T. C.

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİNİN FARKLILIKLARA SAYGI DÜZEYLERİ İLE TOPLUMSAL CİNSİYET ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Koray KORKMAZ

SOSYAL HİZMET POLİTİKALARI VE UYGULAMALARI PROGRAMI

Ankara, 2020

T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİNİN FARKLILIKLARA SAYGI DÜZEYLERİ İLE TOPLUMSAL CİNSİYET ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Koray KORKMAZ

SOSYAL HİZMET POLİTİKALARI VE UYGULAMALARI PROGRAMI

Ankara, 2020

T. C.

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT
ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ

Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Düzeyleri ile Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki

Koray KORKMAZ

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Cengiz ÖZBESLER

Jüri Üyeleri
Prof. Dr. Cengiz ÖZBESLER
Prof. Dr. Rıza GÖKLER
Doç. Dr. Seda ATTEPE ÖZDEN

Okuduğumuz ve savunmasını dinlediğimiz bu tezin bir Yüksek Lisans derecesi için gereken tüm kapsam ve kalite şartlarını sağladığını beyan ederiz.

Prof. Dr. Seyfullah Oktay ARSLAN
Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesi için gereken tüm şartları sağladığını tasdik ederim.

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlamasından yazımına kadar bütün aşamalarda patent ve telif haklarını ihlal edici etik davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tezde kullanılmış olan tüm bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi beyan ederim. 16.06.2020

Koray KORKMAZ

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans sürecimdeki destekleri için danışman hocam Prof. Dr. Cengiz ÖZBESLER'e,

Araştırmanın veri toplama aşamasındaki yardımları ve destekleri dolayısıyla Prof. Dr. Kasım KARATAŞ, Prof. Dr. Münire Arzu İÇAĞASIOĞLU ÇOBAN, Prof. Dr. Veli DUYAN, Prof. Dr. Işıl BULUT, Prof. Dr. Ayşe Sezen SERPEN, Doç. Dr. Filiz YILDIRIM, Dr. Özge Sanem ÖZATEŞ GELMEZ, Dr. Gökhan TOPÇU, Arş. Gör. Meryem DANIŞMAZ SEVİN, Öğr. Gör. Merve Deniz PAK'a,

Jüri üyeleri Prof. Dr. Rıza GÖKLER ve Doç. Dr. Seda ATTEPE ÖZDEN'e

Eğitim hayatımda ders aldığım geçmişten bugüne tüm hocalarıma,

Bu araştırmanın oluşmasında katkı sağlayan tüm öğrencilere,

Katkıları için Bülent GÜLER'e,

Son olarak beni yetiştiren, bugünlere getiren sevgili annem Safiye KORKMAZ ve sevgili babam Ayhan KORKMAZ'a teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **v**

ABSTRACT ..... **vi**

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ ..... **vii**

TABLOLAR DİZİNİ ..... **viii**

1. GİRİŞ **1**

2. GENEL BİLGİLER **3**

2.1. Farklılık Tanımları 3

2.2. Sosyal Hizmet ve Farklılıklara Saygı 5

2.3. Sosyal Hizmette Farklılıklara Saygı Eğitimi 11

2.4. Toplumsal Cinsiyet Tanımları 18

2.5. Toplumsal Cinsiyeti Açıklayan Kuramlar 21

2.5.1. Biyolojik Model 22

2.5.2. Bilişsel Gelişim Teorisi 23

2.5.3. Sosyal Öğrenme Teorisi 24

2.5.4. Yapısal İşlevsel Teori 25

2.5.5. Psikodinamik Teori 26

2.6. Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğinin Yansımaları 27

2.7. Toplumsal Cinsiyet ve Sosyal Hizmet 34

2.8. Sosyal Hizmette Toplumsal Cinsiyet Eğitimi 38

3. MATERYAL VE YÖNTEM **45**

3.1. Araştırmanın Modeli 45

3.2. Araştırmanın Çalışma Evreni 45

3.3. Araştırmanın Amacı 46

3.4. Araştırmanın Etiği 46

3.5. Veri Toplama Araçları 47

3.5.1. Farklılıklara Saygı Ölçeği.....47

3.5.2. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği.....49

3.6. Verilerin Toplanması.....50

3.7. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Sayıltıları.....50

3.8. Verilerin Analizi.....51

4. BULGULAR.....52

4.1. Katılımcıların Sosyodemografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....52

4.2. Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Ölçeği'nden Alınan Puanlara Yönelik Bulgular.....64

4.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği Arasındaki İlişki.....65

4.4. Katılımcıların Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Sosyodemografik Özelliklere Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular.....66

4.4.1. Yaşa Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?.....66

4.4.2. Cinsiyete Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?.....67

4.4.3. Yaşamın En Uzun Süre Geçirildiği Yere Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır? 68

4.4.4. Eğitim Yılına Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?.....70

4.4.5. Anne-Baba Hayat Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?.....71

4.4.6. Anne-Baba Medeni Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır? 73

4.4.7. Anne Yaşa Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?.....75

4.4.8. Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?.....76

4.4.9. Baba Yaşa Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?.....79

4.4.10. Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?.....80

4.4.11. Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?.....83

4.4.12. Aile Büyüklüğüne Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır? 84

4.4.13. Aile Yetki ve Otorite Kullanım Şekline Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır? 86

4.4.14. Kardeş Sayısına Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır? 87

4.4.15. Sosyal Hizmet Bölümünü Kendi İsteğiyle Seçip Seçmeme Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır? 89

4.4.16. Sosyal Hizmet Uzmanının Toplumsal Cinsiyete Yönelik Algısının Mesleki Uygulamayı Etkileyip Etkilemediğine Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır? 91

4.4.17. Sosyal Hizmet Müfredatında Farklılıklara Saygı Konusuna Yeterince Yer Verilip Verilmeme Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?.....92

4.4.18. Sosyal Hizmet Müfredatında Toplumsal Cinsiyet Konusuna Yeterince Yer Verilip Verilmeme Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?.....94

5. TARTIŞMA.....96

5.1. Sosyodemografik Bulgulara İlişkin Tartışma 96

5.2. Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Tartışma 103

5.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Ölçeği Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma.....104

5.4. Katılımcıların Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Sosyodemografik Özelliklere Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tartışma 105

6. SONUÇ VE ÖNERİLER 115

7. KAYNAKÇA.....118

8. EKLER.....133

EK-1. Gönüllü Katılım Formu 133

EK-2. Araştırmacı Tarafından Hazırlanan Sorular 134

EK-3. Farklılıklara Saygı Ölçeği 136

EK-4. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği.....138

EK-5. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Araştırma Etik Kurulu Onayı.....139

EK-6. Üniversitelere Gönderilen Araştırma Talep Yazıları 140

EK-7. Ankara Üniversitesi Araştırma Uygunluk Yazıları.....143

EK-8. Başkent Üniversitesi Araştırma Uygunluk Yazısı 146

EK-9. Özgeçmiş 147

ÖZET

Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Düzeyleri ile Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki

Bu araştırma, sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyleri ile toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacını taşımaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini; Ankara ilindeki Ankara Üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Başkent Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi sosyal hizmet bölümlerinde okuyan 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda 346 öğrenciden veri toplanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplama aracı olarak anket uygulanmıştır. Söz konusu anket; araştırmacı tarafından hazırlanan 21 soru, Öksüz ile Güven tarafından geliştirilen 30 sorudan oluşan Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Altınova ile Duyan tarafından geliştirilen 25 sorudan oluşan Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği olmak üzere toplamda 76 sorudan oluşmuştur. Tüm veriler, IBM SPSS Statistics 20 aracılığı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde; Spearman Korelasyon testi, Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir:

Öğrencilerin Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden aldıkları $\bar{x}$=130,968 değeri yüksek düzeyde farklılıklara saygıyı göstermektedir. Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları $\bar{x}$=114,075 değeri yüksek düzeyde toplumsal cinsiyet algısını göstermektedir. Öğrencilerin Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında ,467'lik pozitif yönlü korelasyon vardır. Cinsiyete göre kadın öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyi ve toplumsal cinsiyet algısı erkeklere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Ailesi 1501-3000 TL arasında gelir düzeyine sahip grubun farklılıklara saygı düzeyi, 0-1500 TL, 3001-4500 TL ile 4500 TL ve üstü gelir düzeyindekilere göre düşüktür. Geniş aile yapısına sahip katılımcıların, çekirdek aile yapısına sahip katılımcılara göre toplumsal cinsiyet algısı daha düşüktür. 3 ve daha fazla kardeşi olanların toplumsal cinsiyet algısı; kardeşi olmayanlar, 1 kardeşi ve 2 kardeşi olanlara göre daha düşüktür. Sosyal hizmet bölümünü kendi isteği ile seçmeyenlerin toplumsal cinsiyet algısının, kendi isteği ile seçenler ve diğer olarak ifadede bulunanlara göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Farklılıklara Saygı, Sosyal Hizmet, Toplumsal Cinsiyet.

ABSTRACT

Relationship Between Social Work Students' Levels of Respect for Diversity and Gender Perceptions

This study aims to examine the relationship between social work students level of respect for diversity and their perceptions of gender. The universe of study was composed of 3rd and 4th grade students studying in social work departments Ankara University, Ankara Yıldırım Beyazıt University, Başkent University and Hacettepe University, in Ankara. As a result of the research, data was collected from 346 students. In line with the purpose of the research, a questionnaire was applied as a data collection tool. The questionnaire consisted of a total of 76 questions including 21 questions prepared by the researcher, the Respect for Diversity Scale consisting of 30 questions developed by Öksüz and Güven, the Gender Perception Scale consisting of 25 questions developed by Altınova and Duyan. All data were analyzed via IBM SPSS Statistics 20. In the analysis of the data; Spearman Correlation test, Mann Whitney U test and Kruskal Wallis test were used.

The findings of the research are as follows:

The value of $\bar{x}$ = 130,968 which the students get from the Respect for Diversity Scale shows a high level of respect for diversity. The value of $\bar{x}$=114,075 which the students get from the Gender Perception Scale shows a high level of gender perception. There is a positive correlation of ,467 between the scores that the students received from the Respect for Diversity Scale and the Gender Perception Scale. The group whose family has an income level between 1501-3000 TL has a lower level of respect for the diversity compared to the ones with 0-1500 TL, 3001-4500 TL and 4500 TL and above income levels. Participants with extended family structure have lower gender perception than participants with nuclear family structure. Those who have 3 or more siblings have a lower gender perception than those who do not have siblings, those who have 1 sibling and 2 siblings. It was observed that those who do not choose the social work department voluntarily have a lower perception of gender than those who choose it voluntarily and express others.

Keywords: Respect for Diversity, Social Work, Gender.

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

FSÖ: Farklılıklara Saygı Ölçeği

TCAÖ: Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 4.1. Araştırma grubunun yaşlarına göre dağılımı. 52
Tablo 4.2. Araştırma grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı.....53
Tablo 4.3. Araştırma grubunun yaşamlarını en uzun süre geçirdikleri yere göre dağılımı. 53
Tablo 4.4. Araştırma grubunun eğitim yılı durumlarına göre dağılımı.....53
Tablo 4.5. Araştırma grubunun anne-baba hayat durumlarına göre dağılımı.....54
Tablo 4.6. Araştırma grubunun anne-baba medeni durumlarına göre dağılımı.....54
Tablo 4.7. Araştırma grubunun anne yaş durumlarına göre dağılımı. 55
Tablo 4.8. Araştırma grubunun anne meslek durumlarına göre dağılımı. 56
Tablo 4.9. Araştırma grubunun anne eğitim durumlarına göre dağılımı.....57
Tablo 4.10. Araştırma grubunun baba yaş durumlarına göre dağılımı. 57
Tablo 4.11. Araştırma grubunun baba meslek durumlarına göre dağılımı.....58
Tablo 4.12. Araştırma grubunun baba eğitim durumlarına göre dağılımı.....59
Tablo 4.13. Araştırma grubunun aile gelir durumlarına göre dağılımı. 60
Tablo 4.14. Araştırma grubunun aile tiplerine göre dağılımı. 60
Tablo 4.15. Araştırma grubunun ailede yetki ve otorite kullanım şekillerine göre dağılımı. 61
Tablo 4.16. Araştırma grubunun kardeş sayılarına göre dağılımı.....61
Tablo 4.17. Araştırma grubunun sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçip seçmeme durumlarına göre dağılımı.....62
Tablo 4.18. Araştırma grubunun sosyal hizmet uzmanının farklılıklara saygı duymasının önemli olup olmadığına yönelik görüşlerine göre dağılımı. 62
Tablo 4.19. Araştırma grubunun sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyet algısının mesleki uygulamayı etkileyip etkilemediğine yönelik görüşlerine göre dağılımı.....63
Tablo 4.20. Araştırma grubunun sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilip verilmediğine yönelik görüşlerinin dağılımı. 63
Tablo 4.21. Araştırma grubunun sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verilip verilmediğine yönelik görüşlerinin dağılımı. 64
Tablo 4.22. Farklılıklara Saygı Ölçeği'ne ilişkin betimsel istatistikler.....64
Tablo 4.23. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'ne ilişkin betimsel istatistikler.....65
Tablo 4.24. Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği arasındaki ilişkiye yönelik Spearman Korelasyon testi sonuçları. 65

Tablo 4.25. Yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 66
Tablo 4.26. Yaşa göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.....67
Tablo 4.27. Cinsiyete göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.....67
Tablo 4.28. Cinsiyete göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları. 68
Tablo 4.29. Yaşamın en uzun süre geçirildiği yere göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 69
Tablo 4.30. Yaşamın en uzun süre geçirildiği yere göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 69
Tablo 4.31. Eğitim yılına göre Farklıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları. 70
Tablo 4.32. Eğitim yılına göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.....71
Tablo 4.33. Anne baba hayat durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 72
Tablo 4.34. Anne baba hayat durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 73
Tablo 4.35. Anne baba medeni durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 74
Tablo 4.36. Anne baba medeni durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına Yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 74
Tablo 4.37. Anne yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları. 75
Tablo 4.38. Anne yaşa göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.....76
Tablo 4.39. Anne eğitim durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 77

Tablo 4.40. Anne eğitim durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 78
Tablo 4.41. Baba yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.....79
Tablo 4.42. Baba yaşa göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.....80
Tablo 4.43. Baba eğitim durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 81
Tablo 4.44. Baba eğitim durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 82
Tablo 4.45. Aile aylık gelir durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 83
Tablo 4.46. Aile aylık gelir durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 84
Tablo 4.47. Aile büyüklüğüne göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları. 85
Tablo 4.48. Aile büyüklüğüne göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.....85
Tablo 4.49. Aile yetki ve otorite kullanım şekline göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 86
Tablo 4.50. Aile yetki ve otorite kullanım şekline göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 87
Tablo 4.51. Kardeş sayısına göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.....88
Tablo 4.52. Kardeş sayısına göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 88
Tablo 4.53. Sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçip seçmeme durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.....89

Tablo 4.54. Sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçip seçmeme durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları. 90
Tablo 4.55. Sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısının mesleki uygulamayı etkileyip etkilemediğine göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.....91
Tablo 4.56. Sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısının mesleki uygulamayı etkileyip etkilemediğine göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları. 92
Tablo 4.57. Sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları. 93
Tablo 4.58. Sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.....93
Tablo 4.59. Sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları. 94
Tablo 4.60. Sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.....95

1. GİRİŞ

Sosyal hizmet mesleği, genelci bakış açısıyla toplumun farklı kesimlerinden farklı yaşam durumlarının içinden gelen müracaatçı gruplarının sorunlarına ve karşılanmamış ihtiyaçlarına cevap vermeyi ve yaşam koşullarını daha iyi hale getirmeyi amaç edinir. Bu nedenle müracaatçıların yararına iyi ve başarılı uygulamaları gerçekleştirebilmek için farklı disiplinlerin farklı bilgi ve teorilerinden yararlanır. Thompson'a göre başarılı, nitelikli, yüksek standartlara sahip, iyi uygulamayı başarabilmek müracaatçıların durum ve koşullarında pozitif yönde değişimlere neden olurken aksi durumdaki uygulamalar müracaatçıların yaşamlarında ailelerin parçalanması, damgalanma, ayrımcılık ve baskıyı pekiştirme, özgüven zedelenmesi gibi ciddi zararlara yol açan durumları yaratır (1). Sosyal hizmetin farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet eşitliği hakkında bilgi, bilinç ve farkındalığa sahip olmaması durumu sosyal hizmet uzmanlarının müracaatçı grupları üzerinde olumsuz etkisi olan uygulamalar gerçekleştirmelerine sebep olabilir. Mesleki donanımları gereği sosyal hizmet uzmanlarının farklılıklara saygı duymaları, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yansımalarını anlamaları ve toplumsal cinsiyete duyarlı uygulamalar gerçekleştirmeleri beklenir.

Thompson, zarar verici ve tehlikeli uygulamaları; rutinleşmiş, savunmacı, yenilgiyi kabul eden, kaotik ve baskıcı olmak üzere 5 gruba ayırır. Farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet eşitliği ile bağlantı kurulabilecek grup baskıcı uygulamalardır. Baskıcı uygulamalar; belirli birey, grup ve topluluklarla ilgili kalıp yargılara sahip olma, müracaatçıların deneyimlediği ayrımcılığı koyultucu bir dil kullanımı, belirli ayrımcılık ve eşitsizlik durumlarını ayırt etmede başarısız olmak, kişisel gücü ve mesleki yetkiyi kötüye kullanma, müracaatçıların düşüncelerini dikkate almama gibi unsurlarla karakterize edilebilir (1).

Farklılıklara saygıyı içselleştirememiş sosyal hizmet uzmanlarının müracaatçılarını cinsiyet, yaş, özürlü olma, renk, ırk, toplumsal sınıf, dil, din, siyasal görüş ve cinsel tercih durumuna göre ayrım yapmaksızın değerlendirmede zorluk yaşayacağı ve nitelikli uygulamalar gerçekleştiremeyeceği düşünülmektedir. Yine

toplumsal cinsiyet eşitliği anlayışına sahip olmayan, ataerkilliğin yol açtığı eşitsizlikleri, baskı ve ayrımcılıkları yok etme ve eşitlikçi ilişkiler inşa etme yönünde bir arzusu bulunmayan sosyal hizmet uzmanlarının müracaatçı şartları ve koşulları üzerinde baskıyı artırıcı etkileri olan uygulamalar gerçekleştirecekleri öngörülmektedir. Uygulama alanlarında toplumun dezavantajlı, baskıya, ayrımcılığa eşitsizliğe maruz kalan gruplarıyla çalışacak sosyal hizmet uzmanı adaylarının eğitim süreçlerinde çeşitli mesleki bilgi, beceri ve değerleri edinmesi beklenmektedir. Sosyal hizmet eğitimini sürdüren öğrencilerin farklılıklara ve toplumsal cinsiyete ilişkin tutumlarını belirlemek, farklılıklara saygı düzeyi ile toplumsal cinsiyet algısı arasındaki ilişkiyi anlamak gerekli görülmekte bu da araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Farklılık Tanımları

İnsan özünde ve doğasında var olan bir olgu olan farklılık; insanların sahip oldukları farklı bakış açıları, değerleri, inançları, kültürleri, fiziksel, zihinsel ve sosyal özellikleri ile bir bütündür. Tüm bu farklılıkların toplumlar tarafından değerli olarak görülmesi toplumları birçok yönden değişime zorlayan küreselleşme olgusu, dünya üzerindeki birleşme, gelişme ve değişmeler, uluslararası anlaşmalar, birçok ülkenin demografik yapısındaki değişim, işgücünün farklılaşması ve çeşitlenmesi gibi nedenlere dayanmaktadır. Dünyada aynı türe ait olan birçok varlık, doğal ve suni yapılar gibi insanlar da genel olarak bakıldığında aynı türe ait ancak özelde birçok şekilde birbirinden farklılaşan canlılardır. Toplum içerisinde yıllarca insanlardan aynı düşünen, davranan ve hatta nerdeyse aynı giyinen bireyler olarak var olmaları istenmiştir. Belli bir ideolojiyi benimseyen, bir gruba ya da örgüte dâhil olan, herhangi bir siyasal partiye üye olan bireylerden bu ideolojiyi, grubu, örgütü ya da siyasal partiyi temsil edecek ya da savunacak biçimde birbirlerine benzemeleri beklenmiştir. Ancak hiçbir baskı, düşünce ya da eylemin gücü farklılıkların somut olarak var olduğu gerçeğini değiştirmeye yetmemiştir (2).

Düşüncelerin, dünyaya yönelik bakış açılarının, kültürlerin, yaşantıların, değerlerin değiş tokuşundan gelişen bir uluslararası birleşme, gelişme, değişme ve bütünleşme süreci olan küreselleşme; bireyin günlük yaşantısında daha çok farklılıklarla karşılaşmasına yol açmaktadır. Dünyada her geçen gün artan göç hareketleri ve küreselleşme sonucunda Türkiye dâhil çok uluslu, çok etnikli ülkelerde ve dünyada farklılık konusundaki biliş ve farkındalık giderek artmaktadır. Gün geçtikçe fazlalaşan, farklılaşan, değişen ve gelişen kimlikler yaşadığımız dünyanın bir parçası, olgusu haline gelmiştir. Günümüzde insanlar her an "öteki", "diğeri" olarak gördüğü ve isimlendirdiği insanlarla karşı karşıya gelme ihtimali ile hayatlarını sürdürmektedirler (3).

Farklılık; cinsiyet, ırk, etnik köken, doğuştan engelli olmak, dil-renk, kalıtsal hastalık gibi doğal sebeplere; kültür, inanç, tutum ve değerler, adet ve gelenekler gibi

sosyo-kültürel sebeplere; kişilik, karakter, mizaç, fobiler, hobiler gibi psikolojik sebeplere dayandırılabilir. Bireysel açıdan bir insanın farklılığından söz ediliyorsa o insanla ilgili görünen-somut farklılıkların yanında görünmeyen-soyut farklılıkların da dikkate alınması gerekir. İnsan yalnızca fiziksel özellikleri ile değerlendirme yapılamayacak kadar derin ve geniş bir duygusal yapıya, anlaşılması kolay olmayan psikolojik niteliklere sahiptir. Aynı anne ve babadan doğan iki insan arasında fiziksel özelliklerden, inançlara, cinsiyetten tutum, ilgi, yetenek ve algılara kadar birçok konuda farklılık unsuru bulunabilmektedir. Ancak bu farklılıklar onların bir arada mutlu ve huzurlu bir şekilde yaşamalarına engel olmamakta hatta farklı niteliklere sahip bu insanlar bu özellikleriyle bulundukları sosyal birliğin vazgeçilmez unsuru olabilmektedir (4).

Farklılıklar konusunda eşitlik, farklılık, ayrımcılık, biriciklik gibi birçok ifade ile anlatılmak istenen ırk, cinsiyet, din, ten rengi, dil, kültürel yapı, fiziksel yeterlilik gibi birçok insani niteliği kapsamaktadır. Dünyada aynı türden varlıkların hepsine bakıldığında benzer pek çok özelliğin var olması gibi pek çok farklı özellikte göze çarpabilmektedir. Aynı türün paylaşımının sonucu insanlar insan olmanın çeşitli gerekliliklerini ortak bir şekilde paylaşabilmekteyken diğer yandan bireyler ve gruplar olarak diğer insanlardan kendilerini farklılaştıran çevresel, biyolojik, ekonomik, sosyal, kültürel farklılıklar ve özelliklere de sahip olabilmektedir (5).

Farklılık doğaldır ve yaygındır. Her birey farklıdır, farklı özellikler ve değerler barındırmaktadır. Bedensel özelliklerimizden, parmak izimize, sesimizden, gözümüz, bakışımız ve hatta kokumuza kadar her şeyimizle birbirimizden farklıyızdır. Farklılıkları birer zenginlik olarak görürsek bunları ortak paydalar yaratarak (ortak amaç ve ortak vizyon geliştirerek) iyi yönetebiliriz. Günümüzdeki çok hızlı değişim ve acımasız rekabet çağında ayakta kalabilmenin en önemli unsurlarından biri farklılıkları değerlendirmek onlardan yararlanabilmeyi ve onları kullanabilmeyi başarabilmektir (6).

Çeşitli özelliklerle dünyaya gelen insanlar, belirli açılardan başkalarına benzerken bazı açılardan diğerlerinden farklılaşmaktadır. İnsanın doğumuyla birlikte sahip olduğu cinsiyet, deri/cilt rengi, ırkı, etnik kökeni, milliyeti gibi özellikler, onların diğer insanlardan hiçbir şey yapmaksızın ayrışmalarına yol açmaktadır. Sonraki dönemlerde insan hayatı hem diğerlerine "benzemek" hem de onlardan "farklılaşmak"

yönünde bir çabayla geçer. Bu çabanın tipik bir kimlik oluşturma çabası olduğu değerlendirilebilir. İnsanların sahip oldukları fiziksel, çevresel ve kültürel farklılıkların mevcut olduğunu kabul etmek ve bu farklılıklarla birlikte kolay, uyumlu, sorunsuz bir şekilde yaşayabilmenin yolları üzerine kafa yormak bu noktada önem arz etmektedir (7).

Farklılık; gerçek ve algılanan olmak üzere bireylerin yaşamlarını, ilişkilerini ve etkileşimlerini etkileyen etnik köken, yaş, dil, din, fiziksel ve zihinsel yeterlilik, cinsiyet, cinsel yönelim, iş ve aile durumu gibi insanlar arasındaki birtakım özellikler olarak belirtilebilir. Farklılıkların sosyal yaşamdaki rolü bağlamında gerçek ve algılanan boyutları bulunmaktadır. Gerçek boyut olarak cinsiyet sosyal bir yapıyı ifade ederken cinsiyetlere yönelik bakış açıları ile cinsiyet odaklı ayrımcılıkların insan hayatını etkileyen tarafı cinsiyet kavramının algılanan boyutuna işaret etmektedir (8).

Özet olarak farklılıkların; herhangi bir grup, topluluk veya örgüt içinde insanların sahip olduğu farklı kimlik, coğrafi ve etnik köken, arka plan, deneyim, inanç, değer yargıları, yaş, cinsiyet, demografik yapı, iş deneyimi, fiziksel yeterlik, eğitim durumu, aile durumu, kişilik, yaşam stili ve benzerlerinin karışımı olarak nitelendirilebileceği ifade edilebilir (9).

Mesleki yaşamlarında cinsiyet, yaş, özürlü olma, renk, ırk, toplumsal sınıf, dil, din, siyasal görüş ve cinsel tercih durumuna göre çok farklı nüfus gruplarıyla çalışan sosyal hizmet uzmanları farklılık kavramının merkezinde uygulamalar gerçekleştirmektedir. Sonraki bölümde sosyal hizmet ve farklılıklara saygı konusu tartışılacaktır.

2.2. Sosyal Hizmet ve Farklılıklara Saygı

Sosyal hizmette insani öznellikler ve farklılık kavramı, sosyal hizmetin mesleki etkinlik odağının toplumun farklı kesimlerinden gelen ve farklı yaşam durumlarında olan bireyler olması açısından önemlidir. İnsanların davranışları, düşünce yapıları kendilerini içinde buldukları geniş öznellikler içerisinde yaşam durumlarına ve içinde bulundukları şartlara göre farklılık gösterebilir (10).

Doğrudan ve dolaylı uygulamaları ile birlikte birey, aile, grup, topluluk ve toplumların iyilik halini artırmaya odaklanarak gerçekleştirilen sosyal hizmet mesleği; farklılıklarla ve öznelliklerle dolu dünyamızda mesleğin getirdiği değerlerine uygun olarak öznelliğe ve farklılığa saygı duymalı, güçlenmesi yolunda desteklemeli, sosyal adaleti gerçekleştirmeye gayret göstermelidir. Sosyal hizmet mesleği, son çeyrek yüzyılda giderek değişen dünyada insan ve toplumların öznel ve kültürel bağlamlarına uzak kaldığı batı eksenli bir perspektife odaklanmış olduğu gerekçesiyle eleştiriye maruz kalmıştır. Bu aşamada sosyal hizmetin öznellik ile farklılıkları kabulü ve onlara karşı duyarlılığının artması ile değil, bu farklılıklar ile öznellikleri birer zenginlik olarak uygulamalarında canlı bir şekilde ele almasıyla daha insancıl ve verimli olabileceği hususu tartışılmalıdır. Bu yönüyle farklılıklara saygıyı temel alan çok kültürcü sosyal hizmet uygulamasının uygulamaya aktarılması, geleneksel sosyal hizmet uygulamasının tektipleştirici yönelimini çoğulcu bir boyuta çevirmesi açısından önemli bir potansiyele sahiptir (11).

Amerikan Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği'nin (NASW) Sosyal Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinlik Standartları'na göre kültürel yetkinlik gösterme; öz farkındalık, kültürel tevazu, etkili uygulamanın merkezi olarak kültürü anlama, kucaklama ve bağlılık gösterme olarak tanımlanır. Sosyal hizmet uzmanları toplum içindeki kendinin sahip olduğu imtiyazları ve gücü tanımalı, bunun çalışmalarında ve müracaatçı ile ilişkilerindeki oynadığı rolü ve etkiyi analiz etmelidir. Sosyal hizmet uzmanları çalıştığı toplumun tarihi, gelenekleri, değerleri, aile sistemleri, ırk ve etnisite grupları ile toplum içerisindeki göç ve mülteci statüsü, göçebe gruplar, din ve maneviyat, cinsel yönelim, cinsiyet kimliği ve ifadesi, sosyal sınıf gibi boyutlarda bilgisini artırmalıdır. Amerikan Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği (NASW) bireysel, kurumsal ve toplumsal açıdan üç boyutta kültürel ve dilsel yetkinliğin sağlanmasını teşvik eder ve destekler. Kültürel yetkinlik; sosyal hizmet uzmanlarının kendi kültürel arka planlarını incelemelerini, ırk, etnisite, toplumsal cinsiyet, sınıf, cinsel yönelim, din, yaş, engellik gibi çeşitli kültürel deneyimlere sahip insanlara hizmet sunumunu geliştirme yönünde odaklanmalarını gerektirir (12).

Ülkemizde Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği tarafından yayınlanan "Sosyal Hizmet Mesleğinin Etik İlke ve Sorumlulukları" adlı belgede farklılıklara saygı ile ilgili aşağıda belirtilen ifadeler göze çarpmaktadır (13):

Sosyal hizmet uzmanları insanlığın gelişimi için mesleki tutum, karar ve eylemlerinde aşağıda belirtilen temel ilkelerden hareket ederek hizmet verir:

- Her insanın kendine özgü bir değeri vardır ve bu değer onun saygı görmesini gerektirir.
- Sosyal hizmet uzmanları kendilerinin yardımına ve tavsiyesine gereksinim duyan herkese (cinsiyet, yaş, özürlü olma, renk, ırk, toplumsal sınıf, dil, din, siyasal görüş ve cinsel tercih durumuna göre ayrım yapmaksızın) mümkün olan en iyi hizmeti sunar.
- Sosyal hizmet uzmanı kültürü, kültürün insan davranışı üzerindeki etkisini ve toplumdaki işlevini anlamalı; her kültürün güçlü yönleri olduğunu kabul etmelidir.
- Sosyal hizmet uzmanı müracaatçının kültürü hakkında bilgi sahibi olmalı, kültürel farklılıkları kabul etmeli ve duyarlı olmalı, hizmetleri sunarken müracaatçının kültürünü göz önünde bulundurarak davranmalıdır.
- Sosyal hizmet uzmanı sosyal farklılıkların doğasını, ırk, renk, etnik ve ulusal köken, cinsiyet, yaş, medeni durum, siyasal görüş, dinsel inanç, cinsel tercih, zihinsel ya da fiziksel özür gibi farklılıklara yönelik baskıları anlamaya çalışmalı ve bu konuda eğitim programlarına katılıp kendini geliştirmeye odaklanmalıdır.

İnsan çeşitliliği tabakalarla dolu bir kavramdır. Sosyal hizmetin konusu olan farklılıklar insan yaşamında gerçek farklılıklara yol açan sosyal farklılıklarla ilgilidir. Bir insanın boy uzunluğunun onun iş bulmasında etkili olup olmadığını bilinemez. Ama bir insanın toplumsal cinsiyetinin, yaşının, sosyal sınıfının bunda etkili olacağını düşünülebilir. Birleşik Devletler'de ve birçok Avrupa ülkesinde kendileriyle ilgili yasalara ihtiyaç duymak için yeterli sosyal öneme sahip olduğu hissedilen altı farklılık çeşidi vardır. Bunlar; toplumsal cinsiyet, cinsel yönelim, ırk, din-etnisite, yaş ve engelliliktir (Sosyal sınıfta pek yakında bu gruba dâhil edilebilir). Eşitlik ve İnsan Hakları Komisyonu, bunları yedi korunan grup olarak ilişkilendirir. Başka bir deyişle potansiyel olarak adaletsizliğe ve eşitsizliğe yol açan bu farklılık yönleriyle ilgili resmi bir kaygı mevcuttur. Sosyal hizmet mesleği bu noktada; ahlaki-yasal olarak doğru, sosyal açıdan arzulanan, ayrımcılığa karşı mücadele eden ve bunlarla mücadele etmek

için ekonomik açıdan duyarlı, fırsat eşitliği ile değer farkını teşvik eden bir konumda olmalıdır (14).

Sosyal hizmet uzmanları günlük olarak çeşitli problemlerle, insanlarla ve kişiliklerle karşılaşırlar. Bu sosyal hizmette zor kariyerin basit bir gerçeğidir. Tüm bu farklı gruptaki insanlar yardıma ve desteğe ihtiyaç duyarlar. Topluluk üyelerinin iyilik halini geliştirme sosyal hizmet uzmanlarının farklı geçmişe, çeşitli ekonomik statülere ve çokça dini inanca sahip kişilerle etkileşime geçecek kabiliyete sahip olma ihtiyacı anlamına gelir. Farklılıklara saygı gösterme, başarılı bir sosyal hizmet uzmanı olmanın temel yapı taşlarından biridir ve bu sosyal hizmet uzmanlarının yaptıkları işi daha iyi hale getirir (15).

Sosyal hizmetin kendi değerleri kişisel farklılıklar için saygıyı, sosyal ve kültürel çeşitliliği destekler. Sosyal hizmet uygulamalarının doğru temeli bir toplumun farklılıkları, ihtiyaçları ve sorunları hakkında bilgide yatar. Sosyal hizmetin etkinliğini artırmak; sürekli olarak yerel farklılıklara ve ihtiyaçlara yönelik profesyonel uzmanlığı geliştirmeye ve sosyal hizmetin kapasitesi, katkısı ve kabul edilebilirliğine yönelik toplumsal anlayışı yükseltmeye dayalıdır (16).

Amerika Birleşik Devletleri'nde sosyal hizmet mesleğinin etik zorunluluklarından birisi lisans ve yüksek lisans sosyal hizmet mezunlarının yeterli şekilde farklı kültürel değerleri ve inançları anlayabilmeye hazır olması ve müracaatçılara kültürel olarak hassas, en uygun hizmetleri sunabilmesidir. 21. yüzyılın giderek değişen, küreselleşen ve dönüşen dünyasında bu beceri seti sosyal hizmet uzmanları için oldukça önemlidir. Sosyodemografik değişimler sosyal hizmet uzmanlarının günlük hayatta ve mesleki yaşamda yüzleştiği farklılık sayısını artırmıştır. Bu da sosyal hizmet uzmanlarının bu durumla baş edecek yetkinliğe sahip olmasını gerektirmektedir (17).

Temelde sosyal hizmet uygulamalarında en sık görülen etik konular dört başlık altında toplanabilir:

1) Bireylerin hakları ve refahına ilişkin konular

2) Kamu refahına ilişkin konular

3) Eşitlik-farklılık ve baskıya ilişkin konular

4) Mesleki roller-ilişkiler-sınırlara ilişkin konular

Eşitlik, farklılık ve baskıya ilişkin konularda genel olarak sosyal hizmet uzmanlarının farklılıkları göz önüne alarak eşitliği sağlama, toplumda ve devlet politikalarında değişim için çalışma ve baskıya karşı mücadele etme sorumluluklarının olduğu vurgusu vardır (18).

Farklılık kavramsallaştırıldığında sosyal hizmet uzmanlarının kurumsal ve yapısal düzenlemeleri içeren geniş sosyal bağlamın üzerine eğilmeye, çoklu kimliklerin kesişimlerinin farkına varmaya, açık bir sosyal adalet yönelimini gerçekleştirmeye ihtiyaçları ortaya çıkar. Modern sosyal hizmet uygulaması; farklılık konularına daha geniş bir sosyal bağlamda eğilen, sosyal konumu kurumsal ve toplumsal düzenlemelerin bir işlevi olarak tanıyan, çoklu kimliklerin kesişimini düşünebilen ve geniş genellemelere dayanan teorilerin farklılığın ülkelerdeki hızlı değişime yeterince uyum sağlayamadığını kabul eden bir yaklaşıma odaklanmasını gerektirir (19).

Sosyal hizmet uzmanlarının mesleki uygulamalarını, müracaatçılarına bakış açıları ile davranışlarını farklılıkları gözeten ve saygı duyan bir anlayışla gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Bu durum alandaki uygulamaların kalitesi ile başarısını artıracaktır (20).

Sosyal hizmet uygulamaları bağlamında müracaatçının içinde bulunduğu durum üzerinde farklılıklara yönelik inançların ve kalıpyargıların etkisini belirlemek, yaşam deneyimlerinin bireyin iyilik haline etkisi konusunda anlayış kazanmak, mikro-mezzo ve makro boyutta sosyal işlevsellliği artırıcı müdahaleler gerçekleştirmek odak alınmalıdır (21).

Kültürel yetkinlik ve farklılıklara saygı, başarılı sosyal hizmet uygulamasının temelleri arasında gösterilebilir. Farklılıklara saygı duymak ve kültürel olarak yetkin uygulamalar gerçekleştirmek, belirli insanların ve ailelerin spesifik, kültürel, dilsel, sosyal ve ekonomik nüanslarını anladığınız anlamına gelir. Sosyal hizmet uzmanları; farklı insan gruplarının karşılaştıkları zorlukları, mevcut sosyal sistemlerimizdeki eşitsizliklerin insanların yaşamlarını nasıl olumsuz etkileyebileceğini anlama becerisine sahip olmalıdır. Kültürel olarak yetkin ve farklılıklara saygı duyan sosyal hizmet uzmanları, toplumun ve hizmet ettikleri insanların iyiliği için hayati öneme sahiptir. Kültürel olarak yetkin, farklılığa saygıyı içselleştirmiş sosyal hizmet

uzmanları; sorunlu durumları ve haksız toplumsal sınırları belirler, dil engellerini aşar ve etnik kökenler arasındaki aile dinamiğinin farklılığını anlarlar. Yaşlıların, engellilerin ve LGBTQ bireylerin haklarına sempati duyarlar. Sonuç olarak kültürel yetkinlik ve farklılıklara saygı, sosyal hizmetin önemli boyutları arasındadır. Aynı zamanda sosyal hizmet uzmanlarından beklenen profesyonel davranışlardır (22).

Farklılaşan ve gün geçtikçe artan dünya nüfusu, sosyal hizmet uzmanlarının çok çeşitli kültürel çeşitliliğe sahip vatandaşlara etkili bir şekilde hizmet verebilmesini gerektirir. Sosyal hizmetin değerleri, etik prensipleri ve uygulama standartları farklı müracaatçı kitleleri ile çalışabilmenin sosyal hizmet uzmanının önemli becerilerinden biri olduğunu vurgular. Farklıklara duyarlı sosyal hizmet uygulaması, müracaatçıyla birlikte ona uygun hizmetlerin planlanması ve sunumunda sosyal hizmet uzmanının kendi dünya görüşünün ve sınırlarının ötesine geçmesini gerektirebilmesi nedeniyle zorlu bir süreç olabilmektedir (23).

Sosyal hizmet liderliği; liderin ihtiyaç duyulan değişikliği tanımladığı, bu değişimin vizyonunu yarattığı, diğerlerinin değişime yönelik çalışması doğrultusunda ilham verdiği, değişimi ekip olarak gerçekleştirmeye çalıştığı bir stil olan dönüşümsel liderlik modeliyle yakından bağlantılıdır. Sosyal hizmeti bir kariyer olarak seçenler bu mesleği yapma konusunda arzu, hırs ve vizyona sahip olmalıdır. Bir sosyal hizmet lideri olabilmek için sosyal hizmet uzmanlarının eğitimleri sırasında edindikleri önemli ve temel beceriler aşağıdakileri içerir (24) :

- İnsan davranışını anlama
- Başkalarının gelişmesine ve başarılı olmasına yardımcı olma becerisi
- Durumları çeşitli açılardan görme kapasitesi
- Güçlü bir etik çerçeve
- Farklılıklara saygı
- Katılımcı karar verme
- Uzlaşma inşası

Bu anlamda farklılıklara saygının sosyal hizmet liderliği bağlamında da önemli etmenlerden biri olduğu ifade edilebilir.

Kültürel yetkinlik, farklılıklara saygıya olan dikkat ve ilgi sadece sosyal hizmet mesleği ile akademisinde değil; hemşirelik, psikoloji tıp gibi diğer insan odaklı

mesleklerde de artmıştır. Tüm müracaatçılar sosyal hizmet uzmanlarından ve insani hizmet kurumlarından kaliteli hizmet alma hakkına sahiptir. Bundan dolayı hizmet sağlayıcılar ve uygulayıcılar müracaatçılara kaliteli uygulama sağlamak için gerekli bilgi, beceri ve değer tabanına sahip olmakla yükümlüdür. Farklı topluluklara sunulan hizmette mükemmelliği teşvik eden bir çalışma ortamı yaratmak örgütsel bir amaç olmalıdır. Farklı müracaatçı sistemlerinin ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli sistemik ve yapısal sorunları ele alan müdahaleleri uygulamak, sosyal hizmetin adil ve eşit bir toplum yaratılmasında anlamlı katkılar sağlayacak şekilde konumlandırılmasını sağlayacaktır. Sosyal hizmet uzmanlarının geçmişlerinden ve deneyimlerinden bağımsız olarak mikro, mezzo ve makro uygulama düzeyinde tüm sosyal hizmet müracaatçı kitleleri ile çalışmak için gerekli bilgi ve becerileri sağlayacak bir eğitime ihtiyaçları vardır (25). Bu noktada bir sonraki bölümde sosyal hizmette farklılıklara saygı eğitimi tartışılacaktır.

2.3. Sosyal Hizmette Farklılıklara Saygı Eğitimi

Sosyal hizmet öğrencilerinin zenginleştirilmiş farklılık müfredatına maruz kalmalarını sağlamak onların kültürel olarak yetkin ve yeterli birer uygulayıcı olmalarına yardımcı olacaktır (26).

Ancak sosyal hizmet eğitiminde "farklılık" konusu oldukça az yer kaplamaktadır. Sosyal hizmet öğrencilerine farklı etnik gruplarla çalışmak için ne tür bilgi ve beceriye sahip olmaları gerektiği yeterince açıklanamamıştır. Sosyal hizmetin eylem odaklı bir şekilde öğrencilerin farklılıklarla çalışmaya yönelik değerlerini, teorik-pratik bilgi ve becerilerini geliştiren bir eğitim sistemine ihtiyacı olduğu ortadadır. Ayrıca sosyal hizmetin uygulamada da kendini yeniden gözden geçirmesi, "farklılıkları gözeten ve güçlendiren" çokkültürcü bir çerçeve benimsemesi gerekmektedir (11).

Sosyal Hizmet Eğitim Konseyi (CSWE) tarafından geliştirilen Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları'nda (EPAS) farklılık konusuna yer verilmektedir. Söz konusu standartların ikinci yetkinliği "Uygulamada Farklılık ve Çeşitliliğe Bağlı Olmak''tır. Buna göre sosyal hizmet uzmanları farklılık ve çeşitliliğin insan

deneyimini nasıl karakterize ettiğini ve şekillendirdiğini anlamalıdır. Farklılığın boyutları; yaş, sınıf, renk, kültür, engellilik, etnik kimlik, cinsiyet, cinsiyet kimliği ve ifadesi, göç statüsü, evlilik statüsü, politik ideoloji, ırk, din ve maneviyat, cinsel yönelim gibi çoklu faktörlerin kesişiminin anlaşılmasıdır. Farklılığın sonuçları olarak bir insanın yaşamı baskıyı, ayrımcılığı, marjinalleşmeyi, yoksulluğu, yabancılaşmayı kapsayabilirken başka bir açıdan ise imtiyaza, güce sahip olmayı içerebilir. EPAS'a göre sosyal hizmet eğitim programları insanlara çeşitlilik ile farklılıklara saygının anlaşılmasının deneyimlendiği bir eğitim ve öğretim ortamı sağlamalıdır (27).

Sosyal hizmet mesleği bütünüyle sosyal adalete bağlıdır. Herhangi bir gruba yönelik ön yargı ile ayrımcılık sadece o grubun sosyal, ekonomik ve duygusal iyilik halini değil toplumun da iyilik halini olumsuz yönde etkileyecektir. Sosyal hizmet programları içerisinde kültürel yetkinliği geliştirme, etnik/kültürel farklılıklara hassaslık ve duyarlılığı artırma, ayrımcılık, yoksulluk, baskı ve sosyal adaletsizliğin diğer biçimlerine karşı mücadeleye yönünde motivasyon sağlama yönünde bir çaba mevcuttur. Bu anlamda sosyal hizmet eğitiminde farklılıklara saygı konusuna yer verilmesi ve üstünde önemle durulması gerekmektedir (28).

EPAS'da 2008 yılında yapılan değişimler son birkaç on yıldaki standartların artan zorlayıcı doğasına bir tepkidir. Bu ayrıca farklılıkların eğitiminde farklı bir yaklaşımın sunuşunu pozitivist yaklaşımdan modernist paradigma temelinde postmodernizmden etkilenen daha öznel bir yaklaşıma yönelişi de temsil etmiştir (29).

Farklılıklara saygı göstermek, sosyal hizmet eğitiminde temel bir ilkedir. Akademik hayatlarında öğrencilere sosyal hizmetin müracaatçıların geçmişine ve deneyimlerine duyarlı şekillerde uygulanmasının önemi tekrar tekrar hatırlatılır (30).

Çoklu perspektifleri ve sosyal gerçekliğin kültürel açıklamalarını dikkate alan, farklılıkların ve baskının irdelendiği sosyal hizmet eğitimi sosyal hizmetin doğru bir temele oturmasına giden yolda katkı sağlayacaktır (16).

Farklılıkları gözeterek planlanan ve uygulamaya geçirilen eğitim programları ve yaklaşımları sayesinde öğrencilere kültürel farklılıkları merak etme, tanımaya istekli olma ve bu farklılıklardan keyif alma gibi olumlu duyguların kazandırılabileceği düşünülmektedir (20).

Sosyal hizmet eğiminde birçok okul öğrencilerin farklılık eğitimi alabilmelerini, farklılıklar üzerine ayrı bir ders ya da kursa sahip olmayı seçmiştir. Bununla birlikte farklılık konusunda ayrı bir kurs olsa bile birçok önemli konuyu ele almak için yeterli zaman mevcut değildir ve en iyi niyetlere rağmen farklılık konusu çoğu zaman yeterli dikkatin altındadır. Farklılık dersi, içeriğinde çatışmacı olmayan yaklaşımlar kullanılsa bile güçlü duygusal tepkiler üretebilir. Ayrıca öğretim üyeleri ve/veya öğrenciler arasında ırksal, etnik, cinsiyet ve dini çeşitliliğin olmaması farklılık eğitimine bariyer oluşturabilir. Kültürel olarak yetkin sosyal hizmet; farklı topluluklarla çalışmak için bilgi, öz farkındalık, saygı ve becerileri içerir (31).

Sosyal hizmet öğrencilerini kültürel açıdan yetkin ve yeterli uygulayıcılar olarak eğitmek yükseköğretimin baştaki hedeflerinden biridir. Farklılık konularıyla ilgili kurslar hem eğiticiler, öğrenciler hem de fakülteler için büyük zorluklar taşır. Bu noktada artan çok kültürlü dünyada özellikle kişisel anlamda farklılık konularına yönelik öz farkındalık kazanabilmek ve bunu uygulamada aktarabilmeye yönelik güçlenmeyi sağlayabilmek süreci zorluklar içerir. Baskı, ayrımcılık, eşitsizlik konularındaki bazı ders materyallerini okumak, işitmek veya izlemek bazı öğrenciler için zor olabilir ve güçlü kişisel tepkilere yol açabilir. Bu tip materyallere maruz kalmak sosyal hizmet öğrencilerinin kendilerinin ve çevrelerinin sahip olduğu değerleri ve inançları yeniden incelemelerine yol açabilir. Farklılıklara yönelik sosyal hizmet kurslarında her öğrencinin farklı yaşam deneyimlerin olduğuna yönelik bilincin hâkim olduğu, öğrencilerin kendilerini açıkça ifade edebildikleri, karşılıklı paylaşıma dayalı bir öğrenmenin meydana gelebileceği ortamı yaratabilecek durumlar oluşturulmalıdır (32, 33).

Sosyal hizmet eğitimi, öğrencilerin farklılıklara saygısı ile duyarlılığını artıran bir değerler bütünü içinde şekillendirilmelidir. Eğitim sürecinde farklı derslerde sosyal hizmet öğrencileri ayrımcılığa, baskıya, ötekileştirilmeye maruz bırakılan kadın, çocuk, genç, yaşlı, göçmen, gibi müracaatçı gruplarının psikososyal ve kültürel özellikleri konusunda bilinçlendirilmelidir. Müfredat programlarında yer alan kuram, etik, insan davranışı ve sosyal çevre gibi derslerde özellikle insan hakları, kendi kaderini tayin, farklılıklara saygı gibi en temel insani ve mesleki değerlere yönelik öğrenci farkındalığı yükseltilmeye çalışılmalıdır. Sosyal hizmet uzmanlarının mesleki tutum ve davranışlarının "yaş, özürlü olma, renk, ırk, cinsiyet, dil, din, siyasal görüş ve cinsel tercih durumuna göre ayrım yapmaksızın şekillenmesi ve mümkün olan en

iyi hizmetin sunulması" konuları sosyal hizmet mesleğinin değer bütünü anlamında önemle aktarılmalıdır (34).

Kültürel yetkinlik ve farklı müracaatçı gruplarının değerlerine, inançlarına, kültürlerine saygı sadece kitap üzerinde öğretilebilecek bir şey değil doğrudan deneyimlenmesi gereken bir şeydir. Bu noktada sosyal hizmet eğiticileri öğrencilere ezilen ve marjinalleşen grupların tarihlerini, değerlerini, geleneklerini aktarmak dışında müracaatçıların doğrudan ve dolaylı olarak her gün karşılaşmak durumunda kalabildikleri ırkçılık, homofobi, etnik merkezcilik, toplumsal cinsiyet eşitsizliği gibi durumları deneyimlemeleri konusunda öncü rol üstlenebilir. Western Kentucky Üniversitesi sosyal hizmet yüksek lisans programı, mezunlarının kültürel olarak hassas uygulamalara yönelik becerilerini artırmaya ve onların farklı kültürel değerlere yönelik farkındalıklarını geliştirmeye bağlıdır. Bu noktada kültürel yetkinlik eğitimi için geliştirdikleri pedagojik model etkinliğini ortaya koymuştur. Bahsedilen pedagojik model 5 temel ilke üzerine kurulmuştur (17).

1) Kültürün daha geniş tanımı
2) Kültürel olarak yetkin uygulama için gerekli bilgi ve beceriye odak
3) Bir kültürel görecelik anlayışı
4) Kültürel olarak farklı deneyimler gerekliliği
5) Kişisel bir "izm" günlüğü ödevi

Farklılık ve sosyal adalet öğretiminin nasıl olması gerektiği hususu sosyal hizmet ve diğer yardım meslekleri için temel sorular arasındadır. Farklılık ve sosyal adalet öğretimi; baskı ve ayrımcılık, sosyal grupların inşası-kimliği gibi karmaşık soyut fikirlerin öğretimidir. Bu alandaki öğretim zordur. Çünkü eğitici ve öğrencilerin kendi yapılarındaki doğal dirençlerin üstesinden gelmelerini, bilinçaltlarındaki önyargı ve ayrımcılıklarla müzakere etmelerini gerektirir. Farklılık ve sosyal adalet öğretimi baskı ve ayrımcılığın, toplumdaki baskı ve ayrımcılığa herkesin nasıl katkı sağladığının, bazılarına yönelik imtiyazların, bazılarına yönelik ise baskıların nasıl sürdüğünün eğitimidir. Etkili ve verimli bir şekilde öğretimin zor olduğu bu alanda en etkili araçlardan biri yaşantısal öğrenmedir. Ancak bu yaklaşım aktivitelerden fazlasını gerektirir. Yaşantısal öğrenmede önemli noktalardan biri grup çalışmasıdır. Baskı insan ilişkilerinde meydana gelen insan farklılıklarının bir sonucu olduğu için grup çalışmaları sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara yönelik anlayış geliştirilmesinde

önemli rol üstlenebilir. Grup çalışmalarında, grup üyelerinin öz yansıtmaları ve yaşantılara dayalı paylaşımların olması farklılık konusundaki karşılıklı anlayış ve etkileşimin oluşunda bir kaynak sağlayacaktır (35).

Sosyal hizmet eğitim sürecinde farklılıklara saygının yer alması artık bir seçenek değildir, zorunluluk haline gelmiştir. Bu nedenle eğitim ortamlarında farklılıkların dikkate alındığı çok kültürlü bir anlayış geliştirmek önemlidir. Akademisyenler ve okul danışmanlarının farklılıklara saygı duyulan bir okul ikliminin yaratılmasındaki rolü büyüktür (36).

Sosyal hizmet eğitimcileri, ders müfredatlarının insan farklılıklarının üzerine eğilmesi konusunda zorlanabilmektedir. Farklılık konuları ırkçılık, cinsiyetçilik, engelli karşıtlığı gibi pek çok insan farklılıklarına dayalı kavramlar içermektedir. Bunun dışında sosyal hizmet dersleri adaletsizlik, eşitsizlik, baskı gibi toplum içerisine gömülü eleştirel tartışmaları kapsayan dersleri içerir. Farklılıkları tanıtmak ve sunmak için yeterli hazırlığa ve eğitimsel stratejilere sahip olmayan eğitimciler öğrencilerden örtülü veya açık bir dirençle karşı karşıya kalabilmektedir. Ancak iyi tasarlanmış, yaratıcı, etkili ve yaşantısal deneyimlere dayalı bir öğrenme ortamı sağlayan eğitimciler; öğrencilerin farklılıklar konusundaki önyargılarını azaltmakta, bilgi-beceri-değer üçlüsü bağlamında sosyal hizmet mesleği ve bilimine uygun bir anlayış kazanılmasında etkili olmaktadır (26).

Bertera ve Littlefield, farklılık konularını tartışmak için iki web tabanlı forum üzerinde araştırma gerçekleştirmişlerdir. Veriler, 91 öğrencinin ve toplam internet kullanım bilgilerinin analizini içermektedir. Bu çalışma, elektronik forumların sosyal hizmette farklılık derslerinde sınıf içi öğrenmeye ek olarak yararlarını değerlendirmek için anonim forumlara katılan öğrencileri, yazar tarafından belirlenmiş forumlara katılanlarla karşılaştırarak çevrimiçi tartışma forumlarının etkisini karşılaştırması bakımından benzersiz olarak nitelendirilmektedir. Bulgular çevrimiçi tartışma forumuna katılımın aile ve komşular ile algılanan ilişkilerdeki gelişmelerin yanı sıra teknolojik yeterlilikteki gelişmelerle ile ilgili olarak da faydalı olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra online forumda kimliğin tanınması, algılanan kültürel yetkinliklerin artması, gelişmiş ilişkiler, gelişmiş teknolojik yetkinlik, farklılık konusunda daha düşünceli diyaloglar gibi çeşitli avantajlar oluşabilmektedir. Bu bağlamda online forumların sosyal hizmet öğrencilerinin kültürel yeterliliği sağlamak

için kültürel çeşitliliği anlamalarını ve benimsemelerini sağlamalarına yardımcı olacak sınıf içi öğrenmeye katkı sağlayabildiği ifade edilmektedir (31).

Brown, Bertera ve Lee yaptıkları bir çalışmada ırk, etnisite, sosyal sınıf, ekonomik statü, cinsel yönelim, yaşlanma ve engellilik gibi hassas konularla ilişkili açık diyalog ortamının sunulduğu "Online Farklılık Forumu" adını verdikleri eş zamanlı olmayan, sınıf ortamındaki sosyal hizmette farklılık konularına yardımcı birer online öğretim metodu tasarlamışlardır. Araştırmacılar farklılık kursuna devam edip online foruma katılanlar ve katılmayanlar bağlamında yarı deneysel bir karşılaştırma yapmışlardır. Kurs sonucunda öz puanlamaya dayalı kazanımların öğrencilerin Online Farklılık Forumu'nu kullanıp kullanmadıklarına göre değil, nasıl kullandıklarına göre değiştiği görülmüştür. Genel anlamda sosyal hizmet öğrencilerinin Online Farklılık Forumu'na katılımlarının kültürel olarak yetkin ve yeterli uygulamacı olmayı başarabilmek için gerekli kritik bilgi, beceri ve değerlerin kazanımına olanak vermesi açısından etkili olduğu belirtilebilir (32).

Ando, "Bir Farklılık Etkinliği Kullanarak Sosyal Hizmet Yüksek Lisans Müfredatı İçeriğine Farklılığı Dâhil Etme" başlığını taşıyan araştırmasında yaşantısal deneyimlere dayalı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Sosyal hizmet yüksek lisans programında çeşitli sosyal, kültürel geçmişe sahip fakülte üyelerinden, öğrencilerden ve toplum üyelerinden bir "Farklılık Komitesi"nin içerisinde bulunan Ando, komitedeki üyelerle farklı kültürel kutlamaların ve uygulamaların paylaşabileceği bir farklılık etkinliği fikrinden söz etmektedir. Bu etkinliğin yaşantısal öğrenmenin etkilerini anlama, farklılık konusunda müracaatçılar ile sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet uygulamasına getirebileceği benzersiz ve zengin deneyimlerin neler olabileceğini değerlendirme noktasında anlamlı olduğunu aktarmaktadır. Bu doğrultuda alan uygulamasında bulunan 116 sosyal hizmet yüksek lisans öğrencisi etkinliğe davet edilmiş, 24 kişi katılım göstermiştir. Etkinlikte film gösterimi, farklı gruplara ait istasyonlar, panel tartışmaları, grup çalışmaları, öğrenci geri dönüşleri gibi aktiviteler yer almıştır. Yapılan geri dönüşlerde öğrenciler etkinliği farklılıklara saygı anlayışı kazanma konusunda başarılı, ilham verici bulduklarını ifade etmişlerdir. Yine katılımcılar geri dönüşlerinde etkinliğin harika bir öğrenme ve öz yansıtma deneyimi sunduğunu, insanın kişiliğinin oluşumunda kimliğin ve geleneğin önemini daha iyi anladıklarını belirtmişlerdir. Bu etkinlik sonucunda yaptığı değerlendirmede Ando yaşantısal öğrenmenin; farklılık konularına yönelik öğrencilerin dirençlerine karşı

koyabileceğini, onları derin diyaloğa, öz yansıtmaya ve aktif katılıma teşvik edeceğini ifade etmektedir. Düzenledikleri farklılık etkinliğine benzer aktivitelerin kısa sürmesine rağmen uzun etkilere sahip olduğunu belirtmektedir (26).

Farklılıklara saygı konusu günümüzde başka meslek gruplarınca da tartışılmaktadır. Örneğin; Üner'in okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini aldığı bir araştırmasına göre farklılıklara saygı eğitimi çocuğun tüm gelişim alanlarına olumlu yönde etki etmektedir. Çocukların önyargılarının yıkılmasına, kendilerini tanıyıp empati kurma noktasında gelişmelerine katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda farklılıklara saygı eğitimi; çocukların bilinçli bir farklılık algısı ve düşüncesi oluşturmasına, kendilerinden farklı görünen, davranan ve farklı deneyimlere sahip olan kişilerle ilişkilerini olumlu yönde artırmalarına imkân oluşturduğu noktasında değerlendirilmektedir. Farklılıklara saygı duyan çocukların olumlu öz değer ve olumlu benlik algısı geliştirdikleri, eleştirel düşünme becerisi kazandıkları görüşü hakim olmuştur (37).

Bir başka araştırmada Pekdoğan; bir okul öncesi öğretmeninin sahip olması gereken niteliklere ilişkin iyi bir model olma, yeniliklere açıklık ve kendini geliştirebilme, empati, saygı, hoşgörü, adil olma, kendisi ve insanları sevebilme ile koşulsuz kabul özelliklerine sahip olabilme gibi becerileri ifade etmiştir. Araştırmada okul öncesi öğretmenleri, farklılıklara saygı eğitiminin çocuklara en fazla empati becerisi kazandırdığını belirtmişlerdir. Araştırmanın başka bir bulgusu da okul öncesi eğitim programında farklılıklara saygı eğitiminin yeterince yer almamasına yönelik görüşlerdir (38).

Yine bir başka çalışmada öğrencinin merkezde olduğu, öğrencilerin hayatlarından yol alınıp öğrenmenin öyküleştirilerek gerçekleştirildiği, modern yöntem ile tekniklerin öğrenme sürecinde kullanılabildiği, eğiticinin yol gösterici olarak öğrencilerin öğrenmesine yardım ettiği bir yöntem olan Storyline Yöntemi'nin de farklılıklara saygı düzeyinin yükselmesinde kullanılabilecek etkin yöntemlerden biri olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan araştırmada "Storyline Yöntemi" ile öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim aşamasından sonra Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden aldıkları puanın, kontrol grubundaki öğretmen adaylarının eğitim aşamasından sonra Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden almış oldukları puanlardan daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (39).

2.4. Toplumsal Cinsiyet Tanımları

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet terimleri sıklıkla birbirinin yerine kullanılmasına rağmen birbirlerinden farklı anlamlara sahiptirler. Cinsiyet terimi, X ve Y kromozomlarının belli bir dizilişi üzerine temellenen kadın ve erkek biçimindeki sınıflandırmaya atıfta bulunur. Toplumsal cinsiyet terimi ise insanların biyolojik farklılıklara yükledikleri ve kadınlık ile erkeklik hakkındaki fikirlerle ilişkilendirdikleri anlamlarda yatan toplumsal olarak oluşmuş farklılıklara atıfta bulunur. Bu duruma örnek verilirse birçok toplumda kadınlık; sadakat, şefkat, paylaşma, hoşgörü, merhamet, sezgi gibi niteliklerle ilişkilendirilir. Erkeklik ise rekabet, liderlik, otorite, cesaret, kararlılık, onur gibi nitelendirilir. Cinsler arasında oluşan bu düşünsel rol farklılıklarının kökeni biyolojik farklılıklardan öte tarihsel, kültürel, sosyal dinamiklere dayanmaktadır (40).

Genel olarak, "cinsiyet", cinsel organlar ve genetik farklılıklar gibi erkekler ve kadınlar arasındaki biyolojik farklılıkları ifade eder. "Toplumsal cinsiyet" tanımlaması daha zor bir kavramdır. Ancak toplumsal cinsiyet kimliği olarak bilinen toplumda bir erkeğin veya kadının rolünü ifade edebilir. Erkek ve kadın cinsiyetleri arasındaki farklar anatomik ve fizyolojiktir. "Cinsiyet", biyolojik farklılıklar ile ilgilidir. Örneğin, hem iç hem de dış erkek ve dişi cinsel organları farklıdır. Benzer şekilde erkek ve kadın bedenlerinde bulunan hormon düzeyleri ve türleri farklıdır. Genetik faktörler bir bireyin cinsiyetini tanımlar. Kadınlık iki X'i içeren 46 kromozomu ve erkeklik bir X ve Y'yi içeren 46'yı içerir. Y kromozomu baskındır ve embriyonun testis büyümesine başlaması için sinyal taşır. Hem erkek hem de kadınlarda testosteron, östrojen ve progesteron vardır. Bununla birlikte kadınlar daha yüksek östrojen ve progesteron seviyelerine sahiptir ve erkekler daha yüksek testosteron seviyelerine sahiptir. Toplumsal cinsiyet, belirli bir toplumdaki her cinsiyetin sosyal ve kültürel rolünü gösterir. Toplumsal cinsiyet farklılıkları, tamamen genetik olarak atanmak yerine insanların genellikle aile etkileşimleri, medya, akranlar ve eğitim de dâhil olmak üzere çevrelerine tepkileri çerçevesinde gelişir (41).

Toplumsal cinsiyet eşitliği; kadın ve erkeklerin, kız ve oğlan çocuklarının eşit haklara, sorumluluklara ve fırsatlara sahip olması ile ilişkilendirilir. Eşitlik, kadınların ve erkeklerin aynı olacağı anlamına gelmez. Ancak kadınların ve erkeklerin haklarının, sorumluluklarının ve fırsatlarının erkek veya kadın olarak doğup doğmadıklarına bağlı

olmayacağı anlamına gelir. Cinsiyet eşitliği; farklı kadın ve erkek gruplarının çeşitliliğinin farkına vararak hem kadınların hem de erkeklerin çıkarlarının, ihtiyaçlarının ve önceliklerinin dikkate alındığı anlamına gelir. Cinsiyet eşitliği bir kadın meselesi değildir. Kadınları olduğu kadar erkekleri de ilgilendirip tam anlamıyla meşgul etmelidir. Kadınlar ve erkekler arasındaki eşitlik, hem insan hakları konusu hem de sürdürülebilir insan merkezli kalkınmanın ön şartı ve göstergesi olarak görülmektedir (42).

Dünya Sağlık Örgütü'ne göre toplumsal cinsiyet, kadın ve erkeklerin toplumsal olarak yapılandırılmış özelliklerini ifade eder. Örneğin; kadın-erkek gruplarının normları, rolleri ile ilişkileri toplumdan topluma değişir ve değiştirilebilir. İnsanlara hanelerde, topluluklarda ve iş yerlerinde aynı ya da zıt cinsiyetten başkalarıyla nasıl etkileşime girmeleri gerektiği de dâhil olmak üzere uygun normlar ile davranışlar öğretilir. Bireyler veya gruplar belirlenmiş cinsiyet normlarına "sığdırılamadıklarında" sık sık damgalanmaya, ayrımcı uygulamalara veya sosyal dışlanmaya maruz kalırlar. Bunlar sağlığı olumsuz yönde etkiler. İkili erkek veya kadın cinsiyet kategorilerine mutlaka uymayan farklı kimliklere duyarlı olmak önemlidir (43).

Cinsiyet, erkek ya da kadın olmanın biyolojik niteliklerine odaklanırken toplumsal cinsiyet erkek ya da kadın olmanın sosyal ve psikolojik yönüne odaklanır. Toplumsal cinsiyet, doğumda belirlenen ve değiştirilebilen bir statüdür. Bu statü toplumsal deneyimlerden meydana gelir. Toplumsal cinsiyetin oluşumu ve gelişimi bir kişinin yaşadığı toplumsal bağlam tarafından belirlenir. Her toplumsal cinsiyetten kişinin toplum içindeki rol ile sorumluluklarına ilişkin beklentiler çevrelerindeki, yaşadıkları toplumdaki beklentilere ve zamana bağlı olarak değişir (10).

Toplumsal cinsiyet kavramı, derinliği ve etkileri aynı olmamakla beraber bugün dünyanın pek çok ülke ve toplumunda görülebilen bir eşitsizlik sorunudur. Toplumsal cinsiyete bağlı olarak erkek ile kadına biçilen rol, değer, kalıp yargılar basamak olarak erkeğin 'üstte ve önde' olması nedeniyle ayrıştırıcıdır. Kadın; biyolojik temelde belirlenmiş cinsiyetinden tamamen bağımsız olarak toplumsal olarak belirlenmiş cinsiyetinden ötürü erkekten ayrı, ötede, öteki olarak görülmekte ve tutulmaktadır. Kadınlık, erkeklik konumunun olanak ve izin verdiği müddetçe erkek egemen kültür tarafından oluşturulmuş bir kurgu olarak kalmaktadır (44).

Toplumsal olarak kurulan toplumsal cinsiyet, kadın ve erkeğin toplum içindeki konumu ile bu bağlamda rollerini belirler. Yani toplum içinde kadın ve erkeğin, özel-kamusal alanda nasıl bir yer edineceği, toplumsal hayatta nasıl bir boyutta katılabileceğini toplumsal cinsiyet belirler (45).

Toplumsal cinsiyet ayrımı, tarihsel süreç içerisinde hemen hemen her toplumda var olan ve günümüzde de devam eden bir olgudur. Bu ayrım, yaratılış ve biyolojik farklılıkların zaman içinde toplumsal farklılığa dönüşmesinden ve kadın-erkek için ayrı roller tanımlanmasından kaynaklanmaktadır (46).

Bir analiz kategorisi olarak toplumsal cinsiyet kavramı toplumdaki erkekler ve kadınlar arasındaki farkları belirten, eşitlikleri/eşitsizlikleri gösteren bir bakış açısı ve görüş ortaya koymaktadır. Biyolojik cinsiyetten farklı olarak toplum içinde kadın olma ve erkek olma durumlarının belirleyicisi olan toplumsal cinsiyet rolleri cinsiyetleri, kimlikleri ve aidiyetleri ortaya çıkararak kadınların ve erkeklerin nasıl davranıp neler hissedeceğini belirlemektedir (47).

Toplumsal cinsiyet, bir toplumda kadınlık ya da erkeklikle ilgili egemen görüşleri ve düzenlemeleri vurgulamaktadır. Her toplum; bireylerin farklı nitelemeler, roller, davranış modelleri, hak ve sorumluluk beklentileriyle bir toplumsal cinsiyet kimliği kazanmasına aracılık etmektedir. Bireyler, toplumsallaşma süreci içerisinde içinde yaşadığı toplumun ve kültürlerinin özelliklerini öğrenirlerken kadın ve erkekten kazanması beklenen bu toplumsal kimlikleri de edinmeye ve beklentiler doğrultusunda cinsiyetlerine özgü davranışlar gerçekleştirmeye başlamaktadırlar (48).

Cinsiyet sadece biyolojik özellikler olarak değerlendirilemez. Cinsiyet, birey açısından yaşamın ilk yıllarından başlayarak toplumsal bir nitelik olarak da anlam kazanmaya başlar. Takip eden yıllarda bireyin biyolojik cinsiyetini merkeze alan bir anlayış-düşünüş-yaşama dünyası inşa olunur. Oluşan bu dünyanın adı toplumsal cinsiyettir. Toplumsal cinsiyet bireyin belli bir cinsten olduğuna ilişkin bilgiye, bu bilgi dâhilinde olmak üzere toplumsal bağlamda bireyden beklenenlere ve toplumda bireye atfedilen konum ve rollere işaret eder (49).

Toplumsal cinsiyet, biyolojik cinsiyetin toplumsal göstergesidir. Belirli bir toplumdaki kadın ve erkeklerle farklı olarak ilişkilendirilen özelliklerin ve davranışların kümelenmesine, toplumsal erkeklik ve kadınlık kavramlarına atıfta

bulunur. Bu tür farklılıklar gerçekten var olabilir veya sadece var olmaları beklenebilir (50).

Toplumsal cinsiyet; eğitim, istihdam, sağlık, bilgi gibi temel kaynaklara ve hizmetlere erişim de dâhil hayatımızın tüm yönlerini şekillendirir. Sosyal ve kültürel bir yapıda erkekler ve kadınlara atfedilen roller olarak toplumsal cinsiyet, cinsiyetler arasında eşitsizlikler üretir. Bu da belirli cinsiyet gruplarının marjinalleşmesine ve ana program ile hizmetlerden dışlanmasına yol açar (51).

Toplumsal cinsiyet kavramı, geniş şekilde değerlendirilebilen bir kavramdır. Bu kavrama göre kadınlık ve erkeklik toplumsal olarak kurulur ve öğrenilir. Toplumsal cinsiyete duyarlı çalışmalarda ifade edilen sadece kadınlar olmamalıdır. Farklı cinsel yönelimlere sahip bireylerin de ihtiyaçlarının farkına varılması, onlara yönelik dışlayıcı ve ayrımcı tutum içeren davranışların dikkate alınması gerekmektedir. Toplumsal cinsiyet/eşitlik sorunu nedir? Sorunun çözümü ne olabilir? Amaç eşitlik mi, farklılık mı olmalı? Siyasetten, sivil toplumdan ve akademiden aktörler arasında toplumsal cinsiyet eşitliğinin gerçekte ne anlama geldiği ile ne anlama geleceği konusunda çok az fikir birliği vardır. Bu nedenle kavram, konu hakkındaki görüşlerin ve tartışmaların çeşitliliğinin almasına izin verdiği kadar çok anlam alan barındıran bir belirteç olarak değerlendirilebilir (52).

2.5. Toplumsal Cinsiyeti Açıklayan Kuramlar

Cinsiyet farklılaşmasının ne olduğu, toplumsal cinsiyetin nasıl geliştiği düşünüldüğünde bunu anlama ve açıklama çabalarına çeşitli yorumlar getirilmiştir. Örneğin Hyde, cinsiyet farklılıkları konusundaki çalışmaların meta analizini yaptığı bir araştırmasının sonucunda erkeklerin ve kadınların psikolojik olarak çok farklı olduğunu belirleyen farklılık modellerinin tam tersini savunmaktadır. Toplumsal cinsiyet benzerlikleri hipotezi verdiği bu çalışmasında Hyde, cinsiyet farklılıkları yerine erkeklerin ve kadınların en çok - ama bütünüyle değil - psikolojik değişkenler üzerinde benzer olduklarını belirtir. Aşırı şişirilmiş cinsiyet farklılığı iddialarının maliyetini göz önünde bulundurmanın zamanının geldiğini, bu iddiaların muhtemelen kadınların işyerindeki fırsatlara erişimi, çift çatışması-iletişimi, ergenler arasında benlik saygısı problemlerinin analizi de dâhil olmak üzere sayısız duruma zarar

verdiğini ifade etmektedir. Hyde'e göre en önemlisi, bu iddialar bilimsel verilerle tutarlı değildir (53). Ancak son birkaç on yılda, toplumsal cinsiyet gelişimi hakkındaki düşüncelerde önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Erkekler ve kadınların gelişimsel hangi yollarla, hangi derecelerde ve ne kadar tutarlı bir şekilde birbirinden farklılaştığına yönelik çeşitli açıklamalar getirilmeye çalışılmıştır (54). Bu bağlamda aşağıda toplumsal cinsiyet farklılıklarını açıklayan kuramlara yer verilecektir.

2.5.1. Biyolojik Model

Biyolojik kuramlara göre kadınlar ile erkekler arasındaki davranış ve düşüncedeki değişiklikler cinsiyetler arası biyolojik farklara dayandırılarak açıklanabilir. Bu kuramın ilgi alanına doğumdan ölüme kadar kadın ile erkek vücudunda salgılanan hormanlar, evrimsel süreçler, kritik yaşam dönemlerinde yaşanan değişimler ve beyindeki yapısal farklılıklar girer (55).

Pek çok araştırmacının biyolojik faktörleri cinsiyet farklılıklarının sorumlusu olarak görmesi şaşırtıcı değildir. Erkek ve kadının genetik yapısı, psikolojisi, kalıtımsal farklılıkları kız ve oğlan çocukları arasındaki psikolojik farklılıkları destekler. En temel genetik cinsiyet farklılığı olan kromozom farklılığı erkek ve kadınların vücutlarından farklı hormonal salgıların salınmasına yol açmaktadır. Bu hormonal farklılıklar erkekler ile kadınlar arasındaki vücut boyutu, dayanıklılık, fiziksel güç ve dengedeki farklılıkları beraberinde getirmektedir. Pek çok biyolojik açıklamaya göre sosyal rol beklentilerindeki cinsiyet farklılıkları evrimsel süreçte şekillenmiştir. Erkekler ve kadınlar farklı sosyal işlevlere yönelik farklı fiziksel özellikler ve içgüdüsel eğilimler ile donanmıştır. Örneğin; avcı toplayıcılardaki cinsiyete dayalı iş bölümü erkeklerin gücü ile boyutu doğrultusunda şekillenmiş, kadının ise çocuk yetiştirme ve emzirme yetenekleri onu doğal bakım veren ve ev hanımı şeklinde konumlandırmıştır (56).

Toplumsal cinsiyeti biyolojik cinsiyet farklılıkları temelinde açıklayan teorilerden birisi ebeveynsel yatırım teorisidir. Erkeklerin ve kadınların evrimsel süreçte cinsel seçime ve ebeveynliğe yönelik farklılaşan yatırımları günümüzde cinsiyetler arası değişken davranış, rol, statü ve düşünme biçimlerinin evrimi ile sonuçlanmıştır. Bu teori, kadın ve erkeğin yeni bir birey dünyaya getirmek için

üstlendikleri maliyetin o cinsiyetin fiziki özelliklerini ve psikolojisini nasıl etkilediğini açıklar. Buna göre erkek ile kadın ilişkisinde doğuma daha fazla yatırım yapan kadınlardır. Erkek, kadında kendi yavrusunu taşıyabilme kapasitesi olup olmadığına bakıp kadını ve yavrusunu koruma yönünde bir bağlılık sunarken kadın ise erkeğin kendini ve yavrusunu koruyabilecek güç ve kaynaklara sahip olup olmadığını değerlendirir. Örneğin, erkeklere kıyasla kadınlar çocuklara bakmak için daha fazla zaman harcarlar. Cinsel ilişkiye girme konusunda daha seçicidirler. Bir eşin duygusal uzaklaşmasından ve sadakatsizlikliğinden daha fazla üzülürler. Bazı durumlarda davranışlarını daha iyi engelleyebilirler. Bu noktada kadınlar için fiziksel çekicilik, gençlik ve güzellik konusu önem taşırken erkekler için ise hırs, rekabet, alan, zafer arayışı, kaynakları koruma daha değerlidir (57, 58).

2.5.2. Bilişsel Gelişim Teorisi

Bilişsel bir gelişim teorisyeni olan Kohlberg cinsiyet kategorileri de dâhil olmak üzere çocukların zihinsel yetenekleri geliştikçe dünyayı anlayabileceklerini savunmuştur. Bir anlamda Kohlberg cinsiyet farklılıklarının, bireylerin kendilerini erkek veya kadın olarak tanımlamalarının kaçınılmaz bir sonucu olduğunu savundu. Erkeklerin ve kadınların farklı davrandığı bir toplumda erkekler onların erkek olduklarını fark ettiklerinde diğer erkekler gibi davranmak isteyeceklerdir. Kızlar da bir kez kız olduklarının farkına vardıklarında diğer kadınlar gibi davranmak isteyeceklerdir. Kohlberg'e göre, çocuk üç dönemde cinsiyet gelişimini tamamlamaktadır. İlk olarak 2- 3,5 yaş arasında "cinsiyeti etiketleme" denilen dönem gelmektedir. Bu dönemde çocuk kendinin kız ya da erkek olduğunun farkına varmaya başlar ve kız mı erkek mi olduğunu tanımlayabilir. Ancak bu yaştaki çocuklara "Büyüdüğünde anne mi baba mı olacaksın?" denildiğinde kafaları karışır ve net cevap veremeyebilirler. İkinci dönem, 3,5- 4,5 yaşları arasındaki "cinsiyetin kararlılığı" dönemidir. Bu dönemde çocuk, cinsiyetin sürekliliğini anlamaya başlar ve büyüyünce de aynı cinsiyette kalacağını bilir ancak fiziksel özelliklerden etkilenir. Örneğin, erkek çocuğun saçı uzadığında ve elbise giydirildiğinde cinsiyetinin değişip değişmediği konusunda kararsız kalabilirler. Üçüncü dönem, 4,5-7 yaşları arasındaki "cinsiyetin değişmezliği" dönemidir. Artık bu dönemde çocuk cinsiyetini bilir, cinsiyetinin

değişmeyeceğini de bilir. Cinsiyetine uygun tercihler yapar. İnsanların cinsiyete göre sınıflandırıldığını, yalnızca bir kategoriye ait olabileceğinizi ve normalde ait olduğunuz kategoriyi değiştiremeyeceğinizi fark eder. Çocuklar bu süreçte sosyalleşme baskısının pasif alıcısı olarak değil, gelişimsel düzeylerine ve kişisel hedeflerine uygun aktif seçiciler ve bilgi kullanıcılarıdır. Kohlberg'e göre, çocuğun kendi kendini sınıflandırması aynı grupta hissettiği cinsiyet davranışlarına değer vermesine ve cinsiyete uygun rol modelleri benimsemesine neden olur. Bu davranışlar pozitif ilişki kurmaya başlamış ve kendi içinde ödüllendirici hale gelmiştir (56, 59).

Toplumsal cinsiyetin gelişimine yönelik bir diğer bilişsel açıklama olan cinsiyet şeması teorisine göre ise insanlar kendi kültürlerinden cinsiyet ile ilgili kavram ve sembollerden oluşan karmaşık bir ağ öğrenirler ve zihinlerinde şemalar oluştururlar. İnsanlar toplumsal cinsiyet hakkında bilgi ve inançlarını örgütledikten yani cinsiyet şemalarını edindikten sonra kendi şemalarını ve başkalarının davranışlarını bu şemaların süzgecinden geçirerek algılarlar. Güçlü bir cinsiyet şeması olan insanlar dünyayı kadın ve erkek olarak algılamakta ve kendi davranışlarını kendi cinsiyetleri için klişeleşmiş standartlarla tutarlı tutmaya çalışmaktadırlar. Örneğin; cinsiyet-şematik erkekler, eril davranışı arzu etmektedir ve kadınsı davranışı hem kendi içinde hem de diğer erkeklerde istenmeyen davranış olarak görmektedirler. Aksine, cinsiyet şematik olmayan insanlar kendilerinin veya başkalarının davranışlarının eril mi yoksa dişil mi olduğunu önemsemezler (56, 59).

Özetle toplumsal cinsiyeti bilişsel süreçlerle açıklayan kuramlar; toplumsal cinsiyetin kültürler, aileler, öğretmenler ve akranlar arası etkileşim ile ilgili olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda bilişsel anlayış doğa-yetiştirme tartışmasında yetiştirme tarafına vurgu yapmaktadır.

2.5.3. Sosyal Öğrenme Teorisi

Erkek çocuklar ve kız çocukları sosyalleşme ajanları (ebeveynler, öğretmenler, daha büyük çocuklar vb.) tarafından kendi cinsiyetlerine uygun olduğu düşünülen davranışları için olumlu ya da olumsuz pekiştireç alırsa zamanla bu davranışları kalıplaştırırlar. Bu çocukların oyuncaklarından, odalarına, isimlerinden oyunlarına kadar günlük hayata yansır. Böylece kız çocukları yaşadıkları toplumdaki “feminen”

davranış biçimine doğru şekillendirilirken erkek çocukları ise büyüdüğü toplumdaki uygun görülen "eril" davranış biçimine doğru şekillenirler (54).

Sosyal öğrenme süreci çocukların toplumsal cinsiyet gelişiminin sosyal çevrelerinden öğrendikleri deneyimleri toplayarak, sosyalizasyon sürecinde diğerlerinin davranışlarını model alarak ve cinsiyetine uygun görülen davranışların pekiştirilmesi bileşenleri doğrultusunda ortaya çıkmaktadır. Çocukların sosyal yaşamında ebeveynler, öğretmenler, akranlar ve medya kritik sosyalizasyon araçlarıdır. Sosyal öğrenme pekiştirme ve model alma olarak adlandırılan iki tamamlayıcı süreçle etkinlik gösterir. Pekiştirme sürecinde çocuklar kültürlerindeki toplumsal cinsiyet rollerine uygun şekilde davranış gösteriyorsa bu davranışı nedeniyle ödüllendirilirken uygunsuz bir davranış sergiliyorsa cezalandırılır. Ödül ve ceza her zaman somut değildir, yani örtülü bir anlama da sahip olabilir. Örneğin, bir ebeveynin erkek çocuğa oynaması için kamyon vermesi ve onunla oyuna katılması erkek çocuğun somut bir ödüllendirmedir. Bebekle oynayan bir erkek çocuğun oyununa ebeveynin katılmaması ve tepki göstermemesi ise örtülü bir cezalandırmadır. Sosyalizasyon araçlarının çocuğun gözü önünde toplumca kendilerine atfedilmiş cinsiyet rol ve beklentilerine uygun davranışlar sergilemesi ise modelleme yoluyla toplumsal cinsiyetin gelişimine aracılık eder. Örneğin; bir babanın tamir işleri ile uğraşırken, annenin yemek yapması (60).

2.5.4. Yapısal İşlevsel Teori

Yapısal işlevsel modele göre her toplumun sosyal yaşamının hayatta kalması ve gelişmesi için karşılanması gereken belirli ihtiyaçları vardır. Mallar ve hizmetler üretilmeli, dağıtılmalıdır. Adalet yönetimi ve politik sistem bulunmalıdır. Aile yapıları nüfusun yeniden üretilmesi ve sosyal bakımın sağlanması için bir araç olarak çalışmalıdır. Bu anlamda yapısal işlevselcilerin toplumsal cinsiyeti; aile kurumunun düzgün çalışmasını sürdürmeye yardımcı olma, aynı zamanda toplumun istikrarına katkıda bulunacak bir iş bölümü oluşturma ihtiyacına karşılık verme açısından değerlendirdiği ifade edilebilir. Bu bağlamda, kız ve erkek çocuklara hayata dair farklı yaklaşımlar dikte edilmektedir. Erkeklere araçsallık, hedef odaklı olma, ailenin kendisini çevreleyen toplumsal yapılarla olan ilişkisi konusunda ilgili olmaları

öğretilir. Öte yandan kızlara duygularını ifade edebilmeleri ve başkalarının duygularına duyarlı olmaları öğretilmektedir. Erkeğin aile içindeki en temel görevi ailenin geçimini sağlamaktır. Kadının ise ev işlerini yapmak ve çocuklara bakmaktır. Buna bağlı olarak evle ile ilgili alınacak kararlar ve ev içi işler konusunda kadınlar söz sahibi iken satın alma ve dışarı ile ilişkileri belirleyen konularda ise erkekler söz sahibidir. Çünkü paylaşılan değerler ve normlar, ailenin kurumları ve genel olarak kabul edilen sonuçlara ulaşmak için kullanılan araçlar toplumun işleyişi için işlevsel olmalıdır. Toplumsal cinsiyette bu işlevselliğe katkıda bulunmaktadır (61, 62).

2.5.5. Psikodinamik Teori

Freud'un psikodinamik kuramı, toplumsal cinsiyet gelişiminin psikoseksüel kişilik gelişimi aşamalarından fallik dönemde gerçekleştiğini ifade etmektedir. Bu aşamada çocukların libidosu cinsel organlarına odaklanır. Genital bölgedeki uyarılma gerilime neden olur ve gerilim boşaltılırsa haz elde edilir. Erkekler, bu aşamada Oedipus kompleksini tecrübe etmektedir. Dört ya da beş yaşındaki bir erkek çocuğu babasının kendisinden beklediği disiplin ve özerklik nedeniyle onun cinsel organına zarar vermek istediğini düşünerek babasından korkar. Çocuk kısmi bilinçli olarak babasını, annesine duyduğu bağlanmaya karşı rakip olarak görür. Annesine duyduğu erotik duyguları bastıran ve babasını üstün bir varlık olarak gören çocuk kendisini babasıyla özdeşleştirir ve erkek kimliğinin farkına varır. Yani çocuk babasına benzemeye çalışarak ve onun değerleri, inançları, tutumlarını içselleştirerek onunla sağlam bir duygusal bağ geliştirir. Bu da sosyalleşmenin büyük kısmının temeli olan özdeşleşme süperego ve çocuğun cinsiyetine uygun görülen davranışların gelişmesinin yan ürünüdür. Kız çocukları ise erkeklere oranla daha az şiddette bir çatışma yaşar ve Electra kompleksini tecrübe eder. Bu aşamada kız çocuklarının babasının kendisinde olmayan değerli bir nesneye sahip olduğunu fark ederek erkek cinsel organını kıskandığı varsayılır. Kendisini hadım edilmiş hisseden kız çocukları bu kayıp için anneyi suçlar. Ancak hadım edilme korkusu olmadığından kızların annelerinden algıladığı tehdit, erkek çocukların babalarından algıladığı tehditten daha azdır. Bu karmaşa sonuç olarak yaş ilerleyince anneyle özdeşleşme yoluyla çözülür ve kız

çocukları kadın cinsiyet rolünü üstlenirler. Özdeşleşmenin başarılması ve fallik evrenin sona ermesiyle birlikte çocukların temel kişiliği belirlenmektedir (63).

2.6. Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğinin Yansımaları

Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık cinsiyet rollerinin doğal ve değişmez, biyolojik varlığımıza bağlı şeyler olduğu varsayımına dayanır. Bu varsayım yanlıştır. Çünkü cinsiyet rolleri hem zaman içinde hem de kültürden kültüre değişirler. Kadınlarla erkeklerin birbirlerinden farklı olmaları basitçe bir farklılık olarak yaşanmaz. Aynı zamanda eşitsizliğin ve ayrımcılığın meşrulaştırılması da bu farklılığa dayandırılır. Farklılık genelgeçer kadınlık ve erkeklik kalıplarının üretilmesi ve yeniden üretilmesiyle sürdürülür, pekiştirilir. Ayrımcılık, bu kalıpların varlığını sürdüren en önemli araçlardan biridir (64).

Kadınlar, tarih boyunca cinsiyet ayrımcılığı ve eşitsizliklerle karşı karşıya kalmışlardır. Erkeklerden daha düşük statüde görülmüşler ve erkeklere nazaran daha az hak ve şansa sahip olmuşlardır. Birçok ülkede eşitliğe yönelik gelişmeler kaydedilmesine rağmen kadınlar hala ayrımcılığa maruz kalabilmekte, cinsel istismar ve aile içi şiddete uğrayabilmektedirler. Kuşkusuz bunda geleneksel cinsiyet rollerinin ve bu rollerin öğrenildiği sosyalleşme sürecinin etkisi büyüktür (65).

Cinsiyet olgusu açısından incelenen atasözleri ve deyimlerin yapılarında çeşitli toplumsal yaşantıların izleri görülebilmektedir. Toplumsal rollerin cinsiyete yönelik dağılımları, atasözlerin verdikleri mesajların farklılaşması açısından ele alındığında eril cinsiyetin yüceltildiği ve ev dışı yaşamda yerini aldığı dişil cinsiyetin ise ikinci planda kalarak ev içi yaşamda yerini aldığı gözlenmektedir. Gerek toplumsal konum, gerekse davranış modellemesi açısından kız çocuk ve erkek çocuk ayrımının var olduğunu görmek mümkündür. Söz konusu bakış açısı "kadın" ve "erkek" görünümleri için de geçerlidir. Kadının sosyal hayattaki işlevi ev içerisinde gerçekleşen faaliyetler bağlamında yuva kurmak, kız çocuğuna modellik etmek iken erkeğin işlevi daha çok ailenin geçimini sağlamak, aileyi idare etmek şeklinde ifade edilebilir (66).

Kadın ve erkeğin kamusal ve özel hayatın bütün alanlarına eşit ölçüde katılım sağlamasını, görünürlüğünü, güçlendirilmesini, sorumluluk almasını ve katılımını, aynı zamanda kadınlarla erkekler arasında kaynak dağılımında eşitliği de ifade eden toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda "Avrupa Konseyi 2014-2017 Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Stratejisi" belgesinde Avrupa'da son yıllarda bir iyileşme söz konusu olduğu belirtilmektedir. Ancak gerçek anlamda ise eşitliğin hala uzakta olduğu ifade edilmektedir. Eğitim imkânlarına ulaşmada, iş gücüne katılımda, politik katılım ve temsilde ilerlemelerin görülmesine rağmen birçok alanda cinsiyet ayrımının devam ettiği, erkeklerin geleneksel rollerini korumaya devam ederken kadınların temel haklarını arama ve temsil edilme imkânların kısıtlandığı, toplum içindeki ikincil konumlarının devam ettiği belirtilmektedir (67).

Kadınların anne ve eş olarak kabulü üzerine kurulu refah devleti yapısı son yıllarda uygulamaya konan cinsiyet eşitliği politikalarından çok fazla etkilenmemiştir. Günümüzde refah devletinin temel taşıyıcısı olan aile kurumunun devamlılığı kadınların omuzlarına yüklenmiş durumdadır. Türkiye'de kadınlar bu yükün sonucunda işgücü piyasasında bir varlık gösteremedikleri gibi var olan bu yapı onları çalışan olarak teşvik etmekten uzak kalmaktadır. Son yıllarda yasal alanda yaşanan gelişmelere rağmen kadın-erkek eşitliği konusunda radikal dönüşümler ortaya çıkmamaktadır. Çocuk bakımı alanında devlet-işveren-ebeveyn üçlüsü arasında daha eşitlikçi bir paylaşım sağlayacak düzenlemeler mevcut değildir (68).

Toplumsal ilişkilerin şekillenmesi ve düzenlenmesi sürecinde etkili olan toplumsal tutumlar, kadın ve erkek kavramların oluşumuna da katkıda bulunmaktadır. Kadın ve erkek toplumu oluşturan iki temel cinsiyet olmasına rağmen her iki cinsiyetin toplumun içerisinde üstlendiği roller, sorumluluklar birbirinden farklılaşmış ve çeşitlenmiştir. Sonuç olarak toplumca oluşturulan kadın-erkek algıları ve kavramları, toplumsal hayatın tüm alanlarında birbirinden ayrışmış bir yapıyı şekillendirmiştir. Bunun sonucunda kadınlar, oluşturulan hiyerarşinin alt katmanında yer alırken erkekler doğal olarak üst katmanına yerleşmiştir. Toplumda kadın ve erkek algıları, toplumsal cinsiyet temelli bir hiyerarşik yapılanmayı oluşturmaktadır. Kadın; pasif ve kendisi için tanımlanan rolün sınırlarını zorlamayan, kadınsı özelliklerine bağlı olarak zayıf, duygusal, kırılgan olarak konumlanmaktadır. Erkekler; sert, rasyonel ve mantıkla özdeşleştirilerek tanımlanmaktadır (69).

Toplumsal cinsiyet rolleri gereği ataerkil yapının baskısı altında toplumsallaşma süreci geçiren kadınlar özel alan bağlamında erkeği üstün kılan aile içi iktidar ilişkilerine boyun eğerken kamusal alanda ise eğitim, sağlık, siyaset gibi boyutlarda eşitsiz yaşam koşulları ile mücadele etmektedirler (70).

Neredeyse bilinen tüm toplumlarda erkekler kadınlara göre daha üst statüde konumlanmışlardır. Kadınlar, erkeklere göre daha fazla toplumsal sınırlamalarla ve baskıyla karşılaşmışlardır. Çalışmaları ve toplumsal yaşama katılmaları konusunda çok daha az onay görmüşlerdir. Evlilik, flört etme, toplumsal ve cinsel yönelim, duygusal, entelektüel, psikolojik olarak da kadınlar erkeklerden farklı görülmüş ve çifte standartlar var olagelmiştir. Kadınların genel olarak edilgen, sevecen, şefkatli, yumuşak huylu, korunması gereken, muhtaç varlıklar olmaları beklenir. Ayrıca kadınların spor, siyaset, ekonomi gibi konulara ilgisiz, erkekle ilişkiyi başlatan konumda olmayan, ev işleri, çocuk ve beslenmeyle yaşamını kurgular durumda olan bireyler olması beklentisi mevcuttur. Erkeklerin ise sert, korkusuz, cesur, mantıklı, otoriter, evi geçindiren, duygusal ilişkileri başlatan ve yöneten, duygularını yansıtmayan, atletik, güncel konularda bilgi sahibi kişiler olmaları yönünde beklentiler vardır (71).

Türkiye'de "kadınlık" kavramına eşit olarak ifade edilen özellikler, bağımsız ve özgün bir bireyin özelliklerinden öte ilk olarak dişilikle ilgili özelliklerdir. Dişiliği temsil ettiği düşünülen kadına bu doğrultuda ilk olarak eş, anne veya ailenin bir üyesi gibi nitelikler yakıştırılmaktadır. Türkiye'de kadın toplumsal olarak kurgulanmış rollerinden dolayı öncelikle ev için, ev içinde uygun görülmektedir. Kurgulanan ev kadını rolleri ile ideolojisi kadının çalışma, eğitim ve sosyal hayatını ilk elden negatif yönde etkilemektedir. Çalışan kadınlar için ise durum erkek çalışanlara göre daha düşük nitelikteki işlerde, düşük maaşa çalışmanın yanı sıra ev ve çocuk işleri konusunda sorumluluğu üstlenme şeklinde görünüm göstermektedir. Türk kadınının eğitim, sağlık, ve siyaset dünyasındaki görünürlüğünde de erkeklerle arasında dengesizliklerin bulunduğu bilinmektedir. Yasada ve görünürde fırsat eşitliğine sahip olan kadın, düşünce ile uygulamadaki katı kadınlık algısında erkekle eşit olarak gözükmemektedir. Modern dünya ile Türkiye'de toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin, kadınlık olgusu denen ayrımcılık ve ötekileştirmenin anahtarını yalnızca olumlu yöndeki anlayış ile zihniyet değişimi açabilecektir (44).

Dünya, toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadınların Milenyum Kalkınma Hedefleri kapsamında güçlendirilmesi (kızlarla erkekler arasındaki ilköğretime eşit erişim dâhil) konusunda ilerleme kaydetmesine rağmen kadınlar ve kız çocukları dünyanın her yerinde ayrımcılık ve şiddete maruz kalmaya devam etmektedir. Kadın ve kız çocuklarının eğitime eşit erişim sağlamaları, insan onuruna yakışır sağlık hizmetine ulaşmaları, istihdamda görünürlüklerini artırmaları, siyasi-ekonomik karar alma süreçlerinde temsil edilebilmeleri, sürdürülebilir ekonomileri besleyecek böylece toplumlara ve insanlığa büyük ölçüde fayda sağlayacaktır. İş yerinde kadın eşitliği ile ilgili yeni yasal çerçevelerin uygulanması ve kadınları hedef alan zararlı uygulamaların ortadan kaldırılması, dünyadaki pek çok ülkede yaygın olan toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılığa son verilmesi için çok önemlidir (72).

Birleşmiş Milletler'in verilerine göre:

- Küresel olarak 750 milyon kadın 18 yaşından önce evlenmiştir ve 30 ülkede en az 200 milyon kadın ile kız çocuk genital mutasyon geçirmiştir.
- Dünyada, 18 ülkede kocalar yasal olarak eşlerinin çalışmasını engelleyebilmektedir. 39 ülkede kadın ve erkeklerin eşit miras hakları yoktur. 49 ülkede kadınları aile içi şiddetten koruyan yasalar bulunmamaktadır.
- Beş kadın ve kız çocuğundan biri, 15 ila 49 yaşları arasındaki kadınların %19'u da dâhil olmak üzere son 12 ay içinde yakın partner-eş tarafından fiziksel ve/veya cinsel şiddet yaşamıştır. Ancak 49 ülkenin özellikle kadınları bu tür şiddetten koruyan yasaları yoktur.
- Kadınlar dünya genelinde siyasi anlamda önemli girişimler yapmış olsa da ulusal parlamentolarda %23,7 oranında temsil edilebilmektedir.
- Evli veya bir duygusal birliktelik yaşayan kadınların sadece %52'si; cinsel ilişkiler, doğum kontrol yöntemleri ve sağlık bakımı konularında serbestçe kendi kararlarını verebilmektedir.
- Küresel olarak kadınlar tarımsal arazi sahiplerinin sadece %13'ünü oluşturmaktadır.
- 100'den fazla ülke cinsiyet eşitliği için bütçe tahsisatlarını takip etmek için harekete geçmiştir (72).

Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nin 5.'si "Toplumsal Cinsiyet Eşitliğini Sağlamak ve Tüm Kadınları ve Kızları Güçlendirmek" şeklinde geçmektedir. Bu kalkınma hedefinin altında ise şu hedefler bulunmaktadır.

Hedefler:

Hedef 5.1: Her yerde tüm kadınlara ve kızlara karşı her türlü ayrımcılığa son verilmesi.

Hedef 5.2: İnsan ticareti ile cinsel ve diğer sömürü türleri de dâhil olmak üzere kamusal ve özel alanlarda bulunan tüm kadın ve kızlara yönelik her türlü şiddeti ortadan kaldırmak.

Hedef 5.3: Erken ve zorla evlendirme ile kadın sünneti gibi tüm zararlı uygulamalardan kurtulmak.

Hedef 5.4: Kamu hizmetleri, altyapı, sosyal koruma politikalarının sağlanması, hane halkı ve aile içindeki ortak sorumluluğun ulusal olarak uygun bir şekilde tanıtılması yoluyla ücretsiz bakım ile ev işlerini tanıma ve değer verme.

Hedef 5.5: Kadınların siyasi, ekonomik ve kamusal yaşamda her türlü karar verme düzeyindeki liderlik için tam, etkili katılımının yani eşit fırsatların sağlanması.

Hedef 5.6: Uluslararası Nüfus ve Kalkınma Konferansı ve Pekin Eylem Platformu inceleme konferanslarının sonuç belgelerine uygun olarak kararlaştırıldığı gibi cinsel sağlık, üreme sağlığı ile üreme haklarına evrensel erişimin sağlanması.

Hedef 5.A: Ulusal yasalara uygun olarak kadınlara ekonomik kaynaklar ile ilgili eşit haklar sunulmasının yanı sıra arazi ve diğer mülkiyet, mali hizmetler, miras ve doğal kaynaklar üzerinde mülkiyete erişim ve kontrol sağlayabilmeleri noktasında reformlar yapmak.

Hedef 5.B: Kadınların güçlendirilmesini teşvik etmek için özellikle bilgi ve iletişim teknolojisini sağlayan, teknolojinin kullanımını artırmak.

Hedef 5.C: Cinsiyet eşitliğinin teşviki, tüm kadınların ve kızların her seviyede güçlendirilmesi için sağlam politikalar ve uygulanabilir mevzuat kabul etmek ve güçlendirmek (73).

Küresel Toplumsal Cinsiyet Uçurumu Raporu, ilk olarak 2006 yılında Dünya Ekonomik Forumu tarafından toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliklerin büyüklüğünün yakalanması ve zaman içindeki ilerlemelerinin izlenmesi için bir çerçeve olarak tanıtılmıştır (74). Raporun 2018 yılındaki baskısı 149 ülkeyi cinsiyet eşitliği konusundaki ilerleyişleri bağlamında ekonomik katılım ve fırsat, eğitimsel gelişim, sağlık ve hayatta kalma ile politik güçlenme gibi konularda dört tematik boyutta (0=eşitsizlik ile 1=parite arasında değişen) kıyaslamaktadır. Ayrıca bu rapor bölgeler ile gelir grupları arasında ve içinde etkili karşılaştırmalar yapılmasını, böylece ülke sıralamaları oluşmasını sağlamaktadır. Toplumsal cinsiyet boşluklarının yarattığı zorluklar ve bunları azaltarak yaratılan fırsatlar hakkında küresel farkındalık yaratmak için tasarlanmıştır. Sıralamanın arkasındaki metodoloji ve nicel analizin, cinsiyet farklarını azaltmak için etkili tedbirler tasarlama noktasına bir temel teşkil etmesi amaçlanmıştır (75). Aşağıda 2018 Küresel Toplumsal Cinsiyet Uçurumu Raporu'ndan alınan veriler sunulmaktadır:

- Bugüne kadar erkek ve kadın arasında kapanması gereken %32,0 ortalama toplumsal cinsiyet farkı bulunmaktadır. 2018 yılında kaydedilen pozitif yönlü ortalama eğilim, hem bu yıl hem de geçen yıl kapsanan 144 ülkenin 89'undaki gelişmelerle desteklenmektedir.
- Dört alt indeks arasında, ortalama olarak, en büyük cinsiyet eşitsizliği, %77,1'lik bir boşluk tutan politik güçlendirme ile ilgilidir. Ekonomik katılım ve fırsat boşluğu %41,9 ile ikinci en büyük fark olurken eğitimsel gelişim, sağlık ve hayatta kalma farkları sırasıyla %4,4 ve %4,6 seviyesinde düşüktür.
- Siyasi ve ekonomik liderlik söz konusu olduğunda değerlendirilen 149 ülke arasında şu anda devlet başkanlığına sahip kadınların oranı sadece %17'dir. Ortalama olarak bakanların sadece %18'i ve genel olarak parlamenterlerin ise %24'ü kadındır.
- Daha geniş ekonomik güç açısından finansal varlıkların kontrolündeki farklar ve ödenmemiş işlere harcanan zamandaki farklar, erkekler ve kadınlar arasındaki ekonomik eşitsizlikleri korumaya devam etmektedir. Kadınlar, değerlendirilen ülkelerin yalnızca %60'ında finansal hizmetlere ve %42'sinde toprak mülkiyetine sahiplerdir. Ayrıca verilerin bulunduğu 29 ülke arasında kadınlar ortalama olarak ev işlerinde ve diğer ücretsiz etkinliklerde erkeklerden iki kat fazla zaman harcamaktadır.

- Her ne kadar eğitimde cinsiyet paritesindeki ortalama ilerleme diğer yönlerden nispeten daha gelişmiş olsa da kadınların %20'sinden fazlasının okuma yazma bilmediği 44 ülke bulunmaktadır. Benzer şekilde yükseköğretime kayıt oranlarında pariteye yakınlık çoğu zaman hem erkeklerin hem de kadınların katılımını örtbas eder. Ortalama olarak kadınların %65'i ve erkeklerin %66'sı küresel olarak ortaöğretime kaydolmuştur. Kadınların yalnızca %39'u ve erkeklerin %34'ü bugün kolej veya üniversitededir.
- Mevcut eğilimleri geleceğe yansıtan genel toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin raporun ilk baskısından bu yana dâhil olan 106 ülkede 108 yıl içinde kapanacağı tahmin edilmektedir. Kapanması en zor olan cinsiyet boşlukları sırasıyla 202 ve 107 yıl sürecek olan ekonomik ve siyasi güçlenme boyutlarıdır.
- Genel küresel cinsiyet farkının Batı Avrupa'da 61 yıl, Güney Asya'da 70 yıl, Latin Amerika ve Karayipler'de 74 yıl, Sahra Altı Afrika'da 135 yıl, Doğu Avrupa ve Orta Asya'da 124 yıl, Orta Doğu ve Kuzey Afrika'da 153 yıl, Doğu Asya ve Pasifik'te 171 yıl ve Kuzey Amerika'da 165 yıl süreceği tahmin edilmektedir.
- 2018 yılında en yüksek cinsiyet eşitliği oranına sahip olan ülke İzlanda'dır. Genel cinsiyet farkının %85'ini kapatmıştır. İzlanda'yı Norveç (%83,5), İsveç ve Finlandiya (%82,2) izlemektedir. İskandinav ülkelerinin hâkimiyetinde olmasına rağmen, ilk on ülkede bir Latin Amerika ülkesi (Nikaragua, 5.), iki Sahra Altı Afrika Ülkesi (Ruanda, 6. ve Namibya, 10.) ve Doğu Asya'dan (Filipinler) bir ülke bulunuyor. İlk onu Yeni Zelanda (7.) ve İrlanda (9.) tamamlamıştır (76).

2018 Küresel Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Raporu'nda Türkiye ise genel boyutta 149 ülke arasında 130. sırada kendine yer bulmuştur. Alt boyutlarda ise ekonomik katılım ve fırsatta 130., eğitim alanında 106., sağlıkta 67. ve politik katılımda 113. sırada bulunmaktadır. Türkiye'nin geride bıraktığı ülkeler Fildişi Sahilleri, Bahreyn, Nijerya, Togo, Mısır, Moritanya, Fas, Ürdün, Umman, Lübnan, Suudi Arabistan, İran, Mali, Kongo, Çad, Suriye, Irak, Yemen ve Pakistan şeklindedir (76).

2.7. Toplumsal Cinsiyet ve Sosyal Hizmet

İnsanları anlama ve değerlendirmede toplumsal cinsiyetin, toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılığın, toplumsal cinsiyet temelli kalıpyargıların farkına varmak büyük önem taşır. Sosyal hizmet uzmanları toplumsal cinsiyetin yansımalarını, bireyin davranışlarını ve düşüncesini nasıl etkilediğini anlamalıdır. Toplumsal cinsiyet, çeşitliliğin kritik türlerinden biridir. Dünyanın farklı yerlerindeki sosyal çalışmacılar aktif olarak cinsiyet temelli şiddeti önlemeyi, kadına yönelik sömürü ve baskıyı azaltmayı, toplumsal cinsiyet eşitliğini ve kaynakların daha eşit dağılımını içeren programlara aktif olarak katılırlar (10).

Sosyal hizmet uygulamayla iç içe olduğundan beri toplumda yaygın olan kalıp yargıların açığa çıkarılmasını destekler. Bunlarla ilgili önleyici, destekleyici, iyileştirici ve rehabilite edici seviyede çalışır. Sosyal hizmet uzmanlarının genelci bakış açısıyla tüm teorik metodları, rehberlik edici değerleri, uygulama ilkelerini mikro, mezzo ve makro seviyelerde toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini azaltmak, sosyal adalet ve insan haklarının gerçekleşmesi yoluna katkıda bulunmak amacıyla kullanması gerekmektedir (77).

Sosyal hizmet uzmanları; aktif olarak toplumsal cinsiyete dayalı şiddeti önlemeyi amaçlayan programlara katıldıklarından kadınların baskı ve ayrımcılığa uğraması, toplumsal cinsiyet eşitliği, kaynakların eşit dağılımı konuları ile uygulama sürecinde sıklıkla karşılaşmaktadırlar. Sosyal hizmetin toplumsal cinsiyet eşitsizliğin yol açtığı sorunlarla mücadele edebilmesi toplumsal cinsiyete duyarlı sosyal hizmet uygulamalarından geçmektedir. Toplumsal cinsiyete duyarlı sosyal hizmet uygulamaları, toplumsal cinsiyetin bireyin yaşamında ortaya çıkardığı durumları ayırt edebilmeyi ve bu farkındalığı sosyal hizmet uygulamalarına yansıtmayı gerektirmektedir (78).

Anand'a göre; Hindistan'da sayıları 100'ü aşan, gerek kamu, gerek sivil toplum örgütlerinde çalışan uygulayıcıların toplumsal cinsiyet gündemini uygulamada ileri götürebilecekleri pek çok yol vardır. Bunlardan;

- Kız çocuklarının okula kaydedilmesi, okuldan kopmalarının azalması için ailelerle ve çocuklarla çalışma.

- Kadınların ve kız çocuklarının kendi hakları konusunda farkındalıklarını, öz güvenlerini, öz saygılarını, özerk karar verme ve liderlik becerilerini artırmalarını destekleme.
- Ders kitaplarının toplumsal cinsiyete duyarlı hale gelmesi ve geleneksel cinsiyet kalıp yargılarının ortadan kaldırılması konusunda rol oynama.
- Ücretsiz yasal yardım, sığınma evleri, şiddete uğramış kadınlar için sağlık bakımı, meslek kazandırma kuruluşları, açık okul, yetişkin eğitimi gibi kaynakların tanımlanması ve harekete geçirilmesinde aracı olarak rol üstlenme.
- Farkındalık artırıcılar olarak odak grup çalışmaları, çalıştaylar, düzenli aralıklarla ve ilişkili konularda düzenlenen seminerlere öncülük etme.
- Şiddet mağdurlarına danışmanlığı, krize müdahaleyi ve sevkleri sağlama.
- Özel polis birimlerinin oluşumu ve güçlendirilmesi, polisi toplumsal cinsiyet konuları, kadınlarla ilgili kanunlar konusunda duyarlılaştırma.
- Sadece cinsiyet sembolü ya da geleneksel rollerin ötesinde kadının medya yansımasını daha iyi ve geniş hale getirme.
- Kanun yapıcılar, okul idarecileri-öğretmenleri, kolluk kuvvetleri, toplum üyeleri, medya personeli, doktorlar gibi gruplara toplumsal cinsiyet duyarlılaştırma programları yürütme ve organize etme.
- İhtiyaç temelli mevzuatlar formüle etme, adli yaptırımları basitleştirme.
- Kadın işbirliklerini, resmi olmayan grupları güçlendirme. Onları davaları için savaşmaları, güçsüzlerin sesi olmaları için motive etme.
- Çocuk yetiştirme, aile tarımına yardım, iş yaşamı, ofis yaşamı gibi kadının çoklu rolleri için imtiyazlar yaratma.
- Toplum içerisinde uyanık izleme grupları olarak hizmet edecek herhangi istismar vakalarında ortaya çıkacak ve etkili bir şekilde mücadele edecek baskı grupları yaratma. Bu gruplar sokak oyunları, kukla şovları, mitingler, toplantılar, toplumsal cinsiyet konusunda farkındalık yaratıcı odak grup çalışmaları hazırlayabilir.
- Mevzuatları yeniden düzenlemek için savunucu gruplar biçimlendirme.
- Polis, yargı, okul, medya, sağlık sistemi ve gelişen destek hizmetleri ile (açılan kreşler, çalışan kadın pansiyonları, anne-çocuk bakım merkezleri gibi) ağ kurma.

- Sosyal çalışmacılar; kadına yönelik şiddetin nedenleri, sonuçları, maliyeti, çözümü, etkisi, ırk, etnisite, ekonomik statü, meslek ve diğer faktörlerle bağlantıları ve boyutu konusunda araştırmalar yapabilir. Analiz edilen veriler ileriki lobi çalışmaları ve savunuculuk faaliyetleri için ihtiyaç duyulan kanıtları sağlayacaktır.
- Yukarıda belirtilen faaliyetler içinde erkeklerin bulunması kadına yönelik şiddetin sonlanması için daha büyük bağlılık ve umut sağlayacaktır (77).

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin tesis edilmesi sürecinde kadının öncelikli olarak güçlendirilmesi gereken alanlar mevcuttur. Sosyal hizmet uzmanlarının da müdahale süreçlerinde müracaatçının ihtiyaçlarını karşılayacak ve gözetecek biçimde bu sorun alanlarına yönelik uygulamalar ve araştırmalar yapmaları beklenir (79).

Toplumsal cinsiyet eşitliğini önceleyen sosyal hizmet uygulamalarının kadınların güçsüz, çaresiz olduğu yönündeki yargı ve inanışların tersine ataerkilliğin yol açtığı eşitsizliği yok etme ve toplumda eşitlikçi ilişkiler sağlama yönünde oldukça önemli bir role sahip olan uygulamalar olduğu ifade edilebilir (47).

Toplumsal cinsiyet eşitliği kavramı; kadın, erkek, cinsiyet kimliği ya da cinsel yönelim ayrımı yapmaksızın tüm haklardan herkesin eşit olarak faydalanmasıdır. Bu bağlamda da sosyal hizmet mesleğinin de toplumsal cinsiyet kavramından ayrı tutulmaması gereklidir. Sosyal hizmet mesleği; hiçbir kişi ya da kuruma, cinsiyet, yaş, dil, inanç, ırk, sınıf, renk, siyasal görüş, kültür, engel durumu ve cinsel yönelimlerine göre ayrımcılık yapmadan müdahalelerini gerçekleştirmelidir (80).

Günlük hayatın anahtar bir özelliği olmasına rağmen sosyal hizmette toplumsal cinsiyet sosyologların bazen adlandırdığı gibi "görülen ama fark edilmeyen" bir durumdadır. Bu anlamda toplumsal cinsiyetin eğitimde ve mesleki uygulamalarda çoğu zaman görmezden gelindiği ya da sınırlı bir şekilde teorize edildiği söylenebilir. Örneğin, sosyal hizmet kadın domine bir meslek olmasına rağmen üst düzey roller orantısız bir şekilde erkekler tarafından işgal edilir. Ruh sağlığı hizmetlerinde, yaşlı istismarı, toplumsal cinsiyete dayalı şiddet olaylarında toplumsal cinsiyetin etkisi görmezden gelinebilmekte görülse bile erkekler ve kadınlara farklı şekilde muamele gösterilmesi önerilmektedir. Sosyal hizmet uzmanlarının bütünüyle toplumsal cinsiyete yönelik algıları ve tutumları müracaatçılara yönelik bakış açılarını

değiştirebilmektedir. Çocuğa yönelik bir cinsel istismar olayını düşünürsek sosyal hizmet uzmanının bu olayın gerçekleşmesinde çocuğunu koruyamadığı için annenin başarısız olduğunu düşünmesi, babayı görmezden gelmesi durumu toplumsal cinsiyetin uygulamada tezahürüne bir örnektir. Bu ve buna benzer pek çok olay meydana gelebilmekte ve sonuçta örselenen müracaatçılar olmaktadır (81).

Dünyada genel olarak kadınların sosyal hizmette tüm uygulama alanlarında erkek meslektaşlarına göre daha az para kazandıkları, düşük statü işlerde çalıştıkları görülmektedir. Ancak Türkiye'de özellikle kamu sektöründe kadın ve erkekler arasında maaş farkı tespit edilememiştir. Sosyal hizmet eğitiminde lisans düzeyinde orantısal olarak kadınlar erkeklere göre fazla sayıdadırlar. Yüksek lisans ve doktora düzeyinde bu oranın erkekler lehine değiştiği göze çarpmaktadır. Kadın sosyal hizmet mezunlarının doğrudan hizmet ve vaka çalışmacısı pozisyonunda çalışmayı arzuladıkları erkeklerin yönetici, eğitici, araştırmacı gibi pozisyonları hedefledikleri görülmektedir. Sosyal hizmet uzmanları uygun kadın davranışlarına yönelik klişeleşmiş görüşlere sahip olabilir. Bunun sonucunda uygulama sürecinde kadın müracaatçılar, sosyal hizmet uzmanı tarafından uygun kadın normuna uymadıkları için suçlanabilirler. Ayıca sosyal inceleme raporlarında cinsiyetçi ifadelere rastlanabilmektedır. İnsan hakları ile sosyal adaleti temel ilkeleri sayan sosyal hizmet eğitimi ve mesleği toplumsal cinsiyet eşitsizliğinden kendisini toplumsal cinsiyet eşitliğine yöneltmeli, kadınların müracaatçı ile uygulayıcılar olarak ihtiyaçlarının tam olarak karşılandığı doğrultuda kendisine bir yol haritası çizmelidir (82).

Segev ve Lander, İsrailli sosyal hizmet uzmanlarının cinsiyet temelli deneyimlerinin değerlendirildiği bir araştırma gerçekleştirmiştir. Buna göre çoğu aile oğullarının sosyal hizmet mesleğini seçmeleri konusunda destekleyici değildir. Toplumda erkeklik rolü bağlamında duygularını bastırmaları istenen erkeklerin duygu yüklü bir meslek olan sosyal hizmette duygu yönlerini keşfettiklerini görülmektedir. Erkekler, mesleki yükselme bakımından kadınlara göre daha sık fırsatlar yakalamaktadırlar. Erkek sosyal hizmet uzmanı olma müracaatçı gözünde çeşitli kalıpyargılara yol açmaktadır. Sosyal hizmet mesleği, genel itibariyle kadınların hâkim olduğu bir uzmanlık alanı olarak değerlendirilmektedir. Sosyal hizmet mesleğinde ve müracaatçı kitlesinde erkekler sayı olarak azınlıkta kalmıştır ve kalmaya devam etmektedir (83).

Sosyal hizmetin toplumsal cinsiyet eşitsizliği ile ilgili karşı karşıya kaldığı sürekli bir sorun işgücündeki cinsiyet dengesizliğidir. Bugün Amerika Birleşik Devletleri'nde, Avustralya'da, Birleşik Krallık'ta, Kanada'da kadın sosyal hizmet uzmanı oranı erkek sosyal hizmet uzmanı oranına göre fazladır. Sosyal hizmet mesleğindeki kadınlar ataerkil hiyerarşik yapıya sahip ve ataerkil çıkarlara hizmet eden kurumlarda çalışabilmektedir. Sosyal adaleti ve insan haklarını temel alan ve destekleyen bir mesleğin kendi saflarında baskı ve ayrımcılığa meydan okuması beklenir. Ancak meslekteki kadın oranının fazla olmasına rağmen üst düzey pozisyonlarda erkeklerin egemen olduğu görülmektedir. Aynı zamanda kadınlar erkeklere göre daha az gelir ortalamasına sahiptir. Sosyal hizmet, kadınların meslekteki işgücünde çoğunlukta yer almasından, müracaatçı kitlesinin çoğunluğunun kadın olmasından, bakım ile ilgili değerlerinin pek çok değerle ilgisinden "kadın mesleği" olarak kabul edilirken duygusal uzaklık, mantıksallık, teknik uzmanlık gibi hegomonik masküliniteye atfedilen değerlerde sosyal hizmet mesleğinin karakteristik özellikleri arasındadır. Sosyal hizmet mesleği, hegemonik erkekliğe eleştirel yaklaşan ve toplumsal cinsiyet eşitsizliği sonucunda erkeklerin elde ettiği imtiyazlı konumu haklar çerçevesinde ilişkilendiren erkeklere ihtiyaç duymaktadır. Ancak erkek sosyal hizmet uzmanları aktif olarak profeminist uygulamaları teşvik etmiyorlarsa eşitsizliği yeniden üreteceklerdir (84).

2.8. Sosyal Hizmette Toplumsal Cinsiyet Eğitimi

Sosyal hizmet eşitsizlik, baskı ve ayrımcılığa karşı mücadele sergilemektedir. Baskıcı ve ayrımcı pratiklerin pekiştirilmesine, güçlenmesine neden olacak uygulamalara engel olmanın yolu sosyal hizmet eğitiminde toplumsal cinsiyet konusuna yoğunlaşmaktan geçmektedir. Bu anlamda sosyal hizmet uzmanlarının bir görevi de cinsiyetçi toplum yapısıyla mücadele etmektir. Bu mücadelede bilinçli hareket edebilmek için önce sosyal hizmet uzmanı adayı olan öğrencilerin eğitim alması gerekir. Ancak bu şekilde önce kendi yaşamlarında toplumsal cinsiyet farkındalığı edinirler. Böylece gelecekte meslek hayatlarında karşılaşacakları müracaatçıların ihtiyaçlarına cinsiyet ayrımı yapmadan yanıt verebilirler.

Müracaatçılarını cinsiyetçi toplum yapısına karşı bilinçlendirebilir ve toplumsal yaşamda dezavantajlı taraf olan gruplara yönelik çalışmalar yapabilirler (78, 85).

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği ile ilgili öğrencilerin bilgi düzeyi ve farkındalığının nasıl artırılacağı, bu konulara müfredat içerisinde nasıl ve ne kadar yer verileceği sosyal hizmet akademik çevrelerinde tartışılmalıdır. Toplumsal cinsiyetin dinamiklerini daha derinlemesine anlayabilmeyi ve kapsamayı ele almak için çeşitli öğretim yöntemleri ile müdahaleleri konusunda ek araştırmalara olan ihtiyaç belirgindir. Örneğin; deneyimsel, maruz kalma ile didaktik öğretme yöntemlerinden hangisinin daha etkin bir şekilde öğrencilerin önyargılı tutumları ve biçimleri arasındaki bağlantıları anlamalarına yardımcı olacağı incelenmelidir. Toplumsal cinsiyete yönelik farkındalık ve olumlu yönde algısal değişim kendi başına sosyal hizmet eğitiminin önemli sonuçlarından olacaktır (86).

Sosyal hizmet uzmanları, çeşitli nedenlerle ayrımcılığa maruz kalan marjinalize olan ve güçlenme gereksinimi içinde bulunan bireyler ile grupları psikososyal iyileştirme ve geliştirme sorumluluğunu taşımaktadır. Bu sorumluluk kabul etmeyi, nesnelliği ve yargısal olmayan mesleki tutum ve davranışları etik olarak zorunlu kılar. Sosyal hizmet eğitim programları, sosyal hizmet uzmanından beklenen profesyonel davranışların nasıl olması gerektiği noktasında desteklenmelidir. Ayrıca öğrencilerin toplumsal cinsiyete yönelik tutumlarını dikkate alan sınıf içi uygulamalara önem verilmelidir. Genç nüfusun çoğunlukta olduğu ülkemizde erken yaşlardan itibaren toplumsal cinsiyet konusunda eğitimlerin verilmesi konuya ilişkin yaklaşımları olumlu yönde dönüştürebilir. Bu anlamda eğitimin kapsamı içinde sosyal hizmet öğrencileri de düşünülmelidir (87).

Bir sosyal hizmet eğitimcisinin sınıfın içinde olduğu gibi sınıfın dışında da öğrencinin toplumsal cinsiyetin etkileri konusundaki bilincini arttırması, eleştirel olarak düşünebilmeyi sağlaması beklenir. Sosyal hizmet teorileri, uygulamaları ve politikaları dolaylı olarak toplumsal cinsiyet ile ilgilidir. Eğer bu cinsiyet dinamikleri öğrenciler için açık yapılmazsa temel cinsiyetçi varsayımlar tartışılmamış kalacaktır. Örneğin; sosyal hizmet, çoğunlukla kadın hâkimiyetinde bir meslek olarak adlandırılır. Oysa bu bir yanlış adlandırmadır. Çünkü meslek daha doğru bir şekilde ifade edilirse erkek egemenliğinde, kadınların çoğunlukta olduğu bir meslek olarak adlandırılabilir (88).

Toplumsal cinsiyet duyarlılığı ile farkındalığı Hindistan'da sosyal hizmet eğitimi ve öğretiminin bütünleyici bileşenlerinden biridir. Bu şekilde öğrencilerin toplumsal cinsiyet kavramını öğrenmeleri, kadınlara sadece bireysel varlıklar olarak değil erkeklerle ilişkileri bağlamında bakmaları ve kadın ile erkek arasındaki sosyal olarak inşa edilen ilişki dinamiklerini ayırt edebilmeleri hedeflenir. Hindistan'daki sosyal hizmet eğitimi, öğrencilerin çocukluktan beri öğrendikleri değerleri yeniden incelemelerine olanak sağlama ve sıkı değer çerçeveleri yerleştirme konusunda gayret gösterir. Toplumsal cinsiyet, tüm sosyal hizmet müfredatında (teori dersleri, alan çalışmaları, araştırma projeleri, grup konferansları, dönem projeleri, ortak müfredat) oldukça önemlidir (77).

Granger ve Portner'a göre sosyal hizmet akademisyenleri ile uygulayıcıları uzun zamandır kültürel, ırksal, etnik ve toplumsal cinsiyet meseleleri ile ilgili içeriğin tüm sosyal hizmet müfredatına dâhil edilmesinin gerekliliğini kabul etmişlerdir. Ancak bu konuların kapsamı parçalanmış olarak kalmış yani sosyal hizmet müfredatı bu tür kültürel, toplumsal ve etnik bileşenleri görmezden gelme eğilimini sürdürmüştür. Sosyal hizmet uygulamasına giden yol zihinsel, duygusal ve toplumsal unsurların etkileşiminden geçer. Kültürlerarası ve cinsiyetler arası işlevsel uygulamanın bileşenleri yaşam olayları çerçevesinde doğru algı-biliş-hislerin farkındalığı, önyargısız tutumlar, tarafsız kanun-politika-kurumlar-ilişkiler şeklinde üç sacayağının kesişimi sonucu ortaya çıkar. Önyargılı ve işlevsel uygulamanın bileşenleri ise yine yaşam olayları çerçevesinde yanlış algı-biliş-hislerin farkındalığı, ayrımcı tutumlar, taraflı kanun-politika-kurumlar-ilişkiler şeklinde üç sacayağının kesişimi sonucu ortaya çıkar. İlk bahsedilen yol nihayetinde yetkin, etnik ve cinsiyete duyarlı sosyal hizmet uygulamalarına öncülük eder. Eğitim ve öğretim, tüm insanlarla çalışmaya yetkili olan uygulayıcıların hazırlanmasını garanti etmemektedir. Ancak yapılması gereken temel kültürler arası ve cinsiyetler arası içeriğin sosyal hizmet müfredatına, kurum personeli geliştirme programlarına entegre edilmesi ve etkili sosyal hizmet uygulamasına ulaşmak için planlar yapılmasıdır. Bu doğrultuda eğitilen sosyal hizmet uzmanlarının; mesleki değerleri içselleştirip tüm insanlarla çalışma becerilerini hayata geçirmelerinin yanı sıra ırksal, kültürel ve etnik sorunlar ile birlikte kadın sorunları hakkında derinlemesine öz farkındalık kazanmaları daha muhtemeldir (89).

Sosyal hizmet müfredatında ve meslekte toplumsal cinsiyet konusuna ilgi son yıllarda artmıştır. Sosyal hizmet mesleğinde kadın deneyimleri, kadın konusuna odak,

sosyal hizmet kurumları ve eğitim çevrelerinde feminist düşünceye yönelik bilgi temelinde önemli gelişmeler mevcuttur. Ancak okul ortamlarında, uygulama çevrelerinde, kurum ortamlarında artan sayılarına rağmen erkekler hakkındaki bilgi, sosyal hizmet eğitiminde erkeklerin toplumsal cinsiyet bağlamında değerlendirilmesi, erkekliğin anlamı ve doğası konuları daha az ilgi görmüştür. Cinsiyetin sosyal hizmet eğitimine getirdiği benzersiz deneyimler ele alınırsa erkeklerin mesleği seçerken, eğitim görürken ve çalışırken neler olduğu önem taşır (83).

Knight, sosyal hizmet lisans ve yüksek lisans programlarının müfredatlarında toplumsal cinsiyete duyarlı materyalleri kullanma boyutunu araştırdığı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Sonuçlar sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyete dayalı birçok kadın sorununun özellikle de aile içi şiddet ve cinsiyetçiliğin ele alındığını göstermiştir. Lezbiyenlik, üreme hakları ve cinsiyetçilik olmak üzere diğer bazı önemli konular sosyal hizmet müfredat içeriğinde gerekli yeri alamamıştır. Neredeyse hiçbir okul öğrencilerin yalnızca kadınların sorunlarına odaklanmış bir derse girmelerini zorunlu kılmamıştır, çok azı böyle bir ders sunmuştur. Sosyal hizmet okulları ve programları sosyal hizmette cinsiyetçilik ve lezbiyenlik gibi ihmal edilen konulara daha fazla dikkat etmek zorunda kalacaktır. Araştırmalar; kadınlarla ilgili hangi bilgilerin kesinlikle gerekli olduğu ve en iyi şekilde nasıl sunulacağı, fakültelerin bu tür materyalleri programlarına almaları konusunda nasıl destekleneceği, cinsiyete duyarlı bir müfredatı geliştirmek için başka hangi ders dışı girişimlerin yapılması gerektiği gibi konulara odaklanmalıdır (82).

McPhail'e göre kadın hareketinin 2. dalgasının ortaya çıkmasıyla birlikte sosyal hizmet akademisindeki çok sayıda ses cinsiyet içeriğinin müfredata dâhil edilmesini istemiştir. Daha sonra kadınları konu alan içeriklerin eklenmesi, sosyal hizmet mesleği için çok önemli bir başarı olmuştur. Ancak cinsiyet artan bir şekilde kaygan bir kavramdır. Sosyal hizmet müfredatının yeniden cinsiyetlendirilmesine yönelik mevcut bir çağrı, erkeklerin de bir cinsiyete sahip olduğunu kabul ederken toplumsal cinsiyet kavramının önemine vurgu yapılmasını da içermektedir. Daha kapsamlı bir toplumsal cinsiyet anlayışı çağrısı zaman içerisinde değişen kadının yeni kavramsallaştırmalarını, feminizmin daha karmaşık anlamlarını, erkekliği, transseksüel konuları ve eleştirel bir toplumsal cinsiyet bilincini öğretme yöntemlerini de içermektedir. Bu anlamda toplumsal cinsiyet; eğitimcilerin ve uygulayıcıların

sosyal hizmet disiplinine, müracaatçılarına, öğrencilerine, hatta kendilerine nasıl yaklaştığını etkilemektedir (90).

Toplumsal cinsiyet eğitiminin sosyal eşitsizliklerle mücadelede etkin bir araç olduğu söylenebilir. Bu noktada müfredat geliştirmede akademisyen, sosyal hizmet uzmanları ve öğrencilerin etkileşimi önemlidir. Akademi ve uygulama arasındaki aktarım ve paylaşım teori-pratik uyumunun sağlanmasına katkıda bulunacaktır. Sosyal hizmet eğitim programlarında toplumsal cinsiyet dersinin zorunlu olması ve alanda hizmet içi eğitimlerinin yaygınlaştırılarak verilmesi gibi durumlar farkındalığı ve olumlu uygulamaları artıracaktır (78).

Toplumsal cinsiyete duyarlı bir müfredat sağlanacaksa sosyal hizmet eğitiminin epistemolojik çerçeveleri ile pedagojik stilleri yeniden yapılandırılmalı, formüle edilmelidir. Bu kapsamlı süreç, temel müfredatta kadının bilgi tabanındaki ve eğitimcilerin departman uygulamalarındaki değişiklikleri içerecek şekilde yeni bir konu olarak eklenmesinin ötesine geçmektedir. Sosyal hizmet müfredatının reformunun yapması gereken en önemli biçimlerden biri, kadınları tek ve bölünmez bir grup olarak düşünmekten uzaklaşma hareketidir. Cinsiyet duyarlı bir müfredat; kadınların ifadelerinin, meşgul olduklarının ve deneyimlerinin çoğunu evrensel kadın çerçevesine daraltmaz (91).

Toplumsal cinsiyet ile ilişkili kavramların sosyal hizmet gibi doğrudan insanı ve insanın iyilik halini temel alan bir mesleğin eğitim müfredatına eklenmesi, alanda kurumların toplumsal cinsiyeti konu alan hizmet içi eğitim programları düzenlemesi gerekmektedir. Aynı zamanda dünyada bu alanda başarı sağlamış ülkelerin çalışmalarının incelenerek ülkemiz eğitim sistemine uyarlanması önerilebilir (92).

Sosyal hizmet eğitimi içerisinde kuram ve uygulamalarda toplumsal cinsiyet konusuna daha çok yer verilmesi, sosyal hizmetin temel amaçlarından birisi olan sosyal adaletin sağlanması, insanın güçlenmesi ve özgürleşmesi noktasında önemli katkı sağlayacaktır. Sosyal hizmet eğitiminde, toplumsal cinsiyet hakkında farkındalık artırıcı, duyarlılık geliştirici dersler ve uygulamalara ayrıca feminist eleştirel bakışın kazanımına yönelik kuramlara daha sık yer verilmesi gerekmektedir (93).

Türkiye'de eğitim programlarında toplumsal cinsiyetle ilgili derslerin artırılması, öğrencilerin konuya ilişkin paylaşımlarını artıracak sosyal ve bilimsel etkinliklerin çoğalması gerekmektedir (94).

Toplumda toplumsal cinsiyet eşitliği anlayışının yerleşebilmesi için eğitim kurumlarının toplumsal cinsiyet eşitliğini temel alan etkinlikler, dersler, rehberlik çalışmaları yapmaları beklenir. Toplumsal cinsiyet rollerinin bireyler, gruplar, topluluklar üstündeki etkisini anlamak amacıyla seminerler, çalıştaylar, radyo-televizyon programları, kamu spotlarının düzenlenmesi bu noktada katkı sağlayabilir. Evliliklerde kadın ile erkek arasındaki eşitlikçi paylaşımının sağlanabilmesi için aile danışmanlığı gibi hizmetler yaygınlaştırılmalıdır (95).

Toplumsal cinsiyet algısına yönelik toplumda yerleşik olan geleneksel bakış açısını değiştirmek için dersler, müdahale ve eğitim programları ile üniversite öğrencilerinin bilinçlendirilerek eşitlikçi bakış açısının yaygınlaştırılması önem arz etmektedir. Toplumsal cinsiyet algısını olumlu yönde değiştirmeye odaklanan seminer ya da konferanslarla eğitim döneminde öğrencilerinin farkındalık düzeyleri arttırılabilir (96).

Sosyal hizmet eğitiminde öğrencilerinin uygulama için kendi kişisel teorilerini ifade etmeyi ve geliştirmeyi nasıl öğrenecekleri önemlidir. Bu durum kendi kişisel sorunlarını nasıl çözeceklerine ve teoriyi pratiğe nasıl dâhil edeceklerine katkıda bulunacaktır. Ancak yeni bir sosyal hizmet bölümü açmak, siyasi-bürokratik talepleri tatmin etmeye çalışmak, diğer mesleklerle alan tartışmaları, istihdam sorunu gibi durumlar sosyal hizmet araştırması ve teori geliştirme çalışmalarının sosyal hizmet eğitiminde geri plana itilmeye başlamasına neden olmaktadır. Öğrenciler, toplumsal cinsiyet ve cinsellik gibi zor konuları içerecek şekilde sosyal hizmet eğitimini alabilmek için fırsatlara ihtiyaç duymaktadır. Çağın şartlarına uygun olarak sosyal hizmet eğitiminin nasıl gelişeceğinden uzaklaşan akademik çevreler, bu durumu tersine çevirmelidir. Öğrencilerin ihtiyaç duydukları en çağdaş eğitimi sağlamada çaba göstermelidir (97).

Toplumsal cinsiyet eşitsizliğini önleme yönünde uygulamalara ve politikalara destek olmak amacıyla uygulanan eğitimler, toplumsal cinsiyet algısına ilişkin olumlu tutumların artmasına sebep olabilir. Aynı zamanda toplumsal cinsiyet rol ve beklentilerine yönelik eşitlikçi tutum ve davranışları güçlendirebilir. Sosyal hizmet

gibi birey, aile, grup ve toplumların gelişme ve değişmesine, iyilik hallerinin artmasına katkı sağlayan bir meslekte toplumsal cinsiyet konusunda duyarlı uygulamalar gerçekleştirebilme noktasında eğitim süreci içerisinde toplumsal cinsiyete yönelik vurgunun hangi ölçüde olduğu büyük önem arz etmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği ile ayrımcılığını önleme, toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen davranışlar geliştirme konusunda sosyal hizmette eğitim müfredatında güncelleştirmeler ve güçlendirmeler yapılmalıdır (98).

Profesyonel sosyal hizmet eğitimin toplumsal cinsiyet eşitsizliği ile ilgili teorik ve pratik içeriği kapsaması genel bir anlaşma konusudur. Sosyal hizmet eğitimi, toplumsal cinsiyetin müracaatçı gruplarının durumları ile sorunlarına nasıl yansıdığı konusunda pratik yapmak için standartlar geliştirmelidir. Eğitimciler genel anlamda toplumsal cinsiyete yönelik tutumlarından ziyade öğrencilerin beklenen profesyonel tutumlarını değiştirmeye odaklanmalıdır (99).

Kadın değerleriyle ve kadınlarla özdeşleştiren bir meslekte erkeklerin kendilerine atfedilen ve içinde yetiştikleri sosyal rollere nasıl meydan okuyacakları ilerideki mesleki uygulamalar için önem arz etmektedir. Erkek sosyal hizmet uzmanlarının, toplumsal cinsiyet eşitliğini kendi kadın müracaatçıları ve kadın meslektaşlarının yararlarına desteklemeleri ahlaki ve etik bir görevdir. Ancak sosyal hizmet eğitiminde çoğu ana akım yaklaşım hala cinsiyet ve cinsiyet analizlerini görmezden gelmektedir (84).

Her ne kadar kadınlar sosyal hizmet müracaatçı kitlesinin ağırlığını oluştursa da çoğu psikolojik değerlendirme ile müdahale modelleri erkeklerin psikolojik gelişimine dayanmaktadır. Erkeklerin toplumsal cinsiyet eşitsizliği sonucunda oluşan deneyimleri gözden kaçırılmamalı, sosyal hizmet eğitiminde erkek konusuna da yer verilmelidir. Erkeklerin ve erkek olmanın incelenmesi, sosyal hizmet uygulamalarına yeni bir mercek sunacaktır. Sosyal hizmet uzmanları; erkek olmanın sosyal inşası hakkında yeni bir anlayış kazandıklarında, erkeklerin duygusal ve fiziksel açıklarını, güçlü yanlarını tanıdıklarında müdahaleler pozitif yönde değişecektir. Erkekler ve erkek olmanın anlamı üzerine odaklanmanın amacı; erkekleri patolojize etmek değil, daha iyi müdahale etmek ve daha çok temel alınan müdahaleleri planlamaktır (90, 100).

3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, nicel bir araştırma özelliği taşımaktadır. Bu araştırmanın modeli, tarama modelidir. Araştırmanın amacına ulaşması açısından bu çalışma kapsamında ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (101). Bu araştırmada sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyi ve toplumsal cinsiyet algısı arasındaki değişimin varlığı ve derecesi belirlenmeye çalışılacaktır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Evreni

Araştırmanın genel evreni Türkiye'deki sosyal hizmet öğrencileridir. Türkiye'deki tüm sosyal hizmet öğrencilerine ulaşmak zor ve hemen hemen imkânsızdır. Bu nedenle araştırmanın uygulanacağı kitle çalışma evreni olarak ele alınmıştır. Çalışma evreni, araştırmacının ya doğrudan ya da ondan seçilmiş örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanılarak hakkında görüş bildirebileceği, ulaşabileceği evrendir (101). Araştırmanın ulaşabilecek ve hakkında görüş bildirilecek çalışma evrenini; Ankara ilindeki Ankara Üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Başkent Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi olmak üzere üç devlet ve bir vakıf üniversite sosyal hizmet bölümlerinde okuyan 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Sosyal hizmet 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin tercih edilmesi, bu gruptaki öğrencilerin farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet ile ilgili müfredat ve bölüm dersleri konusunda daha fazla görüş sahibi olacakları yönündeki düşünce ve öğrencilerin mezuniyet aşamasına daha yakın olmaları ile ilgilidir. Araştırma sonucunda 346 öğrenciden veri toplanmıştır.

3.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyleri ile toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıda verilen sorulara cevaplar aranacaktır.

Öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri nelerdir?

Öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyi puan ortalamaları ile toplumsal cinsiyet algısı puan ortalamaları arasındaki ilişki nedir?

Öğrencilerin sosyo demografik özelliklerine göre farklılıklara saygı düzeyi puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin sosyo demografik özellliklerine göre toplumsal cinsiyet algısı puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

3.4. Araştırmanın Etiği

Araştırmanın uygulanması için Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır (EK-5). Bunun ardından Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü tarafından Ankara Üniversitesi, Başkent Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi'ne araştırma talep yazısı gönderilmiştir (EK-6). Ankara Üniversitesi ve Başkent Üniversitesi'nden dönüş olarak Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi'ne resmi yazılı onay iletilmiştir (EK-7, EK-8). Hacettepe Üniversitesi talep yazısına dönüşünde kendi üniversitelerinin etik kurulundan izin alınması gerektiğini iletmiştir. İzin alma sürecinin uzunluğu düşünülerek Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü başkanı ve bölüm hocaları ile iletişime geçilmiştir. Araştırmanın gönüllülük esasına dayandığı katılımcılardan gönüllü katılım formu toplanacağı belirtilmiş, bu anlamda sözlü onay alınarak öğrencilerden veri toplanmıştır. Tüm katılımcılara anketlere başlamadan araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığını, araştırmada kullanılan verilerin tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacağını bildiren gönüllü katılım formları dağıtılmış (EK-1) ve imzalı onayları alınmıştır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplama aracı olarak anket uygulanmıştır. Söz konusu anket araştırmanın amacı doğrultusunda gönüllü katılım formu (EK-1), araştırmacı tarafından hazırlanan 21 soru (EK-2), Öksüz ile Güven tarafından geliştirilen 30 sorudan oluşan Farklılıklara Saygı Ölçeği (EK-3) ve Altınova ile Duyan tarafından geliştirilen 25 sorudan oluşan Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği (EK-4) olmak üzere toplamda 76 sorudan oluşmuştur (102, 103).

3.5.1. Farklılıklara Saygı Ölçeği

Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ), bireylerin farklılıklara saygı düzeylerini ortaya çıkarmayı amaçlayan Öksüz ve Güven tarafından geliştirilen bir ölçektir. FSÖ, 30 maddeden oluşan beşli likert tipinde düzenlenmiş bir ölçektir. Ölçek maddeleri 1=Hiç Katılmıyorum, 2=Kısmen katılıyorum, 3=Orta düzeyde katılıyorum, 4=Çoğunlukla katılıyorum ve 5=Tamamen katılıyorum şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 30, en yüksek puan ise 150'dir. Ölçekten alınan puan arttıkça bireylerin farklılıklara saygı düzeylerinin arttığı düşünülmektedir. Ölçeğin 1., 4., 5., 6., 7., 8., 11., 12., 13., 14., 15., 17., 18., 21., 22., 24., 25., 26., 27., 28., 29. maddelerinde yani olumsuz ifadelerde tam tersi bir kodlamaya gidilmiştir (102).

Farklılıklara Saygı Ölçeği geliştirilme aşaması aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir:

FSÖ"nin geliştirilmesi sürecinde ilk olarak ilgili literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması ile eş zamanlı olarak 50 kişilik bir öğrenci grubundan farklılıklara saygıya yönelik düşüncelerini anlatan bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden elde edilen kompozisyonlar ile literatürdeki çalışmalar birlikte değerlendirilerek 48 maddelik ölçek madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin 10 öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve 6 olumsuz, 3 olumlu maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Uzman görüşü sonrasında Farklılıklara Saygı Ölçeği uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ölçek maddeleri "1=Hiç Katılmıyorum" dan "5=Tamamen

Katılıyorum"a doğru uzanan bir şekilde derecelendirilmiş olup; 1., 4., 5., 6., 7., 8., 11., 12., 13., 14., 15., 17., 18., 21., 22., 24., 25., 26., 27., 28., 29. maddelerde yani olumsuz ifadelerde tam tersi bir kodlamaya gidilmiştir. Düzenleme sonrasında elde edilen deneme formu, aracın yapı geçerliği ve güvenirlik analizlerini yapabilmek için Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi"nin farklı anabilim dallarında öğrenim gören 623 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ)'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır (102). Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ)'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması için elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Farklılıklara Saygı Ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları aşağıdaki gibidir:

Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin yapı geçerliğini incelemek üzere açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Verilerin faktör analizi için uygunluğu, Kaiser-Meyer-Olkin katsayısı ve Bartlett küresellik testi sonuçlarına göre değerlendirilmiştir. Bu inceleme sonucunda KMO değerinin .952, Bartlett küresellik testi sonucunun ise anlamlı olduğu görülmüştür. Örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygun olduğu sonucuna varıldıktan sonra faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi (principal components) tercih edilmiştir. Faktör analizi yapılırken faktör öz değerlerinin 1.00 ya da üzerinde yer almasına, faktör yük değerlerinin ise .35 ya da üzerinde bir değere sahip olmasına dikkat edilmiştir. Analiz sonucunda, özdeğeri 1.00"dan büyük 3 faktör tespit edilmiş ve bu faktörlerin toplam varyansın %59.249'unu açıkladığı görülmüştür. Söz konusu 3 faktör incelendiğinde 1. faktörün toplam varyansın %33.058'ini, 2. faktörün %13.876'sını, 3. faktörün ise %12.314'ünü açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. 10, 6, 13, 15, 24, 36, 14, 8, 30, 9, 29, 38, 37, 12, 32, 4 nolu maddeler 1. faktörde; 39, 21, 11, 3, 27, 31, 28, 2 nolu maddeler 2. faktörde, 1, 20, 22, 18, 34, 4, 16 nolu maddeler ise 3. faktörde yüklenmişlerdir (102).

Farklılıklara Saygı Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonuçları aşağıdaki gibidir:

Ölçeğe uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonrasında belirlenen üç faktörlü yapının doğruluğunu test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Farklılıklara Saygı Ölçeği'ne ilişkin doğrulayıcı faktör analizinde en yüksek olabilirlik kestirim yöntemi (maximum likelihood) kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonrasında 30 maddeden oluşan ölçeğin yapısına ilişkin ki-kare değeri 484497.28,

serbestlik derecesi 402 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bütününe ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,94 olarak hesaplanmıştır (102). Bulgular, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

3.5.2. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği (TCAÖ), Altınova ve Duyan tarafından geliştirilen yetişkin insanların toplumsal cinsiyet rol ve algılarını değerlendirmek için düzenlenen kendi kendini bildirim tarzında bir değerlendirme aracıdır. 25 maddeli beşli Likert tipi bir tasarıma sahiptir. Maddelerin 10'u olumlu, 15'i olumsuz olarak yazılmıştır. Maddelerde belirtilen düşünceye bireylerden tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), tamamen katılmıyorum (1) olmak üzere beş derecede görüş bildirmeleri istenmektedir. Ölçekte 2., 4., 6., 9., 10., 12., 15., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 24. ve 25. maddeler olumsuz olup tersten hesaplanmaktadır. Buna göre, ölçekten alınabilecek puanlar 25-125 aralığında olup, yüksek puanlar toplumsal cinsiyet algısının olumlu olduğunu ifade etmektedir (103).

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği geliştirilmesi çalışması aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir:

Ölçeğin oluşturulması aşamasında çalışma grubunu Ankara İli Çankaya, Sincan, Gölbaşı ilçelerinde çocukları ilköğretime devam eden 244 kadın (%55,1), 199 erkek (%44,9) veli olmak üzere 443 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan velilerin 136'sı ilkokul (96 kadın, 40 erkek), 49'u ortaokul (27 kadın, 22 erkek), 149'u lise (78 kadın, 71 erkek), 95'i üniversite (39 kadın, 56 erkek), 14'ü de yüksek lisans ve doktora (4 kadın 10 erkek) mezunudur. Kadınların özellikle ilkokul mezunu olma oranı erkeklere göre daha yüksektir. Çok az kişinin yüksek lisans ve doktora yaptığı görülmektedir. Okuma yazma bilmeyen veliler araştırma kapsamına alınmamıştır. Araştırmaya katılan kadınlardan sadece 52'si (%21,31) gelir getirici bir işte çalışmaktadır. Erkeklerin 183'ü (%91,96) gelir getiren bir işte çalışmakta ya da emekli maaşı vardır. Araştırmaya katılan velilerin yaş ortalaması kadınlarda 37,5, erkeklerde 41,4 olup yaşları 26 ile 65 arasında değişmektedir. Kadın ve erkeklerin yaş ortalamaları birbirine yakındır (103).

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nin geçerliliği ve güvenirliği ile ilgili çalışmalar aşağıdaki gibidir:

Ölçeğin yapı geçerliğini analizlerini gerçekleştirmeden önce örneklem uygunluğunu incelemek amacıyla Kaiser- Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre KMO katsayısı ,882; Bartlett testi ki-kare değeri 3389,153 (df=435) ve istatistiksel açıdan anlamlı (sig.=.000) bulunmuştur. Bu sonuçlara göre veriler temel bileşenler analizi için uygun olduğundan ölçeğin yapı geçerliğini saptamak amacıyla toplanan verilerin temel bileşenler analizi yöntemi ile faktör yapısına bakılmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışması için 30 maddeden oluşan bir madde listesi hazırlanmış ve uygulanmıştır. İç tutarlılık ölçüsü olarak hesaplanan güvenirlik katsayılarında 5 madde istenilen düzeyde olmadığı için ölçekten çıkartılmış ve geri kalan 25 madde için geçerlik katsayılarının istenilen düzeyde olduğu görülmüştür. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nin bütününe ait iç tutarlılık ölçüsü olarak hesaplanan güvenirlik katsayısının (Cronbach Alpha: 0,872) istenilen düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuçla ölçeğin 25 madde için güvenirliğinin sağlandığı fikrine varılmıştır (103).

3.6. Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci 15.10.2019-15.12.2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirileceği üniversitelerdeki ders programlarına bölümlerin internet sitesinden ulaşılmıştır. Sorumlusu olduğu 3. ve 4. sınıf dersi bulunan akademisyenler ile mail vasıtasıyla iletişime geçilmiş, veri toplama için uygun gün ve saat konusunda anlaşılmıştır. Veri toplama öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı anlatılıp gönüllü katılım formları ve anketler dağıtılmıştır. Veri toplama süresi 10-15 dakika arası sürmüştür.

3.7. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Sayıltıları

Bu araştırmanın sınırlılıkları ve sayıltıları şunlardır:

Araştırma 2019-2020 eğitim yılında Ankara Üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Başkent Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi sosyal hizmet bölümü 3 ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmıştır.

Toplanan verilerin güvenilirliği, veri toplama aracının özellikleri ve öğrencilerden alınan cevaplarla sınırlıdır.

Veri toplama aracının amaca ulaşmak için gerekli olan bilgileri toplayabilmek açısından yeterli olduğu araştırmada kullanılacak olan anketleri, öğrencilerin içtenlikle cevaplandıracakları varsayılmaktadır.

Öğrencilerin farklı sosyo-demografik özelliklerinin farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet algıları üzerinde etkisi olacağı varsayılmaktadır.

Öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyleri ve toplumsal cinsiyet algıları arasında ilişki olacağı varsayılmaktadır.

3.8. Verilerin Analizi

Veriler; araştırmacı tarafından geliştirilen sorular, Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'ne verilen yanıtlardan elde edilmiştir. Tüm veriler, IBM SPSS Statistics 20 aracılığı ile çözümlenmiştir. Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanlar normal dağılım göstermediği için verilerin analizinde nonparametrik testlerden Spearman Korelasyon testi, Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin 5'li likert tipinde olması, ölçek maddelerinde öğrencilerin anlamakta zorlanabileceği ifadelerin bulunması, katılımcı sayısının 346 ile sınırlı olması gibi unsurların normal dağılımının oluşmamasına neden olmuş olabileceği düşünülmektedir. Spearman Korelasyon testi Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği arasındaki ilişkinin yönünü tespit etmede kullanılmıştır. Sosyodemografik değişkenlere göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşma durumunu anlamak için iki grup arası karşılaştırmalarında Mann Whitney U testi, ikiden fazla grup karşılaştırılmalarında Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde katılımcıların sosyodemografik özelliklerine ilişkin bulgular, Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin bulgular, Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği arasındaki ilişkiye yönelik bulgular ve katılımcıların Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanların sosyodemografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Katılımcıların Sosyodemografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın sosyodemografik bulgularına yer verilecektir.

Araştırma grubunun yaşlarına göre dağılımı Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Araştırma grubunun yaşlarına göre dağılımı.

Yaş	**Sayı (N)**	**%**
19-21	223	64,4
22-24	108	31.2
25 ve üzeri	15	4,4
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 223'ü (%64,4) 19-21 yaş aralığında, 108'i (%31,2) 22-24 yaş aralığında, 15'i (%4,4) 25 yaş ve üzerindedir. Katılımcıların yaşları 19 ile 37 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 21,4942 olarak bulunmuştur.

Araştırma grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Araştırma grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı.

Cinsiyet	**Sayı (N)**	**%**
Kadın	287	82,9
Erkek	59	17,1
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 287'si (%82,9) kadın, 59'u (%17,1) erkektir.

Araştırma grubunun yaşamlarını en uzun süre geçirdikleri yere göre dağılımı Tablo 4.3.'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Araştırma grubunun yaşamlarını en uzun süre geçirdikleri yere göre dağılımı.

Yer	**Sayı (N)**	**%**
Büyükşehir	199	57,5
Şehir	58	16,8
İlçe	65	18,8
Köy	24	6,9
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 199'u (%57,5) en uzun süre büyükşehirde, 58'i (%16,8) en uzun süre şehirde, 65'i (%18,8) en uzun süre ilçede, 24'ü (%6,9) en uzun süre köyde yaşamıştır.

Araştırma grubunun eğitim yılı durumlarına göre dağılımı Tablo 4.4.'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Araştırma grubunun eğitim yılı durumlarına göre dağılımı.

Eğitim Yılı	**Sayı (N)**	**%**
3. yıl	171	49,4
4. yıl	175	50,6
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 171'i (%49,4) 3. sınıf öğrencisi, 175'i (%50,6) 4. sınıf öğrencisidir.

Araştırma grubunun anne-baba hayat durumlarına göre dağılımı Tablo 4.5.'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Araştırma grubunun anne-baba hayat durumlarına göre dağılımı.

Anne-Baba Hayat Durumları	**Sayı (N)**	**%**
Her ikisi de hayatta	329	95,1
Anne sağ, baba vefat etti	13	3,7
Baba sağ, anne vefat etti	3	0,9
Her ikisi de vefat etti	1	0,3
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 329'unun (%95,1) anne babasının her ikisi de hayatta, 13'ünün (%3,7) annesi sağ babası vefat etmiş, 3'ünün (%0,9) babası sağ annesi vefat etmiş, 1'inin (%0,3) anne babasının her ikisi de vefat etmiştir.

Araştırma grubunun anne-baba medeni durumlarına göre dağılımı Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Araştırma grubunun anne-baba medeni durumlarına göre dağılımı.

Anne-Baba Medeni Durum	**Sayı (N)**	**%**
Evliler	304	87,9
Boşanmış	24	6,9
Eş vefat	16	4,6
Diğer	1	0,3
Cevaplamayan	1	0,3
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 304'ünün (%87,9) anne babası evli, 24'ünün (%6,9) anne babası boşanmıştır. 16 katılımcı (%4,6) anne baba medeni durumuna eş vefat seçeneğini işaretleyerek cevap verirken, 1 katılımcı (%0,3) diğer olarak cevapta bulunmuştur. 1 katılımcı ise (%0,3) ise bu soruya cevap vermemiştir.

Araştırma grubunun anne yaş durumlarına göre dağılımı Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Araştırma grubunun anne yaş durumlarına göre dağılımı.

Anne Yaş	**Sayı (N)**	**%**
36-44	107	30,9
45-49	121	35,0
50 ve üzeri	113	32,6
Cevaplamayan	5	1,50
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 107'sinin (%30,9) annesi 36-44 yaş aralığında, 121'inin (%35,0) annesi 45-49 yaş aralığında, 113'ünün (%32,6) annesi 50 yaş ve üzerinde bulunmaktadır. 5 katılımcı (%1,50) soruya yanıt vermemiştir. Katılımcıların annelerin yaşları 36 ile 67 arasında değişmekte olup anne yaş ortalaması 47,6158 olarak bulunmuştur.

Araştırma grubunun anne meslek durumlarına göre dağılımı Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Araştırma grubunun anne meslek durumlarına göre dağılımı.

Anne Meslek Durumu	**Sayı (N)**	**%**
Aşçı	6	1,7
Çalışmıyor	7	2,0
Çocuk bakıcısı	2	0,6
Emekli	19	5,4
Esnaf	3	0,9
Ev Hanımı	242	69,9
Hemşire	6	1,7
İşçi	9	2,7
Kuaför	2	0,6
Memur	11	3,2
Muhasebeci	3	0,9
Öğretmen	16	4,7
Sağlık Teknisyeni	3	0,9
Serbest Meslek	8	2,4
Cevaplamayan	9	2,4
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 6'sının (%1,7) annesi aşçı, 7'sinin (%2,0) annesi çalışmıyor, 2'sinin (%0,6) annesi çocuk bakıcısı, 19'unun (%5,4) annesi emekli, 3'ünün (%0,9) annesi esnaf, 242'sinin (%69,9) annesi ev hanımı, 6'sının (%1,7) annesi hemşire, 9'unun (%2,7) annesi işçi, 2'sinin (%0,6) annesi kuaför, 11'inin (%3,2) annesi memur, 3'ünün (%0,9) annesi muhasebeci, 16'sının (%4,7) annesi öğretmen, 3'ünün (%0,9) annesi sağlık teknisyeni, 8'inin (%2,4) annesi serbest meslek çalışanıdır. 9 katılımcı (%2,4) soruya yanıt vermemiştir.

Araştırma grubunun anne eğitim durumlarına göre dağılımı Tablo 4.9.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Araştırma grubunun anne eğitim durumlarına göre dağılımı.

Anne Eğitim Durumu	**Sayı (N)**	**%**
Okuryazar değil	8	2,3
İlkokul Mezunu	128	37,0
Ortaokul Mezunu	65	18,7
Lise Mezunu	84	24,3
Ön Lisans Mezunu	7	2,0
Lisans Mezunu	50	14,5
Yüksek Lisans Mezunu	3	0,9
Doktora Mezunu	0	0
Cevaplamayan	1	0,3
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 8'inin (%2,3) annesi okuryazar değil, 128'inin (%37,0) annesi ilkokul mezunu, 65'inin (%18,7) annesi ortaokul mezunu, 84'ünün (%24,3) annesi lise mezunu, 7'sinin (%2,0) annesi ön lisans mezunu, 50'sinin (%14,5) annesi lisans mezunu, 3'ünün (%0,9) annesi yüksek lisans mezunudur. Katılımcılardan doktara mezunu annesi olan bulunmamaktadır. 1 katılımcı (%0,3) soruyu cevapsız bırakmıştır.

Araştırma grubunun baba yaş durumlarına göre dağılımı Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Araştırma grubunun baba yaş durumlarına göre dağılımı.

Baba Yaş	**Sayı (N)**	**%**
40-49	112	32,4
50-59	180	52,0
60 ve üzeri	29	8,4
Cevaplamayan	25	7,2
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 112'sinin (%32,4) babası 40-49 yaş aralığında, 180'inin (%52,0) babası 50-59 yaş aralığında, 29'unun (%8,4) babası 60 yaş ve üzerinde bulunmaktadır. 25 katılımcı (%7,2) soruya yanıt vermemiştir. Katılımcıların

babalarının yaşları 40 ile 87 arasında değişmekte olup baba yaş ortalaması 51,7165 olarak bulunmuştur.

Araştırma grubunun baba meslek durumlarına göre dağılımı Tablo 4.11.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Araştırma grubunun baba meslek durumlarına göre dağılımı.

Baba Meslek Durumu	**Sayı (N)**	**%**
Akademisyen	1	0,3
Asker	5	1,5
Avukat	1	0,3
Bilgisayar Teknisyeni	4	1,2
Çalışmıyor	2	0,6
Çiftçi	7	2,0
Elektrikçi	6	1,8
Emekli	78	22,5
Esnaf	44	12,7
İnşaat Ustası	6	1,8
İşçi	33	9,5
Memur	43	12,4
Muhasebeci	4	1,2
Mühendis	7	2,0
Müteahhit	4	1,2
Oto Tamircisi	4	1,2
Öğretmen	17	4,9
Polis	2	0,6
Serbest Meslek	45	13,0
Şoför	10	2,9
Cevaplamayan	23	6,6
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 1'inin (%0,3) babası akademisyen, 5'inin (%1,5) babası asker, 1'inin (%0,3) babası avukat, 4'ünün (%1,2) babası bilgisayar teknisyeni, 2'sinin (%0,6) babası çalışmıyor, 7'sinin (%2,0) babası çiftçi, 6'sının (%1,8) babası

elektrikçi, 78'inin (%22,5) babası emekli, 44'ünün (%12,7) babası esnaf, 6'sının (%1,8) babası inşaat ustası, 33'ünün (%9,5) babası işçi, 43'ünün (%12,4) babası memur, 4'ünün (%1,2) babası muhasebeci, 7'sinin (%2,0) babası mühendis, 4'ünün (%1,2) babası müteahhit, 4'ünün (%1,2) babası oto tamircisi, 17'sinin (%4,9) babası öğretmen, 2'sinin (%0,6) babası polis, 45'inin (%13,0) babası serbest meslek çalışanı, 10'unun (%2,9) babası şoförd ür. 23 katılımcı (%6,6) soruya yanıt vermemiştir.

Araştırma grubunun baba eğitim durumlarına göre dağılımı Tablo 4.12.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Araştırma grubunun baba eğitim durumlarına göre dağılımı.

Baba Eğitim Durumu	**Sayı (N)**	**%**
Okuryazar değil	1	0,3
İlkokul Mezunu	75	21,7
Ortaokul Mezunu	63	18,2
Lise Mezunu	101	29,2
Ön lisans Mezunu	14	4,0
Lisans Mezunu	74	21,4
Yüksek Lisans Mezunu	6	1,7
Doktora Mezunu	1	0,3
Cevaplamayan	11	3,2
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 1'inin (%0,3) babası okuryazar değil, 75'inin (%21,7) babası ilkokul mezunu, 63'ünün (%18,2) babası ortaokul mezunu, 101'inin (%29,2) babası lise mezunu, 14'ünün (%4,0) babası ön lisans mezunu, 74'ünün (%21,4) babası lisans mezunu, 6'sının (%1,7) babası yüksek lisans mezunu, 1'inin (%0,3) babası doktora mezunudur. 11 katılımcı (%3,2) soruyu cevapsız bırakmıştır.

Araştırma grubunun aile gelir durumlarına göre dağılımı Tablo 4.13.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Araştırma grubunun aile gelir durumlarına göre dağılımı.

Aile Gelir Durumu	Sayı (N)	%
0-1500 TL	18	5,2
1501-3000 TL	102	29,5
3001-4500 TL	104	30,1
4501 TL ve üstü	120	34,6
Cevaplamayan	2	0,6
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 18'inin (%5,2) ailesinin gelir düzeyi 0-1500 TL arasında, 102'sinin (%29,5) ailesinin gelir düzeyinin 1501-3000 TL arasında, 104'ünün (%30,1) ailesinin gelir düzeyi 3001-4500 TL arasında, 120'sinin (%34,6) ailesinin gelir düzeyi 4501 TL ve üstündedir. 2 katılımcı (%0,6) soruya yanıt vermemiştir.

Araştırma grubunun aile tiplerine göre dağılımı Tablo 4.14.'te verilmiştir.

Tablo 4.14. Araştırma grubunun aile tiplerine göre dağılımı.

Aile Tipi	Sayı (N)	%
Çekirdek Aile	306	88,4
Geniş Aile	40	11,6
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 306'sının (%88,4) aile tipi çekirdek aile ile uyumlu, 40'nın (%11,6) aile tipi geniş aile ile uyumludur.

Araştırma grubunun ailede yetki ve otorite kullanım şekillerine göre dağılımı Tablo 4.15.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Araştırma grubunun ailede yetki ve otorite kullanım şekillerine göre dağılımı.

Aile Yetki Otorite	Sayı (N)	%
Demokratik Aile	217	62,7
Otoriter Aile	62	17,9
İzin Verici Aile	63	18,2
İhmalkar Aile	4	1,2
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 217'sinin (%62,7) ailesi demokratik aile, 62'sinin (%17,9) ailesi otoriter aile, 63'ünün (%18,2) ailesi izin verici aile, 4'ünün (%1,2) ailesi ihmâlkar aile şeklinde dağılmıştır.

Araştırma grubunun kardeş sayılarına göre dağılımı Tablo 4.16.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Araştırma grubunun kardeş sayılarına göre dağılımı.

Kardeş Sayısı	Sayı (N)	%
Kardeşi olmayanlar	19	5,5
1 kardeşi olanlar	159	45,9
2 kardeşi olanlar	113	32,7
3 ve daha fazla kardeşi olanlar	55	15,9
Toplam	346	100

Buna göre katılımcılardan 1 kardeşi olan 159 kişi (%45,9), 2 kardeşi olan 113 kişi (%32,7), 3 ve daha fazla sayıda kardeşi olan 55 kişi (%15,9) bulunmaktadır. Kardeşi olmayan 19 kişi (%5,5) bulunmaktadır.

Araştırma grubunun sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçip seçmeme durumlarına göre dağılımı Tablo 4.17.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.17. Araştırma grubunun sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçip seçmeme durumlarına göre dağılımı.

Sosyal Hizmet Bölümü Seçimi	Sayı (N)	%
Kendi isteğiyle seçen	288	83,2
Kendi isteğiyle seçmeyen	45	13,0
Diğer nedenler	13	3,8
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 288'i (%83,2) sosyal hizmet bölümünü kendi isteği ile seçtiğini, 45'i (%13,0) sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçmediğini, 13'ü (%3,8) ise diğer nedenler ile sosyal hizmet bölümünü seçtiğini belirtmiştir.

Araştırma grubunun sosyal hizmet uzmanının farklılıklara saygı duymasının önemli olup olmadığına yönelik görüşlerine göre dağılımı Tablo 4.18.'de verilmiştir.

Tablo 4.18. Araştırma grubunun sosyal hizmet uzmanının farklılıklara saygı duymasının önemli olup olmadığına yönelik görüşlerine göre dağılımı.

Fark. Say. Önem Durumu	Sayı (N)	%
Önemlidir	344	99,4
Önemli değildir	2	0,6
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 344'ü (%99,4) sosyal hizmet uzmanının farklıklara saygı duymasının önemli olduğunu, 2'si (%0,6) ise sosyal hizmet uzmanının farklılıklara saygı duymasının önemli olmadığını belirtmiştir.

Araştırma grubunun sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyet algısının mesleki uygulamayı etkileyip etkilemediğine yönelik görüşlerine göre dağılımı Tablo 4.19.'da verilmiştir.

Tablo 4.19. Araştırma grubunun sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyet algısının mesleki uygulamayı etkileyip etkilemediğine yönelik görüşlerine göre dağılımı.

T.C. Mesleki Uygulamaya Etkisi	Sayı (N)	%
Etkiler	325	93,9
Etkilemez	21	6,1
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 325'i (%93,9) sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyet algısının mesleki uygulamayı etkileyeceğini, 21'i (%6,1) sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyet algısının mesleki uygulamayı etkilemeyeceği yönünde görüş belirtmiştir.

Araştırma grubunun sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilip verilmediğine yönelik görüşlerinin dağılımı Tablo 4.20.'de verilmiştir.

Tablo 4.20. Araştırma grubunun sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilip verilmediğine yönelik görüşlerinin dağılımı.

Farklılıklara Saygı Müfredat	Sayı (N)	%
Evet	171	49,4
Hayır	175	50,6
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 171'i (%49,4) sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verildiğini, 175'i (%50,6) sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilmediği yönünde görüş belirtmiştir.

Araştırma grubunun sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verilip verilmediğine yönelik görüşlerinin dağılımı Tablo 4.21.'de verilmiştir.

Tablo 4.21. Araştırma grubunun sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verilip verilmediğine yönelik görüşlerinin dağılımı.

Toplumsal Cinsiyet Müfredat	**Sayı (N)**	**%**
Evet	172	49,7
Hayır	174	50,3
Toplam	346	100

Buna göre katılımcıların 172'si (%49,7) sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verildiğini, 174'ü (%50,3) sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verilmediği yönünde görüş belirtmiştir.

4.2. Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Ölçeği'nden Alınan Puanlara Yönelik Bulgular

Bu bölümde Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Ölçeği'nden alınan puanlara yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda ortaya çıkaran Farklılıklara Saygı Ölçeği'ne ait betimsel istatistikler Tablo 4.22.'de verilmiştir.

Tablo 4.22. Farklılıklara Saygı Ölçeği'ne ilişkin betimsel istatistikler.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
N	Minumum	Maximum	Ortalama ($\bar{x}$)	Std. S.(SS)	Basıklık	Çarpıklık
346	84	149	130,968	10,12	-,934	1,72

346 kişinin katılım gösterdiği araştırmada Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan minumum puan 84, maximum puan ise 149 olmuştur. Ölçekten alınan puanların ortalaması 130,968, standart sapması 10,12 olarak tespit edilmiştir. Basıklık değeri -,934, çarpıklık değeri 1,72 olarak bulunmuştur.

Araştırma sonucunda ortaya çıkaran Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'ne ait betimsel istatistikler Tablo 4.23.'te verilmiştir.

Tablo 4.23. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'ne ilişkin betimsel istatistikler.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
N	Minimum	Maximum	Ortalama ($\bar{x}$)	Std. S. (SS)	Basıklık	Çarpıklık
346	29	125	114,075	12,51	-2,589	9,178

346 kişinin katılım gösterdiği araştırmada Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan minumum puan 29, maximum puan ise 125 olmuştur. Ölçekten alınan puanların ortalaması 114,075 standart sapması 12,51 olarak tespit edilmiştir. Basıklık değeri -2,589, çarpıklık değeri 9,178 olarak bulunmuştur.

4.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği Arasındaki İlişki

Öğrencilerin Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında ilişki olup olmadığını anlamak için Spearman korelasyon testi uygulanmıştır. Ortaya çıkan Spearman korelasyon testi sonuçları Tablo 4.24.'te verilmiştir.

Tablo 4.24. Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği arasındaki ilişkiye yönelik Spearman Korelasyon testi sonuçları.

Spearman Korelasyon Testi Sonuçları		**Farklılıklara Saygı Düzeyi**	**Toplumsal Cinsiyet Algısı**
Farklılıklara Saygı Ölçeği	Korelasyon	1,000	,467
	P	.	,000
	N	346	346
Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği	Korelasyon	,467	1,000
	P	,000	.
	N	346	346

Test sonuçlarına göre ölçekler arasında ,467 pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir ($p>0,01$).

4.4. Katılımcıların Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Sosyodemografik Özelliklere Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Bu bölümde katılımcıların Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanların sosyodemografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.4.1. Yaşa Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.25.'te verilmiştir.

Tablo 4.25. Yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Yaş	19-21	223	97	149	131,13±9,80	,961
	22-24	108	84	149	130,64±10,70	
	25 ve üzeri	15	103	149	130,73±11,08	

Test sonuçlarına göre 19-21 yaş grubundaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,13), 22-24 yaş grubundaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=130,64) ile 25 yaş ve üzeri öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=130,73) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Yaşa göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.26.'da verilmiştir.

Tablo 4.26. Yaşa göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Yaş	19-21	223	57	125	114,90±11,17	,369
	22-24	108	29	125	112,53±15,05	
	25 ve üzeri	15	87	124	112,80±10,90	

Test sonuçlarına göre 19-21 yaş grubundan öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,90), 22-24 yaş grubundaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=112,53) ile 25 yaş ve üzeri öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=112,80) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

4.4.2. Cinsiyete Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Cinsiyete göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.27.'de verilmiştir.

Tablo 4.27. Cinsiyete göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Cinsiyet	Kadın	287	84	149	132,26±9,87	,000
	Erkek	59	103	143	124,67±8,98	

Test sonuçlarına göre kadın öğrencilerin aldıkları ortalama puanın ($\bar{x}$=132,26), erkek öğrencilerin aldığı ortalama puandan ($\bar{x}$=124,67) anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p<0,05).

Cinsiyete göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.28.'de verilmiştir.

Tablo 4.28. Cinsiyete göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Cinsiyet	Kadın	287	57	125	119±9,89	,000
	Erkek	59	29	125	102,96±17,26	

Test sonuçlarına göre kadın öğrencilerin aldıkları ortalama puanın ($\bar{x}$=119), erkek öğrencilerin aldığı ortalama puandan ($\bar{x}$=102,96) anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p<0,05).

4.4.3. Yaşamın En Uzun Süre Geçirildiği Yere Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Yaşamın en uzun süre geçirildiği yere göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.29.'da verilmiştir.

Tablo 4.29. Yaşamın en uzun süre geçirildiği yere göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Yaşamın En Uzun Süre Geçirildiği Yer	Büyükşehir	199	100	149	131,50±9,41	,697
	Şehir	58	95	149	129,20±11,82	
	İlçe	65	110	146	130,95±8,90	
	Köy	24	84	149	130,79±14,01	

Test sonuçlarına göre yaşamını en uzun süre büyükşehirde geçirenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=131,50), şehirde geçirenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=129,20), ilçede geçirenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=130,95) ile köyde geçirenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=130,79) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. ($p>0,05$).

Yaşamın en uzun süre geçirildiği yere göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.30.'da verilmiştir.

Tablo 4.30. Yaşamın en uzun süre geçirildiği yere göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Yaşamın En Uzun Süre Geçirildiği Yer	Büyükşehir	199	29	125	115,06±11,52	,114
	Şehir	58	74	125	112,13±12,42	
	İlçe	65	57	125	114,04±14,63	
	Köy	24	77	125	110,66±14,10	

Test sonuçlarına göre yaşamını en uzun süre büyükşehirde geçirenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=115,06), şehirde geçirenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=112,13), ilçede geçirenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=114,04) ile köyde geçirenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=110,66) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0,05).

4.4.4. Eğitim Yılına Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Eğitim yılına göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.31.'de verilmiştir.

Tablo 4.31. Eğitim yılına göre Farklıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Eğitim Yılı	3. Yıl	171	110	149	131,59±8,30	,818
	4. Yıl	175	84	149	130,35±11,62	

Test sonuçlarına göre 3. yıl öğrencilerinin aldıkları ortalama puan ($\bar{x}$=131,59) ile 4. yıl öğrencilerinin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=130,65) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

Eğitim yılına göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.32.'de verilmiştir.

Tablo 4.32. Eğitim yılına göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Eğitim Yılı	3. Yıl	171	57	125	114,53±11,31	,841
	4. Yıı	175	29	125	113,62±13,61	

Test sonuçlarına göre 3. yıl öğrencilerinin aldıkları ortalama puan ($\bar{x}$=114,53) ile 4. yıl öğrencilerinin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=113,62) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

4.4.5. Anne-Baba Hayat Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Anne-baba hayat durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.33.'te verilmiştir.

Tablo 4.33. Anne baba hayat durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Anne Baba Hayat Durumu	Her ikisi de hayatta	329	84	149	131,22±10,12	,083
	Anne sağ, baba vefat	13	112	144	128,38±8,81	
	Baba sağ, anne vefat	3	106	128	117,66±11,06	
	Her ikisi de vefat etti.	1	-	-	134	

Test sonuçlarına göre anne babasının her ikisi de hayatta olanların ortalama puanı ($\bar{x}$=131,22), anne sağ-babası vefat edenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=128,38), babası sağ-annesi vefat edenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=117,66) ile anne babasının ikisi de vefat edenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=134) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0,05).

Anne-baba hayat durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.34.'te verilmiştir.

Tablo 4.34. Anne baba hayat durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Anne Baba Hayat Durumu	Her ikisi de hayatta	329	29	125	114,37±11,06	,079
	Anne sağ, baba vefat	13	93	125	111,66±9,58	
	Baba sağ, anne vefat	3	77	121	96,33±22,47	
	Her ikisi de vefat etti.	1	-	-	112	

Test sonuçlarına göre anne babasının her ikisi de hayatta olanların ortalama puanı ($\bar{x}$=114,37), anne sağ-babası vefat edenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=111,66), babası sağ-annesi vefat edenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=96,33) ile anne babasının ikisi de vefat edenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=112) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0,05).

4.4.6. Anne-Baba Medeni Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Anne-baba medeni durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.35.'te verilmiştir.

Tablo 4.35. Anne baba medeni durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Anne Baba Medeni Durumu	Evliler	304	84	149	131,10±10,18	,402
	Boşanmış	24	115	148	131,54±9,12	
	Eş vefat	16	106	144	127,62±10,80	
	Diğer	1		-	123	

Test sonuçlarına göre anne babası evli olanların ortalama puanı ($\bar{x}$=131,10), anne babası boşanmış olanların ortalama puanı ($\bar{x}$=131,54), anne-baba vefat durumu bulunanların ortalama puanı ($\bar{x}$=127,62) ile diğer olarak ifade edenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=123) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0,05).

Anne-baba medeni durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.36.'da verilmiştir.

Tablo 4.36. Anne baba medeni durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına Yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Anne Baba Medeni Durumu	Evliler	304	29	125	114,30±12,52	,193
	Boşanmış	24	68	124	113,62±13,08	
	Eş vefat	16	77	125	110,06±12,39	
	Diğer	1		-	113	

Test sonuçlarına göre anne babası evli olanların ortalama puanı ($\bar{x}$=114,30), anne babası boşanmış olanların ortalama puanı ($\bar{x}$=113,62), anne-baba vefat durumu

olanların ortalama puanı ($\bar{x}$=110,06) ile diğer olarak ifade edenlerin ortalama puanı ($\bar{x}$=113) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0,05).

4.4.7. Anne Yaşa Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Anne yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.37.'de verilmiştir.

Tablo 4.37. Anne yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Anne Yaş	36-44	107	95	149	131,11±10,65	,900
	45-49	121	103	148	131,46±9,04	
	50 ve üzeri	113	84	149	130,61±10,63	

Test sonuçlarına göre annesi 36-44 arası yaş grubundaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,11), annesi 45-49 arası yaş grubundaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,46) ve annesi 50 yaş ve üzeri gruptaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=130,61) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

Anne yaşa göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.38.'de verilmiştir.

Tablo 4.38. Anne yaşa göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Anne Yaş	36-44	107	29	125	112,26±15	,163
	45-49	121	57	125	115,97±10,81	
	50 ve üzeri	113	68	125	114,23±10,94	

Test sonuçlarına göre annesi 36-44 arası yaş grubundaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=112,26), annesi 45-49 arası yaş grubundaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=115,97) ve annesi 50 yaş ve üzeri gruptaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,23) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

4.4.8. Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Anne eğitim durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.39.'da verilmiştir.

Tablo 4.39. Anne eğitim durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar değil	8	84	137	122,25±18,49	,546
	İlkokul mezunu	128	104	149	130,48±9,67	
	Ortaokul mezunu	65	112	149	132,63±7,46	
	Lise Mezunu	84	95	148	130,03±11,70	
	Ön Lisans Mezunu	7	113	145	130,14±11,08	
	Lisans Mezunu	50	107	148	132,72±9,14	
	Yüksek Lisans Mezunu	3	126	139	134,66±7,50	

Test sonuçlarına göre annesi okuryazar olmayan gruptaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=122,25), annesi ilkokul mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=130,48), annesi ortaokul mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=132,63), annesi lise mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=130,03), annesi ön lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=130,14), annesi lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=132,72) ve annesi yüksek lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=134,66) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Anne eğitim durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.40.'ta verilmiştir.

Tablo 4.40. Anne eğitim durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar değil	8	77	122	104,87±14,37	,071
	İlkokul mezunu	128	29	125	112,76±14,39	
	Ortaokul mezunu	65	68	125	114,10±11,78	
	Lise Mezunu	84	68	125	114,27±12,34	
	Ön Lisans Mezunu	7	106	123	117,71±5,64	
	Lisans Mezunu	50	89	125	117,48±7,56	
	Yüksek Lisans Mezunu	3	116	124	121±4,35	

Test sonuçlarına göre annesi okuryazar olmayan gruptaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=104,87), annesi ilkokul mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=112,76), annesi ortaokul mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,10), annesi lise mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,27), annesi ön lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=117,71), annesi lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=117,48) ve annesi yüksek lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=121) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

4.4.9. Baba Yaşa Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Baba yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.41.'de verilmiştir.

Tablo 4.41. Baba yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Baba Yaş	40-49	112	103	149	132,75±9,79	,060
	50-59	180	84	149	129,92±10,76	
	60 ve üzeri	29	115	145	132,13±7,06	

Test sonuçlarına göre babası 40-49 arası yaş grubundaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=132,75), babası 50-59 arası yaş grubundaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=129,92) ve babası 50 yaş ve üzeri gruptaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=132,13) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

Baba yaşa göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.42.'de verilmiştir.

Tablo 4.42. Baba yaşa göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Baba Yaş	40-49	112	29	125	114,52±13,26	,758
	50-59	180	57	125	113,96±12,64	
	60 ve üzeri	29	68	123	113,31±12,34	

Test sonuçlarına göre babası 40-49 arası yaş grubundaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,52), babası 50-59 arası yaş grubundaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=113,96) ve babası 50 yaş ve üzeri gruptaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=113,31) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

4.4.10. Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Baba eğitim durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.43.'te verilmiştir.

Tablo 4.43. Baba eğitim durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar değil	1			116	,126
	İlkokul mezunu	75	84	149	129,08±11,99	
	Ortaokul mezunu	63	103	147	132,38±8,58	
	Lise Mezunu	101	95	148	131,29±10,04	
	Ön Lisans Mezunu	14	118	149	135,21±10,43	
	Lisans Mezunu	74	102	147	131,41±9,25	
	Yüksek Lisans Mezunu	6	119	137	126,83±6,33	
	Doktora Mezunu	1			123	

Test sonuçlarına göre babası okuryazar olmayan gruptaki öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=116), babası ilkokul mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=129,08), babası ortaokul mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=132,38), babası lise mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,29), babası ön lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=135,21), babası lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,41), babası yüksek lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=126,83) ve babası doktora mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan (123) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Baba eğitim durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi

uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.44.'te verilmiştir.

Tablo 4.44. Baba eğitim durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar değil	1			107	,470
	İlkokul mezunu	75	57	125	111,98±13,73	
	Ortaokul mezunu	63	66	125	114,92±12,20	
	Lise Mezunu	101	29	125	113,54±14,67	
	Ön Lisans Mezunu	14	78	125	112,50±15,45	
	Lisans Mezunu	74	89	125	116,33±7,82	
	Yüksek Lisans Mezunu	6	111	124	118±5,32	
	Doktora Mezunu	1			105	

Test sonuçlarına göre babası okuryazar olmayan öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=107), babası ilkokul mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=111,98), babası ortaokul mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,92), babası lise mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=113,54), babası ön lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=112,50), babası lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=116,33), babası yüksek lisans mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=118) ve babası doktora mezunu öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=105) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

4.4.11. Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Aile gelir durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.45.'te verilmiştir.

Tablo 4.45. Aile aylık gelir durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Aile Aylık Gelir	0-1500	18	106	149	133,77±10,84	,022
	1501-3000	102	84	146	128,63±10,84	
	3001-4500	104	106	148	132,35±8,82	
	4501 ve üstü	120	97	149	131,30±10,24	

Test sonuçlarına göre aile gelir düzeyi 0-1500 olan gruptakilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=133,77), 1501-3000 TL olan gruptakilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=128,63), 3001-4500 TL olan gruptakilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=132,35), 4501 ve üstü gruptakilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,30) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için her grup kendi arasında karşılaştırılarak Mann Whitney U testi yapılmış ve buna göre ailesi 1501-3000 TL arasında gelir düzeyine sahip grubun farklılıklara saygısının diğer gruplara göre daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Aile gelir durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.46.'da verilmiştir.

Tablo 4.46. Aile aylık gelir durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Aile Aylık Gelir	0-1500	18	77	125	113,94±13,03	,317
	1501-3000	102	57	125	112,64±13,27	
	3001-4500	104	66	125	114,58±11,06	
	4501 ve üstü	120	29	125	114,88±13,10	

Test sonuçlarına göre aile gelir düzeyi 0-1500 olan gruptakilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=113,94), 1501-3000 TL olan gruptakilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=112,64), 3001-4500 TL olan gruptakilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,58), 4501 ve üstü gruptakilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,88) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (p>0,05).

4.4.12. Aile Büyüklüğüne Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Aile büyüklüğüne göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.47.'de verilmiştir.

Tablo 4.47. Aile büyüklüğüne göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Aile Büyüklük	Çekirdek Aile	306	95	149	131,26±9,90	,253
	Geniş Aile	40	84	146	128,72±11,56	

Test sonuçlarına göre çekirdek aile yapısına sahip öğrencilerin aldıkları ortalama puan ($\bar{x}$=131,26) ile geniş aile yapısına sahip öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=128,72) arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir (p>0,05).

Aile büyüklüğüne göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.48.'de verilmiştir.

Tablo 4.48. Aile büyüklüğüne göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Aile Büyüklük	Çekirdek Aile	306	29	125	114,71±11,82	,031
	Geniş Aile	40	68	125	109,17±16,29	

Test sonuçlarına çekirdek aile yapısına sahip öğrencilerin aldıkları ortalama puan ($\bar{x}$=114,71) ile geniş aile yapısına sahip öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=109,17) arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (p<0,05). Geniş aile yapısına sahip öğrencilerin, çekirdek aile yapısına sahip öğrencilere göre toplumsal cinsiyet algısı daha düşüktür.

4.4.13. Aile Yetki ve Otorite Kullanım Şekline Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Aile yetki ve otoritenin kullanım şekline göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.49.'da verilmiştir.

Tablo 4.49. Aile yetki ve otorite kullanım şekline göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Aile Yetki ve Otorite Kullanım Şekli	Demokratik Aile	217	95	148	131,28±9,59	,572
	Otoriter Aile	62	84	149	129,98±12,44	
	İzin Verici Aile	63	106	149	131,38±9,08	
	İhmâlkar Aile	4	109	139	122,75±13,42	

Test sonuçlarına göre demokratik aile yapısına sahip öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,28), otoriter aile yapısına sahip öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=129,98), izin verici aile yapısına sahip öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,38) ve ihmâlkar aile yapısına sahip öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=122,75) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Aile yetki ve otoritenin kullanım şekline göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.50.'de verilmiştir.

Tablo 4.50. Aile yetki ve otorite kullanım şekline göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Aile Yetki ve Otorite Kullanım Şekli	Demokratik Aile	217	57	125	114,65±11,31	,175
	Otoriter Aile	62	69	125	112,29±13,04	
	İzin Verici Aile	63	29	125	114,77±14,56	
	İhmâlkar Aile	4	68	118	99±23,67	

Test sonuçlarına göre demokratik aile yapısına sahip öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,65), otoriter aile yapısına sahip öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=112,29), izin verici aile yapısına sahip öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,77) ve ihmâlkar aile yapısına sahip öğrencilerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=99) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

4.4.14. Kardeş Sayısına Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Kardeş sayısına göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.51.'de verilmiştir.

Tablo 4.51. Kardeş sayısına göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Kardeş Sayısı	1 Kardeş	159	95	149	131,30±9,61	,583
	2 Kardeş	113	103	147	131,68±9,55	
	3 kardeş ve üzeri	55	84	149	128,74±12,78	
	Kardeşi Olmayanlar	19	112	146	130,36±8,61	

Test sonuçlarına göre 1 kardeşi olanların aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,30), 2 kardeşi olanların aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,68), 3 kardeş ve üzeri olanların aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=128,74) ve kardeşi olmayanların aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=130,36) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Kardeş sayısına göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.52.'de verilmiştir.

Tablo 4.52. Kardeş sayısına göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Kardeş Sayısı	1 Kardeş	159	29	125	114,52±13,34	,016
	2 Kardeş	113	57	125	114,38±12,02	
	3 kardeş ve üzeri	55	74	125	111,72±11,23	
	Kardeşi Olmayanlar	19	78	125	115,26±11,85	

Test sonuçlarına göre 1 kardeşi olanların aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,52), 2 kardeşi olanların aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,38), 3 kardeş ve üzeri olanların aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=111,72) ve kardeşi olmayanların aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=115,26) arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için her grup kendi arasında karşılaştırılarak Mann Whitney U testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre 3 ve daha fazla kardeşi olanların toplumsal cinsiyet algısının kardeşi olmayanlar, 1 kardeşi ve 2 kardeşi olanlara göre daha düşük olduğu görülmüştür.

4.4.15. Sosyal Hizmet Bölümünü Kendi İsteğiyle Seçip Seçmeme Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçip seçmeme durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.53.'te verilmiştir.

Tablo 4.53. Sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçip seçmeme durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Sosyal Hizmet Bölümünü Kendi İsteğiyle Seçip Seçmeme	Kendi İsteği İle Seçenler	288	97	149	131,55±9,40	,128
	Kendi İsteği İle Seçmeyenler	45	84	149	128,06±13,93	
	Diğer	13	113	143	128,07±8,24	

Test sonuçlarına göre sosyal hizmeti kendi isteğiyle seçenlerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,55), sosyal hizmeti kendi isteğiyle seçmeyenlerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=128,06) ve soruyu diğer olarak cevaplayanların aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=128,07) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

Sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçip seçmeme durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.54.'te verilmiştir.

Tablo 4.54. Sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçip seçmeme durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Kruskal Wallis testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Sosyal Hizmet Bölümünü Kendi İsteğiyle Seçip Seçmeme	Kendi İsteği İle Seçenler	288	57	125	114,92±11,08	,035
	Kendi İsteği İle Seçmeyenler	45	29	125	108±19,18	
	Diğer	13	98	125	116,23±7,69	

Test sonuçlarına göre sosyal hizmeti kendi isteğiyle seçenlerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,92), sosyal hizmeti kendi isteğiyle seçmeyenlerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=108) ve soruyu diğer olarak cevaplayanların aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=116,23) arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (p<0,05). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için her grup kendi arasında karşılaştırılarak Mann Whitney U testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre sosyal hizmet bölümünü kendi isteği ile seçmeyenlerin toplumsal cinsiyet algısının, kendi isteği ile seçenler ve diğer olarak ifade de bulunanlara göre daha düşük olduğu görülmüştür.

4.4.16. Sosyal Hizmet Uzmanının Toplumsal Cinsiyete Yönelik Algısının Mesleki Uygulamayı Etkileyip Etkilemediğine Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısının mesleki uygulamayı etkileyip etkilemediğine göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.55.'te verilmiştir.

Tablo 4.55. Sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısının mesleki uygulamayı etkileyip etkilemediğine göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Toplumsal Cinsiyete Yönelik Algı Mesleki Uygulamayı Etkiler Mi?	Evet	325	84	149	131,17±9,98	,194
	Hayır	21	103	146	127,76±11,88	

Test sonuçlarına göre sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısının mesleki uygulamayı etkilediğini düşünenlerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=131,17) ile sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısının mesleki uygulamayı etkilemediğini düşünenlerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=127,76) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısının mesleki uygulamayı etkileyip etkilemediğine göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.56.'da verilmiştir.

Tablo 4.56. Sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısının mesleki uygulamayı etkileyip etkilemediğine göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Toplumsal Cinsiyete Yönelik Algı Mesleki Uygulamayı Etkiler Mi?	Evet	325	29	125	114,20±12,39	,369
	Hayır	21	68	124	112±14,44	

Test sonuçlarına göre sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısının mesleki uygulamayı etkilediğini düşünenlerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=114,20) ile sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısının mesleki uygulamayı etkilemediğini düşünenlerin aldığı ortalama puan ($\bar{x}$=112) arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05).

4.4.17. Sosyal Hizmet Müfredatında Farklılıklara Saygı Konusuna Yeterince Yer Verilip Verilmeme Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.57.'de verilmiştir.

Tablo 4.57. Sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Müfredatta Farklılıklara Saygıya Yer Verme	Evet	171	103	149	131,19±9,28	,979
	Hayır	175	84	149	130,74±10,90	

Test sonuçlarına göre sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verildiğini düşünenlerin ortalaması ($\bar{x}$=131,19) ile sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilmediğini düşünenlerin ortalaması ($\bar{x}$=130,74) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0,05).

Sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.58.'de verilmiştir.

Tablo 4.58. Sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Müfredatta Farklılıklara Saygıya Yer Verme	Evet	171	57	125	113,84±11,44	,103
	Hayır	175	29	125	114,30±13,51	

Test sonuçlarına göre sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verildiğini düşünenlerin ortalaması ($\bar{x}$=113,84) ile sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilmediğini düşünenlerin ortalaması ($\bar{x}$=114,30) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0,05).

4.4.18. Sosyal Hizmet Müfredatında Toplumsal Cinsiyet Konusuna Yeterince Yer Verilip Verilmeme Durumuna Göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Alınan Puanlar Farklılaşmakta Mıdır?

Sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.59.'da verilmiştir.

Tablo 4.59. Sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Farklılıklara Saygı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Müfredatta Toplumsal Cinsiyete Yer Verme	Evet	172	102	149	131,13±9,85	,740
	Hayır	174	84	149	130,79±10,40	

Test sonuçlarına göre sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verildiğini düşünenlerin ortalaması ($\bar{x}$=131,13) ile sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilmediğini düşünenlerin ortalaması ($\bar{x}$=130,79) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0,05).

Sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Mann Whitney U testi sonucu ortaya çıkan istatistikler Tablo 4.60.'da verilmiştir.

Tablo 4.60. Sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verilip verilmeme durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanların farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği						
Değişken	Gruplar	N	Ölçekten Alınan Min. Puan	Ölçekten Alınan Max. Puan	Ortalama Puan±SS	P
Müfredatta Toplumsal Cinsiyete Yer Verme	Evet	172	57	125	113,52±11,82	,057
	Hayır	174	29	125	114,62±13,18	

Test sonuçlarına göre sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verildiğini düşünenlerin ortalaması ($\bar{x}$=113,52) ile sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilmediğini düşünenlerin ortalaması ($\bar{x}$=114,62) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0,05).

5. TARTIŞMA

Bu bölümde katılımcıların sosyodemografik özelliklerine ilişkin bulgular, Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden elde edilen puanlara ilişkin bulgular, Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği arasındaki ilişkiye yönelik bulgular ve katılımcıların Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanların sosyodemografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular araştırma kapsamı ve amaçları ile ilgili konulara ilişkin literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

5.1. Sosyodemografik Bulgulara İlişkin Tartışma

Katılımcıların 223'ü (%64,4) 19-21 yaş aralığında, 108'i (%31,2) 22-24 yaş aralığında, 15'i (%4,4) 25 yaş ve üzerindedir. Katılımcıların yaşları 19 ile 37 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 21,4942 olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan grubun lisans 3. ve 4. sınıf öğrencileri olması dolayısıyla 19-21 ve 22-24 yaş arası dağılım tespit edilmiştir.

Katılımcıların 287'si (%82,9) kadın, 59'u (%17,1) erkektir. Yükseköğretim Bilgi Sistemi'nden (YÖKSİS) alınan veriler doğrultusunda 2019 yılında Türkiye'de bulunan 86 adet sosyal hizmet programına yerleşen öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı incelenmiştir. Buna göre sosyal hizmet programına yerleşen öğrenci sayısı 3381'dir. Öğrencilerin 2861'i (%84,62) kadın, 520'si (%15,38) erkektir. Bu sonuçlar araştırma sonucunda bulunan verilere yakındır (104). Benzer şekilde sosyal hizmet öğrencileriyle yapılan araştırmalarda kadın öğrenci sayısının erkeklere göre fazla olduğu görülmektedir (105, 106, 107). Kadınlar, sosyal hizmeti kadınsı değerlere sahip bir meslek alanı olarak düşündüğü için tercih ediyor olabilir. Sosyal hizmet mesleği genel itibariyle kadınların hâkim olduğu, duygu yüklü bir uzmanlık alanı olarak görülebilmektedir. Sosyal hizmet; kadınların meslekteki işgücünde çoğunlukta yer almasından, müracaatçı kitlesinin çoğunluğunun kadın olmasından, bakım ile ilgili

yapısının pek çok değerle ilgisinden "kadın mesleği" damgası görebilmekte ve bu da öğrencilerin tercihlerine yansıyabilmektedir (83,84).

Katılımcıların 199'u (%57,5) en uzun süre büyükşehirde, 58'i (%16,8) en uzun süre şehirde, 65'i (%18,8) en uzun süre ilçede, 24'ü (%6,9) en uzun süre köyde yaşamıştır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2019 yılı Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları'na göre il ve ilçe merkezlerinde yaşayanların oranı %92,8 olmuştur. Diğer yandan belde ve köylerde yaşayanların oranı %7,2 olarak tespit edilmiştir (108). Bu veriler araştırmada tespit edilen verilerle benzerlik göstermektedir. Günümüzde Türkiye'de kırdan kente göç sonucu köyde yaşayan nüfus sayısı azalmış, il merkezleri nüfusu ise artmıştır. Göçlerin dışında idari taksimat, ulaşımdaki gelişmeler, itici, iletici, çekici faktörler, yeni yasalar gibi etkenler de söz konusu nüfus değişimine neden olmuştur. Böylece şehir merkezinde yaşayan nüfus sayısı, kıra göre artmıştır (109, 110).

Katılımcıların 171'i (%49,4) 3. sınıf öğrencisi, 175'i (%50,6) 4. sınıf öğrencisidir. Araştırmanın hedef kitlesinin 3. ve 4. sınıf öğrencileri olması dolayısıyla bu durum ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların 329'unun (%95,1) anne babasının her ikisi de hayatta, 13'ünün (%3,7) annesi sağ babası vefat etmiş, 3'ünün (%0,9) babası sağ annesi vefat etmiş, 1'inin (%0,3) anne babasının her ikisi de vefat etmiştir. TÜİK "Hayat Tabloları 2015-2017" verilerine göre, Türkiye'de doğuşta beklenen yaşam süresi ortalama 78 yıl olarak tespit edilmiştir. Bu süre erkeklerde 75, kadınlarda 80,8 yıl olarak belirlenmiştir (111). Katılımcıların yaş ortalaması ve anne ile baba yaş ortalamaları değerlendirildiğinde anne babası ikisi de hayatta olanların oranının yüksek olmasının yaş grubuna bağlı olarak istatistiki verilerle tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Katılımcıların 304'ünün (%87,9) anne babası evli, 24'ünün (%6,9) anne babası boşanmıştır. 16 katılımcı (%4,6) anne baba medeni durumuna eş vefat seçeneğini işaretleyerek cevap verirken, 1 katılımcı (%0,3) diğer olarak cevapta bulunmuştur. 1 katılımcı ise (%0,3) ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcıların anne babası evli olanların oranının yüksek olduğu görülmektedir. TÜİK 2018 "Evlenme ve Boşanma İstatistikleri"ne göre Türkiye'de boşanmaların %70'inin evliliklerin ilk 15 yılında olduğu tespit edilmiştir (112). Katılımcıların yaş ortalaması göz önünde

bulundurulduğunda anne baba evlilik oranın yüksek olmasının bu istatistikle uyumlu olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların 107'sinin (%30,9) annesi 36-44 yaş aralığında, 121'inin (%35,00) annesi 45-49 yaş aralığında, 113'ünün (%32,60) annesi 50 yaş ve üzerinde bulunmaktadır. 5 katılımcı (%1,50) soruya yanıt vermemiştir. Katılımcıların annelerin yaşları 36 ile 67 arasında değişmekte olup anne yaş ortalaması 47,6158 olarak bulunmuştur. Türkiye'de 2018 yılında yaş grubuna göre doğurganlık hızı incelendiğinde, en yüksek yaşa özel doğurganlık hızı 25-29 yaş grubunda görülmektedir (113). Katılımcıların ortalama yaşının 21,4962 bulunduğu düşünülürse Türkiye'de ortalama anne olma yaşı ile değerlendirildiğinde bu araştırma özelindeki anne yaş ortalaması ve katılımcı yaş ortalaması arasındaki 26,1196 olan farkın Türkiye ortalaması ile uygun olduğu görülmektedir. Ülkemizde doğum yapan kadınların ortalama yaşı 2018 yılında 28,9 olmuştur. Diğer yandan ilk canlı doğumunu yapan kadınların ortalama yaşı 2018 yılında 26,2 olarak tespit edilmiştir (114). Yine bu verilerin de bu araştırma sonucunda bulunan anne yaş ortalamasını destekleyici veriler olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların 6'sının (%1,7) annesi aşçı, 7'sinin (%2,0) annesi çalışmıyor, 2'sinin (%0,6) annesi çocuk bakıcısı, 19'unun (%5,4) annesi emekli, 3'ünün (%0,9) annesi esnaf, 242'sinin (%69,9) annesi ev hanımı, 6'sının (%1,7) annesi hemşire, 9'unun (%2,7) annesi işçi, 2'sinin (%0,6) annesi kuaför, 11'inin (%3,2) annesi memur, 3'ünün (%0,9) annesi muhasebeci, 16'sının annesi (%4,7) öğretmen, 3'ünün (%0,9) annesi sağlık teknisyeni, 8'inin (%2,4) annesi serbest meslek çalışanıdır. 9 katılımcı (%2,4) soruya yanıt vermemiştir. Hanehalkı işgücü araştırması sonuçlarına göre; 2017 yılında, Türkiye'de 15 ve daha yukarı yaştaki istihdam edilenlerin oranı %47,1 olup bu oran erkeklerde %65,6, kadınlarda ise %28,9 olarak tespit edilmiştir (111). İstatistiklere benzer olarak bu araştırmada katılımcılardan annesini ev hanımı olarak belirtenlerin oranının (%69,6) Türkiye'de işgücüne katılım göstermeyen kadın oranı (%71,1) ile tutarlılık gösterdiği belirtilebilir.

Katılımcıların 8'inin (%2,3) annesi okuryazar değil, 128'inin (%37,0) annesi ilkokul mezunu, 65'inin (%18,7) annesi ortaokul mezunu, 84'ünün (%24,3) annesi lise mezunu, 7'sinin (%2,0) annesi ön lisans mezunu, 50'sinin (%14,5) annesi lisans mezunu, 3'ünün (%0,9) annesi yüksek lisans mezunudur. Katılımcılardan doktora

mezunu annesi olan bulunmamaktadır. 1 katılımcı (%0,3) soruyu cevapsız bırakmıştır. TÜİK verilerine göre Türkiye'de 2017 yılında, 25 ve daha yukarı yaşta olan ve en az bir eğitim düzeyini tamamlayanların toplam nüfus içindeki oranı %89,5 iken bu oran erkeklerde %95,5, kadınlarda ise %83,6 olarak bulunmuştur. TÜİK 2017 Hanehalkı İşgücü Araştırması verilerine göre eğitim durumuna göre işgücüne katılım oranı incelendiğinde; kadınların eğitim seviyesi yükseldikçe işgücüne daha fazla katıldıkları görülmektedir. Okuryazar olmayan kadınların işgücüne katılım oranı %15,9, lise altı eğitimli kadınların işgücüne katılım oranı %27,7, lise mezunu kadınların işgücüne katılım oranı %34,3, mesleki veya teknik lise mezunu kadınların işgücüne katılım oranı %42,6 iken yükseköğretim mezunu kadınların işgücüne katılım oranı %72,7 olmuştur (111). Bu araştırma bağlamında; fakülte ya da yüksekokul mezunu annesi olan katılımcı oranının düşük olduğu, lise ve altı eğitimde annesi olan katılımcı oranının yüksek olduğu bu durumun annelerin istihdama katılım oranıyla da kendini gösterdiği düşünülmektedir. 2017 yılı TÜİK verilerinden yüksekokul ya da fakülteden mezun oranı (25+yaş) incelendiğinde kadınların %14,5, erkeklerin %18,9 olarak dağılım gösterdiği görülmektedir (111). Okuryazar olmayan nüfusun %8'ini kadınlar, %1,5'ini erkekler oluşturmaktadır. Bu araştırmada yüksekokul ya da fakülte mezunu anne oranı %17,4, okuryazar olmayan anne oranı %2,3 olarak tespit edilmiştir.

Katılımcıların 112'sinin (%32,4) babası 40-49 yaş aralığında, 180'inin (%52,0) babası 50-59 yaş aralığında, 29'unun (%8,4) babası 60 yaş ve üzerinde bulunmaktadır. 25 katılımcı (%7,2) soruya yanıt vermemiştir. Katılımcıların babalarının yaşları 40 ile 87 arasında değişmekte olup baba yaş ortalaması 51,7165 olarak bulunmuştur. Bu araştırma özelindeki katılımcıların annelerinin yaş ortalaması (47,6158) ile babalarının yaş ortalaması (51,7165) arasındaki fark 4,1007'dir. Evlenme istatistiklerine göre; resmi olarak ilk evliliğini 2018 yılında yapmış olan kadınların ortalama evlenme yaşı 24,8 iken bu yaş erkeklerde 27,8 olmuş, bu anlamda erkek kadın arasında ortalama yaş farkı 3 olarak tespit edilmiştir (111). Bu araştırmadaki baba yaş ortalaması ile katılımcı yaş ortalaması arasındaki fark yaklaşık 30 olup evlenme istatistiklerindeki resmi olarak ilk evliliğin ortalama yaşı ile uyum gösterdiği düşünülmektedir.

Katılımcıların 1'inin (%0,3) babası akademisyen, 5'inin (%1,5) babası asker, 1'inin (%0,3) babası avukat, 4'ünün (%1,2) babası bilgisayar teknisyeni, 2'sinin (%0,6) babası çalışmıyor, 7'sinin (%2,0) babası çiftçi, 6'sının (%1,8) babası elektrikçi, 78'inin (%22,5) babası emekli, 44'ünün (%12,7) babası esnaf, 6'sının (%1,8) babası

inşaat ustası, 33'ünün (%9,5) babası işçi, 43'ünün (%12,4) babası memur, 4'ünün (%1,2) babası muhasebeci, 7'sinin (%2,0) babası mühendis, 4'ünün (%1,2) babası müteahhit, 4'ünün (%1,2) babası oto tamircisi, 17'sinin (%4,9) babası öğretmen, 2'sinin (%0,6) babası polis, 45'inin (%13,0) babası serbest meslek çalışanı, 10'unun (%2,9) babası şoförder. 23 katılımcı (%6,6) soruya yanıt vermemiştir. Hanehalkı işgücü araştırması sonuçlarına göre; 2017 yılında, Türkiye'de 15 ve daha yukarı yaştaki istihdam edilenlerin oranı %47,1 olup bu oran erkeklerde %65,6 olarak tespit edilmiştir (111). Bu araştırmada katılımcıların baba istihdam oranının kadınlara göre yüksek olması TÜİK istatistiklerini desteklemektedir.

Katılımcıların 1'inin (%0,3) babası okuryazar değil, 75'inin (%21,7) babası ilkokul mezunu, 63'ünün (%18,2) babası ortaokul mezunu, 101'inin (%29,2) babası lise mezunu, 14'ünün (%4,0) babası ön lisans mezunu, 74'ünün (%21,4) babası lisans mezunu, 6'sının (%1,7) babası yüksek lisans mezunu, 1'inin (%0,3) babası doktora mezunudur. 11 katılımcı (%3,2) soruyu cevapsız bırakmıştır. Katılımcıların anne eğitim durumu ile durum karşılaştırıldığında anneler ve babalar arasında önemli farklar olduğu görülmektedir. Annesi okuryazar olmayan katılımcı sayısı 8 (%2,3) iken babası okuryazar olmayan katılımcı sayısı 1 (%0,3) olarak bulunmuştur. Annesi fakülte ya da yüksekokul mezunu olan katılımcı sayısı 60 (%17,4) iken babası yüksekokul ya da fakülte mezunu katılımcı sayısı 91 (%27,4) olarak tespit edilmiştir. 2017 yılı TÜİK verilerinde araştırmaya benzer şekilde yüksekokul ya da fakülteden mezun oranı (25+yaş) incelendiğinde erkeklerin (%18,9) kadınlara (%14,5) göre daha yüksek orana sahip olduğu görülmektedir. Okuryazar olmayan nüfus içerisinde ise erkekler (%1,5) kadınlara (%8) göre az orana sahiptir (111).

Katılımcıların 18'inin (%5,2) ailesinin gelir düzeyi 0-1500 TL arasında, 102'sinin (%29,5) ailesinin gelir düzeyinin 1501-3000 TL arasında, 104'ünün (%30,1) ailesinin gelir düzeyi 3001-4500 TL arasında, 120'sinin (%34,6) ailesinin gelir düzeyi 4501 TL ve üstündedir. 2 katılımcı (%0,6) soruya yanıt vermemiştir. Türkiye Kamu-Sen'in araştırmasına göre, 2019'un Aralık ayında dört kişilik ailenin asgari geçim haddi 6897,69 TL, tek kişinin yoksulluk sınırı ise 3408,93 TL olarak belirlenmiştir (115). Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin çoğunluğunun orta ve alt düzeyde ekonomik geliri olan ailelerde yaşadıkları söylenebilir.

Katılımcıların 306'sının (%88,4) aile tipi çekirdek aile ile uyumlu, 40'nın (%11,6) aile tipi geniş aile ile uyumludur. Kentleşme, kırdan kente göç süreci, büyükşehirlerin artışı gibi nedenlerin ailelerin gitgide küçülmesine, geniş aile tipine sahip aile sayısının oranının gitgide azalmasına yol açtığı düşünülmektedir.

Katılımcıların 217'sinin (%62,7) ailesi demokratik aile, 62'sinin (%17,9) ailesi otoriter aile, 63'ünün (%18,2) ailesi izin verici aile, 4'ünün (%1,2) ailesi ihmâlkar aile şeklinde dağılmıştır. Bu doğrultuda demokratik aile tipine sahip aile oranının fazla olmasının çekirdek aile tipi oranı ile orantılı olduğu düşünülebilir. Ailede kişi sayısı küçüldükçe demokratik tutumlar artabilir.

Katılımcılardan 1 kardeşi olan 159 kişi (%45,9), 2 kardeşi olan 113 kişi (%32,7), 3 ve daha fazla sayıda kardeşi olan 55 kişi (%15,9) bulunmaktadır. Kardeşi olmayan 19 kişi (%5,5) bulunmaktadır. Toplam doğurganlık hızı, bir kadının doğurgan olduğu dönem olan 15-49 yaş grubunda doğurabileceği ortalama çocuk sayısını ifade etmektedir. Türkiye'de 2018 yılında bir kadının doğurgan olduğu dönem boyunca doğurabileceği ortalama çocuk sayısı 1,99 olmuştur (113). Bu araştırmada en yüksek oranda tespit edilen grup 1 kardeşi olanlardır (%45,9). Yani istatistikleri destekler nitelikte 2 çocuğu olan aile sayısı diğer gruplara göre yüksektir.

Katılımcıların 288'i (%83,2) sosyal hizmet bölümünü kendi isteği ile seçtiğini, 45'i (%13,0) sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçmediğini, 13'ü (%3,8) ise diğer nedenler ile sosyal hizmet bölümünü seçtiğini belirtmiştir. Sosyal hizmet bölümünü kendi isteği ile seçen oranının yüksekliği demokratik aile tutumuna sahip katılımcı oranının yüksekliği ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca iş olanaklarının fazla olduğuna ilişkin algının da bu durum üzerinde etki yarattığı düşünülmektedir (116) Sevim ve Altun bu araştırmaya benzer olarak sosyal hizmet öğrencilerinin %84,4'ünün bölümü isteyerek tercih ettiği, isteyerek tercih etmeyenlerin oranının %7,7 olduğu bu konu da fikir beyan etmek istemeyenlerin oranın %7,9 olduğunu tespit etmiştir (117). Erbay ve Sevin araştırmalarında öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%74,7) sosyal hizmet bölümünü bilinçli olarak tercih ettiğini, bilinçli tercih edilme oranının oldukça anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu tercihin sebebinin iş imkânlarının fazlalığı olabileceği gibi, sosyal hizmet bölümlerinin artan sayısı da olabileceği belirtilmektedir (118). Doğan ise araştırmasında sosyal hizmet bölümlerinde okuyan öğrencilerin %80.3'ünün sosyal hizmet bölümünü isteyerek ve % 19.7'si istemeyerek tercih ettiğini

belirtmektedir. Öğrencilerin bölümü istemeyerek tercih etmesinin nedenleri olarak aile, çevre, rehber öğretmenlerin yönlendirmesi veya baskısı, puanın istenilen bölüm için yetersiz olması veya boşta kalmamak gibi faktörler gösterilebilir. Sosyal hizmet bölümlerinde okuyan öğrencilerin büyük çoğunluğunun bölümü isteyerek tercih etmiş olması durumunun öğrencilerin mesleği sevmesi, sahip çıkması ve onu geliştirmeye çalışması açısından pozitif bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir (119).

Katılımcıların 344'ü (%99,4) sosyal hizmet uzmanının farklılıklara saygı duymasının önemli olduğunu, 2'si (%0,6) ise sosyal hizmet uzmanının farklılıklara saygı duymasının önemli olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların 325'i (%93,9) sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyet algısının mesleki uygulamayı etkileyeceğini, 21'i (%6,1) sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyet algısının mesleki uygulamayı etkilemeyeceği yönünde görüş belirtmiştir. Bulgulardan anlaşılacağı üzere öğrenciler farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyeti sosyal hizmet mesleği ve uygulaması için oldukça önemli görmektedir. Sosyal hizmet toplumun farklı kesimlerinden ve farklı yaşam durumlarına sahip müracaatçı gruplarıyla uygulamalar gerçekleştirmektedir. Sosyal hizmet uzmanlarından mesleki yaşamlarında farklılıklara saygının önemini ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yansımalarını anlamaları beklenir. Bu anlamda geleceğin sosyal hizmet uzmanı adaylarının farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyetin öneminin farkında olması sosyal hizmet mesleği için olumlu bir durumdur.

Katılımcıların 171'i (%49,4) sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verildiğini, 175'i (%50,6) sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer verilmediği yönünde görüş belirtmiştir. Katılımcıların 172'si (%49,7) sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verildiğini, 174'ü (%50,3) sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer verilmediği yönünde görüş belirtmiştir. Katılımcıların yarıdan fazlasının sosyal hizmette farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet konusuna yer verilmediğini düşünmesi bu konular hakkındaki eğitim içeriğinde eksiklikler ve geliştirilmesi gerekli noktalar olduğu görüşünü ortaya çıkarabilir. Farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet konusunda duyarlı uygulamalar gerçekleştirebilme noktasında eğitim süreci içerisinde bu konulara yönelik vurgunun hangi ölçüde olduğu büyük önem arz etmektedir. Sosyal hizmet bölümlerine ve eğitimcilere, öğrencilerin farklılıklara saygı ile toplumsal cinsiyet konularını kapsayan

iyi dizayn edilmiş bir program doğrultusunda eğitim almalarını sağlamaları anlamında görevler düşmektedir.

5.2. Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Tartışma

346 kişinin katılım gösterdiği araştırmada Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınan minumum puan 84, maximum puan ise 149 olmuştur. Ölçekten alınan puanların ortalaması $\bar{x}$=130,968, standart sapması 10,12 olarak tespit edilmiştir. Basıklık değeri -,934, çarpıklık değeri 1,72 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden aldıkları $\bar{x}$=130,968 değeri yüksek düzeyde farklılıklara saygıyı göstermektedir. 30 sorulu Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden alınacak maksimum değer 150'dir. Farklılıklara saygı düzeyinin ölçekten ne kadar yüksek puan alınırsa o kadar artığı düşünülmektedir (102). 30-70 arası puanlar düşük, 70-110 arası puanlar orta, 110-150 arası puanlar yüksek farklılıklara saygı düzeyi olarak gruplandırılırsa $\bar{x}$=130,968 değerinin yüksek farklılıklara saygı düzeyi grubunun içerisinde yer aldığı ifade edilebilir. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin kullanıldığı çalışmalar incelendiğinde Yıldırımçakar, araştırmasında ölçekten alınan ortalamayı $\bar{x}$=96,35 bulmuş, bulduğu değeri orta düzeyde farklılıklara saygı olarak ifade etmiştir (120). Baştürk ve Yiğit, ise araştırmasında sınıf öğretmenleri için ortalamayı $\bar{x}$=121,012, okul öncesi için ortalamayı $\bar{x}$=125,353 olarak tespit etmiştir (121).

346 kişinin katılım gösterdiği araştırmada Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan minumum puan 29, maximum puan ise 125 olmuştur. Ölçekten alınan puanların ortalaması $\bar{x}$=114,075, standart sapması 12,51 olarak tespit edilmiştir. Basıklık değeri -2,589, çarpıklık değeri 9,178 olarak bulunmuştur. 25 sorulu Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınacak maksimum puan 125'tir (103). 25-60 puan arası düşük, 60-90 puan puan arası orta, 90-125 puan arası yüksek olarak gruplandırılırsa öğrencilerin $\bar{x}$=114,075 değeri yüksek düzey toplumsal cinsiyet algısı grubunda değerlendirilebilir. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nin kullanıldığı diğer araştırmalarda ortalama puanları Gönenç ve diğerleri $\bar{x}$=110,60, Esen ve diğerleri $\bar{x}$=92,45, İlhan ve Dikmen $\bar{x}$=90, Özpulat $\bar{x}$=90, Kul Uçtu ve Karahan $\bar{x}$=90, Alabaş ve diğerleri $\bar{x}$=93,55, Bakır ve diğerleri $\bar{x}$=88,30, Balcı Akpınar ve diğerleri $\bar{x}$=73,52,

Özpulat ve Özvarış $\bar{x}$=98,33, Keçeci $\bar{x}$=92,179, Akkoç $\bar{x}$=94,48, Işık $\bar{x}$=81,45, Dokudan Dinç $\bar{x}$=91,67 olarak tespit etmiştir (92, 96, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132).

Toplumdaki engelli, yaşlı, çocuk, mülteci gibi kırılgan pek çok grupla uygulama gerçekleştiren sosyal hizmet uzmanlarından farklılıklara saygı duymaları ve toplumsal cinsiyetin anlamı ile yansımalarının bilincinde olmaları beklenir. Sosyal hizmet mesleğinin insan hakları ve sosyal adaleti temel alan yapısı, mesleki değerleri ile anlayışı düşünüldüğünde bu araştırmada sosyal hizmet bölümünü kendi isteğiyle seçen öğrenci oranının fazla olmasının farklılıklara saygı düzeyi ile toplumsal cinsiyet algısının yüksek olması ile ilişkisi olduğu tahmin edilmektedir. Yani sosyal hizmetin değerleri konusunda bilgi sahibi olan farklılıklara saygı duyan ve toplumsal cinsiyet algısı yüksek kişiler sosyal hizmet bölümünü tercih etmiş olabilir. Ayrıca yapısı itibariyle sosyal hizmet bölümleri müfredatında, diğer bölümlere göre farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet konularına daha fazla yer verilmesi dolayısıyla farklılıklara saygı düzeyi ve toplumsal cinsiyet algısı konusundaki bilinç artmış ve yükselmiş olabilir. Staj deneyimleri dolayısıyla öğrencilerin çok sayıda insani farklılığı ve toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorunlarını deneyimlemesinin farklılıklara saygı düzeyi ile toplumsal cinsiyet algısını artırmış olabileceği düşünülmektedir. Katılımcıların 306'sının (%88,4) aile tipinin çekirdek aile tipi ile 217'sinin (%62,7) ailede yetki ve otorite kullanım şeklinin demokratik aile tipi ile uyumlu olması farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet algısının yüksek olmasına katkı sağlamış olabilir. Katılımcıların 344'ünün (%99,4) sosyal hizmette farklılıklara saygının önemli olduğunu, 325'inin (%93,9) toplumsal cinsiyet algısının mesleki uygulamayı etkileyeceğini düşünmesinin farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet konusunda öğrencilerin bilinç ve farkındalıklarının yüksek olduğunu, bu anlamda farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet algısının yüksek çıkmasıyla bu sonuçların da uyumlu olduğu belirtilebilir.

5.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Ölçeği Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma

Katılımcıların Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında ilişki olup olmadığını anlamak için Spearman

korelasyon testi uygulanmıştır. Buna göre ölçekler arasında ,467 pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir (p>0,01). Bu durum orta düzeyde bir pozitif ilişkiyi işaret etmektedir. Spearman korelasyon katsayısının 0.00 olması ilişkinin olmadığını gösterir. İşaretine bakılmaksızın genel olarak 0.30'dan küçük değerler için düşük ilişki, 0.30-0.69 arasında kalan değerler için orta düzey ilişki, 0.70 ve daha büyük değerler için ise yüksek düzey ilişki vardır denilebilir. Korelasyon katsayısının negatif olması değişkenlerden birine ait ölçümler artarken diğerine ait ölçümlerin azaldığını, pozitif çıkması ise iki değişkene ait ölçümlerin birlikte arttığını ya da azaldığını göstermektedir (133). Bu anlamda ,467'lik korelasyon orta düzeyde pozitif bir korelasyondur. Yani Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanlar birlikte artmakta ve azalmaktadır. Bireylerin biyolojik cinsiyetlerinden farklı olarak toplumsal olarak kurulmuş örülmüş rol ve beklentilerle ilişkilendirilen toplumsal cinsiyet ile bunun sonucunda ortaya çıkan eşitsizlikler ve ayrımcılıklar insanların yaşamlarında ortaya çıkan sosyal farklılıklar içinde gösterilebilir. Bu anlamda farklılıklara saygı duyma ile toplumsal cinsiyet algının yüksek olması durumlarının birbirleri arasında benzer değerler ile bilinç barındırdığı düşünülebilir. Farklılıklara saygı duymayan bir bireyin, toplumsal cinsiyet algısının yüksek olmasını beklemek zordur. Bu iki durum birbiriyle doğru orantılı ve ilişkilidir.

5.4. Katılımcıların Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Sosyodemografik Özelliklere Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Tartışma

Katılımcıların yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar farklılaşmamaktadır. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin kullanıldığı araştırmalar incelendiğinde Güven, 18-20 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinin 25 ve üstü yaş aralığındakilerin farklılıklara saygı düzeylerinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Güven; 21-24 yaş aralığındaki öğretmen adayları ile 25 ve üzeri yaş aralığındakiler arasında farklılıklara saygı düzeyleri açısından anlamlı bir farklılığın bulunduğunu, 21-24 yaş aralığındakilerin farklılıklara saygı düzeylerinin 25 ve üzeri yaş grubundakilerin farklılıklara saygı düzeylerinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir

(9). Alabaş ve diğerleri, Dokudan ve Dinç ile Pesen ve diğerleri bu araştırmanın sonucunu destekler nitelikte yaşa göre toplumsal cinsiyet algısı düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır (125, 132, 134). Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş düzeyleri arasında fazla fark olmaması, katılımcıların ağırlıklı olarak gençlik dönemi olarak ifade edilen 18-25 yaş diliminde bulunmaları, farklılıklara saygı düzeyi ve toplumsal cinsiyet algısının yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamasına neden olmuş olabilir.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar farklılaşmaktadır. Kadın öğrencilerin Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin kullanıldığı araştırmalar incelendiğinde Güven ile Baştürk ve Yiğit bu araştırmadaki bulguları destekler nitelikte farklılıklara saygının cinsiyet değişkeni açısından anlamlılaştığını, kadınların erkeklere göre farklılıklara saygısının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (9, 121). Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nin kullanıldığı Turan ve diğerleri, Esen ve diğerleri, İlhan ve Dikmen, Özpulat, Kul Uçtu ve Karahan, Alabaş ve diğerleri, Bakır ve diğerleri, Özpulat ve Özvarış, Akkoç, Dokudan Dinç, Pesen ve diğerleri, Kuluroğlu Sevinç, Arabacıoğlu ve Bağçeli Kahraman, Ünal ve diğerlerinin araştırmalarında da bu araştırmadakiyle uyumlu bir şekilde kadınların toplumsal cinsiyet algısının erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (46, 96, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 130, 132, 134, 135, 136, 137). Kadınların sosyal yapı içerisinde daha fazla baskı ve ayrımcılığa maruz kaldıkları, bu doğrultuda farklılıklara yönelik erkeklerden daha fazla hoşgörü ve empati geliştirdikleri söylenebilir. Toplumsal cinsiyet sonucu kadın cinsiyetine atfedilen şefkat, merhamet, sadakat, duygusallık gibi rollerin kadınların farklılıklara saygı düzeyinin erkeklere göre yüksek olması ile ilgisi olabileceği düşünülmektedir. Toplumsal cinsiyetin oluşturduğu eşitsizliklerin kadınlara yaşattığı olumsuz etkinin de kadınlarda toplumsal cinsiyet algısının daha fazla olması ile ilgisi olabileceği düşünülmektedir.

Katılımcıların yaşamlarını en uzun süre geçirdikleri yere göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Yaşamın en uzun süre geçirildiği yer ile Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin ilişkilendirildiği bir çalışma bulunamamıştır. Gönenç ve diğerleri en uzun yaşanan yerleşim yerine göre, Kuluroğlu Sevinç yaşanılan yere göre bu

araştırmadaki sonucu destekler nitelikte Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanlar arasında bir farklılık olmadığını tespit etmiştir (92, 135). İlhan ve Dikmen doğum yerine göre toplumsal cinsiyet algısının farklılaştığını, Alabaş ve diğerleri ailelerin yaşadığı yere göre il merkezinde yaşayan öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısının ilçe merkezinde ve köy merkezinde yaşayan öğrencilerden daha yüksek olduğunu, Bakır ve diğerleri yaşamının büyük bir bölümünü köy ve kasabada geçiren öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısının yaşamının büyük bir bölümünü ilçe ve ilde geçirenlere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğunu, Keçeci yaşamını büyükşehirde geçiren kadınların toplumsal cinsiyet algılarının şehirde ve kasabada geçiren kadınlara göre daha olumlu olduğunu tespit etmişlerdir (122, 125, 126, 129). Büyükşehir ve şehirler; ilçe ve köylere göre daha fazla insanın yaşadığı, mal ve hizmet akışının yoğun olduğu, farklı sosyoekonomik düzeye, eğitim düzeyine, işe sahip kişilerin bulundukları ya da karşılaştıkları bir ortama sahiptir. Büyükşehirler ve şehirler ayrıca ilçe ve köylere göre kadının toplumsal yaşama daha fazla katıldığı ve görünür olduğu yerlerdir. Bu araştırmada katılımcıların 257'sinin (%74,3) yaşamlarının en uzun süre büyükşehir ve şehirde geçirdiği düşünüldüğünde, yaşamını en uzun süre ilçe ve köyde geçirenler ile daha dengeli dağılımın ortaya çıktığı bir çalışmanın farklı bir sonuç üretebileceği düşünülmektedir.

Katılımcıların eğitim yılına göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Baştürk ve Yiğit bu araştırmadaki bulguları destekler nitelikte farklılıklara saygı ile öğrencilerin sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir (121). Özpulat da bu araştırmaya benzer şekilde öğrencilerin kaçıncı sınıfta olduklarına göre toplumsal cinsiyet algıları arasındaki farkın anlamsız olduğunu tespit etmiştir (123). Akkoç, 4. sınıfta okuyan öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısının diğerlerinden daha yüksek olduğunu ancak diğer eğitim yılındaki öğrencilere göre puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını tespit etmiştir (130). Bakır ve diğerleri ise 2. sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısı puan ortalamalarının 1. ve 3. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit etmiştir (126). Bu araştırmanın kapsamına sosyal hizmet eğitim sürecinin 3. ve 4. yılına giren öğrenciler dâhil edilmiş, 3. ve 4. eğitim yılındaki öğrenciler arasında farklılıklara saygı düzeyi ve toplumsal cinsiyet algısı açısından fark bulunamamıştır.

1. ve 2. eğitim yılındaki sosyal hizmet öğrencilerinin de dâhil edildiği başka bir çalışmada durumun farklılaşabileceği düşünülmektedir.

Katılımcıların anne-baba hayat durumlarına göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Literatürde anne-baba hayat durumunun Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği ile ilişkilendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ebeveyn kaybı, aile işlevselliğini ve aile istikrarını etkilemektedir. Özellikle küçük yaşta anne ya da babasını kaybeden çocukların aile içerisinde üstlendiği roller, onlara yönelik toplumsal bakış açısı ile beklentiler değişebilmektedir. Bu duruma uyum sağlamak kolay olmamaktadır. Anne babanın ikisinden birini, ya da her ikisini kaybeden katılımcıların farklılıklara saygı düzeyleri ile toplumsal cinsiyet algılarının yaşanılan durumun etkisiyle değişiklik gösterebileceği düşünülmekte, bu doğrultuda daha kapsamlı çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Katılımcıların anne-baba medeni durumlarına göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Literatürde anne-baba medeni durumu ile Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nin ilişkilendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Kasuto; boşanmış ailelerin çocukları ile evli ailelerin çocuklarını ele aldığı bir araştırmasında anksiyetenin, depresyonun, sosyal içe dönüklüğün, somatik yakınmaların, saldırgan davranışların, sosyal sorunların, dikkat sorunlarının boşanmış aile çocuklarında anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca boşanmış aile çocuklarının sosyal işlevselliği ve okul işlevselliği de düşüktür (138). Boşanma, aile bireyleri ve özellikle çocuklar için yeni bir hayat durumu ortaya çıkarmakta psikolojik, sosyal ve ekonomik açılardan kritik değişikliklere neden olmaktadır. Özellikle bireyler küçük yaşlarda iken anne-baba medeni durumunda gerçekleşen değişikliklerin, yaşanan süreç ve krizlerin etkisiyle ortaya çıkan yeni yaşam rolleri ile sorumlulukların farklılıklara saygı düzeyi ve toplumsal cinsiyet algısı ile ilişkisi ve etkisi olabileceği düşünülmektedir.

Katılımcıların anne yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Anne yaş ile Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı arasındaki ilişkiye yönelik literatürde bir çalışmaya rastlanmamıştır. Daha erken yaşta olan anne

olan bireyler ile daha geç yaşta anne olan bireylerin içinde doğduğu kültür, teknolojik gelişmeler, sosyal yapı değişiklik gösterebilir. Bu durum çocuk yetiştirme sürecinde düşünsel, tutumsal anlamda ortaya çıkabilir ve sonrasında bireylerin yaşamlarında farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet algısı üzerinde etkide bulunabilir (139).

Katılımcıların anne eğitim durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ekmişoğlu'nun geliştirdiği Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin kullanıldığı Başal ve diğerlerinin araştırmasının sonucunda; çocukların Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre anlamlı derecede farklılaşmadığı saptanmıştır (140, 141). Turan ve diğerleri, Gönenç ve diğerleri, Kuluroğlu Sevinç bu araştırma bulgusunu destekler nitelikte anne eğitim durumuna göre toplumsal cinsiyet algısının değişmediğini tespit etmiştir (46, 92, 135). Özpulat, annenin öğrenim durumu yükseldikçe toplumsal cinsiyet algısının arttığını ifade etmektedir (123). Akkoç; anne eğitim düzeyinin öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısını etkilediğini, anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısının diğerlerine göre daha olumlu olduğunu tespit etmiştir (130). Dokudan Dinç'e göre anne eğitim düzeyi toplumsal cinsiyet algısı için etkili bir faktördür (132). Özpulat ve Özvarış, öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısının anne eğitim durumuna göre değiştiğini tespit etmiştir (128). Kul Uçtu ve Karahan; annesi okuma yazma bilmeyenlerin Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği ortalama puanının, ilköğretim mezunu olanların ortalama ve lise ile üzeri mezun olanların ortalama puanından anlamlı düzeyde düşük olduğunu tespit etmiştir (124). Farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet; çevresel, biyolojik, bilişsel, yapısal pek çok faktörün etkileşimi sonucu ortaya çıkar. Eğitim düzeyinin annenin farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet ile ilgili algısını etkileyeceği, sonuç olarak çocukların da yetişme sürecinde bu durumun etkisinde kalabileceği düşünülmektedir.

Katılımcıların baba yaşa göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Katılımcıların baba yaşı ile Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nin ilişkilendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. İnsanların düşünceleri, beklentileri hayata bakış açıları ve davranışları zaman kavramına bağlı olarak değişebilmektedir. Birbirlerinden farklı dönemlerde dünyaya gelen insanların farklı özelliklerine sahip olması bunun da çocuk yetiştirme sürecinde kendini gösterip

farklılıklara saygı düzeyi ve toplumsal cinsiyet algısı açısından etki yaratması beklenebilir (142). Ancak bu araştırmada 40-49, 50-59 ile 60 ve üzeri yaştaki babalardan oluşan grupların oluşturduğu katılımcılar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Katılımcıların baba eğitim durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Farklılıklara Saygı Ölçeği ile baba eğitim durumunun ilişkilendirdiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Turan ve diğerleri, Gönenç ve diğerleri, Özpulat, Kuluroğlu Sevinç baba eğitim durumuna göre toplumsal cinsiyet algısının değişmediğini ifade etmektedirler (40, 92, 123, 135). Özpulat ve Özvarış ise baba eğitim düzeyinin öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısını etkilediğini, baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısının diğerlerine göre daha olumlu olduğunu tespit etmişlerdir (128). Dokudan Dinç'te aynı şekilde baba eğitim düzeyi ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanlar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirtmektedir (132). Baba, farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet gelişiminde önemli figürlerden birisidir. Eğitim düzeyine göre bireylerin farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri ayrışabilir. Sosyalizasyon sürecinde babanın görüşleri ve davranışları çocuğun düşünce yapısını ve bilişsel şemalarının etkileyebilir.

Katılımcıların aile aylık gelir durumuna göre aldıkları puanlar doğrultusunda ailesi 1501-3000 TL arasında gelir düzeyine sahip gruptaki öğrencilerin Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden aldıkları aldıkları ortalama puanın diğer gruplara göre anlamlı bir şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların aile aylık gelir durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Literatürde Farklılıklara Saygı Ölçeği ile aile gelir durumunun ilişkilendirildiği bir çalışma tespit edilmemiştir. Toplumsal cinsiyet konusunda ise bu araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte Özpulat gelir durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden alınan puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır (123). Kuluroğlu Sevinç'te benzer şekilde aile ekonomik durumuna göre toplumsal cinsiyet algısının farklılaşmadığını ifade etmektedir (135). İlhan ve Dikmen ise aylık toplam hane halkı gelirine göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği puanlarını gelir düzeyi yüksek olan grupta daha yüksek olmak üzere istatistiksel olarak anlamlı bulmuştur (122). Kul Uçtu ve Karahan toplumsal cinsiyet

algısı açısından aile gelirinin anlamlı farklılık gösterdiğini, aile gelirini kötü olarak değerlendiren öğrencilerin, iyi ve orta olarak değerlendiren öğrencilerden daha düşük puan aldığını belirlemiştir (124). Aile gelir düzeyinin yüksek olmasının eğitim durumu ve sosyoekonomik düzey ile ilişkisi bağlamında farklılıklarla bir araya gelme, iş ve farklılıkları deneyebilme imkânı kazanabilme anlamında kişilerin farklılıklara saygı düzeylerine etki ettiği düşünülmektedir. Toplumsal cinsiyet algısı açısından da benzer durum geçerli olabilir.

Katılımcıların aile büyüklüğüne göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark yoktur. Katılımcıların aile büyüklüğüne göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre geniş aile yapısına sahip öğrencilerin, çekirdek aile yapısına sahip öğrencilere göre toplumsal cinsiyet algısı daha düşüktür. Aile büyüklüğü ile Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin ilişkilendirildiği bir araştırma tespit edilmemiştir. İlhan ve Dikmen, hanede yaşayan kişi sayısına göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği puanlarının ortalamasını istatistiksel olarak anlamlı bulmuştur (122). Kul Uçtu ve Karahan, bu araştırmanın sonucunu destekler nitelikte öğrencilerin aile tipi ile Toplumsal Cinsiyet Ölçeği'nden aldıkları puanlar kıyaslandığında, çekirdek aileye sahip olanların geniş aileye sahip olanlara göre anlamlı derecede daha yüksek puan aldıklarını belirtmektedir (124). Keçeci; çekirdek aile tipine sahip olan kadınların toplumsal cinsiyet algılarının, geniş aile tipine sahip kadınlardan daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır (129). Akkoç, öğrencilerden çekirdek aile yapısına sahip olanların Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği puan ortalamasının geniş aile yapısına sahip olanlara göre daha yüksek olduğunu ancak puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını tespit etmiştir (130). Gönenç ve diğerleri, bu araştırmanın tersine çekirdek aileye sahip olan öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Algı Ölçeği puan ortalamasının geniş aileye sahip olanların puan ortalamasına göre anlamlı bir fark oluşturduğunu ve daha düşük olduğunu tespit etmiştir (92). Turan ve diğerleri, toplumsal cinsiyet eğitimi öncesi öğrencilerin çekirdek aile tipine sahip olanlarının Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği puan ortalamalarının geniş aile tipine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğunu ancak toplumsal cinsiyet eğitimi sonrası öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği açısından aile tipine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade etmektedir (46). Özpulat aile tipine göre toplumsal cinsiyet algısının anlamlı farklılık oluşmadığını tespit etmiştir (123). Modern toplumun aile tipi

olan çekirdek ailelerde, aile bireyleri arasında iş bölümü ve dayanışma vardır. Aile reisliği genellikle belli bir cinsin tekelinde değildir. Eş seçimi, aile etkisi olmadan yapılır. Geniş aileler ise genellikle kırsal ya da geleneksel toplumların bir kurumudur. Geniş ailelerde ilişkiler eşitlikçi değildir. Statü farklılığı önemlidir. Yaşlı gençten, erkek kadından daha üst konumdadır. İş bölümü cinsiyete göre yapılır. Eş seçiminde aile öncü rol üstlenir. Aile içi önemli konularda erkekler ve yaşlılar karar vericidir. Genelde erkek çocuklar babalarının işlerini devam ettirir. Görüldüğü üzere geniş aile yapısı toplumsal cinsiyetin hissedildiği bir aile tipidir (143). Bu doğrultuda geniş aile tipine sahip öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısının düşük çıktığı düşünülmektedir.

Katılımcıların aile yetki ve otorite kullanım şekline göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Literatürde aile yetki ve otorite kullanım şeklinin farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet algısı ile ilişkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ailede ebeveynlerin aşırı baskıcı ve otoriter tutum içinde olması, çocuğun benlik saygısını ve öz değerini azaltır. Sözleri dinlenen anne-babasından destek gören, insan olarak kendisine değer verilen demokratik aile ortamında ise çocukların kendilerinde gördükleri değer ve benlik saygısı artar. Aile içi sorumlulukların geleneksel bir şekilde ya da demokratik bir şekilde mi dağıldığı, ailede çocuğun söz hakkı ve kendi hayatı ile ilgili alınan kararlarda ne derece görüşünün alındığı, ailede çocuğu gösterilen değer ve ilgi gibi faktörlerin farklılıklara saygı ile toplumsal cinsiyet gelişiminde önemli olduğu düşünülmektedir (144).

Katılımcıların kardeş sayısına göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Katılımcıların kardeş sayısına göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Buna göre 3 ve daha fazla kardeşi olanların toplumsal cinsiyet algısı kardeşi olmayanlar, 1 kardeşi ve 2 kardeşi olanlara göre daha düşüktür. Kardeş sayısı ile Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin ilişkilendirildiği bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır. İlhan ve Dikmen bu araştırma ile ilişkilendirilecek bir şekilde hanede yaşayan kişi sayısına göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği puanlarının ortalamasını istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (122). Kardeş ilişkisi çocukların sosyal, duygusal açıdan gelişimlerini etkileyen bir ilişkidir. Kardeş sayısı, kardeşlerin arasındaki yaş farkı, zaman, mekan gibi unsurlar çocukların hayattaki deneyimlerini etkiler. Kardeş sayısı fazla olan çocukların aile içinde roller ile sorumlulukların daha

gelenekselleştiği bir ortamda yetişmiş olabileceği bu durumun toplumsal cinsiyet algısına etki edebileceği düşünülmektedir. Bu araştırma kapsamında geniş aile tipine sahip öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısının çekirdek ailedekilere göre düşük olmasının kardeş sayısı ile ilgili çıkan anlamlı farklılıkla bağlantılı olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların sosyal hizmet bölümünü kendi isteği ile seçip seçmeme durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği'nden aldıkları puanlar değerlendirildiğinde sosyal hizmet bölümünü kendi isteği ile seçenlerin ölçek ortalaması, kendi isteği ile seçmeyenler ve diğer nedenler olarak belirtenlerden daha yüksek olmasına rağmen gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Katılımcıların sosyal hizmet bölümünü kendi isteği ile seçip seçmeme durumuna göre Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Sosyal hizmet bölümünü kendi isteği ile seçmeyenlerin toplumsal cinsiyet algısı, kendi isteği ile seçenler ve diğer olarak ifade de bulunanlara göre düşük çıkmıştır. Sosyal hizmet uzmanlarının, farklı insan gruplarının karşılaştıkları sıkıntılar ile toplumsal anlamdaki eşitsizlik ve ayrımcılıkların insanların yaşamlarına nasıl etki ettiğini anlama becerisine sahip olması gerekmektedir. Yine sosyal hizmet uzmanlarından mesleki yaşamlarında toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yansımalarını anlamaları ve toplumsal cinsiyete duyarlı uygulamalar gerçekleştirmeleri beklenir. Bu doğrultuda sosyal hizmet bölümünü bilinçli olarak seçenlerin mesleğin değerleri doğrultusunda farklılıklara saygısı ve toplumsal cinsiyet algısı yüksek olan kişilerden oluştuğu düşünülebilir.

Katılımcıların sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısının mesleki uygulamayı etkileyip etkilemediğine göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Toplumsal cinsiyet algısının mesleki uygulamayı etkilediğini düşünenlerin puan ortalaması, etkilemediğini düşünenlerin Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamasından fazladır. Katılımcıların 321'i toplumsal cinsiyete yönelik algının mesleki uygulamayı etkilediğini düşünmektedir. Sosyal hizmet uzmanlarının farklılıklara saygı ile toplumsal cinsiyetin toplumsal ve mesleki yaşama yansımalarının farkına varması önemlidir. Katılımcıların büyük çoğunluğu da bu düşünceyi destekler nitelikte cevap vermiştir.

Katılımcıların sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet konularına yer verilip verilmeme durumuna göre Farklılıklara Saygı Ölçeği ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Sosyal hizmet eğitimi; sosyal hizmet öğrencilerine müfredat içinde sosyal hizmetin bilgi, beceri ve değer üçlemesinin aktarıldığı bir farkındalık kazandırma süreci olarak tanımlanabilir. Sosyal hizmet eğitimi teorik ve pratik derslerden oluşmaktadır. Öğrenilen teorik bilgiler staj ortamında pratiğe dönüştürülmektedir. Literatürde konusu özelinde tek olan bu çalışmada katılımcılardan sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı ve toplumsal konusuna yeterince yer verildiğini düşünenlerin oranı ile yer verilmediğini düşünenlerin aldıkları puanların oranı yakındır. İyi tasarlanmış bir öğrenme ortamı sağlayan eğitimcilerin, öğrencilerin farklılıklar ve toplumsal cinsiyet konusundaki önyargılarını azaltacağı ve bu doğrultuda öğrencilerin sosyal hizmet mesleği ile bilimine uygun bir anlayış kazanmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyleri ile toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacını taşıyan bu çalışmada tespit edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir;

- Sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyi yüksektir.
- Sosyal hizmet öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algıları yüksektir.
- Sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyleri ile toplumsal cinsiyet algıları arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki vardır.
- Cinsiyete göre kadın öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyi ve toplumsal cinsiyet algısı erkeklere göre anlamlı bir şekilde yüksektir.
- Ailesi 1501-3000 TL arasında gelir düzeyine sahip öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyi, 0-1500 TL, 3001-4500 TL ile 4500 TL ve üstü gelir düzeyindekilere göre anlamlı bir şekilde düşüktür.
- Geniş aile yapısına sahip öğrencilerin çekirdek aile yapısına sahip öğrencilere göre toplumsal cinsiyet algısı anlamlı bir şekilde düşüktür.
- 3 ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısı kardeşi olmayanlar, 1 kardeşi ve 2 kardeşi olanlara göre anlamlı bir şekilde düşüktür.
- Sosyal hizmet bölümünü kendi isteği ile seçmeyen öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısı, kendi isteği ile seçenler ve diğer nedenlerle seçenlere göre anlamlı bir şekilde daha düşüktür.

Sosyal hizmet bölümleri mevcut olan ders içeriklerini gözden geçirerek farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyete ne ölçüde yer verildiğini değerlendirebilir. Ayrıca sosyal hizmet bölümü programlarına " Farklılıklara Saygı ve Sosyal Hizmet", "Toplumsal Cinsiyet ve Sosyal Hizmet" adı altında bu konuların derinlemesine işlendiği ve tartışıldığı dersler eklenebilir. Sosyal hizmet akademisyenleri sosyal hizmet eğitiminde farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet kazanımının nasıl sağlanacağına yönelik araştırmalar yapmalıdır. Farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet konusunda eğitim müfredatında başarı sağlamış ülkelerin programlarının incelenmesi, ülkemiz eğitim sistemine uyarlanması önerilebilir. Bu araştırmalar sonucunda kanıta dayalı olarak en iyi öğrenim yöntemlerinin neler olduğu belirlenip

uygulamalar gerçekleştirilebilir. Yurtdışında sosyal hizmette farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet konularında üretilen yayınların dilimize çevrilmesi önerilmektedir.

Sosyal hizmet eğitim süreci içinde online forumlar, grup çalışmaları, film analizi, konuya özel broşür-kitap-dergi çalışmaları, yaşantısal deneyime dayalı etkinlikler, atölye çalışmaları, konferanslar ve sempozyumlar gibi farklı öğretim modelleri ve alternatif tekniklere başvurulması önerilmektedir.

Sosyal hizmette cinsiyete göre sosyal hizmet bölümünü tercih eden oranlarında kadınların üstünlüğü göze çarpmaktadır. Mesleği seçen oranında kadınların yüksek olmasının nedenleri, öğrencilerin bölümü tercih sürecinde yaşadığı deneyimler araştırılmalıdır. Bölümler cinsiyet eşitliğini sağlamak için kadın ve erkek öğrencilere eşit sayıda kontenjan açabilir.

Kadın mesleği olarak görülen sosyal hizmet eğitiminde ve mesleğinde kadın olma ile erkek olmanın beraberinde getirdiği deneyimler araştırılmalıdır. Ayrıca meslekte sayıca üstün olmalarına rağmen kadınların üst düzey pozisyonlara ne derece gelebildiği araştırılmalı, karşılaştırmalı analizler yapılmalıdır.

Sosyal hizmet bölümleri bulundukları illerdeki üniversiteler ve diğer kurumlarla ortaklık kurup topluma yönelik çalışmalar oluşturarak farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet konusunda seminerler, toplantılar, çalıştaylar düzenlenmesine öncü olabilir.

Başta Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği olmak üzere, mesleki sivil toplum kuruluşları film tartışmaları, vaka çalışmaları, sempozyum, özel dergi gibi yollarla farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet ile ilgili farkındalık artırıcı çalışmalar gerçekleştirebilir.

Sosyal hizmet uzmanları çalıştığı toplumun tarihi ve kültürel yapısı, toplum içerisindeki farklı gruplar, statüler, ayrımcılıklar, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve etkileri gibi konularda bilgisini artırmalı, güncel çalışmaları takip etmelidir. Halihazırda sosyal hizmet uzmanı olarak görev yapan bireylere hizmet içi eğitimlerde farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyetin sosyal hizmet uygulamalarındaki yeri ve önemi aktarılmalıdır. Ayrıca sosyal hizmet uzmanları farkındalık artırıcılar olarak çalıştıkları kurumlarda gerçekleştirecekleri uygulamalarla diğer meslek gruplarını bu konularda bilgilendirebilir.

Sosyal hizmet uzmanları müracaatçıları ile görüşmelerinde kullandığı mesleki dilin cinsiyetçi yapıda olmamasına özen göstermelidir. Benzer şekilde sosyal inceleme raporları toplumsal cinsiyete duyarlı bir dille yazılmalıdır.

Farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet konusunda yapılacak bundan sonraki araştırmalarda tasarlanmış bir ortam yaratılıp farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyet eğitiminin verildiği sosyal hizmet öğrencilerinden oluşan bir grup ile eğitim verilmeyen bir başka grup arasında karşılaştırma yapılarak ortaya çıkan değişimlerin değerlendirilmesi önerilmektedir. Sosyal hizmette farklılıklara saygı ve toplumsal cinsiyetin etkileri ve yansımalarının daha derin perspektiften incelebilmesi için ayrıca görüşme, vaka çalışmaları ve gözlemler gibi nitel araştırma yöntemleri de kullanılabilir.

Ülkemizde farklılıklara saygı konusunda yapılan araştırmaların azlığı dikkate alınacak olursa farklılığa saygının değişik konularla ve meslek gruplarıyla ilişkisini aktaran çalışmalar artırılmalıdır.

Küçük yaştan itibaren bireylerde farklılıklara saygı düzeyini ve toplumsal cinsiyet algısını olumlu yönde geliştirmek için her düzeydeki eğitim programlarında konuyla ilgili derslere ve uygulamalara yer verilmesi önerilmektedir.

Üniversiteler çok farklı sosyal, ekonomik ve kültürel çevrelerde yetişmiş bireylerin bir araya geldiği ortamlardır. Üniversiteler bünyesinde öğrenci kulüpleri etkinlikleri, sportif ve sanatsal faaliyetler gibi ortamların oluşması öğrencilerin farklı insan gruplarıyla etkileşime girmesini ve farklılıklara saygı düzeyinin yükselmesini sağlayabilir.

Sosyal hizmet kurumları, politikaları ve uygulamalarının toplumdaki farklı deneyimlere sahip gruplara ne ölçüde hizmet ettiğini gözden geçirmelidir. Ayrıca bu politika ve uygulamalarının toplumsal cinsiyet eşitliğini gözeten bir yapıya sahip olup olmadığı değerlendirilmelidir.

7. KAYNAKÇA

1. Thompson N. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Hizmeti Anlamak,* 1. Baskı, Ankara, Dipnot Yayınevi, 2013: 84-184.

2. Okat B. Örgütlerde Farklılıkların Yönetimi ve Farklılık İklimine Kuramsal Bir Yaklaşım, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2010.

3. Kacar M. Sınıf Öğretmeni Adaylarında Çok Kültürlü Kişiliğin Farklılıklara Saygı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi, 2018.

4. Kızıl Y. Örgütlerde Farklılıkların Yönetiminin Örgüt İklimi Üzerine Etkisi ve Bir Uygulama, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi, 2011.

5. Yetgin S. İşletmelerde Farklılıkların Yönetimi: Giresun İlinde Faaliyet Gösteren Tekstil İşletmeleri Üzerine Bir İnceleme, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Mersin: Çağ Üniversitesi, 2016.

6. Memduhoğlu HB. Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye'de Kamu Liselerinde Farklılıkların Yönetimi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2007.

7. Sürgevil O. Farklılık ve İşgücü Farklılıklarının Yönetimine Analitik Bir Yaklaşım, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2008.

8. Dobbs MF. Managing diversity: lessons from the private sector, *Personel Administration*, 1996, 25(3): 351–367.

9. Güven E. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeyleri İle Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 2012.

10. Zastrow C, Kirst-Ashman KK. *İnsan Davranışı ve Sosyal Çevre,* Ankara: Nika Yayınevi, 2014: 298.

11. Özgür Ö. Çokkültürcü sosyal hizmet: eleştirel bir bakış, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 2010, 21(2): 89-104.

12. National Association Of Social Workers. (2015). Standard and Indicators for Cultural Competence in Social Work Practice.

13. http://shsempozyum2014.baskent.edu.tr/files/shuetiksorumlugu.pdf 20 Şubat 2020.

14. Gaine C, Gaylard D. Equality, Difference and Diversity. In: Gaine C (eds.). *Equality and Diversity Social Work Practice*, 1st ed. Exeter, Learning Matters, 2010: 11-16.

15. https://socialworkmanager.org/press-blogs/news/diversity-in-social-work-management-and-practice/ 20 Şubat 2020.

16. Rankapo MJ, Hwedie-Osei K. Globalization and culturally relevant social work: African perspectives on indigenization, *International Social Work*, 2010, 54(1): 137-147.

17. Gabbard WJ, Starks SH, Jaggers J, Cappiccie AC. Effective strategies for teaching cultural competency to msw students in a global society, *World Academy Of Science Engineering and Technology,* 2011, 5: 1203-1207.

18. Gökçearslan Çiftçi E, Gönen E. Sosyal hizmet uygulamalarında etik karar verme süreci, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 2011, 22(2): 149-160.

19. Ortiz L, Jani J. Critical race theory: a transformational model for teaching diversity, *Journal Of Social Work Education*, 2010, 46(2): 175-193.

20. Rengi O, Polat S. Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları, *Zeitschrift Für die Welt der Türken*, 2014, 6(3): 135-156.

21. Tunç M. Feminist grup çalışması: temeli, kapsamı ve süreci, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 2013, 24(2): 209-229.

22. https://socialworkmanager.org/press-blogs/news/diversity-in-social-work-management-and-practice/ 20 Şubat 2020.

23. Davis TS. Diversity practice in social work: examining theory in practice, *Journal of Ethnic And Cultural Diversity in Social Work*, 2009, 18(1-2): 40–69.

24. https://www.socialworker.com/feature-articles/practice/social-work-leadership-what-is-a-leader-are-you-one-can-you-become-one/ 20 Şubat 2020.

25. Este D. Cultural competency and social work practice in canada: a retrospective examination, *Canadian Social Work Review*, 2007, (24)1: 93-104.

26. Ando S. Teaching Note. inclusion of diversity content in msw curriculum using a diversity event, *Journal Of Social Work Education*, 2017, 53(1): 72-78.

27. Council On Social Work Education Educational Policy and Accreditiation Standards for Baccalaurate and Master's Social Work Programs, 2015.

28. Osteen PJ, Vanidestine JT, Sharpe LT. Multicultural curriculum and msw students attitudes about race and diversity, *Journal of Teaching in Social Work*, 2013, 32(2): 111-128.

29. Jani JS, Pierce D, Ortiz L, Sowbel L. Access to ıntersectıonalıty, content to competence: deconstructıng socıal work educatıon diversity standards. *Journal Of Social Work Education*, 2011, 47(2): 283-301.

30. https://www.socialworktoday.com/archive/092310p32.shtml 20 Şubat 2020.

31. Bertera ME, Littlefield MB. Evaluation of electronic discussion forums in social work diversity education: a comparison of anonymous and identified participation, *Journal of Technology in Human Services*, 2003, 21(4): 53-71.

32. Brown M, Bertera ME, Lee EKO. The use of an online diversity forum to facilitate social work students dialogue on sensitive issues: a quasi-experimental design, *Journal of Teaching in Social Work*, 2010, 30(3): 272-287.

33. Davis TS. Diversity practice in social work: examining theory in practice, *Journal of Ethnic And Cultural Diversity in Social Work*, 2009, 18(1-2): 40–69.

34. Duyan V, Tuncay T, Sevin Ç, Erbay E. Sosyal hizmet öğrencilerinin eşcinselliğe yönelik tutumları: bir atölye eğitiminin etkileri, *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 2011, 22(2): 7-18.

35. Pugh GL. The experiential learning cycle in undergraduate diversity and social justice education, *Journal Of Teaching Social Work*, 2014, 34(3): 302-315.

36. Vural B. The effect of field practice course on respect of differences level of psychological counselor candidates, *Humanistic Perspective Journal of International Psychological Counseling and Guidance Researches*, 2020, 2(1): 32-45.

37. Üner E. Okul Öncesi Eğitim Programındaki 36-72 Aylık Çocuklara Farklılıklara Saygı Eğitimi Kazandırmanın Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi, 2011.

38. Pekdoğan S. Okul öncesi öğretmenlerinin farklılıklara saygı eğitimi konusundaki görüşlerinin incelenmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2018, 17(65): 90-102.

39. Çatlak Hİ, Yiğit EÖ. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına empati becerisi ve farklılıklara saygılı olma değerinin kazandırılmasında storyline yönteminin etkisi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2017, 17(4): 1794-1819.

40. Sheafor BW, Horejsi CJ. *Sosyal Hizmet Uygulaması: Temel Teknikler ve İlkeler,* Ankara, Nika Yayınevi, 2012: 116.

41. https://www.medicalnewstoday.com/articles/232363.php#targetText=In%20general%20terms%2C%20%22sex%22,of%20themselves%2C%20or%20gender%20identity. 20 Şubat 2020.

42. https://www.un.org/womenwatch/osagi/conceptsandefinitions.htm 20 Şubat 2020.

43. https://www.who.int/gender-equity-rights/understanding/gender-definition/en/ 20 Şubat 2020.

44. Bingöl O. Toplumsal cinsiyet olgusu ve türkiye'de kadınlık, *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014, 16 (Özel Sayı 1): 108-114.

45. Ökten, Ş. Toplumsal cinsiyet ve iktidar güneydoğu anadolu bölgesi'nin toplumsal cinsiyet düzeni, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2009, 2(8): 302-312.

46. Turan N, Öztürk A, Kaya H, Aştı Atabek T. Toplumsal cinsiyet ve hemşirelik, *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2011, 4(1): 167-173.

47. Şaşman Kaylı D. Türkiye'de sosyal hizmetin toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilişkisi, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 2016, 45: 135-142.

48. Arıcı F. Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılar ve Psikolojik İyi Oluş, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2011.

.

49. Vatandaş C. Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 2007, 35: 29-56.

50. Burr V. *Social Psychology*, 1. edt, Londra, Routledge Pub, 2011: 11.

51. Kiboro CN, Gakuru ON, Misaro J, Mwangi SW. Role of social work in minimizing sexual and gender inequalities, *Research On Humanities and Social Sciences*, 2014, 4(14): 84-88.

52. Verloo M. (Ed.) Multiple Meaning of Gender Equality A Critical Frame Analysis of Gender Policies in Europe, Central European University Press Budapest- New York. 2007: 22.

53. Hyde JS. The gender similaties hypotehesis, *American Psychologist*, 2005, 60(6): 581-592.

54. Maccoby EE. Perspective on gender development, *International Journal Of Behavioral Development*, 2000, 24(4): 398-406.

55. Anar B. Evli ve Çalışan Yetişkinlerin Toplumsal Cinsiyet Rolleri İle Evlilik Doyumu ve İş Doyumu İlişkisinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 2011.

56. Gillibrand RL, O'Donnell VL. *Developmental Psychology*. 1. Edit. Essex, Pearson Education Limited, 2011: 334-335.

57. Fox GL, Bruce C. Conditional fatherhood: identity theory and parental investment theory as alternative sources of explanation of fathering, *Journal of Marriage and Family*, 2001, 63: 394-403.

58. Bjorklund DF, Shackelford TK. Differences in parental ınvestment contribute to ımportant differences between men and women, *Current Directions in Psychological Science*, 1999, 8(3): 86–89.

59. Lippa RA. *Gender, Nature and Nurture*, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc Publishers, 2005: 107-109.

60. Bandura, A. Social-Learning Theory of Identificatory Processes. In D. A. Goslin (Ed.), Handbook of Socialization Theory and Research (pp. 213-262). Chicago, IL: Rand McNally & Company, 1969.

61. Eken H. Toplumsal cinsiyet olgusu temelinde mesleğe ilişkin rol ile aile iç rol etkileşimi: türk silahlı kuvvetlerindeki kadın subaylar, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2006, 15: 247-279.

62. Kalu KN. Institution-building, not nation-building: a structural-functional model, *International Review of Administrative Sciences*, 2011, 77(1): 119–137.

63. Miller PH. *Gelişim Psikolojisi Kuramları.* Ankara, İmge Kitabevi, 2017: 183-184.

64. Bora A. Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık. İçinde: Ceyhan MA, Çayır K (Editör). *Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar*, 1.Baskı. İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2012: 175-187.

65. Kahraman SD. Kadınların toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2010, 3(1): 30-35.

66. Özkan B, Gündoğdu AE. Toplumsal cinsiyet bağlamında türkiyede atasözleri ve deyimler, *Turkish Studies- International Periodical For The Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, 2011, 6(3): 1133-1147.

67. Avrupa Konseyi. 2014-2017 Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Stratejisi.

68. Dedeoğlu S. Eşitlik mi ayrımcılık mı? türkiye'de sosyal devlet, cinsiyet eşitliği politikaları ve kadın istihdamı, *Çalışma ve Toplum*, 2009, 2: 41-54.

69. Cihan Ü, Karakaya H. Kadın erkek kavramları bağlamında şiddet ve şiddetle mücadelede sosyal hizmetin rolü, *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2017, 17(4): 297-324.

70. Baydur H, Uçan G. Kadınların güçlendirilmesi ölçeği'nin türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması: manisa örneği, *Toplum ve Sosyal Hizmet,* 2016, 27(2): 7-28.

71. Zastrow C. *Sosyal Hizmete Giriş,* 3. Baskı, Ankara, Nika Yayınevi, 2015: 605.

72. https://www.un.org/sustainabledevelopment/gender-equality/ 20 Şubat 2020.

73. https://sustainabledevelopment.un.org/sdg5 20 Şubat 2020.

74. https://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/tr/news/none-dunya-ekonomi-forumu-2017-kuresel-cinsiyet-es/ 20 Şubat 2020.

75. https://reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2018/ 20 Şubat 2020.

76. The Global Gender Gap Report. World Economic Forum. 2018. İsviçre.

77. Anand M. Gender in social work education and practice in india, *Social Work Education*, 2009, 28(1): 96-105.

78. Akçay S, Başer D. Toplumsal Cinsiyet ve Sosyal Hizmet Dersinin Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algısına Etkisi. İçinde: Yamaner F. Eyüboğlu E. (Editör). *İnsan Toplum ve Spor Bilimleri Araştırma Örnekleri,* 1.Baskı. Ankara, Nobel Yayınevi, 2018: 287-297.

79. Baydur H, Uçan G. Kadınların güçlendirilmesi ölçeği'nin türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması: manisa örneği, *Toplum ve Sosyal Hizmet,* 2016, 27(2): 7-28.

80. Karataş CP. Sosyal Hizmet Uzmanlarının Toplumsal Cinsiyet Konusundaki Tutum ve Görüşleri: İstanbul Araştırması Örneği, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, 2018.

81. Hicks S. Social work and gender: an argument for practical accaounts, *Qualitative Social Work,* 2015, 14(4): 471-487.

82. Knight C. Gender-sensitive curricula in social work education: a national study, *Journal of Social Work Education*, 1991, 27(2): 145–155.

83. Segev E, Lander A. The gender-related experience of frontline ısraeli male social workers, *Journal of Social Work*, 2018, 0(0): 1-16.

84. Pease B. Men in social work: challenging or reproducing an unequal gender regime?, *Affilia*, 2011, 26(4): 406–418.

85. Gürey B. Sosyal Hizmet Uzmanı Adaylarıyla Yapılan Toplumsal Cinsiyet Çalışmalarında Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, 2017.

86. Black B, Oles TP, Moore L. The relationship between attitudes: homophobia and sexism among social work students, *Affilia*, 1998, 13(2): 166–189.

87. Duyan V, Tuncay T, Sevin Ç, Erbay E. Sosyal hizmet öğrencilerinin eşcinselliğe yönelik tutumları. bir atölye eğitiminin etkileri, *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 2011, 22(2): 7-18.

88. McPhail BA. Setting the record straight: social work is not a female-dominated profession, 2004, *Social Work*, 49: 323–326.

89. Granger JM, Portner DL. (1985). Ethnic and gender-sensitive social work practice, *Journal of Social Work Education*, 1985, 21(1): 38–47.

90. McPhail BA. Re-gendering the social work curriculum: new realities and complexities, *Journal Of Social Work Education*, 2013, 44(2): 33-52.

91. Tice K. Gender and social work education: directions for the 1990s, *Journal of Social Work Education*, 1990, 26(2): 134–144.

92. Gönenç İM, Topuz Ş, Sezer NY, Yılmaz S, Duman NB. Toplumsal cinsiyet dersinin toplumsal cinsiyet algısına etkisi, *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2018, 7(1): 22-29.

93. Demirci MS. Toplumsal Cinsiyet Açısından Yeniden Evlenmeler: Kadın ve Erkekler Gözünden Niteliksel Bir İnceleme, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilimdalı, Yüksek Lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2015.

94. Önder ÖR, Yalçın AB, Göktaş B. Sağlık kurumları yöneticiliği bölümü öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları, *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2013, 2(1-2-3): 55-78.

95. Kurtuluş E. Kadın Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ile Toplumsal Cinsiyet Rolü Stresi ve Olumsuz Değerlendirme Korkusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 2019.

96. Esen E, Soylu Y, Siyez DM, Demirgürz G. Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet algısının toplumsal cinsiyet rolü ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2017, 8(1): 46-43.

97. Trotter J, Leech N. Linking research, theory and practice in personal and professional development: gender and sexuality issues in social work education, *Social Work Education*, 2003, 22(2): 203–214.

98. Uzun Z, Erdem S, Güç K, Uzun Şafak AM, Erdem E. Toplumsal cinsiyet algısı ve toplumsal cinsiyet rollerine eğitimin etkisi: deneysel bir çalışma, *Journal Of Human Sciences*, 2017, 14(1): 678-693.

99. Oles TP, Black BM, Cramer EP. From attitude change to effective practice, *Journal of Social Work Education*, 1999, 35(1): 87–100.

100. Norman J, Wheeler B. Gender sensitive social work practice: a model for education, *Journal Of Social Work Education*, 1996, 32(2): 203-213.

101. Karasar N. *Bilimsel Araştırma Yöntemi,* 26. Baskı, Ankara, Nobel Yayınevi, 2014: 81.

102. Öksüz Y, Güven E. Farklılıklara saygı ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *International Journal Of Social Science*, 2012, 5(5): 457-473.

103. Altınova HH, Duyan V. Toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 2013, 24(2): 9-22.

104. https://yokatlas.yok.gov.tr/netler-tablo.php?b=10193. 20 Şubat 2020.

105. Bağ H. Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Eş Seçimi Ve Evliliğe İlişkin Tercihleri, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Üsküdar Üniversitesi, 2019.

106. Kalaycı E. Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Sosyal Adalet Savunuculuğu Yetkinlikleri İle LGBTİ Bireylere Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2016.

107. Demiralp EE. Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Eleştirel Düşünce Eğilimleri (Kocaeli İli Örneği), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, 2018.

108. http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=33705 20 Şubat 2020.

109. Yılmaz C. Türkiye'de kırdan kente göç sürecinde etkili olan faktörlerden biri; evlilik yoluyla göç, *Doğu Coğrafya Dergisi*, 2011, 14(21): 221-232.

110. Yılmaz M, Türkiye'de kırsal nüfusun değişimi ve ilere göre dağılımı (1980-2012), *Doğu Coğrafya Dergisi*, 2015, 20(33): 161-188.

111. http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30707 20 Şubat 2020.

112. http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30698 20 Şubat 2020.

113. http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30696 20 Şubat 2020.

114. http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30710 20 Şubat 2020.

115. https://www.aa.com.tr/tr/ekonomi/yoksulluk-siniri-3-bin-408-lira-93-kurus-oldu/1700780 20 Şubat 2020.

116. Işıkhan V, Erbay E, Akçay S, Ege A. Sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin mezuniyet sonrası gelecek planları: ankara, başkent ve hacettepe üniversitesi örnekleri, *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 2016, 27(1): 7-24.

117. Sevim K, Altun F. Sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin geleceğe yönelik mesleki ve akademik beklentileri, *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 2017, 3(2): 51-65.

118. Erbay E, Sevin Ç. Hacettepe üniversitesi sosyal hizmet 4. sınıf öğrencilerinin eğitim süreçlerine ve gelecekteki meslek yaşamlarına ilişkin görüşleri, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 2013, 24(1): 25-40.

119. Doğan H. Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Sosyal Hizmet Eğitimi ve Mesleğin Geleceğine İlişkin Görüşleri, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Üsküdar Üniversitesi, 2018.

120. Yıldırımçakar A. İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İnformel İlişki Düzeyleri ile Farklılıklara Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişki, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, 2018.

121. Baştürk A, Yiğit N. Temel eğitim bölümü öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinin belirlenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2019, 34(4): 888-900.

122. İlhan MN, Uğraş Dikmen A, Ak N. Evaluation of the gender perceptıon, *International Journal of Social And Humanities Sciences*, 2017, 1(2): 108-121.

123. Özpulat F. Hemşirelik öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişki, *Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2017, 2(2): 151-161.

124. Kul Uçtu A, Karahan N. Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyet rolleri, toplumsal cinsiyet algısı ve şiddet eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırması Dergisi*, 2016, 5(8): 2882-2905.

125. Alabaş R, Akyüz Hİ, Kamer ST. Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algılarının belirlenmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2019, 16 (44): 429-448.

126. Bakır N, Irmak Vural P, Demir C. Üniversite öğrencilerinin cinsel eğitime yönelik tutumları ve toplumsal cinsiyet algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2019, 3(5): 119-128.

127. Balcı Akpınar R, Küçükoğlu S, Ejder Apay S, Karaca N, Balcı A. Üniversite öğrencilerinin çocukluk çağı örselenme yaşantıları toplumsal cinsiyet algıları şiddet eğilimleri ve şiddetle karşılaşma durumları, *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2019, 62: 409-430.

128. Özpulat F, Özvarış ŞB. Akşehir sağlık yüksekokulu öğrencilerinin özyeterlilik düzeyleri ve toplumsal cinsiyet algılarının belirlenmesi, *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 2018, 28(2): 98-107.

129. Keçeci B. Kadınların Psikolojik İstismar Profillerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları ve Spiritüel İyi Oluşları Açısından İncelenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2018.

130. Akkoç E. Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algısı ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Gaziantep: Sanko Üniversitesi, 2018.

131. Işık M. Sosyal Medya Kullanıcılarında Nesneleştirme Toplumsal Cinsiyet Algısı ve Kişilik Faktörleri Arasındaki Değişkenlerin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Üsküdar Üniversitesi, 2018.

132. Dokudan Dinç EY. İstanbul'da Bir İlçede Toplumsal Cinsiyet Algısının Araştırılması, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 2018.

133. Büyüköztürk S. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 22. Baskı, Ankara: Pegem Akademi, 2016: 185.

134. Pesen A, Kara İ, Kale M, Abbak BS. Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısı ile çatışma ve şiddete ilişkin farkındalık düzeylerinin incelenmesi, *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 2016, 6(11): 325-340.

135. Kuluroğlu Sevinç M. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algısı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi, 2019.

136. Arabacıoğlu B, Bağçeli Kahraman P. The relation between the gender stereotypes of children and the gender perceptions of their parents, *Current Research in Education*, 2017, 3(3): 95-104.

137. Ünal F, Tarhan S, Çürükvelioğlu Köksal E. Toplumsal cinsiyet algısını yordamada cinsiyet, sınıf, bölüm ve toplumsal cinsiyet oluşumunun rolü, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2017, 6(1): 227-236.

138. Kasuto M. Boşanmış Ailelerin Çocuklarının Boşanmamış Ailelerin Çocuklarına Göre Öz Saygı ve Ruh Sağlığı Değişkenlerinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Işık Üniversitesi, 2017.

139. Pamuk D. Yaş ve toplumsal cinsiyetin kesişimselliği: toplumsal cinsiyeti ve yaşı oluşturma. *Senex: Yaşlılık Çalışmaları Dergisi*, 2018, 2: 74-84.

140. Ekmişoğlu M. Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı Kavramı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi ve Farklılıklara Saygı Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Çanakkale: 18 Mart Üniversitesi, 2007.

141. Başal H, Sarı B, Çelik M, Şeker T, Şahin M. Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı algılarının anne eğitim düzeyine göre incelenmesi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2019 32(1): 271-292.

142. Adıgüzel O, Batur H, Ekşili N. Kuşakların değişen yüzü vey kuşağı ile ortaya çıkan yeni çalışma tarzı: mobil yakalılar, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2014, (19): 165-182.

143. Karataş K. Toplumsal değişme ve aile, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 2001, 12(2): 89-98.

144. Kaya M. Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1997, 9(9): 193-204.

8. EKLER

EK-1. Gönüllü Katılım Formu

Gönüllü Katılım Formu

Bu araştırma, "Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Düzeyleri İle Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı bir araştırma olup Prof. Dr. Cengiz ÖZBESLER danışmanlığında Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi "Sosyal Hizmet Politikaları ve Uygulamaları" tezli yüksek lisans öğrencisi Koray Korkmaz tarafından yürütülmektedir. Araştırmanın amacı doğrultusunda, araştırmacı tarafından hazırlanan sorular, Farklılıklara Saygı Ölçeği ile Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği birleştirilerek toplam 76 soruluk bir anket oluşturulmuştur. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Etik Kurulu'ndan izin alınan bu araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Burada toplanılan veriler tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak olup kişisel bilgileriniz paylaşılmayacaktır. Araştırma sırasında istediğiniz zaman katılmaktan vazgeçebilirsiniz ve bu durum size hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Böyle bir durumda, uygulamayı tamamlamadığınızı söylemeniz yeterli olacaktır. Ankette yer alan soruların tamamına yanıt vermeniz, araştırmanın bilimsel geçerliliği ve güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için aşağıdaki iletişim adreslerinden temasa geçebilirsiniz.

Araştırmacı: Koray KORKMAZ
E-posta: koraykorkmaz78@gmail.com
Telefon: 0541 240 17 68

Yukarıdaki bilgileri okudum ve bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum.
(Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya veriniz.)

Ad Soyad Tarih İmza

EK-2. Araştırmacı Tarafından Hazırlanan Sorular

ARAŞTIRMACI TARAFINDAN HAZIRLANAN SORULAR

1) Yaşınız nedir?

……..

2) Cinsiyetiniz nedir?

1) Kadın ( ) 2) Erkek ( )

3) Yaşamınızı en uzun geçirdiğiniz yer?

1) Büyükşehir ( )
2) Şehir ( )
3) İlçe ( )
4) Köy ( )

4) Eğitim yılınız nedir?

1) 3. Yıl ( )
2) 4. Yıl ( )

5) Anne-babanız hayatta mı?

1) Her ikisi de hayatta. ( )
2) Anne sağ, baba vefat etti. ( )
3) Baba sağ, anne vefat etti. ( )
4) Her ikisi de vefat etti. ( )

6) Anne-babanızın medeni durumu nedir?

1) Evliler ( )
2) Boşanmış ( )
3) Eş vefat ( )
4) Diğer (Lütfen açıklayınız)

……

7) Annenizin yaşı nedir?

……

8) Annenizin mesleği nedir?

……

9) Annenizin eğitimi durumu nedir?

1) Okur-Yazar Değil ( )
2) İlkokul Mezunu ( )
3) Ortaokul Mezunu ( )
4) Lise Mezunu ( )
5) Önlisans Mezunu ( )
6) Lisans Mezunu ( )
7) Yüksek Lisans Mezunu ( )
8) Doktora Mezunu ( )

10) Babanızın yaşı nedir?

……

11) Babanızın mesleği nedir?

……

12) Babanızın eğitim durumu nedir?

1) Okur-Yazar Değil ( )
2) İlkokul Mezunu ( )
3) Ortaokul Mezunu ( )
4) Lise Mezunu ( )
5) Önlisans Mezunu ( )
6) Lisans Mezunu ( )
7) Yüksek Lisans Mezunu ( )
8) Doktora Mezunu ( )

13) Ailenizin aylık gelir durumu nedir?

1) 0-1500 TL ( )
2) 1501-3000 TL ( )
3) 3001-4500TL ( )
4) 4501 ve üstü ( )

14) Ailenizin büyüklüğüne göre aile tipiniz aşağıdakilerden hangisiyle uyumludur?

1) Çekirdek Aile ( )
2) Geniş Aile ( )

15) Ailenizdeki yetki ve otoritenin kullanım şekline hangi aile tipi uyumludur?

1) Demokratik Aile ( )
2) Otoriter Aile ( )
3) İzin Verici Aile ( )
4) İhmalkar Aile ( )

16) Sizden başka kaç kardeşiniz var?

1) Kardeşim yok. ( )
2) . ..... tane kardeşim var.

17) Sosyal hizmet bölümünü kendi isteğinizle mi seçtiniz?

1) Evet ( )
2) Hayır ( )
3) Diğer (Lütfen açıklayınız.)

……

18) Sizce bir sosyal hizmet uzmanının farklılıklara saygı duyması önemli midir?

1) Evet ( )
2) Hayır ( )
3) Diğer (Lütfen açıklayınız.)

……..

19) Sizce bir sosyal hizmet uzmanının toplumsal cinsiyete yönelik algısı mesleki uygulamalarını etkiler mi?

1) Evet ( )
2) Hayır ( )
3) Diğer (Lütfen açıklayınız.)

……..

20) Size göre sosyal hizmet müfredatında farklılıklara saygı konusuna yeterince yer veriliyor mu?

1) Evet ( )
2) Hayır ( )
3) Diğer (Lütfen açıklayınız.)

……..

21) Size göre sosyal hizmet müfredatında toplumsal cinsiyet konusuna yeterince yer veriliyor mu?

1) Evet ( )
2) Hayır ( )
3) Diğer (Lütfen açıklayınız.)

……..

EK-3. Farklılıklara Saygı Ölçeği

2) FARKLILIKLARA SAYGI ÖLÇEĞİ

	İfadeler	1= Hiç Katılmıyorum	2= Kısmen Katılıyorum	3= Orta Düzeyde Katılıyorum	4=Çoğunlukla Katılıyorum	5=Tamamen Katılıyorum
1	İnsanların farklı olandan çekinmelerinin normal olduğunu düşünürüm.					
2	Arkadaşlık ilişkilerini geliştirmemde farklı gelir düzeyine sahip olup olmama belirleyici olamaz.					
3	Çocuğumun sınıf öğretmeninin cinsiyeti öğretmen tercihimde dikkate almayacağım bir konudur.					
4	Cinsel tercihleri konusunda hemcinsine yönelen bireylerle arkadaşlık ilişkisi kurmam.					
5	Fiziksel engeli olan bir kişiyle arkadaşlık etmem.					
6	Susmak küçüğün, söz büyüğündür.					
7	Erkeğin patronsu davranışlarına sabredilir, ama bunu bir bayan yaptığında katlanılacak tarafı yoktur.					
8	Benden düşük eğitim düzeyine sahip insanlarla konuşmaya gerek duymam.					
9	Dini yaşantılardaki farklı uygulamaları yadırgamam.					
10	Saygı duyulması gereken ne düşünüldüğü değil, düşünen bireyin kendisidir.					
11	Ekonomik gelir seviyesi yüksek arkadaşlarımın olması kendimi daha iyi hissetmeme sebep olur.					
12	İnsan ilişkilerinde başarılı olabilmek için üniversite eğitimi olmazsa olmazdır.					
13	İnsanların yöresel kıyafetlerle dolaşmasından rahatsız olurum.					
14	Anlamsız bulduğum işlerle uğraşanları cahil olarak görürüm.					
15	Eğer bir kişi saçma bulduğum bir düşünceyi savunuyorsa, onu ciddiye almam.					
16	Kültürel farklılıkları bireyleri birbirinden üstün kılacak unsurlar olarak görmüyorum.					
17	Doğru bulsam da, çoğunluğa ters düşen bir davranışı itici bulurum.					
18	Eğitim düzeyi yüksek bireylerin oylarının değeri daha yüksek olmalıdır.					
19	Bazı toplumların ölülerini gömmek yerine yakmalarını saçma bulsam da bunu engellemenin doğru olmadığını düşünürüm.					

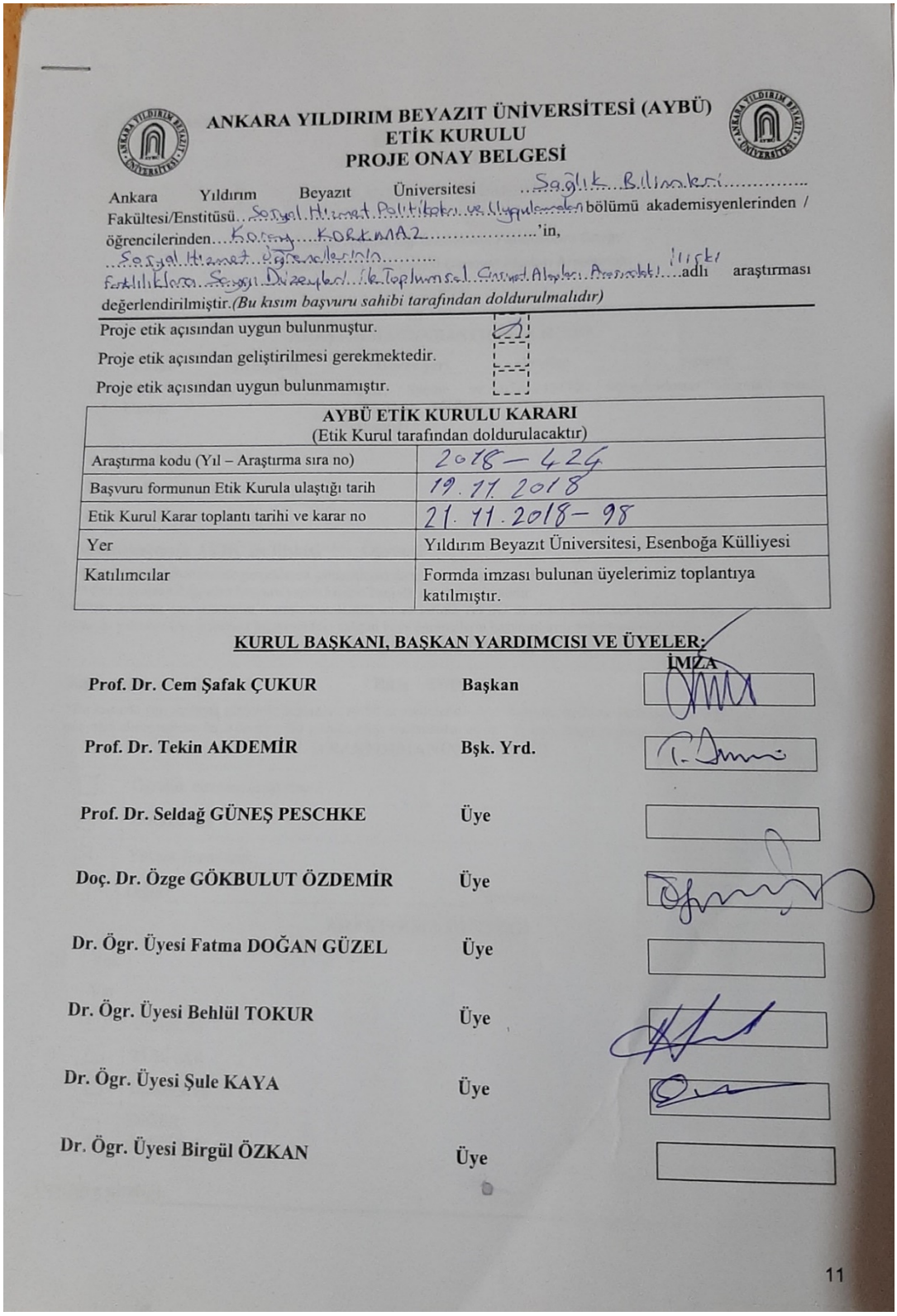
	İfadeler	1= Hiç Katılmıyorum	2= Kısmen Katılıyorum	3= Orta Düzeyde Katılıyorum	4=Çoğunlukla Katılıyorum	5=Tamamen Katılıyorum
20	Zevklerin kişiye özgü olduğunu düşünürüm.					
21	Yapabilecek gücüm olsa gökkuşağından bazı renkleri atardım.					
22	Erkeğin ağlamasını güçsüzlük olarak görürüm.					
23	Bana hoş gelen bir şeyden korksa bile, bundan dolayı karşımdakini yadırgamam.					
24	Müslüman bir memlekette çan sesini duymak beni rahatsız eder.					
25	Sıradışı davranan biriyle alay etmekte bir sakınca yoktur.					
26	Güçlü bir devlet olmanın yolu; farklılıkların yaşanmasına izin vermemekten geçer.					
27	Öğretmenlikte erkekler bayanlar kadar başarılı olamazlar.					
28	Farklı ırktan biriyle evlenmek istemem.					
29	Yaşına uygun giyinmeyen insanları itici bulurum.					
30	Kültürel farklılıklar aşure gibidir; her malzeme kendi özelliğini kaybetmeden ayrı bir tat oluşturur.					

EK-4. Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği

3) TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISI ÖLÇEĞİ

	İfadeler	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Evlilik, kadının çalışmasına engel olmaz.					
2	Kadın sadece ailesinin ekonomik sıkıntısı varsa çalışmalıdır.					
3	Çalışan kadın da çocuklarına yeterince zaman ayırabilir.					
4	Kadınlar anne olduktan sonra çalışmamalıdır.					
5	Kadın siyasetçiler de başarılı olabilir.					
6	Kadınlar evlendikten sonra çalışmamalıdır.					
7	Çalışma hayatı kadının ev işlerini aksatmasına neden olmaz.					
8	Çalışan bir kadın hayattan daha çok zevk alır.					
9	Kadınlar erkekler tarafından her zaman korunmalıdır.					
10	Kocası izin vermiyorsa kadın çalışmamalıdır.					
11	Kadınlar yönetici olabilir.					
12	Çalışan bir kadın kazandığı geliri eşine vermelidir.					
13	Çalışan bir kadın çocuklarına daha iyi anne olur.					
14	Erkekler de çamaşır, bulaşık gibi ev işlerini yapmalıdır.					
15	Kocasız kadın sahipsiz eve benzer.					
16	Bir ailenin gelirini erkekler sağlamalıdır.					
17	Kadınlar kendi başına ticarethane gibi yerler (kafe, market, emlakcı gibi) açmamalıdır.					
18	Kadınların birinci görevi ev işlerini üstlenmektir.					
19	Bir kadın kocasından fazla para kazanmamalıdır.					
20	Erkek her zaman evin reisi olmalıdır.					
21	Toplumun liderliği genellikle erkeklerin elinde olmalıdır.					
22	Kız çocuklarına da erkek çocuklar kadar özgürlük verilmelidir.					
23	Bir kadın kendi haklarına sahip olabilmesi için gerekirse kocasına karşı çıkabilmelidir.					
24	Kadın kocasından yaş olarak daha küçük olmalıdır.					
25	Ailedeki önemli kararları erkekler vermelidir.					

EK-5. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Araştırma Etik Kurulu Onayı



ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ (AYBÜ)
ETİK KURULU
PROJE ONAY BELGESİ

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi/Enstitüsü Sosyal Hizmet Politikası ve Uygulamaları bölümü akademisyenlerinden / öğrencilerinden Koray Korkmaz'in, Sosyal Hizmet öğrencilerinin farklılıklara Sosyal Dışlanma ile Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki adlı araştırması değerlendirilmiştir. *(Bu kısım başvuru sahibi tarafından doldurulmalıdır)*

Proje etik açısından uygun bulunmuştur.	☑
Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir.	☐
Proje etik açısından uygun bulunmamıştır.	☐

AYBÜ ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Araştırma kodu (Yıl – Araştırma sıra no)	2018 – 425
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	19.11.2018
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar no	21.11.2018 – 98
Yer	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Esenboğa Külliyesi
Katılımcılar	Formda imzası bulunan üyelerimiz toplantıya katılmıştır.

KURUL BAŞKANI, BAŞKAN YARDIMCISI VE ÜYELER:

		İMZA
Prof. Dr. Cem Şafak ÇUKUR	**Başkan**	
Prof. Dr. Tekin AKDEMİR	**Bşk. Yrd.**	
Prof. Dr. Seldağ GÜNEŞ PESCHKE	**Üye**	
Doç. Dr. Özge GÖKBULUT ÖZDEMİR	**Üye**	
Dr. Ögr. Üyesi Fatma DOĞAN GÜZEL	**Üye**	
Dr. Ögr. Üyesi Behlül TOKUR	**Üye**	
Dr. Ögr. Üyesi Şule KAYA	**Üye**	
Dr. Ögr. Üyesi Birgül ÖZKAN	**Üye**	

11

EK-6. Üniversitelere Gönderilen Araştırma Talep Yazıları

26-24 Nolu YEK

T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 77704820-605.01-E.9968 25.12.2018
Konu : Araştırma İzni - Koray KORKMAZ

DAĞITIM YERLERİNE

Enstitümüz bünyesinde Sosyal Hizmet Uygulamaları ve Politikaları Tezli Yüksek Lisans programına kayıtlı 175311109 numaralı Koray KORKMAZ'ın, "Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Düzeyleri İle Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki" konulu tezinin staj amaçlı olmayan verilerini Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümünden toplayabilmesi için gerekli izinlerin verilmesi hususunda:

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

[redacted]
Doç. Dr. Ender ŞİMŞEK
Rektör a.
Enstitü Müdürü V.

Ek : Yönetim Kurulu Kararı ve Ekleri (24 sayfa)

Dağıtım:

Gereği: Bilgi:

Başkent Üniversitesi Rektörlüğüne Genel Sekreterliğe

5070 sayılı Elektronik İmza Yasası gereği, bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres: Ayvalı Mah. Gazze Cad. No : 7 ETLİK - ANKARA
Telefon: 312 324 1555

Bilgi için:Meriye NurAYATA
Teknisyen

26-24 Nisan YKK

T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 77704820-605.01-E.9964 25.12.2018
Konu : Araştırma İzni - Koray KORKMAZ

DAĞITIM YERLERİNE

Enstitümüz bünyesinde Sosyal Hizmet Uygulamaları ve Politikaları Tezli Yüksek Lisans programına kayıtlı 175311109 numaralı Koray KORKMAZ'ın, "Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Düzeyleri İle Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki" konulu tezinin staj amaçlı olmayan verilerini Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümünden toplayabilmesi için gerekli izinlerin verilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğını arz ederim.

Doç. Dr. Ender ŞİMŞEK
Rektör a.
Enstitü Müdürü V.

Ek : Yönetim Kurulu Kararı ve Ekleri (24 sayfa)

Dağıtım:
Gereği: Bilgi:
Ankara Üniversitesi Rektörlüğüne Genel Sekreterliğe

5070 sayılı Elektronik İmza Yasası gereği bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres: Ayvalı Mah. Gazze Cad. No : 7 ETLİK - ANKARA
Telefon: 312 224 1555

Bilgi için:Merve Nur AYATA
Teknisyen

26-24 Ndu YKK

T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 77704820-605.01-E.9955 25.12.2018
Konu : Araştırma İzni - Koray KORKMAZ

DAĞITIM YERLERİNE

Enstitümüz bünyesinde Sosyal Hizmet Uygulamaları ve Politikaları Tezli Yüksek Lisans programına kayıtlı 175311109 numaralı Koray KORKMAZ'ın, "Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Düzeyleri İle Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki" konulu tezinin staj amaçlı olmayan verilerini Üniversitemiz İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümünden toplayabilmesi için gerekli izinlerin verilmesi hususunda:

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

[redacted]
Doç. Dr. Ender ŞİMŞEK
Rektör a.
Enstitü Müdürü V.

Ek : Yönetim Kurulu Kararı ve Ekleri (24 sayfa)

Dağıtım:

Gereği:
Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğüne

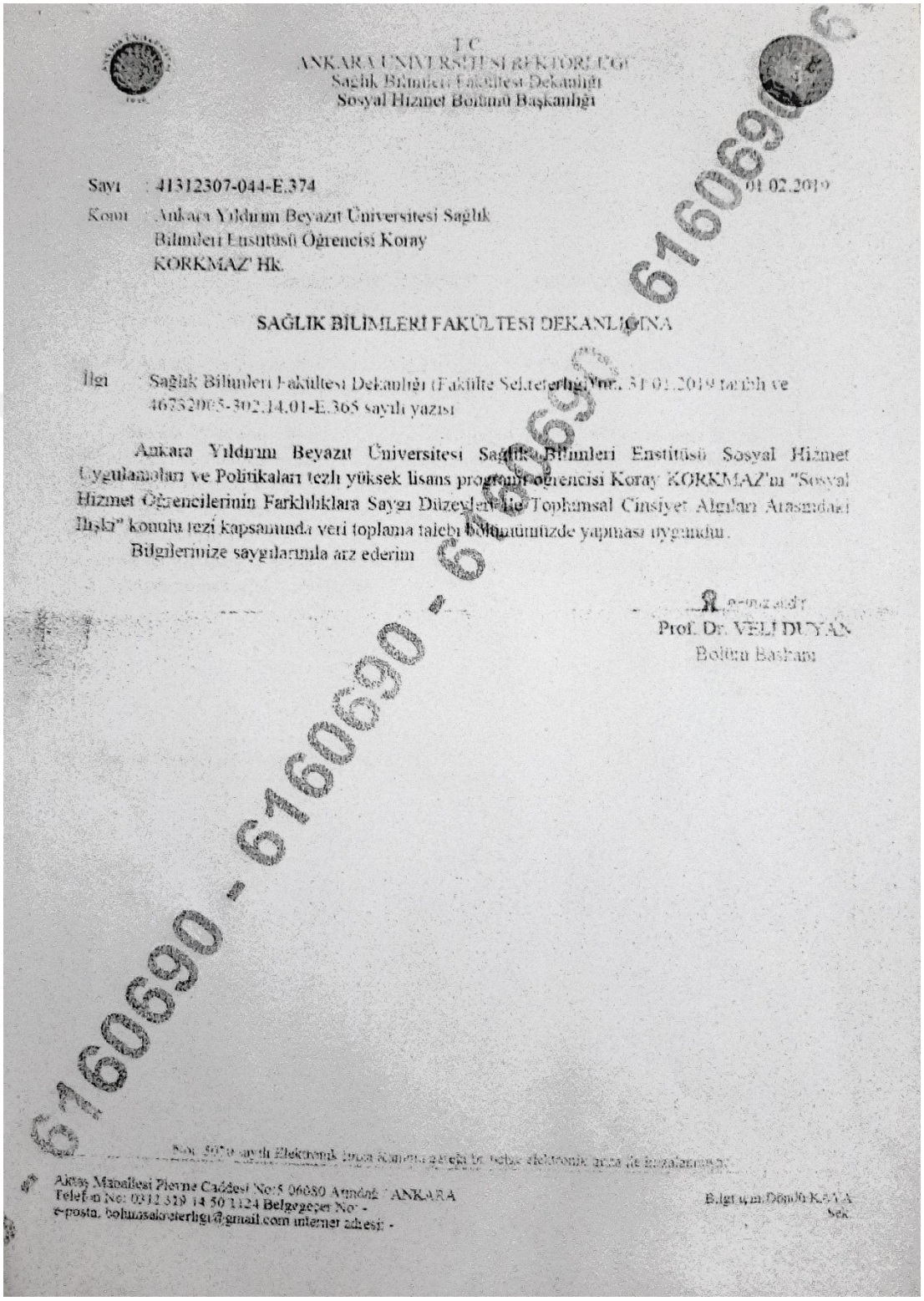
Bilgi:
Genel Sekreterliğe

5070 Sayılı Elektronik İmza Yasası gereği bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres: Ayvalı Mah. Gazze Cad. No : 7 ETLİK - ANKARA
Telefon: 312 324 1555

Bilgi için:Merve Nur AYATA
Teknisyen

EK-7. Ankara Üniversitesi Araştırma Uygunluk Yazıları



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı
Sosyal Hizmet Bölümü Başkanlığı

Sayı : 41312307-044-E.374 01.02.2019
Konu : Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Öğrencisi Koray KORKMAZ' Hk.

SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı (Fakülte Sekreterliği)'nin 31.01.2019 tarihli ve 46752065-302.14.01-E.365 sayılı yazısı

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Uygulamaları ve Politikaları tezli yüksek lisans programı öğrencisi Koray KORKMAZ'ın "Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Düzeyleri ile Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki" konulu tezi kapsamında veri toplama talebi bölümümüzde yapması uygundur.

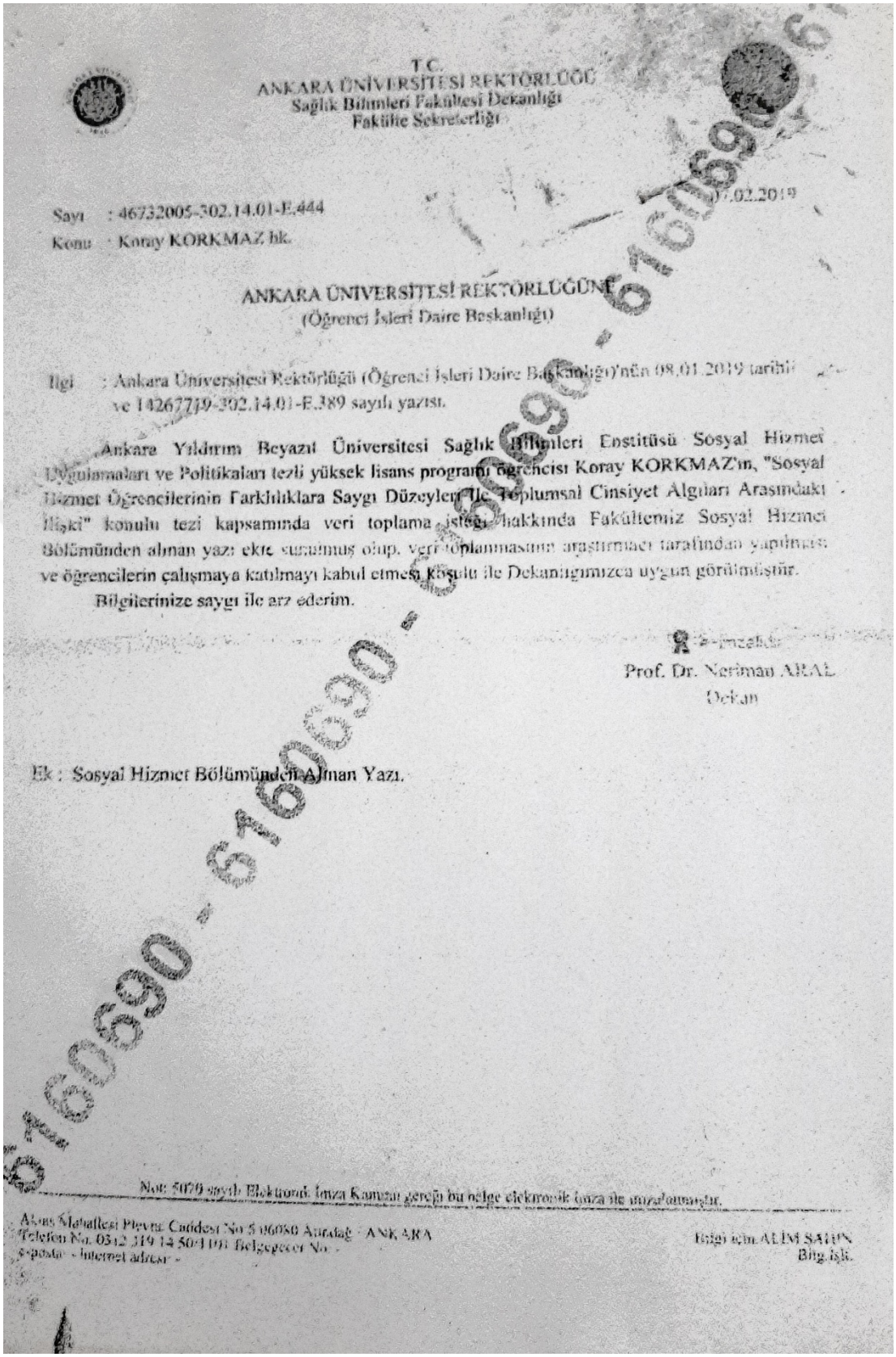
Bilgilerinize saygılarımla arz ederim

Prof. Dr. VELİ DUYAN
Bölüm Başkanı

Bilgi için: Dilşah KAYA
Sek.

Adres: Mevlana Mahallesi Pierre Caddesi No:5 06680 Ayrancı / ANKARA
Telefon No: 0312 329 14 50 1124 Belgegeçer No: -
e-posta: bolumsekreterligi@gmail.com internet adresi: -

616069 - 616069 - 616069



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı
Fakülte Sekreterliği

Sayı : 46732005-302.14.01-E.444
Konu : Koray KORKMAZ hk.

07.02.2019

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : Ankara Üniversitesi Rektörlüğü (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)'nün 08.01.2019 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.389 sayılı yazısı.

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Uygulamaları ve Politikaları tezli yüksek lisans programı öğrencisi Koray KORKMAZ'ın, "Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Düzeyleri İle Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki" konulu tezi kapsamında veri toplama isteği hakkında Fakültemiz Sosyal Hizmet Bölümünden alınan yazı ekte sunulmuş olup, veri toplanmasının araştırmacı tarafından yapılması ve öğrencilerin çalışmaya katılmayı kabul etmesi koşulu ile Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize saygı ile arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Nermin ARAL
Dekan

Ek : Sosyal Hizmet Bölümünden Alınan Yazı.

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Abbas Mahallesi Piyade Caddesi No:5 06060 Altındağ - ANKARA
Telefon No. 0312 319 14 50/101 Belgegeçer No: -
e-posta: - İnternet adresi: -

İrtibat için ALİM SAHİN
Bilg.İşl.

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 14267719-302.14.01-E.9535
Konu : Koray KORKMAZ hk.

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan 25/12/2018 tarih ve 77704820-605.01-E.9964 sayılı yazı.
b) Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı'nın 07/02/2019 tarih ve 46732005-302.14.01-E.444 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Sosyal Hizmet Uygulamaları ve Politikaları tezli yüksek lisans programı öğrencisi Koray KORKMAZ'ın "Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Düzeyleri İle Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki" konulu tezi kapsamında veri toplama isteği hakkında Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı'ndan alınan 07/02/2019 tarih ve 46732005-302.14.01-E.444 sayılı yazı ve ekinin birer örneği ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinize ve gereğini saygı ile arz ederim.

Prof. Dr. Ayşen APAYDIN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek : Yazı ve ekinin birer örneği (2 sayfa)

5464813 - 5464813 - 5464813 - 5464813 - 54

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Tandoğan Yerleşkesi Dögol Caddesi 06100 Tandoğan/Ankara /ANKARA
Telefon No: 0312 214 13 50 Belgegeçer No: 0312 223 43 67
e-posta: auogrisl@ankara.edu.tr Twitter: @AnkaraUni

Bilgi için:Duygu UYGUR
Bilgisayar İşletmeni
Telefon No:(312) 214 13 50-6163

EK-8. Başkent Üniversitesi Araştırma Uygunluk Yazısı

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ 25. Yıl
1993
Akademik Değerlendirme Koordinatörlüğü

TS-EN-ISO 9001
KALİTE SİSTEM BELGESİ

Sayı : 62310886-605.01/ 1055 17/01/2019
Konu : Araştırma İzni -Koray Korkmaz Hk.

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

İlgi : 25/12/2018 tarih ve 9968 sayılı yazı, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Rektörlüğü

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Uygulamaları ve Politikaları Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Koray Korkmaz'ın "Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Farklılıklara Saygı Düzeyleri ile Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki" başlıklı çalışmasına ilişkin verileri; Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümünde toplaması uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. M.Abdülkadir VAROĞLU
Rektör Yardımcısı

Doğrulama Adresi: https://ebys.baskent.edu.tr/enVision/Validate_doc.aspx?V=BEK43NSSP
Başkent Üniversitesi Bağlıca Kampüsü Fatih Sultan Mahallesi Eskişehir Yolu 18. Km 06790 Etimesgut/ANKARA
Birim Telefon No: 0 312 246 67 40
E-Posta: adk@baskent.edu.tr
Faks No: 0 312 246 66 05
İnternet Adresi: www.baskent.edu.tr
Bilgi İçin: Gamze SONBAY
Unvan: Koordinatör
Telefon No: 246 66 66 / 2078

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-9. Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER	
Adı Soyadı	: Koray KORKMAZ
Doğum tarihi	: 20.10.1995
Doğum yeri	: Karabük
Medeni hali	: Bekar
Uyruğu	: Türkiye
Adres	: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Ankara
Tel	: 0541 240 17 68
Faks	:
E-mail	: koraykorkmaz78@gmail.com
EĞİTİM	
Lise	: Etimesgut Mehmetçik Lisesi
Lisans	: Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü
YABANCI DİL BİLGİSİ	
İngilizce	: 2017 Nisan Yabancı Dil Sınavı (YDS): 91,75