

Kalıpyargı Tehdidinin Erkek Öğrencilerin Dil Öğrenme Başarıları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Süleyman AVCI¹, Tuncay AKINCI², Mine AVCI³

1 Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, suleyman.avci@marmara.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3185-3914.

2 Öğr. Gör. Dr. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, takinci@marmara.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8052-3327.

3 Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, mineulavci@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3030-1253

Gönderilme Tarihi: 19.12.2022 Kabul Tarihi: 15.05.2023 DOI: 10.37669/milliegitim.1221151

Atf: “Avcı, S., Akıncı, T., ve Avcı, M. (2024). Kalıpyargı tehdidinin erkek öğrencilerin dil öğrenme başarıları üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Milli Eğitim*, 53 (242), 695-712. DOI: 10.37669/milliegitim.1221151”

Öz

Bu araştırmada üniversite düzeyinde dil öğrenimi alanındaki kalıpyargı tehdidinin erkek öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma amacı doğrultusunda tasarlanan yarı deneysel çalışmada, bir deney ve bir kontrol grubu yer almaktadır. Deney grubunda kalıpyargı tehdidini ortaya çıkarmak için, akademik alanda kızlar lehine görülen cinsiyet farkına vurgu yapılmış ve bu çalışmanın amacının cinsiyet farkını belirlemek olduğu vurgulanmıştır. Açıklama sonrası, okuduğunu anlama testi yapılmış, test bitiminde durumluk kaygı ve kalıpyargı farkındalığı ölçekleri uygulanmıştır. Kontrol grubunda başta herhangi bir açıklama yapılmamış, bunun dışındaki uygulamalar deney grubu ile benzer biçimde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya üniversite ikinci sınıfa devam eden 140 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin, 71'i deney 69'u kontrol grubunda yer almaktadır. Araştırma verileri, okuduğunu anlama testi, durumluk kaygı envanteri ve kalıpyargı farkındalığı ölçeği ile toplanmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular, dil öğrenimi alanında erkek öğrencilere yönelik kalıpyargı tehdidinin, erkeklerin akademik başarıları üzerine etkisinin olmadığını göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan erkek katılımcıların dil öğrenimi alanındaki akademik başarıları benzerdir. Deney grubundaki erkek katılımcıların akademik başarıları ile durumluk kaygıları ve kalıpyargı farkındalıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: kalıpyargı tehdidi, cinsiyet farklılıkları, durumluk kaygı

* Bu makale 1-3 Aralık 2022 tarihinde düzenlenen 13. Uluslararası Sosyal Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sözel bildiri olarak sunulmuştur.

An Examination of Stereotype Threat Effects on Male Students' Language Learning Performance

Abstract

Aim of the study is to examine the effect of stereotype threat in the field of language learning at the university level on the academic performance of male students. In the quasi-experimental study designed for the research, there is an experiment and a control group. To reveal the stereotype threat in the experiment group, the gender difference in favor of girls in the academic field was emphasized and it was emphasized that this study aimed to determine the gender difference. After the explanation, a reading comprehension test was conducted, and at the end of the test, state anxiety and stereotype awareness scales were applied. In the control group, no explanation was given at the beginning, other applications were carried out similarly to the experimental group. 140 students attending the second year of the university participated in the research. Of the students participating in the research, 71 are in the experimental group and 69 in the control group. Research data were collected with a reading comprehension test, state anxiety inventory, and stereotype awareness scale. The findings obtained in this study show that the stereotype threat toward male students in the field of language learning does not affect the academic performance of males. The academic performance of male participants in the experiment and control groups were similar in the field of language learning. No significant relationship was found between the academic performance of male participants and their state of anxiety and stereotypical awareness in the experimental group.

Keywords: *stereotype threat, gender differences, state anxiety*

Giriş

Kalıpyargı tehdidi, farklı akademik alanlarda hem kız hem de erkek öğrenciler için başarıyı düşüren bir faktör olarak kabul edilmektedir. Okul ortamında kalıpyargı tehdidinin akademik başarıya etkisine ilişkin araştırmalar, çoğunlukla matematik alanında kızların erkeklerden daha düşük başarı göstermesini açıklamaya odaklanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre sınav anında kalıpyargıların herhangi bir nedenle harekete geçmesi kızların matematikte potansiyellerinin altında başarı göstermelerine yol açmaktadır (Shewach, Sackett ve Quint, 2019; Flore ve Wicherts, 2015; Walton ve Spencer, 2009). Matematik alanında kızların erkeklere yakın derecede başarı göstermesi, toplumsal alandaki kalıpyargıların çoğunlukla ortadan kalktığını göstermektedir (Schleicher, 2019; Else-Quest, Hyde ve Linn, 2010). Günümüzde çoğunlukla ihmal edilen bir diğer kalıpyargı tehdidi, erkek öğrencilerin aleyhine çalışmaktadır. Ulusal (MEB, 2020; OSYM, 2020;) ve uluslararası sınavlarda (OECD, 2019; TIMSS, 2019) matematik dışındaki alanlarda kızların akademik başarısının erkeklerden oldukça

yüksek olduğu görülmektedir. Kızların daha başarılı olduğu gerçeği okul sınavları ve okuldaki akademik görevlerde de gözlemlenmektedir. Büyük örneklemeler üzerinde yürütülen meta analiz çalışmalarında, hem ortaokul, lise (Voyer ve Voyer, 2014) hem de üniversite (Schneider ve Preckel, 2017) düzeylerinde kızların okul derslerinde erkeklerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Erkeklerin kızlara göre akademik alanda neden daha az başarılı olduklarının gerekçelerine ilişkin araştırmalar, aradaki farkın kişisel ve motivasyonel faktörlerden kaynaklanabileceğini göstermektedir (Hicks, Johnson, Iacono ve McGue, 2008). Bu kapsamdaki ilk neden, kızlarla erkekler arasındaki çalışma kültürü açısından fark olmasıdır. Erkeklerin kızlara oranla daha az ders çalışma odaklı olmaları akademik başarılarını düşürmektedir (Houtte, 2004). Erkekler kimi zaman daha az çaba göstererek başarı elde etme eğiliminde olmaktadır. Bunun nedeni, hem öğrenciler hem de öğretmenler arasında çaba göstermeden başarı elde etmenin zeki olmanın ve erkeksiliğin, çaba göstererek başarılı olmanın düşük yetenekliliğin ve kadınsılığın bir göstergesi olarak algılanmasıdır (Heyder ve Kessels, 2017). Erkeklerin çoğu zaman okuldaki akademik görevlerden ve zorlu görevlerden kaçınma, sadece minimumu yapma eğilimi içerisinde olmaları başarısızlığa yol açabilmektedir (Dekker, Krabbendam, Lee, Boschloo, De Groot ve Jolles, 2013). Öğretmenlerin kızlardan hem akademik başarı beklentilerinin daha yüksek olması hem de daha fazla duygusal destek veriyor olmaları da kızların başarılarını artıracak bir etkidir (Låftman ve Modin, 2012; Lam, Jimerson, Kikas, Cefai, Veiga, Nelson, ... ve Zollneritsch, 2012). Son olarak kızların içsel motivasyonlarının erkeklerinkinden daha yüksek olması da başarılarının daha yüksek olmasına aracılık etmektedir (Vecchione, Alessandri ve Marsicano, 2014; Lam ve diğ., 2012). Kızların akademik başarılarının erkeklerinkinden daha yüksek olması, bu bilginin öğrenci, öğretmen ve veliler tarafından benimsenmesi ve kalıpyargıya dönüşmesi sorununu da ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenlerin kızlardan daha yüksek akademik başarı bekliyor olmaları da (Låftman ve Modin, 2012; Lam ve diğ., 2012) cinsiyet kalıpyargısını paylaşmalarının bir sonucudur. Kalıpyargının öğrencilerce paylaşılması ve öğretmenlerin de bu durumu desteklemeleri kalıpyargı tehdidini ortaya çıkarmaktadır. Hartley ve Sutton (2013) kızların daha başarılı olduğuna ilişkin kalıpyargının kız ve erkek çocuklarda ilkokuldan itibaren var olduğunu ifade etmektedir. Kalıpyargı tehdidi tıpkı kızlarda matematik başarısının düşmesine yol açtığı gibi (Flore ve Wicherts, 2015; Walton ve Spencer, 2009) erkeklerde de matematik dışı alanlarda, dil öğrenimi alanında ve genel akademik başarıda performansın düşmesine yol açmaktadır (Hartley ve Sutton, 2013; Pansu, Régnier, Max, Colé, Nezlek ve Hugué, 2016). Erkeklerle yönelik kalıpyargı tehdidinin akademik başarıları üzerine etkisine yönelik akademik çalışmaların kaynağı büyük oranda batı ülkeleri olup Türkiye’de yapılmış herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Erkek öğrencilerin akademik başarısının kızlarınkine göre düşük olmasının

nedenlerinin belirlenmesine ihtiyaç bulunmaktadır. Bu araştırmada, Türk toplumunda dil öğrenimi alanındaki kalıpyargı tehdidinin erkek öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Buna ek olarak kalıpyargı farkındalığı ve durumluk kaygı düzeyi belirlenerek, bu algıların kalıpyargı tehdidi ile akademik başarı arasındaki aracılık etkisinin belirlenmesi de amaçlanmıştır.

Alanyazın Taraması

Alanyazın taraması kapsamında, kalıpyargı tehdidi, akademik başarı açısından cinsiyet farklılıkları ve kalıpyargı tehdidinin ölçülmesi konuları detaylı olarak ele alınmıştır.

Kalıpyargı Tehdidi

İnsanlar dış dünyayı algımlarken, daha önceki deneyimlerine göre oluşturdukları şemalara başvururlar. Kalıpyargılar olarak da adlandırılabilir olan şemalar bireyin kendi sosyal grubu ve diğer gruplara ait özet düşünceler, genellemeler, grup düşünüldüğünde ilk akla gelenlerdir (Stangor, 2016). Yeni karşılaşılan bir bireyin, memleketi, mesleği, eğitim düzeyi, dini inancı gibi özellikleri öğrenildikten sonra bir gruba dâhil edilerek o grubun tüm özelliklerini taşıdıkları varsayılır. Bireyin zihninde yer alan bu kalıpyargılar, kısa yoldan dünyayı tanımayı sağlar ve onu her tanışılan bireyi sıfırdan tanımaya çalışma zahmetinden de kurtarır. Her ne kadar kalıpyargılar hayatın bir parçası olsa da eyleme dökülmesi durumunda davranışlarda ve düşüncelerde hataya düşme, haksızlıklara yol açma ihtimali bulunmaktadır. Sahip olunan hatalı ve olumsuz kalıpyargılar da toplumsal hayatta olumsuzluklarla sonuçlanabilmektedir (Aronson, Wilson ve Akert, 2012). Kalıpyargılar günlük hayatta yaygın olarak bulunmakta ve bireyin kararlarını şekillendirmektedir. Eğitim alanında kalıpyargılarla ilgili problem, öğrencilerin akademik başarılarını ve kariyer kararlarını etkileme ihtimalidir. Kalıpyargıların olumsuz etkilerinden birisi olan kalıpyargı tehdidi, bireyin ait olduğu gruba yönelik olumsuz (negative) kalıpyargılar nedeniyle kendisine olumsuz davranılacağı, haksızlık yapılacağı veya kendi grubuna ait düşük performansla sahip olduğuna ilişkin düşüncelerinin performansını olumsuz etkilemesi durumudur (Aronson ve Steele, 2005; Steele, Spencer ve Aronson, 2002). Kalıpyargı tehdidi algılayan bireyin, mevcut potansiyelinin altında performans gösterdiği görülmektedir. Kalıpyargı tehdidinin ortaya çıkması için bireyin kendi grubuna ait kalıpyargıları bilmesi, bu özelliğinden dolayı daha düşük performans göstereceğini düşünmesi veya çevredeki bireylerden aldığı mesajlarda bunu hissetmesi gerekir. Kalıpyargı tehdidinin birey üzerine yarattığı baskı, onun daha fazla hata yapmasına, matematik testi çözmek gibi faaliyetlerde ihtiyaç duyusal bilişsel kapasitenin olumsuz duygulara ayrılması bağlı bilişsel yük oluşması sonucu gerçek potansiyelin sergilenememesine yol açmaktadır

(Rydell, McConnell ve Beilock, 2009; Schmader ve Johns, 2003). Kalıpyargı tehdidi hakkındaki araştırmalar çoğunlukla akademik alandaki düşük performansı açıklamak için yapılmış olmasına rağmen (Spencer, Logel ve Davies, 2016), yaşlı bireylerde hafıza (Barber ve Mather, 2014), alışan performansı (von Hippel, Sekaquaptewa ve McFarlane, 2015), spor (Heidrich ve Chiviadowsky, 2015), araç kullanma (Yeung ve von Hippel, 2008), finansal karar (Carr ve Steele, 2010) alanlarında da araştırmalar yapılmıştır. Akademik alandaki araştırmaların konusu cinsiyet, etnik köken, azıklık olma, göçmenlik, sosyo-ekonomik ve kültürel alanlarda yoğunlaşmaktadır (Appel ve Kronberger, 2012; Pennington, Heim, Levy ve Larkin, 2016). Kadınların dil alanında daha başarılı olduğu kalıpyargısı sınav öncesi vurgulandığında, dil alanında kadınlar ve erkekler arasında bir yarış söz konusu olduğunda ortaya çıkan kalıpyargı tehdidi, erkeklerin akademik performansının düşmesine neden olmaktadır (Spencer ve diğ., 2016).

Türkiye’de Akademik Başarısı Açısından Cinsiyet Farklılıkları

Türkiye de kızlarla erkekler arasında akademik başarı farkının hangi alanlarda olduğu ve düzeyi ulusal sınav sonuçlarına ilişkin raporlarda görülmektedir. Öğrenciler sekizinci sınıf sonunda gidecekleri lise türünü belirlemek amacıyla Liseye Geçiş Sınavına (LGS), lise bitirdikten sonra niversiteye yerleşmek için Yükseköğretim Kurumları Sınavına (YKS), lisansüstü eğitim yapmak isteyenler içinse Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavına (ALES) girmektedir. LGS 2020 sınav sonuçlarına göre kız öğrenciler erkeklerden daha başarılı olmuşlardır (MEB, 2020). YKS, 2020 yılı sınavlarında da kız öğrencilerin daha başarılı oldukları görülmektedir (OSYM, 2020). Uluslararası uygulanan PISA sınavını sonuçları okuma alanında kızların erkeklerden daha yüksek puan aldıklarını göstermektedir. OECD tarafından organize edilen PISA, 1990’ların sonundan beridir, farklı kültürlerdeki ülkelerde her üç yılda bir, 15 yaş öğrencilere uygulanan uluslarla arası bir sınavdır. Sınav kapsamında okuma, matematik ve fen alanların başarı testleri uygulanmakta aynı zamanda ğrenci, ğretmen ve okul yöneticilerine anketler uygulanmaktadır (Schleicher, 2019). Sınavın 2018 yılı sonuçlarına göre kızlar okuma (30 puan) ve fen (2 puan) alanlarında erkelerden daha yüksek puan almışken matematik alanında daha düşük (5 puan) puan almışlardır. Okuma alanına ilişkin sonuçlar, ülkelere göre farklılaşmakla birlikte Türkiye’deki fark OECD ortalamasına benzer şekilde 25 puandır (OECD, 2019). PISA’nın 2015 (27 puan) (Bijou ve Liouaeddine, 2018), 2012 (38 puan) (OECD, (2014) yıllarında yapılan sınavlarında da cinsiyetler arası farklılık açısından benzer sonuçlar gözlemlenmiştir. Son yıllarda yapılan ulusal sınavlarda da (LGS-2021, YKS-2021) kızların genel olarak daha başarılı sonuçlar elde ettikleri görülmektedir (OSYM, 2021). Bir başka uluslararası sınav olan TIMSS, matematik

ve fen alanlarında 4. ve 8 sınıflara yönelik uygulama yapmaktadır. Bu sınavdaki matematik başarısı ve matematik öz algısı açısından da erkekler kızlardan daha yüksek puana sahiplerdir (Mejía-Rodríguez, Luyten ve Meelissen, 2021). 2019 TIMS sınavı sonucuna göre Türkiye’de kızlarla erkekler arasında sekizinci sınıfta kızlar lehine, dördüncü sınıftaysa erkekler lehine fark yüksek bulunmaktadır. Sekizinci sınıfta kızlar matematikte 11, fende 10 puan önde, dördüncü sınıfta erkekler matematikte 4, fende 5 puan öndedir (TIMSS, 2019).

Kalıpyargı Tehdidinin Erkek Öğrencilerin Akademik Başarı Üzerine etkisi

Kalıpyargı tehdidinin akademik başarı üzerine olan olumsuz etkisinin belirlenmesinde sıklıkla kullanılan teknik, deneysel çalışmalardır. Farklı tarihlerde yapılan çalışmalarda kalıpyargı tehdidinin erkeklerin akademik başarısını düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Hartley ve Sutton (2013) araştırmasında 7-8 yaşındaki çocuklarda erkekler aleyhine kalıpyargı tehdidinin, erkeklerin okuma, yazma ve matematik testindeki performansını engellediği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmanın bir sonraki aşamasında, kızlarla erkekler arasında fark olmadığı belirtildiğinde kızlarla erkekler arasındaki farkın ortadan kalktığı gözlenmiştir. Pansu ve diğ. (2016) okuma alanında kalıpyargı tehdidi altında, erkeklerin kızlardan daha düşük performans gösterdiği, tehdidin ortadan kalkması durumunda, erkeklerin kızlardan daha iyi performans gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bedyńska, Krejtz, Rycielski ve Sedek (2020) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin dil alanındaki kalıpyargı tehdidinin işleyen bellek ve akademik çaresizliğin anlamlı yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Kalıpyargı Tehdidinin Ölçülmesi

Kalıpyargı tehdidi ile ilgili çalışmalarda sıklıkla deneysel araştırma metodu tercih edilmiştir. Kontrol gruplu deneysel çalışmalarda kalıpyargı tehdidini ortaya çıkaracak bir uyarıcının verilmesinden sonra akademik başarı, çoktan seçmeli veya açık uçlu sorularla ölçülmüştür. Test öncesi kullanılan müdahaleler yazılı metin aracılığıyla ve sözel olarak kız ve erkeklerin farkının araştırıldığı söylenmesi (Keller ve Dauheimer, 2003), testin cinsiyet farklarını ortaya çıkardığı (O’Brien ve Crandall, 2003) gibi uygulamalardır. Bir diğer ölçüm tekniği, bireyin kendi grubuna yönelik algıladıkları kalıpyargı tehdidinin derecesini belirleyen algı ölçekleridir (Owens ve Massey, 2011; Pseekos, Dahlen ve Levy, 2008). Ölçekler çoğunlukla açık kalıpyargıyı ölçmek amacıyla geliştirilmiş olup örtük kalıpyargıyı ölçen ölçekler de ayrıca geliştirilmiştir (Galdi, Cadinu ve Tomasetto, 2014; Kiefer ve Sekaquaptewa, 2007).

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, yarı deneysel model kapsamında sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu deneysel desen kullanılarak tasarlanmıştır. Çalışmada, cinsiyet (kadın-erkek) ve test uygulama türlerinden (deney, kontrol) oluşan 2x2 tasarım kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni akademik başarı, bağımsız değişkenleri kalıpyargı tehdidi ve cinsiyet, aracı değişkenleri durumluk kaygı ve kalıpyargı tehdididir.

Bu araştırmada aşağıdaki hipotezlere cevap aranmıştır:

- Kalıpyargı tehdidi, erkeklerin dil alanındaki başarısını olumsuz etkiler.
- Durumluk kaygı, kalıpyargı tehdidi ile akademik başarı arasındaki ilişkide aracı role sahiptir.
- Durumluk kaygı, kalıpyargı tehdidi düzeyi erkeklerde daha yüksektir.

Araştırma Grubu

Araştırma, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 140 lisans öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin, 71'i deney 69'u kontrol grubunda yer almaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin 31'i erkek 40'ı kadın, kontrol grubundaki öğrencilerin 33'ü erkek, 36'sı kadındır. Katılımcıların yaş ortalaması 21.75'tir (ss=2,71). Araştırmaya alınan deney ($\bar{X}=3.10$) ve kontrol ($\bar{X}=2.99$) gruplarında yer alan öğrencilerin bir önceki yıla ait akademik başarı ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ($t=1.436$, $p=.154$). Örneklem büyüklüğünü belirlemek için güç analizinden faydalanılmıştır. Bunun için Cohen (2013) kriterleri doğrultusunda etki büyüklüğü büyük (.40) olarak alınmıştır. Değişkenler arasında etkileşim etkisini hesaplayabilmek için, $\alpha=0.05$ seviyesinde, .95 düzeyinde bir istatistik güç için belirlenen etki değerinde ihtiyaç duyulan örneklem büyüklüğü yaklaşık olarak $N=100$ 'dür (GPower 3.1 yazılımı kullanılmıştır). Bu nedenle ulaşılan örneklem sayısı ihtiyaç duyulunun üzerindedir.

Uygulama Prosedürü

Ölçme araçları okul zamanı normal ders saatinde ve öğrencilerin kendi sınıflarında uygulanmıştır. Uygulamanın yapıldığı sınıfların deney ve kontrol gruplarına atanması kura yöntemiyle yapılmıştır. Tüm gruplarda uygulama öncesi, deneysel bir çalışma için uygulama yapıldığı bilgisi verilmiştir. Sonrasında birinci deney grubunda araştırmacı, kalıpyargı tehdidini açığa çıkarmak için, bilimsel çalışmanın amacının kızlarla erkekler arasında dil başarısı açısından fark olup olmadığını belirlemek olduğunu açıklamıştır. Katılımcılara ayrıca Türkiye'de kızların dil alanında daha başarılı

olduğu bilgisi verilmiştir. Kontrol grubunda herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Katılımcılara test çözümü için 40 dakika süre tanınmıştır. Bu süre, her bir soruyu çözmek için katılımcıların ihtiyaç duyacağı süre göz önüne alınarak belirlenmiştir. Test süresi bittikten sonra katılımcılara cinsiyet kalıp yargı ölçeği, kişisel bilgi formu ve dil öz değerlendirme ölçeği uygulanmıştır.

Ölçme Araçları

Araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla, okuduğunu anlama testi, durumluk kaygı envanteri ve kalıpyargı farkındalığı ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilere yaş, cinsiyet ve önceki yıl akademik başarıları da sorulmuştur.

Okuduğunu Anlama Testi

Katılımcıların dil alanında kalıpyargı tehdidinin açığa çıkarıldıktan sonra dil başarılarını ölçmek için okuduğunu anlama testi kullanılmıştır. Bu testte, bir metin ve metne dayalı 25 çoktan seçmeli soru yer almaktadır. Test Karatay (2007) tarafından geliştirilmiş olup izin alınarak kullanılmıştır. Testteki maddelerin ortalama ayırteci-lik düzeyi .30, ortalama güçlük düzeyi .53 olarak tespit edilmiştir.

Durumluk Kaygı Ölçeği

Öğrencilerin durumluk kaygı düzeyleri Spielberger ve diğ. (1971) tarafından geliştirilen ve Öner ve LeCompte (1985) tarafından Türkçeye uyarlanan Durumluk Kaygı Envanteri kullanılmıştır. Envanterde katılımcıların o andaki duygularını ifade eden 20 madde bulunmaktadır. Katılımcılar duygularını, hiç (1), biraz (2), çok (3) ve tamamıyla (4) biçiminde ifade edilen 4 puanlık likert tipi bir ölçekle belirtmişlerdir. Durumluk kaygı düzeyi, olumlu duygulara ilişkin maddelerin (3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17 ve 18.) toplamından olumsuz duygulara ilişkin maddelerin (1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 ve 20.) toplamının çıkarılmasıyla elde edilmektedir. Eksi değerden kurtarmak için çıkan değere 50 puan eklenir. Puanın yükselmesi kaygı düzeyinin arttığını göstermektedir (Öner ve LeCompte, 1985).

Kalıpyargı Farkındalığı

Öğrencilerin kalıpyargı farkındalığı, Pseekos ve diğ. (2008) tarafından geliştirilen ve Saltürk ve Güngör (2020) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek temel alınarak yeniden oluşturulan bir ölçek tarafından ölçülmüştür. Orijinal ölçek, Matematik alanındaki kalıpyargı farkındalığını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, kalıpyargı (27 madde), matematik (16 madde) ve eşitlik (3 madde) alt boyutlarından oluşmaktadır. Bu çalışmada sadece kalıpyargı alt boyutu kullanılmıştır. Orijinal ölçekteki kadın ve erkek ifadeleri yer değiştirilmiş, matematik yerine de dil öğrenimi alanı (Türkçe, Türk dili ve Edebiyatı, Dilbilgisi) ifadeleri yerleştirilmiştir. Yeni ölçek, erkeklerin dil

performansı ile ilgili kalıpyargılara maruz kalmalarını ve bu kalıpyargıları onaylama durumlarını değerlendirir. Katılımcılar cevaplarını hiç (1), nadiren (2), bazen (3), genellikle (4), neredeyse her zaman (5) biçiminde likert tipi ölçek üzerinde belirtmektedir. Ölçekte ifade değişiklikleri nedeniyle yeniden açımlayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Analizler için 140 öğrenciden toplanan veriler kullanılmıştır. İlk hesaplanan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO= .917) ve Bartlett's ($p < .01$) değerleri veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Analizi sonucunda Eigen değeri 1'in üzerinde (14.577, 1.880, 1.550 ve 1.215) dört boyut tespit edilmiştir (Tavşancıl, 2002). Bu boyutların açıkladıkları varyans değerleri sırasıyla 15.990, 6.890, 5.742 ve 4.5012'dir. Eigen ve açıklanan varyans değerlerine göre, ilk boyut ile diğer boyutlar arasında çok büyük farklılıkların bulunması nedeniyle ölçeğin tek boyutlu olduğu kabul edilmiştir. Tüm maddelerin birinci faktörle yük değere (.831-573) sahip olması bu kararı desteklemektedir. Tüm maddelerin yük değerleri sınıf değer olan .40 üzerindedir (Özdamar, 2016). Ölçeğin Cronbach alfa ile hesaplanan iç güvenilirlik katsayısı (.970) oldukça yüksektir (Özdamar, 2016). Silinmesi durumunda maddeler arasında iç güvenilirlik katsayısını yükselten bir madde bulunmamaktadır. Elde edilen değerler sonucunda 27 maddeden oluşan dil alanında kalıpyargı farkındalığı ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma 2022 yılı Nisan ayı içerisinde, yüzyüze, basılı kağıtlar kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Kalıpyargı tehdidinin akademik başarı üzerine etkisini belirlemek için 2x2 (Cinsiyet: Erkek-kadın), (Kalıpyargı tehdidi: Deney, kontrol) iki yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Durumluk kaygı ve kalıpyargı farkındalığının akademik başarıya etkisini belirlemek için sadece deney grubunda yer alan erkek katılımcılarda basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Çalışma grupları ve cinsiyet grupları arasındaki farkları belirlemek için bağımsız gruplarda t testi kullanılmıştır.

Etik Kurul İzinleri

Bu araştırma için Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan (21.03.2022/03-19) etik izin alınmıştır.

Bulgular

Bulgular altında yer alan alt başlıklar araştırmanın hipotezlerine cevap olacak biçimde düzenlenmiştir. "Test performansına ilişkin bulgular" alt başlığı birinci hipoteze, "aracı değişkenlere ilişkin bulgular" başlığı altında ikinci hipoteze, "aracı değişkenlerde cinsiyet farklarına ilişkin bulgular" başlığı altında üçüncü hipoteze ilişkin bulgular yer almaktadır.

Test Performansına İlişkin Bulgular

Grup ve cinsiyet değişkenlerinin test başarısı üzerine ana etkileri ile iki değişkenin etkileşim etkisini belirlemek amacıyla 2x2 iki yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Araştırma verileri, iki yönlü ANOVA analizi için tüm varsayımları sağlamaktadır. Veriler normal dağılım göstermekte ve uç değerler bulunmamaktadır. Levene testi sonucuna göre varyansların eşitliği varsayımı sağlanmaktadır ($p > .05$).

Tablo 1

Bilgi Testine İlişkin Tanımlayıcı Değerler

Cinsiyet	Grup	N	En Küçük Değer	En Büyük Değer	Ortalama	Std. Sapma
Kadın	Deney	40	7,00	18,00	13,9	2,7
	Kontrol	36	7,00	18,00	13,4	3,0
Erkek	Deney	31	7,00	20,00	13,2	3,8
	Kontrol	33	7,00	18,00	12,9	2,7

Tablo 2

İki Yönlü ANOVA Testi Sonucu

Kaynak	Kareler Ortalaması	Sd	F	p	Kısmi Eta Kare
Grup (Deney-Kontrol)	5,426	1	,585	,446	,004
Cinsiyet (Kadın-Erkek)	12,293	1	1,326	,252	,010
Grup * Cinsiyet	,713	1	,077	,782	,001
Hata	1260,826	136			

İki yönlü ANOVA, üniversite öğrencilerinin test performansları üzerine grup ve cinsiyetin ana etkileri ile grup ve cinsiyetin etkileşim etkilerini belirlemek için yapılmıştır. Grup deney ve kontrol olmak üzere iki seviye, yine cinsiyet de kadın ve erkek olmak üzere iki seviyedir. Elde edilen bulgulara göre, iki ana etki ve bir etkileşim etkisinin test performansını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Grubun ana etkisi ($F=.585$, $p > .05$) deney ve kontrol grupları arasında fark olmadığını göstermektedir. Cinsiyet ana etkisi ($F=1.326$, $p > .05$) kadın ve erkek grupları arasında fark olmadığını göstermektedir. Grup ve cinsiyet etkileşim etkisi de ($F=.077$, $p > .05$) fark deney ve kontrol gruplarında yer alan kadın ve erkek katılımcılar arasında fark olmadığını göstermektedir. Bu bulgulara göre “kalıpyargı tehdidi, erkeklerin dil alanındaki başarısını olumsuz etkiler” hipotezi reddedilmiştir.

Aracı Değişkenlere İlişkin Bulgular

Bu çalışmada, durumluk kaygı ve kalıpyargı farkındalığı aracı değişkenler olarak araştırmaya dahil edilmiştir. Kalıpyargı tehdidi ile matematik başarısı arasındaki ilişki de durumluk kaygının akademik aracılık etkisini tespit etmek için sadece deney grubunda yer alan erkek öğrencilerin verileri üzerinde basit doğrusal regresyon analizi yapılması planlanmasına rağmen değişkenler arasında doğrusal ilişki olmaması nedeniyle sadece Pearson korelasyon analizi sonuçları paylaşılmıştır. Bilgi testi sonucu ile kalıpyargı farkındalığı ($r=.008$, $p=.966$) ve durumluk kaygı ($r=.181$, $p=.616$) arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Bu bulgulara göre “durumluk kaygı, kalıpyargı tehdidi ile akademik başarı arasındaki ilişkide aracı role sahiptir” hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 3

Değişkenler Arasındaki İlişki Düzeyi

		Kalıpyargı Farkındalığı	Durumluk Kaygı
Bilgi Testi	r		
	p		
Kalıpyargı Farkındalığı	r	,008	
	p	,966	
Durumluk Kaygı	r	,181	,101
	p	,331	,616

Aracı Değişkenlerde Cinsiyet Farklarına İlişkin Bulgular

Durumluk kaygı değişkeni için yapılan analiz sonucunda, hem deney grubunda ($t=.903$, $p=.370$) hem de kontrol grubunda ($t=.717$, $p=.477$) kadın ve erkekler arasında durumluk kaygı açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Kalıpyargı farkındalığı açısından da, hem deney grubunda ($t=.232$, $p=.817$) hem de kontrol grubunda ($t=.403$, $p=.688$) kadın ve erkekler arasında durumluk kaygı açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Son olarak, deney ve kontrol gruplarında yer alan erkek katılımcılar arasında, durumluk kaygı ($t=.695$, $p=.490$) ve kalıpyargı farkındalığı ($t=1.719$, $p=.091$) açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgulara göre “durumluk kaygı, kalıpyargı tehdidi düzeyi erkeklerde daha yüksektir” hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 4*Gruplara Göre Durumluk Kaygı Ve Kalıpyargı Farkındalığı Düzeyleri*

			Deney	Kontrol
Durumluk Kaygı	Kadın	\bar{X} (Sd)	50.0(2,44)	49.7 (2,05)
		N	40	36
	Erkek	\bar{X} (Sd)	49.9 (2.17)	49.5 (2,26)
		N	31	33
Kalıpyargı Farkındalığı	Kadın	\bar{X} (Sd)	2.53 (.79)	2.52 (.93)
		N	40	36
	Erkek	\bar{X} (Sd)	2.71 (.66)	2.33 (1.00)
		N	31	33

Tartışma ve Sonuçlar

Okul sınavlarından başlamak üzere (Voyer ve Voyer, 2014; Schneider ve Preckel, 2017), yerel (MEB, 2020; OSYM, 2020) ve uluslararası (OECD, 2019; TIMSS, 2019) sınavların sonuçları, kız öğrencilerin dil öğrenimi alanında erkeklere göre daha başarılı olduklarını göstermektedir. Araştırma sonuçları bu farklılıkta ders çalışma (Houtte, 2004), akademik başarıya yönelik algı farklılıkları (Heyder ve Kessels, 2017), akademik görevlere yönelik ilgi (Dekker ve diğ., 2013), öğretmen beklentisi (Låftman ve Modin, 2012) gibi çok sayıda faktörün etkili olduğunu göstermektedir. Bu çalışmayla, dil öğrenimi alanındaki cinsiyet farkında kalıpyargı tehdidinin rolü belirlenmeye çalışılmıştır. Ulaşılan sonuçlara genel olarak bakıldığında, dil öğrenimi alanında kalıpyargı tehdidinin, üniversite düzeyinde akademik başarı üzerine herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, kadın ve erkek üniversite öğrencileri arasında dil öğrenimi alanındaki başarı farkında kalıpyargı tehdidinden yordayıcı bir değişken olmadığı söylenebilir. Bu çalışmada kalıpyargı tehdidinin erkek katılımcıların akademik başarıları üzerine etkisi, erkek katılımcıların farklı gruplardaki doğru cevaplarının karşılaştırılması ve erkek katılımcılarla kadın katılımcıların doğru cevaplarının karşılaştırılması biçiminde iki boyutta değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol grubunda yer alan erkek katılımcılar arasında dil öğrenimi alanındaki başarı açısından anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bunun yanında hem deney hem de kontrol gruplarında kadın ve erkek katılımcılar arasında da dil öğrenimi alanındaki başarının benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul (Hartley ve Sutton, 2013; Pansu ve diğ., 2016) ve ortaokul öğrencileri (Bedyńska ve diğ., 2020) üzerinde yapılan araştırmalarda, kalıpyargı tehdidinin erkek öğrencilerin dil öğrenimi alanındaki başarısını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Her ne kadar hedef

gruplar arasında öğrenim kademesi farkı olsa da bu çalışmanın bulgularının alanyazınla uyumlu olmadığı görülmektedir. Lisans eğitimi, birçok öğrenci için ilkokuldan itibaren başlayan yarışın sonu anlamına gelmektedir. Artık, ortaokul ve lise bitiminde yapılan sınavlar için yarış sona ermiş ve kişi hedefine ulaşmıştır. Bu nedenle alt kademelerde görülen kalıpyargı tehdidinin etkisi lisans düzeyinde azalmış ve sonra ermiş olabilir.

Deney grubunda kalıpyargı tehdidinin harekete geçirilmesinin katılımcıların durumluk kaygıları üzerinde de bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan erkek katılımcılar arasında durumluk kaygı açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Hem deney hem de kontrol gruplarında, kadın ve erkek katılımcılar arasında da anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Durumluk kaygının, kalıpyargı tehdidi ile akademik başarı arasındaki ilişkide aracılık etkisi bulunmamaktadır. Durumluk kaygı, oluşturduğu bilişsel yük nedeniyle akademik başarıyı olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Eysenck ve Calvo, 1992). Durumluk kaygının, kalıpyargı tehdidi ve akademik başarı arasındaki aracılık etkisine ilişkin alanyazında net bir yön bulunmamaktadır. Durumluk kaygının, iki değişken arasındaki ilişkide aracılık etkisinin bulunduğu sonucuna ulaşan araştırmaların (Ben-zeev, Fein ve Inzlicht, 2005; Delgado ve Prieto, 2008; Flore ve Wicherts, 2015; Mrazek, Chin, Schmader, Hartson, Smallwood ve Schooler, 2011; Osborne, 2007) yanında, etkisinin olmadığı sonucuna ulaşanlar da bulunmaktadır (Chung, Ehrhart, Holcombe Ehrhart, Hatrup ve Solamon, 2010; Pennington ve diğ., 2016; Spencer ve Steele, 1994). Buradan hareketle durumluk kaygının, aracılık etkisine ilişkin elde edilen bulgunun alanyazınla kısmen uyumlu olduğu söylenebilir.

Kalıpyargı tehdidi ile ilgili elde edilen bulgular, erkeklerin dil alanında kadınlardan daha başarısız olduklarına ilişkin kalıpyargı farkındalıklarının oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Bu farkındalık hem kadın hem de erkek katılımcılar tarafından da paylaşılmakta iki grup arasında fark bulunmamaktadır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan erkek katılımcılar arasında da farklılık bulunmamaktadır. Bu sonuç, toplumda dil öğrenimi alanında kalıpyargı farkındalığının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak bu çalışmada elde edilen bulgular, dil öğrenimi alanında erkek öğrencilere yönelik kalıpyargı tehdidinin, erkeklerin akademik başarıları üzerine etkisinin olmadığı sonucuna götürmektedir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan erkek katılımcıların dil öğrenimi alanındaki akademik başarıları benzerdir. Aynı zamanda kadın ve erkek katılımcılar arasında akademik başarı açısından da bir farklılık bulunmamaktadır. Deney grubundaki erkek katılımcıların akademik başarıları ile durumluk kaygıları ve kalıpyargı farkındalıkları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna

ulaşmıştır. Son olarak hem erkek hem de kadın katılımcılarda kalıpyargı farkındalığının oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, kalıpyargı farkındalığının akademik başarı üzerine etkisi olmadığını gösterse de alt kademe örgün eğitim kademelerinde bu araştırmanın tekrarlanmasında fayda bulunmaktadır. Üniversite öğrencilerinde kalıpyargı farkındalığı öğrencilik deneyimleri sonucunda meydana gelmiştir. Dolayısıyla bu öğrenciler ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde de benzer algılara sahip olabilirler. Dil öğrenimi alanında erkek öğrenciler aleyhine kalıpyargı farkındalığının yüksekliği çok fazla dikkate alınmasa da eğitim alanında bir sorunun göstergesi olarak değerlendirilebilir. Kız öğrencilere öğretmenlerin daha fazla destek veriyor olmaları (Låftman ve Modin, 2012), mevcut bakış açısında bir sorun olarak görülmemektedir. Bu durumun toplumda daha fazla oranda paylaşılması, uzun vadede erkek ve kız öğrenciler arasındaki akademik başarı farkının daha da büyümesine yol açabilir. Yapılacak araştırmalar sorunun gündeme gelmesi açısından da faydalı olacaktır.

Kaynakça

- Appel, M., and Kronberger, N. (2012). Stereotypes and the achievement gap: Stereotype threat prior to test taking. *Educational Psychology Review*, 24(4), 609-635.
- Aronson, E., Wilson, T. D., and Akert, R. M. (2012). *Sosyal psikoloji* (çev. Okhan Gündüz). Kaknüs Yay.
- Aronson, J. Steele C. M. (2005). Stereotypes and the fragility of human competence motivation, and self concept. C. Dweck, E. Elliot (Eds.), In *Handbook of competence and motivation*. Guilford.
- Barber, S. J., and Mather, M. (2014). Stereotype threat in older adults: when and why does it occur and who is most affected? P. Verhaeghen & C. Hertzog (Eds.), In *The Oxford handbook of emotion, social cognition, and everyday problem solving during adulthood*. NY: Oxford University Press.
- Bedyńska, S., Krejtz, I., Rycielski, P., and Sedek, G. (2020). Stereotype threat as an antecedent to domain identification and achievement in language arts in boys: a cross-sectional study. *Social Psychology of Education*, 23(3), 755-771.
- Ben-zeev, T., Fein, S., and Inzlicht, M. (2005). Arousal and stereotype threat. *Journal of Experimental Social Psychology*, 41, 174-181. dx.doi.org/10.1016/j.jesp.2003.11.007
- Bijou, M., and Liouaeddine, M. (2018). Gender and Students' Achievements: Evidence from PISA 2015. *World Journal of Education*, 8(4), 24-35.
- Carr, P. B., and Steele, C. M. (2010). Stereotype threat affects financial decision making. *Psychological Science*, 21(10), 1411-1416.

- Chung, B. G., Ehrhart, M. G., Holcombe Ehrhart, K., Hattrup, K., and Solamon, J. (2010). Stereotype threat, state anxiety, and specific self-efficacy as predictors of promotion exam performance. *Group & organization management*, 35(1), 77-107. doi: 10.1177/1059601109354839
- Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Routledge.
- Dekker, S., Krabbendam, L., Lee, N. C., Boschloo, A., De Groot, R., and Jolles, J. (2013). Sex differences in goal orientation in adolescents aged 10–19: The older boys adopt work-avoidant goals twice as often as girls. *Learning and Individual Differences*, 26, 196-200.
- Delgado, A. R., and Prieto, G. (2008). Stereotype threat as validity threat: The anxiety–sex–threat interaction. *Intelligence*, 36, 635–640. dx.doi.org/10.1016/j.intell.2008.01.008.
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., and Linn, M. C. (2010). Cross-national patterns of gender differences in mathematics: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 136(1), 103.
- Eysenck, M. W., and Calvo, M. G. (1992). Anxiety and performance: The processing efficiency theory. *Cognition & Emotion*, 6(6), 409-434.
- Flore, P. C., and Wicherts, J. M. (2015). Does stereotype threat influence performance of girls in stereotyped domains? A meta-analysis. *Journal of School Psychology*, 53(1), 25-44.
- Galdi, S., Cadinu, M., and Tomasetto, C. (2014). The roots of stereotype threat: when automatic associations disrupt girls' math performance. *Child Development*, 85(1), 250–263. doi: 10.1111/cdev.12128
- Hartley, B. L., and Sutton, R. M. (2013). A stereotype threat account of boys' academic underachievement. *Child development*, 84(5), 1716-1733. doi: . https :// doi.org/10.1111/cdev.12079
- Heidrich, C., and Chiviacowsky, S. (2015). Stereotype threat affects the learning of sport motor skills. *Psychology of Sport and Exercise*, 18, 42-46.
- Heyder, A., and Kessels, U. (2017). Boys don't work? On the psychological benefits of showing low effort in high school. *Sex Roles*, 77(1), 72-85.
- Hicks, B. M., Johnson, W., Iacono, W. G., and McGue, M. (2008). Moderating effects of personality on the genetic and environmental influences of school grades helps to explain sex differences in scholastic achievement. *European Journal of Personality*, 22(3), 247-268.
- Houtte, M. V. (2004). Why boys achieve less at school than girls: The difference between boys' and girls' academic culture. *Educational Studies*, 30(2), 159-173.

- Karatay, H. (2007). *İlköğretim Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama becerileri üzerine alan araştırması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Keller, J., and Dauenhimer, D. (2003). Stereotype threat in the classroom: Dejection mediates the disrupting threat effect on women's math performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(3), 371-381.
- Kiefer, A. K., and Sekaquaptewa, D. (2007). Implicit stereotypes and women's math performance: how implicit gender-math stereotypes influence women's susceptibility to stereotype threat. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(5), 825-832. doi: 10.1016/j.jesp.2006.08.004
- Låftman, S. B., and Modin, B. (2012). School-performance indicators and subjective health complaints: are there gender differences? *Sociology of Health & Illness*, 34(4), 608-625.
- Lam, S. F., Jimerson, S., Kikas, E., Cefai, C., Veiga, F. H., Nelson, B., ... and Zollneritsch, J. (2012). Do girls and boys perceive themselves as equally engaged in school? The results of an international study from 12 countries. *Journal of School Psychology*, 50(1), 77-94.
- MEB, (2020). Liselere Geçiş Sistemi (LGS) Merkezi sınavla yerleşen öğrencilerin performansı. http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/10084528_No14_LGS_2020_Merkezi_Sinavla_Yerlesen_Ogrencilerin_Performansi.pdf
- Mejía-Rodríguez, A. M., Luyten, H., and Meelissen, M. R. (2021). Gender differences in mathematics self-concept across the world: An exploration of student and parent data of TIMSS 2015. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 19(6), 1229-1250.
- Mrazek, M. D., Chin, J. M., Schmader, T., Hartson, K. A., Smallwood, J., and Schooler, J. W. (2011). Threatened to distraction: Mind-wandering as a consequence of stereotype threat. *Journal of Experimental Social Psychology*, 47(6), 1243-1248. doi.org/10.1016/j.jesp.2011.05.011
- O'Brien, L. T., and Crandall, C. S. (2003). Stereotype threat and arousal: Effects on women's math performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(6), 782-789.
- OECD, (2014). PISA 2012 *Results in focus*. <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>
- OECD. (2019). PISA 2018 results: Combined executive summaries. *J. Chem. Inf. Model*, 53(9), 1689-1699.
- Öner, N., and LeCompte, W. A. (1985). *Durumluk-sürekli kaygı envanteri el kitabı*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

- Osborne, J. W. (2007). Linking stereotype threat and anxiety. *Educational psychology*, 27(1), 135-154. doi.org/10.1080/01443410601069929
- OSYM (2020). *2020YKS değerlendirme raporu*. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2020/GENEL/yksdegraporweb27112020.pdf>
- OSYM, (2021). *2021 YKS değerlendirme raporu*. <https://www.osym.gov.tr/TR,20846/2021.html>
- Owens, J., and Massey, D. S. (2011). Stereotype threat and college academic performance: A latent variables approach. *Social Science Research*, 40(1), 150-166.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçekve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Nisan Yayıncılık.
- Pansu, P., Régner, I., Max, S., Colé, P., Nezelek, J. B., and Huguet, P. (2016). A burden for the boys: Evidence of stereotype threat in boys' reading performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 65, 26–30. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2016.02.008>.
- Pennington, C. R., Heim, D., Levy, A. R., and Larkin, D. T. (2016). Twenty years of stereotype threat research: A review of psychological mediators. *PloS one*, 11(1), e0146487.
- Pseekos, A., Dahlen, E., and Levy, J. (2008). Development of the academic stereotype threat inventory. *Meas. Eval. Counsel. Dev.*, 41, 2–12. doi: 10.1080/07481756.2008.11909818
- Rydell, R. J., McConnell, A. R., and Beilock, S. L. (2009). Multiple social identities and stereotype threat: imbalance, accessibility, and working memory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(5), 949. doi.org/10.1037/a0014846
- Saltürk, A., and Güngör, C. (2020). Kadınlar, akademik kalıpyargı tehdidi ve matematik: bir ölçek uyarlama çalışması. *Turkish Studies*, 15, 6.
- Schleicher, A. (2019). PISA 2018: Insights and Interpretations. *OECD Publishing*.
- Schmader, T., and Johns, M. (2003). Converging evidence that stereotype threat reduces working memory capacity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(3), 440. doi.org/10.1037/0022-3514.85.3.440
- Schneider, M., & Preckel, F. (2017). Variables associated with achievement in higher education: A systematic review of meta-analyses. *Psychological Bulletin*, 143(6), 565.
- Shewach, O. R., Sackett, P. R., and Quint, S. (2019). Stereotype threat effects in settings with features likely versus unlikely in operational test settings: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 104(12), 1514.

- Spencer, S. J., Logel, C., and Davies, P. G. (2016). Stereotype threat. *Annual Review of Psychology*, 67, 415-437.
- Spencer, S. J., Steele, C. M., and Quinn, D. M. (1999). Stereotype threat and women's math performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35(1), 4-28.
- Spielberger, C. D., Gonzalez-Reigosa, F., Martinez-Urrutia, A., Natalicio, L. F., & Natalicio, D. S. (1971). The state-trait anxiety inventory. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology*, 5(3/4), 145-158.
- Stangor, C. (2016). The study of stereotyping, prejudice, and discrimination within social psychology: A quick history of theory and research. (in Nelson, T. D. (2009). *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*. Psychology Press.)
- Steele, C. M., Spencer, S. J., and Aronson, J. (2002). Contending with group image: The psychology of stereotype and social identity threat. *In Advances In Experimental Social Psychology*, 34, 379-440. doi.org/10.1016/S0065-2601(02)80009-0
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. (5th ed.). Allyn & Bacon.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Yayıncılık.
- TIMSS, (2019). *TIMSS 2019 international results in mathematics and science*. <https://timss2019.org/reports/>
- Vecchione, M., Alessandri, G., and Marsicano, G. (2014). Academic motivation predicts educational attainment: Does gender make a difference? *Learning and Individual Differences*, 32, 124-131.
- Von Hippel, C., Sekaquaptewa, D., and McFarlane, M. (2015). Stereotype threat among women in finance: Negative effects on identity, workplace well-being, and recruiting. *Psychology of Women Quarterly*, 39(3), 405-414.
- Voyer, D., and Voyer, S. D. (2014). Gender differences in scholastic achievement: a meta-analysis. *Psychological bulletin*, 140(4), 1174.
- Walton, G. M., and Spencer, S. J. (2009). Latent ability: Grades and test scores systematically underestimate the intellectual ability of negatively stereotyped students. *Psychological Science*, 20(9), 1132-1139.
- Yeung, N. C. J., and von Hippel, C. (2008). Stereotype threat increases the likelihood that female drivers in a simulator run over jaywalkers. *Accident Analysis & Prevention*, 40(2), 667-674.