

T.C  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EKONOMETRİ ANA BİLİM DALI  
İSTATİSTİK BİLİM DALI

**ÖĞRENCİLERİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN  
TUTUMLARININ ÇOK DEĞİŞKENLİ İSTATİSTİKSEL  
TEKNİKLERLE ANALİZİ**

Yüksek Lisans Tezi

BİLGE BAŞCI

İSTANBUL, 2016

T.C  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EKONOMETRİ ANA BİLİM DALI  
İSTATİSTİK BİLİM DALI

**ÖĞRENCİLERİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN  
TUTUMLARININ ÇOK DEĞİŞKENLİ İSTATİSTİKSEL  
TEKNİKLERLE ANALİZİ**

Yüksek Lisans Tezi

BİLGE BAŞCI

DANIŞMAN: DOÇ. DR. SELAY GİRAY

İSTANBUL, 2016



T.C.  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

TEZ ONAY BELGESİ

EKONOMETRİ Anabilim Dalı İSTATİSTİK Bilim Dalı TEZLİ YÜKSEK LİSANS öğrencisi Bilge Başcı'nın ÖĞRENCİLERİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ ÇOK DEĞİŞKENLİ İSTATİSTİKSEL TEKNİKLERLE ANALİZİ adlı tez çalışması, Enstitümüz Yönetim Kurulunun 22.03.2016 tarih ve 2016-11/38 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oy birliği /oy çokluğu ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi 06 / 04 / 2016

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Öğretim Üyesi Adı Soyadı	İmzası
1. Tez Danışmanı Yrd. Doç. Dr. SELAY GİRAY	
2. Jüri Üyesi Prof. Dr. ŞAHAMET BÜLBÜL	
3. Jüri Üyesi Prof. Dr. MÜNEVVER TURANLI	

## TEŞEKKÜR

Tez çalışmam süresince vaktini, ilgisini ve bilgilerini içtenlikle benimle paylaşan, danışmanlığının yanı sıra içten arkadaşlığı için sevgili tez danışmanım Doç. Dr. Selay Giray'a,

Yüksek lisansa başladığım günden bugüne emeğini ve desteğini benden esirgemeyen ve verdiği cesaretle beni yüreklendiren değerli ağabeyim Dr. Ahmet Başcı'ya,

Manevi desteği ve mesleki bilgileri ile her zaman yol gösterici olan değerli hocam Prof. Dr. Hayati Tüfekçioğlu'na,

Umutsuzluğa düşmek üzere olduğum anlarda içten desteğiyle beni motive ederek bu yola devam etmemi sağlayan Yrd. Doç. Dr. Seda Bilan'a,

Tez çalışmam süresince ihtiyaç duyduğum anlarda bana vakit ayıran, mesleki bilgisini ve fikirlerini benimle paylaşan değerli hocam Dr. Tuba Bircan'a,

Çalışma sürecimin başından sonuna kadar her an sabrı ve anlayışıyla yanımda olan sevgili yol arkadaşım Oğuz Erol'a,

Yüksek lisans öğrenimim boyunca verdikleri destekle stres yükümü azaltan ve hayatımın her döneminde dostluklarını hissettiren Kübra Kaplan'a, Emine Gizem Kurt'a, Gizem Yılmaz'a,

Süreç boyunca benimle birlikte tüm stresi yaşayan ve benimle birlikte yorulan, buna rağmen sonsuz destekleri ile yanımda olan başta Betül-Hüseyin Arıca olmak üzere tüm aileme ,

Son olarak tüm yaşamım boyunca nefes aldığım her an, koşulsuz sevgileri ile yanımda olduklarını hissettiren anneme ve babama,

tüm kalbimle sonsuz teşekkür ederim.

## ÖZET

Toplumsal Cinsiyet eşitsizliği, Türk toplumunda ne yazık ki bireyin bebekliğinden başlayarak yetişkinliğine kadar süregelen bir sınıflamadır. Toplumumuzda kadın ve erkek rolleri çok net bir şekilde ayrılmıştır ve toplumsal cinsiyet rolünde kadının aldığı pozisyon, geçmişten bugüne kadar kız çocuklarının eğitimden yoksun bırakılması, kadın haklarının yok sayılarak kız çocuklarının küçük yaşta evlendirilmesi, kadına yönelik şiddetin boyutları ve kadın cinayetleriyle ortadadır.

Çalışmanın amacı Marmara Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan lisans öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını çok değişkenli analiz teknikleri ile incelemektir. Araştırmanın evrenini Marmara Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında literatürde geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış "Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılacaktır. İlgili anket Tabakalı Örneklem tekniğiyle tasarlanan 3403 birimlik bir örneklem uygulanmıştır. Çalışmanın temel hedeflerinden biri fakültelere göre karşılaştırma yapmak olduğundan; tabakalandırma fakültelere göre yapılmıştır. Alt örneklem hacimleri belirlenirken Orantılı Dağıtım'dan yararlanılmıştır.

Bu çalışma ile üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açılarının cinsiyete, yetiştikleri coğrafi bölgeye, mezun oldukları lise türüne, öğrenim görmekte oldukları fakülteye, üyesi oldukları aile tipine, anne ve babalarının eğitim düzeyine ve sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Toplanan veriler başta lojistik regresyon ve iki aşamalı kümeleme analizi olmak üzere çeşitli istatistik teknikler ile analiz edilmiş, bulgular karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır.

Çalışma sonucunda öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının başta cinsiyet olmak üzere, medeni durum, sınıf, fakülte, aile tipi, anne eğitim düzeyi ve erkek kardeş sayısı değişkenlerine göre geleneksel veya eşitlikçi olarak değiştiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenciler geleneksel erkek öğrenciler, geleneksel kadın öğrenciler ve eşitlikçi erkek öğrenciler olarak sınıflandırılmıştır.

## **ABSTRACT**

The goal of the study is to examine the attitudes of the undergraduate students at the Marmara University toward social gender roles with multivariate analysis techniques. The population of the research is constituted by the undergraduate students at the Marmara University. The “Attitude Scale concerning Social Gender Roles” whose validity and reliability have been proven in the literature shall be used in the scope of the study. The said survey was applied to a sampling of 3404 unit designed with the Stratified Sampling techniques. Since one of the primary goals of the study is to compare based on the faculties; the stratification has been done depending on the faculties. Proportional Distribution was consulted when determining the subsampling volumes.

With this study, it has been researched whether the points of view of the college students toward social gender roles varied depending on the geographical regions where they grew up, the type of high school where they graduated, the faculty where they major, the type of family of which they are a member, the educational level of their parents and the socio-economical level. The gathered data have been analyzed with various statistical techniques especially including logistic regression and two-stage clustering analysis and the findings were comparatively interpreted.

As a result of the study, it has been determined that the attitudes of the students toward social gender roles vary depending especially on gender. In addition, the students have been classified as male students, conventional female students and equalitarian male students.

## İçindekiler

<b>ÖZET .....</b>	<b>İ</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>İİ</b>
<b>TABLO LİSTESİ.....</b>	<b>VI</b>
<b>ŞEKİL LİSTESİ.....</b>	<b>VIII</b>
<b>KISALTMALAR .....</b>	<b>IX</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>1.BÖLÜM: TOPLUMSAL CİNSİYET KAVRAMI HAKKINDA GENEL BİLGİLER.....</b>	<b>3</b>
1.1.Toplumsal Cinsiyet Kavramına İlişkin Kuramsal Çerçeve .....	3
1.1.1.Cinsiyet kavramı .....	3
1.1.2.Toplumsal Cinsiyet Kavramı .....	3
1.1.3.Toplumsal Cinsiyet Rollerini .....	4
1.2. Cinsiyet Ayrımcılığı .....	6
1.2.1. Cinsiyet Ayrımcılığının Sosyolojik Boyutu.....	7
1.2.1.1. Fonksiyonalist Yaklaşım.....	8
1.2.1.2. Çatışmacı Yaklaşım.....	9
1.2.1.3. Etkileşimci Yaklaşım.....	10
1.2.1.4. Feminist Yaklaşım (Feminizm).....	11
1.3. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği .....	14
1.4. Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Psikolojik Kuramlar .....	21
1.4.1.Psikanalitik Kuram .....	21
1.4.2.Sosyal Öğrenme Kuramı.....	24
1.4.3.Bilişsel Gelişim Kuramı.....	25
1.4.4.Toplumsal Cinsiyet Şema Kuramı .....	26
1.5. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Etkileyen Faktörler .....	28
1.5.1. Aile ve Aile Tipi .....	28
1.5.2.Okul, Öğretmen, Ders Kitapları.....	30
1.5.3.Kitle İletişim Araçları .....	32

1.6. Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Yapılmış Çalışmalar .....	34
<b>2. BÖLÜM: ARAŞTIRMA VE YÖNTEM.....</b>	<b>38</b>
2.1. Araştırmanın Amacı.....	38
2.2. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırları .....	38
2.3. Araştırmanın Yöntemi .....	38
2.3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	38
2.3.2. Araştırmada Kullanılan Ölçek .....	39
2.3.3. Veri Toplama Yöntemi .....	39
2.3.4. Analiz Yöntemleri.....	40
<b>3. BÖLÜM : ARAŞTIRMANIN TEMEL ANALİZLERİ .....</b>	<b>40</b>
3.1. Güvenilirlik Analizi Uygulaması.....	40
3.2. Sosyo-demografik Verilere İlişkin Tabloların Değerlendirilmesi .....	41
3.2.1. Öğrencilerin Cinsiyete Ve Öğrenim Gördükleri Fakültelele İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi.....	41
3.2.2. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi.....	42
3.2.3. Öğrencilerin Yetiştikleri Şehire ve Yerleşim Birimine İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi.....	44
3.2.4. Öğrencilerin Şu Anda Yaşadıkları Yere İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi.....	45
3.2.5. Öğrencilerin Aile Yapılarına İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi .	45
3.2.6. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Eğitim Düzeylerine İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi.....	46
3.2.7. Öğrencilerin Ailelerinin Çalışma Durumlarına ve Mesleklerine İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi.....	47
3.2.8. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi.....	48
3.3. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumlarının Temel Tekniklerle Analizi.....	48
Tablo 10 incelendiğinde ölçek maddelerinin toplanabilir olduğu görülmektedir.....	49

3.3.1. Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğunun Test Edilmesi.....	49
3.3.2. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumlarının Parametrik Olmayan İstatistiksel Tekniklerle Analizi .....	52
<b>4. BÖLÜM : LOJİSTİK REGRESYON ANALİZİ.....</b>	<b>59</b>
4.1. Lojistik Regresyon Analizin Varsayımları .....	59
4.2. Lojit Model .....	60
4.3. Lojistik Regresyon Katsayıları .....	62
4.4. Katsayıların Test Edilmesi.....	63
4.5. Lojistik Regresyonun Açıklama Katsayıları.....	64
4.6. Lojistik Regresyon Analizi İle Diğer Çok Değişkenli Analizler Arasındaki İlişki .....	67
4.7. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarını Etkileyen Değişkenlerin Lojistik Regresyon Analizi Tekniği İle Belirlenmesi.....	69
<b>5. BÖLÜM: KÜMELEME ANALİZİ.....</b>	<b>72</b>
5.1. Kümeleme Analizinin Tanımı ve Amacı .....	72
5.2.Kümeleme Analizinin Varsayımları ve Aşamaları .....	72
5.3.Kümeleme Analizinin Diğer Çok Değişkenli İstatistiksel Tekniklerle İlişkisi .....	73
5.4.Uzaklık Ölçüleri.....	74
5.5.Kümeleme Analizi Teknikleri .....	75
5.5.1.Hiyerarşik Kümeleme Analizi Teknikleri.....	75
5.5.2.Hiyerarşik Olmayan Kümeleme Analizi Teknikleri .....	78
5.5.3.İki Aşamalı Kümeleme Analizi Tekniği .....	79
5.5.4. İki Aşamalı Kümeleme Analizi Bulguları .....	81
<b>SONUÇ .....</b>	<b>85</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>88</b>

## **TABLO LİSTESİ**

Tablo 1 Ölçek ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Güvenilirlik Analizi	41
Tablo 2 Öğrencilerin cinsiyete ve fakültelere göre dağılımı	42
Tablo 3 Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Bulgular	43
Tablo 4 Öğrencilerin Yetiştikleri Şehir ve Yerleşim Birimi	44
Tablo 5 Öğrencilerin Şu Anda Yaşadıkları Yer	45
Tablo 6 Öğrencilerin Aile Tipi	45
Tablo 7 Öğrencilerin Anne ve Babalarının Eğitim Düzeyi	46
Tablo 8 Öğrencilerin Anne ve Babalarının Çalışma Durumları ve Meslekleri	47
Tablo 9 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyi	48
Tablo 10: Tukey Toplanabilirlik Testi	49
Tablo 11 Normallik Testi	49
Tablo 12 Logaritmik Dönüşüm	50
Tablo 13 Karekök Dönüşümü	50
Tablo 14 Resiprok Dönüşüm	51
Tablo 15 Box-Cox Dönüşümü	51
Tablo 16 TCRTÖ genel puanı ile değişkenler Kruskal-Wallis testi sonuçları	52
Tablo 17 Sınıfa Göre TCRTÖ Ortalama Puanları	53
Tablo 18 Fakülteye Göre TCRTÖ Ortalama Puanları	54
Tablo 19 Anne Eğitim Düzeyine Göre TCRTÖ Ortalama Puanları	54
Tablo 20 Baba Eğitim Düzeyine Göre TCRTÖ Ortalama Puanları	55
Tablo 21 Anne Mesleğine Göre TCRTÖ Ortalama Puanları	56
Tablo 22 Aile Gelir Düzeyine Göre TCRTÖ Ortalama Puanları	56
Tablo 23 Eşitlikçi ve Geleneksel Grupların Mann-Whitney U Testi Sonuçları	57
Tablo 24 Eşitlikçi ve Geleneksel Grupların Karşılaştırılması	57
Tablo 25 Lojistik Regresyon Anlamlılık Testi	69

Tablo 26 Lojistik Regresyon Model	69
Tablo 27 Hosmer –Lemeshow Testi	69
Tablo 28 Doğru Sınıflandırma Oranı ( LR )	70
Tablo 29 Lojistik Regresyon Denklemi	70
Tablo 30 İki aşamalı kümeleme analizi uygulanan değişken türleri	82
Tablo 31 İki aşamalı kümeleme analizi sonucu elde edilen kümelerin özellikleri	83

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Lojistik Fonksiyonu	61
Şekil 2: İki aşamalı kümeleme analizi model özet tablosu	82
Şekil 3: Küme büyüklükleri	83
Şekil 4: Kümelemede kullanılan değişkenlerin önem sıralaması	84

## **KISALTMALAR**

TCRTÖ: Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği

CEDAW: Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

## GİRİŞ

Toplumsal cinsiyet kavramı bir kültür göstergesi olarak, tarih boyunca dünya üzerindeki toplumlarda kadına yönelik eşitsizlik olarak yansımalarını göstermiştir. Türk toplumunda da toplumsal cinsiyet kavramı cinsiyet eşitsizliği bağlamında kadına yönelik eşitsizlik olarak konumlanmıştır. Toplumsal cinsiyet rolünde kadının aldığı pozisyon, geçmişten bugüne kadar kız çocuklarının eğitimden yoksun bırakılması, kadın haklarının yok sayılarak kız çocuklarının küçük yaşta evlendirilmesi, kadına yönelik şiddetin boyutları ve kadın cinayetleriyle ortadadır.

Toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda ileri adımlar atabilmek için toplumsal ve kültürel değişimler gerekmektedir. Kadının değer gördüğü ve haklarının korunduğu bir toplum için kalıplaşmış yargılar yıkılmalı ve yeni kalıplaşmış yargılar haline getirilmelidir. Bu da ancak toplumsal cinsiyet eşitliği bilincine sahip bireyler yetiştirmek ile mümkündür. Bu konuda özellikle üniversite öğrencileri ile çalışılmıştır. Günümüzde kabul gören bir anlayış, üniversite eğitiminin bireyleri toplumda daha üst bir statüye taşıdığı, kültürlü ve eğitilmiş bireyler olarak kabul edilmelerini sağladığıdır. Bu doğrultuda günümüz üniversite gençliğinin toplumsal cinsiyet eşitsizliği konusundaki bakış açısı ve düşünceleri önemlidir. Bugünün genç nesil üniversite öğrencilerine toplumsal cinsiyet konusunda düşen görev oldukça değerlidir. Çünkü onlar, topluma yeni nesiller yetiştirecek ve bu algıyı onlara kazandıracak geleceğin ebeveynleridir.

Çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının cinsiyete, yetiştikleri coğrafi bölgeye, mezun oldukları lise türüne, yaşa, öğrenim görmekte oldukları fakülteye, üyesi oldukları aile tipine, anne ve babalarının eğitim düzeyine ve sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesidir.

Sosyal bilimler alanında yapılan tutumların ölçülmesi gibi çalışmalarda çoğunlukla anket tekniğinden yararlanılmaktadır. Anket tekniği ile elde edilen veriler çoğunlukla kategorik yapıda olmakta ve bu nedenle çok değişkenli analiz tekniklerinin gerektirdiği varsayımlar sağlanamamaktadır. Böyle durumlarda varsayım gerektirmeyen daha esnek çok değişkenli analiz teknikleri tercih edilmektedir.

Çalışmanın birinci bölümünde toplumsal cinsiyet kuramsal çerçevesi dahilinde cinsiyetin ve toplumsal cinsiyetin genel tanımları verilmiş olup, toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimi psikolojik kuramlarla açıklanmıştır. Ardından cinsiyet ayrımcılığı konusu sosyolojik kuramlarla açıklanmış ve Türkiye’deki toplumsal cinsiyet eşitsizliği tarihsel süreç içinde anlatılmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde araştırmanın amacı ve kapsamından söz edilmiş olup, araştırmanın evreni ve örnekleme hakkında bilgi verilmiştir. Bunların yanısıra araştırmada kullanılan veri toplama yöntemi açıklanmış ve elde edilen verilerin analiz tekniklerinden bahsedilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde frekans tabloları değerlendirilmiş, sonrasında temel analiz ve bulgulara geçilmiştir. Bu bölüm kapsamında betimleyici istatistikler hesaplanmış, Kolmogorov-Smirnow, Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis uygulamalarına yer verilmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümünde çok değişkenli bir analiz tekniği olan lojistik regresyon tekniği açıklanarak, lojistik regresyonun diğer çok değişkenli analizlerle ilişkisinden söz edilmiştir. Metot açıklandıktan sonra metodun uygulamasına geçilmiştir. Lojistik regresyon analizi ile üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkileyen değişkenler tespit edilmiştir.

Çalışmanın beşinci ve son bölümünde bir diğer çok değişkenli analiz tekniği olan kümeleme analizi tanıtılmış, amaçları ve varsayımlarına yer verilmiştir. Daha sonra kümeleme analizi ile diğer teknikler arasındaki ilişkiler açıklanarak, kümeleme analizi türlerine yer verilmiştir. Son olarak lojistik regresyon analizi uygulaması ile saptanmış anlamlı değişkenlere kümeleme analizi uygulanarak, öğrenciler toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarına ve başlıca özelliklerine göre gruplandırılmıştır.

# 1.BÖLÜM: TOPLUMSAL CİNSİYET KAVRAMI HAKKINDA GENEL BİLGİLER

## 1.1.Toplumsal Cinsiyet Kavramına İlişkin Kuramsal Çerçeve

### 1.1.1.Cinsiyet kavramı

Cinsiyet insanların doğuştan sahip oldukları genetik, biyolojik ve fizyolojik özellikleri karşılayan kavramdır (Akın & Demirel, 2003, s. 73). Türk Dil Kurumu'na göre cinsiyet bireye, üreme işinde ayrı bir rol veren ve erkekle dişiyi ayırt ettiren yaradılış özelliği, eşey, cinslik olarak tanımlanmaktadır. Biyolojik bir yapıyı tanımlayan cinsiyet, bireyleri kadın ve erkek olarak sınıflandıran demografik bir değişkendir (Dökmen, 2014, s. 20) . Cinsiyet aynı zamanda tanımladığı yapının doğal ve seçilemez olduğunu da ifade etmektedir.

### 1.1.2.Toplumsal Cinsiyet Kavramı

Toplumsal cinsiyet biyolojik olarak tanımlanan cinsiyetten farklı olarak, toplumun ve kültürel yapının kadın ya da erkeğe uygun gördüğü ve yaşamı boyunca sergilemesini beklediğı roller ve davranışları tanımlayan kavramdır. Bu kavramı sosyoloji literatürüne kazandıran Ann Oakley'e göre 'cinsiyet (sex)' biyolojik anlamda kadın ve erkek ayrımını tanımlarken, 'toplumsal cinsiyet (gender)' kadınlık ile erkeklik arasında toplumsal bakımdan eşitsiz bölünmeyi ifade etmektedir (Marshall, 1999, s. 98). Young'a göre toplumsal cinsiyet, bireylerin toplumda inşa edilmiş 'kadınlık' ve 'erkeklik' rollerine yönelik benlik algısını ifade ederken, cinsiyet anatomi ve fiziksellığı vurgular (Uluocak, Gökulu, Bilir, Karacık, & Özbay, 2014, s. 49). Toplumsal cinsiyet biyolojik değil toplumsaldır. Bireyin kadınlık veya erkeklik rollerini nasıl algıladığıyla ilgilidir. Toplumsal cinsiyet sadece basit ve doğal bir sınıflandırma sistemi olmayıp, kadın ve erkek arasındaki evrensel eşitsizliğin bir ifadesidir (Kimmel, 2011, s. 2). Kimball, biyolojik cinsiyet ile toplumsal cinsiyet arasındaki farkı "İnsanların toplumsal cinsiyetleri yoktur, onlar toplumsal cinsiyetlerini kendileri yapılandırırlar" (Zeyneloğlu, 2008, s. 1) sözüyle net bir şekilde açıklamıştır. Bu sözüyle Kimball toplumsal cinsiyetin toplumsal bir tercih olduğuna ve toplumsal cinsiyetin bireyler için toplum tarafından belirlenmiş zaman içerisinde kalıplaşmış davranışlardan meydana geldiğine dikkat

çekmiştir. Ünlü Fransız felsefeci Simone De Beauvoir 1949 yılında yayımlanan İkinci Cinsiyet (La Deuxieme Sexe) isimli eserinde yer verdiği ‘Kadın doğulmaz, kadın olunur’ sözüyle birey için varoluşun özden önce geldiğini ve kadınlığa özgü davranışların öğrenilebilir olduğunu belirtmiştir (Gültekin, Güneş, Ertung, & Şimşek, 2013, s. 91).

Toplumsal cinsiyet konusunda sosyolojide iki farklı yaklaşım bulunmaktadır. Toplumda görülen sosyal farklılıkların kadın ve erkek arasındaki biyolojik ve fiziksel farklılıklardan kaynaklandığını ileri süren ‘Doğacı Görüş’ anlayışına göre erkekler kadınlardan fiziki olarak daha güçlü oldukları için avcı ve savaşçı rolleri üstlenmişlerdir. Kadınlar ise fiziken daha güçsüz oldukları ve çocuk doğurdıkları için evde kalmaya bağımlı yaşamışlardır (Ecevit & Karkıner, 2013, s. 3).

Cinsiyet farklılıklarının kültürün bir ürünü olduğunu savunan ‘Gelişmeci Görüş’e göre ise biyolojik cinsiyet ile toplumsal cinsiyet arasında zayıf bir ilişki vardır ve farklılıklar bireyin içinde yetiştiği sosyokültürel yapıdan kaynaklanmaktadır (Ecevit & Karkıner, 2013, s. 3).

1970’lerde toplumsal cinsiyet kavramı feministlerin toplumsal cinsiyet rollerinin sonradan kazanıldığını söylemesiyle gündeme gelmiş ve tartışılmaya başlamıştır. Toplumsal cinsiyet rolleri tartışılmaya başlanmadan önce özellikle kadınlar için en büyük sorun toplumların kadın ve erkek rollerinin doğuştan geldiğine inanmaları ve kültürün buna göre şekillenmesiydi. Ancak zamanla antropologların çalışmaları ve feministlerin mücadeleleri sonucunda doğal olanın sadece kadın ya da erkek olarak dünyaya gelmek olduğu, kadın ve erkeğe yüklenen rollerin ise toplumsal kültürün oluşturduğu kurgunun sonuçları olduğu kabul edilmiştir (Kalaycı & Hayırsever, 2014, s. 1051).

### **1.1.3. Toplumsal Cinsiyet Rollerini**

Rol sosyolojik kuramda, belirli bir toplumsal konuma veya statüye atfedilen beklentileri karşılayan kavramdır (Marshall, 1999, s. 624). Toplumda bir konumu veya statüsü bulunan bireyin sahip olduğu davranışlar, değer yargıları, inançlar, hedefler ve hareketlerin tümü rol kapsamındadır. Her bireyin toplumda sahip olduğu birden fazla

rol olabilir. Bireylerin sahip oldukları roller, diğer bireylerle ilişkilerini de şekillendiren önemli bir niteliktir. Birey anne ya da baba olarak çocuklarına karşı ebeveyn rolünü üstlenirken, aynı anda hastalarına karşı doktor, öğrencilerine karşı öğretmen ya da vatandaşlarına karşı milletvekili rolünü taşıyabilir. Her rolün gerektirdiği ilişkiler ve sosyalizasyon farklıdır.

Toplumun bireylere kadın ve erkek olarak yüklediği rollere toplumsal cinsiyet rolleri denir. Toplumsal cinsiyet psikolojik, sosyal ve kültürel açıdan kadın ya da erkek olmak demektir. Bireyin cinsel kimliğiyle tanımlanan toplumsal cinsiyet rolü öğrenilerek kazanılmaktadır (Press, 2011, s. 33). Bir toplumda kadın ve erkek olmak neyi ifade ediyorsa, toplumsal cinsiyet rolleri de bu ifadeye göre şekillenmektedir. Kadın için uygun görülen cinsiyet rolü ‘feminen (kadınsı)’ erkek için uygun görülen cinsiyet rolü ‘maskülen (erkeksi)’ olarak adlandırılmaktadır (Dökmen, 2014, s. 31). Genellikle çeşitli toplumlarda, erkeksi cinsiyet rolünde erkek güçlü ve otoriter, kadınsı cinsiyet rolünde kadın duygusal ve kırılgan olarak nitelendirilir. Toplumsal cinsiyet rolleri kültürden kültüre ve toplumdan topluma farklılık gösterebilir.

Bebekler cinsiyet farklılıklarını 2 yaş civarında başlayıp okul yıllarına kadar süren ilk çocukluk döneminde öğrenirler ve bu yaştan sonra cinsel kimliklerini kabul etme eğilimindedirler (Yeşilyaprak, 2015, s. 43). Bebek doğduğu andan itibaren kadın veya erkek olmasına bağlı olarak içinde yer aldığı kültürün kendisi için uygun gördüğü rol ve görevler gündeme gelir. Henüz bebek anne karnındayken kız bebeğe pembe, erkek bebeğe mavi kıyafetler alınmasıyla başlayan bu yapılandırma süreci bebek doğduktan sonra ve çocuk büyürken oynadıkları oyuncaklardan, oyunlara, ilgi alanlarından, seçecekleri mesleklere kadar her alanda devam eder. Toplum bireylerin cinsel kimliklerini, toplumsal cinsiyet çerçevesine göre şekillendirmektedir.

Toplumda toplumsal cinsiyet rollerine karşı geliştirilen tutumların temel sebebi, zamanla toplum kültüründe yerleşik bir şekil alan kalıp yargılardır. Bir gruba karşı geliştirdiğimiz yüzeysel inançlara kalıp yargılar denir. Kalıp yargılar derinlemesine incelenerek ve araştırılarak oluşturulmazlar. Daha çok bireylerin zihinlerinde oluşturulup, kabul edilirler. Genellikle olumsuz bir ifade taşıyan kalıp yargılar kültüre yerleştikten sonra çok az değişir ve gelişirler.

Kadınlara ve erkeklere olan bakış açısı da toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına dayanılarak geliştirilir ve bir süre sonra genelleme halini alır. Kalıp yargıların genelleme halini alıp yıllar boyunca toplumsal belleğe yerleşmesinde ailenin, eğitim kurumu ve eğitim araçlarının, bireyin yetiştiği sosyal çevrenin, medya ve diğer iletişim araçlarının, kısaca bireyin bebekliğinden yaşlılığına kadar yaşamı boyunca bağ kuracağı her şeyin etkisi vardır.

## 1.2. Cinsiyet Ayrımcılığı

Ayrımcılık bir bireye, gruba, ya da bir topluma sahip olduğu belli özelliklerden dolayı uygulanan olumlu ya da olumsuz davranış şeklidir. Cinsiyet ayrımcılığı, ayrımcılığın en baskın şekilde görüldüğü durumlardan biridir ve genellikle kadına yönelik ayrımcılık olarak ortaya çıkmaktadır. Kadına yönelik cinsiyet ayrımcılığı, kaynaklara ve fırsatlara ulaşmada eşitsizlik, iş hayatı ve siyasette kadının sınırlı olarak yer alması, şiddete maruz kalma, ikili ilişkilerdeki erkek egemenliği şeklinde tanımlanabilir. Kadınlara uygulanan ayrımcılık nedeniyle kadının toplumda her alanda erkekten daha zayıf ve güçsüz bir şekilde konumlandırılması cinsiyet ayrımcılığının sonucudur.

Dünya kadınları tarafından kadınların anayasası kabul edilen CEDAW (Kadınlara karşı her türlü ayrımcılığın önlenmesi uluslararası sözleşmesi) kadınlara uygulanan ayrımcılığın insan haklarının eşitliğine ve insanlık onuruna yapılmış bir ihlal olduğunu belirterek ayrımcılığı şu şekilde açıklamaktadır (Dinçkol, 2005, s. 108) ;

*“1.madde : Bu sözleşmenin amacı bakımından “kadınlara karşı ayrımcılık” terimi siyasal, ekonomik, sosyal, kültürel, kişisel veya diğer alanlardaki kadın erkek eşitliğine dayanan insan haklarının ve temel özgürlüklerin, medeni durumları ne olursa olsun kadınlara tanınmasını, kadınların bu haklardan yararlanmalarını veya kullanmalarını engelleme veya hükümsüz kılma amacını taşıyan veya bu sonucu doğuran cinsiyete dayalı her hangi bir ayırım, dışlama ve kısıtlama anlamına gelir.”*

Ataerkil kültürün hakim olduğu toplumda kadına yönelik olumsuz ayrımcılık bebek henüz anne karnındayken başlar. Ataerkil kültürün hakim olduğu bir toplumda ailenin cinsiyeti henüz belli olmayan bebekten beklentisi erkek olarak dünyaya gelmesidir. Çünkü erkek bebek büyüyüp, güçlenecek ve ailenin soyunu devam ettirecektir. Bebeğin kız olduğu öğrenildiğinde ise kız bebeğe uygun olduğu düşünülen

pembe renkli, erkek bebeklere ise mavi renkli kıyafetler hazırlanmaktadır. Bu bireyin ileriki hayatında toplumda üstleneceği rolü belirleyen etiketleme işlemi olarak yorumlanabilir. Bebek büyüyüp oyun çağına geldiğinde kız çocuklarına oyuncak bebek alınmakta ve aslında hayattaki ilk görevlerinin annelik olduğu duygusu öğretilmektedir. Erkek çocuklarına ise silah, araba gibi oyuncaklar alınarak güç duygusu aşılanmaktadır. Okul çağına gelindiğinde okula gitme önceliğinin erkek çocuklarının olduğu varsayılmıştır. Çünkü kabul gören düşünceye göre erkek çocukları kız çocuklarına göre daha zeki olduğu için, okulda eğitim görmesi gerekenin de erkek çocuklar olduğu düşünülmektedir. Ergenlik çağında kızların ailenin sözünü dinleyen, sakin yapılı bireyler olması istenirken, erkeklerin daha girişken ve asi yapılı bireyler olması olağan karşılanmaktadır. Meslek seçiminde kadınlara öğretmenlik, sekreterlik gibi daha durağan meslekler uygun bulunurken, erkeklere polislik, yöneticilik gibi daha çok güç ve rekabet sahası sağlayan meslekler uygun görülmektedir. Kadınlar sadece meslek seçimlerinde değil işe alınmada da erkeklerden sonraki seçenek konumundadır. Aynı zamanda işyerindeki yükselme kısıtlılığı ve düşük ücret olanakları da kadınlara yönelik olumsuz ayrımcılığın göstergesidir. Kadınlar sosyal hayatta da pek çok olumsuz ayrımcılığa maruz kalmaktadır. Örneğin; erkeğin bir sevgilisinin olması ya da evlilik öncesi cinsel ilişkiye girmesi kabul görülmekte hatta teşvik edilmekteyken, kadının bir erkek arkadaşının olması onaylanmayan bir durumdur (Gültekin, Güneş, Ertung, & Şimşek, 2013, s. 29). Kadınlar eğitim, siyaset, otorite, evlilik, boşanma, duygu ve düşüncelerini ifade etme gibi bir çok konuda aile, din ya da toplum baskısına maruz kalarak ayrımcılığa uğramaktadır (Gültekin, Güneş, Ertung, & Şimşek, 2013, s. 29). Birçok toplumda kadınlar istediği hayatı sadece kadın oldukları için özgürce yaşayamamaktadır. Kadınlara uygulanan bu ayrımcılık kadınların sosyal, kültürel ve ekonomik alanda erkeklerden daha geride kalmasına yol açmıştır. Cinsiyet temelli dönüşüm ekonomik, siyasi ve sosyal anlamda gerçekleşmeye başlasa bile kadına yönelik cinsiyet ayrımcılığı devam etmektedir.

### **1.2.1. Cinsiyet Ayrımcılığının Sosyolojik Boyutu**

Cinsiyet ayrımcılığı, toplumsal cinsiyet rollerine bağlı olarak gelişmekte ve bunu da toplumdaki kadın ve erkek rolleri belirlemektedir. Toplumdan topluma değişen

cinsiyet rollerinin kültürel ve toplumsal boyutları, cinsiyet ayrımcılığının sosyolojik bir bakış açısıyla ortaya konmasını zorunlu kılmıştır.

Sanayi devrimi öncesinde toplumda cinsiyet ayrımcılığı daha keskin bir şekilde görülmesine rağmen bireyler tarafından benimsenmişti. Sanayi devrimi sonrasında ise cinsiyet ayrımcılığına toplumun daha büyük bir çoğunluğu karşı çıkmıştır ancak eşitsizlik sorunu ortadan kaldırılamamıştır.

### **1.2.1.1. Fonksiyonalist Yaklaşım**

Fonksiyonalist yaklaşım sosyolojik olarak ailenin toplum içindeki fonksiyonlarını gözeterek cinsiyet ayrımcılığına açıklamalar getirmeye çalışmıştır. Birey bir aile içinde doğduğundan dolayı, ailenin bireyin barınması, beslenmesi, duygusal ve fiziksel gelişimi, toplumsallaşması gibi süreçlere katkısı vardır. Ailenin bireye en önemli katkılarından biri de bireyin cinsiyet rolünü benimsemesini ve bunu devam ettirmesini sağlamaktır.

Fonksiyonalist yaklaşımda toplumsal cinsiyet ayrımcılığına ilişkin iki farklı görüş geliştirilmiştir. Bunlardan ilkinde göre cinsiyet ayrımcılığının temel sebebi toplumdaki geleneksel aile tipinin kadın ve erkeğe yüklediği rollerdir. Görevleri gereği kadının evde erkeğin dışarıda bir hayat sürmesi ayrımcılığa sebep olmaktadır. Diğer görüş ayrımcılığın ortadan kalkmasının tek yolunun, toplumun alışık olduğu geleneksel yapının komple yıkılması olduğunu belirtmektedir. Buna göre kadın merkezli olmak şartıyla toplumsal cinsiyet rolleri yeniden yapılandırılmalıdır (Demirbilek, 2007, s. 16).

Temel olarak erkek egemenliği fikrini vurgulayan fonksiyonalist yaklaşıma göre erkekler hem toplumun oluşması hem de insanlığın devamı konusunda çok önemli bir yere sahiptir. İnsanlar ancak bir toplum içinde yer alırsa yaşamlarını sürdürebilmekte ve neslin devamını sağlayabilmektedir. Toplumun devamlılığını sağlayacak mücadeleleri de fiziksel üstünlüklerinden dolayı erkekler gerçekleştirmektedir. İnsanların çoğalabilmesi de ilk çağlardaki toplumlardan itibaren erkek egemenliğine hizmet eden bir süreç olarak gözükmektedir. Eski çağlarda kadınların hamile kalması ve çocuk doğurması, çocuğa bakmak için evde kalmak zorunda olması gibi nedenler kadının toplumdaki varlık alanını oldukça daraltmaktaydı. Erkekler ise avcılık yapmak

gibi dışarıdaki işlerle uğraşmakta ve alanını genişletmekteydi. Cinsiyet ayrımcılığının temelinde de bu biyolojik ve sosyal etkenler yer almaktadır (Demirbilek, 2007, s. 16) .

Fonksiyonalist görüş daha çok endüstri devrimi öncesinin toplumlarındaki toplumsal cinsiyet rollerini inceleyerek cinsiyet ayrımcılığının nedenlerini açıklamaya çalışmaktadır. Ayrımcılığın yok edilmesi için ise cinsiyet rollerinde sağlam bir değişime gidilmesi gerektiğini savunmaktadır. Endüstri devrimi ile birlikte pek çok sosyal düzende olduğu gibi kadın erkek rollerinde de değişimler meydana gelmiştir. Makineleşme ile birlikte kol gücünün ortadan kalkmasıyla erkek gücüne olan ihtiyaç da ortadan kalkmıştır. Doğum kontrol yöntemlerinin yaygınlaşması ile de kadınlar iş alanına girme imkanı bulmuştur (Demirbilek, 2007, s. 17) . Günümüzde kadınlar eski toplumlara kıyasla evden çıkabilmiş ve dışarıdaki toplumda kendisine bir yaşam alanı oluşturabilmiştir.

#### **1.2.1.2. Çatışmacı Yaklaşım**

Çatışma yaklaşımı esas olarak Marx'ın sınıf çatışması hakkındaki görüşlerinden esinlenilerek geliştirilmiştir. Temelinde 'güç' ve 'kontrol' anlayışı yer almaktadır. Toplumda güçlü olan taraf her zaman daha güçsüz olan tarafı kontrol etme eğilimindedir. Cinsiyet ayrımcılığı da çatışma yaklaşımına göre kadın ve erkek arasındaki güç dengesizliği nedeniyle oluşmaktadır. Gücün özellikle ekonomik kaynaklardan kazanıldığını savunan çatışma yaklaşımına göre kapitalizm erkek egemenliğini güçlendirmiştir. Engels'e göre kapitalizm erkeklere önce çalışma karşılığında ücret alma hakkı tanımıştır. Para kazanmaya başlayan erkekler ekonomik olarak da gücün sahibi olmuştur. Daha sonra kadınları tüketici olarak tanımlamış ve satın alma gücüne yani paraya dolayısıyla erkeklere bağımlı hale getirmiştir. Kadınlar dışarıda çalışsa bile eve geldiklerinde ev işleriyle ve çocuk bakımıyla ilgilenmekte, erkekler ise sadece dışarıda çalışmaktadır. Böylece kadınlar erkeklerden daha çok çalışmalarına rağmen erkekler kadar güçlü olamamaktadır.

Çatışma yaklaşımında güçlü olan grup erkeklerdir ve tarih boyunca kadınları istismar ederek kadınları ekonomik, siyasi ve sosyal alanda geri planda bırakmaya çalışmışlardır. Helen Hacker'ın belirttiği gibi endüstri devrimiyle birlikte kadınlar iş alanlarına girmeye ve dolayısıyla erkeklerle rekabet etmeye başlamışlardır. Erkekler ise

bu rekabeti ortadan kaldırmak için kadınları sendikalardan uzaklaştırmış, kadınların işe alınmaması için işverenlerle anlaşmalar imzalamış, evli kadınların çalışmasını engelleyen yasaları desteklemişlerdir (Demirbilek, 2007, s. 17) .

Çatışma yaklaşımına göre cinsiyet ayrımcılığının ortadan kaldırılması için erkeklerin kontrolü bırakmaya mecbur bırakılmaları gerekmektedir. Çünkü kadınlara yönelik eşitsizlikler erkek egemenliğine dayalı davranışlar ve kurumlar tarafından yapılmaktadır. Bu sorunu çözmek için cinsiyet ayrımcılığı bir sosyal sorun olarak kabul edilmeli ve sosyal değişim sağlanmalıdır (Demirbilek, 2007, s. 18) .

### **1.2.1.3. Etkileşimci Yaklaşım**

Etkileşimci yaklaşım kökeni psikoloji geleneğine dayanan ve bireyi merkez kabul eden sosyolojik bir düşünce akımıdır. Bu yaklaşıma göre birey çevresinden soyutlanamadığı gibi, toplumsal davranışlar da bireyden bağımsız olarak açıklanamaz. Genel olarak bireylerin birbirleriyle ilişkilerini ve bu ilişkilerin gelişme sürecini incelemektedir. Etkileşim kuramcılarının göre bireyler birbirleriyle semboller aracılığıyla etkileşimde bulunmaktadır. Bu etkileşim genel olarak bireyin sembolle ifade ettiği her şeyle gerçekleşmektedir. Örneğin çocuk annesini anne olarak sembolize eder ve annesine nasıl davranması gerektiğini buna göre belirler. Baba, komşu, öğretmen ya da arkadaş olarak sembolize ettiğinde ise davranışları değişmektedir. Çünkü babasına annesi gibi ya da öğretmene arkadaş gibi davranamayacağını sembollere yüklediği içeriklerle belirlemiştir.

Her toplumda kültürün barındırdığı bir takım semboller vardır ve bu semboller bireyler tarafından öğrenilerek kuşaktan kuşağa aktarılmaktadır. Toplumsal cinsiyet konusunda da bireyler kadın ve erkek rollerini nasıl sembolize ediyorsa, davranışları da o yönde şekillenmektedir. Kadına yönelik cinsiyet ayrımcılığının uygulandığı bir toplumda birey kadını ikincil konumda sembolleştirmekte ve bu sembole eşitsizlik içeren anlamlar yüklemektedir. Kendisini üstün konumda sembolleştiren erkekler de kadınları daha aşağıda görmekte ve günlük yaşamda da kadınlara karşı haksız davranışlar sergilemektedir. Özellikle günümüzde sembollerin bireylerin bilinçaltına etki ederek psikolojik tutumlarını etkilediği bir çok araştırma sonucu kabul edilmiştir.

Reklamlarda, çizgi filmlerde, oyuncularda ve benzer ortamlarda kullanılan etkileşimli semboller kadın ve erkek rollerinin algılanmasında büyük rol oynamaktadır.

Cinsiyet rollerinin benimsenmesi bireyin sosyal kimliğiyle, benliği arasında kurduğu ilişkiyle gerçekleşmektedir. Benlik ve sosyal kimlik ise bireyin çevresindekilerle etkileşimden doğmaktadır (Sankır, 2010, s. 7) . Bireyin sosyal kimliği çocukluk yıllarından itibaren ebeveynleriyle, öğretmenleriyle, arkadaşlarıyla, kitle iletişim araçlarıyla kurdukları etkileşim sonucunda gelişmektedir. Bu durumda toplumsal cinsiyet rollerinin sosyalleşme süreciyle öğrenildiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bireyler cinsiyet ayrımcılığını küçük yaşlardan itibaren toplumdaki kadınlar ve erkekler arasındaki etkileşimi izleyerek öğrenmektedir.

Etkileşim yaklaşımçılarına göre cinsiyet ayrımcılığının ortadan kalkması için bireyin etkileşim sürecinin değişmesi gerekmektedir. Kadınlar daha çok girişkenliğe yönlendirilirken, erkekler daha sakin yapılı bireyler olmaya teşvik edilmelidir. Fakat ebeveynler de geleneksel bir toplumda sosyalleştikleri için çocuklarına farklı cinsiyet rolleri öğretmeleri çok zordur. Ancak çocuğun aileden sonraki en önemli sosyalleşme ortamı olan okulların ve hayatın her alanında etki gücüne sahip medyanın bu değişimi gerçekleştirmesi daha kolay olacaktır (Demirbilek, 2007, s. 20) .

#### **1.2.1.4. Feminist Yaklaşım (Feminizm)**

Kökene 18.yy Aydınlanma Çağı'na uzanan, her alanda kadın erkek eşitliği sağlamak için ortaya çıkmış kadın hareketlerine dayalı akımdır. Feminist düşüncenin temelinde bireylerin cinsiyetlerinden bağımsız olarak doğuştan sahip olduğu eşitlik ve özgürlük düşüncesi barınmaktadır. Feministler Antik Çağ'a kadar uzanan kadına yönelik ayrımcı bakış açısının ve topluma hakim olan ataerkil düşüncenin sorgulanmasının önünü açmıştır. Feminist teorinin ortaya çıkışı ve olgunlaşmasıyla ilgili olarak iki farklı dalgadan söz edilmektedir.

Feminizm bağlamında kadınlara yönelik birçok adım Fransız Devrimi etkisiyle atılmıştır. 1789'da Fransız Devrimi'nin vadettiği 'eşitlik, kardeşlik, özgürlük' ilkeleri kadınları ve erkekleri ortak noktada buluşturup rejime karşı bir araya getirmeye başarsa da, bir süre sonra bu evrensel olduğu savunulan ilkelerin sadece mülk sahibi ve vergi

verebilen erkekler için geçerli olduğu anlaşılmıştır (Göztepe, 1996, s. 188) . 1789 İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi'nin sadece erkekler için yazıldığını savunan Olympe De Gouges feminizmin ilk adımını atarak 1791'de 'Kadın ve Kadın Hakları Bildirgesi'ni yazmış olup kadınların da yurttaş olduğuna, daha da önemlisi insan olarak kadınların erkeklerle eşit olduğuna dikkat çekmiştir (Kepekçi, 2012, s. 64) . Ancak 1793'te kabul edilen anayasada genel oy hakkı sadece erkeklere tanınmış olup kadınlar için oy hakkı 20.yy'ın başlarında tanınmıştır. Feminist düşüncenin önemli isimlerinden Mary Wollstonecraft, 1792'de yazdığı ve İngiltere'de kadın hareketlerinin başlangıcı sayılan 'A Vindication of the Rights of Woman (Kadın Haklarının Savunması)' isimli eserinde kadın ile erkek arasındaki eşitsizliğin sebebini sorgulayarak, kadınlar için eşitlik isteğinde bulunmuştur. ABD'de 1840'larda başlayan kadın hareketinin temeli asıl olarak köleliğin kaldırılmasıyla ilgili çalışmalara dayanıyordu. 1848'de yapılan Seneca Falls sözleşmesi ile kadın hakları konusundaki ilk somut adım atılmıştı. Yayımlanan bildiri ataerkil sistemi eleştirerek kadınların eğitim hakkına, oy hakkına ve çalışma hakkına yönelik istekler içermektedir. 1968 öncesini kapsayan bu dönemdeki birinci dalga feministlerin amacı erkeklerle eğitim, sosyal ve siyasi alanda aynı haklara sahip olmak olup, her alandaki başarılarının erkeklerinki gibi insanlık tarihinde yer almasıdır (Durudoğan, Gökşen, Oder, & Yüksek, 2010, s. 67). 1800'lerin ortasında sanayi devrimiyle işgücüne dahil olan kadınlar erkekler karşısında uzun sürelerle ve düşük ücretle çalıştırılmaktaydı. Birinci dünya savaşı sonrasında ise erkek işgücünün azalmasıyla kadınlar değer kazanmış olup eşitlik konusundaki isteklerini dile getirmeye başlamışlardır. Kadınların mücadelesi sonucunda 1918 yılında Versailles Anlaşması'nda yer alan 'eşit işe eşit ücret' maddesiyle kadınlara iş alanında eşitlik sağlanmıştır (Geniş Ufuklar, s.214) .

Birinci dalga feministleri hayatın her alanında eşitlik kazanmak için önce siyasal alanda eşitlik kazanmak gerektiğine inanmaktaydı. Bu nedenle 1968 öncesi dönemde tüm çalışmalar kadının oy hakkına yönelik vurgularla ilerlemekteydi.1893'te Yeni Zelanda'da kadınlara oy hakkının (sadece seçme hakkı) tanınmasıyla 'ilk dalga' feminizmi amacına ulaşmış olup, Birinci Dünya Savaşı sonunda 21 ülke kadınlara oy hakkı tanımıştır (Geniş Ufuklar, 214).

İlk dönem feministlerinin genel olarak tek bir alanda yoğunlaşması ve bu noktada da başarıya ulaşmasıyla feminist teoride bir duraklama meydana gelmiştir. Yüzyıllar süren mücadele sonucu siyasal hak kazanılmış olup bunun kadın erkek eşitliği konusunda yeterli olmayacağı açıkça görülmeye başlanmıştır. Önemli olan eşitlik düşüncesini hayatın bütün pratiklerine yansıtmaktır.

İkinci Dalga feminizmi daha çok kültürel ve toplumsal alandaki cinsiyet ayrımcılığına dikkat çekerek, kadınların eşitliği konusundaki kapsamını genişletmiştir. 1970'lerle başlayan ikinci dalga feministlerin amacı kadın ile erkek arasındaki eşitsizliğin sosyal, kültürel ve dilsel düzendeki yansımalarını inceleyerek, toplumların ataerkil yapıdan kurtulmasını sağlamak ve erkek ile eşitlik fikrini savunan birinci dalga feministlerin aksine kadının üstünlüğüne dikkat çekmektir. Özellikle birinci dalga feministlerin dışladığı annelik statüsü ikinci dalga feministleri tarafından çok değerli bulunmakta olup feminist kuramı başka bir boyuta taşımaktadır (Durudoğan, Gökşen, Oder, & Yüksek, 2010, s. 68). Bu dönemde kadınların hukuki haklarının, çalışma haklarının genişletilmesi gibi konuların dışında kadının evdeki rolü ve emeği, anneliğinin değeri, ailede kadının rolü gibi konular da tartışılmıştır. Ortaya çıkan 'Özel olan politiktir' söylemi kadınların evde yaşadığı şiddet, baskı gibi tüm ayrımcılık yaratan olayların 'özel, kişisel, evde kalması gereken' konular olarak yansıtıldığına vurgu yaparak, toplumun yarattığı erkek egemen sistemi ve erkek egemenliğinin baskıladığı tüm durumları eleştirmektedir. İkinci dalga feminizmdeki tartışmalara bakıldığında kadın ile erkek eşitliğinin kapsamının kamusal ve siyasal alandan kültürel, toplumsal ve cinsel alana kaydığı görülmekte olup günümüzdeki toplumsal cinsiyet rollerinin tartışılmasına zemin hazırladığı düşünülmektedir. Birinci dalga feminizm döneminde eşitlik isteyen kadınlar, ikinci dalga feminizmde eşitliğin yanına bağımsızlık fikrini de eklemişlerdir. 1979 yılında feminist mücadelelerin ürünü sayılabilecek 'Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW)' kabul edilerek kadınların özgürlüğü vurgulanmış olup, tüm alanlarda maruz kaldığı eşitsizliklerin ve baskının önlenmesi konusunda uluslararası alanda büyük bir adım atılmıştır.

### 1.3. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği

Eşitlik tüm insanlar için temel bir hak olup farklı alanlarda farklı anlamlar yüklenen bir kavramdır. Eşitlikle ilgili olarak çok eski çağlardan günümüze kadar dünyadaki toplumların toplumsal belleğine yerleşen düşünce tanrı önünde herkesin eşit olduğu kanısıdır. Tanımı oldukça zengin bir içeriğe sahip olan eşitlik kavramının genel olarak sosyal, ahlaki, siyasi ve hukuki olmak üzere dört farklı alanda tanımlaması yapılmaktadır. Sosyal anlamda eşitlik bireyler arasında hak ve fırsatlar bakımından ayrımcılık yapılmamasını, ahlaki anlamda eşitlik toplumdaki tüm bireylere sadece insan olmalarından ötürü hakkaniyet sağlanmasını, siyasi anlamda eşitlik siyasi hak ve görevlerin sınıf farkı gözetmeden tüm vatandaşlara sunulmasını, hukuki anlamda eşitlik ise bütün bireylerin kişisel ve toplumsal niteliklerine bakılmaksızın kanun önünde eşit sayılmasını ifade etmektedir (Kalaycı & Hayırsever, 2014, s. 1050) .

Toplumsal cinsiyet eşitliği kadınların ve erkeklerin, kız ve erkek çocuklarının eşit hak, sorumluluk ve fırsatlardan yararlanma hakkına sahip oldukları anlamına gelmektedir. Bu ifade kadınların ve erkeklerin aynılaştırılmalarını, onlara tanınan hak ve fırsatların cinsiyetlerine bağlı olmaması gerektiğini vurgulamaktadır (Uluocak, Gökulu, Bilir, Karacık, & Özbay, 2014, s. 7) .

Cinsiyet eşitliği ile ilgili olarak UNESCO şu tanımlamayı yapmaktadır (Avrupa, 2010, s. 22) ;

*‘ Cinsiyet eşitliği, kadın ve erkek arasındaki eşitlik, kadın ve erkek tüm insanların kendilerini geliştirme ve stereotipler, kalıplaşmış cinsiyet rolleri ve önyargıları olmadan tercih yapabilme özgürlüğüne sahip olmalarını kapsar... Cinsiyette eşit olma ihtiyaçlarına göre kadın ve erkeklere adil muamele yapılmaz. Bu eşit muamele ya da hak, fayda, yükümlülük ve fırsatlara eşdeğerde olan farklı bir muameleyi kapsayabilir (UNESCO 2000, s. 5)’*

Toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili üç farklı eşitlik kavramından söz edilmektedir. Bu uygulamalardan ilki hukuki eşitliktir. Uluslararası belgelerle ve anayasayla güvence altına alınmış olan hukuki eşitlik, toplumsal cinsiyet eşitliğinin en önemli dayanaklarından birisidir. Hukukun sağladığı eşitlikler sayesinde kadınlar seçme ve seçilme hakkı, eğitim hakkı, çalışma hakkı gibi hakları kazanarak toplumsal yaşamda söz sahibi olabilmektedir.

Hukuksal olarak kadın ve erkek arasındaki eşitlik, uluslararası alanda ilk kez 1948 yılında insan haklarının anayasası kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin önsözünde şu şekilde yer almaktadır ; ***'Birleşmiş Milletler halklarının, Antlaşmada, insanın ana haklarına, insan şahsının haysiyet ve değerine, erkek ve kadınların eşitliğine olan imanlarını bir kere daha ilan etmiş olmalarına ve.....***

Ayrıca bildirgenin 2. Maddesi de herkesin eşitliğini vurgularken 'cinsiyet' kavramına yer vermektedir; ***' Madde 2- Herkes, ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal veya başka bir görüş, ulusal veya sosyal köken, mülkiyet, doğuş veya herhangi başka bir ayırım gözetmeksizin bu bildirme ile ilan olunan bütün haklardan ve bütün özgürlüklerden yararlanabilir.....'*** (htt1)

Ancak Birleşmiş Milletler teşkilatının insan haklarını korumak amacıyla ilan ettiği İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, kadınların haklarını korumada yetersiz kaldığı gerekçesiyle 1979 yılında 'Kadınlara karşı her türlü ayrımcılığın önlenmesi Uluslararası Sözleşmesi (CEDAW)' ilan edilmiştir. Türkiye'nin 1985 yılında onayladığı bu sözleşmeye göre taraf olan devletler ayrımcılığın her türünü yasaklamakla ve vakit kaybetmeden kadınlara karşı ayrımcılığı ortadan kaldırmakla yükümlüdür (Eroğlu, 2011, s. 39) .

Aynı zamanda Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 10.maddesinde ve maddeye ek fıkrada cinsiyet dahil olmak üzere herkesin eşit olduğunu ifade eden şu hükmü içermektedir (htt2);

***' MADDE 10- Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasî düşünce, felsefî inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.***

***(Ek fıkra: 7/5/2004-5170/1 md.) Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür. (Ek cümle: 12/9/2010-5982/1 md.) Bu maksatla alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı olarak yorumlanamaz.'***

Anayasada yer alan bu madde ile cinsiyet eşitliğinin devlet eliyle sağlanması zorunluluğu yasal güvence altına alınmıştır.

Günümüzde toplumsal cinsiyet eşitliği bakımından eskiye göre iyileşme sağlandıysa da pek çok alanda cinsiyet ayrımcılığı devam etmektedir. Geçmişten

günümüze kadar süregelen kalıp yargılardan dolayı toplumda hala güçlü ve egemen olan erkektir. Yaşamın kurallarını koyan ve devam ettiren erkekler olduğu için kadınlar bu kurallara uymak zorunda bırakılmakta ve bir süre sonra bu düzen kadınlar tarafından benimsenmeye başlamaktadır.

Toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki ikinci eşitlik yaklaşımı ‘pozitif ayrımcılık’ tır. Pozitif ayrımcılık, toplumda fırsat eşitliği sağlamak için ayrımcılığa uğramış gruba ya da bireye tanınan haklar ve önceliklerdir. Pozitif ayrımcılık uygulamasıyla bir bakıma ayrımcılığın, pozitif yönde ayrıcalığa dönüşmesi hedeflenmektedir. Kadına yönelik pozitif ayrımcılık kadın ve erkeğin doğuştan farklı olduğunu ve bu farklılığın kadını eşitsiz bir konuma sürüklediğini varsayarak sosyal, siyasi ve ekonomik alanda kadınlara öncelik sağlamaktadır. Uygulama özellikle kadınların çalışma hayatına katılması ve kadın istihdamını arttırması açısından önemli bir basamaktır.

Toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin üçüncü ve son yaklaşım ‘gender mainstreaming’ olarak adlandırılmaktadır. Gender Mainstreaming, kadın ve erkek arasındaki eşitliği sağlamak için her alanda kadına yönelik planlar, yöntemler ve programlar geliştirme anlayışıdır. Örneğin bu uygulamaya taraf olan İsveç’te devlet ailenin kendi çocuğunu yetiştirmesi isteğini göz önüne alarak, erkeklere de kadınlarla birlikte doğum izni hakkı tanımakta, çocuğun bakım ve yetiştirilmesi sorumluluğunu sadece anneye değil, anne ve babaya eşit olarak yüklemektedir (Ayhan, 2009, s. 49) .

### ***Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Eşitliği***

Dünya tarihinde 18.yy’da başlayarak 1970’lerden sonra zirve yapan kadın haklarının sorgulanması konusu günümüzde Türkiye’de hala büyük bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği, Türk toplumunda bireyin bebekliğinden başlayarak yetişkinliğine kadar süregelen bir ayrımcılıktır. Türkiye’de özellikle 1980’lerden itibaren gündeme gelmeye başlayan toplumsal cinsiyet kavramını anlayabilmek için Türk toplumunda ve Türk kültüründe kadının konumunun incelenmesi, geleneksel cinsiyet rollerinin kadını nasıl biçimlendirdiğinin anlaşılması gerekmektedir.

Türkiye’de ve Osmanlı’da kadının konumuna tarihsel süreç içerisinde bakıldığında toplumda kadının yerinin dönem dönem değişmiş olduğu, fakat kadına yüklenen rollerin belirli değerler çerçevesinde de sınırlı kaldığı görülmektedir. Bugün ataerkil toplumsal yapıyla bütünleştirilen Türk kültürü için kadın İslamiyet öncesi Türk toplumlarında çok önemliydi. Kadınlar göçebe hayatın getirdiği yaşam şartlarında erkeklerle birlikte üretime ve savaşa katılabilmekte olup yönetici ailesindeki kadınlar devlet yönetiminde (devletin yöneticisi olan ‘kağan, han, hakan’ devleti eşi ‘hatun’ ile birlikte yönetmekteydi) söz söyleyebilmekteydiler. İslamiyeti kabul eden Türk toplumlarında kadın ile erkek eşitliği geleneklerin korunmasıyla bir süre daha devam ettirile de zaman içinde kadın erkekten daha geri planda konumlandırılmıştır. Eski Türk toplumlarında inançları gereği ve göçebe yaşamın getirdiği sosyokültürel yapının ürünü olarak eşit sayılabilecek kadın ile erkek arasındaki ilk ayırım, kadın ile erkeğin birlikte bulunabildiği ‘ocak’tan Osmanlı döneminde kadına özel yaşam alanı olarak tanımlanan ‘harem’ ile erkeğe özel yaşam alanı olarak tanımlanan ‘selamlık’a geçilmesiyle göze çarpmaktadır (Yılmaz A. , 2010, s. 193) . Yabancı uyruklu kadınların özgürlüklerinden mahrum bırakılarak hareme ‘cariye (köle kadın)’ alınması, erkeklerin hizmetine sunulması da kadına karşı yöneltilen tutumun bir göstergesidir. Bu eşitsizlik Osmanlı’daki sınıf farklılıklarını da göz önüne sermektedir. Arap ve İran kültürü etkisi altında biçimlenen İslamiyet ile yönetilen Osmanlı’da, Saraydaki kadınlar genellikle yabancı kökenli kadınlar olup eğitim hakkına ve yaşam alanlarında söz hakkına sahiplerken ve hatta padişahın annesi olan valide sultan, bu sıfatın ona verdiği güçle özgürleşip, yönetimde söz hakkına sahip olabilirken, saraydan bağımsız olan halk kadını eğitim hakkından yoksun bırakılıp, toplumda ikinci sınıf insan konumunda görülmektedir (Yılmaz A. , 2010, s. 195) . Bu durumdan anlaşıldığı üzere saray kadını halk kadınına göre daha eşit gibi düşünülse de, saray kadını ile halk kadını arasındaki en büyük benzerlik ikisine de erkek egemenliği altında değer verilmesidir. Sarayda ya da halkta kadınların yaşamları ya bir erkeğin egemenliği altında sürmekte ya da erkek çocuk doğurmalarına bağlı olarak devam etmektedir.

Osmanlı’da ilk kadın hareketleri Avrupa’daki modernleşme hareketlerin etkisiyle 1839-1876 yılları arasındaki süreci kapsayan Tanzimat dönemiyle başlamaktadır. Bu dönemde kadınlara yönelik kadı onayıyla evlenme, eğitim, erkeklerle

eşit mirasa sahip olma hakkı tanınmış olup, kadınların cariye olarak alınıp satılması yasaklanmıştır (Dulum, 2006, s. 18) .

Dünyada süregelen feminist düşünce hareketi Osmanlı'da ilk olarak edebiyat ve basın yoluyla yansımalarını göstermeye başlamıştır. Kadınlar bu dönemde kadın haklarını ve cinsiyet eşitliğini sorgulamaya başlamış olup bu düşüncelerini de ilki ( Terakki-i Muhadderat) 1869'da yayınlanmış olan ve daha sonra sayısı artan kadın dergileriyle ifade etmeye başlamışlardır (Çiçek, Aydın, & Yağci, 2015, s. 279). Özellikle Osmanlı feminizminin ve romanının ilk ismi Fatma Aliye bu dönemde kadın haklarına ve kadın ile erkek eşitliğine dikkat çeken pek çok yazı yayınlamıştır. Toplumda okuma düzeyinin düşük olması nedeniyle çok uzun soluklu dergiler yayınlanamasa da, dönemin şartlarının serbestliğinden dolayı dergi sayısının artması ve kadınların dergilere yazı ya da mektup yazarak düşüncelerini ifade etme özgürlüğü kazanması önemli gelişmelerdir. Amerika ve Avrupa'da giderek büyüyen feminizm dalgası Osmanlı'ya da yansımakta olup kadın dergileri sadece kadınları eğitmeye yönelik eğitim, moda gibi konulardan söz etmemekte aynı zamanda kadınların sahip olduğu haklardan bahsederek kadınları mücadeleye davet etmektedir. Bu dönem aynı zamanda kadınların iş hayatında istihdam edilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Özellikle eğitim hakkı Osmanlı'nın kadın öğretmenlerinin yetişmesinin de önünü açmış olup 1873 yılında mezun olan Osmanlı'nın ilk kadın öğretmenleri İstanbul'da göreve başlayarak eğitim alanında ilk kadın istihdamının da gerçekleşmesini sağlamıştır. Kadınların sağlık alanındaki istihdamı ise bebek ve anne ölümlerinin artması üzerine 1843'te açılan ebelik kursundan mezun olan kadınların göreve başlamasıyla gerçekleşmiştir (Özger, 2012, s. 424). Daha önceki nüfus sayımlarında sayıma dahil edilmeyen kadınlar 1870 yılında yapılan sayımda ilk kez sayıma dahil edilerek (Yüksel, s. 74) erkeklerle eşit vatandaş sayılmıştır. Yine bu dönemde Osmanlı'da kadınlar ilk kez bir araya gelmiş olup feminist dernekler kurarak kadın dayanışması gerçekleştirmiştir.

Tanzimatla başlayan kadın hareketleri 1908'de başlayan 2. Meşrutiyet dönemiyle birlikte hız kazanmaya başlamıştır. Bu dönem kadın hareketlerinin Osmanlı feminizmi olarak isimlendirildiği dönemdir. Avrupa'da kadınların daha çok seçme seçilme hakkı üzerinden şekillenerek siyaset odaklı gelişen feminizmden farklı olarak Osmanlı feminizmi kadınların evlenme ve boşanma hakkı, çalışma hakkı, eğitim hakkı

gibi daha toplumsal amaçlar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Artık kadınlar modernleşme sürecinin devletteki siyasi, toplumsal ve kültürel yapıya getirdiği değişimin bir parçası olmak için hareket etmektedir. Tanzimatla ve sonrasında kazandıkları haklarla kadın kimliğine sahip olma özgüveni kazanan kadınlar Meşrutiyeti kendileri için de bir özgürlük ilanı kabul ederek dergi ve dernek çalışmalarını arttırmış, siyasi partilerde görev alarak siyasallaşmışlardır. Bu dönemde ülkenin içinde bulunduğu savaş halinden dolayı erkek işgücünün azalması ve ülkenin ekonomik yönden zor durumda olması kadınların iş hayatına katılımını arttırmış olup, çalışan kadınların da ekonomik anlamda bağımsızlık sürecine girmelerini sağlamıştır. Aynı zamanda İttihat ve Terakki yönetimi de kadınları ve kadın konusunu önemsemekte olup asıl değişimin kadında yani ailede başlaması gerektiğini savunan politikalar izlemektedir. Kadının değişimiyle toplum değişecek ve devrim kadınlar sayesinde amacına ulaşacaktır (Özkiraz & Arslanel, 2011, s. 4). Ancak burada kadının geleneksel cinsiyet rolünün değişmemesi, erkeğin savaşa giden, evi geçindiren geleneksel rolünün yanında kadının ev kadını olup çocuk doğuran, anneliği sayesinde modern insanlar yaratma işlevi yüklenen, erkek sayısının azlığından dolayı ülkenin girdiği ekonomik çıkmazdan kurtulması için iş hayatına katılması desteklenen bir rolle değerlendirildiği dikkat çekmektedir. Asıl olarak kadından beklenen toplumsal cinsiyet rolünün modernleşmesi değil, toplumun modernleşmesinde kadın rolünün denge unsuru olarak belirlenmesidir.

Meşrutiyet döneminde kadınlar için eğitim hakkı ve çalışma hayatına katılım hakkı genişletilmiş olup en büyük değişim 1917’de yürürlüğe giren ‘Hukuk-i aile Kararnamesi’ ile gerçekleşmiştir. Bu kararname ile nişanlılık devlet sorumluluğu altına alınmış, kadınlarda küçük yaşta evlilik yasaklanarak evlenme yaşı 17, erkeklerde 18 olarak düzenlenmiş, evliliğin devlet memuru ve şahitlerle yapılması şartıyla evlilik resmi güvence altına alınmış, çok eşlilik durumunda eşin rızası zorunlu kılınmış ve kadına da boşanma hakkı verilmiştir (Demir, 1999, s. 111) .

Meşrutiyet dönemi kadınlar için haklarını savunma mücadelesinin sonucunda elde ettikleri ürünler açısından önemli bir dönemdir. Yönetimin desteği olmasına rağmen toplumun bazı kesimlerinden ve İslamcı cephelerden eleştirilere maruz kalan kadınlar hak mücadelesinden vazgeçmeyerek bu mücadeleyi cumhuriyet dönemine

taşımişlar, kurulan yeni ülkenin ve dönüşen toplumun kadına yönelik algısında farklılık yaratmanın ilk adımlarını atmışlardır.

Kadınların Osmanlı'nın modernleşme döneminde başlattıkları cinsiyet mücadelesi cumhuriyet döneminin başlangıcında da artarak devam etmiştir. Cumhuriyet döneminde biçimlenen yeni bir kadın kimliği göze çarpmakta olup, bu dönemdeki gelişmeler kadının günümüze kadar süregelen konumunu da şekillendirmiştir.

Kurtuluş savaşı yıllarında dergiler, dernekler gibi geri plandaki mücadelenin yanı sıra orduya katılarak ülkenin kurtuluşunda aktif görev alan kadınlar cumhuriyetle birlikte siyasi alanda da haklar talep etmeye başlamıştır. Bu hak taleplerini de 1923 Mayıs ayında kadın hareketinin önderlerinden Nezihe Muhiddin öncülüğünde cumhuriyet sürecinin ilk siyasi partisi olan 'kadınlar halk fırkası'nı kurma girişimiyle göstermişlerdir (Zihnioğlu, 2009, s. 4). Partinin kurulması meclis tarafından onaylanmasa da bu girişimle kadınlar siyasal alanda mücadele edeceklerini ve oy hakkı istediklerini duyurmuşlardır. Ancak Muhiddin'in partisine izin verilmemesi ve daha sonra parti yerine kurduğu birliğin kapatılması yeni devletin de kadına karşı bakış açısının hala eşitlikçi bir düzeyde olmadığını göstergesidir.

1923'te cumhuriyeti ilan ederek laik ve yeni bir devlet yaratan Atatürk, kurulan yeni devletin çağdaş ve medeni bir düzeye çıkabilmesi için toplumsal ve kültürel alanda köklü değişimler geçirmesi gerektiğini bunun da toplumun temeli kabul ettiği kadınla gerçekleşeceğini belirterek kadının konumunu değiştirecek çalışmalar yapmıştır (Bakacak, 2009, s. 663). Kadına yönelik eşitlik çalışmaları 1924 yılında çıkarılan ve kadın ile erkeğe eşit öğretim hakkı tanıyan tevhid-i tedrisat kanunu (Öğretim Birliği Yasası) (Sağ, 2001, s. 21) ile eğitim alanında başlamış olup, kadının toplumsal kimliğini kazanmasında en belirleyici adım olan 1926 Türk Medeni Kanunu ile hukuksal alanda devam etmiştir. Türk Medeni kanunu ile çok eşlilik yasaklanmış, kadın ve erkeğe eşit boşanma hakkı ile eşit velayet hakkı verilmiş, evlilikte resmi nikah zorunluluğu getirilmiş, kadınlara erkeklerle eşit miras alma hakkı tanınmış ve erkeklerle aynı işte çalışıp eşit ücret alma hakkı sağlanmıştır (Özdemir G. , 2009, s. 13). Cumhuriyet döneminde kabul edilen medeni kanun ile kadın hakları konusunda önemli bir kazanım sağlanmıştır. Kadınlara 1930 yılında belediye, 1934 yılında da milletvekilliği seçimlerinde seçme ve seçilme hakkı tanınmasıyla (İçli, 1998, s. 97)

toplumdaki kadın kimliği güçlenmiş olup, toplumun kadına yönelik bakış açısında köklü bir değişimin başlamasına öncülük etmiştir.

Günümüzde Türkiye’de toplumsal cinsiyet göstergeleri istatistiksel olarak incelendiğinde, her alanda toplumsal cinsiyet eşitsizliği göze çarpmaktadır.

Dünya Ekonomik Forumu’nun 2014 Küresel Toplumsal Cinsiyet Uçurumu Raporu’na göre Türkiye toplumsal cinsiyet eşitsizliği indeksinde 142 ülke arasında 125.sırada yer almıştır.142 ülkede ekonomik katılım ve fırsat eşitliği, eğitim, sağlık ve siyasi güçlenme konularında toplumsal cinsiyet eşitliğinin incelendiği rapora göre Türkiye’de cinsiyet eşitsizliği en çok siyasi güçlenme ve ekonomik katılım alanlarında öne çıkmıştır. Aynı zamanda Türkiye’nin, OECD ülkeleri arasında toplumsal cinsiyet eşitliğinin en düşük olduğu ülke olmaya devam ettiği belirtilmiştir. ([http://www3.weforum.org/docs/GGGR14/GGGR\\_CompleteReport\\_2014.pdf](http://www3.weforum.org/docs/GGGR14/GGGR_CompleteReport_2014.pdf))

#### **1.4. Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Psikolojik Kuramlar**

##### **1.4.1.Psikanalitik Kuram**

Toplumsal cinsiyet konusunda geliştirilen ilk kuramsal açıklama psikanalitik kuramdır. Freud tarafından geliştirilen psikanalitik kuram, bu konuda geliştirilen diğer kuramlara da ışık tutmuştur.

Freud psikanalitik kuramı açıklarken ‘Anatomi kaderdir’ görüşünü benimseyerek (Sabuncuoğlu, 2006, s. 85) erkek cinsel organı olan penis odak noktası kabul etmiş ve kuramını libido üzerine kurmuştur. Bireyin gelişiminde toplumsal cinsiyete ilişkin üç dönem olduğundan söz edilmektedir. İlk dönem Freud’un psikoseksüel gelişim kuramında açıkladığı oral (doğumdan sonraki bir ya da bir buçuk yıllık süre) ve anal (Bir buçuk yaşından üçüncü yaşın sonuna kadar geçen süre) aşamaları kapsayan, çocuğun cinsiyetler arasındaki farklılıkların farkında olmadığı dönemdir. Bu dönemde erkek çocuklar penisleri, kız çocukları ise klitorisleri dolayısıyla libidoları erkektir ve anneleriyle karşı cins ilişkisi kurarlar. Yani bu dönemde hem erkek hem kız çocuklarının cinsiyeti erkek, toplumsal cinsiyetleri de erkeksi kabul edilmektedir. Psikanalitik kuramın ikinci dönemi (pre-ödüpal dönem) psikoseksüel gelişim kuramının fallik (üçüncü yaşın başı ile beşinci yaşın sonu arasındaki süre)

aşamasına denk gelmektedir. Bu dönemde çocuk cinsiyet farklılıklarının farkına varmaya başlar. Çocuğun kadın ile erkek arasında farkettiği en önemli fark penise sahip olmak ya da olmamaktır. Erkek çocuklar kızlardaki penis eksikliğini göreyek kendilerinin de penislerini kaybedebileceği korkusu taşır.(kastasyon anksiyetesi).Erkek çocuk bir penise sahip olan babasının daha güçlü olduklarını düşünür ve eğer cinsel olarak annesine ilgi duyarsa babasının onu kastre (hadım) ederek cezalandırmasından korkar (Oedipus kompleksi) (Dökmen, 2014, s. 44). Aynı zamanda annesinin sahibi olarak gördüğü babasına karşı da suçluluk duymaktadır. Erkek çocuklar yaşadıkları bu karmaşadan dolayı annelerine olan aşırı sevgiyi bastırarak, tek sevgi kaynağı olan annelerinden uzaklaşırlar. Kız çocukları için bu dönem daha karmaşık ancak belirleyici bir dönemdir. Kız çocuklar da bu dönemde annelerine karşı cinsel bir ilgi duyarlar ancak kendilerinde bir penis olmadığını farkederek Freud'un 'penis kıskançlığı' dediği (Sabuncuoğlu, 2006, s. 87) kıskançlık duygusunu yaşamaya başlar. Kendisine bir penis vermediğini düşündüğü için annesini sorumlu tutan ve öfke duyan kız çocuk annesinde de penis olmadığını gördüğünde hayal kırıklığına uğrayarak ondan uzaklaşır ve babasına yönelir. Erkek çocuklarındaki penisi farkederek kız çocuk bu eksikliğini telafi edeceğine inanarak içlerinde bir penis olduğunu ve büyüyeceğini umut etmeye başlar (Elektra kompleksi) (Dökmen, 2014, s. 44) . Erkekler penise sahip oldukları için çok değerli bulan kız çocuğu kendisinin hiçbir zaman bir penise sahip olamayacağını ve erkekler kadar değerli olamayacağını düşündüğü için 'ikinci cins' olmayı benimser (Sabuncuoğlu, 2006, s. 87) .

Freud'un 1931 yılında yazdığı 'Die Sexuelle Frage' adlı eserinde belirttiği üzere küçük kızın normal bir kadın haline gelebilmesi için gelişmemiş bir penis olduğu varsayılan klitorisin yerine vajinanın esas cinsel organ kabul edilmesi ve asıl sevgi kaynağı olan anneden uzaklaşarak bu sevginin babaya yöneltilmesi gerekmektedir. Erkek çocuğun normal bir erkek olması da babasının koyduğu yasağın evrensel bir yasak olmasını anlayıp annesinden uzaklaşarak sevgisini karşı cinsten başka bir bireye yöneltilmesiyle gerçekleşir (Direk, 2007, s. 52). Kadın ile erkek arasındaki en önemli ayırım da bu noktada başlamaktadır. Oedipus ve elektra karmaşalarının yaşandığı bu dönem bireyler açısından ne kadar sağlıklı atlatılırsa birey cinsiyet rolünü başarılı bir şekilde çözümlenecektir. Bu nedenle de pre-ödipal dönem sonunda çocuk kendisiyle

aynı cinsten olan ebeveyni ile çatışmayı bırakarak özdeşim kurmalı ve kendi cinsiyet rolünü içselleştirmelidir (Yeşilyaprak, 2015, s. 131) .

Erkek çocukların kastre edilme kaygısını terkederek babalarıyla özdeşleştikleri , kız çocuklarının ise babalarına yönelerek ondan bir bebek sahibi olmak istedikleri dönem olan ödipal dönem, psikanalitik kuramın da son dönemidir. Bu dönemde erkek çocuklar babalarıyla özdeşleştiklerinden erkek ve erkeksi olarak rollerini benimserler. Çatışmanın sona ermesiyle de ahlaki yargılamanın temeli olan süperego (üst benlik, vicdan) gelişir. Kız çocukları ise babalarından ilk önce bir penis vermesini beklerken zamanla bundan vazgeçerek bir bebek vermesini istemeye başlarlar. Bu kızların kadın ve kadınsı cinsiyet rolünü benimsemeye başlamalarının ilk adımıdır. Aynı zamanda kastre edilme korkusu yaşamadıkları ve anneleri de bir penise sahip olmadığı için anneleriyle özdeşleşmek zorunda değillerdir. Freud kız çocuklarında bu özdeşleşme tam sağlanamadığı için kızların süperegosunun yeterince gelişmediğini, bu yüzden kadınların hem cinsel hem de ahlaki olarak erkekler kadar değerli olmadığını iddia etmiştir (Dökmen, 2014, s. 44) .

Freud toplumsal cinsiyete ilişkin görüşlerini ‘cinsel organ’ temelinde, erkek merkezli perspektifiyle açıklamaya çalışmıştır. Kadını ‘hadım edilmiş erkek’ olarak nitelmiş ve bir bakıma kökleri Aristo’ya dayanan erkek egemen düşünce geleneğini devam ettirmiştir. Ancak Freud’un cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarını sadece cinsel organ düzeyinde açıklamaya çalışması ve penisin, vajinaya dolayısıyla erkeğin kadına üstün olduğunu savunması feministler başta olmak üzere pek çok bilim insanının tepkisine yol açmıştır.

Freud’un görüşlerine keskin eleştiriler getiren ve kendisi de bir psikanalist , aynı zamanda sosyolog olan Nancy Chodorow bireyin cinsiyet kimliği gelişiminin bireyin pre-ödipal döneminde başlayan ‘farklılaşma, anneden ayrılma, bağımsız olma’ süreciyle gerçekleştiğini belirtmiştir. Chodorow’a göre cinsiyet kimliği bebekte anneye yaşanan farklı sosyo- ilişkisel deneyimlerin sonucu benlik bilincinin kazanılmasıyla gelişmektedir. Chodorow pre-ödipal dönemde kız ve erkek çocuğun anneye bağlılığının farklı olduğunu vurgular (Chodorow, 1978) . Anne bir kadın olduğu için kız çocukları karmaşıklık yaşamaz, annelerine benzeyerek ve cinsel kimliklerini annelerinin devamı olarak algılayarak bu dönemi geçirirler. Ancak erkek çocuklar

annelerinden farklı olduklarını yani kadın olmadıklarını farkettilerinde yeni bir cinsel kimlik kazanmak için benzerlik kurabilecekleri erkek bir model de henüz keşfetmemişlerdir bu nedenle kadına benzemeyi ve kadınsılığı her şeyiyle reddederler. Dolayısıyla onlara göre erkek olmak ‘anne-kadın olmamaktır’. Kız çocukları annelerine benzeyerek büyürken toplumda zayıf olan kadın ve anne konumuyla da özdeşleşirler. Erkek çocukları ise bağımsızlık kazandıklarında cinsiyet kimlikleri, toplumda güçlü olan erkek konumuna erişmiş olmaktadır.

#### **1.4.2.Sosyal Öğrenme Kuramı**

Bandura tarafından 1977 yılında geliştirilen ve öğrenme ile sosyal yaşamın ilişkisini temel alan bu kuramın, toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimine uyarlanması asıl Mischel tarafından yapılmıştır (Dökmen, 2014, s. 59) .

Sosyal öğrenme kuramında edimsel koşullama ile model alma ve taklit olmak üzere iki öğrenme süreci yer alır. Ödül ve ceza anlayışı ile sürdürülen edimsel koşullama sürecine göre bir çocuğun yaptığı bir davranıştan dolayı ödüllendirilmesi, çocuğun o davranışı tekrarlama olasılığını arttırmaktadır. Davranışı ödüllendirilmeyen ya da cezalandıran çocuk ise o davranışı bir daha tekrarlamaz. Bu durumun toplumsal cinsiyet rolü gelişime etkisi de aynı şekilde olmaktadır. Cinsiyetine uygun şekilde davranan çocuk ödüllendirilir ve davranışı tekrarlamasının önü açılır. Cinsiyetine uygun davranmayan çocuk ise davranışı bir daha tekrarlamaktan kaçınır. Örneğin; ağlayan bir kız çocuğu ile ağlayan bir erkek çocuğuna ailesinin ve çevresinin tepkisi farklıdır. ‘Erkekler ağlamaz’ düşüncesinden dolayı ağlamak erkek çocuklar için desteklenmeyen bir davranışken, kız çocukları için ağlamak sürdürülen bir davranış haline gelmektedir (Dökmen, 2014, s. 60) .

Sosyal öğrenme kuramının en önemli aşaması model alarak ve taklit ederek öğrenmedir. Bireyin bir davranışı öğrenebilmesi için, davranışın başkaları yani modeller tarafından nasıl yapıldığını görmeleri ve aldıkları tepkiyi değerlendirmeleri gerekmektedir. Model alınan bireyin yapmış olduğu davranışın ödüllendirilmesi veya cezalandırılması o davranışın gözlemleyen tarafından taklit edilip edilmemesini belirlemektedir. Örneğin; sınıfta sakız çiğneyen çocuğun öğretmen tarafından cezalandırılması, sınıftaki diğer çocukların sınıfta sakız çiğnemesine caydırıcı etki

yaratacaktır. Bireyler kendi cinsiyetinden olan insanları model almaya eğilimlidirler ve cinsel kimliklerini önce ebeveynlerini gözlemleyerek oluşturmaktadırlar. Ancak giderek kendi inançları, beklentileri ve düşünceleri doğrultusunda modellerini değerlendirmekte ve davranışlarına yön vermektedir (Yeşilyaprak, 2015, s. 248-252). Kız çocukları annelerini, erkek çocukları babalarını model alarak taklit ederler ve bireylerde cinsiyet rolü gelişimi bu şekilde ilerler. Öğrenilen cinsiyet rolü kuşaktan kuşağa aktarılmaktadır.

Sosyal öğrenme kuramı, cinsiyet rolü gelişimi hakkında temel olarak şu düşünceleri savunmaktadır; anne, baba ve toplum, kız ve erkek çocuklarına farklı davranmaktadır. Kız çocuklar aynı cinsiyete sahip oldukları için anneyi, erkek çocuklar aynı şekilde babayı model almaktadır. Ancak kuramın öne sürdüğü bu düşünceler bazı eleştirilere yol açmıştır. Bunlardan ilki kız çocuklarının anneyi, erkek çocuklarının babayı model aldığı düşüncesinin her zaman geçerli olmamasıdır. Bandura'ya göre çocuklar ilk çocukluk dönemlerinde cinsiyet farkı gözetmeksizin daha çok anneyi örnek almaktadır (Dökmen, 2014, s. 63) .

### **1.4.3.Bilişsel Gelişim Kuramı**

Toplumsal cinsiyet rolü gelişimine ilk kez bilişsel bir yaklaşım getiren bilişsel gelişim kuramı Kohlberg tarafından, Piaget'in bilişsel gelişim kuramı temel alınarak geliştirilmiştir. Biliş sözcüğü düşünme, öğrenme ve hatırlama süreçlerini kapsar. Bilişsel sözcüğü de akıl, bilgi, hatırlama, unutma, kavram, düşünce gibi zihinsel süreçleri tanımlamaktadır (Yeşilyaprak, 2015, s. 85) .

Piaget' e göre bilişsel gelişim bebeğin doğduğu andan itibaren deneyimler kazanmasıyla başlamaktadır ve toplumla sosyal etkileşim süreci içinde devam etmektedir (Yeşilyaprak, 2015, s. 88) . Aynı zamanda Piaget çocukların niteliksel olarak birbirlerinden farklı düşündüklerini savunarak, fiziksel görünüşün çocukların bilişselliğini etkilediğini öne sürmüştür. Kohlberg de çocukların bu etkileşim içinde bilişsel olarak olgunlaştıklarında kendilerini kadın ya da erkek olarak sınıflandırdıklarını ve bu sınıflamaya göre davrandıklarını savunmaktadır (Dökmen, 2014, s. 65) . Bilişsel gelişim kuramına göre cinsiyet rolü gelişiminde önemli olan bireyin kimliğini kadın ya da erkek olarak benimsemesidir. Benimsediği kimliğe göre kadınsı ya da erkeksi davranışlar sergilemektedir.

Bilişsel gelişim kuramında cinsiyet rolü gelişimi üç dönemde gerçekleşmektedir. Bunlardan ilki 2-3,5 yaşları arasında gözlenen cinsiyeti etiketleme dönemidir. Bu dönemde çocuklar ya kadın ya da erkek olduklarını düşünebilir ve kendilerini doğru olarak etiketleyebilirler. Bu etiketleme işlemi çocuklar için henüz çok önemli değildir ve cinsiyet değiştirmenin mümkün olduğuna inanırlar. İkinci dönem cinsiyetin kararlılığı dönemidir. 3,5-4,5 yaşları arasında süren dönemde çocuklar etiketledikleri cinsiyetin sürekliliğini kavramaya başlayarak, büyüyünce de aynı cinsiyette kalacaklarının farkına varırlar. Ancak fiziksel görüntüden etkilenmeye devam ederler. Bu dönemdeki çocuklar elbise giyen bir erkek çocuğunun kız çocuğuna dönüşebileceğini düşünebilirler. Bilişsel gelişim kuramının üçüncü ve son dönemi 4,5-7 yaşları arasında gerçekleşmekte ve cinsiyetin değişmezliği olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemde çocuklar artık cinsiyetin fiziksel görünüşten bağımsız olduğunu kavrayarak, cinsiyetlerinin değişmeyeceğine inanırlar (Dökmen, 2014, s. 67) .

Bilişsel gelişim kuramı , bireyin cinsiyet rolü gelişimini açıklamakta başarılı bulunsa da toplumsal ve kültürel etkenleri yeterince önemsemediği için eleştirilmiştir. Davranışların temeli kabul eden bilişsel öğrenme gerçekleşse bile erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha güçlü kalıpyargılara sahip olduğu, cinsiyet rollerini benimseme konusunda eşitlikçi olsalar dahi evdeki iş paylaşımları konusunda eşitlikçi olmadıkları Dökmen'in yaptığı araştırmalar sonucu belirlenmiştir (Dökmen, 2014, s. 68) .

#### **1.4.4.Toplumsal Cinsiyet Şema Kuramı**

Sandra Lipsitz Bem 'in geliştirdiği toplumsal cinsiyet şema kuramı, sosyal öğrenme kuramı ile bilişsel gelişim kuramının bir sentezi olarak ortaya çıkmıştır.

Şema bebeğin dünyayı keşfetmek için zihninde oluşturduğu algı çerçevesidir (Yeşilyaprak, 2015, s. 87). Bireyler zihinlerindeki şema aracılığıyla bilgiyi şemaya uygun olarak kodlar ve çevresine yönelik yargılar geliştirebilirler. Toplumsal cinsiyet şeması da davranışların kadınsı ve erkeksi olarak sınıflandırılmasına neden olur (Dökmen, 2014, s. 69). Örneğin bir çocuk kediyi kadınsı, aslanı erkeksi olarak sınıflandırabilir. Bunun sonucunda kadının daha zayıf erkeğin daha güçlü olduğu

varsayımını çıkarabilir. Şematik düzende geliştirdiği yargılar kadın ile erkek arasındaki farklılara bakış açısının temelini oluşturmaktadır.

Dünya üzerindeki bütün toplumlarda kadın ve erkekle ilgili kavramlar, görevler ve konumlar belirlenmiştir. Şema kuramına göre çocuk ‘cinsiyetleri tipleştirme’ ismi verilen dönemde gelen bilgiyi cinsiyet şemasına göre kodlayıp erkek ve kadınlarla ilgili düşünceler geliştirmeye başlar. Çevresindeki bireyleri de bu düşüncelere göre şekillendirir. Kadınları zayıf, erkekleri güçlü olarak algılayan bir çocuk güçlü kadınlar ile zayıf erkekleri görmezden gelmeyi öğrenir. Çocuk kurduğu şematik düzen içinde kodladığı bilgileri analiz ederek, kendi cinsiyetine uygun bulduğu davranışları benimser ve uygun bulmadıklarını sergilemekten kaçınır. Cinsiyetleri tipleştiren bireyler kendi benliklerini ve benliklerinden doğan davranışları da cinsiyet temeline göre düzenlerler. Örneğin cinsiyetleri tipleştirmeyen yardımsever bir insan, kadın ya da erkek olduğuna aldırmaz etmeden insanlara yardım eder. ‘Kadın dayanışması’ ya da ‘erkek dayanışması’ gibi kategorileşme içeren ifadeler onun için anlamsızdır. Cinsiyetleri tipleştiren ve erkeklerin sert olması gerektiğini benimsemiş bir erkek ise sadece buna uygun davranmakla yetinmez, kadınsılığı çağrıştıran her şeyden (yumuşaklık, sevgi ifadeleri, renkli eşyalar) uzak durur (Dökmen, 2014, s. 70) .

Toplumsal cinsiyet şema kuramının temelinde bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürü vardır. Kültür çocuğa kadın ve erkekle ilgili neyi öğretirse çocuk yetiştiğinde öğretildiği gibi bir kadın ya da öğretildiği gibi bir erkek olacaktır. Küçükken, kız oyuncağı olduğu gerekçesiyle bebeklerle oynaması yasaklanan bir erkeğin kendi çocuğuyla ilgilenmesini beklemek ütöpiktir. Cinsiyet farklılığını ısrarla yaşamın her alanında vurgulayan bir toplumda, cinsiyeti tipleştirmeyen bireyler yaratmanın iki yolu vardır. Bunlardan ilki çocukların toplumsal cinsiyet şeması içeren kitaplardan uzak tutulmasıdır. İkincisi ise çocuklara insanlar arasındaki farklılığın cinsiyetten değil kişiliklerden kaynaklanacağını öğreterek, cinsiyetin keskin ve önemli bir fark olmaktan çıkarılmasıdır. Örneğin yemek yapmanın sadece kadınlara özgü bir beceri olmadığını, erkeklerin de isterlerse çok lezzetli yemekler yapabileceğini, aynı şekilde kadınların sadece çamaşır yıkamak, bulaşık yıkamak gibi bir zorunluluklarının bulunmadığını, gerektiği zaman bozulan bir eşyayı tamir edebileceklerini anlatmak gerekir (Dökmen, 2014, s. 72) .

Bem, kadınsı ve erkeksi cinsiyet rollerinin toplumsal kalıp yargılar sonucu oluştuğuna dikkat çekerek, kadınsı ve erkeksi özelliklerin bir arada bulunduğunu ifade eden ‘androjen’ kavramını literatüre kazandırmıştır. Yunanca erkek anlamına gelen andro ile kadın anlamına gelen gyne kelimelerinin birleşimi olan androjen kavramı insanların hem erkeksi hem de kadınsı özellikler taşıyabileceğini ifade eder (Dökmen, 2014, s. 74) .

Bem, cinsiyet şema kuramına uygun olarak ‘Bem cinsiyet rolü envanteri’ isimli bir cinsiyet ölçeği geliştirmiş ve bu ölçeğe göre bireyleri cinsiyet rolleri bakımından dört gruba ayırmıştır. Kadınsı özellikleri çok, erkeksi özellikleri az taşıyan gruba ‘Kadınsı’ , erkeksi özellikleri çok kadınsı özellikleri az taşıyan gruba ‘erkeksi’, hem kadınsı hem erkeksi özellikleri eşit olarak taşıyan gruba ‘androjen’ , kadınsı ve erkeksi özellikleri düşük düzeyde taşıyan gruba ‘belirsiz cinsiyet tiplmeli’ olarak adlandıran Bem, yaptığı araştırmalarla androjen gruba dahil olan bireylerin daha uyumlu ve esnek yapıda olduklarını, psikolojik ve sosyal bakımdan da daha sağlıklı oldukları sonucuna ulaşmıştır (Arıcı, 2011, s. 27) .

Şema kuramının bir parçası olan androjenlik kavramı savunulduğu kadar eleştiri de almıştır. Sadece kadınsı ya da sadece erkeksi özelliklerinden dolayı çeşitli mücadeleler vermek zorunda olan birey, androjenlikle birlikte iki yönlü bir mücadele vermek durumundadır. Ayrıca bireyin hem kadınsı hem erkeksi yönünün olduğunun kabulüyle, toplumsal cinsiyet rollerinin toplumsal bir şemadan kaynakladığı değil, toplumdan bağımsız bireysel bir gerçeklik olduğu varsayımına ulaşılmaktadır. Yani toplumsal cinsiyet eşitliği için yetersizdir. Çünkü eşitlik sağlamak için bireysel değil toplumsal bir değişime ihtiyaç vardır (Dökmen, 2014, s. 76) .

## **1.5. Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları Etkileyen Faktörler**

### **1.5.1. Aile ve Aile Tipi**

Aile en bilinen tanımıyla toplumun anne, baba ve çocuklardan oluşan, evlilik birliğine dayanan en küçük yapı birimidir. Aileler zaman içerisinde sosyal ve kültürel olarak değişim gösterdikleri gibi toplumdan topluma da farklı özellikler taşımaktadırlar. Bu nedenle aile tanımını evrensel olarak tanımlamak mümkün olmamaktadır. Aile kültürün kuşaktan kuşağa aktarılmasında en büyük role sahip olan kültürel bir kurumdur. Bireyin fiziksel, psikolojik ve toplumsal ihtiyaçlarını karşılayan aile aynı zamanda kültürün de devamlılığını sağlamaktadır (Aktaş, 2011, s. 37) .

Aile bireyin sosyalizasyonunun ilk gerçekleştiği ortam olma özelliği taşımaktadır. Çocuk cinsiyetiyle ilgili ilk bilgileri anne ve babasından almakta, kız çocuk annesini, erkek çocuk babasını örnek alarak sosyalleşmektedir (Ersöz, 2010, s. 170). Bireyin içinde doğduğu aile ve ailedeki karşılıklı ilişkiler, bireyin sosyal kimliğini kazanmasında ve sağlıklı olarak sosyalleşmesinde önemlidir. Birey biyolojik cinsiyetiyle doğmakta fakat toplumsal cinsiyetini aile içinde kazanmaktadır. Bu noktada aile tipi ve ailenin yapısı bireyin cinsiyet rolü tutumunda etkili olmaktadır.

Dünyadaki aile yapılarına tarihsel süreç içerisinde genel bir analiz yapıldığında birbirinden farklı görüşlere rastlanmaktadır. Genel görüşe göre sanayileşme öncesi ailenin geniş akrabalık ilişkileriyle kurulduğu ve üretim merkezi konumunda bulunduğu görülmektedir. Ancak sanayi toplumuna geçişle birlikte aile üretim merkezi olmaktan çıkmış ve geniş aile yerini çekirdek aileye bırakmıştır. Ailenin bireyin yetişmesindeki önemini güçlü bir şekilde savunan Parsons'a göre aile sanayileşmeyle birlikte 'daha önce olduğundan daha özelleşmiş bir kurum' a dönüşerek, aile üyeleri için hiç olmadığı kadar duygusal destek ve tatmin kaynağı haline gelmiştir (Giddens, 2009, s. 81) . Çekirdek aile bu dönem itibariyle toplumsal değişmelere geniş aileye göre daha çabuk uyum sağlamaktadır. Aynı zamanda cinsiyet rolleri açısından daha esnek bir tutum sergilemektedir. Bu dönemde çalışma hayatında önemli bir işgücü yaratan kadınlar sadece ailesiyle sınırlı insan ilişkilerine iş hayatıyla birlikte yeni bir boyut kazandırmış, bu da kadınların hayata bakış açısını ve yaşam tarzını etkilemeye başlamıştır. Marshall'a göre ise çekirdek ailenin doğuşu sanayileşmeyle değil kapitalizmin başlangıç yıllarıyla gerçekleşmiştir ve aile yapısı dış faktörlerden etkilenmektedir. Farklı dinsel ve etnik grupların farklı değerleri ve inançları vardır ve bu farklılıklar ailelerin çocuk yetiştirme tarzını, toplumsal cinsiyet rollerine olan

tutumlarını etkilemektedir (Marshall, 1999, s. 8). Bu fikrine rağmen Marshall da çekirdek ailenin toplumsal cinsiyet rolleri konusundaki esnekliğini kabul etmektedir.

Türkiye’de hanede yaşayan kişi sayısı göz önünde bulundurularak iki tip aileden söz edilmektedir. Bunlardan ilki genel olarak ataerkil kültürün hakim olduğu, kırsal alanda yaşayan ve tarımsal üretimde bulunan, geleneksel aile tipi ‘Geniş aile’ dir (Kasapoğlu & Karkıner, 2012, s. 53) . Bu tip ailelerde birkaç kuşak bir arada yaşamakta ve ailede kadın rolü geri planda kalmaktadır. Ev işleri, çocuk bakımı, evdeki kişilere hizmet gibi işler evde kadının görevi kabul edilmekte, ailedeki karar almaları erkekler gerçekleştirmektedir. Geleneksel ailede yetişen çocuklar cinsiyet rolünü benimsemeye sadece anne ve babasından değil ailedeki anneanne, dede, teyze, amca gibi diğer akrabalarından da etkilenmektedir. Örneğin içinde anneannesinin de bulunduğu bir geniş ailede yaşayan çocukların onu yakın arkadaşları olarak algılamaları nedeniyle anneannelerinin geleneksel cinsiyet rolü tutumundan etkilendikleri belirtilmektedir (Zeyneloğlu, 2008, s. 13) . ‘Çekirdek aile’ olarak adlandırılan diğer aile tipi genel olarak kentlerde yaşayan, ticaret, sanayi ya da hizmet sektöründe çalışan bireylerden oluşmuş, geleneksellikten uzak aileleri kapsayan aile tipidir (Kasapoğlu & Karkıner, 2012, s. 54) . Çekirdek ailelerde kadın ve erkek rolü nispeten daha eşit bir seviyede gözlenmektedir. Kentin yaşamak için daha büyük bir ekonomik güç gerektirmesi kadınları da erkeklere destek olmak amacıyla iş hayatına katmıştır. Bu ailede büyüyen çocuğun bakış açısında annesinin de babası gibi çalışması, işgücü anlamında kadın ile erkeğin eşitliğini simgelemektedir. Bu durum bireyin toplumsal hayatta cinsiyet eşitliği tutumu için büyük bir adımdır.

Geleneksel aile tiplerinde toplumsal cinsiyet rolleri toplumsal beklentilere uygun olarak çocuklara aktarılmaktadır. Erkek dışarıda çalışan, dolayısıyla ekonomik gücü elinde bulunduran, kadın üzerinde baskı kuran bir rol sergilerken, kadın ise ekonomik gücü olmadığından dolayı erkeğe bağımlı, karar alma yetkilerinin tümünü erkeğe bırakmış bir rol sergilemektedir. Bu tip bir ailede yetişen çocuğun kadın ve erkek rollerini geleneksel olarak benimsemesi ve sergilemesi kaçınılmazdır.

### **1.5.2.Okul, Öğretmen, Ders Kitapları**

Eğitim, bireyin kişilik yapısını ve dđnya gđrđřđnđ şekillendiren 3nemli bir sđreçtir. Aynı zamanda eğitim temel bir insan hakkıdır. Kadın ve erkek cinsiyetleri 3nemsemeden sadece insan olarak doğdukları için aynı eğitimi alma hakkına sahiptir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği konusundaki 3nemli kırılma noktalarından en 3nemlisi eğitim ve eğitimle ilişkili fakt3rlerdir. ocuk okul çağına gelene kadar kişilik gelişimini aile bireyleri ve aile ortamı etkilerken, okul başladığında 3đretmenler, arkadaşlar ve okul ortamı etkilemektedir.

Bireyin toplumsal cinsiyet algısının gelişmesinde 3đretmenlerin rolđ 3nemlidir. 3đrenmenin birincil kaynağı her d3nem ve her toplum için 3đretmen olmuştur. Okula başlayan çocuğun ilk rol modeli 3đretmeni olmakta olup 3đretmenin sınıftaki kız ve erkek 3đrencilere karşı tutumu ve davranışları, 3đrencilerin de benlik gelişimini ve toplumsal cinsiyet kimliğinin gelişimini etkilemektedir. Avrupa Komisyonu tarafından hazırlanan ‘Eğitim ıktılarında Cinsiyet Farklılıkları’ raporu incelendiğinde 3đretmenlerin, bireylerin toplumsal cinsiyet rollerinin inşasında bđyđk rol oynadıkları vurgulanmaktadır. Farklı bazı 3lkelerde yapılan çalışmalarda hem erkek hem de kadın 3đretmenlerin erkek 3đrencilerde bireysellik ve bağımsızlık, kız 3đrencilerde ise pasiflik ve uyum sağlama 3zelliklerini destekledikleri tespit edilmiştir. Araştırmalara g3re erkek 3đrencilerin yaramazlıkları 3đretmenleri tarafından doğal karşılanırken, kız 3đrencilerden temizlik ve sınıfla ilgilenme gibi sorumluluklar sergilemesi beklenmektedir (Avrupa, 2010) . Eğitim sđrecinde bu kalıp yargılara maruz kalan 3đrencilerin cinsiyet eşitliği anlayışına sahip olmaları çok zordur.

Bireyin eğitimle ilişkili olarak cinsiyet algısını etkileyen bir diğer fakt3r de eğitimin en 3nemli materyali olan ders kitaplarıdır. Kitaplar dđnya 3zerinde kalıcılığını asla yitirmeyen bilgi kaynakları olup, geçmişten gđnđmđze kadar nesilden nesile bilgi aktarımı sağlayan en temel araçlardır. Bir toplumu geliştirmenin en kısa ve en sağlam yolu kitaplarla bilgiyi yaymaktır. Bu y3nđyle 3zellikle ders kitapları çocukların cinsiyet farkı g3zetmeyen ve birbirlerine cinsiyetleri nedeniyle ayrımcılık uygulamayan bireyler olarak yetişmesi için çok 3nemli araçlardır. Cinsiyetçi yaklaşımlar barındıran ders kitapları, bireylerin eşitlikçi cinsiyet g3rđřđne sahip olmaları için engel oluşturmaktadır. Ders kitaplarında kadınlara ve erkeklere y3nelik sınıflandırma yapılarak yer alan

resimler, hikayeler ve daha bir çok içerik henüz sosyal kimlik gelişimini oluşturma aşamasında olan birey için yönlendirici etki taşımaktadır.

Yapılan bazı incelemelere göre ders kitapları kadını edilgen, erkeği etken şekilde konumlandırmakta olup, eşitlikçi olduğu sanılan bazı içeriklerde bile ayrımcılık barındırmaktadır. Hayat bilgisi, sosyal bilgiler vb. derslere yönelik kitaplarda kadın ve erkek, anne ve baba rolleri üzerinden kurgulanmakta olup metinler ‘ annenin yemek babanın sadece salata yapması, kadının dikiş dikerek aile bütçesine katkıda bulunması, Ali’nin elma, Ayşe’nin ise astığı çamaşırları toplaması’ gibi cinsiyetçi cümleler içermektedir (Gümüsoğlu, 2008, s. 49). Ders kitaplarında yer alan meslek rolleri, aile içi roller ve kişilik rolleri tasvirlerinde kadın ve erkek rollerinin geleneksel kültür etkisinde kaldığı görülmektedir (Kılıç & Bircan, 2011, s. 137-146) .

Eğitimin cinsiyet rollerine yönelik tutumların gelişmesi açısından büyük önem taşıdığı Özcan’ın yaptığı çalışmayla kanıtlanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine olan geleneksel tutumlarının, toplumsal cinsiyet rollerine yönelik verilen eğitim sonrasında eşitlikçi tutuma doğru gelişme gösterdiği saptanmıştır (Özcan, 2012, s. 61) .

### **1.5.3.Kitle İletişim Araçları**

Kitle iletişim aynı mesajı eş zamanlı olarak ve kısa süre içerisinde, yazılı, görsel ve işitsel araçları kullanarak geniş insan topluluklarına ulaştırabilen iletişim şeklidir (Çetin, 1999, s. 144) . Kitle iletişim araçlarının pek çok işlevinin yanısıra en önemli işlevlerinden biri de toplumsallaştırma olup, bu işlevin amacı kültürün ve toplumsal değerlerin kitle iletişim araçlarıyla insanlara iletilmesini ve yayılmasını sağlamaktır (Savaş, 2004, s. 2) . Bireyler okulda, işte geçirdikleri süre dışındaki vakitlerinin büyük bir kısmını televizyon izleyerek ya da son yıllarda teknolojinin gelişmesiyle internet sağlayıcı araçlarla geçirmekte olup sosyalleşme ihtiyaçlarını yine bu araçlarla sağlamaktadır. Özellikle televizyon hemen hemen her evde bulunması, yazılı basının gerektirdiği okuma-yazma, basma ve yayma gibi önkoşullara ihtiyaç duymaması sebebiyle kısa zamanda kitle iletişim araçlarının en güçlüsü haline gelmiş ve en etkin kültürel üretim aracı olmuştur (Kocadaş, s. 5) .

Kitle iletişim araçları bireylere kolayca ulaşabilmekte, bir konu hakkındaki tutum ve davranışlarını etkileyebilmektedir. Bu nedenle kadının ve erkeğin kitle iletişim araçlarındaki temsiliyeti, bireylerin cinsiyet rollerini benimsemesinde ve toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarının şekillenmesinde etkilidir (Mora, s. 4) .

Küçük yaştan itibaren zamanının büyük çoğunluğunu televizyon ve çizgi filmlerle geçiren çocuklar için televizyon bir toplumsallaşma aracıdır. Çocuklar izledikleri reklamlardan ve çizgi filmlerden cinsiyet rollerine yönelik bir çok mesaj almakta olup, bu mesajlar çocuğun toplumsal cinsiyet rollerini öğrenmesinde yönlendirici olmaktadır. Bandura'ya göre televizyondaki filmlerde yer alan sapık ve saldırgan karakterler, çocuklar üzerinde gerçek yaşamdaki sapık ve saldırgan insanlar kadar etkilidir (Çetin, 1999, s. 151) .

Yurt içinde ve yurtdışında yapılan bir çok araştırmaya göre çizgi filmlerin, filmlerin, dizifilm ve reklamların büyük çoğunluğu kadına yönelik ayrımcılık içermekte olup, cinsiyet rolleri konusunda geleneksellik barındırmaktadır. Örneğin ülkemizde yayınlanan ve okulöncesi çocuklara yönelik hazırlanan bir çizgi film olan Pepee'yi toplumsal cinsiyet eşitliği açısından analiz eden bir çalışmaya göre çiçek sulama, sofraya hazırlama, bebek bakımı gibi işler kadın karaktere, otomobil ve bisiklet kullanma, işe gitme gibi işler erkek karaktere yüklenerek çizgi film cinsiyet ayrımcılığı içeren ve geleneksel cinsiyet rollerini destekleyen bir görüntü sergilemektedir (Kalaycı N. , 2015, s. 252) . Bunun gibi benzer cinsiyetçi temalar içeren çizgi filmleri izleyen çocuklar, çizgi filmlerdeki karakterleri model alarak ve onların davranışlarını taklit ederek cinsiyet rollerini oluşturabilmektedir.

Bireylerin cinsiyet rolü algısına güçlü şekilde etki eden diğer bir televizyon unsuru reklamlardır.20.yy ile birlikte kitle iletişim dünyasına katılan televizyon, dünyanın küreselleşmesi ve tüketim bilinci fikrinin birleşmesiyle yazılı ve işitsel basındaki reklam sektörüne görselliği ekleyerek ayrı bir boyuta taşımıştır. Reklamlar kısa sürede en etkili sunumu yapma amacıyla kültürden ve toplumsal değerlerden yararlanmakta, bir çok reklamda bu nedenle cinsiyetçi öğeler bulunmaktadır. Çocuklara yönelik hazırlanan reklamları kapsayan bir çok çalışmada kadınların evde, mutfakta çalıştığı, bebek ve çocuk baktığı, temizlik yaptığı, erkeklerin ise dışarıda çalıştığı, otomobil kullandığı, kız çocuklarının genellikle evde bebeklerle, erkek çocuklarının

sokakta topla oynadığı, kadınların ev kadını, öğretmen, erkeklerin mafya babası, işadami olarak canlandırıldığı reklam filmleri incelenmiş olup bunların yanısıra bu filmlerde kadınlara yönelik bir ürün olsa bile kız çocuklarından daha çok erkek çocukların rol aldığı, dış seslerin çoğunlukla erkek sesi olduğu, hikayelerin de çoğunlukla erkekler üzerine kurulduğu gözlemlenmiştir (Kalan, 2010) (Uluyağcı & Yılmaz, 2007) . Aynı zamanda yetişkinlere yönelik yazılı basın reklamlarını inceleyen çalışmalar da reklamlarda kadının vücut ölçülerinden saç rengine, giydiği kıyafetlerden taşıdıkları role kadar cinsel obje olarak kullanıldığını ve toplumsal cinsiyet kavramının oluşumuna katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur (Yılmaz R. , 2007) (Özdemir M. ) .

Gazete, dergi, radyo ve televizyonda yer alan herhangi bir içeriğin kadına yönelik olumsuz ayrımcılık detayları barındırması yine ataerkil kültürün ürünleri olup, cinsiyet kalıp yargılarının oluşmasına, toplumdaki eşitsizliğin yeniden üretilmesine ve uygulanmasına hizmet etmektedir.

### **1.6. Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Yapılmış Çalışmalar**

Toplumsal cinsiyet özellikle 1970’li yıllardan sonra bütün dünyada ve Türkiye’de önemini arttırmakta olan bir konudur. Özellikle günümüzde eğitim, sağlık, istihdam ve bilim alanlarında toplumsal cinsiyet eşitliği önemsenmekte olup, bu konuda dikkat çekici çalışmalar yapılmaktadır. Aşağıdaki bölümde Türkiye’de bu konuda yapılmış olan çalışmalardan bazıları değerlendirilmiştir.

Kalaycı ve Hayırsever’in 2014 yılında yapmış olduğu çalışma ilköğretim öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili görüşlerini belirlemek olup, okul ders kitabında yer alan eşitlik konusunun öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili görüşlerini etkileyip etkilemediğini saptamaktır. Çalışmanın sonucuna göre ders kitabında yer alan konu ve etkinlik, öğrencilerin zihnindeki toplumsal cinsiyet eşitsizliği algısını değiştirmek için yeterli değildir (Kalaycı & Hayırsever, 2014).

2013 yılında Türkiye ile AB ülkeleri arasındaki okullaşma oranını cinsiyet bazında karşılaştıran çalışma incelendiğinde Türkiye’nin özellikle kız çocuklarının okullaşma oranı ve okulda kalma sürelerinin, AB ülkelerine göre çok düşük olduğu saptanmıştır (Maya, 2013) .

Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet tutumları ile yaşam değerleri arasındaki ilişkiyi ölçmek için 2013 yılında yapılmış başka bir çalışma incelendiğinde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar arasında cinsiyet bazında anlamlı farklılıklar bulunmuş olup, yaşam değerleri ile toplumsal cinsiyet algısını ölçmeye yönelik boyutlardan ikisi olan eşitlikçi ve evlilikte cinsiyet rolleri arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir (Aytaç & Öngen, 2013-2).

Öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısı ile geleneksel ve dindar kimlik arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlayan bir diğer çalışma incelendiğinde toplumsal yaşam ve dindarlık tutumları ile toplumsal cinsiyet arasında cinsiyet bazında anlamlı bir farklılık bulunmuş olup, erkek öğrencilerin daha geleneksel bir bakış açısına sahip olduğu tespit edilmiştir (Moç, 2013).

Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumların, çalışma hayatındaki cinsiyete dair yansımalarını inceleyen bir çalışmaya göre üniversite hastanesindeki araştırma görevlilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ile çalışma yaşamındaki cinsiyete dair algıları arasında orta düzeyde pozitif korelasyon bulunmuştur (Bekleviç, 2013).

Özcan'ın 2012 yılında yaptığı araştırmaya göre üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının, toplumsal cinsiyet rol tutumlarına yönelik verilen eğitim sonrasında değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin eğitim öncesi tutumları ile verilen eğitim sonrasındaki tutumları arasındaki fark istatistiksel olarak ileri düzeyde anlamlı bulunmuştur (Özcan, 2012).

Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algısı ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir başka çalışmaya göre, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumu daha az geleneksel olan öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiş olup, aynı zamanda tutum farklılıkları açısından öğrencilerin cinsiyetlerinin ve anneleri ile babalarının eğitim düzeyinin anlamlı değişkenler olduğu saptanmıştır (Arıcı, 2011).

Tural ile Seçgin'in öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ölçmeyi amaçladığı bir başka çalışma incelendiğinde öğretmen adaylarının tutumlarının cinsiyete göre farklılaştığı görülmüştür (Seçgin & Tural, 2011).

Ataerkillik ile toplumsal cinsiyet ilişkilerinin kadın istihdamına etkisini ölçmeyi amaçlayan araştırmanın bulgularına göre ataerkil toplumsal yap ile toplumsal cinsiyet ilişkilerinin kadınların çalışma yaşamına katılımını ve çalışma koşullarını etkilediği görülmüştür (Özçatal, 2011).

Bener ile Günay'ın yaptığı araştırma sonucuna göre evli kadınların toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde aile içi yaşam algılarının kadınların yaş, öğrenim durumu, çalışma durumu ve aile gelir düzeyi ile ilişkili olduğu tespit edilmiş olup, kadınların aile içi yaşamlarını toplumsal cinsiyet çerçevesinde değerlendiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır (Bener & Günay, 2011)

2010 yılında yapılan üniversite öğrencilerinin cinsiyet eşitliği algısını ölçmeyi hedefleyen bir başka çalışmaya göre öğrencilerin cinsiyet eşitliği algısı cinsiyetlerine, mezun oldukları lise programına ve şu an okudukları bölüme göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır (Çelik, Pasinlioğlu, Tan, & Koyuncu, 2010).

Ebelik ve hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını tespit etmek için 2010 yılında yapılmış olan bir çalışmaya göre öğrencilerin cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının öğrencilerin eğitim gördüğü sınıf ile annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür (Atış, 2010)

Kahraman'ın 2010 yılında kadınların toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmaya göre kadınların babalarının görüşlerinden dolayı okuyamadıkları, erkeklerin daha özgür olduğunu düşündükleri için erkek cinsiyetinde olmayı tercih edecekleri tespit edilmiş olup, kadınların eğitim olanakları, evlilikte eş seçimlerinde karar verme ve çalışma hayatına girebilme konularında toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin devam ettiği görülmektedir (Kahraman, 2010).

Zeyneloğlu'nun 2008 yılında toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum ölçeği geliştirmek amacıyla yaptığı çalışma incelendiğinde öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını belirleyen TCRTÖ puan ortalama ve ortancaları ile,

öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısı, ilkokulu bitirinceye kadar yaşadığı ilin gelişmişlik düzeyi, şu anda yaşadığı yer, ebeveynlerinin evlenme şekli ve hemşirelik mesleğini seçme nedenleri arasındaki farkın istatistiksel açıdan önemli olduğu belirlenmiştir (Zeyneloğlu, 2008).

Damarlı'nın 2006 yılında ergenlerde toplumsal cinsiyet rolleri ile bağlanma stilleri ve benlik kavramı arasındaki ilişkileri ölçmeyi amaçlayan çalışmaya göre toplumsal cinsiyet rolü, bağlanma stilleri ve benlik kavramı arasında anlamlı korelasyonlar gözlenmiştir (Damarlı, 2006).

İki grup kadın arasındaki toplumsal cinsiyet rolleri algısının değişip değişmediğini inceleyen Eke'nin yaptığı bir çalışmaya göre, yaşa bağlı iki grup kadın arasındaki analiz genç kadınların daha eşitlikçi bir toplumsal cinsiyet rol algısı olduğunu göstermekte olup, çalışmaya katılanların toplumsal cinsiyet eşitliğinde eğitime aşırı vurgu yapmaları dikkat çekmiştir (Eke, 2006).

## **2. BÖLÜM: ARAŞTIRMA VE YÖNTEM**

### **2.1. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının cinsiyetlerine, yaşlarına, yetiştikleri coğrafi bölgeye, mezun oldukları lise türüne, öğrenim görmekte oldukları fakülteye, üyesi oldukları aile tipine, anne ve babalarının eğitim düzeyine, anne ve babalarının çalışma durumuna, öğrencilerin mutluluk düzeyine ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının çok değişkenli istatistiksel tekniklere göre incelenmesidir.

### **2.2. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırları**

Marmara Üniversitesi; 16 Ocak 1883 tarihinde Hamidiye Ticaret Mekteb-i Âlisi ismi altında kurulmuş olup, 1959 yılında İstanbul İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi haline dönüşmüş, 1982 yılında gerçekleştirilen düzenlemelerle de Marmara Üniversitesi adıyla Türk Yükseköğretim Kurumları arasındaki yerini almıştır.

Araştırmanın yapıldığı tarih olan 2015 yılında Marmara Üniversitesi'nde fakülte sayısı 16, yüksekokul sayısı 5, enstitü sayısı da 11 olup, halen açık olan ön lisans ve lisans program sayısı 199'dur.

Araştırmaya Marmara Üniversitesi'ne bağlı 16 fakültede eğitim görmekte olan lisans öğrencileri dahil edilmiştir.

### **2.3. Araştırmanın Yöntemi**

#### **2.3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi**

Araştırmanın evrenini Marmara Üniversitesi'ne bağlı 16 fakültede öğrenim görmekte olan 38223 kız öğrenci ve 38874 erkek öğrenci olmak üzere toplam 77097 lisans öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmada kullanılan anket formunun Tabakalı Örneklem tekniğiyle tasarlanan yaklaşık 4000 birimlik bir örneklem uygulanması planlanmıştır. Çalışmanın temel hedeflerinden biri fakültelere göre karşılaştırma yapmak olduğundan; tabakalandırma fakültelere göre yapılmıştır. Alt örneklem hacimleri belirlenirken

Orantılı Dağıtım'dan yararlanılmıştır. Öğrenim görmekte olan öğrenci sayısı en düşük olan fakülteden 30 öğrenci olmak üzere, diğer fakültelerden görüşülmesi gereken öğrenci sayısı belirlenmiş, toplam örneklem hacmi 4272 olarak belirlenmiştir. Veriler yüzyüze anket ve internet üzerinden anket uygulaması yöntemleriyle toplanmıştır.

Ocak ayı ile Temmuz ayı arasında devam eden veri toplama süreci sonunda toplamda 3403 öğrenciye ulaşılmıştır. Çalışmada cinsiyet önemli bir değişken olduğundan cinsiyet oranlarının birbirine yakın olmasına da dikkat edilmiştir.

### **2.3.2. Araştırmada Kullanılan Ölçek**

Araştırmada kişisel ve demografik bilgileri belirlemek amacıyla hazırlanmış soruların yer aldığı form ile Zeyneloğlu tarafından geliştirilmiş ve geçerliliği kanıtlanmış olan 'Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği' (Zeyneloğlu, 2008) nin yer aldığı anket formu kullanılmıştır.

Anket formunun ilk bölümünde öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bakış açılarıyla ilişki kurulabileceği düşünülen yaş, cinsiyet, fakülte, aile tipi, kardeş sayısı, yetiştikleri coğrafi bölge, ebeveynlerin eğitim durum, ebeveynlerin çalışma durumu, sosyoekonomik düzey ve mutluluk düzeyi soruları yer almaktadır.

Anket formunun ikinci bölümünde ise öğrencilerin toplumsal cinsiyete yönelik algısını ölçmeyi hedefleyen, 38 maddelik 'Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği' yer almaktadır.

### **2.3.3. Veri Toplama Yöntemi**

Örneklem belirlendikten sonra, hazırlanan anket formu hem yazılı hem de online olarak düzenlenmiş olup, öğrencilere kampüs ortamlarında yazılı olarak ve sosyal medyadaki iletişim gruplarında online olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın amacı hakkında öğrencilere bilgi verilmiş olup, araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır.

#### **2.3.4. Analiz Yöntemleri**

Araştırmada öğrencilerin sosyo-demografik verilerine ilişkin bulgular frekans tabloları ile verilmiş olup, öğrencilerin yaşları, aile tipleri, sosyo-ekonomik düzeyleri vb. bilgiler tanımsal istatistikler ile belirtilmiştir. Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algısını ölçen TCRTÖ tutum ölçeğinden aldıkları puanların öğrencilerin yaşına, sınıfına, fakültesine vb. göre değişip değişmediğini belirlemek için çeşitli istatistiksel analizler uygulanmıştır. Uygulanan başlıca teknikler Mann-Whitney U testi ile Kruskal-Wallis testleridir.

Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemek için çok değişkenli analiz tekniklerinden biri olan lojistik regresyon analizi uygulanmış olup, bu analiz sonucunda saptanan öğrencilerin tutumunu belirleyici faktörler yorumlanmıştır.

### **3. BÖLÜM : ARAŞTIRMANIN TEMEL ANALİZLERİ**

Güvenilirlik , yapılan her araştırmada test ya da ankette yer alan soruların birbirleriyle olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ne kadar sağlıklı sonuç verdiğini ifade eden kavramdır.

Güvenilirlik analizi araştırmada kullanılan testlerin, anketlerin ya da ölçeklerin özelliklerini ve güvenilirliklerini belirtmek için geliştirilmiştir. Özellikle de Likert, Q tipi vb. soru düzeniyle hazırlanmış ölçeklerin güvenilirliği hesaplanan bazı katsayılarla değerlendirilir.

Bu çalışmada kullanılan ‘Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği’ SPSS paket programında yer alan ‘Cronbach Alfa’ güvenilirlik analizi ile analiz edilmiştir (Kalaycı Ş. , 2014, s. 403) .

#### **3.1. Güvenilirlik Analizi Uygulaması**

Toplumsal cinsiyet rollerini tutum ölçeği (TCRTÖ) 2008 yılında Zeyneloğlu tarafından geliştirilmiş bir tutum ölçeğidir. Ölçek ‘evlilikte cinsiyet rolü, kadın cinsiyet rolü, erkek cinsiyet rolü, geleneksel cinsiyet rolü, eşitlikçi cinsiyet rolü’ olmak üzere 5 alt boyuta sahip olup toplamda 38 maddeden oluşmaktadır.

**Tablo 1 Ölçek ve Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Güvenilirlik Analizi**

<b>ÖLÇEK ALT BOYUTLARI</b>	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Cronbach's Alpha</b>
Eşitlikçi Cinsiyet Rolü	8	0,887
Kadın Cinsiyet Rolü	8	0,830
Evlilikte Cinsiyet Rolü	8	0,753
Geleneksel Cinsiyet Rolü	8	0,837
Erkek Cinsiyet Rolü	6	0,725
TCRTÖ ( Genel )	38	0,935

Ölçeğin 5 alt boyutuna SPSS for Windows 20.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı yardımıyla uygulanan Güvenilirlik analizi sonucu eşitlikçi cinsiyet rolü alt boyutunun 0,887, kadın cinsiyet rolü alt boyutunun 0,830, evlilikte cinsiyet rolü alt boyutunun 0,753, geleneksel cinsiyet rolü alt boyutunun 0,837 ve erkek cinsiyet rolü alt boyutunun 0,725 Cronbach's Alpha Güvenilirlik katsayısına sahip olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda ölçeğin toplam 38 maddesi için güvenilirlik katsayısı 0,935 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre ölçek yüksek derecede güvenilirlerdir.

### **3.2. Sosyo-demografik Verilere İlişkin Tabloların Değerlendirilmesi**

Bu alt başlıkta öğrencilerin sosyo-demografik bilgilerine ve özelliklerine ilişkin çeşitli frekans tablolarına yer verilmiştir.

#### **3.2.1. Öğrencilerin Cinsiyete Ve Öğrenim Gördükleri Fakülterele İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi**

Önceki alt başlıklarda belirtildiği gibi öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını ölçmeyi hedefleyen bu çalışma kapsamında Marmara Üniversitesine bağlı fakültelerde lisans öğrenimine devam eden lisans öğrencilerine anket uygulanmıştır. Anket sonucunda öğrencilerin fakülterele ve cinsiyetlerine göre dağılımını belirten bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 2 Öğrencilerin cinsiyete ve fakültelere göre dağılımı

FAKÜLTE	CİNSİYET		Toplam	Örneklem içerisindeki %
	Kadın	Erkek		
Atatürk Eğitim Fakültesi	288	205	493	14,5
İşletme Fakültesi	167	139	306	9,0
Mühendislik Fakültesi	81	78	159	4,7
Fen-Edebiyat Fakültesi	323	203	526	15,5
Siyasal Bilgiler Fakültesi	139	90	229	6,7
İktisat Fakültesi	126	118	244	7,2
Tıp Fakültesi	64	67	131	3,8
İletişim Fakültesi	187	122	309	9,1
Güzel Sanatlar Fakültesi	25	26	51	1,5
İlahiyat Fakültesi	90	50	140	4,1
Teknoloji Fakültesi	21	36	57	1,7
Hukuk Fakültesi	224	216	440	12,9
Sağlık Bilimleri Fakültesi	95	53	148	4,3
Diş Hekimliği Fakültesi	32	40	72	2,1
Eczacılık Fakültesi	34	26	60	1,8
Teknik Eğitim Fakültesi	10	28	38	1,1
<b>Toplam</b>	<b>1906</b>	<b>1497</b>	<b>3403</b>	<b>100,0</b>

Araştırmaya katılan öğrencilerin %14,5'i Atatürk eğitim fakültesi, % 9'u İşletme Fakültesi, % 4,7'si mühendislik fakültesi, % 15,5'i fen-edebiyat fakültesi, % 6,7'si siyasal bilgiler fakültesi, % 7,2'si iktisat fakültesi, % 3,8'i tıp fakültesi, % 9,1'i iletişim fakültesi, % 1,5'i güzel sanatlar fakültesi, % 4,1'i ilahiyat fakültesi, % 1,7'si teknoloji fakültesi, % 12,9'u hukuk fakültesi, % 4,3'ü sağlık bilimleri fakültesi, % 2,1'i diş hekimliği fakültesi, % 1,8'i eczacılık fakültesi, % 1,1'i teknik eğitim fakültesi öğrencisi olup, % 56'sı kadın, % 44'ü erkektir.

### 3.2.2. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi

Bu alt başlık altında araştırma kapsamında anket uygulamasına dahil olan öğrencilerin profilini çizmeye yönelik olarak öğrencilerin hangi yaş aralığında oldukları, kaçınıcı sınıfta okudukları, öğretim zamanları, medeni halleri ve mezun oldukları lise türü değişkenlerine ilişkin frekans tabloları oluşturulmuştur.

Tablo 3 Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Bulgular

Öğrenci Özellikleri	Frekans	Örneklem içerisindeki %
<b>Yaş</b>		
18	229	6,7
19	416	12,2
20	737	21,7
21	729	21,4
22	514	15,1
23	338	9,9
24 yaş ve üzeri	440	13,0
<b>Sınıf</b>		
Hazırlık	104	3,1
1.sınıf	786	23,1
2.sınıf	947	27,8
3.sınıf	781	23,0
4.sınıf	648	19,0
5.sınıf	79	2,3
6.sınıf	58	1,7
<b>Öğretim Türü</b>		
1.öğretim	2767	81,3
2.öğretim	636	18,7
<b>Medeni Durum</b>		
Bekar	3310	97,3
Evli	93	2,7
<b>Lise Türü</b>		
Anadolu lisesi	1488	43,7
Fen lisesi	170	5,0
Düz lise	812	23,9
Anadolu öğretmen lisesi	315	9,3
Anadolu meslek lisesi	111	3,3
Anadolu imam hatip lisesi	107	3,1
Yabancı (özel) lise	104	3,1
Diğer	296	0,5

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin % 6,7'sinin 18 yaşında, % 12,2'sinin 19 yaşında, % 9,9'nun 23 yaşında ve % 13,0'nun 24 yaş ve üzerinde oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu 20,21, ve 22 yaşlarındadır.

Öğrencilerin % 3,1'i hazırlık, % 2,3'ü 5.sınıf ve % 1,7'si 6.sınıf öğrencisi olup, çoğunluğu 2. sınıf öğrencisidir (%27,8). Bunu 1. sınıf (23,1) , 3. sınıf (23,0) , ve 4. sınıf (19,0) öğrencileri takip etmektedir.

Öğrencilerin % 81,3'ü birinci öğretim, % 18,7'si ikinci öğretim programına kayıtlıdır.

Öğrencilerin % 97,3'nü bekar, % 2,7'si evlidir.

Öğrencilerin yarıya yakını Anadolu lisesi (% 43,7) mezunu olup, % 23,9'u düz lise, % 5,0'ı fen lisesi, % 9,3'ü Anadolu öğretmen lisesi, % 3,3'ü Anadolu meslek lisesi mezunudur. Anadolu imam hatip lisesi (%3,1) ve yabancı lise (%3,1) mezunu öğrencilerin sayısı birbirine eşittir. Öğrencilerin çok az bir kısmı (% 0,5) diğer (sosyal bilimler lisesi, iletişim meslek lisesi, teknik lise, açık öğretim lisesi vb.) liselerden mezundur.

### 3.2.3. Öğrencilerin Yetiştikleri Şehire ve Yerleşim Birimine İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi

Öğrencilerin doğdukları ve üniversite çağına kadar yetiştikleri coğrafi bölgeye ilişkin frekans tabloları aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

**Tablo 4 Öğrencilerin Yetiştikleri Şehir ve Yerleşim Birimi**

<b>ŞEHİR</b>	<b>FREKANS</b>	<b>%</b>
İstanbul	1519	44,6
Diğer	1884	55,4
<b>YERLEŞİM BİRİMİ</b>		
Merkez	2020	59,4
İlçe	391	11,5
Köy	992	29,2

Öğrencilerin yarısına yakını (% 55,4) üniversite eğitimi başlayıncaya kadar İstanbul dışındaki şehirlerde yetişmiştir. İstanbul'da yetişen öğrenci oranı % 44,6'dır. Aynı zamanda öğrencilerin % 59,4'ü merkezde, % 11,4'ü ilçede ve % 29,2'si köyde yetişmiştir.

### 3.2.4. Öğrencilerin Şu Anda Yaşadıkları Yere İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi

Bu başlık altında ankete katılan öğrencilerin üniversite öğrenimleri devam ederken nerede ve kiminle yaşadığı değişkenlerine ilişkin frekans tablosu oluşturularak yorumlanmıştır.

**Tablo 5 Öğrencilerin Şu Anda Yaşadıkları Yer**

YAŞADIĞI YER	FREKANS	%
Devlet yurdu	348	10,2
Özel yurt	453	13,3
Misafirhane	18	0,5
Eşle/sevgiliyle birlikte evde	126	3,7
Tek başına evde	201	5,9
Anneyle birlikte evde	184	5,4
Babayla birlikte evde	35	1,0
Ablayla birlikte evde	61	1,8
Ağabeyle birlikte evde	58	1,7
Anne ve babayla birlikte evde	1082	31,8
Arkadaşlarla birlikte evde	721	21,2
Akraba(lar) ile birlikte	98	2,9
Diğer	17	0,5

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu ( % 31,8'i ) anne ve babasıyla evde yaşamakta olup, % 21,2'si arkadaşlarıyla birlikte evde, % 13,3'ü özel yurttan ve % 10,2'si ise devlet yurdunda yaşamaktadır. Öğrencilerin % 0,5'i diğer seçeneğini işaretlemişlerdir.

### 3.2.5. Öğrencilerin Aile Yapılarına İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi

Bu başlık altında ankete katılan öğrencilerin aile yapılarına ilişkin frekans tablosu oluşturularak yorumlanmıştır.

**Tablo 6 Öğrencilerin Aile Tipi**

AİLE TİPİ	FREKANS	%
Yalnız	15	0,4
Çekirdek aile	2845	83,6

Geniş aile	270	7,9
Parçalanmış aile (Anne-baba ayrı veya anne-babadan biri vefat etmiş)	273	7,9

Öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 83,6) çekirdek aileye sahiptir. Öğrencilerin % 7,9'u geniş aileye ve % 6,8'i parçalanmış aileye sahiptir (anne ve baba ayrı ya da ebeveynlerden biri vefat etmiş ). Öğrencilerin % 0,4'ü yalnız yaşadıklarını belirtmişlerdir.

### 3.2.6. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Eğitim Düzeylerine İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi

Bu başlık altında öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeylerine ilişkin frekans tabloları oluşturularak yorumlanmıştır.

**Tablo 7 Öğrencilerin Anne ve Babalarının Eğitim Düzeyi**

ANNE EĞİTİM DURUMU	FREKANS	YÜZDE
Okur-yazar değil	168	4,9
Okur-yazar	201	5,9
İlkokul mezunu	1200	35,3
Ortaokul mezunu	377	11,1
Lise mezunu	854	25,1
Yüksekokul mezunu	137	4,0
Üniversite mezunu	429	12,6
Yüksek lisans-doktora mezunu	37	1,1
BABA EĞİTİM DURUMU		
Okur-yazar değil	19	0,6
Okur-yazar	82	2,4
İlkokul mezunu	811	23,8
Ortaokul mezunu	485	14,3
Lise mezunu	982	28,9
Yüksekokul mezunu	204	6,0
Üniversite mezunu	742	21,8
Yüksek lisans-doktora mezunu	78	2,3

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin % 4,9'unun annesinin okur-yazar olmadığı görülmektedir. Bu oran öğrencilerin babaları söz konusu olduğunda % 0,6'ya düşmektedir. Öğrencilerin % 5,9'unun annesi, % 2,4'ünün babası okur-yazar olup,

öğrencilerin % 35,3'ünün annesi ilkokul mezunuyken, % 23,8'inin babası ilkokul mezunudur. Öğrencilerin % 11,1'inin annesi ortaokul, % 25,1'inin annesi lise, % 4,0'ünün annesi meslek yüksekokulu, % 12,6'sının annesi üniversite ve % 1,1'inin annesi lisansüstü mezunudur. Öğrencilerin % 14,3'ünün babası ortaokul, % 28,9'unun babası lise, % 6,0'sının babası meslek yüksekokulu, % 21,8'inin babası üniversite ve % 2,3'ünün babası lisansüstü mezunudur. Bu oranlar bile kadınların ilkokuldan sonra eğitim düzeyi açısından erkeklerden daha geride kaldığının da bir göstergesi olması açısından oldukça önemlidir.

### 3.2.7. Öğrencilerin Ailelerinin Çalışma Durumlarına ve Mesleklerine İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi

Bu alt başlık altında öğrencilerin anne ve babalarının mesleklerine ilişkin frekans tabloları oluşturularak yorumlanmıştır.

**Tablo 8 Öğrencilerin Anne ve Babalarının Çalışma Durumları ve Meslekleri**

<b>ANNE MESLEĞİ</b>	<b>FREKANS</b>	<b>%</b>
Ev kadını	2219	65,2
Memur	274	8,1
İşçi	463	13,6
Emekli	355	10,4
Diğer	92	2,7
<b>BABA MESLEĞİ</b>		
Çalışmıyor	138	4,1
Memur	554	16,3
İşçi	1167	34,3
Emekli	1092	32,1
Diğer	452	13,3

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin % 65,2'sinin annesi ev kadını, % 13,6'sının annesi işçi, % 10,4'ünün annesi emekli, % 8,1'inin annesi memur olup, öğrencilerin % 2,7'sinin annesinin mesleğini 'diğer (kendi işini yapıyor, emekli fakat çalışıyor vb.)' olarak işaretlediği görülmüştür.

Öğrencilerin babalarının % 34,3'ünün babası işçi, % 32,1'inin babası emekli, % 16,3'ünün babası memur olup öğrencilerin % 13,3'ünün babasının mesleğini 'diğer

(kendi işini yapıyor, emekli fakat çalışıyor vb.)’ olarak işaretlediği görülmüştür. Öğrencilerin % 4,1’i babasının herhangi bir işte çalışmadığını belirtmiştir.

### **3.2.8. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine İlişkin Frekans Tablolarının Değerlendirilmesi**

Bu alt başlık altında öğrencilerin ailelerinin sahip olduğu aylık ortalama gelir düzeyine ilişkin frekans tabloları oluşturularak, TÜİK’in belirlediği ekonomik bilgiler ışığında yorumlanmıştır.

**Tablo 9 Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyi**

<b>Aile Gelir Düzeyi</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
0-949 TL	151	4,4
950-1427 TL	643	18,9
1428-2500 TL	956	28,1
2501-3500 TL	804	23,6
3501 + TL	849	24,9

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin % 28,1’nin ailesinin aylık ortalama gelir düzeyinin 1428-2500 TL, % 23,6’sının 2501-3500 TL arasında olduğu görülmüştür. Bu değerler TÜİK’in 3500 TL olarak belirlediği yoksulluk sınırının altındadır. Ailelerin % 18,9’unun gelir düzeyi ise 950-1427 TL arasında olup, bu aralık TÜİK’in 1427 TL olarak belirlediği açlık sınırının altındadır. Ailelerin % 4,4’ünün gelir düzeyi ise 0-949 TL arasında olup yine TÜİK tarafından belirlenen asgari ücretin (949 TL) altındadır. Ailelerin % 24,9’unun aylık ortalama gelir düzeyi ise 3500 TL üzerindedir.

### **3.3. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumlarının Temel Tekniklerle Analizi**

TCRTÖ genel puanı, öğrenciler toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutum cümlelerine; tamamen katılıyorsa “5” puan, katılıyorsa “4” puan, kararsızsa “3” puan, katılmıyorsa “2” puan, kesinlikle katılmıyorsa “1” puan alacak şekilde elde edilmektedir. Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutum cümleleri ise; yukarıda belirtilen puanlamanın tam tersi olarak, öğrenciler tamamen katılıyorsa “1”

puan, katılıyorsa”2” puan, kararsızsa “3” puan, katılmıyorsa “4” puan, kesinlikle katılmıyorsa “5” puan olacak şekilde puanlandırılmıştır. Buna göre TCRTÖ’den alınabilecek en yüksek puan 190, en düşük puan 38’dir. (Zeyneloğlu, 2008)

TCRTÖ puanınının 95’ten düşük olması geleneksel, 95’ten yüksek olması eşitlikçi tutumu ifade etmektedir. Bu çalışmada TCRTÖ puanına göre 776 öğrencinin tutumu eşitlikçi , 2627 öğrencinin tutumu gelenekseldir.

**Tablo 10: Tukey Toplanabilirlik Testi**

		Kareler Toplamı	df	Kare Ortalama	F	(Sig.) p	
<b>Üyeler Arası</b>		43785,177	3402	12,87			
<b>Üyeler İçi</b>	Maddeler Arası	30664,808	37	828,779	986,936	0	
	Residual	Nonadditivity	2701,545 <sup>a</sup>	1	2701,55	3301,44	0
		Denge	103001,07	125873	0,818		
		Topam	105702,61	125874	0,84		
	Toplam	136367,42	125911	1,083			
<b>Toplam</b>		180152,6	129313	1,393			

Tablo 10 incelendiğinde ölçek maddelerinin toplanabilir olduğu görülmektedir.

### 3.3.1. Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğunun Test Edilmesi

Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi için uygulanan anket sonucu verilerin öncelikle Normal dağılıma uyup uymadığı test edilmiştir. Normallik sınaması için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır.

**Tablo 11 Normallik Testi**

<b>One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test</b>		TCRTÖ puanı
N		3403
Normal Parametreler	Ortalama	85,72
	Std. Sapma	11,317
Aşırı Parametreler	Mutlak	,123
	Pozitif	,103
	Negatif	-,123

Kolmogorov-Smirnov Z	7,191
p	,000

K-S testi uygulamasına göre kuyruk olasılığı (sig.)  $p=0,000 < 0,05$  olarak elde edilmiş, verilerin Normal dağılıma uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.3.1.1. Verilerin Normalleştirilmesi

Aynı örneklem hacmi ile çalışılırken parametrik testlerin, parametrik olmayan testlere göre daha güçlü ve güvenilir olduğu bilinmektedir. Bu nedenle öncelikle veriler normalleştirilmeye çalışılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygun olmaması halinde, verileri normal dağılıma uygun hale getirmek için kullanılan çeşitli dönüşümler mevcuttur. Bu dönüşümlerin başlıcaları verilere uygulanmıştır.

**Tablo 12 Logaritmik Dönüşüm**

<b>One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test</b>		
		logTCRTÖ puanı
N		3403
Normal Parametreler	Ortalama	1,9285
	Std. Sapma	,06665
Aşırı Parametreler	Mutlak	,142
	Pozitif	,142
	Negatif	-,138
Kolmogorov-Smirnov Z		8,268
p		,000

Verilere logaritmik dönüşüm uygulanmış fakat verilerin Normalleşmemiş olduğu gözlenmiştir

**Tablo 13 Karekök Dönüşümü**

<b>One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test</b>		
		karekökTCRTÖ puanı
N		3403
Normal Parametreler	Ortalama	9,2355
	Std. Sapma	,65068
Aşırı Parametreler	Mutlak	,132
	Pozitif	,120

	Negatif	-,132
Kolmogorov-Smirnov Z		7,684
p		,000

Karekök dönüşüm uygulanan verilerin de dağılımının Normal olmadığı görülmüştür.

**Tablo 14 Resiprok Dönüşüm**

<b>One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test</b>		
		resiprokTCRTÖ puanı
N		3403
Normal Parametreler	Ortalama	,0120
	Std. Hata	,00245
Aşırı Parametreler	Mutlak	,213
	Pozitif	,173
	Negatif	-,213
Kolmogorov-Smirnov Z		12,437
p		,000

Verilere uygulanan resiprok dönüşümü de verileri Normalleştirememiştir.

**Tablo 15 Box-Cox Dönüşümü**

<b>One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test</b>		
		boxcoxtoplamölçek
N		3403
Normal Parametreler	Ortalama	7469781,1166
	Std. Hata	2834803,35358
Aşırı Parametreler	Mutlak	,074
	Pozitif	,054
	Negatif	-,074
Kolmogorov-Smirnov Z		4,345
p		,000

Son olarak verilere Box-Cox dönüşümü uygulanmış fakat veriler yine normalleştirilememiştir.

Normal dağılım göstermeyen veriler için parametrik olmayan istatistiksel analiz teknikleri uygulanmıştır.

### 3.3.2. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumlarının Parametrik Olmayan İstatistiksel Tekniklerle Analizi

Bu kısımda TCRTÖ ölçek skorlarına göre ‘eşitlikçi’ ve ‘geleneksel’ olarak ayrılan iki grup öğrenci değişkenler bazında parametrik olmayan istatistiksel tekniklerle karşılaştırılmış ve analiz sonuçları yorumlanmıştır. Yapılan analizlere göre iki grup arasındaki TCRTÖ puanlarının bazı değişkenler noktasında farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır.

#### 3.3.2.1. Öğrencilerin TCRTÖ Genel Puanı İle Çeşitli Özellikleri Arasındaki İlişkinin Kruskal-Wallis Testi ile Karşılaştırılmasının Değerlendirilmesi

Kruskal-Wallis (Kruskal-Wallis  $H$ ) üç ya da daha fazla grup için karşılaştırmalar yapmayı sağlayan, tek yönlü varyans analizinin (One-way Anova) parametrik olmayan alternatifidir. Bu test değerleri sıralayarak her grup için ortalamaları karşılaştıran bir gruplararası analizidir. (Kalaycı Ş. , 2014, s. 106)

Tablo 16 TCRTÖ genel puanı ile değişkenler Kruskal-Wallis testi sonuçları

	Ki-Kare Değeri	Serbestlik Derecesi	Asymp. Sig.
Sınıf	46,809	6	0,000
Fakülte	232,555	15	0,000
Yaşadığı Yer	72,997	12	0,000
Lise Türü	310,741	24	0,000
Aile Tipi	77,767	5	0,000
Anne Eğitim Düzeyi	183,802	7	0,000
Baba Eğitim Düzeyi	84,966	7	0,000
Anne Mesleği	110,313	4	0,000
Aile Gelir Düzeyi	47,468	4	0,000
Öğrenci Gelir Düzeyi	65,294	5	0,000

Uygulanan Kruskal-Wallis analizi sonucuna göre öğrencilerin TCRTÖ genel puanı, öğrencilerin sınıfına, öğrencisi oldukları fakülteye, üniversite öğrenimi devam ederken yaşadıkları yere, mezun oldukları lise türüne, sahip oldukları aile tipine, anne

ve babalarının eğitim düzeyine, annelerinin mesleğine, aile gelir düzeylerine ve kendi gelir düzeylerine göre farklılaşmaktadır. Analiz sonucu tespit edilen bu farklılaşmalar izleyen alt başlıklarda yorumlanmıştır;

### 3.3.2.2. TCRTÖ puanının sınıfa göre karşılaştırılmasının değerlendirilmesi

Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının sınıf düzeyine göre karşılaştırılması yapılarak bulgular yorumlanmıştır.

**Tablo 17 Sınıfa Göre TCRTÖ Ortalama Puanları**

	<b>Sınıf</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>
TCRTÖ puanı	hazırlık	104	1332,650
	1.sınıf	786	1648,980
	2.sınıf	947	1630,880
	3.sınıf	781	1759,670
	4.sınıf	648	1789,490
	5.sınıf	79	1957,560
	6.sınıf	58	2141,920
	Total	3403	

Öğrencilerin TCRTÖ puanının öğrencisi oldukları sınıf düzeyine göre değiştiği Kruskal-Wallis testiyle tespit edilmiştir. Tablo 15 incelendiğinde 6. sınıf öğrencilerinin en yüksek dereceye, hazırlık sınıfı öğrencilerinin en düşük dereceye sahip oldukları görülmektedir. Derece arttıkça öğrenciler ‘eşitlikçi’ olarak nitelendirilmektedir. Buna göre 6.sınıf öğrencileri (tıp fakültesi öğrencileri) sınıf bazında en yüksek TCRTÖ puanına sahiptir. Bulgulara ilişkin olarak öğrencilerin üniversitede okudukları sınıf yükseldikçe toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının olumlu yönde değiştiği söylenebilir.

### 3.3.2.3. TCRTÖ puanının fakülteye göre karşılaştırılmasının değerlendirilmesi

Fakülteye göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilen TCRTÖ puanı şıklar bazında incelendiğinde Tablo 21’deki bilgilere ulaşılmıştır.

**Tablo 18 Fakülteye Göre TCRTÖ Ortalama Puanları**

	<b>Fakülte</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama Sırası</b>
TCRTÖ puanı	Atatürk Eğitim Fakültesi	493	1696,42
	İşletme Fakültesi	306	1523,44
	Mühendislik Fakültesi	159	1587,23
	Fen-Edebiyat Fakültesi	526	1852,14
	Siyasal Bilgiler Fakültesi	229	1759,14
	İktisat Fakültesi	244	1677,98
	Tıp Fakültesi	131	1825,22
	İletişim Fakültesi	309	1887,62
	Güzel Sanatlar Fakültesi	51	1792,7
	İlahiyat Fakültesi	140	599,72
	Teknoloji Fakültesi	57	1539,89
	Hukuk Fakültesi	440	1882,25
	Sağlık Bilimleri Fakültesi	148	1701,91
	Diş Hekimliği Fakültesi	72	1733,42
	Eczacılık Fakültesi	60	1606,06
	Teknik Eğitim Fakültesi	38	1677,59
Total	3403		

Tablo 18 yardımıyla fakültelerin ortalamalarının sıraları incelendiğinde en yüksek TCRTÖ puanına sahip olan fakültenin iletişim fakültesi olduğu görülmekte olup, bunu hukuk fakültesi, fen-edebiyat fakültesi ve tıp fakültesi takip etmekte olduğu anlaşılmaktadır. En düşük TCRTÖ puanına sahip fakültenin ise ilahiyat fakültesi olduğu tespit edilmiştir.

#### **3.3.2.4. TCRTÖ Puanının Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasının Değerlendirilmesi**

Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin TCRTÖ ortalama puanları Tablo 19'da görülmektedir.

**Tablo 19 Anne Eğitim Düzeyine Göre TCRTÖ Ortalama Puanları**

	<b>Anne Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama Sırası</b>
TCRTÖ puanı	Okur-yazar değil	168	1151,110
	Okur-yazar	201	1278,420
	İlkokul Mezunu	1200	1595,560
	Ortaokul Mezunu	377	1657,260
	Lise Mezunu	854	1880,790

	Yüksekokul Mezunu	137	1916,850
	Üniversite Mezunu	429	2000,840
	Yüksek lisans/Doktora Mezunu	37	2025,490
	Total	3403	

Tabloda görüldüğü üzere annesi lisansüstü mezunu olan öğrencilerin TCRTÖ puanları en yüksektir. Bunu annesi üniversite mezunu olan öğrenciler ile annesi yüksekokul mezunu olan öğrenciler izlemektedir. TCRTÖ puanı en düşük olan öğrenciler annesi okur-yazar olmayan öğrencilerdir.

### 3.3.2.5. TCRTÖ puanının öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasının değerlendirilmesi

Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin TCRTÖ ortalama puanları Tablo 20’de görülmektedir.

**Tablo 20 Baba Eğitim Düzeyine Göre TCRTÖ Ortalama Puanları**

	Baba Eğitim Düzeyi	N	Ortalama Sırası
TCRTÖ puanı	Okur-yazar değil	19	999,920
	Okur-yazar	82	1202,660
	İlkokul Mezunu	811	1562,700
	Ortaokul Mezunu	485	1625,950
	Lise Mezunu	982	1854,030
	Yüksekokul Mezunu	204	1763,110
	Üniversite Mezunu	742	1785,540
	Yüksek lisans/Doktora Mezunu	78	1450,710
	Total	3403	

Ortalama sırası incelendiğinde babası lise mezunu olan öğrencilerin en yüksek TCRTÖ puanına sahip olduğu görülmüştür. Bunu babası üniversite mezunu olan öğrenciler ve babası yüksekokul mezunu olan öğrenciler takip etmektedir. En düşük TCRTÖ puanına sahip öğrenciler ise babası okur-yazar olmayan öğrencilerdir.

### 3.3.2.6. TCRTÖ puanının öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre karşılaştırılmasının değerlendirilmesi

Annelerinin mesleklerine göre öğrencilerin TCRTÖ ortalama puanları Tablo 21'de görülmektedir.

**Tablo 21 Anne Mesleğine Göre TCRTÖ Ortalama Puanları**

	<b>Anne Mesleği</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama Sırası</b>
TCRTÖ puanı	Ev Kadını	2219	1576,890
	Memur	274	1875,400
	İşçi	463	1881,940
	Emekli	355	2040,550
	Diğer	92	1991,330
	Total	3403	

Ortalama sırası incelendiğinde annesi emekli olan öğrencilerin TCRTÖ puanının en yüksek olduğu görülmüştür. Bu değeri, annesinin mesleğini 'diğer' (kendi dükkanına sahip, serbest meslek sahibi vb.) olarak belirten öğrenciler, annesi işçi olan öğrenciler ve annesi memur olan öğrenciler izlemektedir. En düşük TCRTÖ puanına ise annesi ev kadını olan öğrencilerin sahip olduğu dikkat çekmiştir.

### 3.3.2.7. TCRTÖ puanının öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre karşılaştırılmasının değerlendirilmesi

Ailenin aylık ortalama gelir düzeyine göre öğrencilerin TCRTÖ ortalama puanları Tablo 22'de görülmektedir.

**Tablo 22 Aile Gelir Düzeyine Göre TCRTÖ Ortalama Puanları**

	<b>Aile Gelir Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama Sırası</b>
TCRTÖ puanı	0-949 TL	151	1366,720
	950-1427 TL	643	1617,910
	1428-2500 TL	956	1646,350
	2501-3500 TL	804	1734,590
	3501 + TL	849	1857,120
	Total	3403	

TCRTÖ puanının aile gelir düzeyine göre karşılaştırılması sonucu aile gelir düzeyi 3501 TL'nin üzerindeki öğrencilerin en yüksek TCRTÖ puanına sahip oldukları,

bunu aile gelir düzeyi 2501-3500 TL arasında olan öğrencilerin izlediği tespit edilmiştir. En düşük TCRTÖ puanına sahip öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri 0-949 TL arasındadır. Bu sonuçlara göre sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocukları eşitlikçi bir tutuma sahipken, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocukları geleneksel bir tutum sergilemektedir.

### 3.3.2.8. Öğrencilerin Eşitlikçi ve Geleneksel Olmalarına Göre Farklılaşan Özelliklerinin Mann-Whitney U Testi ile Saptanması

Mann-Whitney U testi iki bağımsız grubun medyanlarını karşılaştırarak gruplar arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığını sınavan istatistiksel analiz tekniğidir. Bu test bağımsız örneklerin ortalamalarını karşılaştıran t testlerinin parametrik olmayan alternatifidir. (Kalaycı Ş. , 2014, s. 99)

**Tablo 23 Eşitlikçi ve Geleneksel Grupların Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

	<b>Z</b>	<b>Asymp.Sig.(2-tailed)</b>
Yaş	-3,733	0,000
Sınıf	-5,465	0,000
Aile gelir düzeyi	-3,651	0,000
Erkek kardeş sayısı	-4,713	0,000

Eşitlikçi ve geleneksel gruplar arasındaki farklılığı test etmek için uygulanan Mann-Whitney U testine göre, bu iki grup arasında yaş, sınıf, aile gelir düzeyi ve erkek kardeş sayısı bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

**Tablo 24 Eşitlikçi ve Geleneksel Grupların Karşılaştırılması**

		<b>Eşitlikçi</b>	<b>Geleneksel</b>
<b>Yaş</b>	Ortalama	22	21
<b>Sınıf</b>	Mod	3	2
<b>Aile Gelir Düzeyi</b>	Mod	5	3
<b>Erkek Kardeş Sayısı</b>	Mod	0	1

Tablo 24 incelendiğinde eşitlikçi grupta yer alan öğrencilerin yaş ortalaması 22'dir. Eşitlikçi gruptaki öğrenciler 3.sınıf öğrencisi olup, aile gelir düzeylerinin 3500 TL'nin üzerinde olduğu ve hiç erkek kardeşe sahip olmadıkları görülmektedir.

Geleneksel grupta yer alan öğrencilerin ise yaş ortalaması 21'dir. Geleneksel gruptaki öğrenciler 2. Sınıf öğrencisi olup, aile gelir düzeyleri 1428-2500 TL arasındadır ve çoğunluğu 1 erkek kardeşe sahiptir.

## 4. BÖLÜM : LOJİSTİK REGRESYON ANALİZİ

Lojistik regresyon analizi uygulanırken bağımlı değişkenin niteliğine dikkat edilmektedir. Bağımlı değişkenin iki kategorili olması durumunda iki kategorili (binary), ikiden daha fazla sırasız kategorili olması durumunda çok kategorili (multinomial), ikiden daha fazla sıralı kategorili olması durumunda sıralı (ordinal) lojistik regresyon modeli kullanılmakta olup, araştırmanın modeline göre olgu-kontrol araştırmalarında her birey için eşleştirilmiş bir kontrol grubu seçilmişse koşullu (conditional), araştırmada varolan gözlem sayısı düşük ise kesin (exact) lojistik regresyon modeli uygulanmaktadır (Alpar, 2013, s. 638).

Bağımlı değişkenin kategorik ya da sınıflayıcı/sıralayıcı tipte olduğu durumlar için uygun olan lojistik regresyonun amaçlarından ilki bireyleri sınıflandırarak gruplandırmak ve bireylerin hangi grubun üyesi olduğunu tahminlemek, ikincisi ise bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmektir (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2014, s. 50) .

Bağımlı ve bağımsız değişkenlerin yer aldığı çoklu bir regresyon modelinde, bağımlı değişken nominal bir değişken ise En Küçük Kareler tekniği ile elde edilen varyanslar homojen olmamaktadır. Bunun nedeni En Küçük Kareler tekniğinin bağımlı değişkenin dağılımının normallığe uyduğunu varsaymasıdır. Nominal bir bağımlı değişkende ise normallik varsayımı sağlanamadığı için bu tekniğe alternatif olarak lojistik regresyon modeli tercih edilmektedir (Kalaycı Ş. , 2014, s. 273) .

### 4.1. Lojistik Regresyon Analizin Varsayımları

Lojistik regresyon daha önce söz edildiği üzere bağımsız değişkenlerin dağılımına ilişkin herhangi bir varsayım sağlanmasını gerektirmemekte olup, yine de analizin sağlıklı sonuçlar vermesi için bazı noktalara dikkat etmek gerekmektedir. Bunlardan ilki analizde yer alan birim sayısıdır. Grupta çok az gözlem mevcut ise analiz sonucu sağlıklı olmamaktadır (Çokluk, 2010, s. 1368) .

Lojistik regresyon analizi uygularken dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta da temeli uyum iyiliği mantığına dayanan analizin gücünün sağlıklı değerlendirilmesidir. Kategorik değişkenlerin eşleşmesiyle oluşan veri matrisinde her

bir hücre için beklenen frekans değerleri analizin uyum iyiliğini göstermekte olup, eğer hücrelerin herhangi birinde frekans çok küçük ise analiz gücünün de düşük olduğu bilinmelidir. Analiz gücünün düşük olduğu bu durumlarda ya analizin gücünün düşük olması kabullenilerek yorum yapılmalı ya ikiden fazla kategorisi olan bağımsız değişkenler birleştirilmeli ya da kategorik değişken analiz dışında tutulmalıdır (Çokluk, 2010, s. 1368).

Lojistik regresyon da diğer çoklu regresyon türlerinde olduğu gibi bağımsız değişkenler arasındaki yüksek korelasyona duyarlı olup, analiz sonucunda çoklu bağlantı (multicollinearity) sorunu ile karşılaşmaktadır. Çoklu bağlantı sorunu analiz sonucunun yanlış sonuçlanmasına ve yorumlanmasına sebep olduğu için çözülmesi gerekmektedir. Önerilen çözüm yolları arasında değişkeni atmak, değişkeni birleştirerek yeni bir değişken tanımlamak mevcuttur.

Lojistik regresyon analizinde bağımsız değişkene ilişkin uç değerlere de dikkat edilmesi gerekmektedir. Lojistik regresyon tekniği uç değerlere oldukça duyarlı bir analiz çeşidi olup, sadece bir kategoride yer almakta olan deneğin başka bir kategoriye girmesine yol açabilmektedir. Analiz uygulanırken uç değerler standardize edilmiş hatalar ile dikkatlice incelenerek elenmelidir (Çokluk, 2010, s. 1369).

Lojistik regresyonda bağımsız değişkenler için herhangi bir koşul bulunmazken, bağımlı değişken nitel olmak zorundadır. Analiz sonucu yorumlanırken de bağımlı değişkenden oran olarak bahsedilmektedir (Yavuz, Deveci, Karabulut, & Şentürk, 2014, s. 99).

## **4.2. Lojit Model**

Lojistik regresyon modeli, adını bağımlı değişkene uyguladığı logit dönüşümden almıştır. Lojistik regresyonun temel mantığı olasılık ve olasılıklar oranına dayanmaktadır. Olasılıklar oranı bir olayın gerçekleşme ihtimalinin gerçekleşmeme ihtimaline olan oranıdır. (Ural, Gürarda, & Önemli, 2015, s. 89) Lojit dönüşüme ihtiyaç duyulmasının sebebi, Doğrusal Olasılık Modeli ile açıklanabilir.

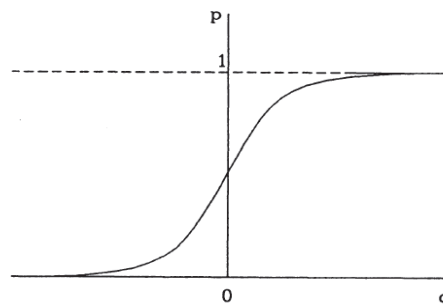
Lojistik regresyon modelinde olasılık değerleri 0-1 arasındadır. Elde edilen değerin bu sınırın dışında kalmaması için yapılan lojit dönüştürme iki adımda gerçekleşmektedir;

1.Olasılığın odds olarak yeniden ifadelendirilmesi: Modelde olasılık 0-1 arasında sınırlandırılrsa da odds oranı 0-1 arasında değildir. Bu nedenle yeni bir değişkenin odds ile yeniden oluşturulması sağlanmaktadır. Odds oranı, gerçekleşme ihtimali olan iki olaydan birinin gerçekleşme olasılığının oranı yani  $1/1-P$ 'dir. Bu Şekilde olasılık değeri her zaman 0-1 aralığında yer alana metrik bir değere dönüştürülerek modelde yer alan ranj limiti sorunu czlmş olur.

2.Logit değerinin hesaplanması: Olasılık değerinin yeniden ifadesi olan odds'un üst limiti olmamakla birlikte alt limiti 0'dır. Odds'un 0'ın altında bir değer almaması için logit değeri hesaplanmaktadır. Logit odds'un logaritması olup, bu değerin hesaplanmasıyla yine her zaman 0-1 arasındaki olasılığa cvrilebilen aynı zamanda da pozitif ve negatif değerler alabilen metrik bir değişken oluşturulmuş olur (okluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2014, s. 64-65).

Olasılık  $\pi$  ile  $X$  bağımsız değişkenleri arasındaki ilişkiyi gösteren lojistik fonksiyonu, normal dağılan bir olasılık fonksiyonuna benzemektedir. Ancak olasılık ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişki doğrusal değildir (Alpar, 2013, s. 645). Lojistik fonksiyonu S biçiminde bir eğriyi andırmakta olup, normal dağılımla arasındaki fark Şu grafikte belirtilmektedir (J.D.Jobson, 1992, s. 284);

**Şekil 1: Lojistik Fonksiyonu**



Lojistik regresyon modeli aşağıdaki gibi gösterilmektedir (Hosmer, Lemeshow, & X.Sturdivant, 2013, s. 7) ;

$$g(x) = \ln \left[ \frac{\pi(x)}{1 - \pi(x)} \right]$$

$$= \beta_0 + \beta_1 x.$$

$g(x)$  fonksiyonu doğrusal regresyon modelinin özelliklerini yansıtması açısından önemli olup, olasılık değeri 0-1 aralığında değişirken,  $g(x)$  fonksiyonunun parametreleri  $-\infty$  ile  $+\infty$  arasında değerler almaktadır.

Formülde yer alan  $\log(\pi_i)$  olasılığın lojistik dönüşümü ifade etmekte olup,  $(\pi_i)$ ' nin  $(1-\pi_i)$  'y oranı ' odds ratio' olarak nitelendirilmektedir (Oğuzlar, 2005, s. 22). Lojistik fonksiyonu tanımlayan formül ise aşağıdaki şekildedir (Hosmer, Lemeshow, & X.Sturdivant, 2013, s. 7) :

$$\pi(x) = \frac{e^{\beta_0 + \beta_1 x}}{1 + e^{\beta_0 + \beta_1 x}}$$

### 4.3. Lojistik Regresyon Katsayıları

Lojistik regresyon analizinde regresyon katsayıları elde edilirken en çok olabilirlik yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntemde gözlenen verilerden yola çıkılarak bilinmeyen parametreler üretilmekte olup, öncelikle olabilirlik fonksiyonu olarak bilinen bir fonksiyon oluşturulmaktadır. Olabilirlik fonksiyonu gözlenen verinin olasılığını, bilinmeyen parametrelerin bir fonksiyonu olarak göstererek bu fonksiyonu en büyük yapan değerler , bilinmeyen parametrelerin en çok olabilirlik kestiricileridir. Bir başka ifadeyle bir olayın gerçekleşme olasılığını maksimum düzeye çıkarmaya çalışan yöntem en çok olabilirlik yöntemi denilir (Alpar, 2013, s. 647).

#### 4.4. Katsayıların Test Edilmesi

Katsayıların ede edilmesinden sonra modeldeki bağımsız değişkenlerle bağımlı değişkenin arasındaki ilişkinin önemli olup olmadığı test edilmektedir. Modeldeki değişkenlerin önemliliği bazı testlerle sınanmaktadır. Aşağıdaki alt başlıklarda başlıca testler yer almaktadır.

##### 4.4.1. Olabilirlik Oran Testi

Bağımsız değişken ya da değişkenlerin önemliliği olabilirlik oranı G değeri ile test edilmektedir:

$$LR=G=-2\ln\left(\frac{L(\text{Değişken modelde olmadığında})}{L(\text{Değişken modelde olduğunda})}\right)$$

$LR=G=-2(\ln L(\text{değişken modelde olmadığında})-\ln L(\text{değişken modelde olduğunda}))$

LR asimtotik olarak ki-kare dağılmakta olup, serbestlik derecesi iki modelde tahmin edilen parametre sayısı arasındaki farka eşittir. Bu teste olabilirlik oranı testi ya da sapma testi denilmektedir. Tek bağımsız değişken olması durumunda önce sadece sabit terimin bulunduğu bir model oluşturulup sonra sabit terimle birlikte bağımsız değişkenin bulunduğu model oluşturulmaktadır. Bu modellerle elde edilen değerler arasındaki fark -2 ile çarpılarak olabilirlik oran test değeri elde edilmektedir.

Eğer elde edilen test değeri  $X^2$  tablo değerinden küçük ise modele eklenen değişkenlerin analize önemli bir katkı sağlamadığı anlamı çıkarılarak, değişkenlerin modele dahil edilmesine gerek olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır (Alpar, 2013, s. 649).

##### 4.4.2. Wald Testi

Wald değeri standart normal dağılıma uygun olup, eğim parametresi  $\beta_1$  'in en çok olabilirlik kestiriminin  $(\widehat{\beta}_j$  ya da  $b_j)$  standart hatasına  $(S(\widehat{\beta}_j)$  ya da  $S(b_j))$  bölünmesi ile elde edilmektedir:

$$W = \frac{\hat{\beta}_j}{S(\hat{\beta}_j)}$$

$\beta_1$ 'in en çok olabilirlik kestiriminin karesi standart hatasının karesine bölüldüğünde elde edilen Wald istatistiği de ki-kare dağılımına uymaktadır (Alpar, 2013, s. 649) :

$$W = \frac{\hat{\beta}_j^2}{S(\hat{\beta}_j^2)} \sim X^2$$

#### 4.4.3. Skor Testi

Skor testinde en çok olabilirlik istatistiğinin hesaplanmasına gerek bulunmamaktadır. Bu açıdan en avantajlı özelliği hesaplama işlemlerini kısaltması olduğu söylenebilir. Skor testi istatistiği standart normal dağılıma uymakta olup, matris hesaplamalarını içeren çok değişkenli bir testtir (Alpar, 2013, s. 649) :

$$ST = \frac{\sum_{i=1}^n X_i (y_i - \bar{y})}{\sqrt{y_i(1 - \bar{y}) \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}}$$

#### 4.5. Lojistik Regresyonun Açıklama Katsayıları

Regresyon analizinde bağımlı değişkenin açıklanan varyansının yüzdesini gösteren  $R^2$  lojistik regresyon analizinde bulunmamaktadır. Çünkü lojistik regresyon analizi uygulandığında  $R^2$  değerini, doğrusal regresyondaki gibi en küçük kareler yöntemi kullanarak hesaplamak mümkün olmamaktadır. Bu nedenle lojistik regresyon analizi tekniğinde modelin uyum iyiliğini incelemek için farklı  $R^2$  istatistikleri geliştirilmiştir. Bu istatistikler genellikle küçük çıkma eğilimi gösterdikleri için model uyumunu değerlendirmek yerine model oluştururken farklı modellerin performansını değerlendirmede kullanılmaları analizin güvenilirliği açısından daha doğru bulunmaktadır (Alpar, 2013, s. 665) .

**İlk Ki-Kare İstatistiği:** Ki-Kare İstatistiği modelde sadece sabit terim varken söz konusu olan hatayı göstermektedir. Modeldeki tüm  $\beta$  katsayıların sıfır hipotezi olduğunu kabul eden  $-2\text{LogL}$  istatistiğini vermektedir (Kalaycı Ş. , 2014, s. 292) .

**$-2\text{LogL}$  İstatistiği:** Sapan ki-kare istatistiği olarak da bilinen bu istatistik analize bağımsız bir değişken eklendiğinde modelin hatasını göstermektedir.  $-2\text{LogL}$  istatistiği bağımlı değişkendeki açıklanamayan varyansın anlamlılığını göstermektedir. Lojistik regresyon analizinde istenen durum bu istatistiğin anlamlı olmamasıdır (Kalaycı Ş. , 2014) .

**Model Ki-Kare İstatistiği:** ‘Hosmer ve Lemeshow G’ istatistiği olarak da bilinen bu istatistik lojistik regresyon modelinin genel olarak anlamlılığını test etmektedir. Bağımsız değişkenlerden hiçbirinin bağımlı üstünlük oranıyla doğrusal ve anlamlı bir ilişki göstermediğine dayanan sıfır hipotezini sınavarak, sabit terim dışındaki tüm logit katsayılarının sıfıra eşit olup olmadığını test etmektedir. Model ki-kare istatistiği de bir olabilirlik oranı istatistiği olup,  $2\text{LogL}$  ile  $-2\text{LogL}$  değerleri arasında fark ile hesaplanmaktadır. İncelenen modelin parametre sayısı ile sabit terimli modelin parametreleri arasındaki farka eşit bir serbestlik derecesi ile ki-kare dağılımı gösteren model ki-kare istatistiğinin anlamlı olması, lojistik regresyon analizinde beklenen bir durumdur (Kalaycı Ş. , 2014) .

**Blok Ki-Kare İstatistiği:** Modele yeni bir blok değişkenin eklenmesiyle model ki-kare değerinde oluşan değişimi göstermektedir (Kalaycı Ş. , 2014) .

**McFaden  $R^2$  :** ‘Olabilirlik oranı indeksi’ ismiyle bilinen bu testte, bağımsız değişkenlerin olmadığı sadece sabit terimin bulunduğu modelin ( $M_\alpha$ ) log olabilirliği genel kareler toplamı, bağımsız değişkenlerin olduğu modelin ( $M_\beta$ ) log olabilirliği artık kareler toplamı olarak gösterilerek elde edilmektedir:

$$R_{McF}^2 = 1 - \frac{\ln \widehat{L}(M_\beta)}{\ln \widehat{L}(M_\alpha)}$$

Tüm eğimler 0 olduğunda yani  $M_\alpha = M_\beta$  olduğunda McFaden  $R^2$  0 değerini alabilir ancak asla 1 değerini alamamaktadır (Alpar, 2013, s. 666) .

**Düzeltilmiş McFaden  $R^2$** : Modele yeni değişken eklendiğinde McFaden  $R^2$  artmaktadır. Bu nedenle McFaden  $R^2$ 'nin modeldeki değişken sayısı ( $p$ ) ile düzeltilmiş hali şu şekildedir:

$$R_{McF}^2 = 1 - \frac{\ln L(\widehat{M}_\beta) - p}{\ln \widehat{L}(M_\alpha)}$$

Modele eklenen her değişken  $\ln L(\widehat{M}_\beta)$  'da 1 birimlik artış oluşturduğunda düzeltilmiş McFaden  $R^2$  de artmaktadır (Alpar, 2013, s. 667).

**Cox-Snell  $R^2$**  : Çoklu  $R^2$  değerine benzemekte olup olabilirlik esasına dayanmaktadır. Maksimum değeri genellikle 1'den küçük olduğu için yorumlanması güçtür (Kalaycı Ş. , 2014). Cox-snell  $R^2$  istatistiği şu şekilde elde edilmektedir:

$$R_{CS}^2 = 1 - \left\{ \frac{\widehat{L}(M_\alpha)}{\widehat{L}(M_\beta)} \right\}^{\frac{2}{n}} = 1 - e^{-G^2/n}$$

Cox-Snell  $R^2$  minimum 0 değerini alabilir ancak 1 değerini almamaktadır (Alpar, 2013, s. 667).

**Nagelkerke  $R^2$**  : Cox ve Snell  $R^2$ 'nin 0-1 aralığında değer almasını sağlamak için geliştirilmiş olup, bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki ilişkinin miktarını göstermektedir (Kalaycı Ş. , 2014). Nagelkerke  $R^2$ , Cragg ve Uhler  $R^2$  olarak da bilinmektedir (Alpar, 2013, s. 668).

Şu şekilde elde edilmektedir:

$$R_{MAX}^2 = \frac{R_{CS}^2}{R_{MAX}^2} = \frac{1 - \left\{ \frac{\widehat{L}(M_\alpha)}{\widehat{L}(M_\beta)} \right\}^{2/n}}{1 - \widehat{L}(M_\alpha)^{2/n}}$$

#### **4.6. Lojistik Regresyon Analizi İle Diğer Çok Değişkenli Analizler Arasındaki İlişki**

Regresyon, bir bağımlı değişken ile ve bir veya birden fazla bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi incelemek için kullanılan istatistiksel bir analiz yöntemidir. Regresyon analizi değişkenlerin sayısına bağlı olarak üç farklı modeli kapsamaktadır. Sadece bir bağımlı, bir bağımsız değişkenin olması halinde basit regresyon analizi, bir bağımlı, birden fazla bağımsız değişkenin olması halinde çoklu regresyon analizi, iki veya ikiden fazla bağımlı değişkenin olması halinde ise çok değişkenli regresyon analizi uygulanmaktadır. Bu yöntemlere ek olarak değişkenler arasındaki ilişkinin niteliğine göre de iki farklı regresyon modeli bulunmaktadır. Değişkenler arasındaki ilişki doğrusal ise doğrusal regresyon analizi, değişkenler arasındaki ilişki doğrusal değilse doğrusal olmayan regresyon analizi kullanılmaktadır. Araştırmalarda sıklıkla doğrusal regresyon modelleri kullanılmakta olup, analizlerin uygulanması için değişkenlerin nicel tipte olması ve normal dağılıma uyması gibi bazı temel varsayımlar gerekmektedir.

Lojistik regresyonun da temel amacı bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi en iyi uyum sağlayacak şekilde en az değişken ile açıklayabilen bir model geliştirmektir. Lojistik regresyon tekniğinin kullanılmaya başlaması 1845’li yıllarda toplumdaki nüfus artışının matematiksel olarak ifade edilmeye çalışılmasıyla başlamıştır. Daha sonra 1967 ve 1971 yıllarında diskriminant analizine, 1972 yılında probit analizine alternatif olarak sunulmuştur. Lojistik regresyon analizi özellikle sosyal araştırmalarda elde edilen verilerin kategorik ve sıralı ölçekli veriler olması nedeniyle son yıllarda sıklıkla kullanılmakta olan bir analiz tekniğidir (Çokluk, 2010, s. 1360).

Lojistik regresyon da diğer çok değişkenli analizlere benzer olarak gözlemlerin gruplara üyeliğini saptama ilkesine dayanmaktadır. Bu nedenle bu ilkeye bağlı olarak en sık kullanılan çoklu regresyon analizi, kümeleme analizi ve diskriminant analizi tekniklerine benzemektedir. Ancak lojistik regresyon analizi diğer analizlere göre daha esnek olması nedeniyle kategorik verilerin analizinde avantajlı bir analiz tekniğidir. Lojistik regresyon analizi bağımsız değişkenlerine normal dağılması, varyans-kovaryans matrislerinin eşitliği ve doğrusallık gibi varsayımların karşılanmasını gerektirmediği için diğer istatistiksel tekniklerden farklılaşmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2014, s. 59).

Standart regresyon analizi mantığında model oluşturulurken en küçük kareler tekniği ile hata katsayısı minimum düzeye indirgenmektedir. Ancak bağımlı ve bağımsız değişkenler içeren çok değişkenli bir modelin bağımlı değişkeni nominal ölçekte belirlenmiş ise en küçük kareler tekniğiyle tahmin edilen varyanslar minimum olmamaktadır. Bu nedenle bağımsız değişkenin normal dağılıma uyması varsayımı da sağlanmamaktadır (Hosmer, Lemeshow, & X.Sturdivant, 2013, s. 8). Her ne kadar temel işleyiş mantığı birbiriyle aynı kurulsun da doğrusal regresyon modelinde bağımlı değişkenin değeri tahmin edilirken, lojistik regresyon modelinde ise bağımlı değişkenin alabileceği değerlerden birinin gerçekleşme olasılığı tahmin edilmektedir. Lojistik regresyon modelinde, doğrusal regresyon modelinde karşılanması gereken varsayımların hiçbiri aranmamaktadır (Sharma, 1996, s. 317). Bu nedenle lojistik regresyon analizi doğrusal regresyon analizi tekniğine tercih edilmektedir.

Lojistik regresyonu ile başka bir çok değişkenli istatistiksel teknik olan ve ayırma analizi olarak adlandırılan diskriminant analizi arasındaki en önemli fark da yine normallik varsayımıdır. Bağımsız değişkenler sürekli ve kategorik halde bulunduğu için normal dağılımı yakalaması zordur fakat diskriminant analizinde dağılımın normal olması beklenmektedir. Bu nedenle lojistik regresyon diskriminant analizine kıyasla daha esnek bir alternatif olarak tercih edilmektedir (Sharma, 1996, s. 317).

Kümeleme analizi gözlemlerin gruplara üyeliğini saptama açısından lojistik regresyon analizine yakın bir istatistiksel teknik olup, temel bazı farklılıkları bulunmaktadır. Bu farklılıklarından biri kümeleme analizinde grup sayısının bilinmemesi bir diğeri de gözlemlerin uzaklık ya da benzerlik ölçülerine göre sınıflandırılmasıdır (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2014, s. 59).

Lojistik regresyon analizi karşılaştırılan benzer tekniklerden daha esnek olup, tekniğin sağlıklı ve tarafsız sonuçlar vermesi için büyük örneklem içeren araştırmalarda kullanılması gerekmektedir.

#### 4.7. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarını Etkileyen Değişkenlerin Lojistik Regresyon Analizi Tekniği İle Belirlenmesi

Araştırma kapsamında ankete katılan öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının geleneksel ya da eşitlikçi olmasını etkileyen değişkenlerin tespit edilmesi amacıyla Lojistik regresyon analizi uygulanmıştır.

Öğrencilerin ‘eşitlikçi’ ya da ‘geleneksel’ olmaları bağımlı değişken olarak, sosyo-demografik bilgileri ise bağımsız değişkenler olarak belirlenmiştir

**Tablo 25 Lojistik Regresyon Anlamlılık Testi**

		<b>Ki-Kare</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>p</b>
Adım 1	Adım	497,601	156	,000
	Blok	497,601	156	,000
	Model	497,601	156	,000

Tablo 23 incelendiğinde lojistik regresyon modeli istatistiksel olarak % 95 güven düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

**Tablo 26 Lojistik Regresyon Model**

<b>Adım</b>	<b>-2 Log likelihood</b>	<b>Cox &amp; Snell R Kare</b>	<b>Nagelkerke R Kare</b>
1	3159,924 <sup>a</sup>	,136	,207

Lojistik regresyon model tablosu incelendiğinde bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkeni açıklama oranının Nagelkerke  $R^2$  değerine göre % 20 olduğu görülmektedir.

**Tablo 27 Hosmer –Lemeshow Testi**

<b>Adım</b>	<b>Ki-Kare</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Sig.</b>
1	5,802	8	,669

Hosmer-Lemeshow test istatistiğine göre analizde yer alan veriler ile kurulan regresyon modeli uyumludur. Başka bir deyişle kurulan regresyon modeli iyi bir modeldir.

**Tablo 28 Doğru Sınıflandırma Oranı ( LR )**

		Gözlenen	Tahmin		
			Ölçek		Doğru Yüzdesi
			Geleneksel	Eşitlikçi	
Adım 1	Ölçek	Geleneksel	2547	79	97,1
		Eşitlikçi	638	138	17,8
	Genel Yüzde				78,9

Tablo 26 incelendiğinde, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları geleneksel olan öğrencilerin kurulan regresyon modeline göre geleneksel olarak sınıflanma oranı % 97,0 tutumları eşitlikçi olan öğrencilerin modele göre eşitlikçi olarak sınıflanma oranı % 17,8'dir. Modelin genel olarak doğru sınıflama oranı % 78,9 olarak görülmektedir.

**Tablo 29 Lojistik Regresyon Denklemi**

		B	S.E.	Wald	df	P	Exp(B)	95% C.I.for EXP(B)	
								Lower	Upper
Adım 1	yaş	-,828	,677	1,498	1	,221	,437	,116	1,645
	cinsiyet	,671	,098	47,252	1	,000	1,956	1,615	2,368
	medeni_durum	1,108	,385	8,269	1	,004	3,028	1,423	6,443
	sınıf	,152	,05	9,11	1	,003	1,164	1,055	1,285
	fakülte			42,205	15	,000			
	öğretim_türü	-,061	,136	,203	1	,653	,941	,721	1,228
	lise_türü			29,016	24	,22			
	şehir	,095	,051	3,44	1	,064	1,099	,995	1,215
	birim			3,277	2	,194			
	aile_tipi			11,96	5	,035			
	anne_ēğitim_durumu	0,193	0,043	20,548	1	,000	1,213	1,116	1,318
	baba_ēğitim_durumu	-0,049	0,041	1,445	1	,229	0,952	0,88	1,031
	anne_mesleēi			6,164	4	,187			
	aile_gelir_düzeyi	,003	,052	0,003	1	,960	1,003	0,905	1,110
	kız_kardeş	,038	,062	0,364	1	,546	1,038	,919	1,173
erkek_kardeş	-,184	,07	6,963	1	,008	,832	,725	,954	
Constant	-63,905	48542,1	,000	1	,999	,000			

Lojistik regresyon modeline göre öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel ya da eşitlikçi tutum göstermelerinde cinsiyet, medeni durum, sınıf, fakülte, aile tipi, anne eğitim durumu ve erkek kardeş sayısı değişkenleri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

## 5. BÖLÜM: KÜMELEME ANALİZİ

### 5.1. Kümeleme Analizinin Tanımı ve Amacı

Kümeleme analizi, değişkenlerin benzerlikleri gözetilerek sınıflandırılmasını sağlayan çok değişkenli bir analiz tekniğidir. Bu tekniğin amacı birbirine en çok benzeyen değişkenleri bir kümeye toplayarak, birbirinden farklı değişkenlere sahip kümeler yaratmaktır. Esas olarak değişkenlerin birbirine olan benzerlikleri ve yakınlıklarından yola çıkarak elde edilen ölçüler kümeleme analizinin temelini oluşturmaktadır (Kalaycı Ş. , 2014, s. 349). Kümeleme analizi sonucunda oluşturulan kümelerdeki gözlemler küme içinde homojen bir özellik gösterirken, kümeler birbirlerine kıyasla heterojen bir yapı göstermektedir (Sharma, 1996, s. 185).

Kümeleme analizi başlıca dört amacından söz edilmekte olup bunlar;

1. Bir sınıflama yaratmak
2. Birimleri sınıflandırarak kuramsal sınıflama ölçüleri geliştirmek
3. Verileri keşfederek hipotezler türetmek
4. Hipotezleri test etmek ya da bir veri setinde uygulanan başka yöntemlerle oluşturulmuş kümelerin varlığını tespit etmek (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2014, s. 140).

### 5.2. Kümeleme Analizinin Varsayımları ve Aşamaları

Kümeleme analizi için bir çok istatistiksel teknikte aranan hiçbir varsayım aranmamakta olup, analizi uygularken daha çok örneklemin büyüklüğü ve çoklu bağlantıya sebep olan değişkenin bulunup bulunmadığına dikkat edilmelidir. Kümeleme analizi de uç değerlere duyarlı bir teknik olduğu için veri setinin bu açıdan incelenmesi gerekmektedir (Alpar, 2013, s. 320). Analizin başarılı olması için örneklem büyüklüğünün değişken sayısının en az 3 ya da 4 katı olması önerilmektedir (Yılmaz M. , 2011, s. 8) .

Kümeleme analizinin dört aşaması vardır ve bunlar şu şekildedir:

-Veri matrisinin oluşturulması: Veri matrisi oluştururken kümeleme analizine dahi edilecek değişkenlerin kuramsal literatüre uygun olarak seçilmesine dikkat edilmelidir. Kümeler arasında istatistiksel açıdan fark yaratmayan değişkenlerin analiz dışında tutulması gerekmektedir.

-Benzerlik ya da uzaklık matrislerinin oluşturulması: Benzerlik ya da uzaklık matrislerinin oluşturulması hiyerarşik kümeleme teknikleri için önemli olmakla birlikte, bir veriden farklı uzaklık ve benzerlik matrisleri kullanılarak oluşturulan kümeler arasındaki farklılıkların kümeleme yöntemine göre değişebileceğine dikkat edilmelidir.

-Kümeleme tekniğinin belirlenmesi: Uzaklık ve benzerlik matrisleri oluşturulduktan sonra değişkenler ve gözlemler göz önünde bulundurularak yönteme karar verilmektedir.

-Sonuçların yorumlanması: Küme sayısını belirlemede belirgin bir yöntem olmadığı için sonuçlar yorumlanırken kuramsal literatürden faydalanılmalı, örneklemin büyük olmasına, kümede yer alan gözlem sayısının az olmamasına dikkat edilmelidir (Alpar, 2013, s. 319).

### **5.3.Kümeleme Analizinin Diğer Çok Değişkenli İstatistiksel Tekniklerle İlişkisi**

Kümeleme analiz de diskriminant analizi gibi gözlemlerin gruplara atanmasını sağlayan bir tekniktir. Bu iki analiz arasındaki en temel fark diskriminant analizinde grupların analizin başında belirlenmesi ve analiz sonuçlanıncaya kadar değişmemesidir. Ayrıca diskriminant analizinde yeni oluşturulan gözlemler, analizdeki ayırıcı fonksiyonlar yardımıyla da ileriye dönük olarak değerlendirilebilmektedir.

Kümeleme analizi gözlemleri gruplamak dışında değişkenlerin de kümelenmesini sağladığından faktör analizine benzemektedir. Faktör analizi varsayımları sağlanamadığında yerine kümeleme analizi kullanılabilir (Alpar, 2013, s. 318).

#### 5.4.Uzaklık Ölçüleri

Kümeleme analizinde değişkenlerin sürekli ve kesikli olması durumunda kullanılan başlıca uzaklık ölçüleri şöyledir (Özdamar) :

Minkovski Uzaklığı;

$$d_{\lambda}(x_i, x_j) = \sum_{k=1}^p [|x_{ik} - x_{jk}|]^{1/\lambda}; \lambda \geq 1$$

Manhattan City – Block Uzaklığı; ( $\lambda = 1$  durumu)

$$d_1(x_i, x_j) = \sum_{k=1}^p |x_{ik} - x_{jk}|$$

Öklit Uzaklığı; ( $\lambda = 2$  durumu)

$$d_2(x_i, x_j) = \sum_{k=1}^p [|x_{ik} - x_{jk}|^2]^{1/2}$$

Ölçekli Öklit Uzaklığı;

$$d_2(x_i, x_j) = \left[ \sum_{k=1}^p w_k^2 (x_{ik} - x_{jk})^2 \right]^{1/2}$$

Mahalanobis Uzaklığı;

$$d(x_i, x_j) = D^2 = (x_{ik} - x_{jk})' S^{-1} (x_{ik} - x_{jk})$$

Hotelling T2 Uzaklığı;

$$T^2 = \frac{n_1 n_2}{n} (\bar{x}_i, \bar{x}_j)' S^{-1} (\bar{x}_i, \bar{x}_j)$$

Canberra Uzaklığı;

$$d(x_i, x_j) = \frac{\sum_{k=1}^p |x_{ik} - x_{jk}|}{\sum_{k=1}^p (x_{ik} + x_{jk})}$$

Değişkenlerin nitel değişken olması durumunda ise şu formül kullanılmaktadır;

$$w_k = \begin{cases} 1 & ; \text{nicel veriler için} \\ \frac{1}{k'inci\ değişken} & ; \text{nitel veriler için} \\ & \text{olmak üzere;} \end{cases}$$

$$d(x_i, x_j) = \frac{1}{p} \sum_{k=1}^p w_k |x_{ik} - x_{jk}|$$

Kümeleme analizi öncesinde küme sayısı ve bir gözlemin hangi kümede yer alacağı bilinmemekte ayrıca analiz sonuçları varolan durumla ilgili bilgi sağladığından dolayı gelecekte kullanılmamaktadır (Demirhan, s. 36). Küme içinde en yüksek homojenliği, kümeler arasında ise en yüksek heterojenliği sağlayabilen kümeleme analizi, başarılı bir kümeleme analizi kabul edilmektedir (Menteşoğlu, 2010, s. 29).

### 5.5.Kümeleme Analizi Teknikleri

Kümeleme analizi kapsamında hiyerarşik (aşamalı) ve hiyerarşik olmayan (aşamalı olmayan) olmak üzere iki farklı teknik kullanılmaktadır. İki teknik arasındaki temel farklılık araştırmacının analizi uygulamadan önce küme sayısını belirlemesi ya da belirlememesi olup, araştırmacının küme sayısını belirlemesi durumunda hiyerarşik, küme sayısını belirlememesi durumunda ise hiyerarşik olmayan kümeleme analizi kullanılmaktadır (Kalaycı Ş. , 2014, s. 359).

#### 5.5.1.Hiyerarşik Kümeleme Analizi Teknikleri

Hiyerarşik kümeleme analizinin temel amacı bütün birim ve değişken çiftleri için elde edilmiş benzerlik ölçüleri gözetilerek birimlerin veya değişkenlerin aşamalı biçimde birbirine bağlanmasını sağlamaktır (Filiz, 2005, s. 79).

Hiyerarşik kümeleme analizi teknikleri ayırıcı ve birleştirici olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

#### **5.5.1.1.Ayırıcı hiyerarşik kümeleme teknikleri**

Ayırıcı hiyerarşik kümeleme analizinde başlangıçta bütün birimler tek bir kümede toplanır. Daha sonra bu kümedeki uzaklık değeri en yüksek olan birimler kümeden çıkarılıp yeni bir küme oluşturulur. Her birim tek bir küme haline gelinceye kadar işlem devam eder.

#### **5.5.1.2.Birleştirici Kümeleme Teknikleri**

Birleştirici hiyerarşik kümeleme analizinde ise ayırıcı yöntemin tersine n tane gözlem ve n tane küme arasından uzaklık değeri en düşük olan ( birbirine en yakın) iki küme birleştirilerek, küme sayısı bir azaltılmış olur ve yeni bir benzerlik matrisi oluşturulur. Bu yeni küme yine kendisine en çok benzeyen başka bir kümeyle birleştirilir ve işlem tüm birimler küme haline gelinceye kadar n-1 defa tekrarlanır. (Özer, Öztürk, & Kaya, 2010, s. 246). Birleştirici kümeleme analizinde kümelerin oluşturulmasında kullanılan benzerlik matrisine göre bir çok birleştirici hiyerarşik kümeleme tekniği geliştirilmiş olup, bunlardan en yaygın kullanılanları tek bağlantı tekniği, tam bağlantı tekniği ve ortalama bağlantı tekniğidir (Altaş, 2006, s. 97).

#### **-Tek bağlantı yöntemi (En yakın komşuluk)**

Bu tekniğe aynı zamanda ‘en yakın komşu’ yöntemi de denmektedir. Tek bağlantı yönteminin her adımında aralarındaki mesafenin en küçük olduğu iki küme çifti birleştirilmektedir. Bir sonraki adımda bu birleşmeden oluşturulan küme de kendisine en yakın bir başka kümeyle birleştirilmektedir. Bütün nesnelere bir kümede toplanıncaya kadar bu işlem devam eder (Rencher, 2002, s. 456).

Tek bağlantı yöntemi elips şeklinde dağılmayan değerleri aynı kümede toplamayı sağlamaktadır. Örneğin koordinat düzleminde U şeklinde dağılan noktalar bu analiz tekniğine göre aynı kümede yer alabildikleri için kümenin zıt uçlarındaki değerler birbirinden oldukça farklı olabilmekte, birbirinden farklı birimler aynı kümede yer alabilmektedir. Bu yöntem genel olarak birbirinden oldukça farklı kümeleri belirlemek

için iyi bir yöntem olup, birbirinden çok farklı olmayan kümeleri belirlemek için yetersiz kalmaktadır (Rencher, 2002, s. 456).

### **-Tam Bağlantı Tekniği (En uzak komşuluk)**

En uzak komşuluk olarak da adlandırılan bu yöntem koordinat düzleminde elips şeklinde dağılan değerleri kümelemede, tek bağlantı yöntemine göre daha başarılı olup, daha özlü (kompakt) kümeleme gerçekleştirmektedir. Bu yöntem aynı kümede yer alan birimlerin uzaklıklarının belli bir değerden düşük olması halinde, kümeleme işlemini başarılı gerçekleştirememektedir (Rencher, 2002, s. 456).

### **-Ortalama bağlantı tekniği**

Ortalama bağlantı tekniğinde ise yeni küme oluştururken, birinci kümedeki nesnelere ile ikinci kümedeki nesnelere arasındaki ortalama uzaklık ölçüsü kullanılmaktadır (Çakır, 1994, s. 54-57). Bu uzaklık ölçüsü şu şekilde ifade edilmektedir (Rencher, 2002, s. 463) :

$$D(A, B) = \frac{1}{n_A n_B} \sum_{i=1}^{n_A} \sum_{j=1}^{n_B} d(y_i, y_j)$$

Tek bağlantı tekniğinde en yakın, tam bağlantı tekniğinde en uzak kümelerle işlem yapıldığından, ortalama bağlantı tekniği uç değerlerin dezavantajını yok eden bir tekniktir. Bu analiz tekniğinde benzerlik uç noktalarındaki ikili üyeler yerine, kümedeki tüm üyelerin benzerliğine dayanmakta olup, aynı zamanda hemen hemen birbirine eşit varyansa sahip kümeler oluşturmaktadır (Rencher, 2002, s. 456).

### **-Ward Yöntemi**

Söz edilen üç teknik dışında çok yaygın olarak kullanılmayan Ward tekniği en küçük varyans tekniği olarak da adlandırılmaktadır. Bu tekniğin eşit sayıda gözlemden oluşan kümeler oluşturma gibi bir eğilimi olup, uç değerlerden etkilenen bir tekniktir. Ward tekniğinde uzaklık ölçüsü olarak kare öklit uzaklığı kullanılmaktadır (Alpar, 2013, s. 333) :

$$d_{ij} = \sum_{k=1}^p (x_{ik} - x_{jk})^2$$

### 5.5.2.Hiyerarşik Olmayan Kümeleme Analizi Teknikleri

Hiyerarşik olmayan kümeleme analizi teknikleri araştırmacının küme sayısı hakkında anlamlı bir bilgiye sahip olması durumunda kullanılmakta olup, hiyerarşik sınıftaki kümeleme tekniklerine göre daha pratik bir uygulamaya sahiptir. Bu analiz tekniğinde uzaklık matrisi kullanılmadan ve matematiksel detaylara yer verilmeden sınıflandırma yapılması mümkün olmaktadır. Hiyerarşik kümeleme tekniklerinden diğer bir farkı da sadece birimlerin kümelenmesi, değişkenlerin ise kümelenmesinin yapılamamasıdır. Büyük ölçüdeki veri setlerine kısa zamanda uygulanmasının yanı sıra kuramsal temelinin güçlü olması hiyerarşik olmayan kümeleme tekniklerinin tercih edilmesini kolaylaştırmaktadır (Demirhan, s. 44).

#### 5.5.2.1.K ortalama tekniği

En yaygın kullanılan hiyerarşik olmayan kümeleme analizi tekniği Mac Quenn tarafından geliştirilmiş olan **k ortalama tekniği** olup, küme sayısının belirlenmesi halinde birbirine en yakın değerdeki birimleri aynı kümeye toplamayı amaçlar. Bu tekniğin temeli, değişkenlerin kümeler içi kareler toplamı minimum olmak üzere k sayıda kümeye bölünmesi esasına dayanmaktadır (Yılmaz & Kaya, 2005, s. 363). Birimler minimum uzaklığa sahip (kendilerine en yakın) kümeye atanmakta olup bu durum şu formülle gösterilmektedir (Atalay & Tortum, 2010, s. 337) :

$$W_N = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n \min \|x_i - a_{in}\|^2$$

K ortalama tekniğinde küme sayısı belirlenirken, analizde işlemlerin tekrar sayısına ve yakınsama kriterine dikkat edilmelidir. İşlemlerin en fazla 10 kez tekrarlanması ve yakınsama kriterinin 0-1 arasında oldukça küçük bir sayı olması önerilmekte olup, bu noktalara dikkat edildiğinde kümelenme işlemi daha güvenilir gerçekleşmektedir (Kalaycı ř. , 2014, s. 360) :

K ortalama tekniği;

- İlk k noktası çekirdek nokta, bu noktanın p değişken değeri de küme ortalama vektörü kabul edilmekte olup, bu vektörden her bir birimin uzaklıkları hesaplanmaktadır.

- Geriye kalan n-k birim en yakın vektörlü kümeye atanarak, bu atamadan sonra yeni oluşan kümenin vektörü hesaplanmaktadır. Bu şekilde çekirdek nokta verilerinden elde edilen vektör değerleri değiştirilerek, birimlerin yeni küme ortalama vektörüne olan uzaklıkları hesaplanır en çok benzerlik gösteren birimler bir araya toplamaktadır.

- Küme içi varyans en düşük, kümeler arasındaki varyans en yüksek değere ulaşıncaya kadar tüm birimler k sayıda kümeye atanmaya yani yeni kümeler oluşmaya devam eder (Sharma, 1996, s. 203).

- K ortalama tekniğinde en önemli nokta küme sayısının belirlenmesi olup, küme sayısının belirlenmesindeki en sağlıklı yol şöyledir:

$$k: \text{ küme sayısı, } k \cong n/2^{1/2}$$

Bu formül örneklem hacmi küçük örneklem için iyi sonuçlar vermekle birlikte örneklem büyüdükçe ise sağlıklı sonuçlar vermemektedir (Ömer Yılmaz, 2005, s. 80-81). Önerilen bir diğer yol temel bileşenlere göre serpilme diyagramının çizilerek incelenmesidir (Tatlıdil, 1996).

### **5.5.3.İki Aşamalı Kümeleme Analizi Tekniği**

İki aşamalı kümeleme analizinin amacı veri setinde görünmeyen doğal grupları ortaya çıkarmaktır. Genellikle gözlem sayısının yüksek olduğu ve hem nicel hem de nitel değişkenlerin yer aldığı veri setlerinde iki aşamalı kümeleme analizi kullanılmaktadır (Yılmaz B. M., 2012, s. 8). Veri setinde yer alan bütün birim ve değişkenleri incelenerek uygun küme sayısına göre kümeleri oluşturulur.

Hiyerarşik kümeleme tekniklerinden ward bağlantı tekniği ile hiyerarşik olmayan kümeleme tekniklerinden k ortalamalar tekniğinin birleştirilmesinden oluşan iki aşamalı kümeleme analizi tekniğinde, bir gözlem bir kümeye atandığı takdirde başka

bir kümeye daha atanamamaktadır (Taşkın & Emel, 2010, s. 400). Oluşturulan kümelere uygun olmayan gözlemlerin istendiğinde yeniden ayıklanabilmesi ve AIC ya da BIC kriterlerine göre en uygun küme sayısının otomatik olarak belirlenebilmesi bu yöntemin önemli özelliklerindedir. (Alpar, 2013, s. 349) Kümeler oluşturulurken şu formüller kullanılmaktadır (Altaş, Gençler, & Giray, s. 5) ;

1.

$$BIC(J) = -2 \sum_{j=1}^j \zeta_j + m_j \log(N)$$

2.

$$AIC(J) = -2 \sum_{j=1}^j \zeta_j + 2m_j$$

3.

$$m_j = J \left\{ 2K^A \sum_{k=1}^{K^B} (T_k - 1) \right\}$$

İ ve j kümeleri arasındaki uzaklık  $d(i,j)$  şeklinde belirtilir ve;

4.

$$d(i,j) = \xi_i + \xi_j - \xi_{\langle ij \rangle}$$

5.

$$\xi_r = -N \left\{ \sum_{k=1}^{K^A} \frac{1}{2} \log(\sigma_k^2 + \sigma_{rk}^2) + \sum_{k=1}^{K^B} E_{rk} \right\}$$

6.

$$E_{rk} = - \sum_{t=1}^{T_k} \frac{N_{rkt}}{N_r} \log \frac{N_{rkt}}{N_r}$$

$K^A$  : sürekli değişken sayısı

$K^B$  : kategorik değişken sayısı

$T_k$  : k. Kategorik değişkenin kategori sayısı

$N_r$  : r kümesindeki gözlem sayısı

$N_{rkt}$  : t kategorili k değişkenin bulunduğu kümedeki gözlem sayısı

$\sigma_k^2$  : sürekli değişkenin tahminlenmiş varyansı

$\sigma_{rk}^2$  : k sürekli değişkeninin r kümesindeki tahminlenmiş varyansı

İki aşamalı kümeleme analizinde ilk adımda hiyerarşik kümeleme tekniği kullanılmakla birlikte ikinci adımda, ilk adımda oluşturulan kümelere klasik hiyerarşik kümeleme analizi uygulanmaktadır (Altaş, Gençler, & Giray, s. 5). Analiz gerçekleştirilirken her iki adımda da öklit uzaklığı ve log-olabilirlik uzaklığı kullanılmakta olup, veri setinin sürekli ve kategorik değişken içermesi durumunda log-olabilirlik uzaklığı kullanılabilir (Özdemir & Orçanlı, 2012, s. 12).

#### **5.5.4. İki Aşamalı Kümeleme Analizi Bulguları**

Bu başlık altında lojistik regresyon sonucu belirlenen bulgulardan yola çıkılarak iki aşamalı kümeleme tekniği uygulanmış ve uygulanan iki aşamalı kümeleme tekniği sonuçları yorumlanmıştır.

#### **5.5.5. Lojistik Regresyon sonucu elde edilen bulguların iki aşamalı kümeleme analizi ile değerlendirilmesi**

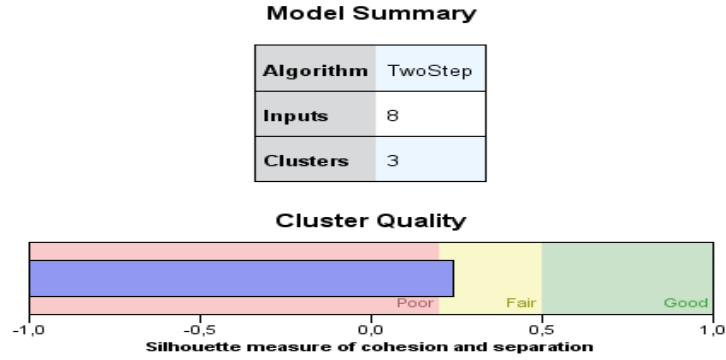
Lojistik regresyon analizi sonucu belirlenen, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını etkilediği saptanan değişkenler kullanılarak verilere iki aşamalı kümeleme analizi uygulanmış ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

**Tablo 30 İki aşamalı kümeleme analizi uygulanan değişken türleri**

Değişken	Ölçek
Cinsiyet Medeni Durum Fakülte Aile Tipi İki boyutlu ölçek puanı	Nominal
Anne Eğitim Düzeyi	Ordinal
Erkek Kardeş Sayısı	Oransal

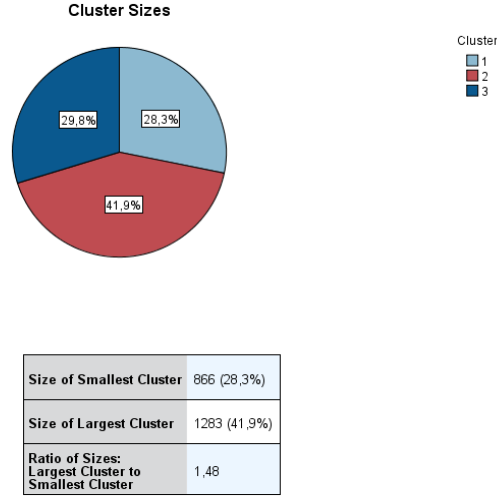
İki aşamalı kümeleme analizine cinsiyet, medeni durum, fakülte, aile tipi, iki boyutu ölçek puanı(eşitlikçi/geleneksel), anne eğitim düzeyi ve kardeş sayısı değişkenleri dahil edilmiştir.

**Şekil 2: İki aşamalı kümeleme analizi model özet tablosu**



İki aşamalı kümeleme analizi özet tablosuna göre analize dahil edilen değişken sayısı 8, belirlenen küme sayısı 3 olup, kümeleme kalitesi orta düzeydedir.

Şekil 3: Küme büyüklükleri



Analiz sonucunda elde edilen en küçük küme 866 (% 28,3), en büyük küme 1283 (% 41,9) ve son küme 913 (29,8) bireyden oluşmaktadır.

Tablo 31 İki aşamalı kümeleme analizi sonucu elde edilen kümelerin özellikleri

	Küme 1	Küme 2	Küme 3
<b>Cinsiyet</b>	Erkek (%100)	Kadın(%96,5)	Kadın(%100)
<b>Fakülte</b>	Hukuk (%15,9)	Fen-Edebiyat (%38,7)	Atatürk Eğitim (%24,6)
<b>Ölçek iki boyutu</b>	Geleneksel (% 92,0)	Eşitlikçi (% 51,3)	Geleneksel(% 100)
<b>Anne Eğitim Düzeyi</b>	Ortaokul (3,96)	Ortaokul(4,33)	Ortaokul(4,05)
<b>Sınıf</b>	2. sınıf (2,34)	3.sınıf(2,59)	2.sınıf(2,33)
<b>Aile Tipi</b>	Çekirdek (% 90,6)	Çekirdek(% 92,4)	Çekirdek (% 86,5)
<b>Erkek Kardeş Sayısı</b>	1 (0,69)	1 (0,69)	1(0,75)
<b>Medeni Durum</b>	Bekar(% 98,2)	Bekar(% 98,5)	Bekar(% 98,3)

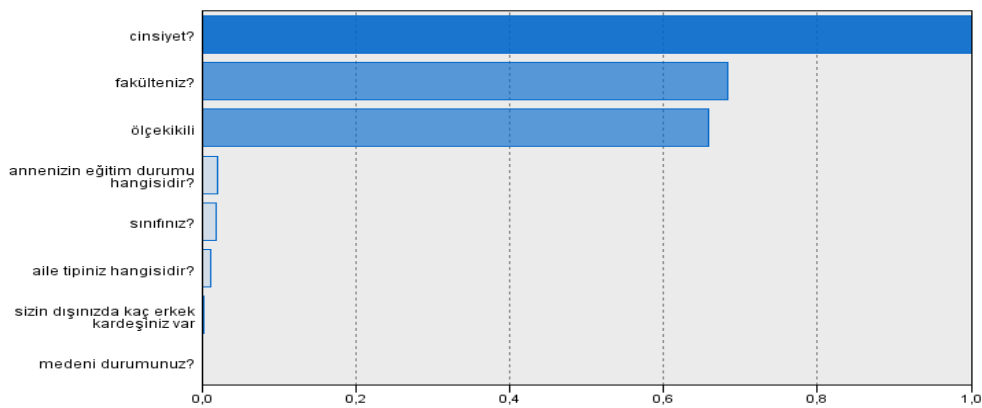
1. küme TCRTÖ puanına göre çoğunlukla geleneksel tutum sergileyen bireylerin yer aldığı bir kümedir. Kümede çoğunlukla bekar ve erkek öğrenciler bulunmakta olup, bu öğrenciler hukuk fakültesi ve 2. sınıf öğrencisidir. Bu öğrencilerin anneleri ortaokul mezunu olup, öğrenciler çekirdek ailede yetişmişlerdir ve aynı zamanda 1 erkek kardeşe sahiptir.

2. küme TCRTÖ puanına göre çoğunlukla eşitlikçi tutum sergileyen bireylerin yer aldığı bir kümedir. Kümede çoğunlukla bekar ve kadın öğrenciler yer almakta olup, öğrenciler fen-edebiyat fakültesi ve 3. sınıf öğrencileridir. Küme 2 aile yapısı bakımından Küme 1'e benzemektedir. Kümede yer alan öğrencilerin anneleri ortaokul mezunu olup, öğrenciler çekirdek ailede yetişmişlerdir ve aynı zamanda 1 erkek kardeşe sahiptir.

3. küme TCRTÖ puanına göre çoğunlukla geleneksel tutum gösteren öğrencilerden oluşan bir kümedir. Kümede yer alan öğrenciler bekar ve çoğunluğu kadındır. Öğrenciler çoğunlukla Atatürk eğitim fakültesi ve 2. sınıf öğrencisidir. Bu öğrencilerin anneleri ortaokul mezunu olup, öğrenciler çekirdek ailede yetişmiştir ve aynı zamanda 1 erkek kardeşe sahiptir.

İki aşamalı kümeleme analizinin oluşturduğu kümelere göre öğrencilerin aile yapıları birbirine benzemekte olup, kümelene cinsiyet ve tutum değişkeni çerçevesinde şekillenmiştir. Erkek öğrencilerin çoğunluğu geleneksel tutuma sahipken, analiz sonucu kadın öğrencilerin geleneksel ve eşitlikçi olarak gruplanması dikkat çekicidir.

**Şekil 4: Kümelemede kullanılan değişkenlerin önem sıralaması**



İki aşamalı kümeleme analizine dahil edilen değişkenlerin kümeleri belirlemedeki önem sırası 0 ile 1 arasında derecelendirilmiştir. Buna göre bireyleri kümelemedeki en önemli 3 değişken cinsiyet, fakülte ve ölçek ikili boyut puanı olup, kümeleri belirlemede en az etkili olan değişken medeni durumdur.

## SONUÇ

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının geleneksel ya da eşitlikçi boyutta olup olmadığı ve bu tutumların hangi etkenlere göre şekillendiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrenci tutumlarının cinsiyete, yetiştikleri coğrafi bölgeye, mezun oldukları lise türüne, yaşa, öğrenim görmekte oldukları fakülteye, üyesi oldukları aile tipine, anne ve babalarının eğitim düzeyine ve sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Çalışma kapsamında öncelikle frekans tablolarına ve betimleyici istatistiklere yer verilmiştir. Sonra geleneksel ve eşitlikçi öğrenciler arasındaki tutum farklarını etkileyen faktörlerin tespiti için parametrik olmayan istatistiksel tekniklerden Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testleri kullanılmıştır. Parametrik olmayan tekniklerin tercih edilme sebebi veri setinin parametrik tekniklerin gerektirdiği varsayımları sağlayamamasıdır. Daha sonra öğrencilerin tutumlarını etkileyen değişkenlerin neler olduğu lojistik regresyon analizi ile belirlenmiştir. Ardından lojistik regresyon sonuçlarına göre elde edilen anlamlı değişkenlerden faydalanılarak öğrenciler benzerliklerine göre iki aşamalı kümeleme analizi ile gruplandırılmış ve bulgular yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan erkek ve kadın öğrencilerin sayısının birbirine yakın olması hususu çalışma sürecinde göz önünde bulundurulmuş olup, anket uygulanan kadın öğrencilerin sayısının biraz daha fazla olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrenciler için ortalama yaş 21 olup, öğrencilerin çoğu bekar ve 2.sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin yarıya yakını İstanbul'da yetişmiştir. Katılımcıların büyük kısmı orta sosyo-ekonomik düzeyde çekirdek aileye sahip olup, anne ve babasıyla aynı evde yaşamaktadırlar. Öğrencilerin çoğu anadolu lisesi mezunudur. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun annesi ilkokul mezunu ve ev hanımı, babası ise lise mezunu ve işçidir.

Yürütülen literatür taramasında toplumsal cinsiyet skorları yardımıyla bireylerin 'eşitlikçi' ve 'geleneksel' olarak nitelendirildiği, bu aşamada ise medyan değerinin kesim noktası olarak kullanıldığı dikkat çekmiştir. Bu çalışmada öncelikle toplumsal cinsiyet tutum skorlarının güvenilirliği, ardından toplanabilirliği incelenmiştir. Sonuçlar doğrultusunda skorlar toplanmış ve elde edilen değişken iki şıklı haline getirilmiştir.

Uygulanan bu ön işlemler sonrasında, öğrencilerin geleneksel ve eşitlikçi olarak ayrılması doğrultusunda tutum farklılıkları ile sosyo-demografik özellikler arasındaki ilişkiler değişkenlere teker teker Mann-Whitney U uygulanarak araştırılmıştır. Daha sonra toplumsal cinsiyet toplam skorunun çeşitli sosyodemografik özelliklere göre değişip değişmediği Kruskal-Wallis testi ile incelenmiştir. Uygulanan bu temel istatistiksel analizler sonucunda öğrencilerin genel TCRTÖ puanlarının öğrencilerin sınıfına, fakültesine, yaşadığı yere, lise türüne, aile tipine, anne ve baba eğitim düzeyine, anne mesleğine ve aile gelir düzeyine göre anlamlı derecede farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin geleneksel ve eşitlikçi tutuma sahip olmasını öğrencilerin yaşı, sınıfı, aile gelir düzeyi ve erkek kardeş sayısı etkilemiştir.

Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine olan tutumlarını etkileyen değişkenleri tespit etmek amacıyla normal dağılım gerektirmeyen ve diğerlerine kıyasla daha esnek bir çok değişkenli analiz tekniği olan lojistik regresyon analizi uygulanmıştır. Lojistik regresyonun kullanım amacı 'salt tanımlama' yani önemli açıklayıcı değişkenleri tespit etmektir. Analiz sonucunda öğrencilerin tutumlarını etkileyen anlamlı değişkenlerin cinsiyet, medeni durum, sınıf, fakülte, aile tipi, anne eğitim durumu ve erkek kardeş sayısı olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın son bölümünde ise araştırmaya katılan öğrencilerin çeşitli profillerini(homojen alt gruplarını) belirlemek için benzerliklerini gözeterek gözlemlerin sınıflanmasını sağlayan çok değişkenli bir diğer analiz tekniği olan kümeleme analizi(iki aşamalı kümeleme) uygulanmıştır. Kümeleme analizine dahil edilecek değişkenler belirlenirken lojistik regresyon bulgularından yararlanılmıştır. Lojistik regresyon analizine göre anlamlı ayırmsayıcı etkiye sahip sosyodemografik özellikler baz alınarak iki aşamalı kümeleme analizi uygulanmıştır. İki aşamalı kümeleme analizinin tercih edilme sebebi değişkenlerin ölçme düzeylerinin karma olmasıdır. İki aşamalı kümeleme analizi uygulaması sonucunda 3 küme oluşmuş olup, kümeleme başarısı 'orta' olarak değerlendirilmiştir. İki aşamalı kümeleme analizi sonucu öğrenciler geleneksel erkekler, geleneksel kadınlar ve eşitlikçi kadınlar olarak 3 gruba ayrılmıştır. Genel olarak 'geleneksel erkekler' olarak isimlendirilen Küme 1'de yer alan öğrencilerin çoğunluğu hukuk 1.sınıf öğrencisidir. 'Eşitlikçi kadınlar' olarak isimlendirilen Küme 2'de yer alan öğrencilerin çoğu fen-edebiyat fakültesi öğrencisi

olup, okumakta oldukları sınıf diğer 2 kümeden farklı olarak 3'tür. (Ek olarak sınıf düzeyi yükseldikçe 'eşitlikçi' tutuma geçiş olasılığının arttığı Kruskal-Wallis bölümünde ulaşılan bir bulgu idi. Bu bağlamda bulguların örtüştüğü söylenebilir.) 'Geleneksel kadınlar' ismi verilen Küme 3 'te yer alan öğrencilerin çoğunun ise Atatürk Eğitim fakültesi öğrencisi olduğu görülmüştür. Bu bulguların araştırmanın en başında beklendiği ve literatürdeki çalışmalar tarafından da belirtildiği gibi toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumların farklılığındaki en önemli değişkenin, cinsiyet değişkeni olduğunu gösterdiği söylenebilir.

Özet olarak bu araştırma, geleceğin neslini yetiştirecek üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algısı hakkında tespitler yapılmasını sağlayarak, daha eşitlikçi bir toplum olma yolundaki çalışmalara katkı sağlamayı amaçlamıştır.

## Kaynakça

1. ( [http://www.unicef.org/turkey/udhr/\\_gi17.html](http://www.unicef.org/turkey/udhr/_gi17.html) ) adresinden alınmıştır
2. [https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa\\_2011.pdf](https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2011.pdf) adresinden alınmıştır
3. Akın, A., & Demirel, S. (2003). Toplumsal Cinsiyet Kavramı ve Sağlığa Etkileri. C. *Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, 73-82.
4. Aktaş, G. (2011). Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Özelliklere Sahip Ailelerde Kız Çocuklarına İlişkin Aile İçi Kültürel Tanımlamalar.
5. Alpar, R. (2013). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemler*. Ankara.
6. Altaş, D. (2006). *Türk Bankacılık Sektörünün İstatistik Tekniklerle Analizi*. İstanbul: Derin Yayınları.
7. Altaş, D., Gençler, A., & Giray, S. (2014). Yasadışı Göç Olgusunun Çok Değişkenli Analiz Teknikleri İle İncelenmesi., (s. 1-18).
8. Arıcı, F. (2011). Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılar ve Psikolojik İyi Oluş. *Yüksek Lisans Tezi*.
9. Atalay, A., & Tortum, A. (2010). Türkiye'deki İllerin 1997-2006 Yılları Arası Trafik Kazalarına Göre Kümeleme Analizi . *Pamukkale Üniversitesi Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 335-343.
10. Atış, F. (2010). Ebelik/Hemşirelik 1.ve 4.Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine ilişkin Tutumlarının Belirlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*.  
[https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa\\_2011.pdf](https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2011.pdf) adresinden alınmıştır
11. Avrupa, K. (2010). *Eğitim Çıktılarında Cinsiyet Farklılıkları: Avrupa'da Alınan Tedbirler ve Mevcut Durum*. İştisel-Görsel Medya ve Kültür Yürütme Ajansı.
12. Ayhan, A. (2009). Eşitlik İlkesi ve Tarihçesi: Türkiye'de Kadın-Erkek Eşitliği ve Eşitsizliği. *Hukuk Gündemi*.

13. Aytaç, S., & Öngen, B. (2013-2). Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine ilişkin Tutumları ve Yaşam Değerleri İlişkisi. *Sosyoloji Konferansları*, 1-18.
14. Bakacak, A. G. (2009). Cumhuriyet Dönemi Kadın İmgesi Üzerine Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*.
15. Bekleviç, A. Ç. (2013). Bir Üniversite Hastanesinin Araştırma görevlilerinin Toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeği ve çalışma yaşamında toplumsal cinsiyet rolleri algısının değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*.
16. Bener, Ö., & Günay, G. (2011). Kadınların Toplumsal Cinsiyet Rollerini Çerçevesinde Aile İçi Yaşamı Algılama Biçimleri . *Yüksek Lisans Tezi*.
17. Chodorow, N. (1978). *The Reproduction of Mothering*. The United States of America: The Regents of the University of California.
18. Çakır, F. (1994). Karşılıklı Bağımlılığın Ölçülmesinde kümeleme analizi ve bir uygulama. *yüksek lisans tezi*.
19. Çelik, A. S., Pasinlioğlu, T., Tan, G., & Koyuncu, H. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Eşitliği Tutumlarının Belirlenmesi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 181-186.
20. Çetin, Z. (1999). Kitle iletişim araçları ve şiddet. *Marmara İletişim Dergisi*.
21. Çiçek, C. A., Aydın, S., & Yağci, B. (2015). Modernleşme Sürecinde Kadın: Osmanlı Dönemi Üzerine Bir İnceleme. *KAÜ İİBF Dergisi*, 279.
22. Çokluk, Ö. (2010). Lojistik Regresyo Analizi: Kavram ve Uygulama. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1357-1407.
23. Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyükoztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi .

24. Damarlı, Ö. (2006). Ergenlerde Toplumsal Cinsiyet Rollerini, Bağlanma Stilleri ve Benlik-Kavramı Arasındaki İlişkiler. *Yüksek Lisans Tezi*.
25. Demir, N. Ö. (1999). II. Meşrutiyet Dönemi Osmanlı Feminizmi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 111.
26. Demirbilek, S. (2007). Cinsiyet Ayrımcılığının Sosyolojik Açısından İncelenmesi. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 12-25.
26. Demirhan, H. D. (tarih yok). Türkiye ve Avrupa Ülkelerinin Beşeri ve Ekonomik Kalkınma Açısından Çok Değişkenli İstatistik Yöntemler Yardımı ile Karşılaştırılmaları . *Yüksek lisans tezi*.
27. Dinçkol, B. (2005). Kadın-Erkek Eşitliği İçin Pozitif Ayrımcılık. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
28. Direk, Z. (2007). *Cinsiyetli Olmak Sosyal Bilimlere Feminist Bakışlar*. İstanbul: YKY.
29. Dökmen, Z. (2014). *Toplumsal Cinsiyet Sosyal Psikolojik Açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
30. Dulum, S. (2006). *Osmanlı Devletinde Kadının Statüsü, Eğitimi ve Çalışma Hayatı*. *Yüksek Lisans Tezi*.
31. Durudoğan, H., Gökşen, F., Oder, B. E., & Yüksek, D. (2010). *Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları: Eşitsizlikler, Mücadeleler, Kazanımlar*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
32. Ecevit, Y., & Karkıner, N. (2013). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
33. Eke, C. (2006). İki Grup Kadın Arasında Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Algısında Değişme: Ankara'da Bir Araştırma . *Yüksek Lisans Tezi*.
34. Eroğlu, F. (2011). *Anayasalarda Toplumsal Cinsiyet ve Kadınlarla İlgili Hükümler*. TBMM Araştırma Merkezi.

35. Ersöz, A. G. (2010). Türk Atasözleri ve Deyimlerinde Kadına Yönelik Toplumsal Cinsiyet Rollerini. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*.
36. Filiz, Z. (2005). İllerin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeylerine göre sınıflandırılmasında farklı yaklaşımlar. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
37. Giddens, A. (2009). *Sociology*. USA: Polity Press.
38. Göztepe, E. (1996). Kadının ve Kadın Yurttaşın Haklar Bildirgesi Olympe De Gouges (7 Eylül 1791) . *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*.
39. Gültekin, L., Güneş, G., Ertung, C., & Şimşek, A. (2013). *Toplumsal Cinsiyet ve Yansımaları*. Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları.
40. Gümüšoğlu, F. (2008). Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet. *Toplum ve Demokrasi*, 49.
41. Hosmer, J. W., Lemeshow, S., & X. Sturdivant, R. (2013). *Applied Logistic Regression*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
42. İçli, T. G. (1998). Cumhuriyet Döneminde Kadının Sosyal Konumu. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 97.
43. J.D. Jobson. (1992). *Applied Multivariate Data Analysis*. New York: Springer Science+ Business Media.
44. Kahraman, D. S. (2010). Kadınların Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. *DEUHYO ED*, 30-35.
45. Kalan, Ö. G. (2010). Reklamda Çocuğun Toplumsal Cinsiyet Teorisi Bağlamında Konumlandırılışı: 'Kinder' Reklam Fimleri Üzerine Bir İnceleme. *İletişim Fakültesi Dergisi*, 75-89.
46. Kalaycı, N. (2015). Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından bir çizgi film çözümlemesi: pepee. *Eğitim ve Bilim*, 243-270.

47. Kalaycı, N., & Hayırsever, F. (2014). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bağlamında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabına Yönelik Bir İnceleme ve Bu Konuya İlişkin Öğrenci Algılarının Belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* .
48. Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd.Şti.
49. Kasapoğlu, A., & Karkıner, N. (2012). *Aile Sosyolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
50. Kepekçi, E. (2012). (Hegemonik) Erkeklik Eleştirisi ve Feminizm Birlikteliği Mümkün Mü? *Kadın Araştırmaları Dergisi*.
51. Kılıç, K. L., & Bircan, E. (2011). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 137-146.
52. Kimmel, M. (2011). *The Gendered Society*. New York: Oxford University Press.
53. Kocadaş, B. (2005). Kültür ve Medya. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1-13.
54. Marshall, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
55. Maya, İ. (2013). Türk Eğitim Sistemindeki Cinsiyet Eşitsizliklerinin AB Ülkeleri ile Karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 70-81.
56. Menteşoğlu, M. A. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Siyasetçi Algılarının Kümeleme ve Benzerlik Analizi ile Gruplanması. *Yüksek Lisans Tezi*.
57. Moç, S. (2013). Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Algısının oluşmasında Geleneksel Kimliğin Rolü: Iğdır Üniversitesi Örneği. *Yüksek Lisans Tezi*.
58. Mora, N. (2005). Kitle İletişim Araçlarında Yeniden üretilen Cinsiyetçilik ve Toplumda Yansıması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1-7.

59. Oğuzlar, A. (2005). Lojistik Regresyon Analizi Yardımıyla Suçlu Profiline Belirlenmesi. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*.
60. Ömer Yılmaz, M. S. (2005). Türkiye'deki İstatistik bölgelerin kişi başına düşen gelir açısından hiyerarşik ve hiyerarşik olmayan kümeleme analiziyle değerlendirilmesi: 1965–2001. *İktisadi ve idari bilimler dergisi*.
61. Özcan, A. (2012). Toplumsal Cinsiyet Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rol Tutumlarına Etkisi.
62. Özçatal, E. Ö. (2011). Ataerkillik, Toplumsal Cinsiyet ve Kadının Çalışma Yaşamına Katılımı . *Yüksek Lisans Tezi*.
63. Özdemir, A., & Orçanlı, K. (2012). İki Aşamalı Kümeleme Algoritması ile Pazar Bölümlemesi, Müşteri Profillerinin Belirlenmesi ve Niş Pazarların Tespiti . *Uşak üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1-27.
64. Özdemir, G. (2009). Türk Kadınının Toplumsal Konumunun gelişim Süreci. *Namık Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
65. Özdemir, M. (tarih yok). Türkiye'deki reklamlarda toplumsal cinsiyet ve sunumu.
66. Özer, A., Öztürk, M., & Kaya, A. (2010). İşletmelerde Etkinlik ve Performans Ölçmede VZA, Kümeleme ve TOPSIS Analizlerinin Kullanımı: İMKB İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 233-260.
67. Özger, Y. (2012). Osmanlı'da Kadınların Memuriyette İstihdamı Meselesi Ve Sicilli Ahvâlde Kayıtlı Memurelerin Resmî Hâl Tercümeleri. *History Studies*, 423.
68. Özkiraz, A., & Arslanel, M. N. (2011). İkinci Meşrutiyet Döneminde Kadın Olmak. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 3.
69. Press, S. T. (2011). *Gender Roles & Equality*. New Jersey: Salem Press.
70. Rencher, A. C. (2002). *Methods of Multivariate Analysis*. United States of America: John Wiley & Sons, Inc.

71. Sabuncuoğlu, A. (2006). Televizyon Reklamlarında Toplumsal Cinsiyet. *Yüksek Lisans Tezi*.
72. Sağ, V. (2001). Tarihsel Süreç İçerisinde Türk Kadını ve Atatürk. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*.
73. Sankır, H. (2010). Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Anlamlandırılış Biçiminin “Kadın Sanatçı Kimliği'nin Oluşum Sürecine Etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar Dergisi*.
74. Savaş, G. (2004). Kitle İletişim Araçlarına Eleştirel Bir Yaklaşım. *Journal Of Human Sciences*.
75. Seçgin, F., & Tural, A. (2011). Sınıf öğretmenliği Bölümü Öğretmen Adaylarının toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları. *Journal of New World Sciences Academy*.
76. Sharma, S. (1996). *Applied Multivariate Techniques* . Canada: John Wiley & Sons. Inc.
77. Taşkın, Ç., & Emel, G. G. (2010). Veri Madenciliğinde Kümeleme Yaklaşımları ve Kohonen Ağları ile Perakendecilik Sektöründe Bir Uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 395-409.
78. Tatlıdil, H. (1996). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Analiz*. Ankara: Divan Kitabevi.
79. Turanlı , M., Özden, Ü. H., & Türedi, S. (2006). Avrupa Birliği'ne Aday ve Üye Ülkelerin Ekonomik Benzerliklerinin Kümeleme Analiziyle İncelenmesi . *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 95-108.
80. Uluocak, Ş., Gökulu, G., Bilir, O., Karacık, N. E., & Özbay, D. (2014). *Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği ve Kadına Yönelik Şiddet*. Edirne: Paradigma Akademi.
81. Uluyağcı, C., & Yılmaz, A. (2007). Televizyon Reklamlarında Çocuğa İlişkin Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Sunumu. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, 142-157.

82. Ural, K., Gürarda, Ş., & Önemli, M. B. ( 2015). Lojistik Regresyon Modeli İle Finansal Başarısızlık Tahminlemesi : Borsa İstanbul'da Faaliyet Gösteren Gıda, İçki Ve Tütün Şirketlerinde Uygulama. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*.
83. Yavuz, S., Deveci, M., Karabulut, T., & Şentürk, E. (2014). Sıralı lojistik regresyon analiziyle üniversite öğrencilerinin kent memnuniyetini etkileyen faktörlerin belirlenmesi: Erzincan Üniversitesi örneği. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* .
84. Yeşilyaprak, B. (2015). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: 2015.
85. Yılmaz, A. (2010). Osmanlı'dan Cumhuriyete Kadın Kimliğinin Biçimlendirilmesi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*.
86. Yılmaz, B. M. (2012). Profiles of University Students According to Internet Usage with the Aim of Entertainment and Communication and their Affinity to Internet. *International Online Journal of Educational Sciences*.
87. Yılmaz, M. (2011). Profiles of University Students According to Internet Usage with the Aim of Entertainment and Communication and their Affinity to Internet. *International Online Journal of Educational Science*, 8.
88. Yılmaz, Ö., & Kaya, V. (2005). Genişleme Sürecindeki Avrupa Birliği: :Ekonomik Performansa Dayalı Kümeleme Analizi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
89. Yılmaz, R. (2007). Reklamlarda Toplumsal Cinsiyet Kavramı: 1960-1990 Yılları Arası Milliyet Gazetesi Reklamlarına Yönelik Bir İçerik Analizi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 143-155.
90. Yüksel, H. (2006/2007). Osmanlı'da Modern Anlamda Yapılan İlk Nüfus Sayımına Göre Divriğinin Demografik Yapısı. *Nüfusbilim Dergisi*.
91. Zeyneloğlu, S. (2008). Ankara'da Hemşirelik Öğrenimi Gören Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algıları.

92. Zihnioğlu, Y. (2009). Kadınsız İnkılap: Nezihe Muhiddin. *Etkinlikler - Çağdaş Türkiye Tarihi Seminerleri 2008-2009*.



