



ENDERUN DERGİSİ  
JOURNAL OF ENDERUN



e-ISSN: 2618-592X

YIL/YEAR: 2024 CİLT/VOL: 8 SAYI/ISSUE: 2

Çevrimiçi olarak / Available online at [www.dergipark.org.tr/tr/pub/enderun](http://www.dergipark.org.tr/tr/pub/enderun)

## SANAT EĞİTİMİNDE TOPLUMSAL CİNSİYET ALGILARININ GÖRSEL İFADESİ

### VISUAL EXPRESSION OF GENDER PERCEPTIONS IN ART EDUCATION\*

Makalenin  
Gönderim Tarihi:  
06/10/2024

**Gülden GÜVEN**  
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
guldenguven777@gmail.com, ORCID Numarası: 0009-0003-3964-1008

Makalenin  
Kabul Tarihi:  
24/10/2024

**Dr. Öğr. Üyesi Merve EKİZ KAYA**  
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi  
merveekiz@hotmail.com, ORCID Numarası: 0000-0001-6323-3969  
Doi: 10.59274/enderun.1544464

#### ÖZET

Toplumsal cinsiyet rolleri, bireylerin toplum tarafından belirlenen cinsiyetle ilişkilendirilmiş davranış kalıplarını benimsemelerini ve sergilemelerini ifade etmektedir. Sanat eğitimi, bu rolleri anlamak ve ifade etmek için etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir. Bu kapsamda araştırmada, çocukların toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının görsel sanatlar aracılığıyla nasıl ifade edildiğini ve bu algıların yaş, cinsiyet ve sanatsal ifade tarzına bağlı olarak nasıl şekillendiği araştırılmaktadır. Araştırmanın temel amacı kapsamında örneklem olarak belirlenen Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) öğrencilerinin resimlerinde, toplumsal cinsiyet rollerini nasıl yansıttığını belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, öğrencilerin resimlerinde yer alan temalar analiz edilmiş ve cinsiyet rolleri algılarının

\* Bu çalışma yazarın yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

demografik değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiği incelenmiştir. Bulgular, çocukların cinsiyet rollerine dair algılarını resimlerinde belirgin bir şekilde ortaya koyduğunu ve kız ile erkek öğrenciler arasında farklar olduğunu göstermektedir. Kız öğrenciler genellikle ev içi aktiviteler ve bakım görevlerini betimlerken, erkek öğrenciler dış mekan aktiviteleri ve aktif rolleri resmetmiştir. Ayrıca, çocukların yaşlarının ilerlemesiyle birlikte cinsiyet rolleri algılarının ve bu rollere dair ifadelerinin çeşitlendiği ve zenginleştiği gözlemlenmiştir. Sanat eğitiminin, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerini sorgulamalarına ve alternatif bakış açıları geliştirmelerine olanak tanıdığı belirtilmektedir. Dolayısıyla toplumsal cinsiyet eşitliği konularının eğitim programlarına entegre edilmesi, eğitimcilerin bu konuda bilinçlendirilmesi ve ailelerin desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Eğitim programlarının güncellenmesi ve ailelerin bilinçlendirilmesi, toplumsal cinsiyet eşitliğini teşvik edecek önemli adımlar olarak değerlendirilmektedir. Toplumsal cinsiyet rollerine dair kalıpların kırılması ve daha eşitlikçi bir toplumun inşasında sanat eğitiminin rolü önemli görülmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Sanat eğitimi, Görsel sanatlar, Toplumsal cinsiyet rolleri

## ABSTRACT

Gender roles refer to the behavioral patterns associated with gender as defined by society. Art education is considered an effective tool for understanding and expressing these roles. In this context, the study investigates how children's perceptions of gender roles are expressed through visual arts and how these perceptions are influenced by age, gender, and artistic expression styles. The primary objective of the research is to determine how students from the Science and Art Center (BİLSEM) reflect gender roles in their paintings. To achieve this aim, themes present in the students' paintings were analyzed, and how perceptions of gender roles varied according to demographic variables was examined. The findings indicate that children's perceptions of gender roles are distinctly manifested in their artwork, with differences observed between male and female students. Female students typically depict domestic activities and caregiving roles, while male students illustrate outdoor activities and active roles. Furthermore, it was observed that as children age, their perceptions of gender roles and the expressions of these roles become more diverse and enriched. It is noted that art education allows students to question gender roles and develop alternative perspectives. Therefore, it is emphasized that integrating gender equality topics into educational programs, raising awareness among educators, and supporting families are crucial. Updating educational programs and increasing family awareness are considered significant steps toward promoting gender equality. The role of art education in breaking down gender stereotypes and constructing a more equitable society is seen as crucial.

**Keywords:** Art education, Visual arts, Gender roles

## 1. GİRİŞ

Toplumsal cinsiyet rolü, bireylerin sosyal ve kültürel etkileşimler sonucu edindiği, yaşamlarının birçok alanında etkisini gösteren önemli bir kavramdır. Bu kavram, çocukluk döneminden itibaren aile, okul ve sosyal çevre gibi etmenler aracılığıyla bireylerde şekillenmeye başlayarak bireylerin kimlik oluşumunda belirleyici bir rol oynamaktadır (Dökmen, 2015, s. 25). Toplumsal cinsiyet rolleri, özellikle çocukların davranışlarını, kariyer seçimlerini ve sosyal ilişkilerini etkileyen önemli bir faktör olarak ele alınmaktadır. Bu rollerin çocuklar üzerindeki etkileri, toplumsal normlar ve değerlerle ilişkili olarak incelendiğinde, eğitim ve sanat eğitimi gibi alanlarda önemli bulgular elde edilmektedir (Eryılmaz, 2020, s. 13).

Sanat eğitimi, bireylerin kendini ifade etme becerilerini geliştiren, estetik algılarını zenginleştiren ve yaratıcı düşüncüyü teşvik eden bir süreç olarak görülmektedir. Bireyler, sanat yoluyla iç dünyalarını dışa vurma ve toplumsal normları sorgulama fırsatı bulmaktadır. Aynı zamanda sanat eğitimi, bireyin toplumsal normları ve cinsiyet rollerini sorgulama ve bu kavramlarla ilgili farkındalık geliştirme açısından da önemli bir araç olarak kabul edilmektedir. Sanat, bireylerin sadece estetik yeteneklerini geliştirmekle kalmayarak, aynı zamanda bireyin içinde bulunduğu topluma dair eleştirel bir bakış açısı geliştirmesine olanak sağlamaktadır. Bu bağlamda, toplumsal cinsiyet rollerinin sanatsal ifadelerle nasıl yansıdığı, bireyin bu rollerle ilgili içselleştirdiği algılarını ortaya koyan önemli bir veri sunmaktadır. Özellikle Bilim ve Sanat Merkezleri'nde (BİLSEM) eğitim gören özel yetenekli öğrenciler, sanat eğitimi aracılığıyla toplumsal cinsiyet algılarını ve bu algıların sanatsal çalışmalara yansımalarını keşfetme fırsatı bulmaktadır. Ancak, bu konuyla ilgili yapılan araştırmaların sınırlı olması, toplumsal cinsiyet rollerinin sanat yoluyla nasıl ifade edildiğine dair daha fazla araştırmayı gerekli kılmaktadır.

Toplumsal cinsiyet rolleri, bireylerin sosyal olarak öğrendikleri ve içselleştirdikleri kalıplar olarak çocukların sanatsal faaliyetlerinde de kendini göstermektedir. Çocukların sanat yoluyla toplumsal normları ve cinsiyet rollerini nasıl ifade ettiklerini incelemek, onların toplumsal cinsiyet algılarına dair bilgi vermektedir. Ataman (1997), çocukların sanat yoluyla kendilerini ifade etmelerinin, onların toplumsal cinsiyet rollerine yönelik algılarını da açık bir şekilde ortaya koyduğunu belirtmektedir (s. 22-23). Bu bağlamda, sanat eğitimi, çocukların toplumsal normlar ve cinsiyet rollerine dair algılarını sorgulamaları ve ifade etmeleri açısından kritik bir rol oynamaktadır. Özellikle belirli kriterlerde bir araya getirilmiş olan Bilim ve Sanat Merkezleri'nde eğitim gören üstün yetenekli öğrencilerde bu tür toplumsal algıların nasıl şekillendiğini anlamak, gelecekteki eğitim yaklaşımları için önemli görülmektedir. Çünkü özel yetenekli bireylerin problem çözme, eleştirel düşünme ve duygusal olarak ifade etme yeteneklerinin geliştirilmesini sağlamaktadır (Eisner, 2002, s. 112). Bu bağlamda araştırmanın amacı, BİLSEM'deki öğrencilerin sanatsal çalışmalarında, toplumsal cinsiyet rollerini nasıl temsil ettiklerini incelemektir. Sanat eğitimi, bireyin düşüncelerini ve algılarını sanatsal bir dille dışa vurma aracı olduğundan, bu süreçte toplumsal cinsiyet rollerinin çocukların sanatına nasıl yansıdığını anlamak, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda önemli görülmektedir.

Çocukların sanat eğitimi kapsamında toplumsal cinsiyet rollerine yönelik algılarını ifade edebilmeleri, onların toplumsal normlarla ilişkilerini sorgulamalarına olanak tanımaktadır. Bu süreç, çocukların sadece toplumsal cinsiyet rollerine yönelik farkındalıklarını değil, aynı zamanda toplumsal normlarla ilgili eleştirel bir bakış açısı geliştirmelerini sağlamaktadır. Sanat eğitiminin bu yönü, çocukların sosyal ve kültürel farkındalıklarını artırırken, onların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda daha bilinçli bireyler olmalarına katkı sağlamaktadır (Artut, 2013, s. 89). Bu bağlamda, araştırma bulguları, sanat eğitiminin çocukların toplumsal cinsiyet algılarını nasıl şekillendirdiğini ve öğrencilerin bu algılarını sanatsal ifadelerine nasıl yansıttığını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi, bireylere sanatın farklı alanlarında bilgi, beceri ve anlayış kazandırmayı, estetik duyarlılığı geliştirmeyi ve yaratıcılığı teşvik etmeyi amaçlayan bir süreçtir. Bu eğitim, genellikle okullarda, sanat okullarında, Bilim ve Sanat Merkezleri'nde (BİLSEM), üniversitelerde ve özel sanat atölyelerinde sunulmaktadır. Sanat eğitimi, görsel sanatlar (resim, heykel, fotoğrafçılık), sahne sanatları (tiyatro, dans) ve müzik, edebiyat gibi çeşitli sanat dallarını kapsamaktadır. Bireyler, bu süreçte hem teorik hem de pratik bilgiler edinerek estetik algılarını geliştirirler. Atölye çalışmaları, sergiler ve sahne performansları gibi etkinliklerle öğrencilerin yaratıcı düşünme ve sanatsal becerilerini geliştiren etkinliklerdir. Dolayısıyla sanat eğitimi, bireylerin kişisel gelişimine katkı sağlayan önemli bir eğitim alanı olarak görülmektedir.

Sanat, insanın düşünsel ve duygusal dünyasını dışavurmanın bir yoludur ve bu süreçte sanat eğitimi bireylerin bu becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Sanat eğitimi, genel anlamda güzel sanatların farklı alanlarını ve biçimlerini içeren, okul içinde ve dışında yaratıcı sanatsal becerilerin geliştirildiği bir eğitim şeklidir (San, 1983, ss. 215-216). Bu süreç, bireylerin sadece sanatsal becerilerini değil, aynı zamanda estetik ve eleştirel düşünme yeteneklerini de geliştirmektedir. Ataman (1997), sanat eğitiminin sadece okul içinde değil, okul dışında da herkese verilmesi gereken yaratıcı bir eğitim olduğunu belirtmektedir. Bu eğitimin, bireylerin kendini yenileyebilen, barışçıl, toplumla bütünleşmiş, özgür ve çağdaş bireyler olarak yetişmelerine katkı sağladığını vurgulamaktadır (ss. 22-23). Bu anlamda bireyin yeteneklerini ve yaratıcılık potansiyelini geliştiren bir süreç olarak, bireylerin kendilerini estetik bir seviyede ifade edebilmesini sağlamaktadır. Bu süreçte bireyler, duygularını, düşüncelerini ve izlenimlerini sanatsal araçlar yoluyla dışa vurmaktadır. Sanat eğitiminin, bireylerin özgüvenlerini artırma ve yaratıcı düşünmeye teşvik etme açısından da önemli bir rolü vardır (Artut, 2013, ss. 89-90). Özellikle görsel sanatlar eğitimi, bireylerin yaratıcı süreçlerini keşfetmelerine ve estetik açıdan kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Sanat eğitimi, bireylere kendilerini ifade etme ve yaratıcılıklarını geliştirme fırsatı sunmaktadır. Onan (2005), sanat eğitiminin temel ilkelerinin taklitten ziyade

yaratma ilkesine dayanması gerektiğini savunur ve bu tür bir eğitimin bireylerin kişisel gelişimlerine katkı sağladığını belirtir (s. 45). Bu bağlamda sanat eğitimi, bireylerin estetik düşünceyi geliştirmelerine, eleştirel bakış açısı kazanmalarına ve yaratıcı becerilerini keşfetmelerine olanak tanımaktadır. Ayrıca bu eğitim, bireylerin farklı sanat dallarını keşfetmelerine, bu dallardaki becerilerini geliştirmelerine ve toplumsal normlar üzerine düşünmelerine olanak tanımaktadır.

Günümüzde sanat eğitimi, bireylere sadece sanatsal beceriler kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda onların toplumsal ve kültürel farkındalıklarını artırmaktadır. Sanatın yalnızca sezgisel ya da duygusal bir alan olmadığını, aynı zamanda öğretilbilir ve geliştirilebilir bir beceri olduğunu gösteren bilimsel araştırmalar, sanat eğitiminin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Özellikle okul öncesi dönemde sanat eğitiminin başlaması, bireylerin gelişim süreçleri üzerinde olumlu etkiler yaratmaktadır. Erken yaşlarda alınan sanat eğitimi, çocukların beyin gelişimini olumlu yönde etkilerken, yeteneklerini erken keşfetmelerine olanak tanımaktadır (Ünver, 2002, s. 6). Erken yaşlarda kazanılan bu beceriler, bireylerin görsel algılarının, yaratıcılıklarının ve üretkenliklerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Sanat eğitimi, farklı sanat dallarında sunulan eğitimlerle bireylerin sanata olan ilgisini keşfetmelerine yardımcı olmaktadır. Resim, heykel, müzik, drama, dans ve el sanatları gibi çeşitli sanat türleri, öğrencilerin sanatsal becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu türlerin her biri, sanat eğitiminin bütünsel bir yaklaşım içinde ele alınmasına katkıda bulunmaktadır. Sanat eğitiminin bu farklı yönleri, öğrencilerin sanatsal ifade biçimlerini keşfetmelerine ve kişisel gelişimlerini desteklemelerine yardımcı olmaktadır.

## 2.2. Görsel Sanatlar Eğitimi

Sanat, insanlık tarihinin başlangıcından bu yana var olan bir yaratım biçimidir. İlk dönemlerde ustaların çıraklarına aktardığı bilgi ve becerilere dayanan sanat eğitimi ise, zamanla okul sisteminin bir parçası haline gelmiş ve medeniyetlerin kültürel dokusunu öğretmesi ve aktarması açısından önem kazanmıştır (Özsoy, 2015, s. 44). Bu bağlamda sanat eğitimi, sadece teknik beceriler kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda bireylerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirerek sanatsal üretimlerinin toplumsal işlevlerini anlamalarına olanak sağlamaktadır. Günümüzde görsel sanatlar eğitimi ise, bireylerin sanatsal becerilerini geliştirmelerine olanak tanıırken, aynı zamanda onların toplumsal ve kültürel değerlere dair farkındalık kazanmalarına yardımcı olmaktadır.

Görsel sanatlar eğitimi bireylerin günlük yaşantılarından edindikleri bilgileri sanatsal yollarla ifade etmelerine olanak tanımaktadır. Bu eğitim; resim, grafik sanatlar, fotoğraf, dijital sanatlar, heykel, mimarlık, endüstriyel tasarım, sinematografi, tekstil ve seramik gibi geniş bir alanı kapsamaktadır. Görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin günlük yaşamlarından edindikleri bilgilerle, diğer derslerde öğrendikleri konular arasında anlamlı ilişkiler oluşturmayı amaçlayan bütüncül bir eğitim yaklaşımıdır (Alakuş & Mercin, 2009, s. 16). Bireylerin gözlem becerilerini ve estetik düşünme yeteneklerini geliştirmede önemli bir role sahiptir. Bu eğitim,

bireylerin sanatsal üretim süreçlerinde estetik bilinç geliştirmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda kültürel değerleri anlamalarına ve korumalarına da katkıda bulunmaktadır (Akkurt & Boratav, 2018, s. 56). Bireylerin yaratıcı süreçlerini destekleyen bu eğitim, onları toplumsal ve kültürel konular üzerine düşünmeye ve bu konulara sanatsal bir bakış açısıyla yaklaşmaya teşvik etmektedir.

Görsel sanatlar dersi öğretim programlarının hedefleri arasında, öğrencilerin görsel sanatlarla ilgili estetik algı, görsel okuryazarlık ve algı bilinci geliştirmesi yer almaktadır. Aynı zamanda bu eğitim, bireylerin sanatla ilgili kavramları anlama, uygulama becerisi kazanma ve sanat üzerine tartışmalara katılabilme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Öğrenciler, bu eğitim sürecinde eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda kültürel mirasın korunması ve sanatsal üretimin toplumsal işlevlerini anlamaya yönelik farkındalık kazanırlar (MEB, 2018). Bu açıdan bireylere estetik ve yaratıcı düşünme becerileri kazandırmanın yanı sıra, onların toplumsal sorunlara ve kültürel değerlere dair eleştirel bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla sanat eğitimi, bireylerin toplumsal ve kültürel bağlamda kendilerini ifade etmelerine olanak tanımaktadır. Bu süreçte bireyler, sanatsal üretimlerini estetik bir çerçevede değerlendirirler ve bu üretimlerin toplumsal işlevlerini anlamaya çalışırlar.

Çocuklarda görsel sanatlar eğitimi, yaratıcı araçları kullanarak estetik anlayış ve yaratıcılığı geliştirmeye odaklanmaktadır. Bu eğitim, her yaş ve beceri seviyesindeki çocuklar için kişisel gelişim, ifade yeteneği ve estetik farkındalık sağlamaktadır (MEB, 2018). Çocukların yaratıcılık gelişiminde önemli bir rol oynayan görsel sanatlar dersleri, onların özgüvenini ve ahlaki bütünlüğünü teşvik ederken, sanatsal becerilerini de geliştirir (Artut, 2013, s. 228). Sanat eğitimi, çocukların estetik anlayışını geliştirmenin yanı sıra sosyal etkileşimlerini güçlendirerek gözlem ve yaratıcı düşünme becerilerini desteklemektedir (Yolcu, 2009, ss. 93-94). Çocuklar çizim yaparken kendilerini ifade etmekte ve duygu ile düşüncelerini sanatsal yollarla aktarmaktadır. Erken yaşta görsel sanatlar eğitimine maruz kalmak, çocuklarda sanata olan ilgiyi artırırken, çeşitli becerilerin gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Sezer, 2001, s. 4). Bu eğitim, çocukların sanatı bir ifade ve öğrenme aracı olarak görmelerini sağlamaktadır.

### **2.3. Özel Yeteneklilerde Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Eğitimi**

Özel yetenekli bireylerin sanatsal eğitimi, onların yaratıcılıklarını geliştirmelerine, duygusal ifadelerini güçlendirmelerine ve genel bilişsel yeteneklerini artırmalarına yardımcı olan önemli bir süreçtir. Sanat eğitimi, özel yetenekli bireylerin kendilerini daha iyi ifade etmelerini sağlarken, aynı zamanda iç dünyalarını keşfetme ve sanatı bir araç olarak kullanarak düşüncelerini ve duygularını ifade etme becerilerini geliştirmektedir (Gardner, 1983). Bu eğitim, özel yetenekli kişilerin sanatsal potansiyellerini keşfetmelerine ve tam anlamıyla kullanmalarına olanak tanımaktadır.

Özel yetenekli bireylerin gelişiminde, aile ve çevrenin desteği önemli görülmektedir. Ailelerin çocuklarına sanatsal yönden rehberlik etmesi, onların yeteneklerini ortaya

çıkarma ve geliştirme süreçlerini hızlandırarak çocuğun estetik algısının gelişimine katkı sağlamaktadır. Aileler ve okullar, çocuklara sanatsal ilham ve destek sağlayarak bu sürece katkıda bulunmaktadır. Çocukların sanatsal yeteneklerini keşfetmeleri için fırsatlar sunan destekleyici bir ortam, onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına olanak sağlamaktadır.

Sanat eğitiminin özel yetenekli bireyler üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar, sanat eğitiminin bu bireylerin akademik başarılarını artırdığını göstermektedir. Bu durum, sanat eğitiminin genel bilişsel kapasiteleri geliştirdiğini ve özgün, yaratıcı düşüncüyü teşvik ettiğini ortaya koymaktadır (Hetland ve Winner, 2004). Ayrıca özel yetenekli bireylerin sanatsal becerileri, normal bireylerden farklıdır. Çünkü bu bireyler nesnelere tam olarak gördükleri gibi resmederek gerçekçi bir çizim yapmazlar, farklı açılardan ve daha detaylı bir şekilde tasvir edebilirler. (Winner, Martino, 2003, s. 347). Akılda kalıcı buldukları nesnelere akranlarından önce çizmeye başlanırlar (Winner ve Martino, 2003, s. 336). Dolayısıyla özel yetenekli bireylerin sanattaki gelişim süreci de normal seyrinden daha hızlı ya da farklı olabilmektedir. Bu süreç bazı dönemlerde artıp azalma eğiliminde olsa da sürekli gelişmekte olan bir süreç olarak kabul edilmektedir (Yavuzer, 2011, s. 31). Sanat eğitimi, bu bireyler için bilişsel gelişimin yanı sıra duygusal ve sosyal gelişimi de desteklemektedir. Yetenekli bireyler, sanat sayesinde hem duygusal dengeyi sağlar hem de kimliklerini bulma sürecinde önemli bir yol kat ederler (Winner, 1996). Bu nedenle, özel yetenekli bireyler için sanat eğitimi, onların hayatında büyük bir rol oynamaktadır.

Görsel sanatlar eğitimi, özel yetenekli bireylerin estetik duyarlılıklarını, yaratıcılıklarını ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik bir süreçtir. Howard Gardner (1983)'in çoklu zeka kuramına göre, görsel-uzamsal zeka, sanatsal yetenekleri geliştirmek için önemli bir bileşendir. Görsel sanatlar eğitimi, özel yetenekli bireylerin bu zekalarını geliştirmelerine yardımcı olmakta ve onların daha yaratıcı ve özgün düşünceler üretmelerini sağlamaktadır. Çünkü sanat eğitimi, bu bireylerin yalnızca teknik becerilerini değil, aynı zamanda soyut düşünme ve görsel okuryazarlık yeteneklerini de geliştirmektedir (Clark & Zimmerman, 2004). Öğrenciler, görsel sanatlar eğitimi aracılığıyla hem sanatsal ifade hem de eleştirel düşünme becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar. Sanat eğitimi, onların yaratıcı potansiyellerini açığa çıkarır ve kişisel gelişimlerini destekleyerek potansiyellerini ortaya çıkarmalarına çeşitli açılardan yardımcı olmaktadır. Elliot Eisner (2002), görsel sanatlar eğitiminin, özel yetenekli bireylerde problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir. Bu bireyler, sanat eğitimi aracılığıyla görsel dünyayı analiz etme, anlamlandırma ve yeniden üretme becerilerini kazanırlar.

Özel yetenekli çocuklar, görsel sanatlar eğitimi sayesinde yaratıcı düşünme ve estetik farkındalıklarını geliştirirler. Bu çocuklar, sanatsal becerilerini daha genç yaşlardan itibaren geliştirmeye başlarlar. 4. Sanat eğitimi, onların hem kişisel hem de akademik gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Özel yetenekli çocukların sanatsal yetenekleri, yaratıcı düşünme süreçlerini destekleyerek, onların daha kompleks

sorunları çözmelerine yardımcı olmaktadır. Bu açıdan özel yetenekli çocukların desteklenmesi için kurulan öğretim programları, onların duygusal dünyalarını keşfetmelerine ve daha dengeli bireyler haline gelmelerine katkı sağlayacak nitelikte düzenlenmektedir. Clark ve Zimmerman (1997)'a göre, zenginleştirilmiş eğitim programları, özel yetenekli bireylerin tam potansiyellerine ulaşmalarını sağlamaktadır. Bu programlar, sanatın yaratıcı yönlerini keşfetme ve geliştirme fırsatları sunmaktadır. Bu bireyler, sanat aracılığıyla soyut düşünme ve yaratıcı problem çözme becerilerini geliştirirken, sanatsal eserleri eleştirel bir gözle değerlendirme yetisi de kazanırlar. Csikszentmihalyi (1996)'ya göre, sanat eğitimi sürecinde "akış" deneyimi yaşayan bireyler, sanatla daha derin bir bağ kurar ve sanatı bir öğrenme aracı olarak görmeye başlarlar. Akış hali, bireylerin zamanın farkına varmadan, tam bir odaklanma ve yoğunlaşma ile yaratıcılıklarını sergilemeleri anlamına gelmektedir. Bu deneyim, özel yetenekli bireylerin daha özgün ve yaratıcı çalışmalar yapmalarına yardımcı olmaktadır. Türkiye'de, Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) özel yetenekli öğrenciler için sanat eğitimi sunmaktadır. Bu merkezlerde, öğrencilerin sanatsal becerileri desteklenmekte ve onlara özgün eserler yaratmaları için fırsatlar sunulmaktadır. BİLSEM'de verilen görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin bireysel yeteneklerine göre şekillendirilmekte ve sanatla ilgili projeler geliştirilmektedir (MEB, 2023). BİLSEM programları, öğrencilerin sanatsal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olurken, onları estetik, eleştirel düşünme ve sanatsal üretim süreçleri konusunda eğitmektedir. Öğrenciler, resim, heykel, grafik tasarım, fotoğrafçılık ve moda tasarımı gibi alanlarda eğitim alarak sanatsal yeteneklerini daha da ileriye taşıma fırsatı bulur. Bu süreç, bireylerin kendilerini ifade etme, estetik anlayışlarını geliştirerek çevrelerindeki dünyayı daha derinlemesine anlama becerilerini pekiştirmelerine katkıda bulunmaktadır.

#### **2.4. Toplumsal Cinsiyet Rollerini**

Toplumsal cinsiyet rollerini, toplumun kültürel değerlerini ve sosyal yapılarını yansıtan önemli bir kavramdır. Antropolojik açıdan toplumsal cinsiyet, bireyin toplumdaki yerini ve ilişkilerini ifade ederken; sosyolojik açıdan bireyin toplum içindeki statüsünü ve görevlerini belirlemektedir (Whitley, 1983, ss. 765-778). Kadınlar ve erkekler arasındaki toplumsal iş bölümü, kültürel normlara ve biyolojik cinsiyetlere dayalı olarak şekillense de toplumsal cinsiyetin etkileri, bireylerin biyolojik cinsiyetlerinden çok daha geniş bir yelpazede etki göstermektedir. Toplumsal cinsiyet kavramı, sadece bireylerin rollerini değil, aynı zamanda bu rollerin toplum üzerindeki etkilerini de kapsamaktadır. Erkeklerin ve kadınların sosyal hayata katılım şekilleri, toplumsal cinsiyet algısıyla şekillenmektedir. Kadınlar ve erkekler arasındaki iş bölümü, sosyal hayattaki görünürlük ve temsil oranları, toplumsal cinsiyet algısıyla doğrudan ilişkilidir (Öngen ve Aytaç, 2013, ss. 1-18). Toplumsal cinsiyet, biyolojik cinsiyetten bağımsız olarak, bireylerin sosyal hayatta üstlendiği rollerin belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü biyolojik cinsiyet ayrımından bağımsız olarak toplumun kadın ve erkeklere atfettiği roller, sorumluluklar ve beklentilerle şekillenen bir kavramdır. Bu kavram, bireylerin toplumsal yapı içerisindeki yerini, ilişkilerini ve görevlerini belirlemektedir (Gökçay



ve Akça, 2020, ss. 81-90). Bireylerin kadın ya da erkek olarak nasıl algılandıkları ve toplumdan nasıl muamele gördükleri toplumsal cinsiyetle ilgilidir (Sancar vd., 2006, ss. 735-752). Dolayısıyla toplumsal cinsiyet, toplumun kadına ve erkeğe yüklediği sorumluluk ve görevlerin bir ürünüdür. Bu açıdan kavram olarak, toplum tarafından bireylerin cinsiyetlerine göre sergilemeleri beklenen davranışları ifade etmektedir. Bu roller, toplumun kültürel değerlerine, sosyal normlarına ve geleneklerine göre şekillenmektedir. Dökmen (2015), bu rolleri "erkeksi" ya da "kadınsı" olarak sınıflandırarak toplumsal cinsiyet rollerinin bireyin içinde bulunduğu koşullara göre değişebileceğini belirtmektedir (s. 28). Birçok toplumda, belirli cinsiyetlere atfedilen rollerin kabul gördüğü gözlemlenmektedir. Örneğin, ev işleri ve çocuk bakımı kadınların sorumluluğu olarak görülürken, çalışma hayatı ve siyaset erkekler için atfedilmektedir (Eryılmaz, 2020, ss. 5-13).

Toplum, bireylerin kadın ya da erkek olmalarına göre roller belirlemekte ve bu roller, bireyin sosyal statüsünü de etkilemektedir. Örneğin, kadınların ev içi işlerle ilgilenmesi beklenirken, erkekler evin geçimini sağlama sorumluluğunu taşımaktadır. Bu tür roller, toplumun kadın ve erkekler için beklenen davranışlarını yansıtmaktadır (Lindsey, 2015, ss. 570-600). Eagly (1983), toplumun kültürel yapısı gereği kadınlar ve erkekler arasında sorumlulukların farklı dağıldığını belirtmektedir (akt. Dökmen, 2015, ss. 17-24). Bu dağılım, bireylerin sosyal statüsünü ve toplumdaki yerini belirlemektedir. Erkekler ve kadınlar, toplumsal statülerinin farklı olması nedeniyle farklı roller üstlenmekte; bu farklılık, toplumsal yapının bir yansıması olarak ortaya çıkmaktadır. Toplum, erkek ve kadın arasındaki rollerin farklılaşmasını destekleyerek, bireyler arasındaki ilişkileri de şekillendirmektedir. Hatta evli çiftler arasında da toplumsal cinsiyet rollerine dayalı iş bölümü sıkça görülmektedir. Kadınlar genellikle daha duygusal, sorumluluk sahibi, yardımsever olarak algılanırken, erkekler ise daha güçlü ve liderlik vasfına sahip bireyler olarak değerlendirilmektedir (Ünal, 1991, s. 45).

Toplumsal cinsiyet normları ve roller, kültürden kültüre değişiklik gösterse de birçok toplumda benzer kalıplar gözlemlenebilir. Çünkü cinsiyet rollerinden ayrı olarak ortaya çıkan bu roller, toplumsal olarak belirlenmiş davranışlara odaklanmaktadır. Giddens (2008), toplumsal cinsiyetin biyolojik cinsiyetin bir sonucu olmadığını, aksine sosyal olarak inşa edilmiş bir kavram olduğunu belirtmektedir (ss. 95-106). Bu bağlamda toplumsal cinsiyet, toplumun kadınlara ve erkekler için yüklediği görevlerin ve sorumlulukların bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla toplumsal cinsiyetin kültürel boyutu da oldukça önemlidir. Bu rollerin toplumsal sınırları aşan benzerlikleri olmasına rağmen farklı kültürlerde değişiklik gösterebilmektedir. Bhasin (2003), farklı kültürlerde kadın ve erkekler için yüklenen rollerin ve sorumlulukların değiştiğini belirtmektedir. Güney Asya toplumlarında erkek çocuklara daha fazla ilgi gösterilirken, kız çocukları daha pasif ve ev içi işlere odaklı bir şekilde yetiştirilmektedir.

Toplum tarafından bireylerin cinsiyetleri nedeniyle nasıl davranmaları hangi işte çalışmaları gerektiği gibi roller toplumsal normları oluşturarak cinsiyet kalıp yargılarını ortaya çıkarmaktadır. Cinsiyet kalıp yargıları, bireylerin toplumsal rolleri

hakkında önyargılı beklentilere sahip olmasına yol açmaktadır. Bu kalıplar, hem erkeklerin hem de kadınların potansiyellerini, kariyer tercihlerini ve toplumsal beklentilerini sınırlayan unsurlar olarak görülmektedir (Ecevit, 2021). Bu unsurlar, toplumda yerleşik sosyal ve kültürel normlar ve değerlerle desteklenmektedir. Bu tutumlara karşı ortaya çıkmış olan toplumsal cinsiyet eşitliği, cinsiyete dayalı ayrımcılığı ortadan kaldırmayı amaçlayan bir kavramdır ve tüm insanların eşit haklardan yararlanmasını sağlamaktadır. Toplumda kadın ve erkeklerin eşit haklara ve fırsatlara sahip olması gerektiği düşüncesine dayanan bu kavram, cinsiyetin kurumları, sosyal yapıları ve gelenekleri nasıl etkilediğini ele almaktadır. Ayrıca, eşitsizliklere karşı adalet arayışını da içermektedir. Bu eşitsizlikler, genellikle cinsiyet rolleri, ücret farklılıkları, fırsat eşitsizlikleri, eğitim ve sağlık hizmetlerine erişim kısıtlamaları gibi çeşitli şekillerde ortaya çıkmaktadır (UNICEF, 2022). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği, sosyal, ekonomik, hukuki ve siyasi alanlarda derin bir ayrımcılığa yol açmaktadır. Bu ayrımcılığın sonucunda kadınlar eğitim, istihdam ve karar alma süreçlerine katılım gibi haklardan tam anlamıyla faydalanamamaktadırlar (Ecevit, 2021). Toplumun köklü cinsiyet stereotipleri de bu eşitsizliğin önemli bir nedenidir.

Cinsiyet stereotipleri, kişisel algılarımızı ve insanları nasıl değerlendirdiğimizi etkileyen "zihindeki resimler" olarak tanımlanır (Lippman, akt. Ünlü, 2018, s. 155). Bu önyargılar, bireyleri belirli kalıplara sokarak onların potansiyellerini ve yaşam fırsatlarını kısıtlamaktadır. Kalıplaşmış yargıların güçlenmesi, cinsiyetler arasında derinleşen bir ayrımcılığın kaynağı haline gelerek toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasının önündeki en büyük engellerden biri olarak görülmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliğine ulaşmak, bu tür önyargıları aşmayı, adil fırsatlar yaratmayı ve herkesin potansiyelini en iyi şekilde kullanabileceği bir toplum inşa etmeyi gerektirmektedir.

## **2.5. Toplumsal Cinsiyet Kuramları**

Toplumsal cinsiyet kuramları, bireylerin toplumsal cinsiyet rollerini nasıl kazandıklarını ve cinsiyetler arasındaki ayrımları açıklamak amacıyla ortaya atılmış çeşitli hipotezlerden oluşmaktadır. Bu kuramlar, bireylerin erkeklik ve kadınlık rollerini nasıl öğrendiklerini biyolojik, toplumsal, kültürel ve psikolojik açılardan incelemektedir. Toplumsal cinsiyetin yalnızca biyolojik cinsiyetten kaynaklanmadığı, aynı zamanda farklı açılardan değerlendirilmesi gerektiğine odaklanan yaklaşımları içermektedir. Bu kuramlardan başlıcaları şu şekilde ele alınmaktadır:

### **Biyolojik Kuram**

Biyolojik kuram, cinsiyetler arasındaki farklılıkları biyolojik faktörlerle açıklamaya çalışır. Bu kurama göre, kadın ve erkeklerin hormonları, beyin yapıları ve üreme organları gibi biyolojik unsurlar cinsiyet rollerini belirlemektedir. Erkeklerin daha güçlü, saldırgan ve dış dünyaya yönelik rolleri olduğu, kadınların ise doğurganlık ve çocuk bakımı gibi roller üstlendiği varsayılmaktadır (Buss, 1995).

Biyolojik kuram, cinsiyet farkının doğuştan geldiğini savunmaktadır. Bu bağlamda, kadınların bilişsel becerilerde daha çok sözel yeteneklerde, erkeklerin ise görsel-uzaysal yeteneklerde daha başarılı olduğu düşünülmektedir. Ancak bu biyolojik ayrımcılık, cinsiyetler arası eşitsizlikleri meşrulaştırma tehlikesi içerdiği için eleştirilmiştir. Günümüzde, cinsiyet rollerinin yalnızca biyolojik temellere dayandırılması, toplumsal ve kültürel etkilerin göz ardı edilmesine yol açtığı için yetersiz bulunmaktadır (Dökmen, 2015).

### **Sosyo-biyolojik Kuram**

Sosyobiyojoloji kuramına göre, toplumsal davranışlar genetik ve biyolojik faktörler tarafından şekillenmekte ve bu süreç Darwin'in doğal seçim teorisiyle paralellik göstermektedir. Bu disiplin, cinsiyet rollerinin evrimsel temellere dayandığını savunur; erkeklerin fiziksel güç ve saldırganlık gibi özellikleri onları avcı ve savaşçı rollere yönlendirirken, kadınların doğurganlık ve çocuk bakımına yönelik biyolojik yetenekleri, onların bakım verici rolleri üstlenmesine neden olmuştur (Dökmen, 2015, ss. 21-35). Sosyobiyologlar, erkeklerin rekabete dayalı bir yaşam tarzı geliştirdiğini, buna karşın kadınların çocuk yetiştirme ve işbirliği gibi özellikleri miras aldığı ileri sürmektedir. Bu çerçevede, erkeklerin genetik olarak daha rekabetçi ve saldırgan özellikler gösterdiği, kadınların ise işbirlikçi ve duyarlı doğalarının cinsiyet rollerini belirlediği düşünülmektedir (Berk, 2013, ss. 390-397).

Evrimsel psikoloji, bireylerin eş seçiminde de bu biyolojik farklılıkların etkili olduğunu savunmaktadır. Kadınlar, daha olgun, mali açıdan güçlü erkekleri tercih ederken, erkekler ise genç ve doğurgan kadınları seçme eğilimindedir. Bu tercihlerin, kadını doğurganlık ve çocuk bakımında birincil rol üstlenen kişi olarak, erkeği ise avcı ve hane geçimini sağlayan bir figür olarak görmeye dayandığı belirtilmektedir. Ancak, zamanla kadınların eğitim ve ekonomik bağımsızlık kazanmaları, bu geleneksel cinsiyet rolleri algısını değiştirmeye başlamıştır. Kadınlar artık erkeğin maddi gücünü birincil kriter olarak görmekten vazgeçerken, erkekler de eğitilmiş ve bağımsız kadınlarla evlenmeyi daha fazla önemsemektedir (Unger ve Crawford, 1992). Bu evrimsel yaklaşımlar, biyolojik farklılıkların toplumsal cinsiyet rollerini büyük ölçüde belirlediğini öne sürmektedir.

### **Psikanalitik Kuram**

Psikanalitik kuram, Sigmund Freud'un cinsiyet rollerinin bilinçaltı süreçlerle geliştiğini savunan yaklaşımıdır. Freud, çocukların psiko-seksüel gelişim süreçleri sırasında cinsiyet rollerini öğrendiklerini öne sürmektedir. Bu düşünceye göre, erkek çocuklar annelerine karşı ilgi beslerken, babalarından korktukları ve kıskandıkları bir süreçten geçerler. Bu sürece Oedipus kompleksi denir; kız çocukları ise babalarına karşı benzer duygularla Elektra kompleksi yaşarlar. Freud, bu süreçlerin çocukların cinsiyet kimliklerini oluşturduğunu savunmaktadır (Helgeson, 2012). Ancak Freud'un teorisi eleştirilmiştir; çünkü cinsiyet rollerinin sadece bilinçaltı süreçlerle açıklanamayacağı, sosyal ve kültürel etkilerin de dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır. Psikanalitik kuram, bilinçaltı süreçleri merkeze alması nedeniyle cinsiyet rolleri konusunda eleştiriler olsa da, bireylerin gelişim

süreçlerinde yaşadıkları duygusal çatışmaları anlamada önemli bir araç sunmaktadır (Fromm, 1997).

### **Sosyal Öğrenme Kuramı**

Sosyal öğrenme kuramı, cinsiyet rollerini erkeksi ve kadınsı olarak sınıflandıran yaklaşımlardan biridir. Bandura, öğrenme süreçlerinin hem kadın hem de erkeklerin cinsiyete özgü davranışları geliştirmelerinde önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Bu kurama göre, çocuklar çevrelerinde cinsiyetlerine uygun davranışları gözlemleyerek ve taklit ederek öğrenirler (Bussey ve Bandura, 1999, ss. 676-713). Aile, okul ve sosyal çevre gibi sosyal sistemler, bireyin cinsiyet algısını ve cinsiyete özgü davranışlarını şekillendiren önemli etkenler olarak görülür. Özellikle, çocuklar cinsiyetlerini fark ettikçe bu rollere uygun davranışlar geliştirirler ve çevrelerindeki rol modelleri taklit ederek cinsiyet rollerine uyum sağlar (Güldü ve Kart, 2009, s. 104). Bu süreçte, bireyin çevresi ve sosyal ilişkileri, hangi rolleri benimsediği üzerinde büyük bir etkiye sahiptir.

Sosyal öğrenme kuramı, iki ana öğrenme tekniği üzerinde durur: "edimsel koşullanma" ve "modelleme ve taklit". Edimsel koşullanma, belirli davranışların ödüllendirilmesi ya da cezalandırılması yoluyla öğrenilmesini içermektedir. Örneğin, cinsiyet rollerine uygun davranışlar gösteren çocuklar genellikle ödüllendirilirken, bu rollere aykırı davranışlar disipline edilmektedir. Modelleme ve taklit yoluyla öğrenmede ise çocuklar, çevrelerinde gözlemledikleri figürlerin (ebeveynler, öğretmenler veya beğendikleri diğer kişiler) davranışlarını örnek alırlar. Kız çocukları genellikle annelerini, erkek çocukları ise babalarını rol model olarak seçer ve onların davranışlarını taklit ederler (Durkin, 1995, 162). Bu süreçte, çocuklar sadece ebeveynlerini değil, sosyal çevrelerinde güçlü, otoriter ve ödüllendirici kişilerle de etkileşimde bulunarak onların davranışlarını benimseyebilirler (Yogev, 2006, s.8). Bandura'nın araştırmaları, ödül ve cezanın davranışın tekrarlanma sıklığını etkilediğini ve bireylerin davranışları gözlemleyerek değerlendirdiğini ileri sürmektedir (Bandura, 1986, ss. 40-45). Bu yaklaşım, biyolojik faktörlerin cinsiyet eşitsizliklerini açıklamada yetersiz kaldığını ve çevresel etkenlerin büyük bir rol oynadığını vurgulamaktadır (Helgeson, 2012, ss. 66-79).

### **Bilişsel Gelişim Kuramı**

Bilişsel gelişim kuramı, çocuğun bilişsel süreçlerinin cinsiyet rollerini kazanmasında temel bir rol oynadığını savunmaktadır. Bu kurama göre, çocuklar cinsiyet rollerini pasif bir şekilde öğrenmezler; aksine, çevrelerini aktif bir şekilde gözlemleyerek, anlamlandırarak ve yorumlayarak bu rolleri şekillendirirler. "Kendi kendine sosyalleşme" olarak adlandırılan bu süreçte, çocuklar sosyalleşme sürecine aktif olarak katılır ve cinsiyet kimliklerini bilinçli bir şekilde geliştirirler (Franzoi, 2006). Piaget'in bilişsel gelişim kuramı, çocukların bilgiyi pasif alıcılar olmadığını, aksine çevrelerini keşfederek ve gözlemleyerek aktif bir öğrenme sürecinde bulduklarını öne sürmektedir (Cüceloğlu, 2016, s. 31). Bu yaklaşım, çocukların çevrelerinden

edindikleri bilgileri bilişsel filtrelerden geçirip kendi cinsiyet kimliklerini oluşturduklarını savunmaktadır (Lindsey, 2015, ss. 570-600).

Piaget ve diğer bilişsel gelişim teorisyenleri, cinsiyet kimliğinin kazanılmasının erken çocukluk döneminde başladığını ve bu sürecin, çocukların bilişsel gelişimleriyle paralel ilerlediğini vurgulamaktadır. Çocuklar büyüdükçe, cinsiyetle ilgili sorular sormaya ve bu soruların yanıtlarını zihinsel olarak analiz etmeye başlarlar. Piaget, çocukların dışsal ipuçlarına karşı pasif olmadığını, kendi sosyalleşme süreçlerine aktif olarak katıldıklarını belirtmektedir (Kimmel, 2000, ss. 47-66). Kohlberg de bilişsel gelişim sürecinde, bireylerin dünyaya ilişkin tutarlı inançlara sahip olmalarının önemli olduğunu ve bu tutarlılığın toplumdaki cinsiyet rollerini öğrenme sürecinin bir parçası olduğunu ileri sürmektedir (Kohlberg, 1995, ss. 123-174). Çocuklar, cinsiyetleriyle ilgili bilgileri algılamak, işlemek ve depolamak için tamamen bilişsel süreçleri kullanmaktadırlar. Bu teori, çocuğun cinsiyet rolünü şekillendiren aktif bir katılımcı olduğunu ve bu rolü sosyalleşme sürecinde inşa ettiğini vurgular (Dökmen, 2006, s. 60).

### **Toplumsal Cinsiyet Şema Kuramı**

Toplumsal cinsiyet şema kuramı, toplumsal cinsiyet rollerinin kültürel ve sosyal olarak inşa edilen bilişsel şemalar yoluyla öğrenildiğini savunmaktadır. Bu kurama göre, çocuklar toplumsal normları gözlemleyerek cinsiyetlerine uygun davranışları öğrenir ve bu bilgiyi organize eden şemalar geliştirirler. Cinsiyet şemaları, bireylerin toplumsal cinsiyet rollerini anlamalarında önemli bir rol oynamaktadır (Bem, 1981). Bem (1983)'e göre, şemalar kişinin algılarını yönlendiren ve organize eden bilişsel yapılar bütünüdür (ss. 598-616). Şemaların işlevi, şemayla ilişkili kavramlar kullanılarak bilginin keşfedilmesini ve özümsemesini kolaylaştırmaktır. Bu süreç sayesinde bireyler, gelen uyarıları organize edip anlamlandırarak bilgiyi hızlı bir şekilde kodlar ve kararlarını bu şemalara göre verirler. Örneğin, cinsiyet şeması ile dünyayı yorumlayan bir birey, kadınsı ve erkeksi roller arasında ayırım yapar.

Cinsiyet şemaları, bireylerin dünyayı anlama ve kendilerini cinsiyetlerine uygun şekilde organize etme süreçlerinde işlev görmektedir. Çocuklar, çevrelerinden aldıkları ipuçlarına dayanarak cinsiyet kimliklerini oluşturur ve cinsiyetlerine uygun davranışları içselleştirirler. Bu kuram, sosyal öğrenme ve bilişsel gelişim teorilerinin birleşiminden oluşur ve cinsiyet rollerinin toplumsal ve kültürel bağlamda nasıl şekillendiğini açıklar (Bem, 1983, s. 602). Cinsiyet şema kuramı, bilişsel gelişim kuramı ile sosyalleşme konusunda benzerlik gösterse de şema kuramcıları, bilişsel gelişim teorisini toplumsal cinsiyet sorunlarına çözüm sunmadığı için eleştirmektedir. Şema teorisyenleri, bireylerin toplumsal etkileşimleri ve kaygılarıyla ilgilenmektedirler (Ryle, 2012, s. 132). Ayrıca cinsiyet şema kuramı, bir süreç gerektirir. Çocuklar toplumsal cinsiyetle ilgili şemaları sosyalleşme ve yetiştirme süreçlerinde öğrenir ve kadın-erkek ayırmalarını fark ederler. Bu süreçte çocuk, kendi cinsiyetine anlam yükler ve benlik kavramını geliştirmektedir (Bem, 1983, ss. 598-616).

## Sosyal Rol Kuramı

Sosyal rol kuramı, bireylerin toplumsal beklentilere uyum sağlamak için rollerini nasıl benimsediklerini açıklamaktadır. Bu kuram, bireylerin belirli sosyal kimlikleri benimseyerek, bu kimliklerle tutarlı hareket ederek ve bu kimlikleri sürdürerek sosyal statü ve görevlerini nasıl oluşturduklarını araştırmaktadır (Biddle, 1979, s. 55). Eagly ve Wood (2012) cinsiyet rollerinin biyolojik cinsiyet değil, sosyal öğrenme ve kültürel beklentilerden kaynaklandığını ileri sürmektedir (ss. 458-476). Bu kurama göre, erkeklerden liderlik ve rekabet, kadınlardan ise empati ve şefkat gibi özellikler beklenmektedir. Bu roller, sosyal normlar ve kurumların sürekliliği üzerinde etkilidir. Schmitt (2003) sosyal davranışlardaki eşitsizliklerin, toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklandığını belirtmektedir (ss. 307-333).

Sosyal rol kuramına göre, erkekler ve kadınlar toplumsal beklentilere göre farklı roller benimsemektedir. Eagly (1997), toplumların farklı beklentilerinden dolayı bu rollerin çeşitlendiğini belirtmektedir (ss. 90-98). Kadınların çocuk bakımı ve ev içi görevleri üstlenmesi, erkeklerin ise dışsal beceriler geliştirmesi beklenmektedir. Bu algılar, mesleklerdeki cinsiyet dağılımını da etkilemektedir (Güldü ve Kart, 2009, s. 102). Sosyal rol kuramı, toplumsal cinsiyet normlarının bireylerin davranışlarını nasıl etkilediğini anlamak için önemli bir araçtır, ancak bu kuramın tek başına yeterli olmadığını ve diğer sosyal psikoloji teorileriyle birlikte ele alınması gerektiğini savunan araştırmacılar bulunmaktadır (Smith ve Thomas, 2017; Ridgeway ve Correll, 2004).

Toplumsal cinsiyet kuramları, cinsiyet rollerinin nasıl şekillendiğine dair farklı perspektifler sunmaktadır. Biyolojik ve sosyo-biyolojik kuramlar, cinsiyet rollerini biyolojik temellere dayandırırken, sosyal öğrenme ve bilişsel gelişim kuramları toplumsal etkileşimlerin ve bireyin bilişsel süreçlerinin bu rolleri nasıl inşa ettiğini açıklamaktadır. Psikanalitik kuram, cinsiyet kimliğinin bilinçaltı süreçlerle oluştuğunu savunurken, toplumsal cinsiyet şema kuramı ve sosyal rol kuramı, bireylerin sosyal ve kültürel beklentilere göre cinsiyet rollerini nasıl benimsediklerini incelemektedir. Tüm bu kuramların odaklandığı temel noktada, toplumsal cinsiyet, biyolojik farklılıkların yanı sıra, toplumsal normlar ve kültürel değerler tarafından da şekillenen dinamik bir süreç olarak görülmektedir.

## 3. YÖNTEM

### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada mevcut durumun betimlenmesine dayalı olarak nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın amacı, BİLSEM öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerinin sanatsal ifade biçimleri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu doğrultuda, nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan fenomenoloji (olgu bilim) modeli kullanılmıştır. Fenomenoloji, günlük yaşamda sıkça karşılaşılan ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olgulara ve olaylara odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırma modeli, gerçek hayattaki durumları bağlam içinde inceleyerek "nasıl" ve "neden" sorularını yanıtlamayı hedeflemektedir. Araştırmada,

araştırma yöntemlerinden çiz-anlat tekniği kullanılmıştır. Bu teknik, katılımcılardan hem sanatsal betimlemeler yapmalarını hem de bu betimlemeleri sözlü ya da yazılı olarak açıklamalarını içermektedir. Böylelikle, öğrencilerin hem resimsel yeteneklerinden hem de ifade etme becerilerinden faydalanılarak derinlemesine bir analiz yapılmıştır. Farklı yöntemlerin bir arada kullanılmasını içeren araştırma yöntemi, betimsel verilerin zenginleştirilmesine katkıda bulunmuştur.

### **3.2. Örneklem / Çalışma Grubu**

Bu araştırmada, öğrencilerin kendi düşüncelerini görsel yollarla ifade etmeleri esas alınmıştır. Bu bağlamda, örneklem seçimi yapılırken somut işlemler gelişim evresinde bulunan öğrenciler tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü, araştırmanın amacı, konusu ve kullanılan yöntemlere göre değişkenlik gösterebilmektedir. Patton (2002) ve Creswell (2013), nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünün, araştırmanın amacına uygun olarak esnek bir yapıya sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Çiz-anlat tekniğinde örneklem büyüklüğüne dair net bir çizgi bulunmamakla birlikte, homojen bir popülasyon içinden, farklı yaş ve cinsiyet özelliklerine sahip 22 katılımcı seçilmiştir. Araştırmada, bilim ve sanat merkezlerine devam eden, sanatsal ifade yetenekleri daha gelişmiş olarak kabul edilen üstün yetenekli öğrenciler örneklem olarak tercih edilmiştir. Araştırmacının, çalışma grubu ile birebir etkileşimde bulunması önemli görüldüğünden, Orta Karadeniz Bölgesi'nde bulunan bir Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim gören öğrenciler çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada örneklem seçimi, amaçlı örneklem ve kolay ulaşılabilir örneklem yöntemlerine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada, somut işlemler dönemindeki öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri hakkındaki algılarını belirlemek amacıyla çiz ve anlat tekniği kullanılmıştır. Çiz ve anlat tekniği, öğrencilerin düşüncelerini ve kavramlarını nasıl organize ettiklerini anlamaya yönelik tanı araçlarından biridir (McWhirter vd., 2000, ss. 203-217). Öğrencilerden, toplumsal cinsiyet rollerini ilişkilendirebilecekleri belirlenen temayı resmetmeleri istenmiştir. Çizimlerin ardından, öğrencilerle birebir görüşmeler gerçekleştirilerek, çizimlerinde ne anlatmak istediklerine dair yazılı ifadeleri alınmıştır. Öğrencilerin kendi çalışmaları hakkında açıklama yapmaları, araştırmanın güvenilirliği açısından önemli bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler, içerik analizine uygun şekilde betimsel olarak analiz edilmiştir.

Çizimlerin temaları, “aile ile birlikte en çok vakit geçirilen alanlar” ana teması etrafında şekillendirilmiştir. Bu ana tema doğrultusunda çizimler, ev içi ve ev dışı aktiviteler olarak iki ana kategoriye ayrılmıştır. Ev dışı aktivite olarak belirlenen tema doğa aktivitesi kapsamında piknik teması ön plana çıkarılmıştır. Ev içi aktivite teması ise aileyle birlikte geçirilen zaman dilimlerinden oluşmaktadır. Bu temalar aracılığıyla öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili algıları görsel ve yazılı ifadeleri ile değerlendirilmiştir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada toplanan verilerin analiz edilmesinde, verilerin açıklanmasına yardımcı olmak ve kavramlar ile bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, verilerin incelenmesi ve analiz edilmesi süreçlerinde, elde edilen bilgilerin daha derinlemesine anlaşılmasını sağlayan bir yaklaşımdır. Araştırmada, Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) kapsamında belirlenen üstün yetenekli öğrencilerin cinsiyet algılarına ilişkin görsel ve yazılı ifadeleri, çalışmanın temel verilerini oluşturmuştur. Katılımcıların çizdikleri simgeler, kodlar olarak ele alınmış ve bu çizimlerin yanında öğrencilerin açıklamaları da göz önüne alınarak değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ile derinlemesine analiz edilmiştir.

İçerik analizinde uygulanan temel işlem, birbirine benzeyen verilerin belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde organize edilmesi ve bu verilerden anlamlı sonuçlar elde edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 237). Eğer incelenen olguya yönelik belirli bir teorik çerçeve bulunmuyorsa, tümevarımcı analiz yoluyla kodlamaya dayalı içerik analizi kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s. 237). Bu bağlamda, araştırmada kullanılan kodlar, kavramlar ve temalar, verilerle ilgili olguyu açıklamada yardımcı unsurlar olarak değerlendirilmiştir. Toplanan verilerin analizi için öncelikle her bir veriden yola çıkarak bir kod listesi oluşturulmuştur. Bu kodlar, kategoriler ve aralarındaki ilişkiler bağlamında incelenerek belirlenen temalar altında gruplanmıştır. Tematik kodlama sonucunda düzenlenen veriler betimsel olarak analiz edilip yorumlanmış ve öğrencilerin açıklamalarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Uygulanan yöntemin geçerliliği ve güvenilirliği, farklı kodlayıcılar tarafından yapılan değerlendirmelerle sağlanmıştır. Kod listesi, iki kodlayıcı tarafından tekrar analiz edilerek son haline getirilmiştir. Kodlamalar karşılaştırılmış ve kodlayıcılar arası tutarlılık, güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994, s. 36). Hesaplamalar sonucunda araştırmanın güvenilirliği %93 olarak bulunmuş, bu oran %70 üzeri güvenilir kabul edilmektedir (Miles & Huberman, 1994, s. 36). Verilerden elde edilen bilgiler doğrultusunda kodlardan kategori ve temalara ulaşılmıştır.

## 4. BULGULAR

Çocukların resimlerinde toplumsal cinsiyet rollerini nasıl yansıttıkları ve bu rollerin, çizimlerdeki sembolik temsilleri üzerine yapılan analizler bulguların temelini oluşturmuştur. Araştırmanın temel sorularından biri olan, “Aile ile birlikte en çok vakit geçirilen alanlar” ana teması, çocukların çizimleri üzerinden iki farklı mekânsal kategoriye ayrılmıştır: ev içi (aileyle geçirilen bir zaman dilimi) ve ev dışı (doğa aktivitesi olarak piknik) alanlar. Bu temalar çerçevesinde, cinsiyet rolleri ve çocukların algıları, resmedilen ortama göre analiz edilmiştir.

### İç Mekan Teması

İç mekan teması, çocukların daha çok ev içi aktiviteleri ve bu aktivitelerde yer alan nesnelere çizimlerinde kullandıkları bir alandır. Çocukların çizimlerinde aile



bireylerinin ev içi rolleri açık bir şekilde resmedilmiştir. Çizimlerde yer alan öğeler, toplumsal cinsiyet rollerine dair belirgin ipuçları sunmaktadır. Bu temaya bağlı olarak öğrencilerin çizdikleri resimlerde kullandıkları öğeler tabloda 30 kod şeklinde analiz edilmiştir. Bu kodlar; Canlılar, Doğa, Ev ve Mobilya, Dekorasyon ve Aksesuarlar, Elektronik ve Cihazlar, Gıda ve Mutfak, Temizlik ve Bakım, Diğer olarak kategoriye ayrılmıştır.

**Canlılar Kategorisi:** Çocukların iç mekan temalı çizimlerinde, genellikle insan figürleri ön plandadır. Bu kategoride, aile bireyleri genellikle anne, baba, çocuklar ve evcil hayvanlar olarak resmedilmiştir. Kız çocukları çizimlerinde anneleriyle birlikte ev işlerinde yer alırken, erkek çocukları daha çok babalarıyla birlikte oturma ve dinlenme gibi faaliyetleri resmetmiştir. İnsan dışındaki canlılar olarak kedi figürü üçüncü ve dördüncü sınıflarda iki kız öğrenci (%5), kuş figürü ise altıncı sınıfta bir kız öğrenci (%5) tarafından çizilmiştir. Bu, kız çocuklarının iç mekanda evcil hayvanlarıyla daha fazla ilişki kurduğunu göstermektedir.

**Doğa Kategorisi:** İç mekan temalı çizimlerde doğa öğeleri daha sınırlı olmakla birlikte, bazı çocuklar doğa unsurlarını ev ortamında kullanmışlardır. Çiçek gibi sembolik doğa öğeleri, üçüncü sınıfta üç kız öğrenci (%14), dördüncü sınıfta bir kız ve bir erkek öğrenci (%5) tarafından kullanılmıştır. Beşinci sınıfta bir erkek öğrenci (%5) ve altıncı sınıfta iki kız öğrenci (%9) çiçek figürüne yer vermiştir. Bu da kız çocuklarının doğa öğelerini ev içi ortamla ilişkilendirdiğini ve sanatsal ifadelerine yansıtıldığını göstermektedir.

**Ev ve Mobilya Kategorisi:** Ev mobilyaları, iç mekan temalı çizimlerde en sık rastlanan öğelerdir. Gardırop figürü üçüncü sınıfta üç kız öğrenci (%14) ve beşinci sınıfta bir erkek öğrenci (%5) tarafından çizilmiştir. Halı figürü, üçüncü sınıfta iki kız öğrenci (%9), dördüncü sınıfta iki kız öğrenci (%9) ve bir erkek öğrenci (%5) tarafından çizilmiştir. Masa ve sandalye gibi ev içi eşyalar ise daha fazla sayıda öğrenci tarafından resmedilmiştir. Bu öğeler, çocukların toplumsal cinsiyet rollerine dair algılarını ve aile bireylerinin ev içindeki rollerini nasıl yansıttıklarını eşyalar ile ilişkileri üzerinden göstermektedir. Kız çocukları genellikle yemek hazırlığı ve masa kurma gibi faaliyetlerde yer alırken, erkek çocukları daha çok dinlenme veya teknoloji kullanımıyla ilişkilendirilmiştir.

**Dekorasyon ve Aksesuarlar Kategorisi:** Bu kategoride perde, tablo ve saat gibi dekoratif öğeler yer almıştır. Perde figürü üçüncü sınıfta bir kız öğrenci (%5), dördüncü sınıfta bir kız öğrenci (%5) ve beşinci sınıfta bir kız öğrenci (%5) tarafından çizilmiştir. Tablo figürü ise üçüncü sınıfta iki kız öğrenci (%9) ve beşinci sınıfta bir erkek öğrenci (%5) tarafından resmedilmiştir. Bu figürlerin özellikle kız öğrenciler tarafından daha fazla tercih edilmesi, onların dekoratif ve estetik unsurlarla ilgilendiklerini göstermektedir.

**Elektronik ve Cihazlar Kategorisi:** Bu kategoride bilgisayar, lamba, ocak, telefon ve televizyon gibi ev içi cihazlar yer almıştır. Üçüncü sınıfta dört kız öğrenci (%18) ve bir erkek öğrenci (%5) lamba çizmiştir. Ocak figürü de üçüncü sınıfta dört kız öğrenci (%18) ve iki erkek öğrenci (%9) tarafından çizilmiştir. Bu öğeler, ev içi

aktivitelerde kullanılan teknolojik cihazların, özellikle kız çocuklarının çizimlerinde nasıl yer aldığını ve onların bu tür cihazlarla olan etkileşimlerini göstermektedir.

**Gıda ve Mutfak Kategorisi:** Mutfak ve sofraya ile ilgili öğeler, iç mekan temalı çizimlerde sıklıkla yer almıştır. Tencere figürü üçüncü sınıfta bir kız öğrenci (%5) ve bir erkek öğrenci (%5), dördüncü sınıfta bir erkek öğrenci (%5) tarafından resmedilmiştir. Tabak ve çatal gibi sofraya hazırlığına dair öğeler ise üçüncü sınıfta üç kız öğrenci (%14) ve iki erkek öğrenci (%9) tarafından çizilmiştir. Bu bulgular, kız öğrencilerin mutfak ve yemek hazırlığı gibi ev içi görevleri daha fazla algıladığını ve resimlerinde bu rolleri vurguladığını göstermektedir.

### **Dış Mekan Teması**

Dış mekan teması, çocukların doğa, piknik, oyun alanları gibi dış mekan etkinliklerine dair algılarını yansıttıkları çizimlerden oluşmaktadır. Çocuklar, dış mekan temalı çizimlerinde aile bireylerinin dış mekanda nasıl vakit geçirdiğini ve kendilerinin bu etkinliklerde nasıl bir rol aldığını göstermişlerdir. Resimlerde kullandıkları öğeler tabloda 22 kod şeklinde analiz edilmiştir. Bu kodlar; Canlılar, Doğa, Ev Ve Mobilya, Gıda Ve Yeme-İçme, Piknik, Diğer Araçlar olarak kategoriye ayrılmıştır.

**Canlılar Kategorisi:** Dış mekan temalı çizimlerde de insan figürleri önemli bir yer tutmaktadır. Tüm sınıf düzeylerinde çocuklar aile bireylerini resmetmiştir. Ayrıca, üçüncü sınıfta bir kız öğrenci (%5) ve altıncı sınıfta bir kız öğrenci (%5) kedi çizmiştir. Beşinci sınıfta bir kız öğrenci (%5) kelebek, üçüncü sınıfta bir erkek öğrenci (%5) kuş figürüne yer vermiştir. Bu öğeler, çocukların doğayla olan ilişkisini ve hayvanları dış mekandaki rolleriyle nasıl ilişkilendirdiğini göstermektedir.

**Doğa Kategorisi:** Ağaç, bulut, dağ ve güneş gibi doğa öğeleri, dış mekan temalı çizimlerde sıklıkla kullanılmıştır. Üçüncü sınıfta dört kız öğrenci (%18) ve bir erkek öğrenci (%5), dördüncü sınıfta iki kız (%9) ve iki erkek öğrenci (%9), beşinci sınıfta bir kız ve bir erkek öğrenci (%5) ağaç figürüne yer vermiştir. Bulut figürü ise üçüncü sınıfta iki kız öğrenci (%9), dördüncü sınıfta üç kız öğrenci (%14) ve bir erkek öğrenci (%5) tarafından çizilmiştir. Güneş figürü üçüncü sınıfta dört kız öğrenci (%18), dördüncü sınıfta iki kız (%9) ve bir erkek öğrenci (%5) tarafından resmedilmiştir. Bu bulgular, doğa unsurlarının dış mekan temalı çizimlerde kız öğrenciler tarafından daha fazla tercih edildiğini ve doğayla kurdukları ilişkiyi resimlerinde nasıl ifade ettiklerini göstermektedir.

**Ev ve Mobilya Kategorisi:** Dış mekan temalı çizimlerde masa ve sandalye gibi ev mobilyaları da yer almıştır. Üçüncü sınıfta dört kız öğrenci (%18) ve bir erkek öğrenci (%5), dördüncü sınıfta bir kız (%5) ve bir erkek öğrenci (%5) masa figürünü çizmiştir. Sandalye figürü ise üçüncü sınıfta iki kız öğrenci (%9) ve iki erkek öğrenci (%9) tarafından kullanılmıştır. Bu figürlerin dış mekan çizimlerinde yer alması, çocukların piknik gibi dış mekan etkinliklerinde ev eşyalarını nasıl bir bağlamda düşündüklerini göstermektedir.

**Gıda ve Yeme-İçme Kategorisi:** Bardak, tabak, yiyecek gibi sofraya öğeleri dış mekan temalı çizimlerde de yer almıştır. Üçüncü sınıfta üç kız öğrenci (%14), dördüncü sınıfta bir kız öğrenci (%5) bardak figürünü çizmiştir. Tabak ve çatal figürü ise üçüncü sınıfta beş kız öğrenci (%23) ve bir erkek öğrenci (%5) tarafından resmedilmiştir. Yiyecek figürleri, dış mekan etkinliklerinde yer alan piknik ve mangal aktivitelerini yansıtmaktadır. Dış mekan temalı çizimlerde, özellikle yemekle ilgili öğelerin babalar tarafından üstlenildiği ve bu figürlerin çizimlerde yer bulduğu görülmüştür.

**Piknik ve Diğer Araçlar Kategorisi:** Piknik örtüsü, mangal, sepet gibi piknik öğeleri dış mekan temalı çizimlerde sıklıkla resmedilmiştir. Üçüncü sınıfta beş kız öğrenci (%23), dördüncü sınıfta iki kız öğrenci (%9) örtü figürünü kullanmıştır. Mangal figürü ise üçüncü sınıfta dört kız öğrenci (%18) tarafından resmedilmiştir. Diğer araçlar kategorisinde bahçe aletleri ve oyuncaklar da yer almıştır. Bu kategoride oyuncak figürüne üçüncü sınıfta altı kız öğrenci (%27) yer vermiştir. Bu bulgular, çocukların dış mekan etkinliklerinde aile bireylerinin rollerini nasıl algıladıklarını ve sanatsal ifadelerine nasıl yansıttıklarını ortaya koymaktadır.

Araştırmada, "Çocuklar toplumsal cinsiyet özelliklerine yönelik algılarını sanatsal ifade biçiminde nasıl yansıtmaktadır?" sorusuna yanıt aramak amacıyla elde edilen veriler, çocukların çizdikleri resimler ve yapılan görüşmeler incelenerek analiz edilmiştir. Bu analizde, çocukların toplumsal cinsiyet rollerini nasıl algıladıkları ve bu algılarını sanatsal olarak nasıl ifade ettikleri ortaya konulmuştur. Bulgular iki ana tema etrafında toplanmıştır: "ev içi" ve "ev dışı" temaları. Her iki tema, çocukların toplumsal cinsiyet rollerini nasıl yansıttıklarını göstermektedir. Elde edilen bulgular, çocukların resimlerinde geleneksel cinsiyet rollerini benimsediğini göstermektedir.

**Ev içi temalı** resimlerde, anneler genellikle yemek yaparken, babalar ise televizyon izlerken ya da çalışırken betimlenmiştir. Kız çocukları (%45, f=10), anneleriyle birlikte ev işlerinde yer alırken, erkek çocukları (%55, f=12) babalarıyla dinlenme veya çalışma aktivitelerine katılmıştır. **Ev dışı temalı** resimlerde ise, babalar mangal yaparken (%36, f=8), anneler piknik hazırlıkları yaparken (%64, f=14) gösterilmiştir. Kız çocukları ailelerine yardım ederken (%32, f=7), erkek çocukları daha çok oyun ve eğlence aktivitelerinde (%68, f=15) yer almıştır. Resimlerdeki öğeler incelendiğinde, ev ve mobilya öğelerinin (%30, f=66) ev içi rollerini, doğa ve piknik öğelerinin (%70, f=81) ise cinsiyet rollerine dayalı görev dağılımını yansıttığı görülmektedir. Kızlar daha çok ev işleri ve dekoratif objeleri çizerken (%40, f=30), erkekler teknoloji ve dış mekan etkinliklerini betimlemiştir (%60, f=36). Bu bulgular, çocukların toplumsal cinsiyet algılarının sanatsal ifadelerinde belirginleştiğini ve geleneksel rollere uyum sağladıklarını göstermektedir.

"Aile ile vakit geçirilen alanlar" konulu "iç mekân" temalı resimlerden örnek katılımının çalışması ve ifadeleri şu şekildedir:



Şekil 1. BİLSEM Öğrenci Çalışması

Öğrenci resmini şu şekilde ifade etmiştir: “Babam salonda televizyon izliyor, ben sofrayı kuruyorum, kardeşim odamızda oyun oynuyor, annem yemek yapıyor, ablam da anneme yardım ediyor.” (Ö9).

"Aile ile vakit geçirilen alanlar" konulu "dış mekân" temalı resimlerden örnek katılımcının çalışması ve ifadeleri şu şekildedir:



Şekil 1. BİLSEM Öğrenci Çalışması

Öğrenci çizimini; “Biz ailecek pikniğe gitmişiz ve babam etleri yani yemek pişiriyor. Annem babamın pişirmesi için domates vb. şeyleri hazırlıyor ve mezeleri hazırlıyor. Ben etrafta bulduğum bitkileri ya da manzaraların resimlerini çizip, fotoğraflarını çekirim. Kardeşim etraftaki ağaç dalları, yapraklar, oyuncaklarıyla beraber oyun

oynuyor.” (Ö1) şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin ifadelerine ve çizimlerine göre toplumsal cinsiyet özellikleri ve aile rollerinin yansımaları belirgindir. Anneler genellikle yemek yapma veya temizlik gibi ev içi işlerle, babalar ise dışarıda çalışma veya televizyon izleme gibi aktivitelerle betimlenmektedir. Kız çocukları, annelerinin yaptığı işleri (yemek pişirme, temizlik) ve ev içi aktiviteleri (masa kurma, kardeşlere bakma) çizerken, erkek çocukları babalarının dış mekân aktivitelerini (mangal yapma, oyun oynama) ve kendi spor veya oyun gibi dış mekân aktivitelerini resmetmektedir. Bu durum, toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenciler tarafından nasıl benimsendiğini ve yansıtıldığını göstermektedir.

Araştırma problemlerinden “Çocukların cinsiyet rollerine ilişkin genel ifadeleri sınıf düzeyine göre değişmekte midir?” şeklinde olan soruya yönelik veriler incelendiğinde, çocukların cinsiyet rollerine ilişkin ifadelerinin sınıf düzeyine göre belirgin şekilde değiştiği görülmüştür. Üçüncü sınıf öğrencileri, aile bireylerini ve ev içi aktiviteleri daha geleneksel bir biçimde betimlemekte, insan figürü (%36) ve masa (%32) gibi ev içi öğeler öne çıkmaktadır. Dördüncü sınıf öğrencileri, çizimlerinde daha çeşitli objelere yer vererek (örneğin, koltuk %14, sandalye %9) cinsiyet rollerini detaylandırmaktadır. Beşinci sınıf öğrencileri, hem ev içi hem de dışı aktiviteleri dengeli bir şekilde betimlemekte, masa (%14) ve televizyon (%5) gibi öğelere yer vermektedir. Altıncı sınıf öğrencileri ise daha karmaşık ve çeşitli detaylar kullanarak (örneğin, perde %14, koltuk %9) cinsiyet rollerini ve aile içi aktiviteleri yansıtmaktadır. Bu bulgular, çocukların yaşları ve sınıf seviyeleri ilerledikçe cinsiyet rolleri algılarının ve ifadelerinin çeşitlendiğini ve detaylandığını göstermektedir.

Aile ile vakit geçirilen alanlar üzerine yapılan araştırmada, “iç mekân” temasının 3. sınıf düzeyindeki örnek katılımcının resmi ve ifadeleri şu şekildedir:

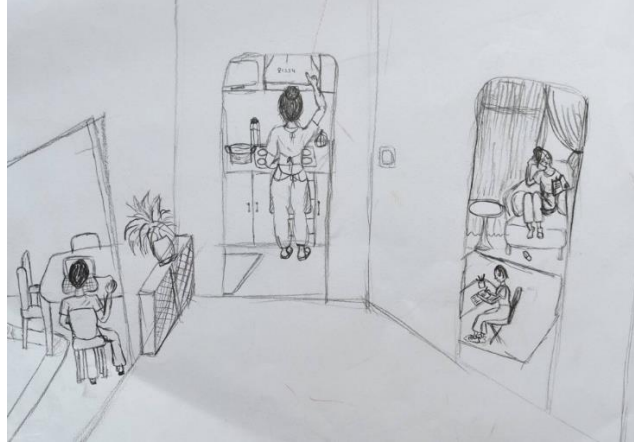


Şekil 2. BİLSEM Öğrenci Çalışması

Öğrenci çizimini; “Babam ders çalışıyor, çoğunlukla ders çalışır. Ben ödevlerimi

yapıyorum, zaten hep ödev yaparım. Annemde kurabiye yapıyor, kurabiye pek yapmaz ama yemek onun hayatıdır. Çok yemek yapar.” (Ö10) şeklinde ifade etmiştir.

Aile ile vakit geçirilen alanlar üzerine yapılan araştırmada, “iç mekân” temasının 6. sınıf düzeyindeki örnek katılımcının resmi ve ifadeleri şu şekildedir:



Şekil 4. BİLSEM Öğrenci Çalışması

Öğrenci çizimini; “Annem akşam yemeğini hazırlıyor. Davlumbazı açmak için parmağını uzatıyor. Babam genelde kardeşimin ödevlerini yaptırıyor. Ama bazen bilgisayarda işi çıkıyor. Bu da o günlerden biri. Kardeşim ise ödevlerini yapıyor. Ama ödev yapmaktan pek mutlu değil. Bende oturma odasında kardeşimin yanında kitap okuyorum.” (Ö1) şeklinde ifade etmiştir.

“Dış mekân” temasına göre yapılan resimler incelemede, çocukların çizimlerinde sınıf seviyelerine göre farklılıklar gözlemlenmiştir. Üçüncü sınıf öğrencileri, aile bireylerini ve doğa öğelerini (örneğin, insan figürü %45, ağaç %18) betimlerken, çizimleri daha basit nesnelere sınırlıdır. Dördüncü sınıf öğrencileri, daha çeşitli objelere (örneğin, bulut %14, piknik örtüsü %9) yer vererek cinsiyet rollerini daha detaylı bir şekilde ifade etmektedirler. Beşinci sınıf öğrencileri, hem ev içi hem dışı aktiviteleri dengeli bir şekilde betimlerken, doğa öğeleri (örneğin, insan figürü %14, bulut %14) ve ev eşyaları (örneğin, masa %5) öne çıkmaktadır. Altıncı sınıf öğrencileri ise daha karmaşık ve çeşitli detaylar (örneğin, dağ %5, tabak %14) ile dış mekân aktivitelerini yansıtmaktadırlar. Bu bulgular, çocukların yaşları ve sınıf seviyeleri ilerledikçe cinsiyet rolleri algılarının ve ifadelerinin daha detaylı ve çeşitli hale geldiğini göstermektedir.

Aile ile vakit geçirilen alanlar üzerine yapılan araştırmada, “dış mekân” temasının 3. sınıf düzeyindeki örnek katılımcının resmi ve ifadeleri şu şekildedir:



Şekil 5. BİLSEM Öğrenci Çalışması

Öğrenci çizimini; “Babam mangal yapıyor. Kardeşim babama yiyecekleri veriyor. Ablam masada oturuyor. Annem sofrayı hazırlıyor. Ben oyun oynuyorum.” (Ö9) şeklinde ifade etmiştir.

Aile ile vakit geçirilen alanlar üzerine yapılan araştırmada, “dış mekân” temasının 6. sınıf düzeyindeki örnek katılımcının resmi ve ifadeleri şu şekildedir:



Şekil 6. BİLSEM Öğrenci Çalışması

Öğrenci çizimini; “Kendimiz yaptığımız bahçeli evin önünde mangal-piknik yapıyoruz. Babam mangaldaki köftelere hava üflüyor. Bende onu izleyip yardım ediyorum. Kardeşlerim oyun oynuyorlar. Annemde masayı kuruyor.” (Ö2) şeklinde ifade etmiştir.

Çocukların cinsiyet rollerine ilişkin ifadeleri, sınıf düzeyine göre değişiklik göstermektedir. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri, daha basit ve belirgin roller

betimlerken (örneğin, anneleri yemek yaparken, babaları televizyon izlerken), beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri daha detaylı ve çeşitli rolleri yansıtmaktadır (örneğin, anneleri bahçe işleri yaparken, babaları mangal yaparken). Bu durum, yaş ilerledikçe cinsiyet rollerine dair algıların daha karmaşık hale geldiğini göstermektedir.

Araştırmanın “Çocukların cinsiyet rollerine ilişkin ifadeleri cinsiyete göre değişiyor mu?” problemine yönelik veriler, cinsiyete göre farklılıkları ortaya koymaktadır. Kız öğrenciler, çizimlerinde aile bireylerini ve ev içi aktiviteleri daha ayrıntılı ve çeşitli objelerle (örneğin, insan figürü %36, masa %32) betimlemekte, böylece cinsiyet rollerini daha geleneksel ve detaylı bir şekilde yansıtmaktadırlar. Erkek öğrenciler ise daha az detay ve çeşitlilikle (örneğin, insan figürü %9, masa %9) çizim yaparak, aile içi aktiviteleri daha genel hatlarıyla göstermektedirler. Bu bulgular, kız ve erkek öğrencilerin cinsiyet rollerine dair algılarının ve ifadelerinin farklılık gösterdiğini, kız öğrencilerin daha zengin ve detaylı çizimler yaptığı, erkek öğrencilerin ise daha basit ve genel ifadeler kullandığını göstermektedir.

Aile ile vakit geçirilen alanlara ilişkin “iç mekân” temalı konunun kız öğrenci örnek resmi ve katılımcının ifadeleri şu şekildedir:



Şekil 7. BİLSEM Öğrenci Çalışması

Öğrenci çizimini; “Sofra kurulurken kardeşim oyuncaklarıyla oynuyor, ben ekmeği taşıyorum, babam çorabayı taşıyor ve annemde bardakları ve çatal kaşıkları taşıyor. Kardeşim oyuncaklarıyla oynarken ben, annem ve babam birlikte sofrayı kuruyoruz.” (Ö3) şeklinde ifade etmiştir.

Aile ile vakit geçirilen alanlara ilişkin “iç mekân” temalı konunun erkek öğrenci örnek resmi ve katılımcının ifadeleri şu şekildedir:





Şekil 8. BİLSEM Öğrenci Çalışması

Öğrenci çizimini; “Burada annem yemek yapıyor. Babam ile halam televizyon izliyor. Kardeşim tabakları masaya taşıyor. Ben ortalıkta koşuyorum. Abim uyuyor. Çok mutluyuz.” (Ö18) şeklinde ifade etmiştir.

“Dış mekân” temalı çizimlerde, kız öğrenciler daha fazla detay ve çeşitlilik kullanmaktadır. Çizimlerinde insan figürü (%36), ağaç (%18), bulut (%9), güneş (%18), ve ot-çiçek (%9) gibi doğa öğelerine yer verirken, piknik örtüsü (%23) ve mangal (%18) gibi objelere de dikkat çekmektedirler. Erkek öğrenciler ise daha basit çizimler yaparak, insan figürü (%9), ağaç (%5), bulut (%5), ve güneş (%5) gibi sınırlı doğa öğeleri kullanmakta, ev eşyaları ve piknik öğelerinde ise masa (%5), sandalye (%9), mangal (%5) ve sepet (%5) gibi daha az detaylı objelere yer vermektedirler. Bu bulgular, kız öğrencilerin cinsiyet rollerini daha detaylı ve çeşitli öğelerle betimlediğini, erkek öğrencilerin ise daha basit ve genel ifadeler kullandığını göstermektedir. Cinsiyetlerine göre çocukların cinsiyet rollerine dair ifadeleri belirgin farklılıklar göstermektedir.

Aile ile vakit geçirilen alanlara ilişkin “dış mekân” temalı konunun kız öğrenci örnek resmi ve katılımcının ifadeleri şu şekildedir:



Şekil 9. BİLSEM Öğrenci Çalışması

Öğrenci çizimini; “Resimde babaannemlerin köyündeyiz. Evin bahçesinde ailecek piknik yapıyoruz. Babam, annem ve ablam çay içiyor. Ben ile kardeşim meyve suyu içiyoruz. Babam kediye ekmek vermek için kalkıyor. Evin karşısındaki duvarın arkasında da ağaçlar ve meyve ağaçları var.” (Ö18) şeklinde ifade etmiştir.

Aile ile vakit geçirilen alanlara ilişkin “dış mekân” temalı konunun erkek öğrenci örnek resmi ve katılımcının ifadeleri şu şekildedir:



Şekil 10. BİLSEM Öğrenci Çalışması

Öğrenci çizimini; “Ailem ile bir gün geceleyin pikniğe çıkıyoruz. Annem sepetteki yiyecekleri çıkarıp çay içiyor. Babam mangal yapıyor. Ben yemek yiyip etrafa bakıyorum.” (Ö15) şeklinde ifade etmiştir.

Çocukların cinsiyet rollerine ilişkin ifadeleri cinsiyete göre incelendiğinde, kız öğrenciler genellikle ev içi aktiviteleri ve bakım görevlerini betimlemektedir. Annelerini yemek yaparken veya temizlik yaparken çizerken, kendilerini de bu görevlerde yer alırken göstermişlerdir. Erkek öğrenciler ise dış mekân aktivitelerini ve aktif rolleri tasvir etmişlerdir; babalarını çalışırken veya mangal yaparken çizerken, kendilerini de bu tür aktivitelerde betimlemişlerdir. Erkek çocuklar, toplumsal cinsiyet rollerine uygun olarak daha aktif ve dışa dönük şekilde kendilerini ifade etmektedirler. Bu bulgular, çocukların cinsiyet rollerini ve algılarını çizimlerinde nasıl yansıttığını ve bu algıların cinsiyete göre nasıl değiştiğini ortaya koymaktadır.

## 5.TARTIŞMA

Bu araştırma, BİLSEM'de eğitim gören 9-12 yaş grubundaki öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri algılarının resimlerine nasıl yansıdığını ve bu algıların yaş, cinsiyet ve sanatsal ifade tarzına göre nasıl değiştiğini incelemektedir. Araştırmanın bulguları, kız öğrencilerin ev içi görevler ve bakım sorumluluklarına dair çizimlerinin, toplumsal cinsiyet rollerinin ne kadar yerleşik olduğunu ve bu algıların aile içi rollerden nasıl etkilendiğini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, erkek öğrencilerin dış mekân etkinlikleri ve aktif rolleri betimlemeleri, toplumsal cinsiyet stereotiplerinin çocuklar tarafından erken yaşta nasıl benimsendiğini göstermektedir. Bu bulgular, literatürde bulunan araştırmalarla büyük ölçüde örtüşmektedir. Meyer (2013) tarafından yapılan bir çalışma, toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimlerinin öğrencilerin cinsiyetle ilgili önyargılarını etkili bir şekilde azaltabileceğini göstermiştir. Benzer şekilde, Kimmel (2000) cinsiyet eşitliği eğitim programlarının öğrencilerin cinsiyet normlarına dair algılarını nasıl dönüştürdüğünü incelemiştir. Bu çalışma, cinsiyet eşitliği odaklı öğretim stratejilerinin etkisini desteklemekte ve bu literatür bulgularıyla uyumludur. Ayrıca, Butler (1990)'ın edimsel cinsiyet teorisi, tekrarlanan eylem ve söylemlerin cinsiyet kimliğini nasıl oluşturduğunu öne sürmektedir; çocukların çizimleri, ebeveynlerini farklı rollerde göstererek cinsiyet rollerinin günlük yaşantılarda nasıl tekrarlandığını vurgulamaktadır. Dolayısıyla araştırmanın sonuçları, çizim ve anlatım yöntemlerinin cinsiyet rollerini yansıtmadaki biçiminin mevcut literatürle uyumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Çocukların çizimleri, sosyal standartlar ve cinsiyet kavramlarına dair görüşlerini yansıtmaktadır (Goodenough, 1963). Maccoby ve Jacklin (1974), erkeklerin dış mekân etkinliklerini ve aktif rolleri, kızların ise ev içi faaliyetleri ve bakım görevlerini gösteren çizimlerle bu cinsiyet farklılıklarını desteklemektedir. Bu bulgular, çocuk resimlerinin cinsiyet rollerini nasıl yansıttığını ve bu rollerin çocukların kendilerine ve çevrelerine bakış açılarını nasıl etkilediğini göstermektedir. Ayrıca, Sandra Bem (1981)'in cinsiyet şeması teorisi, çocukların cinsiyetle ilgili bilgilerini düzenleyen şemaların, cinsiyet rollerini nasıl algıladıklarını etkilediğini savunmaktadır ve bu bulgularla uyumlu bir nitelik taşımaktadır. Araştırma ayrıca cinsiyet ve yaşın, cinsiyet rollerine dair görüşleri nasıl etkilediğini de ortaya koymaktadır. Üçüncü sınıf öğrencileri cinsiyet normlarını daha basit terimlerle ifade ederken, altıncı sınıf öğrencileri daha karmaşık ve detaylı bir dil kullanmaktadır. Bu bulgu, Alakuş ve Mercin (2009)'in çocukların

cinsiyet rollerine ilişkin algılarının bilişsel ve sosyal gelişimle nasıl değiştiğine dair teorisiyle uyumludur. Ayrıca kız öğrenciler, toplumsal cinsiyet rollerini daha zengin, karmaşık ve detaylı şekilde tasvir ederken, erkek öğrenciler daha basit ve geniş terimlerle ifade etmektedir. Eryılmaz (2020)'in teorisi, insanların davranışlarının ve ifade biçimlerinin cinsiyet rollerini yansıttığını öne sürmektedir ve bu çalışma bu teoriyi desteklemektedir. Ancak literatürde bulunan toplumsal cinsiyet araştırmaları gerek örneklem olarak gerekse veri toplama yöntemi olarak farklılıklar gösterdiğinden, özel yetenekli çocuklar ile farklı bir perspektiften değerlendirilmesi gerekli görülmüştür. Araştırmanın bulguları, toplumsal cinsiyet eşitliği açısından da önemli sonuçlar doğurmaktadır. Çocukların toplumsal cinsiyet rollerine dair anlayışlarını genişletmek için ebeveynlerin ve eğitimcilerin daha bilinçli yaklaşımlar benimsemeleri gerekmektedir. Kızların hem ev içi hem de açık hava etkinliklerine katılımının teşvik edilmesi ve erkek çocuklara bakım ve ev sorumluluklarının öğretilmesi önemlidir.

Araştırmanın sınırlılıkları, yalnızca belirli bir yaş grubundaki çocuklarla sınırlı olması ve verilerin çizimlerle ve ifadelerle sınırlı kalmasıdır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda, farklı yaş grupları ve çeşitli veri toplama teknikleri (anket, görüşme vb.) kullanılabilir. Ayrıca, çeşitli kültürel bağlamlarda yürütülen araştırmalar, toplumsal cinsiyet rollerindeki kültürel farklılıkların ve benzerliklerin anlaşılmasına katkıda bulunabilir. Bu çalışma, çocukların toplumsal cinsiyet rollerine dair kavramlarının nasıl geliştiği ve bu kavramların öğrenme bağlamlarına nasıl yansıdığı konusunda önemli bilgiler sunmaktadır. Çocuklara hem ev içi hem de açık hava etkinliklerinde çeşitlilik sunulması ve cinsiyet eşitliğini teşvik eden bir eğitim yaklaşımı benimsenmesi, toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen önemli bir adım olacaktır.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma, çocukların toplumsal cinsiyet rollerine dair algılarının görsel sanatlar yoluyla nasıl ifade edildiğini ve bu algıların yaş, cinsiyet ve sanatsal ifade tarzına bağlı olarak nasıl şekillendiğini analiz etmektedir. Bireylerin, toplumun belirlediği kadın ve erkek davranış kalıplarını nasıl benimsediği ve sergilediğini anlamak, toplumsal cinsiyet rollerinin kavranmasında büyük önem taşımaktadır. Bu roller, kültürel, sosyal ve ekonomik faktörlerin etkisi altında şekillenerek, bireylerin yaşamlarını etkilemektedir. Sanat eğitimi, bu rolleri nasıl algıladığımızı ve ifade ettiğimizi anlamak için önemli bir araç olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, çocukların resimlerinde toplumsal cinsiyet rollerine dair algılarının nasıl yansıtıldığı ve bu algıların toplumsal beklentilere nasıl tepki verdiği anlaşılmasına çalışılmıştır. Araştırmanın temel amacı, Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) öğrencilerinin resimlerinde toplumsal cinsiyet rollerini nasıl yansıttığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, öğrencilerin resimlerinde yer alan temalar ve objeler incelenmiş, cinsiyet rolleri algılarının yaş ve cinsiyet gibi demografik değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiği analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, sanat eğitimi kapsamında, çocukların cinsiyet rollerine dair algılarının nasıl yönlendirilebileceği ve bu konudaki farkındalıklarının nasıl artırılacağına dair bilgi sunmaktadır.

Araştırmanın “Aile ile birlikte en çok vakit geçirilen alanlar” ana teması çerçevesinde, çocukların resimleri ve görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Çocukların resimlerinde toplumsal cinsiyet rollerine dair belirgin kalıplar gözlemlenmiştir. Bu kalıplar, kız ve erkek öğrencilerin çizimlerinde ortaya çıkan kategoriler ve kodlar aracılığıyla detaylandırılmıştır. Kız öğrenciler ev içi aktiviteleri ve bakım görevlerini, erkek öğrenciler ise dış mekan aktiviteleri ve aktif rolleri betimlemişlerdir. Kız öğrenciler annelerini yemek yaparken, temizlik yaparken ve kardeşlerine bakarken, erkek öğrenciler ise babalarını çalışırken, mangal yaparken veya tamirat yaparken resmetmişlerdir. Bu bulgular, çocukların toplumsal cinsiyet rollerini ve bu rollere dair algılarını çizimlerinde nasıl yansıttığını göstermektedir. Araştırma, çocukların yaş ve cinsiyetlerine göre toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarının nasıl şekillendiğini ve değiştiğini de ortaya koymaktadır. Üçüncü sınıf öğrencileri daha basit ve geleneksel ifadelerle cinsiyet rollerini yansıtırken, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri daha fazla obje ve aktiviteyi betimlemekte, altıncı sınıf öğrencileri ise daha karmaşık ifadelerle bu rolleri yansıtmaktadır. Bu bulgular, çocukların yaşlarının ilerlemesi ve sosyal çevrelerinin genişlemesiyle, cinsiyet rolleri algılarının ve ifadelerinin çeşitlendiğini ve değiştiğini göstermektedir. Ayrıca, çocukların resimlerinde ev eşyaları, doğa ve piknik temaları gibi çeşitli objeler kullanarak cinsiyet rollerini betimledikleri ve bu rollerin cinsiyete göre nasıl farklılık gösterdiği analiz edilmiştir. Kız öğrenciler daha detaylı ve çeşitli objeler kullanırken, erkek öğrenciler daha genel ifadeler tercih etmektedir. Bu bulgular, çocukların cinsiyet rollerine dair algılarının ve ifadelerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, çocukların toplumsal cinsiyet rollerine dair algılarının görsel sanatlar yoluyla açıkça ifade edilebildiği ve bu algıların çeşitli faktörlere bağlı olarak değişebildiği görülmektedir. Araştırmanın bulguları, toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak amacıyla eğitim ve bilinçlendirme çalışmalarının önemini vurgulamaktadır. Sanat eğitimi, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerini sorgulamalarına ve alternatif bakış açıları geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu bağlamda, görsel sanatlar derslerinde toplumsal cinsiyet eşitliği konularına daha fazla yer verilmesi, öğrencilerin bu konuda daha bilinçli bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayacaktır.

Eğitim programlarının toplumsal cinsiyet eşitliği ve cinsiyet rollerine ilişkin farkındalığı artıracak şekilde gözden geçirilmesi gerekmektedir. Sanat eğitimi alanında, öğrencilerin farklı cinsiyet rollerini keşfetmelerine ve bu rolleri sanatsal ifadelerinde kullanmalarına olanak tanıyan bir yaklaşım benimsenmelidir. Ayrıca, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bilinçlendirilmesi ve eğitim alması önemlidir. Öğretmenlerin bu konuyu derslerine entegre edebilmesi için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Ailelerin toplumsal cinsiyet rollerinin şekillenmesinde büyük bir rolü olduğu göz önüne alındığında, ailelerin de bu konuda bilinçlendirilmesi ve çocuklarının cinsiyet eşitliği anlayışını desteklemeleri için yönlendirilmesi gerekmektedir. Aile eğitim programları ve seminerler düzenlenebilir. Ayrıca, öğrencilerin görsel sanatlar derslerinde toplumsal cinsiyet eşitliğini teşvik eden projeler yapmaları teşvik edilmelidir. Bu tür projeler, öğrencilerin cinsiyet rollerini sorgulayan ve eşitliği teşvik eden sanat eserleri

üretmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca eğitim programlarının güncellenmesi, öğretmen eğitimlerinin artırılması ve ailelerin bilinçlendirilmesi gibi adımlar, toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak için önemli adımlar olarak değerlendirilmektedir. Böylece toplumsal cinsiyet rollerine dair kalıpların kırılması ve daha eşitlikçi bir toplumun inşası mümkün olacaktır.

## 7. KAYNAKÇA

- Alakuş, A. O. & Mercin, L. (2009). *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Akkurt, S. & Boratav, O. (2018). Neden sanat eğitimi? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 1(1), 54-60.
- Artut, K. (2013). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ataman, A. (1997). Türkiye’de özel eğitime yeni yaklaşımlar. *Millî Eğitim Dergisi*, 136, 22-23.
- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354-364.
- Bem, S. L. (1983). Gender schema theory and its implications for child development: Raising gender-aschematic children in a gender-schematic society. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 8(4), 598-616.
- Biddle, B. J. (1979). *Role theory: Expectations, identities, and behaviors*. London: Academic Press.
- Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar* (Çev. Ed. N. Işıkoğlu Erdoğan). Ankara: Nobel Yayınları.
- Bhasin, K. (2003). *Toplumsal cinsiyet: Bize yüklenen roller* (Çev. Kader Ay). İstanbul: Kadınlarla Dayanışma Vakfı Yayınları.
- Bussey, K. & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106(4), 676-713.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- Clark, G. & Zimmerman, E. (2004). *Teaching talented art students: Principles and practices*. Teachers College Press.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. HarperCollins.
- Cüceloğlu, D. (2016). *İçimizdeki çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Dökmen, Z. (2006). *Toplumsal cinsiyet sosyal psikolojik açıklamalar*. Sistem Yayınları.
- Dökmen, Z. Y. (2015). *Toplumsal cinsiyet: Sosyal psikolojik açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Durkin, K. (1995). *Developmental social psychology*. Britain: Blackwell Publishers.
- Eagly, A. H. (1997). *Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Eagly, A. H. & Wood, W. (2012). Social role theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (Vol. 2, pp. 458-476). Sage Publications.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Eryılmaz, S. (2020). Toplumsal cinsiyet rolü ve kadın sağlığı. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(1), 5-13.
- Franzoi, S. L. (2006). *Social psychology* (4th ed.). New York: McGraw Hill.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Giddens, A. (2008). *Sosyoloji*. İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Güldü, Ö. & Kart, M. E. (2009). Toplumsal cinsiyet rolleri ve siyasal tutumlar: Sosyal psikolojik bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 64(03), 97-116.
- Goodenough, J. B. (1963). *Magnetism and the chemical bond*. Interscience Monographs on Chemistry, Vol. I, John Wiley, New York.
- Hetland, L. & Winner, E. (2004). *Studio thinking: The real benefits of visual arts education*. Teachers College Press.
- Helgeson, V. S. (2012). *The psychology of gender* (4th ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Kimmel, M. S. (2000). *The gendered society*. Oxford University Press.
- Kohlberg, L. (1995). Moralstufen und moralerwerb: Der kognitiv-entwicklungstheoretische ansatz. In W. Althof (Ed.), *Lawrence Kohlberg: Die psychologie der moralentwicklung* (pp. 123-174). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Lindsey, L. L. (2015). *Gender roles: A sociological perspective* (6th ed.). New York: Taylor and Francis.
- Maccoby, E. E. & Jacklin, C. N. (1978). *The psychology of sex differences: Vol. II: Annotated bibliography* (Vol. 2). Stanford University Press.

- Meyer, M. (2013). *Social capital and collective efficacy for disaster resilience: Connecting individuals with communities and vulnerability with resilience in hurricane-prone communities in Florida* (Doktora tezi). Colorado: Colorado State University.
- McWhirter, J. M., Collins, M., Bryant, I., Wetton, N. M. & Bishop, J. N. (2000). Evaluating 'safe in the sun', a curriculum programme for primary schools. *Health Education Research*, 15(2), 203-217.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Calif.: Sage Publications.
- Onan, M. (2005). *Sanat eğitimi üzerine düşünceler*. Ankara: Sanat Yayınları.
- Öngen, B. & Aytaç, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve yaşam değerleri ilişkisi. *Sosyoloji Konferansları*, 48(2), 1-18.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Sage Publications.
- Ridgeway, C. L. & Correll, S. J. (2004). Unpacking the gender system: A theoretical perspective on gender beliefs and social relations. *Gender & Society*, 18(4), 510-531.
- Ryle, R. (2012). *Questioning gender: A sociological exploration*. London: Sage.
- San, İ. (1982). *Sanat eğitimi*. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 15(1), 215-226.  
[https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000828](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000828)
- Sancar, S., Acuner, S., Üstün, İ. & Bora, A. (2006). Cinsiyet eşitsizliği bir kadın sorunu değil toplumun sorunudur. *UNDP-Kalkınma ve Demokratikleşme Projelerinde Cinsiyet Eşitliği Hedefinin Gözetilmesi Eğitimi*, 2005-2006. UNDP, İstanbul.
- Schmitt, D. P. (2003). Are men universally more dismissing than women? Gender differences in romantic across 62 cultural regions. *Personal Relationships*, 10(3), 307-333.
- Smith, J. L. & Thomas, M. B. (2017). Social roles: History and relevance. In J. M. Levine & M. A. Hogg (Eds.), *The encyclopedia of group processes & intergroup relations* (pp. 1-5). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- UNICEF. (2022). *Gender equality*. <https://www.unicef.org/gender-equality>. Erişim tarihi: 2 Haziran 2024.
- Ünal, G. (1991). *Cinsiyete bağlı psikolojik farklar ve Türk çocukları üzerine bir karşılaştırma*. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Ünal, G. (2004). Bir grup üniversiteli gençte çekingenlik, aleksitimi ve benlik saygısının değerlendirilmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 7, 215-222.



- Ünlü, D. G. (2018). *Kişilerarası iletişim sürecinde toplumsal cinsiyet kimliğine ilişkin kalıpyargıların belirlenmesi* (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Unger, R. & Crawford, M. (1992). *Women and gender*. New York: McGraw Hill.
- Whitley, B. E. (1983). Sex role orientation and self-esteem: A critical meta-analytic review. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(4), 765-778.
- Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. Basic Books.
- Winner, E. & Martino, G. (2003). Artistic giftedness. In N. Collangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 237-247). United States of America: Allyn and Bacon.
- Yavuzer, H. (2011). *Resimleriyle çocuk: Resimleriyle çocuğu tanıma* (15. baskı). Ankara: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yogev, Ş. P. (2006). Ergenlerde toplumsal cinsiyetin kazanılması: Aile, okul ve arkadaş etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.