



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

EBEVEYNLERİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN
ALGILARININ 36-72 AY ARALIĞINDAKİ ÇOCUKLARIN OYUN İÇİ
DAVRANIŞLARI VE AKADEMİK BENLİK SAYGILARI İLE
İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ
(Bayburt ili örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe Nazenin TAŞTEKİN

Malatya-2023

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

EBEVEYNLERİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN
ALGILARININ 36-72 AY ARALIĞINDAKİ ÇOCUKLARIN OYUN İÇİ
DAVRANIŞLARI VE AKADEMİK BENLİK SAYGILARI İLE
İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ
(Bayburt ili örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe Nazenin TAŞTEKİN

Danışman: Doç. Dr. Hikmet ZELYURT

Malatya-2023



İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

KABUL ONAY FORMU

Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-142
Yayın Tarihi	19.08.2019
Revizyon No	
Revizyon Tarihi	

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Ebeveynlerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarının 36-72 Ay Aralığındaki Çocukların Oyun İçi Davranışları ve Akademik Benlik Saygıları ile İlişkisinin İncelenmesi

(Bayburt İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Hikmet ZELYURT

HAZIRLAYAN

Ayşe Nazenin TAŞTEKİN

Jürimiz tarafından 25/01/2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği** ile başarılı bulunarak Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı

İmza

1.Doç. Dr. Burcu GEZER ŞEN

2.Doç. Dr. Hikmet ZELYURT

3.Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20.../..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

.....

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Hikmet ZELYURT'un danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Ebeveynlerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarının 36-72 Ay Aralığındaki Çocukların Oyun İçerisindeki Davranışları ve Akademik Benlik Saygıları ile İlişkisinin İncelenmesi** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Ayşe Nazenin TAŞTEKİN

ÖNSÖZ

Çocuklar doğdukları andan itibaren ailelerinin onlara karşı tutumundan ve yetiştirme biçimlerinden doğrudan etkilenir. Cinsiyet doğuştan gelse de toplumsal cinsiyet ve bu çerçevede oluşan roller zamanla şekillenir. Çocuğun önce anne babasını daha sonra sosyal çevresinde yer alan yetişkinleri ve akranlarını gözlemlemesi ile toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin fikirleri oluşmaya başlar. Çocuğun eğitim hayatına attığı ilk adım olan okul öncesi eğitim kurumları hem çocuğun akranlarıyla vakit geçirdiği bir ortam olması hem de akademik benliğinin ve buna bağlı akademik benlik saygısının oluşmaya başladığı önemli bir basamaktır. Bu nedenle çocukların okul öncesi eğitim kurumlarında hem akranlarıyla vakit geçirerek yeni fikirler edindiği hem de evde gözlemlediği toplumsal cinsiyet rollerini oyunları yoluyla yansıttığı söylenebilir.

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının 36-72 ay aralığındaki çocukların oyun içi davranışları ve akademik benlik saygısı ile ilişkisinin incelendiği bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmanın problemi, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları; ikinci bölümde konuya ilişkin kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalar; üçüncü bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizi; dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar; beşinci bölümde ise sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Öncelikle hem lisans hem de yüksek lisans eğitimim boyunca değerli görüş ve önerileriyle destek olan, tezimin her aşamasında yapıcı eleştirileri ile bana yol gösteren ve beni daha iyisini yapmaya teşvik eden danışman hocam Doç. Dr. Hikmet ZELYURT'a teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma jürimde yer alarak değerli görüş ve önerileriyle tezime katkıda bulunan Doç. Dr. Burcu GEZER ŞEN'e ve Dr. Öğrt. Üyesi Seda ŞAHİN'e çok teşekkür ederim.

Araştırmamın her aşamasında yanımda olan ve maddi manevi desteklerini esirgemeyen, her zaman bana güvenen ve beni motive eden babam Ufuk TAŞTEKİN ve annem Fatma TAŞTEKİN'e; kardeşlerim Nuriye Şevval TAŞTEKİN, Nazlı TAŞTEKİN ve Zeynep Asel TAŞTEKİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayşe Nazenin TAŞTEKİN

Malatya-2023

ÖZET

EBEVEYNLERİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN ALGILARININ 36-72 AY ARALIĞINDAKİ ÇOCUKLARIN OYUN İÇİ DAVRANIŞLARI VE AKADEMİK BENLİK SAYGILARI İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ (Bayburt ili örneği)

TAŞTEKİN, Ayşe Nazenin
Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Üyesi Hikmet ZELYURT
Şubat- 2023, XII+ 102 sayfa

Bu araştırmanın amacı ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algıları ile okul öncesi eğitime devam eden 36-72 aylık çocukların oyun içi davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma korelasyonel araştırma modelinde olup, örneklemini Bayburt ilinde yaşayan 180 çocuk, 179 ebeveyn ve 25 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; ‘Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği’, ‘36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği’, ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ ve ‘Kişisel Bilgi Formu’ kullanılmıştır. Elde edilen veriler istatistik paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Veriler üzerinde Bağımsız t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi, Post-Hoc testlerinden Tukey Testi ve ilişkiyi tespit etmek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda çocuklarının yaşına ve cinsiyetine, annenin yaşına, eğitim düzeyine ve çalışma durumuna, babanın yaşına ve eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık ($p<0.05$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda ise çocuklarının yaşına, annenin eğitim düzeyi ve çalışma durumuna, babanın yaşı, eğitim düzeyi ve çalışma durumuna göre anlamlı farklılık ($p<0.05$) olduğu belirlenmiştir. Kızlar daha çok paralel ve sosyal oyun davranışı sergilerken, erkeklerin sessiz, tek başına ve itiş kakışlı oyun davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kızların akademik benlik saygılarının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Oyun içi davranışlardan sessiz davranış ile akademik benlik saygısı

arasında ters yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ($p<0.05$), sosyal oyun ile akademik benlik saygısı arasında doğru yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ($p<0.05$) görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal cinsiyet rolleri, oyun içi davranış, akademik benlik saygısı.



ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP OF PARENTS' RELATED TO
GENDER ROLES AND THEIR IN-GAME BEHAVIORS AND ACADEMIC SELF-
RESPECTS OF CHILDREN BETWEEN 36-72 MONTHS
(Bayburt province example)

TASTEKIN, Ayse Nazenin
M.S., Inonu University, Institute of Educational Sciences
The Department of Preschool Education

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Hikmet ZELYURT
February, 2023, XII+ 102 pages

The aim of this study is to examine the relationship between parents' perceptions of gender roles and the in-game behaviors and academic self-esteem of 36-72 month-old children attending pre-school education. The research is in relational screening model and its sample consists of 180 children, 179 parents and 25 teachers living in Bayburt. As a data collection tool in the research; 'Gender Equality Scale', 'Play Behavior Scale for 36-71 Months-old Children', 'Academic Self-Esteem Scale' and 'Personal Information Form' were used. The obtained data were analyzed with the help of statistical package program. Independent t-Test, One-Way Analysis of Variance, Tukey Test, one of the Post-Hoc tests, and Pearson Correlation Analysis were applied to determine the relational statuses on the data.

As a result of the research, it was concluded that there was a significant difference ($p<0.05$) in the perceptions of parents regarding gender roles in the sub-dimension of 'Men are Superior' sub-dimension, according to the age and gender of their children, the age of the mother, the education level and employment status, and the age and education level of the father. In the sub-dimension of 'The Understanding That Makes Women Addicted to Men', it was determined that there was a significant difference ($p<0.05$) according to the age of the children, the education level and working status of the mother, and the age, education level and working status of the father. It was concluded that while girls exhibited more parallel and social play behaviors, boys exhibited silent, solitary and rough play behavior. It was observed that the academic self-esteem of the girls was higher than that of the boys. It is seen that there is an inversely significant relationship between

in-game behaviors and academic self-esteem ($p < 0.05$), and a direct and significant relationship between social play and academic self-esteem ($p < 0.05$).

Keywords: Gender roles, in-game behavior, academic self-esteem.



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
TABLolar LİSTESİ	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Tanımlar	5

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlgili Kuramsal Bilgi.....	6
2.1.1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet.....	6
2.1.2. Cinsel Gelişim Kuramlarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Görüşleri.....	8
2.1.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerine.....	13
2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Toplumsal Cinsiyet Rollerine Algısı	16
2.1.5. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Eşitsizliği	18
2.1.5. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Gelişiminde Aile, Okul ve Çevrenin Etkisi	22
2.2. Oyun Davranışları ile İlgili Kuramsal Bilgiler.....	25
2.2.1. Oyunun Tanımı ve Oyun Davranışı	25
2.2.2. Oyunun Çocuğu Tanımadaki Önemi.....	27
2.2.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerine Algısı ve Oyun Davranışları Arasındaki İlişki.....	28

2.3. Akademik Benlik Saygısı ile İlgili Kuramsal Bilgiler	30
2.3.1. Benlik ve Benlik Saygısı	30
2.3.2. Çocuklukta ve Okul Öncesi Dönemde Benlik Saygısının Gelişimi	32
2.3.3. Akademik Benlik Saygısı	34
2.3.4. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Algısı ve Akademik Benlik Saygısı Arasındaki İlişki	36
2.4. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar	36
2.4.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	37
2.4.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	43

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	46
3.2. Evren ve Örneklem	46
3.3. Veri Toplama Araçları	49
3.3.1. Demografik Bilgi Formu	49
3.3.2. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği (TCEÖ)	50
3.3.3. 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği	51
3.3.4. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABS)	51
3.4. Verilerin Analizi	52

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

4.1. Birinci alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	54
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	56
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	61
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	66
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	68
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	71
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	72

BÖLÜM V
SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	74
5.2. Öneriler	77
5.2.1. Ebeveynlere Yönelik Öneriler	78
5.2.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler	78
5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	79
KAYNAKÇA.....	80
EKLER	98
EK 1. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Kullanım İzni	98
EK 2. 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranışı Ölçeği Kullanım İzni.....	99
EK 3. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği Kullanım İzni	100
EK 4. Etik Kurul Onayı.....	101
EK 5. Bayburt Valiliği Araştırma İzni	102

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Benlik Saygısının Hiyerarşik Yapısı	32
--	----



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. <i>Toplumsal cinsiyete dayalı işbölümünde kadın ve erkeğin rolleri</i>	15
Tablo 2. <i>İstatistiklerle Türkiye’de kadın ve erkek (Türkiye İstatistik Kurumu</i>	21
Tablo 3. <i>Bebeklik döneminde ve okul öncesi dönemde benlik algısının gelişimi</i>	33
Tablo 4. <i>Veri toplanan okulların sınıf, öğretmen ve öğrenci sayılarının dağılımı</i>	47
Tablo 5. <i>Çalışmaya katılan ebeveyn ve çocukların demografik özelliklere göre dağılımı</i>	47
Tablo 6. <i>Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocuklarının cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi</i>	54
Tablo 7. <i>Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocuklarının yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi</i>	55
Tablo 8. <i>Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocukların hangi yaş aralığında farklılık gösterdiğinin incelenmesi</i>	56
Tablo 9. <i>Annenin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algısının yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi</i>	57
Tablo 10. <i>Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi yaş aralığında farklılaştığının incelenmesi</i>	57
Tablo 11. <i>Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının eğitim düzeylerine göre değişip değişmediğinin incelenmesi</i>	59
Tablo 12. <i>Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi eğitim düzeyinde farklılaştığının incelenmesi</i>	59
Tablo 13. <i>Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çalışma durumlarına göre değişip değişmediğinin incelenmesi</i>	61
Tablo 14. <i>Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi</i>	62
Tablo 15. <i>Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi yaş aralığında farklılaştığının incelenmesi</i>	63
Tablo 16. <i>Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının eğitim düzeylerine göre değişip değişmediğinin incelenmesi</i>	64
Tablo 17. <i>Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi eğitim düzeyinde farklılaştığının incelenmesi</i>	65

Tablo 18. Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çalışma durumlarına göre değişip değişmediğinin incelenmesi	66
Tablo 19. Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının ailenin sosyoekonomik düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi	67
Tablo 20. Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi sosyoekonomik düzeyde farklılaştığının incelenmesi	67
Tablo 21. Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi	68
Tablo 22. Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi	69
Tablo 23. Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının çocukların hangi yaş aralığında farklılık gösterdiğinin incelenmesi	70
Tablo 24. Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların akademik benlik saygılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi	71
Tablo 25. Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi	72
Tablo 26. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların oyun içi davranışları ve akademik benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının incelenmesi	73

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları ile çeşitli tanımlar yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Biyolojik cinsiyetin (sex) ekseninde ortaya çıkan toplumsal cinsiyet (gender); kadın ve erkekten toplumun beklediği rol, davranış ve tutumların tümüdür. Cinsiyet kavramı yani kadın ya da erkek olma durumu toplumdan topluma değişiklik göstermez. Her toplumda kadınlık ve erkeklik aynı anlama gelir, fakat toplumsal cinsiyet yaşanan yerin kültürüne göre, yaşanan zaman dilimine göre, hatta aileden aileye bile değişiklik gösterebilir (Çelik, 2008). Çocuklar kadınlar ve erkekler için toplum tarafından belirlenmiş olan toplumsal cinsiyet kurallarına bağlı olarak büyütülmekte, ilerleyen yıllarda kadın ve erkek olarak yapılması ve yapılmaması gereken davranışlar bu çerçevede oluşmaktadır (Kaçar, 2007).

Doğumdan sonra çocuğun ilk sosyal çevresi olan ebeveynlerinin çocuğa karşı olan tutum ve davranışları çocuğun kişilik gelişiminde ve karakterinde çok önemli etkilere sahiptir. Dünyaya hiçbir şey bilmeden gelen çocuk annesini ve babasını model almakta; onları gözlemlemekte ve yaptıklarını taklit ederek beceriler edinmekte, gelişimini tamamlamaktadır (Kaya, 1996). Yani çocuk hayatla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları ilk olarak ailesinde görmektedir. Daha sonra yaşının büyümesiyle atıldığı akademik hayat ilk önce okul öncesi eğitim kurumunda başlamakta ve bu kurumlar, çocuğu toplumsal sisteme hazırlamada aileyi desteklemektedir (Kandır, 2001).

Okul öncesi eğitim kurumuna başlayan çocuk hemcinsleriyle ve karşı cinsle sosyal etkileşimler kurmaya başlamakta, bu sayede toplumsal cinsiyet rollerini farklı bir ortamda da deneyimlemekte ve kendinden beklenen davranışları sergilemeye çalışmaktadır. Bu dönemde çocuğun hayal dünyasını, düşüncelerini ve ailesinden aldığı toplumsal cinsiyet rolleri algısını görmenin en kolay yolu oyunlarını gözlemlemektir. Oyun çocuk için yeni şeyler yarattığı, risk almaktan çekinmediği, hem yeteneklerini hem de çevreden öğrendiklerini kullandığı bir ortam sağlamaktadır. Bu nedenle oyunun büyüklere çocukları daha iyi tanımak için fırsat tanıdığı söylenebilir (Poyraz, 2003).

Okul öncesi eğitim kurumları çocukların sosyalleştiği, toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirdiği ve ilkokula hazırbulunuşluk edindikleri bir ortam olmanın dışında çocuğun akademik hayata attığı ilk adım olması yönünden de çok önemlidir. Yıllarca devam edecek olan bu eğitim süreci çocuğun akademik olarak neler başarabileceğini ve topluma nasıl faydalı olabileceğini belirleyen önemli bir zaman dilimidir. Çocuğun okula başlamasıyla ortaya çıkan akademik benlik saygısı kavramı; kişinin akademik performansı ve becerileri ile ilgili duygu ve düşünceleridir (Cevher ve Buluş, 2006).

Akademik başarıyla doğrudan ilişkisi olan akademik benlik saygısının gelişiminde anne ve babanın çocukla olan ilişkisinin etkisi büyüktür. Yapılan araştırmalar da, çocuğun hayatta önüne çıkan etkinliklerde başarılı olup olmamasında anne babasıyla olan ilişkisinin belirleyici bir etken olduğunu göstermektedir (Kenç ve Oktay, 2002). Cevher ve Buluş (2004) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının öğretmen algısına göre akademik benlik saygısı düzeylerini bazı değişkenlere göre incelendiği araştırmada; kızların erkeklere göre daha düşük akademik benlik algısına sahip olduğu belirlenmiştir. Ailenin geliri ve ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların benlik saygısının düştüğü görülmüştür.

Araştırmanın problemi Bayburt ili merkezinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay aralığındaki çocukların ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algıları ile çocuklarının oyun içi davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algıları;

1. Çocuklarının cinsiyetine ve yaşına göre farklılık göstermekte midir?
2. Annenin yaşına, eğitim düzeyine ve çalışma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
3. Babanın yaşına, eğitim düzeyine ve çalışma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
4. Ailenin sosyoekonomik düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışları;

5. Çocukların yaşlarına ve cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay arası çocukların akademik benlik saygıları;

6. Çocukların yaşlarına ve cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

7. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışları ile akademik benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

8. Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algısı ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların oyun içi davranışları ve akademik benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Çocuğun toplumsal cinsiyet rollerini öğrendiği ilk ortam doğumu ile birlikte ilk tanışıklığını kurduğu sosyalleşme görevinin en önemli üstlenicisi ve iletişimin en yüksek seviyede gerçekleştiği yer aile kurumudur. Aile, içinde yaşanılan toplum ve kültürü hem öğretti hem de yaşayış yoluyla çocuğa aktaran anahtar niteliğinde bir yapıdır (Tezer Asan, 2006).

Okul öncesi eğitime başlayan çocuğun sosyal çevresi genişlemeye başlar. Artık yaşlılarıyla ve karşı cinsle daha çok vakit geçirmeye başlayan çocuğun hayatına yeni bir sosyal ortam eklense de ailenin önemi de devam eder. Burada özellikle oyun yoluyla kendini ifade etmeye başlayan çocuk büyüklere kendini anlamaları için bir malzeme vermiş olur. Oyunlar çocuğun dilidir; çocuk oyunla kendini anlatır, öğrendiği yaşam becerilerini oyunda sergiler (Yörükoğlu, 2004; akt. Menekşe, 2019).

Çocukların okul öncesi eğitime başladıkları 5-6 yaşlarından itibaren akademik bir sürece başladıkları da söylenebilir. Ailesinden ayrılarak ilk kez bir eğitim kurumuna devam etmeye başlayan çocuk, hayatına yaşlılarının girmeye başlamasıyla doğal olarak onları gözlemlemeye, kendini onlarla karşılaştırmaya başlar. Çünkü çocuklar da tıpkı yetişkinler gibi öz değerlerini kendilerini yaşlılarıyla kıyaslayarak bulmaya çalışırlar. Özellikle erken çocukluk döneminde ortaya çıkmaya başlayan bu karşılaştırmalar oldukça normal bir gelişimsel olaydır (Geçtan, 2002; akt. Özcan, 2012).

Bayburt, Türkiye’de cinsiyetler arası eşitsizliğin en çok görüldüğü üçüncü ildir (Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı [TEPAV], 2020). Araştırmanın evreninin ve örnekleminin Bayburt ilinden seçilmiş olması, 36-72 ay aralığında çocuğu olan ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açıları hakkında bilgi vermesi açısından önemlidir.

Literatür incelendiğinde toplumsal cinsiyet rolleri algısını çocuğun oyun davranışları ve akademik benlik saygısı ile bağdaştıran bir çalışma olmadığı görülmüştür. Çocuğun yaşantısını büyük oranda etkileyen ve davranışlarının en önemli belirleyicilerinden biri olan toplumsal cinsiyet rollerinin ebeveynler açısından nasıl algılandığının incelenmesi, bunun çocuğun iletişim dili olan oyun ve okul öncesi dönemde edinmeye başladığı becerilerden bir olan akademik benlik saygısıyla ilişkilendirilmesi alan yazında daha önce böyle bir çalışma yapılmaması açısından önem arz etmektedir. Bu çalışmanın toplumsal cinsiyet rolleri algısını, okul öncesi dönemde çocuğun sergilediği oyun davranışları ve akademik benlik saygısı ile ilgili yapılacak diğer çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmanın toplumda çok fazla dile getirilmeyen toplumsal cinsiyet rolleri ve toplumsal cinsiyet eşitliği kavramları konusunda bilgilenmeleri amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Varsayımları

- Bu çalışmada, çocukların oyun içi davranışları ve akademik benlik saygısı düzeyleri için başvurulacak kişiler olan öğretmenlerin çocukları çok iyi tanıdığı kabul edilmiştir.
- Elde edilen verilerin ebeveynlerin gerçek fikirlerini ve öğretmenlerin çocuklar hakkındaki gerçek görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 36-72 aylık çocukların öğretmenlerinin çocukların oyun davranışları ve akademik benlik saygılarına ilişkin yaptıkları gözlemleri ile sınırlıdır.
- Bu araştırma, normal gelişim gösteren 36-72 ay arası çocuklarla sınırlı tutulmuştur.
- Bu araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılının ikinci dönemi ile sınırlıdır.

- Araştırmada elde edilen bulgular, ebeveynlere uygulanmış olan ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Toplumsal Cinsiyet Rollerini Ölçeği’ ve öğretmenlerin çocuklar için dolduracağı ‘36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği’ ve ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- ‘Toplumsal Cinsiyet Rollerini’ ölçeği 180 veli tarafından doldurulmuş, ‘36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği’ ve ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ ise 179 öğretmen tarafından doldurulmuştur.

1.5. Tanımlar

Toplumsal Cinsiyet Rolü: ‘Toplumun tanımladığı ve bireylerin yerine getirmelerini beklediği cinsiyetle alakalı bir grup beklentidir’ (Dökmen, 2015).

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği: ‘Kadın ve erkeklerin tüm insan haklarından, ekonomik, sosyal, kültürel ve politik gelişmelerden eşit derecede faydalanmaları ve bu gelişmelere aynı derecede katkıda bulunmalarıdır’ (UNESCO, 2003).

Akademik Benlik: ‘Kişinin kendi akademik yeteneklerinin farkına varması ve akademik konularda kendini nasıl algıladığının göstergesidir’ (Nixon, 1995).

Akademik Benlik Saygısı: ‘Akademik benlik saygısı, kişinin akademik performansı ve becerileri ile ilgili duyu ve düşünceleridir’ (Dilek, 2017).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan toplumsal cinsiyet rolleri, oyun içi davranış ve akademik benlik saygısı ile ilgili kuramsal bilgilere ve araştırmanın konusuyla ilişkili yurt içi ve yurt dışı araştırmaların bulgularına yer verilmiştir.

2.1. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlgili Kuramsal Bilgi

Bu başlık altında toplumsal cinsiyet rollerine ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1.1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet

Cinsiyet kavramının biyolojik ve toplumsal yönlerinin farkını irdelemek kavramı anlamak açısından çok önemlidir. Çünkü yalnızca biyolojik ya da toplumsal yönden bakmak eksik kalabilir. Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları birbirinden farklı noktalara değinen farklı terimlerdir. Bu kavramları farklarını ilk ortaya çıkaran ve birbirinden ayıran toplum bilim insanı Ann Oakley cinsiyeti (sex) ‘doğal ve doğuştan kadın veya erkek olmak’, toplumsal cinsiyeti (gender) ise toplumsallaşma sonucu ortaya çıkan ‘kadınlık veya erkeklik’ olarak ifade etmiştir (Oakley, 1972; akt. Blackstone, 2003). Yani bu tanımdan hareketle cinsiyetin bizi kadın ya da erkek yaptığı; toplumsal cinsiyetin ise kadınsı ya da erkeksi yaptığı söylenebilir (Lindsey, 2015). Bu ayrışmadan sonra pek çok bilim insanı bu kavramların farklarını incelemiş ve farklı tanımlar oluşturmuşlardır.

Cinsiyetin en önemli özelliği doğal ve doğuştan geliyor olmasıdır. Yani cinsiyet; kadın ve erkek bedenindeki fiziksel farklılıklara göndermede bulunan erkek ve dişi olmanın biyolojik yönü olarak tanımlanabilir (San Bayhan ve Artan, 2011; Giddens, 2000; Arat, 2017). Cinsiyet doğuştan gelir ve değişmezdir. Fakat bu tanım yalnızca cinsiyetin biyolojik yönünü açıklarken aynı zamanda sosyal bir varlık olan insanın cinsiyetinin toplumsal yönünü açıklamak konusunda yetersiz kalmaktadır. Burada ortaya çıkan toplumsal cinsiyet kavramı; özellikle farklı kültürlerde kadına ve erkeğe farklı görevler yüklenmesi sonucu cinsiyetin sosyal ve toplumsal yönünü irdelemesi açısından bir gereklilik olarak ortaya çıkmıştır.

Doğuştan getirdiğimiz biyolojik cinsiyetimiz toplumun bizden beklediği bazı davranışlar ve sorumlulukları da beraberinde getirmektedir. Her toplumda kadın ve erkekten beklenen, sergilemesi halinde topluma kabul edildiği; reddetmesi durumunda ise toplumdan dışlandığı bazı davranış kalıpları vardır. Psikolojik olarak erkek ya da kadın olarak kişinin kendisini nasıl algıladığını ifade eden toplumsal cinsiyet; kültürün kadın ve erkeğin nasıl düşünmesi ve nasıl davranması gerektiği konusundaki beklentilerini öne çıkaran bir kavramdır (Terzioğlu ve Taşkın 2008). Yani biyolojik cinsiyet, psikososyal yönden toplumsal cinsiyet olarak dışa vurur. (Dökmen, 2015). Toplumsal cinsiyeti; kadın ve erkeğin inançlarını, değerlerini, davranışlarını ve imajını tanımlayan sosyal bir yapılanma olarak ifade etmek yanlış olmaz (Drupal, 2012).

Toplumsal cinsiyetin biyolojik cinsiyetten farkı zamanla öğreniliyor olmasıdır. Yani cinsiyet bir mecburiyet ya da zorunluluk olarak ortaya çıkarken; toplumsal cinsiyet bir eğitim süreci sonunda öğrenilir. Toplumsal cinsiyet algısı; bireyin ailesinden, öğrenim hayatı, çalışma hayatı, sosyal ve ekonomik durumlar, akran çevresi, okul yaşamı ve kitle iletişim araçları gibi birçok etkenden etkilenir ve bu değişkenler çerçevesinde şekil alır (Aydın ve Duğan, 2018). Toplumsal cinsiyetin aksine cinsiyet doğuştandır, içten gelir ve öğrenme ürünü değildir. Toplumsal cinsiyet sonradan öğrenilmiştir, zaman içinde değişiklik gösterebilir ve insanlar tarafında oluşturulmuş bir kavramdır (Wood, 1995). Cinsiyet kavramı yani kadın ya da erkek olma durumu toplumdan topluma değişiklik göstermez, her toplumda kadınlık ve erkeklik aynı anlama gelir fakat toplumsal cinsiyet yaşanan yerin kültürüne göre, yaşanan zaman dilimine göre hatta ailelerin kendi içinde bile değişiklik gösterebilir (Çelik, 2008).

Toplumsal cinsiyet rolleri ile toplumsal cinsiyet kalıp yargıları birbirleriyle iç içe geçmiş kavramlardır. Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları; içinde yaşadıkları toplumun ve kültürün kadın ve erkeklerin sergilemesini beklediği davranış ve özellikler olarak tanımlanabilir (Dökmen, 2015). Hem fiziksel özelliklere hem de toplumda üstlenilmesi gereken rollere yönelik kalıp yargılar vardır. Örneğin; toplum bir kadından zayıf, güzel ve bakımlı olmasını, eşine karşı hürmetkâr olmasını, çocuk doğurmasını, ev içindeki işleri ve sorumlulukları üstlenmesini beklemektedir. Erkeklerden ise; duygularını dışa vurmayan, evin geçimini üstlenen, yeri geldiği zaman cesur ve gözü pek olan, hatta kadın üzerinde söz ve güç sahibi olan bir portre çizmesi beklenmektedir (Pincha, 2009). Cinsiyet kalıp yargıları çoğunlukla kadınlar için dezavantajlar oluşturmaktadır.

Kadınların zarif, narin, duyarlı, sıcak, erkeğe bağımlı, pasif ve uysal olması beklenmektedir (Erdol, 2017).

Biyolojik cinsiyetin aksine toplumsal cinsiyet ve içinde barındırdığı toplumsal cinsiyet kalıp yargıları kadın ve erkek arasında bir eşitsizlik ve hiyerarşik bir düzen oluşturarak kadın ve erkeği birbirinden ayırır. Yani toplumsal cinsiyet kavramı cinsiyetler arası iş bölümü ve rolleri de içerir, kişisel özellik ve davranış olarak bireylerin sırf kadın ve erkek oldukları için farklılaştıklarını, farklı niteliklere sahip olduklarını belirten ve cinsiyetler arası sosyal eşitsizliğe dayanan bir bölünmeye sebebiyet veren geniş yelpazeli bir kavramdır (Marshall, 1999; Bhasin, 2013). Yani kısaca biyolojik cinsiyet yalnızca fiziksel bir ayrım getirirken, toplumsal cinsiyet cinsiyetler arası güç ilişkilerini de ifade eden daha sosyal bir kavramdır ve kadınla erkek arasındaki sosyal eşitsizlik biyolojik cinsiyete değil toplumsal cinsiyete ve toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına dayanmaktadır.

2.1.2. Cinsel Gelişim Kuramlarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Görüşleri

Birçok kuram doğumdan itibaren cinsel gelişimi ve toplumsal cinsiyet rollerini incelemiş ve farklı yönlerden bakmıştır. Bu kuramlardan bilişsel gelişim kuramı, sosyal öğrenme kuramı, psikoanalitik kuram ve toplumsal cinsiyet şeması kuramına değinilecektir.

2.1.2.1. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişim kuramı çocukların bilişsel gelişimi ile toplumsal cinsiyet rollerini öğrenmeleri arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. (Dökmen, 2015). Kohlberg'e göre, çocukların kendi cinsiyetlerinin farkına varması ve kendilerini kız ya da erkek olarak ayırmaları bilişsel olarak yeterli olgunluğa eriştikten sonra olur ve bu süreci ait olduğu cinsiyete uygun davranmaya çalışma takip eder (Akt. Güzel Oruk 2007). Gerekli bilişsel düzeye ulaşan çocuk; çevresini inceler ve gördüğü insanları mantıksal bir çerçeveye oturtmak ve belli bir şemaya uydurup, sığdırmak ister. Bu noktada kendi düşünme becerileri ile zihinsel özelliklerini kullanarak toplumsal cinsiyet rollerini ve cinsiyet kalıp yargılarını öğrenmeye başlar. Her çocuk bilişsel olarak farklı süreçlerden geçse de sahip oldukları gelişim özellikleri birbirlerine benzerdir (Kol, 2011).

Bilişsel kurama göre çocuklar cinsel kimlik tanımlamaya önce kendilerinden başlar, bunu takiben çevresindekilere yönelerek onların cinsiyet kimliklerini öğrenirler.

Çocuğun sosyalleşme yoluyla kendi cinsiyet rolünü ortaya koyduğu bu sürece ‘kendini sosyalleştirme’ denir (Dökmen, 2015). Çocuk kendi cinsel kimliğini geliştirdikten sonra çevresine yönelir ve kendine uygun rol modelleri bulur ve onlara eşleşir (Arıcı, 2011). Cinsiyet ve cinsiyet rolleri konusunda sınırlı bilgi ve deneyime sahip olan çocuk, kadınlık ve erkeklik kavramlarını öğrenirken her iki cinsiyete özgü belli başlı davranışlar belirler ve kalıp yargılar oluşturmaya başlar (Köksal Akyol, 2005a). Örneğin; kadın etek giyer, erkek ise pantolon. Kısa saçlı birisi kadın olamaz yalnızca erkekler kısa saçlı olabilir. Bir kadın saçını kısa kestirdiyse o artık kadın değildir.

Özet olarak; bilişsel gelişim kuramı çocukların cinsiyetini ve toplumsal cinsiyet kavramını nasıl öğrendiğini açıklamak için bilişsel becerilerini kullanmıştır. Çocuk kendi gerekli zihinsel olgunluğa eriştiğinde kendi cinsiyetini fark ederek kendini o cinsiyetin diğer üyeleriyle ve toplumla özdeşleştirme yoluna gider ve bunun için karşılaştırmalar yapar. Böylece cinsiyet kalıp yargıları oluşur (Özdemir, 2006). Kendisinin kız olduğunu fark eden bir çocuk annesini ya da çevresindeki diğer güçlü kadın bireyleri model alacak; erkek çocuk da aynısını babası ve diğer erkek figürler ile yapacaktır.

Çocukların cinsiyetlerini okul öncesi dönemde fark ettiği dikkate alındığında bu dönemde ortaya çıkan kalıp yargıların çocukların hayatları boyunca etkisini sürdüreceğini düşünmek yanlış olmaz. O nedenle bu dönemde ailelerinden ve çevrelerinden gördükleri toplumsal cinsiyet rollerinin, ev içi ve dışı iş dağılımlarının ve evde anne ve babanın eşit söz sahibi olup olmama durumunun çocukların toplumsal cinsiyet rolü algılarını etkileyeceği söylenebilir.

2.1.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı; çocukların cinsiyet rollerine ilişkin bilgileri ve yeni davranışları çevresindekileri gözlemleyerek ve davranışlarını taklit ederek öğrendiğini ileri sürer. Yani bu kurama göre insan çevresini gözlemleyerek ve gördüklerini taklit ederek öğrenen sosyal bir varlıktır. Erkek çocuk babasını gözlemler ve onun erkeksi davranışlarını taklit eder, kız çocuk ise aynısını annesi için yapar. Dünyaya belirli bir biyolojik cinsiyetle gelmiş bir çocuk toplumsal cinsiyet rollerini bilmez, içinde yaşadığı toplum kendisinden beklenen davranış kalıplarını ona sunar ve çocuk bu kalıpları taklit ederek öğrenir ve içselleştirir. Ayrıca öğrenmenin en önemli noktalarından biri de ödüllendirme ve cezalandırmadır. Çocuklar belli bir davranış sonunda

ödüllendirileceklerini bildiklerinde motive olurlar (San Bayhan ve Artan, 2011; Çıtak, 2008; Connell, 1998).

Çocuğun toplumsal cinsiyet rolleriyle ilk karşılaştığı yer olan ailesi çocuğun sergilediği cinsiyete özgü davranışları ödül ya da ceza vererek pekiştirir. Çocuk bu sayede hangi davranışın cinsiyetine uygun olduğunu, hangisinin olmadığını anlar ve buna uygun olarak davranmaya başlar. Yani; çocuk cinsiyetine uygun olan bir davranış sergilediğinde o davranış ebeveynleri ya da toplum tarafından ödüllendirilirse çocuk bu davranışı yapmaya devam eder. Fakat davranışı karşısında cezalandırılırsa o davranışı bir daha sergilememe, uzak durma yoluna gider. Annesine ev işlerinde yardımcı olan bir kız çocuğu annesinden ya da başka bir rol modelden takdir görürse bu yardım etme eylemini daha sonra da tekrarlamasına destek olacaktır. Fakat herhangi bir nedenden dolayı ağlayan erkek çocuğu babasından ‘Erkekler ağlamaz!’ tepkisini gördüğü zaman ilerde canı yansa dahi ağlamayabilir. Bilişsel gelişim kuramı çocuğun önce hangi cinsiyetten olduğunu fark ettiğini savunurken, sosyal öğrenme kuramına göre cinsiyet rolleri öğrenilirken cinsel kimlik daha sonra oluşmaktadır (Vatandaş, 2007; Doyle, 1997; akt. Şıvgın 2015).

Sosyal öğrenme kuramının savunucuları anne babaların cinsiyet temelli etkinlikleri 18 aylık gibi çok küçük bir yaşta bile fark etmeden pekiştirdiklerine dikkat çeker. Erkek ve kız çocuklarına farklı oyuncaklar alarak, erkek çocuklarını oyuncak araba ve küpler gibi erkeksi oyuncaklarla, kızları ise oyuncak bebekler gibi domestik oyuncaklarla oynadıkları zaman takdir ederek ve olumlu pekiştireçler vererek yaparlar (Bee ve Boyd, 2009). Bu nedenle sürekli çevresini gözlemleyerek ve olumlu olumsuz pekiştireçlere dikkat ederek cinsiyet rollerini öğrenen çocuğun ev içi rol dağılımından ve ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet eşitliği algısından etkileneceği gerçeği karşımıza çıkmaktadır.

Çocuklar toplumsal cinsiyet rollerini model olarak öğrenseler de aynı cinsiyette oldukları ebeveynlerinin davranışlarını birebir almaz ve kopyalamazlar. Aynı cinsiyetten olan ebeveynlerini rol model seçebilecekleri gibi, akranlarını, öğretmenlerini ya da popüler medyanın karşılıklarına çıkardığı kadın ve erkek karakterler arasından da seçebilirler (Marchbank ve Letherby, 2007). Ayrıca çocuklar çevrelerinde gördükleri herkesi ve her davranışı taklit etmezler, hangi davranışı sergilerlerse daha çok beğenileceğini düşünerek buna göre seçim yaparlar. Erkek çocukları daha erkeksi davranışları gösterdiklerinde çevrelerinden onay aldıklarını fark ettikleri için bu

davranışları taklit etme yoluna giderken, kız çocukları daha kadınsı davranışları taklit ederler. Bandura (1965) tarafından yapılan çalışma erkek ve kız çocuklarının aynı oranda saldırganlığa yönlendirilmelerine rağmen erkek çocuklarında saldırgan davranışlarda artış görülürken kız çocuklarının saldırgan davranış gösterme eğilimlerinin daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akt. Basow, 1986).

2.1.2.3. Psikoanalitik Kuram

Sigmund Freud'un görüşlerine dayanan ve bilinçaltımızın davranışlarımızı etkilediği ilkesine dayanan psikoanalitik kuram, toplumsal cinsiyet gelişimini açıklamak üzere geliştirilen ilk kuramdır. Toplumsal cinsiyet gelişimini doğrudan etkileyen psikoseksüel gelişim kuramı beş dönemde incelenmektedir. İlki 0-1,5 yaş arası kapsayan oral dönemdir. Bu dönemde zevk ağız bölgesine ve emme davranışına bağlanır. Daha sonra gelen ve 1,5-3,5 yaş aralığını kapsayan anal dönemde doyum dışkılama yoluyla sağlanır. Anal dönemi takip eden fallik dönem 3,5-5 yaş aralığındadır. Erojen bölgeler anal bölgeden cinsel organlara geçer. Bu dönemde çocuğun ebeveynleriyle ilişkisine bağlı olarak Ödipus ve Elektra kompleksleri ortaya çıkabilir. Çocuğun okul hayatına başladığı 6-12 yaş arasında latent dönem başlar ve bu dönemde cinsel dürtü gizlidir. Çocuğun ergenliğe girmesiyle genital dönem başlar (Helgeson, 2012; Nielsen, 1990).

Bu kurama göre psikoseksüel kuramın evreleriyle uyum içinde ilerleyen cinsel kimlik kazanımına ilişkin üç dönemden bahsedilebilir. 0-3 yaş arası kapsayan ilk dönemde çocuklar cinsiyeti ve cinsiyetler arasındaki ne gibi farklar olduğunu anlamazlar. Yani Freud'a göre psikoseksüel kuramın ilk evreleri oral ve anal dönemdedir, kız ve erkek çocukları arasında önemli farklı biyolojik cinsiyet gelişimleri gösterse bile kişilik gelişimleri aynıdır. Yaşı ilerleyen çocuk fallik döneme girmesiyle, kadın ve erkek arasındaki cinsiyet ve davranış farklarını anlamaya başlar ve beş yaş dolaylarında cinsel kimlik oluşur. Ödipal döneme gelindiğinde cinsiyet kavramını en yakın olarak anne ve babasında gözlemleyen kız çocukları babalarına, erkek çocukları ise annelerine aşırı hayranlık duyar (Güzel Oruk, 2007; Marchbank ve Letherby, 2007; Atış 2010; Zeyneloğlu 2008; Özcan 2012).

Freud özellikle içselleştirme ve özdeşleştirme gibi bilinçaltı süreçlere vurgu yapar ve çocuğun toplumsal cinsiyeti bu yolla öğrendiğini savunur. Erkek çocuk erkeksi davranışları, kız çocuklar ise kadınsı davranışları benimser ve onunla özdeşleşir. Yani,

kadın erkek rollerinin kazanımı küçük yaşlardan itibaren aynı cinsiyetten olan ebeveyniyle kurduğu özdeşim ile ilgilidir. Bu kurama göre çocuk özdeşim kurarak aynı cinsiyetteki ebeveynine benzer. Kişinin cinsel kimliği ile kendi kimliğinin uyumlu olması psikolojik sağlığı ve topluma uyumu için çok önemlidir (Vargel Pehlivan 2017).

Toplumsal cinsiyet gelişimi ve cinsel kimlik kazanımı konularını açıklayan psikoanalitik kuram, çocukların gelişimleri boyunca hangi dönemlerden geçtiği, yetişkinlerin davranış kalıpları ile ilgili konuları açıklamakta faydalı olmuştur fakat sadece bilinçaltı süreçlere değinmiş; aile ve kültür gibi çevresel konulara değinmemiştir (Abbott, 1983). Ayrıca Freud'un görüşlerinin daha çok erkek merkezli düşünce yapısını içeren Yunan filozoflarının düşüncelerine ve hatta bazı dini kitaplara dayandığı yönünde değerlendirmeler de mevcuttur (Dökmen, 2015). Özellikle 'anatomi kaderdir' görüşü ve varsayımlarının test edilmeden kabul edişi nedeniyle çoğunlukla eleştirilmiştir (Dökmen, 2015; Öztürk 1998).

2.1.2.4. Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı

Bem (1993) tarafından geliştirilen toplumsal cinsiyet şeması kuramı; şema da denen bilişsel yapılara dayanır (Bem, 1993; Dökmen, 2006). Toplumsal cinsiyet şeması kuramı bilişsel kuram ve sosyal öğrenme kuramının bazı yönlerini alarak farklı bir bakış açısı sunmuştur. Kadın ve erkeğe özgü cinsiyet rollerinin nasıl öğrenildiğini sosyal öğrenme kuramından, öğrenilen yeni bilgilerin ve davranış kalıplarının nasıl kadın ve erkeğe özgü olarak ayrıldığını bilişsel kuramdan alarak bu iki kuramı birleştirmiştir (Helgeson, 2012). Toplumsal cinsiyet şeması kuramı, çevreden gelen baskıların ve çocuğun bilişsel gelişim süreçlerinin nasıl bir arada çalışarak çocuğun toplumsal cinsiyet rolü gelişimini etkilediğini açıklamaya çalışmıştır (Berk, 2013).

İki kuramdan da beslenen toplumsal cinsiyet şeması kuramında, toplumsal cinsiyetin öğrenilmesi için çeşitli zihinsel oluşumlar gerekmesi açısından bilişsel gelişim kuramına paralellik göstermektedir. Bu zihinsel süreçlerin yanı sıra toplum ve çevrenin toplumsal cinsiyet oluşumunu etkilediği görüşü ile sosyal öğrenme kuramına yakındır (Dökmen, 2015). Özetle; toplumsal cinsiyet şeması kuramına göre cinsel kimliğin ve cinsiyet rollerinin oluşumu sürecinde tıpkı bilişsel gelişimde olduğu gibi ihtiyaç duyulan bilişsel yapıların gelişmesi gerekmektedir. Buna ek olarak, sosyal öğrenme kuramında olduğu gibi öğrenilen rollerin içselleştirilmesi gerekmektedir (Tok, 2001).

Toplumsal cinsiyeti öğrenme sürecinde çocuk, toplumu gözlemleyerek cinsiyete dair bilgiler toplar. Daha sonra edindiği bu bilgilerden hareketle kadın ve erkek hakkında bilişsel şemalar oluşturur. Çocuğun zihninde oluşan bu şemalarda sadece cinsiyetler arasındaki biyolojik farklılıkları değil, toplumsal cinsiyet rolleri ve stereotipleri de yani toplumun kadın ve erklere yüklediği görev ve sorumluluklar da yer alır. Çocuk cinsiyet rollerini bu şemalara bakarak öğrenir ve zamanla içselleştirir. Çocuklar, toplum tarafından belirlenen ve atfedilen davranış kalıplarını ve kişilik özelliklerini algılar, bu bilgileri zihinlerinde oluşturdukları şemalara göre kodlar ve cinsiyetlerinin farkında olarak davranışlarını cinsiyetlerine uygun olarak düzenlerler (Kadırlar, 2011; Çıtak, 2008).

Kadınsılık ve erkeksilik kavramına da değinen bu kurama göre, yüksek derecede kadınsı yani feminen ya da erkeksi yani maskülen olan insanlar cinsiyet temellidir. Yani bu insanlar aldıkları bilgileri cinsiyet temelli algılar, düzenler ve değerlendirir. Yüksek derecede feminen ya da maskülen olan bu insanların güçlü cinsiyet şemaları vardır. Cinsiyet şemaları bu kadar güçlü olmayan insanlara ise androjen yani cinsiyetsiz insanlardır. Bilgiyi cinsiyetle ilişkilendirmezler. Cinsiyet temelli insanlar dünyayı cinsiyete bağlı olarak algıladıkları için davranışları da cinsiyetlerle bağlantılı olarak etiketlenir. Fakat androjen bireyler davranışlara cinsiyet kalıbı üzerinden bakmazlar. Cinsiyet temelli bir erkek baleyı sadece kadınların keyif aldığı bir sanat dalı olarak görürken, androjen bir erkek baleden zevk alır ve bunda bir sakınca görmez (Burger, 2006).

Özet olarak, toplumsal cinsiyet şeması kuramında çocuk toplumu gözlemler kendi cinsiyetine uygun olan cinsiyet rolünü belirler ve öğrenir. Öğrendiği rolü hâlihazırda bulunan şemalarına ekler. Bu şemalar cinsiyetle ilgili davranışı nasıl uygulaması gerektiğini gösteren davranış planlarını içerir. Artık zihninde oluşmuş olan kız ve erkek şemalarını gereken durumlarda uygular ve sorular sorarak bunu pekiştirir (Başal, 2004).

2.1.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerı

Rol, 'belli bir toplumsal durumla ilgili gerçek davranış ya da beklenen davranış kalıpları' olarak tanımlanabilmektedir (Tan, 1979). Sosyolojik açıdan bakıldığında rol kavramı, toplumun belli bir mevki ya da konumdan beklentilerini ve bu beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmediğini analiz eder (Marshall, 1999). Toplumsal cinsiyet ve rol kavramı kişiden belli bir görev bekleme ve sorumlulukları yerine getirme bağlamlarında ilişki kurulmuştur (Connell, 1998). Örneğin; Annelik ve babalık toplumun kişilere biçtiği

rollerdendir. Bunlar kadınların kadın oldukları, erkeklerin ise erkek oldukları için toplumun onlara verdiği görevler, yüklediği sorumluluklar ve göstermeleri beklenen davranışlar yani toplumsal cinsiyet rolleridir. Özetle toplumsal cinsiyet rollerinin temeli topluma ve toplumun beklentilerine dayanır. Özellikle kültürle yakından ilgili olması nedeniyle yüklenen davranış kalıplarının toplumdan topluma değiştiği söylenebilir (Dökmen, 2015).

Toplum bireylerin bebeklik dönemlerinden itibaren kadın ve erkeğe uygun olan kıyafetlere, hal ve davranışlara hatta mesleklere biçim verir. Örneğin; doğan bebeğin cinsiyetine göre giyeceği kıyafet ve oynayacağı oyuncaklar farklılık gösterir. Kız çocuğu daha çok pembe renk kıyafetler giyerken, erkek çocuk ile mavi rengi bağdaştırılmıştır. Seçilen oyuncaklar sadece rengine göre değil işlevine göre de farklılık göstermektedir. Kız çocukları ev içi işlerin benzeri olan mutfak eşyaları ve bebeklerle oynarken, erkek çocukları toplumun kendilerinden beklediği cesur rolü üstlenerek araba, silah gibi oyuncaklarla oynar. Cinsel kimlik ve cinsiyet rollerini çevresini gözlemleyerek öğrenen çocuk sosyalleşme sürecinde oyuncakları, aktiviteleri, oyunları, meslekleri hatta kişilik özellikleri ve davranış kalıplarını kendi cinsiyetine ‘uygun olan’ ya da ‘uygun olmayan’ şeklinde sınıflandırmaya başlar. Toplumun kadın ve erkeğe biçtiği farklı roller sonucunda toplumsal cinsiyet rolleri oluşmuş, erkek ve kadın için farklı sonuçlar ortaya çıkarmıştır (Dökmen, 2015; Helvacıoğlu, 1996).

Medeniyetin modernleşmesinden önce, kadın ve erkeğin yüklendiği sorumluluklar kadının ev işlerini yapması, erkeğin ailenin geçimini sağlaması şeklinde ayrılmamıştır. Fakat modernleşmeyle birlikte ev ve iş yerlerinin birbirinden ayrılmasını takiben kadın ve erkek rollerinde de ayrılmalar ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu ayrışmanın sonucunda kadın ev içi işlere yönelerek çocuklara bakarken, erkek dışarıda çalışarak evin geçimini sağlama görevini üstlenmiştir (Bora, 2011). Modern toplumda kadınların asıl görevinin evi çekip çevirmek, ailesiyle ilgilenmek, çocuk bakmak ve evin düzenin sağlamak olduğuna ilişkin bir aile ideolojisi mevcuttur. Kadının ev içinde yaptığı bu işler ‘çalışma’ olarak değil, sevgi ve gönüllülükle yapılan, ücret beklenmeyen sorumluluklar hatta kadının bir parçası olarak kabul edilir (Ecevit, 2013).

Tablo 1.

Toplumsal cinsiyete dayalı işbölümünde kadın ve erkeğin rolleri (Erdol, 2017).

Roller	Kadın	Erkek
Üreme rolü (Tipik olarak kadınlar)	Biyolojik üreme işi: bebekleri doğurma ve emzirme Toplumsal yeniden üretim işi: çocukları büyütmeye, yemek pişirme, temizlik yapma, çamaşır yıkama, su/odun/yakacak taşıma vb. Görünmez ve karşılığı ödenmemiş Bağımlı karar almayı destekler	Üreme ile ilgili minimum iş Hareketlilik daha fazla İsteğe bağlı Görünür Karar verme gücü elinde
Üretim Rolü (Tipik olarak erkekler)	Geçim faaliyetleri Düşük ücret (erkekler göre) Görünmez/ikincil önemde İşin doğası genellikle yeniden üretim rolüne dayalı	Geçim faaliyetleri Yüksek ücret (kadınlara göre) Görünür Geçimi sağlayan olarak kabul edilme
Topluluktaki rol	Akraba ilişkileri, dinsel faaliyetler, sosyal etkileşim ve törenlerin (doğum/evlilik/ölüm) devamını sağlamak Ücretsiz iş İşin doğası yeniden üretim rolüne benzer	Siyasi Prestij ve güç sağlayan Ücretli iş Fazlaca görünür

Tablo incelendiğinde de görüldüğü gibi kadının rolü kendisine tayin edilen dişil rollere yani besleyici ve özgeci olma, şefkat gösteren, bağımlı, her zaman destekleyici olma, duygusallığa dayanan annelik, ev hanımlığı, hasta ve yaşlılara bakım vermek olurken; erkek ise toplumun kendinden beklediği iktidar sahibi olma, güç gösterme, egemenlik kurma, kimseye bağımlı olmama, ben-merkezci, rekabetten çekinmeyen ve mücadeleci olma rollerinin uzantısı olarak evin reisi, geçimi sağlayan kişi, baba ve yöneticilik rollerini sergilemektedir (Bhasin, 2003; Karkıner, 2009; Savran ve Demiryontan, 2016). Kadınların fiziksel rollerinin yanı sıra sevgi ve şefkat gösterme gibi duygusal rolleri de olduğu, ailenin parasal ve fiziksel ihtiyaçları erkek tarafından karşılanırken, duygusal ihtiyaçların kadın tarafından karşılandığı söylenebilir. Bu roller biyolojik zorunluluğa dayanmaz ve sosyal yollarla biçimlenir, toplumsallaşma süreci içinde öğrenilir, topluma ve zamana göre değişiklik gösterebilir (Brase, Adair ve Monk, 2014). Farklı bir bakış açısı olarak doğacı yaklaşım kadın ve erkeğin rolleri arasındaki bu farkın biyolojik farklılıklara dayandığını savunmaktadır. Erkekler fiziksel olarak daha güçlü oldukları için dışarıda çalışıp, toplumu yönetme gibi işlerde uzmanlaşırken; kadın hem daha zayıf olduğu hem de biyolojik olarak doğurganlık gibi bir özelliğe sahip olduğu

için ev içi işleri ve çocuk büyütürken gelecek nesilleri yetiştirme rolünü üstlenmiştir (Ortner, 1974; Slattery, 2014).

Fakat modernleşmenin bir sonucu olarak kadının da çalışmaya başlaması ve iş hayatına katılması ile rollerde değişiklik yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Kadınların yüzyıllardır üstlenmiş olduğu yemek ve temizlik yapma, çocuk bakımı gibi işleri erkekler de kolaylıkla yerine getirebilmektedir. Bu işler aile içinde eşit şekilde paylaşılması gereken işlerdir ve doğuştan kadınlara verilmiş ya da kadınlara özgü yetenek ve nitelik gerektiren işler değildir. Çocuğu doğurganlık özelliğinden dolayı kadının dünyaya getirmesi, bakımını tamamen annenin üstlenmesi gerektiği anlamına gelmemektedir. Dolayısıyla yalnızca biyolojik cinsiyete bakılarak kadınlara ve erkeklere roller biçmek, kişilik özelliklerinin ve toplumda üstleneceği rollerin neler olduğunu tayin etmek doğru bir yaklaşım değildir (Bhasin, 2003). Toplumsal cinsiyet rolleri arasındaki eşitsizlik ev içi rollerin kadın ve erkek arasında eşit olarak paylaşılması, kadının da çalışma hayatında yerini alması ve her iki cinsiyetin de eşit eğitim haklarına sahip olmasıyla değişebilir ve gelişebilir (Eke-Çoşan, 2006).

2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Algısı

Çocuğun cinsel kimlik gelişiminde en kritik dönem olan okul öncesi dönemde çocuklar cinsiyet rollerine karşı ilgilidir. Bu dönemde çocuklar davranışlarını, oynadıkları oyunları, oyuncakları, seçecekleri mesleği ve daha birçok şeyi toplumsal cinsiyet rollerine ve cinsiyet algısına göre şekillendirir (Köksal Akyol, 2005b; Trepanier-Street ve Romatowski, 1999; Akt. Demirel, 2009). Çocuğun cinsiyet kimlik algısı bu dönemde gözlemlendiği ve zihninde yer eden cinsiyet rollerine ilişkin algının zamanla şekillenmesi ile oluşur (Can ve ark., 2012; Akt. Bayramoğlu, 2015). Hem kız ve hem erkek çocukları farklı özellikler göstermelerinin etkisiyle öncelikle kendi hemcinsleriyle arkadaş olmayı ve onlarla oyun oynamayı tercih ederler. Erkek çocukları kız çocuklarına nazaran daha hareketli ve girişken olurken, kız çocukları daha çekingen bir yapı sergiler fakat daha iyi iletişim kurarlar (İnanç ve Bilgin, 2005). Çocukların kendi cinsiyetine uygun olan oyun, oyuncak ve oyun arkadaşı seçmesinin nedeni okul öncesi dönemde aile ve çevreden öğrenilmeye başlanan ‘kızlar böyle yapar’, ‘erkekler böyle davranır’ gibi kalıp yargıların çocukların zihnine yerleşmesi ve ahlaki yargılarının ve vicdan gelişimlerinin temellerinin bu şekilde atılmasıdır (MEGEP, 2009). Cowen ve Hoffman’ın (1986) çalışması kalıp yargıların ne kadar erken yaşta oluşmaya başladığının kanıtıdır. Bu çalışmaya göre

cinsiyet kalıp yargıları 2 yaşında öğrenilmeye başlamaktadır (Akt., Yağan Güder ve Alabay, 2016).

Yapılan pek çok çalışma okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetçi bir davranışla oyun, oyuncak ve oyun arkadaşı tercih ettiklerini göstermektedir. Maccoby (1998)'ye göre, çocuklar oyunun yaşamlarında yoğun olarak yer aldığı okul öncesi dönemde ve orta çocukluk döneminde serbest zaman etkinlikleri sırasında arkadaş tercihlerini hemcinslerinden yana kullanmaktadır. Bu eğilim, karşı cinsin oyun dışı bırakılması, kabul edilmemesi ve arka planda kalması anlamına gelmektedir. Ayrıca kız çocuklarının bu konuda daha esnek olduğu, erkek çocuklarının ise daha katı olduğunu ve oyunlarına karşı cinsi almadığını belirtmektedir. Ülkemize bakıldığında Taş ve Yağan Güder'in (2012) yaptığı çalışmanın bulguları arasında da kız çocuklarının oyun arkadaşı olarak kızları, erkeklerin ise erkekleri tercih ettiği sonucu yer alarak Maccoby (1998)'in çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Özetle, okul öncesi ve ilkökul dönemindeki çocuklar oyun arkadaşlarını kendi cinsiyetlerinden seçmektedir. Bunun sonucu olarak kadın ve erkek arasındaki sınıflaşma, farklı davranış gösteren çocukların dışlanmasıyla küçük yaşlarda başlayabilmektedir (Burt ve Scott, 2002).

Okul öncesi dönemdeki çocuklarla yapılan bir diğer çalışmada, çocukların toplumun onlardan cinsiyetine uygun tercihler yapma beklentisinin farkında olduğu ve oyuncak tercihi yaparken bu beklentiye uygun hareket ettiği gözlemlenmiştir (Raag ve Rackliff, 1998). Buna uygun olarak kız çocukları oyuncak tercihlerini oyuncak bebekler ve ev eşyalarından yana kullanırken, erkek çocukları daha erkeksi kabul edilen kamyon ve asker gibi oyuncaklara eğilim göstermektedir (Goldstein, 1994). Bu dönemde oyun içi roller de cinsiyet rollerine göre ayrılır. Örneğin; temizlik yapmak anne işidir ve temizlik oyunu kız oyunudur. Fakat işe gitmek baba işidir ve oyunda erkek çocuk bu rolü üstlenir (İnci Kuzu, 2015).

Çocukların toplumsal cinsiyet rolleri algıları ile tercih ettikleri oyunlar birbirini önemli derecede etkilemektedir. Kız ve erkek çocuk birlikte çeşitli roller üstlendikleri dramatik oyunlar oynarken; kız çocukları çevrelerinde gördükleri cinsiyet rollerine paralel olarak anne rolünü üstlenir ve bebeğin bakımını gerçekleştirir, ev işi ve yemek yapar. Erkek çocuk ise baba rolüne bürünür, ev işlerine karışmaz, ailenin geçimini sağlamak için işe gider. Oyunda bir meslek seçileceği zaman kız çocukları genelde daha kadınsı olarak kabul edilen öğretmen, hemşire gibi meslekleri tercih ederken, erkek çocukları polis, asker gibi daha maskülen ve kahramanca görülen, toplumun erkeklere

uygun gördüğü meslekleri seçer. Kız çocukları daha çok iletişimin fazla olduğu oyunları tercih ederken, erkekler daha rekabetçi, hırs içeren ve itiş-kakışlı oyunları tercih etmektedir. Bu seçimler basit görünebilir fakat çocuğun gözlemlerinin ve oluşmaya başlayan toplumsal cinsiyet algısının bir yansımasıdır. Yani geleneksel roller oyun içinde dahi kendini göstermektedir (Warrington ve Younger, 2000).

Kıyası; çocuklar çevrelerinden gözlemleyerek edindikleri cinsiyet kalıp yargılarını oyun ve oyuncak seçimine yansıtarak toplumun kendi cinsiyetlerine uygun gördüğü oyun ve oyuncakları tercih etme eğilimindedirler (Shaffer, 2009).

2.1.5. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Eşitsizliği

Kadınların ve erkeklerin sosyal hayatta eşit sosyoekonomik ve yasal haklara sahip olduğu, cinsiyetlerinden ötürü ayrımcılığa uğramadığı durumlarda cinsiyet eşitliğinden söz edilebilirken; bu hakların eşit olarak sağlanamadığı durumlarda eşitsizlik ortaya çıkmaktadır (Akın ve Demirel 2003; Atış 2010; Özcan 2012). Birleşmiş Milletlere göre bir insan hakkı olan toplumsal cinsiyet eşitliği, bireylerin cinsiyetinden bağımsız olarak kamusal ve özel alanlarda eşit olarak bulunabilmeleri, katılımlarının engellenmemesi, eşit söz hakkına sahip olmaları ile sağlanabilir (Çabuk Kaya, 2013; Brander vd., 2008). Genel anlamıyla eşitsizlik; bazı kişilerin diğer bireylerin yararlandığı haklardan ve fırsatlardan onlarla aynı oranda yararlanamaması, olanaklardan yoksun kalması olarak ifade edilebilir (Adaçay, 2014). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği ise, kişinin bu olanaklardan ve haklardan yararlanamamasının nedeninin cinsiyeti olması durumudur. Yani, birey yalnızca cinsiyeti yüzünden diğer bireylerle aynı olanaklara sahip olamamaktadır.

Bu eşitsizliğin nasıl ortaya çıktığı incelendiğinde; toplumun geçmişten günümüze kadar kadınlara ve erkeklere yönelttiği kalıplaşan ön yargılar ve yakıştırmalar olduğu görülmektedir. Erkeklere daha çok kavgacı, saldırgan, rasyonel, aktif gibi sıfatlar yakıştırılıp ve güreşçi, kamyon şoförü, yönetici ya da asker olmaları beklenirken; kadınlardan çocukları seven, merhametli, yardımsever, duygusal vb. olmaları ve meslek olarak öğretmen, ebe, hemşire, terzi gibi bu sıfatlara uygun meslekler tercih etmeleri beklenmektedir. Erkeklerden ev dışında çalışıp ailenin geçimini üstlenmeleri kadınlardan ise evde kalarak evi çekip çevirmesi ve çocuklarıyla ilgilenmesi beklenmektedir. İşte bu beklentiler toplumsal iş bölümünü etkilemiştir (Gümüsoğlu, 2008). Bu beklentiler ve kalıp yargılar ile oluşan toplumsal cinsiyet rolleri atasözleri, deyimler, çocukların ders

kitapları, medyada servis edilen programlar, diziler ve filmler gibi araçlarla desteklenmiş ve hatta sonraki nesillere de aktarılmıştır (Saygılıgil, 2016).

Toplumsal cinsiyet rollerinin oluşmasında etkili olan cinsiyet kalıp yargılarının daha bebeklikten başladığını söylemek yanlış olmaz. Ebeveynler yeri geldiğinde daha dünyaya bile gelmemiş olan çocuklarına çeşitli roller biçer, onların giyeceği kıyafeti, oynayacakları oyuncakları bu kalıp yargılara göre seçer. Kız çocuklarından hassas ve yumuşak olmalarını, erkek çocuklarından ise sert ve güçlü olmalarını bekler (Peretti ve Sydney, 1984). İşte daha bebeklikten başlayarak çocukların maruz kaldığı bu kalıpyargılar önce ebeveynlerle yani evde başlar ve çocuğun sosyal hayata karışıp toplumu gözlemlemesiyle artarak devam eder. Toplumun yapısına ve kültürüne bağlı olarak değişse de her toplumda var olan bir durumdur (Bisaria, 1985).

Toplumsal cinsiyet rollerindeki bu eşitsizlik çeşitli sonuçlar doğurmuştur. Kadının ücretsiz aile işçisi olması, buna rağmen emeğinin karşılığını bulamaması ve toplumda yüksek statü olarak görülen işler için çoğunlukla erkeklerin tercih edilmesi gibi kadını arka plana atan bir yapı oluşmuştur (Şimşek 2011). Kadının çalışmayacağı, sadece evine ve çocuğuna bakacağı algısı kadınların toplumda daha değersiz görülmesine ve ayrımcılığa yol açarak kız çocuklarının eğitime ulaşmasını zorlaştırmaktadır. Türkiye'nin doğu bölgeleri ve kırsal kesimlerde kızların küçük kardeşlerine bakması, ev işlerinde ailelerine yardım etmeleri ve geçim için tarlada çalışma gibi nedenlerle eğitim hakkı ellerinden alınarak, erkek çocuklarına öncelik verilmektedir (Akın 2007).

Erkekler kendilerine ülke gündemini takip etmek ya da siyasetle ilgilenmek gibi ev dışı hobiler bulabilirken, kadınlardan yalnızca eşi, çocukları ve ailesinden oluşan bir dünyada yaşaması beklenmektedir (Jung, 2016). Ev içi görev ve sorumluluklar yalnızca kadına ait olarak görülmeyle birlikte, erkeklerin kadınlarla birlikte yaptıkları ev işlerini 'paylaşım' olarak mı yoksa 'yardım etme' olarak mı görecekları toplumsal cinsiyet rollerini nasıl algıladıklarını ortaya koyması açısından büyük önem arz etmektedir (Davis, 1994). Cowan ve diğerleri (1998) evlilikte eşitlik kavramını; ev işleri ve çocuk bakımı sorumluluklarının ve aynı zamanda karar almanın da eşler arasında eşit olarak paylaşılması olarak tanımlamaktadır. Cowan vd. (1998) yaptıkları araştırmada evliliklerinde eşitlik oranının daha fazla olduğunu belirten kadınların yaşam doyum oranı nispeten geleneksel bir evlilik yaşayan kadınlarınkine göre daha yüksektir. Yani kadınların evliliklerinde yüklenmiş oldukları geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri yaşam doyum oranlarını düşürmektedir (Cowan vd., 1998).

Toplumsal cinsiyet eşitliği sadece bir kadınları ilgilendiren bir konu değil; erkeklerin de yakından ilgilenmesi, üzerine kafa yorması ve meşgul olması gereken bir konudur. Kadın ve erkekler arasındaki eşitlik bir insan hakları meselesi olmasının yanı sıra insanı temel alan kalkınmanın da önkoşulu ve göstergesidir (Ringrose, 2007). Her ne kadar toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda kadınlar erkeklere göre daha dezavantajlı durumda olsalar da, eşitsizliğin getirdiği olumsuzluklar her iki cinsiyeti de olumsuz etkilemektedir. Erkekliğin bir güç simgesi olarak görüldüğü toplumlarda erkeğe yüklenen ailenin geçimini sağlama sorumluluğu erkelerin iş sahibi olmak için baskı hissetmesine ve çalışma hayatının getirdiği fiziksel ve psikososyal risklere daha açık olmalarına neden olabilmektedir (Williams and Best 1982). Ayrıca erkeklerden beklenen sert ve güçlü olma vasıfları, duygularını göstermelerini engelleyerek psikolojik baskı oluşturabilmektedir.

Kadınların toplum tarafından kendilerine atfedilen çocuk doğurma, annelik yapma ve çocuk bakma gibi ev içi işlere dayalı geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri nedeniyle çalışma hayatına katılmalarının zor olacağı düşünülmektedir. Kadınların hem eğitime hem de istihdama katılımının düşük olması onları ekonomik özgürlüğe kavuşmaktan bir adım uzaklaştırmakta, var olan toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin daha da derinleşmesine ve keskinleşmesine neden olmaktadır. Kadınların iş hayatında kendilerine daha çok yer bulmaları ekonomik olarak başka birine özellikle erkeklere olan bağımlılıklarını azaltacak, toplumda kadın ve erkek arasındaki statü farkının kapanması için bir adım olacak ve kadın erkek eşitliğini sağlamada büyük öneme sahip olacaktır (Ertoý,2018). Kadınların eşit eğitim imkânlarına sahip olması istihdam açısından onlara yardımcı olacak, daha çok erkeklerin tercih edildiği çalışma alanlarında onların da bir şansı olmasını sağlayacaktır. İşte bu nedenle Türkiye’de ve dünyada kadın erkek eşitliği, eğitime ve iş hayatına katılma oranları ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar hem ülkelere hem de bireylere dikkat edilmesi gereken noktalar hakkında ipucu vermektedir.

Tablo 2.

İstatistiklerle Türkiye’de kadın ve erkek (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2020).

	Erkek	Kadın	Toplam
Okuryazar olmayan nüfus oranı (25+ yaş)	%1,0	%6,5	%3,8
Yüksekokul veya fakülteden mezun nüfus oranı (25+ yaş)	%21,1	%17,3	%19,2
İstihdam oranı (15+ yaş)	%59,8	%26,3	%42,8
İşgücüne katılma oranı (15+ yaş)	%68,2	%30,9	%49,3
İşsizlik oranı (15+ yaş)	%12,3	%15,0	%13,2

Türkiye İstatistik Kurumu’nun yayınlamış olduğu ‘İstatistiklerle Kadın’ verileri incelendiğinde okuryazar olmayan 25 yaş üstü erkeklerin oranı %1 iken, kadınların oranı %6,5 gibi büyük bir yüzdendir. Bir yükseköğretim kurumunda eğitim görmüş 25 yaş üstü erkeklerin oranı %21,1 iken, kadınların oranı %17,3’tür. Yüksekokul veya fakülteden mezun olma oranlarında kadın ve erkek arasında çok az fark olmasına rağmen erkeklerin istihdam oranının kadınlarınkinin iki katından daha fazla olduğu görülmektedir. Yani işverenler kadınlardan daha çok erkeklere iş vermeyi tercih etmektedir. İşgücüne katılımda da erkeklerin %68,2 gibi bir yüzdeyle %30,9 oranında işgücüne katılan kadınların önünde olduğu görülmektedir (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2020).

Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı’nın Türkiye’nin toplumsal cinsiyet eşitliği karnesini çıkarmak amacıyla yaptığı çalışmadan çıkan sonuçlara göre Türkiye’nin en eşitlikçi ili olan Muğla’yı İzmir, Yalova, İstanbul ve Kırklareli takip etmektedir. Eşitsizliğin en çok görüldüğü iller ise sırasıyla Muş, Bingöl, Bayburt, Şırnak ve Batman’dır. Çalışma hayatına katılıma bakıldığında toplam kadın nüfusu içerisinde çalışan kadınların en yüksek paya sahip olduğu ilk beş il İstanbul, Tekirdağ, Muğla, Antalya ve Ankara olarak sıralanmaktadır. Kadın çalışan oranının en az olduğu iller ise Şırnak, Siirt, Gaziantep, Mardin ve Kahramanmaraş’tır. Eğitim düzeyi olarak en az liseden mezun olma durumuna bakıldığında kadın ve erkek arasında en az fark olan iller İstanbul, Muğla, İzmir, Ankara ve Antalya olurken; farkın en çok olduğu iller Şırnak, Siirt, Hakkâri, Bitlis ve Muş’tur (Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı [TEPAV], 2020).

Dünya Ekonomik Forumu’nun kadınların ekonomiye katılımı, fırsat eşitliği, eğitim olanakları, sağlık ve kadınların siyasal açıdan güçlendirilmesi gibi bir diz, kriteri içeren 2021 Küresel Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi’ne göre Türkiye, araştırmaya katılan 156

ülke arasında 133. sırada yer almaktadır. Daha ayrıntılı bakılacak olursa Türkiye, kadınların ekonomiye katılımı ve fırsat eşitliği kategorisinde 140'ıncı, eğitime ulaşım kategorisinde 101'inci, aynı işte eşit ücrette 95'inci ve siyasi hayatta temsilde 114'üncü sırada yer almaktadır. Raporun bir diğer önemli noktası da Türkiye'nin de içinde bulunduğu Orta Doğu ve Kuzey Afrika bölgesinde kadın-erkek eşitliğinin sağlanması için en az 142,4 yıla ihtiyaç duyulduğu gerçeğidir (Dünya Ekonomik Forumu [DEF], 2021).

2.1.5. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Gelişiminde Aile, Okul ve Çevrenin Etkisi

Çocuğun toplumsal cinsiyet rollerini öğrendiği ilk ortam doğumu ile birlikte ilk tanışıklığını kurduğu sosyalleşme görevinin en önemli üstlenicisi ve iletişimin en yüksek seviyede gerçekleştiği aile kurumudur. Aile, içinde yaşanılan toplum ve kültürün hem öğreti hem de yaşayış yoluyla çocuğa aktaran anahtar niteliğinde bir yapıdır (Tezer Asan, 2006). Toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenimi ilk önce ailede başlar, akraba, akran çevresi ve daha sonra çocuğun okula başlamasıyla okul ortamı ve öğretmenlerle devam eder. Toplumsallaşmanın ve topluma uygun davranışların ilk öğrenildiği yer olan aile çocuğa ilk temel değerleri verir, diğer insanlarla nasıl ilişki kuracağını ve nasıl yaşam süreceğini öğretir (Çelik, 2008). Çocuk ailesinden öğrendiği ve bilinçaltına yerleştirdiği davranışlarını zamanla değiştirebilir fakat oluşan davranış kalıplarının temeli ailesidir (Jung, 2016).

Yapılan çalışmalar anne ve babaların cinsiyetçi davranışlarının çocuğun toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin düşüncelerini ve davranışlarını belirlediğini göstermektedir (Kılıç, 2013; Sankır, 2010; Murray (2004). Toplumsal cinsiyet algısını incelediği araştırmasında eşitlikçi anlayışın hâkim olduğu ailelerde yetişen çocukların kadın ve erkeklere ilişkin kalıp yargılara, gelenekçi ailede yetişen çocuklara kıyasla daha az sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır (Akt. Yağan Güder, 2014). Bu da çocukların anne babalarının toplumsal cinsiyet rolleri algısından etkilendiğini ve kendi düşüncelerini bu doğrultuda geliştirdiklerini göstermektedir. Örneğin; ataerkil yani babanın sözünün daha çok geçtiği bir evde büyüyen bir erkek çocuğu ev içi iş bölümünde babasının rolünü, karar verme yetkisinin babasında olduğunu; annesinin ev içi işlerle ilgilendiğini ve babasının kararlarına itaat ettiğini gördüğünde erkeğin kadından daha üstün konumda olduğu düşüncesini bilinçaltına yerleştirecektir. Ev içindeki güç dengeleri açık seçik olarak belli olmasa da eve para getiren babası ile yalnızca ev işleri ve bakımı üstelenen annesini

karşılaştıran çocuğun kimin konumunun daha üstün olduğu üzerine çok kafa yorması gerekmeyecektir (Adler, 1999).

Yetişkinler gözlemledikleri davranışları bebeğin kız ya da erkek olmasına göre farklı şekillerde değerlendirmektedir. Yapılan araştırmalar anne babalar çocuklarına aynı şekilde davrandıklarına inanmalarına rağmen erkek ve kız çocuklarına farklı şekillerde davrandıklarını göstermektedir. Beş genç annenin bebeklerle etkileşiminin gözlendiği bir deneyde, anneler ‘Beth’ adlı kız bebeğe oynaması için oyuncak bebekler uzatmış, tatlı ve yumuşak ağlaması olan bir bebek olarak tanımlanmıştır. Daha sonra aynı anneler ‘Adam’ isimli erkek bebekle etkileşime girmiş ona oynaması için oyuncak tren ve erkeksi oyuncaklar vermişlerdir. Beth ve Adam aslında farklı kıyafetler giydirilmiş olan aynı bebektir (Giddens, 2000).

Aile içinde yalnızca ebeveynler değil, kardeşler de birbirlerinin cinsiyet kalıp yargılarından etkilenebilmektedir. Özellikle ablalar ve abiler küçük kardeşlerinin düşüncelerini şekillendirmesinde önemli rol oynayabilmektedir. Ablasını ya da abisini kendisine model olarak seçen çocuk, onlardan da toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bilgiler öğrenebilmektedir. Örneğin; Kız kardeşler birlikte oyun oynayacakları zaman evcilik oyununu seçerken, erkek kardeşler savaş oyunu gibi şiddet içeren oyunları tercih etmektedir (Güzel Oruk 2007; Özcan 2012). Bu basit seçim bile çocuğun ileride yapıp yapamayacağı eylemler hakkında kalıp yargılar oluşturmasında etkili olabilecektir.

Gümüšoğlu’nun (2004) ilkokul öğrencileri üzerinde yaptığı ve onların toplumsal cinsiyet algılarını incelediği çalışmasında, ilkokul öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algılarının toplumda var olan geleneksel rollerle uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklar anneleri ev işi ve yemek yaparken, babalarının televizyon izlemesi gerektiğini belirtmiştir. Kadının çalışma hayatına girişiyle bu geleneksel aile yapısında daha modern çekirdek aileye doğru bir geçiş ve cinsiyet rollerinde belli oranda bir esneme olsa da çalışan kadının hala ev işleri ve çocuk bakımında önemli rolünün olduğu açıkça görülmektedir (Akt., Erzeybek 2015).

Aileler hem davranışlarıyla çocuklara model olarak hem de onların seçtiği oyun ve oyuncaklar hakkında söz sahibi olarak çocuğun toplumsal cinsiyet rollerini öğrenmesinde en önemli rolü üstlenmektedir. İnci Kuzu (2015), anne babaların okul öncesi dönemde yaşları 1 ila 5 arasında değişen çocuklarının oyuncakları ile ilgili kalıp yargılarını öğrenmek amacıyla 100 aile ile yaptığı çalışmasında ebeveynlerin çocuklarına

aldıkları oyuncaklara müdahale ettikleri ve oyuncak tercihlerinde çocukların cinsiyetinin etkili olduğu görülmüştür (İnci kuzu, 2015). Aynı zamanda ebeveynlerin kız çocuklarının oyuncaklarına erkek çocuklarınınkinden daha fazla müdahale ettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Çiftçi ve Özgün, 2011).

Peretti ve Sydney'in (1984), ebeveynlerin oyuncak seçimi ile ilgili kalıp yargılarının çocukların oyuncak seçimine ve cinsiyet rolleri algısına olan etkisinin incelenmesi amacıyla 2 ve 3 yaşlarındaki 150 çocuk ile yaptıkları araştırmanın sonucuna göre, ebeveynler çocuklarının cinsiyetine göre oyuncak satın almakta ve onların cinsiyetlerine uygun davranışlar geliştirmelerini beklemektedir. Hatta bazı ebeveynlerin çocuklarının cinsiyetine uygun görmediği oyuncakları yasakladıkları da gözlemlenmiştir. Wood, Desmarais ve Gugula (2002) tarafından yapılan araştırmanın sonucu İnci Kuzu (2015)'nunkine göre farklılık göstermektedir. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin kız çocuklarının tercih ettiği oyuncaklar hakkında daha esnek olduğu, fakat erkek çocuklarının oyuncak seçiminde özellikle maskülen oyuncakları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sandnabba ve Ahleberg (1999)'in ebeveynlerin karşı cinsiyete özgü davranışlar sergileyen kız ve erkek çocuklarına karşı tutumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada ise ebeveynlerin erkek çocuklarının 'karşı cinsiyete özgü' davranışlarına karşı tahammülsüz oldukları belirlenmiştir. Araştırmalar kimi noktalarda farklılıklar gösterse de elde edilen sonuçlar ebeveynlerin çocukları hakkında cinsiyet kalıp yargılarına sahip olduğu ve oyuncak alırken bu kalıp yargıların etkisiyle çocuklarının 'cinsiyetine uygun' oyuncaklar seçtikleri görülmektedir.

Çocuğun toplumsallaşmasında ve toplumsal cinsiyet rollerini öğrenmesinde çok önemli rolleri olan aileyi çocuğun büyümesi ve sosyal çevresinin genişlemesiyle girdiği ortamlar olan sokak, akraba ortamı, arkadaş çevresi ve okul takip eder. Günümüzde kitle iletişim araçları ve internet gibi pek çok faktör ortaya çıksa da çocuğun hayatında ailesinin ve okulunun ayrı bir etkisi ve önemi vardır (Çınar 2013).

Çocuğun okul çağına gelmesiyle birlikte, aile ilişkileri zayıflar, daha fazla arkadaşı olmaya başlar ve bireysel oyunun yerini grup oyunları almaya başlar. Yeni oluşan bu ilişkilerin sonucunda çocuk yeni bir benlik kazanmaya başlar, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından beğenilen ve beğenilmeyen davranışları anlamaya başlar (Uşun vd., 2008). Arkadaşlarının oyun sırasında tercih ettiği rollere, kullandığı ifadelere ve oynadığı oyuncaklara bakan çocuk yeni bir dünya keşfetmiş olur ve toplumsal cinsiyet

rollerine farklı açılardan da bakmaya başlar. Bu nedenle okulun, arkadaş çevresinin ve oyunların çocuğun algılarının şekillenmesinde önemi büyüktür.

2.2. Oyun Davranışları ile İlgili Kuramsal Bilgiler

Bu başlık altında oyun davranışları ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.2.1. Oyunun Tanımı ve Oyun Davranışı

Oyun, çocuğun belli bir kurala uyma zorunluluğu olmadan, belirlediği hedef doğrultusunda oynadığı; her zaman istekli olduğu, yaşamının önemli bir parçası olan ve aktif olarak öğrendiği bir eylemdir (Dönmez, 1992). Oyun ortamında çocuk; çevresinden gördüklerini, işittiklerini kendisi de deneyimleme fırsatı bulur, öğrendiklerini tekrar eder. Oyun için çocuğun en özgür öğrenme ortamı ve deney alanı demek yanlış olmaz (Yörükoğlu, 2002). Çocuğun iletişim dili olan oyun, kendini en iyi ifade edebildiği iletişim aracıdır (Zembat, 2013). Oyunun çocuğa sağladığı en büyük yarar hem eğlenceli vakit geçirmesini hem de bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarını desteklemesine olanak sağlamasıdır. Oyun çocuklar için yemek, içmek ve uyumak kadar önemlidir (Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz, 2015; Oktay, 1999). Çocuk çevresini gözlemler, algılarını zihninde birleştirir ve öğrendiklerini eyleme dönüştürmek için hayal gücünü kullanır (Haktanır, 2011).

Çocuğun yaşamının her döneminde büyük öneme sahip olan oyun, özellikle erken çocukluk döneminde ayrı bir öneme sahiptir. Bu dönemde oynanan oyunları diğer dönemlerden ayıran en önemli özellik, çocuğun erken çocukluk döneminde oyunu yaşamı anlamak ve anlamlandırmak için bir araç olarak kullanmalarıdır. Çocuk bu dönemde her deneyimi oyuna dönüştürmek ister ve oyunlarda etkin rol almaktan hoşlanır (Aksoy ve Çiftçi, 2020).

Oyun çocuk için fizyolojik bir eylem olarak düşünmek ve sınırlamak yanlış olur. Toplumsal açıdan bakıldığında oyun kültürle bağdaştırılabilir. Oyun; kendiliğinden oluşum göstermiş, kültürler arasında aktarılan ve içinde kültürü de barındıran kapsadığı alan bakımından oldukça zengin bir olgudur (Huizinga, 2013). Milli Eğitim Bakanlığı'nın Okul Öncesi Eğitim Programı'na göre çocuklar oyun yoluyla kendilerini ve içinde yaşadıkları toplumu öğrenirler (MEB, 2013). Oyun, çocuğun gelişim alanlarına faydalı olmasının yanı sıra dış dünya ile bağ kurmasının, bağımsızlığını kazanmasının, özgün bir birey olmasının ve en önemlisi sosyal çevreye uyum sağlamasının önemli bir parçasıdır

(Uluğ, 1999).Çocuk birbirinden farklı rolleri ve meslekleri deneme fırsatını oyunda elde eder (Zembat, 2013). Zamanla toplumsal rolleri oyun içinde denemeye ve öğrenmeye başlayan çocuğun sosyal yaşantısı oyun yoluyla şekillenir (Özer, Gürkan ve Ramazanoğlu, 2006).

Bilim insanları erken çocukluk döneminde bu kadar önemli bir rol oynayan oyunu çeşitli şekillerde sınıflandırmıştır. Günümüzde en çok kullanılan Piaget ve Smilansky'nin sınıflandırmasında oyun içeriği ve yapısına göre; fonksiyonel, yapısal, dramatik ve kurallı oyundur. Oyunun yapısına ve içeriğine göre çocuğun sergilediği oyun davranışları ise sosyal oyun, sessiz davranış, tek başına oyun, paralel oyun, itiş kakış oyun davranışlarıdır (Parten, 1932; Akt. Aslan, 2013). Çocuğun oyunda gösterdiği sosyal ve sosyal olmayan davranışlara göre oyunun içeriği ve yapısı değişmektedir.

Sosyal oyun davranışı sergileyen çocuklar aynı ortamda, aynı amaçlar doğrultusunda oyun oynamaktadırlar. Temelinde etkileşim, iletişim ve sosyal katılımın yer aldığı sosyal oyunlarda; iki veya daha fazla çocuk bir grup içinde, işbirliği ile duygusal, yapısal, dramatik ve kurallı oyunlar oynarlar. Çocuklar sosyal oyunlar yoluyla iletişim başlatma ve duygusal düzenleme becerisi geliştirerek, ileriki yaşamı için kendisine gerekli olan sosyal becerileri edinme yolunda ilk adımı atar (Aslan, 2013; Coplan, Rubin ve Fandlay, 2006). Sosyal becerilerle yakından ilgili olan bu oyunlarda çocuk, oynamak istediği arkadaşıyla iletişimi başlatır, rol dağılımı yapar, anlaşmazlık çıkması durumunda uzlaşmak için gerekli tavırları alır (Coplan, Rubin ve Fandlay, 2006).

Oyunda farklı rolleri canlandıran çocuk, içinde biriken kızgınlığını, korkularını oyun yoluyla eyleme dönüştürmeye başlar ve bu canlandırmalar çocuğun duygularını ifade edebilme ve yönetebilme becerisini edinmesi açısından çok önemlidir (Kuru, 2008). Bu özellikleri ile sosyal oyun arkadaşlık ilişkilerinin kurulmasına, sosyal kabulün oluşmasına ve en önemlisi çocuğun özgüven kazanmasına destek olur (Rubin vd., 1995). Arkadaşlarıyla ilişki kurarak, nesnelere alışılmış kullanımının dışına çıkarak, hayal dünyasını özgür bir şekilde ortaya koyan çocuk, kendisiyle ilgili çok özel bilgileri açığa çıkarır (Özer, Gürkan ve Ramazanoğlu, 2006; Yavuzer, 2011).

Sessiz davranış gösteren çocuk, sınıf içinde bir amacı olmadan boş bir şekilde dolaşmakta ve oyun oynayan arkadaşlarını onlara katılmadan izlemektedir (Aslan, 2017). Çocuk oyuna katkı sağlamamakta, yalnızca arkadaşlarını izlemekle yetinmektedir. Sessiz

davranış, sosyal korku ve çocuğun mizaç olarak utangaç olmasıyla ilişkilendirilebilir (Coplan, Rubin ve Fandlay, 2006).

Tek başına oyunda ise çocuk arkadaşlarıyla aynı ortamda olmasına rağmen onlarla oynamayı tercih etmez ve sessiz bir şekilde nesnelere keşfetmeye çalışır. Çocuk aynı ortamda bulunduğu arkadaşlarından etkilenmeden, kendi kurduğu oyunda, seçtiği bir oyuncakla tek başına sıklımadan oynar (Coplan, Rubin ve Fandlay, 2006). Arkadaşlarıyla değil kendi başına oynamayı tercih eden çocuklar, sosyal anlamda yeterince gelişmemiş, arkadaşlarına karşı öfke ve saldırganlık gibi problemlili davranışlar sergileme eğiliminde olan çocuklardır (Rubin ve Asendorpf, 1993).

Paralel oyun davranışında ise, çocuk aynı oyun alanında, aynı oyuncakları paylaştığı arkadaşlarından bağımsız, farklı amaçlarla oynar. Arkadaşlarıyla anlamsız iletişim kurar, göz göze gelebilir, hatta onlarla kendi aktiviteleri hakkında konuşup, sorular sorup gülebilir. Bu iletişim anlamlı değildir çünkü çocuk karşısındakinin kendisine geri dönüt ya da cevap vermesini önemsemez, oluşan iletişim karşılıklı ve sürekli değildir (Aslan, 2013).

İtiş kakış oyunlarında çocukların boğuşmacalı, kovalamacalı oyunlar oynadığı, bazen de birbirleriyle dövüşüyormuş gibi oyunlar oynadığı oyun davranışıdır (Aslan, 2017). İtiş kakış oyunlarında gülme gibi duygusal ifadeler, koşma ve zıplama gibi enerjik hareketler, yenen ve yenilen gibi değişen roller yer alır. Oyunda koşma, itme, tekme atma gibi davranışlar olduğu için çocuklar kavga ediyormuş gibi görünebilmektedir. Fakat çocuk bu kavgaya benzer davranışları oyunsu bir ifadeyle, eğlenerek yapar (Pellegrini, 2002).

2.2.2. Oyunun Çocuğu Tanımadaki Önemi

Oyun, çocuğun hayatında önemli bir yere sahiptir ve tarih boyunca hep öyle olmuştur. Bunun nedeni çocukların oyunu iletişim dilleri olarak kullanmaları, oyun yoluyla kendilerinin anlatmaları ve öğrendikleri yaşam becerilerini oyunun içine yansıtmalarıdır (Yörükoğlu, 2004). Oyunu kullanarak çevresiyle iletişim kuran çocuk arkadaşlarıyla sosyalleşme fırsatı bulur, duygu ve düşüncelerini ifade eder ve ne kadar gelişip büyüdüğünü yansıtır (Hirsh ve Golinkoff, 2008; Oktay, 2010). Çocuğu gözlemlemenin ve değerlendirmenin en etkili yöntemlerinden biri olan oyun temelli değerlendirme; çocuk hakkındaki bilgilere doğrudan ulaşılmasını sağlar (Linder, 2008).

İşte bu nedenle çocuğu anlamak için oynadığı oyunları gözlemlemek ve doğru şekilde değerlendirmek, onunla ilgili bilgilere ulaşmanın en önemli aracıdır.

Oyun temelli değerlendirmenin bir diğer önemi; çocuğun özgür davranışlar sergilemesi ve tüm gelişim alanları ile oyunun niteliğinin değerlendirilmesine fırsat vermesi, çocuk hakkında doğrudan bilgiler sunmasıdır. Ayrıca; oyun temelli değerlendirmede çocukların sadece oyunları değil oyun ortamları, kullandıkları materyaller, oynadıkları oyun türleri ve oyun davranışları da değerlendirilebilmektedir (Gullo, 2005; akt., Erdoğan ve Canbeldek, 2017).

Çocukların oyun sırasında sergiledikleri davranışlar çocuklar hakkında önemli bilgiler sağlar (Aslan, 2013). Göncü, Tuermer, Jain & Johnson (1999), sosyal ve kültürel yapıların çocukların oyunlarını nasıl etkilediğini göstermeyi amaçladıkları çalışmalarında okul öncesi çocukların oyunlarını incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda çocukların oyunlarda üstlendikleri yetişkin rolleri, temsil ettikleri olaylar ve fiziksel çevreyi nasıl kullandıklarına toplumun penceresinden bakılarak kendi dünyalarını oyuna nasıl aktardıklarının anlamlandırılabilceği savunulmuştur.

Çocukların oynadıkları oyunların çevrelerinden edindikleri toplumsal cinsiyet algısının önemli bir göstergesi olduğunu düşünmek yanlış olmaz. Toplumsal cinsiyet algısının hem oyun içi rollerin hem de oyun arkadaşlarının seçiminde büyük etkisi olduğu çeşitli araştırmalarda da görülmektedir. Hürtürk (2017), yaptığı çalışmada çocukların oyunlarının içeriğini ve oyun davranışlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda sadece kızların anne, çocuk, bebek, misafir, öğretmen, komşu, restoran sahibi gibi roller tercih edildiği görülmüştür. Buna karşın erkek çocuklarının araba yarışçısı, tamirci, bekçi, inşaat ustası gibi rolleri tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Yapılan 20 gözlem içinde yalnızca bir kızın bir defa baba rolünü üstlendiği alınan sonuçlar arasındadır.

2.2.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Algısı ve Oyun Davranışları Arasındaki İlişki

Yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar, kız ve erkek çocuklarının oyun içindeki davranışlarının cinsiyet kalıp yargılarından ve toplumsal cinsiyet rolleri algılarından etkilendiğinin en önemli kanıtıdır. Fabes, Martin ve Hanish (2003) çalışmalarında, erkek çocuklarının tercih ettikleri oyunların kız çocuklarınıninkine göre daha hareketli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çocukların oyun arkadaşı olarak nadiren karşı cinsi seçtiği de gözlenmiştir. Oyuncak tercihine gelindiğinde cinsiyet ve

oyuncak seçimi arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmada toplam altmış çocuğa yirmi dört çift oyuncak resmi gösterilmiş ve en kısa sürede hangi çifti seçtiklerini göstermeleri istenmiştir. Sonuç olarak, oyuncak ve aktivite seçimine cinsiyetin etkisinin büyük olduğu ve çocuğun yaşı arttıkça bu etkinin de arttığı görülmüştür (Carter ve Levy, 1998).

Kız ve erkek çocukları arasındaki bu oyun davranışı farklarının okul öncesi dönem ile keskinleştiğini söylemek yanlış olmaz. Akranlarıyla iletişim kurma fırsatı bulan çocuğun ilgisi hemcinslerine yönelir. Kız çocukları kız arkadaşları ile işbirliği ve detay içeren sakin oyunlar oynarken, erkek çocukları diğer erkekler ile büyük gruplar halinde hareketli oyunlar oynamayı tercih eder Fabes, Martin ve Hanish, 2003; Akt: Berk, 2013). Yani oyun içi davranışlar incelendiğinde erkeklerin kızlara göre daha fazla itiş kakış içeren sert oyun davranışları sergiledikleri görülmektedir (Uygun, 2018). Erkek çocukları oynadıkları oyunlarda koşma, zıplama, çekme, itme gibi davranışları daha fazla sergilemekte, daha çok sert ve hareketli oyunları tercih etmektedir. Fakat kızlar daha sakin, detay içeren ve işbirlikçi oyunları tercih etmektedir (Gmitrova, Podhajecka ve Gmitrov, 2009).

Özdemir (2014) tarafından yapılan ve okul öncesi dönemdeki çocukların serbest zaman davranışlarını incelemeyi amaçlayan çalışmanın sonucunda kız çocuklarının zamanının çoğunu evcilik köşesinde, erkek çocuklarının ise blok köşesinde geçirdiği görülmüştür. Öğretmenlerden de gözlemleri ve görüşleri istenmiş, kızların en çok evcilik köşesinde oynayarak ve sanat etkinlikleri yaparak zaman geçirdikleri öğrenilmiştir. Erkekler ise blok ve eğitici oyuncak köşesinde zaman geçirmeyi tercih etmektedir. Erkek çocuklarının aslında evcilik köşesinde oynamak istediği fakat mutfak malzemeleri ve oyuncak bebeklerle kızlar oynar diyerek bu köşede istenmedikleri görülmüştür. Kızların oyuncak olarak mutfak eşyaları, oyuncak bebekler ve dolgu oyuncaklarını tercih ederken; erkeklerin ahşap ve plastik legolar ile eğitici oyuncaklarla oynamayı seçtikleri görülmüştür.

Özetle, çocuklar toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili algı ve inanışlarını oyunlarına da yansıtmaktadır. Kız ve erkek çocukları oyun, oyuncak ve oyun arkadaşı seçerken kafalarında yer etmiş olan cinsiyet kalıp yargılarına göre seçimlerini yapmaktadır. Kız çocukları genellikle kızlarla, evcilik köşesinde ve ev eşyaları ile sosyal oyunlar oynarken; erkek çocukları araba ve tamir eşyalarını tercih etmekte, itiş kakış içeren oyunlar oynamaktadır. Çocukların bu seçimlerinde anne ve babalarının etkisi olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Erkek çocuklarıyla birlikte hareketli oyunlar oynayan, araba süren bir kız

çocuğu ‘Bu oyunları kızlar oynamaz’ denilerek uyarılırsa ya da kızlarla birlikte evcilik oynayıp yemek pişiren bir erkek çocuğu ‘Sen ne biçim erkeksin’ diyerek başka oyunlara yönlendirilirse çocuklar bunu akıllarına yerleştirerek bir sonraki seçimlerini bu yönde yapacaklardır. Bu nedenle ailelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algıları çocuklarının oyun davranışlarına etki edecektir.

2.3. Akademik Benlik Saygısı ile İlgili Kuramsal Bilgiler

Bu başlık altında akademik benlik saygısı ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.3.1. Benlik ve Benlik Saygısı

Benlik kavramı, bireyin kendi benliğini algılama ve kavrama biçimi olarak tanımlanabilir. Kişinin kendisini nasıl gördüğünü, kendisine ne kadar değer verdiğini ve kendisine ilişkin doğru olduğunu düşündüğü karmaşık inançların tümünden oluşan dinamik bir kavramdır (Yavuzer, 2001). Freud’un psikanalitik kuramına göre benlik; id, ego ve süper egoyu içine alan bir yapıdır, kişinin kendini nasıl gördüğünü ve kendisi hakkında ne düşündüğü ile ilgilidir ve dolayısıyla olumlu ya da olumsuz olabilir (Akt., Güler Şahin, 2006; Açıkgöz, 2003). Benlik, bireyin karşı karşıya kaldığı yeni durumlar, roller ve hayattaki geçişler gibi değişimlerden etkilenir, buna bağlı olarak hem değişmez ve sürekli hem de dinamik özellikler gösteren karmaşık bir yapıdır. Yaşam boyunca biyolojik, gelişimsel ve sosyal süreçlerle karşılıklı etkileşim halindedir (Akt., Yıldız, 2006).

Benlik ve kişilik kavramları zaman zaman birbirine karıştırılan iç içe geçmiş kavramlar olsa da birbirlerinden farklıdır. Kişi, sahip olduğu kişilik ve mizaç özelliklerini bilmeyebilir fakat benlik direkt olarak kişinin kendi kişiliği hakkındaki görüşleri ve bu görüşlerin değerlendirilip kabul görmesi sürecidir (Bacanlı, 1997). Kişiliğin bir boyutu olan ve kişilik gelişimi sırasında oluşan benlik, bireyin doğuştan getirdiği özelliklerinin ve sosyal çevresi ile etkileşiminin sonucunda ortaya çıkan bir yapıdır (Toy, 2006). Bireyler sosyal çevrede birbirleriyle etkileşim içindeyken kendilerini başkalarının gördüğü şekilde görmeye başlayarak kendi benliklerini oluştururlar (Bednar&Peterson, 1992).

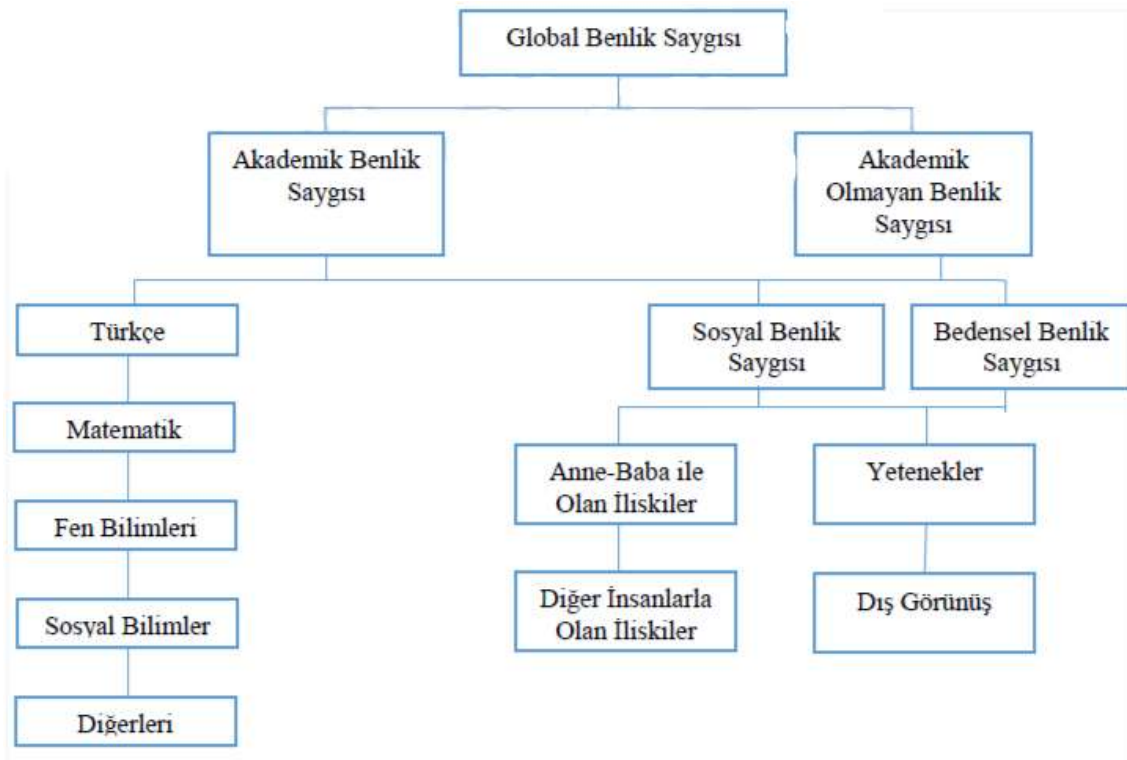
Benlikle ilgili düşünceler, tutumlar ve şemalar benlik kavramının çok yönlü yapısını gösterir. Bu çok yönlü yapının içinde birçok boyut yer alır (Akt., Yıldız, 2006).

Pişkin (2003) benlik kavramının; bilişsel, davranışsal ve duyuşsal olmak üzere üç boyuta ayrıldığını savunmuştur. Benlik; ideal benlik, benlik imgesi ve benlik saygısı kavramlarını da bünyesine alan şemsiye kavram olarak düşünülebilir. Benlik imgesi; bireyin kendi fiziksel ve zihinsel özelliklerinin farkında olmasıdır. İdeal benlik, bireyin olmak istediği benliktir. İdeal benlik ile benlik imgesi arasındaki farkın farkına varılması benlik saygısıdır (Pişkin, 2003).

Benlik saygısı en geniş tanımıyla, kişinin kendini değerlendirmesi ve ortaya çıkardığı özelliklerini kabullenmesi sonucunda hissettiği beğeni ve onaylama duygusudur. Yani; kişinin kendisine yaptığı yargılama ve değerlendirme sonucunda kendisini gururlu, değerli, aktif ve başarılı hissetmesidir (Yörükoğlu, 1986; Kohut, 1971; Jersild, 1963). Benlik saygısı bireyin motivasyonel gücünün kaynağı; kendisini yetenekli, önemli, başarılı, değerli biri olarak algılama derecesidir (Temel ve Aksoy, 2001; Balat, 2003).

Benlik saygısı, bireyin yaşamının ilerleyen yıllarında duygu, düşünce ve davranışlarını belirleyecek olan kimliğinin özünü oluşturur (Erbil, Divan ve Önder, 2006). Benlik saygısı, benliği kabul etme, değerli ve eşit hissetme ve özgüven sahibi olma duygularının birleşiminden oluşmakta; değersiz hissetme, özgüven düşüklüğü, kendinden şüphe etme ve eşitsizlik duyguları düşük benlik saygısına yol açmaktadır (Temel ve Aksoy, 2001; Balat, 2003). Buradan yola çıkıldığında, bireyin algıladığı benliği ile olmasını istediği benliği arasındaki fark düşükse benlik saygısının yüksek olduğu söylenebilir. Benlik saygısı yüksek olan kişiler, yaşamlarında ruhsal ve psikolojik olarak daha sağlıklı gelişime sahip olarak toplumda yer alan bireylerdir (Yıldız ve Çapar, 2010).

Psikanalitik kuramın öncüsü Freud'a göre benlik saygısının gelişimi süper egonun gelişimiyle ilişkilidir. Kişi süper ego sayesinde benliği hakkında yalnızca kendi düşüncelerini değil, başkalarının düşüncelerini de dikkate alır. Süper ego, benlik saygısının düzenini sağlar. Kişinin süper ego tarafından cezalandırılması benlik saygısında düşüşe sebep olur (Erim, 2001).



Şekil 1. Benlik Saygısının Hiyerarşik Yapısı (Shavelson & Bolus, 1982).

Lawrence (2006), benlik saygısının hiyerarşik yapısının benlik saygısı kavramından ziyade ‘Global (Bütüncül) Benlik Saygısı’ kavramı kullanılarak daha iyi açıklanabileceğini savunmuştur. Shavelson ve Bolus, (1982) benlik saygısını bütüncül bir yaklaşımla ele almış ve global benlik saygısını; ‘Akademik Benlik Saygısı’ ve ‘Akademik Olmayan Benlik Saygısı’ olmak üzere iki boyutta değerlendirmiştir. Şekil 1’de de görüleceği gibi Akademik Olmayan Benlik Saygısı; Sosyal Benlik Saygısı ve Bedensel Benlik Saygısı olmak üzere iki alt boyutta değerlendirilirken, Akademik Benlik Saygısı; Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Diğer dersler olmak üzere beş alt boyutta değerlendirilmiştir.

2.3.2. Çocuklukta ve Okul Öncesi Dönemde Benlik Saygısının Gelişimi

Bebekler benlik saygısına sahip olarak dünyaya gelmezler, kendisinin çevresindekilerden ve anne babasından ayrı bir varlık olduğunu anlamalarıyla birlikte benlik saygıları gelişmeye başlar. Doğumdan itibaren başlayan bu süreçte bebek, benlik saygısını anne babası, kardeşleri, arkadaşları gibi yakın çevresinden öğrenir (Geçtan, 2002; Balat, 2003; Yavuzer, 2001). İlerleyen zamanlarda bilişsel olarak gelişen ve başkalarının kendisi hakkındaki görüşlerini anladıkça, çevresindekilerin olayları algılayış

şekillerini, durumlara karşı tutum ve davranışlarını gözlemledikçe çocuk kendisi hakkında fikirler oluşturur (Cevher ve Buluş, 2006). Dolayısıyla çocuğun benlik saygısı oluşturmasında ve geliştirmesinde anne babasının çocuğa karşı olan tutumu ve okuldaki öğretmeni ve arkadaşlarının etkisinin yadsınamaz olduğu bir gerçektir. Özellikle en önemli sosyal çevresi olan ailenin çocuğa karşı tutumu ve davranışları çocuğun kendisine olan saygısına ve benliğine etki etmektedir (Sarıyüce Körükçü, 2004).

Bukato-Daehler (1992)'e göre bebeklik döneminde ve okul öncesi dönemde benlik algısının gelişimini aşağıdaki tablo ile açıklayabiliriz.

Tablo 3.

Bebeklik döneminde ve okul öncesi dönemde benlik algısının gelişimi (Akt. Yakupoğlu, 2011).

Dönem	Benlik Algısının Gelişimi
9-12 Aylık	- Rastgele yapılan hareketler anlamlandırılmaya başlar.
13-18 Aylık	- Fotoğraf ve aynalarla benliği tanırlar.
18-30 Aylık	- Başkalarının görünüşlerinin kendilerinkinden farklı olabileceğini fark eder - Kesin yargılarla benliğini tanımlar.
2,5-6 Yaş	- Fiziksel ve bilişsel başarılar için idareyi tanır. - İç ve dış benliğini ayırt eder. - Başkalarının görünüşlerindeki özel eksikliklerin farkındadır. - Başkalarının davranışları sonucu niyetini değiştirir.

Özellikle anne babası ve daha sonra öğretmeni olmak üzere çocuğun sosyal çevresindekilerin ona karşı tutumları benlik saygısının yüksek ya da düşük olmasının en önemli etkenleridir. Çocuğa sunulan koşulsuz sevgi ve ailenin hissettirdiği değer çocuğun da kendisini değerli görmesine ve dolayısıyla benlik saygısının yükselmesinde etkili olmaktadır. Buna karşılık çocuğa olumsuz davranışları karşısında verilen ceza, bu davranışı ortadan kaldırmakta etkili olmasına karşın çocuğu cezayı veren kişiye karşı öfke duymaya yönlendireceği için benlik saygısını olumsuz yönde etkileyecektir. Anne baba ve öğretmenin çocuğun benlik saygısı gelişiminde büyük etkisi olsa da çocuğun sosyal olarak etkileşimde bulunduğu ve iletişim kurduğu diğer kişilerden de etkilenebilmektedir. (Cevher ve Buluş, 2006; Yavuzer, 2001).

Yavuzer (2000), çeşitli faktörlerin bireyin benlik saygısını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyip etkilemediğini ölçmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda anne babanın sosyoekonomik düzeyinin, kültürel seviyesinin, eğitim düzeyinin, çocuğun cinsiyetinin, babanın mesleğinin, kardeş sayısının ve doğum sırasının benlik saygısı üzerinde etkisi olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerin birbirlerine ve çocuğa gösterdikleri ilginin, çocuğa karşı tutumun ve sunulan koşulsuz sevginin de benlik saygısına etkisi olduğu bulunmuştur (Yavuzer, 2000).

Okul, çocuğun yaşamında aileden sonra gelen en önemli çevredir. Okulda karşılaşılan durumlar hem benlik saygısını hem de akademik benlik saygısını etkilemesi açısından önemlidir. Okula başlamak çocuğun hayatındaki önemli bir adımdır ve okula başlamasıyla birlikte içine girdiği okul hayatı pek çok konuda önem arz etmektedir. Çocuk o güne kadar annesi, babası, varsa kardeşi ve yakın çevresi ile birlikte edindiği benlik saygısına bir yenisini daha ekler: Akademik benlik saygısı. Akademik benlik saygısı, çocuğun akademik uğraşları karşısında kendini arkadaşlarına göre ne kadar yetenekli gördüğü hakkındaki kanısıdır (Akt., Arseven, 1986). Okul hayatının ilk basamağı olan okul öncesi eğitime başlayan çocuk, sosyal çevresine akranlarının ve öğretmeninin de eklenmesiyle birlikte onların kendisi hakkındaki duygu ve düşüncelerinden de etkilenmeye başlar (Göktaş, 2008).

2.3.3. Akademik Benlik Saygısı

Akademik benlik saygısı, bireyin belirli bir akademik görevi başarıyla tamamlayabileceğine olan inancına dayalı olarak, bireyin akademik performansı ve yetenekleri hakkındaki duygu ve inançlarıdır (Cevher ve Buluş, 2006; Schunk, 1991). Bloom'un Tam Öğrenme Modeli'nde de duyuşsal giriş özellikleri içinde başarıyı belirlemede en güçlü etkiye sahip özellik olarak belirtilen akademik benlik saygısı, bireyin özgeçmişini de dikkate alarak bir konuyu öğrenip öğrenemeyeceğine ilişkin kendini nasıl algıladığı ile ilgilidir. Çocuğun akademik benlik saygısının olumlu olabilmesi için kendisine uygun eğitim durumları içinde olması ve başarı ihtiyacının karşılanması gerekir (Başbay ve Senemoğlu, 2009).

Çocukların benlik ve akademik benlik saygısı geliştirmesinde anne ve babasıyla olan ilişkisinin etkisi yadsınamaz. Yapılan araştırmalar, çocuğun ebeveynleri ile olan ilişkisinin ilerleyen yıllarda belirli durumlarda başarılı ya da başarısız olmasında belirleyici bir etken olduğunu göstermiştir (Kenç ve Oktay, 2002). Örneğin Renklibay

(2017) yaptığı araştırmada ebeveynlerin çocuğa karşı gösterdiği kabullenici ya da reddedici tutumun çocuğun akademi benlik saygısı üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne babanın kabullenici tutumu akademik benlik saygısını olumlu yönde etkilerken, reddedici tutum olumsuz yönde etki göstermiştir. Çocuğun okula başlamasıyla değişen sosyal ortamında en etkili figür öğretmen olsa da anne babasının rolü tamamen bitmemektedir.

Çocuğun okul öncesi dönemde alacağı eğitim, gelecekteki akademik hayatının şekillenmesinde kritik etkilere sahiptir. Bu nedenle okul öncesi dönemin akademik benlik oluşumu için en önemli dönem olduğu düşünülmektedir (Cevher, 2004; Ün Açıkgoz, 2003). Çocuğun kişiliğinin farkına vardığı, yeteneklerini ortaya çıkardığı bu dönemde öğretmeniyle ve arkadaşlarıyla kurduğu iletişim akademik benlik saygısının gelişimi üzerinde önemli etkilere sahiptir. Bu dönemde merak duygusu körüklenmeyen, çabası takdir edilmeyen, konuşmasına, düşündüklerini ve hissettiklerini ifade etmesine izin verilmeyen çocuğun akademik benlik saygısı olumsuz etkilenebilir (Cevher, 2004). Okul öncesi eğitime başlamasıyla birlikte edinmesi beklenen akademik beceriler ortaya çıkan çocuk; arkadaşlarının, anne babasının ve öğretmenin kendisi ile ilgili düşüncelerinden etkilenmeye başlayarak benlik imgesi ve ideal benlik imgesi oluşturur. Benlikle ilgili bu yapıları oluşturmak için öz değerlendirme yapmaya başlayan çocuğun akademik benlik saygısı düzeyi ortaya çıkmaya başlar (Göktaş, 2008).

Okuldaki başarı ve başarısızlık durumları ve çocuğun başarısızlığının kendisi ve çevresi tarafından nasıl algılandığı akademik benlik saygısının oluşumu ile doğrudan ilgilidir. Yani akademik benlik saygısı ve akademik başarı arasında güçlü bir ilişki olduğu düşünülmekte, akademik benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olması beklenmektedir. Fakat başarısızlık durumlarında öğretmeni ve çevresi tarafından olumsuz eleştiriler duyan hatta ceza verilen, başarılı olması ve anlaması için zaman verilmeyen çocuk okula olan ilgisini kaybedip olumsuz akademik benlik saygısı geliştirmektedir (Kenç ve Oktay, 2002; Subaşı, 2000).

Yüksek akademik benlik saygısına sahip çocukların; öğrenme faaliyetlerini kendi kendilerine düzenleyebilen, bireysel çabalarını ortaya koyulacak olan ürüne düzenli olarak uyarlayan öğrenciler olduğu görülmektedir (Turan ve Demirel, 2010). Bodnovich (2002), akademik benlik saygısı yüksek olan çocukların çevreleri ile iletişim kurma ve içinde yaşadıkları çevreyi değiştirme becerisine sahip olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir (Akt., Kocabaş, 2018). Akademik benlik saygısı yüksek olan

çocukların araştırmacı ve ısrarcı yanları vardır, aktif katılım sağları ve başarısızlık durumlarının kolayca üstesinden gelebilirler (Coopersmith, 1967).

2.3.4. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Algısı ve Akademik Benlik Saygısı Arasındaki İlişki

Çocukların akademik benlik saygıları ve çeşitli değişkenleri arasındaki ilişkileri ölçmek amacıyla araştırmalar yapılmıştır. Cevher ve Buluş (2004) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının öğretmen algısına göre akademik benlik saygısı düzeylerini bazı değişkenlere göre incelendiği araştırmada; kızların erkeklere göre daha düşük akademik benlik algısına sahip olduğu belirlenmiştir. Ailenin geliri ve ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların benlik saygısının düştüğü görülmüştür.

Can (2015), okul öncesi kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygı düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Kız çocuklarının akademik benlik saygısının erkeklerinkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Anne babanın eğitim durumu ile çocuklarının akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Anne babanın yaşı, eğitim durumu ve sosyoekonomik düzeyinin çocuklar üzerinde etkileri olduğunu söylemek yanlış olmaz. Anne babanın genç olması, eğitim düzeylerinin yüksek olması ve sosyoekonomik olarak gelir düzeylerinin yüksek olması çocuklarına daha iyi imkânlar sağlamalarını ve daha destekleyici olmalarını sağlayabilir. Ayrıca akademik benlik saygısının çocukların cinsiyeti ile ilişkisi olduğu bir gerçektir. Evde annesinin ve babasının rollerini gözlemleyen çocuk hem benlik saygısını hem de akademik benlik saygısını buna göre şekillendirecektir. Bu nedenle anne babanın toplumsal cinsiyet rollerine bakış açısı ve ev içi-ev dışı rol paylaşımları, kararları verirken ne kadar eşit oldukları kız ve erkek çocuklarının toplumsal cinsiyete bakış açılarını ve akademik olarak kendilerini nasıl gördüklerini etkileyecektir.

2.4. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın konusuyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış çeşitli araştırmalar ve bulguları aşağıda özetlenmiştir.

2.4.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Yoleri ve Tetik (2020), okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışları ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve çocukların oyun davranışlarına etki eden faktörleri belirlemek amacıyla ortalama 5 yaş 8 ay yaşında 128 kız ve 123 erkek toplam 251 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sıklıkla sosyal oyun, ara sıra paralel oyun, nadiren sessiz davranış ve tek başına oyun tercih ettikleri fakat neredeyse hiç itiş kakışlı oyun davranışı sergilemedikleri görülmüştür. İtiş kakışlı oyun davranışını erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha çok sergiledikleri, 49-60 aylık çocukların sessiz davranışı daha fazla sergiledikleri görülmüştür.

Yokuş ve Konokman (2019), okul öncesi dönemdeki çocukların yalnız-pasif oyun, yalnız-aktif oyun, sessiz oyun, sosyal oyun ve itiş-kakış oyun davranışlarını çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla Mersin ilinde seçkisiz yolla seçilen 60-72 aylık 200 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda çocukların en yüksek puanı sosyal oyun davranışlarından, daha sonra yalnız-aktif oyundan, en düşük puanı ise itiş-kakış oyun ve yalnız pasif oyun alt ölçeklerinden aldıkları görülmüştür.

Ata Doğan, Atış Aksoy ve Güney Karaman (2018), annesi çalışan ve çalışmayan toplam 32 çocukla yaptıkları çalışmada beş yaş çocuklarının cinsiyet kalıp yargısı düzeyleri ve evdeki cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre 32 çocuktan 27 tanesinin cinsiyet kalıp yargılarına sahip olduğu, annenin çalışma durumunun cinsiyet kalıp yargılarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Zelyurt (2018), çocuğun toplumsal cinsiyet gelişimi üzerinde ailenin etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada Malatya ilinde 0-6 yaş arası çocuğu olan 100 aile, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş arası 54 çocuk ve 10 oyuncakçı ile çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların kıyafet, oyun, oyuncak ve renk tercihi, güç algısı, ebeveyn görevleri ve çift cinsiyet davranışları ile ilgili cevaplarının cinsiyetçi tutum içerdiği görülmüştür. Çocuğa en çok oyuncak alan kişinin babası olduğu ve ailelerin çocuklarına oyuncak seçerken renk tercihinde cinsiyetçi tutum sergilediği elde edilen sonuçlar arasındadır. Oyuncakçıların verdiği cevaplar incelendiğinde çocuğun cinsiyetçi tutum sergilemesinde ve oyuncak seçiminde ailenin etkisinin olduğu ve

oyuncak sektörünün de çocuğun cinsiyet yargısı oluşturmasında etkisi olduğunu göstermiştir.

Ekşi'nin (2017), 'Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi' başlıklı araştirmasında okul öncesine devam eden çocukların toplumsal cinsiyete ilişkin kalıp yargılarını bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, çocukların cinsiyet kalıp yargıları puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmazken, erkek cinsiyet kalıp yargılarında anlamlı farklar görölmüştür. Oyuncak tercihleri incelendiğinde kız ve erkek çocukların kendi cinsiyet rollerine uygun oyun ve oyuncaklarla oynadıkları görölmüştür. Ayrıca annenin oyuna müdahale etmesi çocukların cinsiyet kalıp yargılarında anlamlı bir fark yaratmazken, öğretmenin serbest oyun zamanındaki müdahalesinin anlamlı bir fark yarattığı görölmüştür.

Hürtürk (2017), okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışlarını oyunlarının içeriğini inceleyerek elde edilen verileri çocuğun gelişimini izleme ve değerlendirme için kullanılması amacıyla yaptığı çalışmada 8 kız ve 6 erkek toplam 14 5 yaş grubu çocuğu oyun saatinde gözlemlemiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların en çok imgesel oyunu tercih ettiği ve bu oyunlarda sembolik dönüştürmelere oldukça fazla yer verdikleri görölmüştür. Bu bağlamda anne, çocuk, yarışçı, polis gibi rolleri seçtikleri; gündelik hayatı oyunlarına yansıttıkları ve toplumsal cinsiyet rollerini gerçek hayatta nasıl gözlemliyorlarsa o şekilde canlandırdıkları gözlemlenmiştir. Çocukların oyunlarının temalarını da günlük hayattan etkilenerek seçtikleri, sınıftaki materyalleri oyunlarının içeriğine göre istedikleri işlevde kullandıkları gözlemlenmiştir.

Ocak ve Sarlık (2016), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyleri ile öğretmenlerinin meslekte geçirdiği süre ve çocuğun yaş grubu gibi değişkenler ile ilişkisini incelemek amacıyla 275 çocuk ile çalışmışlardır. Verileri toplamak amacıyla 'Kişisel Bilgi Formu' ve Cevher ve Buluş (2006) tarafından geliştirilen 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğu, 6 yaş grubunun akademik benlik saygısının 5 yaş grubu çocuklarınkine göre daha yüksek olduğu görölmüştür. Annesi yüksekokul/üniversite ve üzeri eğitim durumuna sahip olan çocukların akademik benlik saygılarının diğerlerinden daha yüksek olduğu elde edilen bulgular arasındadır.

Yağan Güder ve Güler Yıldız'ın (2016), okul öncesi çocuklarının toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolünü incelediği araştırmada aynı anaokuluna devam eden 8 çocuk ve anneleri ile çalışmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, annesi ev hanımı olan ve evde herhangi bir şiddete tanık olan çocukların daha fazla cinsiyet kalıp yargısına sahip oldukları ve buna yönelik söylemlerde buldukları görülmüştür. Ev işleriyle ilgili sorumlulukları annesi ve babasının paylaştığını gören çocukların daha az cinsiyet kalıp yargısına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oyun ve oyuncak seçiminde daha az kalıp yargısı olan çocukların çoğunun evde babaları tarafından baskı görmediği, karşı cinsten kardeşleri olduğu ve evlerine karşı cinse uygun görülen oyuncakların da alındığı çocuklar olduğu gözlemlenmiştir.

Yağan Güder ve Alabay (2016), 118 çocuk üzerinde yaptıkları çalışmada çocukların toplumsal cinsiyet algıları ve oyuncak tercihleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda çocukların oyuncak seçimlerinin cinsiyete göre farklılaştığı ve oyuncaklarını toplumsal cinsiyete uygun olarak seçtikleri görülmüştür. Erkek çocuklarının oyuncaklara ilişkin cinsiyet kalıp yargılarının kız çocuklarınınkinden daha fazla olduğu da ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Can (2015), yaptığı çalışmada 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla Muğla il merkezinde okul öncesi eğitime devam eden 400 çocuk ile çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan 'Kişisel Bilgi Formu' ve Cevher ve Buluş (2006) tarafından geliştirilen 'Akademik Benlik Saygısı Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda kız çocukların akademik benlik saygılarının erkek çocuklarınınkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Anne babanın eğitim durumu ile çocuğun akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu fakat çocuğun yaşı ve kardeş sayısının akademik benlik saygısı üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şıvgın'ın (2015), anasınıfına devam eden 40'ı deney, 40'ı kontrol grubu olmak üzere 80 çocuk üzerinde yaptığı çalışmada 'cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin' ve çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime başlamadan önce bakımını kimin sağladığı, okul öncesi eğitim kurumu deneyimi, anne babanın yaşı, öğrenim durumu ve mesleğinin çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara 'cinsiyet rolleri eğitim etkinlikleri' uygulanırken, kontrol grubuna uygulanmamıştır. Çalışmada yer alan çocukların tamamının kadın ve erkeğin görevlerini, meslekleri, oyun ve oyuncakları cinsiyete göre

sınıflandırdıkları yani toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına sahip oldukları, fakat deney grubunda yer alan çocuklarda bu kalıp yargıların kırılmaya başlandığı görülmüştür. Aynı zamanda annesi çalışan çocukların toplumsal cinsiyet algısına daha çok sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Özdemir (2014), 5-6 yaş grubu çocukların serbest zamanda hangi etkinlikleri tercih ettiklerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada Kırşehir ilinde okul öncesi eğitime devam eden 15 çocuk ve 2 öğretmen ile çalışmıştır. Her çocuk sınıf içinde oyun zamanında haftada 10 dakika olmak üzere gözlemlenmiştir. Öğretmenlerle görüşmek için ise yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda kız çocuklarının daha çok dramatik oyun merkezi ve sanat merkezinde, erkek çocukların ise blok ve sanat merkezinde zaman geçirdikleri görülmüştür. Hem erkek hem de kız çocuklarının en az tercih ettikleri merkezler ise matematik ve fen merkezleri olmuştur. Ayrıca yapılan gözlem sonucunda öğretmenin oyun zamanında kuralsız ve itiş kakış içeren oyunlara izin vermemesi nedeniyle öğretmen sınıftan çıktıktan sonra erkek ve kız çocuklarının az da olsa bu oyunları birlikte oynadıkları görülmüştür.

Yağan Güder'in (2014), 'Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi' başlıklı araştırmasında farklı aile yapılarına sahip, olan alt sosyoekonomik düzeyden gelen ve aynı anasınıfına devam eden 8 okul öncesi dönem çocuğu ve çocuğa bakım veren anne ve anneanneleriyle çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların oyun ve oyuncak tercihlerinde ebeveynlerinin etkisinde kaldıkları ve oyun, oyuncak, kıyafet ve renk seçimlerini cinsiyetlerine uygun olarak yaptıkları görülmüştür. Çalışmada yer alan annelerin cinsiyet kalıp yargıları olduğu ve erkeklere ilişkin kalıp yargılarının olumsuz olduğu bundan dolayı kız çocuklarının kadın cinsiyet kalıp yargılarına daha fazla uymasını bekledikleri sonucuna varılmıştır.

Ünlü (2012), Konya'da 4-6 yaş arasında 527 çocuk ile yaptığı araştırmada okul öncesi çocukların cinsiyet rolü davranışlarını bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Kız ve erkek çocukların okul öncesi etkinlik envanteri ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet, yaş, anne ve babanın eğitim düzeyi, annenin çalışma durumu ve çocuğun anaokulunda bulunduğu süreye göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre çocukların cinsiyet rolü davranış puanlarının cinsiyete göre değiştiği, kız çocuklarının cinsiyet rolü davranışının yaşa göre değiştiği görülmüştür. Annenin çalışmama durumunun kız ve erkek çocuklarının cinsiyet rolü davranışlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Aydilek Çiftçi (2011) çalışmasında, ebeveynlerin cinsiyet rolleri algıları ve akran etkileşiminin 60-72 aylık okul öncesi çocukların oyuncak tercihlerini nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; erkek ve kız çocukları farklı etkinlikler tercih etmekte ve bu etkinliklerde harcadıkları zaman anlamlı şekilde farklılık göstermektedir. Erkek çocukları daha çok hız, güç ve dayanıklılık gerektiren oyunları tercih ederken, kız çocukları ebeveynlerini model alan ve bakım vermeyi içeren oyunları tercih etmektedir. Çocukların oyun ve oyuncaklarına ailelerinden öğrendikleri kız ve erkek çocuklarına uygun görülen davranışları yansıttıkları gözlenmiştir. Ayrıca çocukların kendi hemcinsleriyle oynamayı tercih ettikleri, karşı cins ile sınırlı iletişim kurdukları gözlenmiştir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin eril ve dişil cinsiyet rolleri algılarının çocukların tercih ettikleri etkinlikler ile yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Özkan (2009), İstanbul, Balıkesir, Diyarbakır ve Konya’da anaokuluna devam eden 245 okul öncesi dönem çocuğu ve ebeveynleri üzerinde yaptığı araştırmada 5-6 yaş çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarını bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların yaşadıkları ilin ve annelerinin cinsiyet rolünün çocukların cinsiyet kalıp yargılarına anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, aile yapısı, annenin çalışma durumu ve babanın cinsiyet rolünün cinsiyet kalıp yargılarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Cevher ve Buluş (2006), 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı ile demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla 361 çocuk ile çalışmışlardır. Verileri toplamak amacıyla ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ ve ‘Kişisel Bilgi Formu’ kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların akademik benlik saygılarının ortalama düzeyin altında olduğu, erkek çocukların akademik benlik saygılarının kız çocuklarınıninkinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ailenin gelir düzeyinin yükselmesinin çocukların akademik benlik saygılarını düşürdüğü elde edilen sonuçlar arasındadır.

Cevher (2004), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş altı yaş grubu çocukların öğretmenlerinin algısına göre akademik benlik saygısı düzeylerinin bazı değişkenlerle olan ilişkisini ölçmek amacıyla Denizli il merkezinde anasınıfına devam eden 275, anaokuluna devam eden 86 çocuk ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilen çocukların cinsiyeti, doğum sırası, kardeş sayısı değişkenlerinin akademik benlik saygıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Öte yandan anne ve

babanın eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların akademik benlik saygısının düştüğü, annenin mesleğinin akademik benlik saygısı üzerinde etkisinin olmadığı fakat babanın mesleğinin etkisinin olmadığı saptanmıştır. Babası işsiz ya da işçi olan çocukların babası akademisyen, öğretmen, esnaf, memur ya da serbest meslekte çalışan çocuklara göre akademik benlik saygılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca ailenin gelir düzeyinin yükselmesinin çocukların akademik benlik saygılarını düşürdüğü elde edilen sonuçlar arasındadır.

Dilek'in (1997), yaptığı çalışmada anne ve babanın okul öncesi dönem çocuklarının toplumsal cinsiyet kimliği kazanmasındaki rolünü araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların toplumsal cinsiyet kimliği kazanımında anne ve babanın etkisinin olduğu, en çok etki eden ebeveynin babalar olduğu görülmüştür. Ebeveynin eğitim seviyesinin ve gelir düzeyinin çocukların toplumsal cinsiyet kimliği edinimi üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gökkaya'nın (1994), dört ve altı yaşlarında 57 çocuk ve ailesi üzerinde ebeveynlerin cinsiyet rolü algıları ve cinsiyete uygun çocuk yetiştirme eğilimlerinin ile okul öncesi çocukların oyuncak tercihleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çocukların oyuncak tercihlerinin yaşa ve cinsiyete göre değişkenlik gösterip göstermediğini ve çocukların oyuncak tercihlerini neye göre yaptığını ölçmeyi amaçlayan çalışmada çocukların cinsiyetlerine uygun oyuncaklar tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca anne babaların topluma uygun cinsiyet rollerine sahip oldukları ve çocukların oyuncak seçerken yalnızca anne babalarının değil toplumun cinsiyet rolleri beklentilerini de dikkate aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Şirvanlı'nın (1992) çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarına annenin çalışma durumunun ve ebeveynlerin benimsediği cinsiyet rolü değişkenlerinin etkilerini araştırdığı çalışması beş ila on yaş arasında 240 çocuk üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre beş yaş üstü çocukların cinsiyet kalıp yargılarına daha çok sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca erkek çocuklarının cinsiyetlerine ilişkin kalıp yargılara kız çocuklarından daha fazla sahip olduğu gözlemlenmiştir. Çocukların cinsiyet kalıp yargılarına annenin çalışma durumu ve ebeveynlerin cinsiyet rolü değişkenlerinin anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

2.4.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Ogelman ve arkadaşları (2016) yaptıkları çalışmada Türkiye’de Denizli ilinden 50 çocuk ve Kuzey Kıbrıs Lefkoşa’dan 35 çocuğun oyun davranışlarını incelemişlerdir. Veriler ‘Okul öncesi oyun davranışı ölçeği’ ile toplanmış ve öğretmenler bu ölçeği çocukları dört ay gözlemedikten sonra doldurmuşlardır. Araştırmanın sonucuna göre, Kuzey Kıbrıs’ta yaşayan çocukların sosyal ve pasif oyun ortalamaları Türkiye’deki çocuklarınkine göre daha yüksektir. Kuzey Kıbrıs’ta yaşayan çocukların oyun davranışları cinsiyet değişkenine göre değişiklik göstermezken Türkiye’de yaşayan erkek çocuklarının itiş kakış ve tek başına pasif oyun puan ortalamalarının kız çocuklarınınkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Murray (2004), geleneksel ve eşitlikçi aile yapılarına sahip ailelerden gelen çocukların toplumsal cinsiyet algılarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada geleneksel olarak tabir edilen ve babanın ailenin temel geçim kaynağı olduğu ve çocuğun bakımında minimum katkı sağladığı geleneksel ailelerle ve anne ve babanın tam zamanlı çalışarak evin ve çocuğun sorumluluklarını eşit olarak paylaştıkları eşitlikçi aileler ile çalışmıştır. 5-6-7 yaş grubundan oluşan 185 çocukla yapılan çalışmada direkt soru sorma ya da resimli kartlar gösterme yoluyla çocuğun anne-baba ve kadın-erkek rollerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda eşitlikçi aileden gelen çocukların tamamen yok olmasa da geleneksel aileden gelen çocuklara nazaran cinsiyet kalıp yargılarına daha az sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca eşitlikçi aile yapısına sahip çocukların aktiviteleri ‘kadın işi’ ya da ‘erkek işi’ olarak algılamadıkları da elde edilen sonuçlar arasındadır.

Fabes, Martin ve Hanish (2003), çocuğun oyun davranışı ve oynamak için seçtiği oyun arkadaşının cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla 52 aylık 97 erkek ve 106 kız çocuğu ile çalışmışlardır. Çocuklar yedi ay boyunca yemek ve uyku saatleri hariç tutularak haftanın her günü gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonucunda erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha hareketli oyunlar oynadıkları ve hem kız hem erkek çocuklarının oyun arkadaşı seçerken karşı cinsi nadiren seçtikleri görülmüştür. Aynı yaş ve cinsiyetteki çocukların oyun davranışlarının kendi cinsiyetine ve oyun oynadığı arkadaşının cinsiyetine göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Lindsey ve Mize (2001), çocukların anne babaları ve akranları ile birlikteyken gösterdikleri oyun davranışlarını gözlemlemek amacıyla 18 erkek 15 kız toplam 33 okul

öncesi çocuk ile çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda anne ve kız çocuğu daha fazla hayali oyun oynarken, baba ve erkek çocuğun fiziksel oyunu daha çok tercih ettikleri görülmüştür. Elde edilen veriler, çocuğun ebeveyniyle birlikte iken sergilediği oyun davranışının cinsiyete göre farklılaşmış örüntüler içerdiği görülmüştür. Ebeveyn oyun davranışlarına benzer olarak kızların akranları ile hayali oyunlar, erkeklerin ise fiziksel oyunlar tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Ebeveyni ile daha fazla hayali oyun oynayan çocukların akranları ile daha fazla hayali oyun oynadıkları; fiziksel oyun oynayanların ise daha fazla fiziksel oyun tercih ettiği görülmüştür. Elde edilen veriler, ebeveynlerin çocukların akranlarıyla oynadıkları cinsiyete dayalı oyun davranışlarına etkileri olduğunu ortaya koymuştur.

Warash ve Markstrom (2001), ebeveynlerin kendi ebeveynlik tutumları ile ilgili görüşlerinin çocuklarının akademik benlik saygısına olan etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla, ebeveynlerden çocuğa karşı davranışlarını çocuğun özerkliğine saygı, çocuğu anksiyete ve suçluluk yoluyla kontrol etme, ebeveynlikte tutarlılık, çocuğa karşı sıcaklık ve onu merkeze alma ve ebeveynin ruh hali ve tarafsızlık başlıkları altında değerlendirmeleri istenmiş; aynı zamanda çocuklara ‘Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ uygulanmıştır. Annenin çocuğa karşı gösterdiği özerkliğe saygı ve çocuğu anksiyete ve suçluluk yoluyla kontrol etme davranışlarının erkek çocuklarının akademik benlik saygısı ile pozitif ilişkisi olduğu; ebeveynin ruh hali ve tarafsızlık davranışlarının kız çocuklarının akademik benlik saygısı ile negatif ilişkisi olduğu görülmüştür. Babaların gösterdiği çocuğun özerkliğine saygı, çocuğu anksiyete ve suçluluk yoluyla kontrol etme, ruh hali ve tarafsızlık erkek çocuklarının akademik benlik saygısı ile pozitif ilişki içinde, tutarlılık davranışı ise kız çocuklarının akademik benlik saygısı ile pozitif ilişki içindedir.

Carlson’un (1998), anne babaların çocuğu toplumsallaştırma sürecini incelemek amacıyla yaptığı boylamsal araştırmada anne ve babaların ebeveynlik uygulamalarının 4.5 yıl boyunca tutarlı olduğu görülmüştür. Anne babaların cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının ebeveynlik uygulamalarının anlamlı bir belirleyicisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin her ikisinin cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutumu yüksek manevi ilgiyi, babaların geleneksel cinsiyet rolü tutumlarının ise yüksek düzeyde kontrolü yordadığı görülmüştür.

Raag ve Rackliff’in (1998), okul öncesi çocukların oyuncak seçerken toplumsal beklentilerin farkında olup olmadığını belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında 28’i kız

33'ü erkek 61 çocukla çalışmışlardır. Çocukları alet seti ve bulaşık seti gibi cinsiyete özgü oyuncakların olduğu ortamda gözlemledikleri araştırmanın sonucunda erkek çocuklarının bulaşık setiyle oynamak istemelerine rağmen babalarının tepkisinden çekindikleri görülmüştür. Aynı zamanda oyuncak tercihlerinde erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha çok kalıp yargıya sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Lindsey, Mize ve Pettit (1997), anne ve babaların çocukların oyunlarına katılımı ve üslup farklarını incelemek amacıyla 17 erkek 18 kız toplam 35 çocuk ve anne babalarıyla çalışmışlardır. Örnekleme 28 Avrupalı-Amerikalı aileyi, 3 Afrikalı-Amerikalı aileyi ve diğer etnik kökenlerden 4 aile yer almaktadır. Araştırmanın sonucunda erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha fiziksel oyunlar oynadıkları, kız çocuklarının ise daha çok rol yapma içeren oyunlar tercih ettikleri görülmüştür. Hem erkek hem de kız çocukları annelerinin yanında rol yapma oyunlarını daha fazla oynarken, kız çocuklarının ebeveynlerinin rol yapma oyunlarına erkek çocukların ebeveynlerinden daha fazla katıldıkları gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler anne babaların kız ve erkek çocuklarına farklı pekiştireçler sunarak ve onların yanında farklı oyun davranışları modelleyerek cinsiyete özgü oyun davranışlarına etki edebileceklerini göstermiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine bakış açıları ile çocuklarının oyun içi davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkileri tespit etmek, ilişki var ise ne kadar var olduğunu bulmak ve neden sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan araştırmalardır. Araştırmacı çalışmasını yürütürken olguları değiştirmeden, bu olgular arasındaki ilişkiyi bulmaya ve tanımlamaya çalışır (Büyüköztürk vd., 2017).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Bayburt ili merkez ilçesine bağlı resmi anaokulları ve ilkokula bağlı anasınıflarına devam eden 36-72 aylık okul öncesi çocukları ile ebeveynleri oluşturmaktadır.

Örneklem belirlenirken olası ve seçkisiz olmayan bir örnekleme yöntemi olan amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçsal örnekleme yöntemi çalışmanın amacına uygun, bilgi bakımından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırılmasına olanak sağlar. Amaçsal örneklemede, seçilen durumlar ışığında doğa ve toplum olayları ya da olguları anlaşılmalı ve bunlar arasındaki ilişkiler keşfedilmeye ve açıklanmaya çalışılır (Büyüköztürk vd., 2008).

Amaçsal örnekleme yöntemi doğrultusunda Bayburt il merkezinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardan rastgele olacak şekilde üç adet bağımsız anaokulu ve iki adet ilkokula bağlı anasınıfına ulaşılmıştır.

Tablo 4.

Veri toplanan okulların sınıf, öğretmen ve öğrenci sayılarının dağılımı

Okul Adı	Sınıf Sayısı	Öğretmen Sayısı	3-4 Yaş	5-6 Yaş	Toplam Öğrenci Sayısı
A Okulu	10	10	75	60	135
B Okulu	5	5	50	40	90
C Okulu	5	5	28	49	77
D Okulu	2	2	0	40	40
E Okulu	3	3	24	14	38
Toplam	25	25	177	203	380

Çalışma için 380 çocuk ve ebeveyn belirlenmiştir fakat velilerin eksiksiz doldurduğu ölçek sayısı 180, öğretmenlerin çocuklar için eksiksiz doldurduğu ölçek sayısı 179 olmuştur.

Çalışmaya katılan çocukların cinsiyet ve yaşlarına göre, ebeveynlerin ise yaşları, eğitim ve çalışma durumları ile ailenin sosyoekonomik durumuna göre dağılımları aşağıdaki gibidir;

Tablo 5.

Çalışmaya katılan ebeveyn ve çocukların demografik özelliklere göre dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kız	91	50.6
Erkek	89	49.4
Toplam	180	100.0
Yaş	N	%
36-48 ay	18	10.0
49-60 ay	50	27.8
61-71 ay	109	60.6
Toplam	177	98.3
Kayıp Veri	3	1.7
Toplam	180	100.0
Annenin Yaşı	N	%
25 yaş ve altı	6	3.3
26-30 yaş arası	73	40.6
31-35 yaş arası	57	31.7
36-40 yaş arası	32	17.8
41-45 yaş arası	8	4.4
46 yaş ve üzeri	4	2.2
Toplam	180	100.0
Annenin Eğitim Durumu	N	%
İlköğretim	51	28.3
Lise	51	28.3
Lisans	69	38.3
Lisansüstü	9	5.0
Toplam	180	100.0

Tablo 5.

Çalışmaya katılan ebeveyn ve çocukların demografik özelliklere göre dağılımı (devamı)

Annenin Çalışma Durumu	N	%
Çalışıyor	34	18.9
Çalışmıyor	145	80.6
Toplam	179	99.4
Kayıp Veri	1	0.6
Toplam	180	100.0
Babanın Yaşı	N	%
26-30 yaş arası	34	18.9
31-35 yaş arası	61	33.9
36-40 yaş arası	47	26.1
41-45 yaş arası	29	16.1
46 yaş ve üzeri	9	5.0
Toplam	180	100.0
Babanın Eğitim Durumu	N	%
İlköğretim	26	14.4
Lise	52	28.9
Lisans	86	47.8
Lisansüstü	16	8.9
Toplam	180	100.0
Babanın Çalışma Durumu	N	%
Çalışıyor	165	91.7
Çalışmıyor	14	7.8
Toplam	179	99.4
Kayıp Veri	1	0.6
Toplam	180	100.0
Ailenin Sosyoekonomik Düzeyi	N	%
Düşük	11	6.1
Orta	146	81.1
Yüksek	23	12.8
Toplam	180	100.0

Tablo 5 incelendiğinde, okul öncesi eğitime devam eden çocukların %50.6'sının kız ve %49.4'ünün erkek olduğu, çocukların %60.6'sının 61-71 aylık, %27.8'inin 49-60 aylık, %10'unun ise 36-48 aylık olduğu görülmektedir.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların %40.6'sının annesinin 26-30 yaş arasında, %31.7'sinin 31-35 yaş arasında, %17.8'inin 36-40 yaş arasında, %4.4'ünün 41-45 yaş arasında, %3.3'ünün 25 yaş ve altında olduğu ve %2.2'sinin ise 46 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. %38.3'ünün annesinin lisans mezunu, %28.3'ünün annesinin ilköğretim mezunu, %28.3'ünün annesinin lise mezunu ve %5'inin ise lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların annesinin %80.6'sının çalışmadığı ve %18.9'unun çalıştığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların %33.9'unun babasının 31-35 yaş arasında, %26.1'inin 36-40 yaş arasında, %18.9'unun 26-30 yaş arasında, %16.1'inin 41-45 yaş arasında ve %5'inin ise 46 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. %47.8'inin babasının lisans mezunu, %28.9'unun babasının lise mezunu, %14.4'ünün babasının ilköğretim mezunu ve %8.9'unun ise lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların babasının %91.7'sinin çalıştığı ve %7.8'inin ise çalışmadığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların %81.1'inin ailelerinin sosyoekonomik düzeyinin orta olduğu, %12.8'inin ailelerinin sosyoekonomik düzeyinin yüksek olduğu ve %6.1'inin ailelerinin sosyoekonomik düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin elde edilmesinde;

- Ebeveynlerin demografik özellikleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen 'Demografik Bilgi Formu',
- Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Gözütok, Toraman ve Acar-Erdol (2017) tarafından geliştirilen Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği (TCEÖ),
- Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların oyun içi davranışlarını belirlemek amacıyla Aslan Metin (2017) tarafından geliştirilen '36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği',
- Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların akademik benlik saygılarını ölçmek amacıyla Coopersmith ve Gilbert (1982) tarafından geliştirilen ve Cevher ve Buluş (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABS) kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgi formu 9 maddeden oluşmaktadır. Hem çocuk hem de veliler hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış, veliler tarafından doldurulmuştur. Ölçekte çocuğun cinsiyeti, yaşı; annenin yaşı, eğitim durumu, çalışma

durumu; babanın, yaşı, eğitim durumu ve çalışma durumu ve ailenin sosyoekonomik düzeyi hakkında bilgi toplanmıştır.

3.3.2. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği (TCEÖ)

Gözütok, Toraman ve Acar-Erdol (2017) tarafından geliştirilen Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği (TCEÖ), 45 madde olarak hazırlanan deneme formunun uygulaması sonucunda geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak iki alt boyut ve 13 madde ile son halini almıştır. Ölçekte 13 madde bulunmaktadır. Ölçeğin iki alt boyutu bulunmaktadır:

1. Erkeği Üstün Gören Anlayış (EÜGA): Bu alt boyuttan (alt ölçekten) yüksek puan alabilmek için erkeği kadından üstün gören ifadelerin olduğu 1, 6, 7, 9, 10, 11, 12 ve 13 numaralı sorulara verilerin yanıtların toplanması gerekmektedir. Ölçeği yanıtlayan kişinin bu alt boyuttan yüksek puan alması erkeğin egemen olduğunu ve kadına karşı üstünlüğünü kabul etmesi anlamına gelmektedir.
2. Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış (KEBKA): Bu alt boyuttan (alt ölçekten) yüksek puan alabilmek için kadının erkeğe bağımlı olduğu ifadelerin olduğu 2, 3, 4, 5 ve 8 numaralı sorulara verilen yanıtların toplanması gerekmektedir. Ölçeği yanıtlayan kişinin bu alt boyuttan yüksek puan alması kadının yapacağı şeyler için kocasından izin alması gerektiği ve kadının erkeğe bağımlı olduğu görüşünde olduğu anlamına gelmektedir.

Ölçeği geliştirilme aşamasında Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik düzeyi 0,889 olarak hesaplanmış, çalışmadan elde edilen veriler üzerinde yapılan analiz sonucunda ise ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ faktörüne ait 8 maddenin güvenilirlik katsayısının 0.806, ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ faktörüne ait 5 maddenin güvenilirlik katsayısının 0.686 olduğu görülmüştür.

Cronbach’s Alpha katsayısı $0.00 \leq \alpha < 0.60$ olduğunda ölçek güvenilirliği düşük, $0.60 \leq \alpha < 0.80$ olduğunda ölçek güvenilirliği yüksek, $0.80 \leq \alpha < 1.00$ olduğunda ise ölçek güvenilirliği oldukça yüksek olarak ifade edilmektedir (Kuduz ve Aytuğ, 2017). Buna göre Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği’nin alanda yapılacak çalışmalarda veri toplamak amacıyla kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir araç olduğu görülmektedir.

Veri toplama aracını velilerin doldurması ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin yargıları okuyarak ‘Kesinlikle katılmıyorum’, ‘Katılmıyorum’, ‘Kısmen Katılıyorum’, ‘Katılıyorum’ ve ‘Kesinlikle katılıyorum’ seçeneklerinden kendilerine uygun olanı seçerek işaretlemeleri istenmiştir.

3.3.3. 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği

Aslan Metin (2017) tarafından geliştirilen ölçek çocukların serbest oyun zamanında kendi başlarına ve akranlarıyla birlikte gösterdikleri davranışları içermektedir. Sessiz davranış, tek başına oyun davranışı, paralel oyun, sosyal oyun ve itiş kakışlı oyun alt maddelerinden oluşmaktadır.

Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda, ölçeğin 5 boyutta toplam 21 maddeden oluştuğu, sessiz davranış faktörünün güvenilirlik katsayısının 0.937, tek başına oyun faktörünün güvenilirlik katsayısının 0.740, paralel oyun faktörünün güvenilirlik katsayısının 0.891, sosyal oyun faktörünün güvenilirlik katsayısının 0.853, itiş kakışlı oyun faktörünün güvenilirlik katsayısının 0.903 olduğu görülmektedir.

Cronbach’s Alpha katsayısı $0.00 \leq \alpha < 0.60$ olduğunda ölçek güvenilirliği düşük, $0.60 \leq \alpha < 0.80$ olduğunda ölçek güvenilirliği yüksek, $0.80 \leq \alpha < 1.00$ olduğunda ise ölçek güvenilirliği oldukça yüksek olarak ifade edilmektedir (Kuduz ve Aytuğ, 2017). Buna göre kullanılan ölçeğin güvenilirliğinin oldukça iyi olduğu görülmektedir. 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranışı ölçeğinin bu yaş grubu çocukların oyun davranışlarının ölçülmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerden öğrencilerini serbest zamanlarda ve oyun zamanlarında gözlemlenmeleri ve maddeleri dikkatlice okuyarak çocukların davranışı ne kadar sıklıkla yaptıklarına göre asla yapmıyorsa 1’i, nadiren yapıyorsa 2’yi, bazen yapıyorsa 3’ü, sık sık yapıyorsa 4’ü, her zaman yapıyorsa 5’i işaretlemeleri istenmiştir.

3.3.4. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABS)

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların akademik benlik saygısı düzeyini saptamak amacıyla Coopersmith ve Gilbert (1982) tarafından geliştirilen ve Cevher ve Buluş (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABS) kullanılmıştır.

Ölçekte okul ortamında öğrenci girişimi, başarı/başarısızlık, sosyal dikkat, sosyal çekicilik ve özgüvenden oluşan 5 faktör ve toplam 22 madde bulunmaktadır. Ölçeğin geliştirilme aşamasında geçerlik ve güvenilirliği incelenmiş, madde toplam korelasyon puanları .28 ile .80 arasında olduğu görülmüştür. Yani oldukça yeterli, güçlü ve pozitif ve güveniliridir.

Öğretmenlerden öğrencilerini gözlemlenmeleri ve ölçekte yer alan maddeleri gösterme sıklığına göre ‘hiçbir zaman’, ‘nadiren’, ‘bazen’, ‘sık sık’ ve ‘her zaman’ seçeneklerinden uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının 36-72 ay çocukların oyun içi davranışlarına ve akademik benlik saygılarına olan etkisinin incelenmesi amacıyla ‘Cinsiyet Roller Ölçeği’, ‘Oyun İç Davranış Ölçeği’ ve ‘Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ ölçekleri kullanılarak elde edilen veriler istatistik paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Bu kapsamda öncelikle incelenen verilerin güvenilirlik normallik, homojenlik gibi parametrik varsayımları sağlayıp sağlamadığını ölçmek amacıyla Cronbach’s Alfa, Kolmogorov-Smirnov ve Levene testi uygulanmıştır. Yapılan analizler neticesinde verilerin parametrik varsayımları sağladığı görülmüştür. Elde edilen bu bulgu neticesinde verilere parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir.

Parametrik testlerin ele alınmasına karar verildikten sonra aşağıda belirtilen problem durumları analiz edilmiştir;

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algıları;

1. Çocuklarının cinsiyetine ve yaşına göre farklılık göstermekte midir?
2. Annenin yaşına, eğitim düzeyine ve çalışma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
3. Babanın yaşına, eğitim düzeyine ve çalışma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
4. Ailenin sosyoekonomik düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışları;

5. Çocukların yaşlarına ve cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay arası çocukların akademik benlik saygıları;
6. Çocukların yaşlarına ve cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
7. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışları ile akademik benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algısı ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların oyun içi davranışları ve akademik benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Belirtilen problem durumlarından iki kategorili durumlarda farklılığın belirlenmesi için Bağımsız gruplar t Testi, ikiden fazla kategorili durumlarda ise farklılığın belirlenmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda anlamlı farklılık bulgusu elde edildiğinde hangi kategoriler arasında farklılık olduğunun belirlenmesi amacıyla Post-Hoc testlerinden Tukey Testi uygulanmıştır. Son olarak okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların oyun içi davranışları ve akademik benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının tespit edilmesi amacıyla Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan veriler ile yapılan istatistiksel analizler ve analizler sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. Birinci alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırma kapsamında, okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet rolleri algılarının çocuklarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız t Testi sonuçları Tablo 6’da ifade edildiği gibidir;

Tablo 6.

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocuklarının cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi

	Cinsiyet	N	Ort.	Std. Sapma	t	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	Kız	91	1.8862	0.57240	-1.977	0.049
	Erkek	89	2.0536	0.56339		
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	Kız	91	2.4242	0.59765	-0.335	0.738
	Erkek	89	2.4562	0.68223		

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda farklılık gösterdiği ($p<0.05$) sonucuna ulaşılmıştır. Erkek çocuğu olan ebeveynlerin ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ ve ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutlarında daha yüksek ortalamaya (Ort.=2.05, Ort.=2.45) sahip oldukları ve bu alt boyutta yer alan görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Erkek çocuğu olan ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine kız çocuğu olan ebeveynlere göre daha geleneksel baktıkları söylenebilir. Kaçar (2019), 48-72 aylık çocukların ebeveynleri ile yaptığı çalışmada elde edilen bulgulardan farklı sonuçlara ulaşmış annelerin ve babaların toplumsal cinsiyet algısının çocuklarının cinsiyetine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocuğu olan ebeveynlerin cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocuklarının yaşına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 7’de ifade edildiği gibidir;

Tablo 7.

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocuklarının yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi

	Yaş	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	36-48 ay	18	2.0357	0.72859	5.378	0.005
	49-60 ay	50	2.1504	0.57790		
	61-71 ay	109	1.8498	0.49907		
	Toplam	177	1.9536	0.56165		
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	36-48 ay	18	2.2889	0.78582	3.353	0.037
	49-60 ay	50	2.6200	0.55586		
	61-71 ay	109	2.3651	0.62648		
	Toplam	177	2.4294	0.63357		

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerini algılarının her iki alt boyutta farklılık gösterdiği ($p < 0.05$) sonucuna ulaşılmıştır. 49-60 ay arası çocuğu olan ebeveynlerin ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ ve ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda daha yüksek ortalamaya (Ort.=2.15, Ort.=2.62) sahip oldukları ve bu alt boyutta yer alan görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocukların hangi yaş aralığında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçları Tablo 8’de ifade edildiği gibidir;

Tablo 8.

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocukların hangi yaş aralığında farklılık gösterdiğinin incelenmesi

		Yaş	Ort. Fark (I-J)	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	36-48 ay	49-60 ay	-0.11464	0.727
		61-71 ay	0.18594	0.379
	49-60 ay	36-48 ay	0.11464	0.727
		61-71 ay	,30059*	0.004
	61-71 ay	36-48 ay	-0.18594	0.379
		49-60 ay	-,30059*	0.004
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	36-48 ay	49-60 ay	-0.33111	0.134
		61-71 ay	-0.07625	0.881
	49-60 ay	36-48 ay	0.33111	0.134
		61-71 ay	,25486*	0.047
	61-71 ay	36-48 ay	0.07625	0.881
		49-60 ay	-,25486*	0.047

Tablo 8’de belirtilen Tukey testi sonuçları incelendiğinde, ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda 49-60 aylık çocuklar ile 61-71 aylık çocuğu olan ebeveynler; ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda 49-60 aylık çocuğu olan ebeveynler ile 61-71 aylık çocuğu olan ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rolleri algılarının farklılık gösterdiği ($p < 0.05$) görülmektedir.

Bulgular incelendiğinde farklı yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine karşı farklı bakış açıları olduğu, 49-60 ay arası çocuğu olan ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine diğer yaş gruplarında çocukları olan ebeveynlere göre daha geleneksel baktıkları söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 9’da ifade edildiği gibidir;

Tablo 9.

Annenin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algısının yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi

	Annenin Yaşı	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	25 yaş ve altı	6	1.9792	0.56688	2.367	0.042
	26-30 yaş arası	73	1.8907	0.45884		
	31-35 yaş arası	57	1.8775	0.65357		
	36-40 yaş arası	32	2.1953	0.62777		
	41-45 yaş arası	8	2.3281	0.45776		
	46 yaş ve üzeri	4	2.1563	0.43750		
	Toplam	180	1.9689	0.57256		
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	25 yaş ve altı	6	2.3667	0.52789	0.889	0.490
	26-30 yaş arası	73	2.4274	0.57957		
	31-35 yaş arası	57	2.3474	0.64201		
	36-40 yaş arası	32	2.5438	0.75217		
	41-45 yaş arası	8	2.7500	0.80534		
	46 yaş ve üzeri	4	2.6500	0.44347		
	Toplam	180	2.4400	0.63927		

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda farklılık gösterdiği ($p < 0.05$) sonucuna ulaşılmıştır. 41-45 yaş arası annelerin ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ ve ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda daha yüksek ortalamaya (Ort.=2.32, Ort.=2.75) sahip oldukları ve bu alt boyutta yer alan görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Elde edilen farklılığın annelerin hangi yaş aralığından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçları Tablo 10’da ifade edildiği gibidir;

Tablo 10.

Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi yaş aralığında farklılaştığının incelenmesi

	Annenin Yaşı	Ort. Fark (I-J)	Std. Error	p
25 yaş ve altı	26-30 yaş arası	0.08851	0.23865	0.711
	31-35 yaş arası	0.10166	0.24118	0.674
	36-40 yaş arası	-0.21615	0.24999	0.388
	41-45 yaş arası	-0.34896	0.30348	0.252
	46 yaş ve üzeri	-0.17708	0.36273	0.626
26-30 yaş arası	25 yaş ve altı	-0.08851	0.23865	0.711
	31-35 yaş arası	0.01315	0.09932	0.895
	36-40 yaş arası	-,30466*	0.11914	0.011
	41-45 yaş arası	-,43747*	0.20928	0.038
	46 yaş ve üzeri	-0.26559	0.28856	0.359

Tablo 10.

Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi yaş aralığında farklılaştığının incelenmesi (devamı)

	Annelerin Yaşı	Ort. Fark (I-J)	Std. Error	p
31-35 yaş arası	25 yaş ve altı	-0.10166	0.24118	0.674
	26-30 yaş arası	-0.01315	0.09932	0.895
	36-40 yaş arası	-,31781*	0.12413	0.011
	41-45 yaş arası	-,45062*	0.21216	0.035
	46 yaş ve üzeri	-0.27874	0.29066	0.339
36-40 yaş arası	25 yaş ve altı	0.21615	0.24999	0.388
	26-30 yaş arası	,30466*	0.11914	0.011
	31-35 yaş arası	,31781*	0.12413	0.011
	41-45 yaş arası	-0.13281	0.22212	0.551
	46 yaş ve üzeri	0.03906	0.29801	0.896
41-45 yaş arası	25 yaş ve altı	0.34896	0.30348	0.252
	26-30 yaş arası	,43747*	0.20928	0.038
	31-35 yaş arası	,45062*	0.21216	0.035
	36-40 yaş arası	0.13281	0.22212	0.551
	46 yaş ve üzeri	0.17188	0.34411	0.618
46 yaş ve üzeri	25 yaş ve altı	0.17708	0.36273	0.626
	26-30 yaş arası	0.26559	0.28856	0.359
	31-35 yaş arası	0.27874	0.29066	0.339
	36-40 yaş arası	-0.03906	0.29801	0.896
	41-45 yaş arası	-0.17188	0.34411	0.618

Tablo 10’da belirtilen Tukey testi sonuçları incelendiğinde, ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda 26-30 yaş arasındaki kadınlar ile hem 36-40 yaş arasındaki kadınlar arasında hem de 41-45 yaş arasındaki kadınlar arasında farklılık olduğu görülmektedir. 31-35 yaş arasındaki kadınlar ile hem 36-40 yaş arasındaki kadınlar arasında hem de 41-45 yaş arasındaki kadınlar arasında farklılık olduğu görülmektedir. 41-45 yaş arasındaki kadınlar ile hem 26-30 yaş arasındaki kadınlar arasında hem de 31-35 yaş arasındaki kadınlar arasında farklılık olduğu görülmektedir.

41-45 yaş arası annelerin toplumsal cinsiyet rollerine diğer yaş grubundaki annelere göre daha geleneksel baktıkları söylenebilir. Öztürk (2022), 330 çocuğun ebeveyni ile yaptığı çalışmasında elde edilen bulgulardan farklı olarak ebeveynin yaşının toplumsal cinsiyet algısı üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 11’de ifade edildiği gibidir;

Tablo 11.

Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının eğitim düzeylerine göre değişip değişmediğinin incelenmesi

	Annenin eğitim düzeyi	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	İlköğretim	51	2.3445	0.56332	21.039	0.000
	Lise	51	2.0662	0.50766		
	Lisans	69	1.6843	0.42513		
	Lisansüstü	9	1.4722	0.51833		
	Toplam	180	1.9689	0.57256		
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	İlköğretim	51	2.8549	0.64384	19.491	0.000
	Lise	51	2.4784	0.53078		
	Lisans	69	2.2087	0.50110		
	Lisansüstü	9	1.6444	0.61464		
	Toplam	180	2.4400	0.63927		

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, 36-72 ay arası çocuğu olan annelerin cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hem ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ hem de ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutlarında farklılık gösterdiği ($p < 0.05$) sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim düzeyi ilköğretim olan annelerin ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ ve ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda daha yüksek ortalamaya (Ort.=2.34, Ort.=2.85) sahip oldukları ve bu alt boyutta yer alan görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi eğitim düzeyine göre farklılaştığının incelenmesi amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçları Tablo 12’de ifade edildiği gibidir;

Tablo 12.

Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi eğitim düzeyinde farklılaştığının incelenmesi

	Annenin eğitim düzeyi	Ort. Fark (I-J)	Std. Error	p	
Erkeği Üstün Gören Anlayış	İlköğretim	Lise	,27836*	0.09810	0.026
		Lisans	,66027*	0.09148	0.000
		Lisansüstü	,87232*	0.17911	0.000
	Lise	İlköğretim	-,27836*	0.09810	0.026
		Lisans	,38191*	0.09148	0.000
		Lisansüstü	,59395*	0.17911	0.006
	Lisans	İlköğretim	-,66027*	0.09148	0.000
		Lise	-,38191*	0.09148	0.000
		Lisansüstü	0.21204	0.17557	0.623
		İlköğretim	-,87232*	0.17911	0.000
	Lisansüstü	Lise	-,59395*	0.17911	0.006
		Lisans	-0.21204	0.17557	0.623

Tablo 12.

Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algularının hangi eğitim düzeyinde farklılaştığının incelenmesi (devamı)

		Annenin eğitim düzeyi	Ort. Fark (I-J)	Std. Error	p
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	İlköğretim	Lise	,37647*	0.11061	0.005
		Lisans	,64621*	0.10315	0.000
		Lisansüstü	1,21046*	0.20195	0.000
	Lise	İlköğretim	-,37647*	0.11061	0.005
		Lisans	,26974*	0.10315	0.047
		Lisansüstü	,83399*	0.20195	0.000
	Lisans	İlköğretim	-,64621*	0.10315	0.000
		Lise	-,26974*	0.10315	0.047
		Lisansüstü	,56425*	0.19796	0.025
	Lisansüstü	İlköğretim	-1,21046*	0.20195	0.000
		Lise	-,83399*	0.20195	0.000
			Lisans	-,56425*	0.19796

Tablo 12’de belirtilen Tukey testi sonuçları incelendiğinde, ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda eğitim durumu ilköğretim olan anneler ile diğer eğitim durumunda olan anneler arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Eğitim düzeyi ilköğretim olan annelerin toplumsal cinsiyet rollerine diğer eğitim düzeyindeki annelere göre daha geleneksel baktıkları söylenebilir. Bu çalışmanın bulgularına paralel olarak Çifçi (2018), 20-65 yaş arası kişilerin toplumsal cinsiyet algularını ve etkileyen faktörleri incelediği çalışmasında annesi okuryazar olmayanların cinsiyet algısı ölçeğinde en düşük puanı aldığı sonucuna ulaşmıştır. Yine elde edilen bulgulara benzer şekilde Kaçar (2019)’un 48-72 aylık çocukların ebeveynleri ile yaptığı çalışmada annenin eğitim düzeyinin toplumsal cinsiyet algısı puanı üzerinde etkisi olduğu, ilköğretim mezunu anneler en düşük ortalamaya sahipken lisans mezunu annelerin en yüksek ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algularının çalışma durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız t Testi sonuçları Tablo 13’te ifade edildiği gibidir;

Tablo 13.

Annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çalışma durumlarına göre değişip değişmediğinin incelenmesi

	Annenin Çalışma Durumu	N	Ort.	Std. Sapma	t	df	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	Çalışıyor	34	1.7463	0.44752	-2.557	177	0.011
	Çalışmıyor	145	2.0218	0.58910			
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	Çalışıyor	34	2.1882	0.60491	-2.600	177	0.010
	Çalışmıyor	145	2.5007	0.63645			

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çalışma durumlarına göre her iki alt boyutta da farklılık gösterdiği ($p < 0.05$) sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmayan annelerin hem ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ hem ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda daha yüksek ortalamaya (Ort.=2.02, Ort.=2.50) sahip oldukları ve bu alt boyutta yer alan görüşlere daha çok katıldıkları görülmektedir.

Çalışmayan annelerin toplumsal cinsiyet rollerine çalışan annelere göre daha geleneksel baktıkları söylenebilir. Çalışmayan annelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çalışan annelerden daha farklı olduğu sonucuna ulaşılmışsa da Dağdeviren (2022), 4-6 yaş çocuğu olan 138 anne ve 140 baba üzerinde yaptığı çalışmada annenin çalışma durumunun toplumsal cinsiyet algısına herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 14’te ifade edildiği gibidir;

Tablo 14.

Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi

	Babanın Yaşı	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	26-30 yaş arası	34	1.8718	0.41928	7.098	0.000
	31-35 yaş arası	61	1.7922	0.52962		
	36-40 yaş arası	47	1.9510	0.62573		
	41-45 yaş arası	29	2.3879	0.50483		
	46 yaş ve üzeri	9	2.2778	0.58222		
	Toplam	180	1.9689	0.57256		
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	26-30 yaş arası	34	2.4647	0.55207	4.954	0.001
	31-35 yaş arası	61	2.2295	0.55358		
	36-40 yaş arası	47	2.4170	0.65651		
	41-45 yaş arası	29	2.7448	0.68222		
	46 yaş ve üzeri	9	2.9111	0.74237		
	Toplam	180	2.4400	0.63927		

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hem ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ hem de ‘Kadını Erkeğe Bağlı Kılan Anlayış’ alt boyutlarında yaşa göre farklılık gösterdiği ($p<0.05$) görülmektedir. ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda 41-45 yaş arası babaların daha yüksek ortalamaya (Ort.=2.38) sahip oldukları ve bu alt boyutta yer alan görüşlere daha çok katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda 46 yaş ve üzeri babaların daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Elde edilen farklılığın babaların hangi yaş aralığından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçları Tablo 15’te ifade edildiği gibidir;

Tablo 15.
Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi yaş aralığında farklılaştığının incelenmesi

	Babanın yaşı	Ort. Fark (I-J)	Std. Sapma	p	
Erkeği Üstün Gören Anlayış	31-35 yaş arası	0.07969	0.11496	0.958	
	26-30 yaş arası	-0.07914	0.12093	0.966	
	41-45 yaş arası	-,51608*	0.13577	0.002	
	46 yaş ve üzeri	-0.40593	0.20135	0.263	
	26-30 yaş arası	-0.07969	0.11496	0.958	
	31-35 yaş arası	-0.15883	0.10425	0.549	
	41-45 yaş arası	-,59578*	0.12115	0.000	
	46 yaş ve üzeri	-0.48562	0.19180	0.088	
	26-30 yaş arası	0.07914	0.12093	0.966	
	36-40 yaş arası	0.15883	0.10425	0.549	
	41-45 yaş arası	-,43694*	0.12683	0.006	
	46 yaş ve üzeri	-0.32679	0.19544	0.454	
	26-30 yaş arası	,51608*	0.13577	0.002	
	41-45 yaş arası	,59578*	0.12115	0.000	
	36-40 yaş arası	-,43694*	0.12683	0.006	
	46 yaş ve üzeri	0.11015	0.20495	0.983	
	26-30 yaş arası	0.40593	0.20135	0.263	
	31-35 yaş arası	0.48562	0.19180	0.088	
	46 yaş ve üzeri	0.32679	0.19544	0.454	
		41-45 yaş arası	-0.11015	0.20495	0.983
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	31-35 yaş arası	0.23520	0.13115	0.381	
	26-30 yaş arası	0.04768	0.13796	0.997	
	41-45 yaş arası	-0.28012	0.15489	0.372	
	46 yaş ve üzeri	-0.44641	0.22971	0.299	
	26-30 yaş arası	-0.23520	0.13115	0.381	
	31-35 yaş arası	-0.18751	0.11893	0.514	
	41-45 yaş arası	-,51532*	0.13822	0.002	
	46 yaş ve üzeri	-,68160*	0.21881	0.018	
	26-30 yaş arası	-0.04768	0.13796	0.997	
	36-40 yaş arası	0.18751	0.11893	0.514	
	41-45 yaş arası	-0.32781	0.14470	0.161	
	46 yaş ve üzeri	-0.49409	0.22296	0.179	
	26-30 yaş arası	0.28012	0.15489	0.372	
	41-45 yaş arası	,51532*	0.13822	0.002	
	36-40 yaş arası	0.32781	0.14470	0.161	
	46 yaş ve üzeri	-0.16628	0.23382	0.954	
	26-30 yaş arası	0.44641	0.22971	0.299	
	46 yaş ve üzeri	,68160*	0.21881	0.018	
		31-35 yaş arası	0.49409	0.22296	0.179
		36-40 yaş arası	0.49409	0.22296	0.179
	41-45 yaş arası	0.16628	0.23382	0.954	

‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda 26-30 yaş aralığında olan babalar ile 41-45 yaş aralığında olan babalar arasında; 31-35 yaş aralığında olan babalar ile 41-45 yaş aralığında olan babalar arasında; 36-40 yaş aralığında olan çocuklar ile 41-45 yaş aralığında olan babalar arasında; farklılık olduğu ($p<0.05$) görülmektedir. ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda 31-35 yaş aralığında olan babalar ile hem

41-45 yaş aralığında olan çocuklar babalar hem de 46 yaş ve üzerinde olan babalar arasında farklılık olduğu ($p<0.05$) görülmektedir.

41-45 yaş arası babalar ile 46 yaş üzeri babaların toplumsal cinsiyet rollerine diğer yaş gruplarındaki babalara göre daha geleneksel baktıkları söylenebilir. Elde edilen bulgulardan farklı olarak Öztürk (2022), anne babaların ve okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algılarını karşılaştırdığı ve 330 ebeveyn üzerinde yaptığı çalışmada babanın yaşının toplumsal cinsiyet algısı üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının eğitim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 16’da ifade edildiği gibidir;

Tablo 16.

Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının eğitim düzeylerine göre değişip değişmediğinin incelenmesi

	Babanın eğitim düzeyi	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	İlköğretim	26	2.1923	0.55140	5.447	0.001
	Lise	52	2.1322	0.55263		
	Lisans	86	1.8054	0.46442		
	Lisansüstü	16	1.9542	0.90132		
	Toplam	180	1.9689	0.57256		
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	İlköğretim	26	2.7769	0.59954	4.625	0.004
	Lise	52	2.5385	0.60526		
	Lisans	86	2.3023	0.56879		
	Lisansüstü	16	2.3125	0.91788		
	Toplam	180	2.4400	0.63927		

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hem ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ hem de ‘Kadını Erkeğe Bağlı Kılan Anlayış’ alt boyutlarında eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiği ($p<0.05$) görülmektedir. Eğitim düzeyi ilköğretim olan babaların hem ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ hem ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda daha yüksek ortalamaya (Ort.=2.19, Ort.=2.77) sahip oldukları ve bu alt boyutta yer alan görüşlere daha çok katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen farklılığın babaların hangi eğitim durumundan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçları Tablo 17’de ifade edildiği gibidir;

Tablo 17.

Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi eğitim düzeyinde farklılaştığının incelenmesi

		Babanın eğitim düzeyi	Ort. Fark (I-J)	Std. Sapma	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	İlköğretim	Lise	0.06010	0.13267	0.969
		Lisans	,38687*	0.12362	0.011
		Lisansüstü	0.23807	0.17550	0.528
	Lise	İlköğretim	-0.06010	0.13267	0.969
		Lisans	,32677*	0.09703	0.005
		Lisansüstü	0.17797	0.15791	0.673
	Lisans	İlköğretim	-,38687*	0.12362	0.011
		Lise	-,32677*	0.09703	0.005
		Lisansüstü	-0.14880	0.15038	0.756
	Lisansüstü	İlköğretim	-0.23807	0.17550	0.528
		Lise	-0.17797	0.15791	0.673
		Lisans	0.14880	0.15038	0.756
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	İlköğretim	Lise	0.23846	0.14909	0.382
		Lisans	,47460*	0.13892	0.004
		Lisansüstü	0.46442	0.19722	0.090
	Lise	İlköğretim	-0.23846	0.14909	0.382
		Lisans	0.23614	0.10904	0.137
		Lisansüstü	0.22596	0.17745	0.581
	Lisans	İlköğretim	-,47460*	0.13892	0.004
		Lise	-0.23614	0.10904	0.137
		Lisansüstü	-0.01017	0.16899	1.000
	Lisansüstü	İlköğretim	-0.46442	0.19722	0.090
		Lise	-0.22596	0.17745	0.581
		Lisans	0.01017	0.16899	1.000

‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda eğitim durumu ilköğretim olan babalar ile eğitim durumu lisans olan babalar arasında; eğitim durumu lise olan babalar ile eğitim durumu lisans olan babalar arasında farklılık olduğu görülmektedir. ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda eğitim durumu ilköğretim olan babalar ile eğitim durumu lisans olan babalar arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Eğitim düzeyi ilköğretim olan babaların toplumsal cinsiyet rollerine diğer eğitim düzeyindeki babalara göre daha geleneksel baktıkları söylenebilir. Bulgulara paralel olarak Can ve Bayraktar (2018), 201 erkek ile yaptığı çalışmada eğitim seviyesi düşük olan erkeklerin toplumsal cinsiyet rollerine daha geleneksel baktığını; eğitim seviyesi daha yüksek olan erkelerin ise daha eşitlikçi bir bakış açısına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Kurşun (2016), Samsun ilinde 225 personel ile yaptığı çalışmasında kişilerin eğitim seviyesi arttıkça toplumsal cinsiyet rolleri algılarının eşitlikçi yönde değiştiği sonucuna ulaşmıştır.

Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının babanın çalışma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız t Testi sonuçları Tablo 18’de ifade edildiği gibidir;

Tablo 18.

Babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çalışma durumlarına göre değişip değişmediğinin incelenmesi

	Babanın Çalışma Durumu	N	Ort.	Std. Sapma	t	df	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	Çalışıyor	165	1.9464	0.56329	-1.686	177	0.094
	Çalışmıyor	14	2.2143	0.65858			
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	Çalışıyor	165	2.4048	0.62818	-2.328	177	0.021
	Çalışmıyor	14	2.8143	0.67694			

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda farklılık gösterdiği ($p < 0.05$) görülmektedir. Çalışmayan babaların ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ ve ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda daha yüksek ortalamaya (Ort.=2.21, Ort.=2.81) sahip oldukları ve bu alt boyutta yer alan görüşlere daha çok katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmayan babaların toplumsal cinsiyet rollerine çalışan babalara göre daha geleneksel baktıkları söylenebilir. Elde edilen bulgulara paralel olarak Öztürk (2022), 330 veli ile yaptığı çalışmada babanın çalışma durumunun toplumsal cinsiyet algı düzeyi üzerinde etkisi olduğu, çalışan babaların toplumsal cinsiyet rolleri ölçeğinden çalışmayan babalara göre daha olumlu puanlar aldığı sonucuna ulaşmıştır. Dinç (2018), İstanbul’un bir ilçesinde toplumsal cinsiyet algısını araştırdığı ve 240 kişi üzerinde yaptığı çalışmada farklı sonuçlara ulaşmış; erkek katılımcıların çalışma durumlarının toplumsal cinsiyet rolleri üzerinde etkisi olmadığını belirtmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının ailenin sosyoekonomik durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 19’da ifade edildiği gibidir;

Tablo 19.

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının ailenin sosyoekonomik düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi

		Ailenin sosyoekonomik düzeyi		N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	Düşük			11	2.1948	0.81231	5.113	0.007
	Orta			146	2.0035	0.55762		
	Yüksek			23	1.6413	0.41510		
	Toplam			180	1.9689	0.57256		
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	Düşük			11	2.8545	0.81039	7.653	0.001
	Orta			146	2.4726	0.61111		
	Yüksek			23	2.0348	0.54823		
	Toplam			180	2.4400	0.63927		

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hem ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ hem de ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda farklılık gösterdiği ($p < 0.05$) görülmektedir. Sosyoekonomik düzeyi düşük olan ebeveynlerin her iki alt boyutta da daha yüksek ortalamaya (Ort.=2.19, Ort.=2.44) sahip oldukları ve bu alt boyutta yer alan görüşlere daha çok katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen farklılığın hangi sosyoekonomik düzeyde farklılaştığının belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçları Tablo 20’de ifade edildiği gibidir;

Tablo 20.

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının hangi sosyoekonomik düzeyde farklılaştığının incelenmesi

		Ailenin sosyoekonomik düzeyi		Ort. Fark (I-J)	Std. Error	p
Erkeği Üstün Gören Anlayış	Düşük	Orta		0.19126	0.17504	0.520
		Yüksek		,55350*	0.20523	0.021
	Orta	Düşük		-0.19126	0.17504	0.520
		Yüksek		,36224*	0.12559	0.012
	Yüksek	Düşük		-,55350*	0.20523	0.021
		Orta		-,36224*	0.12559	0.012
Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış	Düşük	Orta		0.38194	0.19284	0.120
		Yüksek		,81976*	0.22610	0.001
	Orta	Düşük		-0.38194	0.19284	0.120
		Yüksek		,43782*	0.13836	0.005
	Yüksek	Düşük		-,81976*	0.22610	0.001
		Orta		-,43782*	0.13836	0.005

‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda sosyoekonomik durumu yüksek olan ebeveynler ile sosyoekonomik durumu hem düşük hem de orta olan ebeveynler arasında farklılık olduğu görülmektedir. ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda sosyoekonomik durumu yüksek olan ebeveynler ile sosyoekonomik durumu hem düşük hem de orta olan ebeveynler arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Sosyoekonomik düzeyi düşük olan ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ebeveynlere göre daha geleneksel baktıkları söylenebilir. Altuntaş ve Altınova (2015), toplumsal cinsiyet algısı ile sosyoekonomik düzey arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmış, gelir düzeyinin artmasıyla toplumsal cinsiyet algısının da olumlu yönde yükseldiği sonucuna ulaşmıştır. Kodan (2013), çeşitli değişkenler açısından toplumsal cinsiyet rolleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi araştırmış, ortalama geliri yüksek olan ailelerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin daha eşitlikçi bir bakış açısına sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında, okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız t Testi sonuçları Tablo 21’de ifade edildiği gibidir;

Tablo 21.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi

	Cinsiyet	N	Ort.	Std. Sapma	t	df	p																																												
Sessiz Davranış	Kız	100	1.5820	0.78835	-0.318	175	0.751																																												
	Erkek	77	1.6221	0.88386				Tek Başına Oyun	Kız	100	2.4000	0.61955	-0.243	175	0.808	Erkek	77	2.4253	0.76741	Paralel Oyun	Kız	100	2.7480	0.64361	0.047	175	0.962	Erkek	77	2.7429	0.80056	Sosyal Oyun	Kız	100	3.4255	0.73812	0.160	175	0.873	Erkek	77	3.4078	0.72289	İtişli Kakışlı Oyun	Kız	100	1.3950	0.74296	-6.277	175	0.000
Tek Başına Oyun	Kız	100	2.4000	0.61955	-0.243	175	0.808																																												
	Erkek	77	2.4253	0.76741				Paralel Oyun	Kız	100	2.7480	0.64361	0.047	175	0.962	Erkek	77	2.7429	0.80056	Sosyal Oyun	Kız	100	3.4255	0.73812	0.160	175	0.873	Erkek	77	3.4078	0.72289	İtişli Kakışlı Oyun	Kız	100	1.3950	0.74296	-6.277	175	0.000	Erkek	77	2.2338	1.03423								
Paralel Oyun	Kız	100	2.7480	0.64361	0.047	175	0.962																																												
	Erkek	77	2.7429	0.80056				Sosyal Oyun	Kız	100	3.4255	0.73812	0.160	175	0.873	Erkek	77	3.4078	0.72289	İtişli Kakışlı Oyun	Kız	100	1.3950	0.74296	-6.277	175	0.000	Erkek	77	2.2338	1.03423																				
Sosyal Oyun	Kız	100	3.4255	0.73812	0.160	175	0.873																																												
	Erkek	77	3.4078	0.72289				İtişli Kakışlı Oyun	Kız	100	1.3950	0.74296	-6.277	175	0.000	Erkek	77	2.2338	1.03423																																
İtişli Kakışlı Oyun	Kız	100	1.3950	0.74296	-6.277	175	0.000																																												
	Erkek	77	2.2338	1.03423																																															

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının 'İtişli Kakışlı Oyun' faktörüne göre farklılık gösterdiği ($p<0.05$) görülmektedir. Sessiz oyun, tek başına oyun ve itiş kakışlı oyun davranışını daha çok erkek çocukları sergilerken, kız çocukları paralel ve sosyal oyun davranışlarını sergilemektedir.

Uygun ve Kozikoğlu (2019), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışlarını incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada çocukların davranışlarının cinsiyet değişkenine göre yalnızca itiş kakışlı oyun davranışına göre farklılaştığını; erkek çocuklarının bu oyun türünü daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Aydilek Çiftçi (2011)'nin ebeveynlerin cinsiyet rolleri algıları ve akran etkileşiminin 60-72 aylık okul öncesi çocukların oyuncak tercihlerini nasıl etkilediğini incelemeyi amaçladığı çalışmasında erkek çocuklarının daha çok hız, güç ve dayanıklılık gerektiren oyunları tercih ettikleri, kız çocuklarının ebeveynlerini model alan ve bakım vermeyi içeren oyunları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yoleri ve Tetik (2020)' in okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışları ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve çocukların oyun davranışlarına etki eden faktörleri belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada itiş kakışlı oyun davranışını erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha çok sergiledikleri, 49-60 aylık çocukların sessiz davranışı daha fazla sergiledikleri görülmüştür.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 22'de ifade edildiği gibidir;

Tablo 22.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi

	Yaş	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Sessiz Davranış	36-48 ay	29	1.5172	0.68976	1.421	0.244
	49-60 ay	48	1.7042	0.85750		
	61-71 ay	100	1.5730	0.85456		
	Toplam	177	1.5994	0.82905		
Tek Başına Oyun	36-48 ay	29	2.5000	0.52610	0.574	0.565
	49-60 ay	48	2.3385	0.77783		
	61-71 ay	100	2.4200	0.68246		
	Toplam	177	2.4110	0.68584		

Tablo 22.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi (devamı)

	Yaş	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Sessiz Davranış	36-48 ay	29	1.5172	0.68976	1.421	0.244
	49-60 ay	48	1.7042	0.85750		
	61-71 ay	100	1.5730	0.85456		
	Toplam	177	1.5994	0.82905		
Tek Başına Oyun	36-48 ay	29	2.5000	0.52610	0.574	0.565
	49-60 ay	48	2.3385	0.77783		
	61-71 ay	100	2.4200	0.68246		
	Toplam	177	2.4110	0.68584		
Paralel Oyun	36-48 ay	29	2.6552	0.64785	0.518	0.597
	49-60 ay	48	2.6667	0.89284		
	61-71 ay	100	2.8100	0.63206		
	Toplam	177	2.7458	0.71398		
Sosyal Oyun	36-48 ay	29	3.7103	0.67313	0.932	0.396
	49-60 ay	48	3.4500	0.70681		
	61-71 ay	100	3.3175	0.73829		
	Toplam	177	3.4178	0.72952		
İtişli Kakışlı Oyun	36-48 ay	29	1.7069	0.95914	3.415	0.035
	49-60 ay	48	1.8438	0.84524		
	61-71 ay	100	1.7350	1.03829		
	Toplam	177	1.7599	0.97277		

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının 'İtişli Kakışlı Oyun' faktörüne göre farklılık gösterdiği ($p < 0.05$) görülmektedir. 36-48 aylık çocuklar tek başına oyun ve sosyal oyun davranışlarını daha çok sergilerken, 49-60 ay arası çocuklar sessiz davranış ve itiş kakışlı oyun davranışını daha sergilediği görülmüştür. Paralel oyun ise daha çok 61-71 aylık çocuklarda gözlemlenmiştir.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının çocukların hangi yaş aralığında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan Tukey Testi sonuçları Tablo 23'te ifade edildiği gibidir;

Tablo 23.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının çocukların hangi yaş aralığında farklılık gösterdiğinin incelenmesi

	Yaş	Ort. Fark (I-J)	Std. Error	Sig.
36-48 ay	49-60 ay	0.26034	0.16927	0.276
	61-71 ay	,39284*	0.15179	0.028
49-60 ay	36-48 ay	-0.26034	0.16927	0.276
	61-71 ay	0.13250	0.12638	0.547
61-71 ay	36-48 ay	-,39284*	0.15179	0.028
	49-60 ay	-0.13250	0.12638	0.547

Tablo 23’te belirtilen Tukey testi sonuçları incelendiğinde, 36-48 aylık çocuklar ile 61-71 aylık çocukların oyun içi davranışlarının ‘İtişli Kakışlı Oyun’ faktörüne göre farklılık olduğu ($p<0.05$) görülmektedir.

Elde edilen bulgulardan farklı olarak Kılınç (2016), çalışmasında pasif oyun ve sessiz oyun davranışlarını 5 yaş çocuklarının diğer yaş gruplarına nazaran daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların akademik benlik saygılarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız t Testi sonuçları Tablo 24’te ifade edildiği gibidir;

Tablo 24.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların akademik benlik saygılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi

	Cinsiyet	N	Ort.	Std. Sapma	t	df	p
Akademik Benlik Saygısı	Kız	100	3.8735	0.51704	1.861	175	0.064
	Erkek	77	3.7069	0.67414			

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, 36-72 ay arası çocukların akademik benlik saygılarının cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği ($p>0.05$) görülmektedir. Kız çocuklarının akademik benlik saygısı ortalamalarının daha yüksek (Ort.=3.87) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cevher ve Buluş (2006)’un 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı ile demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla yaptıkları çalışmanın sonucunda erkek çocukların akademik benlik saygılarının kız çocuklarınınkinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Can (2015)’in yaptığı çalışmada 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla yaptığı çalışmada ise kız çocukların akademik benlik saygılarının erkek çocuklarınınkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Cevher ve Buluş (2006)’un çalışması farklı bir bulguya işaret ederken Can (2015)’in çalışması elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların akademik benlik saygılarının yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 25’te ifade edildiği gibidir;

Tablo 25.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların oyun içi davranışlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi

	Yaş	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
	36-48 ay	29	3.9094	0.66707		
Akademik Benlik Saygısı	49-60 ay	48	3.6884	0.58541	0.252	0.778
	61-71 ay	100	3.8236	0.57424		
	Toplam	177	3.8010	0.59454		

Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, akademik benlik saygılarının çocukların yaşlarına göre farklılık göstermediği ($p>0.05$) görülmektedir. 36-48 aylık çocukların akademik benlik saygısı ortalamalarının diğer yaş gruplarından daha yüksek (Ort.=3.90) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ocak ve Sarlık (2016)’ın okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyleri ile öğretmenlerinin meslekte geçirdiği süre ve çocuğun yaş grubu gibi değişkenler ile ilişkisini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada 6 yaş grubunun akademik benlik saygısının 5 yaş grubu çocuklarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular Ocak ve Sarlık’ın çalışmasından farklı olarak en düşük yaş grubu olan 36-48 aylık çocukların daha yüksek akademik benlik saygısına sahip olduklarını göstermektedir.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların oyun içi davranışları ve akademik benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının incelenmesi amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 26’da ifade edildiği gibidir;

Tablo 26.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların oyun içi davranışları ve akademik benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının incelenmesi

	Akademik	Sessiz Davranış	Tek Başına Oyun	Paralel Oyun	Sosyal Oyun	İtişli Kakışlı Oyun
Akademik	1	-,606**	-,411**	-0.145	,614**	-,331**
	0.000	0.000	0.054	0.000	0.000	
Sessiz Davranış	-,606**	1	,643**	,209**	-,386**	,454**
	0.000		0.000	0.005	0.000	0.000
Tek Başına Oyun	-,411**	,643**	1	,604**	-,333**	,232**
	0.000	0.000		0.000	0.000	0.002
Paralel Oyun	-0.145	,209**	,604**	1	-0.080	0.016
	0.054	0.005	0.000		0.288	0.829
Sosyal Oyun	,614**	-,386**	-,333**	-0.080	1	-0.030
	0.000	0.000	0.000	0.288		0.696
İtişli Kakışlı Oyun	-,331**	,454**	,232**	0.016	-0.030	1
	0.000	0.000	0.002	0.829	0.696	

Tablo 26’da belirtilen Pearson Korelasyon Analizi sonuçları incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların oyun içi davranışları ölçeğinin ‘Sessiz Davranış’ faktörü ile akademik benlik saygısı arasında ters yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ($p<0.05$) görülmektedir. Oyun içi davranışları ölçeğinin ‘Sosyal Oyun’ faktörü ile akademik benlik saygısı arasında doğru yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ($p<0.05$) görülmektedir.

Yani; çocuğun oyun içinde gösterdiği sessiz davranış arttıkça akademik benlik saygısı düşmekte, akademik benlik saygısı arttıkça sessiz davranış gösterme sıklığı düşmektedir. Ayrıca, çocuğun oyun içinde sosyal davranış göstererek akranlarıyla ilişki kurmasının akademik benlik saygısını arttırdığı görülmüştür.

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından çıkarılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayanarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın örneklemini oluşturan çocukların %50.6'sının kız ve %49.4'ünün erkek olduğu; %60.6'sının 61-71 aylık, %27.8'inin 49-60 aylık, %10'unun ise 36-48 aylık olduğu görülmüştür.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların %40.6'sının annesinin 26-30 yaş arasında, %31.7'sinin 31-35 yaş arasında, %17.8'inin 36-40 yaş arasında, %4.4'ünün 41-45 yaş arasında, %3.3'ünün 25 yaş ve altında olduğu ve %2.2'sinin ise 46 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. %38.3'ünün annesinin lisans mezunu, %28.3'ünün annesinin ilköğretim mezunu, %28.3'ünün annesinin lise mezunu ve %5'inin ise lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların annesinin %80.6'sının çalışmadığı ve %18.9'unun çalıştığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların %33.9'unun babasının 31-35 yaş arasında, %26.1'inin 36-40 yaş arasında, %18.9'unun 26-30 yaş arasında, %16.1'inin 41-45 yaş arasında ve %5'inin ise 46 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. %47.8'inin babasının lisans mezunu, %28.9'unun babasının lise mezunu, %14.4'ünün babasının ilköğretim mezunu ve %8.9'unun ise lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların babasının %91.7'sinin çalıştığı ve %7.8'inin ise çalışmadığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay arası çocukların %81.1'inin ailelerinin sosyoekonomik düzeyinin orta olduğu, %12.8'inin ailelerinin sosyoekonomik düzeyinin yüksek olduğu ve %6.1'inin ailelerinin sosyoekonomik düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan anne ve babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocuklarının yaşlarına ve cinsiyetine; annenin ve babanın yaşına, eğitim

düzeyine ve çalışma durumuna göre farklılık gösterip göstermediği ‘Toplumsal Cinsiyet Rollerini Ölçeği’nde yer alan ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ ve ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutlarına göre incelenmiştir. ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ bölümünden yüksek puan almak erkeğin kadından üstünlüğünü, erkek egemenliğinin kabulü anlamına gelmektedir. ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ bölümünden yüksek puan almak aile içi ilişkide kadının erkeğe bağımlılığı, kadının kocasından izin alarak hareket etmesi gerektiğiyle ilgili görüş anlamına gelmektedir.

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocukların cinsiyetine göre ise her iki alt boyutta da farklılaştığı görülmüştür. Erkek çocuğu olan ebeveynlerin hem ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ hem de ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının çocuklarının yaşlarına göre ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda farklılık gösterdiği görülmüştür. 49-60 ay arası çocuğu olan ebeveynlerin hem ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ hem de ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda daha yüksek ortalamaya sahip oldukları yani bu alt boyutlardaki görüşlere katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Annenin yaşı toplumsal cinsiyet rolleri algısını yalnızca ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt boyutunda etkilerken, eğitim düzeyi ve çalışma durumu değişkenleri incelendiğinde hem ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ hem de ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda farklılık olduğu görülmüştür. 41-45 yaş arası annelerin her iki alt boyutta da daha yüksek ortalamaya sahip oldukları yani bu alt boyutlardaki görüşlere katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Annenin eğitim düzeyinin toplumsal cinsiyet rollerini her iki alt boyutta da etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim düzeyi ilköğretim olan anneler annelerin her iki alt boyutta da daha yüksek ortalamaya sahip oldukları yani bu alt boyutlardaki görüşlere katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Annenin çalışma durumunun toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algısına her iki alt boyutta da etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmayan annelerin hem ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ hem de ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutlarında çalışan annelere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

Babanın yaşının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algısına her iki alt boyutta etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. 41-45 yaş arası babalar ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ alt

boyutundan, 46 yaş üstü babalar ise ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda daha yüksek ortalamaya sahip olarak bu alt boyutlardaki maddelere daha çok katılmışlardır.

Babanın eğitim düzeyinin toplumsal cinsiyet rolleri algısına olan etkisi incelendiğinde hem ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ hem ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda farklılık olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi ilköğretim olan babalar her iki alt boyutta yer alan görüşlere daha çok katılmışlardır.

Babanın çalışma durumunun toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarına olan etkisi incelendiğinde ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutunda farklılık gösterdiği görülmektedir. Çalışmayan babalar her iki alt boyutta yer alan görüşlere daha çok katılmışlardır.

Ailenin sosyoekonomik düzeyinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarına olan etkisi incelendiğinde ‘Erkeği Üstün Gören Anlayış’ ve ‘Kadını Erkeğe Bağımlı Kılan Anlayış’ alt boyutlarında farklılık olduğu görülmüştür. Sosyoekonomik düzeyi düşük olan ebeveynler iki alt boyutta da daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay çocukların oyun içi davranışlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde ‘İtişli Kakışlı Oyun’ faktörüne göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Sessiz oyun, tek başına oyun ve itiş kakışlı oyun davranışını daha çok erkek çocukları sergilerken, kız çocukları paralel ve sosyal oyun davranışlarını sergilemektedir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay çocukların oyun içi davranışlarının yaşlarına göre yine ‘İtişli Kakışlı Oyun’ içerisinde farklılık gösterdiği görülmüştür. Elde edilen ortalamalar incelendiğinde 36-48 aylık çocukların tek başına oyun ve sosyal oyun davranışlarını daha çok sergiledikleri, 49-60 ay arası çocukların ise sessiz davranış ve itiş kakışlı oyun davranışını daha çok sergilediği görülmüştür. Paralel oyun ise daha çok 61-71 aylık çocuklarda gözlemlenmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay çocukların akademik benlik saygılarının yaşlarına ve cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kız çocuklarının ve 36-48 aylık çocukların akademik benlik saygısı ölçeğinde daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların oyun içi davranışları ölçeğinin ‘Sessiz Davranış’ faktörü ile akademik benlik saygısı arasında ters

yönlü anlamlı bir ilişki olduğu, ‘Sosyal Oyun’ faktörü ile akademik benlik saygısı arasında doğru yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani; çocuğun oyun içinde gösterdiği sessiz davranış arttıkça akademik benlik saygısı düşmekte, akademik benlik saygısı arttıkça sessiz davranış gösterme sıklığı düşmektedir. Ayrıca, çocuğun oyun içinde sosyal davranış göstererek akranlarıyla ilişki kurmasının akademik benlik saygısını arttırdığı görülmüştür.

Araştırmanın sonucunda anne babaların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının annenin ve babanın yaşı, eğitim düzeyi ve çalışma durumuna göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde yaşı diğer velilerde nispeten büyük olan anne babalar, eğitim düzeyi ilköğretim olan anne babalar ve çalışmayan anne babaların geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine daha bağlı oldukları; erkeği üstün gören ve kadını erkeğe bağımlı kılan anlayışa ilişkin görüşlere katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların oyun içinde cinsiyetlerine ve yaşlarına göre farklı davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kız çocukları daha çok paralel ve sosyal oyun davranışı sergiledikleri, erkek çocukların ise güç, hız ve hareketlilik gerektiren itiş kakışlı oyun ile sessiz ve tek başına oyun davranışı sergiledikleri görülmüştür. 36-48 aylık çocukların tek başına oyun ve sosyal oyun davranışlarını daha çok sergiledikleri, 49-60 ay arası çocukların ise sessiz davranış ve itiş kakışlı oyun davranışını daha çok sergilediği görülmüştür. Paralel oyun ise daha çok 61-71 aylık çocuklarda gözlemlenmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların akademik benlik saygılarının yaşa ve cinsiyete bağlı olarak kendi içinde anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen ortalamalar incelendiğinde ise kız çocuklarının ve 36-48 aylık çocukların akademik benlik saygısı ölçeğinde daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveynlere, eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

5.2.1. Ebeveynlere Yönelik Öneriler

Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin bir kısmının toplumsal cinsiyet rollerine bakış açılarının geleneksel olduğu ve erkeği üstün gören anlayış ile kadını erkeğe bağlı kılan anlayış alt boyutlarında yer alan görüşlere katıldıkları görülmüştür. Bu nedenle ebeveynlerin toplumsal cinsiyet rollerine bakış açılarını değiştirip geliştirebilmeleri ve bu konuda daha bilinçli hale gelmeleri için toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimleri düzenlenebilir, ebeveynlerin bu eğitimlere katılarak eşitlikçi tutum kazanmaları desteklenebilir.

Ebeveynler ev içinde cinsiyete bakmaksızın çocuklarına eşit görevler verebilir, kendileri de ev içi sorumlulukları eşit paylaşarak çocuklarına örnek olabilir ve onların eşitlikçi bakış açısı edinmelerine destek olabilirler.

Araştırmanın sonucunda erkek çocuklarının daha çok tek başına oyun davranışı ve sessiz davranış sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Daha çok bu tür oyunları tercih etmeleri sosyal anlamda sıkıntı çekmelerine neden olabilmektedir. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarını sosyal oyunlara yönlendirmesi, akranlarıyla vakit geçirip oynayabilecekleri ortamlar oluşturmaları faydalı olacaktır. Araştırmanın bulguları da sosyal oyunlar oynamanın akademik benlik saygısını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Araştırmanın verileri 36-48 aylık çocukların akademik benlik saygısının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Çocukların ilerleyen yaşlarda da akademik benlik saygılarını yüksek tutmaları için ebeveynlerin başarısızlık durumlarında da çocuklarını desteklemeleri ve güdülenmelerine yardımcı olacak tutumlar sergilemeleri çocukların akademik olarak daha olumlu benlik yapısı geliştirmelerine yardımcı olabilir.

5.2.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler

Elde edilen veriler çocukların çevrelerinde gördükleri toplumsal cinsiyet rollerinden etkilendiklerini ve oyunlarını buna uygun olarak seçtiklerini göstermektedir. Bu nedenle öğretmenlerin sınıfta eşitlikçi bir ortam oluşturması özellikle evde geleneksel ve eşitlikçi olmayan anne baba rolleri gören çocuklar için faydalı olacak, onlara farklı düşünme yolları açacaktır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında yer alan değerler eğitimi başlıklarına ‘cinsiyet rolleri eşitliği’nin eklenmesi ve çocuklara kadın ve erkeğin eşit olduğu dramalar

oynatılması, videolar izletilmesi ve kitaplar okunması çocukların toplumsal cinsiyet rollerini öğrenmelerine etki edecektir.

Araştırmanın sonucunda sosyal oyun davranışı ve akademik benlik saygısı arasında doğru yönde bir ilişki olduğunun görülmesi çocukların sosyal aktif olduklarında akademik olarak da başarılarının arttığını göstermektedir. Bu nedenle öğretmenlerin çocukları büyük grup oyunlarına yönlendirmeleri, yalnız oynayan çocukları zorlamadan arkadaşları ile oynamaya teşvik etmeleri çocukların sosyal anlamda gelişmesine yardımcı olacaktır.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma Bayburt ilinde yapılmıştır. Bayburt ilinin küçük bir il olması ve nüfusunun az olması nedeniyle belirli sayıda ebeveyne ve çocuğa ulaşılmıştır. Araştırmacıların daha büyük illerde çalışmayı tekrarlaması alana farklı sonuçlar katabilir.

Araştırma kapsamında ebeveynlere 'Demografik Bilgi Formu' gönderilmiş fakat ölçekte okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarının kaçınıcı çocukları olduğu ile ilgili bir soru yöneltilmemiştir. Araştırmacıların ölçeklerine bu soruyu da eklemeleri faydalı olacaktır.

Araştırmada çocukların oyun davranışları incelenmiş fakat oyunlarda hangi rolleri üstlendikleri ile ilgili bir veri toplanmamıştır. Çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında serbest oyun zamanlarında gözlemlenerek oyunlarda kız ve erkek çocuklarının hangi rolleri üstendiği araştırmaya dâhil edilebilir.

Demografik bilgiler formunda anne ve babanın yalnızca çalışıp çalışmama durumu ile ilgili sorulara yer verilmiş, çalışan velilerin meslekleri ile ilgili herhangi bir soru yer almamıştır. Alan yazın incelendiğinde yapılan bazı çalışmalarda anne ve babanın mesleğinin de toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algıları üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. Bu nedenle benzer bir araştırma yapacak olan araştırmacıların velilerin mesleği ile ilgili veri toplaması faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Abbott, M.R. (1983). *Masculine and feminine (sex roles over the life cycle)*. Addison-Weslwy Pub Co.
- Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adaçay, F.R. (2014). *Toplumsal cinsiyet ve kalkınma*. Ekin Yayınevi.
- Adler, A. (1999). *Cinsiyetler arasında işbirliği*. Payel Yayınları.
- Akın A. (2007). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve sağlık. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26(2),19.
- Akın A. ve Demirel S. (2003). Toplumsal cinsiyet kavramı ve sağlığa etkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 25(4),73-82.
- Aksoy, A. B., ve Dere Çiftçi, H. (2014). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Pegem Yayınları.
- Aksoy, P., ve Baran, G. (2017). Annelerin cinsiyet rollerine ilişkin özellikleri ile çocukların oyuncak tercihleri ve oynadıkları oyun türleri arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi- Journal of Qualitative Research in Education*, 5(1), 102-136. Doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.5c1s5m.
- Altuntaş, O. ve Altınova, H. H. (2015). Toplumsal cinsiyet algısı ile sosyo-ekonomik değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(6), 83-100.
- Arat, N. (2017). *Feminizmin ABC'si*. Say Yayınları.
- Arıcı F. (2011). *Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılar ve psikolojik iyi oluş*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arseven, A. D. (1986). Benlik tasarımı (Gelişimi ve okul başarısıyla ilişkisi). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 15-26.
- Aslan, Ö. M. (2013). *Anaokuluna devam eden çocuklarını oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi*, Yayımlanmamış Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Aslan, Ö. M. (2017). 36-71 aylık çocuklar için oyun davranış ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 897-910.
- Ata Doğan, S., Atış Aksoy, N., Güney Karaman, N. (2018). Beş yaş çocuklarının cinsiyet kalıp yargı düzeyleri ve evdeki cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 53-65.
- Atış F. (2010). *Ebelik/ hemşirelik 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Aydın, B. ve Duğan, Ö. (2018). Halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları. *Konya Sanat*, 1(1), 88-103.
- Aydilek Çiftçi, M. (2011). *Öğretmenlerin ve farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip anne-babaların cinsiyet rolleri algısının 60-72 ay arası çocukların oyuncak tercihleri ve akran etkileşimleri ile ilişkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bacanlı H. (1997). *Sosyal ilişkilerde benlik, kendini ayarlamanın psikolojisi*. MEB Yayınları.
- Balat, G. U. (2003). Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. Sevinç. M (Ed.), *Erken çocuklukta benlik saygısının gelişimi ve önemi içinde*. (s: 330-336). Morpa Kültür Yayınları.
- Basow, S. (1986). *Gender stereotypes and roles- third edition*. Brooks/Cole.
- Başal, H.A. (2004, Ekim 15-18). *Ana baba yoksunluğunun çocukların cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının ve cinsiyet kimliklerinin gelişimleri üzerine etkisi*. Bildiri sunumu. XII. Eğitim Kongresi, Antalya, Türkiye.
- Başbay, M. ve Senemoğlu, N. (2009). Projeye dayalı öğretimin akademik benlik kavramı ve derse yönelik tutuma etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (25)25, 55-66.
- Bayramoğlu, L. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet rollerine ilişkin algılarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim Dalı, KKTC.

- Bednar R.L, Wells M.G, Peterson S.R. (1992). *Self-esteem: paradoxes and innovations in clinical theory and practice*. American Psychological Association.
- Bee, H. & Boyd, D.(2009). *Çocuk gelişim psikolojisi* (Çev. Ed. O. Gündüz). Kaknüs Yayınları.
- Bem, S. L. (1993). *The lenses of gender: Transforming the debate on sexual inequality*. Yale University Press.
- Berk, L.E. (2013a). *Bebekler ve çocuklar*. (Çev. Ed. N. Işıkoğlu Erdoğan). Nobel Yayınları.
- Berk, L.E. (2013b). *Çocuk gelişimi*. (Çev. Ed. A. Dönmez). İmge Kitabevi.
- Bhasin, K. (2003). *Toplumsal cinsiyet- bize yüklenen roller*. Kadav Yayınları.
- Bisaria, S. (1985). *Identification and elimination of sex stereotypes in and from education programmes and school text books*. United Nations Educational Scientific and Cultural Organization.
- Blackstone, A. M. (2003). *Gender roles and society*. J.R. Miller, R.M. Lerner & L.B. Schiamberg (Eds.), in *Human ecology: an encyclopedia of children, families, communities and environments* (335-338), ABC-CLIO.
- Bodnovich, K. L. (2002). *The relationship between preschoolers academic self-esteem and the quality of their child care center*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, West Virginia University, West Virginia.
- Bora, A. (2011). *Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık*. <http://www.secbir.org/wpcontent/uploads/2011/01/15-AKSU-BORA.pdf>.
- Brander, P., Gomes, R., Oliveira, B., Gomes, R., Ondrácková, J., Keen, E., Surian, A., Suslova, O., Lemineur, M.L. & Ondrácková, J. (2008). *Pusula: gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu*. (Eds. K. Çayır, M. T. Bağlı, & Y. Esen) İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Brase, G. L., Adair, L., & Monk, K. (2014). Explaining sex differences in reactions to relationship infidelities: Comparisons of the roles of sex, gender, beliefs, attachment, and sociosexual orientation. *Evolutionary Psychology*, 12(1), 73-96.
- Burger, J.M. (2006). *Kişilik*. (Çev. Ed. Erguvan Sarıoğlu). Kaknüs Yayınları.

- Burt, K. B., & Scott, J. (2002). Parent and adolescent gender role attitudes in 1990's Great Britain, *Sex Roles*, 46(7), 239-245.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Can, S. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı (Muğla ili örneği). *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 34(34),159-176.
- Can, İ. ve Bayraktar, G. Ç. (2018). Erkeklerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 39(39), 355-372.
- Carlson, J.P. (1998). *Parental socialization of infants and preschoolers: The role of gender and temperament*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Wisconsin-Madison, Madison.
- Carter, B. & G. Levy, (1998). Cognitive aspects of early sex role development: the influence of gender schemas on preschoolers memories and preferences for sextyped toys and activities. *Child Development*, 59(59), 782-792.
- Cevher, F.N. (2004). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öğretmen algısına göre akademik benlik saygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Cevher N ve Buluş M. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 28-39.
- Connell, R. W. (1998). *Toplumsal cinsiyet ve iktidar*. Ayrıntı Yayınları.
- Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women (CEDAW). (2005). *Concluding comments: Turkey*. Advance Unedited Version. <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/reports/docs/concludecomments/Turkey.rev.1.pdf>
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. W. H. Freeman.

- Coplan, R.J., Rubin, K.H. & Findlay, L.C. (2006). Social and nonsocial play. Fromberg, D. P. & Bergen, D, (Eds.), *Play from birth to twelve: contexts, perspectives and meanings*. Garland.
- Cowan, G., & Hoffman, C. D. (1986). Gender stereotyping in young children: Evidence to support a concept-learning approach. *Sex Roles, 14*(3), 211-224.
- Cowan, G., Neighbors, C., DeLaMoreaux, J., & Behnke, C. (1998). Women's hostility toward women. *Psychology of Women Quarterly, 22*(2), 267-284.
- Çapar, B. (2008). *Farklı orta öğretim öğrencilerinde dindarlık ile benlik saygısı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, Ö (2008). *Ataerkil sistem bağlamında toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin benimsenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çınar E.K. (2013). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitim Anabilim Dalı, Denizli.
- Çıtak, A. (2008). *Kadınların çalışmasına yönelik tutum: cinsiyet, cinsiyet rolü ve sosyoekonomik düzeye göre bir karşılaştırma*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çifçi, S. (2018). *20-65 yaş arası kişilerin toplumsal cinsiyet algısı ve etkileyen faktörler Mardin örneği*. Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Çiftçi, M. A., ve Özgün, Ö. (2011). Okul öncesi dönemdeki çocukların oyuncak tercihlerinin ve akran etkileşimlerinin ebeveyn cinsiyet rolleri algısı bağlamında incelenmesi, *e-Journal of New World Sciences Academy, 6*(3), 2246-2261.
- Çabuk Kaya, N, (2013). *Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitliği ve eğitim*. http://kizlarinegitimi.meb.gov.tr/KEP-I/files/img/toplum_cinsiyet_ve_egitim.pdf
- Dağdeviren, Ş. (2022). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocukların anne-babalarına ve öğretmenlerine verilen toplumsal cinsiyet eğitiminin etkililiğinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

- Davis, A. (1994). *Kadınlar, ırk ve sınıf*. Sosyalist Yayınlar.
- DEF (2021). Global gender gap report. https://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2021.pdf
- Demirel, P. (2009). *Annesi çalışan ve çalışmayan öğrencilerde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının yetkinlik ve sevecenlik algısı temelinde incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilek, H. (2007). *Farklı eğitim programlarına devam eden lise 11. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ile anne babalarının benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilek, Y. (1997). *Okul öncesi çocukların toplumsal cinsiyet kimliği kazanmasında anne babaların rolü*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dinç, E. Y. D. (2018). *İstanbul'da bir ilçede toplumsal cinsiyet algısının araştırılması*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dökmen, Z. Y.(2006). *Toplumsal cinsiyet*. Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Z.Y. (2015). *Toplumsal cinsiyet sosyal psikolojik açıklamalar*. (6. Baskı). Remzi Kitabevi
- Dönmez, N.B. (1992). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. MEB Yayınevi.
- Drupal (2012). *Empowering nonviolence* <https://www.nonviolence.wri-irg.org/tr/resources/2012/toplumsal-cinsiyet-nedir?language=tr>.
- Dünya Ekonomik Forumu (2020). *The global gender gap report* <https://reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2020/>
- Ecevit, Y. (2013). *Toplumsal cinsiyet çalışmaları*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eke Çoşan, D. (2006). *İki grup kadın arasındaki toplumsal cinsiyet rollerinin algısında değişme: Ankara'da bir araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Ekşi, E. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Erbil, N., Divan, Z., ve Önder, P. (2006). Ergenlerin benlik saygısına ailelerinin tutum ve davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum, Eğitim, Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(10), 7-15.
- Erdoğan, N.I., ve Canbeldek, M. (2017). Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1306-1327.
- Erdol, T. A., ve Gözütok, F. D. (2017). Ortaöğretim öğrencileri için toplumsal cinsiyet eşitliği öğretim programı ihtiyaç analizi: (Bir Anadolu lisesi örneği). *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 39-65.
- Erim, B. (2001). *Yetiştirme yurtlarında ve aileleri yanında yaşayan ergenlerin benlik saygısı, depresyon ve yalnızlık düzeyleri ile sosyal destek sistemleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ertoyl, Ö. A. (2018). *Karabük üniversitesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin tutumlarına ve bu tutumlarının belirleyicilerine yönelik bir değerlendirme*, Yüksek Lisans tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Erzeybek, B. (2015). *Anne-babaların çocuklarını yetiştirirken benimsedikleri toplumsal cinsiyet rolleri tutumları*, Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fabes, R. A., Martin, C. L. & Hanish, L. D. (2003). Young children's play qualities in same, other and mixed-sex peer group. *Society for Research in Children Development*, 74(3), 921-932.
- Geçtan, E. (2002). *Psikanaliz ve sonrası*. Remzi Kitabevi
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji* (1. Baskı). Ayraç Yayınevi.
- Gmitrova, V., Podhajecká, M. & Gmitrov, J. (2009). Children's play preferences: Implications for the preschool education. *Early Child Development and Care*, 179(3), 339-351.
- Goldstein, J. H. (1994). *Sex differences in toy play and use if video games; toys, play and child development*. Cambridge University Press.

- Gökkaya, F., (1994). *Anne babaların cinsiyet rolü algıları ve cinsiyete uygun çocuk yetiştirme eğilimleri ile okul öncesi çocuklarının cinsiyet rolü gelişimi (oyuncak tercihi ile) arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Göktaş, M. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Göncü, A., Tuermer, U., Jain, J., & Johnson, D. (1999). Children's play as cultural activity, A. Göncü (yay.). *Children's engagement in the world: Sociocultural perspectives* içinde. Cambridge University.
- Gözütok, F. D., Toraman, Ç., ve Acar-Erdol, T. (2017). Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin (TCEÖ) geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1036-1048.
- Güder, S. ve Alabay, E. (2016). 3-6 yaş arasındaki çocukların oyuncak tercihlerinin toplumsal cinsiyet bağlamında incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 91-111.
- Güder, Y.S. ve Yıldız, G.T. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 424-446.
- Güler Şahin, R. (2006). *Bireylerin proaktif kişilik yapısı ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Gümüšoğlu, F. (2008). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet. *Toplum ve Demokrasi*, 2(4), 39-50.
- Güzel Oruk S. (2007). *Toplumsal cinsiyetin oluşumunda psiko-sosyal ve dinsel faktörlerin rolü ve önemi*, Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Haktanır, G. (2011). *Okul öncesi eğitime giriş*. Anı Yayıncılık.
- Helgeson, V. (2012). *The psychology of gender* (fourth edition). Pearson.
- Helvacıoğlu, F. (1994). *1928'den 1994'e ders kitaplarında cinsiyetçilik*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Hirsh, K. P. & Golinkoff R. M. (2008). Why play=learning. *Encyclopedia on early childhood development*.[https://www.child-encyclopedia.com/pdf/expert/play/according experts/why-play-learning](https://www.child-encyclopedia.com/pdf/expert/play/according%20experts/why-play-learning). Erişim Tarihi: 15.04.2022.
- Huizinga, J. (2013). *Homo ludens*. Ayrıntı Yayınları.
- Hürtürk, Ç. (2017). *Okul öncesi dönemdeki çocukların oyunlarının içeriği ve oyun davranışlarının incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, KKTC.
- İnanç, B.Y. ve Bilgin, M.(2005). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi*. Nobel Kitabevi.
- İnci Kuzu, Ç. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyet önyargıları ile oyuncak seçimi ve ebeveynlerin buna etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(39), 651-654.
- Jersild A. (1963). *Gençlik psikolojisi*. Eko Matbaası.
- Jung, C. G. (2016). *Feminen dişiliğin farklı yüzleri*. Pinhan Yayıncılık.
- Kaçar, Ö. (2007) *Toplumsal cinsiyet ve kadının konumu: Türkiye’de yakın zamanlardaki değişimi anlamak*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Kaçar, E. (2019). *48-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet alguları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kadılar, E. (2011). *Üç kuşak kadının cinsiyet rolleri: Ankara örneği*, Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(151).
- Karkıner, N. (2009). Sosyolojiye giriş. N. Suğur (Ed.), *Kadın aile ve toplum içinde*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kaya, M. (1996). Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*,8(8), 135-156.
- Kenç, F. M. ve Oktay, B. (2002). Akademik benlik kavramı ve akademik başarı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 27(124), 71-79.

- Kılıç, A. Z. (2013). *Ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algısı ve çocuk yetiştirmeye etkileri*.
<http://cocuk.bilgi.edu.tr/wp-content/uploads/2020/02/EBEVEYNLERİN-TOPLUMSAL-CİNSİYET-ALGISI-VE-ÇOCUK-YETİŞTİRMEYE-ETKİLERİ.pdf>
- Kılınç, N. (2016). *5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Kocabaş, Z. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları ile çocukların problem davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçyiğit, S., Sezer, T. ve Yılmaz, E. (2015). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12-1(23), 287-300.
- Kodan, S. (2013). *Evli bireylerin evlilik kalitesi toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kohut, H. (1971). *The analysis of the self*. International Universities Press.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 2-4.
- Köksal Akyol, A. (2005a). *Bilişsel gelişim, gelişim ve öğrenme*, (4. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Köksal Akyol, A. (2005b). *Psikoseksüel gelişim, gelişim ve öğrenme*, (4. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Kuduz, N. ve Aytuğ, S. (2017). Satış Geliştirme Tekniklerinin Hazcı (Hedonik) Tüketim Üzerindeki Etkisi Üzerine Bir Araştırma, *International Journal of Advanced Research*, 5(6): 1347-1370.
- Kurşun, E. (2016). *Samsun Halk Sağlığı Müdürlüğünde çalışan personelin toplumsal cinsiyet rol tutumlarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

- Kuru, O. (2008). *7- 12 yaş çocuklarının psikomotor gelişimlerinde oyunun etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Lawrence, D. (2006). *Enhancing self-esteem in the classroom* (4. Baskı). Paul Chapman Publishing Ltd.
- Linder, T. (2008). *Transdisciplinary play-based TPBA2*. Paul H. Brookes Publishing Co, Inc.
- Lindsey, E. W., Mize, J., & Pettit, G. S. (1997). Differential play patterns of mothers and fathers of sons and daughters: Implications for children's gender role development. *Sex Roles*, 37(9), 643-661.
- Lindsey, E. W., & Mize, J. (2001). Contextual differences in parent-child play: Implications for children's gender role development. *Sex Roles*, 44(3), 155-176.
- Lindsey, L. L. (2015). *Gender roles: A sociological perspective*. Routledge.
- Maccoby, E. E. (1990). Gender and relationships: A developmental account. *American psychologist*, 45(4), 513.
- Marchbank, J. & Letherby, G. (2007). *Introduction to gender: social science perspectives*. Pearson Longman.
- Marshall, C. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. Bilim Sanat Yayınları.
- MEGEP (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi), (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi çocuğun gelişimi*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Gelisim.pdf
- Menekşe, F. N. (2019). *3-6 yaş arası okul öncesi çocukların oyuncak tercihleri ve cinsiyet kalıp yargıları ile ebeveynlerinin toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). Okul öncesi eğitim programı. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>.
- Murray, T.L. (2004). *Constructions of gender: comparing the perceptions of children from traditional vs. egalitarian families*. Unpublished Doctoral Dissertation, Institute of Advanced Psychological Studies Adelphi University, New York.

- Nielsen, J. M. (1990). *Sex and gender in society (perspective on stratification)*. Waveland.
- Nixon, J.A. (1995). *The differences in academic self-esteem for a full-day and a half-day Kindergarten*. Unpublished Doctoral Dissertation, Kansas State University, Kansas.
- Oakley, A. (2016). *Sex, gender and society*. Routledge https://books.google.com.tr/books?id=IB2oDQAAQBAJ&pg=PT101&hl=tr&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false.
- Ocak, G. ve Sarlık, B. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(5), 182-193.
- Ogelman, H. G., Erdentuğ, F. G., Aytaç, P., Akdeniz, Ö., Güner, M. ve Ese, V. (2016). Türkiye ve Kuzey Kıbrıs'ta yaşayan okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışları. *Balikesir University Journal of Social Sciences Institute*, 19(36), 259-271.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. Epsilon Yayınları.
- Oktay, A. (2010). *Okul öncesi dönemi (3-6 yaş)*. Ana-baba okulu. Remzi Yayınevi.
- Ortner, S. B. (1974). Is female to male as nature is to culture? *Woman, culture, and society* içinde (s. 68-87). Stanford University Press.
- Özcan A. (2012). *Toplumsal cinsiyet eğitiminin üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rol tutumlarına etkisi*, Yayınlanmamış Doktora tezi, Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı, Kayseri.
- Özcan, Ç. (2012). *Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Özdemir, E. (2006). *Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, S. (2014). 5-6 yaş grubu çocukların serbest zaman etkinliklerindeki oyun ve oyuncak tercihlerinin incelenmesi. *Journal of Educational Science*, 2(2), 1-15.

- Özer, A., Gürkan, A.C., ve Ramazanoğlu, M.O. (2006). Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 54-57.
- Özkan, B. (2009). *Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk B. ve Siyez D.M. (2015). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerine yönelik cinsel eğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 30-55.
- Öztürk, Ö. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin toplumsal cinsiyet algılarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Pellegrini, A. D. (2002). Bullying, victimization, and sexual harassment during the transition to middle school. *Educational Psychologist*, 37(3), 151-163.
- Peretti, P. O. & Sydney T. M. (1984). Parental toy choice stereotyping and its effects on child toy preference and sex-role typing. *Social Behavior and Personality*, 12(2), 213-216.
- Pincha, C. (2009). *Toplumsal cinsiyete duyarlı afet yönetimi: Uygulamacılar için el kitabı* (çev. D.K. Demirer). Kocaeli Üniversitesi Yayınları.
- Pişkin, M. (2003). Özsaygı geliştirme eğitimi. *İlköğretimde rehberlik içinde*. (s.95-123). Nobel Yayınları.
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncaklar*. Anı Yayıncılık.
- Raag, T., & Rackliff, C. L. (1998). Preschoolers' awareness of social expectations of gender: Relationships to toy choices. *Sex Roles*, 38(9), 685-700.
- Renklibay, G. D. (2017). *Anne babanın kabullenici tutumunun okul öncesi kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocukların akademik benlik saygısına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ringrose, J. (2007). Successful girls? complicating post- feminist, neoliberal discourses of educational achievement and gender equality. *Gender and Education*, 19(4), 471-489.

- Rubin, K. H & Asendorph, J. (Editörler). (1993). *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. Psychology Press.
- Rubin, K. H., Chen, X., McDougall, P., Bowker, A., & McKinnon, J. (1995). The Waterloo longitudinal project: predicting adolescent internalizing and externalizing problems from early and mid-childhood. *Development and Psychopathology*, 7(7), 751-764.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları.
- Sandnabba, N.K. & Ahleberg, C. (1999). Parents' attitudes and expectations about children's cross-gender behavior. *Sex Roles*, 40(3/4), 249-262.
- Sankır H. (2010). Toplumsal cinsiyet rollerinin anlamlandırılış biçiminin 'kadın sanatçı kimliği'nin oluşum sürecine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar E-Dergisi*. 1-26.
- Sarıyüce Körükçü, Ö. (2004). *Altı yaş grubundaki çocukların özsaygı düzeyleri ile anne empatik becerilerinin incelenmesi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Savran, A. G. ve Demiryontan, T. N. (2016). *Kadının görünmeyen emeği*. Yorda Kitap.
- Saygılıgil, F. (2016). *Toplumsal cinsiyet tartışmaları*. (1.basım). Dipnot Yayınları.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(26), 207-231.
- Shavelson. R.J. & Bolus, R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods, *Journal of Educational Psychology*, 74(74), 13-17.
- Slattery, M. (2014). *Sosyolojide temel fikirler*. Sentez Yayıncılık.
- Subaşı G. (2000). Verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma alışkanlıklarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 25(117), 50-56.
- Şıvgın, N. (2015). *Cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına etkisinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Şirvanlı Özen, D. (1992). *Annenin çalışma durumu ve ebeveynin benimsediği cinsiyet rolü değişkenlerinin çocuğun cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargularının gelişimi üzerindeki rolleri*, Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek H. (2011). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin kadın üreme sağlığına etkisi: Türkiye örneği. *DEÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 25(2),119-126.
- Tan, M. (2011). *Toplumsal cinsiyet sosyolojisi*. Anadolu Üniversitesi.
- Taş, I. ve Yağan Güder, S. (2012, Eylül 12-15). *Anasınıfı çocuklarının oyun ve oyun arkadaşı tercihlerinde cinsiyet unsurunun incelenmesi*. 3. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi, Adana.
- Temel, Z. F., Aksoy, A., ve Kurtulmuş, Z. (2010). *Erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*. Anı Yayıncılık.
- Terzioğlu, F. ve Taşkın, L. (2008). Kadının toplumsal cinsiyet rolünün liderlik davranışlarına ve hemşirelik mesleğine yansımaları. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(2), 62-67.
- Tezer Asan, H. (2006). *Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarının saptanması*, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Tok, Y. (2001). *Cinsiyet rolleri ile ilgili farklı kalıp yargılara sahip üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Toy, B. (2006). *Sanat eğitimi alan ve almayan 15-17 yaş grubundaki ergenlerin sosyal uyumlarının ve benlik tasarım düzeylerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Trepanier-Street, M. L., & Romatowski, J. A. (1999). The influence of children's literature on gender role perceptions: A reexamination. *Early Childhood Education Journal*, 26(3), 155-159.
- Turan, S. ve Demirel, Ö. (2010). Öz-düzenleyici öğrenme becerilerinin akademik başarı ile ilişkisi: Hacettepe Üniversitesi tıp fakültesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 279-291.

- Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (2020). *Karşılaştırmalarla 81 il için toplumsal cinsiyet eşitliği karnesi*. https://www.tepav.org.tr/upload/mce/2020/haberler/tobb_tskb_tepav_81_ilde_turkiyenin_toplumsal_cinsiyet_esitligi_karnesi.pdf
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2020). *İstatistiklerle kadın*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Kadin-2021-45635>
- Uluğ, O.M. (1999). *Niçin oyun?, Çocuğun gelişiminde ve çocuğu tanımada oyunun önemi*. Göçebe Yayınları.
- UN. (2009). Important Concepts Underlying Gender Mainstreaming. <http://www.un.org/womenwatch/osagi/pdf/factsheet2.pdf>.
- UNESCO Digital Library. (2003). *UNESCO's gender mainstreaming implementation framework (GMIF) for 2002-2007*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131854>.
- Uşun, S. vd. (2008). *Eğitim psikolojisi* (2. Baskı). Lisans Yayıncılık.
- Uygun, N. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları, sosyal yetkinlik davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişki*, Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Uygun, N., & Kozikoğlu, İ. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 787-817.
- Ün Açıkgoz, K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. Eğitim Dünyası Yayınları.
- Ünlü, A. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi çocukların cinsiyet rolü davranışlarının incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Vargel Pehlivan P. (2017). Toplumsal cinsiyet bağlamında kuramsal yaklaşımlar: Bir literatür taraması. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(31), 497-521.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 35(35), 29-56.

- Warash, B. G. and Markstrom, C. A. (2001). Parental perceptions of parentingstyles in relation to academic self-esteem of preschoolers. *Academic Search Premier*, 121(3), 485-493.
- Warrington, M., & Younger, M. (2000). The other side of the gender gap. *Gender And Education*, 12(4), 493-508.
- Williams J. E. ve Best D. L. (1982). *Measuring sex stereotypes: A thirty nation study*. Sage.
- Wollstonecraft, M. (2015). *Kadın haklarının gerekçelendirilmesi*. İş Bankası Kültür Yayınları.
- Wood, E., Desmarais, S. & Gugula, S. (2002). The impact of parenting experience on gender stereotyped toy play of children. *Sex Roles*, 47(1/2), 39-49.
- Wood, J. T. (1995). *Gender, relationships and communication in Gendered relationships* (pp: 3-15). Myfield.
- Yağan Güder, S. (2014). *Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yağan Güder, S. ve Alabay, E. (2016). 3-6 yaş arasındaki çocukların oyuncak tercihlerinin toplumsal cinsiyet bağlamında incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(2), 91-111.
- Yağan Güder, S. ve Güler Yıldız, T. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolü, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 424-446.
- Yakupoğlu, Y. (2011). *Erken çocukluk döneminde yer alan, okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların benlik kavramı algısıyla babalarının bağlanma stillerinin (güvenli- korkulu-kayıtsız-saplantılı) arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk eğitimi el kitabı*. Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2001). *Ana-baba ve çocuk*. Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2009). *Ana baba ve çocuk*. Remzi Kitabevi.

- Yıldız, M. (2006). Benlik kavramı ve benliğin gelişiminde dinin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(13), 87-127.
- Yıldız, M. Ve Çapar, B. (2010). Orta öğretim öğrencilerinde benlik saygısı ile dindarlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 10(3), 103-131.
- Yokuş, G., ve Konokman, G. Y. (2019). Okul öncesi dönemde çocukların oyun davranışları düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1141-1148.
- Yoleri, S., ve Tetik, G. (2020). Okul öncesi dönemde mizaç ve oyun davranışları arasındaki ilişkinin ve oyun davranışını etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 6(2), 66-79.
- Yörükoğlu A. (1986). *Gençlik çağı*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları Sosyal ve Felsefi Eserler Dizisi.
- Yörükoğlu, A. (2002). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yüceol, E. (2016). *Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar ile ilişki doyumu ve romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkiler*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zelyurt, H. (2018). Çocuğun toplumsal cinsiyet gelişimi üzerinde ailenin etkisinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 2001-2017.
- Zembat, R. (2013). *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Zeyneloğlu, S. (2008). *Ankara'da hemşirelik öğrenimi gören üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları*, Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER**EK 1. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Kullanım İzni**

EK 2. 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranışı Ölçeği Kullanım İzni

EK 3. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği Kullanım İzni

EK 4. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 16/02/2022-E.146893

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE ETİK KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu		
Oturum Tarihi : 16/02/2022	Oturum Sayısı : 3	Karar Sayısı : 2022/3-26
Etik Açından Uygun		
Çalışma Adı	Ebeveynlerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarının 36-72 Ay Çocukların Oyun İçi Davranışlarına ve Akademik Benlik Saygılarına Olan Etkisinin İncelenmesi	
Araştırmacılar	Yüksekisans Öğrencisi Ayşe Nazenin TAŞTEKİN (Yürütücü)	
<p>Başkan Kurul Üyesi Prof.Dr. Hüseyin Suphi ERDEM Başkan Yardımcısı Kurul Üyesi Prof.Dr. Mustafa ARSLAN Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR Kurul Üyesi Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK Kurul Üyesi Prof.Dr. Nesrin SİS Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER Kurul Üyesi Prof.Dr. Lütfiye ÖZDEMİR Sekreter Hatice CİHAN</p>		

E-İmzalıdır.
Etik Kurul Başkanı
Hüseyin Suphi ERDEM

EK 5. Bayburt Valiliği Araştırma İzni