

## TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ<sup>1</sup>

### DEVELOPING THE GENDER EQUALITY SCALE

Ayhan KANDEMİR<sup>2</sup>, Şenay SEZGİN NARTGÜN<sup>3</sup>

**ÖZ:** Bu çalışmada öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği algılarını ortaya çıkarmaya ilişkin toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ölçeğin geçerlilik çalışması için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinden yararlanılmıştır. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile nihai çalışma için gerekli veriler üç farklı çalışma grubundan elde edilmiştir. Yapılan faktör analizleri sonucunda toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği geliştirilmiş ve ölçeğin 5 boyut ve 25 maddeden oluştuğu görülmüştür. Sonraki aşamada ölçek Bolu il genelinde görev yapan toplam 493 ortaokul öğretmenine uygulanmıştır. Betimsel analizler öncesinde geliştirilen ölçeğin Cronbach's Alpha sonuçlarına bakılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ölçeğin aile yaşamı boyutunda .92; okul yaşamı boyutunda .91; sosyal yaşam boyutunda .86; iş yaşamı boyutunda .93; aile etkisi boyutunda .89 ve ölçek toplamında .95 güvenilirliğe sahip olduğu bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliğinin test edilmesi sonucunda betimsel analiz yapılmış ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik algı düzeylerinin; aile yaşamı, okul yaşamı, sosyal yaşam, iş yaşamı ve ölçek toplamında, "büyük ölçüde katılıyorum"; aile etkisi boyutunda ise "tam katılıyorum" olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**ABSTRACT:** In this study it is aimed to develop the scale of gender mainstreaming that is about gender mainstreaming perception of teachers. For the validity study of the scale I benefited from exploratory and confirmatory factor analysis. With exploratory and confirmatory factor analysis, the data required for the final study is obtained from three different study groups. In consequence of factor analysis, the scale of gender mainstreaming is developed and it is seen that the scale consists of 5 dimensions and 25 items. In the next stage, the scale is applied to 493 secondary school teachers who works in Bolu prpvince. Before the descriptive analysis, Cronbach's Alpha results of the scale are observed. According to the results we obtained, it is seen that the scale has .92 reliability in family life dimension, .91 reliability in school life dimension, .86 reliability in social life dimension, .93 reliability in business life dimension, .89 reliability in family effect dimension and .95 reliability in general. As a result of testing the reliability of the scale, I made a descriptive analysis and the perception level of teachers upon gender mainstreaming is "I mostly agree" in family life, in school life, in social life, in business life and in scale total. It is "I totally agree" in family effect dimension.

**Anahtar sözcükler:** Öğretmen, Ölçek geliştirme, Toplumsal cinsiyet eşitliği

**Keywords:** Teacher, Scale development, Gender equality

#### **Bu makaleye atf vermek için:**

Kandemir, A. ve Sezgin-Nartgün, Ş. (2022). Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin geliştirilmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1683-1702

#### **Cite this article as:**

Kandemir, A. & Sezgin-Nartgün, Ş. (2022). Developing the gender equality scale, *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1683-1702

<sup>1</sup> Bu makale birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yürüttüğü "Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği, Örgütsel Dışlanma ve Örgütsel Engel Algıları Arasındaki İlişki (2021)" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Dr., MEB, Bolu, Türkiye, ayh\_81@hotmail.com., Orcid: 0000-0002-2565-4292

<sup>3</sup> Prof. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bolu, Türkiye, szbn@yahoo.com., Orcid: 0000-0002-5405-1655

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

*Gender and the concept of social gender:* For years the concept of gender is important for many disciplines particularly for social sciences. It points out the natural and biological differences between man and woman. Bayhan (2013) defined gender as a term that explains the biological side of a person as woman and man and that corresponds the biological pattern. Gender that describes the difference between man and woman biologically, is one of the important concepts that affects the thoughts, tendencies and lifestyles of people. (Arıcı;2011) But social gender is shaped with the experiences and can change by the time. Generally social gender concept stands out to contact with other people or groups. Social gender addresses to the concepts like identity and rights and it tries to make sense of them. (Wood 1995; akt. Şıvgın, 2015). Butler (2018) explained the main difference between gender and social gender as it objects to the idea gender is the fate. The concept of social gender creates the social meaning of differences between two genders. While gender occurs beginning from the birth in general, social gender is a concept that occurs by being effected from the culture (Erzeybek, 2015). Social gender states the characteristic features besides the roles and responsibilities given to man and woman by the society. This is about how the society values woman and man, what are the expectations and how are they perceived (Vefikuluçay, Zeyneloğlu, Eroğlu & Taşkın, 2007; Yılmaz, 2018).

As a result gender is defined as biological features gained with the birth and difficult to change, social gender is defined as all the features gained after the birth through the culture you are living in and it may differ from culture to culture (Adaçay, 2014; Ertung, 2013; Köysüren, 2016; Yıldırım, Ergüt&Camkıran, 2018; Yılmaz, 2018).

*Gender Mainstreaming and Turkey:* Gender Mainstreaming can be defined as having equal or similar rights and opportunities for woman and man in all fields of society and estimate their requests in a fair way (Reeves& Baden, 2000). Gender Mainstreaming is not treating man and woman equally or taking part equally in every activity and enterprise. It is utilizing equally from the opportunities and afterwards increasing happiness and peace of each gender in the society (Momsen, 2009).

The research can be interpreted as Turkey is not in a desired level about gender mainstreaming. The reasons of that situation are; woman participation in labour force and the payment they get are less than man; not being in a desired level in getting educated, being represented in politics, being an executive manager and in participation to decision mechanism; high rate of being exposed to violence (Demirgöz Bal, 2014).

*Gender Mainstreaming in Education:* Education is considered as one of the most important tools to pave the way for socio-economic development and to reduce the poverty in the world. Like in every field, gender mainstreaming is very important also in education. Manner and behaviours of teachers are very important in terms of developing gender mainstreaming. Families and teachers become role models of students and they have a great role in developing gender perception of students (Gümüş, 2019). The mistakes made by the teachers upon gender equality cause great negative effects on students (Younger&Warrington, 2008). If the teachers, the constituents of school, are patriarchal, this effects the students they are teaching. Students are shaped by the teachers' manner and guidance (Sayılan, 2012). So, we can say that the higher are the senses of teachers against gender mainstreaming, the more positive are the perception of students towards gender mainstreaming.

### Method

In this study it is aimed to do validity and reliability search of gender mainstreaming scale. Thus, our goal is to exhibit the perception level of teachers upon gender mainstreaming who are one of the important elements of education organizations.

For the exploratory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA) of the study, different study groups are searched. Study groups consist of teachers mostly, soldiers, police officers, nurses, engineers, servants etc. working in different cities of Turkey. Including different professions in study groups shows that gender mainstreaming is a subject related to all society.

After the scale got its final shape, the data for descriptive analysis is obtained from the third study group. The data of the third study group is obtained online from state secondary school teachers

who work in Bolu province in 2020-2021 educational term. We reached to 1078 secondary school teachers that work in Evren and got feedback from %58,90 of them. But 142 participants were not suitable and they didn't have siblings from the opposite sex to operate gender mainstreaming scale effectively. So their data wasn't included in the research and the research continued with 493 participants. In the final phase, it is seen that the data in the research represents % 45,73 of Evren and the rate of feedback is enough for the research (Krejcie& Morgan, 1970).

In order to exhibit validity of the scale, exploratory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA) are done. We applied SPSS programme for EFA and Lisrel programme for CFA. And the results are paraphrased. In the study, significance level is taken as ,05 and in order to state the reliability of the scale we looked at Cronbach's alpha parameter.

## Conclusion

In order to exhibit perception levels of teachers about gender mainstreaming, a scale is developed coherent with the stages of scale developing. I formed a scale consisting of 25 items which occurred after EFA. Then I applied CFA to that scale by forming a different study group. After applying CFA, I looked at goodness of fit index (GFI) and found out that RMSEA (.055), GFI (.88), AGFI (.85), RMR (.056) and SRMR (.051) values of the scale are acceptable;  $\chi^2/df$  (1,79), CFI (.98), NNFI (.97), NFI (.95) and IFI (.98) values are in perfect fit level. I reached to the result that gender mainstreaming scale consists of 25 items and 5 factors. I looked to the Cronbach's alpha values in order to determine reliability of the data obtained from the teachers in the main study. Cronbach Alpha reliability values are; 92 in family life aspect, 91 in school life aspect, 86 in social life aspect, 93 in business life aspect, 89 in family effect aspect and 95 in the scale general. It is seen that the scale is reliable in sub-dimensions and in general.

According to the findings acquired after examining descriptive analysis results about teacher perceptions on gender mainstreaming, it is deduced that perception level of teachers is "I mostly agree" in family life, school life, social life, business life and in the scale total. And the result in family effect dimension is "I totally agree." By this way I obtained the result that perception levels of teachers upon gender mainstreaming is generally high. In the context of these results, some advices are given to search on; Having gender mainstreaming classes in all grades particularly in faculty of education in order to develop gender mainstreaming and increase awareness about gender mainstreaming. Cooperating with universities and non-governmental organizations through attaching importance to in service training particularly for school administrators and Ministry of Education authorities. Putting emphasis on parent education when we consider its importance on parental development in gender mainstreaming.

## GİRİŞ

### Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramı

Cinsiyet kavramı yıllardan beri başta sosyal bilimler olmak üzere birçok bilim dalı için önem taşıyarak kadın ve erkek arasındaki doğal veya biyolojik farklılıkları işaret etmektedir. Bayhan (2013) cinsiyeti, kadın veya erkek olarak kişinin biyolojik tarafını açıklayan ve biyolojik örüntüyü karşılayan bir kavram olarak tanımlamıştır. Biyolojik olarak kadın veya erkek arasındaki farklılığı anlatan cinsiyet, kişilerin düşüncelerini, yönelimlerini, hayat tarzlarını etkileyen önemli kavramlardan birisidir (Arıcı, 2011). Toplumsal cinsiyet ise deneyimlerle şekillenir ve zamanla değişime uğrayabilir. Diğer kişi ya da gruplarla ilişki kurmak için genelde toplumsal cinsiyet kavramı ön plana çıkar. Toplumsal cinsiyet hak, kimlik gibi kavramlara atıfta bulunur ve onları anlamlandırma çabası içindedir (Wood 1995; akt. Şıvgın, 2015). Butler (2018) cinsiyet ve toplumsal cinsiyet arasındaki temel farkı, toplumsal cinsiyetin, cinsiyeti bir kader olduğu görüşüne karşı çıkması olarak açıklamıştır. Toplumsal cinsiyet kavramı, iki cinsiyet arasındaki ayrımların toplumsal anlamını oluşturmaktadır. Cinsiyet genel olarak doğumdan itibaren ortaya çıkarken, toplumsal cinsiyet yaşanan kültürden etkilenerek ortaya çıkan bir kavramdır (Erzeybek, 2015). Toplumsal cinsiyet; kadın ve erkeğe toplum tarafından yüklenmiş roller ve sorumluluklar yanında, kişilik özelliklerini de ifade etmektedir. Bu durum toplumun kadın ve erkeğe nasıl bir değer yüklediği, beklentilerinin neler olduğu, nasıl algılandığı ile ilgilidir (Vefikuluçay, Zeyneloğlu, Eroğlu & Taşkın, 2007; Yılmaz, 2018). Toplumsal cinsiyetin özüne bakıldığında biyolojik

olarak kadın ve erkekten beklenenden farklı bir beklenti olmadığı görülmektedir (Vefikuluçay ve diğerleri, 2007). Toplumsal etkileşim meydana geldikçe, toplumsal cinsiyet anlamında kadın ve erkeğin özellikleri ortaya çıkmaktadır. Yaşanılan toplum kadınları ilişki durumunda duygular açısından baskın görür ve kadınlar bu durumu yaşamlarında uygular. Erkekler ise duygusal yönlerini saklama eğilimi gösterip, rekabetçi olarak betimlenir (Wood, 1995; akt. Şıvgın, 2015). Sonuç olarak toplumsal cinsiyet kavramı aile içindeki iletişim sonucunda meydana gelen farklılıklarla elde edilmeye başlar. Doğumla kazanılan ve değiştirilmesi zor olan biyolojik özellikler cinsiyet, doğumdan sonra içinde yaşanılan toplum ve kültür yoluyla kazanılan, kültürler arasında farklılıklar taşıyabilen özelliklerin tümü ise toplumsal cinsiyet olarak açıklanmaktadır (Adaçay, 2014; Ertung, 2013; Köysüren, 2016; Yıldırım, Ergüt & Camkiran, 2018; Yılmaz, 2018).

## **Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Türkiye**

Toplumsal cinsiyet eşitliği, kadın ve erkeğin toplumun her alanında eşit ya da benzer hak, imkân ve fırsatlara sahip olması, isteklerinin adaletli bir şekilde değerlendirilmesi olarak açıklanabilir (Reeves & Baden, 2000). Toplumsal cinsiyet eşitliğinde esas olan toplumdaki her tür faaliyet, etkinlik ve girişimde eşit oranda kadın erkek olması ya da kadın ve erkeğe eşit şekilde davranılması olmayıp, var olan imkânlardan eşit şekilde yararlanma ve bunun sonucunda her iki cinsiyetin toplum içinde mutluluk ve huzur durumlarını arttırmaktır (Momsen, 2009).

Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak oldukça zor bir durum olup bu durumun ortaya çıkmasında toplumsal ayrımcılık faktörü önemli bir rol oynamaktadır. Ayrımcılık nedeniyle toplumda özellikle kadınlar, eğitimden iş yaşamına kadar birçok alanda geri planda kalmıştır (Aydemir, 2019). Günümüzde istenmeyen bir durum olan ayrımcılığı ortadan kaldırmak ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmak amacıyla uluslararası alanda ve Türkiye’de birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar arasında Birleşmiş Milletler (BM) İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (1948) ve 1952 yılında BM’in seçme ve seçilmede kadın erkek eşitliği sağlama çalışması gösterilebilir (Alemdar & Çetin; 2021; The European Student’s Union, 2008). Bu gelişmeleri takiben yine BM tarafından 1979 yılında imzalanan CEDAW (Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Tasfiye Edilmesine Dair Sözleşme) önemli bir gelişmedir. Bu sözleşmeyi onaylayan devletler yükümlülükleri yerine getirmeyi taahhüt etmiş ve cinsiyet eşitliğinde önemli bir kazanım elde edilmiştir (The European Student’s Union, 2008). Bunlara ek olarak önemli bir diğer gelişme de 2006 yılında yaşanmıştır. Dünya Ekonomik Forumu (WEF) her sene dünyadaki ayrımcılıkları ortaya koyan raporu toplumlarla paylaşmaya başlamıştır. Raporla ülkelerin her alanda (eğitim, politika, ekonomi, sağlık, vb.) cinsiyet eşitliği konusundaki ilerlemeleri gözler önüne serilmektedir. Raporun hazırlanması ayrımcılıkların ortadan kaldırılması, ülkelerin cinsiyet eşitliği bakımından kendilerini değerlendirmesi ve bu alanda çalışmalar yapması açısından önemli görülmektedir. Bu gelişmeleri BM Toplumsal Cinsiyet Endeksi ve Dünya Ekonomik Forumu Toplumsal Cinsiyet Raporu İzleme çalışmaları izlemiştir. Türkiye’de bu değerlendirmelerde yerini almış ve Dünya Ekonomik Forum (2020) raporuna göre, 153 ülkenin arasında 130; 2016 yılı BM toplumsal cinsiyet endeksi sıralamasında 159 ülke arasında 71; Dünya Ekonomik Forumu 2017 Toplumsal Cinsiyet Raporu’nda ise 144 ülke arasında 128. sırada kendisine yer bulabilmiştir (Kavas, 2018: 3; World Economic Forum, 2020). Bu göstergeler Türkiye’nin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda istenilen seviyede olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun nedenleri arasında Türkiye’de kadınların erkeklere göre; iş gücüne katılım oranlarının ve aldıkları ücretlerin düşük düzeyde kalması, eğitim alma, siyasette temsil edilme, üst düzey yönetici olma ve karar mekanizmasına katılma konularında istenilen düzeyde olmamaları, şiddete maruz kalma oranlarının yüksek olması gibi nedenler sayılabilir (Demirgöz Bal, 2014).

## **Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği**

Eğitim, sosyo-ekonomik ilerlemenin önünün açılması ve dünyadaki fakirliğin azalması için en önemli araçlardan birisi olarak görülmektedir. Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da toplumsal cinsiyet eşitliği önemlidir. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği “*Eğitimde eşit muamele ve eşit fırsatların sunulması; kadınlar ve erkekler için inşa edilen ve eşitsizliklerin temelini oluşturan sosyal normlardan, kalıp yargılardan arınması; her çocuğun kişisel becerilerini geliştirmesine, kalıplaşmış yargılarda*

*çizilmiş sınırlamalar olmaksızın seçimler yapmasına fırsat verilmesi” olarak tanımlanmaktadır (MEB OGM, 2016:2).*

Eğitim kurumlarında önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin de tutum ve davranışları eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği gelişmesi açısından önemlidir. Aile ile beraber öğretmenler öğrencilere rol model olmakta, öğrencilerin cinsiyet algılarının gelişmesinde önemli rol oynamaktadır (Gümüş, 2019). Öğretmenlerin cinsiyet eşitliği konusunda yapmış olduğu hatalar, öğrenciler üzerinde büyük olumsuzluklara neden olmaktadır (Younger & Warrington, 2008). Okul yapı taşlarından olan öğretmenlerin geleneksel kültüre bağlı ataerkil yapıda olmaları onların yetiştirecekleri öğrencileri de etkileyecektir. Öğrenciler öğretmenlerinin güdümünde, onların tutum ve yönlendirmeleri ile şekillenmektedir (Sayılan, 2012). Bu nedenle öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik algıları ne kadar yüksek olursa yetiştirdiği öğrencilerinde toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik algılarını olumlu yönde geliştireceği söylenebilir.

Gerek yurt içi gerekse de yurt dışı ilgili literatür incelendiğinde toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin çalışmaların sınırlı olduğu (Acar Erdol & Gözütok, 2017; Davis, Rimm & Siegle, 2014; Ling Chen & Rao, 2011; Sayılan, 2012) görülmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin önemi düşünüldüğünde eğitim örgütlerinde de toplumsal cinsiyet eşitliğinin ortaya konularak geliştirilmesinin gerekli olduğu görülmektedir.

## **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada geliştirilen Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeğinin geçerlik-güvenirlik çalışmasının yapılması hedeflenmiştir. Böylece eğitim örgütlerinin önemli yapı taşlarından olan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik algı düzeylerini ortaya koymak için bulguların ortaya konulması da amaçlanmaktadır.

## **YÖNTEM**

### **Çalışmanın Araştırma Grupları**

Çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu 06.08.2020 tarih ve 2020/07 (protokol no. 2020/177) sayısı ile Bolu Valiliği'nden izin alınmış ve araştırma yürütülmüştür. Çalışmanın açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) çalışma gruplarını Türkiye'nin farklı illerinde çalışan başta öğretmen olmak üzere asker, polis, hemşire, mühendis, hasta bakıcı, hizmetli vb. oluşturmaktadır. Çalışma gruplarına farklı meslek gruplarının da dâhil edilmesinin nedeni olarak toplumsal cinsiyet eşitliğinin toplumun her kesimini ilgilendiren bir konu olması gösterilebilir.

Açımlayıcı faktör analizi (AFA) verileri Nisan 2019 döneminde farklı şehirlerde (Ankara, Hatay, İzmir, Urfa, Zonguldak) çalışan öğretmen ve farklı mesleklerdeki kişilerden elde edilmiştir. AFA çalışması için gerekli veriler toplam 213 katılımcıdan toplanmıştır. Katılımcıların 81'i (%38,1) erkek, 132'si (%61,9) kadın; 119'u (%55,9) öğretmen, 94'ü (%44,1) diğer meslek grupları; 127'si (%59,6) evli, 86'sı (%40,4) bekar; 80'ni (%37,5) 20-30, 94'ü (%44,1) 31-40, 29'u (%13,6) 41-50, 7'si (%3,2) 51-60, 3'ü (%1,4) 61 ve üstü yaş aralığında; 8'i (%3,7) ilk-ortaokul, 17'si (%7,9) ortaöğretim, 168'i (%78,8) önlisans-lisans, 19'u (%8,9) yüksek lisans, 1'i (%0,4) doktora eğitim düzeyinde; 82'si (%38,4) 1-5 yıl, 55'i (%25,8) 6-10 yıl, 38'i (%17,8) 11-15 yıl, 23'ü (%10,7) 16-20 yıl, 15'i (%7,0) 21 ve üstü kıdem sahibi; 99'u (%46,4) il, 71'i (%33,3) ilçe, 13'ü (%6,1) kasaba ve 30'unun (%14,0) ise köylerde doğup büyüdüğü belirlenmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) verileri Mayıs-Haziran 2019 dönemlerinde farklı şehirlerde (İstanbul, Kahramanmaraş, Sakarya, Kastamonu, Denizli) çalışan öğretmen ve farklı mesleklerdeki kişilerden elde edilmiştir. Veriler toplam 265 kişiden elde edilmiş olup katılımcılara ait demografik veriler şu şekildedir: 113'ü (%42,6) erkek, 152'si (%57,4) kadın; 142'si (%53,6) öğretmen, 123'ü (%46,4) diğer meslek grupları; 151'i (%57,0) evli, 114'ü (%43,0) bekar; 107'si (%40,4) 20-30, 109'u (%41,1) 31-40, 36'sı (%13,6) 41-50, 9'u (%3,4) 51-60, 4'ü (%1,5) 61 ve üstü yaş aralığında; 17'si (%6,4) ilk-ortaokul, 25'i (%9,4) ortaöğretim, 194'ü (%73,2) önlisans-lisans, 24'ü (%9,1) yüksek lisans, 5'i (%1,9) doktora eğitim düzeyinde; 74'ü (%27,9) 1-5 yıl, 81'i (%30,6) 6-10 yıl, 66'sı (%24,9) 11-15

yıl, 30'u (%11,3) 16-20 yıl, 14'ü (%5,3) 21 ve üstü kıdem sahibi; 119'u (%44,9) il, 93'ü (%35,1) ilçe, 18'i (%6,8) kasaba ve 35'inin (%13,2) ise köylerde doğup büyüdüğü anlaşılmıştır.

Ölçeğin son şeklini almasıyla betimsel analizler için veriler üçüncü çalışma grubundan toplanmıştır. Üçüncü çalışma grubuna ait veriler 2020-2021 eğitim öğretim yılında Bolu ili genelinde kamu okullarında çalışan ortaokul öğretmenlerinden Ekim- Kasım aylarında online olarak toplanmıştır. Evrende yer alan 1078 ortaokul öğretmeninden 635'ine ulaşılmış ve geri dönüş oranı %58,90 olmuştur. Ancak çalışma için uygun olmayan ve toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin etkili çalışması için karşı cinsiyetten kardeşi bulunmayan 142 katılımcıya ait veri araştırmaya dâhil edilmemiş ve araştırmaya 493 katılımcıya ait veri ile devam edilmiştir. Son aşamada araştırmaya dâhil edilen veri sayısının evrenin %45,73'ünün temsil ettiği sonucuna ulaşılmış ve geri dönüş oranının araştırma için yeterli olduğu görülmüştür (Krejcie & Morgan, 1970). Çalışmaya katılan öğretmenlerin 310'u (%62,9) kadın, 183'ü (%37,1) erkek; 385'i (%78,1) evli, 108'i (%21,9) bekâr; 409'u (%83) lisans, 84'ü (%17) lisansüstü (yüksek lisans, doktora) eğitime sahip olduğu, 267'sinin (%54,2) sözel grup, 135'inin (%27,4) sayısal grup, 91'inin (%18,5) yetenek grubu branş öğretmenlerinden oluştuğu; 76'sı (%15,6) 1-5 yıl, 135'i (%27,4) 6-10 yıl, 126'sı (%25,6) 11-15 yıl, 96'sı (%19,5) 16-20 yıl, 60'ı (%12,2) 21 ve üstü kıdem sahibi; 249'u (%50,5) il, 137'si (%27,8) ilçe, 107'si (%21,7) köy veya kasabada doğup büyüdüğü anlaşılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Ölçeğin geçerlik durumunu ortaya koymak amacıyla AFA ve DFA uygulaması yapılmıştır. AFA için SPSS programı, DFA için ise Lisrel programı uygulanmış ve çıkan sonuçlar yorumlanmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi ,05 alınmış ve ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak için Cronbach's alpha katsayılarına bakılmıştır.

### **Toplumsal Cinsiyet Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**

Geçerlik çalışmasında faktör analizleri açımlayıcı ve doğrulayıcı olarak iki başlık altında toplanmaktadır (Singh, 2007). Açımlayıcı faktör analizinde temel amaç; birçok değişkeni, daha önceden tanımlanmış gruplara bölerek grup içinde yer alan değişkenler arasında ilişkiyi arttırmak, gruplar arasında ilişki düzeyini en aza indirmek ve grupları farklı değişkene döndürme işlemidir (Karagöz, Kınır & Güvendi, 2016). Açımlayıcı faktör analizinde (AFA) analizler neticesinde ortaya çıkan faktörlerin sayısı ya da doğası için net bir tahminde bulunmak oldukça zordur. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ise, AFA aracılığı ile ortaya çıkan faktörlerin, hipotezlerce belirlenmiş faktörlerin uygunluğunu belirlenmek için yapılan analizdir (Aytaç & Öngen, 2010). Yaşlıoğlu (2017) doğrulayıcı faktör analizini (DFA) daha önceden belirlenen bir model sayesinde elde edilen değişkenlerle faktörleri ortaya çıkarmayı ve geçerlilik düzeyini belirlemeyi amaçlayan bir uygulama olarak açıklamaktadır. Açıklamalardan yola çıkarak geliştirilen ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında öncelikle AFA, daha sonra ise sonucun tekrar test edilerek sağlanması için DFA yapılmıştır.

## **BULGULAR**

### **Madde Havuzu ve Kapsam Geçerliliği**

Madde havuzunu oluşturmak amacıyla ilgili literatür incelenmiştir. İncelemeler sonucunda madde havuzunu oluşturmak için gerekli bilgiye ulaşılmış ve madde havuzu oluşturulmuştur. Yapılan literatür araştırması sonucunda toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik yapılan çalışmalar (Altınova & Duyan, 2013; Bakıoğlu & Türküm, 2019; Dökmen, 1991; Glick & Fiske, 1996; Gözütok, Toraman & Erdol, 2017; Crosby-Hillier, 2012; Pulerwitz & Barker, 2008; Sakallı-Uğurlu, 2002; Uçan & Baydur, 2016; Zeynelioğlu & Terzioğlu, 2011) incelenmiştir. Bu çalışmalardan yararlanarak madde havuzu oluşturulmuştur. Buna ek olarak örneklem içinde yer alan beş öğretmen ile görüşülerek görüşleri alınmış, öğretmenlere açık uçlu sorular yöneltilerek cinsiyet eşitliği boyutlarına ilişkin davranışları örneklendirmeleri sağlanmıştır. Bu görüşmeler sonucunda elde edilen veriler de madde havuzuna eklenmiş ve ölçek beş boyut ve 52 madde olarak taslak haline dönüştürülmüştür. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ölçeğinde 5'li likert tipi kullanılmış ve likertler; “Hiç Katılmıyorum (1)”, “Katılmıyorum (2)”,

“Kısmen Katılıyorum (3)”, “Büyük Ölçüde Katılıyorum (4)”, “Tam Katılıyorum (5)” olarak belirlenmiştir.

Hazırlanan ölçekte ölçek maddelerinin araştırılan konuyu yeterli düzeyde ölçmesi ve geçerlilik düzeyini artırması için alanında uzman kişilerden uzman görüşünün alınması gerekmektedir (Ayre & Scally, 2014; Ercan & Kan, 2004; Lawshe, 1975). Bu nedenle ölçeğin hazırlama aşamasında, hazırlanan ölçek içinde yer alan aday maddelerin, görüşüne başvurulmuş uzmanların görüşleri ile amaçlanan verileri toplamada yeterlilikleri belirlenmelidir (Yeşilyurt & Çapraz, 2018). Bu nedenle eğitim yönetimi ve ölçme değerlendirme alanında 12 uzmanın görüşlerine başvurulmuş ve Lawshe'nin (1975) geliştirdiği yöntem kullanılarak bilgilerine başvurulmuş uzmanların madde havuzuna yönelik önerileri dikkate alınmıştır. Uzmanların madde havuzuna yönelik önerileri için kapsam geçerliliği değerlendirme formu kullanılmıştır. Tablo 1 kullanılarak her bir madde için gerekli uzman görüşleri alınarak kapsam geçerlilik oranı (KGO) hesaplanmıştır. Çünkü uzman görüşleri üzerinde yapılan kapsam geçerlilikleri nitel verilerdir ve bu nedenle KGO hesaplaması yapılarak nicel hale getirilmelidir (Ayre & Scally, 2014). KGO değeri -1 ve +1 arasında değişmektedir (Ayre & Scally, 2014; Lawshe, 1975).

Tablo 1.

*Kapsam geçerliliği değerlendirme formu*

Ölçek maddesi	Madde gereklidir.	Madde kullanılabilir ancak gereksizdir.	Madde gereksizdir.	Maddeye ilişkin düzeltme öneriniz varsa belirtiniz.
	1	0	-1	

$$KGO = \frac{n_2 - N/2}{N/2}$$

KGO oranının belirlenmesi aşamasında başvurulacak uzman sayısının beş ile kırk arasında değişmesi ve bu çalışmada 12 uzmandan görüş alındığı için ölçütler bağlamında minimum KGO değeri Tablo 2'de belirtildiği gibi 0.56 olarak kabul edilmiştir (Lawshe, 1975).

Tablo 2.

*Minimum KGO değerleri*

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	.99	13	.54
6	.99	14	.51
7	.99	15	.49
8	.78	20	.42
9	.75	25	.37
10	.62	30	.33
11	.59	35	.31
<b>12</b>	<b>.56</b>	40	.29

Tablo 1'deki değerlendirme formuna bağlı olarak uzman görüşleri alınmış Tablo 2'deki minimum KGO değerleri ölçütlerine bağlı olarak aday maddeler belirlenmiş ve Tablo 3'te sunulmuştur. Tablo 3'te görüldüğü gibi 26 madde KGO değerleri uygun olmadığı için madde havuzundan çıkarılmıştır. Yine 3 madde uzman görüşleri doğrultusunda madde havuzunu alınmış ve toplam 29 madde ile ölçek geçerlik ve güvenirlik çalışmasına hazır hale getirilmiştir.

Tablo 3.  
Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği aday maddeleri KGO

Madde No	Gerekli	Kullanılabilir ama gerekli	Gereksiz	KGO	Madde No	Gerekli	Kullanılabilir ama gerekli	Gereksiz	KGO
M1	12			1,00	M27	12			1,00
M2	9	1	2	<b>0,50</b>	M28	11	1		0,83
M3	11		1	0,83	M29	11		1	0,83
M4	9	2	1	<b>0,50</b>	M30	10		2	0,66
M5	7	2	3	<b>0,16</b>	M31	9	1	2	<b>0,50</b>
M6	12			1,00	M32	10	1	1	0,66
M7	11	1		0,83	M33	12			1,00
M8	12			1,00	M34	6	3	3	<b>0,16</b>
M9	12			1,00	M35	11	1		0,83
M10	8		4	<b>0,33</b>	M36	9	1	2	<b>0,50</b>
M11	9	1	2	<b>0,50</b>	M37	9	2	1	<b>0,50</b>
M12	9	2	1	<b>0,50</b>	M38	9		3	<b>0,50</b>
M13	7	3	2	<b>0,16</b>	M39	6	4	2	<b>0,33</b>
M14	12			1,00	M40	9	1	2	<b>0,50</b>
M15	9	1	2	<b>0,50</b>	M41	11	1		0,83
M16	11	1		0,83	M42	9	3		<b>0,50</b>
M17	12			1,00	M43	10	1	1	0,66
M18	12			1,00	M44	12			1,00
M19	10	1	1	0,66	M45	7	4	1	<b>0,16</b>
M20	8		4	<b>0,33</b>	M46	8	4		<b>0,33</b>
M21	7	3	2	<b>0,16</b>	M47	12			1,00
M22	9	1	2	<b>0,50</b>	M48	9		3	<b>0,50</b>
M23	10	1	1	0,66	M49	9	1	2	<b>0,50</b>
M24	12			1,00	M50	11	1		0,83
M25	4		8	<b>0,33</b>	M51	7	3	2	<b>0,16</b>
M26	9	1	2	<b>0,50</b>	M52	11	1		0,83



## Ölçme Aracının Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) Süreci

Pallant (2007) AFA’da izlenecek yolları ayrıntılı bir şekilde ele almıştır. Bu nedenle AFA çalışmasında onun belirlediği kıstaslar ele alınmıştır. Pallant’a (2007) göre ilk adım elde edilen verilerin AFA için uygun olup olmadığını ortaya koymaktır. Burada ölçekte bulunan her bir maddeyi en az 5 kişinin değerlendirmesi ve 150 kişiden fazla bir örneklemin olması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Tavşancıl (2002) da Pallant’a benzer bir açıklama yaparak örneklemin ölçek madde sayısının 5-10 katı olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu bilgilerden yola çıkarak AFA için ulaşılan 213 örneklemin ölçek maddelerine verdiği cevaplar kıyaslandığında (29 madde) ölçek geliştirme çalışması için yeterli sayı olduğu görülmektedir. Buna ek olarak Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklemin uygunluğunu  $>0,60$ , ek olarak Bartlett Küresellik testinin sonuçlarının anlamlı olarak ortaya çıkması önemlidir ( $p < ,000$ ) (Tavşancıl, 2002). Yapılan analiz çalışmaları faktör sayısının beş faktör etrafında toplandığını göstermiş ve bu nedenle analizlere 5 faktör üzerinden devam edilmiştir. Elde edilen sonuçta faktör yük değerleri bakımından binişik ya da düşük olduğu görülen 18, 19, 28 ve 29 numaralı maddeler sırasıyla çıkarılmış varimax tekniği ile analiz devam etmiştir. Analiz sonucunda 25 madde ve 5 boyut olarak istenen ölçütlere ulaşılmıştır.

Tablo 4.

*Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği KMO ve Bartlett test değerleri*

İstatistik	Değer
Kaiser-Meyer Olkin Örnekleme Yeterliliği	,868
Ki Kare Değeri	3732,514
Barlett Küresellik testi	Serbestlik Derecesi (df) 300
	Anlamlılık Değeri ,000

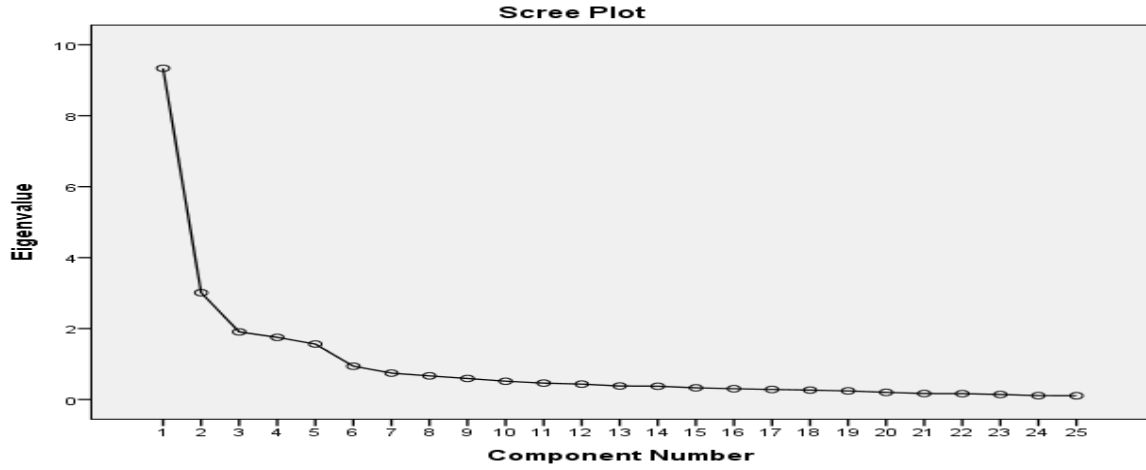
Tablo 4 incelendiğinde KMO değeri ,868 olarak bulunmuş, Barlett küresellik testinde ise istatistiksel olarak anlamlı sonuç ortaya çıkmıştır. Field (2009) KMO değerinin; 0,5 ile 0,7 arası olmasının normal, 0,7 ile 0,8 arasında olmasının iyi, 0,8 ile 0,9 arası olmasının çok iyi ve 0,9’un üzeri değer almasının ise mükemmel olarak belirtmektedir. Bu değerlere göre toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği KMO değerinin çok iyi (.868) düzeyde olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak bu veriler örnekleme sayısının yeterli ve veri yapısının faktör çıkarmaya elverişli olduğunu göstermektedir. Bu durum verilerin faktör analizi için uygunluğunun kanıtlanmaktadır (Büyüköztürk, 2017; Kalaycı, 2016; Pallant, 2007).

Tablo 5.

*Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği boyutlarının açıkladıkları varyans oranları ve öz değer sonuçları*

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %
1	9,938	37,351	37,351
2	3,011	12,045	49,396
3	1,906	7,624	57,020
4	1,752	7,009	64,029
5	1,563	6,253	70,282

Tablo 5’te toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği boyutlarının açıkladıkları varyans oranları ve öz değer sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları birinci faktörün toplam varyans oranının 9,938’ini, ikinci faktörün 3,011’ini, üçüncü faktörün 1,906’sını, dördüncü faktörün 1,752’sini, beşinci faktörün ise 1,563’ünü açıklamaktadır. Faktörlerin tamamının açıkladığı toplam varyans oranı ise %70,282 olarak bulunmuştur. Birden fazla faktörün bulunduğu verilerde açıklanan varyans oranının %40 ile %60 arasında olması yeterli görüldüğü kabul edildiğinde (Akdağ, 2011; Büyüköztürk, 2017) çalışmanın açıklanan varyans değerlerinin uygun olduğu yorumu yapılabilir. Buna ek olarak toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin yamaç eğri grafiği Grafik 1’de gösterilmiştir. Grafikte 1’de toplam 25 maddeden oluşmuş ölçeğin beş faktörde toplandığı görülmektedir.



Grafik 1.  
Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği yamaç eğri grafiği

Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinde bulunan maddelerin faktör yük değerleri promax yöntemi ile döndürülmüş ve elde edilen veriler pattern matrix verileri üzerinden yorumlanmıştır. Döndürme işlemi sonrasında ölçekte yer alan 18, 19, 28, 29 numaralı maddeler farklı boyutlarda yük verdiği için ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 25 maddenin faktör yük değerleri Tablo 6’da gösterilmiştir. Madde faktörlerine ait yük değerleri ile ilgili alanyazında çeşitli düşünceler bulunmaktadır. Büyüköztürk’e (2017) göre maddelerin faktör yüklerinin 0.45’den daha yüksek bir değer alması ayırt edicilik için iyi olmakta, fakat sınırlı da olsa faktör yükleri 0.30’a kadar düşürülebilmektedir.

Tablo 6.  
Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği faktör yük değerleri

Madde No	Faktör yük değerleri				
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör4	Faktör5
1	,716				
2	,763				
3	,790				
4	,786				
5	,814				
6	,917				
7	,689				
8	,745				
9					,831
10					,890
11					,825
12		,742			
13		,649			
14		,681			
15		,630			
16		,630			
17		,786			
20				,754	
21				,767	
22				,874	
23				,834	
24			,780		
25			,948		
26			,883		
27			,796		

Tablo 6 incelendiğinde maddelerin faktör yük değerlerinin; birinci faktörde ,689 ile ,917; ikinci faktörde ,630 ile ,786; üçüncü faktörde ,780 ile ,948; dördüncü faktörde ,754 ile ,874; beşinci faktörde

ise ,825 ile ,890 aralığında değer aldığı görülmektedir. Sonuçlar bağlamında maddelerin uygun dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Büyüköztürk, 2017). Buna ek olarak her bir faktörde en az üç madde olması gerektiği (Gürbüz & şahin, 2017) düşünüldüğünde bu açıdan da ölçeğin şartlara uygun olarak geliştirildiği görülmektedir.

Toplumsal cinsiyet eşitliği leğinin madde analizi aşamasında toplam korelasyonlar ile alt-üst grupların %27'lik farklarının anlamlı olup olmadığı yoluna gidilmiştir. Madde analizindeki temel amaç, ölçek maddelerinin hedeflenen niteliklerini farklı niteliklere katmadan lme durumunu saptamak ve sonuçta güvenilir bir lme aracı ortaya çıkarmaktır (Tavşancıl, 2010). Bu amaçla yapılan çalışmaya ilişkin elde edilen sonuçlara ilişkin veriler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.

*Toplumsal cinsiyet eşitliği leği madde analiz verileri*

Madde no	Grup	n	$\bar{X}$	SS	t	p	MTK
M1	Alt %27	57	2,64	1,157	-11,656	,000	,637
	st %27	57	4,68	,631			
M2	Alt %27	57	2,33	,988	-14,991	,000	,696
	st %27	57	4,66	,636			
M3	Alt %27	57	2,17	1,002	-13,858	,000	,677
	st %27	57	4,50	,782			
M4	Alt %27	57	2,24	1,243	-10,615	,000	,595
	st %27	57	4,35	,834			
M5	Alt %27	57	2,26	1,316	-7,631	,000	,519
	st %27	57	3,98	1,077			
M6	Alt %27	57	2,57	,999	-10,895	,000	,637
	st %27	57	4,50	,888			
M7	Alt %27	57	2,64	1,202	-12,442	,000	,693
	st %27	57	4,78	,490			
M8	Alt %27	57	2,50	1,255	-11,483	,000	,660
	st %27	57	4,68	,685			
M9	Alt %27	57	3,01	1,217	-7,918	,000	,483
	st %27	57	4,50	,734			
M10	Alt %27	57	2,94	1,230	-8,542	,000	,468
	st %27	57	4,52	,657			
M11	Alt %27	57	2,82	1,002	-10,606	,000	,586
	st %27	57	4,50	,657			
M12	Alt %27	57	2,52	1,166	-7,594	,000	,481
	st %27	57	4,07	,997			
M13	Alt %27	57	2,82	1,351	-10,037	,000	,656
	st %27	57	4,71	,453			
M14	Alt %27	57	2,35	1,202	-10,384	,000	,592
	st %27	57	4,42	,905			
M15	Alt %27	57	2,36	1,233	-10,449	,000	,583
	st %27	57	4,43	,845			

Tablo 7 Devamı

Madde no	Grup	n	$\bar{X}$	SS	t	p	MTK
M16	Alt %27	57	3,12	1,181	-9,630	,000	,520
	Üst %27	57	4,78	,558			
M17	Alt %27	57	2,57	1,266	-7,663	,000	,415
	Üst %27	57	4,28	1,097			
M20	Alt %27	57	2,75	1,106	-8,951	,000	,441
	Üst %27	57	4,35	,767			
M21	Alt %27	57	2,78	1,235	-10,074	,000	,518
	Üst %27	57	4,63	,616			
M22	Alt %27	57	2,92	1,293	-7,712	,000	,463
	Üst %27	57	4,47	,781			
M23	Alt %27	57	2,75	1,313	-8,430	,000	,523
	Üst %27	57	4,47	,804			
M24	Alt %27	57	3,43	1,401	-8,278	,000	,582
	Üst %27	57	4,98	,132			
M25	Alt %27	57	3,96	1,335	-5,850	,000	,509
	Üst %27	57	5,00	,000			
M26	Alt %27	57	3,45	1,376	-7,749	,000	,585
	Üst %27	57	4,91	,342			
M27	Alt %27	57	3,57	1,426	-6,533	,000	,515
	Üst %27	57	4,87	,465			

%27 Alt-Üst, t testi analizi için, N:213, %27 için n1=n2=57, \*p <, 01

Tablo 7 incelendiğinde toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinde bulunan maddelerin madde toplam korelasyonları ,415 (M17) ile ,696 (M2) aralarında değer almaktadır. Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım (2010) madde toplam korelasyonunun (MTK) en az 0,30 olması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu bilgi ölçek içinde yer alan 25 maddenin iç tutarlılık oranının yüksek olduğunu göstermesi bakımından önemli görülmektedir (Field, 2009). Öte yandan alt-üst %27'lik gruplamalarda farkların tüm maddelerde istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir (p<,01). Bu durum ölçeğin genelinde bulunan bütün maddelerin kişileri yüksek oranda ayırt ettiği biçiminde açıklanabilir (Büyüköztürk, 2011).

### Ölçme Aracının Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Süreci

Doğrulayıcı faktör analizi, ölçek geliştirme yöntemlerinde sıklıkla tercih edilerek önemli avantajları barındıran ve özellikle de geçerlilik çalışmalarında sıklıkla başvurulan bir yöntem olarak öne çıkmaktadır (Yaşlıoğlu, 2017). Bu nedenle AFA sonucu elde edilen sonuçların DFA ile sağlanmasının yapılması amaçlanmıştır. AFA verilerinin DFA'da kullanılmasının sakıncalı görülmesi nedeniyle (Kline, 2011) DFA için tekrar veri toplama çalışması yapılmıştır. Veriler toplam 265 kişiden elde edilmiş olup, elde edilen veri sayısının yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Pallant, 2007; Tavşancıl, 2002).

Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin geliştirilmesinde sonraki aşamada, DFA çalışmasında, geçerlilik tespitinde kullanılan yöntemlerden biri olan korelasyon karesi ( $R^2$ ) ve ilişkiyel anlamlılık düzeyini test eden t değerleri verilmiştir. Korelasyon karesinin ( $R^2$ ) değerlendirilmesinde; >0,30 üstündeki değerler yüksek, >0,10 ve üzerindeki değerler ise orta düzey olarak yorumlanmaktadır. İlaveten geçerlilik tespitinde hata varyansının da 0,90 ve alt bir değerde olması önemli görülen ölçütler

arasında sayılmaktadır. Faktör yük değerleri değerlendirilirken ise şu ölçütler dikkate alınmaktadır; >0,50 değerlerinin yüksek, ,30 civarı değerlerin orta ve <0,10 değerlerinin ise küçük (Kline, 2011). Bu bilgiler ışığında ölçeğin madde değerleri incelenerek yorumlanmıştır.

Tablo 8.  
*Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği DFA madde verileri*

Faktör	Madde	$\lambda$	$R^2$	Hata varyansı	t
Aile Yaşamı	1	.79	.62	.36	15.11**
	2	.81	.65	.53	15.64**
	3	.81	.66	.54	15.73**
	4	.83	.68	.54	16.16**
	5	.83	.69	.52	16.27**
	6	.84	.70	.43	16.58**
	7	.77	.60	.38	14.67**
	8	.63	.39	.30	11.04**
Okul Yaşamı	9	.87	.76	.20	16.06**
	10	.75	.56	.47	13.20**
	11	.70	.48	.58	12.00**
Sosyal Yaşam	12	.65	.42	.52	11.31**
	13	.65	.42	.54	11.35**
	14	.66	.44	.35	11.63**
	15	.76	.58	.39	14.15**
	16	.82	.67	.30	15.70**
	17	.77	.59	.49	14.19**
İş Yaşamı	20	.71	.51	.72	12.31**
	21	.69	.47	.75	11.74**
	22	.69	.48	.52	11.93**
	23	.70	.49	.82	12.05**
Aile Etkisi	24	.78	.60	.28	14.02**
	25	.79	.62	.27	14.21**
	26	.78	.60	.28	13.93**
	27	.60	.36	.32	10.02**

Tablo 8 incelendiğinde verilerin olması gereken değerlerle örtüştüğü görülmektedir. Madde yük değerleri incelendiğinde değerlerin ,60 (madde 27) ile ,87 (madde 9) arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ölçekte yer alan 25 maddenin de “yüksek” oranda faktör yük değerine sahip olduğunu göstermektedir. Tabloda yer alan korelasyon değerleri ( $R^2$ ) ,36 (madde 27) ve ,76 (madde 9) arasında değişmektedir. Bulgulara göre korelasyon ( $R^2$ ) değerlerinin istenilen düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir (Kline, 2011). Tabloda diğer bir veri olan madde anlamlılık düzeylerinin (t) ise  $p < ,01$  düzeyinde anlamlı olduğu (Ullman, 2013) ve bütün değerlerin 2.56’dan yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hata varyans değerlerinin ise ,20 (madde 9) ile ,82 (madde 23) arasında değiştiği ve istenilen ,90 değerinin altında olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar bağlamında toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin DFA’ya yönelik madde verilerinin literatürde yer alan ölçütlerle uyduğunu göstermektedir.

Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği DFA çalışmasında son olarak uyum iyiliği göstergelerine bakılmıştır. Tablo 9’da uyum iyiliği kriterleri verilmiştir.

Tablo 9.  
*DFA uyum iyiliği kriterleri*

İndeks	Uyum ölçütü	Kaynakça
p	> ,01	Schermelleh-Engel, Helfried, Moosbrugger ve Müller (2003)
Ki-Kare/ df	$\leq 5,000$	Browne ve Cudek (1993); Sümer (2000)
RMSEA	$\leq ,10$	Browne ve Cudek (1993); Sümer (2000)
SRMR	$\leq ,10$	Worthington ve Whittaker (2006)
RMR	$\leq ,80$	Hu ve Bentler (1999)
NFI	$\geq ,90$	Schermelleh-Engel, Helfried, Moosbrugger ve Müller (2003)
NNFI	$\geq ,95$	Schermelleh-Engel, Helfried, Moosbrugger ve Müller (2003)
CFI	$\geq ,90$	Schermelleh-Engel, Helfried, Moosbrugger ve Müller (2003)

GFI	≥ ,90	Schermelleh-Engel, Helfried, Moosbrugger ve Müller (2003)
AGFI	≥ ,85	Schermelleh-Engel, Helfried, Moosbrugger ve Müller (2003)
IFI	≥ ,90	Marsh ve Hau (1996; Akt. Hu ve Bentler, 1999)

Alıntılanan kaynak: Limon, İ. (2019). *Eğitim örgütlerinde değişim yorgunluğu, eğitim politikaları bağlamında moral yitimi ve iş performansı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

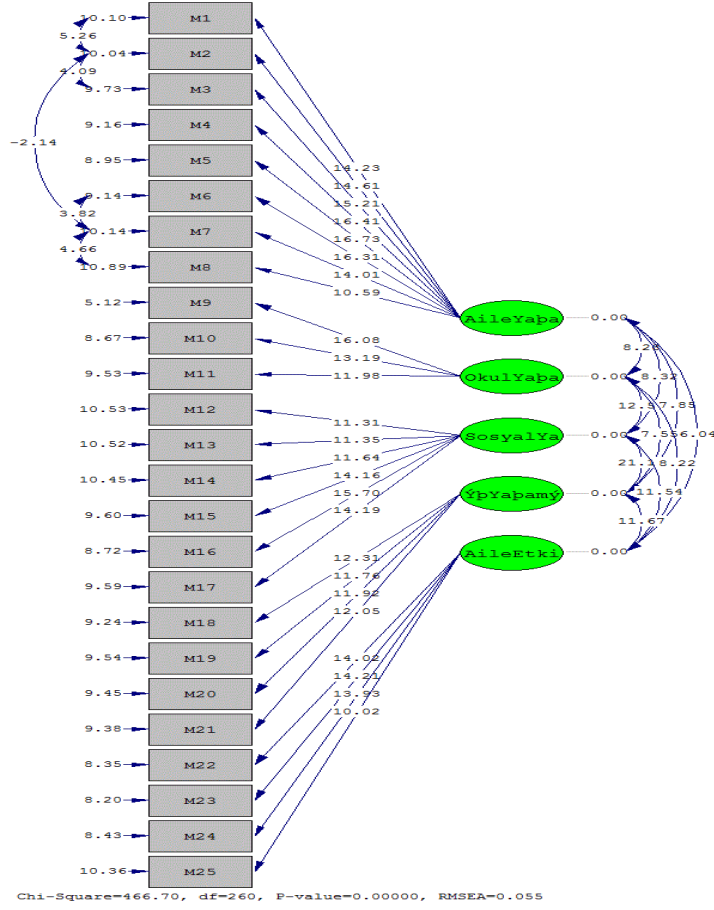
Uyum iyiliği kriterleri bağlamında ölçeğin 25 madde ve 5 boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Uygulama aşamasında uygun görülen maddeler arasında modifikasyon yapılmış (Maddeler; Aile Yaşamı 1-2, 2-3, 2-7, 6-7, 7-8; MI >10,00) ve ölçeğin uyum iyiliği değerlerinin olumlu yönde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır (Grafik, 2; Tablo, 10). Tablo 10 incelendiğinde ölçeğin RMSEA, GFI, AGFI, RMR ve SRMR değerlerinin kabul edilebilir;  $\chi^2/df$ , CFI, NNFI, NFI, IFI değerlerinin ise mükemmel uyum düzeylerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010; Hooper, Coughlan & Mullen, 2008; Raykov & Marcoulides, 2006; Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003; Schumacker & Lomax, 2016; Sümer, 2000; Tabachnick & Fidell, 2007). Diğer yandan p değerinin verilerin toplandığı örneklemin büyüklüğü dolayısıyla (Ullman, 2013) istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.

Tablo 10.

*Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği uyum iyiliği göstergeleri*

Modification	$\chi^2 / df$	RMSEA	CFI	GFI	AGFI	NNFI	NFI	IFI	RMR	SRMR
Önce	2.24	.069	.97	.85	.81	.96	.94	.97	.058	.053
Sonra	1.79	.055	.98	.88	.85	.97	.95	.98	.056	.051
Uyum İndeksleri	Mükemmel uyum	Kbul edilebilir uyum	Mükemmel uyum	Kabul edilebilir uyum	Kabul edilebilir uyum	Mükemmel uyum	Mükemmel uyum	Mükemmel uyum	Kabul edilebilir uyum	Kabul edilebilir uyum

DFA verileri genel olarak değerlendirildiğinde toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği göstergelerinin büyük oranda literatürde belirtilen değerlere çok yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine literatür incelendiğinde;  $\chi^2 / df$ , RMSEA, CFI, GFI, SRMR, NNFI, RMR değerlerinin doğrulayıcı faktör analizinde yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Güngör, 2016; Kline, 2009). Bu açıklamadan da yola çıkarak toplumsal cinsiyet ölçeğinin uyum iyiliği göstergeleri ile hemen hemen örtüştüğü yorumu yapılabilir. Grafik 2’de toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği path diyagramı gösterilmektedir



Grafik 2.  
Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği path diyagramı

### Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Geliştirilen toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin, veri analizi öncesinde, Cronbach's alpha değerine bakılarak güvenilirlik durumu ortaya koyulmuş ve Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11.  
Toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği ve alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları (Cronbach Alpha)

Ölçek	Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha ( $\alpha$ )
Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeği	Aile Yaşamı (Madde: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8)	8	.92
	Okul Yaşamı (Madde: 9, 10, 11)	3	.91
	Sosyal Yaşam (Madde: 12, 13, 14, 15, 16, 17)	6	.86
	İş Yaşamı (Madde: 18, 19, 20, 21)	4	.93
	Aile Etkisi (Madde: 22, 23, 24, 25)	4	.89
	Ölçek Toplam	<b>25</b>	<b>.95</b>

Tablo 11 incelendiğinde toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği ve alt boyutlarının Cronbach's alpha değeri 0.70'in üzerinde olduğu sonucu bulunmuştur. Lorcu (2015) cronbach alpha değerleri 0,60 ile 0,80 arası ölçekleri güvenilir; 0,80 ile 1 arası olan ölçekleri ise yüksek güvenilir olarak açıklamaktadır. Bu açıklama dikkate alındığında toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin tüm faktörler ve toplamda yüksek güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılabilir (Büyüköztürk, 2017; Kalaycı, 2016; Lorcu, 2015; Şencan, 2005).

### Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Yönelik Algıları

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik algı düzeylerinin ortalama değerleri ve standart sapmaları hesaplanarak Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

*Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeği ve alt boyutlarına yönelik algı düzeyleri*

Ölçek/Boyut	$\bar{X}$	SS
Aile Yaşamı	3,57	,89
Okul Yaşamı	3,73	,92
Sosyal Yaşam	3,50	,78
İş Yaşamı	3,47	,98
Aile etkisi	4,25	,80
Ölçek Toplam	3,66	,71

Tablo 12'de toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin alt boyutları ve geneline yönelik katılımcıların verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalarına ve standart sapmalarına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin algı düzeylerinin aile yaşamı ( $\bar{X}=3,57$ ), okul yaşamı ( $\bar{X}=3,73$ ), sosyal yaşam ( $\bar{X}=3,50$ ), iş yaşamı ( $\bar{X}=3,47$ ) ve ölçek toplamında ( $\bar{X}=3,66$ ), “Büyük ölçüde katılıyorum”; aile etkisi boyutunda ( $\bar{X}=4,25$ ) ise “Tam katılıyorum” düzeyinde olduğu bulunmuştur. Bu sonuç öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği algı düzeylerinin kısmen de olsa yüksek olduğu, bu konuda sorun yaşasalar da bu sorunların üstesinden gelmeyi başardıkları şeklinde açıklanabilir. Özellikle aile etkisi boyutunda öğretmen algılarının oldukça yüksek olması öğretmenlerin aileleri ve toplum tarafından başta eğitim olmak üzere sosyal yaşam, iş yaşamı gibi konularda desteklendiği şeklinde yorumlanabilir. Buna karşın aile etkisi alt boyutu dışında öğretmen algılarının “Tam katılıyorum” düzeyinde olmamasının nedeni olarak mevcut araştırmada katılımcıların çoğunluğunun kadınlardan oluşması ve kadınların erkeklere göre toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik daha fazla sorun yaşamaları gösterebilir.

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin algı düzeylerini ortaya koymak amacıyla ölçek geliştirme aşamalarına uygun olarak ölçek geliştirilmiştir. AFA neticesinde ortaya çıkan 25 maddeden oluşan ölçeğe farklı çalışma grubu oluşturularak DFA yapılmıştır. DFA uygulaması sonucunda uyum iyiliği kriterlerine bakılmış ölçeğin RMSEA (.055), GFI (.88), AGFI (.85), RMR (.056) ve SRMR (.051) değerlerinin kabul edilebilir;  $\chi^2/df$  (1,79), CFI (.98), NNFI (.97), NFI (.95) ve IFI (.98) değerlerinin ise mükemmel uyum düzeylerinde olduğu sonucuna ulaşılmış ve toplumsal cinsiyet eşitliği ölçeğinin 25 madde ve 5 faktör etrafında toplandığı sonucu bulunmuştur. Esas çalışmanın yapıldığı öğretmenlerden elde edilen verilerin güvenilirlik durumunu belirlemek amacıyla Cronbach's alpha değerlerine bakılmıştır. Cronbach Alpha güvenilirlik değerleri aile yaşamı boyutunda ,92; okul yaşamı boyutunda ,91; sosyal yaşam boyutunda ,86; iş yaşamı boyutunda ,93; aile etkisi boyutunda ,89 ve ölçeğin genelinde ,95 olarak bulunmuş ve ölçeğin alt boyutlar ve genelde güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek farklı meslek gruplarında da kullanılabilir.

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin algılarına yönelik betimsel analiz sonuçları incelendiğinde elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin algı düzeylerinin aile yaşamı, okul yaşamı, sosyal yaşam, iş yaşamı ve ölçek toplamında, “Büyük ölçüde katılıyorum”; aile etkisi boyutunda ise “Tam katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buradan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik algı düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.



Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği algı düzeylerini etkileyen birçok çalışma ve proje yer almaktadır. Bunlardan birisi “Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğini Geliştirme Projesi (ETCEP)” dir. Projenin temel amacı eğitimin her safhasında cinsiyet eşitliğini benimsetmek ve geliştirmektir. 2016 yılında sona eren projede pilot illerde yer alan okullarda yürütülen çalışmada toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik farkındalığı arttırmaya yönelik eğitimlere yer verilmiştir. Eğitimler sonunda “Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Okul Standartları Kılavuzu” yayınlanmıştır. Kılavuzda genel olarak toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin toplumların sosyal ve ekonomik gelişimleri için bir tehlike olduğu sonucu ortaya çıkmış, toplumsal cinsiyet eşitliğinde okul yönetimi ve öğretmenlerin önemi vurgulanmıştır (Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Okul Standartları Kılavuzu, 2016; ERG, 2019). Yine Koç Topluluğunun öncülüğünde gerçekleşip 2015-2017 yıllarını kapsayan “Ülkem İçin Toplumsal Cinsiyet Eşitliğini Destekliyorum” projesi ile de öğrenci ve öğretmenlere yönelik seminerler düzenlenmiş ve bu konuda farkındalığın artırılması sağlanmıştır (<https://www.tapv.org.tr/>). Ayrıca ilgili literatür incelendiğinde öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik ders alan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin yüksek olduğu ve bu nedenle öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik derslerin olması gerektiği yönünde çalışmalar (Acar Erdol & Gözütok, 2018; Allana, Asad & Sherali, 2010; Alptekin, 2019; Aslan, 2015; Aydemir, 2019; Baba, 2007; Efe & Ayaz, 2013; Erden, 2009; Esen, 2013; Filiz & Güzelyurt, 2017; Giuliano, 2006; Kafalı, 2020; Silva, Ferreira & Ferreira, 2017; Şener Özel, 2019; Yıldırım, Ergüt & Camkıran, 2018) yer almaktadır. Bu gibi çalışmaların öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği algıları üzerinde etkili olduğu bu nedenle algılarının olumlu yönde yükselmiş olduğu söylenebilir.

Eğitim kurumlarında başat bir role sahip olan öğretmenlerin tutum ve davranışları eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin gelişmesi açısından önemlidir. Aile ile beraber öğretmenler de öğrencilere rol model olmakta, öğrencilerin cinsiyet algılarının gelişmesine katkı sağlamaktadır (Gümüş, 2019). Bu açıdan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği algılarının ortaya konulmasının başta öğrenciler olmak üzere toplumun geneli için önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle araştırmaya yönelik (1) Başta eğitim fakülteleri olmak üzere tüm eğitim kademelerinde toplumsal cinsiyet eşitliğinin geliştirilmesi ve cinsiyet eşitliğine yönelik farkındalığın artırılması amacıyla toplumsal cinsiyet eşitliği derslerinin yapılması; (2) Öncelikle okul yöneticileri ve MEB yetkilileri olmak üzere cinsiyet eşitliğine yönelik hizmet içi eğitimlere önem verilerek üniversite ve sivil toplum kuruluşları ile iş birliği yapılması; (3) Velilerin cinsiyet eşitliğinin gelişimi açısından önemi düşünüldüğünde veli eğitimine öncelik verilmesi şeklinde önerilere yer verilmiştir.

## KAYNAKÇA

- Acar Erdol, T., & Gözütok, F. D. (2017). Ortaöğretim öğrencileri için toplumsal cinsiyet eşitliği öğretim programı ihtiyaç analizi: (Bir Anadolu lisesi örneği). *Eğitim ve Bilim*, 42 (190), 39-65, <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6429>.
- Adaçay, F. R. (2014). *Toplumsal cinsiyet ve kalkınma*. Bursa: Ekin.
- Akdağ, M. (2011). SPSS’de İstatistiksel Analizler. (Erişim tarihi:10.11.2020) <http://www.inonu.edu.tr/tr/mustafa.akdag/1237/menu>.
- Alemdar, Z., & Çetin, E. (2021). Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Erişimde Normlar ve Standartlar. (Erişim tarihi: 23/04/2021) <https://ceidizler.ceid.org.tr/dosya/toplumsal-cinsiyet-esitligine-erisimde-normlar-ve-standartlar.pdf> adresinden ulaşılmıştır.
- Allana, A., Asad, N., & Sherali, Y. (2010). Gender in academic settings: Role of teachers. *International Journal of Innovation, Management and Technology*, 1 (4), 343- 348.
- Alptekin, B. (2019). *Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algular ve Psikolojik Yönelik Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Sakarya.
- Altınova, H. H., & Duyan, V. (2013). Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 24 (2), 9-22.
- Arıcı, F. (2011). *Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algular ve Psikolojik İyi Oluş*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Arslan, G. (2015). Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algularına İlişkin Metaforik Bir Çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 40 (181), 363-384.
- Aydemir, S. (2019). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine İlişkin Tutumlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayre, C., & Scally A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47 (1), 79-86, <https://doi.org/10.1177/0748175613513808>.
- Aytaç, M., & Öngen, B. (2012). Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Yeni Çevresel Paradigma Ölçeğinin Yapı Geçerliliğinin İncelenmesi. *İstatistikçiler Dergisi*, 5 (1), 14-22.
- Baba, B. (2007). *Teacher candidates as the agents of change for a more gender equal society*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bakioğlu, F., & Türküm, A. (2019). Toplumsal Cinsiyet Rollerini Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (2), 717-725.
- Bayhan, V. (2013). Beden Sosyolojisi ve Toplumsal Cinsiyet. *Doğu-Batı Düşünce Dergisi*, 63, 147-165.
- Butler, J. (2008). *Cinsiyet Belası: Feminist Kimliğin Altüst Edilmesi*, (Çev: B. Ertür). İstanbul: Metis.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (23.Baskı). Ankara: Pegem.
- Crosby-Hillier, K. (2012). *Women and Educational Leadership: Exploring the Experiences of Current and Aspiring Female Educational Administrators*. Faculty of Arts and Social Sciences. Windsor, Ontario, Canada.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem.
- Davis, G. A., Rimm, S. B., & Siegle, D. (2014). *Education of the gifted and talented*. Essex: Pearson Education.
- Demirgöz Bal, M. (2014). Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğine Genel Bakış. *KASHED*, 1 (1), 15-28.
- Dökmen, Z. (1991). BEM Cinsiyet Rolü Envanterinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 31(2), 495-509.
- Efe, Ş. Y., & Ayaz, S. (2013). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin toplumsal cinsiyete ilişkin görüşleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Ethics-Law and History*, 21 (3), 118-126.
- Ercan, İ., & Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenirlilik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 211-216.
- Erden, F. T. (2009). A course on gender equity in education: Does it affect gender role attitudes of preservice teachers?. *Teaching and Teacher Education*, 25 (3), 409-414.
- ERG (2019). *Eğitim İzleme Raporu*. (Erişim tarihi: 23/04/2020). [https://www.egitim-reformu-girisimi.org/wpcontent/uploads/2010/01/EIR\\_Egitimin\\_Icerigi.pdf](https://www.egitim-reformu-girisimi.org/wpcontent/uploads/2010/01/EIR_Egitimin_Icerigi.pdf) adresinden ulaşılmıştır.
- Esen, Y. (2013). Eğitim Süreçlerinde Cinsiyet Ayrımcılığı: Öğrencilik Deneyimleri Üzerinde Yapılmış Bir Çözümleme. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5 (3), 757-782.
- Ertung, C. (2013). *Toplumsal cinsiyet eşit(siz)liği ve medya: reklamlarda kadın bedeninin kullanımı*. In L. Gültekin, G. Güneş, C. Ertung ve A. Şimşek (Eds.). *Toplumsal cinsiyet ve yansımaları* (90-100), Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları.
- Erzeybek, B. (2015). *Anne-Babaların Çocuklarını Yetiştirirken Benimsedikleri Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistic Using SPSS*. Sage Publication.
- Filiz, S., & Gözelyurt, K. (2017). Meslek Lisesi öğretmenlerinin meslek alanları açısından toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15 (2), 239-264.
- Giuliano, J. (2006). *Gender equity: A study of classroom interactions of sixth grade science teachers before and after gender equity trainin*. Doctoral Dissertation, St. John's University.
- Glick, P. & Fiske, T. S. (1996). The ambivalent sexism inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512.
- Gözütok, F.D., Toraman, Ç., & Acar-Erdol, T. (2017). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeğinin Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 16 (3), 1036-1048.

- Gümüş, Z. (2019). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 2 (3), 31-47.
- Güngör, D. (2016). Psikolojide Ölçme Araçlarının Geliştirilmesi ve Uyarlanması Kılavuzu. *Türk Psikoloji Yazıları*, 19 (38), 104-112.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (4. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6 (1), 53-60.
- <https://www.tapv.org.tr/ulkem-icin-toplumsal-cinsiyet-esitligini-destekliyorum-projesi-2/>. (2017, 13.02). (Erişildiği tarih, 14/01/2021).
- Kafalı, B. (2020). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinde Öğretmen Eğitimi: Mor Sertifika Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kalaycı, Ş. (2016). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil.
- Karagöz, Y., Kınır, S., & Güvendi, F. (2016). Yapısal Eşitlik Modellemesi ile Hasta Memnuniyeti Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 7 (13), 140-158.
- Kavas, A. (2018). *Karşılaştırmalarla 81 İl İçin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Karnesi*. Türkiye Ekonomi politikaları Araştırma Vakfı. (Erişim tarihi: 16/04/2020). [https://www.tepav.org.tr/upload/files/1520402\\_632-.Karsilastirmalarla\\_81\\_Il\\_Icin\\_Toplumsal\\_Cinsiyet\\_Esitligi\\_Karnesi\\_2018.pdf](https://www.tepav.org.tr/upload/files/1520402_632-.Karsilastirmalarla_81_Il_Icin_Toplumsal_Cinsiyet_Esitligi_Karnesi_2018.pdf). adresinden ulaşılmıştır.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. 3. Ed. New York: The Guilford Press.
- Köysüren, A. Ç. (2016). *Kültürel ve dini algıda toplumsal cinsiyet*. Ankara: Sentez.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*. (30), 607-610.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology*, 28 (4), 563-575.
- Limon, İ. (2019). *Eğitim örgütlerinde değişim yorgunluğu, eğitim politikaları bağlamında moral yitimi ve iş performansı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ling Chen, E. S., & Rao, N. (2011). Gender socialization in Chinese kindergartens: Teachers' Contributions. *Original Article*, 103-116. (Erişim tarihi: 21/02/2021). [https://www.researchgate.net/publication/49814123\\_Gender\\_Socialization\\_in\\_Chinese\\_Kindergartens\\_Teachers'\\_Contributions](https://www.researchgate.net/publication/49814123_Gender_Socialization_in_Chinese_Kindergartens_Teachers'_Contributions) adresinden ulaşılmıştır.
- Lorcu, F. (2015). *Örneklerle Veri Analizi SPSS Uygulamalı*. Ankara: Detay.
- MEB OGM (2016). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Dayalı Okul Standartları Kılavuzu*. (Erişim tarihi: 23/04/2020). [http://tical.meb.k12.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/26/15/971621/dosyalar/2017\\_12/12\\_163245\\_Toplumsal\\_Cinsiyet\\_EYitliYine\\_DuyarlıY\\_Okul\\_StandartlarY\\_KYlavuzu.pdf](http://tical.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/26/15/971621/dosyalar/2017_12/12_163245_Toplumsal_Cinsiyet_EYitliYine_DuyarlıY_Okul_StandartlarY_KYlavuzu.pdf) adresinden ulaşılmıştır.
- Momsen, J. (2009). *Gender and Development*. The Taylor & Francis e-Library, Routledge.
- Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows*. McGraw Hill.
- Pulerwitz, J., & Barker, G. (2008). Measuring attitudes toward gender norms among young men in Brazil: Development and psychometric evaluation of the GEM scale. *Men and Masculinities*, 10 (3), 322-338. <https://doi.org/10.1177/1097184X06298778>.
- Raykov, T., & Marcoulides, G. A. (2006). On multilevel model reliability estimation from the perspective of structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, 13(1), 130-141.
- Reeves, H., & Baden, S. (2000). Gender and Development: Concepts and Definitions, Bridge Development-Gender. *Institute of Development Studies*, Report No: 55.
- Sakallı Uğurlu, N. (2002). Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (49), 47-58.
- Sayılan, F. (2012). Toplumsal cinsiyet ve yetişkin okuma yazma eğitimi: Ders kitaplarının eleştirel analizi. Sayılan, F. (Der.), *Toplumsal cinsiyet ve eğitim içinde* (77-102). Dipnot Yayınları.
- Schermelleh-Engel, K., & Moosbrugger, H. (2003). Evaluating The Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8 (2), 23-74.

- Schumacker, R.E. & Lomax, R.G. (2016). *A beginner's guide to structural equation modeling*. NY: Routledge.
- Silva, M. J., Ferreira, E., & Ferreira, A. (2017). Gender awareness in teacher education: Towards an embodied and inclusive approach to elementary science education. *Conexão Ci. Formiga/MG*, 12 (2), 147-152.
- Singh, K. (2007). *Quantitative Social Research Methods*. Sage Publications.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin.
- Şener Özel, F. (2019). *Eğitim Fakültelerinin Lisans Programlarına Yönelik Toplumsal Cinsiyet Eğitimi Dersi Öğretim Programının Tasarlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Şıvgın, N. (2015). *Cinsiyet Rollerini Eğitim Etkinliklerinin Anasınıfına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargularına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Allyn & Bacon/Pearson Education.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve Spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- The European Students' Union (2008). Gender issues within higher education. (Erişim tarihi: 07/01/2021). <https://eric.ed.gov/?id=ED539518> adresinden ulaşılmıştır.
- Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Okul Standartları Kılavuzu (2016). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi (ETCEP). (Erişim tarihi: 07/01/202). [http://tical.meb.k12.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/26/15/971621/dosyalar/2017\\_12/12163245\\_Toplumsal\\_Cinsiyet\\_EYitliYine\\_Duyar\\_IY\\_Okul\\_StandartlarY\\_KYlavuzu.pdf](http://tical.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/26/15/971621/dosyalar/2017_12/12163245_Toplumsal_Cinsiyet_EYitliYine_Duyar_IY_Okul_StandartlarY_KYlavuzu.pdf) adresinden ulaşılmıştır.
- Uçan, G., & Baydur, H. (2016). Türk Erkeklerinin Cinsiyet Eşitliği Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması, *International Journal of Social Science*, 47, 289-308.
- Ullman, J. B. (2013). Structural Equation Modelling. In Tabachnick, B.G. and Fidell, L.S. (Ed), *Using Multivariate Statistics* (pp.681-785). Boston: Pearson.
- Vefikuluçay, D., Zeynelğlu, S., Eroğlu, K., & Taşkın, L. (2007). Kafkas Üniversitesi Son sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Bakış Açıkları. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 26-38.
- World Economic Forum (2020). The global gender gap report 2020. (Erişim tarihi: 16.04.2020). [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_GGGR\\_2020.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2020.pdf) adresinden ulaşılmıştır.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal Bilimlerde Faktör Analizi ve Geçerlilik: Keşfedici ve Doğrulayıcı Faktör Analizlerinin Kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46 (Özel Sayı), 74-85.
- Yeşilyurt, S., & Çapraz, C. (2018). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kullanılan Kapsam Geçerliği İçin Bir Yol Haritası. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 20 (1), 251-264. <https://doi.org/10.17556/erziefd.297741>.
- Yıldırım, E., Ergüt, Ö. & Camkırın, C. (2018). Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Konusundaki Farkındalığın Belirlenmesine Yönelik Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi Kadın ve Toplumsal Cinsiyet Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 37-46.
- Yılmaz, S. (2018). Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Günlük Hayattaki Yansımaları: Çorum/Alaca Örneği. *İMGELEM*, 2 (2), 59-79.
- Younger, M., & Warrington, M. (2008). The gender agenda in primary teacher education in England: Fifteen lost years? *Journal of Education Policy*, 23 (4), 429-445.
- Zeyneloğlu, S., & Terzioğlu, F. (2011). Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Psikometrik Özellikleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 409-420.