

Toplumsal Cinsiyet dersinin cinsiyetçi tutumlar üzerine etkileri

Hüseyin Nihat Güneş*

Öz

Bu çalışmada, üniversite öğrencileri arasındaki olası cinsiyetçi tutumların niteliğinin ölçülmesi ve Toplumsal Cinsiyet dersinin bu tutumlar üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini, 2019 yılı Nisan ayı içinde Bitlis Eren Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerden rastlantısal olarak seçilmiş 130 kadın ve 99 erkek olmak üzere toplam 229 öğrenciden oluşmaktadır. Ölçme değerlendirme aracı olarak Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği (ÇCDCÖ) ile katılımcıların demografik özelliklerinin yanı sıra Toplumsal Cinsiyet veya muadili bir ders alıp almadıkları ve cinsiyet ayrımcılığı hakkındaki düşüncelerine ilişkin kapalı uçlu sorulardan oluşan demografik veri formu kullanılmıştır. Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği (ÇCDCÖ) puan ortalaması 3,402'dir. Erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha fazla çelişik duygulu cinsiyetçi tutumlara sahip olduğu görülmektedir. Erkek öğrenciler lehine olan bu fark Düşmanca Cinsiyetçilik boyutunda da kendini gösterirken, Korumacı Cinsiyetçilik boyutunda kadın ve erkek öğrencilerin tutumları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Toplumsal Cinsiyet dersinin, öğrencilerin cinsiyetçi tutumları üzerindeki etkisi incelendiğinde, bu dersin; her iki cinsiyetin söz konusu tutumlarında pozitif yönde bir değişime sebep olduğu anlaşılmıştır. Başka bir ifadeyle; Toplumsal Cinsiyet dersini alan öğrencilerin çelişik duygulu cinsiyetçi tutumları bu dersi almayan öğrencilere göre azalma göstermektedir. Diğer taraftan, dersin bu etkisinin Düşmanca Cinsiyetçi tutumlar noktasında kadın öğrenciler üzerindeki etkisi daha fazla iken Korumacı Cinsiyetçi tutumlar noktasında iki cinsiyet arasında bir fark yaratacak noktada değildir. Genel olarak Toplumsal Cinsiyet dersini, çelişik duygulu cinsiyetçi tutumlar üzerinde dönüştürücü bir etkiye sahip olduğunu söyleyebilmekle birlikte, Korumacı Cinsiyetçilik boyutunda ortaya çıkan bu durum, katılımcıların yetiştikleri sosyokültürel çevrenin kolektif bilinç etrafında şekillenen toplumsal yapı özellikleriyle açıklanabilir. Bu yapının, dayanışma temelli bağımlılık ilişkilerini normalleştirmesi itibarıyla, koruma motivasyonu ile biçimlenen cinsiyetçi tutumların ayırt edilmesini güçleştirdiği değerlendirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal cinsiyet, cinsiyetçilik, korumacı cinsiyetçilik, düşmanca cinsiyetçilik, çelişik duygulu cinsiyetçilik

The effects of Gender course on sexist attitudes

Abstract

In this study, it was aimed to measure the quality of possible sexist attitudes among university students and to evaluate the effect of the Gender course on these attitudes. The sample of the study consist of 229 students, 130 female and 99 male, randomly selected from the students studying at Bitlis Eren University. Ambivalent Sexism Inventory (ASI) and closed-ended questions about the participants' demographic characteristics, whether they took a Gender or equivalent course and their opinions on gender discrimination were used as the assessment and evaluation tool. The average score of the Ambivalent Sexism Inventory (ASI) is 3,402. It was observed that male students had more contradictory sexist attitudes than female students. While this difference in favor of male students also manifested itself in the Hostile Sexism (HS) dimension, no significant difference was found between the attitudes of male and female students in the Benevolent Sexism (BS) dimension. When the effect of the Gender course on the sexist attitudes of the students was examined, it was understood that this course caused a positive change in the said attitudes of both genders. In other words, the contradictory sexist attitudes of students taking the Gender course show a decrease compared to the students who do not take this course. On the other hand, while this effect of the lesson has more effect on female students in terms of Hostile Sexist attitudes, it is not at the point

* Dr. Öğr. Üyesi, Bitlis Eren Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü,
E-posta: hnihatgunes@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8061-574X

where it makes a difference between the two genders in terms of Benevolent Sexist attitudes. Although we can generally say that the Gender course has a transformative effect on contradictory sexist attitudes, this situation, which occurs in the dimension of Benevolent Sexism, can be explained by the social structure characteristics of the socio-cultural environment in which the participants grow up around the collective consciousness. It can be evaluated that this structure makes it difficult to distinguish sexist attitudes shaped by the motivation of protection, as it normalizes solidarity-based dependency relationships.

Keywords: Gender, sexism, ambivalent sexism, hostile sexism, benevolent sexism

Giriş

Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencileri arasındaki olası cinsiyetçi tutumların niteliğini ölçmek ve Toplumsal Cinsiyet dersinin bu tutumlar üzerindeki etkisini değerlendirmektir. Cinsiyetçilik kavramı, başta kadınlara yönelik olumsuz tutum ve önyargılara işaret etmekle birlikte ürettiği yan anlamlar itibarıyla, erkeklige ilişkin değerlendirmeleri de içermektedir. Diğer taraftan, örneğin; kadınlara yönelik negatif ve önyargı içeren yaklaşımlar sadece erkekler tarafından değil kadınlar tarafından da yeniden üretilebilmektedir. Son kertede kadınlara yönelik cinsiyetçi tutum, Glick ve Fiske'nin (1997, s. 491) ortaya koyduğu üzere sadece saldırganca bir motivasyonla değil korumacı bir hassasiyetle de biçimlenebilmektedir. Bu anlamda cinsiyetçilik kavramı aslında bir kafa karışıklığına ve bu karışıklığın temelinde yatan manipülatif dinamiğe işaret etmektedir.

Cinsiyet, insan türünün; biyolojik yani, anatomik, fizyolojik veya genetik farklılıklarını kategorize eden bir anahtar kavramdır. Bu kavram insan türünü kadın ve erkek olarak ayırır. Ancak tarihsel olarak kavramın işaret ettiği bu ayrım söz konusu kriterlerin dışına fazlasıyla çıkmış; sosyal, kültürel, duygusal ve zihinsel birçok belirlenimin temelini oluşturmuştur. Buna göre örneğin erkekler; cesur, savaşçı, güçlü, mantıklı, iradeli vb. sıfatlarla, kadınlar ise korkak, pasif, narin, duygusal, zayıf karakterli gibi karşıt sıfatlarla nitelendirilmiştir. Dünyanın en ağırlı deneyimi olduğu ifade edilen doğum sürecini yaşayanlar kadınlar olduğu halde onların yerine erkeklerin güçlü veya cesur olarak nitelendirilmesi kadın ve erkeğe ilişkin tanımlamaların, kaynağını cinsiyet kavramından almadığını göstermektedir ya da en azından, biyolojik temelli cinsiyet kavramının manipüle edilmiş olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenledir ki kadın erkek eşitsizliği sorununu konu edinen feminist literatür bize, kadının durumunun daha sağlıklı ve gerçekçi bir analizinin yapılabilmesi adına toplumsal cinsiyet kavramını armağan etmiştir (Ecevit, 2011a, s. 6). Gerçekten de bu kavram, kadın ve erkeğe ilişkin değerlendirmeler açısından tutarsız ya da sadece biyolojik temelli cinsiyet kavramına bağlı kalınarak yapılan açıklamalar bakımından yetersiz görünen noktaları kavrama anlamında daha kullanışlı bir araçsallık sağlamaktadır. Bu farkındalıktan hareketle toplumsal cinsiyet kavramı, aile ve kadın politikalarında daha önemli hale gelmekte, üniversite düzeyindeki ders müfredatlarında daha fazla yer bulmaktadır (Sayılan, 2012, s. 13-14). Ne var ki tüm olumlu gelişmelere rağmen küresel ölçekte cinsiyetçi tutumlar, olgunun çelişik doğasının da bir sonucu olarak, varlığını ciddi biçimde korumaktadır.

Biyolojik temelli bir kavram olarak cinsiyet, cinsler arasındaki birbirine dönük olumsuz tutumların geliştirilmesi noktasında nesnel bir veri sağlamamaktadır. Başka bir deyişle, bir cinsin biyolojik temelli herhangi ayırt edici bir özelliğinin negatif/pozitif değer yüklü olduğunu söylemek güçtür. O halde kadını görece negatif erkeği ise pozitif niteliklerle ilişkilendiren motivasyonun temeli nedir? Aslında toplumsal cinsiyet kavramı tam olarak bu motivasyon kaynaklarına işaret etmekte ve söz konusu kaynakların tarihsel ve toplumsal dinamiklerine dikkati çekmektedir (Bora, 2010, s. 53-59). Günümüz temayüllerinden hareketle, bir cinsiyet kategorisi olarak kadının, fizyolojik niteliklerine bakıldığında erkeğe göre daha zayıf ya da narin olduğunu söylemekte bir sıkıntı yoktur. Ancak bilimin yanlışlama ilkesinden (Popper, 1992, s. 17-21) hareketle, örneğin; dayanıklılık ve güç gerektiren sporlarda başarılı olan ve bu açıdan ortalama düzeyde çoğu erkekten daha güçlü ve dayanıklı olduğu inkâr edilemeyecek kadınların varlığı, kadınların bugün genel görünüm itibarıyla erkeklerden daha zayıf bir

fizyolojik yapıya sahip olmaları durumunun verili ve sabit olmadığı bilgisini ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle, kadının biyolojik alt yapısının onun, bir erkekten daha güçlü ve dayanıklı hale gelmesi önünde bir engel teşkil etmediği anlaşılabilir. Diğer taraftan aynı mantıktan hareketle, kadına atfedilen olumlu özelliklerin de verili ve sabit olmayacağı ileri sürülebilir. Örneğin kadınların yetkin ve başarılı kabul edildiği; yemek, temizlik, çocuk bakımı, iletişim gibi birçok alanla ilgili olarak söz konusu sektörlerde çalışan ve işini iyi yapan erkeklerin varlığı bu duruma kanıt olarak gösterilebilir. Kaldı ki feminist literatür ve kadın çalışmaları, söz konusu atıfların tarihsel ve toplumsal düzeyde geliştiğini gösteren sayısız örnek sunarak bu kalıp-yargıları tartışmaya açmaktadır (Harari, 2017, s. 155-165). Bu çalışmaların ortaklaştığı nokta; kadın ve erkeğin, bugün başarılı görüldükleri alanlara, toplumsal iş bölümünün bir gereği olarak yerleştirildiği, sahip oldukları düşünülen becerilerin ise bu toplumsal temelli uzmanlaşmanın sonucu olarak kazanıldığı gerçeğidir (Slattery, 2010, s. 342-344). Oysa kadınların, eğitim fırsatlarına ulaştıklarında yeni fikirlere açık olacakları, yeni beceriler geliştirecekleri ve ev dışında sahip oldukları seçenekleri genişletebilecekleri (Bullough vd., 2012, s. 408) açıktır.

Bugün kadın erkek eşitsizliği tartışmaları bağlamında karşılaşılan temel zorluk, eşitsizlik halinin sadece erkeklerce değil kadınlarca da içselleştirilmiş olduğu gerçeğidir. Eğitim çalışmalarının ve sosyal politikaların bu duruma ilişkin farkındalığı yaygınlaştırmadaki kısıtlılığını bir kenara bırakırsak bundan daha önemli sayılması gereken zorluk, eşitsizliğin; içerdiği çelişkileri gizlemesine katkı sunan yabancılaştırılmış doğasıdır. Yabancılaştırılmış ve sosyal olarak insanın ontolojik durumuyla uyumlu hale getirilmiş bu doğa, cinsiyetçilik içeren tutumların niteliğini de bazen fark edilmez bir noktaya taşımaktadır. Şöyle ki; yaratılan ve sürdürülen toplumsal iş bölümü ve onun ataerkil dokusu, kadının varoluşsal potansiyelinin önemli bir bölümünün kullanımını kısıtlayarak (Donovan, 2016, s. 32) ve dahası onları erkeklerin kontrolüne vererek kadını erkeğe bağımlı bir statü içine sıkıştırmıştır. Bu stratejinin tarihsel sürekliliği, gücünün önemli bölümünden mahrum bırakılmış kadına hayatta kalabilmesinin koşulu olarak erkeğin varlığını bir ihtiyaç olarak göstermiştir. Dolayısıyla, zaman içinde kendi özgücüne yabancılaştırılan kadın, erkeğin varlığını ve o varlığa atfedilen gücü, biyolojik eksikliklerinin bir gereği ve tamamlayıcı unsuru olarak kavrayıp normalleştirmiştir. Bu durum, kendisine, kadının bakımı ve korunması misyonu yüklenmiş erkek için de geçerlidir. Ancak nihayetinde hem erkek hem de kadının, kendilerine biçilen rolleri kabullenerek onların yeniden üretilmelerine katkı sundukları bu yabancılaştırılmış bilinç (Alp, 2014, s. 340), ataerkil cinsiyet rejiminin politik stratejileri ile (Kaylı, 2009, s. 63) inşa edilmiştir.

Tarihin farklı dönemlerinde çeşitli toplumlarda, kadınlara; kölelik ya da cariyelik düzeyinde acımasız görevler yükleyen cinsiyet rollerinin kurgulanmış biçimi, özellikle modernite çağında daha çok ikna ve rızaya dayalı bir yolla güncellenmiştir. Örneğin; Ortaçağ Avrupa'sında pastoral metinler aracılığıyla lanetlenen kadının (Dalarun, 1992, s. 25-51), sanayi toplumunda annelik rolü üzerinden kutsanmaya başlandığı görülebilir. Burada görülen değişimin temel dinamiği kadına verilen değer artması değil, sanayi toplumunun ihtiyacı olan asker ve işgücü yetiştirme görevini içeren yeni cinsiyet rollerinin kurgulanmasıdır. Kutsal bir görev olan anneliğin gereği olarak kadının, çocukları için kendini feda edebileceği ahlaki tezi ise onu evde kalmaya ikna eden motivasyon kaynağı olarak sunulmaktadır (Badinter, 1992, s. 11). Benzer şekilde, erkeğe verilen "evin direği", "aile reisi" gibi egemenlik nişaneleri de onu, eşinin çalışmayıp evde kalması, kendisinin de çalışıp eve ekmek getirmesi gerektiği savına ikna etmektedir. Oysa böylece erkek, eve kapanan ve ihtiyaçlarını ucuz yolla yeniden üreten eşi sayesinde, almakta olduğu düşük ücretleri sorun etmemektedir (Ecevit, 2011b, s. 26-27). Görülebileceği üzere, her iki manipülatif motivasyon da bir taraftan işgücü maliyetini azaltmaya çalışan üretim sisteminin ve onun yön verdiği politik düzenin temel ihtiyaçlarını karşılamaya hizmet ederken diğer taraftan kadının gönüllü olarak eve kapanmasını, erkeğin ise düşük ücretlere razı olmasını mümkün kılmaktadır. Söz konusu bu kurgu, kadın-erkek

eşitsizliğini derinleştiren temel nedenler arasında yer aldığı halde hem kadın hem de erkek tarafından kabul görmüş olduğu için hem kadını hem de erkeği değersizleştiren alt anlamlar bilinç düzeyine çıkamamaktadır. Dolayısıyla her iki cinsi onore eden sıfatların gölgesinde, anneliğin sorumluluğunu kaldıramadığı için psikolojileri bozulan kadınların ya da ev geçindirme yükümlülüğünde başarısız olduğu için intihar eden erkeklerin durumları yeterince anlaşıl原因amamaktadır. Bu örnekler üzerinde, konumuzu ilgilendiren boyutuyla, asıl üzerinde durulması gereken nokta ise söz konusu cinsiyet rollerinin onaylanması adına desteklenen söylemin geleneksel cinsiyetçi tutuma yeni bir boyut kazandırmasıdır. Yani, negatif ve önyargılı tutum içeren geleneksel cinsiyetçiliği, pozitif değerler ile daha karmaşık ve çelişik bir hale getirmesidir.

Geleneksel cinsiyet rolleri, kadının ve erkeğin neleri yapabileceğini bildirdiği kadar aslında neleri yapamayacağını da tarif etmiş olmaktadır. Türkçede yer etmiş; “karı gibi ağlamak”, “karı gibi gülmek”, “saçı uzun aklı kısa” gibi birçok ifade cinslerin yapamayacaklarının listesi olarak işlev görürken onları değersizleştiren cinsiyetçi tutumların da somut örnekleri haline gelmektedir (Sebzecioğlu & Özdemir, 2015, s. 320). Bu tür tutum ve söylemler hali hazırda cinsiyetçiliğin genel göstergeleri olarak değerlendirilmektedir. Ne var ki, yine cinslerin yapamayacakları üzerinden ancak yardım ve koruma motivasyonu ile geliştirilen söylemler de cinsiyetçi tutumun birer göstergesi niteliğindedir. Geleneksel toplumlarda birçok işi kız çocuklarının yerine erkek çocuklarının yapması, kız çocuklarına erkek çocuklarının refakat etmesi, yetişkin kadınların dahi günün belli saatlerinde şehirde yalnız dolaşamaması ya da şehrin bazı bölgelerine girmekten kaçınması, kadınların genel anlamda yapamayacaklarına dair algının birer tezahürüdür. Bu algı, örneğin; şehrin erkek egemen mimarisini ya da şehir aydınlatmalarındaki yetersizlikleri (Aktaş, 2017, s. 147) tartışmaktan bizi alıkoymaktadır. Bu noktada, yaşanan bir cinsel saldırı olayında söz konusu eksiklikler yerine tartışılan konu, kadının o saatte tek başına o mekânda bulunması olmakta, böylece kadının yapamayacakları yeniden hatırlatılarak mevcut eşitsizliğin temelleri güçlendirilmektedir.

Gerek feminist yazın gerek dünyanın çeşitli coğrafyalarından kadınların öznel deneyimlerini bize aktaran kadın çalışmaları (Aaron & Walby, 1991), kadın-erkek eşitsizliğinin temelinde gizlenen birçok detayı gün yüzüne çıkararak bu konudaki farkındalığın gelişmesine katkı sunmuştur. Bu çalışmaların birer sonucu olarak ortaya çıkan kadın politikaları ve toplumsal cinsiyet temalı dersler, farkındalığın yayılmasını desteklemiştir. Bu sayede, mevcut durumun yetersizliği bilinmekle birlikte, eşitsizliği önleme temelinde yasaların çıkarılması ya da iyileştirilmesi sağlanabilmiştir. Örneğin yakın zamana kadar koca için hak olarak görülen cinselliğin, kadının rızası olmadığı durumda bir taciz eylemi olarak nitelendirilip suç sayılmasını öngören yasal düzenleme (Salman, 2009, s. 20-26) bunlardan biridir. Yasama ve eğitim faaliyetleri, mevcut eşitsizliği kendi başına ortadan kaldıracak faaliyetler olmasa da en azından caydırıcılık ve farkındalık işlevleri açısından birer katkı olarak değerlendirilmelidir.

Diğer taraftan toplumsal cinsiyet eğitiminin kurumsallaşması, bu alanda yapılacak akademik çalışmaların nicelik ve nitelik açısından zenginleştirilmesiyle yakından alakalıdır. Ne var ki mevcut haliyle toplumsal cinsiyet derslerinin; içerik ve katkı açısından değerlendirilmesini esas alan çalışmalar son derece yetersiz görünmektedir. İlgili literatüre bakıldığında, toplumsal cinsiyet dersinin etkileri üzerine yapılmış tek bir makalenin (Gönenç vd., 2018) yanında, toplumsal cinsiyet olgusunun öğretimini amaçlayan etkinliklerin katkılarını değerlendirmeye dönük az sayıda çalışma göze çarpmaktadır. Bu çalışmalar arasında; üniversite müfredatı içinde yer alan dersler kapsamında pilot uygulamaları yapılan etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkilerini değerlendiren çalışmaların (Dil, 2017; Aksan vd., 2011; Esen, 2013) yanı sıra ortaöğretim öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Öğretim Programı'na olan eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesini amaçlayan (Acar & Gözütok, 2017), değerler eğitimi temel alarak hazırlanan çeşitli toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına

etkisini tartışan (Seçgin, 2015) ve ilk ve ortaokul eğitim düzeylerine ait zorunlu derslerin öğretim programlarının içerdiği toplumsal cinsiyete yönelik kavramların dağılımı ve yıllara göre değişimini izleyen (Karakuş vd., 2018) çalışmalar sayılabilir. Diğer taraftan sivil toplum faaliyetleri kapsamında ele alınabilecek örneğin; Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitim Programı'nın (TCEEP) etkililiğinin artırılmasını (Acar-Erdol & Gözütok, 2019), MEB Okul Öncesi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) toplumsal cinsiyet eşitliği olgusunu destekleme düzeyinin değerlendirilmesini (Çetin, 2016) ya da afet yönetiminin zarar azaltma, hazırlık ve müdahale evrelerinde yapılan planlamaların toplumsal cinsiyet bakımından yeniden gözden geçirilmesi ve toplumsal cinsiyet duyarlılığının geliştirilmesini (Okay & İlkaracan, 2018) amaçlayan çalışmalara rastlanmaktadır. Uluslararası literatürde de Toplumsal Cinsiyet dersini merkeze alan çalışmalar oldukça azdır. Ancak bu durum bir eksiklikten ziyade, toplumsal cinsiyet tartışmalarının bu toplumlarda çok daha eski olmasından hareketle konunun, eğitim müfredatlarının genelinde yerleşik durumda olmasından kaynaklı bir kurumsallaşma olarak değerlendirilebilir. Zira ilgili literatürde yürütülen tartışmalar toplumsal cinsiyet eğitiminin etkilerinden öte örneğin; uluslararası barış ve güvenlik boyutunda yeni ve etkili yaklaşımların geliştirilebilmesi (Martin-Brulé vd., 2020), toplumsal cinsiyet eğitiminde öğretmen ve öğrenci önceliklerinin yeniden değerlendirilmesi (Hong vd., 2005) ya da kimlikleri ve farklılıkların bu eğitimin yapılandırılmasında dikkate alınması (Tsolidis, 1996) gibi daha spesifik odaklar üzerinden yürütülmektedir.

Toplumsal cinsiyet olgusuna ilişkin farkındalık ve duyarlılık geliştirme noktasında Toplumsal Cinsiyet dersleri ve bu amaca hizmet eden eğitim etkinlikleri kadar tüm bu faaliyetlerin niteliği ve gelişimini izlemeye dönük akademik çalışmalara ihtiyaç olduğu açıktır. Bu noktadan hareketle bu çalışmada, üniversitelerde okutulan Toplumsal Cinsiyet derslerinin farkındalık yaratma noktasındaki doğrudan ya da dolaylı etkilerinin değerlendirilmesi öngörülmüştür. Çelişik duygulu cinsiyetçilik tutumları bu değerlendirme için odak olarak seçilmiş ve Glick ve Fiske (1997) tarafından geliştirilen Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nden araç olarak faydalanılmıştır.

1. Çelişik duygulu cinsiyetçilik: Kuram ve araç

Ataerkil iş bölümünün kadına biçtiği toplumsal roller ve anlamların olağan bir sonucu olarak ortaya çıkan ve kadının bilinçli veya bilinçsiz biçimde değersizleştirilmesine hizmet eden cinsiyetçilik olgusu, toplumsal cinsiyet çalışmaları içinde ilgi gören bir konudur (Bkz. Burt, 1980; Eagly, 1987; Masser & Abrams, 1999). Bu konunun, teorik tartışmalardan sahaya taşınmasına katkı sunan çalışmaların başlangıcı ise Spence ve Helmreich (1972) tarafından geliştirilen "Attitudes Toward Women Scale" (AWS) ve Beere ve diğerleri (1984) tarafından geliştirilen "Sex Role Egalitarianism Scale" (SRES) gibi ölçeklere dayanmaktadır. Bu ölçekler, erkeklerin kadınlara yönelik olumsuz ve önyargı içeren geleneksel tutumlarını temel almıştır. Ancak gerek literatürdeki tartışmalar gerekse bu tartışmaların devamı olan politikaların kamusal alanda yarattığı görece farkındalık sayesinde cinsiyetçi tutumların en azından söylem düzeyinde bir otokontrole tabi tutulduğu yeni bir durum ortaya çıkmıştır. Ancak olumlu gibi görünen bu yeni durumda, cinsiyetçi tutumların kayda değer biçimde zayıflamasından ziyade cinsiyetçi söylemin belirsiz bir hal alması olasılığı daha yüksektir. Nihayetinde bu olasılıktan hareketle, cinsiyetçilik olgusunun mevcut yeni durumdaki niteliğini analiz edebilmeyi uman araştırmacılar; *Modern Cinsiyetçilik* (Swim vd., 1995) ve *Yeni-Cinsiyetçilik* (Tougas vd., 1995) kavramlarını kullanarak yeni ölçekler geliştirmişlerdir. Her ne kadar cinsiyetçilik olgusuna güncel bir bakış açısı ile yaklaşma iddiası taşıyalar da bu çalışmalar, geleneksel tutumları referans almaktan daha ileri gidemedikleri yönünde eleştiriler almıştır (Ayan, 2014, s. 149). Diğer taraftan cinsiyetçilik olgusuna dair geleneksel tutumların aşılması noktasındaki en güncel katkının Glick ve Fiske (1997) tarafından *Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği* ile yapıldığı söylenebilir. Bu ölçek, Glick ve Fiske'nin, cinsiyetçiliğin; kadına karşı düşmanca ve korumacı

duyguların kolektif etkisiyle oluşan, derin çelişkilerle belirginleşen özel bir önyargı durumu olduğu tezine dayanmaktadır (Sakallı, 2002, s. 7-8).

Allport'un (1954) etnik önyargı tanımından yola çıkan Glick ve Fiske (1997, s. 491), ırklar arası hatalı ve esnek olmayan bir genellemeye dayalı bir antipatiyi ifade eden bu tutumun cinsiyetçilik olgusunu açıklamada yetersiz kalacağını ima eder. Glick ve Fiske (1997), önyargının, cinsiyetçi tutumun temel bileşenlerinden biri olmasını kabul etmekle birlikte önyargının deneyimlendiği karşıt hiçbir grubun bu kadar yakın olamayacağına dikkati çeker. Çünkü bu iki grup birbirine düşman olabileceği kadar muhtaç da olabileceğinden etnik önyargıdaki keskinliğin bu gruplar arasında mümkün olamayacağı savunulur. Örneğin; erkekler, cinsel açıdan çekici buldukları kadınlara yönelik olumlu tutumlarını; "bazı kadınlardan nefret ediyorum ama diğerlerini seviyorum" gibi bir argümanla tutarlı hale getirebilir. Glick ve Fiske (1997, s. 494), erkeklerin kararsız bu tutumundan hareketle cinsiyetçiliğin değerlendirilmesinde *Caydırıcı Irkçılık* (Gaertner & Dovidio, 1986) ve *Sembolik Irkçılık* (Kinder & Sears, 1981; McConahay, 1986) gibi yeni yaklaşımlardan esinlenen bir kuram önermiştir.

Glick ve Fiske'nin (1997), önerdiği Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Kuramı; *paternalizm* (patriarchy), *cinsiyetler arası farklılaştırma* (gender differentiation) ve *heteroseksüellik* (heterosexuality) faktörlerini içeren düşmanca ve korumacı cinsiyetçiliğin bir birleşimini sunar. Paternalizm kavramı için örneklenen "çocuklarıyla ilgilenen bir baba gibi" benzetmesine gönderme yapan Glick ve Fiske (1997, s. 493), kavramın neden cinsiyetçilik gibi saf negatif bir anlam yüklenmediğini; bu tanımın cinsiyetçiliğin hem tahakküm (baskın paternalizm) hem de şefkat ve korumanın (koruyucu paternalizm) çağrışımlarını içerdiği için bir kararsızlık biçimi (Glick & Fiske, 1997, s. 493) olmasıyla açıklar. Çünkü bir taraftan paternalizmin baskın anlamıyla kadın üzerinde tahakküm kurabilen erkekler, diğer taraftan eşler, anneler ve romantik nesnelere olarak (heteroseksüel üreme nedeniyle) kadınlara ikili olarak bağımlıdır ve onları sevilmesi, değer verilmesi ve korunması gereken varlıklar olarak algırlar. Ancak bu görevleri kendisine yükleyerek egemenlik ilişkisinin yeniden ancak iyi niyetli bir yaklaşım temelinde üretilmesini sağlamış olurlar.

Cinsiyetçiliğin çelişik doğasını yansıtan ikinci faktör, cinsiyetler arası farklılaştırma ve onun rekabetçi ve tamamlayıcı boyutlarıdır. Glick ve Fiske (1997, s. 493), cinsiyetler arası farklılaştırmanın rekabetçi yönünü, Tajfel'in (1981) *sosyal kimlik teorisi* temelindeki gruplar arasında farklılaşma eğilimine dayandırır. Kadın ve erkek grupları açısından farklılaştırma eğilimi, erkeğin yapısal gücünün korunması için sosyal bir gerekçe olarak statü farklılıklarını haklı çıkaran sosyal ideolojilerin yaratılması yönünde kullanılır. Askeri, iktisadi ya da politik kurumları yönetmek için gerekli niteliklere erkeğin sahip olduğu düşüncesi bu tür bir farklılaştırmanın örneğidir. Fakat diğer taraftan yine erkeklerin kadınlara olan ikili bağımlılığı, söz konusu bu özelliklerin kullanılması noktasında kadına tamamlayıcı roller atfeder. Her başarılı erkeğin arkasında bir kadın vardır klişesiyle özetlenebilecek bu eğilim, kadına yüklediği daha değersiz, ikincil görev ve becerilerle cinsiyetçiliği bir kez daha iyiliksever bir motivasyonla pekiştirir.

Son olarak heteroseksüellik kavramı, yakınlık ve düşmanlık boyutlarıyla, çelişkili bir cinsiyet algısının oluşmasına vesile olur. Heteroseksüelliğin; üremeye işaret eden biyolojik temeli ile cinselliğe işaret eden romantik temeli, erkeğin kadına bağımlılığının iki farklı yönünü teşkil etmektedir. Heteroseksüelliğin daha çok romantik temeli üzerinde duran Glick ve Fiske (1997, s. 493-494) onun; mutluluğun, coşkulu ve samimi duyguların kaynağı olduğu fikrini onaylar. Bu noktada kadının cinsel çekiciliği, erkeğin pozitif duygularına referans olur. Ancak Glick ve Fiske, aynı potansiyelin, Virginia Woolf (1929/1981'den aktaran Glick & Fiske, 1997, s. 493) tarafından işaret edilen "cennetsel iyilik ve cehennem ahlaksızlığı arasındaki dönüşümleri" ne atıfta bulunarak nasıl bir şiddet tehdidi haline gelebileceğine vurgu yapar. *Âdem ve Havva* mitinden türetilen kadının tehlikeli baştan çıkarıcılığı hatırlanırsa bu

heteroseksüel yakınlığın hemen yanı başında heteroseksüel düşmanlık belirebilecektir. Bu durumda kadının cinsel (romantik) cazibesi, bir kontrol ve egemenlik nesnesine dönüşerek hükmetme dürtüsünü tetikleyebilir.

Glick ve Fiske'nin (1997) çelişik duygulu cinsiyetçilik kuramının hem düşmanca hem de koruyucu olan boyutları, kadın cinsiyetinin bir grup olarak farklılaştırılması temeline dayanır. İlkinde kadın; tehlikeli ve kontrol edilmesi gereken bir varlık olarak ikincisinde ise eksik ve tamamlanması gereken bir varlık olarak erkeğe muhtaç bir statüde konumlandırılır. İlk boyuta ilişkin tutumlar, geleneksel cinsiyetçi kalıplarla ifade edilmesi bakımından daha görünür bir durumdayken koruyuculuk motivasyonu ile geliştirilen tutumlar, kendilerine iyilik atfedilmesi nedeniyle normalleştirilir ve gizlenir. Bununla birlikte, her iki boyut da kadın erkek eşitsizliğinin onanması ve yeniden üretmesine hizmet ederek cinsiyetçi tutumların pekiştirilmesine yol açar.

1. Yöntem

1.1. Örneklem

Araştırmaya, Bitlis Eren Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerden rastlantısal olarak seçilmiş 130 kadın ve 99 erkek olmak üzere 229 kişi katılmıştır. Öğrenci listelerine ulaşamaması nedeniyle olasılık örnekleme yaklaşımlarının kullanılma imkânı bulunamamıştır. Ayrıca fakülte ve sınıf detayında kesin öğrenci sayılarına da ulaşamamıştır. Bu gibi durumlarda temsil yeteneğinin bir dereceye kadar sağlanabilmesi amacıyla belli karakteristikleri taşıması sağlanmaya çalışılmıştır (Balcı, 2001, s. 103). Çalışmada gözetilen karakteristik özellikler öğrenim görülen birim, hangi sınıfta olduğu ve Toplumsal Cinsiyet dersi alıp almama durumudur. Bu çalışmada, yakalanan kişiye anket uygulaması (captive audience) olması nedeniyle elde edilen sonuçlar ankete cevap verenler bakımından değerlendirilmelidir. Diğer taraftan üniversitedeki öğrenci evrende, herhangi bir boyutun (karakteristik özelliğinin) örneklem ile temsiliyetinin sağlanamaması tehlikesine karşı boyutların her kombinasyonunun yeterli büyüklükte temsil edilmesi sağlanmıştır. Böylece boyutsal örnekleme (dimensional sampling) şartları da yerine getirilmiştir. Üniversitenin resmi web sitesinde toplam öğrenci sayısının 9269 olduğu ifade edilmekle birlikte okula aktif olarak devam eden öğrenci sayısının 5000-6000 aralığında olduğu tahmin edilmektedir. Evrendeki eleman sayısının bilinmediği koşul altında kullanılan örneklem büyüklüğü formülü ile:

$$n = \frac{t^2 p q}{d^2}$$

n: Örneklem büyüklüğü

t: Belirli serbestlik derecesinde ve saptanan yanılma düzeyinde t tablosunda bulunan teorik değer

p= İncelenecek olayın görülüş sıklığı (olasılığı)

q= İncelenecek olayın görülmeyiş sıklığı (1-p)

d= Olayın görülüş sıklığına göre yapılmak istenen \pm sapma olmak üzere, en geniş örneklem sayısı için p ve q 0,5 alınarak, yanılma düzeyi 0,05 (%95 güven seviyesi) için t 1,96 kabul edildiğinde, 229 örneklem sayısı için hesaplanan hata payı (d) aşağıdaki gibidir;

$$229 = \frac{1,96^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{d^2}$$

d=0,06476 bulunmuştur.

Araştırma sonunda elde edilen yüzdelerin hata payı \pm %6,5, ortalamaların hata payı 0,065'tir denilebilir.

Üniversite öğrenci kitlesi, öğrenci evreninin küçük ve özellikleri bakımından homojen bir yapıda olduğu varsayımı altında hesaplanan hata payının daha düşük seviyede olacağı söylenebilir.

Veriler, demografik veri formu ve Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği kullanılarak elde edilmiş, Bitlis Eren Üniversitesi Rektörlüğü'nden alınan resmi izin ardından 24/05/2019-30/06/2019 tarihleri arasında alan çalışması gerçekleştirilmiştir.

1.2. Veri toplama araçları

1.2.1. Demografik veri formu

Katılımcıların demografik özelliklerinin yanı sıra Toplumsal Cinsiyet veya muadili bir ders alıp almadıkları ve cinsiyet ayrımcılığı hakkındaki düşüncelerine ilişkin kapalı uçlu sorulardan oluşan 9 maddelik bir demografik veri formu kullanılmıştır.

1.2.2. Çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeği

Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği (ÇDCÖ), Glick ve Fiske (1997) tarafından geliştirilmiş 22 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçek, Glick ve diğerleri (2000) çalışması için ilk kez Türkçeye çevrilmiş, Sakallı (2002) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Puanlarının ters yönlü kodlanması gereken bazı maddelerinin ülkeler arası çalışmalarda sorun yaratabileceği nedeniyle bu çalışmada tüm maddeler tekrar düzenlenerek cinsiyetçiliği yansıtan ve ters yönlü kodlama gerektirmeyecek şekilde yazılmıştır. Ölçeğin 11 maddesi korumacı cinsiyetçiliği, diğer 11 tanesi ise düşmanca cinsiyetçiliği ölçmektedir. Bu çalışmada veriler; Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği'nin, Korumacı Cinsiyetçilik boyutu altında oluşan üç alt faktör (koruyucu ataerkillik, cinsiyetler arası tamamlayıcı farklılaştırma ve heteroseksüel yakınlık) açısından analize tabi tutulmamış, sadece Düşmanca Cinsiyetçilik (DC) ve Korumacı Cinsiyetçilik (KC) puanları değerlendirmeye alınmıştır. Katılımcılar, ifadelerine katılım derecelerini; 1 "tamamen karşıyım", 6 "tamamen katılıyorum" anlamında olan 6 dereceli Likert tipindeki ölçekte belirtmişlerdir. Ölçekten elde edilen yüksek puanlar, her iki boyut için cinsiyetçiliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Cronbach Alfa katsayısı; Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği (ÇDCÖ) için 0,886, ÇDCÖ'nün 11 maddeden oluşan Düşmanca Cinsiyetçilik (DC) alt boyutu için 0,876, ÇDCÖ'nün 11 maddeden oluşan Korumacı Cinsiyetçilik (KC) alt boyutu için 0,838 olarak hesaplanmıştır. Ölçek ve alt boyutlarında yer alan maddelerden biri ya da birkaçı çıkarıldığında elde edilen Cronbach Alfa katsayısı üzerinde değişikliğe neden olacak bir kanıt bulunamamış ve ölçek bütünüünün kararlı olduğu kanısına varılmıştır.

2. Alan çalışması verilerinin analizi

Ölçek maddelerine verilen yanıtların sayı (frekans) ve yüzde dağılımları incelenmiş, ölçek bileşen yapısı içinde elde edilen ölçek puanları için uç nokta (outliner) araştırması yapılmış, dikkat edilmesi gereken uç noktalara rastlanmamıştır. Bağımsız değişkenlere göre dağılımları incelenmiş, çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında olduğu görülmüş, yaklaşık normal dağılıma sahip olduğuna karar verilmiştir. Yine bağımsız değişkenlere göre eş varyanslı dağılıp dağılmadığı kontrol edilmiş, gerektiğinde eş varyanslı dağılmayan durumlarda kullanılan test için alternatif karşılığının kullanılmasına karar verilmiştir. Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği (ÇDCÖ) puanlarının iki grupta faktör karşılaştırmalarında eş varyanslı dağılım sağlanmış ise Student t testi, eş varyanslı olmayan dağılımlarda Welch testi kullanılmasına karar verilmiştir. Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği (ÇDCÖ) puanlarının iki gruptan fazla faktör karşılaştırmalarında tek yönlü ANOVA kullanılmış, eş varyanslı dağılımlarda F istatistiği, eş varyanslı olmayan durumlarda Welch test kullanılmaya karar verilmiştir. Çelişik

Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği (ÇDCÖ) puanlarının iki faktör altında etkileşim karşılaştırmalarında iki yönlü ANOVA kullanılmış, tüm ikili karşılaştırmalarda eş varyanslı dağılımlar için Bonferroni düzeltmesi, eş varyanslı olmama durumunda Games-Hovell sonuçları kullanılmasına karar verilmiştir. Etki büyüklüğü için iki gruplu faktörler için Cohen d, tek yönlü ve iki yönlü ANOVA'lar için Kısmi Eta Kare değerleri hesaplanmıştır. Puan ortalamalarının karşılaştırma Testlerinde anlamlılık derecesi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Puan ortalamaların ikili karşılaştırmalarında Bonferroni düzeltmesi ($p_{Adj}=p*\text{karşılaştırma sayısı}$) kullanılmıştır. Ölçek puanlarının birbirleriyle olan ilişkileri (korelasyon) Pearson korelasyon katsayısı ile ölçülmüştür. Bağımsız değişkenlerin kategorileri bakımından ilişkilerde fark olup olmadığı, her kategori için ayrı ayrı uygulanarak elde edilen Pearson korelasyon katsayıları ile incelenmiştir.

3. Bulgular

Tablo 1.

Genel bulgular

	Sayı	%
Kadın	130	56,8
Erkek	99	43,2
Toplam	229	100,0

Tablo 2.

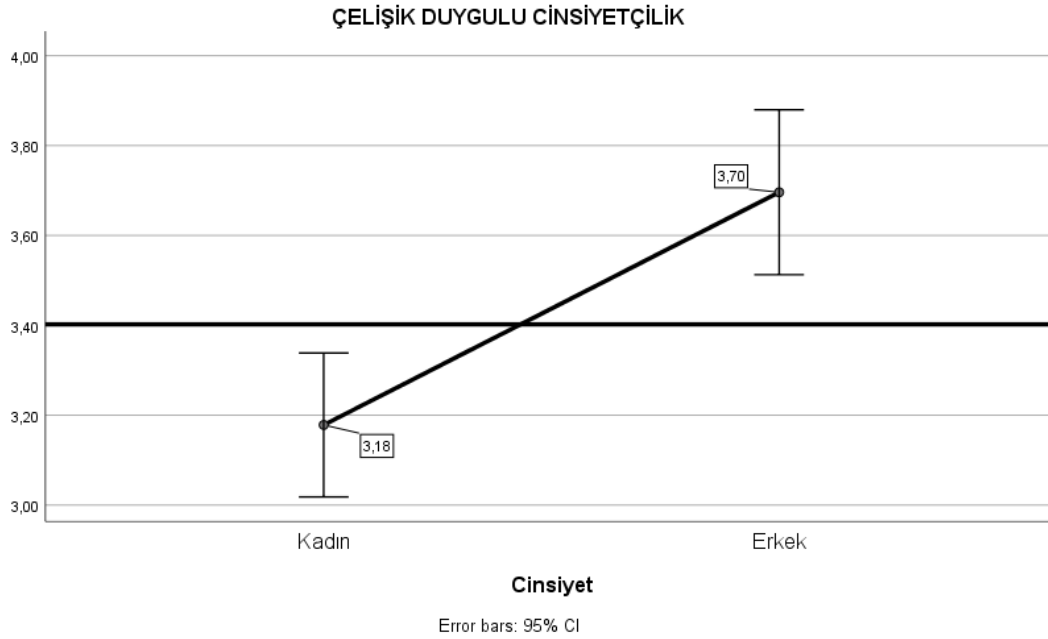
Genel bulgular

		Kadın		Erkek		Toplam	
		Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Öğrenim gördüğünüz birim	Fen Edebiyat Fakültesi	16	12,3	11	11,1	27	11,8
	Mühendislik Mimarlık Fakültesi	5	3,8	37	37,4	42	18,3
	Sağlık Yüksekokulu	93	71,5	36	36,4	129	56,3
	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	3	2,3	13	13,1	16	7,0
	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	11	8,5	2	2,0	13	5,7
	İslami İlimler Fakültesi	2	1,5	0	,0	2	,9
Sınıfınız	Hazırlık	1	,8	1	1,0	2	,9
	1. Sınıf	43	33,1	16	16,2	59	25,8
	2. Sınıf	54	41,5	19	19,2	73	31,9
	3. Sınıf	10	7,7	27	27,3	37	16,2
	4. Sınıf	22	16,9	36	36,4	58	25,3
Toplam		130	100,0	99	100,0	229	100,0

Araştırmaya, Bitlis Eren Üniversitesi'nde öğrenim görenlerden rastlantısal olarak seçilmiş 130 kadın ve 99 erkek olmak üzere 229 kişi katılmıştır. Katılımcılar yükseköğretimde buldukları süre bakımından; eğitiminin ilk yarısında olan 98 kadın (44 hazırlık ve birinci sınıf, 54 ikinci sınıf), 36 erkek (17 hazırlık ve birinci sınıf, 19 ikinci sınıf) olmak üzere toplam 134 (61 hazırlık ve birinci sınıf, 73 ikinci sınıf) kişi ve eğitimin ikinci yarısında olan 32 kadın (10 üçüncü sınıf, 22 dördüncü sınıf), 63 erkek (27 üçüncü sınıf, 36 dördüncü sınıf) olmak üzere toplam 95 (37 üçüncü sınıf, 58 dördüncü sınıf) kişidir.

Grafik 1.

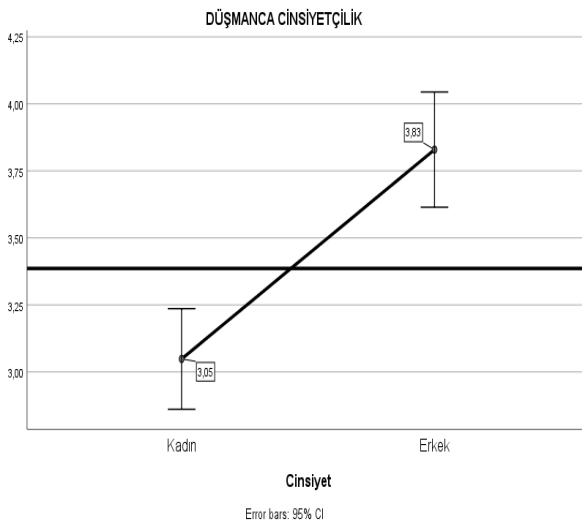
Kadın ve erkek öğrencilerin çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeği (ÇDCÖ) puanları



Levene test sonucuna göre puan türünde cinsiyet bakımından varyanslar eşittir (Levene $F(1, 227)=0,404$; $p=0,526$). Bu test sonucuna göre, ortalama ölçek puanının cinsiyet bakımından farklı olup olmadığı Student t testi ile araştırılmıştır. Bulgulara bakıldığında, Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği (ÇDCÖ) puanları erkeklerde (3,70) kadınlara göre (3,18) anlamlı derecede yüksektir ($t(227)= -4,190$; $p=0,0001$; Cohen $d=-0,559$).

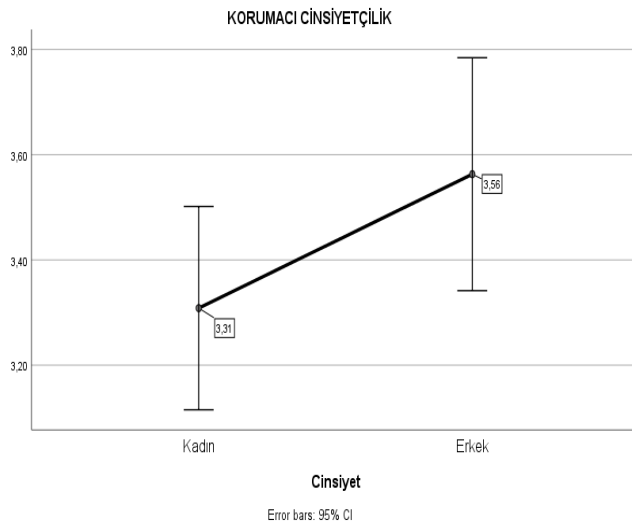
Grafik 2.

Düşmanca cinsiyetçilik (DC) ölçek puanlarının cinsiyet bakımından karşılaştırması



Grafik 3.

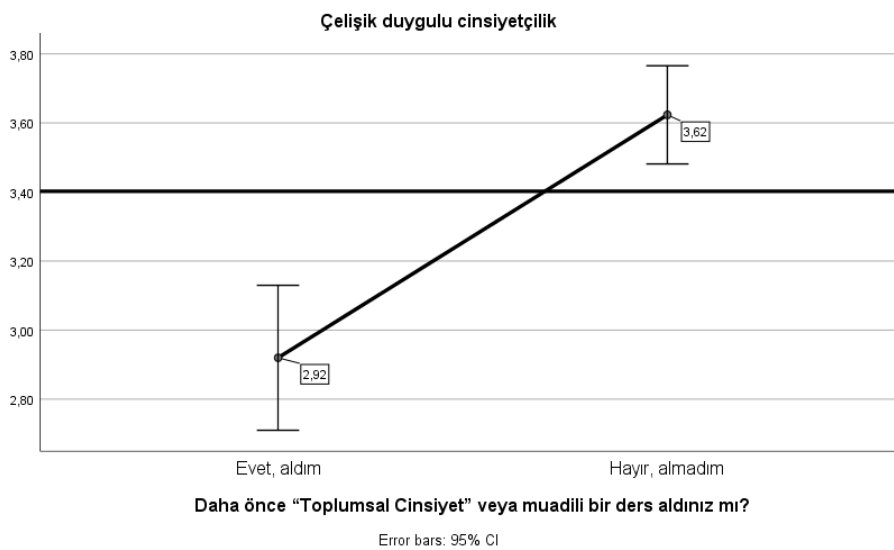
Korumacı cinsiyetçilik (KC) ölçek puanlarının cinsiyet bakımından karşılaştırması



Katılımcıların, Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği puanlarının, ölçeğin alt boyutları olan Düşmanca Cinsiyetçilik (DC) ve Korumacı Cinsiyetçilik (KC) noktasındaki karşılıkları için LeveneTest'e başvurulmuştur. Levene test sonucuna göre her puan türünde cinsiyet bakımından varyanslar eşittir ($p>0,05$). Bu test sonucundan hareketle, ortalama ölçek puanlarının cinsiyet bakımından farklı olup olmadığı Student t testi ile araştırılmıştır. Bulgular incelendiğinde; Düşmanca Cinsiyetçilik (DC) puanlarının erkeklerde (3,83) kadınlara göre (3,05) anlamlı derecede yüksek ($t(227)= -5,394$; $p=0,0001$; Cohen $d=-0,719$) olduğu görülürken, Korumacı Cinsiyetçilik (KC) puanları karşılaştırmasında cinsiyet bakımından anlamlı fark olmadığı ($t(227-1,707$; $p=0,089$; Cohen $d=-0,228$) anlaşılmıştır.

Grafik 4.

Toplumsal cinsiyet dersini alan ve almayan öğrencilerin çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeği (ÇCDCÖ) puanlarının karşılaştırması

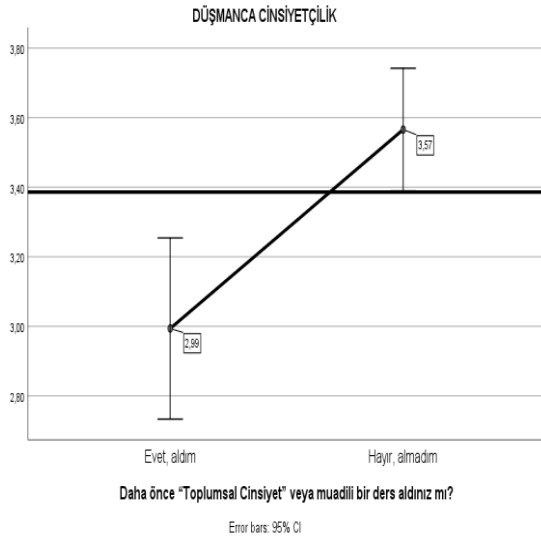


Levene test sonucuna göre puan türünde "Toplumsal Cinsiyet" veya muadili bir ders alıp almama bakımından varyanslar eşittir (Levene $F(1, 227)=0,743$; $p=0,390$). Bu test sonucuna

göre, ortalama ölçek puanlarının, Toplumsal Cinsiyet dersi alıp almama bakımından farklı olup olmadığı Student t testi ile araştırılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre, Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği (ÇDCÖ) puanlarının, Toplumsal Cinsiyet dersi alanlarda (2,92) almayanlara göre (3,62) anlamlı derecede düşük ($t(227) = -5,470$; $p=0,0001$; Cohen $d=-0,779$) olduğu görülmektedir.

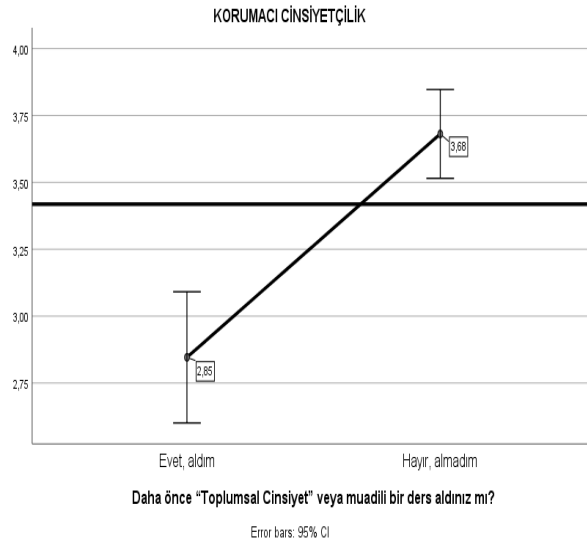
Grafik 5.

Düşmanca cinsiyetçilik (DC) ölçek puanlarının toplumsal cinsiyet dersini alan ve almayan öğrenciler bakımından karşılaştırması



Grafik 6.

Korumacı cinsiyetçilik (KC) ölçek puanlarının toplumsal cinsiyet dersini alan ve almayan öğrenciler bakımından karşılaştırması

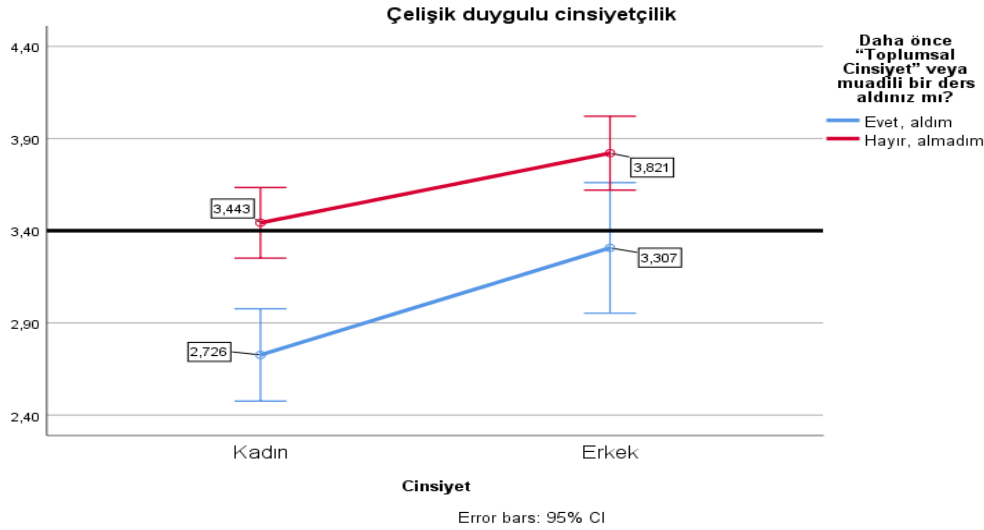


Katılımcıların, Toplumsal Cinsiyet dersini alıp almamalarına göre ortaya çıkan Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği puanlarının, ölçeğin alt boyutları olan Düşmanca Cinsiyetçilik (DC) ve Korumacı Cinsiyetçilik (KC) noktasındaki karşılıkları için LeveneTest'e başvurulmuştur. Levene test sonucuna göre her puan türünde TC dersini alan/almayan öğrenciler bakımından varyanslar eşittir ($p>0,05$). Bu test sonucuna göre, ortalama ölçek puanlarının Toplumsal Cinsiyet dersini alan ve almayan öğrenciler bakımından farklı olup

olmadığı Student t testi ile araştırılmıştır. Testin sonuçlarına bakıldığında; Düşmanca Cinsiyetçilik (DC) puanlarının; Toplumsal Cinsiyet dersi alan öğrencilerde (2,99) almayan öğrencilere göre (3,57) anlamlı derecede düşük olduğu ($t(227) = -3,583$; $p=0,0001$; Cohen $d=-0,510$) görülürken benzer şekilde, Korumacı Cinsiyetçilik (KC) puanlarının da Toplumsal Cinsiyet dersi alan öğrencilerde (2,85) almayan öğrencilere göre (3,68) anlamlı derecede düşük olduğu ($t(227) = -5,558$; $p=0,0001$; Cohen $d=-0,791$) anlaşılmıştır.

Grafik 7.

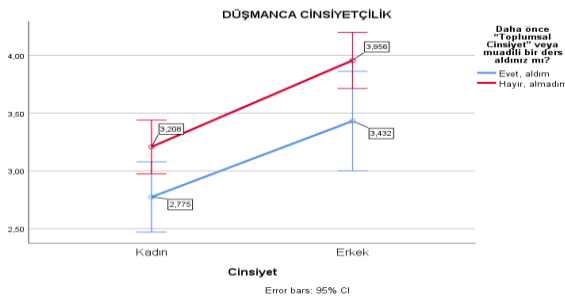
Toplumsal cinsiyet dersini alan ve almayan öğrencilerin çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeği (ÇDCÖ) puanlarının cinsiyet bakımından karşılaştırması



Levene test sonucuna göre, Daha önce Toplumsal Cinsiyet dersi alıp almama durumu ile cinsiyet değişkenlerinin oluşturduğu modelde Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği (ÇDCÖ) puan ortalamaları için varyansların eşitliği sağlanmıştır (Levene $F(3, 225)=0,140$; $p=0,936$). Levene test sonuçlarından hareketle uygulanan Student t testi ve Çok Değişkenli ANOVA çözümlemesi birlikte incelendiğinde; Çelişik duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği (ÇDCÖ) Puanında, cinsiyete göre elde edilen puanlar ile tahmin edilen Toplumsal Cinsiyet dersi alanların ve almayanların puanları arasında, almayanlar lehine anlamlı fark olduğu ($p=0,0001$) görülmüştür. Diğer taraftan puanların cinsiyet bazındaki karşılaştırmasında da erkekler lehine ($p=0,0001$) fark olduğu (Student t testinde; tüm kadınların puanlarının ortalaması 3,1783 ve tüm erkeklerin puanlarının ortalaması 3,6961'dir. MeanDifference'de $3,1783-3,6961=-0,5178$ olarak hesaplanmaktadır.) görülmektedir. Başka bir ifadeyle, her iki cinsiyette de Toplumsal Cinsiyet dersi almayanların cinsiyetçi tutumları daha yüksek iken, Toplumsal Cinsiyet dersi almış olanlarda; erkeklerin cinsiyetçi tutumlarının kadınlara göre yüksek olduğu gözlenmektedir.

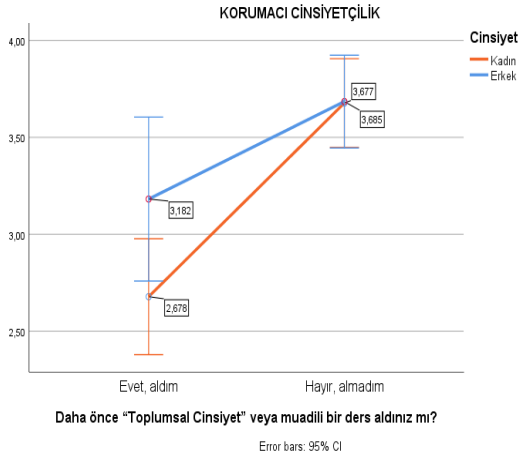
Grafik 8.

Düşmanca cinsiyetçilik (DC) ölçek puanlarının toplumsal cinsiyet dersini alan ve almayan öğrencilerde cinsiyet bakımından karşılaştırması



Grafik 9.

Korumacı cinsiyetçilik (KC) ölçek puanlarının toplumsal cinsiyet dersini alan ve almayan öğrencilerde cinsiyet bakımından karşılaştırması



Öğrencilerin cinsiyeti ve Toplumsal Cinsiyet dersi alma/almama durumunun Düşmanca Cinsiyetçilik (DC) ve Korumacı Cinsiyetçilik (KC) puanları üzerinde etkili olup olmadığı, iki yönlü MANOVA ile değerlendirilerek faktörler bakımından oluşan gruplarda ölçek puanlarında fark olup olmadığı karşılaştırılmıştır. Düşmanca Cinsiyetçilik (DC) ve Korumacı Cinsiyetçilik (KC) puanlarının Toplumsal Cinsiyet dersi alan/almayan öğrencilerin cinsiyeti ve etkileşim bakımından Kovaryans matrislerinin eşitliği test edilmiş, Kovaryans matrislerinin eşitliğini test eden Box's testine göre; Box' M=11,127 değeri ile çoklu karşılaştırma testlerinden elde edilen sonuçların güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır ($F(9, 68576,677)=1,211$; $p=0,283$). Diğer taraftan, bağımsız değişkenler (Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet Dersi Alma Durumu, Etkileşim) bakımından her iki ölçek puanında varyansların eşit olduğu anlaşılmıştır ($p>0,05$).

Cinsiyete göre Toplumsal Cinsiyet dersi alıp almama durumunun Düşmanca Cinsiyetçilik (DC) ve Korumacı Cinsiyetçilik (KC) puanları üzerindeki etkileri ikili karşılaştırmalar ile incelendiğinde; Toplumsal Cinsiyet dersi alanlarda, kadınların Düşmanca Cinsiyetçilik (DC) puanı (2,77) erkeklerin puanından (3,43) anlamlı derecede düşüktür ($p=0,05$; $pn2=0,026$) ancak Toplumsal Cinsiyet dersi alanlarda, kadınların Korumacı Cinsiyetçilik (KC) puanları (2,68) ile erkeklerin puanları (3,18) arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=0,057$; $pn2=0,016$). Yani Toplumsal Cinsiyet dersi, kadın ve erkek öğrencilerin Düşmanca Cinsiyetçilik (DC) puanları üzerinde fark yaratacak bir etkiye sahipken Korumacı Cinsiyetçilik (KC) puanları üzerinde aynı etkiyi sağlayamamaktadır.

Sonuç

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin olası cinsiyetçilik tutumları üzerinden bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır. Değerlendirmenin odak noktasını, üniversitede okutulan Toplumsal Cinsiyet veya muadili derslerin bu tutumlar üzerindeki etkileri oluşturmuştur. Diğer taraftan, öğrencilerin cinsiyetçi tutumları, kadınlara yönelik önyargı içeren olumsuz tutumları temel alan geleneksel cinsiyetçilik kalıpları yerine, Glick ve Fiske'nin (1997, s. 507), kadına yönelik korumacı tutumların da gizil bir cinsiyetçilik barındırdığı iddiasına dayanan Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Kuramı esas alınarak değerlendirilmiştir. Bu kurama göre, söz konusu koruyucu tutumlar; erkek egemenliğinin ve buyurucu cinsiyet rollerinin daha ince ve nazik bir biçimde haklılaştırılmasıdır (Ayan, 2014, s. 149). Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Kuramı; *paternalizm* (Patriarchy), *cinsiyetler arası farklılaştırma* (gender differentiation) ve *heteroseksüellik* (heterosexuality), faktörlerini içermekte, her faktörün, sırasıyla; tahakküm ve şefkat (koruma), rekabet ve tamamlama, yakınlık ve düşmanlık

boyutlarına işaret etmektedir. Bu tutumun, koruyuculuk başlığı altında toplanabilecek örnek söylemlerin, kadına destek olmak ya da onu onore etmekten ziyade onun, ontolojik olarak zayıf ve yetersiz olduğu düşüncesini pekiştirmeye hizmet ettiği kabul edilmektedir. Örneğin; bu kuramın somut bir ölçme aracı olarak sunulan ve bu çalışmada da kullanılan, *Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği*'nde yer alan “*Kadınlar erkekler tarafından el üstünde tutulmalı ve korunmalıdır*” şeklindeki bir ifadenin alt metni, kadınların kendini korumaktan aciz ve bunun için bir erkeğe muhtaç olduğu şeklinde okunabilir. Dolayısıyla ölçek, benzer ifadelerden yola çıkarak biçim itibarıyla iyi niyetli ancak öz itibarıyla cinsiyetçi kabul edilebilecek tutumların görünür kılınmasına katkı sağlamaktadır.

Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak yapılan çalışmanın ilk temel bulgusu, çelişik duygulu cinsiyetçi tutumların erkek öğrencilerde, kadın öğrencilere göre anlamlı biçimde yüksek olduğu yönündedir. Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde, bu bulgunun benzeri ile Düşmanca Cinsiyetçilik boyutunda da karşılaşılmaktadır. Bu durum, benzer çalışmaların bulgularıyla (Sakallı, 2002; Ayan, 2014; Alptekin, 2014; Aktan & Asker, 2020) örtüşmektedir ancak Korumacı Cinsiyetçilik boyutunda izlenen tutumların, kadın ve erkek öğrenci dağılımında anlamlı bir fark oluşturmadığı anlaşılmaktadır. Başka bir deyişle, kadın öğrencilerin Korumacı Cinsiyetçilik kategorisinde değerlendirilebilecek tutumları, erkek öğrencilerin tutumları ile benzer niteliktedir. Korumacı Cinsiyetçilik boyutunda ortaya çıkan bu nüans, geleneksel cinsiyetçi tutumların hedefi olarak kadın öğrencilerin, her ne kadar bu tutumlara ilişkin erkeklere nazaran daha fazla hassasiyet geliştirmiş olsalar da korumacılık motivasyonu ile biçimlenen söylemler noktasında erkeklerden ayrılan bir farkındalık geliştirememiş oldukları bilgisini sunmaktadır. Diğer taraftan kadın öğrencilerin, geleneksel cinsiyetçi tutumlara ilişkin daha yüksek bir farkındalığa sahip olmakla birlikte Korumacı Cinsiyetçilik noktasında erkeklerle benzer bir yaklaşım içinde olmaları, bölgesel faktörlerle ilişkilendirilebilir. Çalışmanın yapıldığı Bitlis Eren Üniversitesi öğrenci profili, demografik açıdan ağırlıklı olarak Bitlis ve çevre illerin sosyokültürel niteliklerini yansıtmaktadır. Tarihsel ve toplumsal açıdan kolektif bilincin güçlü örneklerini yaratmış bu coğrafyada, dayanışma temelli toplumsal ilişkilerin daha belirgin olduğu bilinmektedir. Dayanışma kültürü, bağımlılık ilişkilerini güçlendirdiği gibi bu ilişkileri kadın ve erkek adına yeniden düzenleyen ataerkil cinsiyet rejimini makul gösterecek koşulları da yaratmaktadır (Kandiyoti, 1997, s. 24-39). Nihayetinde genel toplumsal ilişkileri; dayanışma ve bağımlılık temelinde kavrayarak yetişen kadınların, cinsiyet rejimine sirayet eden bu ilkeselliği, cinsiyetçi tutumlara ilişkin farkındalık geliştirme lehine ayırt etmesi güçleşmektedir. Başka bir ifadeyle, sorunların bir başkasının yardımı ya da desteği ile çözülebileceği fikrini normalleştiren birey, bu destek ya da yardımın kadına sunulmasına olumlu anlam atfeder.

Hangi sosyo-kültürel çevreden gelirse gelinsin, üniversite eğitimi, öğrencilerin kimlik gelişimi için önemli bir deneyim fırsatı sunmaktadır (Gahramanova, 2012, s. 315-316). Toplumsal ilişkilerin yeniden değerlendirildiği, kültürlerarası diyalogun kozmopolit bakış açısını desteklediği, akademik faaliyetlerin analitik düşünme becerisini geliştirdiği bu yeni ortam, sosyalizasyon sürecinin öncekilerden farklı ve etkili bir boyutunu teşkil etmektedir. Üniversite müfredatlarında yer alan her dersin, ilgili öğrenme çıktısına katkılarının olacağı öngörüldüğü gibi Toplumsal Cinsiyet dersinin de genelde kadın-erkek eşitliği ve cinsiyet rejimi, özde de çalışmamızın odağını oluşturan cinsiyetçi tutumlara ilişkin yeni bir bilinç geliştirmede (Stake & Hoffmann, 2001, s. 412) etkileri olacağı varsayılabilir. Bu noktadan hareketle, veriler; katılımcı öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet dersi değişkeni bağlamında karşılaştırma amacıyla ayrı analizlere tabi tutulmuştur. İlk aşamada, Toplumsal Cinsiyet dersi almış olan öğrencilerin, Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik puanlarının, bu dersi almamış olanlara göre anlamlı derecede düşük olduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle, Toplumsal Cinsiyet dersi almış olan öğrenciler, diğerlerine göre daha az çelişik duygulu cinsiyetçilik tutumu sergilemiştir. Bu bulgu, dersin üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısını olumlu

yönde etkilediği bilgisini sunan benzer bir çalışmayla (Gönenç vd., 2018) uyumludur. Söz konusu karşılaştırma, Düşmanca Cinsiyetçilik ve Korumacı Cinsiyetçilik boyutlarının her biri için de benzer bir tablo ortaya koymaktadır. Bu anlamda, Toplumsal Cinsiyet dersinin, öğrencilerin çelişik duygulu cinsiyetçi tutumlarında iyileştirici bir rol onadığını söylemek mümkündür.

Toplumsal Cinsiyet dersinin, çelişik duygulu cinsiyetçilik üzerindeki etkileri, kadın ve erkek öğrenciler açısından karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, bu dersi alan erkek öğrencilerin Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik puanlarının, kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin söz konusu tutumlarında değişim olmakla birlikte bu değişimin kadın öğrencilere nazaran daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu durum, Düşmanca ve Korumacı Cinsiyetçilik boyutları ayrı ayrı analiz edildiğinde değişmektedir. Erkeklerin hem Düşmanca Cinsiyetçilik hem de Korumacı Cinsiyetçilik puanları kadın öğrencilerden yüksek olsa da bu fark, Korumacı Cinsiyetçilik boyutunda anlamlı değildir. Bu durum, Toplumsal Cinsiyet dersinin, kadın ve erkek öğrencilerin; kadınların zayıf varlıklar olduğu, eşleri tarafından korunmaları ve yüceltilmeleri gerektiği düşüncesinde ayrışma yaratacak ölçüde etkiye sahip olmadığını göstermektedir. Hatta benzer bir çalışma yürüten Ayan'ın (2014) bulgularında, kadın öğrencilerin Korumacı Cinsiyetçilik (KC) puan ortalamalarının erkeklere oranla daha yüksek olması, karşılaştırma açısından önemli bir veri olarak değerlendirilebilir.

Son olarak, Toplumsal Cinsiyet dersinin çelişik duygulu cinsiyetçi tutumlar üzerindeki etkileri, kadın ve erkek öğrenciler açısından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Kadın öğrencilerden Toplumsal Cinsiyet dersi alanların Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik ölçek puanları, almayan öğrencilerin puanından anlamlı derecede düşüktür. Düşmanca Cinsiyetçilik ve Korumacı Cinsiyetçilik boyutlarına bakıldığında da her iki boyutta Toplumsal Cinsiyet dersi almış kadın öğrencilerin puanları, almayanlara nazaran daha düşüktür. Bu karşılaştırma erkek öğrenciler arasında yapıldığında da benzer sonuçlar çıkmıştır. Toplumsal Cinsiyet dersi alan öğrencilerin hem genel ölçek puanları hem de iki alt boyut puanları, bu dersi almamış erkek öğrencilere oranla anlamlı derecede düşüktür. Yani Toplumsal Cinsiyet dersi hem erkek öğrenciler kategorisinde hem kadın öğrenciler kategorisinde çelişik duygulu cinsiyetçilik tutumlarında pozitif yönde bir değişim yaratmıştır ve bu değişim anlamlı düzeydedir.

Bulgulara genel olarak bakıldığında, çalışmaya katılan tüm öğrencilerde çelişik duygulu cinsiyetçilik tutumları ortalama değer üzerinde. Yani öğrenciler, geleneksel cinsiyetçi tutumlara ek olarak korumacı bir motivasyonla geliştirilen cinsiyetçi tutumlara dâhil olmakta ve yeniden üretmektedir. Erkek öğrencilerde bu tutumun kadın öğrencilere nazaran daha belirgin olduğu gözlenmektedir. Diğer taraftan, üniversite müfredatında bulunan Toplumsal Cinsiyet derslerinin, öğrencilerin bu tutumları üzerinde pozitif yönlü bir etkisinin olduğu açıktır. Ancak bu tutumların korumacılık boyutunda kadın ve erkek öğrenciler arasında farkındalık makasını açamamış olması üzerinde durulması gereken bir bulgudur. Daha önce de belirtildiği gibi, çalışmaya katılan öğrenciler, sosyalizasyon sürecinin temel aşamalarını kapalı ve baskın ataerkil değerlere sahip sosyo-kültürel çevrelerde tamamlamış bireylerdir. Buna ek olarak bu çevre, toplumsal ilişkileri kolektif bilinçle şekillendiren, dayanışma temelli bağımlılık ilişkilerini normalleştirerek yeniden üreten dinamiklere sahiptir. Cinsiyetçi tutumların korumacı motivasyonuna kaynaklık eden ilişki biçimi bu yapıya içkin durumdadır. Dolayısıyla özellikle kadın öğrencilerin, geleneksel cinsiyetçi tutumlara yönelik mesafe geliştirirken korumacı cinsiyetçi tutumlara karşı aynı bilinç durumunu sergileyemiyor oluşu, söz konusu tutumları, zihinsel olarak meşrulaştırmış ve genel bağımlılık ilişkilerinden ayrı değerlendirememeleri ile açıklanabilir.

Tüm bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, çalışmaya konu olan öğrencilerin korumacı ya da düşmanca cinsiyetçi tutumlarının ortalamasının üzerinde olduğu ve bunlardan Toplumsal Cinsiyet dersi almış olanların, diğerlerine göre bu tutumlarında bir azalma olduğu

görülmektedir. Bu durumda, Toplumsal Cinsiyet dersinin, ataerkil rejimin cinsiyetçilik tutumu gibi çıktıkları üzerinde pozitif yönlü dönüştürücü bir etkiye sahip olduğu açıktır. Toplumsal cinsiyete duyarlı politikalar geliştirme hassasiyeti açısından bu sonuçlar, Toplumsal Cinsiyet ve muadili derslerin yaygınlaştırılması gerektiği bilgisini ortaya koymaktadır. Toplumsal cinsiyete ilişkin farkındalığa ihtiyacın, sadece sosyal bilimler alanında eğitim gören öğrencilerle sınırlı olmaması gereğinden hareketle, söz konusu derslerin, üniversite ortak dersleri kapsamına alınması hatta zorunlu tutulması bu yönde atılabilecek kapsayıcı ve etkili bir adım olabilir. Derslerin, aynı üniversitedeki tüm öğrenciler tarafından alınması, kültürel hassasiyetler açısından kutuplaşma olasılığını azaltarak ortak toplumsal bir dilin oluşturulmasına katkı sağlayabilir. Dünya literatüründe konuyla ilgili yürütülen tartışmalar esas alınarak bu derslerin daha etkili hale getirilebilmesi için yürütülecek çalışmalar da üniversitelerde çalışan akademisyenlerin sorumluluğu kabul edilerek ilgili çalışmaların teşvik edilmesine yönelik programlar geliştirilebilir. Diğer taraftan, bulgulara ortaya çıkan bölgesel faktörlerin etkilerinden hareketle, bu tür programların; Türkiye'nin toplumsal yapısı ve bu yapının sunduğu kültürel çeşitliliğin toplumsal cinsiyet algısı üzerindeki olası etkileri dikkate alınarak bölgesel düzeyde yapılandırılması seçeneği değerlendirilebilir. Son olarak söz konusu derslerin içeriklerinin olası sosyokültürel gerilimlerle canlı bir etkileşim içinde olması, eğitmen kalifikasyonunu önemli kıldığından, eğitmen eğitimine hassasiyet gösterilmesi, niteliğin artırılmasına katkı sağlayabilir.

Kaynakça

- Aaron, J. & Walby, S. (1991). *Out of the margins: Women's studies in the nineties*. Bristol: Falmer Press, Taylor and Francis Inc.
- Aksan, H. A. D., Ergin, I., Hassoy, H., Durusoy, R. & Çiçeklioğlu, M. (2011). Müfredata eklenen bir dersin ikinci sınıf tıp öğrencilerinin kadına yönelik şiddetle ilgili bilgi ve tutumlarına etkilerinin değerlendirilmesi. *Türkiye Halk Sağlığı Dergisi*, 9(3), 144-156.
- Aktan, T. & Asker, H. (2020). Üniversite öğrencilerinde işlevsel olmayan romantik inançlarla çelişik duygulu cinsiyetçiliğin ve ilişki deneyiminin ilişkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(3), 635-653.
- Aktaş, G. (2017). Kadın açısından kente ilişkin mekân pratikleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27, 136-149.
- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Alp, K. Ö. (2014). Feminist sanatta beden ve yabancılaşma, *Art-E*, 7(14), 338-366.
- Alptekin, D. (2014). Çelişik duygularda toplumsal cinsiyet ayrımcılığı sorgusu: Üniversite gençliğinin cinsiyet algısına dair bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 203-211.
- Ayan, S. (2014). Cinsiyetçilik: Çelişik duygulu cinsiyetçilik. *Cumhuriyet Medical Journal*, 36(2), 147-156.
- Badinter, E. (1992). *Annelik sevgisi* (K. Çelik, Çev.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Beere, C. A., King, D. W., Beere, D. B. & King, L. A. (1984). The sex-role egalitarianism scale: A measure of attitudes toward equality between the sexes. *Sex Roles*, 10(7-8), 563-576.
- Bora, A. (2010). *Kadınların sınıfı*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bullough, A., Kroeck K., Newburry W., Kundu S. K. & Lowe K. B. (2012). Women's political leadership participation around the world: An institutional analysis. *The Leadership Quarterly*, 23(3), 398- 411.
- Burt, M. R. (1980). Cultural myths and supports for rape. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38(2), 217-230.

- Çetin, Ş. Ü. (2016). Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi'nde (obader) toplumsal cinsiyet eşitliği vurgusunun baba katılımı özelinde incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(2), 61-83.
- Dil, K. (2017). İnteraktif yöntemlerin öğrencilerdeki toplumsal cinsiyet farkındalığına etkisi: "toplumsal cinsiyet ve Türkiye'de kadın" dersi örneği. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (MÜSBİD)*, 5(10), 57-69.
- Dalarun, J. (1992). Ruhban bakış (A. Fethi, Çev.). G. Duby & M. Perrot (Ed.), *Kadınların Tarihi II Ortaçağ'ın Sessizliği* (s. 25-51) içinde. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Ecevit, Y. (2011a). Toplumsal cinsiyet sosyolojisine başlangıç. Y. Ecevit & N. Karkıner (Ed.), *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi* (s. 2-31) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Ecevit, Y. (2011b). Emek. Y. Ecevit & N. Karkıner (Ed.), *Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları* (s. 140-167) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social role interpretation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Erdol, T. A. & Gözütok, F. D. (2017). Ortaöğretim öğrencileri için toplumsal cinsiyet eşitliği öğretim programı ihtiyaç analizi: (Bir Anadolu Lisesi örneği). *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 39-65.
- Erdol, T. A. & Gözütok, F. D. (2019). Toplumsal cinsiyet eşitliği eğitim programının değerlendirilmesi. *Elementary Education Online*, 18(4), 1497-1519.
- Esen, Y. (2013). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığını geliştirme amaçlı bir çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 280-295.
- Gaermer, S. L. & Dovidio, J. E. (1986). The aversive form of racism. E Dovidio & S. L. Gaermer (Ed.), *Prejudice, discrimination, and racism* (s. 61-89) içinde. San Diego: Academic Press.
- Gahramanova, K. (2012). Üniversite eğitim sürecinde değerlerin şekillenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(2), 313-322.
- Glick, P. & Fiske, T. S. (1997). Hostile and benevolent sexism: Measuring ambivalent sexist attitudes toward women. *Psychology of Women Quarterly*, 21, 119-135.
- Glick, P., Fiske, S. T., Mladinic, A., Saiz, J. L., Abrams, D., Masser, B., ... & Annetje, B. (2000). Beyond prejudice as simple antipathy: Hostile and benevolent sexism across cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(5), 763-775.
- Gönenc, İ. M., Topuz, Ş., Sezer, N. Y., Yılmaz, S. & Duman, N. B. (2018). Toplumsal cinsiyet dersinin toplumsal cinsiyet algısına etkisi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1), 22-29.
- Harari, Y. N. (2017). *Hayvanlardan tanrılara sapiens: İnsan türünün kısa bir tarihi* (E. Genç, Çev.). İstanbul: Kolektif Kitap.
- Hong, Z. R., Lawrenz, F. & Veach, P. M. (2005). Investigating perceptions of gender education by students and teachers in Taiwan. *The Journal of Educational Research*, 98(3), 156-163.
- Kandiyoti, D. (1997). *Cariyeler, bacılar, yurttaşlar: Kimlikler ve toplumsal dönüşümler*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Karakuş, E., Mutlu, E. & Coşkun, Y. D. (2018). Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından öğretim programlarının incelenmesi. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, 17, 31-54.
- Kaylı, D. (2009). Feminist eleştirel yaklaşımlarda özgürleşme ve kadın bedeni (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kinder, D. R. & Sears, D. O. (1981). Symbolic racism versus racial threats to "the good life". *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 414-431.
- Martin-Brûlé, S. M., Von Hlatky, S., Pawnday, S. & Zahar, M. J. (2020). Gender trainings in international peace and security: Toward a more effective approach. *International*

- Peace Institute, New York. Erişim adresi (19 Mayıs 2020):
<https://www.ipinst.org/2020/07/gender-trainings-in-international-peace-and-security>
- Masser, B. & Abrams, D. (1999). Contemporary sexism: The relationships among hostility, benevolence and Neosexism. *Psychology of Women Quarterly*, 23, 503- 517.
- McConahay, J. B. (1986). Modern racism, ambivalence, and the Modern Racism scale. J. F. Dovidio & S. L. Gaertner (Ed.), *Prejudice, discrimination, and racism* (s. 91-125) içinde. San Diego, CA: Academic Press.
- Okay, N. & İlkaracan, İ. (2018). Toplumsal cinsiyete duyarlı afet risk yönetimi. *Resilience*, 2(1), 1-12.
- Popper, K. R. (1992). *The logic of scientific discovery*. Routledge Press: New York.
- Sakallı-Uğurlu, N. (2002). Çelişik duygulu cinsiyetçilik ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(49), 47-58.
- Salman, E. (2009). Eşe karşı cinsel saldırı suçu (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sayılan, F. (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim: Olanaklar ve sınırlar*. Ankara: Dipnot.
- Sebzecioğlu, T. & Özdemir, E. (2015). Kısa film özetlemede cinsiyete bağlı dil kullanımı. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 37, 315-330.
- Seçgin, F. & Kurnaz, Ş. (2015). Sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 24-38.
- Slattery, M. (2010). *Sosyolojide temel fikirler*. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Spence J. T. & Helmreich R. (1972). The Attitudes toward women scale: An objective instrument to measure the attitudes toward the rights and role of women in contemporary society. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 2, 667-678.
- Stake, J. E. & Hoffmann, F. L. (2001). Changes in student social attitudes, activism, and personal confidence in higher education: The role of women's studies. *American Educational Research Journal*, 38(2), 411-436.
- Swim, J. K., Aikin, K. J., Hall, W. S. & Hunter, B. A. (1995). Sexism and racism: Old-fashioned and modern prejudices. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(2), 199-214.
- Tajfel, H. (1981). *Social identity and intergroup relations*. London: Cambridge University Press.
- Tougas, F., Brown, R., Beaton, A. M. & Joly, S. (1995). Neosexism: Plus ça change, plus c'est pareil. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(8), 842-849.
- Tsolidis, G. (1996). Feminist theorizations of identity and difference: A case-study related to gender education policy. *British Journal of Sociology of Education*, 17(3), 267-277.
- Woolf, V. (1929/1981). *A room of one's own*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.