

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Cinsiyeti ile İlgili Görüşleri*

Fatma Ağgöl Yalçın**, Mehmet Yalçın***, Bilal Macun****

Makale Geliş Tarihi: 17/07/2017

Makale Kabul Tarihi: 21/12/2017

Öz

Bu çalışma okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde öğretmen cinsiyeti ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmanın çalışma grubunu Ağrı İl merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 88 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen ve altı açık uçlu soru içeren görüş formu kullanılarak toplanan veriler betimsel analiz yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Çalışmada; okul öncesi öğretmenliği açısından öğretmenin, mesleki bilgi ve becerisinin cinsiyetinden daha önemli olduğu, cinsiyetin çocukla iletişim kurmada önemli ve etkili olduğu, bayanların çocuklara daha samimi ve içten yaklaşılabildikleri, etkinlik seçiminde cinsiyetin bir etkisi olmadığı, ailelerin bayan öğretmenlerin annelik içgüdüsi, çocukla daha iyi iletişim kuracakları inancından dolayı bayan okul öncesi öğretmenini tercih ettikleri, okul yöneticileri açısından da öğretmen cinsiyetinin önemli bir unsur olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Erkek okul öncesi öğretmeni, kadın okul öncesi öğretmeni, okul öncesi eğitim, öğretmen cinsiyeti

Preschool Teachers' Views about Gender of Teacher in Pre-School Education

Abstract

This study was conducted to determine pre-school teachers' opinions about gender of teacher in preschool education. The sample of this study, in which the survey method is used, consists of 88 teachers working in preschool education institutions in Ağrı city center. The sample of the study is determined through accessibility sampling method. Data collected using a written opinion form with six open-ended questions prepared by the researchers were analyzed by descriptive analysis approach. In the study, it is found out that in pre-school education the important point is not the teacher gender but teacher's professional knowledge and skill, the gender could be important and effective while communicating with the child, the teacher gender is not decisive in choosing the teaching activities, the women are sincerer and their voice tone is effective in communication. Families preferred female pre-school teachers due to their maternal instincts and because they believe that female preschool teachers will communicate better with children. Moreover, it was found out that teacher gender is not an important factor also for school administrators.

Keywords: Early childhood education, female preschool teacher, male preschool teacher, teacher gender

*18-21 Nisan 2017 tarihleri arasında düzenlenen 2nd International Conference on Advances in Natural and Applied Sciences (ICANAS)'ta sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

**Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Ağrı, Türkiye, fyalcin@agri.edu.tr

***Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi, Ağrı, Türkiye, myalcin@agri.edu.tr

****Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Ağrı, Türkiye, bilalmacun@gmail.com

Giriş

Okul öncesi dönem, çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal olarak gelişimlerinin ve öğrenmelerinin en üst düzeyde olduğu dönem olup, aynı zamanda çocuğun kişilik, yetenek ve hayata bakışının da şekillendiği dönemdir. Yapılan çalışmalar nitelikli okul öncesi eğitimi alan çocukların okul başarılarının olumlu yönde geliştiğini ve özellikle sosyoekonomik olarak düşük düzeydeki ailelerin çocuklarının okul yaşamına uyumunun daha yüksek olduğunu göstermektedir (Ada, Küçükali, Akan ve Dal, 2014; Carnes & Albrecht, 2007; Güven ve Cevher, 2005; Sak ve Tezel Şahin, 2007; Santoro, 2011). Okul öncesi eğitimin çocuğun gelişimindeki önemi ve geleceğe hazırlanmasındaki yeri dikkate alındığında okul öncesi öğretmeni ön plana çıkmaktadır. Çünkü eğitim kurumları ne kadar donanımlı olursa olsun, öğretim programları ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun nitelikli eğitimin temel belirleyicisi öğretmenin mesleki bilgi, beceri ve kişilik özellikleridir.

Ailelerden sonra çocukla en yakın ve uzun süreli etkileşimde bulunan kişi olan öğretmenlere, öğrenmeyi kolaylaştırmanın yanı sıra öğrenciye model olma ve rehberlik yapma gibi sorumluluklar da yüklenmektedir (Açıkgöz, 2003). Öğretmenlerin başarılı, sabırlı, dürüst, objektif, sevecen, hoşgörülü olma gibi özelliklere sahip olmasının yanında düşünsel tutumu, duygusal tepkileri ve alışkanlıkları da öğrenciler üzerinde etkilidir. Neşeli, mutlu, kendine güvenen öğretmenler öğrencileri motive ederek onlar üzerinde olumlu etki bırakırken, kişilik olarak zayıf öğretmenler, çocukları okuldan ve öğrenmeden soğutmakta ve olumsuz rol model olabilmektedir (Deniz ve Kesicioğlu, 2012; Gürkan, 2005). Bireylerin öğretmenlik mesleğini, özellikle okul öncesi öğretmenliğini seçmesinde, öğretmenin mesleki yeterlikleri ve kişisel özellikleri dışında çocukları çok sevmesi de önemlidir (Downing, Ryndak & Clark, 2000; Eskicumalı, 2002). Çocukların okula uyumları, akademik ve sosyal gelişimlerinde öğretmenlerin çocuk sevgisi önemli bir faktördür (Yazıcı, 2013).

Son yıllarda cinsiyet ayrımı olmaksızın tüm mesleklerde hem kadın hem de erkekler bulunmasına rağmen Türkiye’de dahil olmak üzere birçok ülkede okul öncesi eğitim kurumlarında genellikle kadın öğretmenler görev yapmaktadır. En fazla okul öncesi ve ilkököl kademelerinde olmak üzere OECD ülkelerinde öğretmenlerin büyük bölümü kadınlardan oluşmaktadır (OECD, 2015).

Toplumsal cinsiyet rolleri, geleneksel olarak kadınlara ve erkeklere uygun görülen kişilik özellikleri ve davranış biçimlerini içeren, içinde bulunduğu kültüre göre şekillenen rollerdir (Bhasin, 2003; Dedeoğlu, 2000; Erdoğan, 2008; Otaran, Erdur Baker, Savaş, Tüzemen ve Tarman, 2016). Cinsiyet rolleri, bireylerin hangi alanları ilgi çekici bulacaklarını ve hangi alanlarda uzmanlaşmaları gerektiği konusundaki algılarını etkilemektedir. Ayrıca bireylerin içinde yaşadığı kültür bazı meslekleri kadınlara, bazılarını ise erkeklere özgü sayarak meslek tercihlerini etkilemektedir. Cinsiyet rolleri erkek ve kadınların üniversitede okuyacakları alanlara yönelik

tercihlerini kısıtlamakta, böylelikle matematik ve bilgisayar bilimleri alanında kadınların, öğretmenlik ve sağlık alanlarında ise erkeklerin sayısının azalmasına neden olmaktadır (OECD, 2015; Yazıcı, 2013).

Öğretmenlik mesleği kadına özgü bir meslek olarak kabul edilmektedir. Çocuklar küçük yaşlardan itibaren çocuk bakımı ve eğitiminde sadece kadın öğretmenlerden eğitim alırlarsa, çocuk bakımı ve eğitiminin kadınlara özgü bir meslek olduğunu düşüneceklerdir (Sak, Kızılkaya, Yılmaz ve Dereli, 2015). Ayrıca okul öncesi eğitim geleneksel olarak çocuk bakımı ve beslenmesi olarak kabul edildiğinden ve aileler okul öncesi öğretmenlerini çocukların öz bakımından sorumlu kişiler olarak algıladığından, kadın öğretmenlerin bu iş için daha uygun olduğu düşünülmektedir (Akman, Taşkın, Özden, Okyay ve Cortu 2014; Cameron & Moss, 1998; Erden, Özgün ve Aydılek-Çiftçi, 2011; Fagan, 1996; Farquhar, 1998; Sarı ve Başarır, 2016; Sumsion, 2000; Wardle, 2004). Toplumda cinsiyetçi rollerin ve buna bağlı olarak mesleki cinsiyet ayrımlarının kalıplaşmış yargılara dönüşmesi, özellikle Türk kültüründe ailelerin öğretmenlerden çocuk bakımı ve onunla vakit geçirmesi beklentisi içinde olmaları ve kültürel önyargılar, düşük maaş ve statü, kadın öğretmenlerin çoğunlukta olduğu bir kurumda yalnız kalma, izole edilme duyguları gibi nedenlerden dolayı erkekler okul öncesi öğretmenliğini tercih etmeme eğilimindedir (Anlıak, 2004; Cameron, 2001; Cooney & Bittner, 2001; Fagan, 1996; Farquhar, Çablk, Buckingham, Butler & Ballantyne, 2006; Joseph, Wright & Phil, 2016; Marsiglio, 2009; Mukuna & Mutsotso, 2011; Rodriguez, 1997; Sak, Tantekin Erden, Şahin Sak & Esmeray, 2016; Skelton, 1991; Wardle, 2003).

Toplumlarda yaygın olan, erkeklerin kadınlar kadar küçük çocuklar için yeterli olmadığı algısı ve düşük statü düşüncesi erkek öğretmenleri de buna inandırmakta ve buna göre hareket etmelerine neden olmaktadır. Bütün bunlara ilaveten erkek öğretmenlerin kadınlar kadar sevecen ve sıcak olmadığı düşüncesi de onların sınıflardan çıkarak idari pozisyonlara geçmelerine ve sınıflarda erkek öğretmen sayısının azalmasına yol açmaktadır (Cunningham & Watson, 2002; Gamble & Wilkins, 1997).

Okul öncesi eğitimin, aileler tarafından çocuk bakımı ve beslenmesi olarak algılanması, çocuklarının cinsel istismara uğrama ihtimali düşüncesi ve çocuklarla ilgilenmek için kadınlar kadar güvenilir olmadıkları gibi (Cameron, 2001; Fagan, 1996; Sumsion, 2000; Wiest, Olive & Obenchain, 2003; Wilson, 2011) nedenlerden dolayı bu mesleği kadınların yapmasının daha uygun olduğuna inanılmaktadır.

Türkiye’de olduğu gibi çok sayıda ülkede okul öncesi eğitimde erkek öğretmene yönelik olumsuz bir algı olmasına rağmen, erkek öğretmenlerin varlığının desteklenmesi için birtakım nedenler bulunmaktadır. Son yıllarda boşanma oranları artmış (Sak ve ark., 2015) ve özellikle batı toplumlarında tek başına ebeveyn rolünü üstlenen anneler ile büyüyen, baba eksikliği yaşayan çocukların erkek figürü ile pozitif bir ilişki sürebilme olasılığı azalmıştır. Bu nedenle özellikle erkek çocukların

yaşamlarında erkek öğretmenlerin model olarak aktif rol almaları ve duygusal anlamda desteklenmeleri önemlidir (Cameron, 2001; Cunningham, 1998; Davidson & Nelson, 2011; Jensen, 1996; Joseph et al., 2016; Mukuna & Mutsotso, 2011; Peterson, 2014; Skelton, 2005; Sumsion, 2000). Erkek öğretmenin varlığı kadın ve erkek rol modellerinin gelişimi açısından kız çocuklar için de önemlidir. Çünkü okul öncesi dönemindeki çocuklar için öğretmenleriyle olan iletişimleri sınıf içi ve dışındaki davranışlarında belirleyicidir (Cameron, 2001; Drudy, 2008; Fagan, 1996; Farquhar, 2012; Sak, Şahin ve Şahin, 2012; Yazıcı, 2013).

Erkek çocuklarının sağlıklı bir cinsel kimlik geliştirmesinde ve cinsiyetine ait özellikler kazanmasında da erkek öğretmenlerin mevcudiyeti ve sayılarının artması oldukça önemlidir (Cunningham & Dorsey, 2004; Fagan, 1996; Farquhar, 2012; Jensen, 1996; Mukuna & Mutsotso, 2011). Ayrıca çocukların zihinlerindeki cinsiyet rollerini eşitlikçi bir zemine taşıyarak belli meslekleri belli cinsiyetlerle özdeşleştirmelerini ve toplumsal önyargıların gelişmesini engellemek için erkek öğretmen sayısının kadın öğretmen sayısı ile dengelenmesi gerekmektedir (Anlıak; 2004; Cameron, 2001; Fagan, 1996; Sak ve ark., 2015).

Erkek öğretmenlerin okul öncesi eğitimde yer almasına yönelik olarak yapılan çalışmalar incelendiğinde (Akman ve ark., 2014; Anlıak, 2004; Azeem, Berglund & Zhu, 2016; Beyazkürk, 2006; Cooney & Bittner, 2001; Cunningham & Dorsey, 2004; Davidson & Nelson, 2011; Erden ve ark., 2011; Farquhar, 2012; Farquhar et al. 2006; Harris & Barnes, 2009; İnan, Bayındır, Doğan-Temur ve Bartan, 2010; Joseph et al., 2016; Marsiglio, 2009; Mukuna & Mutsotso, 2011; Peterson, 2014; Sak ve ark., 2015; Sak ve ark., 2012; Sarı ve Başarır, 2016; Sumsion, 2005; Sumsion, 1999; Tsigra, 2010; Wardle, 2003; Wilson, 2011) bu çalışmaların çok az bir kısmının Türkiye’de yapıldığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim ve öğretmen cinsiyeti ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçlarının, Türkiye’de okul öncesi eğitimde öğretmen cinsiyetinin eğitim süreci, çocuklarla iletişim, ailelerin ve yöneticilerin tutumu gibi hususlarda sunacağı bilgilerle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Betimsel tarama çalışmaları naturalistik paradigmaya dayanan, verinin derinlemesine incelenmediği ve yorumlanmadığı; görüşme, gözlem, doküman analizi yöntemleri ile sosyal olay ve olguların olduğu gibi değiştirilmeden ortaya konulduğu tasvir çalışmalarıdır (Arslantürk ve Arslantürk, 2013; Lambert & Lambert, 2012; Walker, 2012).

Çalışma Grubu

Çalışma grubu Ağrı il merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 88 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerin 18’i erkek 70’i ise kadın öğretmendir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen 6 açık uçlu sorudan oluşan yazılı görüş formu ile toplanmıştır. Formda yer alan sorular; “öğretmenlerin okul öncesi eğitimde öğretmenin cinsiyetinin önemi, iletişim kurmada cinsiyetin etkisi, etkinlik seçimindeki etkisi, ailelerin tutumu ile ilgili düşünceleri, okul yönetiminin öğretmen cinsiyeti ile ilgili bakışı ve öğretmen cinsiyetinin mesleki yeterlikler açısından etkisi” ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Soruların geçerliği iki alan uzmanının görüşleri alınarak sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmanın verileri betimsel analiz yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde yer alan soruların kullanımı ile de sunulabilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Çalışmada her soru ayrı ayrı analiz edilmiş ve analizler esnasında benzer ifadeler aynı kategori altında toplanmıştır. Analizler araştırmacılar tarafından ayrı ayrı yapılmış ve %82 oranında uyum belirlenmiştir. Elde edilen veriler frekans ve yüzde değerler olarak her bir soru için tablolar halinde sunulmuştur. Tablolarda yer alan evet hayır cevaplarının toplam frekans değerlerinin ilgili sorunun frekanslarının toplamından büyük olması sorulara sadece evet ya da hayır cevabı verenlerin tabloda yer almamasından kaynaklanmaktadır.

Bulgular ve Yorum

Çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetin önemine ilişkin görüşleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Cinsiyetinin Önemi Olup Olmadığı ile İlgili Öğretmen Görüşleri

	f	%
Evvet	40	45
• Annelik içgüdüğü taşıdıkları için bayan öğretmenler çocuğa daha yakın ve ilgilidir.	16	19
• Çocuğun öz bakım becerilerinin gelişimi için bayan öğretmenler daha etkili olur.	11	13
• Etkinliklerin uygulamalarında bayan öğretmenler daha dikkatli ve özenlidir.	9	10
Hayır	48	55
• Önemli olan; öğretmenin mesleki becerisi, mesleğini sevmesi ve çocuğa ne öğrettiğidir.	21	24
• Fakat toplum bayan öğretmenlere karşı daha pozitifdir.	7	8
• Önemli olan öğretmenin çocukla etkili iletişim kurması, olumlu tutumudur.	9	10
• Önemli olan öğretmenin vicdanlı olmasıdır.	7	8

Tablo 1'e göre çalışmaya katılan öğretmenlerin %55'i okul öncesi eğitimde öğretmen cinsiyetinin önemli olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin %24'ü öğretmenin cinsiyetinden ziyade mesleki becerisi, çocuğa öğrettikleri ve mesleğini sevmesinin önemli olduğunu, %10'u çocukla iletişiminin ve tutumunun, %8'i vicdanlı olmasının daha önemli olduğunu belirtmiş, %8'i ise kendilerinin cinsiyetin önemli olduğunu düşünmediklerini fakat toplumun bayan öğretmenlere karşı daha pozitif olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin %45'i okul öncesi eğitimde öğretmen cinsiyetinin önemli olduğunu, kadınların annelik içgüdüsu taşımları nedeniyle çocuklara daha yakın ve ilgili olduklarını (%19), kadın öğretmenlerin çocukların öz bakım becerilerinin gelişiminde daha etkili olduklarını (%13) ve etkinlik uygulamalarında kadınların daha dikkatli ve özenli (%10) olduklarını belirtmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çocuklarla iletişim kurmada cinsiyetin etkisine ilişkin görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Okul Öncesi Öğretmen Cinsiyetinin Çocuklarla İletişim Kurmada Etkili Olup Olmadığı ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri

	f	%
Evet	46	52
• Bayanların ses tonu çocukla iletişim kurmak için daha uygundur.	10	11
• Bayanlar çocuklara daha duygusal, samimi ve içten yaklaşabildikleri için iletişimde daha başarılılar.	27	31
Hayır	42	48
• Önemli olan öğretmenin kendini doğru ve iyi ifade edebilmesidir.	16	18
• İletişim okulun ilk günü problem oluyor, fakat zamanla düzeliyor. Öğretmenin kişiliği, sabırlı olması ve çocuğun seviyesine inebilmesi iletişimde daha önemlidir.	17	19
• Erkek öğretmen çocukla değil de daha çok aileler ile iletişim sorunu yaşamaktadır.	5	6

Tablo 2'ye göre öğretmenlerin %52'si çocuklarla iletişim kurmada öğretmen cinsiyetinin etkili olduğunu belirtirken, öğretmenlerin %31'i kadınların çocuklara karşı duygusal, samimi ve içten yaklaşabilmeleri nedeniyle daha iyi iletişim kurduklarını, %11'inin ise ses tonlarının iletişim kurmada daha etkili olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin %48'i iletişimde öğretmen cinsiyetinin önemli olmadığını, iletişimin okulun ilk günlerinde problem olduğunu, sabırlı davranıp çocuğun seviyesine inile bilindiğinde zamanla bu sorunun aşıldığını (%19) belirtmiştir. Ayrıca çocukla iletişimde cinsiyetin önemli olmadığını düşünen öğretmenlerin %18'i öğretmenin kendini iyi ve doğru ifade edebildiği sürece iletişim problemi yaşanmadığını, çocukla değil de aileler ile iletişim sorunu yaşadıklarını belirtmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin etkinlik seçiminde cinsiyetin etkisine ilişkin görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.
Öğretmen Cinsiyetinin Etkinlik Seçiminde Etkili Olup Olmadığı ile İlgili Öğretmen Görüşleri

	f	%
Evet	41	47
• Bayan öğretmenler daha dikkatli, çocuğun gelişim alanlarını dikkate alarak tüm sınıfa uygun etkinlik seçer.	17	19
• Erkek öğretmenler psikomotor beceriye yönelik, erkeğe uygun veya daha çok hareketli, eğlenceli etkinlikler seçer.	23	26
Hayır	47	53
• Etkinlik seçiminde belirleyici olan çocuğun yaş ve gelişim özellikleri ve kazanımlara uygunluğudur.	29	33
• Etkinlik seçiminde öğretmenin işine verdiği önem belirleyicidir.	7	8

Tablo 3'e göre öğretmenlerin %53'ü etkinlik seçiminde öğretmen cinsiyetinin etkili olmadığını, belirleyici olanın etkinliklerin çocuğun yaş ve gelişim özellikleri ile kazanımlara uygunluğu olduğunu (%33) ve öğretmenin işine verdiği önem olduğunu belirtmiştir. Etkinlik seçiminde öğretmenin cinsiyetinin etkili olduğu görüşünü taşıyan öğretmenlerin (%47) büyük bölümü erkek öğretmenlerin psikomotor beceriyi ön planda tutan daha çok erkek çocuklarına uygun çok hareketli veya eğlenceli etkinlikler seçtiğini (%26), kadın öğretmenlerin ise çocukların tüm gelişim alanlarına yönelik ve sınıftaki tüm çocuklara uygun etkinlik seçtiğini (%19) belirtmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin ailelerin okul öncesi eğitime ve öğretmene yönelik cinsiyetin etkisine ilişkin görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.
Öğretmenlerin Öğretmen Cinsiyetinin Ailelerin Okul Öncesi Eğitime Tutumu ve Öğretmene Güveninde Etkili Olup Olmadığı ile İlgili Öğretmen Görüşleri

	f	%
Evet	70	80
• Aileler bayanların annelik içgüdüsünden dolayı ona daha çok güveniyorlar.	25	28
• Çocukların bayan öğretmenle daha rahat iletişim kuracağına inanıyorlar.	22	25
• Çocukların erkek öğretmenden cinsel istismar ve şiddet görebileceği düşüncesi ile bayan öğretmen istiyorlar.	17	19
• Aileler erkek öğretmenle iletişim kurmakta zorlanıyorlar.	5	6
Hayır	18	20
• Aileler okulun imkanlarına ve öğretmenin donanımına bakıyor.	15	17

Tablo 4'e öğretmenlerin yaklaşık %80'i ailelerin okul öncesi eğitime yönelik tutumunda ve öğretmene güveninde öğretmen cinsiyetinin etkili olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin %28'i ailelerin kadınlara annelik içgüdüleri taşımaları sebebiyle daha çok güvendiklerini, %25'i çocukların kadın öğretmenlerle daha rahat iletişim kuracağını, %19'u çocukların erkek öğretmenden şiddet veya cinsel istismar görebileceği düşüncesi ile kadın öğretmen istediklerini ve %6'sı ise ailelerin erkek

öğretmenle iletişim kurmada zorlandıklarını belirtmiştir. Öğretmen cinsiyetinin ailelerin okul öncesi eğitime ve öğretmene olan güveninde etkili olmadığı görüşünü taşıyan öğretmenlerin (%20) yaklaşık %17'si ailelerin okulun imkanlarına ve öğretmenin niteliklerine önem verdiklerini belirtmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin okul yönetiminin okul öncesi eğitime bakışında öğretmen cinsiyetinin etkisine ilişkin görüşleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.
Okul Yönetiminin Okul Öncesi Eğitime Bakışında Öğretmen Cinsiyetinin Etkili Olup Olmadığı ile İlgili Öğretmen Görüşleri

	f	%
Evet	38	43
• Bayan öğretmenler işlerini daha dikkatli yapmaktadırlar.	21	24
• Bayan öğretmenlerle çalışmak daha kolaydır.	17	19
Hayır	50	57

Tablo 5'e göre öğretmenlerin %57'si okul yönetiminin okul öncesi eğitime bakışında öğretmen cinsiyetinin önemli olmadığını, %43'ü ise cinsiyetin önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin %24'ü bayan öğretmenlerin işlerini daha dikkatli yaptıklarına inanıldığını ve %19'u ise yöneticilerin bayan öğretmenlerle daha rahat çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki beceri ve yeterlilikler açısından öğretmen cinsiyetinin etkisine ilişkin görüşleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.
Öğretmen Cinsiyetinin Mesleki Beceri Yeterlikleri Açısından Etkili Olup Olmadığı İle İlgili Öğretmen Görüşleri

	f	%
Evet	38	43
• Bayanlar daha sabırlı, özverili, düşünceli ve çocuklarla daha iyi iletişim kuruyorlar.	25	28
• Bayan öğretmenlerin el becerileri daha iyi ve etkinliklerde daha iyiler.	13	15
Hayır	50	57
• Öğretmenin karakteri ve mesleği sevmesi kendini geliştirmesine sebep olur.	28	32
• Mesleki becerinin cinsiyetle ilgili olduğunu düşünmüyorum.	22	25

Tablo 6'ya göre öğretmenlerin çoğunluğu (%57) öğretmen cinsiyetinin mesleki yeterlilikler açısından etkili olmadığını, %43'ü ise mesleki yeterlilikler açısından cinsiyetin etkili olmadığını belirtmiştir. Çalışmaya katılan ve mesleki yeterlilikler açısından cinsiyetin etkili olduğunu düşünen öğretmenlerin %28'i bayanların daha sabırlı, özverili, düşünceli olduklarını ve çocuklarla daha iyi iletişim kurduklarını, %15'i ise bayanların el becerilerinin daha iyi olmaları sebebiyle etkinliklerde daha iyi

olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen cinsiyetinin mesleki beceri açısından etkili olmadığı görüşüne sahip öğretmenlerin %32'si öğretmenin karakteri ve mesleği sevmesinin kendini geliştirmesinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimde öğretmenin cinsiyeti ile ilgili görüşleri incelenmiş ve öğretmenlerin çoğunluğunun okul öncesi eğitimde öğretmenin cinsiyetinin önemli olmadığını ve önemli olanın öğretmenin mesleki becerisi, mesleği sevmesi, çocuklara öğrettikleri ve onlarla etkili iletişim kurması olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Ancak çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı, kadınların annelik içgüdüleri taşımaları nedeniyle çocuklara daha yakın ve ilgili olduklarını, kadınların çocukta öz bakım becerilerinin gelişiminde daha etkili olduklarını düşünmektedir. Birey ve Beyidoğlu Onen (2013) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlara rastlanmış olup her iki kadın öğretmenden biri ve her üç erkek öğretmenden ikisinin okul öncesi öğretmenin kadın olması gerektiğini savundukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bu duruma gerekçe olarak da küçük yaşta çocukların şefkat ve korumaya ihtiyaç duyması ve doğaları gereği kadınların bunu daha iyi sağlayacağı görüşünü ileri sürdükleri tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin, kadın ve erkek öğretmenlerin pedagojik becerilerinden, kişisel yaklaşımlarından öte, sırf kadın veya sırf erkek oldukları için yapabilecekleri veya yapamayacakları mesleki görevlerin olabileceği düşüncesinde oldukları tespit edilmiştir.

Küçük çocuklar öğretmenleri ile olan ilişkilerini arkadaşları ile olan ilişkilerinden daha fazla önemserler ve bu dönem çocuklarının davranışlarında öğretmen ile kurdukları ilişki belirleyici özelliğe sahiptir. Okul öncesi öğretmeninden beklenen çocuğun fiziksel, bilişsel, dilsel, sosyo-duygusal, gelişimsel ve eğitsel ihtiyaçlarını karşılamanın yanında sevgi ve ilgi ihtiyaçlarını da karşılamaıdır. Yapılan çalışmalarda kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha koruyucu ve kollayıcı bir tutum sergiledikleri bu durumda erken yaşlardan itibaren kız çocuklarının erkeklere göre daha duygusal ve daha hassas bir yapıya sahip olarak yetiştirilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir (Gülveren, 2007; Yazıcı, 2013;).

Mevcut çalışmada öğretmenler, kadın öğretmenlerin gerek ses tonları gerekse çocuklara karşı daha duygusal ve içten yaklaşabilmeleri gibi nedenlerden dolayı çocuklarla iletişim kurmada erkeklere göre daha başarılı olduklarını belirtmiştir. Küçük çocuklarla çalışırken teknik becerilerden daha önemli olanın ilişkisel beceriler olduğu (Bulton & Muzio, 2008) ve erkeklerin çocukla ilgilenmede kadınlar kadar etkili olmadığı çeşitli çalışmalarda yer almaktadır (Saigol & Danish, 2016; Sanders, 2002). Eğitimin niteliğinin ve akademik başarının artması için sınıf içi etkileşimin önemli olduğu dikkate alındığında (Çelebi ve Kuşuçuran, 2015) öğretmenlerin çocuğa

sevgi ve ilgi ile yaklaşması ve bunu ses tonu ve hareketleri ile hissettirmesi oldukça önemlidir.

Fakat kalıplaşmış cinsiyet kalıplarının erkeğe ve kadına dayattığı sert olma, disiplinli olma ve şefkatli olma gibi beklentilerin kişiliklere ve davranışlara yansımaları, kişilerin toplumsal öğretileri içselleştirdiği veya içselleştirmeden sergileyebildiği ölçüde gözlemlenebilir. Dolayısıyla her kadın öğretmenin şefkatli, anlayışlı olacağının garantisi olmadığı gibi erkek öğretmenler de bu tür yaklaşımlara pek tabii sahip olabilir (Anlıak, 2004). Ayrıca Sak vd. (2015) tarafından yapılan çalışmada da çocukların öğretmenin cinsiyetine değil birlikte geçirdikleri zaman diliminde yapılan etkinliklere odaklandıkları tespit edilmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun etkinlik seçiminde öğretmen cinsiyetinin çok belirleyici olmadığını ve etkinliklerde çocuğun yaş ve gelişim özelliklerine uygunluğunun dikkate alındığını düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bir kısmı, kadın öğretmenlerin çocuğun tüm gelişim alanlarını dikkate alarak ve tüm sınıfa uygun olabilecek etkinlikler seçtiğini, etkinliklerin uygulamalarında daha dikkatli ve özenli olduklarını, erkek öğretmenlerin ise daha çok hareketli, eğlenceli ya da psikomotor beceriye yönelik etkinlikler tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Fagan (1996) tarafından yapılan çalışmada da erkek öğretmenlerin hareketli oyunlarda daha aktif oldukları ve kadın öğretmenlere kıyasla gürültüye daha fazla toleranslı oldukları, sınıf yönetiminde çocuklar arasında yaşanan sorunları çözümlenmede, saldırganlıkla baş etmede daha başarılı oldukları belirtilmiştir.

Mevcut çalışmada öğretmenlerin, ailelerin okul öncesi eğitime ve öğretmene olan tutumunda öğretmen cinsiyetini önemli gördükleri, ailelerin kadınlara annelik içgüdüleri taşımaları nedeniyle güvendikleri, çocuklarının kadın öğretmenle daha rahat iletişim kuracağına inandıkları ve erkek öğretmen fikrine çocuklarının cinsel istismar veya şiddet görebilme ihtimali nedeniyle uzak oldukları düşüncelerine sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca oranı yüksek olmasa da ailelerin erkek öğretmenle iletişim kurmada zorlandığı çalışmanın ulaşılan sonuçlarındandır. Bu sonuçlara paralel olarak literatürde de yer alan küçük çocukların eğitiminde erkek öğretmenlerin varlığına şüphe ile bakılması, özellikle muhafazakâr çevrelerce erkek öğretmene güvensiz bir yaklaşım sergilenmesi ve cinsel istismara yönelik toplumsal kaygı ve önyargıların varlığı sonucu erkeklerin okul öncesi öğretmenliği mesleğini tercihlerini olumsuz etkilemektedir (Anlıak, 2004; Cameron, 2001; Cunningham ve Watson, 2002; Fagan, 1996; Martino, 2008; Martino & Berrill, 2003).

Diğer taraftan Akman, Taşkın, Ozden, Okyay ve Cortu (2014) tarafından yapılan çalışmada ailelerin okul öncesi eğitimde öğretmen cinsiyetine özel bir önem vermediği fakat hala bazı ailelerce okul öncesi eğitimin kadın işi olarak görüldüğü, bu algının kalıplaşmış ve geleneksel cinsiyet rollerinden kaynaklandığı, çocuğu erkek öğretmenden eğitim alan ailelerin erkeklerin kadın öğretmenler kadar başarılı olduklarını ve öğretmen tercihini erkek öğretmenden yana kullandıkları bilgileri yer

almaktadır. Benzer durum İngiltere’de yapılan bir çalışmada da rapor edilmektedir. Bu çalışmada katılımcıların yüzde ellisi çocuklarının erkek bakıcılarla birlikte olmasını istedikleri belirtmiştir (akt. Yang, 2013).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu okul yönetimi açısından cinsiyetin önemli görülmediğini fakat yöneticilerin kadın öğretmenlerle daha rahat çalıştığını ve kadınların işlerini daha dikkatli yaptıklarını düşündükleri tespit edilmiştir. Yine çalışmada öğretmenlerin mesleki yeterlikler için cinsiyetin bir etkisi olmadığını, öğretmenin karakteri ve mesleği sevmesinin daha etkili olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan nispeten az bir oranda öğretmenin, kadınların sabırlı, düşünceli, el becerileri gelişmiş ve çocuklarla daha iyi iletişim kurabilme özellikleri ile mesleki yeterlik açısından erkeklerden daha iyi olduğunu düşündükleri de çalışmada ulaşılan diğer sonuçlardandır. Mevcut çalışmadaki öğretmenlerin okullarındaki yöneticilerin de çoğunluğu erkek ve birer okul öncesi öğretmendir. Bu durum dikkate alındığında mesleki yeterlikler açısından bir fark olmadığı düşünülse de alanyazında belirtildiği gibi toplumsal tutumlar, parasal sorunlar ve erkek öğretmenlerin varlığına şüphe ile bakılması (Cunningham ve Watson, 2002; Wilson, 2011) gibi nedenlerin onların idari pozisyonlara geçmelerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Toplumun inşasında temel olan çocukların aileden sonra en çok zaman geçirdikleri kişi olan okul öncesi öğretmenlerin tutumları, davranışları, becerileri ve düşünceleri gelecek için çocukların mesleklere ve bu meslekleri yapanlara olan bakışını etkileyecektir. Bu nedenle bütün mesleklerde olduğu gibi erkeklerin okul öncesi öğretmenliğinde de bulunmasının sağlanması için yazılı ve görsel basının toplumsal duyarlılığı artırmaya yönelik destek olması önemlidir. Çünkü erkek öğretmenlerin varlığı erkek çocukların sahip olması gereken rolleri ve kızların da erkeklerle nasıl ilişki kuracaklarını öğrenmeleri açısından önemlidir. Ayrıca daha çok batı toplumlarında yaygın olmakla birlikte yalnız annelerin erkek çocuklarının cinsiyet rollerine uygun kimlik kazanmasında ve erkek rol model olmasında erkek öğretmenlerin varlığı önemlidir. Kadın öğretmenlerin çoğunlukta olması kadınsı özelliklerin baskın olmasına neden olabileceğinden erkek çocuklar için bir dezavantaj olabilir (Yang, 2013). Okul öncesi dönemde erkek öğretmenlerinin sayısının daha da artması kalıplaşmış cinsiyet rolleri ile ilgili düşüncelere karşı konulması, aile hayatında çocukla ilgili erkeklerin de sorumluluğunun genişletilmesi, tüm öğrencilerin pozitif cinsiyet kimlikleri geliştirmelerini ve toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamada yardımcı olabilir (Farquhar et al., 2006; Marsiglio, 2009; OECD, 2015; Piburn, 2009).

Kaynakça

- Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Ada, Ş., Küçükali, R., Akan, D. ve Dal, M. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim sorunları. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research (MAJER)*, 12, 32-59.
- Akman, B., Taskin, N., Ozden, Z., Okyay, O., & Cortu, F. (2014). Parents' views on the appointment of male teachers in Turkish pre-schools. *Education as Change*, 18(1), 21-32.
- Azeem, A., Berglund, S., & Zhu, Y (2016). Perceptions of gender diversity among Swedish preschool teachers master's program in managing people. *Knowledge and Change*, 20th May 2016.
- Anlıak, Ş. (2004). Okul öncesi dönemde çocuğun yaşamında baba ve erkek öğretmenin rolü ve önemi. *Ege Eğitim Dergisi*, 5, 25-33.
- Arslantürk, Z. ve Arslantürk, A. (2013). *Uygulamalı sosyal araştırma: Kavramlar, teknikler, metotlar, bilgisayar uygulamaları, spss*. (3. Baskı). İstanbul: Çamlica Yayınları.
- Beyazkürk, D. (2006). Perceptions of male students in preschool education program. *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 26-37.
- Bhasin, K. (2003). *Toplumsal cinsiyet "bize yüklenen roller"*. (K. Ay, Çev.) İstanbul: Dayanışma Vakfı Yayınları.
- Birey, T., ve Beyidoğlu Onen, M. (2013). *Toplumsal cinsiyet ve öğretmenlik: Öğretmenlerin bakış açısı (Gender and teaching profession: perspectives of teachers)*. Post Araştırma Enstitüsü (Post Research Institute).
- Bolton, S.C., & Muzio, D. (2008). The paradoxical processes of feminization in the professions: the case of stablished, aspiring and semi-professions. *Work, Employment and Society*, 22(2), 281-299.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E.Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cameron, C. (2001). Promise or problem? a review of the literature on malesworking in early childhood services. *Gender, Work and Organization*, 8(4), 430-439.
- Cameron, C., & Moss, P. (1998). Men as carers for young children: An introduction. In C. Owen, C. Cameron, & P. Moss (Eds.), *Men as workers in services for young children: Issues of a mixed gender workforce* (pp.11-28). London: Institute of Education, University of London.
- Carnes, G., & Albrecht, N. (2007). Academic and social-emotional effects of full-day kindergarten: The benefits of time. *Emporia State Research Studies*, 43(2), 64-72.
- Cooney, M.H. & Bittner, M.T. (2001). Men in early childhood education: their emergent issues. *Early Childhood Education Journal*, 29, 2.
- Cunningham, B., & Dorsey, B. (2004). Out of site but not out of mind: The harmful absence of men. *Child Care Information Exchange*, 165, 42-43.

- Cunningham, B., & Watson L.W. (2002). Recruiting male teachers. *Young Children*, 57(6), 10-15.
- Cunningham, B. (1998). Recruiting male volunteers to build staff diversity. *Child Care Information Exchange*, (Sept), 20-22.
- Çelebi, M.D. ve Kuşuçuhan, B.N. (2015). Öğretim sürecindeki iletişimde cinsiyet değişkeninin etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi/The Journal of International Education Science*, 5, 490-508.
- Davidson, K. G., & Nelson, B. G. (2011). Men and teaching: good intentions and productive tensions. *Journal of Men's Studies*, 19(2), 91-96.
- Dedeoğlu, S. (2000). Toplumsal cinsiyet rolleri açısından Türkiye'de aile ve kadın emeği. *Toplum ve Bilim*, 86, 139-170.
- Deniz, Ü. ve Kesicioğlu, O. S. (2012). Okul öncesi öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 1-13.
- Downing, J.E., Ryndak, D.L., & Clark, D. (2000). Paraeducators in inclusive classrooms: their own perceptions. *Remedial and Special Education*, 21, 171-181.
- Drudy, S. (2008). Gender balance/gender bias: The teaching profession and the impact of feminization. *Gender and Education*, 20(4), 309-323.
- Erden, S., Özgün, O., & Aydılek-Çiftci, M. (2011). "I am a man, but i am a pre-school education teacher": Self- and social-perception of male pre-school teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3199-3204.
- Erdoğan T. (2008). Toplumsal sistemin düzen sağlayıcı unsuru olarak cinsiyet rolü farklılaşması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(4),123-145.
- Eskicumalı, A. (2002). Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği. Yüksel Özden (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* içinde (s.14-25). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Fagan, J. (1996). Getting males in early childhood programs. *Education Digest*, 62(2), 24-25.
- Farquhar, S. (1998). Teaching: a women-only profession? *New Zealand Annual Review of Education*, 7, 169-180.
- Farquhar, S. (2012). *Time for men to be invited into early childhood teaching: The finding of a national survey of early childhood education services and teacher educators*. <https://www.childforum.com/images/stories/Men%20in%20ECE%20NZ%20national%20survey.pdf> (erişim tarihi: 13.10.2017)
- Farquhar, S., Cablk, L., Buckingham, A., Butler, D., & Ballantyne, R. (2006). *Men at work: Sexism in early childhood*. <https://www.childforum.com/images/stories/men.at.work.book.pdf> (erişim tarihi: 10.10.2017)
- Gamble R.J & Wilkins J. (1997). Beyond tradition: Where are the men in elementary education? *Contemporary Education*, 68(3), 187-194.

- Gülveren, H. (2007). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ve bu becerileri etkileyen eleştirel düşünme faktörleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Gürkan, T. (2005). Öğretmen nitelikleri görev ve sorumlulukları. A. Oktay ve Ö. Polat Unutkan (Ed.), *Okul öncesi eğitimde güncel konular* içinde (s. 61-84). İstanbul: Morpa.
- Güven, E.D. ve Cevher, N. F. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 18.
- Harris, K., & Barnes, S. (2009). Male teacher, female teacher: Exploring children's perspectives of teachers' roles in kindergartens. *Early Child Development and Care*, 179(2), 167-18.
- İnan, H. Z., Bayındır, N., Doğan-Temur, Ö., & Bartan, M. (2010). The problems experienced by male early childhood teacher candidates. *Journal of EKEV*, 14(43), 165-174.
- Jensen, J.J. (1996). *Men as workers in childcare services*. London: European Commission Network on Childcare.
- Joseph, S., Wright, Z., & Phil, M. (2016). Men as early childhood educators: experiences and perspectives of two male prospective teachers. *Journal of Education and Human Development*, 5(1), 213-219.
- Lambert, V.A. & Lambert, C.E. (2012). Qualitative descriptive research: an acceptable design. *Pacific Rim International Journal of Nursing Research*, 16(4), 255-256.
- Martino W., & Berrill D. (2003). Boys, schooling and masculinities: interrogating the 'right' way to educate boys. *Education Review*, 55(2), 99-117.
- Martino W.J. (2008). Male teachers as role models: Addressing issues of masculinity, pedagogy and the re-masculinization of schooling. *Curriculum Inquiry*, 38(2), 189-223. doi: 10.1111/j.1467-873X.2007.00405.x
- Marsiglio, W. (2009). *Getting guys hooked on teaching young children*. http://www.menteach.org/news/getting_guys_hooked_on_teaching_young_children (erişim tarihi: 15.10.2017)
- Mukuna, T.E., & Mutsotso, N.S. (2011). Gender inequalities in early childhood development education teaching profession in Kenya. *Educational Research*, 2(13), 1876-1885.
- OECD. (2015). Toplumsal cinsiyet eşitliği. *Eğitime Yön Veren Eğilimler*, 7, 1-12.
- Otaran, N., Erdur Baker, Ö., Savaş, G. Tüzemen, E. ve Tarman, B. (2016). *Toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı okul standartları kılavuzu*. Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi (ETCEP). Ankara: MEB.
- Petersen, N. (2014). The 'good', the 'bad' and the 'ugly'? Views on male teachers in foundation phase education. *South African Journal of Education*, 34, 1-13.
- Piburn, D. E. (2006). Gender equality for a new generation: Expect male involvement in ECE, *Exchange*, 168, 18-22

- Rodriguez, E. (1997). What does gender have to do with it? Male teachers in early childhood education. ERIC Document No 415979.
- Saigol, M., & Danish, S. (2016). Feminisation of teaching: factors affecting low male participation in early childhood teaching at private schools in Pakistan. *Journal of Education and Educational Development*, 3(2), 147-178.
- Sak, R., Tantekin Erden, F., Şahin Sak, İ.T. & Esmeray, H. (2016). Early childhood teachers and computers: beliefs and self-reported practices. *Journal of Education and Future*, 10, 19-33.
- Sak, R., Kızılkaya, G., Yılmaz, Y. ve Dereli, M. (2015). Çocukların bakış açısıyla erkek ve kadın okul öncesi öğretmenleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 142-162.
- Sak, R., Şahin, İ.T. Ve Şahin, B.K. (2012). Views of female preschool pre-service teachers about male teaching colleagues. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 586- 593.
- Sak, R. ve Tezel Şahin, F. (2007). *Erkek okul öncesi öğretmenlerine genel bir bakış*. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi . 5-7 Eylül. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat.
- Sanders, K. (2002). Viewpoint: Men don't care? *Young Children*, 6(57), 44-48.
- Santoro, E. A. (2011). *Full-day kindergarten: A case study on the perceptions of district leaders in four suburban Pennsylvania school districts*. Temple University.
- Sarı, M., & Başarır, F. (2016). Analyzing teachers' perceptions of "female teacher" and "male teacher" within traditional gender roles. *International Journal of Education and Research*, 4(3), 205-224.
- Skelton, C. (1991). A study of the career perspectives of male teachers of young children. *Gender and Education*, 3(3), 279-89.
- Skelton, C. (2005). Male primary teachers and perceptions of masculinity. *Educational Review*, 55(2), 195-209.
- Sumsion, J. (1999). Critical reflections on the experiences of a male early childhood worker. *Gender and Education*, 11(4), 455-468.
- Sumsion, J. (2000). Negotiating otherness: A male early childhood educator's gender positioning. *International Journal of Early Years Education*, 8(2), 129-40.
- Sumsion, J. (2005). Male teachers in early childhood education: Issues and case study. *Early Childhood Research Quarterly*, 20(1), 109-123.
- Tsigras, M. (2010). *Male teachers and children's gender construction in preschool education*. Paper was presented in 26. OMEP International Conference, Gothenburg, Sweden.
- Walker, R. (2012). Naturalistic research. In J. Arthur, M. Woring, R. Coe, & L.V. Hedges (Eds.), *Research Methods and Methodologies in Education* (p. 76-93). California: SAGE.
- Wardle, F. (2003). *Introduction to early childhood education*. NY: Pearson.

- Wardle, F. (2004). The challenge of boys in our early childhood programs. *Earlychildhood NEWS*, 16(1), 16–21.
- Wiest, L.R., Olive, M.L., & Obenchain, K.M. (2003). Men’s perceptions of their experiences as K-2 teachers. *Equity & Excellence in Education*, 36, 82-95.
- Wilson, E.A. L. (2011). *Where have all the men gone? A look into men in early childhood education*. A Thesis Presented to The Faculty of Humboldt State University, In Partial Fulfillment of The Requirements for the Degree Master of Arts In Educaiton.
- Yang, J. E. (2013). Gender balance in early childhood education: Reasons for the lack of male involvement, encouraging men into early childhood teaching, and the impact on children, families, colleagues and the early childhood sector. *He Kupu The Word*, 3(3), 5-11.
- Yazıcı, Z. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevme eğilimlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 279-286.

Extended Abstract

When the importance of pre-school education in the development of the child and its place in preparing for the future is considered, pre-school education comes into prominence. No matter how well-equipped the training institutions are or no matter how better the training programs are prepared, the main determinant of qualified education is the professional knowledge, skills and personality of the teacher. In recent years, although there are women and men in all occupations without genderdiscrimination, female teachers are often employed in pre-school institutions in Turkey and in the World. Most of the teachers in the OECD countries, especially pre-school and primary school levels, are women (OECD, 2015).

Gender roles that are appropriate for women and men, including personality traits, have been shaped traditionally by the culture (Bhasin, 2003; Dedeoğlu, 2000; Erdoğan, 2008; Otaran, Erdur Baker, Savaş, Tüzemen & Tarman, 2016;). Sex roles affect the perceptions of which areas people will find interesting and in what areas they need to specialize. In addition, the culture that individuals live in affects their occupational preferences, while some occupations are peculiar to women and specific to men. Teaching profession is regarded as a profession unique to women. If children see only women in child care and education from an early age, they will think that child care and education are a profession unique to women (Sak, Kızılkaya, Yılmaz and Dereli, 2015). Furthermore, it is thought that female teachers are more suitable for this job because pre-school education is traditionally regarded as child care and nutrition, and families perceive pre-school teachers as responsible for children's self-care (Akman, Taşkın, Ozden & Okyay 2014; Cameron & Mors, 1998; Erden, Özgün & Aydılek-Ciftci, 2011; Fagan, 1996; Sarı & Başarır, 2016; Sumsion, 2000; Wardle, 2004). On the other hand, men tend not to prefer being a preschool teacher because of some reasons such as the transformation of sexist roles in the society depending on the stereotypes of occupational sex divisions, especially in Turkish culture, families

should be expected to care for children and spend time with them, cultural prejudices, low salary and status, loneliness in an institution where the majority of women teachers are, and feelings of isolation (Anliak, 2004; Cameron, 2001; Cooney & Bittner, 2001; Joseph, Wright & Phil, 2016; Mukuno & Mutsotso, 2011; Sak, Tantekin Erden, Sahin Sak & Esmeray, 2016; Skelton, 1991; Wardle, 2003)

In this study, pre-school teachers' opinions about gender of pre-school teacher were examined. The method of research is a descriptive scanning method. Descriptive scanning studies are based on the naturalistic paradigm, within which the data are not examined in depth or interpreted; interviews, observations, document analysis methods, and social events and phenomena were used to analyze and interpret data (Arslantürk & Arslantürk, 2013; Lambert and Lambert, 2012; Walker, 2012). The participants of the study consist of 88 pre-school teachers working in pre-primary education institutions in Ağrı. 18 of the teachers are men and 69 of them is women. The data of the study were collected by a written opinion form consisting of 6 open-ended questions prepared by the researchers. The questions on the form are designed to determine the opinions of teachers about "the prevalence of teacher's gender in pre-school education, the effect of gender in communication, the effect of activity choice, the attitudes of the parents about the attitude of the school, the teacher's gender and the teacher's gender in terms of professional competences". The validity of the questions was obtained by taking the opinions of two experts. The data of the study were analyzed through descriptive analysis approach. Each question was analyzed separately and during the analysis, similar expressions were grouped under the same category. Analyses were conducted separately by the researchers and 82% compliance was determined. The obtained data are presented as frequency and percentage values in tabular form for each question.

It has been determined that the majority of the teachers in the survey think the gender of the teacher in pre-school education was not important and important features that teacher has to have were professional skills, love towards profession, teaching children and effective communication with them. However, the majority of teachers believe that women are closer to and more interested in children because of maternal instincts, and that women are more effective in the development of self-care skills in children. It has been determined that for the majority of the teachers who participated in the study gender was not very determinative in the selection of the activities and that the activities were selected by considering their suitability to the child's age and developmental characteristics. In addition, some of the teachers stated that female teachers chose activities that appropriate for the whole class, taking into account all the developmental areas of the child, that the activities are more attentive, and that male teachers preferred activities which were more enjoyable and allowed children to be active or to use their psychomotor skills. In the present study, it has been found out that teachers consider teachers' gender as important in their pre-school education and teaching attitudes. Moreover, families trust women because of their maternal instinct,

and they believe that children will communicate more comfortably with female teachers. On the other hand, families may not want to have male teachers because they possibly think that children may be exposed to sexual abuse or violence. It is also the finding of the study that families are forced to communicate with a male teacher. The majority of teachers participating in the study indicated that gender was not regarded as important for school management but managers thought that they worked more comfortably with female teachers and that women were more careful about their work. Furthermore, in the study, it was found out that the teachers were not influenced by gender for occupational competences, and that the teacher believed that the character and profession were more effective. On the other hand, it is also a relatively small finding of the study that the teacher thinks that women are better than men in terms of professional competence, with the features like being patient, thoughtful, having improved hand skills and communicating better with children.