

# KARMA EĞİTİM

ve Tek Cinsiyetli (Demokratik) Eğitim Üzerine

Yrd. Doç. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ  
Prof. Dr. Ahmet KIRKILIÇ



**ÖNDER**  
İstanbul'da Eğitim ve Öğretim Üzerine  
Kamusal Sorunlar



**ÖNDER**  
İmam Hatip Liseleri Mezunları ve  
Mensupları Derneği

ÖNDER KARMA EĞİTİM RAPORU  
Karma Eğitim ve Tek Cinsiyetli (Demokratik) Eğitim Üzerine  
Değerlendirmeler  
Önder Raporlar Serisi: 6  
İstanbul, Mayıs 2012

Yrd. Doç. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ  
Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ

Genel Yayın Yönetmeni: Murat ŞAHİN  
Kapak Tasarımı: Mehmet KAMAN  
İç Düzen: Mehmet KAMAN  
Baskı ve Cilt: Eksen  
İstanbul, 2012

Copyright ÖNDER - 2012

Tüm hakları saklıdır. İzin almaksızın kısmen veya tamamen alıntı  
yapılamaz, hiçbir şekilde kopya edilemez, çoğaltılamaz ve  
yayınlanamaz.



Alemdar Mah. Hükümet Konağı Sokak No: 7, 34110  
Cağaloğlu - İSTANBUL  
Web: [www.onder.org.tr](http://www.onder.org.tr)  
E-posta: [onder@onder.org.tr](mailto:onder@onder.org.tr)

# KARMA EĞİTİM VE TEK CİNSİYETLİ (DEMOKRATİK) EĞİTİM ÜZERİNE DEĞERLENDİRMELER

**Yrd. Doç. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ**  
**Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ**



**ÖNDER**

İmam Hatip Liseleri Mezunları ve  
Mensupları Derneği



# İÇİNDEKİLER

Özet .....	6
<b>1. GİRİŞ</b> .....	7
1.1. Beyinde Cinsiyetten Kaynaklanan Farklılıklar .....	8
1.2. Öğrenmede Cinsiyetten Kaynaklanan Farklılıklar .....	12
1.3. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim ile İlgili Görüşler ve Kız-Erkek Öğrenciler Açısından Faydaları .....	16
<b>2. SONUÇ</b> .....	25
Kaynakça .....	27

## Özet

Son yıllarda yapılan araştırmalarla beyin yapısında cinsiyete bağlı çeşitli farklılıkların varlığı ispatlanmaktadır. Bu farklılıkların her iki cins üzerinde ne gibi etkileri olduğu sorgulanmakla birlikte özellikle öğrenme açısından ortaya çıkan farklılıklar eğitim alanında yapılacak daha etkili reformlar için oldukça önemlidir. Bu çalışmada kız ve erkek beyin yapısı arasındaki farklılıklar esas alınarak, bu farklılıkların öğrenmeyi nasıl etkilediği, bugün Türkiye’de de uygulanmakta olan karma eğitimin kız ve erkek öğrencilerin eğitimi açısından etkileri, tek cinsiyetli eğitimin faydaları ile fen ve bilgisayar derslerinin öğrenilmesinde cinsiyet farkının etkileri üzerinde durulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Karma eğitim, Tek cinsiyetli eğitim;

## 1.GİRİŞ

Bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de eğitimin iyileştirilmesi çalışmaları devam etmektedir. Diğer taraftan eğitim ortamlarının da öğrenmeye en uygun şartları taşıması amaçlanmaktadır. Ancak bu düzenlemelerin hemen hemen tamamı öğrencilerin cinsiyet farklılıkları ve bu farklılıklardan kaynaklanan öğrenme durumları göz ardı edilerek yapılmaktadır. Bugün bunun en bariz örneği ise karma eğitim uygulamasıdır. Karma eğitim erkek ya da bayanların aynı eğitim kurumlarında birlikte eğitim alması şeklinde tanımlanmaktadır. Bu eğitimin karşıtı olan ayrı eğitim ise kadın ve erkeklerin farklı okul ya da sınıflarda eğitim alması olarak ifade edilmektedir (Karataş, 2012). *“Türk Eğitim Sistemine olağanüstü bir dönemde dahil edilen karma eğitim uygulaması, bilimsel ve pedagojik bir ilke veya gereklilik olmaktan ziyade, ideolojik bir dayatma ve politik bir tercih gibi görünmektedir. Karma eğitim uygulamasının, çocukların akademik ve sosyal gelişiminde yarar sağladığına dair kesin kanıtlar yoktur. Aksine, özellikle cinsel içerikli olumsuz öğrenci davranışları ile bu uygulama arasında ilişki olduğundan kuşkulunmaktadır. Tek başına bu kuşku bile, karma eğitim konusunun masaya yatırılma zamanının geldiğini göstermeye yeterlidir”* (Akpınar, 2012:31).

Karma eğitim için farklı tanımlamalar yapılabilecek olsa da bu çalışmada kız ve erkek çocukların aynı okul ve sınıflarda birlikte eğitim almaları üzerinde durulacaktır. Karma eğitim uygulaması Avrupa’da Protestan grupların erkek çocuklarının yanı sıra kız çocuklarına da İncil’i öğretmek amacıyla başlattığı bir uygulamadır (Turhan, 2012). Halen yürürlükte olan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun ikinci bölümünde belirtilen Milli Eğitimin Temel İlkelerinin on ikincisinde



“Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır. Ancak eğitim türüne, imkan ve zorunluluklara göre bazı okullar yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılabilir.” ifadesi yer almaktadır. Ancak bugün tüm gereksinimler göz ardı edilerek karma eğitim ideolojik bir anlayışla öğrenci ve velilere dayatılmaktadır.

Türk eğitim sisteminde karma eğitim uygulamasının örneklerine çok az rastlanılmaktadır. Örneğin, Osmanlılarda karma eğitim uygulaması Tanzimat’a kadar sıbyan mekteplerinde görülmektedir. “..zorunlu olmayan bu okullara bir mahallede 5-6 yaşlarındaki kız erkek her çocuk gidebilir, 3-4 yıl kadar eğitim görürlerdi (Akyüz, 2008;89).” Cumhuriyet öncesinde ise sadece bazı azınlık ve yabancı okullarda karma eğitim uygulanmıştır (Akyüz, 2008). Cumhuriyetin ilanından sonra karma eğitim, 1924 yılında ilkokullarda ve 1927 yılında ortaöğretimde uygulanmaya başlanmıştır (Akpınar, 2012). “1934-1935 eğitim öğretim yılında ise tek lisesi bulunan merkezlerde, 19 lisede karma eğitim uygulaması gerçekleştirildi (Tezcan, 1996:304).” Ancak Cumhuriyet tarihi boyunca karma eğitim uygulanmasına rağmen ortaokul ve lisede kız ve erkek öğrenciler için ayrı okullar açılabilmiştir (Karataş, 2012).

Bugün birçok ülkede eğitimde cinsiyet farklılıkları gündeme gelmeye başlamıştır. Yapılan çeşitli araştırmalarda karma eğitimden tek cinsiyetli eğitime geçişi haklı çıkaracak sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmada da karma eğitim ve tek cinsiyet eğitimiyle ilgili olarak aşağıdaki sorulara cevap verilmeye çalışılmıştır.

1-Beyinde cinsiyet farkı söz konusu mudur?

2-Öğrenmede cinsiyet farkı söz konusu mudur?

3-Karma ve tek cinsiyetli eğitim ilgili görüşler nelerdir? Tek cinsiyetli eğitiminin kız ve erkek öğrenciler açısından faydaları nelerdir?

## 1.1. Beyinde Cinsiyetten Kaynaklanan Farklılıklar

Beyin yapısının ve fonksiyonlarının cinsiyete bağlı değişiklikler gösterdiği, son yıllarda yoğun araştırmalara konu olmuştur. Beynin yapısındaki bu farklılıklar kadın-erkek davranışlarında önemli farklılıkları meydana getirmektedir (Öztaş, 1998). Ancak bu farklılıklardan dolayı cinsiyetlerin birbirlerinden daha iyi ya da daha kötü olduğunu söylemek doğru değildir, sadece her iki cins birbirinden farklıdır.

Beyin birçok işlevi aynı anda yerine getirebilen bir yapıdır. Vücut hareketlerinin kontrol edilmesi, organların düzenli çalışması, bunun yanı sıra öğrenme, düşünme ve hatırlamadan sorumludur. Yapılan araştırmalarla beynin gelişimi, çocukların nasıl öğrendiği ve öğrenme sürecinde yaşanan farklı aşamalar hakkında eğitimcilere bilgi verilmektedir. Bu bilgilerin gelecekte öğrenciler ve aileleri, okul öncesi ve özel eğitim, öğretmen yetiştirme gibi alanlarda kullanılması mümkündür. Ayrıca bu bulgulardan öğrenme ortamlarının daha bilinçli tasarlanmasında da faydalanılabilir (Keleş ve Çepni, 2006).

Uzun zamandır devam eden, cinsiyete bağlı davranışsal farkların kaynağı hakkında Eşel, aşağıdaki tespiti yapar:

*“Kadın ve erkeklerin davranışsal olarak birbirlerinden farklı oluşlarının onlara bebekliklerinden itibaren farklı davranılmasından mı, yoksa aralarındaki biyolojik farklılıklardan mı kaynaklandığı yıllardır tartışıla gelen bir konudur. Son yıllarda yapılan nörobilimsel çalışmalar bu farkın iki cins arasındaki beyin farklılıklarından (anatomik, fizyolojik, nörohumoral ve işlevsel) kaynaklandığı düşüncesini desteklemektedir (Eşel, 2005; 138).”*

Yapılan fizyolojik araştırmalarda kadınlardaki beyin kan akımının, erkeklerden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda 106 sağlıklı kişide yapılan bir araştırmada beyin bazı bölümlerindeki kan akımı ölçülerek, erkeklerin aynı beyin bölgeleri ile karşılaştırılmış ve bütün beyin bölgelerinde kadınların beyin kan akımının erkeklerden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kadınların beyin kan akımının neden erkek-

lerden daha yüksek olduğu henüz tam olarak bilinmemektedir. Beyin glikoz kullanımı açısından karşılaştırıldığında da kadın beyinde glikoz kullanımı erkek beyinden yüksektir. Beyin glikoz kullanımının ölçüldüğü bir araştırmada 7 kadın 7 erkek denek üzerinde çalışılmış; kadınların beyinlerinin tamamındaki glikoz kullanım hızının, erkekten % 19 daha fazla olduğu görülmüştür (Öztaş, 1998).

Beyinde cinsiyete dayalı farklılıklar sadece fizyolojik olmayıp, hormonal düzeyde de farklılıklar söz konusudur. Merkezi sinir sisteminin önemli yapılarından biri olan seratonin ile intihar davranışı arasındaki ilişkiyi incelemek için birçok çalışma yapılmış ve intihar girişiminde beyin seratonin miktarının azalmasının önemi vurgulanmıştır. İntihara teşebbüs eden 12 kişinin beyin omurilik sıvısında seratonin miktarının intihara teşebbüs etmeyen 9 kişideki seratonin miktarından düşük olduğu tespit edilmiştir. Aynı yaş grubunda 124 kadın ve 176 erkekten elde edilen beyin omurilik sıvısında, seratonin yıkım ürünü olan 5-hidroksi indolasetik asit miktarları ölçülmüş ve kadınların beyin omurilik sıvısındaki miktarının erkeklerin beyininden önemli oranda yüksek olduğu tespit edilmiştir. Hastalıklara yatkınlıkları açısından ise otizm, çocukluk davranış bozuklukları, psikopati, cinsel sapmalar, erken başlayan kronik gelişim gösteren şizofrene yatkın oldukları halde, kadınlar depresyon, anksiyete, fobiler, histeri ve anoreksiya bulimia gibi hastalıklara çok daha fazla yatkındırlar. Bu hastalıkların görülme sıklığında serotoninin önemli bir yere sahiptir. Serotonin yanı sıra Dopamin, Noradrenalin, Asetilkolin miktarı da her iki cinsin beyinde farklılık göstermektedir (Öztaş, 1998).

Yukarıda anlatılan yapısal farklılıklar beraberinde işlevsel farklılıkları da getirmektedir. Bu durum “yaşam boyu” bir “farklılık” olarak devam etmektedir. Yaşları iki aylıktan 16 yaşa kadar değişen 224’ü kız 284’ü erkek 508 normal çocuğun beyin aktivitelerinin incelendiği çalışmada beyin olgunlaşmasında çarpıcı ve istikrarlı farklılıkların olduğu, aynı zamanda erkek ve kız beyinlerinin farklı bir şekilde geliştiği görülmüştür. Bu araştırmada, kızlarda dil öğrenme ve küçük kas becerilerinin erkeklere göre 6 yıl daha önce geliştiği, erkeklerin beyininin ise hedef belirleme ve boyutsal hafıza açısından kızlara göre 4 yıl daha önce ge-

lištiđi görülmüştür. Ayrıca, kız ve erkeklerde beyin gelişimlerinin lisan öğrenimi, boyutsal hafıza, motor koordinasyonu ve insanlarla anlaşma açısından farklı sıra, zaman ve hızda geliştiği görülmüştür (Hanlon, Thatcher ve Cline, 1999). “Kızların erillik dönemine erkeklerden daha erken girmelerine benzer olarak beyin yapısal olgunlaşması da yine kızlarda daha erken başlamaktadır. Bu değişiklikler kızlar ve erkeklerin olumsuz dış etkenlerden etkilenme düzeyleri ve farklı yetenekleri geliştirme becerileri açısından farklılıklarını da açıklar. Ergenlikte hem bedenin hem de beyin yapı ve madde içeriği yeniden yapılır (Çelik, Tahirođlu ve Avcı, 2008; 44-45).” Labarthe, iki yaşındaki çocukların bloklardan köprü yapmalarını gözlemlemiştir. O yaştaki bir erkek çocuğunun bir kız çocuğına göre köprüyü 3 kat daha hızlı yapabildiği görülmüştür (Labarthe, 1997). 17 yaşındaki bir erkek çocuğunun beyni, 13 yaşındaki bir kızın beynine benzemektedir. Erkek beyninin gelişimi, yaklaşık olarak 30 yaşına kadar, kadınınkine yetişemez (Gurian ve Henley, 2001).

Yapısal ve işlevsel farklar, “algı farkını” da ortaya çıkarır. İnsanlar konuşurken kelimeler, ses tonu, yüz ifadesi ve beden dili ile duygularını ifade ederler. Buna emosyonel prosodi denir. Aynı cümleyi söyleyen iki kişi farklı algılanabilir. Erkekler söylenen şeyin anlamını prosodiden bağımsız olarak kavrarlar, kadınlar ise konuşma sırasında kelimeler ve cümlelerden çok sözel olmayan işaretlerin farkına varırlar (Eşel, 2005). Wellesley Kolejinden araştırmacılar, yüz ifadelerini, 3 yaşındaki kız çocuklarının, 5 yaşındaki erkek çocuklarından daha iyi yorumlayıp anlamlandırdıklarını gözlemlemiştir (Boyatzis, Chazan ve Ting, 1993).

*“Kız çocukları yüze dikkat etmeye, göz teması kurmaya erkek çocuklardan daha önce başlarlar. Kız bebekler yüz resimlerine, erkek bebekler ise cansız nesnelere resimlerine daha çok bakarlar. Erkek çocuklar koşar, atlar, güreşir, uçak taklidi yapar. Kızlar dokunur, konuşur, öper, sarılır. Erkek çocuklar oyuncakların nasıl çalıştığıyla ilgilenir, yarışmacıdır. Kızlar ise ilişki kurmaya meraklıdır. Erkek çocuklar bir araya gelince bir hiyerarşik düzen kurma eğilimindedir, yani birisi lider olur, diğerleri güçlerine göre sıralanır. Kızlarda bu davranış belirgin değildir (Eşel, 2005;139).”*

Ayrıca kadınlar erkeklere kıyasla daha fazla sol beyin baskın olma eğilimindedirler. Erkekler ise daha fazla sağ-beyin baskın olma eğilimindedirler. Bu durum kadınların iletişim ve küçük kas becerilerinde daha üstün olmalarına imkân verirken, erkeklerin kavramsal görevlerde üstün olmalarına imkân verir (Gurian ve Henley, 2001).

Her iki cinsin duyguları işlemelerinde de fark vardır. Kadınlarda duyguların hatırlanması daha iyidir ve ortalama olarak kadınların algılama hızı, renkleri ve renk farklılıklarını algulamaları da erkeklerinkinden güçlüdür. Erkekler, duyguyu beynin her iki lobunda değil ya sol ya da sağ yarısında ele alırlar (Wager, Phan, Liberzon, ve Taylor, 2003). Fakat kadın beyinleri, daha çift yönlü bir yaklaşım kullanır (Ibid, 2003). Erkeklerde negatif duyguları içeren beyin aktiviteleri, serebral korteks ile birkaç doğrudan bağlantı yaratan beynin kökündeki amigdalayı çalıştırır (Schneider, Habel, ve arkadaşları, 2000). Ancak genç kızlarda hem duyu işlemede hem de dil için beynin aynı bölümü yani serebral korteks kullanılır (Taylor, 2002). İlköğretim ikinci kademedeki kız öğrenciler için bir konu hakkında nasıl hissettiklerini yazmaları veya konuşmalarının istenmesi, erkek öğrencilere nazaran daha kolay bir ödevdir. Çünkü hem hissetme hem de dil becerileri, serebral korteks içinde gelişir. Erkek öğrencilere, aynı sorunun sorulması, onlardan, çok daha zor bir görev olan, duygulara yönelik amigdalayı, dile yönelik serebral korteks ile bağlamalarını istemektir (Sax, 2005).

Erkek ve kadın beyinlerinin nasıl çalıştığına dair bir diğer farklılık, yön bulma alanı içindedir. Erkeklerin çevreyi fark etme yerine hedefin yönünü ve uzak mesafeleri görebilme yeterliliği kadınlardan yüksektir (Eşel, 2005). Saucier ve arkadaşları, erkeklerin kuzey, güney gibi ana yönleri veya “mil” gibi kesin mesafeleri kullanmalarının kadınlara göre daha yüksek düzeyde olduğunu bulmuştur. Diğer taraftan kadınların, “görülebilir, duyulabilir veya kokusu alınabilir” yer işaretlerini kullanmaları daha muhtemeldir (Sax, 2005). Bu farklılıklar aynı görevi tamamlamak için erkekler ve bayanlar tarafından beynin farklı bölümlerinin kullanımına işaret etmektedir; erkekler yön bulmak için hipotalamusu kullanırken; kadınlar yön bulmak için, serebral korteksi kullanırlar (Gron, Riepe, vd., 2000).

Görüldüğü gibi hem yapısal, hem işlevsel, hem de biyokimyasal yönden kadın ve erkek beyinleri arasında çok önemli farklılıklar vardır. Yapılan son araştırmalarla da bu farklılıklar daha büyük önem kazanmaktadır. Bazı alanlarda erkekler bazılarında ise kızlar daha hızlı gelişmektedir. Bu farklılıklar kız ve erkeklerin öğrenme durumunda çeşitli farklılıklara sebep oluyor mu? sorusuna bugün evet cevabı verilebilmektedir. Cinsiyete dayalı bireysel farklılıkların dikkate alınmaması, öğrencileri tüm yönleri ile geliştirmeyi hedefleyen öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları ile tezat düşmektedir. Öğrenciler arasındaki bu farkları göz ardı etmek ise eğitim uygulamalarında birçok yanlışlığa sebep olmuştur (Akpınar, 2012).

## 1.2. Öğrenmede Cinsiyetten Kaynaklanan Farklılıklar

Cinsiyet farklılıkları beraberinde öğrenme durumlarındaki farklılaşmayı da getirmektedir. Ancak tüm kız çocukları aynı şekilde, erkekler de başka bir şekilde öğrenir denemez. Ama yaş farklılıklarından ziyade kız ve erkeklerin öğrenme şekilleri arasında kayda değer farklılıklar olduğu söylenebilir. Aynı yaştaki bir kız çocuğu ile erkek çocuğu arasındaki farklar, farklı yaşlardaki kız çocukları arasındaki farklılıklardan daha fazladır. Çocukların öğrenme şekillerini etkileyen, cinsiyete bağlı kişilik özellikleri vardır. Örneğin her yaş seviyesinde, kızlar erkeklerden daha iyi duyar ve dinler (Cone-Wesson ve Ramirez, 1997). Gurian ve Henley (2001:46) bu durumu sınıfa şöyle uyarlamaktadır:

*“Kızlar genellikle, erkeklerin olduğundan daha iyi dinleyicilerdir, söyleneni daha fazla duyarlar ve bir derste veya konuşmada detayların fazlalığına karşı daha fazla duyarlıdırlar. Bu onlara konuşmanın karmaşık akışı içinde büyük bir güvence ve dolayısıyla, baskın davranış veya mantık kuralları ile konuşmayı daha az kontrol etme ihtiyacı verir. Erkekler, bir öğretmenin veya diğer birisinin ileri sürdüklerini daha az duyma ve bunu destekleyecek açık bir bulguyu daha sık sorma eğilimindedir. Kızlar, daha az mantıksal sıralama ile ve daha fazla dolambaçlı eğitim ile güvenli hissetme eğilimindedirler.”*

Erkek çocukları gürültülü, rekabetçi, harekete dayalı ve ilgilerine bağlı olan öğrenme aktivitelerine katılmaya daha fazla eğilimlidirler (Thompson ve Ungerleider, 2004). Birçok kız öğrenci ise, agresifleşmeyen ve zamanla sınırlı olmayan akademik görevlerde ilerleme kaydetmektedir (Stabiner, 2002).

Saygılı (2012:27) ise erkek ve kız öğrencilerin öğrenme alanları açısından farklılığını şu şekilde ifade etmektedir. *“Tecrübî psikoloji araştırmaları, kadın ve erkekte genel akıl kapasitesinin eşit olduğunu, ancak bu iki cins arasında akıl kapasitesini oluşturan çeşitli melekeler bakımından bazı farklılıkların bulunduğunu göstermektedir. Erkek mantıkî istidlal (çıkartım), sayılarla çalışma yeteneği (karmaşık matematik problemlerini çözümüleme) ve teknik beceri bakımından kadına nazaran üstündür. Buna karşılık kadın; lisan ve konuşma yeteneği, hızlı yazma, parmak mahareti, hatırlama ve gözlem hızı bakımından erkeğe nazaran üstündür.”*

1980'lere kadar yaygın kanaat, kişilik özelliklerinde cinsiyete bağlı farklılıkların sosyal olarak oluştuğuydu. Yani toplumun çocukları yetiştirme şekli her iki cinsiyet arasındaki kişilik farklılıklarının sebebi olarak kabul edilmekteydi. O zamandan beri pek çok psikolog, “çocukları farklı şekilde yetiştirirsek, mesela Ahmet oyuncak bebeklerle oynasın, Ayşe ise oyuncak kamyonlarla, o zaman cinsiyet farkları yok olacaktır diye düşünmekte idi. Ancak son otuz yılda farklı kültürler arası yapılan çalışmalar bu görüşe beklenildiğinden daha az destek verdi. Ulusal Sağlık Enstitüsünün (NIH) raporunda, araştırma sürecinde incelenen tüm kültürlerde her iki cinsiyet arasındaki farklılıkların kişisel özelliklere yansımalarının çok güçlü olduğu belirtildi. Çin, Sahra altı Afrika, Malezya, Hindistan, Filipinler, Endonezya, Peru, Amerika, hemen hemen tüm Avrupa ülkeleri ve Batı Rusya bu araştırmanın içindeydi. Araştırma sonucunda cinsiyet farklarının en çok Avrupa ve Amerika'da dile getirildiği görüldü (Costa, Terracciano ve McCrae, 2001).

Öğrenme stilleri arasındaki farklar, beraberinde bir çok farklı öğrenme çıktısını etkilemektedir. Mesela eğitim ortamlarında kız ve erkek öğrencilerin eğitim durumları üzerine yapılan çeşitli araştırmalarda kız

çocukların sınıfta daha yüksek standartlara sahip olmaya meyilli oldukları ve öz performanslarını daha kritik olarak değerlendirdikleri görülmüyordu. Aynı zamanda kızlar, bütün derslerde ve bütün yaş gruplarında erkeklere göre daha yüksek performans sergilemekteydi (Feingold, 1994). Karne notlarına göre, kızlar erkeklerden daha başarılı oldukları için kızların akademik kabiliyetleri açısından daha fazla özgüvene sahip oldukları sanılıyordu, fakat durum böyle değildi. Kızlar kendi akademik başarılarını değerlendirmede aşırı eleştireldiler ve aksine, erkekler akademik kabiliyet ve başarılarını gerçekçi olmayan bir şekilde aşırı olumlu ve yüksek olarak değerlendirmekteydi (Pomerantz, Altermatt ve Saxon, 2002).

Kızları ve erkekleri motive eden şeyler arasında temel farklar eğitim psikologları tarafından incelendiğinde, kızların anne babaları ve öğretmenleri memnun etmede daha kaygılı olduğu gözlemlenmiştir. Erkekler ise, eğer çalışılan ders ilginç değilse çok az motive olmaktadır (Higgins, 1991). Kızlar ve erkekler akademik zorlukları da çok farklı şekilde yorumlamaktadır. Pomerantz, Alterman ve Saxon (2002)'un tespitlerine göre kızlar başarısızlıklarını genelleyip yetişkinleri hayal kırıklığına uğrattıklarını düşünüyorlar ve bundan dolayı kendilerini çok değersiz görebiliyorlar. Erkekler ise genelleme yapmayıp, başarısızlıklarını sadece ilgili derse yönlendiriyorlar. Buna ek olarak, kızlar değerlendirme sonuçlarını kendi kabiliyetlerinin tesbiti olarak gördükleri için, bu başarısızlığı, kendilerini genel değerlendirmelerinin içine katıyorlar. Ama erkekler, genellemeden kaçındıkları için başarısızlığı kısmi olarak değerlendiriyorlar.

İşbirlikçi öğrenme yöntemi, tüm öğrenciler için iyi olurken, kızlar için genellikle daha kolaydır. Kız öğrenciler erkek öğrencilere nazaran sosyal etkileşim yoluyla öğrenmede daha iyidirler. Erkek öğrenciler, göreve odaklanırlar ve etraflarındaki diğer şeylere karşı hassas değildirler (Gurian ve Henley, 2001). Her iki cinsiyet de, ekipler halinde çalışmadan fayda sağlar, fakat erkek öğrenciler sürecin yönetilmesinde ve görevin hiç hatasız yapılmasında daha az zaman harcarlar. Kız öğrenciler ise sürecin organize olunmasında daha fazla zaman harcarlar (Thom, 2006).



Okuma materyallerinin seçimi de erkek ve kadın beyin farklılıkları ile ilişkilendirilmektedir. Çoğu erkekler aksiyon hikâyelerini tercih ederler. Çünkü hayatı bir savaş olarak görürler, ve savaş hikâyeleri, kendi doğalarının bu tarafına hitap eder” (ASCD, 2001). Çoğu kız ise, karakterin isteklerine ve hareketlerine doğru derine inen romanları tercih eder (Simpson, 1991). Erkek öğrenciler sembolik metinler, resimler, diyagramlar ve grafikler tercih ederlerken, kız öğrenciler yazılı metinleri de tercih eder. Örneğin, erkekler yazarın sembollerle ifadesine ve betimlemesine odaklanır, diğer yandan kız öğrenciler bir karakterin duygularına odaklanma eğilimindedir (Thom, 2006).

Gurian ve Henley (2001), öğrencinin başarısını etkileyen öğrenme tarzındaki çeşitli cinsiyet farklılıklarına atıf yapmaktadır. Bunlar:

1. Erkekler tümünden gelimli akıl yürütmeyi kullanma eğilimindedirler.
2. Tümünden gelimli akıl yürütmeyi, kızlardan daha hızlı bir şekilde kullanırlar. Bu, birçok durumda, çoktan seçmeli testlerde, erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha başarılı olduğunu ifade eder.
3. Kızlar, özel örneklerden genel teoriye hareket etme eğilimindedirler.
4. Erkekler, bir nesneyi görebilme veya dokunabilmede değil, onu hesaplayabilmede daha iyidirler. Örneğin, Matematik dersi tahtada öğretildiğinde, genel olarak erkekler kızlara göre daha iyi ve hızlıdır.
5. Matematik, el hareketleri ve nesnelere kullanılarak öğretildiğinde (somut dışında, kesine doğru), kızlar daha kolay öğrenirler.
6. Kızlar, ortalamada erkeklerden daha fazla kelime kullanırlar.
7. Kızlar, kelimeleri öğrendikçe kullanırlarken, erkekler genellikle sessiz bir şekilde öğrenirler. Kızlar, gündelik, kullanılabilir bir dil ile şeyleri anlatırlar, kesin detaylar ile tamamlarlar.
8. Erkekler spor, hukuk ve askerlik terminolojisi içinde de görüleceği üzere, daha şifreli bir dili tercih etme eğilimindedirler.

9. Çoğu bölüm için kızlar, en iyi dinleyicilerdir, söylenenden daha fazlasını duyarlar ve erkeklere nazaran, bir ders veya bir konuşmanın detayları ile daha fazla ilgilenirler.
10. Erkekler, daha fazla mantık ve daha az sözel dolambaçlı ifade ile daha iyi performans gösterirler (Thom, 2006).

### **1.3. Karma ve Tek Cinsiyetli Eğitim ile İlgili Görüşler ve Kız-Erkek Öğrenciler Açısından Faydaları**

Kız ve erkek öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıkları karma eğitim-tek cinsiyetli eğitim konusunu gündeme getirmiştir. Karma eğitimi, eğitim öğretim sürecinde sorun haline getiren temel faktörlerden biri, bu uygulamanın bireylerin kişilik ve cinsel kimlik kazanımları üzerindeki etkileridir (Akpınar, 2012). Yapılan çeşitli araştırmalarda öğrencilerin tek cinsiyetli eğitime devam ettiği okullarda öğrenme alanında yaşanan sorunların azaldığı görülmektedir. Araştırmacılar karma eğitim ve tek cinsiyetli eğitimi karşılaştırdıklarında ilginç tespitlerde bulunmaktadır. Tek cinsiyetli eğitimin etkileri hakkındaki araştırma çalışmalarının çoğunluğu, ortaokul yıllarına göre çok daha az önem verilerek, yüksek okul ve üniversite yaşındaki öğrencilere odaklanmaktadır.

Öğretme bir sanattır. Öğretmenler her bir öğrencinin ihtiyaç ve kabiliyetlerine göre metotlarını ayarlamak zorundadırlar. Kız ve erkek öğrencilerin farklı öğrenme süreçlerine sahip olmalarının en önemli sebeplerinden birisi, gelişim ve olgunlaşma süreçlerinin farklı olmasıdır. Beyin gelişimleri de buna güzel bir örnektir. Kız-erkek ayrı okullarda öğretmenler öğrencilerinin ilgi sahalarına göre materyal seçmekte özgürken, karma okullarda kızlar sık sık erkeklerin kabiliyet ve ilgi sahalarına mahkum olmaktadır. Kız-erkek ayrı sınıfların verimliliği göz önüne alındığında kız ve erkekleri ayrı sınıflara koymak tek başına hiçbir iyi şeyin olmasını garanti etmemektedir. 2006 yılında ABD’de tek cinsiyetli eğitimin yasallığının onaylanmasının ardından tek cinsiyetli eğitim veren okulların sayısında artış görülmüştür. 2008 yılında

ABD'deki 442 devlet okulu tek cinsiyetli eğitim sunmuştur. Bu rakam 2009 yılına gelindiğinde ise 500'ü geçmiştir (Symth, 2012).

Okulların karma eğitimden tek cinsiyetli eğitime geçiş yapabilmeleri için uygun donanımına sahip olması gerekmektedir (<http://www.singlesexschools.org/>). Tek cinsiyetli eğitimin sunduğu fırsatları karma eğitim sunamaz. Öğretmenler, sadece kız ve sadece erkeklerden oluşan sınıflarda kullanabilecekleri öğretim yöntem ve stratejilerini karma sınıflarda aynı verimde veya hiç kullanamazlar.

2002 yılında Ulusal Eğitim Araştırmaları Kurumu, okul büyüklüğü ve okul tipi (ayrık veya karma) nin akademik performansa etkisini araştırmakla görevlendirildi ve İngiltere'de 2954 liseyi inceledi. İngiltere'de pek çok tek cinsiyetli okul bulunmaktadır. Kurumun yayınladığı rapora göre öğrencilerin akademik kabiliyetleri ve diğer arkaplan faktörleri göz önüne alındığında bile, hem kızların hem de erkeklerin tek cinsiyetli okullarda kayda değer bir şekilde daha başarılı oldukları gözlemlendi. Bu yaş grubunda (9,10,11,12. Sınıflar) kız öğrencilerde başarı daha fazla ve daha istikrarlı çıktı. Bilhassa kızlarda bütün akademik kabiliyet seviyelerinde tek cinsiyetli okullar karma okullara göre daha iyi performans sergilediler. Erkekler için ise alt seviye akademik başarı grubunda olanlarda daha fazla netice alındığı görüldü. Daha yüksek başarı grubunda olan erkeklerde kayda değer bir değişiklik görülmedi (<http://www.singlesexschools.org/>).

Yine bir diğer örnek olarak, Avustralya'da 2000 yılında Avustralya Eğitim Araştırmaları Konseyi tarafından yapılan bir çalışmada karma ve tek cinsiyetli eğitim veren okullarda öğrenci başarıları karşılaştırıldı. 270 bin öğrenci 6 yıl boyunca 53 ayrı dersten incelendi. Çalışma sonucunda kız ve erkeklerin ayrı olarak eğitim gördüğü okullar karma okullara göre %15 ile %22 arasında daha fazla başarı gösterdi. Aynı zamanda tek cinsiyetli eğitim veren okullarda öğrencilerin daha terbiyeli, öğrenmeden daha çok zevk alan ve müfredata daha ilgili oldukları saptandı (<http://www.singlesexschools.org/>).

Tek cinsiyetli eğitim yapan okullarda, elde edilen akademik başarının bazen farklı faktörlere de bağlandığı görülmüştür. Mesela,

bazı eleştirmenler tek cinsiyetli eğitim veren okulların başarısını, bu okullara daha çok zengin aile çocuklarının gitmesine bağladılar. Fakat gerek İngiltere’de gerekse Avustralya’da yapılan araştırmalar bu savı desteklemedi. Birleşik Devletler de kız-erkek ayrı eğitim veren Katolik okullarına giden kız öğrenciler, karma eğitim veren Katolik okullarına giden kız öğrencilerden daha düşük sosyo-ekonomik seviyeye sahiptiler. Erkek öğrenciler için de bir farklılık söz konusu değildi. 1998 yılında İngiliz Eğitim Standartları Ofisi (OFSTED) sosyo-ekonomik değişkenlerin, tek cinsiyetli eğitim veren okullarda, öğrenci başarısı üzerinde etkisi olup olmadığını belirlemek için 800 tane tek cinsiyet veya karma eğitim veren devlet okulunda sınav sonuçlarını incelediler. Sonuçta bu başarının sosyo-ekonomik faktörlere bağlanamayacağı ve başarının doğrudan kız ve erkek ayrı eğitimden kaynaklandığı, tek cinsiyetli okullarda öğrenmeye bariz bir şekilde daha fazla ilgi duyulduğu bulundu (Dean, 1998).

Tek cinsiyetli eğitimin, her iki farklı cinse yönelik olumlu sonuçlar doğurduğu gözlemlenmiştir. Örnek olarak, erkek öğrencilerin tek cinsiyetli eğitimde daha başarılı olduğunu söyleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Graham Able’ın araştırması erkek öğrencilerin akademik başarılarının kızlara göre tek cinsiyetli eğitim verilen okullarda daha yüksek olduğunu ortaya koydu. Bu çalışmadan kolaylıkla kız ve erkek öğrencilerin karma sınıflarda akademik olarak dezavantajlı durumda oldukları, fakat bu dezavantajın erkekler için daha fazla olduğu sonucuna ulaşılabilir (Gordon, 2000). Özellikle ergenlik çağındaki ilköğretim öğrencileri en hafifi ergenlik döneminin değişen hormonal dürtüleri bile olmayan başarı ve davranışlarını etkileyen birçok etki yaşamaktadır. Okulda geçirilen zamanda cinsiyetlerin ayrılması öğrencilerin fiziksel ve duygusal baskıdan kurtulmasına yardımcı olacaktır. Bu sayede öğrenciler ihtiyaç duyduğu akademik odaklanma ve davranışsal yapıya sahip olabilecektir (Thom, 2006).

Tek cinsiyetli eğitimin eğitsel faydalarını farklı coğrafyalarda farklı eğitim çıktıları halinde görmek mümkündür. Örneğin, Montreal şehrinde de karma eğitimden ayrık eğitime geçen bir lisede okula gelmeme davranışları % 20’lerden % 7’lere geriledi. Önceden sınavları geçme

oranı % 65 iken bu oran % 85'lere yükseldi. Üniversiteye gitme oranı da neredeyse ikiye katlandı. İngiltere'de Fairhurt Lisesinde kız ve erkekler aynı dersi aynı sınıflarda fakat aynı öğretmenlerden aldılar. Erkeklerde başarı % 26, kızlarda ise % 22 yükseldi. Ama yine de kızlar erkeklerden daha başarılı olmaktadır (O'Reilly, 2000).

İngiltere Manchester Üniversitesinden araştırmacılar 5 devlet okulunda öğrencileri karma ve ayırık sınıflara koydular. Standartlaştırılmış bir dil testini, ayırık sınıfta okuyan erkeklerin yüzde 68'i geçebilirken karma sınıfta bu başarı % 33'de kaldı. Kızlarda ise aynı sınavda ayırık sınıftakiler % 89 başarı yakalarken, karma sınıfta ise %48 başarıda kaldılar (Henry, 2001). Benzer bulgular Cambridge Üniversitesi araştırmacıları tarafından da rapor edildi. Bu araştırmacılar dört ayrı bölgede -yani kırsal kesim, kenar mahalle ve şehir içinde bulunan okullarda- ayırık sınıfların etkilerini araştırdılar ve sınıflarda kız ve erkekleri ayırmanın, eğitimsel başarıyı belirgin bir şekilde yükselttiğini gördüler. Rhode Island Providence Üniversitesinde Sosyoloji Profesörü olan Cornelius Riordan, 1980 ve 1990 yıllarının başlarında, Amerika'daki tek cinsiyet eğitimi veren Katolik okulları ile karma eğitim veren Katolik okullarını karşılaştıran bir çalışma yayınladı ve çeşitli değerlendirme kriterlerine göre ayırık sınıflardaki kızların karma sınıflardaki kızlara göre istikrarlı olarak daha başarılı olduklarını ortaya koydu (Riordan, 1990).

Tek cinsiyetli eğitim, akademik hedefler açısından da çarpıcı sonuçlar ortaya koymaktadır. Mesela, Michigan Üniversitesinden araştırmacılar, ayırık okullarda okuyan kız ve erkek öğrencilerin daha yüksek akademik başarılarının yanı sıra, daha yüksek akademik hedeflerinin bulunduğunu, daha fazla özgüvene sahip olduklarını, derslere karşı daha olumlu bir tavır sergilediklerini saptadılar. Aynı zamanda bu okullarda okuyan kızların, hayatta kadınların neler yapıp yapamayacağı hakkında daha az klişeleşmiş önyargılara sahip olduklarını ortaya çıkardılar (Lee ve Bryk, 1986). Michigan Ünivesitesinden bu çalışmayı yapan grup, tek cinsiyetli eğitimin faydalarının, öğrenciler okulu bitirince de devam ettiğini belirlediler. Tek cinsiyetli okuldan mezun kız ve erkek öğrencilerin daha prestijli üniversitelere gittiklerini tespit ettiler (Lee ve Marks, 1990).

MacCann (1995) ise dünyanın birçok ülkesinde başarıdaki cinsiyet farklılığının arttığını belgelemiştir. Rowe (2002)'un, başarı sıralamasında en yüksek başarıyı elde eden tek cinsiyetli okullardaki kız öğrenciler, ikinci sırada ortak eğitim veren okullardaki kız öğrenciler, daha sonra, tek cinsiyetli okullardaki erkek öğrenciler ve son olarak ortak eğitim veren okullardaki erkek öğrenciler yer almaktadır. Martin (2002), Avustralya'daki kız öğrencilerin, daha çok konuda erkek öğrencilere nazaran daha iyi performans sergilediklerini ve en yüksek başarıyı elde etmiş öğrenciler arasında daha çok kız öğrencilerin olduğunu kaydetmiştir (Collins, Kenway, ve McLead, 2000).

Eğitim Araştırması Ulusal Vakfının (NFER), İngiltere'deki 2,954 yüksek okulda yaptığı çalışmada hem erkek öğrencilerin hem de kız öğrencilerin tek cinsiyetli okullarda, karma okullara nazaran belirgin şekilde daha iyi performans gösterdiklerini ve faydalarının kız öğrenciler için erkek öğrencilerden daha fazla olduğunu bulunmuştur. Her seviyeden akademik yeterliliği olan kız öğrenciler tek cinsiyetli okullarda, karma okullara nazaran daha iyi performans göstermişlerdir (Salomone, 2003). Beceri skalasının en son ucundaki erkek öğrenciler için, tek cinsiyetli okulların etkileri daha belirgindir, fakat daha fazla başarı elde eden erkek öğrenciler için, okul performansında, ne pozitif ne de negatif, istatistiksel olarak hiçbir önemli etki mevcut değildir (Riordan, 1990).

Avustralya Eğitim Araştırma Konseyi (ACER), altı yıllık çalışmasında 270,000'in üzerinde öğrencinin performansını araştırmış ve tek cinsiyetli okullardaki erkek ve kız öğrencilerin karma okullardaki erkek ve kız öğrencilerden ortalama yüzde 15 ile 22 puan daha yüksek derece aldıklarını ortaya çıkarmıştır. Rapor, tek cinsiyetli sınıfların, 12 ile 16 yaşları arasındaki erkek ve kız öğrencilerin kavramsal, sosyal gelişimlerdeki büyüme hızlarında büyük farklılıklar ile ortaya konulan ihtiyaçların yerine getirilmesinde daha iyi performans sergilediklerini öne sürmüştür (Thom, 2006).

Tek cinsiyetli eğitim, bir öğrenme özgürlüğü olarak da düşünülebilir. Zira, kız ve erkek ayrı okullarda okuyan erkekler cinsiyet baskısından uzak olarak kendi ilgi ve kabiliyet sahalarına daha rahat

yönelebilmektedirler. Okullarda dersler erkek işi ve kız işi olarak sınıflandırılabilir. Bu nedenle erkek öğrenciler sanatsal yönü ağır basan müzik, resim ve drama gibi derslere cinsiyet baskısı yüzünden yeterince yönelememektedirler. Gentry ve arkadaşları (2002) tarafından yapılan bir araştırmaya göre her yaşta, karma okullara devam eden erkek öğrenciler kızlara göre daha isteksiz bulundu ve ayrıca bu durum farklı sosyo-ekonomik düzeylere göre farklılık göstermemekteydi. Erkeklerin büyük bölümü, karma okulları kadınlar tarafından ve kadınların kurallarıyla yönetilen okullar olarak görmekte, en iyi öğrencilerin çoğunlukla kızlardan olduğunu, öğretmenin gözdesinin ya bir kız veya çok çalışan bir erkek öğrenci olduğunu düşünmektedirler. Bundan dolayı da akademik başarıları küçümseyebilmektedirler (Gentry, Gable ve Rizza, 2002).

Bazı gelişim psikologlarının “cinsiyet baskısı” dediği yukarıdaki bu durum karma okullarda daha sık görülmektedir. Bu, kız ve erkeklerin beraberken, geçerli kültürün dayattığı cinsiyet rollerine sıkı sıkıya bağlı kalmaları şeklinde açıklanabilir. Sonuç olarak da karma eğitim istemeden cinsiyet rollerine baskı yapmaktadır. Kültürümüz cinsiyetçi bir kültürdür. Aksi iddia edilse de eğitimde karma okulların getirdiği “cinsiyet baskısı” daha ağır basmaktadır. Tek cinsiyetli okullarda ise, öğrenciler doğru yönlendirildiği takdirde bu cinsiyet kalıpları kırılabilir (<http://www.singlesexschools.org/>).

Sadker ve Sadker (1994) öğretmenlerin erkek öğrenciler ile daha sık iletişim kurdukları, onlara daha iyi sorular sordukları, daha fazla hassasiyet gösterdikleri ve yardımcı geri besleme yaptıkları şeklinde gözlemde bulunmaktadır. Kız öğrenciler için ise ilköğretim okulundan yüksek okula kadar, “sınıfın görünmez elemanları” olmaya daha fazla eğilimli olduklarını ifade etmektedir. Erkek öğrenciler ile öğretmenin zamanının, dikkatinin, enerjisinin ve becerisinin, bu eşit olmayan dağılımı, kız öğrencileri olumsuz anlamda etkilemektedir.

Cinsiyete dayalı öğrenme farkları, bazı spesifik derslerde kendini iyice ortaya koymaktadır. Aslında, kızların ve erkeklerin neler öğrenebilecekleri arasında bir fark yoktur. Kız ve erkekler bir konuyu eşit

şekilde öğrenme kabiliyetine sahiptir. Ancak farklılık öğretme tarzından kaynaklanabilmektedir. İngiltere’de liseler arasında yapılan bir çalışmaya göre, yaşları büyüdükçe, karma okullardaki kız öğrencilerin Fen Bilgisi ve Kelime Bilgisi başarılarının, erkek öğrencilere göre gerilediği, fakat tek cinsiyetli okullarda ise aksi bir durumun varlığı tespit edildi. Başarı grubunun en üstünde tek cinsiyetli eğitime devam eden kızlar, sonra tek cinsiyetli eğitime devam eden erkekler, sonra karma okuldaki erkekler ve en son karma okullardaki kızlar gelmektedir (Finn, 1980). *“Bazı araştırmalar tek cinsiyetli sınıf ve okulların daha az rekabetçi ortamları içinde kızların daha yüksek seviyede akademik ve sosyal olarak yetkinlik, öz imaj geliştirmelerinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla, tek cinsiyetli okullardaki kızlar, kendi becerileri ve hayatları üzerindeki kendi kontrolleri ile ilgili daha fazla olumludurlar, daha az basmakalıp cinsiyet rol davranışları vardır ve gelecek için daha yüksek bir istek duyarlar (Smyth, 2012:14).”*

Birleşik Devletler Eğitim Dairesinin Genel Hesap Ofisi (USDE, 2000), kız öğrencilerin ileri matematik ve fen okumakta, erkek öğrencilere nazaran daha az eğilimli olduklarını kaydetmiştir. Genel olarak, bu araştırma bulgularına dayanarak, USDE özellikle genç kadınlar için, tek cinsiyetli okulların, pozitif çıktılarını artırabileceği yönündeki görüşe yönelik gözlemsel bir desteğin mevcut olduğu sonucuna varmıştır.

Yine bu bağlamda yapılan başka bir çalışmada, 13 ve 14 yaşlarındaki öğrencilerin değişik derslerle olan ilişkileri incelenmiş ve karma okullardaki öğrencilerin derslere karşı olan tavırlarının, cinsiyete bağlı olduğu tespit edilmiştir. Yani erkekler Matematik ve Fen Bilgisini sevip Drama ve dil derslerini sevmiyorlardı. Ama tek cinsiyete göre eğitim veren okullardaki erkekler ise Drama, Biyoloji ve dil derslerine daha çok ilgi duyuyorlardı. Benzer bir şekilde tek cinsiyet eğitimi alan kızlar, Matematik ve Fen Bilgisi derslerine karma okullardaki kızlardan daha fazla ilgi duymaktaydılar (Stables, 1990).

İngiltere’deki Manchester Üniversitesindeki araştırmacılar, beş kamu okulundaki öğrencileri tek cinsiyetli ya da karma sınıflara dağıtarak, tek cinsiyet yaklaşımını test etmişlerdir. Karma derslere gönde-



rilmiş erkek öğrencilerin % 33'ü ile karşılaştırıldığında, tek cinsiyetli derslere gönderilmiş erkek öğrencilerin % 68'inin, standartlaştırılmış dil becerileri testini geçtikleri görülmüştür. Kız öğrenciler açısından, karma derslere gönderilmiş kız öğrencilerin % 48'i ile karşılaştırıldığında, tek cinsiyetli derslere gönderilmiş olanların yüzden seksen dokuzu sınavı geçmiştir (Henry, 2001).

Avustralya'daki erkek öğrencilerin düşük başarı durumlarını incelemek için İngilizce ve matematik alanlarında tek cinsiyetli dersler sağlama girişimi Mulholland ve arkadaşları (2004) tarafından incelenmiştir. Tek cinsiyetli derslerde hem erkek hem de kız öğrenciler, İngilizce'de önemli bir başarı artışı göstermişlerdir. Ayrıca kız öğrenciler, artan bir matematik performansı göstermiştir.

1980'lerden bu yana geçen 30 yıl boyunca cinsiyetin önemli olmadığı düşüncesi kalıplaşmış yargıları güçlendirmeye yaradı. Daha az erkek öğrenci Psikoloji, Gazetecilik ve Yabancı Diller gibi alanlarla ilgilenirken daha az kız öğrenci de Bilgisayar Bilimleri, Fizik ve Mühendislikle ilgilenmektedir. Bu eğilimler ise cinsiyet farkının kapandığı iddiasını yalanlamaktadır. Ulusal Tek Cinsiyet Eğitimi Derneğinin (NASSPE) yetkili müdürü Dr. Leonard Sax, kız okullarında kızların, karma okullara göre, daha fazla ihtimalle bilgisayar bilimleri, fizik ve mühendislik sahaslarına yönelmeye meyilli olduklarını; erkek okullarında ise erkeklerin karma olan okullara göre, iki kattan daha fazla, sanat, şiir gibi sözel derslerle ilgilenme ihtimaline sahip olduğunu savunmaktadır (Sax, 2008).

ABD Eğitim Departmanı tarafından yaptırılan bir meta analiz çalışmasında tek cinsiyet ve karma eğitim ile ilgili yapılan 112 farklı çalışmanın sonuçları değerlendirilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır (Turhan, 2012:45-46).

- *Yapılan araştırmaların çoğu ölçülebilir akademik başarılar açısından ayrı eğitimin pozitif etkileri olduğunu göstermektedir.*
- *Yapılan çalışmaların çoğunluğu yükseköğretime devam etme arzusu konusunda ayrı eğitimin daha başarılı olduğunu ortaya koymuşlar-*

*dır. Ayrı eğitim veren kurumların, özellikle kız öğrenciler için yüksek öğretim beklentilerini artırdığı sonucuna varılmıştır.*

- Öğrenci adaptasyonu, sosyal ve duygusal gelişim açısından ayrı eğitim daha başarılıdır. Bunun tek istisnası, yeme bozukluklarının ayrı eğitim veren kurumlarda daha yüksek düzeyde olmasıdır.
- *Ayrı eğitim veren kurumlardaki hem erkek ve hem de kız öğrenciler görünüm ve paradan çok notlara ve birbirlerine önderlik etmeye önem vermektedir.*

Tüm bu karşılaştırmalar neticesinde özetle karma eğitimin mahzurlarını şöyle sıralayabiliriz (Saygılı, 2012).

- Karma eğitim kız ve erkekler arasındaki farklılıkları göz ardı etmektedir. Bu nedenle karma eğitimde kız öğrenciler yeteneklerini geliştirememektedir. Birçok alandaki rekabet kızların başarısızlığıyla sonuçlanmaktadır.
- Kızlar erkeklerle aynı sınıflarda çekingenleşmekte, alay edilme korkusuyla içe kapanmakta kısaca kişisel olarak baskılanmaktadır.
- Erkek öğrencilerin sınıftaki karşı cinse karşı olan ilgisi dikkatlerini dağıtabilmekte, zihinsel performanslarını düşürebilmektedir. Salgı bezlerince salgılanan cinsiyet hormonları beyni, vücudu ve davranışları etkilemektedir.
- Karşı cinslerin birbirine aşık olması, saatlerce süren mesajlaşmalar ve görüşmeler, kıskançlık ve kavgalar gençlerin konsantrasyonunu bozmakta, derslerden soğutmaktadır.
- Cinsel taciz, istenmeyen gebelikler karma eğitimle artış göstermektedir.
- Fiziken güzel olmayan erkek ya da kız öğrenciler aşağılık kompleksine sürüklenebilmektedir.
- Muhafazakâr aileler kız çocuklarını okula göndermemekte, kızların okullaşma oranı da düşmektedir. Bu nedenle bayanlar iyi bir eğitim almaktan mahrum kalmaktadır.

## 2. SONUÇ

Eğitimin iyileştirilmesi sürecinde ihmal edilmemesi gereken en önemli noktalardan biri de cinsiyet farkından kaynaklanan öğrenme farklılıklarıdır. Bu öğrenme farklılıklarının temelinde yatan sebebin kız ve erkek beyinlerinin yapısal, işlevsel ve biyokimsiyal farklılığı olduğunu söylemek mümkündür. Öğrenme farklılıkları karma eğitimden tek cinsiyetli eğitime geçiş tartışmalarını başlatmıştır. Yapılan araştırmalarda bu geçişi destekleyen sonuçlar bulunmuştur. Kız ve erkek öğrenciler ayrı ortamlarda ders gördükleri sürece okula ve derslere olan ilgileri ve başarı oranları da belirgin bir şekilde artmaktadır. Bu durum sınıf yönetiminden, akademik başarıya kadar bir çok alanda kendini göstermektedir. Tek cinsiyet eğitimi verilen okullarda bireylerin önceliği kadın erkek ilişkilerinden çok dersler ve öğretmenler olmaktadır. Karma okullarda ders seçimlerinde de çeşitli sıkıntılar yaşanmaktadır. Özellikle fen, matematik ve sanat derslerinde ayrımlar görülmektedir. Gurian ve Henley (2001), öğrenme tarzlarında ve tercihlerinde beyin farklılıklarını kabul etmeyerek ve kendileri için en iyi olan yollardan öğrenmeleri için öğrencileri teşvik eden bir eğitim ortamı yaratılmayarak, hem kız hem de erkek öğrencilere zarar verdiğimiz sonucuna varmışlardır.

Tek cinsiyetli okullar ve akademik başarı hakkındaki çalışmaların çoğunluğu, genel olarak destekleyici olmasına rağmen, araştırma sonuçları henüz yeterli düzeyde değildir. Yine de birtakım yargılara varılabilir. *Tek cinsiyetli sınıflar birtakım öğrencilerin, örneğin düşük sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler, öğrencileri, özel durumu olan öğrenciler ve kız öğrenciler akademik başarısına fayda sağlamaktadır.* (Salomone, 2003). Tek cinsiyetli sınıflardaki kızlar için birtakım sosyal ve psikolojik faydalar mevcuttur (Sax, 2005; Salomone, 2003; Gurian ve Henley, 2001). Kızlar genellikle tek cinsiyetli sınıfları tercih ederler,

diğer yandan, erkekler genellikle, karma eğitim sınıfları tercih ederler (Lee and Marks, 1990). Son olarak, tek cinsiyetli sınıflar, erkekler tarafından hiçbir tehdit ve taciz olmadığı için ve artan öğretmen dikkati nedeniyle, kızların rahatlık seviyelerini ve akademik katılımını arttırmaktadır (Gurian ve Henley, 2001; Sax, 2005).

Karma eğitim bir sorun olarak değerlendirildiğinde çözümü için yapılması gereken bir anda tüm okullarda karma eğitim uygulamasından vazgeçmek değildir. Öncelikle karma eğitim uygulamasının kâr-zarar muhasebesinin objektif bir şekilde yapılması gerekmektedir. Uygulamadan tamamen vazgeçilmese dahi isteyen öğrenci ya da ebeveynlere ayrı eğitim veren okulları tercih etme şansı tanınmalıdır. Seçenek ve alternatiflerle daha demokratik bir ortam oluşturularak karma eğitimin sosyal alanda oluşturduğu çatışmaların azalması da mümkün olabilir (Akpınar, 2012).

*Ayrıca “Akademik özgüven, öz-yeterlik algısı, kendini ifade edebilme, uyum gibi unsurlar en az akademik başarı kadar önemlidir. Bunun yanında psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin alanına giren problemlilik durumlarının, sınıfların sosyal ortamları ile ilgisi yadsınamaz. Bu nedenle, karma eğitim ve ayrı eğitim mukayesesi yapılırken bu konular bağlamında da karşılaştırmalar yapılması yararlı olacaktır (Turhan, 2012:46).”*

Sonuç olarak karma eğitimden tek cinsiyet ayırımına geçiş iyice değerlendirilmeli ve Türkiye’de de benzer çalışmalar yapılarak ülke gündemine getirilebilmelidir. Karma eğitimin bir hak olarak görüldüğü Türkiye Cumhuriyetinde karma olmayan eğitimin de en tabii bir vatandaşlık hakkı olduğu göz ardı edilmemelidir. **Söz konusu olan daha kaliteli bir eğitim ve daha vasıflı bireyler yetiştirmektir.**

## KAYNAKÇA

Akpınar, B. (2012). Karma eğitim ideolojisi. *Eğitime Bakış*, 22, 31-36.

Akyüz, Y. (1998). *Türk eğitim tarihi*. (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Association for Supervision and Curriculum Development (2001, summer). *How teachers can develop boys' interests in literature*. Arlington, Virginia: ACSD.

Boyatzis, C., Chazan, E., Ting, C. Z. (1993). Preschool children's decoding of facial emotions. *Journal of Genetic Psychology*, 154, 375-382.

Collins, C., Kenway, J., and McLeod, J. (2000). *Factors influencing the educational performance of males and females in school and their initial destinations after leaving school*. Canberra: DETYA.

Cone-Wesson, B., Ramirez, G. (1997). Hearing sensitivity in newborns estimated from ABRs to bone-conducted sounds, *Journal of the American Academy of Audiology*, 8, 299-307.

Costa, P., Terracciano, A., McCrae, R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: robust and surprising findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(2), 322-331.

Çelik, G., Tahiroğlu, A., Avcı, A. (2008). Ergenlik döneminde beynin yapısal ve nörokimyasal değişimi. *Klinik Psikiyatri*, 11, 42-47.

Dean, C. (1998). Inspectors say girls' schools are the best. *Times Educational Supplement*, October 9.

Eşel, E. (2005). Kadın ve erkek beyninin farklılıkları. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 15, 138-152.

Feingold, A. (1994). Gender differences in personality: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 116, 429-456.

Finn, J. D. (1980). Sex differences in educational outcomes: a cross-national study. *Sex Roles*, 6, 9-25.

Gentry, M., Gable, R., Rizza, M. (2002). Students' perceptions of classroom activities: are there grade-level and gender differences?. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 539-544.

Gordon, A. (2000). In a class of their own: boys benefit even more than girls from single-sex schools, A-level grades study reveals. *The Mail on Sunday (UK)*, June 11, 42.

Gron, G., Riepe, M., et al. (2000). Brain activation during human navigation: gender-different neural networks as substrate of performance. *Nature Neuroscience*, 3, 404-8.

Gurian, M., Henley, P. (2001). *Boys and girls learn differently*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hanlon, H., Thatcher, R., Cline, M. (1999). Gender differences in the development of EEG coherence in normal children. *Developmental Neuropsychology*, 16(3), 479-506.

Henry, J. (2001). Help for the boys helps the girls. *Times Educational Supplement (London, UK)*, June 1.

Higgins, E. T. (1991). "Development of self-regulatory and self-evaluative processes: costs, benefits, and trade-offs" in M. R. Gunnar & L. A. Sroufe (editors), *Self processes and development*, Minneapolis: University of Minnesota Press, pp. 125-165.

Karataş, İ.H. (2012). Eğitimde fırsat eşitliği için karma eğitim mi? Ayrı eğitim mi? *Eğitime Bakış*, 22, 50-53.

Keleş, E., Çepni, S. (2006). Beyin ve öğrenme. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 3 (2), 66-82.

Labarthe, J.C.(1997). Are boys better than girls at building a tower or a bridge at 2 years of age? *Archives of Diseases of Childhood*, 77,140-144.

Lee,V., Bryk,A. (1986). Effects of single-sex secondary schools on student achievement and attitudes. *Journal of Educational Psychology*, 78, 381-395.

Lee,V., Marks, H. M.,(1990). Sustained effects of the single-sex secondary school experience on attitudes, behaviors, and values in college. *Journal of Educational Psychology*, 82, 578-592.

MacCann, R. (1995). *A longitudinal study of sex differences at the Higher School certificate and school certificate: trends over the last decade*. Sydney: NSW Board of Studies.

Martin, A. (2002). Improving the educational outcomes of boys. Final report to ACT Department of Education, Youth, and Family Services.

Mulholland, J., Hansen, P., et al. (2004). Do single-gender classrooms in coeducational settings address boys' underachievement? An Australian study. *Educational Studies*, 30(1), 19-32.

O'Reilly, J. (2000). Mixed school hits new heights with single-sex classes. *Sunday Times (London)*, August 20.

Öztaş, B. (1998). Cinsiyet ve beyin fonksiyonları. *Klinik Psikofarmakolojide Yenilikler-IV Kitabı* (26 28 Ekim 1998), 5-11.

Pomerantz, E., Altermatt, E., Saxon, J. (2002). Making the grade but feeling distressed: gender differences in academic performance and internal distress. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 396-404.

Riordan, C. (1990). *Girls and boys in school: together or separate?*. New York: Teachers College Press.

Rowe, K.J., Rowe, K.S. (2002). What matters most: evidence-based findings of key factors affecting the educational experiences and outcomes for girls and boys throughout their primary and secondary schooling. Supplementary submission to House of Representatives Standing Committee on Education and Training: Inquiry into the Education of Boys.

Sadker, M., Sadker, D. (1994). *Failing at Fairness: How Our Schools Cheat Girls*. New York: Touchstone.

Salomone, R. C. (2003). *Same, different, equal: rethinking single-sex schooling*. London: Yale University Press.

Saucier, D., et al. (2002). Are sex differences in navigation caused by sexually dimorphic strategies or by differences in the ability to use the strategies? *Behavioral Neuroscience*, 116, 403-10.

Saygılı, S. (2012). Karma eğitimin eleştirisi. *Eğitime Bakış*, 22, 25-30.

Sax, Leonard (2005). *Why gender matters: what parents and teachers need to know about the emerging science of sex*. New York: Doubleday.

Sax, L. (2008). Where the girls aren't. *Education Week*, 27(42), 29-36.

Schneider, F., Habel, U., et al. (2000). Gender differences in regional cerebral activity during sadness. *Human Brain Mapping*, 9, 226-38.



Simpson, A. (1991). Fictions and facts: an investigation of the reading practices of girls and boys. *English Education*, 28, 268-79.

Smyth, E. (2012). Tek cinsiyetli eğitim (araştırması). *Eğitime Bakış*, 22, 9-18.

Stabiner, K. (2002, November/December). No boys allowed. *Principal*, 82 (2).

Stables, A. (1990). Differences between pupils from mixed and single-sex schools in their enjoyment of school subjects and in their attitudes to science and to school. *Educational Review*, 42(3), 221-230.

Taylor, S. (2002). *The tending instinct*. New York: Henry Holt.

Tezcan, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.

Thom, C. E. (2006). A Comparison Of The Effect Of Single-Sex Versus Mixed-Sex Classes On Middle School Student Achievement. (Unpublished Doctora Thesis). Marshall University College of Education and Human Services. Huntington, West Virginia.

Thompson, T., Ungerleider, C. (2004, November). Single Sex Schooling: Final Report. The Canadian Centre for Knowledge Mobilization, the University of Columbia.

Turhan, M. (2012). Araştırma bulgularına göre karma ve ayrı eğitim. *Eğitime Bakış*, 22, 44-46.

United States Department of Education (2000). Educational equity for girls and women. Washington, DC: United States Government Printing Office, p. 18.

Wager, T., Phan, L., Liberzon, I., Taylor, S. (2003). Valence, gender, and lateralization of functional brain anatomy in emotion: a meta-analysis of findings from neuro-imaging. *Neuro-Image*, 19, 513-31.

<http://www.singlesexschools.org/>. Erişim Tarihi:05.01.2012





# KARMA EĞİTİM

## ve Tek Cinsiyetli (Demokratik) Eğitim Üzerine

Son yıllarda yapılan araştırmalarla beyin yapısında cinsiyete bağlı çeşitli farklılıkların varlığı ispatlanmaktadır. Bu farklılıkların her iki cins üzerinde ne gibi etkileri olduğu sorgulanmakla birlikte özellikle öğrenme açısından ortaya çıkan farklılıklar eğitim alanında yapılacak daha etkili reformlar için oldukça önemlidir. Bu çalışmada kız ve erkek beyin yapısı arasındaki farklılıklar esas alınarak, bu farklılıkların öğrenmeyi nasıl etkilediği, bugün Türkiye’de de uygulanmakta olan karma eğitimin kız ve erkek öğrencilerin eğitimi açısından etkileri, tek cinsiyetli eğitiminin faydaları ile fen ve bilgisayar derslerinin öğrenilmesinde cinsiyet farkının etkileri üzerinde durulmuştur.

Yrd. Doç. Dr. Abdülhak Halim ULAŞ  
Prof. Dr. Ahmet KIRKILIÇ