



Teacher's Perspectives on Social Gender Formation in Pre-School Children

Ayşe TOSUN^a (ORCID ID - 0009-0007-7240-2171)

Tuba AKAR^b (ORCID ID - 0000-0002-2868-3558)

Kerim GÜNDOĞDU^{c*} (ORCID ID - 0000-0003-4809-3405)

^aKozan Tepecikören İlkokulu, Adana Adana/Türkiye

^bSinop University, Faculty of Education, Sinop/Türkiye

^cAydın Adnan Menderes University, Faculty of Education, Aydın/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cufej.1672127

Article history:

Received 08.04.25

Revised 11.09.25

Accepted 02.11.25

Keywords:

Gender role formation,
Social gender,
Social gender roles,
Preschool education,
Preschool period

Research Article

Abstract

The purpose of the study is to examine teachers' views on the formation of gender roles in preschool children. In this study, a qualitative research approach based on the phenomenological method was used. The study group consisted of fourteen volunteer preschool teachers with different genders and seniority working in different preschool institutions. The data were collected through a semi-structured interview form and analysed through descriptive analysis. When the findings of the study were examined, it was seen that many factors such as family and society's approach to children, teacher attitudes and behaviours, and extended family factors were effective in the formation of gender in preschool children in the context of gender roles according to the teachers. In addition, it is noteworthy that children raised in families and society with a traditionalist perspective may develop similar patriarchal perspectives. This study also shows that well-designed pre-school curriculum in terms of gender roles can prevent discrimination based on gender roles and that both genders can develop gender perception under equal when such curriculum are implemented appropriately by teachers.

Okul Öncesi Çocuklarda Toplumsal Cinsiyet Oluşumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cufej.1672127

Makale Geçmişi:

Geliş 08.04.25

Düzeltilme 11.09.25

Kabul 02.11.25

Anahtar Kelimeler:

Cinsiyet rol oluşumu,
Toplumsal cinsiyet,
Toplumsal cinsiyet rolleri,
Okul öncesi eğitimi,
Okul öncesi dönem

Araştırma makalesi

Öz

Araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarında toplumsal cinsiyet oluşumuna yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımına dayalı olgubilim yöntemine başvurulmuştur. Çalışma grubunu, değişik okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan, farklı cinsiyet ve kıdem yılına sahip, gönüllü on dört okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve betimsel analiz aracılığıyla çözümlenmiştir. Çalışmanın bulguları incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarında toplumsal cinsiyet oluşumunda, öğretmenlere göre cinsiyet rolleri bağlamında ailenin ve toplumun çocuğa yaklaşımı, öğretmen tutum ve davranışları ile geniş aile faktörü gibi birçok faktörün etkili olduğu görülmüştür. Bunun yanında, gelenekselci bakış açısına sahip ailelerde ve toplumda yetişen çocukların da benzer ataerkil düşüncede olabileceği tespiti dikkati çekmektedir. Bu çalışma ayrıca, cinsiyet rolleri açısından iyi planlanmış okul öncesi eğitim programları ile cinsiyet rollerine dayalı ayrımcılığın önüne geçebileceğini; programın öğretmenler tarafından amacına uygun olarak uygulanması durumunda iki cinsiyetin de eşit koşullarda toplumsal cinsiyet algısı geliştirebileceğini göstermektedir.

Introduction

The concept of gender, one of the structures that plays a decisive role in shaping the attitudes, behaviours and roles that societies expect from individuals, emerges as a fundamental element in the construction of individuals' identities through social and cultural norms. Gender refers to the social and cultural norms, roles, and expectations that society associates with masculinity and femininity (Saraç, 2013; Yılmaz, 2013). Unlike biological sex, which is defined by genetic and anatomical characteristics (Coşkun et al., 2021; Dökmen, 2009; San Bayhan & Artan, 2011; TDK [Turkish Language Association], 2024), gender is a multidimensional concept. These dimensions are (a) physiological sex, (b) the sex the individual identifies with, (c) legal sex, and (d) gender expressions and behaviours (Lindqvist et al., 2020). Gender roles are learned and shaped through social institutions such as family, education, and media (Bahadır et al., 2020; Bhasin & Ay, 2003). Children internalise these norms through role modelling between 36 and 72 months of age. These roles typically exhibit a hierarchical structure; males are associated with active-positive traits, while females are associated with passive-negative traits (Coşkun et al., 2021; Ertan & Türkmen, 2023; Tarhan et al., 2024; Van de Rozenberg et al., 2024). The acquisition of roles is explained by theoretical approaches such as behavioural reinforcement, role modelling, and cognitive processes (schema formation, categorisation).

According to the United Nations Convention on the Rights of the Child, individuals under the age of 18 are considered children, and it is emphasised that their social-emotional, linguistic, cognitive, and physical development must be supported during this period (UNICEF, 2006). The pre-school period, particularly between the ages of 0 and 6, is the stage of the child's development that is the most rapid and comprehensive (Karoğlu & Ünüvar, 2017). During this period, cognitive, social and emotional development processes progress in a mutually supportive manner, while also laying the foundation for healthy gender identity and role development. Gender identity encompasses the process of an individual recognising themselves as female or male and internalising this awareness. Research shows that children begin to recognise their own gender and distinguish the gender differences of individuals around them at approximately 2.5 years of age (Dökmen, 2009; Santrock, 2016). Between the ages of 3 and 5, children begin to understand that gender is an immutable characteristic and develop gender-related judgements in line with the roles socially attributed to them. During this process, the family, educational environment, and social institutions play a decisive role in children's internalisation of social gender roles (Gökçe et al., 2023; Güneş, 2023).

Gender roles encompass attitudes, behaviours, ways of thinking, and expressions that lead to individuals being labelled as female or male by society (Gander & Gardiner, 2010). According to Berk (2013), these roles consist of patterns of behaviour and thinking that society attributes to genders. From birth, children encounter stereotypical judgements about these roles through toys, clothing, and environmental stimuli (Aydın, 2005). Children, who begin to distinguish their own and others' gender at 2–3 years of age, show a tendency to gravitate towards gender-appropriate objects by the age of 3; around 4 years of age, awareness of the fixity of gender increases. By the age of 5–6, the perception of gender roles becomes more distinct and rigid. This situation has been observed in some studies as children avoiding playing with peers who do not conform to gender roles (Berk, 2013; Özdemir, 2006). Consequently, the pre-school period is a critical stage in which both individual gender identity and the perception of gender roles are formed. The stereotypes acquired during this early period play an important role in shaping an individual's lifelong social behaviour and social position (Berk, 2013; Gander & Gardiner, 2010).

Gender role development is shaped by the interaction of both biological and environmental factors. Biological factors include chromosome structure, hormones, and evolutionary processes. In male embryos, genes located on the Y chromosome trigger testis development and the secretion of androgen hormones, forming the basis of biological differences between males and females. It has been observed that higher testosterone levels in amniotic fluid during the foetal period are associated with male-specific play preferences in children aged 6–10 years (Berk, 2013; Santrock, 2016). Furthermore, genetic factors are suggested to be 30–60 per cent effective in the formation of gender identity (Polderman et al., 2018).

Environmental factors reveal that the social environment in which the child lives, including interactions with family, school, playgrounds, media, and books, plays a decisive role in the development of gender roles. The family is the first and most influential environment where children experience gender roles. According to social role theory, psychoanalytic theory, and social cognitive theory, children internalize gender-specific behavior patterns through emotional attachments to opposite-sex parents (Oedipus and Electra complexes) and through reinforcement mechanisms such as parental rewards and punishments (Santrock, 2016).

In patriarchal societies, parental attitudes further reinforce gender inequality. The lack of equal opportunities within the family, excessive responsibilities imposed on girls, and differential parental expectations contribute to the deepening of gender perceptions (Carone et al., 2020; Chan et al., 2024; Steiner vd., 2018; Vatandaş, 2007; Yağan, 2014). Play, toys, media, and books are important tools of interaction in children's processes of learning and internalising social gender roles. Play and toys, in particular, are among the first contexts in which children experience and reinforce culturally specific gender patterns. Research shows that boys generally gravitate towards games that require strength and competition, while girls prefer games that involve caregiving and imitating domestic roles (Göktaş, 2020; Sormaz, 2012). These tendencies are influenced not only by children's individual preferences but also by parents' tendency to offer their children gender-appropriate toys. This contributes to the reinforcement of gender stereotypes (Rogers et al., 2023; Sims et al., 2022). Similarly, the media and children's books also play a decisive role in the intergenerational transmission of gender roles. The literature shows that male characters are represented more frequently and actively than female characters in children's books, which reinforces gender-based stereotypes (Casey et al., 2021; Guo, 2022; Köşeler, 2009; Mora, 2015; Pownall & Heflick, 2023; Tokgöz, 2019). Both visual media and written content become tools for reproducing traditional roles, forming an important source of social learning in shaping children's perceptions of gender roles.

Gender inequalities and perceptions established within the family are either reinforced and perpetuated within the education system or transformed, giving new direction to social gender norms. The education system plays a central role in reproducing or transforming gender inequalities by functioning as an important tool for individuals to internalise gender roles and acquire behaviour patterns appropriate to these roles. As an important place that reproduces and reinforces society's gender stereotypes, the hidden curricula of schools shape students' gender roles through stereotypes such as 'quiet, calm and successful girls' and 'handsome, tough, young men', teacher attitudes and teaching materials (Gümüsoğlu, 2013; Kong et al., 2023; Kwon et al., 2024; Maya, 2013; Yılmaz, 2016; Yamborisut et al., 2018; Zhang et al., 2021). It can be argued that this situation is also reflected in the fact that girls' enrolment rates in school remain lower than those of boys.

Considering the mutual interaction between society and education, it is evident that the education system plays a decisive role in shaping the social structure. In this context, the role of curricula in reshaping the social structure and gender roles is particularly noteworthy (Karakuş et al., 2018). Gender equality envisages that individuals should not be subjected to discrimination on the basis of their gender in terms of access to services and opportunities, and it is argued that curriculum are a critical tool in achieving this equality (Kalaycı & Hayırsever, 2014). In early childhood education, the integration of gender and sexuality issues into curricula enables educators to become aware of gender equality and allows children to question gender norms (Davies et al., 2021). Similarly, studies examining early childhood teachers' perceptions of computer science and gender stereotypes have revealed the potential of curricula to promote gender equality, showing that they support children in developing more flexible perspectives on gender roles (Ari et al., 2022).

The report 'Examining Education from a Gender Perspective, Turkey 2003', developed within the framework of UNICEF meetings, drew attention to the need for special provisions in curricula in light of findings on gender in Turkey, noting that special elements should be included in curricula to overcome the gender discrimination that exists in Turkish culture (Otaran et al., 2003). Furthermore, the numerical increase in the enrolment rates of girls necessitates that education offer a structure that is strong in terms

of quality and supports gender equality. In this context, it is important that interventions aimed at gender equality are implemented in a timely and comprehensive manner, starting from the pre-school period. As seen in the example of the Scandinavian countries' education policies promoting gender equality, integrating the concept of gender equality into curricula can contribute to breaking down social gender stereotypes (Zeng, 2023).

A historical examination reveals that gender roles have systematically positioned men in spheres of greater privilege and authority, whereas women have been predominantly relegated to domestic labor and caregiving roles (Aşkın & Aşkın, 2019; Fidan, 2021; Semenderoğlu & Arslan, 2022). This manifests itself in children's play preferences from an early age. Yağan's (2014) study also indicates that preschool-aged girls prefer games such as housekeeping, neighbourliness, and cooking, while boys choose games such as treasure hunting, firefighting, and driving cars, and that these differences are shaped by children's environmental observations and social expectations.

Changing perceptions of gender is particularly important for girls' futures, their attitudes towards life, their ways of making sense of things, and their happiness. This transformation may only be achieved through education. During the pre-school education process, a critical period when the foundations of an individual's personality are laid, it is of great importance to include activities that emphasise gender equality and to raise teachers' awareness on this issue. Suna and Özer's (2022) study concluded that pre-school education plays a key role in the development of children's perceptions of gender roles and that the skills and attitudes acquired at an early age have a decisive impact on their academic and social success in later life. Understanding the perspective of educators, who are among the most important stakeholders in imparting these skills and attitudes, is therefore of great importance.

The general objective of this research is to examine pre-school teachers' perspectives on gender formation in pre-school children. In line with this general objective, answers were sought to the following questions:

1. What is the gender perception of pre-school teachers?
2. What are teachers' views on the gender perception of children in the pre-school period?
3. What are the views of teachers regarding the formation of gender roles in children in the preschool period?
4. What are the views of teachers regarding preschool curricula related to the formation of gender roles in children?

Method

This section outlines the methodological framework of the research, covering the research design, study group, data collection tools, data collection process data analysis, and validity and Reliability

Research Design

Qualitative research investigates real-life phenomena in a comprehensive manner using methods such as observation, interviews, and document analysis. In this study, teachers' perceptions, experiences, attributed meanings, and perspectives on gender identity formation in preschool children were explored using a phenomenological approach (Creswell, 2021; Tekindal, 2021; Yıldırım & Şimşek, 2016). The phenomenon examined in this study is the perspective of gender formation from the viewpoint of preschool teachers.

Study Group

The study group consisted of 14 preschool teachers working in early childhood education institutions in a district of Adana, Turkey. The participants were of varying ages, genders, and years of professional experience, and they voluntarily took part in the study. Each teacher was coded sequentially from T1 to T14 (Table 1).

Table 1*Characteristics of the Study Group*

Code	Gender	Age	Professional Experience (Year)	Employing Institution
T1	Female	30	6	Nursery
T2	Female	38	15	Nursery
T3	Female	31	9	Nursery
T4	Male	32	8	Nursery
T5	Male	40	18	Nursery
T6	Male	35	12	Nursery
T7	Female	38	16	Nursery
T8	Male	37	10	Kindergarten
T9	Female	43	21	Nursery
T10	Female	42	20	Nursery
T11	Female	31	7	Kindergarten
T12	Female	35	11	Nursery
T13	Female	35	13	Kindergarten
T14	Female	38	14	Nursery

Data Collection Instrument

In this study, the interview form approach was adopted to collect data from the participating teachers. This method was chosen to ensure that similar types of information could be obtained from different participants on the same topic (Yıldırım & Şimşek, 2016). The researchers developed a semi-structured interview form based on a literature review and informal discussions with teachers, aligning it with the study's overarching objectives.

Data Collection and Analysis

Appointments were scheduled in advance with the teachers in the study group, and face-to-face interviews were conducted using the semi-structured interview form. During the interviews, predetermined questions were posed to the participants, and their responses were initially recorded manually before being transcribed into a digital Word document. The collected data were analyzed using the descriptive analysis method, which is commonly employed in studies where the conceptual framework is predetermined (Yıldırım & Şimşek, 2000). In this process, the data were summarized and interpreted according to predefined themes. Participants' statements were presented verbatim to ensure an accurate reflection of their views, and the findings were logically structured to establish cause-and-effect relationships, leading to comprehensive conclusions. Throughout the study, academic ethical principles were strictly adhered to. At the beginning of each interview, these ethical guidelines were explained to the participants to ensure full transparency in the research process.

Validity and Reliability

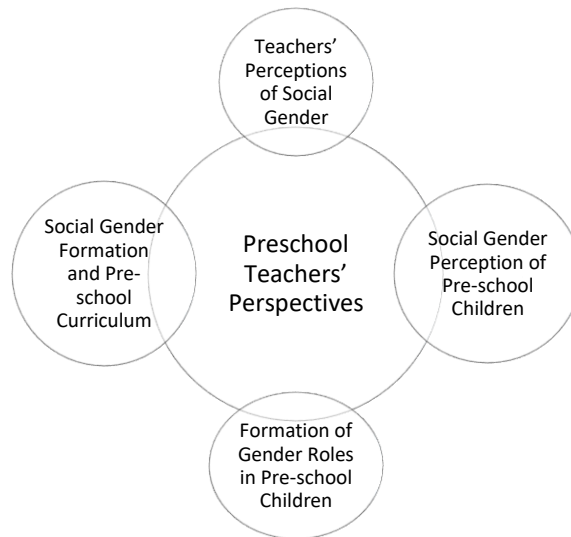
In qualitative research, validity and reliability are among the main indicators of the methodological soundness of the study and directly reflect on the quality of the research. In qualitative research, methods such as diversity of data sources, participant confirmation, appropriate and adequate participation in data collection processes, declaration of the researcher's stance (reflectivity), expert evaluation, detailed explanation of the research process (supervision), purposive sampling and comprehensive description are used to ensure these criteria (Merriam, 2018; Yıldırım & Şimşek, 2016). The measures taken to ensure validity and reliability criteria in this study can be summarized as follows:

- Data Source Diversity: In terms of how teachers perceive and make sense of gender formation in preschool children, data source diversity was achieved through interviews with teachers from different socioeconomic levels.
- Participant Confirmation: The textual data obtained after the interviews were shared with the participants and the comprehensibility of these data was verified through participant confirmation.
- Data Saturation: The data collection process was based on the principle of data saturation in line with the predetermined methodological framework.
- Inter-Researcher Consensus: While the initial interviews were conducted by one researcher, the data were checked by the second and third researchers; thus, all data were evaluated from the perspectives of three different researchers and a common consensus was reached.
- Inclusion of Expert Opinions: Expert opinions in the fields of RPD, Preschool Education, and Curriculum and Instruction were consulted during the preparation of interview forms and data analysis.
- Ensuring Process Transparency: Care was taken to report the steps followed throughout the research process in a detailed and transparent manner.
- Naturalistic Approach and Reflection of Raw Data: It is stated that the findings include statements taken directly from the teachers; thus, the facts obtained are reflected in a comprehensive framework and from a natural perspective.

Findings

In this section of the research, the findings obtained from the analysis of qualitative data through descriptive analysis are presented in line with structured themes appropriate for the study's purpose. The findings are presented under headings within the framework of the themes: 'teachers' perceptions of social gender, preschool children's perception of gender, gender formation in this period, and the role of preschool curriculum in this formation' (Figure 1)

Figure 1
Teacher Perspectives on Gender Formation in Preschool Children



Teachers' Perceptions of Social Gender

Among the 14 teachers in the study group, six expressed the view that gender in society is characterized by the dominance of male power, where men are prioritized while women are marginalized. Four teachers perceived gender as the roles assigned to men and women, as well as parents, by society.

The remaining four teachers responded that gender is based on society's perception of men and women, along with the responsibilities and duties attributed to them. Quotations obtained from interviews with teachers on the subject, codes derived from these quotations, and subcategories of themes are presented in Table 2.

Table 2*Teachers' Perceptions of Gender*

Category	Code	Quotation
Men being seen as superior in society, women being marginalized	Dominance of Masculine Power	<i>"When I think of gender, what comes to mind is discrimination between men and women, women being scorned by society while men are seen as dominant, and even violence against women." (T1)</i> <i>"Discrimination between women-men, girls-boys, men being seen as superior by society while women are pushed into the background are things that come to mind..." (T2)</i> <i>"When I think of gender, the dominance of masculine power comes to mind. Also, the inequality that cannot be achieved between men and women..." (T3)</i>
Duties and responsibilities assigned to women and men by society	Socially Assigned Roles	<i>"When I think of gender, the socially determined roles of men and women come to mind. For example, women taking care of children and cleaning the house, while men earn money and are seen as the head of the household." (T4)</i> <i>"The separation of people in society in terms of the responsibilities assigned to men and women comes to mind." (T5)</i> <i>"The roles assigned to mothers, fathers, women, and men come to mind..." (T6)</i>
	Society's Perspective and Responsibilities	<i>"It is based on the difference in society's view of women-men and the duties and responsibilities it assigns." (T5, T4, and two other teachers)</i>

Social Gender Perception of Pre-school Children

Regarding the social gender perception of pre-school children, almost all of their teachers reported observing that the children's social gender perceptions were 'traditionalist and patriarchal'. Only two teachers emphasised that children in this age group carry fewer stereotypes than adults and are not fully aware of gender distinctions and differences. Quotes from interviews with teachers on this topic, codes based on these quotes, and subcategories of themes are presented in Table 3.

Table 3*Preschool Children's Perception of Gender*

Category	Code	Quotation
Traditionalist and Patriarchal Perception	Children's gender perception being traditional and patriarchal	<i>"For them, the situation is also close to society's view of women and men. Children see women as people who do housework, cook, and look after children..." (T7)</i> <i>"I think preschool children have a patriarchal and traditional perception because they are influenced by the society we live in." (T8)</i>

		<i>"Especially in our society, I think children have a patriarchal mindset..." (T5)</i> <i>"For children, the situation also proceeds as if men are ahead; they perceive girls as being in the background..." (T9)</i>
Distance from Stereotypes	Children having fewer stereotypes than adults	<i>"Preschool children generally do not exhibit an unequal attitude based on gender..." (T1)</i>

The Formation of Gender Roles in Pre-school Children

Teachers were asked how they observed the formation of gender roles in pre-school children. Excerpts from interviews with teachers on this subject, codes based on these excerpts, and sub-categories of themes are presented in Table 4.

Table 4

Gender Formation in Preschool Children

Category	Code	Quotation
Toy and Game Preferences	Different toy and game preferences of girls and boys	<i>"Especially in the dramatic play corner, girls want to play. Boys play with repair tools..." (T10)</i> <i>"I observe these situations more when children are playing games..." (T11)</i> <i>"I especially notice this situation at school when children are playing in learning centers..." (T8)</i>
Sharing of Responsibilities	Sharing of responsibilities by gender at home and school	<i>"One day, while chatting with the children in class... when one of the boys said 'I cleaned the house with my dad, my dad vacuumed the floors,' all the children laughed and said 'do dads vacuum the house?'" (T6)</i>
Color Preferences	Girls' preference for pink, boys' for blue	<i>"I can say that behaviors related to gender emerge with distinctions based on color preference, such as girls choosing pink and boys choosing blue." (T8)</i>
Behavioral Differences	Boys' rough behaviors, girls' polite behaviors	<i>"Boys are generally rough and rude, while girls are more polite and naive..." (T7)</i>

Teacher observations reveal that children begin to exhibit gender roles through various behaviours during the pre-school period. Most participants noted that girls typically play house with dolls and kitchen utensils, while boys tend to gravitate towards construction toys, cars, and repair kits. Some teachers stated that these gender-based behaviours become more pronounced, particularly in the sharing of responsibilities at home and at school. It was also emphasised that differences in gender behaviour may be observed depending on the region where children live. However, observations that boys tend to be more assertive, while girls prefer certain colours such as pink and behave more politely, indicate that gender perceptions are shaped by various symbols at an early age. A teacher working in a disadvantaged area noted that boys exhibited more aggressive behaviour, highlighting that environmental conditions may also influence the formation of these perceptions.

Teachers were asked to observe what role they play in the formation of gender roles. Excerpts from interviews with teachers on this topic, codes based on these excerpts, and theme categories are presented in Table 5.

Table 5*The Family's Role in Gender Formation*

Category	Code	Quotation
The Mother's Role	The mother's dominant role in child-rearing and the perpetuation of gender roles	<i>"The vast majority of women submit and accept whatever the man says..." (T3)</i> <i>"In my opinion, the biggest role belongs to the mother..." (T5)</i> <i>"The mother's role is also very important..." (T9)</i>
The Father's Role	The effect of the father's egalitarian or traditional behaviors	<i>"In my opinion, fathers have less influence than mothers..." (T4)</i> <i>"I don't think they are as effective as mothers..." (T1)</i> <i>"I think fathers are just as effective as mothers..." (T8)</i> <i>"Fathers have absolutely no effort in this direction..." (T3)</i>
Siblings' Role	The influence of older siblings on younger siblings	<i>"I think older brothers have an influence..." (T13)</i> <i>"If there is an older sister or brother, they will influence their sibling..." (T5)</i> <i>"If the parents' attitudes are traditional, like 'he's a boy, he can do it...' (T9)</i>
Other Factors	Factors like extended family, environment, media	<i>"If the child is growing up in an extended family environment rather than a nuclear family..." (T10)</i> <i>"The city they live in, the social environment, the neighborhood are effective." (T11)</i> <i>"Factors like television, tablets, and social media are also effective..." (T6)</i>

The family factor in the formation of gender roles has been considered a decisive element by almost all teachers. Nine teachers emphasised that fathers not taking responsibility at home contributes to the continuation of patriarchal values. Three teachers stated that gender awareness begins in the family rather than at school, while two teachers expressed that conversations and behaviours at home directly influence this process. All participants emphasised the crucial role of mothers in this process; six teachers argued that mothers taking on excessive responsibilities and thus becoming less visible creates a cycle that reproduces gender inequality.

Five teachers suggested that if parents raised their daughters and sons equally and shared household chores, there could be positive changes in children's perceptions of gender. Views on the influence of fathers varied: three teachers argued that fathers should demonstrate an egalitarian attitude at home and that this attitude would serve as a model for children; five teachers stated that fathers were less influential in this process than mothers, while four teachers indicated that fathers played at least as influential a role as mothers. Three teachers stated that boys, in particular, shape their gender attitudes by taking their fathers as role models, while one teacher stated that fathers merely repeat learned roles and do not make a conscious effort in this regard. In the context of sibling relationships, nine teachers stated that younger siblings do not have a decisive influence in this process; however, older siblings can influence younger siblings in terms of gender roles. Five teachers emphasised that the way siblings are raised and the understanding of equality within the family are important in shaping children's perceptions of gender. Finally, teachers stated that family elders (n=7), the environment, city and region (n=5), and

mass media such as social media and television (n=2) also influence children's gender identity formation. These findings demonstrate that gender identity is shaped in a multidimensional and contextual manner.

Social Gender Formation and Pre-school Curriculum

When asked about the role of the preschool curriculum on gender formation in children, all teachers except two argued that the curriculum did not carry stereotypes, that it aimed to ensure that both girls and boys achieved the learning outcomes by treating them equally, and that if the teacher used the curriculum appropriately, it would have no impact on gender formation. The two teachers who expressed an opinion argued that the curriculum had a traditional structure, carried stereotypes because it was designed to suit Turkish society, and led children towards a traditional mindset. Excerpts from interviews with teachers on this topic, codes based on these excerpts, and theme categories are presented in Table 6.

Table 6

The Role of Preschool Curriculum and Activities on Gender Formation

Category	Code	Quotation
Role of the curriculum	The egalitarian or traditional structure of the curriculum	<i>"It does not have a negative effect..." (T7)</i> <i>"I think the curriculum is equal in terms of implementation and gender formation..." (T6)</i> <i>"I think the curriculum has an effect..." (T14)</i> <i>"I think the curriculum has a traditional structure, just like our society..." (T3)</i>
Effect of Activities	The egalitarian approach of teacher-planned activities	<i>"At school, all children are equal..." (T13)</i> <i>"My approach to girls and boys is equal..." (T12)</i>
Turkish-Language Activities	The effect of tale and story selection	<i>"I think, according to our education system, Turkish language activities contribute to gender formation in children..." (T12)</i> <i>"If stories and tales are chosen in a way that does not reinforce gender discrimination..." (T10)</i> <i>"For example, I don't use classic tales in my classroom..." (T3)</i>
Music Activities	The effect of song and rhythm selection ⁶⁶	<i>"If the song, poem, and nursery rhyme we are going to teach children have clearly defined male and female roles..." (T8)</i> <i>"Children can play along with any music or song without being separated as girls or boys..." (T2)</i>
Drama Activities	The instructive effect of drama and role distribution	<i>"I think drama will have a positive effect..." (T1)</i> <i>"Sometimes we dramatize a book or tale we read..." (T8)</i>
Start of the Day Time	Free play and teacher observation	<i>"Children are free here, and because they adopt the family's perception of gender..." (T9)</i> <i>"If the conversations with children during the start of the day time are based on discussions free from stereotypes..." (T5)</i>
Other Factors	The effect of teachers, staff, and special day activities	<i>"At school, male teachers usually do the repair work..." (T3)</i> <i>"If we think of the school as a whole..." (T10)</i> <i>"I have talked about gender formation in the learning environment in general terms." (T6)</i>

All teachers provided similar responses regarding how and in what way the activities they plan and implement in the learning environment may influence the formation of gender roles in children. They emphasised that the activities they carried out were aimed at both girls and boys, that no gender-based

distinctions were made during the preparation and implementation of the activities, and that this prevented the formation of stereotypes in children.

Regarding how the prepared and implemented Turkish language activities affected the formation of gender roles in children, only one teacher emphasised that the fairy tales and storybooks read during Turkish language activities supported the formation of gender roles in children. They attributed this to the fact that many pre-school teachers still use books and content featuring heroes such as princes and princesses, which portray women as weak. All other teachers emphasised the importance of the content of the selected source, stating that as long as the selected source was not based on any unequal thinking, it would not create stereotypes in children. Five of these teachers specifically emphasised that they used stories suitable for the pre-school period, referred to as “quality books”, which have recently been published.

Regarding how music activities could affect the formation of gender roles in children, ten teachers stated, in line with the previous question, that the content of the selected activity would be important. They stated that resources that do not clearly separate female and male roles would not cause any gender formation. Three teachers stated that all children accompanied the same song, poem, and rhythm, and therefore there would be no distinction. Only one teacher was unable to answer the question, stating that they could not establish a connection.

When asked how drama activities prepared and implemented in the learning environment could affect the formation of gender roles in children, eleven teachers pointed to the educational impact of drama. Furthermore, the teachers emphasised that the roles assigned in drama could influence children's thoughts and that, during role-playing, certain tasks that are perceived as being only the role of mothers and women in society could be assigned to male students, thereby changing ideas based on inequality. Three teachers, however, emphasised the importance of the content selected, arguing that care should be taken to ensure that concepts of social inequality based on gender are not included in the content.

Regarding the impact of morning activities on the formation of gender roles in children, 10 teachers stated that children play freely during this time and that they observe them and plan activities if they see situations related to the formation of gender roles in children. Two of the teachers emphasised that during this activity, children played freely in their chosen centre, and therefore they could only observe and could not say whether there was an impact on the formation of gender roles in children. The remaining three teachers stated that the teacher had a responsibility here and that the teacher should talk to the children during this activity and discuss the absence of stereotypes about women and men.

Regarding other factors in learning environments that could influence gender formation, six teachers stated that teachers could influence their students in terms of gender through their thoughts, attitudes, and behaviours. Two teachers emphasised that, in addition to students and teachers, administrators and staff are also present at school and interact with children, and therefore they can also have an impact on the acquisition of gender roles. For example, they emphasised that these individuals having a rigid perception of gender and clearly defined roles would also negatively affect children. Five teachers stated that they had generally touched upon gender formation in the learning environment in the previous questions. Only one teacher stated that activities related to specific days and weeks celebrated in schools could affect gender formation in children, that boys were overly emphasised in such activities, and that they did not find this situation appropriate.

Quotations obtained from the answers to a question about what kind of suggestions they could make based on their experiences regarding gender formation, the codes based on these quotations, and the theme categories are presented in Table 7.

Table 7*Recommendations for Gender Formation*

Category	Code	Quotation
Equal Responsibility	Giving equal responsibilities to girls and boys	<i>"The preschool period is a critical process for the formation of some stereotypes and personality traits..." (T4)</i>
Education of Society	The necessity of educating the entire society	<i>"Gender formation is not limited to school..." (T10)</i>
Education of the Family	Families, especially mothers, participating in training	<i>"First, I believe that mothers and fathers need to understand the concept of gender well..." (T9)</i>

Seven teachers emphasised that social gender formation in pre-school children should be free from stereotypes, that girls and boys should be given equal responsibilities, and that children of both genders should be raised accordingly. Two of these teachers stressed that families should behave in a manner consistent with what their children learn at school. Five teachers stated that the entire society must be educated in order for change and transformation to occur in terms of gender. Two teachers drew attention to the importance of family education in particular, emphasising that parents should participate in organised training. One of these teachers stated that mothers, in particular, should realise that they are individuals through this training.

A comprehensive analysis of the findings derived from teachers' perspectives indicates that the construction of gender roles among preschool children is predominantly shaped by traditional and patriarchal stereotypes. Teachers noted that the excessive responsibility assumed by mothers in family dynamics and the failure of fathers to take on an egalitarian role, along with the curricular activities and materials used in the school environment, have the potential to reinforce gender stereotypes and influence this formation. They emphasised that achieving gender equality is possible only when the family, school and society adopt equal responsibility and behavioural models.

Conclusion, Discussion, and Interpretation

This study, which examines preschool teachers' perspectives on gender formation in early childhood, concludes that teachers generally define the concept of gender within the dominance of masculine power in society, the prioritization of men over women, and the roles assigned to parents and genders. Teachers' responses indicate that they oppose this societal perception of gender. Both male and female teachers in the study group perceive women as the disadvantaged group within the patriarchal social structure. They substantiate this view by citing the multiple responsibilities women bear both at home and in public life, as well as their continuous service roles in collective activities. According to the teachers, preschool children's perceptions of gender align with traditional and patriarchal structures, reflecting the general societal perspective. Teachers attribute this tendency to the influence of the society in which the children are raised. Additionally, they believe that children are aware of gender-based roles. A review of the literature suggests that this perspective aligns with previous research. For instance, Chen, Wang, Sun, Tang, and Chen (2024) found that children express statements such as "boys don't cry," which indicates their awareness of gender-based roles and societal expectations.

This study demonstrates that preschool children hold some gender-based stereotypes. Most teachers reported that while female students tend to choose toys associated with childcare and kitchen work—typically considered women's responsibilities—male students prefer construction and repair toys that require physical strength. This finding aligns with the study by Stutey et al. (2020), which highlights that even nine-month-old infants exhibit gender-based toy preferences, with boys favoring cars and repair tools while girls prefer dolls and kitchen sets. Furthermore, this study emphasizes the crucial role of mothers in shaping children's gender perceptions. Although fathers also influence the adoption of gender roles, mothers spend more time with children and take on greater responsibilities in their care due to societal gender norms. Therefore, mothers should exhibit behaviors that promote gender equality and

serve as role models for their children. Mothers should recognize themselves as independent individuals within society, share responsibilities with their spouses or male family members, and raise their children accordingly. González et al. (2023) examined the division of household and childcare responsibilities among couples and found that an equal workload distribution significantly increased women's sense of well-being. Similarly, Duvander et al. (2020) asserted that fathers' active participation in childcare facilitates women's integration into the workforce. Furthermore, paternity leave increases fathers' engagement with their children, reshapes perceptions of gender equality, and positively influences children's attitudes toward this issue.

The role of large family members and the broader environment in shaping gender-based roles during early childhood cannot be overlooked. This study also highlights that younger siblings do not significantly influence gender formation. Participants argued that older children influence their younger siblings based on the attitudes and behaviors they learn from their parents. According to teachers, if parents distribute responsibilities and upbringing styles equitably among their children of different genders, siblings will also develop an egalitarian perspective toward one another.

This study reveals that the preschool curriculum does not contain any gender-based stereotypes, offering equal opportunities to both male and female students. If implemented correctly by teachers, the curriculum can ensure that all learning objectives are imparted to both boys and girls equally. Similarly, teachers emphasized that they design and implement activities in the learning environment in a way that prevents or mitigates existing and potential gender stereotypes. Kösele (2009) found that storybooks and fairy tales aimed at preschool children were traditionally structured around gender norms, with limited representation of women in the workforce and a predominant portrayal of women as mothers and housewives. However, unlike Kösele's findings, this study also identifies the presence of high-quality preschool reading materials that portray men and women equally, emphasizing that both genders can participate in professional life. One interviewed teacher provided an example of a children's book illustrating a mother working at a computer while the father takes care of the children. Another teacher mentioned the storybook *My Dad's Blanket*, in which the father character engages in childcare and cooking.

The findings of the research can be said to be consistent with the conclusion in the literature that gender is a social construct (Saraç, 2013; Yılmaz, 2013). Teachers' descriptions criticising male dominance and patriarchal structures parallel the critiques of gender inequality and hierarchical structures in the literature (Coşkun et al., 2021; Ertan & Türkmen, 2023). Particularly in a context such as Turkey, where traditional roles are dominant, teachers' awareness supports the findings of Lindqvist et al. (2020) that gender is perceived as a multidimensional concept. However, children's early adoption of traditional roles confirms the studies by Berk (2013), Karoğlu and Ünüvar (2017), and Santrock (2016) on the internalisation of norms during the socialisation process. Children's gender-based toy preferences are also consistent with the findings of Stutey et al. (2020), who observed similar tendencies even in 9-month-old infants. However, some differences are noteworthy. Despite teachers' critical awareness, children's persistence in traditional roles indicates that awareness has not translated into behavioural change. This partially diverges from Kösele's (2009) view that traditional norms are reflected in educational materials; this study states that curriculum support gender equality. Chen et al.'s (2024) finding that children demonstrate role awareness through expressions such as 'boys don't cry' aligns with this research, while findings that mothers play a dominant role in gender formation (Stutey et al., 2020) highlight an area where the influence of fathers should not be overlooked. González et al.'s (2023) finding that sharing the workload increases women's happiness, along with Duvander et al.'s (2020) conclusion that fathers' caregiving role strengthens perceptions of equality, suggests that fathers should be considered in addition to mothers' roles in this study.

Teachers have emphasised the importance of selecting the content of all activities carried out in the learning environment, as well as music and drama activities, in a way that does not cause any gender discrimination, in order to raise children equally. In addition, morning activities enable teachers to recognise existing stereotypes in children and, consequently, plan activities to guide children towards a

more egalitarian mindset. Another topic on which the teachers who shared their views in the study agreed was the necessity of setting the right role model for children; raising girls and boys equally as a requirement of being human, away from the gender-based taboos imposed by society. The results of the study suggest that some gender-based stereotypes exist in early childhood. Some studies on the subject (Qian et al., 2023; Sims et al., 2022) support this general finding.

Suggestions

Based on the findings of the research, it is believed that the recommendations below may serve as guidance for relevant stakeholders.

- Social awareness training on the concept of gender can be organised at the adult education level.
- Awareness can be raised among educators and all staff, particularly those working in early childhood education, to avoid gender-based discrimination.
- Parents of children of both genders can be informed about treating their children equally and ensuring that children take responsibility for themselves.

In particular, by ensuring the participation of fathers in awareness activities, task sharing can be organised in a way that sets positive examples for children. During the planning, data collection, analysis, and reporting of this research, the ethical principles and rules set out in the 'Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Guidelines' were adhered to. No practices contrary to Scientific Research and Publication Ethics were carried out, and informed consent was obtained from all individual participants in the research.

Author Contribution Rates

The authors contributed equally to the study.

Ethical Declaration

All rules included in the "Directive for Scientific Research and Publication Ethics in Higher Education Institutions" have been adhered to, and none of the "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics" included in the second section of the Directive have been implemented. (Ethics Committee of Aydın Adnan Menderes University Education Research on March 7, 2025, with Ethics Committee Decision No. 2025/4 -XIII.)

Conflict Statement

The author declares no competing interests.

Türkçe Sürümü

Giriş

Toplumların bireylerden bekledikleri tutum, davranış ve rollerin biçimlenmesinde belirleyici bir rol oynayan yapılardan biri olan toplumsal cinsiyet kavramı, sosyal ve kültürel normlar aracılığıyla bireylerin kimliklerinin inşasında temel bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Toplumsal cinsiyet, toplumun erkeklik ve kadınlıkla ilişkilendirdiği sosyal ve kültürel normlar, roller ve beklentileri ifade eder (Saraç, 2013; Yılmaz, 2013). Biyolojik cinsiyetten farklı olarak, genetik ve anatomik özelliklerle tanımlanan cinsiyetin aksine (Coşkun et al., 2021; Dökmen, 2009; San Bayhan & Artan, 2011; TDK, 2024), toplumsal cinsiyet çok boyutlu bir kavramdır. Bu boyutlar (a) fizyolojik cinsiyet, (b) bireyin kendi tanımladığı cinsiyet, (c) yasal cinsiyet ve (d) sosyal cinsiyet ifadeleri ve davranışlarıdır (Lindqvist et al., 2020). Toplumsal cinsiyet rolleri, aile, eğitim ve medya gibi sosyal kurumlar aracılığıyla öğrenilir ve şekillenir (Bahadır vd., 2020; Bhasin & Ay, 2003). Çocuklar, 36–72 ay arasında rol model alma yoluyla bu normları içselleştirir. Bu roller genellikle hiyerarşik bir yapı sergiler; erkekler aktif-olumlu, kadınlar ise pasif-olumsuz özelliklerle ilişkilendirilir (Coşkun vd., 2021; Ertan & Türkmen, 2023; Tarhan vd., 2024; Van de Rozenberg vd., 2024). Rollerin edinimi, davranış pekiştirme, rol model alma ve bilişsel süreçler (şema oluşturma, kategorize etme) gibi kuramsal yaklaşımlarla açıklanır.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre 18 yaş altındaki bireyler çocuk olarak kabul edilmekte ve bu dönemde sosyal-duygusal, dil, bilişsel ve bedensel gelişimin desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (UNICEF, 2006). Özellikle 0–6 yaş arası okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminin en hızlı ve kapsamlı olduğu evredir (Karoğlu & Ünüvar, 2017). Bu dönemde bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim süreçleri birbirini destekler nitelikte ilerlerken, sağlıklı bir cinsiyet kimliği ve rol gelişimi için de temel oluşturur. Cinsiyet kimliği, bireyin kendini kadın ya da erkek olarak tanıması, bu farkındalığı içselleştirmesi sürecini kapsar. Araştırmalar, çocukların yaklaşık 2,5 yaşında kendi cinsiyetlerini tanımaya ve çevrelerindeki bireylerin cinsiyet farklarını ayırt etmeye başladıklarını göstermektedir (Dökmen, 2009; Santrock, 2016). 3–5 yaş döneminde çocuklar, cinsiyetin değişmez bir özellik olduğunu kavramaya ve toplumsal olarak kendilerine atfedilen roller doğrultusunda cinsiyetle ilişkili yargılar geliştirmeye başlarlar. Bu süreçte aile, eğitim ortamı ve sosyal kurumlar çocukların toplumsal cinsiyet rollerini içselleştirmelerinde belirleyici rol oynar (Gökçe vd., 2023; Güneş, 2023).

Toplumsal cinsiyet rolleri, bireylerin toplumca kadın ya da erkek olarak etiketlenmesine yol açan tutum, davranış, düşünme biçimleri ve dışa vurumları içerir (Gander & Gardiner, 2010). Berk'e (2013) göre bu roller, toplumun cinsiyetlere atfettiği davranış ve düşünce kalıplarından oluşur. Çocuklar, doğumdan itibaren oyuncaklar, giysiler ve çevresel uyaranlar aracılığıyla bu rollere ilişkin kalıp yargılarla karşılaşır (Aydın, 2005). 2–3 yaşlarında kendi ve başkalarının cinsiyetini ayırt etmeye başlayan çocuklar, 3 yaş itibarıyla cinsiyete uygun nesnelere yönelme eğilimi gösterir; 4 yaş civarında ise cinsiyetin sabitliğine ilişkin farkındalık artar. 5–6 yaş döneminde ise toplumsal cinsiyet rolleri algısı daha belirgin ve katı hâle gelir. Bu durum, bazı çalışmalarda, çocukların cinsiyet rollerine uymayan akranlarıyla oyun oynamaktan kaçınmaları şeklinde gözlemlenmiştir (Berk, 2013; Özdemir, 2006). Sonuç olarak, okul öncesi dönem hem bireysel cinsiyet kimliğinin hem de toplumsal cinsiyet rolleri algısının oluştuğu kritik bir evredir. Bu erken dönemde kazanılan kalıp yargılar, bireyin yaşam boyu sürececek sosyal davranışları ve toplumsal konumunu şekillendirmede önemli bir rol oynar (Berk, 2013; Gander & Gardiner, 2010).

Cinsiyet rolü gelişimi, hem biyolojik hem de çevresel etmenlerin etkileşimi sonucunda şekillenmektedir. Biyolojik etmenler arasında kromozom yapısı, hormonlar ve evrimsel süreçler önemli yer tutar. Erkek embriyosunda Y kromozomunda bulunan genlerin testis gelişimini tetiklemesi ve androjen hormonlarının salgılanması, erkek ve dişi arasındaki biyolojik farklılıkların temelini oluştururken; fetal dönemde amniyotik sıvıdaki daha yüksek testosteron seviyelerinin, 6–10 yaş arası çocuklarda erkeklere özgü oyun tercihleriyle ilişkilendirildiği gözlemlenmiştir (Berk, 2013; Santrock, 2016). Ayrıca, genetik etmenlerin cinsiyet kimliği oluşumunda %30 ila %60 arasında etkili olduğu ileri sürülmektedir (Polderman

vd., 2018). Çevresel etmenler, çocuğun yaşadığı sosyal ortamın, aile, okul, oyun alanları, medya ve kitap gibi etkileşim alanlarının cinsiyet rolü gelişiminde belirleyici rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Çocukların toplumsal cinsiyet rollerini öğrenme ve içselleştirme süreçlerinde oyun, oyuncaklar, medya ve kitaplar önemli etkileşim araçlarıdır. Özellikle oyun ve oyuncaklar, çocukların kültüre özgü cinsiyet kalıplarını deneyimlediği ve pekiştirdiği ilk bağlamlardan biridir. Araştırmalar, erkek çocukların genellikle güç ve rekabet gerektiren oyunlara yönelirken, kız çocukların daha çok bakım verme ve ev içi rolleri taklit eden oyunları tercih ettiğini ortaya koymaktadır (Göktaş, 2020; Sormaz, 2012). Bu yönelimler, yalnızca çocukların bireysel tercihlerinden değil, aynı zamanda ebeveynlerin çocuklarına cinsiyetlerine uygun oyuncaklar sunma eğilimlerinden de etkilenmektedir. Bu durum, toplumsal cinsiyet kalıplarının pekişmesine katkı sağlamaktadır (Rogers vd., 2023; Sims vd., 2022). Benzer biçimde, medya ve çocuk kitapları da toplumsal cinsiyet rollerinin kuşaklararası aktarımında belirleyici bir rol oynamaktadır. Alan yazını, çocuk kitaplarında erkek karakterlerin kadın karakterlere oranla daha sık ve aktif biçimde temsil edildiğini, bunun da cinsiyet temelli kalıp yargıları pekiştirdiğini göstermektedir (Casey vd., 2021; Guo, 2022; Köşeler, 2009; Mora, 2015; Pownall & Heflick, 2023; Tokgöz, 2019). Hem görsel medya hem de yazılı içerikler, geleneksel rollerin yeniden üretildiği birer araç hâline gelmekte; çocukların toplumsal cinsiyet algılarının biçimlenmesinde önemli bir sosyal öğrenme kaynağı oluşturmaktadır.

Aile, çocukların cinsiyet rollerini ilk ve en etkili biçimde deneyimlediği ortamdır. Sosyal rol, psikoanalitik ve sosyal bilişsel kuramlara göre; çocuklar, karşı cinsten ebeveynle olan duygusal çekim (Oedipus ve Elektra kompleksleri) ve ebeveynlerin ödül-ceza mekanizmaları aracılığıyla, cinsiyete özgü davranış kalıplarını içselleştirmektedir (Santrock, 2016). Ataerkil toplumlarda ise anne ve baba tutumları, cinsiyet eşitsizliğini pekiştirirken; aile içindeki eşit fırsatların sağlanmaması, kız çocuklarına aşırı sorumluluk yüklenmesi gibi durumlar cinsiyet algısını derinleştirmektedir (Carone vd., 2020; Chan vd., 2024; Yağan, 2014; Steiner vd., 2018; Vatandaş, 2007).

Ailede temelleri atılan cinsiyet eşitsizlikleri ve algıları, eğitim sisteminde ya pekiştirilerek devam eder ya da dönüştürülerek toplumsal cinsiyet normlarına yeni bir yön verir. Eğitim sistemi, bireylerin toplumsal cinsiyet rollerini içselleştirmelerinde ve bu rollere uygun davranış kalıpları edinmelerinde önemli bir araç olarak işlev görerek toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin yeniden üretilmesinde veya dönüştürülmesinde merkezi bir rol oynamaktadır. Toplumun toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını yeniden üreten ve pekiştiren önemli bir yer olarak okulların örtük programları, “sessiz, sakin ve başarılı kız” ve “yakışıklı, sert, delikanlı” gibi kalıp yargılar, öğretmen tutumları ve ders materyalleri aracılığıyla öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerini şekillendirmektedir (Gümüsoğlu, 2013; Kong vd., 2023; Kwon vd., 2024; Maya, 2013; Yılmaz, 2016; Yamborisut vd., 2018; Zhang vd., 2021). Bu durumun, kız çocuklarının okullaşma oranlarının erkeklere kıyasla düşük kalmasına da yansıdığı söylenebilir.

Toplum ile eğitim arasındaki karşılıklı etkileşim dikkate alındığında, toplumsal yapının biçimlenmesinde eğitim sisteminin belirleyici bir işlev üstlendiği görülmektedir. Bu çerçevede, öğretim programlarının toplumsal yapı ve cinsiyet rollerinin yeniden kurgulanmasındaki rolü özellikle dikkat çekmektedir (Karakuş vd., 2018). Toplumsal cinsiyet eşitliği; hizmetlere erişim ve fırsatların değerlendirilmesinde, bireylerin cinsiyetlerinden dolayı ayrımcılığa maruz kalmamasını öngörmekte, bu eşitliğin sağlanmasında eğitim programlarının kritik bir araç olduğu savunulmaktadır (Kalaycı & Hayırsever, 2014). Erken çocukluk eğitiminde, cinsiyet ve cinsellik konularının öğretim programlarına entegrasyonu, eğitimcilerin cinsiyet eşitliği odağında bilinçlenmelerini ve çocukların cinsiyet normlarını sorgulayabilmelerine olanak tanımaktadır (Davies vd., 2021). Benzer şekilde, erken çocukluk öğretmenlerinin bilgisayar bilimi ve cinsiyet stereotiplerine ilişkin algılarını inceleyen çalışmalar, öğretim programlarının cinsiyet eşitliğini teşvik etme potansiyelini ortaya koyarak, çocukların daha esnek cinsiyet rol bakış açıları geliştirmelerine destek olduğunu göstermiştir (Ari vd., 2022).

UNICEF toplantıları çerçevesinde geliştirilen “Eğitimin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi, Türkiye 2003” raporunda, Türkiye’deki toplumsal cinsiyetle ilgili tespitler ışığında, öğretim programlarında özel düzenlemelere duyulan ihtiyaca, Türk kültüründe var olan cinsiyet ayrımının üstesinden gelebilmek için öğretim programlarında özel öğelere yer verilmesi gerektiği notuyla dikkat çekilmiştir (Otaran vd., 2003). Ayrıca, kız çocuklarının okullaşma oranlarının sayısal olarak artması, eğitimin nitelik bakımından

güçlü, toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen bir yapı sunmasını zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, okul öncesi dönemden itibaren, cinsiyet eşitliğine yönelik müdahalelerin zamanında ve kapsamlı olarak hayata geçirilmesi önem arz etmektedir. İskandinav ülkelerinin cinsiyet eşitliğini teşvik eden eğitim politikalarının örneğinde de görüldüğü üzere, öğretim programlarına cinsiyet eşitliği kavramının entegre edilmesi, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının kırılmasına katkıda bulunabilir (Zeng, 2023).

Tarihsel süreç incelendiğinde, toplumsal cinsiyet rollerinin erkekleri daha ayrıcalıklı konumlara yerleştirdiği, kadınları ise çoğunlukla ev içi sorumluluklar ve bakım hizmetleriyle sınırlandırdığı görülmektedir (Aşkın & Aşkın, 2019; Fidan, 2021; Semenderoğlu & Arslan, 2022). Bu durum, toplumsal cinsiyet algısının erken yaşlardan itibaren çocukların oyun tercihleriyle de kendini göstermektedir. Yağan'ın (2014) çalışmasında, okul öncesi dönemde kız çocuklarının evcilik, komşuculuk ve yemek yapma gibi oyunları tercih ederken; erkek çocukların hazine bulma, itfaiyecilik ve arabacılık gibi oyunları seçtikleri, bu farklılıkların çocukların çevresel gözlemler ve toplumsal beklentiler doğrultusunda şekillendiği ortaya konulmuştur.

Toplumsal cinsiyet algısının değiştirilmesi, özellikle kız çocuklarının gelecekleri, hayata karşı tutumları, anlamlandırma biçimleri ve mutlulukları açısından önemlidir. Bu dönüşüm ancak eğitim yoluyla mümkün olabilir. Okul öncesi eğitim sürecinde, bireyin kişilik temellerinin atıldığı bu kritik dönemde, toplumsal cinsiyet eşitliğini vurgulayan etkinliklerin yer alması ve öğretmenlerin bu konuda bilinçlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Suna ve Özer (2022), okul öncesi eğitimin çocukların toplumsal cinsiyet algılarının gelişiminde kilit rol oynadığı; erken yaşta kazanılan beceri ve tutumların, ilerleyen süreçteki akademik ve sosyal başarı üzerinde belirleyici etkilerinin bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunları kazandıran en önemli paydaşlardan olan eğitimcilerin bakış açısının anlaşılması büyük önem arz etmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi dönem çocuklarında toplumsal cinsiyet oluşumuna yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet algısı nasıldır?
2. Okul öncesi dönemdeki çocukların sahip olduğu toplumsal cinsiyet algısına yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet oluşumuna yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
4. Çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumuna yönelik okul öncesi eğitim programlarıyla ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın yöntemsel çerçevesini ortaya koymak amacıyla araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırma Deseni

Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi yöntemlerle gerçek yaşam ortamında olayları kapsamlı biçimde incelerken, bu çalışmada okul öncesi dönemde toplumsal cinsiyet oluşumuna yönelik öğretmen algıları, deneyimleri, atfettikleri anlamlar ve bakış açıları olgubilimsel (fenomenolojik) bir desenle ele alınmıştır (Creswell, 2021; Tekindal, 2021; Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada incelenen olgu, okul öncesi öğretmenlerinin gözünden cinsiyet oluşumu perspektifidir.

Çalışma Grubu

Türkiye’de Adana ilinin bir ilçesinde, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan, farklı yaş, cinsiyet ve kıdem yılına sahip, çalışmaya katılım için gönüllü 14 okul öncesi öğretmeninden oluşmuştur. Öğretmen isimlerinin açığa çıkarılmaması amacıyla Ö1’den Ö14’e kadar sırayla kodlar kullanılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ilişkin bazı bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1*Çalışma Grubunun Özellikleri*

Kod	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Deneyim (Yıl)	Çalıştığı Kurum
Ö1	Kadın	30	6	Anaokulu
Ö2	Kadın	38	15	Anaokulu
Ö3	Kadın	31	9	Anaokulu
Ö4	Erkek	32	8	Anaokulu
Ö5	Erkek	40	18	Anaokulu
Ö6	Erkek	35	12	Anaokulu
Ö7	Kadın	38	16	Anaokulu
Ö8	Erkek	37	10	Anasınıfı
Ö9	Kadın	43	21	Anaokulu
Ö10	Kadın	42	20	Anaokulu
Ö11	Kadın	31	7	Anasınıfı
Ö12	Kadın	35	11	Anaokulu
Ö13	Kadın	35	13	Anasınıfı
Ö14	Kadın	38	14	Anaokulu

Görüşülen 14 katılımcının tamamı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmaktadır. Katılımcılardan 10'u kadın, dördü ise erkektir. Yaşları 30 ile 43 arasında değişen öğretmenlerin mesleki deneyimleri ise 6 ile 21 yıl arasında farklılık göstermektedir. Katılımcıların 11'i anaokullarında, üçü ise ilkokullara bağlı anasınıflarında görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın katılımcıları olan öğretmenlerden veri toplamada görüşme formu yaklaşımı benimsenmiş ve bu yöntem, benzer konularda farklı katılımcılardan aynı tür bilgilerin elde edilmesini amaçlamıştır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Araştırmacılar, genel amaçlar doğrultusunda geliştirdikleri yarı yapılandırılmış görüşme formunu, alan yazını incelemesi ve öğretmenlerle yapılan informal görüşmeler aracılığıyla oluşturmuşlardır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerle önceden randevular oluşturulmuş, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında katılımcılara belirlenen sorular yöneltilmiş ve yanıtlar el yazısıyla kayda alınarak daha sonra Word ortamına aktarılmıştır. Elde edilen veriler kavramsal yapısının önceden belirlendiği çalışmalarda tercih edilen betimsel analiz yöntemiyle, önceden belirlenmiş temalara göre özetlenip yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Bu analiz sürecinde, katılımcıların görüşlerini doğrudan yansıtan ifadeler kullanılarak veriler önce mantıksal ve anlaşılır biçimde betimlenmiş, ardından yorumlanarak neden-sonuç ilişkileri irdelenmiş ve sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışma boyunca akademik etik kurallara uyulmuş ve tüm görüşmelerin başında bu kurallar katılımcılara açıklanarak, süreç tamamen şeffaf şekilde yürütülmüştür.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik, çalışmanın metodolojik sağlamlığının temel göstergeleri arasında yer almakta ve araştırmanın kalitesine doğrudan yansımaktadır. Nitel araştırmalarda bu ölçütlerin sağlanması amacıyla veri kaynağı çeşitliliği, katılımcı teyidi, veri toplama süreçlerine uygun ve yeterli katılım, araştırmacının duruşunu beyan etmesi (yansıtıcılık), uzman değerlendirmesi, araştırma

sürecinin detaylı açıklanması (denetleme), amaçlı örnekleme ve kapsamlı betimleme gibi yöntemler yer almaktadır (Merriam, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Söz konusu çalışmada geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerini sağlayabilmek adına alınan önlemler aşağıda özetlenmiştir:

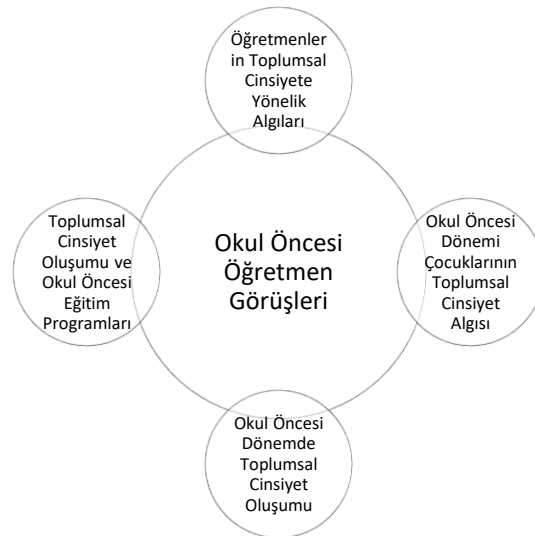
- **Veri Kaynağı Çeşitliliği:** Öğretmenlerin okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet oluşumunu nasıl algıladıkları ve anlamlandırdıkları hususunda, farklı sosyoekonomik düzeylere sahip öğretmenlerle yapılan görüşmeler yoluyla veri kaynağı çeşitliliğine gidilmiştir.
- **Katılımcı Teyidi:** Görüşmeler sonrasında elde edilen metinsel veriler, katılımcılarla paylaşılmış ve bu verilerin anlaşılabilirliği katılımcı teyidiyle büyük oranda doğrulanmıştır.
- **Veri Doğunluğuna Ulaşım:** Veri toplama sürecinde, önceden belirlenen metodolojik çerçeve doğrultusunda veri doğunluğu prensibi esas alınmıştır.
- **Araştırmacılar Arası Konsensüs:** İlk görüşmeler bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilirken, ikinci ve üçüncü araştırmacılar tarafından verilerin kontrolü sağlanmış; böylece tüm veriler üç farklı araştırmacının bakış açısıyla değerlendirilmiş ve ortak bir konsensüse ulaşılmıştır.
- **Uzman Görüşlerinin Dâhil Edilmesi:** Görüşme formları hazırlanması ve verilerin analizi aşamalarında, RPD, Okul Öncesi Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim alanında uzman görüşlerine başvurulmuştur.
- **Süreç Şeffaflığının Sağlanması:** Araştırma süreci boyunca izlenen adımların detaylı ve şeffaf bir biçimde raporlanmasına özen gösterilmiştir.
- **Doğal Yaklaşım ve Ham Verilerin Yansıtılması:** Bulgularda, öğretmenlerden doğrudan alınan ifadelerin yer aldığı; böylece elde edilen olguların kapsamlı bir çerçevede ve doğal bakış açısıyla yansıtıldığı belirtilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, nitel verilerin içerik analiziyle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular, çalışmanın amacına uygun olarak yapılandırılmış temalar doğrultusunda sunulmuştur. Bulgular, ‘öğretmenlerin toplumsal cinsiyete yönelik algıları, okul öncesi dönemi çocuklarının toplumsal cinsiyetine ilişkin algı, bu dönemde toplumsal cinsiyet oluşumu ve okul öncesi eğitim programlarının bu oluşumdaki rolü” temaları çerçevesinde başlıklar hâlinde aktarılmıştır (Şekil 1).

Şekil 1

Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Toplumsal Cinsiyet Oluşumuna Yönelik Öğretmen Görüşleri



Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyete Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan toplam 14 öğretmenden altısının toplumsal cinsiyete yönelik duygu ve düşünceleri; ‘toplumda eril gücün hâkim olduğu, erkek bireylerin öne çıkarılırken kadınların geri planda bırakıldığı’ yönündedir. Öğretmenlerden dördü ise ‘toplumsal cinsiyeti, kadına-erkeğe ve anne-babaya toplumca yüklenen roller’ olarak görmektedir. Kalan dört öğretmen aynı konuda; toplumun kadın-erkeğe bakışı ile yüklediği görev ve sorumlulukların farkına dikkati çekmektedir. Konuyla ilgili öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen alıntılar, bu alıntılardan elde edilen kodlar ve tema alt kategorileri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2*Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyete Yönelik Algıları*

Kategori	Kod	Alıntı
Toplumda erkeklerin üstün görülmesi, kadınların geri planda bırakılması	Eril Gücün Hâkimiyeti	“Toplumsal cinsiyet deyince aklıma kadın-erkek ayrımı, kadının toplumca hor görülüp erkeğin egemen görülmesi ve dahi kadına şiddet olayları geliyor.” (Ö1) “Kadın-erkek, kız çocuk-erkek çocuk ayrımı, erkeklerin toplum tarafından üstün görülürken kadınların geri plana atılması gibi konular aklıma geliyor...” (Ö2) “Toplumsal cinsiyet deyince aklıma eril gücün baskınlığı aklıma geliyor. Kadın erkek arasında sağlanamayan eşitlik ayrıca...” (Ö3)
Toplumun kadın ve erkeğe yüklediği görev ve sorumluluklar	Toplumca Yüklenen Roller	“Toplumsal cinsiyet deyince aklıma erkek ile kadının toplumca belirlenmiş rolleri geliyor. Örneğin kadınların çocuk bakıp ev temizlemesi, erkeğin para kazanması ve evin reisi görülmesi gibi.” (Ö4) “Toplumda insanların erkek ve kadın olarak yüklendiği sorumluluklar bakımından ayrılması aklıma geliyor.” (Ö5) “Anneye babaya, kadına ve erkeğe yüklenen roller aklıma geliyor...” (Ö6)
	Toplumun Bakış Açısı ve Sorumluluklar	“Toplumun kadın-erkeğe bakışı ile yüklediği görev ve sorumlulukların farkına dayanır.” (Ö5, Ö4, ve diğer iki öğretmen)

Okul Öncesi Dönemi Çocuklarının Toplumsal Cinsiyet Algısı

Okul öncesi dönemi çocuklarının toplumsal cinsiyet algısının nasıl olduğuna yönelik olarak öncesi öğretmenlerinin neredeyse tamamı, çocukların toplumsal cinsiyet algılarının ‘gelenekselci ve ataerkil’ bir yapıda olduğunu gözlemlediklerini bildirmişlerdir. Konuya ilişkin olarak yalnızca iki öğretmen bu dönem çocuklarının yetişkinlere göre daha az kalıp yargı taşıdıklarını, toplumsal cinsiyet ayrımının ve farklılıklarının tam olarak bilincinde olmadıklarını vurgulamışlardır. Konuyla ilgili öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen alıntılar, bu alıntılara dayalı kodlar ve tema alt kategorileri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3*Okul Öncesi Dönemi Çocuklarının Toplumsal Cinsiyet Algısı*

Kategori	Kod	Alıntı
Gelenekselci ve Ataerkil Algı	Çocukların toplumsal cinsiyet algısının geleneksel ve ataerkil yapıda olması	“Onlarda da durum toplumun kadına ve erkeğe bakışına yakın. Çocuklar kadınları ev işi yapan, yemek yapan çocuk bakan olarak görüyorlar...” (Ö7) “Bence okul öncesi dönem çocukları içinde yaşadığımız toplumdan etkilendikleri için ataerkil ve geleneksel bir algıya sahipler.” (Ö8) “Özellikle bizim toplumumuzda çocukların ataerkil bir düşünceye sahip olduklarını düşünüyorum...” (Ö5) “Çocuklarda da durum biraz erkekler öndeymiş şeklinde ilerliyor; kızları geri planda algılıyorlar...” (Ö9)

Kalıp Yargılardan Uzaklık	Çocukların yetişkinlere göre daha az kalıp yargı taşıması	<i>"Okul öncesi dönem çocukları genelde cinsiyete dayanan eşitsizlik içeren bir tutum sergilemiyorlar..." (Ö1)</i>
---------------------------	---	--

Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Toplumsal Cinsiyet Oluşumu

Öğretmenlere okul öncesi dönem çocuklarında toplumsal cinsiyet oluşumunu nasıl gözlemledikleri sorulmuştur. Konuyla ilgili öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen alıntılar, bu alıntılara dayalı kodlar ve tema alt kategorileri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Toplumsal Cinsiyet Oluşumu

Kategori	Kod	Alıntılar
Oyuncak ve Oyun Tercihleri	Kız ve erkek çocukların farklı oyuncak ve oyun tercihleri	<i>"Özellikle evcilik köşesinde kızlar oynamak istiyor. Tamir aletleriyle erkekler oynuyor..." (Ö10)</i> <i>"Çocuklar oyun oynarken bu durumları daha çok gözlemliyorum..." (Ö11)</i> <i>"Okulda özellikle çocuklar öğrenme merkezlerde oynarken bu durumu fark ediyorum..." (Ö8)</i>
Sorumlulukların Paylaşımı	Ev ve okulda sorumlulukların cinsiyete göre paylaşılması	<i>"Bir gün sınıfta çocuklarla sohbet ederken... erkek çocuklardan birisi babamla ev temizledim, babam yerleri süpürdü deyince tüm çocuklar babalar ev mi süpürür deyip gülmüşlerdi." (Ö6)</i>
Renk Tercihleri	Kızların pembe, erkeklerin mavi renk tercihleri	<i>"Toplumsal cinsiyete yönelik davranışların kızların pembe rengi, erkeklerin ise mavi rengi tercih etmesi gibi renk seçimine dayanan ayrımla ortaya çıktığını söyleyebilirim." (Ö8)</i>
Davranış Farklılıkları	Erkek çocukların kaba, kız çocukların kibar davranışları	<i>"Erkek çocuklar genelde kaba sabadır, kızlar ise daha kibar ve naifler..." (Ö7)</i>

Öğretmen görüşleri, okul öncesi dönemde çocukların toplumsal cinsiyet rollerini çeşitli davranışlar yoluyla sergilemeye başladıklarını ortaya koymaktadır. Katılımcıların çoğu, kız çocukların genellikle oyuncak bebek ve mutfak gereçleriyle evcilik oynarken; erkek çocukların ise yapı inşa oyuncakları, arabalar ve tamir setlerine yöneldiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler, bu cinsiyet temelli davranışların özellikle ev ve okul ortamlarındaki sorumluluk paylaşımında daha belirgin hale geldiğini ifade etmiştir. Ayrıca, çocukların yaşadığı bölgeye bağlı olarak toplumsal cinsiyet davranışlarında farklılıklar gözlenebileceği de vurgulanmıştır. Bununla birlikte, erkek çocukların güçlü olma eğiliminde olduğu, kız çocukların ise daha çok pembe gibi belirli renkleri tercih ettiği ve daha kibar davrandığı yönündeki gözlemler toplumsal cinsiyet algısının erken yaşlarda çeşitli sembollerle şekillendiğini göstermektedir. Dezavantajlı bölgede görev yapan bir öğretmen, erkek çocukların daha kaba davranışlar sergilediğini belirterek çevresel koşulların da bu algının oluşumunda etkili olabileceğine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlere toplumsal cinsiyet oluşumundaki rolünün ne olduğunu gözlemledikleri sorulmuştur. Konuyla ilgili öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen alıntılar, bu alıntılara dayalı kodlar ve tema kategorileri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5**Ailenin Toplumsal Cinsiyet Oluşumundaki Rolü**

Kategori	Kod	Alıntı
Annenin Rolü	Annenin çocuk yetiştirmedeki baskın rolü ve cinsiyet rollerinin sürdürülmesi	<i>"Kadınların büyük çoğunluğu boyun eğiyor ve erkek ne söylerse kabul ediyorlar..." (Ö3)</i> <i>"Bana göre en büyük rol annenindir..." (Ö5)</i> <i>"Annenin rolü de çok önemli..." (Ö9)</i>
Babanın Rolü	Babanın Rolü Babanın eşitlikçi veya geleneksel davranışlarının etkisi	<i>"Bana göre babalar anneye göre daha az etkiliyor..." (Ö4)</i> <i>"Anne kadar etkili olduğunu düşünmüyorum..." (Ö1)</i> <i>"Babalar da anne kadar etkili bence..." (Ö8)</i> <i>"Babaların asla bir çabası yok bu yönde..." (Ö3)</i>
Kardeşlerin Rolü	Büyük kardeşlerin küçük kardeşler üzerindeki etkisi	<i>"Bence ağabeyler etkiliyor..." (Ö13)</i> <i>"Eğer abla veya ağabey var ise kardeşini etkileyecektir..." (Ö5)</i> <i>"Eğer anne babanın tavırları 'erkektir yapar...' şeklinde gelenekselci ise..." (Ö9)</i>
Diğer Faktörler	Aile büyükleri, çevre, medya gibi etkenler	<i>"Çocuk çekirdek aile ile değil de geniş bir aile ortamında büyüyorsa..." (Ö10)</i> <i>"Yaşadığı şehir, sosyal çevre, mahalle etkilidir." (Ö11)</i> <i>"Televizyon, tablet, sosyal medya gibi faktörler de etkilidir..." (Ö6)</i>

Toplumsal cinsiyet oluşumunda aile faktörü, öğretmenlerin neredeyse tamamı tarafından belirleyici bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Dokuz öğretmen, babaların ev içinde sorumluluk almamasının, ataerkil değerlerin devamına katkı sunduğunu vurgulamıştır. Üç öğretmen, toplumsal cinsiyet farkındalığının okuldan ziyade ailede başladığını belirtirken; iki öğretmen, ev içindeki sohbet ve davranışların bu süreci doğrudan etkilediğini ifade etmiştir. Katılımcıların tümü, annenin bu süreçteki rolünün çok önemli olduğunu vurgulamış; altı öğretmen ise annelerin aşırı sorumluluk üstlenerek bireysel görünürlüklerinin azalmasını, toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yeniden üreten bir döngü oluşturduğunu savunmuştur.

Beş öğretmen, ebeveynlerin kız ve erkek çocuklarını eşit yetiştirmesi ve ev işlerini paylaşması durumunda çocukların cinsiyet algılarında olumlu değişim olabileceğini ileri sürmüştür. Babaların etkisine yönelik görüşler çeşitlilik göstermektedir: Üç öğretmen, babaların evde eşitlikçi bir tutum sergilemesi gerektiğini ve bu tutumun çocuklara model olacağını savunurken; beş öğretmen, babaların annelere kıyasla bu süreçte daha az etkili olduğunu ifade etmiş, dört öğretmen ise babaların en az anneler kadar etkili bir rol oynadığını belirtmiştir. Üç öğretmen, özellikle erkek çocukların babalarını rol model olarak toplumsal cinsiyet tutumlarını şekillendirdiğini; bir öğretmen ise babaların yalnızca öğrenilmiş rolleri tekrar ettiklerini ve bu konuda bilinçli bir çaba göstermediklerini dile getirmiştir. Kardeş ilişkileri bağlamında, dokuz öğretmen küçük kardeşlerin bu süreçte belirleyici bir etkisi olmadığını; ancak büyük kardeşlerin, küçük kardeşleri toplumsal cinsiyet rolleri açısından etkileyebileceğini ifade etmiştir. Beş öğretmen ise kardeşlerin yetiştirilme tarzının ve aile içindeki eşitlik anlayışının, çocukların toplumsal cinsiyet algısını şekillendirmede önemli olduğunu vurgulamıştır. Son olarak, öğretmenler çocukların toplumsal cinsiyet oluşumunda aile büyüklerinin (n=7), yaşanan çevre, şehir ve bölgenin (n=5) ve sosyal medya ile televizyon gibi kitle iletişim araçlarının (n=2) da etkili olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgular, toplumsal cinsiyetin çok boyutlu ve bağlamsal olarak şekillendiğini göstermektedir.

Toplumsal Cinsiyet Oluşumu ve Okul Öncesi Eğitim Programları

Okul öncesi eğitim programının çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumuna etkisinin sorulduğu soruya iki öğretmen hariç tüm öğretmenler, programın kalıp yargılar taşımadığını, kız ve erkek öğrenciye eşit yaklaşarak kazanımlara her iki cinsteki çocuğun da ulaşmasını hedeflediğini ve öğretmenin de programı amacına uygun olarak kullanması halinde toplumsal cinsiyet oluşumunda olumsuz bir rolü olmayacağını savunmuşlardır. Görüş bildiren iki öğretmen ise programın gelenekselci bir yapıya sahip olduğunu, Türk toplum yapısına uygun olarak hazırlandığı için kalıp yargılar taşıdığını ve çocukları da geleneksel bir düşünce yapısına sevk ettiğini savunmuşlardır. Konuyla ilgili öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen alıntılar, bu alıntılara dayalı kodlar ve tema kategorileri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Toplumsal Cinsiyet Oluşumunda Okul Öncesi Eğitim Programları ve Etkinliklerin Rolü

Kategori	Kod	Alıntı
Eğitim Programının Etkisi	Programın eşitlikçi veya gelenekselci yapısı	“Olumsuz yönde bir etkisi yoktur...” (Ö7) “Programın uygulanma açısından ve toplumsal cinsiyet oluşumu yönünden eşit olduğunu düşünüyorum...” (Ö6) “Programın etkisi vardır diye düşünüyorum...” (Ö14) “Bence programda toplumumuzda olduğu gibi gelenekselci bir yapı vardır...” (Ö3)
Etkinliklerin Etkisi	Öğretmenlerin planladığı etkinliklerin eşitlikçi yaklaşımı	“Okulda bütün çocuklar eşit...” (Ö13) “Kızlara ve erkeklere yaklaşımlım eşittir...” (Ö12)
Türkçe-Dil Etkinlikleri	Masal ve hikâye seçiminin etkisi	“Bence bizim eğitim sistemimize göre Türkçe dil etkinliklerinin çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumunu sağladığını düşünüyorum...” (Ö12) “Hikâye ve masallar toplumsal cinsiyet ayrımını pekiştirmeyecek şekilde seçilirse...” (Ö10) “Ben mesela klasik masalları kullanmıyorum sınıfımda...” (Ö3)
Müzik Etkinlikleri	Şarkı ve ritim seçiminin etkisi	“Çocuklara öğreteceğimiz şarkının, şiirin ve tekerlemenin içinde kadın ve erkek rolleri kesin çizgilerle ayrılmışsa...” (Ö8) “Herhangi bir müzik ile şarkı eşliğinde kız veya erkek olarak ayrılmadan oynayabiliyor çocuklar...” (Ö2)
Drama Etkinlikleri	Dramanın öğretici etkisi ve rol dağıtımı	“Dramanın olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyorum...” (Ö1) “Bazen okuduğumuz bir kitabı ve masalı dramatize ederiz...” (Ö8)
Güne Başlama Zamanı	Serbest oyun ve öğretmen gözlemi	“Çocuklar burada serbestler ve ailenin toplumsal cinsiyet algısını benimsedikleri için...” (Ö9) “Güne başlama zamanında çocuklarla yapılacak sohbetler kalıp yargılardan uzak konuşmalara dayanır...” (Ö5)
Diğer Etkenler	Öğretmen, personel ve belirli gün etkinliklerinin etkisi	“Okulda genelde erkek öğretmenler tamir işleri yaparlar...” (Ö3) “Okulu bir bütün olarak düşünürsek...” (Ö10) “Öğrenme ortamında toplumsal cinsiyet oluşumundan genel hatlarıyla bahsettim.” (Ö6)

Öğrenme ortamında öğretmenlerin planladıkları ve uyguladıkları etkinliklerin çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumunu nasıl ve hangi yönde etkileyebileceği durumuna yönelik olarak öğretmenlerin tamamı birbirine benzer cevaplar vermişlerdir. Yaptıkları etkinliklerin hem kız hem de erkek çocuklara yönelik olduğunu, etkinliklerin hazırlanma ve uygulanması aşamasında herhangi bir cinsiyetçi ayrıma gidilmediğini; böylelikle de çocuklarda oluşabilecek kalıp yargıların önüne geçildiğini vurgulamışlardır.

Hazırlanan ve uygulanan Türkçe-dil etkinlikleri çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumunu nasıl etkilediğiyle ilgili olarak öğretmenlerden yalnızca biri Türkçe-dil etkinlikleri sırasında okunan masal ve hikâye kitaplarının çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumunu desteklediğini vurgulamıştır. Bunun nedenini ise birçok okul öncesi öğretmenin hala prens ve prenses gibi kahramanların yer aldığı, kadınları güçsüz gösteren kitapları ve içerikleri kullanması olarak göstermiştir. Diğer tüm öğretmenler seçilen kaynağın içeriğinin önemine vurgu yapmış, seçilen kaynağın herhangi bir eşitsiz düşünceye dayanmadığı sürece çocuklarda kalıp yargılar oluşturmayaacağını belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerden beşi son dönemde çıkan 'nitelikli kitap' diye adlandırılan okul öncesi döneme uygun hikâyeleri kullandıklarını özellikle vurgulamışlardır.

Müzik etkinliklerinin çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumunu nasıl etkileyebileceği durumuyla ilgili olarak on öğretmen, önceki soruyla paralel şekilde, seçilen etkinliğin içeriğinin önemli olacağını belirtmişlerdir. Kadın ve erkek rollerini kesin çizgilerle ayırmayan kaynakların herhangi bir toplumsal cinsiyetçi oluşuma sebep olmayacağını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin üçü tüm çocukların aynı şarkıya, şiire ve ritme eşlik ettiğini bu sebepten bir ayrımın olmayacağını dile getirmiştir. Yalnızca bir öğretmen soruya cevap veremeyerek bir ilişki kuramayacağını söylemiştir.

Öğretmenlere yöneltilen öğrenme ortamında hazırlanan-uygulanan drama etkinlikleri çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumunu nasıl etkileyebileceğiyle ilgili olarak, on bir öğretmen dramanın öğretici etkisine işaret etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler dramada verilecek roller sayesinde çocukların düşüncelerine etki edilebileceğinden, canlandırmalar sırasında toplumda sadece anne ve kadının rolü imiş gibi görülen bir takım işler rol gereği erkek öğrencilere yaptırılarak eşitsizliğe dayanan düşüncelerin değiştirilebileceğini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin üçü ise seçilecek olan içeriğin önemine değinmiş, içerikte cinsiyete dayanan toplumsal eşitsizlik kavramlarının yer almamasına dikkat edilmesi gerektiğini savunmuşlardır.

Güne başlama zamanı etkinliklerinin çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumuna etkisi konusunda 10 öğretmen bu zaman diliminde çocukların serbest oynadıklarını, kendilerinin de gözlem yaparak çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumuna yönelik durumlar gördükleri takdirde bunlara yönelik etkinlikler planladıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerden ikisi bu etkinlikte çocukların istedikleri merkezde serbestçe oynadıklarını bundan dolayı sadece gözlem yapabildiklerini, çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumu bağlamında etkisi vardır veya yoktur diye söyleyemeyeceklerini vurgulamışlardır. Geriye kalan üç öğretmen ise burada öğretmene görev düştüğünü ve öğretmenin bu etkinlikte çocuklarla sohbet ederek kadınlara ve erkeklere yönelik kalıp yargıların olmadığına dair konuşmalar yapması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğrenme ortamlarında toplumsal cinsiyet oluşumunu etkileyebilecek başka diğer etkenlere yönelik altı öğretmen; öğretmenlerin düşünce, tutum ve davranışları ile öğrencilerini toplumsal cinsiyet yönünden etkileyebileceğini belirtmiş, iki öğretmen okulda öğrenci ve öğretmenlerin yanı sıra idareci ve personellerin de bulunduğunu ve bu kişilerin de çocuklarla etkileşim içinde olduklarını bu nedenle toplumsal cinsiyet rollerinin edinilmesi bakımından etki bırakabileceklerini vurgulamışlardır. Örneğin bu kişilerin katı bir toplumsal cinsiyet algısına sahip olmasının ve rollerinin kesin çizgilerle ayrılmasının çocukları da olumsuz etkileyeceğini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin beşi öğrenme ortamında toplumsal cinsiyet oluşumuna önceki sorularda genel olarak değindiklerini belirtmiştir. Yalnızca bir öğretmen okullarda kutlanan belirli gün ve haftalarla ilgili etkinliklerin çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumunu etkileyebileceğini, bu gibi etkinliklerde erkek çocukların çok fazla ön plana çıkarıldığını, bu durumu doğru bulmadığını ifade etmiştir.

Toplumsal cinsiyet oluşumu açısından deneyimlerine göre ne tür önerilerde bulunabilecekleriyle ilgili bir soruya verilen cevaplardan elde edilen alıntılar, bu alıntılara dayalı kodlar ve tema kategorileri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7*Toplumsal Cinsiyet Oluşumuna Yönelik Öneriler*

Kategori	Kod	Alıntı
Eşit Sorumluluk	Kız ve erkek çocuklara eşit sorumluluklar vermek	<i>“Bazı kalıp yargılar ve kişilik özelliklerinin oluşumu için okul öncesi dönem kritik bir süreçtir...” (Ö4)</i>
Toplumsal Eğitimi	Toplumsal cinsiyet oluşumunun tamamlanması için eğitilmesi gerekliliği	<i>“Toplumsal cinsiyet oluşumu sadece okulla sınırlı değildir...” (Ö10)</i>
Ailenin Eğitimi	Ailelerin, özellikle annelerin eğitimlere katılması	<i>“İlk olarak ben, anne ve babaların toplumsal cinsiyet kavramını iyi anlaması gerektiğine inanıyorum...” (Ö9)</i>

Okul öncesi dönem çocuklarında toplumsal cinsiyet oluşumu üzerine yedi öğretmen kalıp yargılardan uzaklaşıp, kız ve erkek çocuklara eşit sorumluluklar verilmesi ve her iki cinsteki çocuğun bu paralelde yetiştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden ikisi ailelerin, çocuklarının okulda öğrendiklerine uygun davranış göstermesi gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerin beşi toplumsal cinsiyet anlamında bir değişim ve dönüşüm yaşanabilmesi için toplumun tamamının eğitilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin ikisi özellikle aile eğitimlerinin önemine dikkat çekerek velilerin düzenlenen eğitimlere katılması gerektiğini vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden biri özellikle annelerin bu eğitimler yoluyla bir birey olduğunun farkına varması gerektiğini söylemiştir.

Öğretmen görüşlerine dayalı bulgular genel olarak incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının toplumsal cinsiyet oluşumunun genel olarak geleneksel ve ataerkil kalıp yargılar çerçevesinde şekillendiğini göstermektedir. Öğretmenler, aile dinamiklerinde annenin aşırı sorumluluk alması ve babaların eşitlikçi rol üstlenmemesi ile okul ortamında kullanılan eğitim programları, etkinlik ve materyallerin cinsiyet stereotiplerini pekiştirme potansiyelinin bu oluşumu etkilediğini belirtirken; toplumsal cinsiyet eşitliğine ulaşmanın, aile, okul ve toplumun eşit sorumluluk ve davranış modelleri benimsemesiyle mümkün olacağına vurgu yapmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Okul öncesi dönem çocuklarında toplumsal cinsiyet oluşumuna yönelik öğretmen görüşlerinin incelendiği bu çalışmada öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kavramını genellikle toplumda eril gücün hakimiyeti, erkek bireylerin kadınlara oranla daha ön planda görülmesi ve toplumsal cinsiyetin anne-babaya, kadına-erkeğe yüklenen görevler olarak açıkladığı genel sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin toplumda yer edinmiş bu algıya karşı oldukları, toplumsal cinsiyet kavramını açıklarken verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır. Çalışma grubunda yer alan hem erkek hem de kadın öğretmenler ataerkil toplum yapısının mağdur tarafı olarak kadınları görmektedir. Öğretmenler bu düşüncelerini kadınların ev içi ve dışında yaptığı işlerin çokluğuna, aldığı sorumluluklara ve toplu yapılan etkinliklerde kadınların sürekli hizmet etmesiyle ilgili verdikleri örneklerle açıklamışlardır. Öğretmenlere göre okul öncesi dönem çocuklarının toplumsal cinsiyete yönelik düşünceleri; toplumda var olan genel kanı gibi geleneksel bakış açısında ve ataerkil bir yapıdadır. Öğretmenler bu dönem çocuklarının geleneksel yapı ile yorumlama ve ataerkil bir düşünce yapısı içinde olmasını ise yaşadıkları topluma bağlamaktadır. Aynı zamanda öğretmenler, çocukların cinsiyete dayanan rollerin farkında olduklarını düşünmektedir. Alan yazın incelendiğinde bu düşüncenin yapılan bazı çalışmalarla paralel olduğu görülmektedir. Chen, Wang, Sun, Tang ve Chen (2024)'e göre çocukların 'erkekler ağlamaz' gibi söylemlerinin olduğunu, bu durumun da çocukların cinsiyete dayanan rollerin ve toplumsal beklentinin farkında olduklarını gösterdiğini belirtmiştir.

Bu çalışma okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyete dayanan bazı kalıp yargılar taşıdığını göstermektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, kız öğrencilerinin toplumda yalnızca kadınların sorumluluğu gibi görülen bebek bakımı ve mutfak işleri ile ilgili oyuncaklar tercih ederken; erkek öğrencilerinin daha çok güç gerektiren yapı inşa ve tamir oyuncakları seçtiklerini belirtmesi bu durumu kanıtlar niteliktedir. Stutey, Klein, Henninger, Crethar ve Hammer (2020) yaptıkları çalışmada 9 aylık çocukların dahi cinsiyete dayalı oyuncaklara yöneldiklerini vurgulamışlar ve erkek çocukların araçlar, tamir

malzemeleri gibi oyuncakları; kız çocukların ise bebek, mutfak seti gibi oyuncakları tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yine bu araştırma, annelerin çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumunda en önemli etken olduğunu ortaya çıkarmıştır. Toplumsal cinsiyete dayanan rollerin benimsenmesinde babanın da rolü yadsınamaz; ancak anneler çocukla, yine toplumsal cinsiyet rollerinin bir sonucu olarak daha fazla zaman geçirmekte ve onların öz bakımlarıyla ilgili işlerde daha fazla sorumluluk almaktadır. Bu sebeple anneler çocuklarına toplumsal cinsiyet eşitliği anlamında uygun davranışlar sergilemeli ve rol model olmalıdır. Anneler toplum içinde tek başlarına bir birey olduklarının farkında olmalı, sorumlulukları eşleri veya aile içindeki diğer erkeklerle paylaşmalı ve çocuklarını da bu yönde yetiştirmelidir. González, López, Morgado, Menassé ve López (2023) yılında yaptıkları çalışmada çiftler arasında ev işi ve çocuk bakımı iş yükü dağılımını incelemişler ve çiftler arasında eşit iş yükü paylaşımı yapıldığında kadınların mutlu yaşam sürme duygularının pozitif yönde arttığını tespit etmişlerdir. Duvander, Lappegård ve Johansson (2020)'a göre ise babaların çocuk bakımına aktif katılımı; kadınların iş yaşamına entegrasyonunu kolaylaştırmaktadır. Babalık izni ise erkeklerin çocuklara olan ilgisini artırmakta, toplumsal cinsiyet eşitliğine dair algıları yeniden şekillendirmekte, böylece çocukların bu konudaki tutumlarını da olumlu yönde etkilemektedir.

Erken çocukluk dönemindeki okul öncesi öğrencilerinde cinsiyete dayanan rollerin oluşmasında aile büyüklerinin ve çocuğun yaşadığı çevrenin de etkisi göz ardı edilemez. Benzer biçimde bu araştırmada da çocuklarda toplumsal cinsiyet oluşumunda küçük kardeşlerin etkisi olmadığı vurgulanmıştır. Katılımcılar; büyük olan çocukların kardeşlerini, anne ve babalarından öğrendikleri tutum ve davranışlar ışığında etkileyeceğini savunmuşlardır. Öğretmenlerin görüşlerine göre; ebeveynler cinsiyeti farklı olan çocuklarına görev dağılımı, yetiştirme tarzı ve sorumluluklar bakımından eşit yaklaşırsa kardeşler de birbirlerini eşit göreceklerdir.

Yapılan araştırma okul öncesi eğitim programının cinsiyet rollerine dayanan herhangi bir kalıp yargı taşımadığını, programın bu dönemde yer alan hem kız hem de erkek öğrencilere etkinlikleri eşit olarak sunduğunu, programın öğretmenler tarafından doğru kullanılması halinde tüm kazanımların kız ve erkek çocuklara öğretilebileceğini göstermektedir. Bu duruma benzer biçimde, öğretmenler öğrenme ortamında gerçekleştirdikleri etkinliklerde her iki cinsteki öğrencilerine de eşit etkinlikler hazırladıklarını ve uyguladıkları etkinlikler yoluyla çocuklarda var olan veya oluşabilecek kalıp yargıların önüne geçmeye çalıştıklarına dikkat çekmişlerdir. Köşeler'in (2009) çalışmasında okul öncesi döneme hitap eden hikâye ve masal kitaplarının geleneksel toplumsal cinsiyet olgusuna uygun şekilde hazırlandığını, kadınların çalışma hayatının kitaplarda çok kısıtlı gösterildiğini, kadınların görevinin annelik ve ev kadınlığı olarak resmedildiğini savunmuşlardır. Yapılan araştırmada ise bu durumdan farklı olarak okul öncesi dönem okuma materyallerinde kadın ve erkeği eşit olarak gösteren, her iki cinsteki bireyin de çalışma hayatında olabileceğini vurgulayan nitelikli öykü ve masal kitapları da olduğu belirtilmiştir. Görüşme yapılan bir öğretmenin, anneyi bilgisayar başında çalışırken babayı da çocuklarla ilgilenirken resmeden bir çocuk kitabını örnek vermiştir. Başka bir öğretmen de "babamın battaniyesi" isimli hikâye kitabında yer alan baba karakterinin çocuk bakımı ve yemek yapma faaliyetlerini gerçekleştirdiğini anlatmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçların, alan yazınındaki toplumsal cinsiyetin sosyal bir inşa olduğu sonucuyla (Saraç, 2013; Yılmaz, 2013) uyumlu olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin erkek egemenliği ve ataerkil yapıyı eleştiren tanımlamaları, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve hiyerarşik yapıların literatürdeki eleştirileriyle paralellik göstermektedir (Coşkun vd., 2021; Ertan & Türkmen, 2023). Özellikle Türkiye gibi geleneksel rollerin baskın olduğu bir bağlamda, öğretmenlerin bu farkındalığı, Lindqvist ve diğerlerinin (2020) toplumsal cinsiyetin çok boyutlu bir kavram olarak algılandığına dair bulgularını desteklemektedir. Ancak, çocukların geleneksel rolleri erken yaşta benimsemesi, Berk (2013), Karoğlu ve Ünüvar (2017) ile Santrock'un (2016) sosyalleşme sürecinde normların içselleştirildiğine dair çalışmalarını doğrulamaktadır. Çocukların cinsiyete dayalı oyuncak tercihleri de Stutey vd'nin (2020) 9 aylık bebeklerde dahi benzer eğilimler gözlemlediği bulgularıyla tutarlıdır. Bununla birlikte, bazı farklılıklar da dikkat çekicidir. Öğretmenlerin eleştirel farkındalığına rağmen çocukların geleneksel rolleri sürdürmesi, farkındalığın davranış değişikliğine dönüşmediğini göstermektedir. Bu, Köşeler'in (2009) geleneksel normların eğitim materyallerine yansıdığı görüşünden kısmen ayrılmaktadır; zira bu çalışmada, eğitim programlarının cinsiyet eşitliğini desteklediği belirtilmiştir. Chen ve diğerlerinin (2024) "erkekler ağlamaz" gibi ifadelerle çocukların rol farkındalığını gösterdiği bulgusu da bu araştırmayla örtüşürken, annelerin toplumsal cinsiyet

oluşumunda baskın rol oynadığına dair sonuçlar (Stutey vd., 2020), babaların etkisini göz ardı etmemesi gereken bir alan olarak öne çıkmaktadır. González ve diğerlerinin (2023) iş yükü paylaşımının kadınların mutluluğunu artırdığı bulgusu ile Duvander ve diğerlerinin (2020) babaların bakım rolünün eşitlik algısını güçlendirdiği sonucu, bu çalışmada annelerin rolüne ek olarak babaların da dikkate alınması gerektiğini düşündürmektedir.

Öğretmenler çocukların eşit olarak yetiştirilmesi adına, öğrenme ortamında gerçekleştirilecek olan tüm etkinliklerin yanı sıra müzik ve drama etkinliklerinin içeriğinin de herhangi bir cinsiyetçi ayrıma sebep olmayacak şekilde seçilmesinin önemini ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra güne başlama zamanı etkinlikleri çocuklarda var olan kalıp yargıların öğretmen tarafından fark edilmesini, buna bağlı olarak öğretmenin çocukları daha eşitlikçi bir düşünceye yönlendirmesi adına etkinlikler planlamasını sağlar. Araştırmada görüş bildiren öğretmenlerin fikir birliği içinde oldukları bir başka başlık ise çocuklara doğru rol model olunarak; toplumun dayattığı cinsiyete dayanan tabulardan uzak, kız ve erkek çocukların yalnızca insan olmanın bir gereği olarak eşit şekilde yetiştirilmesinin gerekliliğidir. Araştırma sonucunda, erken çocukluk dönemi çocuklarında cinsiyete dayanan bazı kalıp yargıların olduğunu söylemek mümkündür. Konuyla ilgili yapılan bazı araştırmalar (Qian vd., 2023; Sims vd., 2022) bu genel bulguyu destekleyici niteliktedir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, aşağıda yer alan önerilerin ilgili paydaşlara yol gösterici nitelikte olabileceği düşünülmüştür.

- Toplumsal cinsiyet kavramı konusunda yetişkin eğitimi düzeyinde toplumsal farkındalık eğitimleri düzenlenebilir.
- Özellikle erken çocukluk eğitiminde görev yapanlar eğitimcilere ve tüm personele cinsiyete dayanan ayrımlardan kaçınmalarına dayalı farkındalık sağlanabilir.
- İki cinsiyetten çocuklara sahip ebeveynlere çocuklarına eşit tutum sergilemesi ve çocukların kendi sorumluluklarını almasını sağlaması açısından bilgilendirilebilir.
- Özellikle farkındalık etkinliklerine baba katılımı sağlanarak, görev paylaşımları çocuklara pozitif örnekler oluşturacak şekilde düzenlenebilir.

Yazar Katkı Oranı

Yazarlar çalışmada eşit katkı sunmuşlardır.

Etik Beyan

Bu araştırmanın planlanması, verilerin toplanması, analizi ve raporlanması sırasında “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde yer alan etik ilke ve kurallara uyulmuştur. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği'ne aykırı herhangi bir uygulama yapılmamış ve araştırmaya katılan tüm bireysel katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Araştırma için 07/03/2025 tarihinde 2025/4 -XIII sayılı Etik Kurul Kararı ile Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Etik Kurulundan onay alınmıştır.

Çıkar Çatışması

Çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

References

- Ari, F., Arslan-Ari, I., & Vasconcelos, L. (2022). Early childhood preservice teachers' perceptions of computer science, gender stereotypes, and coding in early childhood education. *TechTrends*, 66(3), 539-546. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00725-w>
- Aşkın, U., & Aşkın, E. Ö. (2019). İşgücü piyasasında enformel kadın işgücü: ev eksenli çalışan kadınlara yönelik bir araştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 977-1001.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve ergen psikolojisi* (2.Baskı). Atlas Yayın Dağıtım.
- Bahadır, E., Akkuzu, H., Ladikli, N. & Türkkkan, Z. (2020). İş tatmininin yordanmasında iş yeri zorbalığı ve benlik saygısının toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(64), 2724-2731.
- Bhasin, K. & Ay, K. (2003). *Toplumsal cinsiyet: Bize yüklenen roller*. Kadav Yayınları.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. A. Dönmez (Çev.) İmge Yayınları.
- Carone, N., Lingardi, V., Tanzilli, A., Bos, H., & Baiocco, R. (2020). Gender development in children with gay, lesbian, and heterosexual parents: associations with family type and child gender. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 41(1), 38-47. <https://doi.org/10.1097/dbp.0000000000000726>.
- Casey, K., Novick, K., & Lourenco, S. F. (2021). Sixty years of gender representation in children's books: conditions associated with overrepresentation of male versus female protagonists. *Plos One*, 16(12), e0260566. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0260566>
- Chan, R. C. H., Suen, Y. T., & Leung, J. S. Y. (2024). Gender identity differences in the experiences of family stressors and violence among transgender and non-binary individuals in china. *Family Process*, 63(2), 1046-1067. <https://doi.org/10.1111/famp.12958>.
- Chen, I., Wang, X., Sun, Z., Tang, P., & Chen, P. (2024). Intergenerational transmission of parental child-rearing gender-role attitudes and its influence on gender roles in single-parent families. *BMC Psychology*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01594-z>
- Coşkun, AM, Varışoğlu, Y., Uygur, E., Güney, G. ve Şahin, Ö. (2021). Sağlık bilimleri bölümü üniversite öğrencilerinin cinsiyet algılarının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 288-301. <https://doi.org/10.46237/amusbfd.778915>
- Creswell, J.W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri- Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev.:M. Bütün ve S. B. Demir). Siyasal Kitabevi.
- Davies, A. W. J., Simone-Balter, A., & Rhijn, T. v. (2021). Sexuality education and early childhood educators in ontario, canada: a foucauldian exploration of constraints and possibilities. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 24(4), 394-410. <https://doi.org/10.1177/14639491211060787>
- Dökmen, Z. (2009). *Toplumsal cinsiyet sosyal psikolojik açıklamalar* (6. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Göktaş, Ö. (2020). Çocuk oyuncaklarındaki toplumsal cinsiyet olgusu. *Medya ve Kültürel Çalışmalar Dergisi*, 2(1), 29-34.
- Duvander, A., Lappegård, T., & Johansson, M. (2020). Impact of a reform towards shared parental leave on continued fertility in norway and sweden. *Population Research and Policy Review*, 39(6), 1205-1229. <https://doi.org/10.1007/s11113-020-09574-y>
- Ertan, E. ve Türkmen, M. (2023). Üniversite öğrencilerinin anne baba tutumları, psikolojik iyi oluşumları ve toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(2), 809-826. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1122989>

- Fidan, E. (2021). *Toplumsal cinsiyet bağlamında kadın ve erkek bedeninin televizyon reklamlarında gösterimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (2010). *Çocuk ve ergen gelişimi* (A. Dönmez, H. N. Çelen, & B. Onur, Trans.) (8th ed.). İmge Yayınları.
- Gökçe, S. B., Gökçe, Y., & Yorulmaz, V. (2023). Akıl ve zekâ oyunları eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine etkisinin incelenmesi. *The Journal of International Educational Sciences*, 34(34), 304-312. <https://doi.org/10.29228/inesjournal.68460>
- González, M. d. M., López, M. D., Morgado, B., Menassé, A. A., & López, F. (2023). Lesbian and heterosexual Spanish and Swedish couples: division of labor and life-satisfaction. *Journal of Marriage and Family*, 85(5), 1047-1066. <https://doi.org/10.1111/jomf.12918>
- Guo, Y. (2022). The impact of media on adolescents' perceptions of gender roles. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 2874-2882. https://doi.org/10.2991/978-2-494069-31-2_338
- Güneş, A. M. (2023). Metaphorical perceptions of teacher candidates towards mind and intelligence games. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 424-435. <https://doi.org/10.33206/mjss.1217646>
- Gümüšoğlu, F. (2013). *Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet*. (3. Baskı). Kaynak Yayınları.
- Kalaycı, N., & Hayırsever, F. (2014). Toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders kitabına yönelik bir inceleme ve bu konuya ilişkin öğrenci algılarının belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(3), 1049-1074.
- Karakuş, E., Mutlu, E., & Diker Coşkun, Y. (2018). Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından öğretim programlarının incelenmesi. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, 31-54
- Karoğlu, H. & Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 231-254.
- Kong, L., Wang, J., & Zhang, X. (2023). How gender stereotypes impact the career choice of high school students. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 12, 254-265. <https://doi.org/10.54097/ehss.v12i.7649>
- Kwon, O. Y., Kim, H., Han, Y. R., & Hong, S. (2024). Association between child maltreatment and intimate partner violence: moderating effects of gender, age, and household income level. *Journal of Korean Academy of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 33(2), 93-103. <https://doi.org/10.12934/jkpmhn.2024.33.2.93>
- Köseler, F. (2009). *Okul öncesi öykü ve masal kitaplarında toplumsal cinsiyet olgusu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Aydın.
- Lindqvist, A., Sendén, MG, & Renström, E. A (2020). Cinsiyet nedir, her neyse: cinsiyeti işlevselleştirme seçeneklerinin bir incelemesi. *Psychology & Sexuality*, 12 (4), 332-344. <https://doi.org/10.1080/19419899.2020.1729844>
- Maya, İ. (2013). Türk eğitim sistemindeki cinsiyet eşitsizliklerinin AB ülkeleri ile karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 38(168). 69-84.
- Mora, N. (2005). Kitle iletişim araçlarında yeniden üretilen cinsiyetçilik ve topluma yansımaları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(2), 1-7.
- Otaran, N., Sayın, A., Güven, F., Gürkaynak, İ., & Atakul, S. (2003). *Eğitimin toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi*. UNICEF Türkiye.

- Özdemir, E. (2006). *Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Polderman, T. J., Kreukels, B. P., Irwig, M. S., Beach, L., Chan, Y. M., Derks, E. M., ... & International Gender Diversity Genomics Consortium. (2018). The biological contributions to gender identity and gender diversity: bringing data to the table. *Behavior genetics*, 48, 95-108.
- Pownall, M., & Heflick, N. (2023). Mr. Active and little miss passive? The transmission and existence of gender stereotypes in children's books. *Sex roles*, 89(11), 758-773.
- Qian, M., Wong, W. I., Nabbijohn, A. N., Wang, Y., MacMullin, L. N., James, H. J., ... & VanderLaan, D. P. (2023). Children's implicit gender-toy association development varies across cultures.. *Developmental Psychology*, 59(12), 2287-2295. <https://doi.org/10.1037/dev0001590>
- Rogers, A. A., Button, J. A., Nielson, M. G., Austin, S. E., Alfen, M. V., & Coyne, S. M. (2023). Parents' judgments of children's gender-typed play indicate qualities of the early-life caregiving environment.. *Journal of Family Psychology*, 37(7), 1095-1105. <https://doi.org/10.1037/fam0001148>
- San Bayhan, P. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları.
- Saraç, S. (2013). Toplumsal cinsiyet. L. Gültekin, G. Güneş, C. Ertung & A. Şimşek (Ed.) *Toplumsal cinsiyet ve yansımaları* içinde (s. 27-32). Atılım Üniversitesi Yayınları.
- Santrock, J. W. (2016). *Yaşam boyu gelişim* (Çeviri editörü, Galip Yüksel). Nobel Yayınları.
- Semenderoğlu, A. and Arslan, K. (2022). Coğrafya öğretmen adaylarının çevresel davranışlarının belirlenmesi: Buca Eğitim Fakültesi Örneği. *International Journal of Geography and Geography Education*, (46), 1-19. <https://doi.org/10.32003/igge.1071222>
- Sormaz, F. (2012). *Çocukluk, oyun ve oyuncak: Sosyo-kültürel analiz*. İkinci Adam Yayınları.
- Sims, R. N., Rizzo, M. T., Mulvey, K. L., & Killen, M. (2022). Desire to play with counterstereotypical peers is related to gender stereotypes and playmate experiences. *Developmental Psychology*, 58(3), 510-521. <https://doi.org/10.1037/dev0001269>
- Suna, E., & Özer, M. (2022). The relationship of preschool attendance with academic achievement and socioeconomic status in Turkey. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 13(1), 54-68 <https://doi.org/10.21031/epod.1060460>.
- Steiner, R. S., Krings, F., & Wiese, B. S. (2018). Remember the children, honey! spouses' gender-role attitudes and working mothers' work-to-family conflict. *Applied Psychology*, 68(2), 250-275. <https://doi.org/10.1111/apps.12160>
- Stutey, D. M., Klein, D. E., Henninger, J., Crethar, H. C., & Hammer, T. R. (2020). Examining gender in play therapy. *International Journal of Play Therapy*, 29(1), 20-32. <https://doi.org/10.1037/pla0000108>
- Tarhan, S., Ünal, F., & Köksal, E. Ç. (2024). Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ölçeği geliştirme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (62), 353-367.
- Tekindal, S. (2021). Nicel, nitel, karma yöntem araştırma desenleri ve istatistik. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Turkish Language Association (TDK, 2024). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Tokgöz, M. (2019). *Toplumsal cinsiyetin öğretilmesinde medyanın rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, İstanbul.
- UNICEF. (2006). *Çocuklar için ilerleme: Beslenme durumu* (4). UNICEF. <https://www.unicef.org/nutrition>
- Van de Rozenberg, T. M., van der Pol, L. D., van Esveld, S., Groeneveld, M. G., Kroes, A. D., & Mesman, J. (2024). The role of parents in predicting gender-stereotypic attitudes towards HEED occupations

and gender-stereotypic interest in these careers. *European Journal of Social Psychology*, 54(2), 478-494.

- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 35, 29-56
- Yağan G. S. (2014) *Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yamborisut, U., Visetchart, P., Thasanasuwan, W., Srichan, W., & Unjana, R. (2018). Parental feeding practice is associated with child's body mass index in thai school-aged children. *Journal of Health Research*, 32(1), 82-94. <https://doi.org/10.1108/jhr-11-2017-010>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 10. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, R. (2013). Reklamlarda toplumsal cinsiyet kavramı: 1960-1990 yılları arası milliyet gazetesi reklamlarına yönelik bir içerik analizi. *Selçuk İletişim*, 4(4), 143-155
- Yılmaz, Z. (2016). Paulo Freire'nin felsefesinde özgürleşmenin aracı olarak eğitim. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 22, 299-313.
- Zhang, Q., Pan, Y., Zhang, L., & Lu, H. (2021). Parent-adolescent communication and early adolescent depressive symptoms: the roles of gender and adolescents' age. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.647596>
- Zeng, X. (2023). Promoting gender equality in early childhood education: lessons from the nordic countries. *World Journal of Educational Research*, 10(2), p63. <https://doi.org/10.22158/wjer.v10n2p63>