İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET FARKINDALIĞI ÜZERİNE NİTELİKSEL BİR ARAŞTIRMA: İSTANBUL ANADOLU YAKASINDA BİR İLKOKUL ÖRNEĞİ

Yeşim Cömert Gazi

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Sosyoloji Anabilim Dalı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BOZOK

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Ağustos, 2018

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Yeşim CÖMERT GAZİ'nin "İlkokul Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Farkındalığı Üzerine Niteliksel Bir Araştırma: İstanbul Anadolu Yakasında Bir İlkokul Örneği" başlıklı tezi 10/09/2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Sosyoloji Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi **oy birliğiyle /** ~~**oy çokluğuyla**~~**, başarılı /** ~~**başarısız**~~ olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı. Adı ve Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Dr.Öğr.Üyesi Mehmet BOZOK	.....
Üye	:Dr.Öğr.Üyesi Narin BAĞDATLI VURAL	.....
Üye	: Dr.Öğr.Üyesi Abdurrahman YILMAZ	.....

Doç.Dr.Ahu TUNÇEL ÖNKAL

Enstitü Müdürü

İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu tezin bana ait özgün bir çalışma olduğunu çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarda bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi çalışmanın Maltepe Üniversitesinde kullanılan "bilimsel intihal tespit programı" ile tarandığını ve öngörülen standartları karşıladığını beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

06/08/2018



Yeşim CÖMERT GAZİ

TEŞEKKÜR

Bu çalışmayı hazırlayabilmem için öncelikle toplumsal cinsiyet farkındalığı kazanmamda, ardından oluşan merakımı ve motivasyonumu destekleyen, hem tez aşamamdaki hem de jürimdeki tüm katkılarından dolayı değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BOZOK'a, derinlemesine görüşmeleri yapacak deneyim ile alana çıkma cesareti kazanmamda etkisi büyük olan Sayın Prof. Dr. Belma AKŞİT'e, Sosyoloji'yi anlamamız ve uygulamamız esnasında rehberliğini bizden hiçbir zaman esirgemeyen değerli Prof. Dr. Nurgün OKTİK hocamıza, jürideki katkılarından dolayı Dr. Öğr. Üyesi Narin BAĞDATLI VURAL ile Dr. Öğr. Üyesi Abdurrahman YILMAZ'a şükran ve minnetlerimi sunmayı bir borç bilirim. Zamanını ayırıp hiç tereddüt etmeden araştırmaya destek veren kıymetli meslektaşlarıma, yaşamımda bana kazandırdığı erdemli ve dürüst duruşumun mimarı rahmetli babam Ali CÖMERT'e sonsuz teşekkür ederim.

Yeşim Cömert Gazi

Ağustos, 2018

ÖZ

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET FARKINDALIĞI ÜZERİNE NİTELİKSEL BİR ARAŞTIRMA: İSTANBUL ANADOLU YAKASINDA BİR İLKOKUL ÖRNEĞİ

Yeşim CÖMERT GAZİ
Yüksek Lisans Tezi
Sosyoloji Anabilim Dalı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BOZOK
Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018

Doğuştan getirdiğimiz cinsiyet ile buna bağlı olarak şekillenen ve beklenen davranışlar, toplumdaki cinsiyet rollerini belirler. Her kültür birbirinden farklı özelliklere sahip olduğundan toplumdan topluma değişebilen bu rolleri birbirinden ayırt edebilmek adına karşımıza iki kavram çıkar: Biyolojik cinsiyet ve toplumsal cinsiyet. Anne babalar, çocukları daha doğmadan cinsiyetini öğrenerek buna göre yaşamı planlamaya ve onlara dair hayaller kurmaya başlarlar. Önce aile içinde görüp, model aldığı cinsiyet rollerini çocuk zamanla sosyal çevresini oluşturan arkadaşlıkları, okulu, öğretmeni ve daha birçok etken unsur sayesinde içselleştirir. Araştırmanın yapıldığı bölge alt sosyo-ekonomik düzeye sahip, milliyetçi ve muhafazakâr insanların yaşadığı, ataerkil ilişkilerin baskın olduğu bir yer olmasından ötürü bu mahallede bulunan ilkokulda çalışan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dair farkındalıkları önemli görülmektedir. Araştırmacı, eğitim süreci içinde özellikle ilkokul kademesindeki öğretmenlerin öğrencilere etkin rol model olduğuna ve cinsiyet eşitsizliğinin ortadan kalkması adına eğitimcilere büyük sorumluluklar düştüğüne inanmaktadır.

İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan bir ilkokulda çalışan 18 sınıf öğretmeni ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilen çalışmada Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu hazırlanarak 10 açık uçlu soru ile bu soruların altında oluşturulan çeşitli deşme soruları katılımcılara yöneltilmiştir. Yapılan görüşmeler esnasında öğretmenlerin izni alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Eğitimdeki toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin dezavantajlı kesimi yine kız çocukları olduğundan bu araştırmada konuya en uygun yöntem olarak "feminist metodoloji" kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular değiştirilmeden aktarılmış, yorumlanarak çeşitli sonuçlara varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Toplumsal Cinsiyet Farkındalığı, Eğitim, Ataerki, İlkokul Öğretmenleri, İstanbul.

ABSTRACT

A QUALITATIVE RESEARCH ON THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' GENDER AWARENESS: AN EXAMPLE OF A PRIMARY SCHOOL FROM ANATOLIAN SIDE OF ISTANBUL

Yeşim CÖMERT GAZİ
Master Thesis
Sociology Department
Thesis Advisor: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BOZOK
Maltepe University Social Sciences Institute, 2018

Gender roles are defined by the inborn sex and the behaviors which are shaped and expected by this sex. As each culture has different features, in order to distinguish the changing roles from one society to the other, we come across two terminologies: Biological sex and gender. Parents learn about the sex of their unborn children, then they plan their life according to that and they start dreaming about them. The children slowly acquire the gender roles, which they initially observe in the family and take as a model, thanks to their friendships, school, the teacher and many other elements. As the disctrict, which this research was done, has a lower economic background, is nationalist and where conservative people live and where there are patriarchal relations are dominant, the teachers' awareness of gender inequality has a great importance. The researcher believes that the teachers especially at primary school level are effective role model for the students and the educators have great responsibilities to eliminate gender inequality.

In the deep study which was done with 18 primary school teachers who work for a primary school on the Anatolian side of Istanbul, half constructed interview form which had 10 open-ended questions and more detailed questions were asked to the participants. The recording was also used with the permission of teachers. The "feminist methodology" was used because the disadvantaged group were always girls who were exposed to gender discrimination. The findings of the interviews were conveyed without any change, and some results were conducted.

Keywords: Gender Awareness, Education, Patriarchy, Primary School Teachers, İstanbul.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

İNTİHAL RAPORU ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

TEŞEKKÜR v

ÖZ vii

ABSTRACT viii

İÇİNDEKİLER ix

KISALTMALAR xii

ÖZGEÇMİŞ xiii

BÖLÜM 1.GİRİŞ 1

BÖLÜM 2. KURAM VE METODOLOJİ 5

2.1. Toplumsal Cinsiyet 5

2.1.1. Türkiye'de Mevcut Eğitim Sistemi ve Toplumsal Cinsiyet 7

2.1.2. Okulda Toplumsal Cinsiyet 10

2.1.3. Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet 12

2.1.4. Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Algıları 17

2.2. Feminizm ve Eğitim 18

2.2.1. Eğitim Kurumlarında Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği 20

2.3. Toplumsal Cinsiyet Rolleri 28

2.3.1. Kadınlık Rolleri, Erkeklik Rolleri 28

2.3.2. Cinsiyet Rolleri Ve Ataerkillik 30

2.3.3. Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık 35

2.4. Araştırmanın Sorunsalı 37

2.5. Araştırmanın Amacı 38

2.6. Araştırmanın Önemi 39

2.7.Araştırmanın Metodolojisi 40
2.7.1. Feminist Metodoloji 40
2.7.2.Araştırma Yerinin Tanıtılması 43
2.7.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi 44
2.7.4.Veri Toplama Yöntemleri 45
2.7.4.1. Niteliksel Araştırma Yöntemi 46
2.7.5. Sınırlılıklar 48
BÖLÜM 3. BULGULAR VE YORUMLAR 49
3.1. Ders Kitaplarındaki Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği 49
3.2.Öğretmenlerin, Öğrenciler Arasındaki Cinsiyetçi Tutumlara Yaklaşımı 56
3.2.1. Kız ve Erkek Öğrencilerin Birbirleri Arasındaki Cinsiyetçi Tutumlar: 59
3.2.2. Öğrencilerinin Olumsuz Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Tutumları ... 62
3.3. Öğrencilerin Cinsiyet Rollerinde Öğretmenlerin Etkisi 64
3.3.1. İlkokul Çağındaki Çocuklar Üzerinde Sınıf Öğretmenlerinin Etkisi 64
3.3.2. Sınıf Düzeni, Sınıfta Kullanılan Pano ve Çeşitli Materyallerin Seçimi ile Bunların Öğrencilere Yansıması 67
3.3.3. Öğretmenlerin Sınıf İçi Görev Dağılımı Yaparken Göz Önünde Bulundurdukları Unsurlar 72
3.3.4. Öğretmenlerin Çocuklarını ya da Öğrencilerini Bir Spor Dalına Yönlendirirken Göz Önünde Bulundurdukları Ölçütler 77
3.4. Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Rolleri Açısından Öğrencilerden Beklentileri.. 82
3.4.1. Öğretmenlerin Ev İçi Görev Ve Sorumluluk Paylaşımı 83
3.4.2. Kadınlık Ve Erkeklik Rolleri Olarak Düşünüldüğünde Toplumun Cinsiyet Beklentilerinin Neler Olduğuna İlişkin Katılımcıların Görüşleri 91
3.4.2.1. Erkeklik rollerinden beklentiler konusundaki görüşler 91
3.4.2.2. Kadınlık rollerinden beklentiler konusundaki görüşler 95
3.4.2.3. Erkeklik ve kadınlık rolleri yerine getirilmediğinde yaşanabilecek sıkıntılara ilişkin görüşler 98
3.4.2.4. Öğrencilerden cinsiyet rollerine uygun beklenen davranışlara ilişkin öğretmen tutumları 101

3.4.3. Eğitim Cinsiyet Rollerini Desteklemediğinde Ortaya Çıkabilecek Sonuçların Katılımcılar Tarafından Değerlendirilmesi 105
3.4.3.1. Eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesi gerektiğine inanan katılımcılar ve görüşleri 105
3.4.3.2. Eğitim cinsiyet rollerini desteklemese de sonuçların pek fazla değişmeyeceğini düşünen katılımcılar ve görüşleri 107
3.4.3.3. Eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesinin olumsuz sonuçlar doğurduğunu düşünen katılımcılar 108
BÖLÜM 4. SONUÇ VE ÖNERİLER 111
EKLER 118
EK 1: Görüşme Çerçevesi 118
EK 2: Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Tablo 120
KAYNAKÇA 121

KISALTMALAR

BKH: Bin Yıllık Kalkınma Hedefleri

ETCEP: Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi

KTÖS: Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

TÜSİAD: Türkiye Sanayici ve İş İnsanları Derneği (Bu derneğin açılımında Genel Kurul kararı oy çokluğu ile isim değişikliği yapılmıştır.)

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

ÖZGEÇMİŞ

Yeşim CÖMERT GAZİ
Sosyoloji Anabilim Dalı

Eğitim

Yüksek Lisans 2016 Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Sosyoloji Anabilim Dalı

Yüksek Lisans 2014 Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Lisans 1998 Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih, Coğrafya Fakültesi
Sosyoloji Anabilim Dalı

Lise 1994 Maltepe Lisesi-Kütahya

İş/İstihdam

2002- MEB Sınıf Öğretmeni

Kişisel Bilgiler:

Doğum yeri ve yılı : İZMİT / 06.11.1977 Cinsiyet: Kadın
Yabancı diller : İngilizce
GSM / e-posta : 0 531 793 55 06 / yesimcomert06@hotmail.com

BÖLÜM 1.GİRİŞ

Cinsiyet, doğuştan getirdiğimiz biyolojik bir özelliğimiz olup toplumsal cinsiyet(gender), içinde yaşadığımız kültürün etkisiyle bizlerden beklenen cinsiyet rollerine uygun davranış özelliklerini barındıran çok daha geniş bir kavramdır. "Toplumsal cinsiyet kavramı, kadınlık ve erkekliğin toplumsal olarak kurulan, öğrenilen kalıplar olduğunu ifade eder. Toplumsal cinsiyetle ilgili çalışmalar ise sadece kadınlarla ilgili yapılan çalışmaları değil, farklı cinsel yönelimlerin ve cinsel kimliklerin hesaba katılması, bunlara yönelik ayrımcı tutumların dikkate alınmasını gerekli kılar" (Özaydınlık, 2014, s. 93). Özaydınlık, bireylerin toplumla uyum içinde yaşayabilmesini sahip oldukları hakları bilmesiyle ilişkilendirir. Bu haklardan biri olan eğitimi, diğer hakları bilip kullanma açısından da önemli ve gerekli görmektedir(s. 93).

Araştırmada "toplumsal cinsiyet" temel kavram olarak kullanıldığından çeşitli tanımlarına bakmak yararlı olacaktır. Örneğin Yuval-Davis'e göre toplumsal cinsiyet, bireylerin doğuştan getirdiği cinsiyet farklılıklarıyla tanımlanır, toplumsal farklılık olarak değil. "Toplumsal cinsiyet, erkek ve kadın arasındaki "gerçek" toplumsal farklılık olarak değil, toplumsal rollerinin, ekonomik konumları veya etnik ve ırksal topluluklara mensubiyetlerinin aksine cinsel/biyolojik farklılıklarıyla tanımlandığı özneler grubuna ilişkin söylem tarzı olarak anlaşılmalıdır" (Yuval-Davis, 2010, s. 32).

Toplumsal cinsiyeti tartışırken sadece kadın erkek ayrımı perspektifinden değil ülkenin demografik ve coğrafi dağılımının da göz önünde bulundurulmasını belirten Kağıtçıbaşı' ya göre, "yaygın kır-kent ayrımı, bütün toplum için söz konusu olmakla birlikte, bazı bölgelerde çok daha fazladır. Kır-kent farklılığından bağımsız olarak da bölgesel farklılıklar çok büyüktür" (Kağıtçıbaşı, 2010, s. 11). Bu farklılıklar da toplumsal cinsiyet rollerine etki etmektedir. "Nitekim toplumsal cinsiyeti tartışmak, sadece toplumsal cinsiyeti değil, aynı zamanda cinsiyeti, cinselliği, bedeni, normu ve yasağı da belli bir zaman, coğrafya ve etnisite, sınıf, yaş gibi özellikler bağlamında tartışmaktır" (Mutluer, 2008, s. 14). Çok geniş bir etki alanı olan "toplumsal cinsiyet" konusuna bu çalışmada eğitim ile olan ilişkisi bağlamında yer verilecektir. Araştırmada

toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin eğitim kurumlarındaki yansımaları ve öğretmenlerin konuyla ilgili farkındalığının öğrenciler üzerindeki etkileri ele alınacaktır.

Alanla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, özellikle 1980'lerden sonra "kadın" kategorisi yerine etkili bir analiz aracı olarak "toplumsal cinsiyet" kavramının kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Çünkü kadınlar cinsiyetleri ya da biyolojik özellikleri dolayısıyla ayrı bir grup oluştursalar bile, bu alanla ilgilenen biri için toplumsal cinsiyetin, yani "belirli bir zamanda belirli bir toplumda cinsler için uygun olduğu varsayılan davranışların kültürel tanımının" örnekleri anlamına gelmektedir (Berktay, 2006, s.28). Virginia Woolf, 20. yüzyılın başlarında, kadınların tarihinin olmadığından yakınmaktadır. Kadınların kendi seslerini duyabilmeleri ve o sesin duyulmasını sağlayabilmeleri için, "kendine ait bir oda" kadar, "kendine ait bir tarihe" de sahip olmaları gerektiğini düşünmektedir. Bu olmadığı sürece, bir toplumsal grup olarak kadınların belleği de olmamakta ve varoluş çabaları, "Penelope'nin dokuması" gibi, her gün sökülüp yeni baştan dokunmak zorunda kalmaktaydı (Berktay, 2006, s. 32).

Türkiye ile ilgili çalışmalar da elbette İngiltere örneğinden Batı Avrupa örneklerinden daha iyi sonuçlar vermemekte hatta daha kötü sonuçlar elde edilmektedir. Türk ailesinde değişik sevgi ve iktidar örüntüleri olduğunu paylaşan Kandiyoti, "Kıray, babaların oğulları üzerindeki otoritesinin meşruluğu konusunda ortaya çıkan bunalımın yol açtığı gerilimleri gözlemleyen, annelerin bu gibi çatışmalarda nasıl tampon işlevi gördüğünü ve giderek 'güvenilir evlat' olan erkeklerin yerini almaya başlayan kız çocuklarıyla ilgili değerlendirmelerin nasıl değiştiğini saptayan ilk sosyologdu" demektedir (2011, s. 337). Kandiyoti, Türk çekirdek ailesinin Batı'daki emsalleriyle yapısal benzerliğine karşın, eşlerin faaliyet ve ilgilerinin ayrışmasına daha fazla olanak tanıdığını aktarmakta, modern Türk ailesinin, üyelerin birbirlerinden ve akrabalardan bağımsızlaşmasına, modernleşme teorisinin varsaydığı ölçüde yer vermediğini, tersine aile üyeleri arasında yoğun bir karşılıklı duygusal bağımlılık bulunduğunu ileri sürmektedir (Kandiyoti, 2011, ss: 337-338).

“Kadınların özel alandaki etkinlikleri, onların toplumsal iktidara ve mülkiyete sahip olmalarını engellemektedir dolayısıyla kadınların konumunun en önemli belirleyicisi özel alandaki etkinlikleridir” (Bora, 1997, s. 65’den akt. Erdoğan, 2010). Bir diğer deyişle kadınların kamusal alana katılımlarının önündeki engel, özel yaşamlarının yaşanma biçimidir. Her durumda, kadınlar çocukların ve hanenin esas sorumluluğunu üstlenmeyi sürdürmektedir. Örneğin, çocukların okuldan alınması, yemeğin hazırlanması genellikle kadınların sorumluluğundadır. Kadınların istihdama katılımı durumunda da önemli bir değişiklik yaşanmamaktadır. (Erdoğan, 2010, s. 13).

Kadınların sorumluluk alanının ev ile sınırlandırılmış olması ev dışındaki konularda söz sahibi olma hakkını da elinden almaktadır. Yönetim, idare, karar verme konularında erkekler hâkim konumdadır. Eğitim-öğretim kurumlarındaki işleyişte de durum değişmemektedir. Öğretmenlerin çoğu kadınlardan oluşmakta, idari işlerde yani müdürlük kadrolarında çoğunlukla erkeklerin bulunduğu görülmektedir.

“Hala önemli karar verme konumlarına erkekler hâkimdir çoğunluğun kadın olduğu öğretmenlik mesleğinde bile kadın müdürler azınlıktadır. Toplumda yerleşik değer yargılarına göre kadınların erkek özelliği sayılan karar verme konumuna gelmesi yadırganmakta, aykırı sayılmaktadır” (Tekeli, 1990, s. 163). Tüm eğitim kurumlarına bakıldığında özellikle ilkokul ve ana sınıfı öğretmenlerinin çoğunluğu kadınlardır. Ortaöğretim (ortaokul ve lise), yükseköğretim (yüksekokul, üniversiteler) aşamalarına geçildiğinde erkek öğretmenlerin sayısı artma göstermektedir. Çocuk bakımının kadınlara yüklenen bir sorumluluk alanı olmasından kaynaklı bu sonuçlar göze çarpmaktadır. Örneğin kreşlerde erkek öğretmen ya da erkek bakıcı bulunmamaktadır. Ancak ortaokul ve liseye gelen öğrenciler kendi öz bakımlarından sorumlu oldukları için kadın öğretmen kadar erkek öğretmenlerin de bu kademelerde çalışmayı tercih ettikleri düşünülmektedir.

TÜSİAD Raporu’na göre de, “Dünyanın hemen tüm bölgelerinde ilköğretim öğretmenlerinin büyük çoğunluğu kadınlardan oluşur. Ancak bu katılım daha üst eğitim düzeylerine doğru azalır. Türkiye’de öğretmenlik, kadınlar için en eski meslek

geleneğine sahip alanlardan biri ve elimizdeki bilgilere göre ilk kamusal meslek niteliğindedir" (TÜSİAD, 2000, s. 59).

Kadınlardan beklenen cinsiyet rolleri ülkemizde de öğretmenliğin bir kadın mesleği olarak görülmesini sağlamaktadır. Çalışma saatlerinin diğer iş alanlarına göre daha kısa olması, var olan tatillerin(yarıyıl ve yaz tatili)süresi, bu mesleği kadınların daha çok tercih etme nedenlerindendir. Hem çocuğuna bakması hem para kazanması hem de ev işlerini aksatmadan yapması beklenen kadınlar için öğretmenlik mesleği avantaj sayılmaktadır.

Araştırmanın bundan sonraki kısmında alanla ilgili literatür çalışması ve araştırmada kullanılan yöntem ile feminist metodoloji yer alacaktır. Araştırma yapılan yer hakkında temel bilgi verilecek ve buranın sosyo kültürel yapısı anlatılarak, çalışmanın uygulanması, verilerin toplanması, değerlendirmesi sırasında başvurulan yollar aktarılacaktır. Dördüncü bölümde derinlemesine görüşmeler sonucu elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilecek ardından araştırmanın sonuçları değerlendirilecektir.

BÖLÜM 2. KURAM VE METODOLOJİ

2.1. Toplumsal Cinsiyet

Toplumsal cinsiyet kavramı kadın ve erkek için toplum ve kültür tarafından belirlenmiş, tanımlanmış ve her iki cins tarafından da benimsenmiş rol, görev, hak, sorumluluk ve davranışları tanımlamaktadır. Kadına ve erkeğe atfedilen bu rol, görev, hak, sorumluluk ve davranışlar kültürden kültüre göre değişkenlik gösterebilmekte ve değiştirilebilmektedir. Sabuncuoğlu'na göre, toplum bir bireyin, cinsiyetini göz önünde bulundurarak "olması gerekenleri" belirler. Bu bağlamda bir birey kadın cinsiyeti taşıyorsa toplum ondan "dişil" yani kadınsı olması, erkek cinsiyeti taşıyorsa ondan "eril" yani erkeksi olması ve bu bağlamda rol ve özellikleri taşımasını bekler ve bu özellikler o toplumun her bireyi tarafından bilinir ve uygulanır (Sabuncuoğlu, 2006, s. 80).

Doğuştan getirdiğimiz cinsiyet, toplumdaki rollerimizi de belirlemekte ancak bu roller farklı kültürlerde değişkenlik gösterirken biyolojik cinsiyet değişmez. Bora, "toplumsal cinsiyet"i şöyle tanımlar: "…kadınlık ve erkekliğin biyolojik bir temeli vardır ve bu değişmez ancak cinsiyet, bu temelden ibaret değildir, onun üzerine kurulan ve toplumsal bağlama göre değişen bir örüntü vardır: Toplumsal cinsiyet" (Bora, 2008, s. 37).

Ertürk'e göre, toplumsal cinsiyet kavramı kadın, erkek ve farklı kadın grupları arasındaki farkı ortaya koymanın ötesinde cinsiyet ilişkilerinin evrensel özelliği olan eşitsiz yapılanmaya da dikkat çekmektedir. Cinsiyet kavramı doğal ve değişmez olanı ifade ederken toplumsal cinsiyet kavramı tarihsel toplumsal süreç içinde oluşan dinamik ve değişebilir ilişki örüntülerini içermektedir (Ertürk'ten akt. Aksoy, 2006, s. 30). Bora'nın tanımına benzer şekilde toplumsal cinsiyetin değişkenlik gösterebildiği ancak biyolojik cinsiyetin doğal ve değişmez olduğu vurgulanmaktadır.

Günlük yaşamda ve dilde genellikle herhangi bir ayrıma gidilmeden birlikte ifade edilmelerine karşılık, cinsiyet temelinde şekillenen biyolojik özellik ile bu

özelliğin üzerinde inşa edilen toplumsal durum, bilim çevrelerinde cinsiyet (sex) ve toplumsal cinsiyet (gender) terimleri ile isimlendirilerek, birbirinden ayrı tutulmaktadırlar. Bu ayrımın tarihi ise son derece yenidir. Toplumsal cinsiyet (gender) kavramını sosyolojiye dâhil eden Ann Oakley, 1972 yılında yayımlanan Sex, Gender and Society'de açıkladığı üzere, cinsiyet (seks) biyolojik açıdan erkek/kadın ayrımını anlatırken, toplumsal cinsiyet (gender) erkeklik ile kadınlık arasındaki toplumsal bakımdan eşitsiz bölünmeye gönderme yapmaktadır. Her ne kadar geleneksel bakış açısında, cinsiyet ve toplumsal cinsiyetin basit ve açık bir şekilde birbirleriyle örtüştüğü anlayışı devam ediyor olsa bile, artık bugün bu ikilinin birbirlerinden ayrı anlamsal boyutlarını konu edinen geniş bir literatür oluşmuş bulunmaktadır." (Vatandaş, 2007, s. 31). Geçmişte bir tutulan cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarının 20.yüzyıldan itibaren ayrı ayrı ele alındığı görülmektedir. Geleneksel bakış açısı bu iki kavramı birlikte düşünse de artık ayrı anlamlara geldiği yönünde çalışmalar mevcuttur.

Yıllarca toplumda kadınlar ve erkeklere atfedilen farklı özellikler, roller ve statülerin biyolojik olarak yani cinsiyet ile belirlendiğine, bunların doğal ve değiştirilemez olduğuna dair inanç hüküm sürmüştür. Cinsiyet ile toplumsal cinsiyet arasındaki ayrım ise kadınların, erkeklerin egemenliği altındaki ikincil konumunu kadınların anatomilerine dayandırarak açıklayan yukarıda da bahsi geçen genel kanıyla baş etmek için ortaya konmuştur (Bhasin, 2003, s. 1). "Toplumsal cinsiyet"in, biyolojik cinsiyete dayanarak belirlenen rollere karşı durmak için ortaya konulan bir kavram olduğu görülmektedir.

Bu bölümde öncelikle ülkemizdeki mevcut eğitim sistemi ve toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorunu ilişkisine değinilecek, kızlarla erkeklerin okullulaşma oranındaki farklılıklara, okul, ders kitapları, müfredatta yer alan toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dair durumlara, öğretmenlerin cinsiyet rollerine bakışı ve tutumlarının öğrencilere yansıması hakkında şimdiye kadar yapılan birtakım çalışmalara yer verilecektir.

2.1.1. Türkiye'de Mevcut Eğitim Sistemi ve Toplumsal Cinsiyet

Ülkemizde toplumsal yapının erkek egemenliğine dayalı oluşu mevcut eğitim sistemine de yansımaktadır. Anaokulu çağından itibaren ailenin dışında sosyalleşmeye devam eden çocuklar, toplumdaki ahlaki ve kültürel değerlerin okulda devam ettiğini görmekte ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin varlığını fark edememektedirler. Bireylerin aile yapısı ve sosyal çevresi ataerkil olduğu için eğitim-öğretim ortamının da benzer değerlere dayanması yadırganmamakta hatta tersine toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin devamı sağlanmaktadır.

"UNICEF, bilgili ve sorumlu bir yurttaşın haklarını talep etme ve bu haklardan yararlanma yeteneğini tam tamına, çocuğun iyi bir temel eğitim alma olanaklarına bağlamaktadır" (UNICEF, 2000, 46'dan akt. TÜSİAD, 2000, 24). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dayanan ayrımcılık, hemen her kültür ve coğrafyada görülen, toplumların ortak sorunudur. Bir insan hakkı ihlali olan cinsiyet ayrımcılığının temelinde sadece biyolojik cinsiyet farklılıkları değil sonradan sosyalleşme sürecinde kazanılmış davranış kalıpları da vardır. Bireyler önce ailede kız veya erkek çocuk olmayı, sonra okulda, içerisinde bulundukları toplumda cinsiyet rollerine uygun norm ve değerleri öğrenirler. "Cinsiyet rolü, kişinin içinde yaşadığı toplumda kendi cinsine atfedilen özellikleri taşıma derecesi olarak tanımlanabilir. Erkek öğrencinin erkeksi özellikleri, kız öğrencinin kadınsı özellikler taşıması cinsiyet rolünü benimsemiş olmayı gösterir" (Bacanlı, 2012, s. 180).

> Kızların eğitimi konusunda mevcut yasa ve düzenlemelerin yetersiz uygulandığı ve eğitim süreçlerinin cinsiyet eşitsizliklerini pekiştirdiği Türkiye'de, yine birçok çalışmanın bulgularında ortaya konulan kadına düşük bir statü atfeden ve eğitimi gereksiz ve önemsiz gören yanlış kültürel yaklaşımlar ile içselleştirilmiş kalıplaşmış cinsiyet rollerinin kaçınılmaz bir sonucu olarak nüfusa geç kayıt ettirilen ve doğum kaydı zamanında yapılmayan kız çocukları, okula gitmek yerine evde işgücü olarak kullanılmakta, erken yaşlarda evlendirilmekte ve maddi sıkıntılar nedeniyle erkek çocukların eğitimi için feda edilmektedir (Kaya, 2013).

Kız çocuklarının okullulaşma oranının düşük olduğu Türkiye'de, cinsiyet rollerinin yüklediği kalıplaşmış davranışlar nedeniyle çoğu yerde sadece ev işleri öğretilen kızlar iyi bir eş olmak için yetiştirilmektedir. Eğitim almaları önemsenmemekte hatta küçük yaşlarda evlendirilmektedir. Eğitim Sen Genel Başkanı Feray Aytekin Aydoğan'ın belirttiği üzere;

> Türkiye'de kadınların yüzde 71'i lise altı düzeyde bir eğitim almıştır. Sadece yüzde 17'si lise ve dengi, yüzde 12'si de lise üzeri eğitime erişebilmektedir. Son 10 yılda 482 bin 908 kız çocuğu evlendirildi. Son 6 yılda 142 bin 298 çocuk doğum yaptı. Kadınların özellikle örgün eğitime katılımının erkeklere göre daha kısıtlı olması yaşamın birçok alanına da katılımlarını kısıtlamaktadır. Eğitim düzeyi yükseldikçe kadınların örgün eğitime katılım oranı düşmektedir (http://t24.com.tr/haber/meb-kiz-cocuklarinin-okullasma-oranini-acikladi Erişim tarihi: 15.09.2018).

Kız çocuklarının okullulaşma oranının düşük olması nedeniyle birtakım kampanyalar başlatılmakta ve konuya duyarlılık kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bunlardan biri de, Birleşmiş Milletler'e bağlı devletlerarası bir kuruluş olan UNICEF tarafından 2001-2005 yılları arası yürütülen 'Haydi Kızlar Okula' adlı kampanyadır. Bu kampanyanın amacı, "okullaşma düzeyinin en düşük olduğu 53 ilde kaliteli eğitim imkânı sağlayarak ilköğretim düzeyi okullaşmadaki cinsiyet açığını 2005 yılı sonuna kadar kapatmaktır" (https://www.unicef.org/turkey/pr/_ge6.html Erişim tarihi: 09.06.2018).

Turkcell ve Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği tarafından 2000 yılında düzenlenen Kardelen Projesi ile ülkemizin genelinde okumak isteyen kız öğrencilere burs verilerek fırsat eşitliği yaratılmaya çalışılmıştır. Ancak bütün bu çabalara rağmen toplumsal cinsiyet eşitliği anlamında çok ilerleme kaydedilememiştir.

> OECD'nin Eğitime Genel Bakış 2013 Raporu'na göre Türkiye 15-29 yaş aralığında olup istihdamda veya eğitimde olmayan genç insan nüfusunda OECD ülkeleri arasında en yüksek orana sahip ülke konumunda yer almaktadır. Bu oranın kadınlarda erkeklerden iki kattan daha fazla olması dikkat çekicidir. Bu yaş aralığındaki kadınların %50'si istihdamda veya eğitimde yer almazken aynı oran erkekler için %20'dir. Bu da kadınların daha çok ev ve aile işlerine yöneldiklerini göstermektedir (http://morsoylesi.blogspot.com.tr/2017/01/toplumsal-cinsiyet-esitligi-4-egitim.html, Erişim tarihi:17.04.2018).

OECD'nin verdiği rakamlara bakıldığında ülkemizde kız çocuklarının okullulaşma ve yetişkin olduklarında da istihdamda yer alma oranlarının erkeklerden daha düşük olduğu görülmektedir. Eğitim hakkından eşit olarak yararlanamayan kız çocukları ileriki yaşlarda da çalışma imkânına sahip olamadıkları için maddi anlamda hayat boyu bağımlı kalmaktadır.

Eğitimdeki cinsiyet eşitsizliği, Türkiye'de özellikle bazı kızları daha çok etkilemektedir. Doğu illerinde ve özellikle de kırsal bölgelerinde yaşayan kızların okullaşması daha fazla tehdit altındadır. Özellikle düşük gelirli ailelerden gelen kızların okulu terk etme olasılığı erkeklere kıyasla daha yüksektir. Genel olarak sosyo-ekonomik gelişim düzeyinin yüksek olduğu bölgelerde kadınların eğitim seviyesinin daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Nitekim artan milli gelire rağmen, eğitimde fırsat eşitliği alanında istenilen düzeyde gelişme gösteremeyen Türkiye'de, ülke çapında fakir ailelerden gelen kızların %6'sı ortalama iki yıldan daha az eğitim görmekte ve bu oran Doğu illerinde yaşayan ve yerel dilde konuşan kızlar arasında %43'e kadar yükselmektedir (UNESCO, 2010'dan akt. Kaya, 2013).

Kız çocuklarının özellikle kırsal bölgelerde veya maddi durumu zayıf ailelerde okutulmadığı, ülkemizin acı gerçeklerindendir. Daha doğmadan önce bile kız olduğu için dışlanan, kabul görmeyen hatta doğumu üzüntüyle, kederle karşılanan bir kültürün yaşatıldığı bu coğrafyada eşit haklara sahip olamamayla devam eden bir süreç vardır. Devlet politikalarının yetersiz kaldığı Türkiye'de "…nüfusa geç kayıt ettirilen ve doğum kaydı zamanında yapılmayan kız çocukları, okula gitmek yerine evde işgücü olarak kullanılmakta, erken yaşlarda evlendirilmekte ve maddi sıkıntılar nedeniyle erkek çocukların eğitimi için feda edilmektedir" (Kaya, 2013). UNICEF'in kız çocuklarının okullaşması ile ilgili olarak Türkiye için belirttiği olumsuzluklardan bazıları şöyledir:

> "Okul ve derslik yetersizliği; okulların genellikle yerleşim yerlerinden uzak olması ve birçok ailenin özellikle kız çocuklarının bu kadar yol gitmesini istememeleri; ailelerin, çocuklarını, fiziksel koşulları elverişsiz, örneğin tuvaletsiz, su şebekesi olmayan okullara göndermek istememeleri; birçok ailenin ekonomik güçlük içinde olması; ailelerin yetişkin erkekleri ve erkek çocukları kadınlara ve kızlara göre önde tutan geleneksel önyargıları; çocukları evde çalıştırarak aile gelirine ek katkı sağlama eğilimi; birçok ailenin kızlarının bir an önce evlenmesini eğitimden daha önemli sayması; kırsal bölgelerde kadın rol modellerinin nadiren görülmesi ya da hiç olmaması; orta öğrenim imkânlarının sınırlı olmasının ilköğretime yönelik ilgiyi azaltması gibi" nedenlerden ötürü kız çocuklarının okullulaşma oranı düşmektedir (Adıgüzel, 2013, s.325).

Kız çocuklarının eğitimde yer alamadığı bu fırsat eşitsizliğinin içinde var olma çabaları erkeklere oranla çok daha fazladır. Çocukken eğitim hayatı engellenen, büyüdüğünde de ekonomik gücü olamayan kadınlar her zaman bir erkeğe ihtiyaç duymaya ve itaat etmeye koşullanmaktadır. Bu anlamda devletin toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya

yönelik politikalar geliştirmesi ve kadınların sadece ev içi ile sınırlı tutulmaya çalışılan hayatına köklü çözümler üretmesi önemli görülmektedir.

2.1.2. Okulda Toplumsal Cinsiyet

Toplumsal cinsiyete dayalı sorunlar okullarda da kendini göstermektedir. Çocuğun dünyaya geldiği aile ortamında benimsetilmeye çalışılan değerler ve cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargılar maalesef ikinci sosyalleşme ortamı olarak kabul edilen okullarda pekiştirilmektedir. Oysaki "cinsiyet ve toplumsal cinsiyet aynı şey değildir. Cinsiyet biyolojik bir olgudur. Hemen hemen tüm insanlar iki farklı halde, kadın veya erkek olarak dünyaya gelirler. Buna karşılık toplumsal cinsiyet sosyal bir durumdur" (Pusulacık, 2007, s.267). Doğuştan getirdiğimiz biyolojik cinsiyetimize dair toplum içinde beklendik davranışlar oluşmakta ve değişmeyecek bu biyolojik durumun üzerine roller oturtulmaktadır. Toplumsal cinsiyet dediğimiz bu roller bütününe göre davranılmadığında bireyler sıkıntı yaşamakta ve sosyal hayattan dışlanmaktadırlar.
Eğitim kurumlarının da ders kitapları, öğretmenler, okul çalışanları, müfredat yoluyla çocuklar arasında toplumsal cinsiyet eşitsizliğini devam ettirdiği görülür. "Okulun uygun davranış biçimlerini ve kültürel normları benimsetme işlevi, kasıtlı ya da kasıtsız olarak toplumsal cinsiyet içerikli iletiler taşır. Dolayısıyla okullar hangi düzeyde olursa olsun, kız ve erkek çocuklarla, kadınlar ve erkekler hakkındaki kalıp yargıların ve sınırlayıcı görüşlerin taşıyıcılarıdır" (Gök, 1993'den akt. TÜSİAD, 2000, s. 26).

Eğitim kurumlarının toplumda var olan cinsiyet eşitsizliğini sürdürdüğü hatta yeniden ürettiği söylenebilir. Kadınlar sosyal hayatın gerisine atılırken, söz ve iktidar sahibi erkekler olmaktadır. Cinsiyet rollerinin kalıplaşmış davranışları okullarda öğrencilere benimsetilmekte ve ileride iş hayatına atıldıklarında bu kişilerin hangi kesimde var olabileceğine karar verilmektedir. "Eğitim, kadınları güçler hiyerarşisinin alt basamaklarında tutacak biçimde yapılandığı ve gerçekleştirildiği ölçüde ataerkil kültürün ve ideolojinin yeniden üretimine hizmet eder" (Gök, 1993'den akt. TÜSİAD, 2000, s. 26).

Tan'a göre kız ve erkek çocuklara cinsiyet kaynaklı roller, beklentiler üstü örtülü yani gizli bir şekilde ya da alenen sunulur ve benimsetilir. "Bu iletiler yoluyla çocuklar

geleneksel cinsiyet rollerine uygun davranışlar geliştirmeye yöneltilir. Bununla birlikte de kadına ve erkeğe cinsiyet kaynaklı uygun başarı ölçütleri ve sınırları sunulur, hissettirilir" (Tan, 2000, ss.23-114). Toplumdaki işleyiş ve kurallar bütünü, çocukların geleneksel kalıp yargılara göre şekillenmesini sağlamakta, cinsiyet rollerinin sınırlarını, bunlara uygun başarı kriterlerini ortaya koymaktadır.

> Zamanla çocuk, gelişimine paralel olarak aile dışına çıkarak toplum ile karşılaşır. Yaşamın ilk yıllarında çocuğun yetiştirilmesinde anne babaya birinci derecede düşen sorumluluk, çocuğun okula gitmesiyle toplumdaki diğer kurumlar tarafından derece derece paylaşılmaya başlanır. Toplum bireye bu süreç içerisinde toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili mesajlar sunar. Bu bakımdan gençlerin içinde doğup, büyüdüğü toplumun, değer yargılarına göre "iyi" ya da "kötü" olarak yetiştirilmesinden birinci derecede toplum sorumlu olmaktadır (Gökçe, 1996).

Aile yapısının ve sosyal çevresinin kendisine sunduğu cinsiyet rollerini okullarda pekiştiren çocuklar toplumun kendilerine dayattığı "iyi" ya da "kötü" kriterleri özgür iradeleri ile belirlemediklerinden tek sorumlu olarak kabul edilemezler. Toplumun tüm kurumları toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yaşatmakta ve sürdürmektedir.

Gök'e göre, eğitimin toplumsallaştırma işlevi en çok ilköğretim kademesinde olmaktadır. Okulun duygusal ve akademik ikliminde öğrencilere erkek egemen değerler öğretilip benimsetilmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetçi sistemden ne kadar etkilendiklerinin farkında olup olmama durumuna göre bu öğretip benimsetme durumu değişebilmektedir. "İlköğretim kademesi öğrenciye bağımsız davranabilme ve cinsiyetçi değerleri öğrenebilme sürecini de taşır. Okullar bu yönleriyle toplumsal cinsiyetin yeniden üretildiği ve sürekliğinin sağlandığı önemli kurumlardır" (Gök, 2004'ten akt. Asan, 2010). Eğitim kurumlarında cinsiyetçi sistemin etkileri görülmekte ve öğretmenlerin farkındalık boyutuna göre bu sistem öğrencilere yansıtılmaktadır. Gök, bu konuyla ilgili olarak özellikle de ilköğretim kurumlarının işlevselliğine değinmekte, çocuklara küçük yaşlardan itibaren aktarılan ataerkil değerlerin sürdürüldüğüne işaret etmektedir. Böylece okullar toplumsal cinsiyetin yeniden üretildiği önemli kurumlardan biri olmaktadır.

> Daha okul öncesi eğitiminden başlayarak okulların, çocukların bedensel özelliklerini toplumsal cinsiyete göre denetlediği ve biçimlendirdiği görülmektedir. Kızların giysi ve formaları etekle yapabilecekleri hareketleri sınırlamakta kız ve erkek çocukların seslerini kullanmalarına ilişkin farklı kısıtlamalar kızların daha sessiz, erkeklerin gürültücü olmalarını sonuçlamakta, erkeklerin sıklıkla

> azarlanması ve dövülmesi saldırgan ve disiplinsiz davranışlarını artırmakta, fiziksel etkileşimi mücadele ve öfkeyle ilişkilendirmelerine yol açmaktadır (Martin, 1998, 464-511'den akt. TÜSİAD, 2000, s. 86).

TÜSİAD Raporu'nda belirtildiği üzere, erkekler pantolon giyebilirken kızların etek ya da jile giymek zorunda olması, cinsiyete göre bedenini kullanma özgürlüğünü kısıtlama göstergesidir. Erkek öğrenciler rahatça hareket edebilirken, kız öğrenciler etek giymek zorunda oldukları için oturup kalkmalarına hep dikkat etmek ve toplumun "edep yerleri" dediği kısımları göstermemek için hareketlerini kısıtlamak zorunda kalmaktadır. Kızların çok hareketli olması, yüksek sesle kahkaha atması, bağırarak konuşması dikkat çekerek yadırganırken, erkeklerin haylazlığı hoş görülmekte, hareketli davranmaları daha normal karşılanmaktadır.

2.1.3. Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet

Eğitim sisteminin cinsiyetçi unsurlar içermesi, birtakım önlemler alınmasına rağmen tam olarak çözümlenebilmiş değildir. Ders kitaplarında yer alan metinlere bakıldığında da cinsiyetçi söylemleri barındıran pek çok ifade olduğu görülmektedir. Gök'e göre ders kitapları cinsiyetçi bakış açısını yansıtan ayna rolü görmektedir ve yapılan pek çok araştırma ders kitaplarının cinsiyetçi ayrımcı bakış açısından izler taşıdığını göstermektedir.

> Hem içerik hem de söylem olarak ders kitapları cinsiyetçi öğeler taşımaktadır. Öğretmenlerden ise resmi olarak sınırları belirlenen, yasa ve kurallarla desteklenen müfredat doğrultusunda öğretim programlarını işlemeleri ve dolayısıyla toplumda hâkim olan ataerkil, erkek egemen ideolojiyi sorgulamadan onun yeniden üretimini devam ettirmeleri ve nesillere aktarmaları beklenir. Okul bu anlamda bireylerin kadınlık ve erkeklik rollerine hazırlandıkları bir aşamadır (Gök, 2004'ten akt. Asan, 2010, ss.65-74).

Cinsiyetçi unsurlar taşıyan ders kitapları müfredat ile desteklenmekte, ataerkil ideolojiyi besleyen ve bunu yetişen nesillere aktaran eğitim kurumları sayesinde erkek egemen bakış açısı yeniden üretilmektedir.

"Kentsel hayatta gücün ve otoritenin sahibi olan erkeklerin konumuna gelebilmeye çalışmak, erkeklere toplum tarafından yüklenen tavırları da taklit etmeyi beraberinde getirmektedir" (Kocaer, 2006). İktidar sahibi ve güçlü olan erkeklerin özelliklerini ders

kitaplarında da gözlemleyen çocuklar benzer şekilde davranışlar sergiler. Kız çocukları da "anne" modeli olarak karşısına çıkan kadınlık rolünü benimser. Okullarda öğretilen kadınlık ve erkeklik rolleri toplumda gözlemledikleriyle çelişmediği için çocuklar farklı bir durumun olabileceğini sorgulamaz, büyüdükleri zaman bu öğrendiklerini uygulayarak hatta sonraki nesle öğreterek cinsiyet rollerini aktarırlar. Zaten ders kitaplarında kadınlık kurgularının temel unsuru, "anne" olarak öne sürülür. "Kitaplarda çocuk doğurma ve bakma, doğadan verilen örneklerle, biyolojik ve fizyolojik bir gereklilik olarak sunulmaktadır. Annelik bir dizi fiziksel ve eğitsel çabayı, ahlaki niteliği içeren bir görev olarak belirlenmekte, fiziksel emek, çocuk bakmanın da içinde olduğu bir dizi "ev işi"nden oluşmaktadır" (Kancı, 2008, ss. 88-92). Bu öğretilerle büyüyen kız çocukları da iyi bir anne ve iyi bir eş olmanın yaşamlarını sürdürme çabasında çok önemli olduğunu düşünerek davranır. Böylelikle "neden?" sorusunu sorması zihinlere yerleşen kalıp yargılar yoluyla da engellenmiş olur.

Özellikle Türkçe kitaplarının metinlerinde ya da Hayat Bilgisi konularında yer alan anlatımlarla görsellerde kadınların ev içi işlerle meşgul olduğu, kız çocuklarının anneye, erkek çocuklarının babaya yardım ettiği görülmektedir. Araştırmacı, on altı yıldır ilkokul öğretmenliği yaptığı süre boyunca ders kitaplarında gözlemlediği, konuyla ilgili makale ve çeşitli yayınlardan okuyup değerlendirdiği kadarıyla bunu ileri sürmektedir. Eğitim-öğretim süreci içinde yer aldığı ortamlarda, katıldığı seminerlerde, meslektaşları ile olan iletişimlerinde sadece ders kitaplarında değil genel olarak öğretmenlerin tutumlarında da toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin varlığına ilişkin örneklere sıkça rastlamaktadır.

"Çocuklara, söz konusu iş bölümü, "anneniz ev işleri ile babanız sizi yaşatmak için uğraşıyorlar" diye anlatılmaktadır. Buna göre ideal kadın, zekâsı, eğitimi ve gayreti sayesinde evde her işe yetişmeyi ve "herkese lazım olanı" yetiştirmeyi başarabilen, ayrıca "tatlı sözleri", "tatlı gülüşü", "doğru fikirler" ve "akıllıca nasihatler" verebilme özelliklerini taşır" (Kancı, 2008, ss, 88-92). Çocuklar bu model yüzünden evin dışında yapılan işleri erkeklere ait olarak görür ve kadınları evin içindeki her şeyden sorumlu zannederek zihnine örnekleri yerleştirir. Bireyler sorgulama gereği duymadan kalıplaşmış bu değer yargılarını benimseyerek hareket etmeyi öğrenir, böylelikle toplum içindeki konumunu bilerek ona göre davranması sağlanmış olur.

Gümüşoğlu (2008), Cumhuriyetin ilk yıllarından bugüne ders kitaplarında kadın ve erkek modellerinin nasıl yaratıldığını ele alırken ders kitaplarındaki cinsiyetçiliğin ortadan kaldırılmasını hedeflemekte, on yıl öncesine göre ders kitaplarında cinsiyetçi mesajlara daha az rastlandığını düşünmektedir.

> Bebeğin içine doğduğu toplum, onu, kadın ve erkeğe uygun gördüğü davranış kalıpları içinde şekillendirir. Buna göre çocukların beslenme tarzlarından, giysilerine, oyuncaklarına, kitaplarına, çizgi filmlere, bilgisayar oyunlarına, okula ilk adımını attığında karşılaştığı ders kitaplarına vb. dek her şey iki cinse uygun olduğu varsayılan imgelerle yüklüdür. Bu süreç ilköğretime ilk adımını atmış çocukların, edilgen ve zayıf kadınlar ile etken ve güçlü erkekler olarak toplumsallaştırıldığı bir süreçtir (Gümüşoğlu, 2008, s. 40).

Anne karnındaki bebeğin cinsiyeti daha doğmadan öğrenilir öğrenilmez ebeveynleri, yakın çevresi tarafından cinsiyetine uygun giysiler, eşyalar, renkler, oyuncaklar seçilip alınır ve doğan canlının zihni bu yönlendirici etkenlerle gelişmeye başlar. Doğumundan sonra aile içinde ve yakın çevresinde cinsiyet rollerine uygun rol davranışları gözlemleyerek benzer şekilde devam eden süreç, okula başladıktan sonra içselleştirilmiş bu kalıp yargılara uygun eğitim-öğretim yöntemleri sayesinde pekişir. Öğrenciler öğrenilmiş cinsiyet rollerini doğuştanmış gibi kabul eder, çevrelerindeki yetişkinleri örnek alır ve okula başladıklarında özellikle sınıf öğretmenlerinden oldukça etkilenirler.

"Ders kitapları, eğitim programlarını taşımaya yaradıklarından aktarılacak meşru bilginin ne olduğunu belirler, çocukların ve gençlerin belli bir kültür politikasına göre toplumsallaşmasını sağlamakta kullanılırlar" (TÜSİAD, 2000, s. 91). TÜSİAD Raporu'nda ders kitaplarının belli bir kültür politikasına göre toplumsallaşmayı sağlayacak meşru bilgiler içerdiği ve öğrencilere aktarıldığı belirtiliyor. Toplumun kabul edip içselleştirdiği kalıplaşmış yargılar ders kitaplarında benzer anlatımlar ve görsellerle kültür ögeleri gibi gösterilir, çocukların da buna uygun davranmaları beklenir. Daha doğrusu toplum bireyleri bu şekilde davranmaya mecbur kılar.

Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerinin inşa edildiği ve ataerkil işleyişin devam ettirildiği, hatta buna dayalı güç ilişkilerinin yeniden üretimine sebep olduğu ileri sürülmektedir. "Ders kitapları toplumsal anlamların, kimliklerin ve öznelliklerin inşa

edilmesinde önemli bir rol oynar. Ataerkil güç ilişkilerinin yeniden üretimine doğrudan ya da dolaylı katkıda bulunabilir ve, ya da aksine eşitlikçi anlamların oluşmasını kolaylaştırabilir" (http://morsoylesi.blogspot.com.tr/2017/01/toplumsal-cinsiyet-esitligi-4-egitim.html Erişim tarihi: 17.04.2018). Ders kitapları, toplumda varolan erkek egemen işleyişi destekleyerek buna uygun bir içerikle cinsiyetçi kalıp yargıları öğrencilere aktarmaktadır. "Kitaplarda ataerkil aile tasviri (kadınlar evde, erkekler ev dışında) hâkim durumdadır. Kitaplarda kullanılan resimler ve figürler yine cinsiyetçi iletiler taşımaktadır. Özellikle görsellerde kadınların giysilerine yönelik İslamcı muhafazakâr seçimler (plajda güneşlenen mayolu erkeğin yanında, kapalı giysili kadın figürü gibi) göze çarpmaktadır" (Sayılan, 2012, s. 49). Sayılan'ın belirttiği gibi kadınların evde, erkeklerin sosyal hayatta yani evin dışında yer aldığına ilişkin anlatımlar ve görseller cinsiyetçi bir üslupla ders kitaplarında yer almaktadır.

Hatice Tezer Asan'ın "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması" (2010) adlı makalesinde yer alan araştırmanın içerik analizine ilkokulda okutulan 35 ders kitabı alınmıştır. İzmit'te ilkokul öğretmenlerine anket uygulaması yapılmış ve 241 öğretmen araştırmaya dâhil edilmiştir. "Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin toplumsal yapıda, okul ortamında, sınıf içi değer ve uygulamalarında ve ders kitaplarında cinsiyetçilik algısına sahip oldukları görülmüş ve ders kitaplarının resim ve metin analizlerinde cinsiyetçi tutumlar saptanmıştır" (Asan, 2010).

Özaydınlık'a göre, örgün eğitim kurumlarında okutulan ders kitapları ile bu kitapların niteliği öğrencilerin toplumsal açıdan beklenen davranışları kazanmaları ve bekleneni gerçekleştirmeleri açısından son derece önemli görülmektedir. "Eğitim-Sen'in 'Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı (2009)' başlıklı çalışmasında, incelenen ders kitaplarında, kadınların ve erkeklerin toplumsal cinsiyete ilişkin kalıp yargılara uygun roller, mekânlar ve eylemler içinde yer aldığı ifade edilmiştir. Ders kitapları aracılığıyla geleneksel cinsiyetçi bakış açısı yeniden üretilmektedir" (Özaydınlık, 2014, s. 106). Ders kitaplarında yer alan anlatımların, kullanılan dilin, resimlerin cinsiyetçi olması, kadınlık ve erkeklik rollerinin de sağlıksız, eşitlikten yoksun olarak inşa edilmesine sebep olmaktadır. Bu nedenle ders kitaplarının hazırlanmasında toplumsal cinsiyet eğitimi almış uzman kişilerden yararlanılmalıdır. Çocukların doğuştan itibaren

önyargısız olduğu, ailede ve okulda verilen bilgiler doğrultusunda zaman içerisinde düşüncelerinin şekillendiği unutulmamalıdır. Toplumsal değerler önce aile içinde ardından eğitim kurumları vasıtasıyla aktarılmaktadır. Aileden sonra çocukların en önemli sosyalizasyon ortamı olan okullarda okutulan ders kitaplarının içeriği dikkatle oluşturulmalı, cinsiyet rollerine göre imgelerin, anlatımların, ifade ve görsellerin yer almaması hedeflenmelidir.

"Ders kitaplarında kızlara daha çok ev içi alanda ya da bu rollerine uygun olan meslekler tavsiye edilmektedir. Kadınlara daha çok ev hanımlığı, öğretmenlik, doktorluk, hemşirelik gibi meslekler önerilirken kitapların tümünde okul müdürleri erkek olarak gösterilmiştir. Tamircilik, yöneticilik, güç gerektiren işler hala erkek işi olarak kabul edilmektedir" (Asan, 2010). Ders kitaplarının, kız ve erkek öğrencilere ileride seçecekleri meslek konusunda da üstü örtülü bir şekilde mesaj verdiği görülmekte, söz sahibi olma, idarecilik, fiziksel güç kullanımı gerektiren işler ve yönetim alanlarında erkekler, kadınlar ise daha çok hizmet etme odaklı işlerde gösterilmektedir.

> Toplumsal cinsiyet eşitliğinin bütün eğitim materyallerine yerleştirilmesi, özellikle ders kitaplarından toplumsal cinsiyet eşitsizliğini pekiştiren ifadelerin çıkarılması gereklidir. Geleneksel olarak kadın için uygun görülen rollerde/işlerde (annelik, öğretmenlik, hemşirelik) ya da önemsiz rollerde gösterilen kadınlar yerine başarılı kadın vurgusu yapılmalı; erkeğin güçlü, başarılı, zeki, aktif ve bağımsız, kadının ise uysal, düzenli, duygusal gibi özelliklerle tanımlanmasından kaçınılmalıdır (http://morsoylesi.blogspot.com.tr/2017/01/toplumsal-cinsiyet-esitligi-4-egitim.html. Erişim tarihi: 17 Nisan 2018).

Ders kitaplarında yer alan imgeler ataerkil düzenin sürmesini sağlarken toplumsal cinsiyet beklentileri ile örtüşen bu öğretiler, çocuklara rehberlik etmektedir. Sayılan'ın belirttiği üzere kadınların ev içinde, erkeklerin ise ev dışındaki işlerle ilişkilendirildiği figürler ideal bir aile tasviri sunmaktadır. "Oyun, oyun nesneleri, eylemler ve mekânlar bağlamında kızları ve erkekleri ayrıştıran metinler ve resimler hâkimdir. Sonuç olarak kitaplar gerek metinlerin ideolojik içeriği gerekse görsel materyaller açısından cinsiyetçi bir dünya ve toplum tasviri kurmakta, ataerkil ideolojiyi aktarmaya devam etmektedir" (Sayılan, 2012, s. 49). Ders kitaplarında ataerkil ideolojinin aktarıldığı görsellere ve metinlere yer verildiği görülüyor. Bununla birlikte son yıllarda cinsiyetçilikle ilgili ifadelerin azaldığı ileri sürülüyor. "Daha önceki yıllarda özellikle Helvacıoğlu ve

Severge tarafından konu edilen ve araştırılan "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik" konulu çalışmaların sonuçlarına göre 2005-2006 yılında cinsiyetçilikle mücadele açısından önceki yıllara göre ders kitaplarının daha iyi durumda olduğu görülmüştür. Ancak bununla birlikte ders kitaplarının tamamen cinsiyetçilikten arınmış olduğunu söylemek zordur" (Asan, 2010, ss. 65-74).

Prof. Dr. Firdevs Gümüşoğlu'nun, "Ders Kitaplarına Toplumsal Cinsiyet 1928'den Günümüze'' kitabında, ders kitaplarında yer alan eşitsizliğe ilişkin şöyle örnekler vardır:

> 2011'de basılan Türkçe 3. Sınıf Birinci Kitap'ta, "Konuşabilmek Ne Güzel" isimli okuma parçasında, "Annem ev işlerini bitirince eline tığını alır, dantel örer, moda şarkıları mırıldanır" denir. 2012'de basılan 1. Sınıf Türkçe Kitabı'nda bebeğini ayaklarında sallayan anne resmine yer verilir. Buna karşılık "ekmek" üretim sürecine ilişkin fotoğrafta üretimi erkeklerin yaptığı bilgisi verilir. Bir başka Türkçe kitabında okumayı henüz öğrenen çocuklar, "Annesi ona şal örmüş", "Dayım bize kuzu aldı. Adını Zeliş koyduk", "Ece yün ipi al, ör", "Anne soğan kes" cümleleri ile karşılaşır. 2012 yılında birinci sınıf öğrencilerine öğretilen bu sözcükler ve cümleler, geleceğin kadın ve erkeklerinin toplumsal kimliklerini oluşturma amacı içerir.
> (http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/egitim/562541/Ders_kitaplarinda_cinsiyetcilik_artiyor.html Erişim tarihi: 15.09.2018)

Ders kitapları toplumsal değerlerin, cinsiyet rollerinin ve öznelliklerin inşa edilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Ataerkil güç ilişkilerinin yeniden üretimine doğrudan ya da dolaylı katkıda bulunmakta veya aksine eşitlikçi anlamların oluşmasını kolaylaştırmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması için eğitim-öğretim süreçlerinde yer alan her unsur çok önemli olsa da özellikle ders kitaplarında yer alan içeriklere ve kullanılan dile daha fazla özen gösterilebilir.

2.1.4. Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Algıları

Öğrenciler üzerinde eğitim anlamında en etkili faktör öğretmenlerdir. Öğretmeninin her yaptığını doğru kabul etme, örnek alma ve ona hayran olma davranışları özellikle de 6-10 yaş arası çocukların bulunduğu ilkokul kademesinde gözlenmektedir. Ancak eğitim sürecinin toplumda egemen zihniyeti ve ataerkil yapıyı sağlamlaştırdığı da aşikârdır. Ders kitaplarındaki anlatım ve görseller, Milli Eğitim'in önerdiği müfredat, kız ve erkek çocukları arasında fark yaratan bir kılık kıyafet zorunluluğuna gidilmesi gibi etkenler düşünüldüğünde toplumsal cinsiyet eşitsizliğiyle mücadelede öğretmenlerin varlığı

önemli görülmektedir. Ataerkil aile ilişkilerinin sürdürülmesi üzerine inşa edilen eğitim anlayışı bu defa da "anne-babaların yerine geçerek onları temsil eder, öğretmen etkinliklerinin yapılandırılması yoluyla uygun anne-baba davranış ve rollerini kopyalamaya girişir" (TÜSİAD, 2000, s. 78).

> Öğretmenlerin içinde bulundukları kültürdeki cinsel rol ayrımcılığının ne ölçüde farkında oldukları ve buna karşı tavırları sınıfta çocuklarla iletişimi, tavır ve davranışlarını, uygulamalarını etkileyecektir. Bu açıdan ders kitaplarının yanında öğretmenlerin de cinsiyetçilik algısının ölçülmesi eğitim sürecinde cinsiyetçiliğin yeniden üretiminin saptanması açısından önem taşımaktadır. Çünkü öğrenci okulda öğrendiklerini yalnızca ders materyalleri aracılığıyla değil yaşayarak da öğrenir (Asan, 2010).

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığının ders kitaplarında yer alan içeriklerden daha önemli olduğu, özellikle ilkokul öğrencilerinin öğretmenlerinden etkilendikleri ve onları taklit ettikleri bilinmektedir. Sınıf öğretmeninin fiziksel, ruhsal durumu, dersi anlatımı, sunumu, cinsiyetçi tutuma sahip olup olmaması, olaylara yaklaşım biçimi, dünya görüşü hatta kişiliği öğrencilerine yansımaktadır. Bu nedenle müfredat, ders kitapları, okul çalışanlarının yanı sıra öğretmenin rolü önemli görülmektedir.

2.2. Feminizm ve Eğitim

Türkiye, 21. Yüzyılda olmamıza rağmen, maalesef halen daha kadın-erkek arasındaki eşitliği sağlayan ülkelerden biri değildir. "Feminist araştırma, konu seçiminden araştırmanın planlanmasına, alan araştırmasının gerçekleştirilmesinden verilerin değerlendirilmesine ve daha sonra da araştırmanın yazılmasına ve başka insanlarla paylaşılmasına değin, araştırmanın her aşamasında feminist ilkelerden yararlanılan araştırmalara verilen isimdir" (Bozok, 2016). Feminist araştırmalarda araştırmacı tarafından cinsiyete dayalı eşitsizliğin ve dışlanmanın söz konusu olduğu toplumsal olguları incelerken bu ayrımcılığın farkında olmak önemli görülmekte ve bu nedenle, çalışmanın her aşamasında feminist teori kullanılmaktadır.

Okullarda yaşanan toplumsal cinsiyet eşitsizliği en çok da kadınları zor duruma düşürmektedir. Ülkemizde kız çocuklarının okullulaşma oranlarının düşük olduğuna bu çalışma içerisinde değinilmiş ve sorunun çözümü adına yapılan kampanyalardan söz edilmiştir. "Yıllar içinde gerçekleşen olumlu gelişmelere rağmen Türkiye'nin toplumsal

cinsiyet eşitliği ve eğitim alanında dünyadaki konumu oldukça gerilerdedir" (http://morsoylesi.blogspot.com.tr/2017/01/toplumsal-cinsiyet-esitligi-4-egitim.html, Erişim tarihi:17.04.2018). Bu kampanyaların sadece böyle bir sorun yaşandığına dair farkındalık yarattığı ancak çözüme tam anlamıyla ulaşılamadığı görülmektedir. Bora'nın belirttiği üzere, " "Toplumsal cinsiyet bakış açısı" ya da "duyarlılığı"na değil dünyanın düzeninin cinsiyet eşitsizliği üzerine kurulu olduğunu söyleyen feminizme ihtiyaç" vardır (Bora, 2014, s.122).

Feminizm, sadece bir kadın hareketi değil toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yarattığı baskıcı ve ataerkil anlayışla mücadele etmede de çok önemli yere sahiptir. "İster kadın olalım ister erkek, hepimiz, doğduğumuz andan itibaren toplumsallaşma vasıtasıyla cinsiyetçi düşünce ve eylemi kabul etmeye yönlendiriliyoruz. Bunun bir sonucu olarak, kadınlar da erkekler kadar cinsiyetçi olabiliyor" (Hooks, 2014, s.9). Kız çocuklarının erkeklere oranla daha çok eğitim-öğretim hayatının dışında kalması, büyüdükleri zaman da sosyal ve ekonomik yaşamlarının kısıtlı olmasına zemin hazırlar. Bu durum kadınları maddi olarak başkalarına ve özellikle de erkeklere bağımlı kılar.

> 2010 Türkiye Binyıl Kalkınma Hedefleri (BKH) Raporuna göre coğrafi ve toplumsal cinsiyet farklılıklarıyla ilgili olan eşitsizliklerin, BKH'lere ulaşılmasının önünde engeller oluşturduğuna, Türkiye'de cinsiyet eşitliğini teşvik etme ve kadının güçlendirilmesini sağlama konusuna özel önem verilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Eşitsizlikteki en temel boşluğun, kadının karar alma süreçleri ve iş gücü piyasasına katılımı ile ilgili olduğu anlaşılmıştır. Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi'ne göre Türkiye, cinsiyete dayalı farklılıklar konusunda, üreme sağlığı, güçlendirme ve iş gücü piyasasına katılım alanlarında 138 ülke arasında 77. Sıradadır (Üstün, 2011 United Nations Development Programme [UNDP], 2012'den akt. Özaydınlık, 2014, s. 95).

Kadınların iş gücü olarak yeteri kadar çalışma hayatında yer alamaması, karar verme süreçlerinde olmamaları nedeniyle ülke kalkınması istenen düzeyde gerçekleşememektedir. Bu nedenle cinsiyet eşitsizliğine karşı acil önlemler alınmalıdır. Ülkenin gelişmişlik düzeyi kadınların da erkeklerle eşit haklara sahip olarak çalışma hayatında yer alabilmesi ile mümkündür. Feminist düşünceye sahip olmanın önemi bu sorunla mücadele edebilmek adına bir kez daha karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim kurumlarında varolan cinsiyetçilik en çok da kız çocuklarının ezilmesine neden olur. Ataerkil zihniyete sahip aileler toplumun beklediği cinsiyet rollerini çocuklarına

kazandırmaya çalışır ve bu süreçte kızların ev işlerini öğrenmesi, çocuklarına bakmayı, iyi bir eş olmayı deneyimlemesi önem kazanır. Eğitimine önem verilmeyen kızlar belli bir süreden sonra okuldan alınır ve ev hanımı olmaya dönük hazırlanır. İş hayatında erkeklerden daha az yer almalarının bir sebebi de yaşantısının ev içine yöneltilmesinden kaynaklanır. Ülkenin kalkınmasına kadar olumsuz yansımaları olan bu süreçlerle mücadele etmek için cinsiyetçi bakış açısından sıyrılmak gerekir. Bu sebeple "feminizm" sadece kadınlar için değil toplumdaki "herkes için" gereklidir (Hooks, 2014).

2.2.1. Eğitim Kurumlarında Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği

Eğitim kurumlarındaki toplumsal cinsiyet eşitsizliği, bazı kalıp yargıların sürmesi ve hatta yeniden üretilmesine sebep olarak öğrencilerin kendini tanıma ve özgürce kendini gerçekleştirme sürecinde sorunlarla karşılaşılmasına neden olmaktadır. İlgi ve yeteneklerin cinsiyetleri ile de paralel olması gözetilmektedir. Dolayısıyla seçim yaparken öğrenciler sadece hoşlandıkları değil cinsiyet rollerine de uygun düşmesi koşuluyla hareket etmektedir. Eğitim sistemi içinde yer alan her unsurun (okulların, okul çalışanlarının, ders kitaplarının, müfredatın, idarecilerin, öğretmenlerin vb.) toplumdaki cinsiyet rollerini sürdürdüğüne tanık olunmaktadır. Bu durum, sorunun derinleşmesine yönelik sonuçlara yol açmaktadır.

Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği, "Eğitim süreci içinde fırsatlara, kaynaklara ve hizmetlere erişimde kız ve erkek çocuklarının cinsiyetlerine dayalı herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmaması, bireylerin eşit fırsatlardan yararlanması ve eşit muamele görmeleri demektir" (UNESCO Bangkok, 2009'dan akt. ETCEP, 2016). Eğitim-öğretim süreçlerinin işleyişinde de kız ve erkek çocukları cinsiyet ayrımına maruz kalmaktadır. Kız öğrencilerden beklenen rol ve davranışlar ile erkeklerden beklenenler arasında büyük farklar vardır. Bu durum eşitsizliğe neden olmakla beraber eğitim haklarından yararlanma konusunda kız çocuklarını daha fazla mağdur etmektedir. Çünkü ev içi işlerle uğraşmaları konusunda yönlendirilen kızların eğitimine de yeterince önem verilmemekte, sosyal hayatta yer almaları, çalışmaları ve erkeklerle eşit haklara sahip olmaları gibi amaçlar toplumun işleyişinde yer almamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın desteğiyle ülkemizde 2014 yılında uygulanmaya başlayan ve 24 aylık bir hedef konulan Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi (ETCEP), "eğitim sektöründeki tüm akademik ve idari kadroların toplumsal cinsiyete duyarlı bir bakış açısı kazanmasını, okullarda kız ve erkek öğrenciler için toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasını ve öğrenciler aracılığı ile veliler arasında toplumsal cinsiyet eşitliği kavramına ilişkin farkındalık yaratmayı öngörmesi açısından ülkemizde bu alandaki ilk uygulama örneğini oluşturur" (http://etcep.meb.gov.tr Erişim tarihi: 17.11.2017). Bu projeye göre okul, toplumsal cinsiyet rollerine yönelik kalıp yargıları açık ve örtük iletilerle öğrencilere taşırken bireyleri geleneksel cinsiyet rollerine uygun davranışlara yöneltmekte ve toplumsal cinsiyet ayrımcılığına zemin hazırlamaktadır. Okullardaki dersliklerin, tuvaletlerin, oyun alanlarının mekânsal düzeni, kız ve erkek öğrencilerin hareket alanlarının farklılığı, sınıflardaki oturma düzeni, öğrencilere atfedilen görev ve sorumlulukların cinsiyete göre şekillenmesi, eğitim programları, malzemeleri ve ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliğine aykırı unsurlar içermesi, bireylerin cinsiyetlerine göre çeşitli mesleklere yönlendirilmesi, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin okullarda örtük program yoluyla yeniden üretilmesine örnek olarak verilebilir (ETCEP, 2016, s. 1).

Okullarda fiziksel ortamın düzenlenmesinde kızlar ve erkekler için ayrı alanlar oluşturulması, sınıf panolarında cinsiyetlerine göre imgeler kullanılması, sınıf içi görev dağılımı yaparken, dönem sonu karneleri hazırlarken öğretmenlerin cinsiyet farklılıklarını göz önünde bulundurması, öğrencilerinden bekledikleri davranışların cinsiyet rollerine uygun şekillenmesi, ders kitaplarının içeriği, müfredatın uygulanması, okul çalışanlarının cinsiyete dayalı iş paylaşımında bulunması, idarecilerin çoğunlukla erkek olması gibi pek çok unsur toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretilmesine sebep olmaktadır. "İlkokulların çoğunda öğretmenlerin çoğunluğunun kadın olmasına karşılık müdürlerin erkek olması belki de bir rastlantı değildir. Müdür yardımcıları arasında sık olmasa da kadınlara rastlanılması bu modeli dönüştürmeye değil sağlamlaştırmaya yarar" (TÜSİAD, 2000, s. 78).

İlkokul öğretmenlerinin genelde kadın olması, eğitim-öğretimde temsilin kadınlarla ilişkilendirilmesini sağlasa da idarecilerin, özellikle okul müdürlerinin, eğitim müfettişlerinin, üniversite hocaları ve yöneticilerin, milli eğitim müdürlerinin erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Bu durum karar verenlerin, son sözü söyleyenlerin yani iktidarın yine erkeğin elinde olduğunu göstermektedir. "İlk başladığımızda okulu ve okulun temsil ettiği gücü, otoriteyi ve bilgiyi kadınlarla özdeşleştiririz. Ancak, eğitimde gerçek güç daima erkeklerin elinde olmuştur, üniversite hocalarının, yöneticilerin, milli eğitim müdürlerinin ve müfettişlerin büyük çoğunluğu erkektir. Okullarda öğretilenlerin ne olacağına karar verenler erkeklerdir" (TÜSİAD, 2000, s. 81).

Kevser Özaydınlık 'Toplumsal Cinsiyet Temelinde Türkiye'de Kadın Ve Eğitim' adlı makalesinde, ülkemizdeki kadınların eğitim durumlarının bireysel ve toplumsal yansımalarına ilişkin bir durum saptaması yapmaktadır. "Kadının eğitim düzeyi ve toplum ile ilgili istatistikler arasında ilişki kurularak bazı çıkarımlara ulaşılmıştır. Bu çıkarımlara göre, Türkiye'de kız çocuklarının doğumdan itibaren erkek çocuklarına oranla daha dezavantajlı olduğu ve bunun pek çok alanda kendini gösterdiği anlaşılmıştır" (Özaydınlık, 2014, s. 93).

Doğduğu andan itibaren kız olduğu için istenmeyen bebeklerin, kız doğurduğu için dışlanan anaların bulunduğu bu ülkede kadına verilen değerin, itibarın, önemin çok düşük düzeylerde olması eğitim hayatına da yansımaktadır. Kız çocuklarının eğitimine önem verilmemesinin altında yatan ataerkil zihniyetin varlığı her yerde kendini göstermektedir. Türkiye'nin gelişmişlik düzeyinin ve eğitim seviyesinin düşük olması da ataerkillikten kaynaklanmaktadır. Kadınların eğitimsiz bırakılması onların erkeklere göre daha dezavantajlı konumda kalmalarına sebep olmaktadır. Eğitim hakkından yoksun bırakılan kız çocukları yetişkin olduklarında karar alma süreçlerinde yer alamamakta dolayısıyla yönetim alanında erkeklerin hâkimiyeti görülmektedir.

"Eğitimin her düzeyinde kadın öğretmenler ağırlıklı olarak bulunmasına karşın okul yöneticilerinin büyük bölümü erkeklerden oluşmaktadır. MEB Personel Dairesi rakamlarına göre okulların yönetim kadrolarında bulunan 58.835 öğretmenden sadece 5.298'i (% 8, 98) kadın, yüzde 91,02'si ise erkektir" (Sayılan, 2012, s. 44).

Öğretmenlik mesleğinin kadınlarla bütünleştirilmesine karşılık yöneticilik kısmında erkeklerin varlığına rastlanmaktadır. İdari pozisyonlarda kadınların yer alması, toplumsal beklentiler nedeniyle mümkün olamamaktadır. Çünkü bir kadın öncelikle eviyle, eşiyle ve çocuklarıyla ilgilenmek zorundadır. Temel görevleri toplumsal cinsiyet rollerine göre belirlenen kadınlar da erkekler de bu durumu alışıldık ve normal bir süreç gibi görmektedirler.

"Tarihsel olarak eğitimin resmileşmesiyle açılan müdürlük, uzmanlık gibi alanlar neredeyse tamamen erkeklerin tekelindeki mevkiler olurken, az ödenekli, az saygı duyulan, erkek egemen yönetimin kararlarına itaat edip uygulaması gerektiği düşünülen edilgen öğretmenlik pozisyonu da çoğunlukla kadınların yürüttüğü bir meslek oldu" (Boyle, 2004, Kahn, 2013'ten akt. Birey ve Önen, 2013). Sayılan'a göre okullarda çalışan görevlilere bakıldığında okul müdürleri çoğunlukla erkeklerden, öğretmenler ya da müdür yardımcıları ise kadınlardan oluşmaktadır. Cinsiyetçi işbölümü kendini eğitim kurumlarında da göstermektedir. Okullarda otorite ve iktidarı temsil eden yine erkeklerdir.

> Öğretmenlerin yaklaşık yarısını oluşturan kadınlar eğitim yönetimi alanında görünmez olmaktadır. Bu noktada eğitim alanında ve okullarda belirgin bir cinsel işbölümünün hüküm sürdüğü görülmektedir. Bu durum okuldaki gizli müfredatın en önemli yanını oluşturmaktadır. Zira öğrenciler kadınların ve erkeklerin aynı ailedekine benzer işbölümünün sürdürdüğü, eril bir hegemonyanın altında toplumsallaşmaktadır (Sayılan, 2014, s. 50).

Okul çalışanlarına bakıldığında da okulun temizlik görevlilerinin kadın, güvenlik görevlisinin erkek olduğu gözlenmektedir. Yani eğitim kurumlarındaki emek dağılımı, çalışma düzeni de hâkim ataerkil toplumsal cinsiyete dayalı işbölümüne göre düzenlenmiştir. Ders kitaplarında okul çalışanları ile ilgili bir konu işlenirken verilen görsellerden ya da anlatımlardan, erkeklerin kahraman gibi görülüp kadınların yaptığı işin daha önemsiz algılandığı Sayılan tarafından değinilen hususlardandır. Okulu koruyarak ve o üniformayı giyerek erkeğin yaptığı işin daha değerli olduğu hissettirilmektedir. Ev işlerinden ve çocuk bakımından kadınlar sorumlu tutulmakta ancak bu işler evin içinde gerçekleştiğinden önemsiz görülmektedir. Üstelik görünmeyen bu emek, maddi bir karşılığı olmamasından dolayı küçümsenmektedir.

Erkeklerin fiziksel kuvvet gerektiren işlerde çalışması övgüye değer görülmekte, para kazandıkları için de emeği yüceltilmektedir.

Türkiye'de geleneksel cinsiyet rollerine uygun olması ve anne/eş/ev kadını beklentilerine elverişli alan bırakması nedeniyle genelde kadınların öğretmenliği tercih ettiklerine rastlanmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğiyle ilgili sorunların da açıklayıcısı niteliğinde olan bu durum Türkoğlu ile Acar'ın çalışmasında şöyle belirtilmektedir. Araştırmalarda, kadınların evişlerinin tüm sorumluluğunu üstlendikleri, en çok 'evişi ve çocuk bakımı sorumluluklarının fazlalığı'nı sorun olarak gösterdikleri, üstelik farklı öğretim kurumlarında çalışan kadınlar arasında bu bakımdan önemli farklılıkların bulunmadığı aktarılmaktadır (Türkoğlu, 1999, Acar, vd., 1999'dan akt. TÜSİAD, 2000, 80). Kadın öğretmenlerin ev işlerine zaman ayırma, çocuklarına bakma gibi tüm sorumlulukları taşımaktan dolayı sorun yaşadıkları ve farklı eğitim-öğretim kurumlarında çalışsalar da sonucun değişmediği görülmektedir.

Birey ve Önen (2013)'in "Toplumsal Cinsiyet Ve Öğretmenlik: Öğretmenlerin Bakış Açısı" adlı araştırmalarında, devlet okullarında eğitim veren kadın ve erkek öğretmenlere uygulanan anketlerden 186 tanesi geçerli bulunmuş, bu anketlerden elde edilen istatistiki veriler ile geniş literatür taramasına dayanan nicel ve nitel teknikler kullanılmıştır. Araştırma "ilköğrenim kurumlarında öğretmenlik yapan kişilerin meslekleriyle toplumsal cinsiyet rollerinin etkileşimini ve içinde bulundukları eğitim sisteminin öğretmenlere sunduğu fırsatların ne derece toplumsal cinsiyet eşitlikçi olduğunu düşündüklerini anlamak ve konuyla ilgili yapıcı bir diyalog başlatmak amacıyla yapılmıştır" (Birey ve Önen, 2013, ss. 12-13). Araştırmanın sonucunda Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası (KTÖS)'nın çalışmalarını öğretmenlerin önemli bulduğu ve öğretmenlerin 'toplumsal cinsiyet' ile ilgili eğitimler alması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin kendi özel yaşantılarında, okulda, insan ilişkilerinde sergiledikleri tutum ve davranışlar önemsenmektedir. Çünkü öğrenciler bunları gözleyerek kendilerine birtakım çıkarımlarda bulunmakta ve öğrenme sürecine devam ederken bunları kullanmaktadırlar.

Ülkemizdeki eğitim sistemine bakıldığında sadece müfredat ya da ders kitaplarında değil eğitim politikalarında var olan cinsiyetçilik de göze çarpmaktadır. Sayılan, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında eğitimde karşılaşılan dinsel muhafazakârlaşmanın geldiği boyutları gösteren çok sayıda örnek olaya rastlandığına ilişkin Eğitim-Sen'in internet sitesinde yayınladığı yazıya dikkat çekmektedir. "Kız ve erkek öğrencilerin birbirine 45 cm'den fazla yaklaşmaması, kızların etek boyuna müdahale, üniversiteye giriş sınavında kız ve erkek öğrencilerin ayrı okullarda/binalarda sınava alınması, karma okullarda kız erkek öğrencilerin yemekhanelerinin ayrılması gibi uygulamalar eğitim sisteminin nasıl bir baskı altında olduğunun önemli örnekleridir" (http://www.egitimsen.org.tr/ (25.6.2011)'den akt. Sayılan, 2012, s. 37). Okullarda meydana gelen bu uygulamalar nedeniyle var olan toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin daha fazla derinleştirildiği görülmektedir. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki ayrımlar, birbirlerinden uzak durmaları yönünde alınan kararlar ve hayata geçirilen pratikler, sorunu çözmekten uzaktır. Cinsiyet ayrımcılığının önlenmesi değil daha da yerleşmesi sağlanmaktadır.

Öğretmenlerin çoğunlukla kadınlardan oluştuğunu belirten Tan'a göre, eğitim alanındaki toplam çalışanların %59'unu kadınların oluşturduğunu ve sağlıktan sonra kadınların en fazla istihdam edildiği alanın eğitim olduğunu söylemektedir: "Genelde öğretmenlik kadın mesleği olarak kabul edilmekte kızlar aileleri ve toplum tarafından kadınların eviçi rollerine uygun ve onun uzantısı gibi görülen bakım ve eğitim işlerinde çalışmaya yönlendirilmektedir" (akt. Sayılan, 2012, s. 43). Eğitim alanında öğretmen statüsü ile çalışanların çoğunlukla kadın olması, idare ve yönetimde erkeklerin sıklıkla görülmesi, meslek seçiminde de cinsiyetçi algıların etkin olduğunu göstermektedir. Toplumda öğretmenlik mesleğinin kadınlara göre olduğu düşünülmektedir. Çünkü ev içi işlerden sorumlu tutulan kadınlar, iş hayatında da buna paralel davranışlar içinde olmaları için yönlendirilmekte, sınıf düzeni, çocuklarla ilgilenilmesi, öğrencilere eğitim verilmesi gibi çalışmalar kadınların toplumsal cinsiyet rollerine uygun görülmektedir.
Diğer yandan "Kırsal yörelerde kadın öğretmen sayısının azlığı kızların eğitimi üzerinde ek bir olumsuzluk da yaratmaktadır" (Tan, 2008'den akt. Sayılan, 2012, s. 44). Kırsal kesimde görevli kadın öğretmenlerin sayıca daha az olduğu ve bu durumun yine kız öğrenciler açısından olumsuz sonuçlar doğurduğuna tanık olunmaktadır. TÜSİAD'ın raporuna göre; "söz konusu koşullarda ailelerin direncine karşı en önemli

bir strateji, okuldaki öğretmenin kadın olmasıdır" (TÜSİAD, 2000, s. 79). Görüldüğü üzere kadın öğretmen sayısı çoğunlukta olmasına rağmen kırsalda çalışan erkek öğretmen daha fazladır. Kadın öğretmenlerin kırsaldaki koşulları tercih etmemelerinden yine kızlar olumsuz etkilenmektedir. Araştırmacı, öğretmen olarak ilk atandığı il olan Hakkâri'de nokta tayinler yapılırken kadın öğretmenlerin il ya da ilçe merkezlerine gönderildiği, köylere ve daha kırsal yerlere erkeklerin gittiğini, Hakkâri İl Milli Eğitim Müdürlüğü olarak bu kararın alındığını 2002 yılında deneyimlemiştir. Kadınların daha zayıf, kırılgan yapıda olduğu algısı ile oradaki şartlara uyum sağlamakta zorlanacağı için böyle bir karar alındığını düşünmektedir. Ataerkil zihniyetin baskın yaşandığı bu doğu ilinde kız çocuklarının erkeklerle eşit eğitim-öğretim hakkına sahip olmadığını hatta bazı velilerin çocuk sayılarını söylerken kızları saymadıklarını gören araştırmacı, bunun gibi pek çok yerde çalışan meslektaşlarının da benzer tecrübeler yaşadığına, köylerde çoğunlukla erkek öğretmenlerin çalıştığına ve orada yaşayan halkın, kız çocuklarına emsal alabileceği bir kadın öğretmenden yoksun kalmasının dezavantajlarına şahit olmuştur.

"Ataerkillik, erkek otoritesine dayanan bir tür toplumsal örgütlenme düzenidir. Bu düzenin temelini erkeğin üstünlüğü fikri oluşturur, soy erkekler tarafından belirlenir, hâkimiyet erkeklerindir" (https://www.turkcebilgi.com/ataerkil Erişim tarihi: 09.06.2018). Ataerkilliğin daha yoğun yaşandığı kırsal bölgelerde kadın öğretmenlerin varlığı önemli görülmekte çünkü kız çocukları için bir model, bir kurtuluş olmaktadır. Tan, bunun sebebini şöyle ifade eder: "Köylerdeki kadın öğretmen oranlarının düşüklüğü ya da kadın öğretmenlerin kırsal yörelerde görev almasını güçleştiren koşullar, öğretmenlikte ucuz emek istihdamı diye nitelenen ve niteliği düşüren "vekil öğretmenlik" uygulamasına da yansımakta, vekil öğretmenlerin çoğunluğu köylerde yığılmakta, köylerdeki vekil öğretmenlerin büyük çoğunluğu erkeklerden oluşmaktadır" (Tan, 1996). Kırsalda çalışmak istemeyen öğretmenler bu bölgelere tayin istememekte ve genellikle vekâleten çalışanlar başvurmaktadır. Vekil öğretmenler, zorunlu görev sürelerini tamamlamak gibi sorun yaşamadıkları için tercih edebilmektedir. Ancak kadrolu çalışan yani devletin atadığı "devlet memuru" sıfatı ile öğretmenlik yapmadıkları için ücreti daha düşük olmaktadır. Tan'a göre, "ucuz emek istihdamı" olarak nitelenen vekil öğretmenliğe de kırsallarda yine erkekler daha çok

başvurmaktadır. Sonuç olarak, kız çocuklarının örnek alabileceği tek kadın modeli ev işlerini yapan ve çocuklarını doğurup büyüten kadınlar olmakta, çalışan kadın modeline rastlamadıkları için de hiç sorgulamadan toplumsal cinsiyet rollerini kabullenmektedirler. İş hayatına atılmak, çalışıp para kazanmak, bağımsız olabilmek gibi bir seçenekleri olmadığını düşünmektedirler.

Toplumun her kesiminde, hemen hemen tüm kurumların işleyişinde varolan ataerkillik, erkek üstünlüğüne dayanan ve erkek hâkimiyetinin belirleyici olduğu bir düzen biçimidir. Eğitim alanında kurum kültürüne de yansıyarak kendini gösteren ataerkil zihniyet, yine kadının geri planda bırakılmaya çalışılmasıyla zaten eşit olmayan sisteme hizmet etmektedir. "Toplumsal cinsiyet açısından sosyal rollerde belirgin bir eşitsizlik vardır. Kadınlar ve erkekler geleneksel işler ve rollerde gösterilmektedir. Kadınların sıklıkla görüldüğü öğretmenlik mesleği ise, araştırmacıların belirttiği gibi, "kadınlar için uygun meslek" kalıp yargısını pekiştirmektedir" (Esen ve Bağlı, 2003, Esen, 2007'den akt. Sayılan, 2012, 49). Toplumun belirlediği cinsiyet rolleri nedeniyle kadın ve erkekler arasında eşitsizlik büyümektedir. Kadınlara uygun görülen meslekler, ev işlerine zaman ayırmalarını, yemek ve temizlik yapmalarını, çocuklarını büyütmelerini sağlayacak türden olmaktadır. Öğretmenlik de bu tür mesleklerin başında gelmektedir.

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığının öğrencilerine de yansıdığı kabul edilmektedir. "Kız ve erkek öğrencilerin becerileri, kendine güvenleri ve kişilikleri rol modeli olarak görebildikleri kadın veya erkek öğretmenlerin davranışları, yönlendirmeleri ve söylemleri aracılığıyla da şekillenmektedir" (Tiedemann, 2002, Bailey, 1993, Barrie, 1993, Acker, 1994'den akt. Birey ve Önen, 2013, s. 13). Öğrencilerin becerilerini fark edip yönlendirmede, özgüvenlerinin oluşumunda, kişiliklerinin şekillenmesinde kadın ve erkek öğretmenlerin yönlendirmeleri, yaklaşımları, tutum ve davranışları etkili olmaktadır. Öğrencilerini cinsiyet rollerinin kalıp yargılarına göre yönlendirmemeleri önemli görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığına sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir.

2.3. Toplumsal Cinsiyet Rolleri

Araştırmacı, çocuk gelişimi kuramlarından davranışçı kurama göre çocukların öğrenme ve davranışlarının yetişkinler tarafından olumlu pekiştireçler kullanarak şekillendirilebileceğinden yola çıkmaktadır. Bu kurama göre "insan özellikleri çevrede gerçekleşen deneyimler yoluyla kazanılır" (Trawick-Smith, 2013, s. 36). Çocuklar daha dünyaya gelmeden önce anne-babaların hazırlıkları, beklentileri, planları cinsiyete göre şekillenmeye başlamaktadır. Sosyalleşmenin ilk başladığı ortam ailedir. Anne ve babayı model alarak büyüyen çocuk henüz yargıları oluşmamış, doğru ile yanlışı ayırt etme bilincine erişememişken en yakın olduklarının davranışlarını taklit etmeye ve böylece kendi kişisel inşasına çalışmaktadır. Bu süreç yaşam boyu devam edecek uzun bir yol olduğundan temeli önemli görülmektedir. Bu temel üzerine devam eden inşa sürecinde çocuğun ikinci sosyal ortamı okul olmaktadır. Okul başlayana kadar öğrendiği şeyleri eğitim-öğretim hayatının verdikleriyle besleyerek yola devam etmekte, okul çevresinde onu en çok etkileyecek unsur olan öğretmeni sayesinde yeni fikirler edinerek olaylara yaklaşım ve tutumu biçimlenmektedir. Bu nedenle, 6-10 yaş grubu çocukların model aldıkları sınıf öğretmenlerinin davranışları ve yaklaşımları çok önemlidir. Bacanlı'nın da vurguladığı üzere, "Erkekler/kızlar şöyle yapar" cümlelerinde ifadesini bulan cinsiyet rolü bu dönemde kazanılır" (2012, ss. 56-57).

"Cinsiyet rolü, kişinin içinde yaşadığı toplumda kendi cinsine atfedilen özellikleri taşıma derecesi olarak tanımlanabilir. Erkek öğrencinin erkeksi özellikleri, kız öğrencinin kadınsı özellikler taşıması cinsiyet rolünü benimsemiş olmayı gösterir" (Bacanlı, 2012, s.172). Okullarda öğrencilerin kız ve erkek olma durumlarına göre belirli davranış kalıplarını sergilemeleri beklenir. Bu kalıplara uygun davranmayan çocuk yadırganarak sosyal hayattan dışlanır. Kendi içinden geldiği gibi değil de cinsiyet rollerinin gerektirdiği gibi hareket etmek zorunda hissetmesi sonucu özgürlük alanı ciddi anlamda sınırlanır.

2.3.1. Kadınlık Rolleri, Erkeklik Rolleri

İlkokul dönemini kapsayan 6-10 yaş arası çocukların oluşturduğu temel eğitim seviyesindeki okullarda, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığı önemli

görülmektedir. Bu araştırmada, biyolojik cinsiyeti esas alarak toplumun beklentilerine göre şekillenen cinsiyet rollerini öğrencilerin içselleştirmeleri ve bu süreci öğretmenlerin nasıl etkilediğine bakılmaktadır.

Doğuştan getirilen cinsiyet bizim biyolojik cinsiyetimiz olup onun gerektirdiği davranış kalıplarına uygun şekilde yani toplumun beklediği biçimde hareket etmeyi öğrenerek ve bu değer yargılarını, beklentileri içselleştirerek yetişiriz. Hatta öyle benimseriz ki, bunun bir haksızlık olduğunu bile göremeyiz. "Toplumsal cinsiyet, sosyal yönden kadın ve erkeğe verilen roller ve sorumluluklar olarak tanımlanmaktadır" (Kaypak, 2014, s. 344). Biyolojik cinsiyetimiz seçebileceğimiz bir şey değildir ancak cinsiyetimize uygun toplumsal rolleri yerine getirmek zorunda olduğumuz bize öğretilir. Bu roller çeşitli önyargılara neden olur. Kişiler ve toplumdaki kurumlar vasıtasıyla nefreti doğuran önyargılar yeniden üretilir. "Toplumsal cinsiyeti inşa eden unsurlar, çeşitli söylemlerle önyargıları pekiştirmekte, nefreti doğurmakta ve bu nefreti yeniden üretmeye devam etmektedir. Cinsiyet önyargıları, kadınlık ve erkeklik rollerinin belirleyicisi durumundadır. İdeal erkekle ideal kadında bulunması gerektiğine inanılan özellikler birtakım söylemlerle güçlendirilmektedir" (Vatandaş, 2007). Cinsiyet rollerini belirleyen kafalara yerleşmiş olan cinsiyetçi yargılardır. Toplum bize ideal kadın, ideal erkek modellerini oluşturur ve sunar.

Toplumsal cinsiyet rolleri, toplumların yaşam kültürüne paralel olup farklı ülkelerde farklı şekillerde kalıplaşmış yargılar içerir. Roller istendik biçimde yerine getirilmediğinde bireyler kendini baskı altında hissederek sosyal çevresi ya da toplum tarafından dışlanabilir. Bu baskı geleneksel kültürün yoğun yaşandığı az gelişmiş ülkelerde daha fazla görülür. Özellikle ataerkil zihniyetin hâkim olduğu geleneksel toplumlarda cinsiyet rollerinin keskin sınırlarla çizilmesi sonucu nefret, öfke ve eşitsizlik yaşandığı görülür. "Geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri kurgusu, kadın ve erkek cinsiyetleri arasında, doğum anından itibaren hiyerarşik bir ilişki kurmakta ve toplumsal hayattaki kadın-erkek algısının, eşitliğinin/eşitsizliğinin temelini oluşturmaktadır" (Akbalık, 2013, s. 82). Bu kurgu toplumda kadın-erkek arasında eşitsizliğe hatta nefret suçlarına neden olsa da "Toplum insanlardan bu rolleri yerine getirmesini beklemektedir" (Ersoy, 2009). Kadınları evin içine kapatan erkekleri ise sadece evin dışında yapılacak işlerden sorumlu tutan cinsiyete dayalı bir iş bölümü

yaşanır. "Örneğin, geleneksel ataerkil toplumlarda toplumsal cinsiyet rolleri gereği kadınlardan ev işleriyle uğraşıp çocuk büyütmeleri, erkeklerin ise dışarıda çalışarak ailelerinin ekonomik ihtiyaçlarını gidermeleri beklenmektedir" (Gazioğlu, 2014). Toplumsal cinsiyet rollerini yerine getirmeyen bireyler, toplum tarafından örtük bir şekilde cezalandırılır. Evin kirli ve dağınık olmasından, çocukların iyi bakılmamasından, çamaşır bulaşık yemek işlerinin yapılmamasından dolayı o evde yaşayan kadın suçlanır. Hane halkı başka şeylerden sorumlu olarak görülür mesela erkekler de çalışıp evini geçindiremiyorsa görevini yapmıyor diye küçümsenir, dışlanır. Ama bir kadının evi geçindirmemesi veya bir erkeğin temizlik, yemek, çamaşır, bulaşık gibi işleri yapmaması yadırganmaz ve dışlanma konusu olmaz.

Cinsiyet rollerinin nasıl oluşmuş olabileceğine dair bir cevap Vatandaş'tan gelir: "Cinsiyet rollerinin tarihsel kökenine gelince, pek çok sosyal bilimci, kadın-erkek ayrımcılığının temelini iş bölümü sürecinin başlamasında bulmuşlardır" (Vatandaş, 2007, s. 35). Tarım toplumuna geçilmesiyle birlikte erkeklerin kol gücü gerektiren ve çoğunlukla dışarıdaki işlerde çalışmaları, kadınların ise yerleşik hayatta ev içindeki sorumlulukları üstlenmeleri, erkeklerle kadınlar arasındaki cinsiyete dayalı iş bölümünü doğurmuştur.

"Toplumsal cinsiyet rolleri, kadınlığın ve erkekliğin sosyal ortamlarda ifade edilişidir ve kültürel beklentileri ifade eder. Bir erkek için uygun olduğu düşünülen davranışlar erkeksi, kadınlar için uygun olduğu düşünülen davranışlar ise kadınsı olarak adlandırılır" (Dökmen, 2004, s. 18). Geleneksel aile ilişkileri içinde yetişen kişiler cinsiyet rollerini yerine getirme gerekliliğini daha yoğun hissederken demokratik aile ortamında yetişen bireylerin bu rollerden bağımsız hareket edebildiği gözlemlenmektedir.

2.3.2. Cinsiyet Rolleri Ve Ataerkillik

Kadınlık ve erkeklik rolleri toplum tarafından belirlenmiş kültürel bir üründür. Ve bu roller pek çok faktör tarafından belirlenir. Bunların içinde ataerkil gelenekler, kadınlar, devlet ve devletin ideolojisi de bulunur. Sözgelimi ders kitaplarında kadınlık kurgularının temel unsuru, her şeyden önce kadının karşımıza anne olarak çıkmasıdır.

Buna göre, kitaplarda çocuk doğurma ve bakma, doğadan verilen örneklerle, biyolojik ve fizyolojik bir gereklilik olarak sunulmaktadır. "Annelik bir dizi fiziksel ve eğitsel çabayı, ahlaki niteliği içeren bir görev olarak belirlenmekte, fiziksel emek, çocuk bakmanın da içinde olduğu bir dizi 'ev işi'nden oluşmaktadır" (Kancı, 2008, ss: 88-92). Kadınlara yüklenen "annelik görevi" duygusal bir içerikle doldurulmakta ve ideal kadın profili oluşturulmaktadır. Buna uygun davranan yani kadınlık rollerini yerine getirenler takdir edilerek, "iyi bir anne", "iyi bir eş" sıfatlarıyla onure edilmektedir. Ancak bunca görevi yerine getirirken hep anlayışlı, güler yüzlü, akılcı, doğru bir rehber olması da beklenmektedir. "Buna göre ideal kadın, zekâsı, eğitimi ve gayreti sayesinde evde her işe yetişmeyi ve "herkese lazım olanı" yetiştirmeyi başarabilen, ayrıca "tatlı sözleri", "tatlı gülüşü", "doğru fikirler" ve "akıllıca nasihatler" verebilmesi sayesinde erkekliğin özel alanda yeniden üretimini sağlayarak denge sağlayan kadındır" (Kancı, 2008, ss: 88-92). Kadınlar kendilerinden beklenen bu özellikleri yerine getirmek için uğraşmakta ve toplumun kendilerine biçtiği işleri görevi olarak benimsemektedir. Cinsiyet rollerine uygun davranarak sorumluluğunu yerine getirmiş olmanın rahatlığını hissetmekte ve her defasında bunu tekrarlayarak, diğer kadınlara da model olan kalıplaşmış yargıları sürdürmektedir.

Ders kitaplarında, televizyon dizilerinde, politikacıların söylemlerinde, aile ve sosyal çevrenin kabul verdiği davranışlarda kadınlık rollerine ilişkin bolca tasvir vardır. Sevgi dolu, fedakâr, bağışlayıcı, güler yüzlü, tatlı dilli, yumuşak başlı, sabırlı olması gerektiğine ilişkin söylemlerle doludur. "Sevgi, yüce gönüllülük ve fedakârlık hem kendi ailesine hem de toplumun diğer unsurlarına yöneliktir. Bütün bu özellikler toplumda bir tenasüt bağı yaratılmasına, bütün ve ulus kavramlarının anlamlandırılmasına hizmet etmektedir" (Kancı, 2008, s. 91).

Toplum erkeklere de cinsiyet temelli birçok özellik atfetmekte ve bunları yerine getirmesini beklemektedir. "Erkeklere ise akılcılık, sorumluluk üstlenme becerisi, yönetme yeteneğine sahip olmak gibi özellikler yakıştırılmaktadır. Bu tür özellikler cinsiyet temelli olarak kodlanmakta ve bu özelliklerin erkeklere özgü nitelikler olduğu düşünülmektedir" (Sancar, 2013, s. 46). Akılcı davranma, sorumluluk üstlenme, sözüne

güvenilir olma, karar verme ve yönetme yetkisi, güçlü, korkusuz, sahiplenme, koruma duyguları yüksek kişiler 'erkekçe' tabir edilen bu özelliklerdendir.

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği sadece kadınlar değil erkekler üstünde de baskı oluşturmakta ve cinsiyet farklılıklarının toplum tarafından birçok özellikle ilişkilendirilmesine neden olmaktadır. Öte yandan araştırma yapılan bölge oldukça yoğun bir şekilde kırdan kente göç eden nüfusun oluşturduğu İstanbul'un Anadolu yakasında bulunan en büyük ilçelerinden birine ait ve merkeze mesafe anlamında yakın bir mahallesidir. Göçle bağlantılı olarak değişen erkeklik durumlarına bakıldığında ise şunlar söylenebilmektedir:

> Göç ederek İstanbul'a gelmiş erkeklerde yoğun bir ataerkillik duygusu görülmemektedir. Onun yerine, ya bu konudaki fikirlerini içinde tutmak veya cinsiyet eşitliği hakkında birkaç klişe fikir dışında somut bir eleştirel düşünceye ya da kurgulanmış bir "gelecek hayali" ne sahip olmamak şeklinde gözlenebilecek bir kayıtsızlığı tercih etmektedirler (Sancar, 2013, ss. 300-305).

Sancar bir başka çalışmasında ise, Türkiye Cumhuriyeti'nin modern ulus inşasındaki cinsiyet rolleriyle ilgili bir değerlendirme yapmaktadır. Buna göre, kadınların ulus inşası sürecine, toplumu yönetmenin en önemli stratejik alanlarından biri olacak modern Türk ailesinin evini/yuvasını inşa ederek ve bunu yeni kuşaklara öğreterek katıldıklarını söylemektedir. Sancar, ancak yine de kadınlara uygun görülen rolün münevver kızlar ve modern ev kadınları olarak tasarlandığını, ulus devleti erkekler kurarken, kadınlara da aile kurma görevi verildiğini ifade etmektedir (Sancar, 2014).

Zihnioğlu da ufuk açıcı çalışmasında, Sancar'ın vurguladığı tespite benzer bir yargıyı farklı bir konu üzerinden ve farklı bir dille ifade etmektedir: "Cumhuriyetçi erkekler, kadınların toplumdaki rolünü anneliğe indirgemeye çalıştılar. Kadınların toplumsal rolünün "annelikten vakit bulduklarında, en fazlasından hayırkârlık" olduğunu öne sürdüler. Kadınları eşlerinin muavini, edilgen, seyirci ve toplumsal projenin tamamlayıcıları olarak görmek istediler" (Zihnioğlu, 2013).

Bunların dışında, kadınlık ve erkeklik rollerinin kurgulanışı üzerine yapılmış ilginç çalışmalar bulunmaktadır: Demirel, "Toplumsal Cinsiyet Mağduriyetinde Erkek" adlı çalışmasında, erkeklerin de geleneksel toplum yapısının baskılarından zarar

gördüklerini açıklamaya çalışmaktadır. Belge tarama yöntemi kullanılan çalışmada, toplumsal cinsiyet çalışmalarının cinsiyet eşitsizlikleri ve hegemonik erkekliğin etkisini azaltmayı amaçladığı vurgulanmaktadır. Ancak yazar, geleneksel toplumsal yapıda kadınların yanında erkeklerin de baskılardan zarar gördüğünü açıklamayı amaçlamaktadır. Çalışmanın bulgusu ise, toplum tarafından bir iktidar konumu olarak yaratılan erkekliğin, erkek için de aynı zamanda bir ceza sisteminin tanımı anlamına gelebileceği şeklinde ortaya çıkmaktadır (Demirel, 2016).

Arık ise, "Erkeklik Çalışmaları" adlı eserinde "erkek adam"ın nasıl olacağına ilişkin söylemlerden hareket ederek bir toplumsal cinsiyet çalışması yapmaktadır. İki kısımdan oluşan çalışmanın ilk kısmında, erkeklik çalışmalarının ortaya çıkışının akademik arka planını ortaya konmakta, ikinci kısımda ise, yapılan akademik çalışmaların hangi aşamada olduğu irdelenmektedir. Belge taraması yöntemi ile yapılan çalışmanın bulgularına göre ise, Türkiye'de cinsiyete dayalı psikolojik ve fiziksel şiddeti, mobbingi ve ifade edilemeyen başka tür şiddetleri, baskıları, tacizleri, çocuk istismarlarını, tecavüzleri tam anlamıyla gösterebilecek araçlar bulunmamaktadır. Başta kadınlar olmak üzere bireylerin bedenleri ve cinsellikleri üzerinde denetim ve baskılar giderek artmaktadır. Ayrıca erkekler de kadınlara toplumsal cinsiyet bağlamında yönelen baskı ve ikincilleştirmelerden zarar görmektedir. Çalışmada, bu nedenlerle eleştirel bir çerçevede yapılacak erkeklik çalışmalarının, toplum içerisinde adil bir toplumsal cinsiyet düzeninin oluşturulması açısından önem arz ettiği sonucuna varılmaktadır (Arık, 2016).

"Bir toplumda kadın ve erkeğin toplumsal hayata katılım biçimi, katılım oranı, sosyal yaşamda görünürlüğü ve toplumda temsil biçimi önemli oranda o toplumda geçerli olan toplumsal cinsiyet algısından etkilenmektedir" (Hatunoğlu ve ark., 2014, s. 250). Bu bağlamda, kadınların toplumsal hayatta yer alma biçimleri ile erkeklerinki farklıdır. Çünkü bunu belirleyen kişinin kendisi değil toplumsal değerlerdir.

"Özellikle kentler, cinsiyetçi roller ve toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlikler nedeniyle, kadınların ve erkeklerin hayatı çok farklı açılardan deneyimlediği yerler olarak ortaya çıkarken, toplumsal cinsiyet, kentsel yaşamda erkek hâkimiyeti ile tezahür etmektedir"

(Kaypak, 2014, s. 349). Kent yaşamında da erkek egemenliğinin geçerli olduğunu ileri süren Kaypak, aralarındaki cinsiyet eşitsizliğinden dolayı kadınlarla erkeklerin farklı açılardan yaşamı deneyimlediklerini belirtir.

"Toplumsal cinsiyetle rolleri belirlenmiş olan kadın ve erkekler, toplumda farklı hareket alanlarına sahip olmakta, ancak bu rol dağılımı kadınları erkeklere göre daha eşitsiz duruma düşürmektedir. Kadınlar, ekonomik bakımdan sömürülmekte, cinsel olarak nesneleştirilerek kullanılmakta, tacize ve tecavüze maruz bırakılmakta, sağlık, eğitim ve siyasetten yoksun bırakılarak yoksunlaştırılmaktadır" (Bilican Gökkaya, 2011, s. 143). Gökkaya da kadınların toplumdaki rol dağılımından olumsuz etkilendiklerini, ekonomik anlamda daha fazla sömürüldüklerini, cinsel açıdan istismara uğratıldıklarını, sağlık, siyaset ve eğitim haklarından mahrum bırakıldıklarını ileri sürer.

Kadınlarla erkeklerin sosyal ortamları da farklılaşmakta, ataerkil zihniyet kadını eve odaklı bir yaşam sürdürmeye mecbur bırakmaktadır. "Ataerkil bakış açısının özelliklerinden biri, kadın ve erkeğe ait mekânları ayrıştırması ve kadını daha çok ev odaklı algılamasıdır. Bu bakış açısından hareketle kadın evle, erkek ise ev dışı ile ilişkilendirilmektedir" (Can, 2013, s. 212). Erkek egemen bakış açısında toplum, cinsiyet rollerine dayanarak ikincil konuma itmekte olduğu kadını ev yaşamının içine hapsetmektedir. "Ataerkil toplum, değerleri doğrultusunda toplumsal cinsiyet rollerinin ayrışması, kadının toplumdaki ikincil konumu ve kültürel boyuta vurgu yapmaktadır" (Ersöz, 2011, s. 257).

"Toplumsal cinsiyete duyarsızlığı nedeniyle, kentlerin eril ve erkek merkezli olduğu, kentle ilgili karar vericilerin erkek olması nedeniyle erkek bakış açısını yansıttığı dile getirilirken, mekân cinsiyetli olarak düşünülmektedir" (Kaypak, 2014, s. 349). Öte yandan "Kentli işçi ailelerinde ataerkilliğin sürdürülme ve dönüştürülme koşulları, ekonomik, kültürel ve duygusal katmanların süreç içindeki etkileşimi ile belirlenmektedir. Kadınların çalışıyor ve ev geçindiriyor olmaları parasal özerkliklerini ve ev içi rollerini her zaman etkilemese de erkek otoritesinin geleneksel zemini ideolojik düzeyde zorlanmakta, erkek sorumluluğu giderek ev içi rolleri de içerecek şekilde tamamlanmaktadır" (Bolak, 2011, ss: 217-218). Şehirdeki yaşam kırsala göre kadınlara ekonomik ve sosyal hayata katılma anlamında biraz daha şans tanıdığı için

erkeklerin otoritesi zorlanmaktadır. Çalışan ve eve ekonomik anlamda katkı sağlayan kadın ev içi işlerde erkekten sorumluluk almasını beklemektedir. Ancak yine de bu dönüşümün tam olarak sağlanamadığı görülmektedir.

2.3.3. Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık

Cinsiyetçilik, birisinin cinsiyetinden dolayı ayrımcılığa uğramasını anlatır, genellikle cins ayrımcılığı yerine kullanılmaktadır. Kadınlarla erkekler arasındaki güç asimetrisini yansıtan söz ve davranışlardır. Toplumsal, siyasal ve ekonomik alanda açık ya da örtük biçimde erkeklerin üstünlüğüne ilişkin bir dizi önyargı ve tutumu yansıtır. Genellikle cinsiyet rolü kalıp yargılarına dayanan inanç ve tutumları içerir, nefret ve düşmanlık ifade eden söz ve pratikler gibi dolaysız biçimlerinin yanında koruyucu ve kollayıcı biçimlerde de açığa çıkabilir. "Kadınların erkekler kadar akıllı olmadığını iddia etmek cinsiyetçi bir önyargı ise, kadınların narin ve korunması gerektiğini düşünmek de cinsiyetçiliğin bir başka tezahürüdür" (Sayılan, 2012, s.45).

Kadınlara karşı olumsuz tutumlar, ataerkil zihniyetin sonucu olarak öfke ve nefret söylemi ile sıklıkla karşımıza çıkmakta, temelinde ise cinsiyet ayrımcılığı yatmaktadır. "Cinsiyetçilik terimi cinsiyete dayalı ayrımcılık olarak da kullanılmakta olup erkek egemen toplumda kadınlara yönelik olumsuz tutumların sonucunda kadının sosyal, kültürel, politik ve ekonomik alanlarda erkeğe göre düşük konumlarda tutulması olarak tanımlanmaktadır" (Dökmen, 2004).

Timisi' ye göre cinsiyete dayalı ayrımcılık en geniş anlamıyla kadın ve erkeğin toplumsal cinsiyetine dayalı olarak geliştirilen kalıp yargıları içermekle birlikte özünde kadın cinsine yönelik ayrımcılığı ifade etmektedir. Kadını toplumda ikincil ve aşağı konumda gösteren bütün tutum, davranış ve etkinlikler ile bunları yeniden üretmek için bütün kurumsal ve ideolojik olanakların kullanılmasıdır (Timisi, 1997, s. 24).
Sancar(2004)'ın tanımıyla cinsiyet rejimi, "toplumsal olguların, cinslere ve cinsiyetlere atfedilen özellikler ile ilişkilendirilerek iktidar süreçlerine eklemlenmeleridir" (Binark ve Gencel Bek, 2007, s. 41). Cinsiyete dayalı ayrımcılığın iktidarın işine yaradığı, kadının ikinci ve geri plana atılması için tüm olanakların kullanıldığı belirtilmektedir. Böylece cinsiyetçilik yeniden üretilmekte, bu durum kurumsal ve ideolojik anlamda desteklenmektedir. Peki cinsiyete dayalı ayrımcılığın temelinde ne vardır? Alkan'a

göre, ”cinsiyete dayalı ayrımcılığın temelinde cinsiyete dayalı işbölümü yatmaktadır” (Alkan, 2005, s. 41). Cinsiyete dayalı ayrımcılığın anlaşılmasında önemli olan nokta, özel alan ve kamusal alanın, bir karşıtlık ve astlık/üstlük oluşturacak biçimde bölünmesidir (Alkan, 2005, s. 23). Özel alan ve kamusal alan arasındaki ayrım, pek çok toplumda erkeklerin daha fazla görünürlüğe sahip siyasi ve ekonomik alanlarda üstlendikleri sorumlulukların aksine, kadınların birincil sorumluluklarının özel alanda ve hane içinde belirlenmesi biçiminde ortaya çıkmaktadır. Erkeklerin özel alandaki sorumlulukları ise daha soyut yani daha az birebir emeğe dayalı işlerden oluşmaktadır (Atauz vd, 1999, s. 4).

Cinsiyete dayalı ayrımcılık, kadın emeğinin daha az görünür ve önemsizmiş gibi görülmesine erkeğin yaptıkları işlerin kamusal alanda gerçekleşmesinden dolayı daha değerli olduğu algısına yol açmaktadır. Erkekler ön planda daha fazla görüldüklerinden, ev dışı alanda çalıştıklarından, ekonomik anlamda kadınlara göre daha fazla kazandıklarından kadınlar ile aralarında bir hiyerarşi doğmakta ve bu durum cinsiyet eşitsizliğinin temelini oluşturmaktadır. Özel alanda, ev içinde yer alan kadın emeği ücretlendirilmediği için değersiz görülmekte hatta küçümsenmektedir. Siyasi olarak yönetim alanında, kurumların idaresinde erkekler çoğunlukta iken kadınların karar alma mekanizmalarında yeterince yer alamamaları eşitsizliği derinleştirmektedir. Kurumsal ve ideolojik imkânlar, kadınların ikincil plana atılması için kullanıldığından yeterince ön plana çıkamayan, ev içi işlerle ilgilenmesi gerektiği vurgulanarak özel alana kapatılan kadınlar kendilerini gösterememektedirler. Tüm bu dezavantajlı ortama rağmen kendini var etme mücadelesi vermektedirler. Cinsiyete dayalı ayrımcılık, iktidarın da teşvik ettiği toplumsal cinsiyet rollerinin baskısıyla derinleşmektedir.

Eğitim-öğretim kurumlarında varolan cinsiyetçilik ise, müfredatın içeriğinden ders kitaplarında yer alan anlatım ve görsellere, derslerin işlenişinden öğretmenlerin tutumlarına, okul çalışanlarının, idarecilerin tavırlarına varıncaya kadar hemen her boyutta kendini göstermektedir. Genelde erkek öğrencilerin yaramazlıklarına, davranış bozukluklarına karşı hazırlıklı ve anlayışlı olan okul yönetimi, kız çocuklarının benzer hatalar yapması karşısında çok daha sert tutum sergileyebilmektedir. Kız ve erkek öğrenciler eşit kriterler ile değerlendirilmediğinden adaletsizlik doğmaktadır.

Toplumsal cinsiyet eşitliği, "Kadın ve erkek tüm insanların kişisel becerilerini geliştirme ve tercihlerini kalıplaşmış yargıların, katı cinsiyet rollerinin ve ön yargıların sınırlaması olmaksızın yapabilme özgürlüğüne sahip olması olarak ifade edilebilir" (UN Global Compact, 2011'den akt. ETCEP, 2016). İnsanlardan kendi seçimleri dışında sahip oldukları biyolojik cinsiyetlerinin kalıplaşmış rol ve davranışlarını sergilemesini beklemek toplumsal cinsiyet eşitsizliğine sebep olmaktadır. Kişilerin cinsiyet rolleri sınırlaması olmaksızın eşit şekilde görülmesi ve buna göre davranabilme özgürlüğüne sahip olması toplumsal cinsiyet eşitliği ile mümkündür.

2.4. Araştırmanın Sorunsalı

Bu çalışmada, toplumsal cinsiyet bağlamında sahip olunan düşünce ve tutumların sınıf öğretmenlerine yansıması, öğrencilerin cinsiyet rollerinin şekillenmesine ve cinsiyet temelinde ayrışmasına nasıl etki ettiği araştırılmaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden 'derinlemesine görüşme' tekniği kullanılarak 'standartlaştırılmış (yapılandırılmış) açık-uçlu görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Derinlemesine görüşmeler, konunun detaylı bir şekilde deşilmesi ve daha ayrıntılı veriler elde edilmesini sağlamaktadır. Feminist teori kullanılarak yapılan araştırmanın feminist teoriye dayandırılarak ele alınmasındaki maksat, cinsiyetler arası eşitsizliğe karşı çıkarak bu eşitsizliğin ortadan kalkmasını savunmaktır. Feminizm, her türlü ayrımcılığa karşı olma ideolojisidir. "Sistemi baştan sona etkileyen kurumsallaşmış cinsiyetçiliğe dair bir kavrayış içerecek kadar da kapsamlıdır. Ucu açık bir tanımdır. İnsanın feminizmi anlayabilmesi için önce cinsiyetçiliği anlayabilmesi gerektiğini ortaya koyar" (Hooks, 2014, s. 12).

> Bilindiği üzere, bir konuyu araştırmaya, o mesele üzerinde çalışma yürütmeye başlamanın ilk adımı kişisel ve son derece öznel nedenlere dayanır meselenin kuramsal boyutları bir sonraki aşamada devreye girer ve ayrıntılandırılır. Zira en soyut ve kuramsal araştırmaların bile ilk adımı kişisel ve özneldir. Sosyal bilimlerde alan araştırması Bauman'ın da işaret ettiği üzere, kişilerin kendi içinde yaşadıkları dünyalara anlam verme, açıklama getirme ve hatta çözüm bulma arayışının bir ürünüdür (Bozok, 2013, s. 80).

Araştırmacı, on altı yıllık meslek hayatı boyunca kadın öğretmenlerin hem okulda başarılı olmak için hırsla çalıştığını hem ev işlerine yetişip çocuklarına iyi bakmak için uğraştığını, hem de lezzetli sofralar hazırlayarak görevini iyi yapmış olmanın verdiği gururu taşıdıklarını ve böylece toplum tarafından kabul gören iyi bir eş olmayı hedeflediklerini gözlemlemiştir. Evini yönetmekle, çekip çevirmekle, mutlu bir yuva inşa etmekle gurur duyan kadınların toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranırken bunların neden görevleri olduğunu sorgulamadıklarına da tanıklık etmiştir. Araştırmacı, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ile ilgili olarak farkındalık kazanmadığı dönemlerde buna benzer şekilde davranmanın verdiği rahatsızlıktan yola çıkarak, hem çalıştığı bölgenin yoğun ataerkil değerleri yaşatan bir yer, hem de öğretmenlerin bu kalıplaşmış yargıları kırabilme anlamında üstüne düşen sorumluluğu fark etmesinin önemine inanmış olması sonucu bu sorun üzerine çalışma ihtiyacı duymuştur. Öğrencilerin hemen her konuda rol model aldıkları öğretmenleri, eğitimde de kendini gösteren toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin farkına varırlarsa bu durumun sınıftaki çocuklara yansıması sonucu sorunun çözülme yolunda önemli bir adım olacağı düşünülmektedir.

2.5. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 6-10 yaş arası temel eğitim kademesi olan ilkokulda öğrenim gören çocuklara eğitim veren sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet farkındalığının, öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada:

1. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ders kitaplarında yer alma şekline ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile bu eşitsizliğe ilişkin anlatımlardan öğrencilerin çıkarımlarının neler olduğu,
2. Öğrencilerin karşı cinsiyetteki arkadaşlarına davranışlarında olumsuz buldukları durumlar ve öğretmenlerin bunlara yaklaşımı,
3. İlkokul çağındaki çocukların cinsiyet rollerinin şekillenmesinde sınıf öğretmenlerinin etkisi ile öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitsizliğine karşı tutumlarının, sınıfın fiziki ortamına, kullandıkları materyallere, öğrencileri görevlendirme ve yönlendirme durumlarına yansıması,
4. Öğretmenlerin kendi yaşamlarındaki toplumsal cinsiyet rollerini yaşama biçimlerinin cinsiyet beklentilerine ve öğrencilere yansıması, üzerinde çalışmaktır.

2.6. Araştırmanın Önemi

Türkiye'nin pek çok yerinde yaşanan, yaşatılan ve sürekli kendini tekrarlayan, çeşitli kurumlar vasıtasıyla yeniden üretilen cinsiyetçi söylem, insanları doğuştan getirdikleri biyolojik cinsiyetlerine göre kadın-erkek olarak ayırmakta, cinsiyetlerine uygun rol davranışlar göstermeleri yönünde baskı uygulamakta, ilgi duyduğu alanı seçebilme ve istediği işi, sporu, hobiyi yapabilme şansını elinden almaktadır. Kendilerinden beklenen rol ve davranışları gösterme gerekliliğini içselleştirerek büyüyen bireyler, öğretilen cinsiyetçi modeli sorgulamadan hayatlarına devam etmekte, bunun temelinde yatan sorunların farkında olmadan yaşamaktadır. Konu, sadece bununla sınırla kalmayıp biraz öteye gidildiğinde kadının yaşam hakkını elinden alan cinayetlere kadar varmaktadır.

> Kendi varlığını ve içinde yaşadığı sosyal yapılanmayı, kültürü yeni yeni kavrayan ilköğretim öğrencilerine verilecek her cinsiyetçi değer daha uzun yıllar o ülkenin kültüründe cinsiyetçiliğin diri ve canlı tutulacağını, cinsler arası eşitsizlik ve dengesizliğin devam edeceğini göstermektedir (Asan, 2010).

Bu araştırmada ilkokul öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet farkındalığına bakılarak öğrencileri üzerindeki etkileri vurgulanmaya çalışılmaktadır. Çünkü "Öğretmenlerin içinde bulundukları kültürdeki cinsel rol ayrımcılığının ne ölçüde farkında oldukları ve buna karşı tavırları sınıfta çocuklarla iletişimi, tavır ve davranışlarını, uygulamalarını etkileyecektir" (Asan, 2010). Eğitimin içinde yer alan her unsur, okula başlama çağından itibaren yaşama dâhil olmaktadır. Okul, ailemizden öğrendiğimiz değerleri ve davranışları sergileme yeri olmakla beraber aynı zamanda tüm bu öğrenilenlerin üstüne pek çok bilgi, beceri, kazanım eklediğimiz bir kurumdur. Altı yaşından itibaren aktif olarak formel eğitim hayatı başlamakta, özellikle sınıf öğretmenleri yaşam boyu iz bırakmakta ve unutulmamaktadır. Rol model alınan ilkokul öğretmenlerinin öğrenciler üzerinde cinsiyet rollerini pekiştirdiği de bir gerçektir. Eğitim sisteminin en önemli parçası olan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığı bu anlamda önemli görülmektedir.

2.7.Araştırmanın Metodolojisi

2.7.1. Feminist Metodoloji

Doğuştan getirdiğimiz cinsiyet özelliğini kendimiz seçmemiz mümkün olmadığı gibi bunun temel alınmasıyla belirlenen toplumsal cinsiyet rollerini kabul etmek de Bora'nın belirttiği üzere "doğuştan getirilenlere değil, insanın kendi seçtiklerine değer vermiş biri olarak" eğitimdeki eşitsizlikleri ele alma gerekliliğini oluşturdu. "Dünyayı bir kez feminizmin penceresinden gören herkes gibi biz de cinsiyetçiliğin ve kadın düşmanlığının nasıl yaygın, nasıl köklü olduğunu fark ettik, bir daha da iflah olmadık" (Bora, 2014, ss. 36-37).

"Feminist metodoloji ile yürütülen bir araştırmada araştıran ve araştırılanın arasında kurulacak ilişkide eşitlik ve arkadaşlık umudu vardır. Araştırmacı, araştırılanla mesafesini sorgulamaya ve bu mesafeyle yüzleşmeye çalışır. Araştırmacı kurduğu ilişkide karşı tarafı sömürmediğini kendisine göstermek için çeşitli yollara başvurur, çeşitli dayanaklar arar" (Wolf, 2009, s.399'dan akt. Bozok, N., https://docs.google.com, Erişim tarihi: 07.07.2018). Derinlemesine görüşmelerin yapıldığı öğretmenlerin aynı zamanda araştırmacının arkadaşları olması ve tamamına yakının kadınlardan oluşması aradaki empatiyi kuvvetlendirirken katılımcıların da rahatlamasını sağlamıştır.

Connelle'e göre, "Toplumsal modeller ya da kurallar, ayrıntıları ne olursa olsun, az ya da çok içselleştirilirler. Bunun sonucunda, normalde belirli bir cinsiyetin toplumsal beklentileriyle örtüşen bir toplumsal cinsiyet kimliği ortaya çıkar" (1998, s. 255). Biyolojik cinsiyete uygun olarak geliştirilen toplumsal cinsiyet rolleri, toplumda yer alan kurallar ve örnek olarak sunulan modeller yoluyla zihinlere yerleşir. Bunun sonucunda herkesin içselleştirdiği ve artık sorgulamadan kabul ettiği toplumsal cinsiyet kimliği doğar.

"İster kadın olalım ister erkek, hepimiz, doğduğumuz andan itibaren toplumsallaşma vasıtasıyla cinsiyetçi düşünce ve eylemi kabul etmeye yönlendiriliyoruz" (Hooks, 2014, s. 9) Hooks'a göre "insanın feminizmi anlayabilmesi için önce cinsiyetçiliği anlayabilmesi gerekir" ve "feminist hareket, erkekler için de ataerkinin köleliğinden

kurtuluş umudunu barındırır" (2014, ss. 10-12). Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi, kadınlık ve erkeklik rolleri olarak toplumun benimsetmeye çalıştığı baskıcı zihniyetten kurtulabilmenin yolu feminizm düşüncesine sahip olmaktan geçiyor. Bu nedenle araştırmacı çalışmasında feminist yöntemden yararlanıyor ve ataerkil değerleri fark edip sorgulamanın, bu kalıp yargılar ile mücadele etmenin yolu olarak feminist metodolojiyi gerekli buluyor.

Eğitim kurumlarında ders kitapları, müfredat, kullanılan renkler, sınıf içi görev dağılımında dikkat edilen hususlar, cinsiyete göre karne süsleri hazırlama, hediye alma, çeşitli materyalleri buna göre dağıtma gibi öğretmen tutumlarına da ilişkin birçok uygulama ile toplumsal cinsiyet eşitsizliği kendini göstermektedir. "Bu cinsiyetlendirilmiş pratikler okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin aileler ile yoğun etkileşimi içinde gerçekleşmektedir. Genel olarak okul öncesi ve ilkokullardaki öğretimin ve kültürel iklimin şekillenmesinde aile okul etkileşimi ve işbirliği öne çıkmaktadır" (Tan, 2000'den akt. Sayılan, 2012, s. 56).

Okullarda var olan toplumsal cinsiyet eşitsizliğini aşmak adına ciddi çalışmalar yapılmamaktadır. "Eğitim sistemleri hala gerek okulda sunulan bilgi süreçleri aracılığıyla, gerekse okulun sunduğu kültürel iklim içinde, egemen cinsiyetçi kalıp yargıların ve değerlerin yeniden üretiminde kilit bir rol oynamaya devam etmektedir" (Sayılan, 2012, s. 14). Kız çocuklarının okullulaşma oranındaki artış ya da başarısının yüksek olması gibi veriler, toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ortadan kaldırmaya yeterli unsurlar değildir. Ders kitaplarında da cinsiyetçi dilin kaldırılmasına ve cinsiyetçi söylemin sürdürülmesine neden olabilecek anlatımların, görsellerin kullanılmamasına yönelik çalışmalar yapılsa, "müfredat cinsiyetçilikten arındırılsa bile, gizli müfredat "iyi, sessiz ve başarılı kız" ve "sert, asi ve delikanlı" gibi basmakalıp imajlar okul söyleminde, bazı öğretmenlerin tutumlarında, okuldaki kültürel ortam ve etkinliklerde açığa çıkabiliyor" (European Commission, 2009'dan akt. Sayılan, 2012, s. 14).

Eğitim süreci boyunca cinsiyet rolleri temelli beklentiler içinde kendini nereye yerleştireceğini bulmaya çalışan çocuk, bu arayışı esnasında özgür değildir. Toplumun içselleştirdiği kalıp yargılar bireylerin de zihinlerine yerleştirilir. Okullar da bunun

aracılarından biridir. “Okullarda kız ve erkek çocuklara cinsiyet kaynaklı roller, beklentiler, kalıp yargılar açık ya da üstü örtülü bir şekilde sunulur, benimsetilir. Bu iletiler yoluyla çocuklar geleneksel cinsiyet rollerine uygun davranışlar geliştirmeye yöneltilir. Bununla birlikte de kadına ve erkeğe cinsiyet kaynaklı uygun başarı ölçütleri ve sınırları sunulur, hissettirilir” (Tan, 2000). Öğrenciler kendilerine sunulan rolleri benimsemeye ve uygulamaya başlar. Hatta kendi çevresine de aktararak bu yargıların içselleşmesine ve tekrarına katkı sağlar.

Araştırmanın konusu, amacı ile problemin içeriği ve derinliğine bakıldığında toplumsal cinsiyet eşitsizliği temelli olarak cinsiyetinden dolayı en çok da kadının ezilmesi nedeniyle bu çalışmada yöntem olarak feminist metodoloji kullanılmıştır. Araştırmacı çalışmayı yaptığı bölgenin koşullarını, ataerkil baskının yoğunluğunu, kız çocuklarının geri planda bırakıldığını göz önünde bulundurarak feminist yöntemi kullanmanın doğru olduğu inancındadır. “Feminist yöntem hiyerarşik, otoriter ve yönlendirici olmayan bir üslubu esas alır ve geleneksel yöntemlerin objektiflik, etkinlik, araştırmacının araştırma öznesine belirli bir mesafeden duruşu gibi ilkelere çok fazla bağlı oluşunun, gerçekliğin derinlemesine kavranmasını engelleyen kurallarına dikkat çeker” (Kümbetoğlu, 2015, s. 54). Otoriter ve yönlendirici olmadan, empati kurmaya özen göstererek objektif bir duruşla, katılımcının rahatça kendini ifade etmesini sağlamaya çalışan araştırmacı, görüşülen kişilerin düşüncelerine ve tecrübelerine saygı ile yaklaşmayı ilke edinmiştir.

Derinlemesine görüşmeler esnasında katılımcıları tanıması ve kendi meslektaşı olmaları nedeniyle araştırmacı, herkese olabildiğince eşit yaklaşarak hem sohbet eder gibi hem de belli mesafede kalarak ilişki kurmaya çalışmıştır. “Feminist metodolojiler yaşamın tüm *alan*larının bir parçası olarak *alan* araştırmasında da ataerkilliğe karşı çıkarken, aynı zamanda da görüşülenler ile mümkün olabildiğince kişisel ve empatiye dayalı ilişkiler kurmayı ve böylece de alanda -bu her ne kadar sınırlı da olsa- dönüşüm yaratmaya katkıda bulunmayı hedefler” (Bozok, 2013, s. 79). Görüşmeler esnasında herhangi bir yönlendirmede bulunmamaya itina gösterilmiş, bu anlamda katılımcıların düşünceleri veya anlatımlarına dair yorum yapmaktan uzak durulmuş, hatta öğretmenlerin bazı durumları kendiliğinden sorguladıklarına tanık olunmuştur. Katılımcıların ataerkil görüşleri desteklediklerine rastlansa dahi herhangi bir

yönlendirme ve eleştiri yapmadan elden geldiğince empati kurarak davranmaya özen gösterilmiştir.

İstanbul'un Anadolu yakasında alt sosyo-ekonomik düzeye sahip, milliyetçi ve muhafazakâr insanların yoğun olarak yaşadığı bölgedeki bir ilkokulda dokuz yıldır öğretmenlik yapan araştırmacı, dini anlamda oldukça tutucu olan ailelerin çocuklarını 3-4 yaşlarına geldiğinde anasınıfı yerine sübyan mekteplerine yazdırdıklarına dile gelen söylentilerden anlamaktadır. Bu resmi olmayan yerlerde dini eğitim alarak ve muhafazakâr bir zihniyetle yetişen çocuklar daha sonra karma eğitim verilen devlet ilkokuluna geldiğinde ilk başta biraz zorlanmakta, ailelerinin de etkisiyle eski alışkanlıklarını ve öğretilmişlikleri devam ettirmeye çalışmaktadır. Cinsiyetçi önyargıların oluşmasını sağlayan ilk sosyal ortamı aile ve ardından gitmiş olduğu gayri resmi mektepler ile yakın çevresi (mahalle ortamı, arkadaşlıklar, akrabalar vb.)dir. Sonrasında çocuk yeni sosyal ortamı olan ilkokula başladığında, çeşitli farklılıklar görmekte ve işte bu noktada kendisine örnek alacak, rol model olacak, yönlendirecek, dönüştürecek kişiler yani öğretmenler ile karşılaşmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetçi bakış açısına karşı duran davranışları, söylemleri, olaylara yaklaşımları, öğrencilerine olan tutumları, ders kitaplarını ve müfredatı kullanma biçimi bu noktada önem kazanmaktadır. "Öğretmen tutum ve uygulamaları örgün, enformel ve gizli müfredat açısından toplumsal cinsiyet eşitliğini önemli düzeyde etkilemektedir" (Sayılan, 2012, s. 53).

2.7.2.Araştırma Yerinin Tanıtılması

Araştırmanın yapıldığı yer, İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan alt sosyo-ekonomik düzeye sahip, milliyetçi ve muhafazakâr insanların yoğunlukta yaşadığı bir mahalledir. Sınırları içindeki ilçenin en eski yerleşim birimlerinden olup Osmanlı İmparatorluğu'nun da ötesine uzanan bir tarih ve kültür birikimine sahiptir. 767 senelik bir tarihi olup Osmanlı İmparatorluğu ile birlikte birçok uygarlığa ev sahipliği yapmış tarihi bir köydür.

Kentsel dönüşümün 2017 yılı itibariyle başlaması sonucu bölgede ikamet eden kitlenin, eğitim ve sosyo-ekonomik düzeyleri daha yüksek kişilerden oluşmaya başladığı yönünde değişmesi araştırmacının gözlemlediği bir durumdur. 2009 yılından beri aynı mahallede ve okulda çalışması nedeniyle meydana gelen değişime tanıklık etmektedir.

2.7.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini tüm ilkokul öğretmenleri oluşturmakta, örneklem olarak İstanbul ili Anadolu yakasında bir mahallede temel eğitim veren devlet ilkokulunun öğretmenleri alınmaktadır. Bu araştırma, farklı nüfus popülasyonuna sahip, yoğun göç alan, kentsel dönüşüm için senelerce direnmiş ancak 2017 itibariyle dönüşümün onaylandığı bir gecekondu mahallesinde yapılmıştır. Burayı seçmedeki etken, ataerkil ilişkilerin yoğun yaşandığı, cinsiyet farkındalığının yok denecek düzeyde bir yerleşim bölgesi olmasından kaynaklıdır.

Genel olarak eğitim düzeylerinin ve özellikle kadınlarda okuma-yazma oranının düşük olması, lise üstü mezuniyet durumuna pek rastlanmaması, çocuklarla hep annelerin ilgilenmesi, kadınların büyük kısmının ev hanımı olması, kırdan kente göçün yoğun yaşanması, dini unsurların yaşamlarını şekillendirmesi gibi özellikler, mahallenin ataerkil tutumunu oluşturmada etkili görülmüştür.

Araştırmanın evreninden örnekleme dâhil edilecek öğretmenler seçilirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesi küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekte çalışan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Bu yöntemde temel amaç, araştırmanın amacıyla tutarlı olarak belirlenen farklı durumlar arasındaki ortak ve ayrılan yönlerin, örüntülerin ortaya çıkartılması ve bu vasıtayla problemin daha geniş bir çerçevede betimlenmesi ve problemin farklı boyutlarının ortaya konmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2010, s.56).

Araştırmada cinsiyet, öğretmenlikteki kıdemi, aynı okulda geçen çalışma süresi, okutulan sınıf düzeyi, çeşitlilik kaynağı olarak ele alınmıştır. Araştırma on sekiz öğretmen ile yürütülmüştür. Görüşmeye katılan öğretmenlerin demografik değişkenlerine özelliklerine ilişkin bilgiler Ekler kısmında yer alan Tablo 1'de sunulmaktadır.

Araştırmanın yapıldığı okulda sadece dört tane erkek öğretmen olmasından dolayı cinsiyet faktörü bir değişken olarak alınmamıştır. 4 erkek, 14 kadın katılımcı ile

görüşülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalaması 40 civarındadır. Öğretmenlerden "sınıf öğretmenliği" çıkışlı olan 10, diğer bölümlerden mezun olmuş 8 öğretmen bulunmaktadır. Bunlardan farklı sınıfları okutma çeşitliliği gözetilerek 1. ve 4. sınıfları okutan dörder, 2. ve 3. sınıflara eğitim veren beşer öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Evli olanların sayısı 12 olup bunlardan 11 tanesinin çocuğu vardır. Bekâr öğretmenler 6 kişi olup bir tanesinin çocuğu vardır. Meslekte geçirdikleri süreye bakıldığında en düşük 10, en yüksek 22 yıldır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim-öğretim alanındaki tecrübeleri fazla olup bu okulda çalışma süreleri de genel olarak yüksektir. Bölgeyi daha uzun zamandır tanıyıp analiz etme imkânı buldukları düşünüldüğünden araştırmacı tarafından da aynı yerde çalışma süresi daha uzun olan öğretmenler seçilmeye çalışılmıştır. Katılımcılardan 12'sini, 10 yıl ve üzerinde bu ilkokulda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

2.7.4.Veri Toplama Yöntemleri

Araştırmada öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığının öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla Görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Görüşme yönteminde araştırılan konu, konuyla ilgili bireylerin bakış açıları ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapı ve süreçler ortaya konulmaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2010). Görüşme yöntemi, belirli bir araştırma konusu ya da bir araştırma sorusu ile ilgili katılımcıların düşünce, inanç, anlayış, güdü ve duyguları hakkında derinlemesine bilgi sunan bir veri toplama aracıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009).

Öğretmen görüşlerini almak için Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu hazırlanmıştır. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunda 10 açık uçlu maddeye yer verilmiştir. Konu ile ilgili daha detaylı bilgiler edinebilmek için açık uçlu soruların altına deşme soruları eklenmiştir. Yani her bir soruya ilişkin sondalar hazırlanmıştır. Görüşme Formundaki soruların, araştırmanın amacına uygun olmasına, öğretmenler tarafından kolay anlaşılabilmesine ve yanıtlayıcıyı yönlendirici ifadeler içermemesine dikkat edilmiştir. Görüşme Formunda çok boyutlu soru sormaktan kaçınılmıştır.

2.7.4.1. Niteliksel Araştırma Yöntemi

Nitel araştırmalar psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlarlar. Nitel araştırmalar, geleneksel araştırma yöntemleriyle ifade edilmesi zor olan sorulara cevap bulmak için gereklidir. Nitel araştırmaların nicel araştırmalara göre daha bilimsel ya da daha iyi olduğu söylenemez. Her birinin kendi içinde avantajları ve dezavantajları, zayıf ve güçlü yönleri vardır. Önemli olan doğru yöntemi seçmek ya da bu yöntemlerin her ikisini birden uygun şekilde kullanmaktır (Frankel ve Devers 2000'den akt. Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s. 234).

Birey ve grupların davranışlarının nedenini anlamaya yönelik olan yorumsamacı sosyal bilimin araştırma yöntemi olan niteliksel araştırmanın en temel özelliği hem görüşülen kişiyle iletişimde olması hem de araştırmacının durumu sübjektif olarak ele almasına izin vermesi bağlamında insan odaklı olmasıdır. Bu özellik her ne kadar sübjektif olsa da görüşülen kişilerden araştırmaya ilişkin detay niteliğinde bilgiler alınmasına imkân sağlamaktadır. Tek bir yönteme odaklanmak yerine birkaç yöntemin birlikte kullanılmasına imkân tanıması da niteliksel araştırmanın bir diğer özelliğidir. Buna göre, niteliksel araştırma yeni fikirler elde etmekte kullanılmakla birlikte niceliksel çalışmanın metodolojisini belirlemek ve sonuçlarını analiz etmek bakımından destekleyici olarak da kullanılır (Akşit, 2017).

Araştırmacı, 18 ilkokul öğretmeni ile derinlemesine görüşmeler yapmıştır. Görüşme sorularını belirlerken yıllardır gözlemlediği durumlara ve kendine dert ettiği noktalara özellikle değinmiştir. Yaptığı derinlemesine görüşme sonuçlarını senaryo kâğıdına dökerek elde ettiği verileri, veri analiz formuna işlemiş ve değerlendirmeyi yaparken tarafsız olmaya, hedefinden uzaklaşmamaya, konunun dışına çıkmamaya dikkat etmiştir.

Derinlemesine Görüşmeler

En çok bilinen ve kullanılan niteliksel araştırma yöntemlerinden derinlemesine görüşme, "sosyal bilim alanında araştırma yapılırken kullanılan veri toplama tekniklerinden birisidir. Açık uçlu sorular sorulur, dinlenir ve not tutulur, cevaplar

kaydedilir ek sorular sorularak, o konu ile ilgili ayrıntılı bilgi alınır." (Akşit, 2017). Bu çalışmada 'standartlaştırılmış (yapılandırılmış) açık-uçlu görüşme' gerçekleştirilmiştir. "Daha önce belirlenmiş, soru soruş biçimi, düzeni, sıklığı önceden düzenlenmiş soruların yer aldığı görüşmeler" yapılarak "farklı kişilerin verdikleri farklı yanıtları daha sistematik hale getirmek" amaçlanmıştır (Akşit, 2017). Görüşmeci ile görüşülen kişi arasında gerçekleşecek sohbet tarzı görüşmelerde derin bilgiye gereksinim duyulduğu için bu yöntemle verileri elde etmek uygun görülmüştür. Çünkü bu çalışmada "yüzeysel bilgi değil, düşünce, tutum, motivasyon, bakış açısı, sosyal gerçekliğin kavranmasında anlam ve yorumlamanın önemine" inanılmaktadır (Akşit, 2017).

"Toplumsal cinsiyet" kavramından yola çıkarak, bu konuyu eğitim bağlamında nasıl ele alındığını inceleyen araştırmacı, çalıştığı bölgede toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki farkındalıkla ilgili ciddi eksikler olduğunu görmektedir. Bu sorundan yola çıkarak çalışma yaptığı alanı ve kimlerle görüşmesinin sonuca daha fayda sağlayacağını tespit etmiştir. Araştırmacı, derinlemesine görüşme çerçevesini oluşturarak İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan bir ilkokulun öğretmenleriyle Eylül 2017'den itibaren planladığı görüşmelere başlamış ve bunu Ocak 2018'de tamamlamıştır. Şubat 2018'e kadar ses cihazına kaydettiği konuşmaları hiç değiştirmeden, olduğu gibi senaryoya aktarmış, 2018 yılı Mart ayına kadar veri analizlerini yapmıştır. Öğretmenlerle görüşmeler yüz yüze gerçekleşmiştir. Görüşmeler ortalama bir saat sürmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler kendi rızalarıyla ses kaydı cihazına kaydedilmiştir. Çalışmaya katılan kişilerin isimleri, özel hayata duyulan saygı nedeniyle değiştirilmiştir. Katılımcıların adlarının yanında yer alan sayılar ise yaşlarını belirtmek için kullanılmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. "İçerik analizi, mevcut olan iletişim boyutlarını analiz etmek ve buradan mevcut olmayan sosyal gerçeğin kaynak, hedef, ortam gibi boyutlarına ilişkin çıkarımda bulunmak için metinlerin içeriklerini analiz eden ve bu süreçte belirli kurallar çerçevesinde hareket eden bir yöntemdir" (Gökçe, 2006).

2.7.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın uygulanabilirliği açısından çalışma alanını sınırlı tutmak gerekmektedir. Elde edilen sonuçlar da bu sınırın içinde oluşmaktadır. Hatta sadece uygulandığı alan ile ilgili bir genelleme yapmak bile doğru bulunmamaktadır.

> Genelleme, bazı insanların isteklerinin ve açıklamalarının birden fazla kişi, grup, nesne ya da duruma uygulanması olarak düşünülür. Araştırmacılar literatüre dayalı bir açıklama yaptıklarında, aynı zamanda bir genelleme yapmış olurlar. Genelleme, geleceğe ilişkin beklentilere sahip olmamızı ve tahminlerde bulunmamızı sağladığı için önemlidir. Genellemeler her durum için geçerli olmamasına rağmen, bir şeyin diğerinden daha sık olduğunu ya da olmadığını tanımlar. Araştırmaların yapılma nedenlerinden birisi yapılan araştırmadan işe yarar genellemeler çıkartabilmektir. Ancak nitel araştırmalarda, çalışmaların bulgularının genellenmesi bir sınırlılık olarak ele alınır (Yıldırım ve Şimşek, 2010).

İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan mahalle, ataerkil zihniyetin yoğun olarak hissedildiği muhafazakâr bir gecekondu bölgesi olması nedeniyle çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmacı dokuz yıldır bu mahalledeki bir ilkokulda görev yapmakta ve bu sürede elde ettiği tecrübeler ile gözlemlerini birleştirmektedir. Ayrıca 2017 yılı yüksek lisans programında aldığı Nitel Araştırmalar dersi için burada yaşayan çeşitli yaş gruplarındaki kadın ve erkeklerle Odak Grup Görüşmeleri yapılmış, elde edilen verilere bakıldığında, cinsiyet ayrımcılığının bu mahallede yoğun yaşandığı sonucuna varılmıştır. Burada yaşayan insanların toplumsal cinsiyet farkındalığının kent merkezinde yaşayanlara oranla daha düşük olduğunun gözlenmesi üzerine aynı muhitteki okullarda çalışan öğretmenlerin rol ve davranışlarının çocuklar üzerindeki etkileri önemli bulunmuştur. Tüm bu nedenlerden yola çıkan araştırmacı, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığının öğrencileri üzerindeki etkilerini ortaya koymayı ve bu konuyla ilgili çalışacak araştırmacılara da örnek teşkil etmeyi hedeflemektedir.

Elde edilen bulgular, görüşmelerin gerçekleştirildiği ortama ilişkin olup örneklemin tüm evreni temsil edemeyeceği belirtilmelidir. Sınırlılıklar elbette tüm nitel araştırmalar için mevcut olup sadece bu çalışmaya özgü bir durum değildir.

BÖLÜM 3. BULGULAR VE YORUMLAR

3.1. Ders Kitaplarındaki Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği

Ders kitaplarında yer alan anlatımların, görsellerin ve çeşitli ifade biçimlerinin toplumsal cinsiyet eşitsizliğini beslediği yönünde düşünceler katılımcıların tamamına yakını tarafından belirtilmektedir. Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi'nin giriş kısmında belirtildiği üzere, "Okul, toplumsal cinsiyet rollerine yönelik kalıp yargıları açık ve örtük iletilerle öğrencilere taşırken bireyleri geleneksel cinsiyet rollerine uygun davranışlara yöneltmekte ve toplumsal cinsiyet ayrımcılığına zemin hazırlamaktadır." (ETCEP, 2016, s. 1).

Asan'ın da belirttiği üzere, Helvacıoğlu ve Severge tarafından konu edilen ve araştırılan "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik" konulu çalışmaların sonuçlarına bakıldığında 2005-2006 yılında cinsiyetçilikle mücadele açısından önceki yıllara göre ders kitaplarının daha iyi durumda olduğu görülse de ders kitaplarının tamamen cinsiyetçilikten arınmış olduğunu söylemek zordur (Asan, 2010, ss. 65-74). Görüşülen öğretmenlerin pek çoğu da eskiden ders kitaplarında daha fazla toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dair anlatımların ve görsellerin bulunduğunu ancak son yıllarda kadınlarla erkeklerin ev işlerini ortaklaşa yaptıklarını ifade eden içeriklerin arttığını belirtmekteler. Katılımcılardan tamamına yakını, ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dair anlatımlara rastladıklarına dair çeşitli örnekler verirler. Örneğin, on dört yıldır bu okulda çalışan Nesrin öğretmen yirmi bir yıldır sınıf öğretmeni olup bu yıl dördüncü sınıfı okutmakta, uzun zamandır ders kitaplarında yer alan ve kendisini de çok rahatsız eden cinsiyet eşitsizliğine dair ifadelerin son yıllarda biraz daha azaldığını düşünmektedir.

> "..benim gözlemim, sanki son 2-3 senede biraz değişmeye başladı, hafiften."(Nesrin, 50).

On yıldır bu bölgedeki okullarda çalışan Selma öğretmen, ders kitaplarındaki cinsiyet rollerine uygun ifadelerin cinsiyet eşitliği yönünde değiştiğini belirtir:

> "Günlük hayatta sadece babayı para kazanan kişi olarak görmekten çıkıp daha böyle evin içinde, işe de gitse evde anneye yardımcı bir role koymuşlar." (Selma, 45).

Erkeklerin de eskisi gibi sadece ev dışı alanlarda gösterilmediğini, anneye yardım eden anlatım ve görsellere daha fazla yer verildiğini söyleyen Selma, ders kitaplarında kadın-erkek arasındaki eşitliğe doğru yaklaşıldığını ifade ediyor.

Helvacıoğlu ve Severge tarafından konu edilip araştırılan "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik" konulu çalışmaların sonuçlarına bakıldığında 2005-2006 yıllarından itibaren ders kitaplarının cinsiyetçilikle mücadele açısından daha iyi durumda olduğu Asan tarafından belirtilmektedir. Ancak tam anlamıyla cinsiyetçilikten arındığını söylemek mümkün görünmemektedir (Asan, 2010).

Bazı katılımcılar ise ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitsizliğine ilişkin anlatımların olmadığını, bu şekilde yapılan anlatımlara rastlamadıklarını ya da o an için akıllarına bir şey gelmediğini ifade etmişlerdir.

> "Detayda çok fark etmiyorum ama geçende Nesrin paylaşmıştı, onu okuduğunda dikkat ediyosun. İşte 'bilim adamı' gibi. Ama benim okuduğum metinlerde pek denk gelmedi açıkçası." (Can, 46)

Can öğretmen, ders kitaplarındaki cinsiyet eşitsizliğine dair ifadelere pek rastlamadığını, bir arkadaşı paylaştığında dikkatini çektiğini söylemekte. Bazı kavramların kullanımında cinsiyetçi ifadeler olduğunu ancak bunu biri söylediği zaman fark ettiğini eklemekte.

On altı yıldır bu mahallede sınıf öğretmenliği yapan Songül ise, çok rahatsız edici bir anlatıma ders kitaplarında şimdiye kadar rastlamadığını ancak bazı hikâyelerde kullanılan ifadelerin kendisini şaşırttığını belirtiyor:

> "Şimdiye kadar, 19 yıllık öğretmenim, 1'den 4'e, 5'e kadar okuttuk, kitaplarda öyle aşırı bir şey yoktu. Kaldırılması gereken aşırı bişey görmedim ben. Konular, çocukların gelişimine uygundu. Ama şöyle bişey var, son zamanlarda hikâye kitaplarında öyle cümleler görüyoruz ki, ben gerçekten şaşırıyorum." "..Ama ders kitaplarında hiç rastlamadım öyle şeylere. Ders kitaplarında yaşına, sınıfına uygun bence anlayacağı şekilde cinsiyeti anlatmamız lazım." (Songül, 45).

Songül, ders kitaplarında değil de özellikle son yıllarda yayınlanan bazı hikâye kitaplarında çok tuhaf olayların anlatıldığına dair örnekler veriyor. Karısı ölen bir adamın evdeki küçük kızı artık eşi gibi görmeye başlamasıyla ilgili olayın anlatıldığı hikâye kitabını örnek veriyor. Sapkınlığın normalleştirilmeye çalışılmasından şikâyet ediyor.

Öğretmenlerin bazıları, kadınların ev işlerinde erkeklerinse çalışıp eve para getirme ve ailesini geçindirme rolünü üstlendiği anlatımları öğrencilerin yadırgamadığını çünkü kendi evlerinde de benzer işleyişin devam ettiğini ileri sürmekteler. Hatta tersine eşitliğin göze çarptığı noktalarda öğrencilerin durumu tuhaf karşıladıkları belirtilmekte. Yeliz öğretmen bu konuda şunları söyler:

> "Kitaplarda zaten bizim toplumdaki gibi eşitsizlik söz konusu, erkekler işe gidiyor, anne evde temizlik yapıyor. Bütün evin temizliği, yemeği annenin üzerinde. Diğer dışarı işleri de babanın üzerine." (Yeliz, 37)

Yeliz'in anlatımına göre, ev içi işlerden kadının, evin dışındaki işlerden erkeğin sorumlu tutulduğu cinsiyete dayalı işbölümü ders kitaplarında da yer almakta. "Kadının asıl rolünün annelik ve ev kadınlığı olduğuna yönelik muhafazakâr geleneksel kalıplar topluma dayatılmaktadır. Eğitim alanında süregelen cinsiyetçi işbölümü bunun yeniden üretimini sağlamakta ve kadının toplumdaki yerine ilişkin inançları yansıtmaktadır" (Sayılan, 2012, s. 70).

Derinlemesine görüşmelerin yapıldığı ilkokulda 20 yıldır çalışan ve okulun en eski öğretmeni Şenay, ders kitaplarında yer alan anne modeli ile baba modelini şöyle ifade ediyor:

> "Mesela anne modeli mutfakta yemek yapan, bulaşık yıkayan, baba modeli işten gelmiş, gazetesini almış oturan bu şekilde bi modelleme var." (Şenay, 48)

Şenay'ın anlatımına göre, ders kitaplarında işlenen konularda cinsiyet rolleri, toplumda varolan ilişki modeliyle paralel verildiği için öğrenciler bunu yadırgamamakta çünkü evde, çevresinde gözlemlediği durumlar ile kitaplarda yer alan anlatımlar örtüşmektedir.

Burcu öğretmen ise evdeki işlerin nasıl yapıldığını sınıfta çocuklara sorduğunda, kitapta verilen eşitlikçi sayılabilecek örneklere uymayan aile yapısına sahip öğrencileri olduğunu söylüyor:

> "..'baban annene yardım ediyo mu, evdeki işleri kim yapıyo, annen ne yapıyo, baban ne yapıyo?' diye sorduğumda hiç parmak kaldırmayan, kitaptaki örneklere ya da olması gereken örneklere hiç uygun olmayan aileler var." (Burcu, 41)

Çocukların aile yaşantısının, ders kitaplarında yer alan ifadeler ve örneklerden daha cinsiyetçi ögeler barındırdığını belirtiyor. Hatta ders kitaplarındaki bazı ifadelere şaşıran

çocukların kendi ailelerinde işlerin en çok anneye yığıldığını anlattıklarına dair örnekler veriyor.

Ders kitaplarındaki görsellere bakıldığında anne modelinin ev içi işlerle sürekli ilgilenen ve genellikle de dışarıda çalışıp para kazanmayan bir kadın olarak yansıtıldığını belirten Irmak öğretmen şunları eklemekte:

> "..görsel anlatımlarda hep anne modeli, evin işlerini yapan, evi toparlayan, dışarda genellikle çalışmayan, evde tıkılı kalmış bi anne modelini çocuklara empoze ediyolar." (Irmak, 39)

Kadının alanı ev içi işlerle sınırlandırılarak evin dışında kalan kısımla erkeklerin ilgilenmesi normal karşılanıyor ve öğrenciler de kitaplarda yer alan ifadelere şaşırmıyorlar. Çünkü ailede yaşanan ataerkil düzen ders kitaplarında yer alan anlatım ve görseller yoluyla devam ettiriliyor. Katılımcılar, eğer kitaplarda farklı bir anlatım ile karşılaşırsa öğrencinin bunu daha fazla yadırgadığını belirtiyor.

Sayılan'ın belirttiği gibi, kitaplardaki aile tasvirleri de ataerkil ögeler barındırmaktadır. Ancak araştırmanın yapıldığı mahallede öğretmenlerin ifadelerinden anlaşıldığı üzere, bu tasvirlerin ötesinde ataerkillik örnekleri yaşanmaktadır. Kadınların evde, erkeklerin sosyal hayatta yani evin dışında bulunduğunu gösteren anlatımlar gerçekte yaşananlar ile zıt düşmediği için toplumsal cinsiyet eşitsizliği fark edilememektedir.

On iki yıldır aynı okulda öğretmenlik yapan ve bu yıl birinci sınıfları okutan Seçil, öğrencilerinin kitaplarda yer alan bazı eşitlikçi ifadeleri yadırgadığını şöyle ifade ediyor:

> "Kitaplarda babanın bir iş yaptığını görse bile çocuk yadırgıyor, 'baba yapmaz'. Ufak oldukları için hemen söylüyorlar zaten, 'babam yapmaz' diye bizimle paylaşıyor çocuklar. Çünkü onların kafasına da öyle yerleştirilmiş, erkek ev işi yapmaz." (Seçil, 40)

Çocukların kafasına erkeğin ev işi yapmayacağı ifadesinin zaten yerleşmiş olduğunu ve ders kitaplarında bunun tersi anlatımlarla karşılaşan öğrencilerin kendi ailelerinde durumun böyle yaşanmamasından ötürü şaşırdıklarını belirtiyor.

Ev işi yapan anneye babanın yardım ettiğini ders kitabında gördükleri zaman öğrencilerin yadırgayarak tepki koyduklarını Nazlı öğretmen şöyle ifade ediyor:

> "Genelde ders kitaplarında yine onların mantığına uygun şekilde, anneler ev işi yapıyor, baba yardım ediyor ama çocuklar bu sefer gülüyorlar, 'baba yardım eder mi, yapar mı?' gibilerinden bi karşı tepki koyuyolar." (Nazlı, 36)

Çocuklar, anneye ev işlerinde yardım eden bir baba gördükleri zaman şaşırıyor hatta bu durum onlara komik geliyor. Burada, ev işini yapan annedir, baba değil ve sadece 'yardım eden' konumunda olmasına rağmen davranışı normal karşılanmıyor. Böyle bir durumu çocuklar gerçekçi bulmuyor ve akıl dışıymış gibi algılıyor.

Öğretmenler, ders kitaplarında "okul çalışanları" hakkındaki konu anlatımında kadınların temizlik görevlisi, öğretmen veya hizmetli statüsünde gösterildiğini, erkeklerin ise müdür, müdür yardımcılığı gibi yönetim pozisyonlarında anlatıldığını ifade ediyorlar. Araştırmanın yapıldığı bu mahallede doğmuş ve büyümüş olan Aslı öğretmen, ders kitaplarındaki cinsiyet rollerine ilişkin şunları söylüyor:

> "…müdür, idareciliği erkek yapar ama hizmetli kadın okulu süpürür, bayanlar öğretmenlik yapar algısı var. Öğretmenleri ve hizmetlileri hep bayanlardan seçmişlerdi. Bu durum ilgimi çekti yani." (Aslı, 34)

Aslı muhafazakâr bir ailede yetişmiş, başı kapalı bir öğretmendir. Dokuz yıldır çalıştığı okulda eskiden öğrenci olarak okuduğunu, şimdiye kadar ders kitaplarında "okul çalışanları" hakkındaki konularda yer alan cinsiyet eşitsizliğinin kendisini çok rahatsız ettiğini ancak çevresinin bu anlatımlarda yer aldığı gibi olduğunu söylüyor. Böylesi bir ayrımın kafalarda yer etmemesi için ailesinde belli görevleri üstlenmekten kaçındığını ve eşiyle daha adil işbölümü yapmaya çalıştığını ekliyor.

Asan, ders kitaplarında ev hanımlığı, öğretmenlik, doktorluk, hemşirelik gibi mesleklerin kadınlara önerildiğini bunun yanı sıra okul müdürleri, güvenlik, tamircilik gibi güç ve yöneticilik gerektiren işlerin erkeklere uygun görüldüğünü ifade eder (Asan, 2010).

Öğretmenlerden bazıları da Türkçe ders kitabında yer alan metinlerde kadınların fiziksel olarak güçsüz, erkeklerin ise daha güçlü olduklarına ilişkin eşitsizliği güçlendiren ifadeler bulunduğunu belirtiyor. Kadınların erkeğe itaat eden, erkeklerin ise sözü dinlenen kişiler olduğuna ilişkin mesajlar verildiği ve öğrencilerin de kendilerini buna göre şekillendirdiklerine dair öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir:

> "…Genelde çocuğa gösterilen de bu, erkeğin güçlü olduğu, erkeğin kahraman olduğu, kadınlarınsa daha çok vicdanlı, cömert olduğu…" (Ali, 38)

Ali, ders kitaplarındaki ifadelerde erkeklerin kahraman gibi kadınların ise merhametli, fedakâr özelliklere sahip olarak gösterildiğini ve erkeklere atfedilen bu özelliğin cinsiyet rolü olarak beklendiğini söylüyor.

Emel öğretmen, kızların ailede sindirilmeye başlandığını erkeklerinse istediğini yapabilecek şımarıklığa sahip yetiştirildiklerini, erkek ile kız öğrenciler arasındaki cinsiyete dayalı böylesine bariz yapılan ayrımdan rahatsız olduğunu şu ifadeyle belirtiyor:

> "Erkek öğrenci işte, 'ben her zaman sözümü dinletirim.' Kız öğrenci de işte 'kuzu kuzu ben söyleneni yaparım, evimin reisi erkektir, erkek ne derse o olur'." (Emel, 39)

Erkeklerin geleneksel aile ilişkilerinin olduğu ortamlarda yüceltilerek ve her istedikleri yapılarak yetiştirildiği bilinmektedir. İstedikleri yerine getirilerek, el üstünde tutularak, hiç iş yaptırılmadan ve kendinden pek bir şey beklenmeden büyüyen erkek çocukları ileride bir yetişkin olduğunda da aynı şeyleri yaşamaya devam eder. Artık kazanılmış haklar gibidir tüm bu avantajlar. Kız çocukları da doğduğu andan itibaren söz dinlemeye, kendinden beklenenleri yerine getirmeye, babasına ve evdeki ağabeyine itaat etmeye alıştırılarak büyür.

Araştırmanın yapıldığı mahallede yetişen Aslı öğretmen, nişanlandığında bile rahat edemediğini, babasının izin verdiği şeylere bu kez de ağabeyinin karışıp müdahale ettiğini ve sürekli kısıtlandığını, gözetim altında tutulduğunu anlatır. Bunlara istinaden ilkokul yıllarında başına gelen şu olayı paylaşır:

> "Ben de bu çevrenin çocuğuyum. '94'ten beri burdayım. Yaklaşık 9-10 yaşımdan beri burda yaşıyorum. Bize de dayatılan mesela şeydi: 'Sen ya eczacı ol, ya öğretmen ol, ama eczacı olma olma, onun gece nöbeti var onu olma'. Bana şey teklifi gelmişti ortaokuldayken. Neydi, denizaltılarda (subay mı deniyor artık) görev alacak başarılı öğrencileri belirlemişler. Sınavlara teklif geldi, işte ailem inceledi. Birinci yıl Türkiye'nin kıyılarını, ikinci yıl Kıbrıs falan, üçüncü yıl Akdeniz kıyıları, dördüncü yıl dünya ülkelerinin kıyıları. Şöyle yaptılar bana, 'seni bir kız çocuğu olarak oraya yollayıp da dünyanın diğer taraflarına yollayamayız. Abin Fatih'e gelseydi bu teklif, olurdu' dediler. Direkt etkileniyosun yani, ailen diyor ki 'yapma, etme'! O zaman da sen o sınava nasıl gireceksin? 14 yaşındasın, birinin seni götürmesi lazım. N'oluyosun o zaman seçeneklerim neydi benim, tekrardan düşünüyosun, o zaman yeniden öğretmenliğe döneyim diyosun. Gönlümden isterdim denizaltında görev almak. Bu toplumda yaşıyorsun işte ben de

> yaşıyorum bunları. Kendi kızım var, sanki ben de şu anda ona yaşatıyorum. Anneyi babayı eleştiriyorsun, sonra bi bakıyosun anne-babanın yaptığını yapıyosun, oluyo yani." (Aslı, 34)

Aslı istediği ve ilgi duyduğu belki de çok başarılı olabileceği mesleğe ailesinin izin vermemesi yüzünden yönelemediğini, "kadın mesleği" olarak görülmesi nedeniyle öğretmenliği seçmek durumunda kaldığını anlatıyor. Kendisi gibi birçok örnekler olduğunu ve hala buna benzer durumlara rastladığını üzülerek ekliyor.

On bir yıldır aynı okulda sınıf öğretmenliği yapan Melek, geleneksel bir kültürde büyüyüp yetişmiş ve özellikle kızlar üzerindeki ataerkil baskının farkında olduğunu vurgulayarak şunları söylüyor:

> "Erkek öğrenciler daha baskın çünkü öyle bir yetişme var, ataerkillik var, kabullenememe var, onların olumsuzluklarını hoş görme var ama kızlarınkini hoşgörü yok. Evde verilen şey, annenin yaptığı şeyler normalmiş gibi kızlarda kendilerini ezdirme, yani ataerkil baskınlık var." (Melek, 40)

Eğitim-Sen'in "Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı (2010)" başlıklı çalışmasında, incelenen ders kitaplarında kadın ve erkeklerin toplumsal cinsiyete ilişkin kalıplaşmış yargılara uygun roller, mekânlar ve yerler içinde yer aldığı belirtilmektedir. Ders kitapları aracılığıyla da geleneksel cinsiyetçi bakış açısının üretildiği ifade edilir (Özaydınlık, 2014, s.106).

Sonuç olarak, ders kitaplarında cinsiyetçi kavramların bulunduğu, çocukların ise bunları yadırgamadıkları görülmekte ve öğretmenler, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin sadece ders kitaplarında değil hemen her yerde olduğunu düşünmekteler. Bu eşitsizliğin kız ve erkek öğrenciler üzerindeki etkilerine bakıldığında, toplumda normal kabul edilen yani içselleştirilen cinsiyetçiliğin yadırganmadığı hatta kitaplarda yer alan eşitlikçi ifadelerin öğrenciler tarafından tuhaf karşılandığı anlaşılmaktadır. Çünkü çocukların ev içi yaşamlarında ve çevrelerinde gözlemledikleri durumlar cinsiyet eşitsizliğine dayalı olduğundan bu durumdan farklı örnekler gördükleri zaman şaşırmaktadırlar.

3.2.Öğretmenlerin, Öğrenciler Arasındaki Cinsiyetçi Tutumlara Yaklaşımı

Tan'a göre kız ve erkek çocuklara cinsiyet kaynaklı roller, beklentiler üstü örtülü yani gizli bir şekilde ya da alenen sunulur ve benimsetilir. Böylece çocuklar geleneksel cinsiyet rollerine uygun davranışlar geliştirmeye yöneltilirken diğer yandan kadına ve erkeğe cinsiyet kaynaklı uygun başarı ölçütleri ve sınırları sunulup, hissettirilir (Tan, 2000, ss.23-114). Erkekler de güçlü görünmek adına kızlarla ilişkilerinde ezici davranarak üstünlüğünü kanıtlamak ister gibidir. Buna istinaden katılımcıların tamamına yakını, erkek öğrencilerin kız öğrenciler üzerinde hâkimiyet kurmaya çalıştıklarını, onları kendi oyunlarına almayıp sözleriyle aşağıladıklarını hatta kızlara fiziksel şiddet uyguladıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerden bazılarının bu konudaki görüşleri şöyledir:

> "Kızlar her şeye ağlar, oyunlarda güçsüzler, fiziksel olarak, oyunlarına almak istemiyorlar. Mesela futbol takımında kızlar çok istiyor 'biz de girelim biz de girelim'. Çok istedikleri halde almak istemiyolar." (Nesrin, 50)

Erkek öğrencilerin kızları kendi aralarına almayarak daha küçük yaşta bile farklı ve güçlü görünme çabası içinde oldukları anlaşılıyor. Kendi alanlarını önemli bulan erkekler, kızların o kısma girmelerini istemiyorlar. Hatta buna istinaden, yetişkinlerde gözlemlenen benzer durumların çocuklara yansıdığı da ileri sürülebilir. Yetişkin erkekler örneğin kıraathane gibi sadece kendi cinsiyetindeki bireylerle diyaloğa geçtikleri böyle ortamlara kadınların gelmesini asla istemez ve hoşgörüyle de karşılamazlar.

Irmak öğretmen erkeklerin güçlü ve kaba kuvvete yatkın olmasından dolayı yetişkin oldukları zaman yine buna benzer hareketler sergileyebildiklerini, şiddete meyilli olduklarını şöyle dile getirmektedir:

> "…erkekler daha güçlü, kaba kuvvet kullandıkları için kızları daha kolay itip kakabiliyorlar. İlerdeki yaşta gösterdikleri şiddetin temellerini bu yaşta atıyorlar yani. Evde baba bağırıyor olabilir anneye, bunu görüyor ve okulda arkadaşlarına uyguluyor aynı şeyi." (Irmak, 39)

Irmak da erkek öğrencilerinin çoğunlukla model aldıkları babaların davranışlarını gösterdiklerini, kaba kuvvet kullanan bir modelse okulda onların da kızlara böyle

tepkiler verdiklerini anlatıyor. Şiddetin çocukken öğrenildiğini ve uygulandığını düşünüyor.

Şenay, öğrencilerinden bazılarının kızdırmak istedikleri erkek arkadaşlarına 'kız' lakabı ekleyerek isimlerini bağırarak söylediklerini ve bunu aşağılama maksadıyla yaptıklarını anlatıyor:

> "Birbirlerini sinirlendirmek istedikleri zaman mesela 'Kız Mustafa', 'Kız Emre' bu şekilde erkeklere söylüyorlar." (Şenay, 48)

Çocukların bu bakış açısını okulda öğrenmiş olmalarından ziyade yetiştikleri toplumda, mahalle kültürü içinde kazandıkları düşünülmekte, öğretmenin buna şahit olduğu anda müdahale etmesi önemli görülmektedir. Aksi halde, bu davranışlarının onaylandığını ve uyarılmadıkları için de doğru bir şey yaptıklarını düşünen çocuklar tutumlarını sürdürmeye devam edeceklerdir. "Bir rol model olarak öğretmenler, sınıf içi tutum ve davranışlarına dikkat ederek toplumsal cinsiyet ayrımcılığını gündeme getiren ve bunları öğrencilerin model almasına neden olacak davranışlardan uzak durmalıdırlar" (Özaydınlık, 2014, s. 106).

Emel öğretmen erkeklerin tekme atarak, kovalayarak ya da vurarak aslında şiddet uyguladığını ancak kızların kaçarak bunu oyun gibi gördüklerini belirtiyor:

> "Erkek öğrencilerin özellikle birbirlerine karşı da var şiddete yönelik, kızlara tekme atıyolar, saçlarını çekmeye çalışıyolar, itiyolar yerlere. Kızlarda da hep onlardan bi kaçma arzusu, çığlık atarak." (Emel, 39)

Erkeklerin davranışlarındaki şiddete eğilim çocuklar arasında oyuna dönüşmüş gibi görünse de bu durumun sağlıklı olmadığını belirten Emel, kızların da durumu normal karşılayıp sürdüğünü söylemekte ve bundan duyduğu rahatsızlığı dile getirmektedir.

Katılımcılardan bazıları ise erkek velilerin kadın öğretmenlere karşı kaba bir üslup takındıklarını hatta kadın öğretmenlerin üstüne yürüdüklerini ve küfür ettiklerini anlatıyor:

> "…Kızlar bu kesimde biraz eziliyor. Bir şey daha söyleyeyim, mesela burdaki erkek veli de ben kapalı olduğum için beni de kendi eşi statüsünde görüyor. O benim en rahatsız olduğum şeylerden biri. Evdeki kadını ezebiliyor, bu öğretmen de eşimin tipinde diyor…" (Aslı, 34)

Doğma büyüme bu mahallede yetişmiş olan Aslı öğretmen, kadın olduğu için erkek velisi tarafından saygı görmediğini, niteliksizleştirildiğini çünkü onu evdeki eşi ya da "bacısı" olarak gördüğü kadınlara benzettiğini ve o kadınlar gibi boyun eğmesini beklediklerini söylüyor. Türbanlı olduğu için erkek velinin -evdeki eşi veya 'bacı'sına onu benzeterek- aynı muameleyi yapmaya çalıştığını ve buna maruz kalmaktan ötürü hem sinirli hem de üzgün olduğunu belirtiyor. Ailesinin burada çok uzun yıllardır yaşıyor olmasından dolayı ataerkilliğin baskısını üzerinde hep taşıdığını memnuniyetsizlikle ifade ediyor.

Bölgenin ataerkil yapısından dolayı erkekler baskın ve üstün gelme çabasında olup, bir kadından tavsiye veya eleştiri almayı aşağılanma olarak algılamaktalar. Hele ki bir kadın öğretmen tarafından uyarılmayı asla kabullenememekte, cinsiyetinden dolayı karşısındakini aşağılamayı hakkı olarak görmektedir. Araştırmacı da dokuz yıldır çalıştığı bu okulda kadın öğretmenlerin üzerine yürüyen, hatta onlara hakaret ve küfür eden erkek velilerin davranışlarına defalarca tanıklık etmiştir.

Aynı okulda on iki yıldır sınıf öğretmenliği yapan Seçil, bu süre boyunca gözlemlerini paylaştığında okuldaki erkek öğrencilerin çok fazla küfür içerikli konuştuğunu ancak kızlarda bu duruma pek rastlamadığını şöyle anlatıyor:

> "Erkekler çok fazla küfür kullanıyor bizim okulda. Kızlarda o kadar rastlamıyoruz, çok nadirdir kızların küfür etmesi. Ama erkeklerde, ağza alınmayacak küfürlere denk geliyoruz." (Seçil, 40)

Kızların, küfür etmesi yadırgandığı ve erkeksi bir eylem olarak görüldüğü için bu davranışı gösterme sıklığı az olmakla beraber erkeklerin rahatça küfür edebildiklerini söylüyor. Çocuğun etrafındakileri, aile çevresi ya da mahalle ortamını örnek alarak bu davranışları okuldaki ilişkilerine yansıttığını düşünüyor. Kevser Özaydınlık'ın "Toplumsal Cinsiyet Temelinde Türkiye'de Kadın ve Eğitim" adlı makalesine bakıldığında kız çocuklarının doğumdan itibaren erkek çocuklara oranla daha dezavantajlı olduğu ve bunun pek çok alanda görüldüğü ifade edilmektedir (Özaydınlık, 2014, s.93). Örneğin kızlardan beklenen derli toplu, özenli, sorumluluk sahibi, sakin karakterli, hanım hanımcık olma özellikleri erkeklerden beklenmez. Erkek çocuklarının

hareketli, yaramaz, dağınık olmalarına daha müsamaha gösterildiği yetişkin olduklarında bile bunun değişmediği bilinmektedir.

3.2.1. Kız ve Erkek Öğrencilerin Birbirleri Arasındaki Cinsiyetçi Tutumlar:

Sınıflarında kız ve erkek yanyana oturtma konusunda öğrencileriyle sorun yaşadığını anlatan katılımcılar vardır. Çocukların özellikle ilerleyen sınıflarda yani 3. ve 4. sınıfta bunu daha fazla yaptıklarını, çoğu zaman da velilerin bu konuda sorun çıkardıklarını ifade etmektedirler. Öğrencilerin birbirlerine karşı olumsuz davranışlarında, cinsiyet ayrımcılığında ailenin büyük etkisi olduğu katılımcı öğretmenler tarafından ileri sürülmektedir. Bu konudaki öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Üçüncü sınıfları okutan ve on sekiz yıldır ilkokul öğretmenliği yapan Melek, birinci ve ikinci sınıftayken çocukların birbirlerine karşı cinsiyet ayrımı çok da yapmadıklarını ancak ilerleyen sınıflarda ayrışmaların başladığını anlatmaktadır:

> "1'de, 2'de, 3'de oyun oynarken birlikte oynama var, el ele tutuşma var. 4'te 5'de artık yavaş yavaş cinsiyetlerin ayrımı, karşı cinse duyulan ilgi alaka onlar daha baskın olmaya başladığı andan itibaren ayrışmalar başlıyor. Gruplaşmalar oluyor. Kızlar kendi aralarında gruplaşıyorlar mesela." (Melek, 40)

Özellikle ilerleyen sınıflarda yani 3. ve 4. sınıfa geldiklerinde çocuklar arasındaki cinsiyet ayrımcılığının daha çok arttığını belirten katılımcılar, öğrencilerinin küçük yaşta olmalarına rağmen böyle davranmalarında ailenin etken olduğunu düşünmekteler.

Burcu öğretmen on üç yıldır aynı okulda öğretmenlik yapmaktadır. Öğrencileri arasında çok küçük yaşlarda bile kız-erkek ayrımı olduğunu, bunu da karşı cinslerin birbirleriyle oturmak istememelerinden yola çıkarak şöyle ifade ediyor:

> "..bu kadar küçük yaşta olmalarına rağmen kız erkek ayrımı var. Yan yana oturmak istemiyolar, sıra oldukları zaman el ele tutuşmak istemiyolar.." (Burcu, 41)

Benzer durumun kendi sınıfında da yaşandığını belirten Songül, kız ve erkek öğrencilerinin karşı cinsten arkadaşı ile oturmak istemeyişinden rahatsızlık duyduğunu dile getiriyor:

> "..Bazı çocukların aileden aldığı dini eğitimden kaynaklanan, erkek çocuklardan daha uzak durma hatta bazıları konuşmuyodu bile. Yanına mümkün değil oturtturamıyordum." (Songül, 45)

Bu mahallede çocukların ilkokula başlamadan önce sübyan mekteplerine yollandığına hatta resmi anaokuluna vermek yerine ebeveynlerin merdiven altı bu tip yerleri tercih ettiklerine tanık olunmaktadır. Çok küçük yaşlarda kız-erkek ayrımı zihinlere yerleştirilmekte ve okula başladığında da çocuklar kendilerine öğretilenleri uygulamaktadırlar.

Öğrencilerin birbirlerine karşı olumsuz davranışlarında, cinsiyet ayrımcılığında ailenin büyük etkisi olduğu tüm katılımcı öğretmenler tarafından belirtilmektedir. Benzer bir örneği burada sekiz yıldır öğretmenlik yapan Fırat anlatmaktadır:

> "..annesi, 'erkekle oturmasın' filan deyince onu bişey zannediyor, teneffüste de konuşmuyor mesela, arkadaşlık kurmuyor karşı cinsle, kurmamaya çalışıyolar. Sanki kurarsa, ailelerinden bişey geliyormuş gibi bikaç gün sonra şey yapıyolar, bunu değiştiriyolar." (Fırat, 60)

Çocukların cinsiyetçi önyargılarının aile tarafından oluştuğunu, anne ya da babası tarafından karşı cinsle oturması engellendikçe bunun önemli bir şey zannedildiğini dile getirmektedir.

On beş yıldır aynı okulda çalışan Ezgi, öğretmenlik hayatının dışında kalan zamanlarda hikâyeler yazan ve edebiyat ile ilgilenen çok yönlü biri olup çocukların aile içerisinde gördüğü davranışları okulda da uyguladıklarına dair düşüncelerini şöyle anlatıyor:

> "En çok aile içerisinde dönüşüyo çocuklar. En çok kadınla erkek arasındaki ilişkinin nasıl aktığını, enerjinin nasıl gittiğini anne ve baba arasındaki ilişkiden görüyorlar. Okulda da bunu taklit ediyolar… Eğer günlük hayatındaki sorunlarını şiddetle çözen bi aile ortamında yetişiyorsa çocuk hayatla ilişkisini şiddetle kuruyo." (Ezgi, 43)

Aile içindeki kadın erkek arasındaki ilişkilerin yaşanma biçimini, sorun çözme yöntemlerini örnek alan çocukların bunları okuldaki ilişkilerinde ve bir problemle karşılaştıklarında onu çözme biçiminde gösterdiklerini belirtiyor.

Sonuç olarak, öğretmenlerin kız ve erkek öğrencileri arasındaki iletişimlerinde gözlemledikleri şey, birbirlerine karşı bir çekişme içinde olduklarıdır. Oyun oynarken

karşı cinsten arkadaşları genelde oyuna katmak istemedikleri, yan yana oturma konusunda kendi cinsiyetinden arkadaşı ile oturmayı tercih ettikleri gözleniyor. Öğretmenler, çocukların bu davranışlarında ailenin etkili olduğunu düşünmekte ve çoğu zaman velilerin konuya müdahale ettiklerini belirtmektedirler. Velilerden özellikle erkek olanların kadın öğretmenlere saygı duymakta zorlandığı, üstünlük taslamaya çalıştıkları hatta bazen aşağılayıcı davranışlar sergiledikleri, öğretmenlerin üzerlerine yürüyüp hakaret ettikleri, katılımcıların ifadelerinden ve araştırmacının deneyimlerinden anlaşılıyor.

Velilerin bu davranışlarını, ataerkil zihniyetin kadınlar üzerinde üstünlük oluşturmaya çalışıp bunu başaramadığı zaman nefret biçimine dönüşümü şeklinde yorumlayan araştırmacı, uzun zamandır çalıştığı okulda buna benzer olaylara tanıklık etmektedir. Çocuklarının genelde karşı cinsle oturmasını istememe durumu ise özellikle kız öğrencilerin velilerinden gelen bir taleptir. Çok küçük yaştan itibaren kız çocuklarının erkeklerle oynamasını, oturmasını engelleyerek onları koruma altına alma ve aynı zamanda karşı cinsle olan paylaşımlarına sınırlama getirme gibi bir çaba göze çarpmaktadır. Özellikle 3. ve 4. sınıflara gelen öğrenciler de bu duruma alışmakta, karşı cinsle arasına konulan mesafeyi zamanla büyütmektedir. Çünkü aileden gördüğü, çevresinin ondan beklediği cinsiyet rollerini yerine getirmek zorunda olduğunu hissetmekte ve sorgulamadan bu yargıları doğru kabul etmektedir.
Katılımcı öğretmenlerin bu durum karşısında nasıl davrandıklarına bakıldığında, sınıf öğretmeninin veliye ve öğrenciye taviz vermediği ancak bu konuda bir yere kadar etkili olabildiği derinlemesine görüşmelerden anlaşılmaktadır. Çocukların, anne-babalarının tutumlarından çok etkilendiklerini, onlardan tepki görmemek için özgür iradelerini kullanamadıklarını katılımcılar ifade etmektedir. İlk olarak aile içerisinde şekillenmeye başlayan kadın-erkek ilişkilerine bakış açısı zamanla davranış kalıplarını oluşturmakta, çocuk için bu bölgede gözlemleyebileceği en farklı model sınıf öğretmeni olmaktadır.

İlkokul dönemini kapsayan 6-10 yaş arasındaki dönemde çocuklar anne-babayı ve çevresindekileri gözlemleyerek gelmiş ancak yargıları henüz oturmamıştır. Bacanlı'nın "erkekler/kızlar şöyle yapar" cümlesinde ifade bulan cinsiyet rolü bu dönemde kazanılır (2012, ss.56-57). Kız ve erkek olma durumuna göre cinsiyet özelliklerini öğrenmeye

başladıkları bu süreçte yeni bir sosyal ortam olan okulda karşılaştıkları sınıf öğretmenlerinin tutumları araştırmacı tarafından önemli görülmektedir.

3.2.2. Öğrencilerinin Olumsuz Davranışları Karşısında Öğretmenlerin Tutumları

Bazı katılımcılar erkek çocuklarının çok hareketli, yaramaz olmasını veya küfür etmelerini anlayışla karşılayamadıklarını ancak kız çocuklarındaki dağınıklık ya da aşırı hareketliliği, küfür olayını asla onlara yakıştıramadıklarını ve bu yüzden daha büyük tepkiler verebildiklerini belirtmektedir.

Yeliz öğretmen, kendisinde de kalıplaşmış cinsiyet yargıları olduğunu görüşmeler esnasında verdiği yanıtlardan çıkarmaktadır. Özeleştirisini yaptığı bir örnek aşağıda bulunmaktadır:

> "Mesela kız öğrencimi hemen, 'bi kıza yakışmıyor bu davranışlar, yanlış davranışlar bunlar' diyorum sonra kendimi uyarıyorum. Erkeğe yakışıyorsa bu davranış, kıza niye yakışmasın? diyorum." (Yeliz, 37)

Yeliz, kız öğrencisine kız olduğu için bazı davranışları yakıştıramadığını söylerken bunu sorguladığında yanlış bir söylem içinde olduğunu fark eder. Ama kalıplaşmış cinsiyet yargılarını atmanın zor olduğunu çünkü kendisinin de buna göre yetiştirildiğini belirtmektedir.

Bazı katılımcılar, sınıflarındaki kızlara pozitif ayrımcılık uyguladıklarını ve erkek öğrencilerinden her zaman kız arkadaşlarına kibar davranmalarını beklediklerini dile getiriyor.

> "Bazen ben şey yapıyorum, şiddet olayı olduğu zaman, 'kızlara öyle davranılmaz' diyorum. Erkekler de diyor, 'eşittik ya öğretmenim.' Diyorum, 'tamam eşitiz de o kadar da değil'." (Nazlı, 36)

Nazlı öğretmen geleneksel ilişkilerin olduğu muhafazakâr ve ataerkil bir aile ortamı içinde yaşadığını anlatıyor. Kızlara pozitif ayrımcılık uyguladığını söylerken aslında tüm kadınlara yapılması gerekenin bu olduğunu görüşmeler esnasında verdiği çeşitli örneklerle ve söylemiyle belirtiyor. Can ve Emel de sınıflarında bulunan kız öğrencileri daha üstün tuttuklarını, onların öğrenme, eğitim alma haklarının öncelikli olduğunu çünkü ileriki yaşamlarında ezilmemeleri için bunun yapılması gerektiğini ifade ediyorlar.

> "Bütün hepiniz çalışmalısınız, işte üniversite mezunu... Bunu söylüyorum fakat sonra şu cümleyi de kurabiliyorum, 'özellikle kızlar siz işte', falan filan diye devam ediyorum konuşmaya. Yani cinsiyet üzerinden örnekler veriyorum."(Can, 46).

Emel, kız öğrencileriyle velilerine kızların okuması ve meslek sahibi olmasının önemini anlattığını söylüyor.

> "Kız öğrencilerimin güçlü olmalarını istiyorum ben, hiç ezilmelerini istemiyorum. Kızların bi tık daha davalarına sahip çıkmalarını, mutlaka okumalarını, o üniversite kültürünü o tozu yutmalarını bekliyorum.."(Emel, 39)

Öğrencilerin birbirlerine karşı olumsuz davranışlarında, küfürlü konuşma ve şiddet uygulama da vardır. Böyle durumlarda öğretmenlerin çocukları uyardıkları, yaptıkları hatayı anlamalarını sağlayacak şekilde konuştukları ancak öğrencilerde pek düzelme görmedikleri belirtiliyor.

Bazı öğretmenler kız öğrencilerin küfürlü konuşmaları ya da çok hareketli olmaları durumunu onlara hiç yakıştıramadıklarını söylüyor. Örneğin Şenay öğretmen, küfürü kızlara hiç yakıştıramadığını, erkeklerin de söylememesi gerektiğini ancak kız öğrencide duyduğu zaman hiç affedemediğini şöyle ifade ediyor:

> "Erkek rolü mesela, kız arkadaşına daha kibar olması beklenir. Kız küfür ederse yadırgarım, ikisinin de küfür etmemesi lazım ama erkek küfürü dediğimiz şeyler var mesela." "İki cinsin de küfür etmesi kötü ama mesela kızda erkek küfrü etmesi, erkek oyunları oynaması, bunlar abesti iştigal bence."(Şenay, 48).

Bu uyarıları yaparken öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitsizliğini sürdürdükleri fark ediliyor. Erkek çocuklarının dağınık, aşırı hareketli olmasını, küfürlü konuşmalarını istemeseler de daha katlanılır görmekteler ancak diğer yandan kız öğrencilerin çok hareket edip üstü başı dağılmış, defter ve araç-gereç bakımından düzensiz, giysilerinin ve saçlarının özensiz olmasının, öğretmenler tarafından daha tuhaf karşılandığı görülüyor. Ayrıca araştırmacı, bunca yıldır çalışma ortamında öğretmenleri gözlemlediği kadarıyla ve onlarla olan gündelik yaşamdaki karşılıklı diyaloglarından hareketle toplumsal cinsiyet eşitsizliğini sürdüren tutumlara rastladığını söyleyebilmektedir.

TÜSİAD'ın çalışmasına bakıldığında şu sonuçlar dikkati çekmektedir: "Araştırmalar, öğretmenlerin erkekleri hareketli ve atak, kızları düzenli, sorumlu, devamlı, uysal, disiplinli, ezberci diye nitelendirdiklerini göstermektedir. Öğretmenler, erkekleri daha zeki fakat tembel ve dağınık, kadınları daha başarılı bulmakta, erkeklerin başarısızlığını genellikle, kızların başarısızlığını ise ender olarak çalışmamakla açıklamaktadırlar" (Eğitim-Sen, 1998, s. 343, Acar, vd., 1999'dan akt. TÜSİAD, 2000, s. 84). Buna göre erkeklerin dağınık ve tembel olmaları, cinsiyet rollerine uygun özellikler şeklinde algılanmakta, çok hareketli davrananlara da 'zeki' denerek hoşgörüyle bakılmaktadır. Bu özellikler kız öğrencilerde görüldüğünde anlayışla karşılanmamakla beraber tam tersi bir durum söz konusudur. Onlardan derli toplu, uysal, sorumluluk sahibi, çalışkan olmaları beklenmekte, buna uygun davrandıkları zaman yadırganmamakta ama takdir de görmedikleri gözlenmektedir.

3.3. Öğrencilerin Cinsiyet Rollerinde Öğretmenlerin Etkisi

3.3.1. İlkokul Çağındaki Çocuklar Üzerinde Sınıf Öğretmenlerinin Etkisi

Asan'a göre, öğretmenlerin içinde yaşadıkları toplumda cinsel rol ayrımcılığının ne ölçüde farkında oldukları ve buna karşı tavırları sınıfta çocuklarla iletişimi, tavır ve davranışlarını, uygulamalarını etkileyecektir. Bu açıdan öğretmenlerin cinsiyetçilik algısının ölçülmesi eğitim sürecinde cinsiyetçiliğin yeniden üretiminin saptanması açısından önem taşımaktadır. Çünkü öğrenci okulda öğrendiklerini yalnızca ders materyalleri aracılığıyla değil yaşayarak da öğrenir (Asan, 2010).

Öğrencilerin, öğretmenlerini örnek aldıkları ve hemen her davranışlarını gözlemleyerek kendilerine pay çıkardıkları düşünülürse özellikle de sınıf öğretmenlerinin, öğrencileri üzerindeki etkisi yadsınamaz. Katılımcılardan sadece ikisi, kendisinin öğrencileri tarafından örnek alınmadığına ilişkin görüşlerini şu şekilde anlatırlar:

Şenay öğretmen, sade ve makyaj yapmayan, oldukça kısa saçlı bir kadın olup öğrencilerinin kendisini örnek almadığını ama genellikle dış görünümü çok özenli olan kadın öğretmenleri kızların örnek aldıklarını şöyle dile getiriyor:

> "Çok süslü püslü bi bayan öğretmenin sınıfındaki öğrencilerin de daha süslü püslü olduğunu gözlemledim." (Şenay, 48)

Giyim kuşamı, tavırlarından kadınsı özellikleri ön planda tutmadığı gözlenen Şenay, özellikle kız öğrencilerin genelde örnek aldıkları kadın öğretmenlerin görsel olarak daha göze hitap eden kişiler olduğunu düşünüyor.

Metin öğretmen sınıfta ortak bir dilin oluştuğunu ancak bunun kendisini öğrencilerin örnek ya da rol model alması ile alakalı olmadığını ileri sürüyor:

> "Bir etkileşim var elbette. Hayatlarının her günü, 5-6 saati burda geçiyo. Burda bi kafeye gitseniz günde 5-6 saat orda zaman geçirseniz ortak dilinden bir şey nüfuz eder yani ama bu bi model değil, oranın ortak kültürü." (Metin, 43)

Sınıfta ortak bir dil oluştuğu ve öğrencilerinin de buna uygun davrandıklarını düşünen Metin, en başta karşı çıksa da konuşmanın devamında bazı yönlerden öğrencilerine rol model olma durumunun yaşanabileceğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin geriye kalan çoğunluğu, kendi davranışlarının, oturup kalkmalarının, konuşma şekillerinin, giyimlerinin, aksesuarlarının, olaylara yaklaşım tarzlarının öğrencileri tarafından örnek alındığını ileri sürmektedir. Öğretmenlerden bazılarının bu konudaki görüşlerine bakmak gerekirse on dokuz yıldır sınıf öğretmenliği yapan Selma, öğrencilerinden özellikle kız olanların, kendi davranışlarını ve giyim tarzını örnek aldığını şöyle belirtiyor:

> "Öğrencilerin özellikle hemcinsim olan öğrencilerimin davranışlarımızı ve kıyafetlerimizi örnek aldığını düşünüyorum." (Selma, 45)

Fırat öğretmen, erkek öğrencilerinin kendisini rol model olarak gördüklerini çünkü baba figüründen sonra gelen en etkili otorite kaynağı olduğunu ileri sürüyor:

> "Tabi mutlaka alıyolardır. Bu zaten klasik bişey, erkek öğrenci erkek öğretmeni model alıyor. Çünkü babadan sonra gördüğü ilk şey o ya, otorite. Zannediyorum kızlar da bayan öğretmenleri örnek alıyolar." (Fırat, 60)

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşıldığı üzere öğretmenler davranışlarının, giyimlerinin, olaylar karşısındaki tutumlarının, konuya yaklaşım tarzlarının dahi örnek alındığını düşünmektedirler. Kız öğrencilerin kadın öğretmenleri, erkek öğrencilerin de genelde erkek öğretmeni rol model aldığı ileri sürülse de sonuçta sınıf öğretmenlerinin

sorunlara yaklaşımı, çözüm yöntemi, üslubu, davranışları ve karakter bakımından çocukları etkilediği bir gerçektir. Melek öğretmen bu konuya ilişkin gözlemlerini şöyle belirtmektir:

> "…Mesela oturduğun zaman masayı silmen, temizlemen, elini silmen, temiz tutman, kıyafetine dikkat etmen, saçına aynı şekilde özen göstermen, düzenli olman, tertipli olman, dolabını yerleştirirken seni görmesi çok çok büyük etki oluyor." (Melek, 40)

Öğretmen sınıfa girdiği andan itibaren öğrencilerin gözlemleri başlamakta ve çocuklar öğretmenin her hareketini, sınıf içindeki tüm eylemlerini örnek almaktadır. Rol model oldukları için de öğretmenlerin söylemlerine, davranışlarına çok dikkat etmesi ve hatalı izlenimlerin oluşmamasına özen göstermesi önemli görülmektedir.

Sonuç olarak katılımcı öğretmenler, öğrencileri tarafından rol model alındıklarını düşünmekte ve bunun bilincinde davranışlar sergilediklerini ileri sürmektedirler. Çocukların kendilerini taklit ettiklerini, başlarından geçen çeşitli örnek olaylarla anlatırlar. Rujunun renginden, ayakkabısına, yürüyüş şeklinden, konuşma tarzına, masasının düzeni ve temizliğini sağlama davranışından yüzündeki mimiklere kadar dikkat edildiğini, öğrencilerin bunlardan kendilerine paylar çıkardıklarını belirtirler. Buna göre, öğretmenlerin cinsiyetçi tutumları da öğrenciye yansıyacak ve gerek toplumda gerekse okulda toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin farkında olmayan öğretmenler, cinsiyet rollerinin kalıplaşmış yargılarına göre davranmaya devam edeceklerdir. "Öğrencilerin ilgileri, yetenekleri, davranış ve kişilikleri konusundaki bu tür kalıp yargılar, öğretmenlerin çocuklara sağladıkları destek ve özendirmelere yansıyarak varolan cinsiyet farklarını pekiştirmekte ve tipleştirmeye uymayan kızlar ve erkekler için sorunlar yaratmaktadır" (TÜSİAD, 2000, ss. 84-85). TÜSİAD Raporu'nda belirtildiği gibi toplumun yarattığı tek tipliliğe uymayan bireyler dışlanarak sorunlar yaşamakta ve bu sebeple kalıp yargıların sorgulanması önemli görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetçi tutumları da sınıfa yansıyarak çocukların farklı ilgi, yetenek, davranış ve kişilikleri yok sayılabilmektedir. Kendisini özgürce ifade edemeyen bireylerin yaşadığı mutsuz bir toplum yaratmak yerine küçük yaşlardan itibaren öğrencilere farklılıkların ve çeşitliliklerin birer zenginlik olduğu öğretilerek iç dünyalarına saygı duymaya özen gösterilebilir. Geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri kurgusunun doğumdan itibaren kadın ve erkekler arasında hiyerarşik bir ilişki ile

toplumsal hayattaki kadın-erkek algısının, eşitliğinin/eşitsizliğinin temelini oluşturduğu Akbalık tarafından ifade edilir (Akbalık, 2013, s.82). Ersoy'a göre toplum insanlardan bu rolleri yerine getirmesini beklemektedir (Ersoy, 2009). Örneğin geleneksel ilişkilerin olduğu ataerkil toplumlarda kadınlardan ev işleriyle uğraşmaları, çocuk büyütmeleri beklenirken erkeklerden de ailenin ekonomik ihtiyacını karşılamaları beklenir (Gazioğlu, 2014). Aslında görüşülen öğretmenlerin özel yaşamlarındaki tutumlarına bakıldığında büyük kısmının cinsiyetçi kalıp yargılara uygun davrandıkları anlaşılmaktadır. Bu tutumlarının eğitim sürecine ve öğrencilerine yansıyacağı gerçeği ise inkâr edilemez. Kız çocukları ile erkek çocuklarından beklentilerin farklı ve kız çocuklarının daha dezavantajlı olduğu düşünülürse toplumsal cinsiyet eşitsizliği konusundaki farkındalığın önemi tekrar karşımıza çıkmaktadır.

Katılımcıların konuyla ilgili bilinçlenmesini, farkındalıkların artmasını sağlayacak çalışmalar Milli Eğitim Sistemi içinde yapılmadığı gibi konuyla ilgili bir çaba maalesef görülememektedir. Oysaki 2014 yılında imzalanan İstanbul Sözleşmesi, toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yaratan durumları ortadan kaldırmayı hedefler. Ülkemiz bu sözleşmeye imza atmış olmasına rağmen gerçekleşen uygulamalara bakıldığında istenen noktaya gelinemediği ve sadece cinsiyetçi söylemlere ilişkin bazı kavramlara dikkat etmekten öteye gidilemediği görülmektedir.

3.3.2. Sınıf Düzeni, Sınıfta Kullanılan Pano ve Çeşitli Materyallerin Seçimi ile Bunların Öğrencilere Yansıması

Sınıf öğretmenlerinin yarısı, pano düzenlemede kullandıkları materyaller ya da çocuklara karne süsü hazırlamada cinsiyete bağlı ölçütleri göz önüne almadıklarını, çoğunlukla renk ayrımı yapmadıklarını, kullandıkları simgelerde cinsiyetçi davranmadıklarını düşünmektedir. Ancak renkler konusunda genellikle içselleştirilmiş kalıp yargıların var olduğu görüşme esnasında anlatılanlardan çıkmaktadır. Öğretmenlerden bazılarının bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Nesrin öğretmen, eşitlikçi ve cinsiyetçi tutumlara karşı biri olduğunu belirtmekte ancak öğrencileri için kullandığı renkleri seçerken, ister istemez kız ve erkekler arasında çeşitli ayrımlar yaptığını söylemektedir:

> "Kızlara pembe seçerdim filan demek istemiyorum ama kızlar için daha canlı renkleri seçerdim. Daha floresan renkleri, daha açık renkleri seçerdim, seçerim. Erkekler için daha mat, daha pastel renkleri seçerim." (Nesrin, 50)

Görüşme esnasında Nesrin öğretmen, kendisinde cinsiyete dayalı bazı kalıp yargıları içselleştirmiş olduğunu fark ediyor. Ancak hemen herkeste bunun böyle olduğunu çünkü toplumsal cinsiyet rollerinin zihinlere yer ettiğini söylüyor.

Aslı öğretmen de çocuklarının kullanacağı eşyaları seçerken cinsiyetlerini göz önünde bulundurduğunu belirtiyor:

> "Ben mesela iki çocuğum olursa diye kızımın odasını beyaz üzerine yeşil almıştım. Böyle ara renk olsun. İlk çocuğumun kız olacağını biliyodum ama ikinci çocuğum erkek olursa belki aynı gardırobu ya da beşiği kullanmaları gerekirse beyaza böyle açık yeşil gibi bişey olsun." (Aslı, 34)

Aslı belirgin bir renk seçmektense hem erkek hem kız için uygun olacak renkleri tercih etmeye çalıştığını anlatıyor. Bu ifadesinden cinsiyete göre renk seçimi yaptığı anlaşılıyor.

Can öğretmen, kız erkek ayrımı asla yapmadığını konuşmalar esnasında devamlı söylemekle beraber kendisinin pembe renkte bir giysi giyemeyeceğini, hatta bu renkte bir kıyafetinin şimdiye kadar hiç olmadığını şu şekilde ifade ediyor:

> "Yerleşmiş, şu anda mesela ben çok zorlanırım. Kendim giymekte zorlanırım. Sevmediğim için değil ama zorlanırım yani. Öyle düşünüyorum. Yok evde hiç." (Can, 46)

Can, pembe rengi karşı cinsle bütünleştirdiği ve bu şekilde içselleştirdiği için pembe giyemeyeceğini söylüyor. Bu durumun geçmişten beri böyle geldiğini ve öğretildiğini, babasından da gördüğü modelin benzer şekilde olduğunu ve zihinlere yerleşmiş kalıpları yıkmanın kolay olmayacağını, kendisinin bunu değiştirmeyi hiç düşünmediği için şimdiye kadar bir gayret göstermediğini de ekliyor.

Toplumda cinsiyet rollerine göre yapılan ayrımı fark ettiğini düşünen öğretmenlerin pek çoğunda renk seçimi yaparken içselleştirdikleri kız ve erkek renklerini öğrencilere de yansıttıkları görülüyor. Bu duruma örnek olarak bazı katılımcıların şu ifadelerine bakılabilir:

> "Aslında bunların hepsini yapmamamız gerektiğini biliyorum ama kızlara mor ya da pembe, erkeklere büyük ağırlıkta mavi, olmadı sarıya gidiyorum yani." (Yeliz, 37)

Yeliz, renk ayrımı yapmanın yanlış olduğunu fark etse de bir türlü yerleşmiş bu kalıp yargıları atamadığını belirtiyor. Benzer şekilde Irmak öğretmen de şunları söylüyor:

> "Genelde ayrı ayrı yapmamaya çalışıyorum ama kızlara genelde kırmızı, pembe tonları, erkeklere mavi, lacivert kullanıyorum…"(Irmak, 39)

Çoğunlukla ayrım yapmamaya çalıştığını belirten Irmak, kafalara kız renkleri olarak yer eden kırmızı ve pembe tonlarını kızlar için, erkek renkleri olarak düşünülen mavi ve lacivert tonlarını erkekler için kullandığını ifade ediyor.

Seçil öğretmen de sınıf defterini yazarken veya öğrencilerine kalem gibi hediyeler alırken kızlar için pembe ve kırmızı, erkekler için mavi rengi seçtiğini anlatır:

> "..mesela kalem aldım, kalem seçerken öğrencilere, kızlarınki pembe olsun erkeklerinki de mavi olsun dedim. Bizde de cinsiyetçilik, ayrımcılık var... Kızın adını sınıf defterine yazarken kırmızı ile, erkekleri mavi pilot kalemle yazıyoruz…" (Seçil,40)

Katılımcılar renk konusunda ister istemez ayrıma gittiklerini ve öğrencilerinin cinsiyetlerine göre seçim yaptıklarını dile getiriyorlar. Asan'a göre, "Öğretmenlerin içinde bulundukları kültürdeki cinsel rol ayrımcılığının ne ölçüde farkında oldukları ve buna karşı tavırları sınıfta çocuklarla iletişimi, tavır ve davranışlarını, uygulamalarını etkileyecektir" (Asan, 2010). Öğretmenlerin pek çoğu sohbet esnasında cinsiyetçi tutumlarının farkına varmakta, şimdiye kadar duruma bu açıdan bakmadıklarını ifade etmekteler. İçselleştirilmiş, normal olarak kabul edilmiş davranışların altında farkında olmadan cinsiyetçi bakış açısı yattığı görülüyor. Öğretmenlerin karne süsü hazırlarken veya hediye verirken öğrencilerinin cinsiyetlerini göz önünde bulundurduklarını araştırmacı yıllardır gözlemektedir. Songül öğretmenin anlattıkları buna örnek olarak gösterilebilir:

> "..renk ayrımı yapardım, desen ayrımı yapardım. Kız çocuğuma renkli renkli, çiçekli karne süsü veriyosam erkek çocuğuma bir kalem, bir araba şeklinde yapardım veya hediyeyi ona göre seçerdim." (Songül, 45)

Bu katılımcı cinsiyete göre renk ve desen ayrımı yaptığını açıkça belirtmektedir. Nazlı öğretmen de renk ayrımı genelde yapmadığı ama zorunda olursa kızlara pembe, erkeklere mavi seçeceği şöyle ifade ediyor:

> "Elimde olursa mesela, mecbur kalırsam da kızlara pembe erkeklere mavi veriyorum." (Nazlı, 36)

Bazı katılımcılar da asla renk ayrımı yapmadıklarını ve sınıflarında da buna yönelik davranmadıklarını ileri sürüyor. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Bir kızı, bir oğlu olan Selma öğretmen, gerek çocuklarına gerekse öğrencilerine asla renk seçimi konusunda baskı yapmadığını ifade eder:

> "Hiçbir şekilde onları bir renk kalıbına sokmuyorum. Çünkü biz yıllarca yaşadık bunu hepimiz. Kadınlar pembe giyer, erkekler mavi giyer diye. Bunun doğru bir şey olduğunu düşünmüyorum."(Selma, 45)

Burcu öğretmen de on altı yıllık sınıf öğretmenliği sürecinde öğrencilerinin cinsiyetlerine göre renk seçimi yapmadığını ve onlara bir materyal sunduğunda istediklerini seçme konusunda özgür bıraktığını söyler:

> "…Kesinlikle ayrım yapmıyorum, önlerine sunuyorum, hangi rengi istiyorsa alabilir." (Burcu, 41)

Şenay öğretmen çocukların nelerden hoşlanacağını düşünerek onlara bir şeyler aldığını ve cinsiyetlerini gözeterek davranmadığını ifade ediyor:

> "Cinsel farklılıktan ziyade hoşuna gideceği, onun zevkine uyacak bu tür şeyleri gözeterek alırım yani."(Şenay, 48)

Gamze öğretmen öğrencilerini renk konusunda yönlendirmediğini ancak gözlemlediği kadarıyla kızların pembe-mor gibi, erkeklerinse mavi-kırmızı tonlardaki renkleri seçtiklerini söylüyor:

> "Genelde de kız öğrenciler, pembe mor seçiyolar. Ya da böyle uçuk yeşiller seçiyolar. Erkek öğrenciler ise mavi, kırmızı o tonları tercih ediyolar. Ben özellikle alıp onu vermiyorum ama."(Gamze, 34)

İki oğlu olan Melek öğretmen, çocuklarından birinin toplumda kız rengi olarak kabul edilen renk ve desenlerdeki şeyleri sevdiğini ama onu asla zevkleri konusunda yönlendirmedikleri ya da yadırgamadıklarını anlatır. Çocuklarına da hep bu konuda örnekler verdiğini ve cinsiyetlerinden dolayı bir şeyleri sevmek ve seçmek zorunda olmadıklarını belirtir.

> "Kızların illa pembeyi sevmesi gerekmediğini, erkeklerin de maviyi sevmek zorunda olmadığını sürekli vurguluyorum."(Melek, 40)

Görüşülen öğretmenlerin çoğunluğu cinsiyete göre renk ayrımı yapmadıklarını, öğrencilerine veya kendi çocuklarına cinsiyetçi yönlendirmelerde bulunmadıklarını belirtirler. Ancak konuyla ilgili biraz düşündüklerinde ve o an akıllarına gelen örnekleri anlattıklarında kız ve erkek renklerini içselleştirdiklerinin farkına varmaktalar. Cinsiyete uygun renkleri seçmeye meyilli olup kızların pembe, erkeklerin maviyi seçme davranışını yadırgamadıkları ve bunun normal kabul edildiği gözlenmektedir.

Araştırmacı meslek hayatı boyunca, öğretmenlerin sınıftaki materyalleri kullanırken, sunarken, öğrencilerine hediye alırken ve karne süsü hazırlarken cinsiyet farklılıklarını dikkate aldıklarını gözlemlemiş ve bunun kasıtlı yapılmadığına, kalıplaşmış yargılardan kaynaklandığına tanık olmuştur. Bu durumun öğrencilere yansıması kaçınılmaz görülmekte ve toplumun kabul ettiği, zihinlere yerleşmiş değer yargıları olmasından dolayı da sorgulamaya gerek duyulmayan, dokunulmayan bir alan olarak varlığını sürdürmektedir. Ancak, "Eğitim, toplumsal cinsiyet eşitsizliğiyle mücadelede en önemli unsurlardan biridir. Zira eğitim, kız çocuklarının özel alanın dışına çıkıp kamusal alanda yer alabildikleri ilk adımdır. Kadınların istihdamdaki yerlerinin hatta aile içindeki statülerinin belirlenmesinde rolü vardır" (http://morsoylesi.blogspot.com.tr/2017/01/ toplumsal-cinsiyet-esitligi-4-egitim.html Erişim tarihi: 17 Nisan 2018).

Öğrencilerin cinsiyet rollerinden bağımsız seçimler yapabilmeleri kendilerini ifade etmelerinde önemli görülmekte ve renk konusundaki ayrımlar bile detayda gizli ayrımcılığa işaret etmektedir. Cinsiyet ayrımcılığı da yine kız çocuklarının mağduriyetine sebep olmakta ve bu mağduriyetin ortadan kalkması için ayrımcılığa sebebiyet veren içselleştirilmiş kalıp yargıların farkına vararak zamanla sorunun

çözülebileceğine inanılmaktadır. Pembe, kırmızı, mor gibi renklerin kadınlar tarafından tercih edilmesinin altında cinsiyet rollerinin yüklediği özellikler olarak yumuşak başlı, sakin, naif, alımlı davranışlar beklentisi yatmaktadır.

3.3.3. Öğretmenlerin Sınıf İçi Görev Dağılımı Yaparken Göz Önünde Bulundurdukları Unsurlar

Bu kısımda öğretmenlerin öğrencilerini görevlendirirken onların cinsiyet durumlarını mı yoksa becerilerini mi göz önüne aldığı ve buna ilişkin davranış ile tutumlarının çocuklara yansıması ele alınmaktadır. Öğrenciler sınıf içinde sıraların, öğretmen masasının, panonun düzenlenmesi, sınıfı temsil etme, başkanlık yapma, öğretmenin sınıf dışında vereceği görevleri yerine getirme gibi görevler üstlenmektedirler.

Katılımcıların bazıları sınıf içi görev dağılımını yaparken cinsiyet durumlarına göre değil öğrencilerin beceri ve sosyal uyum ihtiyaçlarına göre davrandıklarını ileri sürerler. Örneğin, Metin öğretmen öğrencilerinin okula adapte olması ve onları motive edebilmek adına görevler verdiğini hatta bazen görev uydurduğunu söylemektedir. Bu görevleri verme noktasında cinsiyetin önemli olmadığını çocuğun ihtiyacı olan şeyi göz önünde bulundurduğunu belirtmektedir.

> "Burda cinsiyet değil, öğrenciyi adapte etmek için, motive etmek için bir sürü bişey uyduruyoruz ama burda bi cinsiyet ayrımcılığı yok. Aktif olması gereken öğrenci, kız da olabilir erkek de olabilir." (Metin, 43)

On dokuz yıllık deneyimi olan Selma öğretmen, içe kapanık öğrencilerinin sosyalleşmesi için onlara görevler verdiğini söyler. Özellikle de kız öğrencilerinin çekingenliklerini atmaları için sınıf dışında yerine getirebilecekleri sorumluluklar yarattığını şöyle ifade eder:

> "Sadece kızların içinde özellikle çok içe kapanık, kendini ifade edemeyen öğrenciler varsa onlara özellikle görev veriyorum ve onları özellikle sınıf dışında yapılması gereken görevlere gönderiyorum." (Selma, 45)

Bazı öğretmenlerin, öğrencilerinin cinsiyetlerine değil, sosyal beceri durumlarına bakarak onlara görev vermekte oldukları ve daha ziyade çocuklara kendini ifade etme ve gerçekleştirme becerisi kazandırmayı hedefledikleri görülmektedir. Örneğin Burcu,

öğrencilerine bir görev verirken cinsiyete dayalı işbölümünden uzak durduğunu şöyle ifade ediyor:

> "…her şeyi herkesin yapabileceğini, bunun sadece bi kadının görevi ya da bi görevin yalnızca erkeğin olmadığını yeri geldiğince anlatmaya çalışıyorum. Ben kendim de zaten buna karşıyım." (Burcu, 41)

Kendi fikirlerinde de cinsiyetçi işbölümüne karşı olduğunu belirten Burcu öğretmen, sınıfta da buna göre davrandığını konuşmalar esnasında anlatmaya devam etmektedir. Eşinin kendisi gibi düşünen biri olmasından dolayı şanslı olduğunu, cinsiyetçi bir erkekle yaşam sürdüremeyeceğini söylemektedir.

Yirmi iki yıldır öğretmenlik yapan Ezgi, sınıf içinde veya dışında öğrencilerine bir görev verirken onların cinsiyetinin en son düşündüğü etken olduğunu, çocukların iletişim kurmak, paylaşımda bulunmak, onaylanmak ve sevgi görmek için gözlerinin içine baktığını anlatmaktadır.

> "Burada benim en son düşündüğüm şey aslında çocukların kız ya da erkek olması. Sınıfıma baktığım zaman ben sadece benimle iletişim kurmak, ilgi görmek, onay almak, şefkat görmek ve başarılı olduğunu hissetmek isteyen bir grup görüyorum." (Ezgi, 43)

Ezgi öğretmen tarafından burada önemli bulunan şey, çocukların neye ihtiyacı olduğunu tespit etmek ve bu noktada ise cinsiyet faktörünün değersiz kaldığıdır.
Irmak öğretmen, görev dağılımı yaparken hiçbir zaman cinsiyetçi davranmadığını, çocukların yeteneklerine göre onlara sorumluluklar verdiğini anlatır:

> "Görev dağılımı yaparken açıkçası hiç cinsiyet ayrımı yapmadım. Ömrüm boyunca yapmadım ama yeteneklerine göre, mesela sosyal girişkenliği fazla olan çocukları, arkadaşıma kitap göndereceksem kullanıyorum." (Irmak, 39)

Öğretmenlerin pek çoğu, sosyal becerisi gelişmiş çocukları, okul veya sınıfla ilgili görevlendirmede tercih ettiklerini ancak sorumluluk vermede cinsiyete göre ayrım yapmadığını ileri sürerler. Örneğin Seçil öğretmen de öğrencileri görevlendirirken cinsiyetlerini düşünmediğini, verdiği sorumluluğu yerine getirip getiremeyeceğini dikkate aldığını şöyle ifade eder:

> "Cinsiyeti çok fazla düşündüğümü zannetmiyorum, arka plandadır benim için. Becerilerine göre genellikle, neyi yapıp ne yapamaz, bir şey dağıtırken, görev verirken onu dikkate alırım." (Seçil, 40)

Cinsiyet rollerine uygun davranmayı doğru bulmayan Songül de görev dağılımını yaparken cinsiyetçi yaklaşmadığını, öğrencilerinin o işi yapabilme özelliğine sahip olup olmadığına baktığını şu cümleyle özetler:

> "Cinsiyet olarak değil de hangi çocuğumun hangi özelliği var, kime ne verebilir diye paylaştırıyorum genelde." (Songül, 45)

Songül, öğrencilerin birbirlerine hangi konuda fayda sağlayabileceklerini düşünerek onlara görev verdiğini anlatmaya çalışır. Sınıf içinde çocukların birbirlerine destek olmaları için onları teşvik ettiğini ve buna göre sorumluluklar beklediğini belirtir.

İki oğlu olan Melek öğretmen, çocuklarına her işi öğrettiğini çünkü ilerde kimseye muhtaç olmadan kendi başlarının çaresine bakabilmelerini istediğini şöyle söylüyor:

> "İki erkek çocuğum var, ikisine de her türlü işi öğretiyorum. Sen kızsın, erkeksin, yapabilirsin yapamazsın şeyimiz yok bizim. Öğrencilerim de yadırgamıyorlar, velilere de bunu veriyorum." (Melek, 40)

Erkek olduğu için bazı işleri yapamayacağını düşünmenin ve çocuklara böyle öğretmenin, yetişkin olduğu zaman hep yardıma ihtiyaç duymalarına sebep olacağını belirtiyor.

Katılımcıların pek çoğu cinsiyete göre ayrım yapmayı istemeseler de buna mecbur kaldıklarını belirtmekteler. Yirmi bir yıldır öğretmenlik yapan Nesrin, sınıftaki işlerin yürümesi için kızların yapabildiği işleri onlara vermek zorunda kaldığını ancak bu durumdan memnun olmadığını şöyle ifade ediyor:

> "İstesem de istemesem de aslında, kız öğrencilerin üzerine yapışan o görev dağılımını kırmaya çalışan bir öğretmen olsam da işin yürümesi anlamında aslında mecburen, tırnak içersinde "kadın görevi" dediğim şeyleri yine kız öğrencilere vermek zorunda kalıyorum." (Nesrin, 50)

Nesrin, cinsiyetçi tutumları eleştiren ve kendi yaşamında böyle davranmamaya çalıştığını görüşme sırasında ifade etse de bazen buna uyamadığını üzülerek eklemektedir.

Geleneksel bir aile içinde yetişmiş olan Aslı, kız öğrencilerinin verilen sorumluluğu daha düzgün bir şekilde yerine getirdiklerini ve erkeklerden daha özenli oldukları için görev verirken çoğunlukla onları tercih ettiğini belirtiyor:

> "Bir sorumluluk verdiğimde kızlar daha güzel yapıyor… Bi sorumluluk verilecek ya da proje için öğrenci seçilecek, kızlardan seçesim geliyo… Kızlar daha yatkınmış hissi uyandırıyor bende."(Aslı, 34)

Aslı öğretmenin de cinsiyet rollerini dikkate alarak öğrencilerine sorumluluk verdiği görülüyor. İçselleştirdiği durum, kızların verilen işi daha iyi yapacağı ve sorumluluk sahibi oldukları yani 'yatkın' tanımına uygun denebilir.

Can öğretmen de öğrencilerine eşit görev vermeye çalıştığını ama kızların genellikle daha düzenli ve sorumluluk sahibi olması nedeniyle erkekleri pek tercih etmediğini söylüyor:

> "Herkese eşit görevi vermeye çalışıyorum ama kızların bazıları genelde daha düzenli oldukları için 1-2 erkek dışında, çoğu görevi onlara veriyorum." (Can, 46)

Görüşmelerde sınıf öğretmenleri kız çocuklarının daha fazla sorumluluk sahibi olduğunu ve verilen görevi tam olarak yani layıkıyla yerine getirdiklerini belirtiyorlar. Çoğu öğretmen bu şekilde düşünmekte ve erkeklerin daha sorumsuz, rahat oldukları, başladıkları işi bitirme ya da verilen görevi yapma konusunda isteksiz olduklarını aktarmaktadır. İsteksiz bir çocuktan bir şey yapması istendiğinde de işin yarım kaldığı dolayısıyla daha büyük sorunlar yaşanabildiği en çok dile getirilen durumdur. Fırat öğretmen buna ilişkin bir örnek vermektedir:

> "Tamamen yeteneklerini göz önüne alıyorum. Sosyal bi kişiliktir, genellikle kızlardan oluyo, benim sınıfta öyle oluyo, yani çekip çeviren, onlardan seçiyoruz. Mesela okul başkanımız kız, bütün bu fotokopi olsun vb. işleri yapanlar kız çocukları..."(Fırat, 60)

Fırat'ın konuşmalarından yola çıkarak, kızların daha sosyal bir kişiliğe sahip olmaları nedeniyle verilen işleri halletme ve çekip çevirebilme özelliklerini taşıdıkları söylenebilir.

Şenay öğretmen de kızların süsleme, düzenleme işlerini daha çok sevdiğini erkeklerin ise yapıştırma gibi etkinliklerden hoşlandığını düşünüyor:

> "Mesela süsleme işini kızlar daha çok seviyor. Panoya bir şeyler yapıştıracaksam onu da erkekler çok seviyor." (Şenay, 48)

Genel olarak sosyal konularda kızların daha girişken ve görev almaya istekli oldukları, süsleme konusunda becerikli oldukları dile getiriliyor. Ağır bir şeyler taşıma ya da kol gücü gerektiren işlerde ise erkeklerin görevlendirildiğine ilişkin şöyle ifadeler kullanılmıştır:

> "Ama şu olabilir, mesela bişey taşınacaksa, bazen oluyo, dört beş tane kitabı alıp arkadaşlarına verecek oluyo. Daha böyle güçlü erkek öğrencilerden seçtiğim oluyo. Diğer görevlerde öyle bir ayrımda bulunmuyoruz." (Gamze, 34)

Gamze, erkeklere bir şeyleri taşıma gibi kol kuvveti gerektiren işleri verdiğini ama genel olarak sınıfında eşit görev dağılımı yapmaya çalıştığını söyler. Aslında cinsiyete dayalı işbölümü uygulamakta olduğunun ise farkında değildir.

Benzer şekilde Nazlı öğretmenin de ağır bir şey taşınacaksa bunu erkeklere söylediğini ancak 'kızlar taşıyamaz' diyerek cinsiyetçi söylemi kuvvetlendirdiğini görüyoruz. Ayrıca kız öğrencilerinin cinsiyet rollerine uygun biçimde, sınıfın düzenlenmesi gibi işleri yapmaya istekli olduklarını ekliyor:

> "Mesela ağır taşınacak bir şey olduğunda erkeklere önce söylüyorum, kızlar taşıyamazsınız diyorum." "Mesela sınıf masasının düzeni, genelde kızlar yapmak istiyor, erkekler pek karışmıyorlar buna." (Nazlı, 36)

Kızların genelde süsleme, düzenleme konularında istekli oldukları erkeklerin de fiziksel aktivite gerektiren durumlarda öğretmenleri tarafından görevlendirildikleri görülüyor. Cinsiyet rollerine uygun davranışları gösterme anlamında öğretmenlerin öğrenciler üzerinde etkili olduğu ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dayalı görev dağılımı yaptıkları söylenebilir.

Katılımcılar eşitlikçi olmaya çalışmakta ancak kadınlık ve erkeklik rollerini içselleştirdikleri görülmektedir. Erkeklerin fiziksel anlamda daha güçlü kızların ise temiz, düzenli, sorumluluk sahibi ve estetik algısının yüksek olduğunu varsayarak sınıf içi görev dağılımı esnasında bunu göz önünde bulundururlar. Ağır bir şey taşınacaksa veya kol gücü gerektiren bir işte öğretmenlerin genelde erkek öğrencilerinden yana

seçim yaptıkları anlaşılıyor. Kızlar ise daha düzenli, sorumluluk sahibi, sosyal yönleri gelişmiş olarak görüldükleri için planlama, sınıf dışı ve/veya içi görev verme ile ilgili işlerde yer alırlar. İşlerin sorunsuz yürümesi anlamında, öğretmenlerin kasıtlı değilse bile cinsiyete dayalı bir ayrım yaptıkları anlaşılmaktadır.

3.3.4. Öğretmenlerin Çocuklarını ya da Öğrencilerini Bir Spor Dalına Yönlendirirken Göz Önünde Bulundurdukları Ölçütler

Katılımcılardan bazılarının öğrencilerini ya da çocuklarını (çocuğu olan katılımcılar için) bir spor dalına yönlendirirken göz önünde bulundurdukları ölçütlere bakıldığında cinsiyet durumlarını dikkate aldıkları görülmektedir. Örneğin Aslı öğretmen şöyle bir ifade kullanmıştır:

> "Benim kızım daha çok erkeklerle oynamayı seviyor… Burda da erkek çocuklarıyla futbol oynamak istedi. Ben de anne olarak, hem de onun öğretmeniydim, kızımın kızlarla daha sakin bir oyun oynamasını istiyordum. Ama dört yıl boyunca dinletemedim. O erkeklerle futbolunu oynadı, erkeklerle basketini oynadı, kovalamacaysa, yakalamacaysa onlarla oynadı." (Aslı, 34)

Aslı'nın bir kız çocuğu vardır ve ilkokulda kızını kendi sınıfında okutmuştur. Dolayısıyla kızının okuldaki davranışlarını gözlemlemiş ve onun hep erkeklerle futbol oynamasından duyduğu rahatsızlığı görüşme sırasında paylaşmıştır. İlkokul süresi boyunca erkeklerle sürekli futbol oynamamasını kızına söylemesine rağmen sözünü dinletemediğinden yakınmıştır. Aslı öğretmen çocuğunun iyiliğini düşündüğü için böyle davrandığını söylese de kendisinin cinsiyetçi tutumu içselleştirdiği ve kızına da aktardığı anlaşılmaktadır.

Can öğretmen geçmişte bir kız öğrencisinin olduğunu ve çok iyi futbol oynadığını ama onu futbola yönlendirmediğini çünkü bu ülkede futbolun kadınlara uygun olmadığını söyler:

> "Bir öğrencim vardı, kız çok iyi futbol oynuyodu… Futbol oynamak istiyodu, ilkokul beşe kadar yanımdaydı, şey dedim yani. "Kader bak futbol oynama, senin yapabileceğin bir sürü spor dalı var. Güçlüsün, kuvvetlisin, koşabiliyosun vs." Sonra onu bisiklete yönlendirdik." (Can, 46)

Can, bu öğrencisini futbola yönlendirememe gerekçesi olarak da Türkiye'de futbol oynayacak kadınlara baskı yapılacağı, küfürler edileceği düşüncesini ileri sürer. Bu

nedenle o kız öğrencisini başka bir spora yönlendirdiğini anlatır. Kendi kızının da bu ülkede futbol oynamasına izin vermeyeceğini hatta onu voleybola yönlendirdiğini söyler. Almanya'da yaşayan ağabeyinin kız futbol takımı çalıştırdığını ancak Avrupa'da bunun normal karşılandığını ve eğer öyle bir yerde yaşıyor olsaydı kendi çocuğunu da -futbol oynamayı isterse- engellemeyeceğini vurgular. Kısacası toplumsal baskı ve insanların bakış açısı nedeniyle bu ülkede kızların futbol oynamasını riskli bulduğunu ekler.

Geleneksel aile kültürüyle yetişmiş olan Yeliz de ataerkil bir ortamda büyüdüğünü paylaşır. Kalıplaşmış yargıların kafamıza yerleştiğini ve karşı cinsin ilgi duyduğu konulara ilgi duyacak olsalar kendi çocukları için de endişeleneceğini söyler. Bir kız bir de oğlu olan Yeliz öğretmen, görüşme sırasında bu konuyla ilgili özeleştirisini yaparken içselleştirilmiş o cinsiyet rollerinin etkisinden kurtulamadığını şöyle anlatır:

> "O kadar kodlamışız ki kafamızda. Yani dürüstçe davranıyorum, oğlumda korkarım daha böyle hani kızsal şeylerle ilgilense. Ama kızımda korkmam. 'Daha iyi' derim hatta yani. Ama oğlumda biraz düşünürüm, neden bilmiyorum. Bi kıza 'erkek gibi kız olsun' diyoruz da oğlana hiç demiyoruz." (Yeliz, 37)

Oğlunun karşı cinsin ilgilendiği konulara ilgi duymasından ya da kız gibi davranmasından endişeleneceğini belirten Yeliz, kız çocuğunun erkek gibi davranmasından korkmayacağını söylüyor. Çünkü annesinin hep hizmet eden konumda olduğunu ama evlendikten sonra kendisinin annesi kadar evde hizmet yapmadığını ve kızının da evde sürekli iş yapmak zorunda hissederek büyümemesi için elinden geldiğince çabaladığını anlatıyor. Bu nedenle kızının erkek gibi olmasıyla gurur bile duyabileceğini ekliyor. Ama erkek çocuğu için aynı şeyi söyleyemiyor, kızların ilgi duyduğu şeyler oğlunun dikkatini çekerse tedirgin olacağını ifade ediyor. Kız gibi davranmasının aşağılatıcı olacağını düşünüyor ve böyle düşünürken de aslında doğru olmadığını kabul ediyor ama elinden başka bir şey gelmediğini, kalıplaşmış yargılardan sıyrılamadığını anlıyor.

Seçil öğretmen, konuşmalarda cinsiyetçi bir aile olmadıklarını anlatıyor ve kendi anne babasının da cinsiyet rolleri üzerine kurulu ilişkileri olmadığını, Trakyalı oldukları için kültürlerinde böyle bir şeyin görülmediğini belirtiyor. Ancak kendi iki oğlunun da tayt giymesini arzu etmediklerini çünkü taytı bir erkeğe yakıştıramadıklarını söylüyor.

> "Bir erkek tayt giyince bile spor yaparken yakışmadığını düşünüyoruz. Buna göre bile yönlendiriyoruz, tayt giyecek bir dalla uğraşmasın gibi." (Seçil, 40)

Toplumda tayt giyen erkeğe bunu kimsenin yakıştırmadığını hatta sırf bu nedenle oğullarının balet olmasını istemeyen aileler olduğunu anlatan Seçil, kendi erkek çocukları bale sanatı ile ilgilenmek isterse engel olmayacağını ama insanların bakışından rahatsızlık duyacağını ifade ediyor. Bundan dolayı insanların çocuklarını cinsiyetine uygun alanlara yönlendirdiklerini söylüyor.

Gamze de benzer şekilde düşünceler taşımakta ve erkeklerin bale yapmasının kendisine hoş gelmediğini, hiç estetik bulmadığını şöyle anlatıyor:

> "Erkek öğrencinin bale yapmak istemesi, kendi açımdan düşünüyorum yani dedim ya diğerleri için kız-erkek ayrımı yapmam diye, bana bale desen ki pek hoş gelmiyo gözüme.." (Gamze, 34)

Gamze öğretmen kendi oğlunun da bale yapmak istemesini arzulamadığını, normalde kız-erkek ayrımı yapmadığını ama bale konusunda estetik olarak erkeğe bunu yakıştırmadığını söyler.

Görüldüğü gibi cinsiyetçi olmadığını düşünen kişilerin de bilinçaltına cinsiyet rollerinin nasıl ve neler olması gerektiğine ilişkin belli birtakım şemalar yerleşmiştir. Kaynağının farkında olmadan algılama şeklinin normal ve herkesçe kabul edilebilir gelmesi bile davranışlarını sorgulama yolunu kapamaktadır. Aynı durum bu defa renklerin cinsiyetleştirilmesinde karşımıza çıkar. Farkında olmadan kızlar için başka, erkekler için başka renk tercihleri yapılır. Çocukları spora veya sanata yönlendirirken sergilenen tutum, kullanılan dil, düşünce şekli, tavsiyeler istenmese de maalesef cinsiyetçi öğeler içermektedir.

Katılımcıların bazıları ise, görüşmeler esnasında kendilerinin aslında cinsiyetçi olmadığını ama eşinden dolayı öyle davranmak zorunda kaldığını anlatır. Geleneksel bir aile anlayışı olan ve cinsiyet rollerine uygun davranmayı doğru bulduğunu anlatan Songül öğretmenin bir oğlu vardır. Kendisi çok istemesine rağmen eşinin karşı çıkması nedeniyle oğlunu baleye yönlendiremediğini belirtiyor.

> "Ben çok istiyordum. Ama eşim karşı çıktı. 'Ben oğlumu taytlı görmek istemiyorum' dedi." (Songül, 45)

Songül öğretmen, oğlunun bale ile uğraşmasından mutluluk duyacağını ama eşinin, erkek çocuğuna tayt giydirmeyi yakıştırmaması nedeniyle böyle bir şeye hiç yönelmediklerini anlatır. Mecburen eşine boyun eğdiğini çünkü isteğini diretmesi ya da kendi düşüncelerinde inat ederse ev içinde sorun çıkaracağını ekler. Erkek sözünü çiğnememek, kendine uymasa bile erkeğin aldığı karara uymak, son lafı söyleyenin erkek olması gerektiğine inanmak ataerkil zihniyeti besleyen tavırlardandır. Aile huzurunun bozulmaması için Songül öğretmen kendi kararının doğruluğuna inansa bile sessiz kalmayı tercih eder. Bunların sebepleri olarak, ailesinden gördüğü ve öğrendiği şeyler arasında eşine saygı ve onun sözüne itaat etmesi, yuvayı ayakta tutma görevinin kendisinde olduğunu düşünmesi, son sözü erkeğin söylemesinin doğru gelmesi gibi nedenler sayılabilir.

Geleneksel aile ilişkileri içinde yetişmiş ve bunun sürdüğü ortamda yaşamını devam ettiren iki çocuk annesi Nazlı, oğlunun bazen jimnastiğe gitmek istediğini ama sonra babasından etkilenip vazgeçtiğini şöyle anlatıyor:

> "Oğlum, 'aa ben gitmem anne jimnastiğe, ne işim var?' diyor. Bazen o istiyor, babası 'ne işin var?' diyo. 'Erkek yapmaz' diyo. Bizde baba azcık bunda etkin.." (Nazlı, 36)

Nazlı öğretmen de eşinin evde baskın olduğunu, son kararı onun verdiğini belirtir. Oğlunun da bundan etkilendiğini ve babayı model alarak davrandığını, kendisinin ister istemez pasif kaldığını sözlerine ekler.

Kadın katılımcıların kafasında "yuvayı dişi kuş yapar" ritüelinin yerleşmiş olduğu, erkeğin son sözü söylediği, kendilerinin de bunu pek sorgulamadığı görülmektedir. Görüşmeler esnasında hepsi cinsiyetçi olmadığını, asla kız-erkek ayrımı yapmadığını belirtirken aslında toplumsal cinsiyet eşitsizliğini içselleştirmiş olduklarını fark edememektedirler. Çok az sayıda öğretmen konuşmalar esnasında bazı şeyleri sorgulamakta ve hatalı olduğunu kabul etmekte ama yerleştirilmiş kalıp yargıları aşmanın oldukça zor geldiğini eklemekteler. Mücadele etmek için yeterli gücü bulamayacaklarını, topluma direnmenin ya da aileyle çatışma içine girmenin fayda sağlamayacağını, "böyle gelmiş böyle gider" mantığının süreceğine inanmaktalar.

Bazı katılımcılar da cinsiyet rollerine göre yönlendirme yapmadıklarını, kendi çocuklarının karşı cinsin ilgilendiği spor veya sanat dalına ilgi duyması halinde onları

engellemeyeceklerini belirtirler. Örneğin Nesrin öğretmen, ilgilenmek istediği spor için öğrencisinin fiziksel yeterliliğine uygun olup olmadığına bakacağını ve buna göre onu yönlendireceğini söyler:

> "…onun fiziksel olarak yeterli olup olmadığına göre ve yeteneğinin olmadığına göre bakarım. Sen kızsın sakın böyle bir şey yapma, buna yönlenme demem." (Nesrin, 50)

Nesrin, öğrencilerine eşit davrandığını, ayrım yapmadığını, onları ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmeyi doğru bulduğunu anlatıyor. Öğretmenlik yaşamı boyunca hiçbir zaman kız ya da erkek olmasına bakarak öğrencilerine tavsiyede bulunmadığını, çocukların isteklerine engel olmayı onaylamadığını hatta cinsiyetine uygun bir seçim yapmasa bile desteklemek gerektiğini ifade ediyor.

Bir oğlu olan Irmak, "*Bale yaparsa destek olurum, başka bir sporla uğraşırsa ona da destek olurum. Jimnastikçi de olabilir. Genelde o da bayanlara yakıştırılır ya ama jimnastik yapıcam ben derse de ona destek olurum."* diyor. Erkek çocuğu neyi yapmak, hangi spor ya da sanat ile uğraşmak ister ve ilgi duyarsa bunu destekleyeceğini, cinsiyetine bakarak 'bunu yapma, şunu yapma' şeklinde bir yönlendirme içine girmeyeceğini -üstüne basarak- belirtir.

Başı kapalı ve daha muhafazakar bir görüntüye sahip olan Emel, *"..kız ya da erkek yapacağı spor diye düşünmem. Hangisini istiyosa, hangisiyle mutlu olacaksa onu yapmasını isterim."* diyor. Öğrencilerini de kızını da herhangi bir spor veya sanat dalına yönlendirirken onların cinsiyetini göz önünde bulundurmayacağını, çocuk hangisiyle mutlu olacaksa onu yapması için destekleyeceğini anlatıyor.

İki oğlu olan Melek öğretmen başından geçen bir olayı anlatarak bu konuya ilişkin örnek sunmak ister:

> "Küçük oğlum mesela çok düşkün baleye, 'jimnastik jimnastik' diye tutturdu. Genelde kızlar sever gitmek ister mesela ama yazdırdım onu, gitti. Öğrenmeye çalıştı, baktı ki çok zorlanıyor kendisi karar verdi devam etmeyeceğine." (Melek, 40)

Melek, daha önce de konuşmalar esnasında iki oğlundan birinin, kızların ilgi duyduğu ve sevdiği şeylerden hoşlandığını, bunları seçmekten mutlu olduğunu, kendisinin bu durumu engellemediğini anlatmıştı. Erkek çocuğu jimnastik yapmak istediğini

söyleyince de "kızlar sever, yapar" diye onu uyarmadığını, hiç yorum yapmadan kursa kaydettiğini ama çok zorlandığı için oğlunun devam etmeme kararını kendi kendisine aldığını söylüyor. Çocuğunun mutlu olmasını hedef aldığını, kendi değer yargıları ya da toplumun beklentilerine göre oğlunu şekillendirmeye çalışıp onu mutsuz görmektense desteklemeyi tercih ettiğini de belirtiyor.

Sonuç olarak, katılımcıların pek çoğu çocuğunu ya da öğrencisini herhangi bir sportif faaliyete ilgilenmesi için yönlendirirken "cinsiyet" faktörüne göre değil yeteneği ve isteği durumuna göre davrandığını ifade etmektedir. Sadece Can öğretmen, net bir şekilde kızının ya da kız öğrencisinin futbola yönlenmesine asla müsaade etmeyeceğini gerekçeleriyle açıklamaktadır. Türk toplumunda yaşıyor olmaktan dolayı kızının futbol oynamasına asla müsaade etmeyeceğini çünkü bu ülkede çok fazla küfür barındıran bir sporun içinde kızının o sözlere maruz kalmasına göz yummayacağını söyler. Toplumsal baskının yanı sıra futbolun halk sporu olması ve aşağılayıcı sözler barındırması nedeniyle kız çocuğunun veya öğrencisinin bu sporla ilgilenmesine izin vermeyeceğini ekler.

Görüşmelerde erkeklerin tayt giymesi hakkında öğretmenler bu durumu genel olarak itici bulduklarını ifade etmişlerdir. Neyin normal karşılanıp neyin normal dışı algılanacağı toplumsal değerler ile şekillenmekte ve bunun etkisiyle cinsiyet rollerinin içselleştirildiği görülmektedir. Toplum tarafından "normal" görülen ve kabul edilebilir davranışlar listesinde bulunan değer yargıları sorgulanmayınca bunların altında yatan gerçek nedenler de fark edilemiyor. Hemen herkesçe doğru varsayılan ve uygulanan fikirler irdelenirse cinsiyetler arası eşitsizliğin varlığı yine karşımıza çıkacaktır.

3.4. Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Rolleri Açısından Öğrencilerden Beklentileri

Kaypak, "toplumsal cinsiyet"i, sosyal yönden kadın ve erkeğe verilen roller ve sorumluluklar olarak tanımlanmaktadır (2014, s. 344). Akbalık'ın belirttiği gibi geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri, kadın ve erkek cinsiyetleri arasında, doğum anından itibaren hiyerarşik bir ilişki kurarak kadın-erkek algısının, eşitliğinin/eşitsizliğinin temelini oluşturmaktadır (2013, s. 82). Araştırmacıya göre,

öğretmenlerin kendi özel yaşantılarında deneyimledikleri, normal karşıladıkları ve uyguladıkları toplumsal cinsiyet rollerini kabullenmeleri öğrencilerine olan davranışlara da yansımaktadır. Çocuklar, öğretmenlerini gözlemleyerek onların davranışlarını taklit etmekte ve bu süreçte kendilerini de şekillendirmektedir. Cinsiyet rollerine uygun davranışlar sergileyen ve öğrencilerinden de bunu bekleyen öğretmenler, içselleştirilen ve nedeni sorgulanmadan kabul edilen cinsiyetçi tutumların sürmesine hatta yeniden üretilmesine sebep olmaktalar. Bu nedenle "kız ve erkek öğrencilerin becerileri, kendine güvenleri ve kişilikleri rol modeli olarak görebildikleri kadın veya erkek öğretmenlerin davranışları, yönlendirmeleri ve söylemleri aracılığıyla da şekillenmektedir" (Tiedemann, 2002, Bailey, 1993, Barrie, 1993, Acker, 1994'den akt. Birey ve Önen, 2013, s. 13). Öğretmenlerin kendi yaşamlarında toplumsal cinsiyet rollerini yaşama biçimleri ile cinsiyet beklentilerinin öğrencilerine yansıdığı düşünülmekte ve bu etkinin eğitim-öğretim sürecindeki görünümü önemli görülmektedir.

3.4.1. Öğretmenlerin Ev İçi Görev Ve Sorumluluk Paylaşımı

Bu bölümde öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerini içselleştirip içselleştirmediği ve bunu yaşam pratiğinde nasıl sergilediğine bakılmaktadır. Ev içindeki işlerin kadının sorumluluğuna bırakılması, erkeklerin ise genellikle evin dışında yapılacaklardan sorumlu olması cinsiyet rollerine uygun bir bölüşümdür. Bu pratiği yaşamında sergileyen ya da buna göre davranmayan katılımcıların toplumsal cinsiyet eşitsizliği farkındalığına sahip olup olmama durumu öğrencilerine de yansıyacaktır. Asan'a göre, "öğretmenlerin içinde bulundukları kültürdeki cinsel rol ayrımcılığının ne ölçüde farkında oldukları ve buna karşı tavırları sınıfta çocuklarla iletişimi, tavır ve davranışlarını, uygulamaları etkileyecektir" (Asan, 2010). Öğretmenlerin ev içi görev ve sorumluluk paylaşımına değinmek, kendi yaşamlarındaki toplumsal cinsiyet eşitsizliğine olan farkındalıklarını ortaya çıkarmak bakımından önemli görülmektedir. Çünkü Asan'ın dediği gibi, "öğrenci öğrendiklerini yalnızca ders materyalleri aracılığıyla değil yaşayarak da öğrenir" (Asan, 2010).

Gazioğlu'nun belirttiği üzere, geleneksel ataerkil toplumlarda toplumsal cinsiyet rolleri gereği kadınlardan ev işleriyle uğraşıp çocuk büyütmeleri, erkeklerin ise dışarıda çalışarak ailelerinin ekonomik ihtiyaçlarını gidermeleri beklenmektedir (Gazioğlu,

2014). Öğretmenlerle yapılan görüşmeler esnasında bu durumun içselleştirildiğine rastlanmaktadır. Kadınlar, ev işlerinde eşleri için "yardım eder" tabirini kullanırken aslında kendi görev alanını kabullendiği ve bunu cinsiyetçi bir yaklaşım olarak görmediğini göstermektedir.

Bazı katılımcılar yalnız yaşadıkları için ev içi sorumlulukları paylaşma ile ilgili konuşurken anne babalarıyla yaşadıkları zamanı içeren duruma ilişkin örnekler verirler. Ali öğretmen, ortaokul yıllarına ait bir anıyı paylaşır. Evin içindeki her işi annesinin yaptığını hatta onu okula hazırlarken çoraplarını giydirmeye kadar yardım ettiğini anlatır:

> "..ortaokula yeni geçmiştim, çok uyanamazdım sabahları. Çorabımı bile annem giydirirdi. Sonra düşünüyorum, diğer günler, annemin hasta olduğu günler, çorabımı giymek öyle zor gelirdi ki bana."(Ali, 38)

Ali, annesinin hala daha evde tüm işleri yaptığını, babasının ise çalışıp para kazandığını ve ailesinde klasik bir paylaşım olduğunu belirtiyor. Konuyla ilgili aklına ilk gelen örneğin bu olduğunu, şu anda yalnız yaşadığı için işlerini çoğunlukla kendisinin yaptığını, temizlik için düzenli olarak bir kadının geldiğini de ekliyor.

Emel öğretmen eşinden ayrı yalnız yaşamakta ve ailesiyle (anne-babası) aynı apartmanda oturmaktadır. Ortaokula giden bir kızı olduğunu ancak kızının çoğunlukla annesinin yanında kaldığını söylüyor. Ev içindeki işlerin sorumluluğunu tamamen üstüne almadığını, evliyken de öyle yapmadığını çünkü bunun kendi görevi olmadığını anlatır:

> "Bu benim sorumluluğum, vazifem diye üstüme hiçbir şey almıyorum."(Emel, 39)

Emel, başı kapalı bir kadındır ve muhafazakâr bir ailesi olmasına rağmen kalıplaşmış cinsiyet rollerini benimseyerek davranmadığını ileri sürüyor. Masanın üstüne koyduğu bardağı canı ne zaman isterse o zaman kaldırdığını ve hep keyfine göre davrandığını ekliyor.

Hiç evlenmemiş ve yalnız yaşayan Şenay da ailesiyle birlikte olduğu zamanlardan örnek verir. Evde ablaları olduğunu ve tüm işleri onların yaptığını anlatır. Kendisine hiç iş

yaptırılmadığını çünkü yaptığı işi ablalarının beğenmediğini belirtir. Genelde babasına yardım ettiğini ve ondan çok şey öğrendiğini ekler.

> "Benim bir sürü ablam vardı, ev işlerini onlar yaparlardı." (Şenay, 48)

Ev içi sorumluluklar ile çocuk bakımı gibi konuların anne ya da ablalar tarafından üstlenildiğini söyleyen Şenay, babasından ampul takmayı, dilekçe yazmayı öğrendiğini, bunların yaşamda işine çok yaradığını ama ablaları ona iş öğretmediği için hayatını yalnız idame ettirmede zorluklar yaşadığını da anlatıyor.

Evli ve eşiyle beraber yaşayan bazı katılımcılar, ev içi işlerin paylaşımına ilişkin şunları anlatırlar: Kırk bir yaşındaki Burcu öğretmen üç yıldır evlidir. Çocuğu yoktur ve eşiyle çok iyi anlaştığını çünkü onun eşitlikçi biri olduğunu her fırsatta belirtir.

> "Okul zamanı eşim daha çok yardımcı ama ben evde olduğum zaman yazın daha sorumluluk bende. İhtiyacım olduğu zaman yardım ediyo." (Burcu, 41)

Burcu, bu cümleyle eşinin ona yardımcı olduğunu anlatıyor. Aslında 'yardım etme' diye tabir edildiğinde ev içi işlerden kadının kendini sorumlu kabul ettiği görülür. Çünkü 'yardım' etmek başkasının görev alanına giren işlere destek olmak anlamına gelir. Eşitlikçi olduğunu düşünen ve yaşamında bunu uyguladığını ileri süren kişiler biraz daha irdelediğinde cinsiyete dayalı bir işbölümü yaptıklarını kabul ediyorlar. Görüşmeler esnasında buna dair farkındalıklar yaşandı ancak o kadar benimsenmişti ki bazı şeyler, değiştirmeye ilişkin düşünceler içine girmektense olan durumu kabullenmek ağır bastı. Örneğin, evli ve bir kızı olan Aslı öğretmenin muhafazakâr bir ailede yetiştiği, araştırmanın yapıldığı mahallede doğup büyüdüğü önceki bölümlerde belirtilmişti. Aslı öğretmen de ev içi işlerden bahsederken eşinin ona "yardım ettiği"ni söyler:

> "Biz üç kişiyiz, dediğim gibi eşim bana yardımcı oluyor… Market poşetleri ağır olduğu için ona bıraktım mesela, belki o kısımda kol gücü gerektiriyor diye bırakmış olabilirim… Ev içi iş bölümünü yaparken cinsiyetçi pek davranmadığımı düşünüyorum. Eşim de yapıyor çünkü yardım ediyor." (Aslı, 34)

Ev içi işleri yaparken cinsiyetçi olmadığını düşünüyor ancak ağır taşınması gereken bir şey olduğunda erkeğin bu işi yapmasını doğru buluyor. Masayı hazırlayıp toplarken kızı

ve eşinin yardım ettiğinden bahsediyor. Kendisi ev içi işleri paylaştığını sadece kendisinin yapmadığını düşünüyor. Çocuğun dersleri ve okulu ile kendisi ilgileniyor hatta kızını ilkokulda kendi sınıfında okutuyor, eve geldiklerinde ödevlerini yaptırıyor, yemeği hazırlıyor ve eşinin market poşetlerini taşıdığını bir de bazen ev işlerine yardım ettiğini ekliyor. Ancak burada kullanılan "yardım etme" ifadesi, evle ilgili sorumluluğun kendinde olduğunu kabullendiğini düşündürüyor.

Selma öğretmen de ev işlerini ortaklaşa yaptıklarını, bir kızı ve bir oğlunun olduğunu, onların kendi iş sorumluluklarını aldıklarını anlatıyor. Yemek muhakkak yaptığını çünkü eğer acıktığı zaman evde yemek olmazsa sinirlendiğini ayrıca çocukları için yemek yapmasının gerekli olduğunu ekliyor ve oğlu için şunları söylüyor:

> "Her işi yapmalı bence bir erkek karısına yardımcı olmak için." (Selma, 45)

Selma, oğlunu yetiştirirken ona her işi öğrettiğini çünkü her erkeğin karısına yardımcı olması gerektiğini vurguluyor. Örtük olarak cinsiyetçi tutum taşıdığını fark etmiyor. Çünkü burada içselleştirilmiş bir kalıp yargı olan "ev işlerini kadın yapmalıdır" düşüncesi yatıyor. Eşinin de kendisine yardımcı olduğunu eğer bunu yapmasaydı evliliğinde sorunlar çıkabileceğini ekliyor.

Kadın katılımcılar ev işlerinin sorumlusu olarak kendilerini görmekte, eşlerinin çabasını "yardım etmek" şeklinde ifade etmekteler. Eşleri için ev işlerinde "yardımcı olmak" tabirini kullanan öğretmenler cinsiyetçi olmadıklarını düşünüyorlar. Ancak yapılan işbölümüne bakıldığında kadınlık rolleri ile erkeklik rollerini benimseyerek hareket ettikleri görülüyor.

Yeliz öğretmen, kendisinin ataerkil bir ailede büyüdüğünü, babasının çay bile koymadığını ve annesinin evde her şeyi yaptığını anlatıyor. Bu kalıpları kırmanın zor olduğunu söyleyerek kendisinin kızına örnek olmak için evdeki işleri paylaştırdığını ve her şeyi sadece kendisinin yapmadığını belirtiyor.

> "Ben çok ataerkil bir ailede büyüdüm. Babam çayını bile dökmez ('kendine çay koymaz' anlamında söylüyor). Annem her şeyi yapar. Bunu kırmak da kolay değil… Sırf kızıma örnek olmayayım diye 'bana gelip yardım etmeyin, iş bölümü yapıcaz evde' diyorum. Benim gibi olsun istemiyorum kızımın bu konuda." (Yeliz, 37)

Bir kız bir oğlan annesi olan Yeliz, ev içi sorumluluklar ile ilgili olarak, kendi çocuklarına "işbölümü"nü aşılamaya çalıştığını ve "yardım etme" tabirini doğru bulmadığını söylüyor. Özellikle kızının kendisi gibi yetişmesini istemediğini çünkü evlenmeden önce ailesiyle yaşarken annesinin her işi yapıyor olmasından rahatsız olduğunu anlatıyor.

Seçil öğretmen, demokratik bir aile ortamında yetiştiğini ve ailesinin de kız erkek ayrımı yapan bir zihniyette olmadığını belirtir. İki oğlu, bir kızı olan Seçil, ev işlerini kendisinin, evin dışındaki işleri eşinin yaptığını anlatırken aralarındaki işbölümünün aslında cinsiyete dayalı olduğunu fark ediyor.

> "..yemekti, bulaşıktı, çamaşırdı tabii ki bende. Ama evin ödemesiydi, tamiriydi, parasal konular tabii ki eşim ilgileniyor. İşbölümü yaparken yine cinsiyete göre bi ayrım olmuş yani şimdi baktığımda. Birbirimize yardımcı olduğumuz durumlar var yani herkesin işi kalın çizgilerle çizilmiş durumda değil. Onu yapamaz bunu edemez diye bir şey yok." (Seçil, 40)

Seçil, eşiyle aralarında cinsiyet rollerine uygun iş paylaşımı olduğunu konuşurken kendisi fark edip dile getirmektedir. Ancak kesin çizgilerle ayrılmış bir işbölümü olmadığını da ekler. Bunun keskin sınırları olmadığını ve işleri değişebilecek esnekliğe sahip olduklarını söyler.

Songül öğretmen eviyle ve çocuğuyla ilgilendiğini, sadece alışverişi eşinin yaptığını anlatıyor. Buna da şükredermiş gibi bir ifade kullanıyor. Ev işlerinin üstünde olmasını normal karşılıyor ve kadının görevi olarak görüyor. Evin dışında market alışverişi, fatura yatırma, arabanın bakımı, temizliği vb. işleri eşinin yaptığını söylüyor.

> "Çocuğumla ilgileniyorum, evimle ilgileniyorum, tek alışverişimizi eşim yapıyor sağ olsun." (Songül, 45)

Evinin markete uzak olduğunu, arabayı sadece eşinin kullandığını ve bu yüzden alışverişi de onun yaptığını memnuniyetle belirtiyor. Ev işinin zor olmasından yakınsa da kendi görevi olarak gördüğü için her şeyi tek başına yapmasını yadırgamıyor.
Gamze öğretmen evli ve bir çocuk annesi olup yemek, temizlik, çamaşır gibi ev işlerini kendisinin yaptığını, eşi "yardımcı olsa" da yükün çoğunu üstlendiğini anlatıyor.

> "Tabii ki yemeği ben yapıyorum. Temizlik yine aynı şekilde. Eşim ne kadar yardımcı olsa da, işte bi bulaşık makinesini belki boşaltıyo, belki daha hafif işler… Ama kendi çocuğuma, oğluma baştan itibaren, düzgün yetiştirmek adına çok fazla görev veriyorum. İşte toz aldırıyorum, erkek olsa bile(güler)."(Gamze, 34)

Kendi oğluna sorumluluklar verdiğini, ev işlerini de gösterdiğini, eşinin "yardımcı olsa" bile genelde hafif işleri yaptığını ve yükünü pek hafifletmediğini ekliyor. Gamze'nin de cinsiyete dayalı işbölümünü özel yaşamında sürdürdüğü görülüyor.

Nazlı öğretmen, evlenmeden önce eşinin her işini yaptığını ama evlendikten sonra elini hiçbir şeye sürmediğini ve bütün ev içi sorumlulukları kendi üstüne aldığını anlatıyor. Canı isterse eşinin yardım ettiğini ama canı istemezse yardım etmediğini söylüyor. Eşinin ailesinin geleneksel olduğunu, ev işlerini kadından beklediklerini ve kendi ailesinde de bu şekilde yetiştiğini belirtiyor. Dolayısıyla kalıplaşmış yargılar olduğunun farkında ancak bunların dışına çıkmasının tüm aileyle zıt düşmesine sebep olacağını ve buna cesaret edemeyeceğini düşünüyor.

> "Eşim mesela, 'ben yardım ediyorum' der, yapar yapmasına yapmıyor değil ama sürekli yapmaz, düzenli bir şekilde değildir yani. Canı istedi mi yardım ediyor, istemedi mi yardım etmiyor." (Nazlı, 36)

Kadın öğretmenlerin ev işlerini kendi görevi olarak benimsemiş olduğu, eşinin ev içi sorumluluk durumunu "yardım ediyor" ya da "yardım etmiyor" şeklinde ifade etmelerinden anlaşılıyor. Sadece bir katılımcının anlatımlarından evindeki işbölümünün cinsiyetçi olmadığı düşünülebilir ancak onun da eşi olmadan oğluyla beraber tatile gitme kararı alabildiğini üstüne basarak belirtmesi kendi özgürlük alanını geniş varsaydığı izlenimi doğurmaktadır. Evli bir kadının eşi yanında olmadan tatile gitmesinin toplumda genellikle yadırganan bir durum olduğu bilinmektedir.

> "Yemeği yapar, evi temizler, birbirimize o anlamda çok destek oluruz. O bunları yaparken ben market alışverişine ya da başka bişeye gidebilirim… Her şey ortak aslında. Çocuğun bakımı da öyle… Tatile birlikte karar veririz, eşimden ayrı tatile gidebilirim." (Irmak, 39)

Irmak, kendi anne babasının modern olduğunu ancak onların bile bir kadının ev işlerini yapması, yemek pişirmesi, çocuğuyla ilgilenmesi gerektiğini ve bu işleri kadının görevi olarak gördüklerini anlatıyor.

Erkek ve evli olan katılımcıların evdeki görev paylaşımına ilişkin tutumlarına bakıldığında şu görüşler ortaya konulmaktadır**:**

> "Benim eşim akşam saat 6'da geliyo, sabah 8'de işe gidiyo. Sonra eve gelip bilgisayarda iki saat dosya inceliyo. Ben ona kalkıp da asla 'niye evde yemek yok?' diye sormadım. Genellikle zaten yemekleri Cumartesi veya Pazar günü yapıyo. Pazartesi Salı filan yiyoruz aynı yemeği. Çarşamba yapabilirse bi daha yapıyo, kalan zamanı dışarda bişeyler söylüyoruz zaten." (Can, 46)

Eşinden düzenli olarak yemek yapmayı beklememesini bir meziyet olarak ileri süren Can öğretmen, ev işlerinin çok da sorun yaratmadığını anlatıyor. Can'ın eşi hafta sonu yemekleri yapıyor çünkü yemek konusunda muhtemelen kendini sorumlu hissediyor. Bu durum, ev içi işleri kadınların daha fazla düşünmek zorunda olduğunu gösterir. Can'ın eşi hafta içi de yemek yapmaya çalışıyor eğer yapamazsa dışarıdan sipariş vererek ya da dışarıda yiyerek sorunu hallediyorlar. Can öğretmen ise kendini yemek yapmak zorunda hissetmiyor. Evde demokratik ortamın olduğunu belirten katılımcı neden eşinin yemek konusunda kendisini sorumlu hissettiğini sorgulamamakta ve aslında cinsiyet rollerine göre davranıldığını gözden kaçırmaktadır.

Metin öğretmen de evde yemekleri kendisinin yaptığını söylüyor ve "daha ne olsun?" diyerek önemli bir işi (örtük olarak da kadının yapması gereken işi yaptığını düşünüyor) üstlendiğini ifade ediyor:

> "Yemekleri ben yapıyorum ya, daha ne diyim?...Yani sevmediğim, mesela ütü yapmayı sevmiyorum. Yaptım mı yaptım, bir sürü çizgiler oluyodu gömlekte. Ama ütü haricinde her şeyi yaparım yani."(Metin, 43)

Metin öğretmen, misafirler geldiğinde bile yemekleri kendisinin yaptığını övünerek anlatmakta, ev işlerini ortaklaşa yaptıklarını ama bazılarını beceremediği için eşinin yaptığını söylemekte. Ev işlerinden ütü hariç her şeyi yapabildiğini bir meziyetmiş gibi anlatan Metin'in kendisiyle övündüğü görüşme sırasındaki tavırlarından ve ses tonundan anlaşılmaktadır. Kadın öğretmenler ise yaptıkları işlerden bahsederken övünmüyor, zaten bu işlerin görevleri olduğunu düşünüyorlar. Araştırmacıya göre, ilişkilerinde ve iş paylaşımında demokratik olduğunu düşünen katılımcılar cinsiyete dayalı işbölümü yaptıklarının farkına varamıyor, çünkü bu durumun neden böyle olduğunu sorgulamıyorlar.

Fırat öğretmen, bekâr olup ailesiyle beraber yaşamaktadır. Geleneksel kültürün içinde yetiştiğini, ister istemez ataerkil düşündüğünü ve bu zihniyetin toplumda genel bir bakış açısı olarak kabul gördüğünü şöyle ifade eder:

> "Evli olduğumu düşünerek konuşayım, ev işi yapmam, yapamam, bilmiyorum. O da neden, bizim aile yapımızda erkeğin iş yapması ayıplanan bişeymiş… Alışmadığın şeyleri yapamıyosun. Yemek pişiremem, öğrenemez miyim, öğrenirim ama genlerimize işlemiş artık. Biz evin parasal anlamda şeyini halleden tip olarak algılıyoruz." (Fırat, 60)

Fırat'ın ifadesinde, kadınların ev işlerinden sorumlu, erkeklerin ise para kazanıp evi geçindirmesi gereken kişiler olarak görüldüğü cinsiyetçi bakış açısı göze çarpar. Ona göre toplumda içselleştirilen ve çok eskiden belirlenmiş cinsiyetçi kalıplara göre davranılmakta, bu nedenle de ev işlerinden sorumlu olarak kadın görülmektedir. Uzun zamandır bir gelenek gibi benimsenen ve uygulanan bu anlayışa karşı çıkmanın faydasız olacağı ve kendisi istese de bazı şeyleri değiştiremeyeceğini belirtir. Toplumsal cinsiyet rollerinin kalıplaşmış olmasından ötürü bu yargıları kırmak imkânsız gibi görülmekte ve herkesin alıştığı varsayılan bakış açısı yaşatılmaya hatta yeniden üretilmeye devam etmektedir.

"Yeni doğan çocuğun biyolojik bir cinsiyeti vardır, ama henüz toplumsal bir cinsiyete sahip değildir. Çocuk büyürken toplum da, çocuğun önüne uygun bir kurallar, şablonlar ya da davranış modelleri dizisi koyar" (Connell, 1998, s. 255). Toplumun cinsiyet rollerini belirlediği ve çocuklara da aile, eğitim, sosyal çevre aracılığıyla aktardığı hatta benimsettiği söylenebilir. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği sağlanabilirse yetişen nesillere bu aktarılabilir ve bir şeyler yavaş da olsa zamanla değişebilir. Öğretmenler üniversite mezunu olup, toplumun kültürel anlamda kendisini daha geliştirmiş bir kesimi olarak düşünülmekte ancak cinsiyet rollerine karşı mücadelede zayıf kalmaktalar. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık kazanmaları ve bunu öğrencilerine aktarmaları önemli görülmektedir. Özellikle de çalışmanın yapıldığı mahallenin ataerkil yapısı düşünüldüğünde çocuklara ve hatta anne-babalara farklı bir pencereden bakabilme, cinsiyetçi kalıp yargıları aşabilme yönünde öğretmenlerin katkısı çok daha fazla olacaktır. Bunun için de öncelikle öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorununun farkında olmaları gereklidir.

3.4.2. Kadınlık Ve Erkeklik Rolleri Olarak Düşünüldüğünde Toplumun Cinsiyet Beklentilerinin Neler Olduğuna İlişkin Katılımcıların Görüşleri

Kancı'ya göre, kadınlara atfedilen sevgi, yüce gönüllülük ve fedakârlık özellikleri hem kendi ailesine hem de toplumun diğer unsurlarına yönelik olup bu özellikler toplumda bir tenasüt bağı yaratılmasına, bütün ve ulus kavramlarının anlamlandırılmasına hizmet etmektedir (Kancı, 2008, s. 91). Kadınlardan beklenen annelik görevi, iyi bir eş ve ev hanımı olma, çocuklarıyla eşine bağlı kalarak hayatını bu sorumluluk temelinde şekillendirme gibi mecburiyetleri doğurmaktadır. Sancar'ın belirttiği üzere erkeklerden beklenen ise akılcılık, sorumluluk üstlenme becerisi, yönetme yeteneğine sahip olmak gibi özelliklerdir. Bu tür özelliklerin cinsiyet temelli kodlanması sebebiyle erkeklere özgü nitelikler olduğu düşünülmektedir (Sancar, 2013, s. 46).

Araştırmacı, görüştüğü öğretmenlerin kadınlık ve erkeklik rollerine yaklaşımını merak etmekte, toplumun cinsiyet beklentilerini nasıl değerlendirdiklerine bakmaktadır. Çünkü bunun öğrencilere yansıyacağını ve toplumsal cinsiyet rollerinin eğitim aracılığıyla benimsetilerek devamının sağlanacağına inanmaktadır. Bu kalıplaşmış yargıların sürdürülmesinin çocukların özgür bireyler olarak davranmalarını ve düşünmelerini kısıtlayacağını düşünmektedir. Bu bölümde katılımcıların erkeklik ve kadınlık rollerinden beklentilerine bakılarak bunların öğrencilere nasıl yansıdığı ele alınacak, cinsiyet rollerinin yerine getirilmediği durumlarda yaşanabilecek sıkıntılara ilişkin gözlemlerine yer verilecektir. Son olarak da eğer eğitim cinsiyet rollerini desteklemezse nasıl sonuçlar doğuracağıyla ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri ele alınacaktır.

3.4.2.1. Erkeklik rollerinden beklentiler konusundaki görüşler

Katılımcılar, erkeklerden neler beklendiği sorulduğunda hem kendi düşünceleri hem de toplumun genel bakış açısı hakkında şunları söylemekteler:

> "Güçlü olmamı, erkeğin zayıf olmaması gerektiği, yani anneden babadan tutun da eşten tutun sevgiliye kadar 'güçlü olmalı önce, ben ondan daha zayıf olabilirim ama o benden daha güçlü olmalı' şeyi var."(Ali, 38)

Ali öğretmen, annelerin, eşlerin, babaların ve genel olarak toplumun erkekten güçlü olmasını beklediklerini, erkeğin hem fiziksel hem de maddi anlamda sağlam durmasının önemli görüldüğünü anlatıyor.

Metin iki çocuğu olan bir babadır ve genellikle "baba" sıfatıyla kendisinden beklenen şeylerin neler olduğunu düşünerek konuşur:

> "Babalık var işte, baba olunca koruycan kollıycan, örnek olıcan, çocuklarla ilgilencen. Ama bu baba sıfatıyla yüklenen bir şey." (Metin, 43)

Aslında burada erkeklik rollerini belirten Metin öğretmen, erkeklerden koruyup kollama, sahip çıkma, ailesiyle ve çocuklarıyla ilgilenme gibi görevleri yerine getirmesinin "baba" sıfatından dolayı beklendiğini ifade ediyor.

Burcu öğretmen, tüm dünyada erkek egemenliği olduğunu, erkek egemen bir dünyada yaşandığını ve erkeklerin gözünden bakılıp değerlendirilen bir hayatı sürdürdüklerini belirtiyor. "Kadınların ne kadar nefes almaları gerektiği bile nerdeyse erkekler tarafından belirlenmektedir" diye hayıflanıyor.

> "Erkek egemen bir toplumda yaşıyoruz, biyolojik olarak da erkekler egemen, dinen bakıyorsun yine erkek egemenliği var. Yaşadığın toplumda geleneklere göreneklere bakıyosun erkek egemenlik var. Dünyaya bakıyosun dünyada da var." (Burcu, 41)

Evli ve bir oğlu olan Irmak öğretmen, erkeklerin çalışıp para kazanmama, erkeklik rollerinin gerektirdiği davranışları göstermeme durumunda sorunlar çıktığını yaşamındaki örneklerle anlatır:

> "Çok şahit olduğum şeylerden biri, işten ayrılan bi erkeğin iş bulamadığı süreçte yaşadığı bunalım, yetersizmiş gibi hissetmesi. …Erkek çalışmayınca problem ya da erkek bir aksesuar taktığında, kendi başına bi dans kursuna gittiğinde de bi tuhaf gözle bakılıyor. Madem eşitlikten bahsediyoruz ayrım olmamalı." (Irmak, 39)

Irmak, erkeklik rollerinin erkekler üzerinde yarattığı baskıdan bahsetmekte ve bu tutumun da eşitsiz bir durum olduğunu düşünmektedir.

Seçil öğretmen, ev dışında yapılması gereken işleri eşinden yapmasını beklediğini ve bunun da doğru bir bakış olduğunu ifade etmektedir:

> "Eskiden yaptığım ama şimdi zorlandığım, güç gerektiren bir iş olan alışverişi onun yapmasını istiyorum. Daha doğru buluyorum. Market alışverişiydi, arabamızın tamiri, servise götürülmesi, yıkamaya götürmek gibi… Özellikle erkeğe verilmiş en büyük rol, para kazanıp eve getirmesi yani. İki iki dört." (Seçil, 40)

Daha önceki konuşmalarında ev içi işleri kendisinin yaptığını belirten Seçil, üç çocuğuyla da ilgilendiğini ve en azından evin dışında halledilmesi gereken işleri eşinin yapması gerektiğini söyler. Market alışverişi, arabanın bakımı ve yıkanması gibi işleri yerine getirmesi, para kazanıp evi geçindirmesi görevlerini eşinden beklediğini bunun da normal bir beklenti olduğunu vurgular. Kendi üstüne düşenleri yerine getirdiği için eşinin de görevlerini yapması gerektiğini düşünen Seçil, bu iş bölümünün neden böyle olduğunu sorgulamaz. Çocuklarla ilgilenmek ve ev işlerini yapmanın kendi sorumluluk alanında olma sebeplerini irdelemez. Burda da cinsiyet rollerinin gerektirdiği davranışları sergileme durumu kabullenilir.

Diğer bir örnek olan Songül öğretmen, daha feodal aile yapısından gelmekle birlikte cinsiyet rollerini hiç sorgulamaz ve hatta erkeğin daha üstün olduğunu, kadının bazı konular için toplumda yetersiz kaldığını ileri sürer:

> "Aslında yani biraz aileyi, toplumu düzenleyen, bir araya getiren, teşvik eden bence erkek olmalı. Kadın gerçekten yetersiz kalıyo. Çünkü o kadar şeyiz ki ülke olarak, erkek egemen zaten."(Songül, 45)

Songül öğretmen, ataerkil bir kültürün içinde yetişmiş ve kendi düşünceleri ile değer yargıları da buna göre şekillenmiş, dolayısıyla gerek erkeklik rollerinden beklentileri gerekse kadın olarak benimsediği değerler toplumun kalıplaşmış cinsiyet yargılarına paralel gelişmiştir. Görüşme esnasında düşüncelerinin doğru olup olmadığını bilemediğini ama kendisinin bu şekilde düşündüğünü ve herkesin cinsiyetine uygun davranışlar sergilemesinin ona uygun geldiğini belirtmiştir. Kadın erkek ilişkilerine ve cinsiyet rollerine ataerkil bakış açısıyla yaklaşan Songül, erkeklerin kendi üstüne düşen görevleri yapmasını, kadının da kendisinden beklenenleri yerine getirmesini ve böylece sorun çıkmayacağını eklemektedir. Ayrıca cinsiyet rollerine uygun davranışlar sergilenmesini doğru bulduğunu da vurgulamaktadır.

Emel öğretmen, erkeklerin toplumda daha fazla özgür olduğunu ve kadınlardan beklentilerin eve dönük işler olması nedeniyle özgürlük alanını daralttığını, bunlardan duyduğu rahatsızlığı şöyle dile getirir:

> "Erkek çalışıyo, eve para getiriyo. Onun haricinde televizyon izlesin, kahveye gitsin çünkü o çalışıyo. Kadın da çalışıyo ama gezsin, tatile gitsin, dinlensin diye bi bakış açısına ben rastlamadım." (Emel, 39)

Gamze öğretmen, kız çocuklarının bir şekilde geçimini eşi ya da ailesi sayesinde sağlayabileceği bu yüzden de üstüne pek düşülmediği ama erkek çocuğun mutlaka bir meslek sahibi olma gerekliliği gibi bir anlayışın toplumda yaşatıldığını söylüyor:

> "'Kız bi şekilde olur zaten' diye bakılıyor ama erkek çocuğun meslek sahibi olması lazım, çalışması lazım. Niye, kız çocuk bi şekilde olur? Biri ona bi şekilde bakar, bi şekilde geçinir." (Gamze, 34)

Melek iki çocuk annesi olup kendi ailesinden de gördüğü değerleri yaşattığını, yetiştiği aile ortamının ve toplumun beklentilerine göre düşüncelere sahip olduğunu, eğer bunlar yerine getirilmezse ailelerin sıkıntı yaşayacaklarını belirtir.

> "Baba her zaman aileye bakan kişi olması gerekiyor. Biz böyle bir çevrede büyüdük" (Melek, 40)

Sonuç olarak erkeklerden neler beklendiğine ilişkin erkeklik rolleri sorulduğunda katılımcılar, erkeklerin evlerine bakmaları yani evin geçimini sağlamaları, eşi ve çocuklarını koruyup kollamaları, asla zayıf davranmamaları, güvenilir ve güçlü en çok da maddi yönden kuvvetli olmaları gerektiğini düşünüyorlar. Ayrıca kadın katılımcılar, evin içindeki işleri kendileri yüklendiği için evin dışında yapılması gerekenleri de erkeklerin yerine getirmesini bekliyor. Ezgi öğretmen, cinsiyet rollerinin insanlara yüklediği sorumluluktan kurtulmak için bir çözüm önerisi getiriyor:

> "Erkeklerin özgürleşmek için, bu mücadelenin ucunu tutması, kendi yaşamında, pratiklerinde, düşünce dünyasında değişiklikler yapması gerekiyor. Yani 'ben erkeğim' in bu kadar büyütülecek bir şey olmadığının farkına varması gerekiyor." (Ezgi, 43)

Cinsiyet rollerinin kadınları değil erkekleri de baskı altına aldığını düşünen Ezgi, sadece kadınların alanında mücadele verilerek sorunun aşılamayacağını çünkü erkeklerin de bu baskılamaya maruz kaldığını ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması için ortak yolda buluşulmasının önemini vurguluyor.

Araştırmacı, toplumun her bölümüne yansıyan bu sorunun çözümü için eğitimin önemine ve eğitimcilere büyük görevler düştüğüne inanmakta, toplumsal cinsiyet farkındalığının herkeste oluşması ama en çok da eğitim verenlerin buna sahip olması

gerektiğini düşünmektedir. Ailelerinden sonra öğretmenler, çocuklara en fazla rol model olmakta, onların hayata bakış açılarının şekillenmesinde önemli bir konuma sahip durumdadır. Gerçekten eşitlik sağlanmak isteniyorsa eğitimcilerin, öğrencilerin, velilerin toplumsal cinsiyet farkındalığı konusunda bilinçlendirilmesi adına Milli Eğitim Bakanlığı öncülüğünde çalışmalar yapılabilir ve soruna dikkat çekmek adına çeşitli projeler yürütebilir.

3.4.2.2. Kadınlık rollerinden beklentiler konusundaki görüşler

Bu bölümde katılımcılara cinsiyet rollerini düşündüklerinde kadınlardan neler beklendiğini gerek toplum gerekse kendi bakış açısından ifade etmeleri, örnekler vermeleri istendi. Evli ve iki çocuğu olan Yeliz öğretmen, toplumda cinsiyet rollerin yer ettiğini, bunların nasıl kırılacağını bilmediğini ancak toplum cinsiyet rollerinden ne bekliyorsa kendisinin de benzer şeyleri beklediğini söylüyor:

> "Mesela anneliği iyi yapmazsan çocukların bi yerde şey yapıyo hocam ya, bi yerde patlıyo çocukta yani. Ya bi davranış bozukluğu oluyo, bişey oluyo yani. Hani rolleri toplum veriyor ama yapmam gereken şeyler onlar benim. İşte yemek yapmalıyım, çok mu düz bakıyorum bilmiyorum ama bu gibi şeyleri yapmazsan dönmüyor yani çark dönmez, bi şekilde durur. Bi şekilde durur yani, sistem işlemez, evdeki sistem." (Yeliz, 37)

Konuşmaları esnasında kendi düşüncelerini de zaman zaman sorgulayan Yeliz, toplumun doğru bulup kabul ettiği şeyleri kendisinin de doğru bulduğunu çeşitli gerekçeler sunarak anlatıyor. Toplumun beklentilerine göre kişilerin de cinsiyet rollerine ilişkin algıları şekilleniyor. Genel olarak kabul edilen ataerkil yargılar pek sorgulanmadan yaşatılmaya ve sürdürülmeye devam ediyor.

Örneğin Fırat öğretmene göre, kadınlar kendilerinden ne bekleniyorsa yapmalı, erkekler de üstüne düşenleri yerine getirmelidir. Eğer bunun dışına çıkılırsa sorunlar oluşacağını düşünüyor:

> "Kadın adamdan başka bi iş bekleyecek ya da adam kadından, öyle bi şey olmaz. Bazı ikinci evlilik yapanlar var. 'Sen bunlan napıcaksın?' diyorum. Ev işlerini yapacak, temizliğimi yapacak, bana bakacak. 'Bana bakacak' lafı da çok geçiyo. Kadın ona bakacakmış. Böyle düşünenler de çok."(Fırat, 60)

Okula yakın bir mahallede ailesiyle yaşayan ve geleneksel değerleri benimseyen Fırat öğretmen, kadınlar üstüne düşenleri yapmayınca ya da erkekler görevlerini yerine getirmeyince o ailenin dağılacağını ileri sürüyor. Bu mahallede yaşayan arkadaşlarından örnekler vererek, onların eşlerini ev işlerini yapan kişiler olarak gördüklerini anlatıyor. Hatta hafta sonu veya işten arta kalan zamanlarda ailesini pikniğe götüren, onlarla vakit geçiren erkek arkadaşlarının haftalarca bunu konuşup kendileriyle övündüklerine dair örnekler veriyor. Kadınların yaptıkları işler görmezden gelinip değerli bulunmazken, erkeklerin ailelerine ayırdıkları zamanı gururla anlattıkları ve her fırsatta bunları dillendirdikleri görülüyor.

İki çocuğu olan Selma öğretmen, kendisi ve çocukları için yemek yaptığını, evinin asla yemeksiz kalmadığını ancak bunu kadınlık görevi olarak düşünmediğini anlatıyor:

> "Genelde ben evimi yemeksiz bırakmam çünkü kendim yemeksiz olduğum zaman sinirli olurum. Ben açlığa hiç dayanamayan birisiyim. Genelde yemeğim her zaman olur ama olmazsa da bunun hesabını kimseye vermem. Çünkü ben zaten bir anne olarak çocuklarım için yapıyorum." (Selma, 45)

Selma, baskın bir karaktere sahip olup görüşme esnasında cinsiyetçi algılanmamak adına tedbirli davranmaktadır. Soruları kendisine yöneltmeye fırsat bırakmadan görüşme akışına bakarak cevapları vermektedir. Evinde cinsiyet eşitsizliği olmadığını, kadınlık ve erkeklik rolleri diye bir ayrımın yapılmadığını ileri sürmektedir.

Burcu öğretmen, kadınlardan evleriyle ilgilenmelerinin beklendiğini ve ev içiyle ilgili işlerden sorumlu tutulduklarını şöyle ifade eder:

> "Yani bi kadın iyi bir eş olmalıdır, iyi bir anne olmalıdır, iyi bir ev hanımı olmalıdır, yemek de yapmalıdır… Çalışan bi kadın da olsan evinle ilgilenmelisin, yemeğini sen yapmalısın vs. şudur budur." (Burcu, 41)

Yemek yapmak, iyi bir eş ve anne olmak, temizliğiyle, düzenliliğiyle örnek olarak gösterilmek, ahlaklı davranmak, çok açık giysiler giymemek gibi beklentilerin olduğunu söyleyen Burcu, toplumda kabul görmek adına ve de evliliğinin sürmesi için kadınların sürekli olarak tavizler verdiğini, erkekler kadar asla özgür olamadıklarını söylüyor.

Irmak öğretmen, annesi ile babasının üniversite mezunu olup ileri görüşlü, aydın kişiler olmalarına rağmen cinsiyet rolleri konusunda tutucu bir bakış açısına sahip olduklarını

söylüyor. Evi genelde eşinin temizlediğini, yemekleri pişirdiğini, özellikle küçükken çocuğun bakımını yaptığını anlatıyor. Bu durumun evde sorun oluşturmadığını ancak kendi anne-babasının ve dışardan bakan kişilerin durumu yadırgadıklarını belirtiyor.

> "Genel olarak baktığımda ne kadar modern bir aile yapısına sahip olsak da, annem, babam, kayınvalidem, kayınpederim ve diğerleri daha çok mutfakta bayan vakit geçirsin, temizliği bayan yapsın ama geri kalan işleri her ikisi de yapar gözüyle bakıyorlar. Bazen annem bile 'arada sırada yemeği sen pişirsen' diyor." (Irmak, 39)

Şenay, şimdiye kadar evlenmediği için durumu tam bilmediğini ancak çevresinden gözlemlediği kadarıyla kadınların ev işi yapmaları, eşlerine güzel görünmeleri, bakımlı olmaları gibi şeylerin önemli olduğunu söylüyor. Şu anda yalnız yaşadığını ama kendi ailesiyle yaşadığı zamanlarda evde ablaları olduğu için işleri hep onların yaptıklarını, bu küçük olduğundan ve beceremediğinden ona iş yaptırmadıklarını anlatıyor.

> "Kadın ev işini yapacak, yemeğini yapacak, beyine güzel görünecek. Erkekse parasını kazanacak, hanımına ihanet etmeyecek. Toplumun beklentisi böyle ama eşlerin birbirinden beklentisini bilmiyorum. Ben hiç evlenmediğim için bilemiyorum." (Şenay, 48)

Emel öğretmen, kadınların öncelikle edepli ve ahlaklı olmalarını, evine barkına sahip çıkmalarını ve işten çıkınca hemen eve giderek ev işlerini yapmalarını toplumun onlardan beklediğini durumdan hoşnut olmayarak ifade ediyor:

> "Başta edepli olacaksın, namuslu olacaksın. Sanki bu sadece kadının vazifesiymiş gibi. Sonra evine barkına sahip çıkacaksın, klasik yani, hiç değişmeyen… Kadın çalışıyorsa işinden çıkınca direkt evine gelsin, evde de ev çalışmalarını yapsın. Yemeği yapsın, evi temizlesin, çocuklara bakılacaksa baksın." (Emel, 39)

Melek öğretmen, kadınların biraz da yaradılış itibariyle ev işlerini çekip çevirebildiklerini, pek çok işi tek başına becerebildiklerini, hayatlarını idame ettirebildiklerini düşünüyor. Kendi eşi genellikle il dışında olduğu için çocuklarıyla ve diğer tüm işlerle ilgilenmek zorunda olduğunu anlatan Melek eğer bunları beceremeseydi sorunlar yaşayacağını, işlerin aksayacağını söylüyor. Çünkü onun dışında bunları yapacak kimsenin olmadığını da ekliyor.

> "Kadın bi kere ailesini toparlamak, erkek olmadan da kendi işini kendi yapabilen biridir… Biraz yaradılıştan da olduğunu düşünüyorum. Ama erkeklerden çok nadir de olsa bunları yapabilen erkekler var." (Melek, 40)

Kadınların iyi annelik yapmaları yani çocuklarıyla yeterince ilgilenmeleri, hem eş ve çocuklarının hem de kendi giyim-kuşamlarına dikkat etmeleri, beslenmeleri konusunda titiz davranmaları, yani düzenli olarak yemek yapmaları, özenli sofralar hazırlamaları, evi yemeksiz bırakmamaları, eşlerine karşı iyi, saygılı, eve dönük, düzenli, titiz olmaları, bakımlı ve güzel görünmeleri, dışarda çok vakit geçirmemeleri gibi çoğunlukla evin içi ile ilgili konularda beklentilerin yoğunlaştığı görülmekte.

3.4.2.3. Erkeklik ve kadınlık rolleri yerine getirilmediğinde yaşanabilecek sıkıntılara ilişkin görüşler

Cinsiyet rolleri yerine getirilmediğinde yaşanabilecek sıkıntılara ilişkin katılımcıların görüşlerine bakıldığında, erkeklerin para kazanma ve evi geçindirme konusunda yeterli olmaları öncelikli olarak beklenmektedir. Seçil öğretmen, erkeğin eve para getirmesinin asıl görevi olduğunu ve bunu yapmadığında sorunlar çıkacağını söylüyor. Çünkü toplumun da erkekten beklediği en önemli sorumluluğun para kazanması, evini geçindirmesi olduğu yönünde görüş belirtiyor:

> "Bir erkek eve para getiremiyorsa, asli görevini yerine getiremiyormuş, adam değilmiş gibi falan derler ya. En önemli görevi oymuş gibi. Hatta toplumumuzda sadece erkeğin görevi para kazanmak." (Seçil, 40)

Ezgi, beklenen cinsiyet rolleri yerine getirilmediğinde yaşanacak sorunlardan ziyade boyun eğmenin yaratacağı sıkıntılara değinerek farklı bakış açısıyla olaya yaklaşıyor:

> "Vazgeçersen, razı olursan, riski göze almazsan, oyunun kurallarını bozmazsan, ezberi bozmazsan, denemezsen o zaman söylenmelerin ötesine geçemezsin. Yani yaşamın bir pratiğe dönüşmez. Burda kimsenin senden ilham alması değil, senin yaşamın sana bi esin olmalı, ilham olmalı." (Ezgi, 43)

Daha önce bir evlilik yapan Ezgi, evli olduğu süre boyunca kendisinin de toplumsal cinsiyet rollerine uygun davrandığını ama zamanla bu durumu sorunlu bulduğunu ve yaşamındaki sorunu çözebilmek için toplumun beklentilerini karşısına alarak mücadele ettiğini, kişisel gelişimi için uğraş verdiği sürecin sonunda şu an geldiği noktadan hoşnut olduğunu anlatıyor.

Kadın-erkek eşitliğine tam olarak inanmayan ve her cinsiyetin kendisinden beklenen rolleri yerine getirmesi durumunda sıkıntı yaşanmayacağını düşünen Songül öğretmen, üstüne düşenleri yaptığında sorun oluşmayacağına inanıyor:

> "Benim yapabileceğim işler vardır, bir erkeğin ya da erkek çocuğun, eşin yapabileceği işler vardır. Onun yaptığı işi ben yapamam. Ha yapabilene de saygı duyuyorum, o başka bişey. Ama hani dediğim gibi, eşitliğe tamam inanıyorum ama tümüne inanmıyorum. Mutlaka erkeklerin yapacağı şeyler farklı, kadının kadın olarak yapacağı şeyler farklı. Yani erkeğin yapabileceği ağır şeyleri ben yapamıyorum." (Songül, 45)

Songül, cinsiyet rollerinin gerektirdiği şekilde davranmayı doğru bulduğunu daha önceki söylemlerinde de dile getirmişti. Kadınların yapabileceği şeyleri erkeklerin yapamayacağını, erkeklerin yapabileceği işleri de kadınların yapmakta zorlanacağını ama yapabilenler varsa da onlara saygı duyduğunu belirtir.

Daha önce hiç evlilik yapmamış ve uzun zamandır yalnız yaşayan Şenay öğretmen ise yemek yapmamak değil de ev işleri yapılmazsa sıkıntı oluşacağını düşünüyor:

> "Bence kadın mesela tamam yemek yapmak zorunda değil ama ev işi yapmadığında bir sıkıntı oluşur. Erkek mesela hayatını kazanmadığı zaman sıkıntı oluşur." (Şenay, 48)

Ev işlerinin kadınların öncelikli görevi olarak görüldüğünü ifade ediyor. Kendisi evli olmadığı için tam olarak bilemediğini çünkü bunları yaşamadığını ama çevresinde gözlemlediği kadarıyla durumun böyle olduğunu söylüyor.

Gamze öğretmen, askere gidilmediğinde bile erkeklerin sorun yaşayabileceğini çünkü askerlik yapmanın erkeklik göstergesi gibi olduğunu ve toplumda askerliğini yapmamış erkeklerin yadırganacağını şöyle ifade eder:

> "Bir erkek işte çalışmazsa tabii ki sıkıntı yaşar. Hatta bir erkek askere gitmediği zaman bile, 'sen askere gitmedin mi?' diye kendi aralarında bile bi güç gösterisi gibi." (Gamze, 34)

Nazlı öğretmen, bazı ev işlerini yapmayı istemediğini ancak yapmadığında daha çok sorun oluştuğunu ve bu sorunları yine kendisinin çözmesi gerektiğini anlatıyor:

> "'Ben bunu yapmıycam' diye çok isyan ettiğim oldu, olmadı değil. Eşim ütü yapmaya kalktı, 'ben bundan sonra yapmıyorum ütünü' dedim, kavga ettik. Ütü yapmaya kalktı, gömleğini yaktı. Yani gene olan bana oldu. Yine ben uğraşıyorum, o yüzden 'sen elleme' diyorum bazen…'karısına bak, nası ütülemiş göndermiş

> şirkete?' dicekler. O baskı var. 'Erkek yapmış ne biçim ütülemiş' demiycekler, 'karısına bak, ne biçim ütüleyip göndermiş.'" (Nazlı, 36)

Kendi sorumluluğu olarak gördüğü işleri yapmadığında daha çok sıkıntı yaşandığını düşünen Nazlı, toplumun da onu yargılayacağını söylüyor. Eğer eşi ütüsüz gömlek ile işe giderse, işyerindeki arkadaşlarının kınayacağını çünkü ütüyü kadının yapması gerektiği fikrinin esiri olduğunu belirtiyor. Ev işi yapmamasının bedelini kendisinin ödeyeceğini, toplum tarafından kınanacağını ve işler birikeceği için daha fazla yorulacağını da ekliyor.

Melek öğretmen, eşitsizliği yaratanların en çok da kadınlar olduğunu çünkü kadınların kendi çocuklarını yetiştirirken onlara ataerkil değerleri öğreterek aktardıklarını ve böylelikle bu zihniyetin sürdüğünü anlatıyor:

> "Cinsiyet ayrımını en çok yaratanlar kadınlar bence. Çünkü kadınlar bunu bozmadığı sürece, kadınlar çocuklarını bu şekilde yetiştirmediği sürece bu böyle devam edecek. İmkânı yok, bu ataerkillik olayını kadınlar değiştirecek." (Melek, 40)

Melek, ataerkil zihniyeti yaşatmanın ve çocuklara bunu aktarmanın en büyük sorumlusu olarak kadınları gördüğü için yine kadınların bu gidişatı değiştireceğini ileri sürüyor.

Katılımcıların ifadelerinden toplumun bakış açısına göre cinsiyet rollerini belli kalıplar içine soktukları ve eğer beklenenler yerine getirilmezse işleyişin bozulacağı yönünde endişe taşıdıkları görülüyor. Görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamına yakını toplumun beklediği cinsiyet rollerine uygun davranmanın gerekli olduğu ve eğer kadınlar da erkekler de rollerini yerine getirmezlerse sıkıntı yaşanacağı yönünde düşüncelerini dile getiriyorlar. Kadınların ev işleri, yemek, çamaşır, bulaşık, varsa çocukların bakımı, temizliği, okulları ile ilgilenmesi beklenirken eşlerine karşı sorumlulukları arasında da tatlı dilli, güler yüzlü, bakımlı, hoş olmak, güzel görünmek gibi görevler sayılabilir. Erkeklerden en çok beklenen şey ise evin geçimini sağlamak, ailesini koruyup kollamak, her zaman güçlü ve cesaretli olmak şeklinde özetlenebilir. Can'ın belirttiği gibi, ataerkil bakış açısının özelliklerinden biri kadın ve erkeğe ait mekânları ayrıştırması, bunu yaparken de kadını daha çok ev odaklı, erkeği ise ev dışında algılamasıdır. Bu bakış açısından hareketle kadın evle, erkek ise ev dışı ile ilişkilendirilmektedir (Can, 2013, s. 212).

3.4.2.4. Öğrencilerden cinsiyet rollerine uygun beklenen davranışlara ilişkin öğretmen tutumları

Öğretmenlere, öğrencilerin cinsiyet rollerine uygun hangi davranışları göstermeleri ile ilgili görüşleri sorulduğunda tamamına yakını, öğrencilerinin cinsiyet rollerine uygun davranmaları gerektiğini ileri sürdüler. Örneğin Aslı öğretmen, kız çocuklarının daha özenli olduklarını, giysilerine dikkat ettiklerini erkeklerin ise dağınık ve özensiz davrandıklarını belirtir:

> "Kız öğrencilerim çok güzel giyiniyorlar. Çok özen gösteriyolar saçlarına, ayakkabılarına, giysilerine… Erkek öğrencilerim ikinci dersten itibaren saç baş ter içinde, üst baş bozulmuş, t-shirt pantolondan dışarı çıkmış, atlet dağılmış ama hiçbir kızımı öyle görmüyorum." (Aslı, 34)

Kız öğrencilerin giysilerinin temizliği ve düzenine karşı daha dikkatli olduklarını ancak erkeklerde benzer bir özen görmediğini anlatan Aslı öğretmen, aynı zamanda kızların erkeklere göre daha sorumluluk sahibi olduğunu ekler.

Katılımcılardan Can da, Aslı öğretmene benzer şekilde, kızların erkeklere göre daha sorumluluk sahibi olduğunu, hem akıllı hem uslu davranabildiklerini düşünüyor. Kızlar kadar özenli ve titiz olmayan erkek öğrencilerin yaramaz davranışlarının ise akıllı olmak ile ilişkilendirildiğini şöyle belirtiyor:

> "Kızlar hem zeki hem de sakin olabiliyor. Ama akıllı erkekler her zaman yaramaz gibi bir şey var nerdeyse burda, öyle bir tavır var. Malzeme katılımında da erkekler beşi getiriyo beşi getirmiyosa, kızlardan dokuzu getiriyo ikisi getirmiyo. O şekilde yani." (Can, 46)

Erkeklerin yaramaz, sorumsuz, dağınık, pis olmaları rahatsız etse de çok göze batmazken kız öğrencilerin böyle olması durumunda öğretmenler daha fazla yadırgıyor. Erkek öğrencilerin kızlara daha kibar davranmaları, centilmen olmaları bekleniyor ve öğretmenleri tarafından bu yönde teşvik ediliyor. Kız öğrencilerden ise hep derli toplu ve düzenli olmaları, hanım hanımcık davranmaları, erkekler gibi kavgacı, sorumsuz, küfürbaz olmamaları bekleniyor. Bazı katılımcıların bununla ilgili görüşleri aşağıda yer almaktadır:

> "Ama nedense kızlar daha düzenli olması gerekiyormuş gibi düşünüyoruz. Erkeklerimiz de şiddete daha çok meyilli ya, onları o yönde törpülemeye çalışıyoruz." (Seçil, 40)

> "Daha kibar olsun, yani kız gibi davransın. Oturmasını, kalkmasını bilsin. Küfür etmesin. Bu sınıfımda da var küfür eden kız çocukları, dayanamıyorum mesela buna." (Songül, 45)

Songül gibi pek çok öğretmen de küfüre hoşgörü ile yaklaşmıyor ancak eğer kız çocuğu küfür ediyorsa buna karşı daha sert tutum sergiliyorlar. Kızların davranışlarına dikkat etmesi, oturup kalkmasına ilişkin ahlaki kurallara uyması bekleniyor.

> "Erkek rolü mesela, kız arkadaşına daha kibar olması beklenir. Kız küfür ederse yadırgarım, ikisinin de küfür etmemesi lazım ama erkek küfürü dediğimiz şeyler var mesela." (Şenay, 48)

Kırk sekiz yaşında olan Şenay uzun zamandır aynı okulda çalışmaktadır. Bazı erkek küfürleri olduğundan bahseder ve bunları kızlar söylediğinde çok yadırgadığını söyler.

> "Hanım hanımcık ol, düzenli bi deftere sahip olmasını bekliyosun, çantasının düzenli olmasını, dağınık olmamasını bekliyosun. Aslında beklemememiz lazım belki erkeklerden de bunu beklememiz lazım, sadece uslu olmaları yeterli oluyo sanki bize." (Gamze, 34)

Bir oğlu olan Gamze öğretmen kızlardan daha düzenli olmalarını beklediğini söylerken aslında özeleştirisini de yapar. Neden sadece kızlardan böyle şeyler yapmalarının istendiğini sorgular. Erkeklerin uslu olmalarının ise yettiğini ama bunun doğru bir bakış açısı olmadığını ekler.

> "Kız öğrencilerimden erkekler gibi kavga etmemelerini beklerim. Yani tekme tokat girmemelerini beklerim. Erkeklerin de mesela kızlara kaba davranmamalarını beklerim. Sonuçta onların bi kız olduğunun farkında olmaları ve ona uygun davranmalarını beklerim. O şekilde ben onları yönlendirmeye çalışıyorum." (Nazlı, 36)

Yukarıda yer alan ifadelere bakıldığında öğretmenlerin ortak beklentilerle öğrencilerini cinsiyet rollerine uyan davranışlara yönelttikleri anlaşılıyor. Bu durum öğretmenlerin yeterince toplumsal cinsiyet farkındalığına sahip olmadığını, kasıtlı olmasa da kalıplaşmış cinsiyetçi yargıları öğrencilerinden bekleyerek hareket ettikleri görülüyor.
Cinsiyet rollerine uygun başka davranış kalıpları düşünüldüğünde, çocukların oynadıkları oyuncaklar, beğendikleri renkler, ilgi duydukları hobilere ilişkin de öğretmenlerin görüşleri sorulmuştur. Buna göre kızların erkek oyunlarına ve

oyuncaklarına ilgi göstermesi endişe yaratmazken erkeklerin kızlara yakıştırılan şeylerle ilgilenmeleri çoğunlukla tedirginlik yaratmıştır. Örneğin, bir oğlu ve bir kızı olan Yeliz öğretmen, konuya ilişkin şunları söyler:

> "..arabayla oynayan bir kız çocuğu tedirgin etmiyor…Mesela kızım ruj sürmek istediğinde oğlum da sürmek istiyor. Ama işte kızlar ruj sürer, erkekler ruj sürmez. Öyle keskin çizgilerle ayırıyoruz ki…" (Yeliz, 37)

Yeliz, çocuklarını karşılaştırdığında kendisinde gözlemlediği durumun farkına varıyor ve bu bakış açısını eleştiriyor. Oğlunun ablasını taklit ettiğini ve onun yaptığı şeyleri yapmaya çalıştığı zaman bunun kendilerinde endişe yarattığını belirtiyor. Kız ve erkekleri böylesine keskin çizgilerle ayırmanın doğru olmadığını ama içselleştirdikleri için farkında olmadan bunu yaptıklarını söylüyor.

Geçmiş yıllarda bir erkek öğrencisinin kızlarla çok fazla vakit geçirdiğini ve sürekli onlarla oynadığını gözlemleyen Irmak öğretmen duruma müdahale etme ihtiyacı duyup öğrencisini uyardığını şöyle anlatıyor:

> "Sen bunlardan hoşlanıyorsan şu anda yapabilirsin, oynayabilirsin, davranabilirsin ama erkeksin, bunu unutma, senin cinsiyetin farklı diye bunun bi hatırlatmasını yaparım çünkü toplumumuz uçları kabul eden bir toplum değil." (Irmak, 39)

Irmak, cinsiyet rollerine uygun davranmayan öğrencisi için endişelendiğini ve onu yönlendirme ihtiyacı duyduğunu belirtiyor. Özellikle de erkek çocuklarının kızlarla vakit geçirmesi daha çok tedirginlik yaratıyor. Konuşmalardan anlaşıldığı üzere katılımcıların erkeksi davranışlardan pek de rahatsız olmadığı ancak kızlara atfedilen çeşitli özellikleri erkeklerin göstermesi durumunda müdahale edildiği görülüyor.

Öğretmenlerin çoğu ise, kız ve erkek öğrencilerinin cinsiyet rollerine uygun davranmalarının gerekli olmadığını düşünüyorlar. Örneğin Nesrin, kızlara kimseye muhtaç olmadan yaşamalarını sık sık öğütlediğini söylüyor:

> "Kızlara verdiğim tek bi şey var, bağımsızlaşmalısınız, siz eşit bir cinsiyetsiniz, kesinlikle kimseye muhtaç olmadan yaşamalısınız, meslek sahibi olmalısınız. Erkekler, sizin yaşamınızı sürdürme kaynağı değil." (Nesrin, 50)

Kız öğrencilerine meslek sahibi olmanın önemini anlatırken erkeklere bağımlı kalmadan bir yaşam kurmaları, erkeklerin geçim kaynağı olarak görülmemesi gerektiğini öğütlüyor.

Fırat öğretmen, çocukları cinsiyet tercihlerine göre sınıflandırmanın doğru olmadığını, büyüdükleri zaman kendilerini nasıl iyi hissediyorlarsa öyle yaşamanın ve davranmanın normal olarak görülmesi gerektiğini şöyle belirtiyor:

> "Çocuğun davranışları öyle olabilir, bir sürü cinsiyet tercihleri var, büyüdükleri zaman tercih edebilirler. Onlar da böyle yerlerde yetişiyo yani, ağaçtan düşmüyor ki. Böyle böyle yetişiyorlar." (Fırat, 60)

Selma, öğrencilerinden cinsiyet rollerine uygun davranmayı beklemekten öte öncelikle insan olmanın değerlerini kavratmayı önemsediğini anlatıyor:

> "Cinsiyet rollerine uygun olarak davranmalarını beklemiyorum. Ben ilkokul öğrencilerinin öncelikle doğru insan olmaları gerektiğine inanıyorum." (Selma, 45)

On altı yıldır sınıf öğretmenliği yapan Burcu, şimdiye kadar öğrencilerine yaptırdığı drama çalışmalarında birbirlerinin rollerine geçerek empati yapmalarını sağladığını ve bunun çok işe yaradığına dair örnek veriyor:

> "Rollerin değişip kızın erkek rolüne bürünmesine, erkeklerin kız rolüne bürünmesini destekliyorum. Bundan dolayı da utanacak, gocunacak bir şey olmadığını söylüyorum." (Burcu, 41)

Çocuklar arasında cinsiyete dayalı ayrımcı bakışları önlemek için sınıflarında bu yöntemi uyguladığını anlatan Burcu, toplumsal cinsiyet eşitsizliğine karşı olduğunu ve öğrencilerini yetiştirirken bunun farkındalığı ile hareket ettiğini ekliyor.

Edebiyat ile ilgilenen ve yazdığı hikâyeleri çeşitli yerlerde yayınlanan Ezgi, cinsiyet eşitsizliğine karşı olduğunu yazdıklarına da öğrencilerine de yansıttığından bahsediyor. Çocukların iç dünyalarının çok zengin olduğuna inanıyor. Kendi kimliklerini oluşturmalarına karışmanın doğru olmadığını ancak onları yönlendirebilecek ufak anlatımlarla olaylara daha geniş bakmalarının mümkün olduğunu söylüyor:

> "O orda kendini yaşıyor yani kim olmak istediğine karar veriyor, kendi cinselliğini deneyimliyor, kendi yaşantısını, kimliğini deneyimliyor. Onun kim olacağını sabırla görmeye, izlemeye çalışırım." (Ezgi, 43)

Öğrencilerini zaman içinde gözlemlediğini ve çeşitli değişimlerine tanık olmayı, onlara müdahale etmekten daha keyifli bulduğunu belirtiyor.

3.4.3. Eğitim Cinsiyet Rollerini Desteklemediğinde Ortaya Çıkabilecek Sonuçların Katılımcılar Tarafından Değerlendirilmesi

3.4.3.1. Eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesi gerektiğine inanan katılımcılar ve görüşleri

Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinin pek çoğu eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesi gerektiğine inanıyor. Eğitim yoluyla cinsiyet eşitsizliği ile mücadele edilebileceği ve etkili olacağı düşünülüyor. Örneğin Can öğretmen, kadın öğretmenlerin çoğunlukta olmasından dolayı erkeklerin yaptırdığı çalışmalar ile arada oluşabilecek farkın, eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesi ile aşılabileceğini şöyle ifade ediyor:

> "…biz erkek öğretmenler bugün fazladan matematik dersi işlemesi gerekiyosa resim dersini iptal edip onun yerine matematik yaparlar. Bayan öğretmenler bunu yapmak istiyosa Beden Eğitimi dersini iptal edip onun yerine matematik yaparlar." (Can, 46)

Can, kadın öğretmenlerin Beden Eğitimi dersini yaptırmaya pek hevesli olmadıkları için genellikle bu ders yerine farklı şeyler işlediklerini özellikle de Matematik dersi yaptıklarını söylüyor. Erkek öğretmenlerin Beden Eğitimi dersini önemsemesinin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu ve eğitim sistemi müdahale ettiği sürece eşitliğin sağlanabileceğini belirtiyor.

Songül öğretmen, eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesinin olumlu sonuçlar doğuracağını düşünerek şunları söyler:

> "Çok büyük sonuçlar doğar bence. Biz, öncelikle sınıf öğretmenleri bence çok önemli. Görüşüyorum, mezun olup giden çocuklarım var. 'Öğretmenim ben diğer öğretmenlerimi hatırlamıyorum ama ben sizi unutmuyorum mesela.' O zaman görev bize fazla düşüyor. Bizim örnek olmamız lazım, davranışlarımızla yönlendirmemizle..." (Songül, 45)

Songül, öğrencilerine örnek olma anlamında sınıf öğretmenlerine büyük görevler düştüğünü ve eğitimcilerin olaylara yaklaşım şekliyle, davranışlarıyla, gerek

kullandıkları kelimeler gerekse bir konuyu sınıfta anlatım tarzlarıyla öğrenciler üzerinde izler bıraktıklarını vurguluyor.

Şenay öğretmen, eğitim cinsiyet rollerini desteklemediğinde çok büyük olumsuzluklar yaşanabileceğini düşünüyor. İsteyen herkesin farklı rol ve modele sahip olabileceğini düşünmesinin toplumda karmaşaya yol açacağını ileri sürüyor.

> "Tamamen çığırından çıkar bence bu iş yani. Herkes farklı rol, modelde olduğunu zannedip de ona yönelirse toplumda o şeyler artar, cinsel eğilimler filan." (Şenay, 48)

Katılımcılardan Gamze, eğitim cinsiyet rollerini desteklemezse ilerde eşitsizliğin daha da artabileceğini ve kadınlara daha fazla sorumluluk yüklenerek kısıtlama getirilebileceğini söylüyor:

> "Çocukları yetiştiren kişilere, annelere babalara bu konuyla ilgili hakikaten destek olunması lazım. Belki hani bizlere bile, önemli bi konu çünkü cinsiyet rolleri, bu konuyla ilgili büyük çapta bir program yapılması lazım ki bizim aramızda da sonuçta bunu belki farkında olmadığımız şeyler vardır." (Gamze, 34)

Gamze, cinsiyet rolleri ile ilgili program yapılması ve Milli Eğitim sisteminin içinde eğitimden sorumlu herkesin bu programa aktif şekilde dâhil edilmesi gerektiğini düşünüyor. Görüşme sırasında farkında olmadığı ama içselleştirdiği için kalıplaşmış yargıları benimsediğini, bu yargıların içinde gerçeklerin gözden kaçabildiği riskini vurguluyor.

Nazlı öğretmen, eğitim sayesinde cinsiyetler arası eşitliğin biraz daha sağlanabileceğini, sınıfında öğrencileriyle şöyle konuştuğunu ifade ediyor:

> "'erkeklerin de her şeyi yapabildiğini, sadece kadınların yapmayacağını, onların da yapabileceğini' göstermeye çalışıyorum." (Nazlı, 36)

Nazlı, eşinin elinden gelse de ev işlerini yapmaktan kaçtığını oysaki kadın işi olarak görülen her şeyi erkeklerin de yapabileceğini söylüyor. Öğrencilerine ve çocuklarına bunu sürekli anlattığını ifade etmekle beraber kendi yaşamında uygulayamadığına üzülüyor.

On bir yıldır aynı okulda çalışan Melek öğretmen, eğitim cinsiyet rollerini desteklemezse çok daha farklı sonuçlar ortaya çıkabileceğini ileri sürüyor. Günümüzde

kadınlara yapılan eşitsizliklerin sanki bir hakmış gibi görülmeye devam edeceğini, zaten toplumda çok fazla olumsuz şeylerin yaşandığını belirtiyor.

> "Çarşaflı velilerimiz var, bizleri bu çok mu zorluyor, evet zorluyor. Cumhuriyet'in getirdiği yenilikler anlatılırken çocuğun annesi çarşaflıyken bizim bunu anlatmamız, bunun değişikliğini söyleyebilmemiz, çocuğun kafasında tabii ki soru işaretleri yaratıyor." (Melek, 40)

Katılımcıların pek çoğu, eğitimin cinsiyet rollerini desteklemeye devam etmesinin toplumda oluşabilecek karışıklıkları ve sorunları önleyeceğini düşünmekte, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda ancak eğitim ile olumlu gelişmeler sağlanabileceğine, aradaki eşitsizliğin derinleşmeyeceğine inanmaktadır.

3.4.3.2. Eğitim cinsiyet rollerini desteklemese de sonuçların pek fazla değişmeyeceğini düşünen katılımcılar ve görüşleri

Derinlemesine görüşmelerin gerçekleştirildiği kişilerden ikisi, eğitimin cinsiyet rollerini desteklememesi durumunda sonuçların pek de değişmeyeceğini çünkü toplumda bu konuyla ilgili yerleşmiş kalıp yargıların olduğunu belirtirler. Eğitim, kişilerin cinsiyet rollerini öğretme amacı taşımadığında ve cinsiyetsiz olarak devam ettiğinde zaten her şeyin yolunda gideceğini söylerler.

Ezgi öğretmen, toplumda var olan ve zihinlere yerleşmiş cinsiyet eşitsizliğinin çok derin bir konu olduğunu, kolay kolay değişemeyeceğini ama biraz olsun üstüne düşünmeyi sağlayacağını söylüyor:

> "'Eğitim, cinsiyet rollerini desteklemezse her şey daha iyi olur' diyemiycem. Çünkü bunlar kolay değişen şeyler değil. Ama en azından bize üstüne düşünmemiz için bir şans verir…"(Ezgi, 43)

Katılımcılardan Irmak ise eğitim cinsiyetçi olmasa bile toplumun her alanında bu tutumun var olduğunu, genetik olarak cinsiyet özelliklerine uygun davranışların sergilendiğini, bunların üstüne aile ve toplum baskısı da eklendiğinde sürece eğitim dâhil edilmese bile insanların kendi yollarını çizeceklerini düşünüyor:

> "Eğitim cinsiyetçi olmasa çok şey değişmez çünkü cinsiyetçi bir toplum var, aile var, ülke şartları var. Dünya şartları var… Eğitim, cinsiyetsiz olarak devam edebilir... Zaten genetik olarak kızlar, kız gibi davranacaklar ve erkekler erkek gibi

> davranacaklar. Üstüne zaten ailenin ve toplumun da baskısı eklenecek. Onlar kendi yollarını çizecekler. Eğitim bu işe karışmasa da olur..."(Irmak, 40)

Ezgi ve Irmak, eğitim cinsiyet rollerini desteklemese de sonuçların çok değişmeyeceğini ifade etmektedirler. Eğitim sisteminin dışında baskı unsurlarının toplumda var olduğu ve bunların etkisinin daha güçlü olabileceğini düşünmekteler.

3.4.3.3. Eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesinin olumsuz sonuçlar doğurduğunu düşünen katılımcılar

Görüşülen öğretmenlerden bazıları eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesinin olumsuz sonuçlar doğurduğunu çünkü eğitim sisteminin toplumsal cinsiyet eşitsizliğini onaylayarak sürdürdüğünü düşünmektedir. Örneğin, yirmi bir yıldır öğretmenlik yapan Nesrin, sınıf öğretmenlerini eğitimin önemli bir unsuru olarak görmekte ve sorumluluklarının bu anlamda yüksek olduğunu şöyle dile getirmektedir:

> "Bizim Türkçe kitabında bi şiir var. Şiirde şey diyo işte 'adam olmak, başarılı ol, çalış, adam ol!' Çocuk dedi ki, 'öğretmenim, cinsiyet ayrımcılığı yapıyo.' 'Niye adam olmak öğretmenim? Kadınlara haksızlık yapılıyo, insan olmak diye yazması lazım' dedi çocuk. Yani burdaki fark, sınıftaki öğretmenin o farkındalığı yaratmasından dolayı."(Nesrin, 50)

Cinsiyetçi dilin ders kitaplarında sürdürüldüğünü ve kullanılan kavramların zihinlere yerleştiğini, insanların sorgulamadan bunları doğru kabul ettiğini söyler. Kendisi sınıfta cinsiyet eşitsizliğine dair farkındalık oluşturduğu için öğrencilerinin bu ifadeleri gördüklerinde itiraz edebildiklerini belirtir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin öğrencileri üzerinde etkili olabileceğine ve farkındalık yaratabileceğine inanıyor.

Ali öğretmen, eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesinin öğrencilerin okul formalarına kadar yansıdığını ve kız öğrenciler için belirlenen forma renkleri ile erkekler için belirlenenler arasında fark olduğunu, bu durumun toplumun her alanında görülebileceğini ifade ediyor:

> "Bazı okullardaki formalar daha böyle pembe ya da toplumda 'kız rengi' denilen renklere yakın. Erkeklerinki daha koyu, daha sert tonlarda. Bu her alana yansımış, sadece düşünsel anlamdaki şeylere değil."(Ali, 38)

Ali'ye göre toplumun dayattığı cinsiyet ayrımcılığı sadece zihinlerde yaşatılmakla kalmayıp okul formaları ya da başka simgesel şeylerde yine vücut bulmaktadır.

Yeliz öğretmen, cinsiyet ayrımcılığının insanların beynine işlediğini ve bu yargıları kırmanın nerdeyse imkânsız olduğunu dile getiriyor. Ailede, komşuda, akraba çevresinde, toplumun her alanında görülenlerin okulda sürdürüldüğünü, ders kitaplarının da bu anlayışı pekiştirecek anlatımlarla dolu olduğunu belirtiyor:

> "Zaten kitapta öyle diyor. Evde onu görüyoruz, komşuda onu görüyoruz. Kırmak çok zor. Çok kendini bilmen lazım ki kırasın. İşte 'bunlar benim görevlerim değil' diyebilesin yani." (Yeliz, 37)

Yeliz, kişiler konuya ilişkin farkındalık kazanırsa ve bu yargıları sorgulayıp karşı çıkarsa yaşamında uygulamaya dökebilir diye düşünüyor.

Fırat öğretmen toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin sokakta, televizyonda, kitaplarda desteklendiğini, okullarda farklı bir uygulamanın olmadığını dolayısıyla topluma yerleşmiş şekilde devam ettirildiğini vurgular:

> "Eğitim de bunu destekliyor, kahveler de destekliyor, garsonluk destekliyo, televizyon destekliyo, kitaplar destekliyor. Okul da tersini yapmıyor. Bu genel bişey. Diyor, 'aaa, kız garson varmış burda!' Yapılmaması gereken bi iş gibi düşünüyo." (Fırat, 50)

Katılımcılar, toplumsal cinsiyet rollerinin sadece eğitim alanında değil, toplumun her yerinde dayatıldığını, yaşatıldığını ve tekrar ettiğini düşünmekteler. Eğitim sistemi bu süreci pekiştiren, yeniden üreten unsurlardan biri olarak görülmekte. Öğretmenlere göre, çocuklar kendi haline bırakıldığında daha yaratıcı, özgün yani kendileri gibi olacak ve farklılıklara karşı belki daha saygıyla yaklaşacaklardır.

Katılımcıların pek çoğu, eğitimin cinsiyetçi rolleri desteklemesini gerekli görmekte, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin azalabilmesi ve artmaması için eğitimin varlığını önemli bulmaktadır. Öğretmenler, "eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesi" dendiğinde, kadının ezilmişliğinin bilinçlenen nesiller sayesinde zamanla azalacağına ve cinsiyetler arasında, tamamen olmasa bile eşitliğin sağlanabileceğine inanmaktadır. Ancak tahayyül edebildikleri eşitliğin sınırları düşünüldüğünde, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin farkındalığına varabilmek adına aşılması gereken daha çok yol olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin bazıları, eğitimin toplumsal cinsiyet eşitsizliğini artırdığını ve cinsiyet rollerinin yerleşmesini, dolayısıyla zaten var olan ayrımcılığı pekiştirdiğini düşünmektedir. Eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesinin, eşitsizliği daha da artırdığını ifade eden katılımcılar, toplumun her kesiminde içselleştirilen cinsiyetçi bakış açısının aşılmasını neredeyse imkânsız olarak görmektedirler.

BÖLÜM 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

İlkokul çağındaki çocuklar, çevrelerindeki kişileri, özellikle öğretmenlerini model almakla birlikte onların davranışlarını dikkatle takip ederek gözlemlemekte, benimsemekte ve taklit etmektedirler. Öğretmenlerin cinsiyetçi tutumlara sahip olması ya da tersine, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin farkındalığıyla davranması önemli görülmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliğini gözetmeleri ve buna uygun tutum sergilemeleri, öğrencilerin cinsiyet rollerini sorgulamadan içselleştirerek kabullenmelerini önleyecektir. Çocuğun yetiştiği aile ortamı, çevresi, akrabaları, arkadaşları ve öğretmeni toplumsal cinsiyet rollerinin doğalmış ve doğuştanmış gibi davranış kalıplarına dönüşmesinde etkili olmaktadır. Bu araştırmada, "öğretmen" etkeni üzerinde yoğunlaşan araştırmacı, İstanbul Anadolu yakasında bir gecekondu mahallesinde bulunan ilkokulun öğretmenleri ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirmiş ve onların toplumsal cinsiyet farkındalığına bakarak bunun öğrencilere nasıl yansıyabileceğini araştırmıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamına yakını ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitsizliği içeren ifade ve anlatımların olduğunu düşünmektedir. Kadınların genellikle ev içi işlerle özdeşleştirildiği, erkeklerin ise evin dışındaki işleri yapma, çalışıp para kazanma, evin geçimini sağlama, arabanın bakımı ve temizliği, market alışverişi gibi sorumlulukları yerine getirmelerine yönelik ifadeler bulunduğunu ileri sürmektedirler.
"Cinsiyetçi kültürün yansımaları ve egemen ideolojinin kendi varlığını koruyup kendini yeniden ürettiği bir alan olma özelliği taşıyan eğitim kurumlarında, sosyalleşme süreci içinde bireylere verilen her cinsiyetçi değer cinsiyetçiliğin meşru ve doğru kabul edilip yeniden üretilmesine hizmet edecektir" (Asan, 2010). Okullarda gösterilen ders kitapları da bu sürecin bir parçası olup cinsiyetçi değer ve yargıların pekişmesine neden olur. Öğrenciler ailelerinde öğrendikleri kalıplaşmış yargıları okula gittiklerinde müfredat yoluyla verilen bilgilerle birleştirerek cinsiyetçi algıyı zihinlerine yerleştirirler. Araştırmacının on altı yıllık öğretmenlik hayatında gözlemledikleri ve katılımcıların anlatımlarından yola çıkılacak olursa, ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitsizliği bulunduğu söylenebilir. Ancak son yıllarda bu konu üzerinde daha fazla durulması ve cinsiyetçi dilin kullanımına dair farkındalık oluşturan birtakım çalışmalar sayesinde bu

anlatımların azaldığı da eklenmelidir. Türkiye'nin 2014 yılında imzalamış olduğu İstanbul Sözleşmesi, kadına şiddet ve cinsel ayrımcılıkla mücadele etme adına önemli bir adımdır. Ancak sonuçlara bakıldığında bu konuda pek gelişme yaşanmadığı, ülke olarak cinsiyetçi söyleme karşı yeterince olumlu ilerlemeler olmadığı görülmektedir.

Asan'a göre, kız çocuklarının okullulaşması için devlet ve sivil toplum örgütlerince başlatılan kampanyalar ve çalışmalar, ders kitaplarının oluşturulması aşamasında da yapılmalıdır. Uzman eğitim kadroları ile ders kitaplarının hazırlanması gerektiği ve son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın konuyla ilgili çalışmaları olduğu ancak bunların devamlılığının sağlanmasına yönelik düzenli bir uygulamanın hayata geçirilmesinin önemi de vurgulanmaktadır. "Bu çalışmaların süreklilik kazanması ve düzenli olarak takip edilmesi, bu amaçla Talim Terbiye Kurulu bünyesinde oluşturulan Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Komisyonu'nun çalışmalarını ülkemizdeki her okula, her öğretmene hatta her bireye ulaşacak şekilde etkin kılması gerekmektedir" (Asan, 2010).

Ders kitaplarında yer alan cinsiyetçi ifadelerin kadınlık ve erkeklik rollerini güçlendirdiği, bunun düzeltilmesi için toplumsal cinsiyet farkındalığı olan uzman eğitimcilerle çalışmanın gerekliliği önem kazanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın konuya farkındalığı artırmaya yönelik plan ve projeler hazırlamasının bu sorunun çözümü ile ilgili sürece büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin eğitim kurumlarında ders kitapları yoluyla pekiştirdiği cinsiyet eşitsizliği sorunu ile baş edebilme yöntemleri belirlenmeli ve uygulanmalıdır.

Öğretmenlere karşı cinsteki öğrencilerin birbirlerine davranışlarında onları en çok rahatsız eden şeylerin neler olduğu sorulduğunda çoğunlukla erkeklerin kızlara vurdukları, kötü davrandıkları konusunda fikirler belirtilmiştir. Bazı öğretmenler, öğrencilerin birbirlerini kızdırmak için özellikle erkeklere "kız" lakabı taktıklarını, ağlayan erkek çocuklarını dışladıklarını, ağlamanın kızlara has bir özellikmiş gibi algılandığını ve çoğunlukla erkeklerin kızları oyunlarına almak istemediklerini söylemişlerdir. Bu durumlara tanık oldukları zaman nasıl davrandıkları öğretmenlere sorulduğunda, tamamına yakını öğrencilere müdahale ettiğini ve onları uyardığını çeşitli örnekler vererek anlatmıştır. Erkek öğrencilerin kızlara karşı kibar ve saygılı olmaları

yönünde uyarıldığı, kızların kırılgan ve duygusal olmalarından ötürü onlara karşı biraz daha hassas davranılmasını öğütledikleri görülmüştür.
Öğretmenlerin söylemlerinde cinsiyet eşitsizliğini vurgulayan ifadelere rastlanılmıştır. Örneğin, çok hareketli, kavgacı, sorumsuz, dağınık kız öğrencilere bu davranışların yakışmadığı yönünde konuşulurken, erkeklerin yaramazlık içeren davranışlarına daha hoşgörüyle yaklaşıldığı anlaşılmaktadır. Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi (ETCEP) ile "pilot okullarda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kız ve erkek öğrencilere farklı roller atfetmekte ve farklı beklentiler sergilemekte olduğu görülmüş, kadın ve erkek öğretmenlerin kullandıkları dil, sınıf içi davranışları ve ders işleme yöntemlerinin toplumda gözlemlenen geleneksel cinsiyet rollerini pekiştirir özellikler sergilediği bulgulanmıştır" (ETCEP, 2016).

Araştırmacı, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenen bu tarz projelerin daha fazla okulda uygulanmasının, hem öğrenciler hem öğretmenler üzerinde olumlu etkiler bırakacağını ve toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorununa olan farkındalığı artıracağını düşünmektedir. Böylelikle öğretmenlerde oluşan farkındalık öğrencilere de yansıyacak, çocuklar tutum ve davranışlarında cinsiyet rollerinin gerektirdiği kalıplaşmış yargılardan sıyrılabileceklerdir.

Aile ortamında öğrenilmeye başlanılan cinsiyet rolleri çocuğun okula adım attığı günden itibaren öncelikle öğretmenin ve eğitim-öğretim ortamında yer alan her unsurun etkisiyle biçimlenmeye devam eder. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet rollerine uygun beklentiler taşımaları, öğrencilerin davranışlarının şekillenmesinde önemli etkilere sahiptir. Kız öğrencilerden derli toplu, düzenli olmaları, çok hareketli davranışlar sergilememeleri, kılık kıyafetlerine daha çok özen göstermeleri, küfürlü konuşmamaları, kibar ve nazik davranmaları, hal hareketlerinde ölçülü olmaları, sorumluluklarını yerine getirme, okul araç gereçlerini özenli kullanma, güzel yazı yazma gibi özellikler beklenmektedir. Bunlardan biri eksik olduğunda toplumun kalıplaşmış yargılarına uygun şekilde düşünen ve hareket eden öğretmenler de durumu yadırgamaktadır. Öğrenciler kendilerinden beklenenleri yerine getirdikleri zaman takdir ve onay görmekte böylece cinsiyet rollerini benimseyerek davranmanın gerekli olduğunu düşünmektedir.

Erkek öğrencilerden neler beklendiğine bakıldığında, karşı cinse daha kibar yaklaşarak centilmen davranmaları istenmekte çünkü aşırı hareketli olmaları, kaba kuvvete sıklıkla başvurmaları, küfürlü konuşmaları ile ilgili şikâyetler yoğun olduğundan rahatsız edici hatta zarar vermeye kadar varan durumlar önlenmeye çalışılmaktadır. Öğretmenlerin pek çoğu küfüre karşı olduklarını ancak kızlara küfürün hiç yakışmadığını, kızlar bu tarz konuştuklarında çok daha rahatsız olduklarını belirtmişlerdir. Erkek öğrencilerin giysilerinin birkaç teneffüsten sonra dağıldığı, ter içinde kaldığı ve buna alıştıklarını ama kız öğrencilerden bu şekilde sınıfa gelen olduğunda yadırgadıklarını söylemişlerdir. Sorumluluklarını yerine getirme, görev alma konusunda erkeklerin zayıf olduğunu ve genelde kızların hem hevesli hem de verilen işi yaparak sonuçlandırdıklarını ifade etmişlerdir. Bacanlı'ya göre kişinin içinde yaşadığı toplumda doğuştan getirdiği cinsiyete atfedilen özellikleri taşıma derecesi olarak ifadesini bulan cinsiyet rolünü benimsemiş olmak, erkek öğrencinin erkeksi, kız öğrencinin kadınsı özellikler taşımasıdır (2012, s.180). Öğrencilerin cinsiyetlerine uygun özellikler taşımaları hem aile hem sosyal çevre hem öğretmenleri tarafından istenen, beklenen bir durumdur. Toplumdan dışlanmak istemeyen bireyler kendilerini cinsiyet rollerine uygun davranmak zorunda hissetmektedir. Seçimlerini, yaşam tarzlarını, sorumluluklarını hatta ilgi duydukları spor ya da sanatsal alanları belirlerken bile kalıplaşmış yargıların dışına çıkamayıp kısıtlanmaktadır.

Araştırmacı, kadın öğretmenlerin hem okulda başarılı olmak için hırsla çalıştığı hem ev işlerine yetişip çocuklarına iyi baktığı, lezzetli sofralar hazırlamasıyla övündüğü ve böylece iyi bir eş olmak için çabaladıklarına yıllardır tanık olmaktadır. Evi yönetmekle, çekip çevirmekle, mutlu bir yuva inşa etmekle gurur duyulduğunu, cinsiyet rollerinin gerektirdiği davranış kalıplarını uygulamanın ve kendilerinden beklenenleri gerçekleştirmenin önemli görüldüğünü ancak tüm bu işlerin neden görev olarak benimsendiğinin sorgulanmadığı anlaşılmaktadır. Öğrencilere yaklaşımlarında da normal kabul ettikleri bu kalıp yargıları yansıtmakta olan öğretmenlerin tamamına yakınının toplumsal cinsiyet farkındalığına pek de sahip olmadığı söylenebilir.

TÜSİAD'ın Raporuna göre, "tüm eğitim düzeylerinde programlara toplumsal cinsiyet boyutu kazandırılarak kadınlar ve toplumsal cinsiyet eşitsizlikleriyle ilgili çalışmalar özendirilmeli, kadın ve erkek öğrencilerde cinsiyetçiliğe karşı duyarlılık kazandırılması yaygınlaştırılmalı, eğitimin farklı bakış açılarını gerçekleştirmesi desteklenmelidir"

(TÜSİAD, 2000, s. 107). Öğretmenlerin de toplumsal cinsiyet eğitimi almaları hem kendi yaşamlarındaki olaylara yaklaşımının hem öğrencilerine ve çocuklarına karşı tutumlarının daha eşitlikçi olmasını sağlayabilir. Görüşmeler sırasında katılımcılar da bunu dile getirmekte, örnek olaylar anlatırken eşitsizliğe ilişkin bazı durumları fark ettiklerini ancak kalıplaşmış, içselleştirilmiş yargıları aşmanın çok zor olduğunu söylemektedirler. Üniversitelerin öğretmenlik bölümlerinde veya pedagojik formasyon alınırken Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği ile ilgili ders olmadığı, öğretmenlerin bu konuda eğitim almadıkları görülür. Oysaki bu sorunu fark ederek çözmenin en etkili yolu eğitimdir.

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri açısından öğrencilerden beklentileri ve eğitim sisteminin cinsiyet rollerinin uygulanmasına ilişkin destek vermesinin nasıl etkileri olacağı konusunda da katılımcıların görüşlerine başvurulmuştur. Eğitim süreci içinde yer alan birçok unsur, öğrencilerin cinsiyet yargılarının şekillenmesinde önemli rol oynamakta ve görüşülen öğretmenlerin anlatımlarından yola çıkarak bu etkenlere bakılmaktadır. Katılımcıların tamamına yakını öğrencilerinden cinsiyet rollerine uygun davranışlar beklediklerini ifade etmişlerdir. Cinsiyet rollerine uymayan farklı durumlarla karşılaştıklarında müdahale ettiklerini ve aile ile görüşerek ya da çocuğu yönlendirerek çözüm aradıklarını belirtmişlerdir. Kız öğrencisinin veya çocuğunun sürekli erkeklerle oynaması, futbola ilgi duyması gibi konularda endişeler yaşadıkları, erkeklerin ise kızlarla daha çok vakit geçirmesi ile kızların ilgi duyduğu şeylere yönelmesinin tedirginlik yarattığı görülmüştür. En çok da erkek çocuklarının kızlara benzeyen özellikleri öğretmenleri endişelendirmiştir. Cinsiyet rolüne uygun davranmayan öğrencilere cinsiyetine göre neleri yapması, nasıl davranması hatta seçimleri hakkında öneriler verilmiş, karşı cinsten kişilerin rollerini uygulamasının doğru olmadığı anlatılmış ve öğrenciler buna göre yönlendirilmeye çalışılmıştır. Gökçe'ye göre çocuk, aile dışına çıkarak toplum ile karşılaştığında örneğin okula başladığında toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili mesajları almaya devam eder ve bu bakımdan toplumun tüm kurumları aynı şekilde kalıplaşmış cinsiyet yargılarını öğretir. Sonuç olarak, bireylerin "iyi" ya da "kötü" olarak yetişmesinde toplumun sorumluluğu büyüktür (Gökçe, 1996).

Eğitimin cinsiyet rollerini desteklemesi gerektiğine inanan öğretmenlerden bazıları cinsiyet eşitsizliğinin daha da derinleşmemesi için bunun önemli olduğunu düşünür. Eğitim sayesinde kadın-erkek eşitliği konusunda ilerleme ve olumlu yönde gelişmeler olabileceğine inanır. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet konulu eğitim almaları gerektiği de öneriler arasında yer almaktadır. Türkiye'nin 2014 yılında imzalamış olduğu "İstanbul Sözleşmesi (Kadınlara Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye İlişkin Avrupa Konseyi Sözleşmesi) kadına yönelik şiddet konusunda bağlayıcılığa sahip ilk uluslararası sözleşmedir. Bu nedenle yalnızca sözleşmeyi onaylayan ilk devlet olan Türkiye açısından değil Avrupa Konseyine üye tüm diğer devletler bakımından da son derece önemli bir yere sahiptir" (https://bianet.org/1/85/186497-istanbul-sozlesmesi-nedir, Erişim tarihi: 17.09.2018).
Bu sözleşme sadece kadına şiddet ile değil, cinsiyetçi tüm uygulamalarla mücadeleyi kapsamaktadır. Ülkemizdeki sonuçlara bakıldığında, bazı cinsiyetçi kavramları düzeltmekten öteye gidemediği, kadına şiddetin ve kadın cinayetlerinin devam ettiği, eğitimdeki cinsiyet eşitsizliği sorununu çözemediği de görülmektedir.

Asan'a göre, "Eğitimin temel uygulayıcıları olan öğretmenler hizmet içi seminerler ve konferanslarla cinsiyetçilik konusunda bilinçlendirilmeli ve bu konuda mücadele etme konusunda teşvik edilmelidirler. Öğretmen yetiştiren Eğitim Fakülteleri de formasyon derslerinin yanı sıra cinsiyetçilik ve cinsiyetçilikle mücadele konusunda genç öğretmen adaylarına bilgi verebilirler" (Asan, 2010). Asan'ın da belirttiği üzere öğretmen adaylarına, formasyon dersleri alma aşamasında toplumsal cinsiyet eşitsizliğiyle mücadele etmenin yolları gösterilerek öğretmenler çeşitli hizmet içi eğitimler veya konferanslar, seminerler yoluyla bilinçlendirilmelidir. Derinlemesine görüşmeler esnasında katılımcıların da hemfikir oldukları bu konuyla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın çeşitli politikalar geliştirmesi beklenmektedir. Araştırmacı on altı yıldır devlete bağlı ilkokullarda öğretmenlik yaptığı süre boyunca konuyla ilgili eğitim verildiğine şahit olmamakla beraber toplumsal cinsiyet eşitsizliği diye bir problemin farkında olunduğuna dair herhangi bir çalışma içine girildiğini de görmemiştir. Bu açıdan bakıldığında eğitim kurumlarının toplumda var olan cinsiyet eşitsizliğini sürdürdüğü söylenebilir. Gök'ün belirttiği gibi "eğitim, kadınları güç hiyerarşisinde alt

basamaklara yerleştirerek ataerkil kültürün ve ideolojinin devamına hizmet eder" (Gök, 1993'ten akt. TÜSİAD, 2000, s.26).

Asan'a göre sadece öğretmenlerin değil velilerin de konuya farkındalık kazanmaları için çalışmalar yapılmalıdır. "Okul denetimleri yapan müfettişler ve okul yöneticileri çalışmalarında okul çevresini oluşturan velileri cinsiyetçi yargılardan arındırma amacı taşıyan görüşmeler ve paneller düzenleyebilirler" (Asan, 2010). Çocukların cinsiyetçi yargılarının oluştuğu ve hayata bakış açılarının şekillenmeye başladığı yer aile ortamıdır. Aile ile okuldaki eğitim anlayışının paralel gitmesi önemli olup, velilerin cinsiyetçi yargılardan uzaklaşmalarını sağlayıcı çalışmalar yapılması da önerilebilir.

"Cinsiyetçilikle mücadele toplumun tümüne yayıldığı oranda ve bilinçli, sürekli çalışmalarla sürdürülmeli ve sosyalleşmede tüm kavramlar, uygulamalar, değer yargıları cinsiyetçilikten arınmış olmalıdır" (Asan, 2010). Asan'ın da belirttiği üzere, cinsiyetçilikle mücadelede toplumun bazı bölümlerine yönelik uygulanan çalışmalar tek başına yeterli olmayacak, bu uygulamalar tüm yapıya dağıldığında ancak sorunun çözümüne yaklaşılacaktır.

Ataerkil zihniyetin hâkim olduğu bir yönetim şekli ile ülkemizde toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorununun çözülebilmesi çok zor görülse de araştırmacı, cinsiyet ayrımcılığına karşı ses çıkarmanın ve kabullenilmiş çaresizliğin içine girmeyerek üstümüze düşenleri yapmanın gerekliliğine inanmaktadır. Bu çalışmayı yapmasındaki en büyük nedenlerden biri de kalıplaşmış cinsiyet rollerini sorgulamadan içselleştirmenin verdiği rahatsızlığa sessiz kalamamaktır. Derinlemesine görüşmelerde meslektaşlarının zihinlere yerleşmiş cinsiyet rollerini irdelemelerini ve gerek özel yaşantılarında gerekse sınıf içi davranışlarında daha eşitlikçi bir bakış açısıyla olaylara yaklaşmalarını sağlayacağı umulan bu araştırmanın ileride yapılacak benzer çalışmalara emsal oluşturacağı düşünülmektedir.

EKLER

EK 1: Görüşme Çerçevesi
GÖRÜŞME AKIŞI

Toplumsal cinsiyet, toplum tarafından belirlenen ve doğuştan sahip olduğumuz 'cinsiyet' kavramından farklıdır. Toplumun bireylerden yerine getirmesini beklediği cinsiyetle ilgili davranışlarıdır. Doğuştan getirdiğimiz cinsiyet ile toplumun bizden beklediği cinsiyet davranışları yaşanılan ortama ve kültürlere göre değişebilmektedir. İstanbul İli Anadolu Yakası'nda yer alan ilkokulda eğitim-öğretim gören çocukların, ataerkil bir ortamda ve ailede yetişmelerine tanık olunmaktadır. Buradaki ilkokulda görev yapan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığının öğrenciler üzerindeki etkileri, çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

Bu görüşme, Maltepe Üniversitesi Sosyoloji Anabilim Dalı'nda hazırlanan yüksek lisans tezi için yapılacaktır. Bizim için önemli olan sizin görüşlerinizdir. Bu nedenle kimlik bilgilerinizi vermek zorunda değilsiniz. İzin verirseniz ses kaydı yapılabilir mi? Görüşmenin gizli kalacağı ve kimlik bilgilerinizin paylaşılmayacağını belirtir, desteğiniz için teşekkür ederim.

1. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ders kitaplarında yer alma şekli ve öğrencilerin bu kitaplarda yer alan resim ve anlatımlardan çıkarımları nasıldır?

a. Kız öğrencilerin..... **b.** Erkek öğrencilerin.....

2. Öğrencilerinizin karşı cinsiyetteki arkadaşlarına davranışlarında olumsuz bulduğunuz durumlar nelerdir? Bu durumlarda yaklaşımlarınız nasıl olmaktadır? Örnek vererek açıklar mısınız?

3. Sizinle aynı cinsiyetteki öğrencilerinizin sizin davranışlarınızı örnek aldığını düşünüyor musunuz? Örnek verebilir misiniz?

4. Sınıfınızda bir pano hazırlayacak olsanız kız ve erkekleri göstermek için ne tür renkler ve/veya simgeler kullanmayı tercih edersiniz? Örnekler vererek açıklar mısınız?

a. Kız öğrenciler için?

b. Erkek öğrenciler için?

5. Öğrencileriniz arasında sınıf içi görev dağılımını yaparken göz önünde bulundurduğunuz ölçütler nelerdir?

Cinsiyet?

Beceri?

6. Öğrenciniz ya da çocuğunuz bir spor dalı ile ilgilenirken size göre hangi ölçütleri dikkate almalıdır?

a. Kız çocuğunuz ya da öğrenciniz için….

b. Erkek çocuğunuz ya da öğrenciniz için….

7. Kendi yaşantınızda ev içindeki görev/sorumluluk paylaşımınız nasıldır? Buna ilişkin örnekler verir misiniz?

8. Çevrenizin cinsiyet beklentileri nelerdir?

a. Kadınlık ve erkeklik rolleri olarak düşünüldüğünde neleri yapmanız istenir?

b. Kadınlık ve erkeklik rolleri olarak düşünüldüğünde neleri yapmadığınızda sıkıntı yaşarsınız? Kendinizden ve çevrenizden örnekler verebilir misiniz?

9. Öğrencilerinizin cinsiyet rollerine uygun olarak nasıl davranmasını beklersiniz?

a. Kız öğrencilerinizden cinsiyet rolüne uygun nasıl davranışlar göstermesini beklersiniz?

b. Erkek öğrencilerinizden cinsiyet rolüne uygun nasıl davranışlar göstermesini beklersiniz?

10. Öğrencinizin cinsiyet rollerine uygun davranmaması durumunda ona nasıl yaklaşırsınız?

a. Eğitim, cinsiyet rollerini desteklemezse ne gibi sonuçlar doğabilir?

Çalışmaya katıldığınız ve değerli görüşlerinizi paylaştığınız için çok teşekkür ederim. ‘Sizin başka eklemek istediğiniz bir şey var mı?’ Diyerek görüşme sonlandırılır. Katılımcının eklemek istediği hususlar varsa, senaryo formuna aktarılır.

EK 2: Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Tablo

Adı: **Görüşme tarihi:** **DGÇ Kod:**	**Cins**	**Yaşı**	**Mezun olduğu alan(üniversitede okuduğu bölüm)**	**Bu okulda çalışma süresi**	**Medeni Durumu**	**Çocuk sayısı**	**Meslekte geçen süre**	**Sınıf**
Nesrin(08.12.2017) Ö 1	K	50	Kütüphanecilik	14 yıl	Bekâr	Yok	21 yıl	4.
Aslı (06.12.207) Ö 2	K	34	Sınıf Öğretmenliği	9 yıl	Evli	1 kız	12 yıl	1.
Can (08.12.2017) Ö 3	E	46	Sınıf Öğretmenliği	14 yıl	Evli	1 kız	15 yıl	1.
Ali (20.12.2017) Ö 4	E	38	Sınıf Öğretmenliği	2 yıl	Bekâr	Yok	17 yıl	4.
Yeliz (26.12.2017) Ö 5	K	37	Sınıf Öğretmenliği	1 yıl	Evli	1 kız, 1erkek	13 yıl	4.
Fırat (03.01.2018) Ö 6	E	60	Sınıf Öğretmenliği	8 yıl	Bekâr	Yok.	20 yıl	4.
Metin (3.1.2018) Ö 7	E	43	Biyoloji	20 yıl	Evli	1kız, 1erkek	20 yıl	3.
Selma (4.1.2018) Ö 8	K	45	Filoloji	10 yıl	Evli	1 kız, 1erkek	19 yıl	2.
Burcu (4.1.2018) Ö 9	K	41	Sınıf Öğretmenliği	13 yıl	Evli	Yok	16 yıl	2.
Ezgi (16.01.2018) Ö 10	K	43	Tarih	15 yıl	Bekâr	Yok	22 yıl	2.
Irmak (5.1.2018) Ö 11	K	39	Biyoloji	11 yıl	Evli	1 erkek	15 yıl	2.
Seçil (8.1.2018) Ö 12	K	40	Sınıf Öğretmenliği	12 yıl	Evli	1kız, 2erkek	19 yıl	1.
Songül (10.11.2018) Ö 13	K	45	Sanat Tarihi	16 yıl	Evli	1 erkek	20 yıl	1.
Şenay (11.01.2018) Ö 14	K	48	Kimya Mühendisliği	20 yıl	Bekâr	Yok	20 yıl	3.
Emel (16.01.2018) Ö 15	K	39	Sınıf Öğretmenliği	16 yıl	Bekâr	1 kız	17 yıl	2.
Gamze (16.01.2018) Ö 16	K	34	Sınıf Öğretmenliği	7 yıl	Evli	1 erkek	12 yıl	3.
Nazlı (16.01.2018) Ö 17	K	36	Sınıf Öğretmenliği	2 yıl	Evli	1 kız, 1erkek	10 yıl	3.
Melek (16.1.2018) Ö 18	K	40	Kimya Öğretmenliği	11 yıl	Evli	2 erkek	18 yıl	3.

Tablo 1: Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler

KAYNAKÇA

Adıgüzel, A. (2013). Kız çocuklarının okullulaşma engelleri ve çözüm önerileri (Şanlıurfa Örneği*). EKEV Akademi Dergisi*, Yıl:17 Sayı:56 Erişim tarihi:16.09.2018, http://dergipark.gov.tr/download/article-file/63203

Akbalık, E. (2013). Türk Atasözleri cinsiyet algısı. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 36,* 81-90.

Aksoy, N. (2006). Toplumsal cinsiyete duyarlı bütçeleme ve kadının statüsü genel müdürlüğünün rolü. Ankara: Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü Yayınları.

Akşit, Belma T. (2017). *Sosyal bilimlerde niteliksel araştırma yöntemleri*. Prof. Dr. Belma Akşit'e ait 2016-17 Bahar Yarıyılı yüksek lisans programı ders notları (18 sayfa, teksir). Maltepe Üniversitesi Sosyoloji Bölümü, İstanbul.

Alkan, A. (2005). *Yerel yönetimler ve cinsiyet, kadınların kentte görünmez varlığı*. Ankara: Dipnot Yayınları.

Arık, E. (2016). Erkeklik Çalışmaları. *F. Saygılıgil içinde, Toplumsal cinsiyet tartışmaları.* s. 231-248. Ankara: Dipnot.

Asan, Hatice T. (2010). Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarının saptanması. *Fe Dergisi: Feminist Eleştiri No 2,* Sayı 2, 2010 ISSN 1309-128X, Ankara, ss.66-74.

Atauz, A., Kardam, F., Saktanber, A. vd. (1999). *Toplumsal cinsiyet eğitimi el kitabı.* Yayınlanmamış Eğitim Materyali, Ankara: KSSGM.

Bacanlı, H. (2012). *Eğitim psikolojisi.* Ankara: Pegem Akademi.

Berktay, F. (2006). *Tarihin cinsiyeti.* İstanbul: Metis.

Bilican Gökkaya, V. (2011). Kadına yönelik ekonomik şiddet: Sivas ili (Cumhuriyet Üniversitesi) örneği. *Journal of World of Turks, 3 (3),* 129-145.

Binark, M., Gencel Bek, M. (2007). *Eleştirel medya okuryazarlığı kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar*. İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.

Birey, T. ve Önen, M. B. (2013). *Toplumsal cinsiyet ve öğretmenlik: öğretmenlerin bakış açısı*. Lefkoşa, Post Research Institute.

Bhasin, K. (2003). *Toplumsal cinsiyet-bize yüklenen roller.* (Çev.: Kader Ay). İstanbul: Kadın Dayanışma Vakfı (KADAV) Yayınları.

Bolak, H. (2011). Aile içi kadın erkek ilişkilerinin çok boyutlu kavramlaştırılmasına yönelik öneriler. Tekeli, Ş. (Yay. haz.). *80'ler Türkiyesi'nde kadın bakış açısından kadınlar* (ss. 209-220). İstanbul: İletişim.

Bora, A. (2008). *'Kadınların sınıfı' ücretli ev emeği ve kadın öznelliğinin inşası*. İstanbul: İletişim.

Bora, A. (2014). *Feminizm kendi arasında* (2.Baskı) Ankara: Ayizi Yay.

Bozok, M. (2013). Eleştiren ile eleştirilenler arasında nazik karşılaşmalar: (pro)feminist bir yaklaşımla Trabzon'da erkeklikleri incelemek, *Fe Dergi: Feminist Eleştiri Cilt 6*, Sayı 1, Erişim tarihi:19 Nisan 2018, url:http://cins.ankara.edu.tr/11_7.pdf

Bozok, M. (2016). *Toplumsal Cinsiyet Araştırmalarında Yeni Eğilimler*. Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Bozok'a ait 2016-17 Güz Yarıyılı yüksek lisans programı ders notları. Maltepe Üniversitesi Sosyoloji Bölümü, İstanbul.

Bozok, N. (2016). Hikâyeler anlatırken özne(l)likler kurmak: Anne, yurt, jile. Erişim tarihi: 07.07.2018, Erişim adresi: https://docs.google.com

Büyüköztürk Ş., Çakmak E.K., Akgün Ö.E., Karadeniz Ş., Demirel, F., (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.

Can, Y. (2013). Kadına yönelik şiddetin toplumsal cinsiyet temelleri: Niğde örneği. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks, 5 (1)*, 203216.

Connell, R.W. (1998). *Toplumsal cinsiyet ve iktidar, 'toplum, kişi ve cinsel politika'*. (Çev.: Cem Soydemir). İstanbul: Ayrıntı Yay.

Demirel, G. (2016). Toplumsal cinsiyet mağduriyetinde erkek. *1st International Scientific Researches Congress Humanit and Social Sciences* (s. 254-264). Madrid: IBAD.

Dökmen, Y.Z. (2004). *Toplumsal cinsiyet, sosyal psikolojik açıklamalar.* Ankara: Sistem Yayıncılık.

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası. (2009, 8 Ekim). *Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet ayrımcılığı.* Ankara, Eğitim-Sen. Erişim tarihi: 13 Nisan 2018, Erişim adresi: http://panel.stgm.org.tr/vera/app/var/files/e/g/egitim-sen-ders-kitaplarindacinsiyetcilik-raporu.pdf.

Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi. (2016). ETCEP, Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti Ortak Projesi. Erişim tarihi:17 Kasım 2017, Erişim adresi: http://etcep.meb.gov.tr

Ersoy, E. (2009). Cinsiyet kültürü içerisinde kadın ve erkek kimliği (Malatya Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19(2),* 209-230.

Ersöz, A. G. (2011). Türkiye'de boşanma olgusu ve kadına yönelik aile içi şiddet ilişkisi üzerine bir değerlendirme. Sosyoloji Konferansları (43), 249-264.

Gazioğlu, E. (2014). Doğu Karadeniz Bölgesinin toplumsal cinsiyet rejimi ve kadınların toplumsal konumları. *Karam Karadeniz Araştırmaları Dergisi, 40,* ss. 95-108.

Gökçe, B. (1996). *Türkiye'nin toplumsal yapısı ve toplumsal kurumlar*. Ankara: Savaş Yayınevi.

Gümüşoğlu, F. (2008). *Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet: Toplum ve demokrasi.* (Cilt 2 Sayı 4). ISSN:1307-4687

Hatunoğlu, Y., Hatunoğlu, A. ve Avcı, M. A. (2014). Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da kadın problemlerine genel bir bakış, özelde Ağrı Doğubeyazıt ve Muş Malazgirt yöresinde kadın dışlanmışlığının sosyolojik ve psikolojik boyutu üzerine değerlendirme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi (2/2),* 243-252.

Hooks, B. (2014). *Feminizm herkes içindir-Tutkulu politika,* (Çev.: Aydın, E., Kurt, B., Özgün, Ş., Yıldırım, A.). 3. Basım. İstanbul: bgst yayınları.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). Giriş: Türkiye'de kadın ve eğitim. Derleyenler: Durudoğan, H., Gökşen, F., Oder, B.E., Yükseker, D.(Derleyenler). *Türkiye'de toplumsal cinsiyet çalışmaları–eşitsizlikler mücadeleler kazanımlar*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Kancı, T. (2008). Cumhuriyetin ilk yıllarından bugünlere ders kitaplarında kadınlık ve erkeklik kurguları. Mutluer, N. (Der.). *Cinsiyet halleri-Türkiye'de toplumsal cinsiyetin kesişim sınırları* içinde (s.88-102). İstanbul: Varlık.

Kandiyoti, D. (2011). Ataerkil örüntüler: Türk toplumunda erkek egemenliğinin çözümlenmesine yönelik notlar. Tekeli, Ş. (Yay. haz.). *80'ler Türkiyesi'nde kadın bakış açısından kadınlar* (s. 327-341). İstanbul: İletişim.

Kaya, Çabuk N. (2010). Türkiye'de toplumsal cinsiyet eşitliği ve eğitim. Erişim tarihi: 17.04.2018, http://kizlarinegitimi.meb.gov.tr/KEP-I/files/img/NilayKAYA.pdf

Kaypak, Ş. (2014). Toplumsal cinsiyet bakış açısından kente bakmak. *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi, 2014, Cilt: 7, Sayı: 1*, s. 344-357 Erişim tarihi: 20.04.2018, Erişim adresi: http://dergipark.gov.tr/download/article-file/185110

Kocaer, S. (2006). *Argo ve toplumsal cinsiyet. Milli Folklor,* ss: 97-101.

Kümbetoğlu, B. (2015). *Sosyolojide ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

Mutluer, N. (2008). Türkiye'de cinsiyet halleri'nin sınırları: 'Namussallaştırma'. (Der: Mutluer, N.), *Cinsiyet halleri–Türkiye'de toplumsal cinsiyetin kesişim sınırları.* (s. 14-30). İstanbul: Varlık Yayınları.

Özaydınlık, K. (2014). Toplumsal cinsiyet temelinde Türkiye'de kadın ve eğitim. *SOSYAL POLİTİKA Çalışmaları Dergisi, Yıl:14 Sayı:33* Tarih: Temmuz-Aralık 2014 ISSN: 93-112 ISSN: 2148-9424 DOI: http://dx.doi.org/10.21560/spcd.03093

PUSULACIK. (2007). Çocuklar için insan hakları eğitimi kılavuzu. (Çev. Metin Çulhaoğlu). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları ISBN: 978-605-399-136-6 1. Baskı. İstanbul Mart 2010. Avrupa Konseyi, 2007 Erişim Tarihi: 13 Nisan 2018, http://cocuk.bilgi.edu.tr/wp-content/uploads/2012/08/PUSULACIK.pdf

Sabuncuoğlu, A. (2006). *Televizyon reklamlarında toplumsal cinsiyet*. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir

Sancar, S. (2013). *Erkeklik: İmkansız iktidar-ailede piyasada ve sokakta erkekler*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Sancar, S. (2014). *Türk modernleşmesinin cinsiyeti–erkekler devlet kadınlar aile kurar*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Sayılan, F. (2012). Toplumsal cinsiyet ve eğitim. Erişim Tarihi: 14 Nisan 2018 http://www.antalyakadinmuzesi.org/dosyalar/dosyalar/toplumsalcinsiyetveeg.f

Tan, M. (1996). *Bir kadın mesleği: öğretmenlik, kadın gerçeklikleri içinde*. (Yay. Haz.: N. Arat). İstanbul: Say Yay.

Tan, M. (2000). *Eğitimde kadın erkek eşitliği ve Türkiye gerçeği, kadın erkek eşitliğine doğru yürüyüş*. *Eğitim, Çalışma yaşamı ve siyaset*. Ankara: TÜSİAD Yayınları. 23-114.

Tekeli, Ş. (1990). *1980'ler Türkiye'sinde kadın bakış açısından kadınlar*. 4. Baskı. 2010 İstanbul: İletişim.

Timisi, N. (1997). *Medyada cinsiyetçilik.* Ankara: TC Başbakanlık Kadının Sorunları ve Statüsü Genel Müdürlüğü Yayınları.

Toker Erdoğan, M. (2010). *Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında medya okuryazarlığının rolü.* (Uzmanlık tezi). Erişim adresi: https://kadininstatusu.aile.gov.tr/uploads/pages/uzmanlik-tezleri/toplumsal-cinsiyet-esitliginin-saglanmasinda-medya-okuryazarliginin-rolu.pdf TC Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.

Toplumsal Cinsiyet-4 Eğitim. (2017). Toplumsal cinsiyet eşitliği ve eğitim. Erişim tarihi: 17 Nisan 2018 Erişim adresi: http://morsoylesi.blogspot.com.tr/2017/01/toplumsal-cinsiyet-esitligi-4-egitim.html

Trawick, J.-Smith. (2013). *Erken çocukluk döneminde gelişim (çok kültürlü bir bakış açısı).* (Çev. Ed. Prof. Dr. Berrin Akman) Ankara: Nobel Akademik.

Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği. (2000). Kadın-erkek eşitliğine doğru yürüyüş: Eğitim, çalışma yaşamı ve siyaset. TÜSİAD, Aralık 2000. İstanbul, ISBN: 975-8458-10-8

Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları Dergisi. Sayı 35,* ISSN:1304-0243

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2010). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, 9. Baskı. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yuval-Davis, N. (2010). *Cinsiyet ve millet.* (Çev.: Ayşin Bektaş). 3.baskı. İstanbul: İletişim Yayınları.

Zihnioğlu, Y. (2013). *Kadınsız inkılap – Nezihe Muhiddin, Kadınlar Halk Fırkası, kadın birliği.* İstanbul: Metis Yayınları.

İnternet Kaynakları:

https://bianet.org/1/85/186497-istanbul-sozlesmesi-nedir Erişim tarihi: 17.09.2018

http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/egitim/562541/Ders_kitaplarinda_cinsiyetcilik_artiyor.html Erişim tarihi: 15.09.2018

http://etcep.meb.gov.tr Erişim tarihi: 17.11.2017

http://morsoylesi.blogspot.com.tr/2017/01/toplumsal-cinsiyet-esitligi-4-egitim.html Erişim tarihi: 17.04.2018

https://www.turkcebilgi.com/ataerkil Erişim tarihi: 09.06.2018

http://t24.com.tr/haber/meb-kiz-cocuklarinin-okullasma-oranini-acikladiegitim-is-bilgiler-dogru-degil-dedi Erişim tarihi: 12.06.2018

https://www.unicef.org/turkey/pr/_ge6.html Erişim tarihi: 09.06.2018