

**Yayın Geliş Tarihi:** 03.11.2022  
**Yayına Kabul Tarihi:** 29.11.2022  
**Online Yayın Tarihi:** 26.12.2022  
<http://dx.doi.org/10.16953/deusosbil.1198887>

Dokuz Eylül Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi  
Cilt: 24, Sayı: 4, Yıl: 2022 Sayfa: 1708-1732  
E-ISSN: 1308-0911

*Araştırma Makalesi*

## **TIP ÖĞRENCİLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISI: KLİNİK ÖNCESİ VE KLİNİK DÖNEMİN KARŞILAŞTIRILMASI**

*Sevtap AYDIN\**

*Esin ERGÖNÜL\*\**

### **Öz**

*Toplumsal cinsiyet algısı (TCA), insanların cinsiyetlerine göre neleri yapıp neleri yapamayacağına dair öngörülerde bulunmalarını sağlamaktadır. Bu çalışmanın amacı, tıp fakültesi birinci (klinik öncesi) ve son sınıf (klinik) öğrencilerinin TCA'larını, TCA ölçeği aracılığıyla belirlemek ve bu iki grubu karşılaştırmaktır. Çalışmaya 2021-22 eğitim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi'ndeki toplam 435 birinci ve altıncı sınıf öğrencisi katılmıştır (ulaşma oranı %60.6). Araştırmada tüm öğrencilerin yüksek TCA puan ortalamalarının 107.31±14.11 (min. 28-max. 125) olduğu görülmüştür. Birinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin TCA puanları benzer olup istatistiksel olarak fark bulunmamıştır. Öğrencilerin sınıflarına göre TCA'ları açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyet açısından TCA arasında fark olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin daha pozitif TCA'na sahip oldukları sonucu literatürle uyumlu bulunmuştur. Üniversite öğrencileri ile yapılan benzer araştırmalarda öğrencilerin genel olarak eşitlikçi bir yaklaşıma sahip oldukları görülmüştür.*

**Anahtar Kelimeler:** *Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet, Cinsiyet Algısı, Öğrenci, Tıp Öğrencileri.*

---

*Bu makale için önerilen kaynak gösterimi (APA 6. Sürüm):*

Aydın, S. & Ergönül, E. (2022). Tıp öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısı: Klinik öncesi ve klinik dönemin karşılaştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24 (4), 1708-1732.

\* Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik Programı, [sevtap.aydin@deu.edu.tr](mailto:sevtap.aydin@deu.edu.tr).

\*\* Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, ORCID:0000-0003-0126-8108, [esin.ergonul@deu.edu.tr](mailto:esin.ergonul@deu.edu.tr).

Bu çalışma, Doç. Dr. Esin Ergönül danışmanlığında Öğr.Gör. Sevtap Aydın tarafından hazırlanan aynı isimli doktora tez çalışmasından üretilmiştir. Araştırma için Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 02/02/2022 tarih ve 2022/04-05 sayılı izin alınmıştır.

Yazarlar makaleye eşit katkı vermiştir ve herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

## MEDICAL STUDENTS' PERCEPTION OF GENDER: A COMPARISON BETWEEN THE PRECLINICAL AND CLINICAL PHASES

### Abstract

*Perception of gender provides predictions about what people can and cannot do based on their gender. The study is aimed to determine the perceptions of the first (pre-clinical) and final-year (clinical) students at medical school through the Turkish version of the Perception of Gender Scale and to compare the PG between these two groups. A total of 435 students participated in the study at Dokuz Eylül University Faculty of Medicine in the 2021-22 academic year (response rate 60.6%).*

*In the study, it was determined that the high mean PG scores of all students are  $107.31 \pm 14.11$  (min. 28-max. 125). PG scores of the first and sixth-grade students are similar, and no statistical difference is found. The difference between gender and PG is statistically significant for women. The fact that female students have more positive PG is in line with the literature. In similar studies conducted with university students, it is seen that students generally have an egalitarian approach.*

**Keywords:** Gender, Social Gender, Perception of Gender, Student, Medical Students.

### GİRİŞ

Doğuştan sahip olduğumuz cinsiyet biyolojik cinsiyet (sex) olarak adlandırılmaktadır. Biyolojik cinsiyet kromozomlar, hormonal farklılıklar, iç ve dış cinsiyet organlarını işaret etmektedir. (<https://web.archive.org/web/20150511190910/http://www.med.monash.edu.au/gender/sexandgender.html>, 2022). Toplumsal cinsiyet (gender), bireyin içinde bulunduğu toplumun eril veya dişil olarak tanımladığı özellikleridir (<https://eige.europa.eu/gender-based-violence/what-is-gender-based-violence>, 2022). Toplumsal cinsiyet tanımı içinde cinsiyete ait bir kimlik tanımlaması bulunmaktadır. Her toplum için biyolojik cinsiyet aynı şekilde tanımlanırken, “erkek” veya “kadın” olarak toplumun içindeki roller açısından kültürler arasında oldukça farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Toplumsal cinsiyet bireyin içinde bulunduğu toplumun hukuk, siyaset ve kültürü ile bireyin sınıf, etnik köken, yaş gibi özelliklerinden de etkilenmektedir (Altınova & Duyan, 2013; Dökmen, 2019; <https://www.coe.int/en/web/gender-matters/sex-and-gender>, 2022; Pearse & Connell, 2016).

### Avrupa Birliği ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği

Avrupa Birliği (AB) 2. Dünya Savaşı sonrasında Avrupa kıtasındaki ülkelerin birbirleriyle savaşmasını engellemek amacıyla kurulmuştur (McCormick, 2020). 1957 yılında ekonomik çıkarların korunmasını amaçlayan bir topluluk olarak Avrupa Ekonomik Topluluğu adını almıştır. Bugüne kadar bünyesine pek çok üye ülke eklenmiş, uluslararası alanda 1993 yılında Maastricht Antlaşması ile “Avrupa Birliği” adını alarak “devlet” ve “uluslararası örgüt” arasında bir yerde

konumlanmıştır. Avrupa Birliği Komisyonu varlık amacını “işleri insanlar için daha iyi, daha kolay ve daha güvenli hale getirmek, birlikte çalışmak ve birbirlerine yardım etmek” tanımıyla belirtmiştir ([https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/key-facts-and-figures/structure\\_en](https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/key-facts-and-figures/structure_en), 2022 ). 2022 yılı itibariyle birliğe bağlı 27 ülke ve 446 milyondan fazla nüfus olduğu tespit edilmiştir (<https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/tps00001/default/table?lang=en>, Eylül 2022).

Birliğe üye olmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Üye ülkelerin birlik içindeki yetki ve sorumlulukları açısından bir denge bulunmaktadır. Bu şekilde uluslararası bir birlik özelliği göstermektedir. Birliğin uluslararası düzeyde tanınan sınırlara sahip olması ve üye ülkelerin ortak kabul ettiği bir hukuk sistemine tabii olması açısından tipik bir devleti anımsatmaktadır. AB'nin kendine özgü hukuk sisteminin olması nedeniyle üye ülkeler üzerinde bağlayıcı politikalar yürütme yetkisi bulunmaktadır. Bu nedenle AB'nin toplumsal cinsiyet konusunda aldığı tavsiye kararlarının üye ülkeler üzerinde bağlayıcı etkisi bulunmaktadır.

Avrupa Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Enstitüsü (EIGE) toplumsal cinsiyet eşitliği alanında uzmanlardan oluşan bir danışma kuruluna sahiptir. Bu kurulda üye ülkelerin ikiye temsilcisi yer almaktadır. EIGE çalışmaları kapsamında toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak için toplumsal cinsiyetin ana akımlaştırılması (gender mainstreaming) konusu yer almaktadır. Toplumsal cinsiyetin ana akımlaştırılması, toplumsal cinsiyet eşitliğini farklı alanlardaki politikalar, plan ve ilgili programlara entegre etmeyi; planlanan herhangi bir hareketin kadınlar ve erkekler açısından oluşacak sonuçlarının göz önüne alınmasını ve değerlendirilmesini ifade etmektedir. Bu bağlamda EIGE, toplumsal cinsiyet eşitliğini teşvik etmek ve ayrımcılıkla mücadele için ülkelerin politikalar geliştirmesi, uygulaması, izlemesi ve değerlendirmesine yol göstermeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda AB vatandaşlarının toplumsal cinsiyetle ilgili ihtiyaçlarına yanıt vermeyi ve ilgili kamu müdahalelerini daha etkili hale getirmeyi böylece bu alandaki olası eşitsizliklerin oluşmamasını hedeflemektedir (<https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/what-is-gender-mainstreaming>, 2022 ).

### **Toplumsal Cinsiyet ve Sağlık**

Toplumsal cinsiyete yaklaşım farklılıkları sosyal yaşam ve/veya sağlığın güçlü belirleyicileridir. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) bireylerin veya grupların yerleşik katı toplumsal cinsiyet normlarına “uymadıklarında” genellikle damgalanma, sosyal dışlanma ve şiddet ile karşı karşıya kaldıklarını vurgulamaktadır (Bates vd., 2009; <https://www.who.int/health-topics/gender>, 2022; Heise vd., 2019; Nicholson, 1994; Yenisey, 2006).

Avrupa ve Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin sağlık alanındaki sonuçları resmi istatistiklere de yansımaktadır. Örneğin 2021 Dünya Nüfus

Raporu'na göre zorla cinsel ilişki, çocuk yaşta evlilik ve benzer konular başta olmak üzere sağlık istatistikleri kadınlar ile erkekler arasında kadınlar aleyhine bir farklılık göstermektedir (<https://eige.europa.eu/gender-statistics/dgs>, 2022; Boylu ve Paçacıoğlu, 2016). Bu farklılıklar büyük ölçüde toplumsal cinsiyet olgusundan kaynaklanmaktadır (Manandhar vd., 2018). Toplumsal cinsiyet, toplumsal ilişkiler içindeki gücün dağılımını yansıtarak toplumun erkek ve kız çocukları ile erkekler ve kadınlar için uygun gördüğü roller, davranışlar, nitelikler ve en önemlisi fırsatları da belirlemektedir. Bu nedenle toplumsal cinsiyet, sağlıklı yaşam fırsatları açısından da yaşam boyunca sağlığın önemli bir belirleyicilerindedir (Bates vd., 2009). Bu eşitsizliklerin ortadan kaldırılabilmesi için, AB'ne üye ülkelerin vatandaşlarının cinsiyete dayalı engellerini kendi sosyokültürel özelliklerine göre ele almaları ve çözüme yönelik politikalar oluşturmaları istenmektedir (Kalaitzi, 2020).

### **Tip Öğrencileri ve Toplumsal Cinsiyet**

Geleceğin hekimleri olacak tıp öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve buna bağlı sağlık problemlerinin farkında olması gerekmektedir (<https://www.gendro.org/consensus-statement>, 2022; Stoverinck vd., 1996; Hamberg & Johansson, 2006; Lagro-Janssen vd., 2008). Tıp öğrencileri için toplumsal cinsiyet kavramı üç temel alanda kendini göstermektedir. Birincisi, doktorların cinsiyete dayalı düşünceleri onların hastalarına, meslektaşlarına ve diğer personele önyargılı olmaları riskini taşımaktadır (Andersson vd., 2012). Sağlık profesyonellerinin toplumsal cinsiyeti doğru değerlendirememesi hem erkek hem de kadın hastalar için dezavantajlar oluşturmaktadır (Verdonk vd., 2008). İkicisi, tıp öğrencilerinin kendi kariyer hedeflerini belirlemelerinde toplumsal cinsiyet algıları önemli bir etkidir. Örneğin yapılan bir çalışmada kadınların birçok klinik görevle ilgili kendilerine olan güvenlerinin erkeklerinkinden daha düşük olduğu bulunmuştur (Carnes, 2010). Tıbbın akademik tarafında da kadınların yayın oranları ve yönetici pozisyonuna yükselmesi konusunda dezavantajlı oldukları ortaya konmaktadır (Alers vd., 2014; Reed vd., 2011). Üçüncüsü, tıp eğitiminin geleceği konusunu ele alan literatürde “tıbbın feminizasyonu” ve bu bağlamda alınması gereken aksiyonlar da güncel tartışma konuları arasında yerini almıştır. AB ülkelerinde yükseköğretimde kadınların erkek öğrencilere oranı kadınların lehinedir ([https://eige.europa.eu/gender-statistics/dgs/indicator/wmidm\\_educ\\_wmid\\_acadsci](https://eige.europa.eu/gender-statistics/dgs/indicator/wmidm_educ_wmid_acadsci), 2022). Birleşik Krallık ve AB ülkelerinde kadın hekim adaylarının sayısının gün geçtikçe artması ile “tıbbın feminizasyonu” ve ona bağlı olabilecek/olması gereken değişimlerin daha fazla konuşulması gerektiği belirtilmektedir (Bleakley, 2013).

2015'te Avrupa Kadın Sağlığı Enstitüsü (EIWH) tıp eğitiminde toplumsal cinsiyeti ele almak amacıyla Brüksel'de bir çalıştay düzenlemiştir (<https://kaznmu.edu.kz/rus/wp-content/uploads/2015/11/MedEdWorld-Webinars-2015.pdf>, 2022). Bu toplantıda yaklaşık 50 uzman yer almış ve sonuçta tıp

fakültelerinin cinsiyet dostu eğitim programları ve güvenli eğitim ortamları oluşturma konularında çalışmaları gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, cinsiyetin tıp eğitimine etkisinin ilgili tüm faktörlerin doğru ele alınmasıyla anlaşılacağı vurgulanmıştır. (<https://eurohealth.ie/2015/02/27/expert-workshop-sex-gender/>, 2022). Ülkeler arasındaki farklılıklar nedeniyle toplumsal cinsiyet konusunun müfredattaki uygulanma şeklinin dikkatli bir şekilde yerel ihtiyaçlara göre düzenlenmesi, bu konuda ulusal ve kurumsal liderlerin belirlenmesi ve tüm taraflarla iş birlikli çalışmaların yürütülmesi önerilmiştir.

Fakültemiz eğitim programı incelendiğinde, Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin ağırlıklı olarak laboratuvar ve amfilerde zaman geçirdiği görülmektedir ([https://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2022-2023/tr/bolum\\_1081\\_tr.html](https://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2022-2023/tr/bolum_1081_tr.html), 2022) Eğitim sürecinde ilerleyen öğrencilerin klinikte zaman geçirme oranları önceki yıllara göre artmaktadır. Böylece hastalar, hasta yakınları, asistanlar, uzmanlar, hemşireler ve diğer çalışanlar ile daha fazla iletişim kurmaktadır. Birinci ve son sınıf öğrencileri arasındaki bu öğrenme iklimi farklılığı onların sağlık ve sosyal konulardaki algılarını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir (<https://www.mededworld.org>). Bu etkiyi yukarıda bahsedilen öğrenme iklimindeki etkileşimler kapsamında gizli müfredat kadar yazılı müfredat da etkiler. Gizli ve yazılı müfredat öğrencilerimizin toplumsal cinsiyet algısını etkilemektedir. Tıp fakültesinde 2021-22 eğitim yılı içerisinde birinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algı düzeylerinin belirlenmesi bu konudaki eğitim ihtiyacının ve/veya olası müdahale alanlarının saptanmasına yardımcı olabilmektedir (Al-İsmail vd., 2022; Clarke vd., 2009; Petersen & Alexander, 2001). Bu düşünceden yola çıkarak çalışmamızda tıp fakültesi birinci ve son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algılarının belirlenmesi ve bu iki sınıftaki öğrencilerin toplumsal cinsiyet algılarının karşılaştırılması amaçlanmaktadır.

## **YÖNTEM ve BULGULAR**

Bu çalışmanın amacı tıp fakültesi birinci ve son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet konusundaki algı düzeylerini belirlemek ve bu iki grubun toplumsal cinsiyet algılarını karşılaştırmaktır. Bu amaçla, Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde 2021-22 eğitim yılında kayıtlı toplam 368 birinci sınıf ve 350 altıncı sınıf öğrencisi evren olarak belirlenmiştir. Örneklem seçimi yapılmamış, tüm evrene ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturan cinsiyet algısı düzeyinin belirlenmesi için Altınova ve Duyan tarafından geliştirilen "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği" kullanılmıştır (Altınova & Duyan, 2013). Araştırmanın bağımsız değişkenleri Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Araştırmanın bağımsız değişkenleri

Bağımsız değişken	Tanım
Sınıf	Sınıf 1/ Sınıf 6
Yaş	Yıl
En uzun süre yaşanan yer	Açık uçlu
Kardeş sayısı	Açık uçlu
Kardeş cinsiyeti	Kadın/ Erkek
Aile tipi	Anne, baba, çocuklar/ Anne, çocuklar/ Baba, çocuklar/ Diğer
Sağlık algısı	İyi/ orta/ kötü
Ekonomik durum algısı	İyi/ orta/ kötü
Toplumsal cinsiyet konusunda daha önce eğitim alma durumu	Evet/ Hayır
Toplumsal cinsiyet konusunda daha önce eğitimi nereden aldığı	Açık uçlu

Bağımlı değişkenin tanımlanmasında kullanılan “Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği”, toplumsal cinsiyet algısını belirlemek amacıyla, Hüseyin Altınova ve Veli Duyan tarafından geliştirilmiştir. Toplam 25 maddeden oluşan ölçekte her bir madde beşli likert ölçeği kullanılarak puanlanmaktadır (5 tamamen katılıyorum, 4 katılıyorum, 3 kararsızım, 2 katılmıyorum, 1 tamamen katılmıyorum). Ölçekte on madde olumlu, 15 madde olumsuz ifadeler içermektedir (2., 4., 6., 9., 10., 12., 15., 16., 17.,18., 19., 20., 21., 24. ve 25. Maddeler). Ölçeğin olumsuz maddeleri için likert puanları tersten puanlanmaktadır. Ölçekten alınan toplam puan arttıkça (maximum 125, minimum 25) kişinin toplumsal cinsiyet algısının da olumlu yönde arttığı kabul edilmektedir. Ölçeğin, Cronbach Alfa katsayısı 0.872’dir. Çalışma grubumuz için ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0.923 olarak hesaplanmıştır.

Veri toplamak için, Google formlar programında bağımlı ve bağımsız değişkenlerin sorgulandığı bir form hazırlanmıştır. Formun başına Onam Formu eklenmiştir. Formda araştırmanın amacı ve yöntemi açıklanmıştır. Katılımın tamamen gönüllülük esasına dayandığı, kimlik bilgisi alınmadığı, sonuçların yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacağı belirtilmiş ve katılımcıların onayı alınmıştır. Form, öğrenci sınıf temsilcileri aracılığıyla ilgili sınıfın iletişim gruplarında paylaşılmıştır. Gerekli durumlarda başvurulması için araştırmacı bilgileri de paylaşılmıştır. Onam formunu onaylayan öğrenciler bağımsız değişkenlerin sorgulandığı sosyodemografik bilgi sorularını ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeğini (Ek1) yanıtlamışlardır. Yanıtlar istatistik programına aktarılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde Statistical Package For Social Science (SPSS) 24.0 paket programı kullanılmıştır. Normal dağılıma uygunluk için Shapiro-Wilk ( $n < 50$ ) ve Kolmogorov-Smirnov ( $n \geq 50$ ) testleri kullanılmıştır. Tanımlayıcı analizlerde sayı, yüzde, ortalama, standart sapma ve medyan (min-

max) değerleri verilmiştir. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri normal dağılıma uygun olmadığı için analizlerde ki-kare, Kruskal Wallis testi ve Mann Whitney U testleri kullanılmıştır. Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı fark saptanan durumlarda, farkın nereden kaynaklandığını araştırmak için Bonferroni düzeltilmeli Mann Whitney U ileri analizi yapılmıştır. Araştırma için Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulundan 02/02/2022 tarih ve 2022/04-05 sayılı ile izin alınmıştır. Araştırmada çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Toplam 718 öğrencinin 435'i çalışmaya katılmıştır (ulaşma oranı % 60.6). Katılan öğrencilerin 231'i (% 62.7) birinci sınıf, 204'ü (% 58.2) altıncı sınıf öğrencisidir.

**Tablo 2.** Öğrencilerin sosyodemografik özellikleri

	1. Sınıf		6. Sınıf		Toplam	
	Sayı	%*	Sayı	%*	Sayı	%*
<b>Cinsiyet</b>						
Kadın	101	43.7	95	46.6	196	45.1
Erkek	130	56.3	109	53.4	239	54.9
<b>Kardeş sayısı</b>						
Yok	17	7.4	11	5.5	28	6.5
1	102	44.3	91	45.7	193	45.0
2+	112	48.5	102	50.0	214	49.2
<b>Kardeş cinsiyeti</b>						
Yalnız kadın	72	33.8	86	45.5	158	39.3
Yalnız erkek	63	26.9	52	27.5	115	28.6
Hem kadın hem erkek	78	36.6	51	27.0	129	32.1
<b>Aile</b>						
Anne-baba-çocuklar	213	92.2	185	90.7	398	91.5
Anne-çocuk	15	6.5	16	7.8	31	7.1
Baba-çocuk	1	0.4	1	0.5	2	0.5
Diğer	2	0.9	2	1.0	4	0.9
<b>Ekonomik durum</b>						
İyi	65	28.1	68	33.3	133	30.6
Orta	149	64.5	123	60.3	272	62.5
Kötü	17	7.4	13	6.4	30	6.9
<b>Sağlık durumu</b>						
İyi	144	62.3	170	83.3	314	72.2
Orta	84	36.4	33	16.2	117	26.9
Kötü	3	1.3	1	0.5	4	0.9
<b>Toplumsal cinsiyet eğitimi alma</b>						
Hayır	213	92.2	141	69.1	354	81.4
Evet	18	7.8	63	30.9	81	18.6
<b>Yaş</b>	19.1±1.1		24.2±1.2		21.3±2.8	

\*Sütun yüzdesi

Araştırmaya katılan 435 öğrenci içinde erkeklerin (%54.9) kadınlardan (%45.1) fazla olduğu saptanmıştır. Sınıflara göre incelendiğinde her iki sınıfta da erkeklerin oranı kadınlara göre yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin yaş ortalaması 21.3±2.8 olduğu, %49.2'sinin iki ve ikiden fazla sayıda kardeşinin olduğu ve en sık sadece kız kardeşe sahip oldukları (%39.3) görülmüştür. Kardeşlerin cinsiyete göre

dağılımları sınıflara göre farklılık göstermiştir. Birinci sınıfta hem kız hem erkek kardeşi olanlar fazlayken (%36.6), son sınıfta yalnızca kız kardeşi olanlar çoğunlukta çıkmıştır (%45.5). Öğrencilerin anne-baba-çocuklardan oluşan aile tipiyle yaşayanların sayısının yüksek olduğu (%91.5), ekonomik durumlarını çoğunlukla “orta” olarak algıladıkları (%62.5) ve sağlık durumlarını da “iyi” olarak değerlendirdikleri (%72.2) görülmüştür. Öğrencilerin çoğu (%81.4) daha önce toplumsal cinsiyet konusunda eğitim almadığını belirtmiştir. Birinci sınıf öğrencilerinde eğitim almayanların sayısı daha fazla çıkmıştır (%59.2) (Tablo 2). Açık uçlu olarak sorulan “Daha önce toplumsal cinsiyet algısı konusunda bir eğitim aldıysanız nereden aldınız?” sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde; en sık Tıp Fakültesi Halk Sağlığı dersinde, ikinci sıklıkla da öğrenci kulüplerinin yaptığı seminer ve konferanslarda aldığı tespit edilmiştir. Tüm bu bağımsız değişkenler öğrencilerin bulunduğu sınıfa göre incelendiğinde, sağlık algısı ve TCE alma açısından anlamlı fark saptanmıştır. TCE alanların oranı son sınıf öğrencilerinde anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır (Pearson ki-kare=38.1,  $p<0.0001$ ). Sağlıklarını iyi olarak algılayan öğrencilerin oranı yine son sınıf öğrencilerinde daha fazla çıkmıştır (Pearson ki-kare=23.8,  $p<0.0001$ ). Cinsiyet, kardeş sayısı, kardeş cinsiyeti, aile tipi, ekonomik durum algısı değişkenleri açısından her iki grup arasında anlamlı fark saptanmamıştır (Pearson ki-kare,  $p>0.05$ ).

**Tablo 3.** Öğrencilerin TCAÖ maddelerine verdikleri yanıtların dağılımı

TCAÖ Önergeleri	Sınıf		Tamamen	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen
			katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	katılmıyorum
1.Evlilik, kadının çalışmasına engel olmaz.	Sınıf 1	n	12	13	11	61	134
		%	5.2	5.6	4.8	26.4	58.0
	Sınıf 6	n	7	10	9	46	132
		%	3.4	4.9	4.4	22.5	64.7
2.Kadın sadece ailesinin ekonomik sıkıntısı varsa çalışmalıdır.	Sınıf 1	n	148	71	6	4	2
		%	64,1	30,7	2,6	1,7	0,9
	Sınıf 6	n	144	53	2	4	1
		%	70,6	26,0	1,0	2,0	0,5
3.Çalışan kadın da çocuklarına yeterince zaman ayırabilir.	Sınıf 1	n	5	27	49	96	54
		%	2,2	11,7	21,2	41,6	23,4
	Sınıf 6	n	5	22	37	87	53
		%	2,5	10,8	18,1	42,6	26,0
4.Kadınlar anne olduktan sonra çalışmamalıdır.	Sınıf 1	n	127	81	18	4	1
		%	55,0	35,1	7,8	1,7	0,4
	Sınıf 6	n	120	52	21	8	3
		%	58,8	25,5	10,3	3,9	1,5
5.Kadın siyasetçiler de başarılı olabilir.	Sınıf 1	n	7	8	11	57	148
		%	3,0	3,5	4,8	24,7	64,1



	Sınıf 6	n	3	7	17	58	119
		%	1.5	3.4	8.3	28.4	58.3
6.Kadınlar evlendikten sonra çalışmamalıdır.	Sınıf 1	n	160	64	3	4	0
		%	69.3	27.7	1.3	1.7	0.0
	Sınıf 6	n	140	48	9	4	3
		%	68.6	23.5	4.4	2.0	1.5
7.Çalışma hayatı kadının ev işlerini aksatmasına neden olmaz.	Sınıf 1	n	11	34	71	63	52
		%	4.8	14.7	30.7	27.3	22.5
	Sınıf 6	n	16	29	52	59	48
		%	7.8	14.2	25.5	28.9	23.5
8.Çalışan bir kadın hayattan daha çok zevk alır.	Sınıf 1	n	7	9	50	89	76
		%	3.0	3.9	21.6	38.5	32.9
	Sınıf 6	n	3	0	38	63	100
		%	1.5	0.0	18.6	30.9	49.0
9.Kadınlar erkekler tarafından her zaman korunmalıdır.	Sınıf 1	n	75	92	29	30	5
		%	32.5	39.8	12.6	13.0	2.2
	Sınıf 6	n	72	55	27	33	17
		%	35.3	27.0	13.2	16.2	8.3
10.Kocasını izin vermiyorsa kadın çalışmamalıdır.	Sınıf 1	n	151	58	18	3	1
		%	65.4	25.1	7.8	1.3	0.4
	Sınıf 6	n	132	55	6	6	5
		%	64.7	27.0	2.9	2.9	2.5
11.Kadınlar yönetici olabilir.	Sınıf 1	n	7	4	6	51	163
		%	3.0	1.7	2.6	22.1	70.6
	Sınıf 6	n	1	3	6	62	132
		%	0.5	1.5	2.9	30.4	64.7
12.Çalışan bir kadın kazandığı geliri eşine vermemelidir.	Sınıf 1	n	140	63	20	6	2
		%	60.6	27.3	8.7	2.6	0.9
	Sınıf 6	n	147	44	9	3	1
		%	72.1	21.6	4.4	1.5	0.5
13.Çalışan bir kadın çocuklarına daha iyi anne olur.	Sınıf 1	n	12	26	89	70	34
		%	5.2	11.3	38.5	30.3	14.7
	Sınıf 6	n	10	19	48	83	44
		%	4.9	9.3	23.5	40.7	21.6
14.Erkekler de çamaşır bulaşık gibi ev işlerini yapmalıdır.	Sınıf 1	n	8	8	12	60	143
		%	3.5	3.5	5.2	26.0	61.9
	Sınıf 6	n	5	16	17	61	105
		%	2.5	7.8	8.3	29.9	51.5
15.Kocasız kadın sahipsiz eve benzer.	Sınıf 1	n	169	43	16	2	1
		%	73.2	18.6	6.9	0.9	0.4
	Sınıf 6	n	177	17	4	1	5
		%	86.8	8.3	2.0	0.5	2.5
16.Bir ailenin gelirini erkekler sağlamalıdır.	Sınıf 1	n	117	78	21	15	0
		%	50.6	33.8	9.1	6.5	0.0
	Sınıf 6	n	108	56	19	18	3
		%	52.9	27.5	9.3	8.8	1.5
17.Kadınlar kendi başına ticarethane gibi yerler (Kafe, market, emlakçı gibi) açmamalıdır.	Sınıf 1	n	155	64	9	2	1
		%	67.1	27.7	3.9	0.9	0.4
	Sınıf 6	n	129	65	4	3	3
		%	63.2	31.9	2.0	1.5	1.5
18.Kadınların birinci görevi ev işlerini üstlenmektir.	Sınıf 1	n	155	57	16	2	1
		%	67.1	24.7	6.9	0.9	0.4
	Sınıf 6	n	112	68	11	10	3
		%	54.9	33.3	5.4	4.9	1.5
19.Bir kadın kocasından fazla para kazanmamalıdır.	Sınıf 1	n	161	53	9	6	2

	%	69.7	22.9	3.9	2.6	0.9	
	Sınıf 6	n	121	49	21	11	2
		%	59.3	24.0	10.3	5.4	1.0
20. Erkek her zaman evin reisi olmalıdır.	Sınıf 1	n	139	60	23	6	3
		%	60.2	26.0	10.0	2.6	1.3
	Sınıf 6	n	110	48	28	15	3
		%	53.9	23.5	13.7	7.4	1.5
21. Toplumun liderliği genellikle erkeklerin elinde olmalıdır.	Sınıf 1	n	135	64	19	11	2
		%	58.4	27.7	8.2	4.8	0.9
	Sınıf 6	n	113	60	20	8	3
		%	55.4	29.4	9.8	3.9	1.5
22. Kız çocuklarına da erkek çocuklar kadar özgürlük verilmelidir.	Sınıf 1	n	8	14	8	42	159
		%	3.5	6.1	3.5	18.2	68.8
	Sınıf 6	n	5	5	12	54	128
		%	2.5	2.5	5.9	26.5	62.7
23. Bir kadın kendi haklarına sahip olabilmesi için gerekirse kocasına karşı çıkabilmelidir.	Sınıf 1	n	11	9	9	71	131
		%	4.8	3.9	3.9	30.7	56.7
	Sınıf 6	n	3	4	6	68	123
		%	1.5	2.0	2.9	33.3	60.3
24. Kadın kocasından yaş olarak daha küçük olmalıdır.	Sınıf 1	n	102	74	30	23	2
		%	44.2	32.0	13.0	10.0	0.9
	Sınıf 6	n	94	48	30	23	9
		%	46.1	23.5	14.7	11.3	4.4
25. Ailedeki en önemli kararları erkekler vermelidir.	Sınıf 1	n	141	70	15	5	0
		%	61.0	30.3	6.5	2.2	0.0
	Sınıf 6	n	130	50	13	8	3
		%	63.7	24.5	6.4	3.9	1.5

Sınıf 1'lerin %58'i, sınıf 6'ların %64.7'si "Evlilik, kadının çalışmasına engel olmaz." önermesine "tamamen katılıyorum" yanıtını vermiştir. "Kadın sadece ailesinin ekonomik sıkıntısı varsa çalışmalıdır." önermesine sınıf 1'lerin %64.1'inin, sınıf 6'ların %70.6'sının "tamamen katılmadıkları" belirlenmiştir. "Çalışan kadın da çocuklarına yeterince zaman ayırabilir." önermesine ise sınıf 1 (%41.6) ve sınıf 6'ların %42.6'sı "katılıyorum" yanıtını vermiştir. "Kadınlar anne olduktan sonra çalışmamalıdır." önermesine ise sınıf 1'lerin %55.0'inin, sınıf 6'ların ise %58.5'inin "tamamen katılmadığı" görülmüştür (Tablo 3).

"Kadın siyasetçiler de başarılı olabilir." önermesine, sınıf 1 öğrencileri %64.1, sınıf 6 öğrencileri %58.3 oranında "tamamen katılıyorum" yanıtını vermiştir (Tablo 3).

"Kadınlar evlendikten sonra çalışmamalıdır." önermesine sınıf 1'lerin %69.3'ü tamamen katılmadıklarını belirtirken, sınıf 6'larda bu oran %68.6 olmuştur (Tablo 3). Öğrencilerin "Çalışma hayatı kadının ev işlerini aksatmasına neden olmaz." önermesine sınıf 1'ler en sık "katılmıyorum" yanıtını verirken sınıf 6'lar "kararsızım" yanıtını vermiştir. Bu önermede tüm öğrencilerin diğer seçeneklere neredeyse eşit oranda dağıldıkları görülmüştür. "Çalışan bir kadın hayattan daha çok zevk alır." önermelerine sırasıyla sınıf 1'ler %38.5 oranında

“katılıyorum” yanıtını, sınıf 6’lar %49.0 “tamamen katılıyorum” yanıtını vermiştir (Tablo 3).

Araştırmaya katılan sınıf 1 öğrencileri “Kadınlar erkekler tarafından her zaman korunmalıdır.” önermesine %39.8 oranında “katılmıyorum” yanıtını, sınıf 6’lar ise en sık %35.3 ile “tamamen katılmıyorum” yanıtını vermiştir. “Kocası izin vermiyorsa kadın çalışmamalıdır.” önermesine her iki sınıf öğrencileri de en sık “tamamen katılmıyorum” yanıtını vermiştir (Tablo 3).

“Kadınlar yönetici olabilir.” önermesinde her iki sınıf öğrencileri arasında en yüksek “tamamen katılıyorum” yanıtı verilmiştir (%70.6 ve %64.7).

Kadınlar “Çalışan bir kadın kazandığı geliri eşine vermelidir.” önermesine her iki sınıftaki öğrenciler de “tamamen katılmıyorum” yanıtını vermiştir (%60.6 ve %72.1). (Tablo 3).

“Çalışan bir kadın çocuklarına daha iyi anne olur.” önermesine sınıf 1 de “kararsızım” diyenler çoğunlukta (%38.5), sınıf 6’da “katılıyorum” yanıtı verenler çoğunlukta olmuştur (%40.7).

“Erkekler de çamaşır bulaşık gibi ev işlerini yapmalıdır.” önermesine her iki sınıfta da % 61.9 ve %51.5 oranları ile en sık “tamamen katılıyorum” yanıtı verilmiştir (Tablo 3).

“Kocasız kadın sahipsiz eve benzer.” önermesine sınıf 1 ve sınıf 6’lar en sık “tamamen katılmıyorum” yanıtını vermiştir (%73.2, %86.8). Benzer şekilde “Bir ailenin gelirini erkekler sağlamalıdır.” önermesine de sıklıkla “tamamen katılmıyorum” yanıtı verilmiştir (%50.6 ve %52.9).

Öğrencilere yöneltilen “Kadınlar kendi başına ticarethane gibi yerler (kafe, market, emlakçı gibi) açmamalıdır.”, “Kadınların birinci görevi ev işlerini üstlenmektir.” “Bir kadın kocasından fazla para kazanmamalıdır.”, “Erkek her zaman evin reisi olmalıdır.” önermelerine sınıf 1 ve sınıf 6 öğrencileri çoğunlukla “tamamen katılmıyorum” yanıtını vermiştir (sırasıyla %67.1, %63.2 ; %67.1, %54.9;%69.7, %59.3;%60.2, %53.9).

Öğrenciler “Toplumun liderliği genellikle erkeklerin elinde olmalıdır.” önermesine her iki sınıftaki öğrenciler de en sık tamamen katılmadıklarını belirtmiştir (%58.4, %55.4).

“Kız çocuklarına da erkek çocuklar kadar özgürlük verilmelidir.” önermesine tamamen katılanlar her iki sınıfta da en fazla oranda bulunmuştur. (% 68.8, %62.7).

Öğrencilerin “Bir kadın kendi haklarına sahip olabilmesi için gerekirse kocasına karşı çıkabilmelidir.” önermesine en sık tamamen katıldıkları görülmüştür (%56.7, %60.3). “Kadın kocasından yaş olarak daha küçük olmalıdır.” ve “Ailedeki önemli kararları erkekler vermelidir.” önermelerine de en

sık “tamamen katılmıyorum” yanıtı verilmiştir (sırasıyla %42.4, %46.1 ve %61.0, %63.7).

### TCAÖ Puan Ortalaması

**Tablo 4.** Öğrencilerin TCAÖ Puanı

		N	Min.	Max.	Ort.	SS	Median	SEM
Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği Toplam Puanı	Sınıf 1	231	54	125	107.9	13.2	112	0.87
	Sınıf 6	204	28	125	106.6	15.1	108	1.06
	Toplam	435	28	125	107.3	14.1	111	0.7

Araştırmada tüm öğrencilerin TCAÖ puan ortalamasının  $107.31 \pm 14.11$  (min. 28-max. 125) olduğu saptanmıştır. Ölçekten minimum 28 puan, maksimum 125 puan alınmıştır. Sınıf 1 ve sınıf 6 öğrencilerinin ortalama, standart sapma ve median puanlarının benzer olduğu görülmüştür (Tablo 4). Öğrencilerin hem toplamda hem de ayrı ayrı sınıflarda aldıkları puanların yüksek olması, toplumsal cinsiyet algılarının olumlu yönde olduğunu göstermiştir.

**Tablo 5.** Sosyodemografik Değişkenlere Göre TCAÖ Puan Ortalamasının Karşılaştırılması

		n	Ort	SS	Sıra değeri	Önemlilik
Sınıf	1	231	107.9	13.2	112	MW-U=22913 P=0.620
	2	204	106.6	15.1	108	
Cinsiyet	K	196	114.3	8.6	282.5	MW-U=10789 P<0.0001
	E	239	101.6	15.2	165.1	
Kardeş sayısı	Yok	28	111.3	14.9	271.7	KW=31.15 P<0.0001
	1	193	110.8	11.4	247.6	
	2+	214	103.7	15.3	184.3	
Kardeş cinsiyeti	Yalnız Kadın	158	109.2	11.2	217.9	KW=10.03 P=0.007
	Yalnız Erkek	115	107.8	14.0	208.2	
	K+E	129	103.7	15.8	175.4	
Aile	Anne/baba/çocuk	398	106.6	14.4	211.4	KW=13.64 P=0.003
	Anne/çocuk	31	114.7	6.9	283.4	
	Diğer	6	117.2	10.3	321.0	
Ekonomik durum algısı	İyi	133	105.6	15.3	206.1	KW=3.652 P=0.161
	Orta	272	108.6	12.9	226.6	
	Kötü	30	103.0	3.3	193.1	
Sağlık algısı	İyi	314	107.8	13.1	220.2	KW=1.391 P=0.499
	Orta	117	105.6	16.6	210.2	
	Kötü	4	114.8	4.6	276.0	
TCA eğitimi alması	Hayır	354	106.6	14.6	212.2	MW-U=22913 P=0.620
	Evet	81	110.4	11.6	343.3	

Öğrencilerin sosyodemografik değişkenler, sağlık algısı, ekonomik durum algısı ve toplumsal cinsiyet konusunda eğitim alma durumlarına göre TCAÖ'den aldıkları puan ortalamaları karşılaştırıldığında sınıfları, ekonomik durum algıları, sağlık algıları ve TCA eğitimi almaları ile ilgili anlamlı farkın olmadığı saptanmıştır ( $p>0.05$ ) (Tablo 5).

Kadınların TCAÖ puan ortalaması  $114.3\pm 8.6$  iken; erkeklerin puan ortalaması  $101.6\pm 15.2$  çıkmıştır. Buna göre, cinsiyet ile TCAÖ puan ortalaması arasındaki fark kadınların lehine istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır ( $p<0.05$ ) (Tablo 5).

Öğrencilerin aile tipleri ile TCAÖ puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda farkın anlamlı olduğu görülmüştür ( $p<0.05$ ). Anne-baba-çocuktan oluşan ailesi olan öğrencilerin  $106.6\pm 14.4$  ortalama ile en düşük puanı aldıkları görülmüştür. En yüksek puan ortalamasının  $117.2\pm 10.3$  puan ile diğer (baba-çocuk, baba-hala, yalnızca kardeşler ile birlikte yaşayan) grubu oluşturan öğrencilere ait olduğu görülmüştür (Tablo 5).

Farkın nereden geldiğini anlamak için yapılan Bonferroni analizinde, anne-baba-çocuktan oluşan ailesi olan öğrencilerin puanlarının diğerlerine göre anlamlı oranda düşük olduğu belirlenmiştir ( $p<0.05$ ) (Tablo 5).

Öğrencilerin kardeş sayısı ile TCAÖ puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığına dair yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda farkın anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Farkın nereden geldiğini anlamak için yapılan Bonferroni analizinde, kardeş sayısı iki ve üzerinde olanların TCAÖ puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür ( $p<0.05$ ) (Tablo 5).

Kardeşi olan öğrenciler için kardeş cinsiyetinin TCAÖ puanına etkisi araştırıldığında, her üç grup arasında istatistiksel anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Yapılan analiz sonucunda hem kız hem de erkek kardeşi olanların puan ortalaması, diğerlerine göre anlamlı düzeyde daha düşük çıkmıştır.

## **SONUÇ ve DEĞERLENDİRME**

Toplam 718 öğrencinin 435'i araştırma sorularını yanıtlamıştır. Araştırma grubundaki öğrencilere ulaşma oranı %60.6 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan ulaşma oranı öğrencilerde anket aracılığıyla yapılan kesitsel araştırmalar için kabul edilebilir bir oranda bulunmuştur (Rea & Parker, 2014). Kullanılan ölçeğin orijinal grupta Cronbach alfa katsayısı 0.872 iken, bizim grubumuzda 0.923 bulunmuştur ve verilen yanıtların niteliği açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmiştir (DeVellis & Thorpe, 2021; <https://www.bmj.com/content/314/7080/572/related>, 2022).

Çalışmaya katılan birinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin oransal olarak birbirine yakın olması iki grup arasında karşılaştırma yapabilmeleri açısından

olumlu bulunmuştur (%62.7 ve %58.2). Yaş ortalamaları açısından birinci ve altıncı sınıflar arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Bu bize her iki sınıfta da çok küçük ya da büyük yaşta bir öğrencimiz olmadığını göstermiştir.

Toplumsal cinsiyete ilişkin eğitim alanların oranı son sınıf öğrencilerinde anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Toplumsal cinsiyet konularında eğitim alanlara yöneltilen “eğitimi nereden aldınız?” sorusuna çoğunlukla “tıp fakültesinde” ve “halk sağlığı derslerinde” yanıtı verilmiştir. Fakültemizde cinsiyet farklılıklarının sağlık üzerine etkileri ağırlıklı olarak halk sağlığı eğitim programındaki konularda ele alınmaktadır. Fakültemizde halk sağlığı dersleri ağırlıklı olarak üst sınıflarda verildiği için bu sonuç bizim açımızdan şaşırtıcı değildir ([https://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2022-2023/tr/bolum\\_1081\\_tr.html](https://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2022-2023/tr/bolum_1081_tr.html)).

Cinsiyet, kardeş sayısı, kardeş cinsiyeti, aile tipi, ekonomik durum algısı değişkenleri açısından birinci ve son sınıf öğrencilerinin istatistiksel olarak benzer çıkması kafa karıştırıcıların kontrolü açısından olumlu değerlendirilmiştir.

Çalışmada birinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin çoğunluğu “Evlilik, kadının çalışmasına engel olmaz.” önermesine katılmıştır (Tablo 3).

Avrupa Birliği’nde kadın-erkek eşitliği politikalarının en fazla uygulandığı alanlardan birinin de çalışma hayatı olduğu görülmektedir ([https://faculty.uml.edu/kluis/59.240/Nicholson\\_InterpretingGender.pdf](https://faculty.uml.edu/kluis/59.240/Nicholson_InterpretingGender.pdf)). Çalışma hayatında cinsiyete dayalı ayrımcılık ile ilgili hukuksal düzenlemeler 1957 yılından günümüze kadar uygulanmaktadır (Ayata & Takkaç, 2020). Kadının çalışma hayatındaki aktif rolü öğrencilerimiz tarafından da benimsenmiştir.

“Kadın sadece ailesinin ekonomik sıkıntısı varsa çalışmalıdır.” Önermesine her iki sınıftaki öğrencilerin de katılmadığı bulunmuştur (Tablo 3). Bu durum, öğrencilerin çalışma olgusuna yaklaşımında yalnızca ekonomik kaygıları göz önüne almadıklarını düşündürmektedir. Kadının çalışması kendini gerçekleştirebilecek daha fazla sosyal ve beşeri ilişkiler kurabilmesini sağlamaktadır. Çalışma bireyin yeni beceriler kazanması, dışa dönük ve yeniliklere açık olması, toplumsal katkı sunması ve beraberinde özgüveninin artması anlamına da gelmektedir. Öğrencilerimizin bu konuları da göz önüne almış olabilecekleri düşünülmüştür.

Çalışmada “Çalışan kadın da çocuklarına yeterince zaman ayırabilir.” önermesine her iki sınıftaki öğrencilerin benzer oranda ve yüksek bir sayı ile katıldığı bulunmuştur. Ayrıca “Kadınlar anne olduktan sonra çalışmamalıdır.” Önermesine yukardaki önermeyi destekler biçimde katılımın olmadığı saptanmıştır (Tablo 3).

AB’de çalışma hayatında kadınların sosyal yönden desteklenmesi kapsamında düzenlemelere yer verilmiştir (<https://www.coe.int/en/web/european-social-charter/home>, 2022). Bu düzenlemelerin önemli bir bölümü ülkemizde de

uygulanmaktadır. Doğum öncesi izin, emzirme izni ve benzeri düzenlemeler buna örnek verilebilir (Yenisey, 2006). Bu düzenlemeler ile ilgili bilgilerinin olup olmadığı konusunda elimizde veri bulunmasa da öğrencilerimizin çalışma hayatında kadının yeri ile ilgili olumlu görüşleri olduğu görülmektedir. Evliliğin kadının çalışmasına engel olmadığı, kadının çalışma sebebinin yalnızca ekonomik nedenlerle olmadığı, kadının yönetici ya da lider olarak çalışma hayatında yer almasına ilişkin olumlu görüşlerinin olması bu bulguyu desteklemektedir.

Öğrenciler “Kadın siyasetçiler de başarılı olabilir.” önermesine % 88.8 ve %86.7 oranlarında katılmıştır (Tablo 3). Bu öğrencilerin, kadınların liderlik konusunda başarılı olmalarında bir engel olmadığını düşünmeleri sevindirici bir sonuçtur. Kadınların eğitim düzeyi arttıkça siyasal yaşama katılımlarının da artması beklenmektedir. Oysaki eğitilmiş kadın ve erkekler arasında da siyasal yaşama katılım kadınların aleyhine eşit değildir (Özaydınlık, 2015).

“Kadınlar evlendikten sonra çalışmamalıdır.” önermesine öğrencilerin çoğunluğu katılmamıştır. “Çalışma hayatı kadının ev işlerini aksatmasına neden olmaz.” önermesine ise diğer önermelerden farklı yanıt verilmiştir. Her iki sınıftaki öğrencilerin “kararsızım” ve “katılıyorum” yanıtları, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” yanıtlarına benzer dağılımda çıkmıştır. Bu durum, çalışıyor da olsa ev işlerinin çoğunlukla kadınlar tarafından üstlenilmesi gerektiğinin düşünüldüğünü göstermiştir. Avrupa Birliği’nde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği 2022 Raporu’nda Avrupalı pek çok kadının çocuk bakımı ve benzeri aile yükümlülükleri nedeniyle çalışmadığı bu sebeple çalışma fırsatları sunulması gerektiği belirtilmiştir. Raporda istihdamda kadınlara öncelik sağlanması, kadınların istihdamına öncelik veren işverenlerin fonlarının desteklenmesi, ücret ve emekli maaşlarında cinsiyetler arası eşitsizliği kapatmak için yeni önlemler alınması konularına yer verilmiş, çocuk bakım desteğinin artırılması için müdahaleler ve dezavantajlı oldukları konularda desteklenmeleri gerektiği vurgulanmıştır ([https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy\\_en](https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_en)). Çalışmadaki öğrencilerin kadınların çalışması konusundaki olumlu yaklaşımları sevindiricidir.

“Çalışan bir kadın hayattan daha çok zevk alır.” önermesine katılım oranı yüksek çıkmıştır. Bu da çalışma hayatının sosyal ve psikolojik etkilerine olumlu yaklaşıldığını göstermiştir. Doyum alınan bir iş yaşamı yaşam kalitesini olumlu etkilemektedir (Boylu & Paçacıoğlu, 2016). Ayrıca dolaylı olarak ekonomik özgürlük sağlamaktadır.

“Kadınlar erkekler tarafından her zaman korunmalıdır.” önermesine öğrenciler çoğunlukla katılmadıklarını belirtmiş olsalar da her iki sınıftaki öğrencilerin neredeyse beşte birinin bu önermeye katılmış olması, kadınların toplumda erkekler tarafından desteklenmesi gereken dezavantajlı bir konumda olduklarının kabullenilmiş olduğunu da göstermiştir. Avrupa Sosyal Şartı’nda (ESC) da yer alan, kadınlara yönelik sosyal düzenlemelerde pozitif ayrımcılık

uygulanması yani erkeklerden daha fazla desteklenmesi gerektiği ele alınmıştır (<https://www.coe.int/en/web/european-social-charter/home>).

“Kocasını izin vermiyorsa kadın çalışmamalıdır.”, “Kadınlar yönetici olabilir”, “Çalışan bir kadın kazandığı geliri eşine vermelidir.” Bu maddeler özellikle aile içinde erkek egemen bir yaklaşıma işaret etmektedir. Öğrencilerin bu önermelere katılım durumları çoğunlukla eşitlikçi oranda olmuştur (Tablo 3).

Öğrencilerin “Çalışan bir kadın çocuklarına daha iyi anne olur.” önermesine % 45.0 ve % 62.3 oranlarında katıldıkları belirlenmiştir. Diğer maddelere göre bu maddede daha fazla “kararsızlık” bildiren cevabın gelmesi dikkat çekici bir sonuçtur (Tablo 3). Bunun nedeninin, öğrencilerin bu konuda karşılaştırma yapabilecek bilgi ve deneyime sahip olmadığı ve “iyi anne” tanımının muğlaklığı olduğu düşünülmüştür.

“Erkekler de çamaşır bulaşık gibi ev işlerini yapmalıdır.” önermesine %80'nin üzerinde katılım olduğu görülse de, diğer önermelere göre “kesinlikle katılıyorum” yanıtından “katılıyorum” yanıtına doğru bir değişimin olduğu görülmüştür (Tablo 3).

“Kocasız kadın sahipsiz eve benzer.” Önermesine her iki sınıftan da öğrencilerin çoğunun katılmadığı görülmüştür.

Toplumsal cinsiyet algısında erkeklerin evin gelirini sağlaması gerektiğini düşünenler, her iki sınıfta da dikkat çekici oranda çıkmıştır (%6.5 ve %10.3).

Öğrenciler “Kadınlar kendi başına ticarethane gibi yerler açmamalıdır.” ve “Kadınların birinci görevi ev işlerini üstlenmektir.” önermelerine her iki sınıftaki öğrenciler de çoğunlukla katılmadıklarını bildirmiştir.

“Bir kadın kocasından fazla para kazanmamalıdır.”, “Erkek her zaman evin reisi olmalıdır.” önermelerine öğrencilerin katılmadığı bulunmuştur (Tablo 3).

Çalışmada “Toplumun liderliği genellikle erkeklerin elinde olmalıdır.” maddesine katılan öğrencilerin oranı her iki sınıfta da yaklaşık onda iki çıkmıştır (Tablo 3).

Kadınlar “Kız çocuklarına da erkek çocuklar kadar özgürlük verilmelidir.” Önermesine çoğunlukla katılmıştır. Bu da öğrencilerimizin kadınlara yönelik eşitlikçi yaklaşım konusunda olumlu düşüncülerini göstermiştir.

“Bir kadının kendi haklarına sahip olabilmesi için gerekirse kocasına karşı çıkabilmelidir.” önermesine öğrencilerin çoğunlukla katıldığı görülmüştür.

Her iki sınıftaki öğrenciler “Kadın kocasından yaş olarak daha küçük olmalıdır.” önermesine çoğunlukla katılmamakla birlikte, %10.9 ve %15.7 oranlarında “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yanıtlarının verilmesi de oldukça düşündürücü çıkmıştır.



Son önerme olan “Ailedeki önemli kararları erkekler vermelidir.” Önermesine öğrencilerin çoğu katılmamıştır.

Çalışma grubundaki öğrencilerin toplumsal cinsiyet algıları olumlu yönde ve yüksek çıkmıştır. Kadınların puan ortalaması erkeklere göre anlamlı ölçüde yüksektir. Literatürde ülkemizde Tıp Fakültesi öğrencilerinde yapılan çalışmalarda çalışmamızda olduğu gibi kadınların toplumsal cinsiyet algıları erkeklere göre anlamlı düzeyde daha olumlu bulunmuştur (Direk & Irmak, 2017; Durgun & Ulaş, 2019; Sönmez vd., 2018; Varol vd., 2016). Yalnızca tıp öğrencilerinde değil, diğer bölümlerdeki üniversite öğrencilerinde yapılan çalışmalarda da kadınların puanı daha yüksek saptanmıştır. Örneğin Bakir ve arkadaşlarının 2019 yılında 364 üniversite öğrencisinde TCA ölçeği kullanarak yaptıkları çalışmada da kadınların puanı erkeklerden yüksek bulunmuştur (Bakir vd., 2019; Korkmaz & Özbesler, 2022; Öngen & Aytaç, 2013). Bu sonuçların kadınların bugüne kadar karşılaştıkları eşitsizlikler ve negatif ayrımcılıklar sebebiyle çıktığını düşünülebilir (Midik vd., 2020). Bu nedenle kadın öğrencilerin toplumsal cinsiyet algısının olumlu yönde yüksek çıkması beklenen bir sonuç olmuştur. Bu sonuç ülkemizde olduğu gibi başka ülkelerde yapılan çalışmalarda da benzer çıkmıştır. Salgado ve arkadaşlarının Hollanda’da tıp öğrencilerinde yaptıkları bir çalışmada kadınların toplumsal cinsiyet yargıları daha az geleneksel bulunmuştur (Salgado vd., 2002).

Çalışmada kullanılan ölçekten alınabilecek en düşük 25, en yüksek 125 puandır. Araştırma sonucu öğrencilerin TCA ölçeği puan ortalamalarının yüksek olduğu saptanmıştır (tüm öğrenciler için  $107.31 \pm 14.11$ , birinci sınıf öğrencileri için  $107.9 \pm 13.2$ , altıncı sınıf öğrencileri için  $106.6 \pm 15.2$ ). Bu sonuca göre öğrencilerin toplumsal cinsiyet algıları olumlu çıkmıştır (Altınova & Duyan, 2013).

Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinde 2016 yılında yapılan bir çalışmada öğrencilerin toplumsal cinsiyete yaklaşımları Cinsiyet Eşitliği Ölçeği aracılığıyla belirlenmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarında da bizim çalışmamıza benzer şekilde öğrencilerin toplumsal cinsiyet algıları olumlu yönde ve yüksek bulunmuştur (Varol vd., 2016). Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde 2017 yılında 99 öğrencide Toplumsal Cinsiyet Roller Tutum Ölçeği kullanılarak yapılan bir çalışmada cinsiyet rolleri açısından eşitlikçi bir tutuma sahip oldukları gösterilmiştir (Direk & Irmak, 2017). Tıp fakültesinde çeşitli sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerdeki bireyler bir arada yaşamakta ve birey olarak neyi yapıp neyi yapamayacakları konusunda daha objektif oldukları söylenebilmektedir (Scanlan vd., 2020). Bu da toplumsal cinsiyet algılarını olumlu yönde etkilemektedir. Bununla birlikte kariyer seçimi söz konusu olduğunda kadınlarla erkekler arasındaki farklılık kadınlar aleyhine değişmektedir (Cathelain vd., 2021; Fitzgerald vd., 2013; Lambert vd., 2014; Pattani vd., 2022; Samuriwo vd., 2020). Akademik kariyer yapan kadınlar ve erkekler arasında akademik görevlere yaklaşım konusunda da farklılıklar göze çarpmaktadır. Edmunds ve arkadaşlarının 2016 yılında yayınladıkları derlemelerinde 1985 ila 2015 yılları

arasında yapılmış 52 çalışmanın sonuçlarını incelemişlerdir. Bu çalışmanın dikkat çeken sonuçlarından biri de akademik kariyer yapan kadın hekimlerin erkeklere göre daha az araştırma yapmış ve daha çok eğitim ile ilgilenmeyi tercih etmişlerdir (Edmunds vd., 2016).

Toplumsal cinsiyet algısı gibi toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumların belirlenmesi de özellikle sağlık bilimleri alanı öğrencilerinde sıklıkla yapılan araştırma konuları arasındadır. Durgun ve Ulaş'ın 2019 yılında 927 ebelik ve hemşirelik öğrencilerinde yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin çoğunluğunun eşitlikçi bir tutuma sahip oldukları gösterilmiştir (Durgun & Ulaş, 2019). Bu sonucu, ebe ve hemşirelik mesleklerinin kadın egemen meslekler olduğu için etkilemiş olabileceği düşünülebilir.

Birinci ve son sınıf tıp öğrencileri arasında TCA açısından anlamlı fark olmaması, her iki grubun TCA puanlarının yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler bu konuda henüz tıp fakültesinde yapılandırılmış bir eğitim almamış olsalar da, cinsiyet konusuna oldukça eşitlikçi bir şekilde yaklaşmaktadırlar. Bu da bizim için sevindirici bir bulgudur. Direk ve arkadaşlarının 2017 yılında yaptıkları çalışmalarında da ilk ve son sınıf öğrencileri arasında toplumsal cinsiyet rolleri açısından farklılık saptanmamıştır (Direk & Irmak, 2017).

Yaptığımız çalışmada öğrencilerin sağlık algısı ve ekonomik durum algılarına göre TCA puan ortalamaları açısından anlamlı bir fark saptanmamıştır. Sönmez ve arkadaşlarının Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesinde yaptıkları çalışmada ise ailesinin ekonomik durumu daha iyi olan öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerinin olumlu etkilendiği gösterilmiştir (Sönmez vd., 2018). Oysa en fazla cinsiyet eşitsizliği kendini ekonomik ve sağlık alanında göstermiştir (Manandhar vd., 2018). Sosyoekonomik durumun cinsiyet algısını etkilemesi beklenirken yaptığımız çalışmada ekonomik durum algısının toplumsal cinsiyet algısına etkisinin olmaması, ekonomik durumunu kötü olarak belirten öğrenci oranının az olmasından kaynaklandığını göstermiştir (toplam 30/435 öğrenci). Benzer durum öğrencilerin sağlık algısı için de geçerli bir sonuçtur. Öğrenciler sağlıklarını büyük oranda iyi ve orta olarak değerlendirmişlerdir.

Öğrencilerin toplumsal cinsiyet konusunda eğitim almış olmaları açısından TCAÖ puanları arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Son sınıf öğrencileri toplumsal cinsiyet konusunda eğitim almıştır. Oysa henüz birinci sınıftaki öğrenciler bu konuda tıp fakültesinde yapılandırılmış bir eğitim almamıştır. Toplumsal cinsiyet konusunda eğitim almış olmak toplumsal cinsiyet algısını değiştirmektedir (Dielissen vd., 2009; Rogers & Henrich, 2003; Siller vd., 2018). Çalışmada bu farkın görülmemiş olmasının bir nedeni de eğitim etkisiyle bilgi düzeyindeki değişim kolay yaratılabildiği, toplumsal normların ve kodların değişiminin yaratılması çok daha yavaş olmuştur.

Kadınların TCAÖ puanları erkeklerden farklı bulunmuştur. Cinsiyet ile TCAÖ puan ortalaması arasındaki fark kadınların lehine istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır. Ülkemizde üniversite öğrencilerinde yapılan çalışmalarda benzer sonuç bulunmuştur (Direk & Irmak, 2017; Elgün & Alemdar, 2017; Güzel, 2016; Tıp vd., 2020; Varol vd., 2016). Hollanda’lı ve İsviçre’li tıp öğrencileri arasında yapılan bir çalışmada her iki ülkedeki erkek öğrencilerin cinsiyete ilişkin klişe ifadelerle daha fazla katıldığı gösterilmiştir (Andersson vd., 2012). Tıpta Toplumsal Cinsiyet Bilinci Ölçeğinin (N-GAMS) oluşturulması konusundaki bir çalışmada da erkek öğrencilerin kızlara göre daha geleneksel yaklaşıma sahip olduğu bildirilmiştir (Verdonk vd., 2008).

Anne-baba ve çocuktan oluşan ailesi olan öğrencilerin toplumsal cinsiyet algıları diğerlerine göre anlamlı oranda düşük bulunmuştur. Benzer ölçek kullanılarak aile tipinin toplumsal cinsiyet algısına yaklaşımını değerlendiren bir çalışma bulunmamıştır. Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinde yapılan bir çalışmada çekirdek aile yapısına sahip olanların toplumsal cinsiyet rollerine yaklaşımı daha geleneksel bulunmuştur. Ancak fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır (Güzel, 2016).

Öğrencilerin kardeş sayısı iki ve üzerinde olanların TCAÖ puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Kardeş sayısının artması aile içinde sosyal etkileşimin artmasına neden olmuştur. Hem kız hem de erkek kardeşi olan öğrencilerin TCAÖ puan ortalamaları diğerlerine göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur.

Sonuç olarak, TCA ölçeğine göre fakültemiz birinci ve son sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algıları olumlu anlamda yüksek çıkmıştır. Klinik sınıf ile klinik öncesi sınıf arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Her iki sınıfta da kadın öğrencilerin puan ortalaması erkeklere göre daha yüksek çıkmıştır. Cinsiyet, kardeş sayısı, kardeş cinsiyeti, aile tipi, ekonomik durum algısı değişkenleri açısından birinci ve son sınıf öğrencileri istatistiksel olarak benzer çıkmıştır. TCA ile ilgili eğitim alanlar son sınıf öğrencileridir ve eğitimi halk sağlığı derslerinde almışlardır. Ölçek maddelerine her iki sınıftaki öğrenciler de benzer ağırlıkta katılmıştır. Öğrenciler ölçek maddelerinde sorgulanan önermelere çok yüksek oranda eşitlikçi bir yaklaşım göstermişlerdir. Öğrencilerin bazı ölçek maddelerine katılım durumlarının beşli Likert ölçeğine göre dağılımlarında toplumsal cinsiyete olumlu yaklaşım açısından diğerlerine göre farklılıklar çıkmıştır. Ölçek maddelerinde sorgulanan “Çalışıyor da olsa ev işlerinin çoğunlukla kadınlar tarafından üstlenilmesi gerekir” ve “Kadın kocasından yaş olarak daha küçük olmalıdır.” önermelerine diğer maddelere göre daha yüksek oranda eşitlikçi olmayan katılımın olması ise düşündürücüdür.

AB müktesebatı, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ile ilgili konularda ülkelerin kendi koşullarını dikkate alarak eşitsizliği önleyecek somut adımlar atmalarını gerekli kılmakta ve adımlara ilişkin ayrıntılı önerilerde bulunmaktadır. Bu

nedenle ülkemizde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik politikalar geliştirilirken bu adımların dikkate alınması yol gösterici olacaktır. Bu adımlar arasındaki önemli maddelerden biri konu ile ilgili eğitim ve farkındalık yaratılmasıdır. Yükseköğretimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bilgi ve farkındalık yaratacak eğitim etkinlikleri planlanmalıdır. Eğitim etkinlikleri planlanırken, toplumsal cinsiyet eşitliğinin hangi alt alanına (şiddete maruz kalma, eğitim, sosyal yaşam, çalışma yaşamı koşulları vb.) öncelik verileceği konusu ise eğitilenlerin ihtiyacına göre belirlenmelidir. Bu ihtiyaç durum saptama çalışmaları ile ortaya konabilir.

Tıp fakültesi sınıf 1 ve sınıf 6 öğrencilerinin algı düzeyleri arasında kadınlar ile erkekler arasında anlamlı fark vardır. Eğitim etkinlikleri planlanırken, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda kadınların dezavantajlı olduğu alanlar ile ilgili erkek öğrencilerin empati yapmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmelidir (rol-play, olgu tartışmaları vb. ile). Ayrıca kadının çalışma yaşamında aktif yer almasının önemine ve ailedeki görevlerin (ev işleri, çocuk bakımı vb.) paylaşımına ilişkin konulara öncelik verilmelidir. Son olarak, evliliklerde her iki cinsiyetin yaş farkının doğuracağı biyolojik, psikolojik ve sosyal sonuçlara da bu etkinliklerde yer verilmesi gerekmektedir.

#### **KAYNAKÇA**

Alers, M., van Leerdam, L., Dielissen, P. & Lagro-Janssen, A. (2014). Gendered specialities during medical education: A literature review. *Perspectives on Medical Education*, 3 (3), 163-178. <https://doi.org/10.1007/s40037-014-0132-1>.

Al-Ismael, M. S., Naserallah, L. M., Hussain, T. A., Stewart, D., Alkhiyami, D., Abu Rasheed, H. M. & Nazar, Z. (2022). Learning needs assessments in continuing professional development: A scoping review. *Medical Teacher*, 0 (0), 1-9. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2022.2126756>.

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

Andersson, J., Verdonk, P., Johansson, E. E., Lagro-Janssen, T. & Hamberg, K. (2012). Comparing gender awareness in Dutch and Swedish first-year medical students—Results from a questionnaire. *BMC Medical Education*, 12 (1), 3. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-12-3>.

Ayata, A. & Takkaç, H. S. (2020). AB-Türkiye İlişkileri Bağlamında Toplumsal Cinsiyet Politikaları AB İlerleme Raporları Perspektifinden Bir Değerlendirme. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (2), 197-214. <https://doi.org/10.18037/ausbd.758060>.

Bakir, N., Vural, P. I. & Demir, C. (2019). Üniversite öğrencilerinin cinsel eğitime yönelik tutumları ve toplumsal cinsiyet algılarının bazı değişkenler

açısından incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 3 (5), 119-128. <https://doi.org/10.31461/ybpd.548926>.

Bates, L. M., Hankivsky, O. & Springer, K. W. (2009). Gender and health inequities: A comment on the Final Report of the WHO Commission on the Social Determinants of Health. *Social Science & Medicine*, 69 (7), 1002-1004. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2009.07.021>.

Bleakley, A. (2013). Gender matters in medical education. *Medical Education*, 47 (1), 59-70. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2012.04351.x>.

Boylu, A. A. & Paçacioğlu, B. (2016). Yaşam kalitesi ve göstergeleri. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (AKAD)*, 8 (15), 137-150. <https://doi.org/10.20990/kilisiibfakademik.266011>.

Carnes, M. (2010). Commentary: Deconstructing Gender Difference. *Academic Medicine*, 85 (4), 575. <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e3181d983de>.

Cathelain, A., Jourdain, M., Cordonnier, C., Catteau-Jonard, S., Sebbane, D., Copin, M. C. & Garabedian, C. (2021). Career aspirations among specialty residents in France: A cross-sectional gender-based comparison. *BMC Medical Education*, 21 (1), 63. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02494-1>.

Clarke, A., Powell, J. & Lansang, M. A. (2009). Needs assessment: A practical approach. *Oxford Textbook of Public Health, Volume 3: The Practice of Public Health*, (Ed.5), 1549-1561.

DeVellis, R. F. & Thorpe, C. T. (2021). *Scale development: Theory and applications*. SAGE Publications.

Dielissen, P. W., Bottema, B. J., Verdonk, P. & Lagro-Janssen, T. L. (2009). Incorporating and evaluating an integrated gender-specific medicine curriculum: A survey study in Dutch GP training. *BMC Medical Education*, 9 (1), 58. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-9-58>.

Direk, N. & Irmak, B. (2017). Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 31 (3), 121-128.

Dökmen, Z. Y. (2019). *Toplumsal cinsiyet, sosyal psikolojik açıklamalar*. Remzi Kitabevi.

Durgun, S. K. & Ulaş, S. C. (2019). Ebelik/hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Medical Sciences*, 14 (2), 93-103.

Edmunds, L. D., Ovseiko, P. V., Shepperd, S., Greenhalgh, T., Frith, P., Roberts, N. W. & Buchan, A. M. (2016). Why do women choose or reject careers in academic medicine? A narrative review of empirical evidence. *Lancet (London*,

*England*), 388 (10062), 2948-2958. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(15\)01091-0](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(15)01091-0).

Elgün, A. & Alemdar, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarına yönelik bir araştırma: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi örneği. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3, 1054-1054. <https://doi.org/10.24289/ijsser.316874>.

Fitzgerald, J. E. F., Tang, S.-W., Ravindra, P. & Maxwell-Armstrong, C. A. (2013). Gender-related perceptions of careers in surgery among new medical graduates: Results of a cross-sectional study. *The American Journal of Surgery*, 206 (1), 112-119. <https://doi.org/10.1016/j.amjsurg.2012.04.009>.

Güzel, A. (2016). Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları ve ilişkili faktörler. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5 (4), 1-11.

Hamberg, K. & Johansson, E. E. (2006). Medical students' attitudes to gender issues in the role and career of physicians: A qualitative study conducted in Sweden. *Medical Teacher*, 28(7), 635-641. <https://doi.org/10.1080/01421590600871007>.

Heise, L., Greene, M. E., Opper, N., Stavropoulou, M., Harper, C., Nascimento, M. & Rao Gupta, G. (2019). Gender inequality and restrictive gender norms: Framing the challenges to health. *The Lancet*, 393 (10189), 2440-2454. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(19\)30652-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(19)30652-X).

Kalaitzi, S. (2020). Navigating barriers to gender equality in the European Union context: The case of healthcare sector. *South Eastern European Journal of Public Health (SEEJPH)*. <https://doi.org/10.4119/seejph-3492>.

Korkmaz, K. & Özbesler, C. (2022). Sosyal hizmet öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyleri ile toplumsal cinsiyet algıları arasındaki ilişki. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 33 (3), 867-887. <https://doi.org/10.33417/tsh.994401>.

Lagro-Janssen, T., Lo Fo Wong, S. & Van den Muijsenbergh, M. (2008). The importance of gender in health problems. *European Journal of General Practice*, 14(sup1), 33-37. <https://doi.org/10.1080/13814780802436127>.

Lambert, T., Surman, G. & Goldacre, M. (2014). UK doctors and equal opportunities in the NHS: National questionnaire surveys of views on gender, ethnicity and disability. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 107 (10), 398-408. <https://doi.org/10.1177/0141076814541848>.

Manandhar, M., Hawkes, S., Buse, K., Nosrati, E. & Magar, V. (2018). Gender, health and the 2030 agenda for sustainable development. *Bulletin of the World Health Organization*, 96 (9), 644-653. <https://doi.org/10.2471/BLT.18.211607>.

McCormick, J. (2020). *Understanding the European Union: A Concise Introduction*. Bloomsbury Publishing.

Midik, O., Aytuğ Koşan, A. M. E., Coskun, O., Baykan, Z., Karabilgin Öztürkçü, & Şenol, Y. (2020). Gender in medical education in Turkey: The intern perspective. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 8 (4), 149-157. <https://doi.org/10.30476/jamp.2020.85784.1197>.

Nicholson, T., Higgins, W., Turner, P., James, S., Stickle, F., & Pruitt, T. (1994). The relation between meaning in life and the occurrence of drug abuse: A retrospective study. *Psychology of Addictive Behaviors*, 8(1), 24–28.

Öngen, B. & Aytaç, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve yaşam değerleri ilişkisi. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, (48), 1-18.

Özaydinlik K. (2015). Toplumsal Cinsiyet Temelinde Türkiye’de Kadın ve Eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 0 (33). <https://doi.org/10.21560/spcd.03093>.

Pattani, R., Burns, K. E. A., Lorens, E., Straus, S. E. & Hawker, G. A. (2022). Effect of race, gender identity, and their intersection on career satisfaction: A cross-sectional survey of academic physicians. *Medical Teacher*, 44 (6), 614-621. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2021.2014799>.

Pearse, R. & Connell, R. (2016). Gender norms and the economy: Insights from social research. *Feminist Economics*, 22 (1), 30-53. <https://doi.org/10.1080/13545701.2015.1078485>.

Petersen, D. J. & Alexander, G. R. (Ed.). (2001). The Process of Needs Assessment. İçinde *Needs Assessment in Public Health: A Practical Guide for Students and Professionals* içinde (ss. 15-37). Boston, MA: Springer US. [https://doi.org/10.1007/0-306-47610-X\\_2](https://doi.org/10.1007/0-306-47610-X_2).

Rea, L. M. & Parker, R. A. (2014). *Designing and conducting survey research: A comprehensive guide*. John Wiley & Sons.

Reed, D. A., Enders, F., Lindor, R., McClees, M. & Lindor, K. D. (2011). Gender differences in academic productivity and leadership appointments of physicians throughout academic careers. *Academic Medicine*, 86 (1), 43-47. <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e3181ff9ff2>.

Rogers, N. & Henrich, J. (2003). Teaching Women’s Health into the 21st Century. *Women & Health*, 37 (4), 11-21. [https://doi.org/10.1300/J013v37n04\\_02](https://doi.org/10.1300/J013v37n04_02).

Salgado, D. M., Vogt, D. S., King, L. A. & King, D. W. (2002). Gender Awareness Inventory-VA: A measure of ideology, sensitivity, and knowledge

related to women veterans' health care. *Sex Roles*, 46 (7), 247-262. <https://doi.org/10.1023/A:1020171416038>.

Samuriwo, R., Patel, Y., Webb, K. & Bullock, A. (2020). 'Man up': Medical students' perceptions of gender and learning in clinical practice: A qualitative study. *Medical Education*, 54 (2), 150-161. <https://doi.org/10.1111/medu.13959>.

Scanlan, G., Johnston, P., Walker, K., Skåtun, D. & Cleland, J. (2020). Today's doctors: What do men and women value in a training post? *Medical Education*, 54 (5), 408-418. <https://doi.org/10.1111/medu.14151>.

Siller, H., Komlenac, N., Fink, H., Perkhofner, S. & Hochleitner, M. (2018). Promoting gender in medical and allied health professions education: Influence on students' gender awareness. *Health Care for Women International*, 39 (9), 1056-1072. <https://doi.org/10.1080/07399332.2017.1395881>.

Sönmez, Y., Kısaoğlu, N. B. & Dönmez, K. O. (2018). Bir tıp fakültesinin birinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve ilişkili faktörler. *Smyrna Tıp Dergisi*, 3, 14-21.

Stoverinck, M. J. M., Lagro-Janssen, A. L. M. & Weel, C. V. (1996). Sex differences in health problems, diagnostic testing, and referral in primary care.

Varol, Z. S., Çiçeklioğlu, M. & Taner, Ş. (2016). Bir tıp fakültesi birinci sınıf öğrencilerinde toplumsal cinsiyet algı düzeyi ve ilişkili faktörlerin değerlendirilmesi. *Ege Tıp Dergisi*, 55 (3), 122-128. <https://doi.org/10.19161/etd.344208>.

Verdonk, P., Benschop, Y. W. M., De Haes, H. C. J. M. & Lagro-Janssen, T. L. M. (2008). Medical Students' Gender Awareness. *Sex Roles*, 58 (3), 222-234. <https://doi.org/10.1007/s11199-007-9326-x>.

Yenisey, K. D. (2006). İş Kanunu'nda eşitlik ilkesi ve ayrımcılık yasağı. *Çalışma ve Toplum*, 4 (11), 63-82.

<https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/what-is-gender-mainstreaming>, (Erişim Tarihi: 10.09.2022).

<https://web.archive.org/web/20150511190910/http://www.med.monash.edu.au/gendermed/sexandgender.html> (Erişim Tarihi: 10.09.2022).

<https://www.gendro.org/consensus-statement>, (Erişim Tarihi: 05.09.2022).

[https://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2022-2023/tr/bolum\\_1081\\_tr.html](https://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2022-2023/tr/bolum_1081_tr.html), (Erişim Tarihi: 06.09.2022).

<https://eurohealth.ie/2015/02/27/expert-workshop-sex-gender/>, (Erişim Tarihi: 11.09.2022).



<https://www.who.int/health-topics/gender>, (Erişim Tarihi: 07.09.2022).

[https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy\\_en](https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_en), (Erişim Tarihi: 12.09.2022).

<https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming>, (Erişim Tarihi: 12.09.2022).

[https://eige.europa.eu/gender-statistics/dgs/indicator/wmidm\\_educ\\_wmid\\_acadsci](https://eige.europa.eu/gender-statistics/dgs/indicator/wmidm_educ_wmid_acadsci), (Erişim Tarihi: 01.09.2022).

<https://www.mededworld.org>(Erişim Tarihi: 01.10.2022).

<https://kaznmu.edu.kz/rus/wp-content/uploads/2015/11/MedEdWorld-Webinars-2015.pdf>, (Erişim Tarihi: 10.09.2022).

[https://european-union.europa.eu/principles-countries-history\\_en](https://european-union.europa.eu/principles-countries-history_en)  
[https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/key-facts-and-figures/structure\\_en](https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/key-facts-and-figures/structure_en), (Erişim Tarihi: 10.08.2022).

<https://eige.europa.eu/gender-based-violence/what-is-gender-based-violence>, (Erişim Tarihi: 04.09.2022).

<https://www.coe.int/en/web/gender-matters/sex-and-gender>, (Erişim Tarihi: 03.09.2022).

<https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/tps00001/default/table?lang=en>  
<https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/tps00001/default/table?lang=en>, (Erişim Tarihi: 08.09.2022).

<https://www.bmj.com/content/314/7080/572/related>, (Erişim Tarihi: 21.09.2022).

<https://www.coe.int/en/web/european-social-charter/home>, (Erişim Tarihi: 18.09.2022).

[https://faculty.uml.edu/khuis/59.240/Nicholson\\_InterpretingGender.pdf](https://faculty.uml.edu/khuis/59.240/Nicholson_InterpretingGender.pdf), (Erişim Tarihi: 27.09.2022).