifadeleriyle dile getirmiştir. Buna ek olarak Çiğdem de kendi deneyimleri ışığında erkeğin kadının ihtiyaçlarını karşılama görevini kendi yükümlülüğü şeklinde algılamasının kadının çalışmasını engellediğine dair algısını aşağıdaki gibi açıklamıştır:

... İş konusuna gelindiğinde ise kız olduğum için çalışmam istenmiyor. 17-18 yaşına geldiğimde her arkadaşım gibi kendi paramı kazanmak, dışarıdaki hayatı da yaşamak ve öğrenmek istemiştım. Bu sebeple çalışmak istediğimi söylediğimde ise “Çalışıp ne yapacaksın, neyin eksik? Ben para veriyorum sana. Otur evde ev işleri yap.” şeklinde dönütler almıştım ne yazık ki... (Çiğdem, 04.03.2021).

Ayrıca katılımcılardan Ahmet, Ali, Bahar, Akasya, Didem, Demet ve Bade kadınların kamusal alanda süreksiz, güvencesiz ve düşük ücretli işlerde çalıştıklarına, aynı işi yaptıkları erkeğe göre daha az ücret aldıklarına ve kariyerde yükselme noktasında dezavantajlı olduklarına inanmaktadırlar. Ahmet kendi ailesinde çalışan kadınları gözlemleri üzerinden kadınların günübirlik yevmiye işlerinde çalıştıklarına yönelik inancını “Meslek olarak da daha düne varana kadar herhangi bir şeyde çalışmıyordu. Böyle hani yevmiye işi olur veya hani ne bileyim bir yerde bir günübirlik bir iş olur, haftalık bir iş olur aynı o şekilde işlere gidiyordu” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Ali de kendi aile içi gözlemleri ışığında kadınların sezonluk işlerde çalıştığına dair

algısını “Annemin yaptığı işte şuydu esasen; İŞKUR destekli biliyorsunuz okullara veya camilere gibi kamu kurumlarına temizlik personeli alınıyordu sezonluk. O tarz uygun olduğu zamanlarda o tarz işler yapıyordu” cümleleriyle desteklemiştir. Buna ek olarak Akasya kadınların aynı işi yaptıkları erkeklere oranla düşük ücret almalarının kadın olmalarından kaynaklandığına inandığını “Ayrımcılık, kadının, kendisiyle aynı işi yapan erkeklere göre düşük ücret alması olarak da ortaya çıkabilmektedir. Bunun hiçbir haklı gerekçesi yoktur ve cinsiyet nedeniyle bir ayrımcılık maalesef söz konusudur” ifadeleriyle özetlemiştir. Didem ise kamusal alandaki işlerde kadın yöneticilerin erkeklere kıyasla daha az olduğunu algıladığını “Bu düşünceyi kadınların iş hayatına girmesiyle birlikte biraz daha aşmış gibi gözüksek de halen birçok iş yerinde kadın yönetici oranı oldukça az ve aynı işi yapsalar bile kadınların maaşları erkeklere göre daha düşük” şeklinde anlatmıştır. Bununla birlikte Demet de kendi deneyimleri ışığında kamusal alandaki işlerde kadınların yükselme adına cinsiyetçi kriterlere tabi tutulduğuna ve aynı pozisyon için kadınların erkeklere kıyasla dezavantajlı olduğuna ilişkin inancını deneyimleri ışığında “Uzun zaman kamu bankasında çalıştım ve kadınların yükselmede dezavantajlı olduğunu gördüm. Üst pozisyon için bir kadın bir erkek aday var ise; kadının evlilik ve çocuk durumuna, yaşına bakılmaktadır” ifadesiyle belirtmiştir. Bununla benzer şekilde Bahar da kadınların sağlık ve bakım işlerini ücretsiz yerine getirdiklerine, bu işleri kamusal alanda yaptıklarında ise erkeklerin yoğun olduğu mesleklere kıyasla düşük ücretler karşılığında gerçekleştirdikleriyle ilgili algısını şöyle açıklamıştır:

... Okulda evde sağlık hizmeti yaşlıların bakımı konularında topluları bir arada tutma sorumluluğu kadınlara aittir. Birçok ülkede kadınlar bu görevleri ücretsiz yerine getirmektedir. Profesyoneller tarafından gerçekleştirildiğinde bu meslekler kadınlar tarafından domine edilir. Erkek egemen mesleklere göre çok daha az ücret alırlar... (Bahar, 29.04.2021).

Katılımcılardan Ahu, Bahar, Akasya, Aleyna, Gökçe, Görkem, Candan, Çağlar, Hazal, Cansu, Hülya, Begüm, Funda, Ilgın, Aylin, Ahmet ve Ayşe kadınların cinsel, duygusal, psikolojik ve cinayete uzanan fiziksel şiddet gördüklerine inanmaktadırlar. Ahu romantik ilişkilerde erkek partnerlerin kadınları kontrol altında tutma ve denetleme çabalarının kadınların öldürülmesine yol açtığına yönelik inancını “Kadınların ne giyeceklerine nereye gideceklerine karışan bir sürü partnerler görüp aralarında yaşanan tartışmalara şahit oluyoruz. Bu sebeplerden dolayı kadınlar şiddet görüyor, öldürülüyor” cümlelerini kullanarak söylemiştir. Gökçe ise kadınların boşanma istençlerinin şiddet görmelerine yol açtığına ilişkin algısını “Tam tersi evlenen kişi boşanamaz diyenleri de gördüm ve kesinlikle yanlış bir düşünce bana göre. Hatta bunu takıntı haline getirip eşine

zarar verenler bile var ve sayıları çok fazla” sözleriyle aktarmıştır. Buna ek olarak Görkem ise kadınların cinsel şiddet gördüğünü buna karşın faillerinin hukuki alanda hak ettikleri cezayı almadıklarına inandığını “Kadına şiddet, eziyet fazlasıyla var. Kadının yeri eşit değil ,tecavüze uğrayan kadının sözleri inanılmıyor ama hakim karşısına takım elbise giydiği için “pişmanım o da istiyordu “ demeleri üzerine ceza indirim yapıyor” ifadeleriyle desteklemiştir. Ayrıca Çağlar erkeklerin kadınları özne olarak tanımadıklarını ve bu durumun kadına şiddeti ortaya çıkardığını algıladığını “Kadını malı gibi gören, onları sahiplenen bazı insanlar tarafından kadın cinayetleri yaşanıyor. Kadınlar psikolojik, fiziksel şiddete maruz kalıyor” şeklinde açıklamıştır. Cansu ise erkek çocuk dünyaya getirmeyen kadınların psikolojik şiddete maruz kaldığıyla ilgili algısını “Erkek çocuk dünyaya getirmeyen kadını hor görmek, üstüne eş getirme bunların yanında da çevreden duyulan psikolojik şiddet...” ifadelerini kullanarak özetlemiştir. Hazal ise kendi çevresini gözlemleri ışığında kadının toplumsal kurumlarda psikolojik şiddet gördüğüne yönelik inancını “Ortaokulda sınıfımızdan bir erkek bizden yaşça büyük kadın öğretmenimize bağırıp ağzına geleni söyleyerek ağlamasına neden olmuştu. Üzücü bir durumdu. Psikolojik olarak öğretmenimizin yaşadığını az çok tahmin edebiliyorum” şeklinde belirtmiştir. Ayrıca Defne ailenin ve erkeğin kadına namus anlamını yüklemelerinin kadının şiddet görmesine yol açtığını algıladığını “Namus bazı yerlerde sadece kadına özgüdür. Erkek için ise elinin kiri veya da tebrik edilecek bir olay. Kadın için ise bu töre sonucu ölümlere yahut da berdel gibi evliliklerle son buluyor” şeklinde söylemiştir. Buna ek olarak Aylin ise gelenek ve görenekler, kan davaları aracılığıyla kadınların öldürülmelerine varan fiziksel şiddete maruz kaldıklarına inandığını aşağıdaki gibi dile getirmiştir:

... Kan davaları günümüzün ciddi toplumsal sorunları arasında hala yerini koruyor. Kadını erkekten keskin çizgilerle ayırtıran, her alanda ezilmeye ve susmaya mecbur bırakan sözde gelenek görenek ve törelerine göre hareket eden toplumlarda bu tür ayırtırmaların sonucu şiddetin de ötesine geçerek kadınlarımızın hayatlarını kaybetmeleriyle son buluyor... (Aylin, 03.04.2021).

Katılımcılardan Ahsen, Bahar, Başak, Canberk, Batuhan, Banu, Damla, Didem, Begüm, Gizem ve Ali kadınların erkeğe bağımlı, erkeğe tabi ve erkeğe hizmet ederek toplumsal alanda var olduklarına inanmaktadırlar. Ahsen kadınların erkeklerin kontrolü altında yaşamlarını devam ettirdiklerine ilişkin inancını “Erkekler özgürdür ve kadınlar sınırlandırılmıştır. Her an erkeklerin kontrolü altındadırlar” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Başak da toplumsal cinsiyet rolleri doğrultusunda kadınların erkekler ve

doğuracağı çocukları için yaşadığına dair algısını “Oluşan bu algılar doğrultusunda toplumsal cinsiyet rolleri de erkeğin egemen olduğu kadının erkek için ve doğurduğu çocuklar için dünyaya geldiğini kabullenmemize yol açıyor” cümleleriyle desteklemiştir. Canberk ise kadınların erkekleri kararları doğrultusunda ve erkeklerin verdiği hükümlerin uygulayıcısı olarak yaşamlarını devam ettirdiklerine inandığını “Kadınlar her zaman erkeklerin gerisinde kalır. Hatta çoğu zaman kadınlar erkeklerin aldığı kararları uygulayıcı konumda yer alır. Bu durum kadınların sosyalleşmelerine engel olur” ifadesiyle açıklamıştır. Bununla birlikte Gizem ise kendi ailesinden gözlemleri doğrultusunda kadınların kamusal çalışma hayatından yoksun olmalarının onları erkeğe ekonomik anlamda bağlı kıldığını algıladığını “En basitinden bir şey almak istediğinde kendi özgürce gidip alamıyor bunu da önce babama sorması gerekiyor. Babam daha çok eve para getirdiği için annem daha şey konumunda yani birine bağımlı olma gibi” şeklinde anlatmıştır. Buna ek olarak Begüm de kendi deneyimleri doğrultusunda toplumun kadının erkeğe bağlı olması gerektiğine, kendi başına yaşamını sürdüremeyeceğine ilişkin kalıplara sahip olduğuyla ilgili inancını şu şekilde dile getirmiştir:

... Mesela ben akrabalarımın olduğu bir ortamda laf içerisinde ileride evlenmeyeceğimi bunun yerine kariyerime odaklanıp dünyayı gezmek istediğimi dile getirdiğimde “evlen kocan seni gezdirsin”, “koca parası yemeyecek misin?”, “kız başına mı gezeceksin dünyayı?” gibi birçok orta çağ düşüncesi ile karşı karşıya kaldım... (Begüm, 26.04.2021).

Buna benzer şekilde Damla da kendi çevresindeki gözlemleri ışığında toplumun dul bir kadının kendi başına yaşayamayacağına, bir erkeğe bağlı olması gerektiğine dair kalıplara sahip olduğuna ve kadınların da buna benzer kalıpları benimsediğine yönelik algısını aşağıdaki gibi açıklamıştır:

... Burada vermek istediğim örnek halamın kızı olacak. Eşinden ayrıldı ve çocuklarıyla birlikte kendine yeni bir hayat kurdu. Ama toplumun ondan beklediği kadın rolü; sen dulsun bir başına olmaz, tekrar evlen sırtını yaslayacak biri olsun, lafin sözün olmasın. Hâlbuki çocuklarıyla birlikte çok güzel bir hayatı var ve kimseye ihtiyacı yok. Kadın kadının yanında olacağı yerde karşısında durup konuşuyor... (Damla, 04.03.2021).

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının erkeği biyolojik olarak kadından ayrılan cinsiyet ve hem kadın üzerinde otorite kuran hem de kadına değer vermesi gereken varlık şeklinde tanımladıkları anlaşılmıştır. Ahmet erkeğin biyolojik olarak kadından ayrılan cinsiyet olduğuna dair inancını “Fiziksel ve hormonal olarak dışıdan ayrılmış olan kimsedir” şeklinde aktarmıştır. Bununla birlikte Ayşe ise erkeğin kadın üzerinde

otorite kuran varlık olduğuna ilişkin algısını “Bizim milletimiz üzerinden anlatmak gerekirse ne yazık ki erkek kendinde kadın üzerinde otorite kurma hakkı gören kişi veya kişilerdir” tanımıyla belirtmiştir. Buna karşın Aslı ise erkeğin kadına değer veren ve kadının yaptığı işleri yapabilen cinsiyet olduğuna inandığını “Oysaki ben erkeği kadının yapabileceği işleri de yapabilecek olan, ev işlerini kadının üstüne yüklemeyen, kadına değer veren bir canlı olarak tanımlayabilirim” şeklinde söylemiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumun erkeğe güçlü, cesur, sert, baskın, mantıklı, duygularını gizleyen ve ağlamayan şeklinde duygusal nitelikler doğrultusunda ve ev işi yapmayan, erkek çocuğu olması gereken şekilde zorunluluklar çerçevesinde kalıplar biçtiğine inandıkları araştırmanın bir diğer bulgusudur. Katılımcılardan Barış, Banu, Aleyna, Akasya, Aslı, Ahmet ve Ali toplumun erkeğin duygusal olarak cesur, güçlü, sert, baskın ve mantıklı olması gerektiğine dair kalıplara sahip olduğuna inanmaktadırlar. Aslı erkeklerin kadınlara kıyasla duygusal açıdan daha sert olduklarına ve kadın ile erkeğin yalnızca bu nitelik üzerinden birbirinden farklılaştığına yönelik algısını “Erkekler duygusal açıdan kadınlara göre daha serttir. Kadın ve erkek arasında sadece bu yönden bir farklılık vardır” ifadesiyle desteklemiştir. Benzer şekilde Akasya ise erkeklerin toplumsal kalıplar üzerinden güçlü olmaları gerektiği doğrultusunda baskılandığına dair inancını “Erkeklerin üstünde sürekli " Güçlü " olması gerektiği baskısı...” ifadesiyle belirtmiştir. Ahmet ise erkeklerin güçlü olması gerektiği algısının çocukluktan itibaren erkeklere benimsetilmeye çalışıldığını algıladığını “Erkek çocuklarına daha farklı gözlerle bakarlar. Erkek çocuklarının güçlü olmasını isterler. Erkek çocuklarını gelişim çağında empoze ederler” şeklinde aktarmıştır. Aleyna ise toplumda erkeğin duygusal açıdan güçlü, sert, cesur ve mantıklı olmasının beklenilmesinin yanında aileyi geçindirmesi gereken kişi olduğuna yönelik de kalıp yargılar olduğuna inandığını “Erkeklerden beklenen kalıp yargılar aile geçimini sağlamak, dışarıyla olan bağı kurmak, güç gerektiren işleri yapmak, çocuklarını ve eşlerini korumak, duygusal olarak ise güçlü, cesur, sert ve mantıklı olmaktır” cümleleriyle anlatmıştır. Bununla birlikte katılımcılardan Bahadır erkeklerin otorite olması ve duygularını gizlemesi gerektiğiyle ilgili algısını “Erkeklerin ise güçlü, otoriter, duygularını gizleyebilmesi beklenir” şeklinde belirtmiştir. Buna benzer olarak Batuhan da erkeklerin duygularını gizlemesi gerektiğine, duygusal erkeğin zayıf olarak işaretlendiğine ilişkin inancını “Duygularını göstermemesi çünkü zayıf algılanabilecekleri düşündürülüyor” ifadesini kullanarak açıklamıştır. Hazal da toplumsal

alanda erkeklerin duygularını gizlemesi gerektiğine dair kalıp yargıların küçük erkek çocukların dahi yetişkin gibi davranmasına yol açtığını algıladığını şu ifadelerle “Erkekler öyle yapmaz öyle davranmaz diyerek kısıtlanıyorlar. Duygularını göstermek, hislerini aktarmaya çekinen bireyler olarak yetişiyorlar. Küçük çocuklar bile sanki büyük bir adammış gibi konuşup büyük gibi hareket etmeye çalışıyorlar” özetlemiştir. Buna ek olarak katılımcılardan Ahmet kendi deneyimleri ışığında toplumda erkeğin güçlü şeklinde işaretlenmesinden dolayı ağlamasının yasaklandığına inandığını “Bir akraba ziyaretinde babası erkek çocuğu ağlıyor diye vurmaya başlamıştı. Niye vuruyorsunuz diye sorduğum zaman ' Erkek adam ağlamaz, güçlü ve lider olmak zorundadır' demişti” cümleleriyle desteklemiştir. Benzer şekilde Defne de toplumsal alanda erkeklerin yahut erkek adamın ağlayamayacağına ilişkin kalıp yargılar olduğuna yönelik algısını “Pembe giydiği zaman ise erkekler, aşağılanıyor veya ağladıklarında “sen erkeksin erkekler ağlamaz” diyorlar. Ki bu çok yanlış. Erkekler, insandırlar... Ağlamak, gülmek insanidir” şeklinde söylemiştir. Hakan da toplumun ağlamak duygusal eylemini zayıflık şeklinde nitelemesinin güçlü olarak işaretlediği erkeğe ağlamayı yasaklamasına yol açtığına dair inancını “Örnek olarak erkeğin elinden her iş gelmeli, erkek adam zayıf olamaz, erkek adam ağlamaz tarzı kalıplaştırıcı cümleler çok sıkça duyulmaktadır” sözlerini kullanarak aktarmıştır. Katılımcılardan Acun, Deniz, Candan ve Çağlar toplumda erkeğin yemek-temizlik gibi ev işleri ve çocuk bakımı yapmayacağına yönelik kalıp yargıların bulunduğuna inanmaktadırlar. Çağlar erkeklerin ev işleri ve çocuk bakımına dahil olmaması gerektiğine yönelik kalıpların kadın ve erkek arasında eşitsizlik yarattığını algıladığını “Ayrıca evlilikte yüklenen görevler açısından da büyük bir eşitsizlik var. Erkekler yemek yapmaz, ev temizlemez, çocuk bakmaz gibi” ifadeleriyle özetlemiştir. Benzer şekilde Deniz de toplumun erkek adam temizlik yapmaz yargısının erkeğin ev işlerine dahil olmamasına yol açtığına inandığını “Ama toplumun geneline baktığımızda bir erkeğin süpürge yapması, cam silmesi garip karşılanıyor. Neden çünkü erkek adam o” cümleleriyle desteklemiştir. Buna karşın Acun ise toplumsal alanda erkeğin yemek yapamayacağına/yapmaması gerektiğine ilişkin inançların kamusal alanda aşçılık mesleğinde erkeklerin yoğun olması gerçeğiyle çeliştiğine ve bu inançların asılsız olduğuna yönelik algısını “Bunun yanında erkeklerin yemek yapmaması gerektiği yemek yapmanın ev işi yapmanın kadının görevi olduğunun belirtildiği dünyamızda aşçılık mesleğinde kadınlardan çok erkeklerin çalışmasının bile bu düşüncüyü çürütmeye yeter” şeklinde açıklamıştır. Ayrıca Candan kendi deneyimleri ışığında aile üyelerinin erkeğin

ev işi yapamayacağına yönelik kalıp yargılarının erkeğin ev işi yapmasını engellediğine inandığını şu sözlerle dile getirmiştir:

... Kendi hayatımdan küçük bir örnek verecek olursam da; bir erkek kardeşim var. Annem kardeşim ne isterse yapma eğiliminde onun erkek olduğunu ve bunları yapamayacağını düşünüyor. Annem kardeşimin bu işleri beceremeyeceğini, kardeşim de annemin görevinin bu olduğunu zannediyor. İkisi de birbiri için eşit değil... (Candan, 26.04.2021).

Ek olarak katılımcılardan Damla, Cem, Defne ve Aleyna toplumsal alanda erkek adamın erkek çocuğu olması gerektiğine dair kalıpların kız çocuklarının ve kadınların değersizleşmesine sebebiyet verdiğiğine inanmaktadırlar. Damla kendi çevresini gözlemleri doğrultusunda toplumsal alanda erkek çocuk sahibi olmanın kutsallaştırılmasının kadına yönelik şiddete yol açtığına ilişkin inancını şu ifadeleri kullanarak “Eski mahallemizde komşumuzun ilk çocukları kız olmuştu ve baba bu durumdan anneyi sorumlu tutarak kavga etmişti erkek çocuk olana kadar direktmişti şu an dört tane kızı var. Erkek adamın erkek çocuğu olmalıymış ailesinden bu şekil görmüş” açıklamıştır. Benzer şekilde Defne de toplumda mevcut olan erkek adamın erkek çocuğu olur kalıp yargısının kadınların değersizleştirilmesine ve erken yaşta evlendirilmelerine sebep olduğuna ve aynı zamanda erkek çocuk doğuran kadının değer görmesine yol açtığına dair algısını “Erkek çocuğunu doğuran kadın onlar için önemlidir. Erkek adamın oğlu olur düşüncesi vardır ve bu düşünce sayesinde kız çocuklarına hiçbir değer verilmez. Onları hemen evlendirme amacı güderler” sözleriyle belirtmiştir. Aleyna ise kendi deneyimleri doğrultusunda erkeğin erkek evlat istencinin kız çocuklarının kendilerini değersiz hissetmelerine sebebiyet verdiğiğine inandığını “Üç kız kardeşiz bu nedenle doğrudan cinsiyet ayrımı görmesek de bazı ayrımlara maruz kaldık. Babamın hep bir erkek çocuk istediğini ve bunun burukluğunu yaşadığını görerek büyüdük” cümleleriyle desteklemiştir. Bununla birlikte Cem toplumda erkek çocuk sahibi olmanın gurur şeklinde etiketlenmesinin kız çocuğunun utanç şeklinde işaretlenmesine yol açtığına ve erkek çocuk sahibi olamayan erkeğin bu konuda kadını sorumlu tuttuğuna ilişkin algısını aşağıdaki gibi aktarmıştır:

... Erkeğe erkek çocuk yapması ve soyunu devam ettirmek durumunda olduğu çocukluktan beri vurgulandığı için kız çocuk olduğu zaman karısından uzaklaşmakta sorunu onda görmektedir. Erkek bu yapının dayatılmasından dolayı kız çocuğunu utanç olarak görmesinden kafasını yerden kaldıramamaktadır... (Cem, 23.03.2021).

Araştırmanın bulgularından bir diğeri de Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının erkeğin toplumda aileyi koruyan, evin lideri, aileyi geçindiren, para kazanan ve hüküm

sahibi-otorite rolleriyle birlikte ev işlerine yardımcı rolüne de sahip olduğuna inandıklarıdır. Katılımcılardan Ahsen erkeğin aileyi koruma ve ailenin geçimini sağlama rollerini bünyesinde taşıdığına yönelik inancını “Erkeklerle çocuk yapma, çevresindekileri koruma-kollama, ailesine bakabilme olguları atfedilmiştir” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Ali de kendi yaşantıları ışığında erkeğin aile üyelerini koruma rolüne sahip olduğuna ilişkin algısını “Sanırım ben daha çok abi rolü üstünde duruyorum yani çocuk rolü olmasından ziyade. Kardeşimin iyiliği için ya da onu koruma, yüceltme sevme anlamında bir role büründüğümü daha sıklıkla söyleyebilirim” sözleriyle özetlemiştir. Buna benzer olarak Bahadır da erkeklerin kendilerine kadınları korumak görevini atfettiğine inandığını “Bu sistemde erkekler kadınlara sahip çıkmakla kendilerini yükümlü hisseder” ifadelerini kullanarak anlatmıştır. Buna ek olarak Acun ise toplumun erkeklerden evin lideri olmasını beklediğini algıladığını “Erkeklerin aile hayatında evin lideri olması kadının görevinin ise annelik ve ev işi olması gibi bir düşünce ataerkil toplumlarda, toplumun yarısından fazlasında görülür” cümleleriyle açıklamıştır. Bununla paralel şekilde Çiğdem de toplumun erkeğe evin lideri ve aileyi geçindiren rollerini yüklediğine dair inancını “Çünkü bu sistemde erkeklerin lider olması, güçlü olması ve evi çevirmesi beklenirken kadınlardan da ev işlerini yapması, çocuklara bakması gibi şeyler beklenmektedir” ifadelerini kullanarak söylemiştir. Ayrıca katılımcılardan Aslı erkeğin sahip olduğu para kazanma ve evi geçindirme rollerinin erkeği ev işlerinden azat ettiğine yönelik algısını “Tabi, tabi tabi yani çok fazla sebep oluyor diye düşünüyorum. Mesela dediğim gibi sadece babam ve annem için örnek vermiyorum, toplumumuzda öyle. Erkek dışarı gider, parasını kazanır, gelir yan gelir yatar” şeklinde belirtmiştir. Buna benzer şekilde Gizem erkeğin para kazanmasını öne sürerek çocuk bakımı işini kadına yüklediğine inandığını “Yani genellikle şöyle oluyor; erkekler işte ben çalışıyorum eve geldiğimde hiçbir şey yapmam, dokunmam ki bazen çocuklarına da aynı şekilde işte ben para kazanıyorum çocuğa sen bak falan tarzında olanları da biliyorum hani” cümleleriyle anlatmıştır. Buna ek olarak Canberk de erkeğin para kazanmasının erkeğe kamusal alanda sınırsız özgürlük hakkı tanıdığını algıladığını “Erkeğin rolü ise öncelikle evini dışarıya muhtaç etmeyecek. Bu çok önemli. Onun dışında dışardayken istediğini yapabiliyor. Çünkü böyle bir rol hakkı oluşmuştur” şeklinde aktarmıştır. Buna karşın Çağlar ise kendi çevresindeki yaşantıları gözlemleri doğrultusunda erkeğin çalışmamasının veya işten çıkarılmasının kadın tarafından para kazanmayan erkekle beraber olunamaz düşünceleri etrafında terk edilmesine yol açtığıyla ilgili inancını “Dayım sözleşmeli olarak bir yerde

çalışıyordu. İşyerinde bir kızla tanışmıştı. İkisi de birbirlerini sevmişti ve evleneceklerdi. Dayımın sözleşmesi bitti ve işten atıldı. Kız dayımı işsiz adamla evlenmem diye terk etti” ifadeleriyle dile getirmiştir. Ayrıca katılımcılardan Ali kendi yaşantıları doğrultusunda çalışarak para kazanmanın kendisini erkek gibi hissettirdiğine ilişkin algısını “Liseye başladığım dönem aileme maddi destek olmak için çalışmıştım. O dönem biraz daha hani derler ya erkek olduğun hissedersin diye bunu hissetmişim diyebilirim” cümleleriyle açıklamıştır. Ahmet ise kendi deneyimleri ışığında erkek çocuğun erken yaşlarda para kazanmayı öğrenmesi amacıyla çeşitli zanaatlara yönlendirildiğine inandığını “Karışmıyordu ve bizim kendi kendimize ayaklarımızın üzerinde durmamızı istiyordu. Mesela işte dediğim gibi beni mesela küçük yaşlarda götürüp, uyducu yanına bırakmıştı. Bu dedi hayatı öğrensin, çalışsın gibisinden” şeklinde söylemiştir. Bununla paralel şekilde İlker de kendi deneyimleri ışığında küçük yaştan itibaren bir erkek olarak çalışması gerektiğinin kendisine benimsetilmeye çalışıldığını algıladığını şu sözlerle aktarmıştır:

... Yukarıda verdiğim bilgilerden sonra ailemin geçmiş yaşamından dolayı bir erkek olarak bana verilen roller küçük yaşta çalışmaya başlatılarak "erkek" olduğum için hayatımın sürekli çalışmakla geçmesi gerektiğini empoze etmek, yaşımın kaç olduğunun bir önemi olmadan toplumsal bir norm olan "erkek eşine ve çocuklarına bakmak zorundadır. Evi erkek geçindirmek zorundadır." dayatması ile ilgili sürekli hatırlatmalar yaparak. Gelecek yaşamım için bir erkek olarak rolümü belirlemiştir... (İlker, 04.03.2021).

Ayrıca katılımcılardan Canberk, Bahadır, Bade, Bahar, Elçin, Ece, Hazal, Işıl, Hakan, Ali, Ahmet, Aslı ve Gizem erkeğin toplumda hüküm sahibi-otorite rollerine sahip olduğuna inanmaktadırlar. Gizem kendi aile içi deneyimleri doğrultusunda erkeğin sınırsız söz hakkına sahip olduğuyla ilgili inancını “Kadınlar böyle bir şeyleri yapması gereken, daha böyle otoriteye uyması gereken konumunda olduğu için annem babama diyemezdi, sen şöyle yap bak falan gibi. Ama babam diyebilir her şeyi, anladınız mı?” ifadesiyle anlatmıştır. Benzer şekilde Aslı da kendi aile içi yaşantılarının ışığında kadının fikri alınsa da son sözün erkeğe ait olduğuna ilişkin algısını “Bu farklar arasından en önemlisi babamın evde sözünün geçmesidir. Babam annemin fikirlerini de dinliyordu ancak yine de evde babamın sözü geçiyordu” cümleleriyle açıklamıştır. Buna paralel olarak Hakan da ailede karar verici rolün erkeğe ait olduğuna, kadının bu kararlara itaat etmek zorunda olduğuna inandığını “Ailede baba baskın karakter ve ailevi konularda söz hakkı genel olarak babalara aittir. Baba neye karar verirse evin kızı o karara uymak zorunda kalırdı ki bu da tatsızlıklara sebep olabiliyordu” sözleriyle belirtmiştir. Bununla

birlikte Işıl ise kendi deneyimleri doğrultusunda toplumun son sözün erkeğe ait olmasını talep ettiğini algıladığını “Böyle düşünmemin nedeni lisedeyken sosyoloji dersi almıştık. Sınıfta bir anket yapmıştık. Evde son sözü annemizin mi yoksa babamızın mı söylediği hakkında bir anketti. Neredeyse herkes babasının son sözü söylediğini söylemişti” şeklinde söylemiştir. Buna ek olarak Ece ise evlilik içi kadın ve erkek arasındaki ilişkilerde erkeğin haksız olduğu pozisyonda dahi sözünü geçirebildiğine dair inancını “Benim gördüğüm, tanık olduğum bu şekilde evlenen kadın erkek arasında çıkan bir sorunda erkek haksız olsa bile daha çok sesi çıkar” ifadesiyle aktarmıştır. Ayrıca Bade erkeğin çocukluktan itibaren otorite kurmayı öğrenerek kadın ve çocuklar üzerinde bu otoriteyi kullandığına yönelik algısını “Erkek yaşamı boyunca otoritesini kurmak, korumak zorunda. Başta kadın üzerinde uyguluyor çünkü çocukluktan beri ona öğretilen bu sonra çocuklar olmak üzere kendinden düşük düzeydekiler üzerinde sağlıyor” cümlelerini kullanarak dile getirmiştir. Buna ek olarak katılımcılardan Ahmet de kendi aile içi yaşantıları ışığında ailede erkeğin hakim olması, babanın ve ailedeki diğer erkeklerin isteklerinin yerine getirilmesi gerektiğine inandığını aşağıdaki sözlerle özetlemiştir:

... Hocam şimdi şöyle; benim bir lider gibi mi desem hani böyle sözü geçen mesela evde hani normalde, normale bakıldığında evde babadır veya işte anne babadan sonra gelir, ağırlıklı olarak şey olur. Ben kendime uygun olan, kendi doğru bildiğim şeyleri tabi ki de onların sözlerini dinliyorum tabi ki de onların deneyim tecrübelerini, onların bana vermiş olduğu güzellikleri görmek istiyorum ama kendim biraz daha şeyimdir, lider. Ben mesela dedim ki anne hani şunu yapalım, yapılmasını isterim. Babam bana bir şey dediği zaman ben de onun dediğini yapılmasını isterim... (Ahmet, 03.05.2021).

Buna karşın katılımcılardan Adnan, Banu, Ahmet, Gizem ve Ayşe erkeğin toplumda yemek, temizlik, çamaşır, ütü, bulaşık gibi ev işlerine yardım eden rolüne sahip olduğuna inanmaktadırlar. Ayşe kendi aile içi deneyimleri doğrultusunda erkeğin yemek işlerine yardım etme rolünü sergilediğiyle ilgili algısını “Ama yani bir yemek yapıldıysa ve o sofrada yemek yendiyse babam asla işte atıyorum sigarasını yakıp arkasına yaslanmaz. Sofra toplamaya yardım eder, ne bileyim çay yapılacaksa yapar. Bu böyledir” şeklinde anlatmıştır. Bununla paralel olarak Ahmet de kendi aile içi yaşantıları ışığında erkeğin yemek, bulaşık, temizlik işlerinde etkin olduğuna ilişkin inancını “Babam evin temizliklerine anneme yardımcı olur, yemeğini yapar, kendi üstüne düşen mesela gider makineyi çalıştırır, kendi bulaşığını yıkar. Ev işlerinde annem yardımcı olur” ifadesiyle açıklamıştır. Buna benzer olarak Gizem de kendi aile içi deneyimleri doğrultusunda

erkeklerin ev işlerinde etkin davranış sergilediğini algıladığını “Ama abilerim o konuda şey değiller yani. Yaparlar, onlar da mesela eve makine tutarlar, yemeğe yardım ederler tarzında yani ama babam yani çok yapmaz” cümleleriyle belirtmiştir. Banu ise kendi aile içi deneyimleri ışığında kadının çalışma hayatına girmesinin erkeğin ev işlerinde rol oynamasına yol açtığına ve bu durumun çocukların erkekle daha sık vakit geçirmesini sağladığına inandığını “Annemin çalışma hayatının başlaması ile birlikte babam da ev işlerine ortak oldu. Yıllarca cinsiyet rolleri ile bütünleşmiş hayatımız annemin çalışması ile renklendi. Akşam birlikte yemek yapıp hafta sonları birlikte temizlik yapar olduk” şeklinde söylemiştir. Ayrıca Adnan ise kendi yaşantıları ışığında annesinin ev işlerinden fırsat bulamamasından kaynaklı sosyal hayatının olmamasından ve bedeninin yıpranmış olmasından dolayı ailedeki erkek üyelerin ev işlerinde etkin rol almaya başlamasının kadının bireysel sosyal hayatına vakit ayırabilmesini sağladığına yönelik algısını şu sözlerle desteklemiştir:

... Öncelikle en büyük abimde başlayan bir değişim inkişaf etti ve en küçük kardeşime kadar devam etti. Abim anneme her ev işinde yardım etmekte ve annem ev için ne yapabiliyorsa oda bunları yapabiliyor. Annemizin sosyal hayatının olmaması ve yıpranması nedeniyle hepimiz bu duruma engel olduk ve şu an evde her türlü işi herkes yapabiliyor. Halı yıkamaktan tut ütü yapmaya her aile ferdi bu vasıflara sahip ve böylece annem de sosyal hayatına vakit ayırabiliyor... (Adnan, 04.03.2021).

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal alanda erkeklerin kışlık yiyecek hazırlamak ve tarla ekip-biçmek gibi bedensel güç ve teknik bilgi gerektiren işlerde çalışarak yaşamlarını sürdürdüklerine, kıyafet tercihi, ilgi alanı seçimi, sosyal hayat, eğitim ve çalışma bakımından kadınlara göre daha özgür bir şekilde var olduklarına, buna karşın konuşma biçimi, gülme şekli, kullandıkları renkler, tercih ettikleri takılar ve çalıştıkları işler üzerinden kadına benzetilme tehdidiyle hayatlarını devam ettirdiklerine inandıkları anlaşılmıştır. Ali kendi çevresini gözlemleri ışığında erkeklerin kışlık yiyecek hazırlığında ve fiziki güç gereken işlerde etkin olduğuna ancak geri kalan bütün işleri kadınların hallettiğine ilişkin algısını “Eski mahalleimde annemlerin toplanıp salça yaptığını söylemiştim. Erkekler gelip ateşi yakma, kazanı kaldırıp indirme işleriyle ilgilenirken kalan bütün işleri kadınlar yapardı” ifadeleriyle aktarmıştır. Buna paralel olarak Gizem de kendi aile içi deneyimleri doğrultusunda erkeklerin kışlık yiyecek hazırlığında kadına yardımcı rolünde görev aldığına dair inancını “Mesela şöyle diyebilirim; börek falan yapıldığında böyle daha ağır bir iş olur ya annem ve babam birlikte yaparlar gibi. Ya da mesela kışlık hazırlıklarında böyle

birlikte her şeyi yaparlar” cümleleriyle dile getirmiştir. Buna ek olarak Batuhan da kendi yaşantıları ışığında çalıştığı fabrikada ağır işlerin erkekler tarafından halledildiğini algıladığını “Bunların çoğunu bizzat kendim yaşamadım, çoğu olayı çevremde görüyorum. Ama kendi yaşamımdan da örnek vermem gerekirse, iki yaz fabrikada çalıştım, burada ağır işlerde erkeklerin çalıştığını gördüm” sözleriyle özetlemiştir. Ayrıca Aylin günümüzde tarımın makineleşmesinden dolayı tarla işlerinin teknik bilgiyle halledilmesinden kaynaklı olarak erkeklerin bu işlerde etkin olduğuna inandığını “Yani motorla olunca zaten erkek işi oluyor, kadınların pek yapabileceği pek bir iş yok zaten şu an. Tarımda makineleşme olunca zaten doğal olarak erkekler yapıyor” şeklinde anlatmıştır. Benzer şekilde Ahmet ise fiziki güç gerektiren tarla işlerinin kadınların yorulmaması adına erkekler tarafından yerine getirildiğine yönelik algısını aşağıdaki ifadelerle açıklamıştır:

... Annemin vücudunun yorulmaması için işte mesela bizim bağ-bahçe işlerimiz olur, annemi, ablamı çok fazla yormamaya çalışır. Kendisi hani kendim gideyim, kendim yapayım gerekirse oğlum gelsin. Biz erkek olarak hani çiftçilik işleri beden gücü isteyen şeyler bir de işte modern tarım yapıyoruz ama o kadar üst düzey dış ülkelerdeki gibi değil yine insan gücüne gereklilik oluyor. Bu tarzdan annemi ablamı yormamaya çalışır. Mesela hani bir şey ekeriz o toplanacak olur veya sürülecek olur ablamı götürmek istemez, annemi götürmek istemez... (Ahmet, 22.05.2021).

Ayrıca katılımcılardan Aslı, Bahar, Canberk, Çağlar, İdil, Didem, Ecevit ve Filiz erkeğin toplumsal alanda kadına kıyasla özgür bir şekilde hayatını devam ettirdiğine inanmaktadırlar. İdil erkeklerin çalışma hayatı, eğitim alma ve şehir değiştirme hususunda kadınlara göre daha özgür olduklarına dair inancını “Örneğin erkekler kadınlardan daha rahat okur, çalışır, şehir değiştirir. Çünkü toplum düzeni ve anlayışı böyle oluşmuştur” cümleleriyle belirtmiştir. Benzer şekilde Didem de erkeğin dışarıda bulunma noktasında kadına kıyasla özgür olduğuna ilişkin algısını “Bir erkek istediği saatte istediği kişiyle dışarı çıkabiliyorken kadın bireylerde bu mümkün olmuyor. Kadınlar erkeklere göre daha çok kısıtlanıyor” şeklinde söylemiştir. Buna ek olarak Filiz ise trafikte erkeklerin kadınlara göre daha özgür araç kullanabildiklerine ve erkeklerin kadınları trafikte istemediklerine inandığını “Erkekler daha özgürler. Sanki trafikte yollar erkek şoförlere ait de kadın şoförler misafirmiş gibi oraya ait değilmişiz gibi bir algı var. Bu durum gerçekten çok enteresan” sözleriyle aktarmıştır. Ayrıca Canberk ise kendi yaşadığı çevrede kamusal alanda işi olmayan erkeğin sosyal hayatta sınırsız bir vakit özgürlüğü olduğunu algıladığını “Batman’ın Sason ilçesinde bulunuyorum. Köyde doğup

büyüdüm. Burada erkekler kadınlar arasında bir sınır vardır. Erkek işini kadın yapmaz, kadın işini erkek yapmaz. Erkek işi yoksa sabahtan akşama kahvede boş zaman geçirir” ifadesiyle dile getirmiştir. Ayrıca Aslı yakın çevresini gözlemleri ışığında toplumda birlikte oldukları şeklinde anılan kadın ve erkekte erkeğin kadına göre sosyal hayatına normal ve kısıtlama olmaksızın özgür bir şekilde devam edebildiğiyle ilgili inancını şöyle özetlemiştir:

... Şöyle söyleyeyim; etkilemedi. Yani hiçbir şekilde etkilemedi çünkü bizim toplumumuzda görülen bir şey, duyulan bir şey erkeğe bir şey olmaz kıza bir şey olur. Şöyle bir toplumsal cinsiyetçilik o kadar fazla ki, erkek-kız ayrımı o kadar fazla ki... O yüzden onlara hiçbir şey olmadı, onlar normal hayatlarına devam ettiler. Benim arkadaşım mesela düğünlere çıkmıyordu, onlar çıkıp oynuyordu falan. O yüzden ben erkeği hiç etkilediğini zannetmiyorum yani... (Aslı, 27.04.2021).

Katılımcılardan Ahsen, Damla, Bahar, Banu, Acun, Esra Uzun, Canberk, Didem, Ali, Aslı ve Aylin erkeğin toplumsal alanda kadına benzetilme tehdidiyle var olduğuna inanmaktadırlar. Aylin toplumsal alanda erkeklerin kibar konuşmaları ve tercih ettikleri renklerden kadına benzetildiklerine ilişkin inancını “Örneğin, kibar konuşan veya kız rengidir erkekler giyemez diye kalıplaştırılmış olan renklerden giyen erkeklerle önyargıyla bakılıp onlar hakkında farklı tabirlerde bulunuluyor” cümleleriyle anlatmıştır. Bununla paralel olarak Acun da kendi deneyimleri doğrultusunda renkli kıyafetleri tercih etmesinden ve küpe takıyor olmasından dolayı kadınsı olarak etiketlendiğine yönelik algısını “Toplumumuzda rahatsız olduğum ve değiştirmek istediğim birçok konu var ben bir erkek olarak renkli şeyleri giymeyi çok seven biriyim ve renk sevmemden ötürü daha az erkek olmam, küpe taktığım için "kadın takısı" kullanıyor olarak görülmem” sözleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde Aslı ise erkeklerin kadın gibi gülmelerinin erkeklikten menedilmelerine yol açacağına inandığını “Erkekler kadın gibi gülmez. Eğer öyle gülen bir erkek olursa toplum tarafından cinsiyet değiştirmiş gibi görünür” şeklinde belirtmiştir. Buna ek olarak Bahar ise toplumun erkeğe kadınsı hareket ve nitelikleri yasakladığını algıladığını “Kadınsı’ olarak tanımlanan hiçbir harekete ve özelliğe hoşgörü ve izin yoktur” ifadelerini kullanarak söylemiştir. Ayrıca Banu kendi aile içi yaşantıları doğrultusunda erkeğin ev işlerinde etkin olmasının çevre tarafından erkeğin kadın şeklinde işaretlenmesine ve o erkekle dalga geçilmesine sebebiyet verdiğine yönelik inancını “Hatta hiç unutmuyorum babam bir gün annemle birlikte cam silerken babamın arkadaşları ‘kadın mısın sen’ diye laf atarak akıllarınca şaka yapmışlardı. Babam ise sadece gülmüştü” cümleleriyle aktarmıştır. Bununla benzer olarak Canberk ise kendi

deneyimleri ışığında toplumda kadın işi olarak işaretlenen işleri yerine getirmesinin çevresinin kendisiyle dalga geçmesine yol açtığına dair algısını şu ifadeleri kullanarak “Kadınların toplumda ikinci planda bırakıldığını sürekli eleştirmiş olsam da bazılarında bir türlü söz geçiremediğim için çok fazla hayal kırıklıklarım olmuştur. Genelde kadınların yaptığı işi yaptığımdan ötürü benimle dalga geçenler bile olmuştur” dile getirmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine kadın ve erkeğin eşit haklara sahip olması ve kadın ve erkek arasında fırsat eşitliğinin sağlanması anlamlarını yükledikleri araştırmanın bulgularından birisidir. Katılımcılardan Akasya, Didem, Hülya, Efe ve Funda toplumsal cinsiyet eşitliğine kadın ve erkeğin eşit haklara sahip olması anlamını yüklemişlerdir. Akasya toplumsal cinsiyet eşitliğinin eşit haklar anlamına geldiğine ve eşit haklara sahip cinsiyetlerden oluşan toplumun adil bir düzen oluşturacağına ilişkin algısını “Her ne kadar benim yani bir kız çocuğunun bir şeyde hakkı varsa erkek çocuğunun da o kadar hakkı vardır. Ben eşitliğe inanıyorum... Eşit haklarımız olursa daha adil bir toplumun olacağını düşünüyorum” şeklinde özetlemiştir. Buna karşın Efe ise toplumsal cinsiyet eşitliğinin pozitif ayrımcılığı dışlaması gerektiğine dair inancını “Kadın erkek eşitliği demek kadına ya da erkeğe karşı pozitif ayrımcılık yapmadan iki tarafın da eşit haklara sahip olduğu bir düzeni içerir” ifadesiyle desteklemiştir. Ayrıca Didem toplumsal cinsiyet eşitliğinin cinsiyetlerin eşit haklara sahip olması anlamına geldiğine ancak mevcut durumda kadın ve erkek eşitliğini sağlamak adına kadına verilen hakların uygulamada karşılık bulmadığına yönelik algısını şu cümlelerle anlatmıştır:

... Birey ve haklar olarak her insan cinsiyet farkı olmadan birbirine eşit olmalıdır. Erkek veya kadın yaratılış da biyolojik olarak birbirlerinden farklı özelliklerle var olurlar fakat bu birinin diğerinden üstün olduğunu göstermez. Kadın ve erkek arasındaki eşitsizlik hepimizin malumu her ne kadar eşitlik var desek de bu göstermelik olarak ve sadece laftan ibaret kaldığını görüyoruz. Bunu hepimiz farkındayızdır... (Didem, 26.04.2021).

Katılımcılardan Ecevit ve Bade toplumsal cinsiyet eşitliğine kadın ve erkek arasında fırsat eşitliği olması anlamını yüklemişlerdir. Ecevit toplumsal alandaki fırsatlara erişimde bireylerin cinsiyetlerinden dolayı ayrımcılığa maruz kalmamasının toplumsal cinsiyet eşitliği anlamına geldiğine inandığını “Toplumsal cinsiyet eşitliği kavramı, bireylerin fırsatları kullanmasında, hizmetlere ulaşırken cinsiyet nedeni ile ayrımcılığa maruz kalmadan sağlayabilmesidir” sözleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde Bade de bireylere kamusal alandaki iş fırsatlarının eşit şekilde sunulmasına toplumsal cinsiyet eşitliği anlamını yüklediğine ilişkin algısını “Kadın erkek eşitliği denilince de

eşit haklara ve fırsatlara sahip olunabilmesini anlıyorum. Örneğin: Kadın erkek fark etmeksizin istediği herhangi bir işi seçip aynı koşullarda çalışabilmesi” şeklinde belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğinin kadın-erkek arasında görev dağılımı ve kadın-erkek hakları eşitlenerek, cinsiyetçi dil ve kadın-erkek kalıpları yıkılarak, kadına yönelik şiddet hukuki cezai yaptırımlarla önlenerek sağlanabileceğine; toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında doğru aile içi eğitim, ebeveyn eğitimi ve örgün eğitimin etkili olabileceğine inandıkları araştırmanın bulgularından birisidir. Ahsen cinsiyetlerin eşit olduğunun kabul edilerek ev işlerinin ortaklaşa halledilmesinin toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayacağına yönelik inancını “Kadın kimsenin malı değildir. Kadın özgürdür. Her iş eşit bir şekilde paylaşılmalıdır. Her bireyin eşit olduğu kabul edilmelidir. Kadınlar robot gibi görülmemeli bir insan olduğu unutulmamalıdır” ifadelerini kullanarak söylemiştir. Buna benzer olarak Bade de işlerin görev dağılımıyla yardımlaşarak halledilmesinin toplumsal cinsiyet eşitliğine yol açacağına dair algısını “Bundan dolayı kadın ya da erkek fark etmeksizin bu sorumlukların ağırlığını yardımlaşma, anlayışla çözebilmeliyiz. Eğer bir eşitlik varsa dünyada koşulları eşitlemenin yanı sıra görev dağılımı da eşitlemeliyiz” cümleleriyle aktarmıştır. Ayrıca Cansu kadın ve erkek arasında hakların eşit seviyeye getirilmesinin cinsiyetler arasındaki ayrımı önleyeceğine inandığını “Kadın ve erkeklerin eşit hak, imkân ve olanaklara sahip oldukları durumdur. Böyle bir eşitliğin mevcut olması halinde, cinsiyete dayalı herhangi bir ayrımcılık olmayacaktır” sözleriyle desteklemiştir. Benzer şekilde Efe ise kadın ve erkek arasında hem sosyal hem de siyasi hakların eşitlenerek cinsiyetlerin topluma katılımının sağlanmasının eşitliğe yol açacağıyla ilgili algısını “Hem sosyal hakları hem de siyasi haklarının da birbirlerini desteklediği toplam haklar bütünüdür. Bu haklara bakıldığı zaman önemli olan iki tarafın da topluma katılmasını sağlamak toplum içerisinde iki tarafında fikirlerini almak amacı gütmelidir” şeklinde dile getirmiştir. Buna ek olarak Ecevit ise cinsiyetler arasındaki eşitsizliğin görünmez olduğuna ve eşitsizliğin cinsiyetler arasında hak boyutundaki dengesizliğin bozularak gerçekleştirilebileceğine inandığını “Sorun eşitsizliğin görülmez olmasından kaynaklanmaktadır. Bireylerin birbirlerinden üstünlük özellikleri ortadan kaldırılarak aynı hak ve sorumluluklara sahip olduğunu aşılıyarak eşitliliği sağlayabiliriz” ifadesiyle özetlemiştir. Ayrıca Begüm ve Funda ise dilin içerisine sızmış olan cinsiyetçi söylemlerin ayıklanmasının toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına hizmet edeceğine

inanmaktadırlar. Begüm cinsiyetçi söylemlerin dilde kullanımının azaltılmasının toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayabileceğine ilişkin algısını şu cümlelerle anlatmıştır:

... Dilde çokça kullandığımız ‘adam gibi adam’, ‘adam gibi doğru düzgün hareket et’, ‘bilim adamı’, ‘kız gibi iş yapma’, ‘kadın kısmısı’ gibi daha birçok sayabileceğimiz ve gün içerisinde farkında olmadan hepimizin kullandığı bu cinsiyetçi söylemlerden dilimizi arındırarak sağlanmalıdır... (Begüm, 26.04.2021).

Ayrıca katılımcılardan Ahsen, Hazal, Didem ve Hakan toplumsal cinsiyet eşitliğinin kadın ve erkeğe yönelik toplumsal kalıpların yıkılmasıyla sağlanabileceğine inanmaktadırlar. Hakan kadın ve erkeğe yönelik kalıpların aşındırılmasının toplumsal cinsiyet eşitliğine yol açabileceğine yönelik inancını “Bana göre kadın erkek eşitliğinin sağlanması cinsiyetler arasında yaygınlaşmış kalıpların giderilmesiyle başlamalıdır” sözleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde Hazal da toplumsal cinsiyet eşitliğine ulaşmak için cinsiyetçi kalıpların yıkılması gerektiğine dair algısını “Bir eşitlik olabilmesi için önce kalıpları kırmak gerekir. Bireylerin cinsiyetlerine takılmadan herkesin eşit olduğu fikrini kabul etmeliyiz” şeklinde belirtmiştir. Buna ek olarak Didem de toplumda kadının ezilmesine, şiddet görmesine yol açan toplumsal kalıpların yıkılmasının toplumsal cinsiyet eşitliğinin gerçekleştirilmesine yol açabileceğine inandığını aşağıdaki ifadeleri kullanarak söylemiştir:

... Toplumumuzda bazı kalıplaşmış cümleler kullanılmakta bunlar “Elinin hamuruyla erkek işine karışma.”, “Kızını dövmezen dizini döver.” gibi günümüze kadar nasıl geldiğini anlamlandıramadığımız, tarihi geçmiş cümleler bu cümleler direk kadın davranışlarını hedef alan ve kadınları aşağılayan sözler günlük hayatta oldukça normalmiş gibi kullanılmasının ortadan kaldırılması her şeyi değiştirmese de birçok şeyi değiştirecektir... (Didem, 26.04.2021).

Ayrıca katılımcılardan Defne caydırıcı cezai yaptırımlarla kadına yönelik şiddetin önüne geçilmesinin toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayabileceğine yönelik algısını “Bence bizim önceliğimiz her türlü şiddete karşı olmak ve bu şiddeti uygulayan ve uygulattıran herkese ağır yaptırımlar uygulanmalıdır. Eğer şiddete karşı durulursa kadın ve erkek eşitsizliği bir o kadar azalacaktır” cümleleriyle aktarmıştır. Benzer şekilde Cansu da hukuki yollardan özel alanda ve kamusal kurumlarda kadına yönelik şiddetin engellenmesinin zihniyetin değişmesine ve bu değişimin toplumsal cinsiyet eşitliğinin gerçekleşmesine hizmet edeceğine ilişkin inancını şu sözlerle dile getirmiştir:

... Spor, medya, ekonomi, iş, ev, siyaset gibi başlıklar altında incelenebilir. Bence bir kadın bir erkeğin eşit olma durumu tamamıyla ancak kadın cinayetlerinin en az olduğu zaman olur çünkü kadının uğradığı sözlü, yazılı ve temasla yapılan istismarlar durmadığı sürece böyle

bir eşitlikten söz edilemez. Örneğin kadın; erkek çocuk sahibi olamazsa, geç bir saat diliminde istediği kıyafetlerle dolaşırsa, bir erkeği reddederse, toplum içinde yüksek sesle konuşursa gülerse vb. bir sürü şey sıralayabilirim. Saydıklarımın hepsinin gerekçe verilerek yargılanabilen bir kesim ve bu kesimi yargılama hakkını gören bir toplum var. Toplum değişirse bu sığ fikirler değişirse anca cinayet ve istismarlar durur bu da eşitliği beraberinde getirir... (Cansu, 26.04.2021).

Katılımcılardan Aslı, Başak, Çiğdem, Bahar, Elçin, Doğan toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında ailenin önemli rol oynayacağına inanmaktadırlar. Çiğdem ebeveynlere zorunlu olarak eğitim verilmesinin toplumsal cinsiyet eşitliğine yol açabileceğiyle ilgili algısını “Belki de ebeveynlere zorunlu bir eğitim uygulanmalı. Ebeveynler bu konuda bilinçli olursa ileriki nesiller bu rollerden daha kolay kurtulabilir” şeklinde özetlemiştir. Benzer şekilde Doğan ise aile içerisinde çocuklara cinsiyetlerin eşit olduğunun öğretilmesinin toplumsal cinsiyet eşitliğinin benimsenmesini sağlayacağına inandığını “Çocuk yetiştiren aileler çocuklarına küçük yaşlardan beri ortak hayatı paylaştığı kişilerin eşit olduğunu, herkese saygı duyulmasını gerektiğini öğretmelidir” ifadesiyle anlatmıştır. Buna ek olarak Bahar cinsiyetlerin eşitliğine dayanan demokratik aile ortamının tesis edilmesinin toplumsal cinsiyet eşitliğinin gerçekleştirilmesine yol açacağına dair algısını şu cümlelerle açıklamıştır:

... Bu biçilen rollerin değişmesi için çözüm önerim ise, aile içinde kararların birlikte alınması demokratik aile ortamının olması, ev içinde işler yapılırken sorumlulukların birlikte paylaşılması, ailede kız ve erkek çocukların eşit davranılarak yetiştirilmesi, hak ve sorumluluklarda eşitlik, kız çocuklarına kadınlara rol ve sorumluluklarına ilişkin olumsuz kalıp ve yargılarla mücadele edilmesi... (Bahar, 04.03.2021).

Katılımcılardan Adnan, Gökçe, Cem, Deniz, Doğan, Hazal, Funda, Egemen, İsmet toplumsal cinsiyet eşitliğinin gerçekleştirilmesinde örgün eğitimin etkin rol oynayacağına inanmaktadırlar. Deniz eğitim alanında öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıplarını yıkarak öğretim sürecini şekillendirmesinin toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayacağına inandığını aşağıdaki sözlerle desteklemiştir:

... Bence kadın erkek eşitliği gerçekten her konuda kadın ve erkeğin eşit olduğu, kadının yargılanmadığı, kadının fikirlerinin önemsendiği, kadına güvenildiği taktirde olur. Öğretmenlik mesleğinin önemli yanı burada aslında bizler gelecek nesilleri yetiştireceğiz, insan yetiştireceğiz. Çocuklara kadın ve erkeğin eşit olduğunu, kadınların da futbol oynayabileceğini, erkeklerin de bulaşık yıkayabileceklerini normalleştirirsek eşit bir toplum yaratabiliriz... (Deniz, 26.04.2021).

Buna ek olarak Funda eğitim-öğretim müfredatına toplumsal cinsiyet eşitsizliği konusunun eklenmesinin bireylerin bilinçlenmesine yol açarak toplumsal cinsiyet eşitliğinin gerçekleştirilmesine hizmet edeceğine yönelik algısını şu şekilde belirtmiştir:

... Öncelikle eşitliğin sağlanabilmesi için toplumda oluşan kalıplar ve yargıların yıkılması gerekmektedir. Her bireyin bu konularda bilinçlenmesi için çalışmalar yapılarak eşitlik hakkında bilgilere sahip olmasıdır. Bu çalışmaların gelecek nesilleri daha bilinçli yapılabilmek için eğitim programlarına toplumsal cinsiyet eşitsizliği gibi konulara yer vermek ve öğretmenlerin bu konuda bilinçlendirerek gelecek nesillerin bu konular hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlanabilir... (Funda, 26.04.2021).

Araştırmanın bulgularından birisi de Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ataerkil kavramını cinsiyetlerin hangi rolleri ve davranışları nasıl sergileyeceğini belirleyen, toplumda erkeği otorite ve kural koyucu konumda buna karşın kadını ise kurallara uyan ve denetlenen pozisyonda bırakan, kurallara uymayanları ayrımcılık, dışlama ve şiddet gibi yaptırımlara tabi tutan toplumsal düzen şeklinde tanımladıklarıdır. Damla ataerkil kavramının kadın ve erkeğe roller atayan sistem olduğuna dair inancını “Özetleyecek olursam bu sistem hem kadını hem erkeği etkisi altına alan onlara roller ve imajlar yükleyen bir durumdur” ifadelerini kullanarak söylemiştir. Benzer şekilde Aslı da ataerkinin cinsiyetlerin ailede ve toplumsal alanda hangi rol ve davranışları nasıl sergileyeceğini belirleyen sistem olduğuna yönelik algısını “Ataerkillik kavramı aile içindeki kadın ve erkeğin konumunu, ne yapması gerektiğini, nasıl davranması gerektiğini de belirleyen bir sistemdir” cümleleriyle aktarmıştır. Buna ek olarak Çiğdem de ataerkil sistemin bireylerin düşüncelerini kalıplara sokarak kendi mevcudiyetini devam ettirdiğine inandığını “Sonuca bakıldığında ataerkil sistemin bizleri belli başlı kalıplara soktuğunu; bu düşünce yapısının nesilden nesle aktarılıp biz insanların özgürlük alanlarını daralttığını görmekteyiz” sözleriyle dile getirmiştir. Ayrıca katılımcıların çoğu ataerkil kavramını erkeği toplumsal alanda başat alan ve kural koyucu pozisyonda tutan buna karşın kadını ise ikincil ve itaat pozisyonunda tutan toplumsal düzen şeklinde tanımlamışlardır. Başak ataerkil sistemde kadınların erkeklere göre aşağı konumda olduğuna ilişkin algısını “Ataerkil sistem her konuda ve her konumda erkeklerin kadınlardan üstün olduğunu vurgulamaktadır. Ataerkil sistem, kadını ayaklar altına alırken erkeği yükseklerde uçurmaktadır” şeklinde özetlemiştir. Ayşe ataerkil bakış açısının erkeği başat almasının kadının ailede ve toplumsal alanda ayrımcılığa maruz kalmasına, imkan ve fırsatlardan mahrum bırakılmasına yol açtığıyla ilgili inancını aşağıdaki ifadelerle anlatmıştır:

... Burada ataerkilliğin özel bakış açısı ve ayrımcılığın özel şeklini ifade etme açısından birkaç örnek gösterilebilir. Erkek çocuğun tercih edilmesi, yemeğin dağıtımında kız çocuklarına karşı ayrımcılık, ev işlerinin kadınlara ve genç kızlara yüklenmesi, kız çocuklarının eğitim fırsatından, özgürlük ve devingenlikten yoksun olmaları, kadına karşı aile içi şiddet, erkeğin kadın ve kız çocukları üzerindeki kontrolü, çalışma alanlarında kadına yönelik taciz, kadınlar için miras ya da mülkiyet hakkının olmayışı, erkeklerin kadın bedeni ve cinsiyeti üzerindeki kontrolü, doğum kontrolünün ve hakların yeniden üretilmesinin olmayışı bu anlamda verilebilecek örneklerdir... (Ayşe, 03.04.2021).

Aslı hanelerin kapı zillerinde erkeğin isminin yer almasının ataerkil sistemde kadının tanınmadığının göstergesi olduğuna dair algısını “Ya da bir başka deyişle evlerde bulunan kapı zillerinde evin erkeğinin adının ve soyadının yazılmasıdır. Bütün bunlar topluma ataerkillik kavramlarının getirdiği dayatmalardır” cümleleriyle açıklamıştır. Akın ise ataerkil sistemde değerli olanın otorite sahibi erkek olduğuna inandığını “Erkeğin otoritesine dayanan, toplumsal örgütlenme düzenidir. Bu toplumlarda erkeklere, kadınlardan daha çok değer verilir” sözleriyle belirtmiştir. Benzer şekilde Akasya da ataerkil sistemde erkeklerin kadınlardan daha fazla saygı gördüğüne ilişkin algısını “Ataerkillik, erkek otoritesine dayanan toplumsal örgütlenme düzenidir. Düzenin temelini erkeğin üstünlüğü fikri oluşturur; soy erkekler tarafından belirlenip, hakimiyet erkeklerindir. Bu toplumlarda erkeklere kadınlardan daha çok saygı gösterilir” şeklinde desteklemiştir. Buna ek olarak Acun da ataerkil toplumlarda erkeklerin kadınlara göre imtiyazlı oldukları ve kadınlardan daha fazla saygı gördüklerine inandığını şöyle “Ataerkillik, erkek otoritesinin esas olduğu, erkeğin fikrinin, hareketlerinin yaşamının üstün tutulduğu, hakimiyetin erkeklerde olduğu ve toplumda daha çok saygı görülen imtiyaz sağlananların erkek olduğu toplumsal düzendir” aktarmıştır. Bununla beraber Akgün, Çiğdem ve Gizem ise ataerkil sistemin kadın emeğinin erkekler tarafından denetlenmesine dayalı bir düzen olduğuna inanmakta, Akgün bu inancını “Hem ev içinde hem ücretli işlerde erkeğin kadını denetlenmesine dayalı bir sistemdir. Kadının ikinciliği bu sistemde ön plandadır” cümleleriyle dile getirmektedir. Banu ise kadınların bireysel haklar çerçevesinde erkeklerden sonra geldiğine yönelik algısını “Ataerkil sistem erkek haklarının fazla olduğu ve sistemde kadının erkekten daha düşük konumlarda bulunmasıdır” sözleriyle özetlemiştir. Benzer şekilde Ayşe ise ataerkil sistemin kadınları insan hakları boyutunda sınırlandıran ve kadını erkeğe itaat konumunda tutan erkek otoritesine dayalı düzen olduğuna inandığını aşağıdaki şekilde anlatmıştır:

... Ataerkil toplum, erkeklere tartışmasız bir öncelik verirken kadınlara da insan hakları noktasında sınırlı bir boyut getirir. Ataerkillik hem sosyal hem de özel alanda erkek

egemenliğine işaret eder. Erkeklerin kadınlar üzerinde doğal bir üstünlüğü olduğunu farz eden ataerkillik, sıklımadan hayatın büyük alanlarında kadınların erkeklere tabiiyetini ve erkeğe göre ikincilliğini savunur... (Ayşe, 03.04.2021).

Bade ise ataerkil sistemde kadının söz hakkının sınırlandırıldığına buna karşın erkeğin sözüne kıymet verildiğine yönelik algısını “Ataerkil sistem: Erkeklerin baskın olduğu toplum düzenidir. Bu sistemde erkeler daha üstün ve daha fazla söz hakkına sahiptir” ifadesiyle açıklamıştır. Ayrıca Aylin ataerkil sistemin erkekler arasında rekabet ve yarışma üzerine temellendiğine ve bu rekabet durumunun sistemde ikincil pozisyonda olan kadının ezilmesine yol açtığına ilişkin inancını “Ataerkil sistem yarış, hiyerarşi, hükmetme ve güç tarafından simgelenmektedir. Bu yüzden ataerkillik içinde erkeklerin kadınları ezdiği, mahrum bıraktığı ve hükmettiği pratik ve sosyal yapıların sistemidir” cümleleriyle belirtmiştir.

Ayrıca katılımcılardan Aslı, Ali, Gizem, Ahmet, Batuhan, Canberk, Bahadır, Aleyna ve Bahar ataerkil sistemi kuralları erkeklerin koyduğu buna karşın kadınların ise bu kurallara uymakla yükümlü tutulduğu toplumsal düzen şeklinde tanımlamışlardır. Ali ataerkil sistemde kuralları erkeklerin koyduğuna buna karşın kadınların ise kuralları benimsemek zorunda bırakıldığına inandığını “Ataerkil sistem erkekler çevresinde erkeklerin kararlarıyla kurulmuştur. Kadınlar bu sisteme uymak ve benimsemek zorunda kalmışlardır” şeklinde söylemiştir. Benzer şekilde Aslı da ataerkil sistemin erkeklerin kural koyma uygulamasının sistematikleşmiş şekli olduğuna yönelik algısını “Ataerkil kavramı erkeğin kadınlara kendi kurallarını dayatmaya çalıştığı bir kavram olarak tanımlanabilir” sözleriyle aktarmıştır. Bahadır ise ataerkil sistemde kuralları erkeklerin koymasının toplumun odak noktalarında iktidarın erkeklere ait olmasına yol açtığına ilişkin inancını “Ataerkil sistem erkekler tarafından kurulan, toplumun en önemli kurumlarında erkeklerin iktidar olmasını ve kuralları erkeklerin belirlemesini ifade eder” tanımıyla dile getirmiştir. Bahar kadınların erkeklerin belirlediği kurallara uymak zorunda olduklarına dair algısını şu şekilde özetlemiştir:

... Ataerkil sistem erkekler tarafından kurulmuştur. Çoğunluğu erkek olmakla birlikte her iki cinsiyetin yer alabileceği bir alandır. Fakat kuralları erkekler belirler. Kadınlar bu sistem içerisinde yer alabilmek için ataerkilliğin belirlediği kuralları benimsemek ve bunlar doğrultusunda davranmak zorundadırlar... (Bahar, 03.04.2021).

Bununla birlikte Gizem ise ataerkil sistemde kuralların kadınların davranışlarını belirlemeye yönelik olduğuna ve kadınların erkeklerin koyduğu kurallara uymamasının şiddete maruz kalmalarına yol açtığına inandığını “Evet, genelde kadına yöneliktir böyle

şeyler; sınırlandırmalar, kural koymalar. O yüzden diye düşünüyorum. Erkek bir şeyler der ve kadın yapar, yapmadığı durumlarda da şiddet ortaya çıkar” ifadelerini kullanarak anlatmıştır. Buna benzer olarak Ali de ataerkil sistemin kadınlara çocuk bakımı ve soy devamlılığını sağlama rollerini biçtiğine ve kadınların bu rolleri yerine getirmemesinin ayrımcılığa maruz kalmalarına yol açtığına dair algısını “Ataerkil erkeklerin ön planda olduğu bir sistem. Kadınlara neslin devamı ve çocuk bakımı gibi işlerde ihtiyaç duyan, kendine benzemeyenleri ayrımcılığa sürükleyen bir sistem olarak tanımlayabilirim” cümleleriyle açıklamıştır. Buna karşın Aslı ataerkil sistemin erkeklik aracılığıyla kadın ve erkeğe baskı kuran ve kurallar koyan, bu kurallara uymayanları ise cinsiyetine bakmaksızın toplumun dışında bırakan düzen olduğuna ilişkin inancını “Ataerkil sistem kadın-erkek herkesi koşulsuz etkilemektedir. Erkeklik adı altında baskı kurmadır. Bu sistem öyle bir sistemdir ki kendine uyanları içine alır; uymayanları ise dışarıda bırakır” sözleriyle belirtmiştir. Bununla birlikte Ahsen ise ataerkil toplumların farklılıklara saygı değerinden yoksun olmasından dolayı heteroseksüel olmayan, heteroseksüel rol ve davranışları sergilemeyen bireyleri ölümle cezalandırdığına yönelik algısını şu şekilde aktarmıştır:

... Aynı şekilde bir kadın kendini bedenine ait hissetmiyorsa ruhu farklı hissettiriyor ise bu toplum tarafından hoş karşılanmaz ya gizlenir bu durum ya da duyulduğunda hiç hoş olmayan davranışlar, hakaretlere maruz kalır kişi. Bazen de en kötü senaryo olarak ölümle sonuçlanır. İnsanlar tercihleri yüzünden hayattan koparırlar sebebi ise onların farklılıklarına saygı duymak istemeyen insanlardır... (Ahsen, 03.04.2021).

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ataerkil sistemin kültürel kodlar, toplumsal kurum ve söylemlerin içerisine katılmış şekilde sızarak, kadın ve erkeği sınırlandırarak ve bireylerin koyduğu kurallar üzere yetişmesini sağlayarak kendi mevcudiyetini devam ettirdiğine inandıkları bulunmuştur. Bade ataerkil sistemin kendisini bireylerin içine doğduğu kültür ve gelenekten ataerkil bakışı öğrenmesini sağlayarak devam ettirdiğine dair algısını “Günümüzde toplumlar genellikle ataerkil yapıdadır. Çünkü: geleneklerimiz, kültürümüzden bu böyle öğrenile gelmiştir” ifadelerini kullanarak söylemiştir. Ahsen ise ataerkil sistemin toplumsal alanda katılmış normlar üzerinden varlığını devam ettirdiğine inandığını “Ataerkillik toplumun katı normları ve gelişmemiş düşünceleri yüzünden devam etmektedir” cümleleriyle dile getirmiştir. Benzer şekilde Ahmet de ataerkil sistemin kültürel kodlar, toplumsal kurumlar ve söylemler aracılığıyla kendisini yeniden üreterek varlığını sürdürdüğüne ilişkin algısını aşağıdaki sözlerle özetlemiştir:

... Kültürel kodlar, roller, bazı gelenek ve görenekler, batıl inançlar, sözler, deyimler, atasözleri, gösterilen ve beklendik davranışlar, politikalar, gizli sözleşmeler ve antlaşmalar, yasalar, kültür ağları, bilinçsizlik ve eğitimsizlik düzeyi, değersizlikler ataerkil sisteme öncülük eder ve yanında durular... (Ahmet, 03.04.2021).

Bununla birlikte Aslı ise ataerkil sistemin kadın ve erkek arasında yaptığı ayrımcılık üzerinden kendi mevcudiyetini devam ettirdiğiyle ilgili inancını “Toplum kadını ve erkeği bu yönden sınırlandırmaktadır. Bu da aslında yine ayrımcılığı ve ataerkil sistemi doğal olarak ortaya çıkarmaktadır” şeklinde anlatmıştır. Benzer şekilde Ahu da kadına yönelik ayrımcılığa endeksli zihniyet ve bu zihniyetin somut toplumsal uygulamalarının ataerkil sistemin devam etmesine yol açtığına inandığını şu ifadeleri kullanarak açıklamıştır:

... Kadınlara yapılan baskılar, istismarlar, kız çocuklarına karşı yapılan ayrımcılık (ev işlerinin kız çocuklarına bırakılması, eğitimden yoksun hale getirilmesi), başlık parası, kadına karşı şiddet, kadına yapılan baskı için dinin kullanılması, eşitsiz ücret bunların hepsi ataerkil düşünceyi var eden şeylerdir. Kadın ve erkek için farklı hak ve sorumluluklar, cinsiyet rollerini belirleyen bütün bu adaletsiz düzen ataerkil ideolojiden kaynaklıdır... (Ahu, 03.04.2021).

Katılımcılardan Gizem ve Banu ise bireylerin ataerkil sistem içerisinde ataerkil bakışla yetişmelerinin ataerkil sistemi devam ettirdiğine inanmaktadırlar. Gizem bireylerin ataerkil uygulamalarla yetişmesinin sistemin devamlılığını sağladığına yönelik algısını “Ben zaten diyorum ki, ataerkil sistemin içerisinde büyüyoruz dediğim gibi. Yani böyle yetiştiği için kişi aslında nasıl gördüyse öyle devam ediyor” cümleleriyle belirtmiştir. Banu ise erkeklerin içine doğduğu ataerkil sistemin kurallarını benimseyip uygulamaya dökmelerinin ataerkil sistemin devamlılığını sağladığına ilişkin inancını şu sözleri kullanarak aktarmıştır:

... Ataerkil sistem günümüz Türkiye’inde mevcut olmakla birlikte uzun yıllar var olacağına işaret ediyor. Ataerkil sistemin içeriğine baktığımız zaman aslında her iki cinsiyetin de seçmedikleri mevcut sistemin içerisinde olduklarını görmekteyiz. Özellikler erkekler doğdukları bu sisteme çocuk yaşta ayak uydurmakla birlikte erken çocukluk döneminde annelerinde kopmalarıyla beraber ataerkil sistemin ortasına atılmaktadır. Erkekler güçlü olmak ve bu sistemde söz sahibi olup var olmak için yıllardır süre gelen kalıpları sorgusuz sualsiz kabul etmekte ve sistem bu şekilde devamlılığını sürdürmektedir... (Banu, 03.04.2021).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ataerkil sistemin eğitim, bilinçlenme, kadının toplumsal alanda üretim süreçlerine etkin katılımı ve ataerkil sistemin olumsuz uygulamalarının deneyimlenmesi aracılığıyla aşılabileceğine inandıkları araştırmanın

bulgularından birisidir. Aslı küreselleşmeyle birlikte bireylerin eğitim seviyesinin artacağına ve bu durumun ataerkil sistemin bireyler üzerindeki etkisini azaltacağına yönelik algısını “Küreselleşmenin etkisi arttıkça eğitimleşme oranı da artacaktır ve bu durum da ataerkilliğin azalmasına sebep olacaktır. Ben gelecek yıllarda ırkçılığın, ayrımcılığın da azalacağını düşünüyorum” sözleriyle dile getirmiştir. Gizem ise toplumsal aktörlerin bireysel anlamda kendi eğitim seviyelerini arttırarak bilinçlenmeleri sonucunda ataerkil sistemin aşındırılabilceğine ilişkin inancını aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

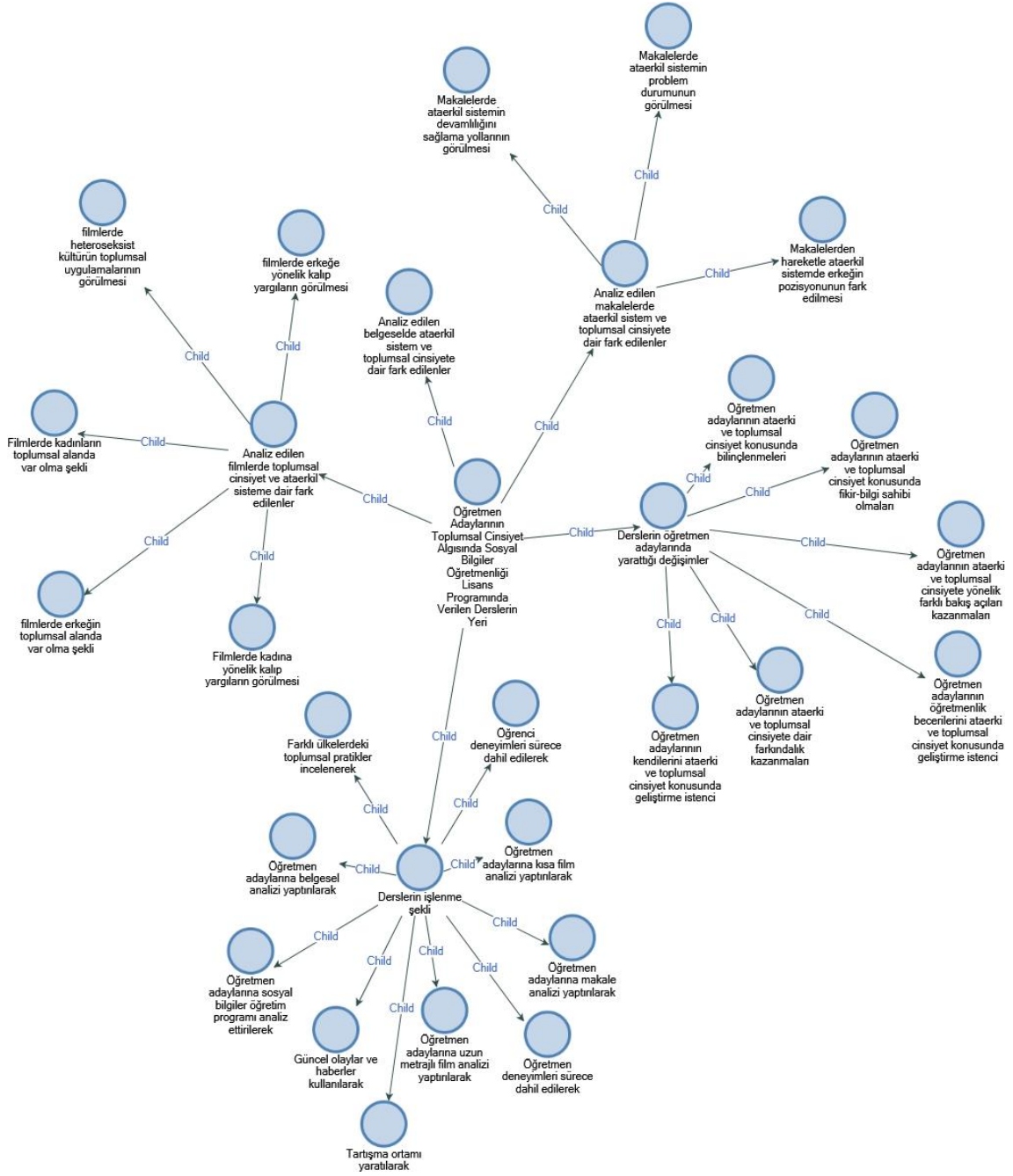
... O yüzden zıt düşünürüz aslında şimdiki kuşakla. Bazı kesim kendini yetiştiriyor vs. ya da ailesinden öyle görmüyor. Ama o çok az bir kısım. Bu yüzden zıt düşünürüz. Birçok kişi de kendini geliştirmiyor bu konuda. Yani aslında herkes böyle bir sistemin ataerkil bir sistemin baskın olmadığı bir aileye doğmak zorunda değil. Bunu aslında okuyup, öğrenip vs. de kendimizi geliştirerek de sağlayabiliriz. Ama birçok kişi böyle yapmadığı için çok zıtlık oluyor... (Gizem, 20.05.2021).

Buna ek olarak Adnan ise ataerkil sistemin tarihsel bağlamda uzun süreden beri var olduğuna ve bu sistemin aşılmasının toplumsal bilinçlenme ile sağlanabileceğine ilişkin algısını “Bu sorunların ezelden var olduğunu, toplumu ayrıştırma da önemli etkisinin olduğunu kazananın da hep maruz kalanlar olduğunu ve toplumsal bir bilinç ile aşılabılır olduğunu kazandırdı” ifadesiyle anlatmıştır. Bununla birlikte Akasya kadının toplumsal üretim süreçlerinde etkin rol oynamasının ataerkil sistemi değiştireceğine inandığını “Ancak Endüstri Devrimi ile kadının giderek daha yaygın biçimde üretim sürecinde yer alması; bunun politik ve töresel sonuçları, ataerkil düzeninin önemli oranda değiştirmeye başlamıştı” cümleleriyle açıklamıştır. Buna karşın Ahmet ise toplumsal alanda ataerkil sistemin yarattığı olumsuzlukların deneyimlenmesinin bireylerin ataerkil sistemi değiştirmeye yönelik adımlar atmasına yol açacağına ve bu şekilde doğru düzenin bulunacağına ilişkin algısını şu sözlerle belirtmiştir:

... Tecrübe zaten hayattaki en güzel şeylerden birisi olduğunu düşünüyorum çünkü kazanman için önce bir kaybetmen gerekiyor tecrübe anlamında. Tecrübeyi de işte olumsuz durumları görerek, olumsuz olay ve olguları görerekten olduğunu düşünüyorum. Şu anda mesela tabi ki de toplumumuzun ataerkil konusunda, toplumsal cinsiyet konusunda her türlü konusunda kalkınıp gelişmiş iyi bir ülke olmasını isteriz. Ama dediğiniz gibi işte hani bizim konumuz gereği ataerkil durumlarda da olumsuzlukları göre göre bu süreçte bu zamanda artık ne kadara ilerlerse bu süreç ne kadar devam eder. Bilmiyorum ama bu olumsuzluklardan yola çıkarak olumluları bulabileceğimizi ve bu yüzden şekillendiğini düşünüyorum... (Ahmet, 22.05.2021).

### **4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda Verilen Derslerin Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyete Dair Algısını Şekillendirmesi Üzerine**

Araştırmada Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi A Grubu ve Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi B Grubu derslerinde yapılan çevrimiçi gözlemler ve bu derslerde öğretmen adaylarının yapmış oldukları ödevler ve çalışmalardan, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının gönüllü katılımıyla gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış çevrimiçi bireysel görüşmelerden, araştırmacı günlüğü ve soru formundan elde edilen verilerin tüme varımsal analizi sonucunda Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda verilen derslerin nasıl işlendiği ve derslerin işlenme şeklinin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısını nasıl şekillendirdiğiyle ilgili 72 kod elde edilmiştir. Yapılan temalaştırma çalışması sonrasında 5 tema elde edilmiştir. Elde edilen temalar Şekil 4.3'te gösterilmiştir. Bu analiz sonrasında bu kısımdaki bulgular, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda verilen derslerin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısını şekillendirmesi üzerine başlığı altında açıklanmıştır.



Şekil 4.3. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısında lisans programında verilen derslerin yeri

Araştırmanın bulgularından birisi de Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Küreselleşme ve Toplum dersi kapsamında izleyip analiz ettikleri filmlerde kadına yönelik olumsuz kalıp yargılar bulunduğunu, filmlerde kadının erkeğe tabi şekilde annelik ve evlilikle yükümlü tutularak, ev alanıyla sınırlandırılarak, söz hakkı engellenerek ve şiddete maruz kalarak toplumda var olduğunu buna karşın filmlerde erkeğin kamusal alanda etkin ve çalışan şekilde yansıtıldığını ancak ataerkil sistemin erkeği de baskı altında tuttuğunu, filmlerin erkeği güçlü ve sert şeklinde ele aldığını,

ataerkil sistemin heteroseksüel olmayan bireyleri ayrımcılık ve şiddete maruz bıraktığını fark etmeleridir. Acun ve Aslı izleyip analiz ettikleri Enigma filminde kadınların erkekler kadar zeki olamayacağına dair kalıp yargılar tespit etmişlerdir. Aslı analiz ettiği Enigma filminde kadınların sunulan işi almak için zeka gerektiren engelleri aşmalarına rağmen toplumda kadınların zeki olamayacağı kalıp yargısının kadınların işe girmesini engellediğine dair tespitini “Joan Clarke de gazetede ki bulmacayı çözmüştür ve en son sınava girmek için gelmiştir. Ancak kapıdaki görevli Joan Clarke’ye sekreter muamelesi yaparak bu iş için uygun olmadığını belirtmiştir” ifadesiyle anlatmıştır. Benzer şekilde Acun da analiz ettiği Enigma filminde kadın olmanın toplumda zeka olarak düşük görülme ye yol açtığını şöyle fark etmiştir:

... Bunun yanında filmde kadınlara karşı önyargı oldukça geneldi herkes kadınlara karşı önyargılıydı. Kadınların çok zeki olamayacağı, çok zorlu bulmacaları çözemeyeceği veya erkeklerle bu konuda yarışamayacağı bizlere gösterildi ve bu yargıya ulaşmalarının tek sebebinin gerçekleştiren kişinin kadın olmasıydı... (Acun, 04.06.2021).

Buna ek olarak katılımcılardan Gizem ve Akın Gizli Sayılar filminde Ali ise Enigma filminde kadınların mühendis, matematikçi ve öğretmen gibi bazı meslekleri yapamayacaklarına, Ahmet ise Dangal filminde kadınların güreş sporunu yapamayacaklarına yönelik kalıp yargılar saptamışlardır. Akın izleyip analiz ettiği Gizli Sayılar filminde kadınların mühendislik ve öğretmenlik mesleklerini yapamayacaklarına ilişkin kalıp yargılar gördüğünü “Filmde ataerkiye rastlandığını söyleyebiliriz. Kadınlar, erkeklerle eşit değil, onlarla aynı şeyleri yapamıyorlar. Filmde kadınlar mühendislik, öğretmenlik meslekleri için dikkate alınmıyor, kanun önünde yetersiz görülüyor” cümleleriyle açıklamıştır. Ali ise Enigma filminde matematikçi olmanın erkek işi olarak görülerek kadınların sekreterlik mesleğine yönlendirildiğiyle ilgili tespitini şu sözlerle “Bu durum kadın matematikçinin sekreter olarak çalışması yani bilim erkek işi olarak nitelendiriliyor ve sekreterlik, asistanlık kadın işi ve bu doğrultuda iyi bir matematikçi olan kadın karakter sekreter olarak çalışıyor” belirtmiştir. Buna ek olarak Ahmet ise analiz ettiği Dangal filminde toplumda kadınların güreş sporuyla uğraşamayacağına ilişkin kalıplar bulunduğu saptamasını aşağıdaki gibi aktarmıştır:

... Kızları Geeta ve Babita erkekleri dö ver. Muhavir Sin bu olaydan etkilenir ve kızlarını güreşçi yapmak ister. Daha önce aile yakınlarında ve çevresinde kız güreşçi olmaması bu durumun olağandışı bir şey gibi görünmesine sebep olur. Çevresindeki insanlar ‘kızdan güreşçi mi olur? Bu adam deli, erkek evladı olmayınca ne yapacağını şaşırıyor vb.’ konuşmalarla Muhavir Sini dışlarlar... (Ahmet, 04.06.2021).

Ayrıca katılımcılardan Akasya, Ali, Banu ve Bahadır analiz ettikleri filmler doğrultusunda kadının toplumda erkeğe bağlı şekilde ve erkeğe hizmet ederek var olduğunu fark etmişlerdir. Akasya analiz ettiği Amerikan History X filminde toplumda kadının bir erkeğe bağlı olmak zorunda olduğuna dair algılar bulunduğu tespitini “Ataerkil kavramı boyutunda ise anneleri bir erkeğe bağlı kalınması gerektiğini düşünmektedir. Örneğin, yemek masası sahnesinde” şeklinde dile getirmiştir. Ali ise analiz ettiği Enigma filminde kadının şehir değiştirmek için erkekten izin alması gerektiğini görmüş ve bunu “Bunun yanı sıra kadın matematikçinin çalışmak ve şehir değiştirmek için ailesinden izin alması gerekiyor ancak erkek karakterler için böyle bir ayırım görmüyoruz” ifadesiyle desteklemiştir. Banu ise Mutluluk filminde kadının erkeklerce namus kavramı etrafında metaya dönüştürüldüğünü fark etmiş ve bunu “Toplumsal hayatta erkeğin güçlü olduğunu ve kadını adeta bir mal gibi alınıp verilebileceğini ve namus kavramının erkeğin olduğu düşünülen zihniyet çerçevesinde ilerleyen bir filmidir” cümleleriyle özetlemiştir. Bahadır da analiz ettiği Mutluluk filminde kadının erkeğe hizmet etmekle yükümlü tutulduğunu ve bunun ataerkil sistemde erkek egemenliğinin göstergesi olduğunu saptamış ve bunu “Filmde ataerkil sistemin getirdiği ”kültür” adı altında dayatılan toplumsal roller de erkeğin egemen kılmaktadır. Örneğin Meryem’in sofraya oturmayıp Cemal’in bir isteği olur diye ayakta beklemesi” sözleriyle anlatmıştır. Gizem izleyip analiz ettiği Duyguların Rengi filminde kadınların ev alanıyla sınırlandırıldığını ve evlenmekle yükümlü tutulduğunu fark etmiş ve bu farkındalığı şöyle “Filmde erkeklerin çalışması ve kadınların genelde evde olmaları dikkatimi çekti. Kadınlarının çoğunun çalışmadığını ve çalışan kadına da evlenmesine yönelik baskı uygulanarak evlenmenin zorunluluk olduğu görülmektedir” açıklamıştır. Batuhan Duyguların Rengi filminde kadınların ev alanıyla sınırlandırıldığını, çocuk bakımı ve annelikle yükümlü tutulduğunu görmüş ve bunu “Kadınların evinde oturup çocuk doğurdukları erkeklerin işte çalıştıkları filmde görülüyor. Hatta o dönemin meşhur “mükemmel anne” figürü kadın karakterlerin çoğunda mevcut” ifadesiyle belirtmiştir. Buna ek olarak Ahu analiz ettiği Jojo Rabbit filminde kadınların bakım işleriyle ve çocuk doğurmakla yükümlü tutulduğunu saptamış ve bunu “Kadın olabilmek için ise yara dikimi, yatak yapmak, hamile kalmayı öğrenmek gibi etkinliklerin verildiği “Almanya için doğurdu” olarak kadın karakterleri yansıtmıştır” cümlelerini kullanarak söylemiştir. Bununla beraber Damla Duyguların Rengi filminde evlenmeyip çalışan kadınların ayrımcılığa maruz kaldıklarını görmüş ve bunu “Kadınlar evli çocuklu olmak zorunda,

tek tiplik söz konusudur. Bunların dışında evlenmeden kendi hayatına bakan ve yazar olmak isteyen genç kız kendi çevresi içerisinde ayrımcılığa maruz kalmaktadır” sözleriyle aktarmıştır. Katılımcılardan Ahsen, Aslı, Aleyna, Başak ve Ahu analiz ettikleri filmlerde ataerkil sistemde kadının söz hakkının olmadığını ve görülmediğini tespit etmişlerdir. Aleyna Mutluluk filminde ataerkil sistemde kadının erkeklerce susturulduğunu ve konuşmasının engellendiğini saptamış ve bunu “Öte yandan Cemal ve Meryem’in İstanbul seyahatinde Meryem hep susturulmuş, söz hakkı tanınmamıştır” şeklinde dile getirmiştir. Aslı ise Gizli Sayılar filminde ataerkil sistemde kadınların erkeklerce toplantılara alınmayarak söz haklarının engellendiğini fark etmiş ve bu farkındalığını “Ataerkil sistem olarak filmde toplumsal cinsiyet bağlamında erkeklerin kadınlardan kendilerini daha üstün gördüklerini ve toplantılara kadınlara almadıklarını söylemek mümkündür. Yani bir erkeklik taslama söz konusudur” ifadesini kullanarak özetlemiştir. Benzer şekilde Ahsen de analiz ettiği American History X filminde ataerkil sistemde ailede kadının söylemlerinin dikkate alınmadığını görmüş ve bunu “Ataerkil yapıya pek az sahnede değinilmişti. Annesiyle Derek’in kavga ettiği sırada annesinin tercihlerine saygı duymaması ve onun dediklerini yapmasını istemesi ataerkilliği çağrıştırdı” cümleleriyle anlatmıştır. Buna ek olarak Başak ise izleyip analizini yaptığı Mutluluk filminde kadınların toplumda görülmediklerini, seslerini duyuramadıklarını ve yokmuş gibi yaşamlarını devam ettirdiklerini saptamış ve bu saptamayı şu sözlerle açıklamıştır:

... Meryem’in filmin sonlarına doğru geminin içinde havaya bir el ateş ettikten sonra “neden kimse beni duymuyor, öldüm mü ben?” demesi de beni oldukça etkileyen sahnelerden birisiydi. Kadınların toplum içinde erkeklerin gürültüsünden ve baskısından dolayı seslerini duyuramamaları, yokmuş gibi görülmeleri hayatlarını oldukça kısıtlamakta... (Başak, 04.06.2021).

Ayrıca katılımcılardan Başak, Adnan, Aleyna, Banu ve Bahar analiz ettikleri filmlerde kadınların fiziksel, cinsel ve psikolojik şiddete maruz kaldıklarını tespit etmişlerdir. Başak analiz ettiği Mutluluk filminde kadının hapsedilerek ve aç bırakılarak psikolojik ve fiziksel şiddete maruz bırakıldığını görmüş ve bunu “Meryem’in ahıra kapatılması psikolojik bir şiddetken fiziksel şiddete de maruz bırakılıyordu. Hem dayak atılıyor hem aç bırakılıyor hem de kişisel ihtiyaçlarını gidermesine engel olunuyordu” şeklinde belirtmiştir. Aleyna analiz ettiği Mutluluk filminde cinsel şiddet görerek tecavüze uğrayan kadının ailesi tarafından suçlu ilan edilerek kendini öldürmesi için baskı gördüğünü fark etmiş ve bunu “Filmde tecavüze uğramış baş karaktere kimin yaptığı sorulsa bile bu karakter kirlendiği ve ailesinin namusunu kirlettiği şeklinde nitelendirilmiş

bu nedenle bir ahırda kilitli tutularak intihar etmeye zorlanmıştır” ifadeleriyle desteklemiştir. Bahar ise analiz ettiği American History X filminde kadının aile içinde erkekler tarafından cezalandırılmak adına fiziksel şiddete maruz bırakıldığını saptamış ve bu saptamayı aşağıdaki cümleleri kullanarak ifade etmiştir:

... Murray ailesinin akşam yemeğinde Rodney yüzünden girdikleri tartışma sahnesidir. Derek tartışmada beyazların da siyahiler kadar suç işlediğini siyahilerin toplumda yaşadıkları ayrımcılık nedeniyle suça yöneldikleri söyleyen kız kardeşinin saçını çekip ağzını yemekle tıkamasıyla kız kardeşini boğuyor. Derek kız kardeşini fiziksel şiddet yoluyla cezalandırıyor... (Bahar, 25.03.2021).

Katılımcılardan Canberk ve Ahu analiz ettikleri filmlerde erkeklerin güçlü ve sert olması gerektiğine dair kalıp yargılarla yetiştirildiğini fark etmişlerdir. Canberk analiz ettiği Kanlı Elmas filminde erkek çocukların savaştı, sert ve cesur olmalarına yönelik askeri eğitimle yetiştirilmesinin ataerkil sistemin yansıması olduğunu görmüş ve bunu “Filmde Afrikalı yerlilerde Ataerkil bir sistemden bahsetmek mümkündür. Çocuk askerleri yetiştirme biçimleri buna en uygun örnek olabilir. Erkek güçlüdür, erkek intikam alır, erkek savaştı, erkek yönetir vb. söylemlerle çocuk asker oluşturmuşlar” sözleriyle aktarmıştır. Benzer şekilde Ahu da izleyip analizini yaptığı Jojo Rabbit filminde erkeklerin savaştı olacak şekilde yetiştirildiklerini saptamış ve bunu “Jojo erkek olmak için Hitler Gençliği Hafta Sonu eğitimine katılır ve burada süngü, siper kazma, kamuflaj ve atış talimi eğitimi alır. Bu etkinlikler “yeni adam” anlayışıyla bize yansıtılıyordu” şeklinde dile getirmiştir. Ayrıca katılımcılardan Aslı, Adnan ve Batuhan analiz ettikleri filmlerde erkeklerin kamusal alanda çalışan pozisyonunda resmedildiklerini ve bunun ataerkil sistemin ifadesi olduğunu görmüşlerdir. Aslı analizini yaptığı Yeşil Yol filminde kolluk kuvvetleri mesleklerinde erkeklerin yoğunlaştığını saptamış ve bunun ataerkil sistemin göstergesi olduğuna dair inancını “Filmde ben ataerkil sistem başlığı altında benim dikkatimi çeken şey infaz memurlarının hepsinin erkek olmasıydı. Filmi izlerken niye kadın infaz memuru yok? Diye düşündüm. Bu bana göre bir ataerkil sistemdi” ifadeleriyle özetlemiştir. Adnan analizini yaptığı Gizli Sayılar filminde ataerkil sistemde bilim alanında erkek hakimiyeti olduğunu fark etmiş ve bu farkındalığı “Filmde ayrımcılık altında ırkçılık, Ataerkil sistem konularında karakterlerin gördükleri zorlukları anlatıyor. Özellikle bilim dünyasında erkeğin egemen olduğu Ataerkil sistem göze çarpmaktadır” cümleleriyle anlatmıştır. Benzer şekilde Batuhan da Gizli Sayılar filminde ataerkil sistemde bilimsel alanda erkeklerin yoğun olduğunu görmüş ve bunu şu sözlerle açıklamıştır:

... Bütün zaman dilimlerinde olduğu gibi o zamanda da ataerkillik mevcut. NASA’da çalışan çoğu insanın erkek olduğunu görüyoruz, bazı departmanlarda kadınlar olsa da tüm önemli mevkiler de erkek egemenliğini görüyoruz hatta roket fırlatma esnasında çalışanların tamamı erkeklerden oluşuyor... (Batuhan, 04.06.2021).

Buna karşın katılımcılardan Adnan, Banu ve Aleyna analizini yaptıkları Mutluluk filminde ataerkil sistemin erkeğe de görevler biçtiği ve bu görevlerin yapılmaması durumunda erkeğin de psikolojik ve fiziksel şiddet gördüğünü fark etmişlerdir. Adnan Mutluluk filminde ataerkil sistemin tecavüze uğrayan kadını ailenin namusunu temizlemek misyonuyla öldürme görevinin erkeğe verildiği ve bu görevi yerine getirmeyen erkeğin şiddete maruz kaldığını görmüş ve bunu “Törenin etkin olduğunu ve Ataerkil sistemde erkeğin de kimlik kazanımına yani namus temizleme görevine soyunması gerektiği yönünde psikolojik şiddet ve baskı gözlenmektedir” şeklinde belirtmiştir. Ayrıca katılımcılardan Acun, Aslı, Adnan ve Ali analiz ettikleri Enigma filminde ataerkil sistemin heteroseksüel olmayan bireyleri kimyasal hadım ve hormon tedavisi aracılığıyla şiddete ve ayrımcılığa maruz bıraktığını saptamışlardır. Acun Enigma filminde ataerkil sistemin heteroseksüel olmayan bireyleri kimyasal hadım yoluyla şiddete maruz bıraktığını fark etmiş ve bunu “Filmde cinsel yöneliminden ötürü insanlara büyük cezalar verildiği, erkeklere kimyasal hadım uygulandığı sık belirtiliyor. Cinsel yöneliminden ötürü insanların bu kadar ağır ayrımcılığa uğraması acı bir gerçek” ifadelerini kullanarak söylemiştir. Benzer şekilde Aslı da Enigma filminde ataerkil sistemin heteroseksüel olmayan bireyleri zorunlu hormon tedavisi üzerinden şiddete maruz bıraktığını ve bu tedavi sürecinin bireyi intihara sürüklediğini görmüş ve bu farkındalığı “Alan Turing eş cinsel olduğu için ya hapis cezası ya da hormon tedavisi istenmiştir. Alan Turing de çalışmalarını sürdürmek için hormon tedavisi olmak istemiştir. Ancak hormon tedavisi olduktan sonra intihar etmiştir” cümleleriyle aktarmıştır.

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Küreselleşme ve Toplum dersi kapsamında izleyip analiz ettikleri İradenin Zaferi belgeselinde ataerkil sistemde toplumsal alan ve kurumlarda erkeğin aktör kadının ise seyirci olduğunu ve zorunlu askerliğin ataerkil sistemin göstergesi olduğunu fark ettikleri anlaşılmıştır. Aslı analizini yaptığı İradenin Zaferi belgeselinde zorunlu askerlik uygulamasının ataerkil sistemin göstergesi ve ataerkil sistemle beraber işleyen bir mekanizma olduğunu görmüş ve bunu “Ataerkillik olarak ise toplumda tek tipleştirilmeye çalışmış çoğunlukla askerlerden oluşan bir toplum sistemi vardır. Askerliğin en sert kanunlarının uygulandığı dönemde

ataerkillik de en üstlerde yaşanmaktadır” sözleriyle dile getirmiştir. Akasya ve Batuhan İradenin Zaferi belgeselinde ataerkil sistemde erkeğin özne buna karşın kadının seyirci pozisyonunda olduğunu saptamışlardır. Akasya bu saptamayı aşağıdaki gibi özetlemiştir.

... Ataerkil kavramında değerlendirilmesinde, sürekli bu görüşmeler boyutunda erkekler toplanmış ve askeri boyutta güçlü, kavgacı olarak gösterilmişken, kadınların sadece seyirci olarak durmaları, yürüme etkinliğinde ve Hitler ile selamlaşmada yer aldığını görmekteyim demek ki önemli şeylerde görüşüme göre erkeklerin asker olarak, konuşmacı olarak aldıklarını görüyorum bu da erkeğin o dönem için daha da etkin, ön planda gösterilmeye kılındığını ifade etmekte bir bakıma cinsiyet ayrımcılığı da sayabiliriz bu durumu... (Akasya, 15.04.2021).

Araştırmanın bulgularından bir diğeri de Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Küreselleşme ve Toplum dersi doğrultusunda analizini yaptıkları Erkeklik, Ataerkillik ve İktidar İlişkileri (Demren, 2001) makalesinden hareketle ataerkil sistemin problem durumunun her iki cinsiyete de mecburiyet sunması olduğunu, ataerkil sistemin erkeği de baskı altında tuttuğunu, ideal erkeklik, hegemonik erkeklik, gerçek erkeklik, erkeklik, kavramları etrafında kendi mevcudiyetini koruduğunu ve ataerkil sistemin erkekliğin yok edilerek aşılabileceğini fark etmeleridir. Katılımcılardan Ayşe analizini yaptığı yukarıda bahsedilen makalede ataerkil sistemin problem durumunun erkeği iktidar almasının kadının ikincil olmasına yol açarak eşitsizlik yaratması olduğunu fark etmiş ve bu farkındalığını “Ataerkil sistemde erkeklerin çoğu kendini iktidar görmesinden dolayı kadınlara baskı uygulamaktadır. Bu da tabii ki toplumda büyük bir eşitsizliğe neden olmaktadır” şeklinde anlatmıştır. Buna ek olarak Ahsen analiz ettiği bu makalede ataerkil sistemin problem durumunu sistemin her iki cinsiyete de mecburiyet sunması şeklinde tespit etmiş ve bu tespiti “Biraz daha altlara indiğimizde ise erkeklerin de ataerkilliğe ayak uydurması gerektiğini de görüyoruz. Her iki cinse de eşitsizlik ve mecburiyet sunuyor” ifadesiyle açıklamıştır. Bununla beraber Aleyna ise analiz ettiği makalede ataerkil sistemin problemin durumunun sistemin tek cinsiyetin ihtiyaçları etrafında kurulmasının kadınları haklarını savunmak buna karşın erkekleri ise sürekli kendilerini kanıtlamak durumunda bırakmasına yol açması olduğunu görmüş ve bunu aşağıdaki gibi belirtmiştir:

... Problem; toplumların kadın erkek eşitliğini sağlamak üzere davranışlarda bulunmak yerine erkeklerin kurallarına bağlı kalınan, erkeklerin egemen olduğu bir toplum kurarak kadınların kendi öz haklarını korumak zorunda olduğu, erkeklerin ise kendini kanıtlamak zorunda kaldığı çözümü olmayan baskın bir sistem oluşturulmasıdır... (Aleyna, 18.03.2021).

Ayrıca katılımcılardan Bahar analizini yaptığı yukarıda adı geçen makaleden hareketle ataerkil sistemde problemin erkeklerin egemen olduğu düzenin kadınların başat alınarak ve kadınlar üzerinden açıklanmaya çalışılmasının sistemi anlamayı ve algılamayı yetersiz kılması olduğu saptamasını yapmış ve bu saptamayı “Bu yüzden ataerkilliğin kadınlarla olan ilişkisi üzerinden açıklanmaya çalışılması ataerkil ağ adı verilen bu yapının nasıl işlediğini ve yeniden üretildiğini açıklamakta yetersiz ve eksik kalmaktaydı” cümleleriyle desteklemiştir. Buna ek olarak katılımcılardan Ayşe, Aslı, Aylin, Ali ve Bahar analizini yaptıkları Erkeklik, Ataerkillik ve İktidar İlişkileri (Demren, 2001) makalesi doğrultusunda ataerkil sistemin yalnızca kadınları değil erkekleri de baskı altında tuttuğunu, kadına benzetilerek dışlama tehdidiyle karşı karşıya bıraktığını ve sürekli kendisini kanıtlamakla yükümlü tuttuğunu fark etmişlerdir. Ayşe analiz ettiği bu makalede ataerkil sistemin erkeğe de bazı kurallar dayattığını, bu kuralların ve rollerin dışına çıkan erkekleri dışladığını görmüş ve bu farkındalığını şu ifadeleri kullanarak “Kendini kadınlardan hiyerarşik olarak üstün olduğuna ikna eden erkekler aslında toplum tarafından kendilerine de dayatılan bazı şeyler olduğunun habersizdir. Onlar da kendisine biçilen rollerden çıktığı anda dışlanacağını unutmamalıdır” aktarmıştır. Bununla beraber Aslı bu makalede ataerkil sistemin erkeklere erkeklik imajını empoze ettiğini ve bu imaja bağlı ve sadık kalmakla yükümlü tuttuğunu, bu yükümlülüğün erkekleri baskı altına aldığını fark etmiş ve bu farkındalığı “Ataerkilliğin empoze ettiği imajı erkekler daima korumak ve sürdürmek zorunda bırakılmıştır. Aslında erkek iktidarlığı olarak görülmüş olsa bile erkekleri çok zorlayan baskı altında tutan bir durumdur” şeklinde dile getirmiştir. Benzer şekilde Aylin analizini yaptığı bu makalede erkeklerin erkeklik imajının dışına çıkmasının kadına benzetilmelerine yol açacağı saptamasını yapmış ve bu saptamayı “Sonrasında erkeklik kavramından bahsediliyor. Erkeklik kavramı, erkeklere de dayatılan roller olduğu ve bu rolleri aksattığı an kadın figürüne benzetileceği düşüncesi bulunmakta” ifadesiyle özetlemiştir. Buna ek olarak Ali bu makalede ataerkil sistemin erkeği sistem içindeki pozisyonunu benimsemekle ve bu pozisyonda sürekli kendisini kanıtlamakla zorunlu tuttuğunu fark etmiş ve bu farkındalığı “Sadece kadın açısından değil erkek açısından da sistem sorunludur. Erkek sistemi benimsemezse sistem içinde kaybolur, erkek kendini kanıtlamalıdır aksi halde sistemde kabul görmez” cümleleriyle anlatmıştır.

Ayrıca katılımcılardan Ayşe, Ahsen, Aylin, Ali, Banu, Bahar ve Aslı Erkeklik, Ataerkillik ve İktidar İlişkileri (Demren, 2001) makalesinde ataerkilliğin kendisini

erkeklik kavramı üzerinden devam ettirdiğini ve erkekliğin hegemonik, ideal ve gerçek olmak üzere çeşitlendiğini fark etmişler ve makalede bu kavramların tanımlarını da tespit etmişlerdir. Bu makaleden hareketle Aslı erkeklik kavramını kaba olmak, şiddet uygulamak ve kadın olmamak şeklinde tanımladığını “Bu bağlamda da kadın gibi olmamak, kaba olmak, kendi egemenliğinden çıkanlara şiddet uygulamak, her yerde sözü geçmek erkeklik olarak tanımlanmaktadır” sözleriyle açıklamıştır. Ahsen ise analiz ettiği bu makale doğrultusunda ideal erkekliğin ulaşılması gereken, arzulanan olduğunu görmüş ve bunu “ İdeal erkek kavramı: Pek çok değişkeni içerisinde barındırır ve ideal olanı en çok arzulananı ve umulanı olmaktır” şeklinde belirtmiştir. Buna ek olarak Banu makaleden hareketle gerçek erkeklik kavramının erkeğin toplumun kendisinden beklenenleri yerine getirmesini işaret ettiğini fark etmiş ve bu farkındalığı “Gerçek Erkeklik: Erkeğin askerlik yapması rekabet içinde olması gibi belirlenen görevleri yerine getirmesi durumunda ahlaki yapının bireylere özgü şeref halidir” ifadesini kullanarak söylemiştir. Bununla beraber Ali analiz ettiği yukarıda ismi geçen makale doğrultusunda hegemonik erkekliğin egemenlik belirten güç formu olduğu dolayısıyla diğerlerinin ne yapması ve nasıl olması gerektiğini belirleyen pozisyona karşılık geldiğini görmüş ve bunu “Hegemonik Erkeklik: Egemen erkeklik, kendisinden başkasının ne olması hakkında kanı belirtme hakkını elinde tutan güç formudur” cümleleriyle aktarmıştır. Bunlara ek olarak Aslı bu makalede ataerkil sistemin kendisini erkeklik olgusu etrafında kurduğunu ve yine bu olgu aracılığıyla kendisini devam ettirdiğini, erkeklik olgusunun yok edilmesiyle ataerkil sistemin de çözüleceğini fark etmiş ve bu farkındalığı “Aslında ataerkilliğin temel kavramı erkekliktir. Erkeklik kavramı yok edildiği zaman ataerkillik de otomatik olarak çöker” sözleriyle dile getirmiştir. Buna benzer olarak Bahar da analizini yaptığı bu makalede ataerkil sistemin kendisini devam ettirmek adına hegemonik erkekliklere ve bu performansı sergileyecek bireylere gereksinim duyduğunu görmüş ve bunu “Ataerkilliğin hegemonik erkekliklere ihtiyacı var, çünkü kendi devamını ancak böyle sağlayabilir” şeklinde ifade etmiştir. Buna karşın Ahmet ise analiz ettiği bu makalede ataerkil sistemi dönüştürmeye yönelik çabaların da erkeğin iktidarını korumaya hizmet ettiğini fark etmiş ve bu farkındalığı “Ataerkil sistem değiştirilmeye çalışılsa da yine erkek taraflı bir değişim söz konusudur” ifadesiyle özetlemiştir. Buna ek olarak Ahsen de analizini yaptığı bu makaleden hareketle ataerkilliğin toplumun kalıplaşmış düşünceleri çerçevesinde devam ettiğini, ataerkilliği savunmayan bireylerin de ataerkilliğin devam etmesine bir ölçüde hizmet ettiğini fark etmiş ve bunu “Her ne

kadar ataerkilliği savunmasam da makaleyi okuduğumda sürece dahil olduğumu anladım. Ataerkillik toplumun katı normları ve gelişmemiş düşünceleriyle devam etmektedir” cümleleriyle anlatmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Küreselleşme ve Toplum dersi doğrultusunda analiz ettikleri Küresel Eğitim Çerçevesinde Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabı ve Öğretim Programı (Günel ve Pehlivan, 2015) makalesinde toplumsal cinsiyetin küresel eğitimin tanım ve kapsamında olduğunu fark ettikleri araştırmanın bir diğer bulgusudur. Katılımcılardan Ahsen, Akasya, Aslı, Damla, Akın, Çiğdem, Ahmet, Bahar analiz ettikleri makalede toplumsal cinsiyetin küresel eğitimin alt konularından biri olduğunu görmüşlerdir. Akasya küresel eğitim yaklaşımıyla cinsel yönelim de dahil olmak üzere bireylere çeşitli özellikleri üzerinden ayrımcılık yapılmaması gerektiğine ilişkin algısını “Küresel eğitim temaları kapsamında ayrımcılığın konusu, içerisinde yer alan ırk, dil, din, mezhep, cinsel yönelim, cinsiyet, sosyo-ekonomik yapı, sosyokültürel yapı ve engel durumu gibi... Bunlarda ayırım olmaması gerektiği öğretilmelidir” sözleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde Bahar da küresel eğitim kapsamında toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi verilebileceğini fark etmiş ve bunu şu şekilde belirtmiştir:

... Küresel vatandaşlıkta dünyaya karşı sorumlu hissetme düzenden haberdar olma dünyanın adaletli yaşanabilir yer olması için çaba harcama, kendini bu mekanın vatandaş olarak görme, farklılıklara saygı duyma farkında olma bulunmalıdır. Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak ve tüm kız çocukların ve kadınların güçlendirmesi ve kız çocukları ve kadınlara yöneliktir... (Bahar, 25.02.2021).

Araştırmanın bulgularından birisi de Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Küreselleşme ve Toplum dersi kapsamında analiz ettikleri Küreselleşme ve Bilgi Toplumu: Eğitimin Küreselleşmesi ve Neo-Liberal Politikaların Etkileri (Dikkaya ve Özyakışır, 2006) makalesinden hareketle bilgi toplumunda toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanacağına inanmalarıdır. Katılımcılardan Aslı bilgi toplumunda kadın ve erkek fark etmeksizin bireylerin eğitilmiş olmasının ve kamusal alanda çalışan pozisyonda olmasının kadın ve erkek eşitliğini sağlayacağına yönelik inancını “Kadın ve erkek arasında ileride bir farkın da olmayacağı ön görülmektedir. Bilgiye ulaşabilen herkes eğitilmiş olacak ve kadın-erkek çalışır duruma geldiği için toplumsal roller arasında da bir eşitlik olacaktır” ifadelerini kullanarak söylemiştir. Akasya ise bilgi toplumunda bireylerin ayrımcılığa yönelik bilinç kazanmasının kadın ve erkek arasındaki ayrımı ortadan kaldıracağına dair algısını aşağıdaki gibi aktarmıştır:

... Toplumsal cinsiyet rolleri olarak ise, ilerideki yaşantımızda ayrımcılık tarzı olumsuzluk içeren durumların olacağını sanmıyorum çünkü zaten bu tür gereksiz şeylerin ileride yer kaplaması, böyle bir dünya olması çok gereksizdir. Hatta günümüzde bile bu olumsuz durumlar kırılmakta ve insanlar tarafından ayrımcılık tarzı durumlara karşın bilinç kazanılmaktadır... (Akasya, 29.04.2021).

Araştırmada Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda bulunan Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi derslerinde kadın, erkek, toplumsal cinsiyet ve ataerkil sistem konularının öğretmen-öğrenci deneyimleri ve güncel olaylar kullanılarak, farklı ülkelerdeki toplumsal uygulamalar irdelenerek, ders esnasında tartışma ortamı oluşturularak, öğrencilere film, kısa film, belgesel, makale ve SBDÖP analizi yaptırılarak işlendiği anlaşılmıştır. Küreselleşme ve Toplum dersinde Meltem Öğretmen kendi deneyimlerini kullanarak kadının ev işleri görevini ücretsiz bir şekilde ve değer görmeden, yaptığı işler görülmeden ve takdir edilmeden yerine getirdiğini şu şekilde öğrencilere aktarmıştır:

... Meltem Öğretmen: Evet evet sağ kalması çok zor bir şeyi başarıyor aslında. Benim annem ev hanımı mesela ev kadını yani ıı mesleği bu ama meslek olarak sayılmıyor. İşte çocukları büyüyecek de eşi de saygılı olacak da ona teşekkür edecek hani baktıkları için falan, ancak o zaman. Yani tek başına bir kere her gün ne pişireceğim diye düşünmek bile. Size böyle bir görev verilse 365 gün bunu düşünün desek ne hissedersiniz? Ben çok sıkılırım mesela, sizler ne hissedersiniz? Tek bir soru olsa her gün. Yazın bakalım merak ediyorum düşüncelerinizi.

Gizem: Hocam bazen annem evde olmadığında ben yapmam gerekiyor çok zor.

Meltem Öğretmen: Çok zor de mi? Düşün yani o kaç yıl annelik yapmış, kaç yıl annelik yapmış, her gün bu soruyla uyanmış kafasında... (Küreselleşme ve Toplum Dersi Gözlem Kaydı, 11.03.2021).

Buna ek olarak Küreselleşme ve Toplum dersinde kadının araç kullanmasının ve ehliyet sahibi olmasının toplum tarafından hoş görülmediği öğrenci deneyimlerinden faydalanılarak şu şekilde işlenmiştir:

... Ahmet: Mesela ben ehliyet aldım hocam ablama almak için uğraşıyorum su anda bazı kişiler ne gerek var?

Meltem Öğretmen: Aynen öyle. Peki şimdi o zaman şöyle bir canlıya dönüşüyor insan de mi bu aşamada. Ehliyet aldım, şu anda ablana almak için uğraşıyorsun, bazı kişiler ne gerek var tabii, tabii. Onu özgür.. neden ablana böyle bir şeye girdin, böyle bir çabaya

girdin? Onu söyle bize. Aslında senin motivasyonun ne bunu yaparken?

Ahmet:

Hocam hayatının her yerinde gerekli olan bir şey uğraşırım.

Meltem Öğretmen:

Hayatımı kolaylaştırmak için, hayatınızı kolaylaştırmak için galiba. Öyle diyorsun, başka?

Ahmet:

Gerekli olmasından ziyade ayrımı yok etmek için... (Küreselleşme ve Toplum Dersi Gözlem Kaydı, 04.03.2021).

Bununla birlikte yine öğrenci deneyimlerinin ışığında kadının kanser hastası olmasının ev işi ve çocuk bakımı işlerini yerine getirmesini engellemediği derste şöyle ele alınmıştır:

... Meltem Öğretmen:

Hıhı hıhı mesela bir tane örnek verebilir misin Ayşe karşılaştığın bir dışarı dış dünyada karşılaştığın bir hikayen var mı?

Ayşe:

Hocam kanser hastası bir komşumuz var kadının da 4 çocuğu var ve buna rağmen evin ve çocukların tüm sorumluluğu annede. baba ben çalışıyorum deyip kenara çekiliyor.

Meltem Öğretmen:

Evet biraz bu tabii ki cinsiyete dayalı şeyi görüyoruz de mi burada kişilikle ilgili bir sorun var yani insanlar kendi kişiliklerindeki o kötülük kötücül tarafları ya da eksik tarafları cinsiyete dayalı olarak, cinsiyeti kullanarak kapatabiliyorlar. Mesela bunun güzel örneklerinden bir tanesi, Ayşe'nin verdiği örnek çünkü toplumda işte karısına bakmadı diye bir dışlanma veya bir ceza veya herhangi bir eleştiri ile karşılaşmıyor bu kişiler. O yüzden ama tam tersi olduğunda kadın karşılaşıyor, bu eşitsizliğin diğer bir göstergesi. Teşekkür ederim Ayşecim... (Küreselleşme ve Toplum Dersi Gözlem Kaydı, 11.03.2021).

Ayrıca Küreselleşme ve Toplum dersi güncel olaylar dersin içerisine sokularak işlenmiştir. Bu çerçevede aile içerisinde kadına ve çocuklara yönelik şiddetin önlenmesine ilişkin uluslararası İstanbul Sözleşmesi'nin kaldırılması tartışmaları dersin içerisine şu şekilde dahil edilmiştir:

... Ahmet:

Hocam İstanbul Sözleşmesi'nin reddedilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?

Meltem Öğretmen:

İstanbul Sözleşmesi'nin reddedilmesiyle ilgili, İstanbul Sözleşmesi uluslararası bir sözleşme. Sanıyorum Ahmet reddedilme gibi bir şey söz konusu mu ondan emin değilim. Yani imzalanmış olduğu için öncesinde ama siyasi kısmını bir tarafa bırakırsak toplumsal ve kültürel açıdan böyle bir

sözleşmenin galiba şu anda kadına şiddeti engellemekle ilgili önemli bir rolü vardı sanıyorum içeriğiyle ilgili. Yani onu şimdi biz şey demiş gibi olduk galiba hani biz kendi içimizde hallederiz bunu... (Küreselleşme ve Toplum Dersi Gözlem Kaydı, 25.03.2021).

Benzer şekilde Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi dersinde kadının düğüne hediyelik götürmesinin fiziksel şiddet görmesine yol açtığına dair güncel haberden yararlanılarak kadına yönelik şiddet konusu şöyle işlenmiştir:

... Leman Öğretmen: Yaşlı bir teyzeyle konuşma, röportaj yapıyorlardı yani kadın şu an 85-90 yaşında öyle söyleyeyim. İlk evlendiği zaman 8 aylık evliyken bir düğüne gidiyor ve düğüne hediye olarak çeyizinden basma bir elbiselik götürüyor. Ondan sonra eve geldiği zaman eşi sen niye düğüne hediye olarak basma hediyelik götürdün, basma elbiselik götürdün diye iki elini bileklerinden kesiyor kadının. Ondan sonra ve kadın ailesini arıyor ve ailesi geliyor ve götürüyor ondan sonra boşanma davası açıyorlar eşine ve eşi de boşanıyor zaten cezaevine giriyor bileklerinden kestiği için. Sonra boşanma süreci falan oluyor, boşanıyor ve kendi akrabalarının yanına bir göz odaya şey yapıyor ve bir daha da evlenmiyor kadın kimseyle ve akrabalarının yardımlarıyla bu yaşına kadar yaşamış. Düşünün daha gençken, 8 aylık evliyken böyle bir şiddete maruz kalmış... (Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi Dersi Gözlem Kaydı, 06.04.2021).

Küreselleşme ve Toplum dersinde kadının toplumsal alanda yaşamını hangi kurallar çerçevesinde devam ettirdiği konusu işlenirken Suudi Arabistan'da kadının erkeğe zimmetli şekilde kamusal alanda hareket edebilmesi örneği üzerinden cinsiyetlere yönelik toplumsal kodların farklı ülke ve kültürlerde uygulamada nasıl işlediği derste şöyle işlenmiştir:

... Meltem Öğretmen: Kadınlara ve erkeklere biçilen şeylerden özelliklerden bahsetmiş ve Arabistan'daki oy kullanma pratiklerinden bahsetmiş. Mesela bizden daha bu konuda daha kapalı bir ülke olan Arabistan'dan bahsetmiş. Mesela orada şöyle bir kural var biliyor musunuz, bilmiyorum. 45 yaşına kadar oraya gittiyseniz ki sadece umre için falan gidebiliyorsunuz ya da akrabalarınız varsa. Öyle ülkeye giriş-çıkış hani turist olarak giriş-çıkış mümkün değil. 45 yaşına kadar kadınları yanlarındaki bir erkeğe zimmetliyorlar. Orada buldukları

süre içinde yani tek başına dolaşamıyorsun 45 yaşına kadar. 45 yaşından sonra zimmetlemeyi bırakıyorlar, artık yaşlanmış olduğu için herhalde öyle düşünüyorlar. Ve o kadından o erkek sorumlu oluyor ve onun yaptığı her şey cezası ikisine birden kesiliyor.

Ahmet: Bir adamın şahitliği iki kadına bedel oluyor hocam mahkemelerde... (Küreselleşme ve Toplum Dersi Gözlem Kaydı, 11.03.2021).

Küreselleşme ve Toplum dersinde kadına yönelik şiddetin hangi toplumsal rollerden kaynaklandığı sorusu etrafında ders esnasında öğrencilerin derse etkin katılımını sağlayacak ölçüde tartışma ortamı yaratılarak şu şekilde ele alınmıştır:

... Meltem Öğretmen: Kendini işte bir yere kuruyor, diyo ki mesela bu kadın benim hayatım, bu kadını benim şey işte esir alıyor artık kendi kurgusunu yaşatması için, yaşatmadığını gördüğü en ufak bir şeyde de şiddetleniyor ve öfkeleniyor. Peki kültürel kodlar buna nasıl hizmet ediyor? Bu şiddetin ortaya çıkarılmasına nasıl zemin hazırlıyor? Onu soruyorum aslında...

Batuhan: töre namus

Ahmet: Varsayımlı deyimlerle atasözleri ile.

Bade: “erkektir yapar”

Meltem Öğretmen: Evvett, başka ne diyor kültürel kodlar?

Akasya: Toplumda erkeğe daha fazla önem verilmesinin yanlışlığı.

Aslı: Ataerkil toplumdaki kaynaklı olan sorunlar.

Ali: erkek evin direğidir kalıbı devreye giriyor.

Ahmet: Çocuklukta verilen insiyatifler.

Aslı: Hocam örneğin diyorlar ki kadınsın sen elinin hamuruyla işlere karışma derler. Kadın hiçbir erkek işini yapamaz gözüyle bakılıyor... (Küreselleşme ve Toplum Dersi Gözlem Kaydı, 04.03.2021).

Buna ek olarak Küreselleşme ve Toplum dersi, ders esnasında ataerkil sistemin toplumsal uygulamalarına dair örnekler sunan Karınca Z animasyon filmi ve Nazi dönemini yansıtan, içerisinde ataerkil sistemin niteliklerini de barındıran İradenin Zaferi isimli dönem belgeseli öğrencilere izletilip analiz edilerek işlenmiştir. Benzer şekilde Sosyal Antropoloji ve Medeniyet tarihi dersi ise ders esnasında toplumun cinsiyetlere atadığı kalıpları sergilemesi beklentisinde olduğunu ve bunu denetlediğini içeren “Toplumsal Cinsiyet Konulu Kısa Film: Bir Maruzatım Var”, toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde ailenin yerine dair içerik sunan “Bizim Ailede Olmaz!” ve

ataerkil sistemin erkekleri de baskı altında tuttuğu boyutuna vurgu yapan “Erkek Olmak” isimli kısa filmler öğrencilere izletilerek ve tartışma ortamı yaratılarak işlenmiştir. Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi dersinde “Bizim Ailede Olmaz” isimli kısa film üzerinden kadın ve erkeğin farklı değer ve kalıplarla yetiştirildiği, aile içi tutum ve davranışların toplumsal cinsiyet rollerini ürettiği şöyle ifade edilmiştir:

... Leman Öğretmen: Evet kadın ve erkek arasındaki cinsiyet eşitsizliğini gösteriyor bu video aslında. Şimdi bir şey daha izleteceğim size. Bu biraz animasyon gibi.

27: 23-33: 16-“Bizim Ailede Olmaz!” isimli video YouTube üzerinden ekran paylaşımı yapılarak izletildi.

Leman Öğretmen: Evet, beğendiniz mi videoyu?

Funda: Evet hocam, anlamlı.

Leman Öğretmen: Ne anlatıyordu mesela? Toplumsal cinsiyet eşitliği...eşitsizliği ile ilgili bir video bu. Mesela neler gördünüz içerisinde toplumsal cinsiyet eşitsizliği diye algılayabildiğiniz şeyler neler mesela?

Filiz: Erkek çocuklarına daha ayrıcalıklı yaklaşıyor hocam.

Demet: Anne-baba çocuklarını ayırmadığını düşünüyor ama kullandıkları dil çok cinsiyetçi. Oyuncakları bile cinsiyete göre ayırmışlar.

Hakan: İki cinsiyete de aile içinde olsun toplum içinde olsun yüklenen farklı değerler ve kalıplarla bireylerin ayrıştırılması.

Funda: Ailenin tutum ve davranışları, sözleri ayrımcılığı meydana getiriyordu.

Demet: Toplumdaki rollerini empoze etmişler... (Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi Dersi Gözlem Kaydı, 06.04.2021).

Buna paralel şekilde Küreselleşme ve Toplum dersi, ders esnasında öğrencilere Karınca Z filmi izletilerek bu filmi ataerkillik, ayrımcılık ve şiddet başlıkları altında izlemeleri ve analiz etmeleri yönerge verilerek şu şekilde işlenmiştir:

... Meltem Öğretmen: Çok teşekkür ederim Aslı ve Ayşe'ye yeniden, yeniden katıldıkları için. Ondan sonra size etkinliğimize yönlendireceğim. Yok galiba olanlar bu arada yazsın. Şimdi yapacağımız şey şu u bir film izleyeceğiz bir animasyon ve animasyonla izlerken üç başlık altında u izlemenizi isteyeceğim animasyonu. Başlıklarımızı söylüyorum, yazıyorum. Ataerkil, Ayrımcılık ve Şiddet diyelim.

Meltem Öğretmen: Bu üç başlık altında izleyeceğiz. Yaz bakalım, kim yazıyordu, birisi yazıyordu, Adnan sen mi yazıyordun? Söyle bakalım, ne söyleyeceksin? Ondan sonra geçeyim etkinliğimize.

Adnan: Hocam ataerkil ödevini kapattınız mı?... (Küreselleşme ve Toplum Dersi Gözlem Kaydı, 25.03.2021).

Ayrıca Küreselleşme ve Toplum dersi Küresel Eğitim Çerçevesinde Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabı ve Öğretim Programı (Günel ve Pehlivan, 2015), Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Sistemler, Küresel Eğitim ve Çeşitlilik Kavramlarına İlişkin Algısı (Günel ve Öztürk, 2016), Küreselleşme ve Bilgi Toplumu: Eğitimin Küreselleşmesi ve Neo-Liberal Politikaların Etkileri (Dikkaya ve Özyakışır, 2006), Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi (Çiftçi, 2003), Erkeklik, Ataerkillik ve İktidar İlişkileri (Demren, 2001) makaleleri dersin kavramları çerçevesinde ayrımcılık, ırkçılık, önyargı, şiddet, ataerkil ve toplumsal cinsiyet başlıkları altında öğrencilere analiz ettirilerek işlenmiştir. Küreselleşme ve Toplum dersi Erkeklik, Ataerkillik ve İktidar İlişkileri (Demren, 2001) makalesi öğrencilere okutulurken makalenin problem durumunu tespit etmeleri, makalenin kavramlarını çıkarmaları ve makaleyi özetlemeleri doğrultusunda analiz etmeleri yönergesi verilerek şu şekilde işlenmiştir.

... Meltem Öğretmen: Çağdaş Demren, Erkeklik, Ataerkillik ve İktidar İlişkileri makale linki. Şimdi bunu açabilecek misiniz bakalım. Buna bir tıklayın bakalım açılıyor mu? Böyle bir şey verdi. Yoksa sizi direkt Google Scholar' a yönlendireceğim.

Ayşe: Açtı hocam.

Damla: Açıldı.

Ahsen: Açılıyor hocam.

Meltem Öğretmen: Açtı mı, makaleyi gördünüz mü? Tamam süper. Şimdi bu makalenin içinden, bu makalenin analizine başlamanızı istiyorum. Şimdi analizimizin bu makalenin analizindeki başlıkları söylüyorum size. Neler yapacağız? Hangi başlıklar? Başlık bir tanesi problem, problem durumu, sorun durumu nedir buradaki makalede geçen? Tarif edilen sorun nedir, onu yazacaksınız. İkinci başlığımız bu makalenin içinde geçen önemli kavramlar ve açıklamaları ikinci başlığımız. Bu makaleyi bir paragrafla bu makaleyi başkasına anlatmak isterseniz ne, nasıl anlatırsınız bir paragraf.

Aslı: Tamam hocam.

Meltem Öğretmen: Hadi bakalım, şimdi ilk başlığa başlamanızı istiyorum, ben buradayım sesimi kısayım. Ondan sonra şimdi ilk başlıkta ne yazdığınızı bir 10-15 dakika sonra soracağım size. Tamam mı canlar? Ne yazarsanız yazın önemli olan bir başlayalım ben bir göreyim. Hadi bakalım kolay gelsin... (Küreselleşme ve Toplum Dersi Gözlem Kaydı, 18.03.2021).

Ayrıca Küreselleşme ve Toplum dersi SBDÖP’de bulunan kazanımlar toplumsal cinsiyet, ayrımcılık ve önyargı başlıkları altında öğrencilere analiz ettirilerek şöyle işlenmiştir:

... Meltem Öğretmen: Peki şunu sormak isterim sana seninkini açmışken. Bu konuda farkındalık yaratmak üzere öğrencilerimizde, önce öğrencilerimizde sonra da topluma yayılacak tabii bu. Bu kazanımları yeterli gördün mü? Ne düşünüyorsun bu konuda?

Aslı: Hocam bence hiç yeterli değil.

Meltem Öğretmen: Yeterli değil. Ne olmalıydı? Mesela neler ne gibi kazanımlar olmalıydı, neresi eksik, neresinin eksik olduğunu düşünüyorsun? Bir de onu söyle bize.

Aslı: Hocam kadın erkek eşitliği kadına şiddet olsun ayrıntılı açıklanmalıydı ayrıca önyargı ve ayrımcılıkla ilgili kazanımlar daha çok olmalıydı... (Küreselleşme ve Toplum Dersi Gözlem Kaydı, 18.03.2021).

Araştırmanın bulgularından bir diğeri de Küreselleşme ve Toplum dersinin film, belgesel ve makaleler aracılığıyla işlenmesinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kadın, erkek, toplumsal cinsiyet ve ataerkil sisteme dair konuların toplumsal alandaki somut uygulamalarını görmelerini, farkındalık ve bakış açısı kazanmalarını, fikir ve bilgi sahibi olmalarını, bilinçlenmelerini ve bu konularda kendilerini ve öğretmenlik becerilerini geliştirmek istemelerini sağlamasıdır. Katılımcılardan Ali dersin işlenme şeklinin kendisinin ataerkil sistem ve toplumsal cinsiyet rollerinin farklı kültürlerdeki işleyişini görmesine yol açtığına dair algısını “Ders kapsamında farklı kültürleri yansıtan filmleri izlediğimiz zamanlar oldu ki bu bizim farklı ataerkil veyahut başka sistemleri görmemize yardımcı oldu bu noktada daha çeşitli ufuklar açtığını söylemem mümkün” şeklinde ifade etmiştir. Buna benzer şekilde Aslı da dersin belgesel, film ve makale analizi yapılarak işlenmesinin kendisinin ataerkil sistem ve toplumsal cinsiyet rollerinin farklı toplumlardaki uygulamalarını fark etmesini sağladığına ilişkin inancını “Filmler aile, toplumsal cinsiyet ve ataerkili güzel şekilde öğretti. Farklı toplumlarda aile yapısı, ayrımcılık, önyargı, toplumsal cinsiyet ve ataerkilin nasıl şekillendiğini öğrendim”

cümleleriyle anlatmıştır. Bununla paralel şekilde Aleya ise dersin işlenme şeklinin kendisinin ataerkil ve toplumsal cinsiyet rollerinin toplumsal alandaki uygulamalarını fark etmesine yol açtığına yönelik algısını “Dönem boyunca üzerinde durduğumuz ayrımcılık, önyargı, ataerkil sistem ve şiddetin pratikte nasıl işlediklerini görmüş oldum izlediğim filmlerle. Tamamlayıcı ölçme/değerlendirmenin içinde hissettim kendimi” sözleriyle açıklamıştır. Buna ek olarak Adnan da dersin belgesel, film ve makaleler aracılığıyla işlenmesinin kendisinin ataerkil sistem ve toplumsal cinsiyete endekli toplumsal ve bireysel sorunların tüm kültürlerde tarihsel şekilde var olduğunu görmesini sağladığına dair inancını şu sözlerle belirtmiştir:

... Bu ödev bana aslında dünyanın her yerinde bu sorunların olduğunu sadece niteliklerinin farklı olduğunu uyandırdı. Bu sorunların ezelden var olduğunu, toplumu ayırıştırma da önemli etkisinin olduğunu kazananın da hep maruz kalanlar olduğunu ve toplumsal bir bilinç ile aşılabılır olduğunu kazandırdı... (Adnan, 04.06.2021).

Ayrıca Gizem dersin belgesel, film ve makale analizi yapılarak işlenmesinin kendisinin toplumsal cinsiyet rolleri hakkında fikir sahibi olmasına yol açtığına ilişkin algısını “Yani şöyle düşünüyorum. Ben ilgimi çeken kısmı toplumsal cinsiyet kısmıydı ve o ders işte. Ben bunu çevremden çok fazla duymadım ya da ben öğrenmedim. Bu ders ile birlikte aslında daha böyle fikir sahibi olmamı sebep oldu diyebilirim” şeklinde dile getirmiştir. Buna benzer şekilde Ayşe ise dersin işlenme şeklinin yüzeysel olarak bildiği toplumsal cinsiyet ve ataerkil kavramlarını ayrıntılı şekilde öğrenerek çevresiyle paylaşmasını sağladığına dair inancını “Üstünkörü bildiğim kavramları ödevlerim sayesinde daha ayrıntılı bir şekilde öğrenme fırsatı buldum. Bu sayede bu konular ile ilgili sohbetlere dahil olup fikrimi rahatça dile getirebiliyorum” ifadesiyle özetlemiştir. Buna ek olarak Ali de dersin işlenişinde makale analizi yapılmasının kendi hayatında görüp bildiği toplumsal kodları sistemli bir şekilde yazılı, bütünlük ve tutarlılık içerisinde görmesine yol açtığına ilişkin algısını şu cümlelerle anlatmıştır:

... Yani bilgide şöyle bir değişim gerçekleştiğini fark ettim. Ataerkil toplum üzerine makale okumuştuk Elvan hocanın Küreselleşme ve Toplum dersinde. Orada aslında bizim bildiğimiz toplumsal kodların hepsi net olarak yazıya dökülmüş halde duruyordu. Mesela ataerkil toplum kendine benzemeyeni toplumun dışına itmeye çalışır, kadınlara belli bir noktaya kadar özgürlük tanır. Bu tarz şeyleri direkt olarak karşımıza çıkardı, bu noktada daha basit tanımlamamıza yardımcı oldu diyebilirim... (Ali, 20.05.2021).

Katılımcılardan Gizem Küreselleşme ve Toplum dersinin işlenme şeklinin kendisinin toplumsal cinsiyet rolleri ve ataerkil sistem konularında bilinçlenmesini sağladığına dair inancını “Mesela toplumsal cinsiyet konusunda ben bilinçlenmeye

başladım. Yani aslında öyle olmadığını, bu kadar keskin rollerin olmaması gerektiği vs. bu bilinçlenmeye başladım ve çevreme bunu öğretmeye, anlatmaya çalışıyorum” sözleriyle açıklamıştır. Bununla benzer olarak Ali dersin belgesel, film ve makale analizi yapılarak işlenmesinin Sosyal Bilgiler öğretmenlik becerileri adına kıymetli olan toplumsal cinsiyet ve ataerkil sistem konularında bilinçlenmesine yol açtığına yönelik algısını “Sosyal Bilgiler dersinin birey için hayati önem taşıdığı aşıkardır bu noktada öğretmen adaylarının bu gibi konularda bilinç seviyesinin yeterli olması gerekir. Bu ders kapsamında da bilinç düzeyimizin arttığını söyleyebilirim” şeklinde belirtmiştir.

Ayrıca katılımcılardan Ayşe, Aslı, Ahmet, Bahar, Damla, Bahadır, Aleyna, Banu ve Ali Küreselleşme ve Toplum dersinin belgesel, film ve makale analizi yapılarak işlenmesinin kendilerinde toplumsal cinsiyet rolleri ve ataerkil sisteme yönelik farkındalık kazandırdığına ve farklı bakış açıları edinmelerine yol açtığına inanmaktadırlar. Ahmet dersin kendisinin farklı bakış açıları edinmesini sağladığına ilişkin inancını “Bu dersi aldığımız için bizlere yönelik farklı bakış açılarıyla bakmamızı sağladı. Mesela hani biz olumlu olarak baktığımız şeyin olumsuz olduğunu, olumsuz olarak baktığımız şeyin olumlu olduğunu öğrenmiş bilgi edinmiş olduk zihinsel olarak” ifadelerini kullanarak söylemiştir. Benzer şekilde Bahar da izleyip analizini yaptığı filmler neticesinde kendi hayatına bakışının farklılaştığına yönelik algısını şu cümlelerle “Filmleri önyargı, ayrımcılık, şiddet, ataerkil sistem olarak analiz ettim. Önyargı, ayrımcılık, şiddet, ataerkil sistem konuları üzerine bakış açıları kazandırdı. Hayata bakış açımı etkiledi. Gerekli kelimeler bilgiler öğrendim” aktarmıştır. Bununla paralel olarak Damla analiz ettiği filmlerin kendisinin hayata farklı bakmasına yol açtığına dair inancını “Ödev bana ne kazandırdı sorusunu kendime sordum. Ödev sayesinde filmleri güzelmiş diye izlemek yerine, içinde yatan kavramları, anlamları bularak izlemeye başladım. Bu sayede insanın hayata bakışı da değişiyor” sözleriyle dile getirmiştir. Buna ek Ali de kendisinin ataerkil sistemde yetişmiş olduğunu ve dolayısıyla dersin işlenme şeklinin içinde yaşadığı çevreye farklı gözlerle bakmaya başlamasını sağladığına ilişkin algısını “Şöyle ki bu konularda aldığımız eğitimler içinde büyüdüğüm toplumun gerçeklerinden sıyrılıp geniş bir çerçeveyi görmemize yardımcı oldu. Bu geniş çerçeveyi aktarmayı becerebilirsek gelecek nesiller için önemli katkıları olabilir” şeklinde özetlemiştir. Bahadır ise yaptığı film analizleri neticesinde cinsiyetçiliğin toplumsal uygulamalarını görmesinin kendisinde farkındalık oluşturduğun yönelik inancını “Bu ödevle filmlerin belirli zamanlarda yaşanan ırkçılık, sınıfsal ayrımcılık, cinsiyetçilik ve önyargı gibi

olumsuz durumlar hakkında farkındalık kazanmamızı sağladığını düşünüyorum” ifadesiyle anlatmıştır. Buna ek olarak Aleyna ise ders kapsamında yaptığı analizlerin kendisinin ataerkil sistem noktasında toplumun karanlık yönlerini fark etmesini sağladığına ilişkin algısını “Toplumların karanlık yönlerini, doğu/batı farklılıklarını, hastalıklı düşüncelerin temelde neye dayandığını ve neler baz alınarak devam ettirildiğini kavramış oldum. Belirgin şekilde ufkumu genişleten filmler katmış oldum hayatıma” cümleleriyle açıklamıştır.

Ayrıca Gizem dersin toplumsal cinsiyet rolleri ve ataerkil sistem konularını belgesel, film ve makale analizi yöntemleriyle işlenmesinin kendisini bu konularda herkesin bilmesi gereken şeyler olduğundan dolayı geliştirme istencine yol açtığına dair inancını “Ben isterdim evet. Bu konuda kendimi daha çok geliştirmek isterdim çünkü herkesin öğrenmesi gereken şeyler işlendi derste genellikle. Ve bunlar hakkında daha ayrıntılı bilgiler edinmek isterdim” sözleriyle desteklemiştir. Buna ek olarak Ayşe ise dersin işlenme şeklinin kendisinde öğretmenlik becerilerini ataerkil sistem ve toplumsal cinsiyet rolleri doğrultusunda geliştirme istencine yol açtığına ilişkin algısını şu şekilde “Aldığım eğitimlerle şayet ilerde toplumsal cinsiyet ve ataerkilliğin yeterince bilinmediği bir toplumda öğretmenlik yaparsam bilinen yanlışları düzeltmek için ve eksik bilgileri tamamlamak için çok çabalayacağım” belirtmiştir. Buna benzer olarak Ahmet de dersin işlenme şeklinin kendisinde öğretmenlik becerilerini toplumsal cinsiyet ve ataerkil sistem konularında donatma istenci sağladığına dair algısını “Güzel düşünceler, farklı bakış açıları kattı. Bunu öğretmen olana kadar veya öğretmen olduktan sonra kendimi bu alanda daha çok geliştirebilirim, uygulayabilirsem o zaman iyi olacağını düşünüyorum” ifadelerini kullanarak aktarmıştır. Bununla beraber Aslı da dersin işlenme şeklinin kendisinin öğretmenlik becerilerini toplumsal cinsiyet ve ataerkil sistem konularında geliştirdiğine ve bu becerileri öğretmen olduğunda etkin şekilde kullanacağına yönelik inancını “Dersi aldıktan sonra bu kavramlar üzerinde daha çok bilgi sahibi oldum ve daha çok şey öğrendim. Bu öğrendiklerimi de gelecekte öğrencilerime en güzel ve en doğru şekilde anlatıp öğrencilerimin bu kavramların farkında olmasını sağlayacağım” cümleleriyle dile getirmiştir.

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının analiz ettikleri filmlerde toplumda kadına ve erkeğe yönelik kalıplar bulunduğunu, filmlerde kadınların toplumsal alanda annelik ve evlilikle yükümlü tutularak, ev alanıyla sınırlandırılarak ve söz hakkı engellenerek, erkeğe tabi şekilde ve şiddete maruz kalarak var olduklarını buna karşın

filmlerde erkeklerin kamusal alanda etkin şekilde ancak ataerkil sistemin baskısı altında yaşamlarını devam ettirdiklerini, ataerkil sistemin heteroseksüel olmayan bireyleri ayrımcılık ve şiddete maruz bıraktığını gördükleri anlaşılmıştır. Araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının analizini yaptıkları belgeselde ataerkil sistemde erkeğin aktör buna karşın kadının seyirci pozisyonunda yer aldığını ve zorunlu askerlik uygulamasının ataerkil sistemin göstergesi olduğunu fark ettikleri anlaşılmıştır. Araştırma doğrultusunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının analiz ettikleri makaleler neticesinde ataerkil sistemin her iki cinsiyete de mecburiyet sunduğunu, kendisini erkeklikler etrafında sürekli yeniden ürettiğini ve ataerkil sistemin erkekliğin yok edilerek aşılabilceğini saptadıkları bulunmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının analiz ettikleri makalelerde toplumsal cinsiyet konusunun küresel eğitim yaklaşımının tanımını ve kapsamında olduğunu ve bilgi toplumunda toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanacağını gördükleri araştırmanın diğer bir bulgusudur. Araştırma kapsamında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'ndaki toplumsal cinsiyet ve ataerkil sisteme dair konularla bağlantılı derslerin öğretmen-öğrenci deneyimleri ve güncel olaylar kullanılarak, farklı ülkelerdeki toplumsal uygulamalar irdelenerek, ders esnasında tartışma ortamı oluşturularak, öğrencilere film, kısa film, belgesel, makale ve SBDÖP analizi yaptırılarak işlendiği ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte araştırmada Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda bahsi geçen derslerin yukarıda belirtilen işleme şeklinin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet ve ataerkil sisteme dair konularda fikir ve bilgi sahibi olmalarına, farkındalık ve bakış açısı kazanmalarına, bilinçlenmelerine ve bu konularda kendilerini ve öğretmenlik becerilerini geliştirmek istemelerine yol açtığı görülmüştür.

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, ulaşılan bu sonuçların ilişkili alanyazınla desteklendiği tartışma bölümüne ve araştırmanın bulgularına dayalı olarak varılan sonuçlar ışığında geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuç

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının anlaşılması, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularıyla bağlantılı olarak verilen derslerin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, katılımcıların çalışmaya konu edinilen toplumsal cinsiyet ve aile olgularına yönelik algı ve deneyimlerini incelemeyi amaçladığından dolayı yorumlayıcı paradigma ışığında nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın verileri 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi boyunca taşrada bir devlet üniversitesinde, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda işlenen Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi A Grubu ve Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi B Grubu derslerinde yapılan sürekli gözlemlerden, bu derslere katılım sağlayan öğretmen adaylarının yapmış oldukları ödevler ve çalışmalardan, derslere katılan altı gönüllü Sosyal Bilgiler öğretmen adayı ile gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmelerden, araştırmacı günlüğünden ve soru formundan elde edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın katılımcıları görüşme gerçekleştirilen altı ve derslere devam eden elli üç öğretmen adayı olmak üzere iki kısımdan oluşmuştur. Araştırmanın veri analiz süreci araştırma boyunca devam etmiştir. Araştırmayı sonlandırmak amacıyla elde edilen veriler, belirli bir tema söz konusu olmadığından dolayı tüme varımsal yaklaşımla NVivo 12 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizler araştırmanın verilerinin toplanma süreciyle eş zamanlı yürütülmüştür. Bununla birlikte araştırmanın sonuçlandırılması amacıyla veriler satır satır kodlanarak önce kodlara ulaşılmış, elde edilen kodlardan temalar belirlenmiştir. Belirlenen bu temalar doğrultusunda araştırmanın bulgular kısmı ortaya çıkarılmıştır. Ulaşılan bulgulara dayalı olarak araştırmanın sonuçları belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda üç ayrı başlık altında verilmiş ve bu sonuçlar araştırmayla ilgi alanyazınla tartışılmıştır.

### 5.1.1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile algısına ilişkin sonuçlar

Bireyin toplumsallaşması ve kültürel kodların aktarılması aile içerisinde başlamaktadır. Ailenin bu işlevi onu toplumun kültürünü çocuğa aktarma noktasında işlevsel kılmaktadır. Bu nedenle toplumsal alanda kültürün içerisinde var olan toplumsal cinsiyet rolleri aile içerisinde çocuğa benimsetilmeye başlanmaktadır. Okul ise bireyin toplumsal alanla ve kurumlarla bütünleşmesini sağlayan bir diğer yapıdır. Sosyal Bilgiler ise toplumsal sorunların farkında olan ve bu sorunlara eleştirel bir bakış açısıyla çözüm getirebilen etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir derstir. Bu doğrultuda çalışma kapsamında öğretmen adaylarının aile algısının anlamlandırılması önemli bulunmuş ve araştırılmış, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aileye yönelik algısını içeren sonuçlar bu başlık altında verilmiştir. Öğretmen adaylarının aileye olumlu ve olumsuz anlamlar yükledikleri araştırmanın bulgularından birisidir. Öğretmen adaylarının aileye olumlu olarak sevgi, sıcaklık, güven, mutluluk, huzur, destek alanı, güçlü bağ, toplumsal devamlılığı sağlayan kurum gibi anlamlar yükledikleri buna karşın olumsuz olarak da korku, bağımlılık, sorumluluk getiren ve baskı unsuru gibi ifadeleri kullanarak aileyi anlamlandırdıkları ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, öğretmen adayları ailenin fonksiyonuna dair aileyi bireyi hayata hazırlayan ve yaşam standartlarını belirleyen bir unsur olarak tanımlamışlardır.

Araştırmanın bulgularından bir diğeri de öğretmen adaylarının aile kurma sebeplerine dair inançları üzerinedir. Öğretmen adaylarının toplumun beklentisini karşılamak, çocuk sahibi olmak ve soyu devam ettirmek, hayatı paylaşmak gerekçeleriyle aile kurmak istedikleri anlaşılmıştır. Bununla birlikte kadın öğretmen adaylarının kurulacak ailede özgürlüklerinin kısıtlanacağına ve ailedeki sorumlulukları yükleneceklerine dair inançlarından dolayı aile sahibi olmaya erkeklere oranla daha mesafeli yaklaşımları görülmüştür.

Öğretmen adaylarının aile içi ilişkilerin saygı, sevgi, yardımlaşma, anlayış, sağlıklı iletişim ve toplumsal cinsiyet eşitliği çerçevesinde oluşturulması gerektiğine inandıkları bu araştırmanın bulguları arasındadır.

Araştırmanın bulgularından birisi de öğretmen adaylarının çocuğun ayrımcılık, önyargı, şiddet, zararlı madde kullanımı gibi davranış ve düşünce şemalarını aile içi deneyimlerle ve ebeveyn tutumlarıyla öğrendiğine inandıklarıdır.

### **5.1.2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısına ilişkin sonuçlar**

Bireylerin algıları kendi öğrenme süreçleri ve deneyimleri doğrultusunda oluşmakta ve bu deneyimler sınıf içerisindeki öğretim süreçlerini şekillendirmektedir (Borg, 2003). Dolayısıyla öğretmenlerin de algılarının tanımlanması ve anlaşılması önemlidir. Buna ek olarak öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algıları öğrencilerle kurdukları ilişki ve etkileşimleri şekillendirmektedir (Frawley, 2005). Aynı durum gelecekte öğretmenlik yapacak adaylar için de önemlidir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısının anlaşılması önemli bulunmuş ve araştırılmış, sonuçlar bu başlık altında verilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramını kapsamı, işlevleri, toplumsal kökenleri ve biyolojik cinsiyetten farklı olarak çeşitli toplumsal süreçlerle inşa edildiği şeklinde kavradıkları bulunmuştur. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramını yalnızca biyolojik cinsiyeti kadın ve erkek olanları kapsadığı, cinsiyetleri birbirinden ayırmaya ve cinsiyetlerin sosyalizasyon sürecini şekillendirmeye hizmet ettiği, biyolojik cinsiyetten toplumsal süreçlerle inşa edilmesi yönüyle farklılaştığı ve toplumsal kökenli olduğu şeklinde anlamlandırdıkları bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının ataerkil sistemin erkeği birincil buna karşın kadını ikincil olarak konumlandırmasının ve kadın ve erkeğe koyduğu kuralların, toplumun bireylerden cinsiyete uygun davranış sergilemesi beklentisinin ve aile kurumunun toplumsal cinsiyet rollerini oluşturduğuna ve ürettiğine inandıkları bu araştırmanın bulguları arasındadır. Araştırmada öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin oluşması doğrultusunda aileye olumlu ve olumsuz anlamlar yükledikleri anlaşılmıştır. Öğretmen adayları, toplumun cinsiyetlere atfettiği rolleri çocuğa aktarma işleviyle ve anne-babanın pozisyonu, ev işleri, çocuğun yetiştirilme şekli aracılığıyla toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesi noktasında aileye olumsuz anlamlar yüklemişlerdir. Bununla birlikte öğretmen adayları, aile içinde ev işlerinin yerine getirilmesinde cinsiyetlerin eşit rol almasının, çocukların demokrasi ve eşitlik ortamında sevgi ve saygı değerleri doğrultusunda yetiştirilmesinin, ebeveynlerin çocuklara yönelik masallara, oyuncaklara ve renklere dikkat etmesinin toplumsal cinsiyet rollerinin aile içinde öğrenilmesini sınırlandırabileceği çerçevesinde aileye olumlu anlamlar yüklemişlerdir.

Araştırmada öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğini, kadın ve erkeğin eşit haklara sahip olması, kadın ve erkek arasında fırsat eşitliğinin sağlanması şeklinde

anlamlandırdıkları bulunmuştur. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğinin kadın-erkek arasında görev dağılımı ve hakların eşitlenmesiyle, cinsiyetçi dil ve kadın-erkek kalıplarının yıkılmasıyla, kadına yönelik şiddetin hukuki cezai yaptırımlarla önlenmesiyle sağlanabileceğine; toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında doğru aile içi eğitim, ebeveyn eğitimi ve örgün eğitimin etkili olabileceğine inandıkları bu araştırmanın bulguları arasındadır.

Öğretmen adaylarının kadını; erkeğe göre aşağı konumda, kendini adayan ve fedakar, öğretici ve neslin devamlılığı adına gerekli cinsiyet şeklinde tanımladıkları araştırmanın bulgularından birisidir. Araştırmada öğretmen adaylarının erkeği; biyolojik olarak kadından ayrılan cinsiyet ve hem kadın üzerinde otorite kuran hem de kadına değer vermesi gereken varlık şeklinde tanımladıkları anlaşılmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının toplumun kadına zayıf, bağımlı, sabırlı, sakin, fedakar, merhametli, şefkatli, nazik şeklinde duygusal nitelikler, gülme, oturma-kalkma, giyinme, dışarı çıkma şeklinde hareket sınırları, ilgi alanları ve erkeğe bağlılık doğrultusunda kalıplar biçtiğine inandıkları anlaşılmıştır. Öğretmen adaylarının toplumun erkeğe güçlü, cesur, sert, baskın, mantıklı, hislerini gizleyen ve ağlamayan şeklinde duygusal nitelikler doğrultusunda ve ev işi yapmayan, erkek çocuğu olması gereken şekilde zorunluluklar çerçevesinde kalıplar biçtiğini algıladıkları bu araştırmanın bulguları arasındadır.

Öğretmen adaylarının kadının bulaşık-çamaşır yıkama, ütü, temizlik, yemek yapımı ve servis edilmesi, hayvanların bakımı, çocuk doğurma-büyütme rollerine sahip olduğunu algıladıkları bu araştırmanın bulguları arasındadır. Araştırmanın bulgularından bir diğeri de öğretmen adaylarının erkeğin toplumda aileyi koruma ve geçindirme, para kazanma, evin lideri, hüküm sahibi-otorite rolleriyle birlikte yemek, temizlik, çamaşır, bulaşık ve ütü gibi ev işlerine yardım eden rolüne de sahip olduğuna inandıklarıdır.

Araştırmanın bulgularından bir diğeri de öğretmen adaylarının kadınların giyim-i-dış görünüşü, kamusal alandaki hareketleri, söz hakkı, araç kullanımı-ehliyet sahibi olması, eğitim hakkı, evliliği-cinsel yaşamı ve çalışması sınırlandırılarak, süreksiz-güvencesiz ve düşük ücretli işlerde çalışarak, şiddete maruz kalarak ve erkek denetiminde-erkeğe bağlı şekilde toplumsal alanda var olduklarına inandıklarıdır. Öğretmen adaylarının toplumsal alanda erkeklerin kışlık yiyecek hazırlamak ve tarla ekip-biçmek gibi bedensel güç ve teknik bilgi gerektiren işlerde çalışarak yaşamlarını sürdürdüklerine, kıyafet tercihi, ilgi alanı seçimi, sosyal hayat, eğitim ve çalışma

bakımından kadınlara göre daha özgür bir şekilde var olduklarına, buna karşın konuşma biçimi, gülme şekli, kullandıkları renkler, tercih ettikleri takılar ve çalıştıkları işler üzerinden kadına benzetilme tehdidiyle hayatlarını devam ettirdiklerine inandıkları araştırmanın bulgularından bir diğeridir.

Araştırmanın bulgularından bir diğeri de öğretmen adaylarının ataerkil sistemi hangi cinsiyetlerin hangi rol ve davranışları nasıl sergileyeceğini belirleyen, toplumda erkeği otorite ve kural koyucu konumda tutan buna karşın kadını ise kurallara uyan ve denetlenen pozisyonda bırakan, kurallara uymayanları ayrımcılık, dışlama ve şiddet gibi yaptırımlara tabi tutan toplumsal düzen şeklinde tanımladıklarıdır.

Araştırmada öğretmen adaylarının ataerkil sistemin kültürel kodlar, toplumsal kurum ve söylemlerin içerisine katılmış şekilde sızarak, kadın-erkeği sınırlandırarak ve bireylerin koyduğu kurallar üzere yetiştirilmesini sağlayarak kendi mevcudiyetini devam ettirdiğine inandıkları bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının ataerkil sistemin eğitim, bilinçlenme, kadının toplumsal alanda üretim süreçlerine etkin katılımı ve ataerkilliğin olumsuz uygulamalarının deneyimlenmesi aracılığıyla aşılabileceğine inandıkları araştırmanın bulgularından bir diğeridir.

### **5.1.3. Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında verilen derslerin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısını şekillendirmesine ilişkin sonuçlar**

Her ne kadar eğitim sistemi toplumsal cinsiyet eşitliği anlayışıyla uyumlu görünse de içerisinde eşitsizlikler ve ayrımcılıklar barındırmaktadır (Sayılan, 2014). Bu sistem içerisinde eşitlikçi toplumsal cinsiyet tutumlarına sahip öğretmenlerin bulunması önemli görünmektedir (Bar-Tal ve Harel, 2002). Öğretmenler çocukların toplumsal cinsiyet kurgularının gelişiminde kilit öneme sahiptirler (Younger and Warrington, 2008). Bu doğrultuda öğretmen adaylarına toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi verilmesi toplumsal alandaki ayrımcılıkların dönüştürülmesine katkı sağlayabilir (Owens vd., 2003). Bu çerçevede öğretmen eğitim programında toplumsal cinsiyete ilişkin derslerin nasıl işlendiği ve işlenme şeklinin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algısını nasıl şekillendirdiğinin araştırılması önemli bulunmuş, sonuçlar bu başlık altında verilmiştir. Araştırmada Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda bulunan Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi derslerinde kadın, erkek, toplumsal cinsiyet ve ataerkil sistem konularının öğretmen-öğrenci deneyimleri ve güncel olaylar-

tartışmalar kullanılarak, bu konuların farklı ülkelerdeki toplumsal uygulamaları irdelenerek, ders esnasında tartışma ortamı oluşturularak, öğretmen adaylarına film-kısa film, belgesel, makale ve SBDÖP analiz ettirilerek işlendiği anlaşılmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının Küreselleşme ve Toplum dersi kapsamında izleyerek analiz ettikleri filmlerde kadına yönelik olumsuz kalıplar bulunduğunu, filmlerde kadının erkeğe bağlı şekilde annelik ve evlilikle yükümlü tutularak, ev alanıyla sınırlandırılarak, söz hakkı engellenerek ve şiddete maruz kalarak toplumda var olduğunu buna karşın filmlerde erkeğin kamusal ve bilimsel alanda etkin ve çalışan, güçlü ve sert şekilde yansıtıldığını ancak ataerkil sistemin erkeği de baskı altında tuttuğunu, ataerkil sistemin heteroseksüel olmayan bireyleri ayrımcılık ve şiddete maruz bıraktığını fark ettikleri ortaya çıkarılmıştır. Araştırmanın bulgularından bir diğeri de öğretmen adaylarının Küreselleşme ve Toplum dersi kapsamında izleyerek analizini yaptıkları İradenin Zaferi isimli belgeselde ataerkil sistemde toplumsal alan ve kurumlarda erkeğin aktör kadının ise izleyici-seyirci olduğunu ve zorunlu askerlik uygulamasının ataerkil sistemin göstergesi olduğunu fark etmeleridir. Öğretmen adaylarının Küreselleşme ve Toplum dersi doğrultusunda analiz ettikleri Erkeklik, Ataerkillik ve İktidar İlişkileri (Demren, 2001) isimli makaleden hareketle ataerkil sistemin problem durumunun her iki cinsiyete de mecburiyet sunması olduğunu, ataerkil sistemin erkeği de baskı altında tuttuğunu, ideal erkeklik, hegemonik erkeklik, gerçek erkeklik, erkeklik olguları etrafında kendi mevcudiyetini koruduğunu ve ataerkil sistemin erkekliğin yok edilerek aşılabileceğini fark ettikleri bu araştırmanın bulguları arasındadır. Araştırmada öğretmen adaylarının Küreselleşme ve Toplum dersi doğrultusunda analizini yaptıkları Küresel Eğitim Çerçevesinde Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabı ve Öğretim Programı (Günel ve Pehlivan, 2015) isimli makaleden hareketle toplumsal cinsiyet konusunun küresel eğitimin tanımı ve kapsamında olduğunu fark ettikleri anlaşılmıştır. Araştırmanın bulgularından birisi de öğretmen adaylarının Küreselleşme ve Toplum dersi kapsamında analiz ettikleri Küreselleşme ve Bilgi Toplumu: Eğitimin Küreselleşmesi ve Neo-Liberal Politikaların Etkileri (Dikkaya ve Özyakışır, 2006) isimli makaleden hareketle bilgi toplumunda toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanacağını yönelik inançlar geliştirdikleridir.

Araştırmanın bulgularından bir diğeri de derslerin film, belgesel ve makaleler aracılığıyla işlenmesinin öğretmen adaylarının kadın, erkek, toplumsal cinsiyet ve ataerkil sisteme dair konuların toplumsal alandaki somut uygulamalarını görmelerini, bu

konulara yönelik farkındalık ve bakış açısı kazanmalarını, fikir ve bilgi sahibi olmalarını, bilinçlenmelerini, bu konularda kendilerini ve öğretmenlik becerilerini geliştirmek istemelerini sağlamasıdır.

## 5.2. Tartışma

Öğretmen adaylarının aileye olumlu ve olumsuz anlamlar yükledikleri araştırmanın sonuçlarındandır. Öğretmen adaylarının aileye olumlu olarak sevgi, sıcaklık, güven, mutluluk, huzur, destek alanı, güçlü bağ, toplumsal devamlılığı sağlayan kurum gibi anlamlar yükledikleri buna karşın olumsuz olarak da korku, bağımlılık, sorumluluk getiren ve baskı unsuru gibi ifadeleri kullanarak aileyi anlamlandırdıkları ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, öğretmen adayları ailenin fonksiyonuna dair aileyi bireyi hayata hazırlayan ve yaşam standartlarını belirleyen bir unsur olarak tanımlamışlardır. İlgili alanyazındaki sonuçlar da araştırmanın bu sonucuyla benzerlik göstermektedir. Koç ve Tatar (2020) öğretmen adaylarının aileyi sosyalleşme sürecini şekillendiren kurum olarak algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Alanyazında öğretmen adaylarının aileyi güçlü bağ ve destek alanı şeklinde algıladıklarını gösteren çalışmalar mevcuttur. Larrabee ve Kim (2010) öğretmen adaylarının aileyi bağımlılık ve destek alanı üzerinden algıladıklarını ortaya çıkarmışlardır. Buna benzer şekilde Gürel ve Er (2020) öğretmen adaylarının ailelerinden güç aldıklarına ve aile bağlarının güçlü tutulması gerektiğine inandıklarını bulmuşlardır. Yılar ve Karadağ (2021) öğretmen adaylarının en önem verdikleri değer aile birliği olduğunu ortaya koymuşlardır. Bunun yanında ailenin bireye sağladığı faydalara yönelik çalışmalar da mevcuttur. Alegre ve Benson (2019) aile sıcaklığının öğretmen adaylarında özgüven oluşumuna yol açtığını bulmuşlardır.

Araştırmanın sonuçlarından bir diğeri de öğretmen adaylarının aile kurma sebeplerine dair inançları üzerinedir. Öğretmen adaylarının toplumun beklentisini karşılamak, çocuk sahibi olmak ve soyu devam ettirmek, hayatı paylaşmak gerekçeleriyle aile kurmak istedikleri anlaşılmıştır. Bununla birlikte kadın öğretmen adaylarının kurulacak ailede özgürlüklerinin kısıtlanacağına ve ailedeki sorumlulukları yükleneceklerine dair inançlarından dolayı aile sahibi olmaya erkeklere oranla daha mesafeli yaklaşımları görülmüştür. Nitekim aile içindeki görevler ve işler geleneksel cinsiyet rolleri göz önüne alınarak dağıtılmaktadır (Adak, 2007). İlgili alanyazında öğretmen adaylarının aile kurma sebeplerine dair sonuçlar içeren çalışmalar sınırlıdır. Bunun yanında bazı araştırmalarda dolaylı sonuçlara ulaşılmıştır. Larrabee ve Kim (2010)

öğretmen adaylarının evliliği meşru şekilde aile kurmanın yolu olarak geleneksel şekilde algıladıklarını ortaya çıkarmıştır. Crocetti ve Meeus (2014) ise öğretmen adaylarının aileyle beraber yaşayarak da özgür olunabileceğine inandıklarını bulmuşlardır.

Öğretmen adaylarının aile içi ilişkilerin saygı, sevgi, yardımlaşma, anlayış, sağlıklı iletişim ve toplumsal cinsiyet eşitliği çerçevesinde oluşturulması gerektiğine inandıkları bu araştırmanın sonuçları arasındadır. Aile içi sağlıklı iletişime dair benzer sonuçlar içeren araştırmalar mevcuttur. Gümrükçü-Bilgici, Deniz ve Bilgici (2018) aile içi sağlıklı iletişimin eğitimle yakından ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Gorsline vd. (2006) öğretmen adaylarının aile içi iletişimsizliği sorun olarak algıladıklarını anlamlandırmışlardır. Anderson (2014) aile içerisinde uyum, güven ve iletişim eksikliğinin öğretmen adaylarında yüksek depresyona yol açtığını ortaya koymuştur. Bunun yanında alanyazında aile içi ilişkilerin yıprandığı sonucunu içeren çalışmalar da bulunmaktadır. Koç ve Tatar (2020) öğretmen adaylarının bireyselleşme olgusunun aile içi ilişkileri yıprattığına inandıklarını bulmuşlardır. Aile içi ilişkilerin toplumsal cinsiyet eşitliği çerçevesinde tesis edilmesine ilişkin sonuç alanyazınla uyumaktadır. Yaşar (2018), Seçgin ve Tural (2020) araştırmalarında öğretmen adaylarının evlilik hayatına yönelik eşitlikçi toplumsal cinsiyet tutumlarına sahip olduklarını ortaya çıkarmışlardır. McGillicuddy-De Lisi ve De Lisi (2007) bu araştırmanın bulgularının aksine öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kalıp yargıları doğrultusunda anne hoşgörülü, baba otoriter olduğunda aile içi ilişkileri olumlu olarak algıladıklarını bulmuşlardır.

Araştırmanın sonuçlarında birisi de öğretmen adaylarının çocuğun ayrımcılık, önyargı, şiddet, zararlı madde kullanımı gibi davranış ve düşünce şemalarını aile içi deneyimlerle ve ebeveyn tutumlarıyla öğrendiğine inandıklarını ifade etmeleridir. Ebeveynler bireylerin hangi rol ve davranışları nasıl sergileyeceklerini öğrenmeleri noktasında kilit öneme sahiptirler (Bussey ve Bandura, 1999). Alanyazında bu sonuçla tutarlı araştırmalar bulunmaktadır. Tonga (2014) öğretmen adaylarının aile üyelerini rol model olarak benimsediklerini bulmuştur. Aktaş, Erkan ve Şahingöz (2018), Erbaş ve Aksoy (2020), Crocetti ve Meeus (2014) öğretmen adaylarının bireyin kimlik oluşum sürecinde ailenin kilit öneme sahip olduğuna inandıklarını ortaya çıkarmışlardır. Buna ek olarak WHO (2017) aile içinde şiddete tanık olan kişilerin şiddet gösterme düzeylerinin yüksek olduğunu öne sürmektedir.

Alanyazında üniversite öğrencilerinin ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin eşitlikçi tutumlara sahip olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır

(Almutawa, 2005; Altuntaş ve Alltinova, 2015; Özpulat, 2016; Arabacıoğlu ve Bağçeli Kahraman, 2017; Neff, 2018; Yaşar, 2018; Bayraktar ve Yağan-Güder, 2019; Esen vd., 2019; Körükçü vd., 2020). Ancak Budak ve Küçükksen (2018) tarafından belirtildiği üzere bu eşitlikçi tutumlar geleneksel toplumsal cinsiyet rol ve değerlerinden sınırlanamamaktadır. Bireyler, ataerkil yapının kod ve değerleri üzerinden geleneksel cinsiyet rolleri doğrultusunda cinsiyetçi yargılarla düşünmeye devam etmektedir (Kuzgun ve Sevim, 2004; Ergöl vd., 2012; Esmer vd., 2012; Özaydınlık, 2014; Colley, 2017; Rendon, 2019; Kurttaş ve Tuncer, 2020; Kimzan ve Arıkan, 2021; Gündoğan ve Taşdere, 2021). Bu çalışmada da öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyeti, kadın ve erkeği geleneksel cinsiyet rolleri üzerinden düşünerek algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Aydemir ve Demirkıran (2018) de çalışmalarında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyeti, cinsiyetin toplumsal yorumu ve yalnızca kadın ve erkeğe atfedilen roller şeklinde anlamlandırdıklarını ortaya çıkarmışlardır. Benzer şekilde Onurluer (2019) öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyeti kadın ve erkeğin toplumdaki konumunu belirleyen sosyal yapı olarak algıladıklarını bulmuştur. Kumlu ve Çomoğlu (2021) ise araştırmalarında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyeti kendilerini ve başkalarını toplum içinde konumlandırmalarını belirleyen sosyal ve kültürel bir yapı olarak anlamlandırdıklarını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada da öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kavramını yalnızca biyolojik cinsiyeti kadın ve erkek olanları kapsadığı, cinsiyetleri birbirinden ayırmaya ve cinsiyetlerin sosyalizasyon sürecini şekillendirmeye hizmet ettiği, biyolojik cinsiyetten toplumsal süreçlerle inşa edilmesi yönüyle farklılaştığı ve toplumsal kökenli olduğu şeklinde anlamlandırdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının ataerkil sistemin erkeği birincil buna karşın kadını ikincil olarak konumlandırmasının ve kadın ve erkeğe koyduğu kuralların, toplumun bireylerden cinsiyete uygun davranış sergilemesi beklentisinin ve aile kurumunun toplumsal cinsiyet rollerini oluşturduğuna ve ürettiğine inandıkları bu çalışmanın sonuçları arasındadır. Bu sonuç ilgili alanyazındaki araştırmalarla paralellik göstermektedir. Koyuncu Şahin, Esen Çoban ve Korkmaz (2018), çalışmalarında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin ve eşitsizliğinin ataerkil toplumsal düzen ve bunun getirdiği kültürel kodlardan kaynaklandığına inandıklarını bulmuşlardır. Benzer şekilde Özen (2018) araştırmasında öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ve bundan kaynaklı eşitsizliğin ataerkil toplumsal kodlar ve önyargılardan kaynaklandığını algıladıklarını ortaya çıkarmıştır.

Notshulwana ve de Lange (2019) öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin toplumun cinsiyetlerin bedensel eylemlerine koyduğu kural ve sınırlar üzerinden üretildiğine inandıkları sonucuna ulaşmıştır. Buna ek olarak bu araştırmayla tutarlı şekilde Wrench ve Garrett (2017) öğretmen adaylarının toplumun kadınlardan kendi istekleriyle spor alanından çekilmesi beklentisinin kadınlık ve erkekliğin inşa edilmesine yol açtığını algıladıklarını ortaya çıkarmışlardır. Araştırmada öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin oluşması doğrultusunda aileye olumlu ve olumsuz anlamlar yükledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları, toplumun cinsiyetlere atfettiği rolleri çocuğa aktarma işleviyle ve anne-babanın pozisyonu, ev işleri, çocuğun yetiştirilme şekli aracılığıyla toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesi noktasında aileye olumsuz anlamlar yüklemişlerdir. Cinsiyet eşitsizliğinin inşa edildiği sosyal, politik ve siyasi kurumlar arasında aile de bulunmaktadır (Mannathoko, 1999). Çocukların toplumsal cinsiyet yargılarının oluşumunda ailenin rolü yadsınamaz (Wharton, 2005). Alanyazında bu çalışmayla tutarlı şekilde toplumsal cinsiyet rollerinin oluşumunda ailenin yerine ilişkin çalışmalar mevcuttur. Koyuncu Şahin, Esen Çoban ve Korkmaz (2018) çalışmalarında öğretmen adaylarının geleneksel aile yapısının sahip olduğu kültürün toplumsal cinsiyet rollerini ürettiğini algıladıklarını ortaya çıkarmışlardır. Onurluer (2019) öğretmen adaylarının ailenin toplumsal cinsiyet rollerini ürettiğine inandıklarını bulmuştur. Bununla birlikte bu araştırmada öğretmen adaylarının, aile içinde ev işlerinin yerine getirilmesinde cinsiyetlerin eşit rol almasının, çocukların demokrasi ve eşitlik ortamında sevgi ve saygı değerleri doğrultusunda yetiştirilmesinin, ebeveynlerin çocuklara yönelik masallara, oyuncaklara ve renklere dikkat etmesinin toplumsal cinsiyet rollerinin aile içinde öğrenilmesini sınırlandırabileceği çerçevesinde aileye olumlu anlamlar yükledikleri anlaşılmıştır. Bu sonuçla benzer şekilde Özen (2018) araştırmasında öğretmen adaylarının kadın ve erkek arasındaki ayrımın aileden başladığını ancak aile içi doğru yönlendirmeyle toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanabileceğini algıladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğini, kadın ve erkeğin eşit haklara sahip olması, kadın ve erkek arasında fırsat eşitliğinin sağlanması şeklinde anlamlandırdıkları bu araştırmanın sonuçları arasındadır. Bu sonuç alanyazınla paralellik göstermektedir. Koyuncu Şahin, Esen Çoban ve Korkmaz (2018), Aydemir ve Demirkıran (2018), Özen (2018) öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğini kadın-erkeğin eşit hak ve fırsatlara sahip olması şeklinde anlamlandırdıklarını bulmuşlardır. Bu

araştırmanın sonuçlarından bir diğeri de öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğinin kadın-erkek arasında görev dağılımı ve hakların eşitlenmesiyle, cinsiyetçi dil ve kadın-erkek kalıplarının yıkılmasıyla, kadına yönelik şiddetin hukuki cezai yaptırımlarla önlenmesiyle sağlanabileceğine; toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında doğru aile içi eğitim, ebeveyn eğitimi ve örgün eğitimin etkili olabileceğine inandıklarıdır. Bu sonuç alanyazınla benzerlik taşımaktadır. Ireland (2018) öğretmen adaylarının bilimsel alandaki toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorununun eğitim ve öğretmenler yoluyla çözülebileceğine inandıklarını bulmuştur. Erkurt (2015), Hellmer vd. (2018), Esen, Soylu ve Sağkal (2019), Kimzan ve Arıkan (2021) örgün eğitim ve anne-baba eğitim düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının diğerlerine göre daha olumlu toplumsal cinsiyet algısına sahip olduklarını ortaya çıkarmışlardır. Crompton ve Lyonette (2005) ve Farré ve Vella (2012) eğitim seviyesinin eşitlikçi toplumsal cinsiyet tutumlarına yol açtığı sonucuna ulaşmışlardır. Atış (2010), Arıcı (2011), Yurtsever ve Angın (2020) çalışmalarında annenin eğitim düzeyinin artmasının daha eşitlikçi toplumsal cinsiyet tutumlarına yol açtığını ortaya koymuşlardır. Körükçü, Uslu ve Çetin (2020) babanın eğitim düzeyinin artmasının eşitlikçi toplumsal cinsiyet tutumlarına yol açtığını ifade etmişlerdir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının kadın ve erkek tanımı, rolleri, kalıpları ve toplumda varoluşlarını geleneksel cinsiyetçi yargılar etrafında algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının kadını; erkeğe göre aşağı konumda, kendini adayan ve fedakar, öğretici ve neslin devamlılığı adına gerekli cinsiyet şeklinde tanımladıkları araştırmanın bulgularından birisidir. Bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Hedlin ve Åberg (2018) kadına yönelik kalıp yargıların eyleme dökülmesinin kadınların küçümsenmesine ve bu durumun erkekliğin olumlu ve normal olarak kurulmasına yol açtığını bulmuşlardır. Persson (2021) kadın öğretmen adaylarının erkeklerin bedensel kaynaklarına sahip olmadıkları gerekçesiyle otorite gerektiren işlerde kendilerini eksik ve yetersiz şekilde algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının erkeği; biyolojik olarak kadından ayrılan cinsiyet ve hem kadın üzerinde otorite kuran hem de kadına değer vermesi gereken varlık şeklinde tanımladıkları anlaşılmıştır. Benzer şekilde Kurtdaş ve Tuncer (2020) erkek öğretmen adaylarının gelir, meslek, söz hakkı ve eğitim çerçevesinde erkeklerin kadınlardan üstün olması gerektiğine inandıklarını bulmuşlardır. Engebretson (2016) öğretmen adaylarının erkek olmayı normal olan şekilde algıladıklarını ortaya çıkarmıştır. Toraman ve Özen (2019) ise öğretmen

adaylarının erkeğin kadından üstün olduğu görüşüne orta düzeyde katıldıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada öğretmen adaylarının toplumun kadına zayıf, bağımlı, sabırlı, sakin, fedakar, merhametli, şefkatli, nazik şeklinde duygusal nitelikler, gülme, oturma-kalkma, giyinme, dışarı çıkma şeklinde hareket sınırları, ilgi alanları ve erkeğe bağlılık doğrultusunda kalıplar biçtiğine inandıkları ortaya çıkarılmıştır. Bu sonucu içeren çalışmalara ulaşılmıştır. Gündoğan ve Taşdere (2021) öğretmen adaylarının kadını fedakar, bakım veren, anne ve doğurganlık kavramlarını kullanarak buna karşın erkeği ise baba, çalışan, para, evin reisi, para kazanan, destek veren ifadeleriyle betimlediklerini bulmuşlardır. Buna ek olarak bu araştırmayla paralel şekilde Seçgin ve Tural (2011) öğretmen adaylarının kadınların evlenene kadar babalarına evlendikten sonra ise kocalarına bağlı olmaları gerektiğine inandıklarını ortaya çıkarmışlardır. Toraman ve Özen (2019) erkek öğretmen adaylarının kadının erkeğe bağlı olması gerektiğini algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte alanyazında öğretmen adaylarının öğrencilere ve cinsiyete göre ilgi alanlarına yönelik kalıplara sahip olduğunu ifade eden araştırmalar mevcuttur. Nürnberg vd. (2016) öğretmen adaylarının cinsiyetçi kalıp yargılara sahip olduklarını, kız öğrencilere dil ortaokullarını tavsiye ederken erkek öğrencilere bilim ve matematik odaklı ortaokulları tavsiye ettiklerini bulmuşlardır. Öğretmen adaylarının toplumun erkeğe güçlü, cesur, sert, baskın, mantıklı, hislerini gizleyen ve ağlamayan şeklinde duygusal nitelikler doğrultusunda ve ev işi yapmayan, erkek çocuğu olması gereken şekilde zorunluluklar çerçevesinde kalıplar biçtiğini algıladıkları bu araştırmanın sonuçları arasındadır. Murphy vd. (2019) öğretmen adaylarının erkekliği güç, güven, liderlik, üstünlük ve bağımsızlıkla ilişkilendirdikleri buna karşın kadınlığı ise utangaçlık, doğurganlık ve bağımlılıkla ilişkilendirdiklerini bulmuşlardır. Matheis vd. (2020) öğretmen adaylarının erkek öğrencileri kız öğrencilere oranla daha uyumsuz olarak algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Bu araştırmada öğretmen adaylarının kadının bulaşık-çamaşır yıkama, ütü, temizlik, yemek yapımı ve servis edilmesi, hayvanların bakımı, çocuk doğurma-büyütme rollerine sahip olduğunu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Seçgin ve Tural (2011), Kurtdaş ve Tuncer (2020) öğretmen adaylarının kadına atfettikleri temel görevin annelik ve çocuk bakımı olduğunu bulmuşlardır. Buna ek olarak alanyazında kadına atfedilen temel rollerden biri olan çocuk doğurmanın kadınların hayatını kısıtladığını belirten çalışmalar da bulunmaktadır. Wynter-Hoyte vd. (2020) kadın

öğretmen adaylarının erken yaşta hamile kalarak doğum yapmayı hayatlarının sınırlandırılması doğrultusunda tehlike ve tuzak olarak algıladıklarını ortaya koymuşlardır. Bu araştırmada öğretmen adaylarının erkeğin toplumda aileyi koruma ve geçindirme, para kazanma, evin lideri, hüküm sahibi-otorite rolleriyle birlikte yemek, temizlik, çamaşır, bulaşık ve ütü gibi ev işlerine yardım eden rolüne de sahip olduğuna inandıkları bulunmuştur. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin inançlarına dair sonuçlar içeren çalışmalar bu sonuçla benzerlik taşımaktadır. Kurttaş ve Tuncer (2020) erkek öğretmen adaylarının kendilerini evi geçindirmesi gereken şekilde algıladıklarını bulmuşlardır. Seçgin ve Tural (2011) tarafından erkek öğretmen adaylarının kendilerini evin otoritesi, sözü geçen ve ailenin koruyucusu şeklinde algıladıkları; kadın ve erkek öğretmen adaylarının erkeğin evi geçindirme rolüne sahip olduğuna inandıkları ortaya çıkarılmıştır. Alanyazında erkeğe yönelik toplumsal cinsiyet rolleri kalıplarının öğretmenlik mesleğine yönelik algıları şekillendirdiğini gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Haskan-Avcı vd. (2018; 2019) öğretmen adaylarının küçük çocukları ve dolayısıyla onların bakımını da içeren okul öncesi öğretmenliğini erkeklerin tercih etmemesi gerektiğine, tercih ettikleri takdirde veliler ve toplum tarafından önyargıyla karşılanacaklarına inandıklarını bulmuşlardır. Öngören (2019) öğretmen adaylarının toplumun okul öncesi öğretmenliğini çocuk bakımı ve kadın işi şeklinde gördüğünü ve bundan kaynaklı olarak toplumun erkek okul öncesi öğretmenlerine toplumsal cinsiyet temelinde önyargıyla yaklaşacağını algıladıklarını ortaya çıkarmışlardır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kadınların giyimi-dış görünüşü, kamusal alandaki hareketleri, söz hakkı, araç kullanımı-ehliyet sahibi olması, eğitim hakkı, evliliği-cinsel yaşamı ve çalışması sınırlandırılarak, süreksiz-güvencesiz ve düşük ücretli işlerde çalışarak, şiddete maruz kalarak ve erkek denetiminde-erkeğe bağlı şekilde toplumsal alanda var olduklarına inandıkları anlaşılmıştır. Hem uluslararası hem de yerel raporlar ve araştırmalar (AI, 2004; Altınay ve Arat, 2008; KSGM, 2009; WHO, 2013; FRA, 2014; UNODC, 2018; UN, 2020; UNSD, 2020; UNDP, 2020; UN WOMEN, 2020a; UN WOMEN, 2020b) kadının toplumsal alanda şiddete maruz kaldığını göstermektedir. Engebretson (2013) kadın öğretmen adaylarının cinsel şiddet ve saldırı konularının Sosyal Bilgiler müfredatında olması gerektiğine inandıklarını buna karşın erkek öğretmen adaylarının bu konuların müfredata dahil edilmesine mesafeli yaklaştıklarını bulmuş ve araştırmacı bu durumu tarihsel olarak şiddetin kurbanlarının

kadınlar olmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlamıştır. Murphy vd. (2019) kadın ve erkek öğretmen adaylarının cinsel tacizi yalnızca kadınların mağdur olduğu toplumsal sorun şeklinde algıladıklarını, cinsel tacize maruz kalan erkek öğretmen adaylarının bu deneyimlerini toplumsal genel bir uygulama olarak görmediklerini, erkeklere yönelik cinsel tacizlerin kadınlara nazaran daha az seviyede gerçekleştiğine inandıklarını ortaya çıkarmışlardır. Engebretson (2021) öğretmen adaylarının kadını cinsel şiddetin kurbanı olarak algıladıklarını bulmuştur. Buna ek olarak alanyazında öğretmen adaylarının kadınların bakım gerektiren mesleklerde yoğunlaşmasına inandığını belirten çalışmalar bulunmaktadır. Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu Köksal (2018) öğretmen adaylarının kadınların bakım gerektiren mesleklerde çalışmasına yönelik inançlarının bulunduğunu ortaya çıkarmışlardır. Benzer şekilde Öngören (2019) öğretmen adaylarının kadınların annelik ve bakımla özdeşleştirildiklerinden dolayı okul öncesi öğretmenliğinde daha yeterli olduklarını algıladıklarını bulmuştur. Bunun yanında öğretmen adaylarının kadının cinselliğinin ve yaşamının sınırlandırıldığına inandığını gösteren araştırmalar mevcuttur. Seçgin ve Tural (2011) öğretmen adaylarının kadının evlendiğinde bakire olması gerektiğine inandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Kurtdaş ve Tuncer (2020) erkek öğretmen adaylarının kadının cinselliğini korumaya yönelik anlayışa ve kadınların tek başlarına yaşayamayacaklarına ilişkin kalıplara sahip olduklarını ortaya çıkarmışlardır. Bu araştırmada öğretmen adaylarının toplumsal alanda erkeklerin kışık yiyecek hazırlamak ve tarla ekmek-biçmek gibi bedensel güç ve teknik bilgi gerektiren işlerde çalışarak yaşamlarını sürdürdüklerine inandıkları, kıyafet, ilgi alanı seçimi, sosyal hayat, eğitim ve çalışma bakımından kadınlara göre daha özgür bir şekilde var olduklarını algıladıkları, buna karşın konuşma biçimi, gülme şekli, kullandıkları renkler, tercih ettikleri takılar ve çalıştıkları işler üzerinden kadına benzetilme tehdidiyle hayatlarını devam ettirdikleri inancına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu Köksal (2018) araştırmalarında kadın ve erkek öğretmen adaylarının erkeğin kamusal alandaki tüm işlerde çalışabileceğine inandıklarını ortaya çıkarmışlardır. Buna karşın alanyazında öğretmen adaylarının meslekler üzerinden erkekliklerinin ve cinsel yönelimlerinin sorgulandığına ve baskılandıklarına inandıklarını gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bhana ve Moosa (2016) erkek öğretmen adaylarının kadın mesleği olduğuna inandıklarından dolayı temel aşamada öğretmenlik yapmaya mesafeli yaklaştıklarını, temel aşamada öğretmenlik yapma düşüncesinin dahi toplum tarafından kadına benzetileceklerini algılamalarına ve kendi heteroseksüel var oluşlarını

sorgulamalarına yol açtığını bulmuşlardır. Cruickshank , Kerby ve Baguley (2021) erkek okul öncesi öğretmen adaylarının bu mesleği seçmiş olmalarından dolayı sosyal izolasyona maruz kaldıklarını ve cinsel yönelimlerinin sorgulandığını ortaya koymuşlardır. Iqbal, Ahmed ve Farooqi (2021) ise erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçerken kadınlara göre daha fazla ailevi ve sosyal baskı ve dışlamalara maruz kaldıklarını bulmuşlardır.

Öğretmen adaylarının ataerkil sistemi hangi cinsiyetlerin hangi rol ve davranışları nasıl sergileyeceğini belirleyen, toplumda erkeği otorite ve kural koyucu konumda tutan buna karşın kadını ise kurallara uyan ve denetlenen pozisyonda bırakan, kurallara uymayanları ayrımcılık, dışlama ve şiddet gibi yaptırımlara tabi tutan toplumsal düzen şeklinde tanımladıkları bu araştırmanın sonuçları arasındadır. Bu sonuçla tutarlı şekilde Heikkilä ve Hellman (2017) erkek öğretmen adaylarının toplumun erkekliklerini kontrol altında tuttuğuna inandıklarını, toplumun erkek olarak anaokulunda öğretmenlik yapanları pedofili veya cinsel suçlu olarak etiketleyebileceğini algıladıklarını ortaya çıkarmışlardır. Onurluer(2019) çalışmasında öğretmen adaylarının ataerkil sistemin kurallara uymayanları dışlamakla tehdit ettiğini algıladıklarını bulmuştur.

Araştırmada Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda bulunan Küreselleşme ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi derslerinde kadın, erkek, toplumsal cinsiyet ve ataerkil sistem konularının öğretmen-öğrenci deneyimleri ve güncel olaylar-tartışmalar kullanılarak, bu konuların farklı ülkelerdeki toplumsal uygulamaları irdelenerek, ders esnasında tartışma ortamı oluşturularak, öğretmen adaylarına film-kısa film, belgesel, makale ve SBDÖP analiz ettirilerek işlendiği anlaşılmıştır. Öğretmen adaylarının Küreselleşme ve Toplum dersi kapsamında izleyerek analiz ettikleri filmlerde kadına yönelik olumsuz kalıplar bulunduğunu, filmlerde kadının erkeğe bağlı şekilde annelik ve evlilikle yükümlü tutularak, ev alanıyla sınırlandırılarak, söz hakkı engellenerek ve şiddete maruz kalarak toplumda var olduğunu buna karşın filmlerde erkeğin kamusal ve bilimsel alanda etkin ve çalışan, güçlü ve sert şekilde yansıtıldığını ancak ataerkil sistemin erkeği de baskı altında tuttuğunu, ataerkil sistemin heteroseksüel olmayan bireyleri ayrımcılık ve şiddete maruz bıraktığını fark ettikleri bu araştırmanın sonuçları arasındadır. Bu sonuç alanyazındaki sonuçlarla benzerlik taşımaktadır. Aydemir ve Demirkıran (2018) öğretmen adaylarının kadınların televizyon programlarında ve filmlerde korkak/ezilen, cinsel obje, şiddet kurbanı, fesat/işveli şeklinde temsil edildiğine buna karşın erkeğin güçlü, baskın/üstün ve kamusal alanda

çalışan şeklinde sunulduğuna inandıklarını ortaya çıkarmışlardır. Kumlu ve omoğlu (2021) ğretmen adaylarına öykü analizi yaptırmışlar ve bunun neticesinde adaylar yaşamın doğal parçası şeklinde kavradıkları toplumsal cinsiyetin analiz sonrasında toplumsal olarak kurulu olduğunu fark etmişler, toplumsal cinsiyete duyarlılık geliştirmişlerdir. Yıldırım, cal ve şahin-Topalcengiz (2021) ğretmen adaylarına toplumsal cinsiyet odaklı film analizi yaptırmışlar, bunun sonucunda ğretmen adayları filmde kadınların bilimsel alanda bulunamayacağına ilişkin kalıp yargılar bulunduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırmanın sonuçlarında bir diğeri de derslerin film, belgesel ve makaleler aracılığıyla işlenmesinin ğretmen adaylarının kadın, erkek, toplumsal cinsiyet ve ataerkil sisteme dair konuların toplumsal alandaki somut uygulamalarını görmelerini, bu konulara yönelik farkındalık ve bakış açısı kazanmalarını, fikir ve bilgi sahibi olmalarını, bilinçlenmelerini, bu konularda kendilerini ve öğretmenlik becerilerini geliştirmek istemelerini sağlamasıdır. Bu sonuç alanyazında ğretmen adaylarına yönelik ders ve kursları içeren çalışmalarla tutarlıdır. Tantekin-Erden (2009) toplumsal cinsiyet dersinin ğretmen adaylarının tutumlarında olumlu değişimlere yol açtığını bulmuştur. Esen (2013) niversitede toplumsal cinsiyet eşitliğine odaklanan derslerin ğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını sorgulamalarına ve değişim doğrultusunda motive olmalarına yol açtığını ortaya çıkarmıştır. Gullberg vd. (2018) tarafından geliştirilen toplumsal cinsiyete duyarlı ğretim modeli, ğretmen adaylarının cinsiyet kalıp yargılarında değişimlere yol açmış ve bu değişim öğrencilerin ilgi alanlarının çeşitlenmesine yol açmıştır. Gillanders ve Vazquez (2018) ğretmen eğitimine toplumsal cinsiyet konularının eklenmesinin ğretmen adaylarının kişisel gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini bulmuşlardır. Keleşoğlu ve Esen (2020) niversitede toplumsal cinsiyet konulu eğitim alan ğretmen adaylarının duyarlılık ve farkındalık geliştirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Kimzan ve Arıkan (2021) toplumsal cinsiyete yönelik herhangi bir seminer veya derse katılan ğretmen adaylarının daha düşük düzeyde cinsiyetçi tutumlar taşıdıklarını ortaya koymuşlardır. Colley (2017) ğretmen eğitiminde tarihsel failleri kullanarak kadın konularının öğretimini gerçekleştirmiş bunun sonucunda ğretmen adayları değişimin toplumsal sınırlar dahilinde gerçekleştirilebileceğini fark etmişlerdir. Bunlara karşıt olarak Harrison ve Ollis (2015) toplumsal cinsiyet eşitliği dersinin ğretmen adaylarına bilişsel düzeyde olumlu şekilde yansıdığını ancak uygulamada durumun değişmediğini bulmuşlardır.

### **5.3. Öneriler**

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

#### **5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler**

- Öğrencilerin toplumsal cinsiyet kurgularını şekillendirme potansiyeline sahip öğretmen adaylarının bilgi ve bilinç düzeyinde iyileşme sağlanabilmesi adına Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'na doğrudan toplumsal cinsiyet ve aile konularını içeren zorunlu ve seçmeli dersler eklenmelidir.
- Öğretmenlik eğitimi sürecinde aile ve toplumsal cinsiyet konuları film-kısa film, belgesel ve makale analizi aracılığıyla işlenerek öğretmen adaylarının ataerkil sistem ve toplumsal cinsiyet rollerinin toplumsal uygulamalarını fark etmeleri sağlanmalı.
- Öğretmenlik eğitimi sürecinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın toplumsal cinsiyet odağında analiz edilmesi yoluyla programın toplumsal cinsiyete duyarlı eğitime nasıl ve ne kadar imkan verdiği adaylara fark ettirilmeli.
- Öğretmenlik eğitiminde aile ve toplumsal cinsiyete ilişkin dersler öğretmen-öğrenci deneyimleri sürece dahil edilerek işlenmeli.
- Öğretmenlik eğitiminde aile ve toplumsal cinsiyete ilişkin dersler toplumsal alanda yaşanan güncel olaylar sürece dahil edilerek işlenmeli.
- Öğretmenlik eğitimi sürecinde aile ve toplumsal cinsiyet konuları öğretmen adaylarına ataerkil sistem ve toplumsal cinsiyet rollerinin farklı ülkelerdeki uygulamalarını incelemelerini amaçlayan ödevler kullanılarak işlenmeli.

#### **5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler**

Bu çalışma Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet ve aile algısı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda bulunan ve aile ve toplumsal cinsiyet konularını içeren derslerin nasıl işlendiği, bahsi geçen derslerin öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyet algısını nasıl şekillendirdiği ile sınırlıdır. Bu doğrultuda araştırmacılara şu öneriler sunulmuştur:

- Heteroseksüel kültürün Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile algısını nasıl şekillendirdiği araştırılabilir.
- Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının LGBT+ bireylere yönelik algıları araştırılabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin aile içi deneyimleri kullanılarak toplumsal cinsiyet öğretiminin nasıl yürütülebileceği araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Adak, N. (2007). Kadınların ikilemi: iş ve aile yaşamı. *Sosyoloji Dergisi, Ülgen Oskay'a Armağan Özel Sayısı (Hakemsiz Sayı)*, 17, 137-152.
- Aksakal, İ. (2019). *Devlet Söyleminde Toplumsal Cinsiyet*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktaş, G. (2013). Feminist söylemler bağlamında kadın kimliği: Erkek egemen bir toplumda kadın olmak. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 30 (1), 53-72.
- Aktaş, Ö., Erkan, S. ve Şahingöz, M. (2018). Tarih bölümü öğrencilerinin aile tarihi öğretimi önemi üzerine görüşlerinin içerik analizi. *Turkish History Education Journal*, 7(1), 1-16.
- Alegre, A. ve Benson, M. (2019). Family warmth, self-perception, social competence, and friendships in emerging adulthood. *The Educational and Developmental Psychologist*, 36, 75-81.
- Almutawa, F. A. (2005). *Beliefs of pre-service teachers at the University of Pittsburgh about gender roles and the role of teachers in relation to gender differences*. Doktora Tezi. ABD: University of Pittsburgh.
- Altakhaineh, A. R., Alomery, M. ve Alkaddour, N. Z. (2020). The effect of gender on the perception of pre-service teachers towards their instructors and students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(1), 255-269.
- Altınay, A. ve Arat, Y. (2008). *Türkiye'de kadına yönelik şiddet*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Altınbaş, D. (2010). Feminist tartışmalarda liberal feminizm. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, 0(9), 21-52.
- Altuntaş, O. ve Altınova, H. H. (2015). Toplumsal cinsiyet algısı ile sosyo-ekonomik değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 10(6), 83-100.
- Amnesty International (AI). (2004). Türkiye: Aile içi şiddete karşı mücadelede kadınlar. <https://amnesty.org.tr/public/uploads/files/Rapor/eur440132004tr.pdf>. (Erişim Tarihi: 24.01.2021).
- Anderson, J., Johnson, M., Liu, W., Zheng, F., Hardy, N., Lindstrom, R. (2014). Young adult romantic relationships in Mainland China: Perceptions of family of origin functioning are directly and indirectly associated with relationship success. *Journal of Social and Personal Relationships*, 31(7), 871-887.

- Arabacıoğlu, B. ve Bağçeli-Kahraman, P. B. (2017). The relation between the gender stereotypes of children and the gender perceptions of their parents. *Current Research in Education*, 3(3), 95-104.
- Arıcı, F. (2011). Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılar ve psikolojik iyi oluş. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, E. (2016). Geçmişten günümüze Sosyal Bilgiler. D. Dilek (Editör), *Sosyal Bilgiler eğitimi içinde* (s. 3-48). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ata, B. (2015). Sosyal Bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Editör), *Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (s. 33-47). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Atış, F. (2010) *Ebelik/hemşirelik 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aydemir, S. ve Demirkan, Ö. (2018). Gender-aware media literacy training: A needs analysis study for prospective teachers. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(1), 6-30.
- Aykırı, K. (2018). Kadın, kadına bunu yapar mı: Bir grup kadın Sosyal Bilgiler öğretmen adayının kadın hakları konusunda topluma hizmet uygulaması deneyimleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 5(12), 839-848.
- Bahar, H. İ. (2009). *Sosyoloji*. Ankara: Usak Yayıncılık.
- Bakırcı, K. (2015). İstanbul Sözleşmesi. *Ankara Barosu Dergisi*, 4, 133-204.
- Bar-Tal, D. ve Harel, A. S. (2002). Teachers as agents of political influence in the Israeli high schools. *Teaching and Teacher Education*, 18(1), 121-134.
- Barutçu, E. (2002). *Özel anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyarguları ile annenin sosyal uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bauman, Z. (2011). *Akışkan modern dünyadan 44 mektup*. (Çev: P. Sıral). İstanbul: Habitus Yayıncılık.
- Bayraktar, S. ve Yağan Güder, S. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolüne ilişkin tutumları ile eleştirel düşünme eğilimleri ilişkisi. *AJESI-Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 640-665.

- Beauvoir, S. (2010). *Kadın II- ikinci cins: Evlilik çağı*. (Çev: B. Onaran). İstanbul: Payel Yayınevi.
- Bhana, D. ve Moosa, S. (2016). Failing to attract males in foundation phase teaching: An issue of masculinities. *Gender and Education*, 28(1), 1-19.
- Bhasin, K. (2003). *Ataerkil sistem "erkeklerin dünyasında yaşamak"*. (Çev: A. Coşkun). İstanbul: Kadınlarla Dayanışma Vakfı Yayınları.
- Bilgin, R. (2016). Geleneksel ve modern toplumda kadın bedeni ve cinselliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26 (1), 219-243.
- Bilgiz Öztürk, Ş., Balcı, A. ve Ay, İ. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin öz yeterlik inançları açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 91-113.
- Bilton, T. (2009). *Sosyoloji*. (Çev. Ed. B. Özçelik). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bogdan, R. ve Biklen, S. K. (2022). *Eğitimde nitel araştırma*. (Çev. Ed. B. Ahi ve S. Balcı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81-109.
- Budak, H. ve Küçükşen, K. (2018). "Gender role" attitudes of generation y in social transformation process of Turkey. *Electronic Journal of Social Science*, 17(66), 561-576.
- Buran , A. (2015). Nitel araştırmada veri toplama. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Editörler), *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde* (s. 43-58). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bussey, K. ve Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106(4), 676-713.
- Butler, J. (2019). *Cinsiyet belası: Feminizm ve kimliğin sınırlanması*. (Çev: B. Ertürk). İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Chen, Y. ve Curtner-Smith, M. (2015). Hegemonic masculinity in sport education: Case studies of pre-service physical education teachers with teaching orientations. *Sport, Education and Society*, 20(4), 546-563.
- Clark, K. (2021). Giving a listening ear: Male student teachers' experiences and perspectives of practicum supervision. *The Qualitative Report*, 26(6), 1705-1723.

- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. (Çev. Ed. E. Dinç ve K. Kiroğlu). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Colley, L. (2017). Judging on their looks: Understanding pre-service social studies teachers' conceptions of historical agency and gender. *The Journal of Social Studies Research*, 41(2), 155-166.
- Coole, D. (2000). Threads and plaits or an unfinished project? Feminism(s) through the twentieth century. *Journal of Political Ideologies*, 5(1), 35-54.
- Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design*. Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, J. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. Ed. M. Bütün ve S. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Crocetti, E. ve Meeus, W. (2014). "Family Comes First!" Relationships with family and friends in Italian emerging adults. *Journal of Adolescence*, 37(8), 1463-1473.
- Crompton, R. ve Lyonette, C. (2005). The new gender essentialism: Domestic and family 'choices' and their relation to attitudes. *The British Journal of Sociology*, 56(4), 601-620.
- Cruickshank, V., Kerby, M. ve Baguley, M. (2021). How do pre-service male primary teachers cope with gender related challenges? *Australian Journal of Teacher Education*, 46(1), 73-88.
- Çakır, S. (2016). Kapitalizm ve patriyarkaya karşı: Sosyalist feminizm. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(4), 185-196.
- Çetin, B. I. (2017). Kadim toplumlardan günümüze kadınlara yönelik ayrımcı tutumların kökenleri: Kadın ve emeği. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 8 (20), 1-22.
- Deaux, K. (1995). Sex and gender. *Annual Review of Psychology*, 36, 49-81.
- Dedeoğlu, S. (2000). Toplumsal cinsiyet rolleri açısından Türkiye'de aile ve kadın emeği. *Toplum ve Bilim*, 86, 139-170.
- Değirmenci, Y. (2019). Examination of prospective teachers' perceptions of homeland: A phenomenological study. *Review of International Geographical Education Online (RIGEO)*, 9(2), 346-360.
- Dobash, R. P. ve Dobash, R. E. (1981). Community response to violence against wives: Charivari, abstract justice and patriarchy. *Social Problems*, 28(5), 563-581.

- Doğan, B. ve Oral, S. (2020). Toplumsal gerçekliğin inşasında etnometodoloji ve sembolik etkileşimcilik kuramlarının etkisini kavramak. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 39-50.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler anlayışı ışığında yeni Sosyal Bilgiler Programı'nın değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). Elementary school students' devotion level to democratic values and comparison of the effect of overt and hidden curriculum on gaining democratic values in terms of students and teachers opinions. *Educational Administration in Theory & Practice*, (39), 356-383.
- Donovan, J. (2014). *Feminist teori*. (ev. A. Bora, M. Ağduk Gevrek, F. Sayılan). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Dökmen, Z. Y. (2010). *Toplumsal cinsiyet: sosyal psikolojik açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Durkheim, E. (2016). *Eğitim ve sosyoloji*. (ev: P. Ergenekon). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Ecevit, Y. (1993). Aile, kadın ve devlet ilişkilerinin değerlendirilmesinde klasik ve yeni yaklaşımlar. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, 9-34.
- Engebretson, K. (2013). Grappling with “That Awkward Sex Stuff”: Encountering themes of sexual violence in the formal curriculum. *The Journal of Social Studies Research*, 37(4), 195-207.
- Engebretson, K. (2016). Talking (fe)male: Examining the gendered discourses of preservice teachers. *Gender and Education*, 28(1), 37-54.
- Engebretson, K. (2021). Untangling sexism and classism 1 Untangling sexism and classism: Attempting complex discussion about sexual violence in teacher education. *Gender and Education*, 33(2), 217-234.
- Engels, F. (2019). *Ailenin, özel mülkiyetin ve devletin kökeni üzerine*. (ev: E. Özalp). İstanbul: Yordam Kitap.
- Erbaş, S. ve Aksoy, B. (2020). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının millî kimlik algılarının incelenmesi. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(4), 415-428.

- Erdoğan, T. (2016). Kentlileşme süreci ve ailede toplumsal cinsiyet rolleri ile kalıpyargıların dönüşümü: Denizli- Sevindik Mahallesi Örneği. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 157-180.
- Ergöl, Ş., Koç, G., Eroğlu, K. ve Taşkın, L. (2012). Türkiye’de kadın araştırma görevlilerinin ev ve iş yaşamlarında karşılaştıkları güçlükler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 43-49.
- Erkurt, A. (2015). *Kadına yönelik şiddet: Çelişik duygulu cinsiyetçilik, yetkecilik ve sosyal baskınlık yönelimi açısından bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ersoy, E. (2009). Cinsiyet kültürü içerisinde kadın ve erkek kimliği (Malatya Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 209-230.
- Esen, E., Soylu, Y. ve Sağkal, A. S. (2019). Gender perceptions of prospective teachers: The role of socio-demographic factors. *International Online Journal of Educational Sciences*, 11(2), 201-213.
- Esen, Y. ve Malkoç, S. (2018). Sosyal Bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyet perspektifi. A. F. Ersoy ve H. Karaduman (Editörler), *Sosyal Bilgilerde güncel okumalar-1* içinde (s. 53-80). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Esen, Y. (2013). A study for gender developing gender sensivity in pre-service teacher education. *Education and Science*, 38(169), 280-295.
- Esmer, Y., Ertunç, B. ve Pekiner, Y. (2012). *Türkiye değerler atlası 2012: Değişimin kültürel sınırları*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları.
- Farre, L. ve Vella, F. (2012). The intergenerational transmission of gender role attitudes and its implications for female labor force participation. *Economica*, 80(318), 219-247.
- FRA. (2014). *Violence against women: An EU-wide survey, results at a glance*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Frawley, T. (2005). Gender bias in the classroom: Current controversies and implications for teachers. *Childhood Education*, 81(4), 221-227.
- Freire, P. (2014). *Ezilenlerin pedagojisi*. (Çev. D. Hattatoğlu ve E. Özbek). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Garcia, J. ve Michaelis, J. (2001). *Social studies for children*. Boston: Allyn and Bacon Publishing.

- Geçgel, H. ve Kana, F. (2020). Reflections of social media, television series and programs on family privacy according to pre-service teachers' views. *International Online Journal of Educational Sciences*, 12(4), 70-84.
- Giddens, A. (2012). *Sosyoloji*. İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Gillanders, C. ve Vazquez, C. F. (2018). Towards the inclusion of a gender perspective in arts projects: A case study in secondary teacher training. *Gender and Education*, 32(6), 767-783.
- Glesne, C. (2020). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ed. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gorsline, D., Holl, A., Pearson, J., Child, J. (2006). It's more than drinking, drugs, and sex: College student perceptions of family problems. *College Student Journal*, 40(4), 802-807.
- Gullberg, A., Andersson, K., Danielsson, A., Scantlebury, K., Hussénus, A. (2018). Pre-service teachers' views of the child-reproducing or challenging gender stereotypes in science in preschool. *Res Sci Educ*, 48, 691-715.
- Gümrükçü-Bilgici, B., Deniz, Ü. ve Bilgici, G. (2018). Investigation of teacher candidates' family communication patterns according to different variables (Turkey: Kastamonu University Example). *International Conference on New Horizons in Education Conference (INTE)- International Trends and Issues in Communication & Media Conference (ITICAM)- International Distance Education Conference (IDEC)*, Paris, France, 18-20 Temmuz, 2018. pp. 1005-1012. A. İşman and A. ESKİCUMALI (Eds.).
- Gündoğan, A. ve Taşdere, A. (2021). Woman, man, society and sex: How pre-service teachers perceive basic gender concepts? *International Journal of Progressive Education*, 17(5), 170-191.
- Güneş, F. (2017). Feminist kuramda ataerki tartışmaları üzerine eleştirel bir inceleme. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 245-256.
- Güneş, H. N. (2018). Feminist akımlarda aile. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 7(3), 142-153.
- Günindi Ersöz, A. (2016). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürel, D. ve Er, H. (2020). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına göre küresel salgınlar karşısında güç aldığımız değerler: COVID-19 örneği. *Milli Eğitim*, 49(1), 573-596.

- Gürsoy, Y. (2019). Feminist edebiyat eleştirisi bağlamında Aleksandra Kollontay'ın Vasilisa Malığına romanı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (15), 407-417.
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü ve KSGM. (2015). *Türkiye'de kadına yönelik aile içi şiddet araştırması*. Ankara: Elma Teknik Basım Matbaacılık.
- Hahn, C., Bernard-Powers, J., Crocco, M. S., & Woynshner, C. (2007). Gender equity in social studies. S. Klein, B. Richardson, D. Grayson, L. Fox, C. Kramarae, D. Pollard, C. Dwyer (Editörler), *Handbook for achieving gender equity through education* içinde (s. 335-357). New York: Routledge.
- Hançer, A. (2019). Siyasal teoride kimlik/ farklılık politikaları ve postmodern feminizm. *Atatürk Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 35-46.
- Haralambos, M. ve Holborn, M. (1995). *Sociology: Themes and perspectives*. London: Harper Collins.
- Harrison, L. ve Ollis, D. (2015). Stepping out of our comfort zones: preservice teachers' responses to a critical analysis of gender/power relations in sexuality education. *Sex Education*, 15(3), 318-331.
- Haskan Avcı, Ö., Karababa, A. ve Zencir, T. (2019). Toplumsal cinsiyet bağlamında erkek okul öncesi öğretmen adayları: Algıladıkları güçlükler ve gelecek kaygıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 34(4), 1092-1106.
- Haskan-Avcı, Ö., Zencir, T., Karababa, A., Bozdağ, F., Öztürk, S. B. (2018). The opinions of male pre-school teacher candidates on their occupational preferences: An analysis in the context of gender. *Journal of Education and Future*, (13), 33-48.
- Hedlin, M. ve Åberg, M. (2018). Fussy girls and chattering women - the construct and subordination of femininity in preschool teacher training. *Early Child Development and Care*, 188(2), 220-230.
- Heikkilä, M. ve Hellman, A. (2017). Male preschool teacher students negotiating masculinities: A qualitative study with men who are studying to become preschool teachers. *Early Child Development and Care*, 187(7), 1208-1220.

- Hellmer, K., Stenson, J. T. ve Jylha, K. M. (2018). What's (not) underpinning ambivalent sexism?: Revisiting the roles of ideology, religiosity, personality, demographics, and men's facial hair in explaining hostile and benevolent sexism. *Personality and Individual Differences*, 122, 29-37.
- Henslin, j. M. (2007). *Down to earth sociology: Introductory readings*. New York: Free Press.
- Huberman, A. ve Miles, M. (2019). *Nitel veri analizi*. (Çev. Ed. A. Ersoy ve S. Akbaba Altun). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Illich, I. (2020). *Okulsuz toplum*. (Çev: K. Öztürk). İstanbul: Şule Yayınları.
- Iqbal, A., Ahmed, S. ve Farooqi, M. T. (2021). Endangered species in teaching profession: Perceptions of male and female prospective teachers about teaching career. *Ilkogretim Online-Elementary Education Online*, 20(3), 2064-2074.
- Ireland, B. (2018). *An exploratory case study on elementary education teacher candidates' perception of the gender gap in science and exposure to the topic from their educator preparation program curriculum*. Doktora Tezi. Terre Haute, Indiana: Indiana State University, Department of Teaching an Learning.
- Karataş, K. (2001). Toplumsal değişme ve aile. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 12(2), 89-98.
- Kasapoğlu, A. (2011). Sosyolojik yaklaşımlar temelinde aile kuramları. A. Kasapoğlu ve N. Karkiner (Editörler), *Aile Sosyolojisi* içinde (s. 2-28). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Keleş, S. (2008). *Erken çocuklukta toplumsal cinsiyet değişmezliği ölçüm aracının uyarlanması*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keleşoğlu, S. ve Esen, Y. (2020). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kadına yönelik şiddet tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 273-298.
- Keskin, F. ve Ulusan, A. (2016). Kadının toplumsal inşasına yönelik kuramsal yaklaşımlara dair bir değerlendirme. *Akdeniz İletişim Dergisi*, 26, 47-68.
- Kimzan, İ. ve Arıkan, A. (2021). Erken çocukluk dönemi bağlamında geleceğin öğretmenlerinin cinsiyetçi tutumları. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(39), 277-307.

- Koç, S. ve Tatar, M. (2020). Öğretmen adaylarının bakış açılarıyla ailenin sosyalleşme sürecindeki yeri ve etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 10(3), 516-523.
- Koçak Turhanoglu, F. A. (2019). Toplumsal cinsiyet sosyolojisine giriş. F. Koçak Turhanoglu (Editörler), *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi* içinde (s. 3-29). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Koyuncu Şahin, M., Esen Çoban, A. ve Korkmaz, A. (2018). Toplumsal cinsiyet eşitliği ve türk eğitim sistemindeki yeri: Okul öncesi öğretmen adaylarının gözünden. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 735-752.
- Kozlu, D. (2009). Modernizm sonrası postmodern hareket içinde kadının yeri. *Art-e Sanat Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Körükçü, M., Uslu, S. ve Çetin, M. (2020). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kadına yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 1461-1478.
- KSGM. (2009). *Türkiye'de kadına yönelik aile içi şiddet*. Ankara: Elma Teknik Basım Matbaacılık.
- Kumlu, E. ve Çomoğlu, H. İ. (2021). Gender issues in english language teacher education: Cinderella's awakening through comparative literature1. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16(1), 99-112.
- Kurt, G. ve Ünal, M. (2019). Gender comparison of the college and family life problems of the preschool teacher candidates. *International Online Journal of Educational Sciences*, 11(4), 260-276.
- Kurdaş, E. M. ve Tuncer, M. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algıları (İnönü Üniversitesi Örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 282-321.
- Kuzgun, Y. ve Sevim, S. A. (2004). Kadınların çalışmasına karşı tutum ve dini yönelim arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 14-27.
- Larrabee, T. ve Kim, Y. (2010). Preservice elementary teachers' perceptions of family: Considering future instruction on lesbian- and gay-headed families. *Journal of Research in Childhood Education*, 24(4), 351-365.
- Lerner, G. (1986). *The creation of patriarchy*. New York: Oxford University Press.
- Lincoln, Y. ve Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. California: Sage Publications.

- Lips, H. M. (1993). *Sex and gender: An introduction*. Mountain View, California: Mayfield Publishing Company.
- Mannathoko, C. (1999). Gender matters in the management of teacher education in Botswana. *Social Analysis: The International Journal of Anthropology*, 43(1), 103-118.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. (Çev: O. Akınhay ve D. Kömürcü). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Matheis, S., Keller, L. K., Kronborg, L., Schmitt, M., Preckel, F. (2020). Do stereotypes strike twice? Giftedness and gender stereotypes in pre-service teachers' beliefs about student characteristics in Australia. *Asia-Pacific Journal Of Teacher Education*, 48(2), 213-232.
- McGillicuddy-De Lisi, A. ve De Lisi, R. (2007). Perceptions of family relations when mothers and fathers are depicted with different parenting styles. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(4), 425-442.
- MEB. (2018). *Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Menekşe, F. N. ve Asan, A. (2019). 3- 6 yaş arası okul öncesi çocukların oyuncak tercihleri ve cinsiyet kalıp yargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(35), 821-836.
- Miralles-Cardona, C., Chiner, E. ve Cardona-Molto, M. C. (2022). Educating prospective teachers for a sustainable gender equality practice: survey design and validation of a self-efficacy scale. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(2), 379-403.
- Moya, M., Exposito, F. ve Ruiz, J. (2000). Close relationships, gender, and career salience. *Sex Roles*, 42(9/10), 825-846.
- Murphy, S., Shilla, D., Chua, C., Raphael, C., O'Rourke, N., Middlehurst-Schwartz, M. (2019). Unravelling the gender bind, uncovering the heterogeneity of domination. *Comparative Education*, 55(2), 264-280.
- NCSS. (1994). *Curriculum standards for social studies: Expectations of excellence*. Washington DC: National Council For The Social Studies.

- Neff, Y. E. (2018). *What if you were a superhero? Teaching gender and social justice through design pedagogy in a pre-service art teacher introductory course*. Doktora Tezi. Tucson, Arizona: The University of Arizona, Faculty of the School of Art.
- Nelson, J. (2001). Defining social studies. W. Stanley (Editörler), *Critical issues in social studies research for 21st century içinde* (s. 15-38). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Notshulwana, R. ve de Lange, N. (2019). "I'm me and that is enough": Reconfiguring the family photo album to explore gender constructions with Foundation Phase preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 82, 106-116.
- Núñez-Román, F., Hunt-Gómez, C. ve Gómez-Camacho, A. (2020). Gender-fair language (GFL) in the academic writing of pre-service teachers of Spanish. *Current Issues in Language Planning*, 21(5), 475-489.
- Nürnberger, M., Nerb, J., Schmitz, F., Keller, J., Sütterlin, S. (2016). Implicit gender stereotypes and essentialist beliefs predict preservice teachers' tracking recommendations. *The Journal of Experimental Education*, 84(1), 152-174.
- Onurluer, E. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Owens, S. L., Smothers, B. C. ve Love, F. E. (2003). Are girls' victims of gender bias in our nation's school? *Journal of Instructional Psychology*, 30(2), 131-136.
- Öngören, S. (2019). Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algılarına göre okul öncesi öğretmenliğine ilişkin görüşleri. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1773-1796.
- Özaydınlık, K. (2014). Toplumsal cinsiyet temelinde Türkiye'de kadın ve eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 33, 93-112.
- Özbilgin, M. ve Healy, G. (2004). The gendered nature of career development of university professors: The case of Turkey. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 358-371.
- Özen, F. (2018). Investigation of the experiences of classroom teacher candidates in the reconstruction of gender role: A case study in turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 6(8), 29-43.

- Özpulat, F. (2016). Üniversite öğrencilerinin öz-yeterlilik düzeyi ile toplumsal toplumsal cinsiyet algısı ilişkisi: Beyşehir örneği. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1222-1232.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal Bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Editörler), *Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (s. 2-30). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Deveci, H. (2011). Farklı ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının değerlendirilmesi. C. Öztürk (Editörler), *Farklı ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları içinde* (s. 1-40). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Patton, M. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Ed. M. Bütün ve S. Demir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Persson, M. (2021). 'I have neither his voice nor body': Upper secondary schoolteacher students experiencing gendered division of labor. *Gender and Education*, 33(5), 547-561.
- Poyraz Tacoğlu, T. (2018). Sosyal kurumlar: Aile. E. Burcu Sağlam, A. Ögün Boyacıoğlu ve A. Gelgeç Bakacak (Editörler), *Sosyoloji içinde* (s. 266-287). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Rendón, N. (2019). *Preservice teachers' images of female scientist, male scientist, and teacher as scientist: An analysis of stereotypical indicators*. Doktora Tezi. Denton, Texas: University of North Texas, Curriculum and Instruction.
- Robson, E. (2004). Children at work in rural Northern Nigeria: Patterns of age, space and gender. *Journal of Rural Studies*, 20, 193-210.
- Safran, M. (2015). Sosyal Bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Editörler), *Özel öğretim yöntemleriyle Sosyal Bilgiler öğretimi içinde* (s. 1-18). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sayılan, F. ve Özkazanç, A. (2009). İktidar ve direniş bağlamında toplumsal cinsiyet: Bir okul etnografisi. *Toplum ve Bilim*, 114, 51-73.
- Sayılan, F. (2014). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim: Olanaklar ve sınırlar*. Ankara: Dipnot.
- Schaefer, R. (2013). *Sosyoloji*. (Çev: S. Coşar ve G. Özcan). Ankara: Palme Yayıncılık.
- Seçgin, F. ve Kurnaz, Ş. (2015). Sosyal Bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015 (5), 24-38.

- Seçgin, F. ve Tural, A. (2011). Sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(4), 2446-2458.
- Seçgin, F. ve Tural, A. (2020). The relationship between prospective social studies teachers' attitudes towards gender roles and entrepreneurship levels. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 8(4), 64-73.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. New York and London: Teacher College Press.
- Sekmen, M. ve Kul Kalkandelen, G. (2021). Kölelikten günümüze türk sinemasında afro-türk kadınların temsili. *Erciyes Akademi*, 35(3), 1132-1152.
- Sennett, R. (1992). *The uses of disorder: Personal identity and city life*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- Silverman, D. (2018). *Nitel verileri yorumlama*. (Çev. Ed. E. Dinç). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, M. (2019). Kültür aktarımında toplumsal cinsiyetin rolü. *Akademik Hassasiyetler*, 6(11), 233-249.
- Şıvgın, N. (2015). *Cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tantekin-Erden, F. (2009). A course on gender equity in education: Does it affect gender role attitudes of pre-service teachers? *Teaching and Teacher Education*, 25, 409-414.
- Tezcan, M. (2016). *Sosyolojiye Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezcan, M. (2019). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tonga, D. (2014). A qualitative study on the prospective social studies teachers' role-model preferences. *International Journal of Academic Research*, 6(1), 94-101.
- Toraman, Ç. ve Özen, F. (2019). An investigation of the effectiveness of the gender equality course with a specific focus on faculties of education. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(2), 6-28.
- Türe, H. ve Deveci, H. (2017). From family to child in social studies education: Practice example. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 1(1), 1-21.


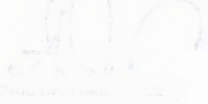
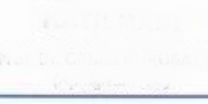


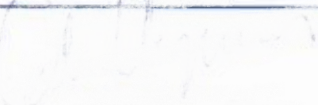
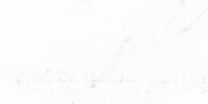

- Türk Dil Kurumu. (2022). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://www.tdk.gov.tr/>.
- Uluğtekin Bulu, M. G. (2019). Aile. F. A. Koçak Turhanoğlu (Editörler), *Toplumsal cinsiyet sosyolojisi içinde* (s. 87-120). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- UN. (2018). End violence against children: Annual report. <https://www.end-violence.org/sites/default/files/paragraphs/download/FINAL%20ANNUAL%20REPORT.pdf>. (Erişim Tarihi: 23.01.2021).
- UN. (2020). Intensification of efforts to eliminate all forms of violence: Report of the Secretary-General. <https://undocs.org/en/A/65/208>. (Erişim Tarihi: 22.01.2021).
- UN WOMEN. (2020a). <https://data.unwomen.org/country/turkey>. (Erişim Tarihi: 23.01.2021).
- UN WOMEN. (2020b). *Are you ready for change? Gender equality attitudes study 2019*. New York: UN WOMEN Publishing.
- UNDP. (2020). Gender-based violence and Covid-19. <https://www.undp.org/content/undp/en/home/librarypage/womensempowerment/gender-based-violence-and-covid-19.html>. (Erişim Tarihi: 24.01.2021).
- UNICEF. (2020). *Domestic Violence against Women and Girls*. Italy: UNICEF.
- UNODC. (2018). *Global Report on Trafficking in Persons*. New York: United Nations.
- UNSD. (2020). Violence against women and the girl child. <https://worlds-women-2020-data-undesahub.arcgis.com/pages/violence-against-women-and-the-girl-child>. (Erişim Tarihi: 22.01.2021).
- Ünal, F., Tarhan, S. ve Çürükvelioğlu Köksal, E. (2017). Toplumsal cinsiyet algısını yordamada cinsiyet, sınıf, bölüm ve toplumsal cinsiyet oluşumunun rolü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 227-236.
- Ünal, F., Tarhan, S. ve Çürükvelioğlu Köksal, E. (2018). Gender and perception of profession. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3a), 35-44.
- Üstel, F. (2004). *Makbul vatandaş'ın peşinde: II. Meşrutiyet'ten bugüne Türkiye'de vatandaş eğitimi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Vargel Pehlivan, P. (2017). Toplumsal cinsiyet bağlamında kuramsal yaklaşımlar: Bir literatür taraması. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(31), 497-521.
- Waters, M. (2009). *Modern sosyoloji kuramları*. (Çev: E. Bilget). İstanbul: Gündoğan Yayınları.
- WEF. (2021). *Global Gender Gap Report*. Geneva: World Economic Forum.

- Wharton, A. S. (2005). *The sociology of gender: An introduction to theory and research*. Australia: Blackwell Publishing.
- WHO. (2013). *Global and regional estimates of violence against women: prevalence and health effects of intimate partner violence and non-partner sexual violence*. Italy: WHO.
- WHO. (2017). <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>. (Erişim Tarihi: 21.05.2022).
- Woodson, A., Jones, J. ve Gowder, S. (2020). 'The world they've been born into': Black male teachers on Blackness, masculinities and leadership. *Race Ethnicity and Education*, 23(3), 307-326.
- Wrench, A. ve Garrett, R. (2017). Gender encounters: becoming teachers of physical education. *Sport, Education and Society*, 22(3), 321-337.
- Wynter-Hoyte, K., Bryan, N., Singleton, K., Grant, T., Goff, T., Green, D., Rowe, I. (2020). A seat at the kitchen table: The lived experiences of black female preservice teachers in an urban education cohort. *Equity & Excellence in Education*, 53(3), 342-364.
- Yaşar, B. N. (2018). Teacher candidates' gender role attitudes: Case of Adıyaman University. *Kadın/Woman 2000*, 19(1), 101-113.
- Yılar, M. B. ve Karadağ, Y. (2021). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının 2018 öğretim programındaki değerlere ilişkin hiyerarşileri, gerekçeleri ve önerileri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 476-505.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, B., Öcal, E. ve Şahin-Topalcengiz, E. (2021). Stem in movies: Female preservice teachers' perspectives on movie "Hidden Figures". *Journal of Baltic Science Education*, 20(5), 740-758.
- Younger, M. ve Warrington, M. (2008). The gender agenda in primary teacher education in England: Fifteen lost years? *Journal of Education Policy*, 23(4), 429-445.
- YÖK. (2017). *Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Yurtsever, N. ve Angın, E. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(32), 354-368.

Yücedağ, İ. (2016). Habitustan mutataştırmaya toplumsalın inşası. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 111-133.

Zencirkıran, M. (2017). *Sosyoloji*. Bursa: Dora Yayınları.

EK-1. Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Araştırma Onayı

Evrak Kayıt Tarihi: 11.03.2021	Protokol No: 44687	Tarih: 30.03.2021
		
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARAR BELGESİ		
<b>ÇALIŞMANIN TÜRÜ:</b>	Yüksek Lisans Tez Çalışması	
<b>KONU:</b>	Eğitim Bilimleri	
<b>BAŞLIK:</b>	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aile Algısında Toplumsal Cinsiyet Olgusunun İncelenmesi	
<b>PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:</b>	Doç. Dr. Elvan GÜNEL	
<b>TEZ YAZARI:</b>	Mustafa ÇAKIR	
<b>ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:</b>	-	
<b>KARAR:</b>	Olumlu	
 Doç. Dr. Elvan GÜNEL SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU BAŞKANI		
 Mustafa ÇAKIR TEZ YAZARI	 Mustafa ÇAKIR TEZ YAZARI	
 Mustafa ÇAKIR TEZ YAZARI	 Mustafa ÇAKIR TEZ YAZARI	
 Mustafa ÇAKIR TEZ YAZARI	 Mustafa ÇAKIR TEZ YAZARI	

## EK-2. Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

Değerli Öğretmen Adayı,

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının anlaşılmasını, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularıyla bağlantılı olarak verilen derslerin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesini amaçlayan bir araştırma yürütmekteyiz. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapan Doç. Dr. Elvan GÜNEL ve aynı kurumda lisansüstü eğitim gören Mustafa ÇAKIR tarafından yürütülmektedir. Araştırma için Anadolu Üniversitesi Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Bu araştırma kapsamında sizinle bire bir yarı-yapılandırılmış görüşme gerçekleştirmemiz gerekmektedir. Görüşmeler, pandemi dolayısıyla okullar yüz yüze eğitime açılmadığı takdirde online yapılacaktır. Görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kaydedilmesi gerekmektedir. Görüşmeler online yapılırsa da kaydedilecektir. Görüşme bilgileriniz ve ses kayıtlarınız bilimsel amaçlar doğrultusunda bu araştırma kapsamında kullanılacak, başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. İstedığınız zaman görüşmemizi kesebilir ve ses kaydını alabilirsiniz. Araştırma kapsamında isminiz gizli tutulacak, araştırmanın raporlaştırılması esnasında kod isimler kullanılacaktır. Çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz, ayrıldığınız takdirde sizden toplanan veriler imha edilecektir. Araştırmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Gönüllü olarak katıldığınızı bildirmeniz için aşağıdaki bilgileri doldurmanız gerekmektedir. Bu formu değerlendirmek için ayırdığınız zaman ve araştırmaya yapacağınız katkılar için teşekkür ederiz. Araştırmayla ilgili sorularınız için aşağıdaki iletişim bilgilerinden bize ulaşabilirsiniz.

**Araştırmacının Adı-Soyadı:** Mustafa ÇAKIR

**İmza:**

**Cep Tel.:**

**E-posta:**

**Bu araştırmaya kendi rızamla, verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılacağını ve istediğim zaman çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek katılmayı kabul ediyorum.**

**Katılımcının Adı-Soyadı:**

**İmza:**

### EK-3. Öğretmen İzin Formu

Değerli Öğretmenim,

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının anlaşılmasını, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularıyla bağlantılı olarak verilen derslerin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesini amaçlayan bir araştırma yürütmekteyiz. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapan Doç. Dr. Elvan GÜNEL ve aynı kurumda lisansüstü eğitim gören Mustafa ÇAKIR tarafından yürütülmektedir. Araştırma için Anadolu Üniversitesi Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda sınıf içi gözlem yapılarak üniversite öğrencilerinden veriler toplanacaktır. Aile ve toplumsal cinsiyet olgusuyla ilişkili konuları işlediğiniz derslerinizde gözlem yapabilmek için izninizi talep ediyoruz. Pandemi dolayısıyla okullar yüz yüze eğitime açılmadığı takdirde online dersinizde gözlem yapabilmek veya ders kayıtlarınızı gözlemleyebilmek için de izninizi talep ediyoruz. Yapılacak sınıf içi gözlemlerden elde edilecek veriler bilimsel amaçlar doğrultusunda bu araştırma kapsamında kullanılacak, araştırma dışında başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Araştırmacının sınıf içerisinde sadece gözlemci rolü olacak, dersin işlenişine herhangi bir müdahalede bulunulmayacaktır. Ders esnasında siz veya öğrenciler rahatsız olduğu takdirde gözlem sonlandırılacaktır. İstedığınız takdirde yapılacak gözlemden elde edilecek verileri inceleyebileceksiniz. Gözlem verilerinin raporlaştırılmasında kod isimler kullanılacak, isimler gizli tutulacaktır.

Katılım gönüllük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya yapacağınız katkılar için teşekkür ederiz. Araştırmayla ilgili sorularınız için aşağıdaki bilgilerden bize ulaşabilirsiniz.

**Araştırmacının Adı-Soyadı:** Mustafa ÇAKIR

**İmza:**

**Cep Tel.:**

**E-posta:**

**Bu araştırma kapsamında kendi rızamla, toplanacak verilerin bilimsel amaçlarla kullanılacağını kabul ederek dersimde gözlem yapılmasına izin veriyorum.**

**Öğretmenin Adı-Soyadı:**

**İmza:**

#### EK-4. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları

##### **1. Görüşme Soruları**

1. Kendinizden bahseder misiniz (yaş, memleket, eğitim durumu vb.)?
2. Ailenizden bahseder misiniz, nasıl bir aile yapınız var? Örnekler üzerinden açıklar mısınız?
3. Yetiştığınız çevrenin özelliklerinden bahsedebilir misiniz? Örnekler üzerinden açıklar mısınız?
4. Sizce yetiştığınız çevrenin yapısal özellikleri ailenizi nasıl şekillendirmektedir? Örnek verebilir misiniz?
5. Sizce yetiştığınız çevrenin yapısal özellikleri sizin rollerinizi nasıl şekillendirmektedir? Örnek verebilir misiniz?
6. Aile içindeki rollerinizi nasıl tanımlarsınız? Örnekler üzerinden açıklar mısınız?
7. Neden o rollere sahipsiniz? Örnek verebilir misiniz?
8. Bahsedilen rollerin size ait olduğunu nasıl anladınız? Örnekler üzerinden açıklar mısınız?
9. Ailenizin diğer üyelerinin rollerini nasıl tanımlarsınız? Örnekler üzerinden açıklar mısınız?

##### **2. Görüşme Soruları**

1. Hayatınızın herhangi bir döneminde aile kurmak istiyor musunuz, evetse neden?
2. Evetse, kurmak istediğiniz bu aileyi nasıl tasavvur ediyorsunuz?
3. Evetse, tasavvur ettiğiniz bu aileyle şu anda sahip olduğunuz aile arasında ne gibi benzerlikler ya da farklılıklar görmektesiniz? Örnekler verebilir misiniz?
4. Evetse, kurmak istediğiniz bu ailede şu anda sahip olduğunuz aileden neleri farklı yapmak istersiniz? Neden?
5. Evetse, sizce neden şu anda bir aileniz olduğu halde kendinize ait bir aile kurmak istiyor olabilirsiniz? Bu kararın kendinize ait olduğunu düşünüyor musunuz?
6. Hayırsa, neden?
7. Hayırsa, sizce şu anki aileniz bu yargınızı şekillendirmiş midir? Evetse, örnek verebilir misiniz? Hayırsa neden?
8. Aile sahibi olmak veya aile kurmak sizin için ne anlam ifade etmektedir?
9. Sizce ideal bir aile nasıl olmalıdır?

10. İdealize ettiğiniz bu aileyi tanımlar mısınız?
11. İdealize ettiğiniz bu aile içerisinde erkeği nasıl konumlandırmakta ve anlamlandırmaktasınız?
12. Yaptığınız konumlandırma ve anlamlandırmanın şu an sahip olduğunuz aile ile arasında ne gibi benzerlikler ya da farklılıklar bulunmaktadır?
13. İdealize ettiğiniz bu aile içerisinde kadını nasıl konumlandırmakta ve anlamlandırmaktasınız?
14. Yaptığınız konumlandırma ve anlamlandırmanın şu an sahip olduğunuz aile ile arasında ne gibi benzerlikler ya da farklılıklar bulunmaktadır?
15. Sizce sizin aile kurgunuzu toplumsal cinsiyet rollerine yönelik algınız nasıl şekillendirmektedir?
16. Toplumsal cinsiyet kavramını tanımlar mısınız?
17. Sizce tasavvur/idealize ettiğiniz aile içindeki kadın ve erkek konumlandırmanızı ve anlamlandırmanızı ataerkil yapı nasıl şekillendirmektedir?
18. Sizce aile tasavvurunuzu ve idenizi ataerkil yapı nasıl şekillendirmektedir?
19. Ataerkil kavramını tanımlar mısınız?
20. Sizce tasavvur/idealize ettiğiniz ailenin kurulmasında rol oynayan cinsiyetleri heteroseksist kültür nasıl şekillendirmektedir?
21. Sizce aile tasavvurunuzu ve idenizi heteroseksist kültür nasıl şekillendirmektedir?
22. Heteroseksist kültürü tanımlar mısınız?
23. Aldığınız Küreselleşme ve Toplum dersi sizin aile, toplumsal cinsiyet, ataerkil yapı ve heteroseksist kültüre yönelik algılarınızı nasıl şekillendirmiş olabilir?
24. Bu dersi aldıktan sonra bilgi ve bilincinizde nasıl değişimlerin gerçekleştiğini fark ettiniz?
25. Sizce aldığınız ders öğretmenliğinizde bu konuların öğretimi için size yeterli donanımı sağlamakta mıdır?
26. Sizce Sosyal Bilgiler dersi aile, toplumsal cinsiyet, ataerkil yapı ve heteroseksist kültür konularının öğretimini nasıl şekillendirebilir?
27. Siz Sosyal Bilgiler dersinin bu konuların öğretimi için uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Evetse neden? Hayırsa neden?
28. Sizce Sosyal Bilgiler dersinde bu konuların öğretimi toplumsal alanda nasıl değişikliklere yol açabilir?



## EK-6. Öğrenci Soru Formu

Doç. Dr. Elvan Günel ve Mustafa Çakır tarafından yürütülen, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısının anlaşılmasını, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı'nda aile ve toplumsal cinsiyet konularıyla bağlantılı derslerin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının aile ve toplumsal cinsiyete yönelik algısını nasıl şekillendirdiğinin incelenmesini amaçlayan çalışma kapsamında aşağıdaki soruları yanıtlamanız araştırmaya katkı sağlayacaktır. Yanıtlarınız araştırma dışında kullanılmayacak ve başkalarıyla paylaşılmayacaktır.

**1-** Hayatınızın herhangi bir döneminde aile kurmak istiyor musunuz?

Evetse;

**a)** Sizce neden bir aile kurmak istiyor olabilirsiniz?

**b)** Kurmak istediğiniz bu aileyi nasıl tasavvur ediyorsunuz?

**c)** Tasavvur ettiğiniz bu aileyle şu anki aile arasında ne gibi benzerlikler ya da farklılıklar görmektesiniz? Örnekler verebilir misiniz?

**d)** Kurmak istediğiniz bu ailede şu anda sahip olduğunuz aileden neleri farklı yapmak istersiniz? Neden?

Hayırsa;

**a)** Sizce neden bir aile kurmak istemiyor olabilirsiniz?

**b)** Sizce şu anda sahip olduğunuz aile bu yargınızı nasıl şekillendirmiş olabilir? Örnekler üzerinden açıklayabilir misiniz?

**2-** Kendi ailenize sahip olmak veya kurmak sizin için nasıl bir anlama karşılık gelmektedir?

**3-** Sizce aile bireyin toplumsallaşmasını nasıl şekillendirmektedir? Örnekler üzerinden açıklayabilir misiniz?

**4-** Sizce ideal bir aile nasıldır? Örnekler üzerinden açıklayabilir misiniz?

**5-** Bu ideal aile içinde erkeği nasıl konumlandırmakta ve anlamlandırmaktasınız?

**6-** Bu ideal aile içerisinde konumlandığı erkek şu anki ailenizden nasıl farklılaşmaktadır? Örnekler üzerinden açıklayabilir misiniz?

**7-** Erkeği nasıl tanımlarsınız?

**8-** Bu ideal aile içinde kadını nasıl konumlandırmakta ve anlamlandırmaktasınız?

- 9- Bu ideal aile içerisinde konumlandığınız kadın şu anki ailenizden nasıl farklılaşmaktadır? Örnekler üzerinden açıklar mısınız?
- 10- Kadını nasıl tanımlarsınız?
- 11- Toplumsal cinsiyet kavramını nasıl tanımlarsınız?
- 12- Bu ideal aile içindeki kadın ve erkek konumlandırmanızı ataerkil sistem nasıl şekillendirmektedir?
- 13- Ataerkil kavramını nasıl tanımlarsınız?
- 14- Sizce ders için yapmış olduğunuz ödevler aile, toplumsal cinsiyet ve ataerkil kavramlarına yönelik bilginizi ve algınızı nasıl şekillendirmiş olabilir? Örnekler üzerinden açıklar mısınız?
- 15- Sizce ders boyunca okuduğunuz makaleler aile, toplumsal cinsiyet ve ataerkil kavramlarına yönelik bilginizi ve algınızı nasıl şekillendirmiş olabilir? Örnekler üzerinden açıklar mısınız?
- 16- Sizce ders kapsamında izlemiş olduğunuz filmler aile, toplumsal cinsiyet ve ataerkil kavramlarına yönelik bilginizi ve algınızı nasıl şekillendirmiş olabilir? Örnekler üzerinden açıklar mısınız?
- 17- Sizce aile, toplumsal cinsiyet ve ataerkil kavramlarına yönelik aldığınız eğitim öğretmenlik nitelik ve becerilerinizi nasıl şekillendirmiş olabilir?
- 18- Sizce Küreselleşme ve Toplum dersinde aile, toplumsal cinsiyet ve ataerkil konuları nasıl ele alınmıştır?
- 19- Sizce Sosyal Bilgiler Programı aile, toplumsal cinsiyet ve ataerkil konularının öğretimini nasıl şekillendirebilir?

Araştırmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır, bundan dolayı aşağıdaki bilgileri doldurmanız gerekmektedir. Katılarınız için teşekkür ederiz.

**Araştırmacının Adı-Soyadı:** Mustafa ÇAKIR

**İmza:**

**Cep Tel.:**

**E-posta:**

**Bu araştırmaya kendi rızamla, verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılacağını ve istediğim zaman çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek katılmayı kabul ediyorum.**

**Katılımcının Adı-Soyadı:**

**İmza:**

## ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Mustafa ÇAKIR

Yabancı Dil : İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı : [REDACTED]

E-Posta : [REDACTED]

### Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 09.2020-07.2021, Milli Eğitim Bakanlığı, Bursa Osmangazi Şükrü Naili Paşa İmam Hatip Ortaokulu
- 09.2020-01.2021, Milli Eğitim Bakanlığı, Bursa Osmangazi Cem Sultan İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler Öğretmeni
- 2015-2019, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı