

**T.C.  
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET  
ROLLERİ GÖNDERMELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Yasemin ÖZDEMİR**

**Antalya, 2019**

**T.C.  
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET  
ROLLERİ GÖNDERMELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Yasemin ÖZDEMİR**

**Danışman: Prof. Dr. Mehmet CANBULAT**

**Antalya, 2019**

## DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűőecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakalardan gűsterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitű tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tűm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

..... / ..... / 201..

Yasemin zdemir

İmzası

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yasemin ÖZDEMİR 'in bu çalışması 12.04.2019 tarihinde jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan : Prof. Dr. Samettin GÜNDÜZ

(Bolu Abant İzzet Baysal Üniv. Eğitim Fakültesi Sosyoloji)

Üye : Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ

(Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi)

Üye (Danışman) : Prof. Dr. Mehmet CANBULAT

(Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi )

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: *Ortaokul Türkçe Der. Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Rollerinde İncelenmesi*

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun ..... tarihli ve ..... sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ

Enstitü Müdürü

## ÖN SÖZ

Akademik çalışmalarımın bir başlangıcı ve ilerleyen yıllarımda bana büyük getirileri olacağına inandığım bu çalışmamda bilgi birikimi, hayat tecrübesi, kişiliği ile her zaman örnek alacağım, güvenini hep yanımda hissettiğim değerli tez danışmanım Prof. Dr. Mehmet CANBULAT'a yardımlarından ve bu tezin tamamlanmasında gösterdiği titiz çalışmalarından dolayı şükranlarımı sunarım.

Hayatımın her anında ve aldığım bütün kararlarda her zaman yanımda olan, beni destekleyen, çalışmalarım boyunca bilgisinden ve tecrübesinden yararlandığım hayat arkadaşıma ve daha çok küçük olmasına rağmen beni olgunlukla karşılayan kızımaya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak bugünlere gelmemde en büyük emeği olan canım annem ve babama sonsuz teşekkür ederim.

## ÖZET

# ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ GÖNDERMELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Özdemir, Yasemin  
Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Programı  
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mehmet CANBULAT  
Nisan 2019, 93 sayfa

Bu araştırma, 2015–2016, 2016–2017, 2017–2018 eğitim–öğretim yıllarında ortaokulda (5, 6, 7, 8. sınıflar) okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan görsellerdeki kadın ve erkek figürlerinin birlikte gösterildiği bireylerin, eylemlerin, mekânların, nesnelere ve kitaplarda yer alan metinlerin ana ve yan karakterlerinin cinsiyetlere göre incelenerek, toplumsal cinsiyet farkındalığının eğitimin en önemli materyali olan ders kitaplarına yansımaya ve değişimlerin saptanması amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırma, betimsel nitel bir araştırma desenine sahiptir. Doküman incelemesi yoluyla veri toplanmış ve toplanan verinin analizi içerik çözümlemesi yoluyla yapılmıştır.

Araştırmada incelenen dokümanlar, Antalya ilinde, MEB ve Talim Terbiye Kurulunun ortaokullarda 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 eğitim öğretim ders yılları için okutulmasına izin verdiği Türkçe ders kitaplarıdır.

Araştırmada yapılan inceleme sonucunda, kitaplardaki görsellerde toplam 1300 yetişkin erkek, 400 yetişkin kadın vardır. Kadın ve erkeğin kimlerle birlikte gösterildiğine bakıldığında, aralarındaki en temel farklılık erkeklerin kadınlardan çok kalabalıkla ve tek başına gösterilirken; kadınlar ise aile, çocuk ve yetişkin(ler) ile gösterilmişlerdir. Kadınlar erkeklere göre daha çok çocuğa yönelik eylemde bulunurken erkekler ise daha çok kamusal eylemle gösterilmiştir. Erkekler daha çok kamusal alanda kamusal nesnelere gösterilirken kadınlar sosyal hayatta ve ev çevresinde özel nesnelere gösterilmişlerdir. Kitapların görsellerinde toplam 573 erkek çocuk ve 250 kız çocuk yer almaktadır. Kızlar erkeklerden daha çok tek başına ve aile ile

gösterilirken erkek çocuklar, çocuk ve yetişkin(ler), tek başına ve kalabalıkla gösterilmişlerdir. Erkek çocuklar daha çok birincil toplumsal ilişki içeren eylemlerde yer alırken kız çocuklar ise ikincil ilişki içeren eylemlerde yer almışlardır. Kitapların metinlerinde ise ana ve yan karakterlerde yetişkin erkekler yetişkin kadınlara ve çocuk figürlere göre daha çok yer almıştır.

Araştırma sonucunda; yıllara göre bakıldığında, ders kitaplarındaki metinlerde ve figürlerde toplumsal cinsiyet göndermelerinde herhangi bir azalma olmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** *Ders Kitabı, Toplumsal Cinsiyet.*



## ABSTRACT

# GENDER ROLES IN MIDDLE SCHOOL TURKISH TEXTBOOKS

Özdemir, Yasemin

Master's Thesis, Turkish Education Master's Programme

Advisor: Mehmet CANBULAT, Associate Professor

April 2019, pages 93

The aim of this study was to investigate the effects and changes of gender awareness in the textbooks, which are the most important material of education, by examining the texts and pictures in the Turkish textbooks in the secondary school, the main and side characters, individuals, actions, spaces, objects, gender, and content analysis in order to determine the effects and changes of gender awareness

The universe of the research is composed of Turkish courses and study books in the Antalya Provincial Directorate of National Education, allowing MEB and the training Board to be educated in secondary schools for the years 2015-2018.

As a result of the research, the pictures in the books indicate that the boys and girls are shown with the most "children/children". When the findings about who adult men and women are shown are evaluated, the two groups are shown mostly with adults, but in proportion, men are seen more than women.

Girls are shown by actions involving distant social relationships, while boys are shown by actions involving close social relationships. Adult women are active in the home and men are active outside the home.

When we look at the places in which the boys and girls figures are shown, the girls were mostly shown in the home and work environment, and the boys were shown in the school and school environment, institutions and institutions. Adult women are mostly shown around home and home environment, school and school, while men are shown in outdoor and social life, institutions and institutions, business environment and uncertain places.

**Keywords:** *Textbooks, Gender.*



## İÇİNDEKİLER

### SAYFA NO

ÖN SÖZ .....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT .....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR.....	xi

### BÖLÜM 1

#### GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	7
1.2.1.Araştırmanın Soruları.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Sınırlılıkları .....	8
1.5. Tanımlar .....	8

### BÖLÜM II

#### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Toplumsallaşma Kavramı ve Toplumsal Cinsiyet .....	9
2.1.1. Toplumsallaşma Kavramı .....	9
2.1.2. Toplumsal Cinsiyet .....	11
2.2. Toplumsal Cinsiyeti Açıklayan Bazı Kuramlar .....	12
2.2.1. Psikanalitik Kuram .....	12
2.2.2. Biyolojik Kuram .....	16
2.2.3. Sosyal Öğrenme Kuramı .....	17
2.2.4. Bilişsel Gelişim Kuramı .....	19
2.3. Dünyada ve Türkiye’ de Toplumsal Cinsiyetin Ders Kitaplarındaki Oluşumu	
Etkileyen Bazı Çalışmalar .....	21
2.3.1. Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi .....	21
2.3.2. Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi .....	23

2.4. Ders Kitapları ve Toplumsal Cinsiyet.....	25
2.5. Dünyada ve Türkiye’de Konu ile İlgili Yapılmış Çalışmalar. ....	26
2.5.1. Türkiye’de Konu ile İlgili Yapılmış Bazı Çalışmalar.....	26
2.5.2. Dünya’da Konu ile İlgili Yapılmış Bazı Çalışmalar.....	32

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

3.1. Araştırma Modeli .....	37
3.2. Veri Analizi .....	37
3.3. Veri Kaynakları.....	38
3.4. Verilerin Toplanması .....	38
3.4. Resimlerin İncelenmesinde Kullanılan Kategoriler ve Tanımları.....	39
3.4.1.1. Çocuk ve Yetişkin Figürler Kiminle Birlikte Gösterilmektedir? .....	39
3.4.1.2. Figürler Hangi Eylemler İçerisinde Gösterilmektedir? .....	40
3.4.1.3. Figürler Hangi Mekânlar İçerisinde Gösterilmektedir? .....	41
3.4.1.4. Figürler Hangi Nesnelere Gösterilmektedir? .....	42
3.4.2. Metinlerin İncelenmesinde Kullanılan Kategoriler ve Tanımları .....	43
3.4.2.1. Ana Karakter .....	44
3.4.2.2. Yan Karakter .....	44
3.4.2.3. Belirsiz Ana Karakter .....	44
3.4.2.4. Belirsiz Yan Karakter .....	44
3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	44

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

4.1. Resimlerle İlgili Bulgular .....	45
4.1.1. Figürler Kiminle Birlikte Gösterilmektedir? .....	45
4.1.2. Figürler Hangi Eylemler İçerisinde Gösterilmektedir? .....	47
4.1.3. Figürler Hangi Mekânlar İçerisinde Gösterilmektedir? .....	50
4.1.4. Figürler Hangi Nesnelere Bağlantı İçinde Gösterilmektedir? .....	51
4.2. Metinlerle İlgili Bulgular .....	54
4.2.1. Metinlerde Ana Karakter .....	54
4.2.2. Metinlerde Yan Karakter .....	55
4.3. Dönemlere Göre Resimlerle İlgili Bulgular .....	56
4.3.1. Dönemlere Göre Figürler Kiminle Birlikte Gösterilmektedir? .....	56
4.3.2. Dönemlere Göre Figürler Hangi Eylemler İçerisinde Gösterilmektedir? .....	58
4.3.3. Dönemlere Göre Figürler Hangi Mekânlar İçerisinde Gösterilmektedir? .....	60
4.3.4. Dönemlere Göre Figürler Hangi Nesnelere Bağlantı İçinde Gösterilmektedir? .....	62
4.4. Metinlere İlişkin Diğer Gözlemler.....	63

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç.....	66
5.2. Öneriler .....	82
KAYNAKLAR .....	83
EKLER.....	88
ÖZGEÇMİŞ.....	93

## TABLULAR LİSTESİ

### Tablo

<b>Tablo 3.1.</b> 2015-2016, 2017-2018 Eğitim Öğretim Ders Yıllarında Ortaokullarda Okutulan Türkçe Ders Kitaplarının Yayınevi ve Yazarlara Göre Dağılımı .....	40
<b>Tablo 4.1.</b> Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	48
<b>Tablo 4.2.</b> Toplam Çocuk Figürleri İçinde Kız ve Oğlan Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	49
<b>Tablo 4.3.</b> Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	50
<b>Tablo 4.4.</b> Toplam Yetişkin Figürleri İçinde Kadın ve Erkek Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	51
<b>Tablo 4.5.</b> Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Eylemlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	52
<b>Tablo 4.6.</b> Toplam Çocuk Figürleri İçinde Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Eylemlerinin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	53
<b>Tablo 4.7.</b> Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerin Eylemlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	54
<b>Tablo 4.8.</b> Toplam Yetişkin Figürleri İçinde Kadın ve Erkek Figürlerin Eylemlerinin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	55
<b>Tablo 4.9.</b> Kız ve Erkek Çocuk Figürlerinin Gösterildiği Mekânlara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	56
<b>Tablo 4.10.</b> Toplam Çocuk Figürleri İçinde Kız ve Oğlan Figürlerinin Gösterildiği Mekânların Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	57
<b>Tablo 4.11.</b> Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerinin Gösterildiği Mekânlara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	58
<b>Tablo 4.12.</b> Toplam Yetişkin Figürler İçinde Kadın ve Erkek Figürlerinin Gösterildiği Mekânlara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	59
<b>Tablo 4.13.</b> Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Fiziksel Bağlantı İçerisinde Gösterildikleri Nesnelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	61
<b>Tablo 4.14.</b> Toplam Çocuk Figürleri İçinde Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Fiziksel Bağlantı	

İçerisinde Gösterildikleri Nesnelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	61
<b>Tablo 4.15.</b> Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerin Fiziksel Bağlantı İçerisinde Gösterildikleri Nesnelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	63
<b>Tablo 4.16.</b> Toplam Yetişkin Figürleri İçinde Kadın ve Erkek Figürlerin Fiziksel Bağlantı İçerisinde Gösterildikleri Nesnelere Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	63
<b>Tablo 4.17.</b> Metinlerdeki Ana Karakterlerin Çocuk ve Yetişkin Olmaya Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	64
<b>Tablo 4.18.</b> Metinlerdeki Çocuk Ana Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	64
<b>Tablo 4.19.</b> Metinlerdeki Yetişkin Ana Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	65
<b>Tablo 4.20.</b> Metinlerdeki Yan Karakterlerin Çocuk ve Yetişkin Olmaya Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	66
<b>Tablo 4.21.</b> Metinlerdeki Çocuk Yan Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	66
<b>Tablo 4.22.</b> Metinlerdeki Yetişkin Yan Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	66
<b>Tablo 4.23.</b> Dönemlere Göre Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	68
<b>Tablo 4.24.</b> Dönemlere Göre Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	68
<b>Tablo 4.25.</b> Dönemlere Göre Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Eylemlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	69
<b>Tablo 4.26.</b> Dönemlere Göre Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerin Eylemlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	70
<b>Tablo 4.27.</b> Dönemlere Göre Kız ve Erkek Çocuk Figürlerinin Gösterildiği Mekânlara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	71
<b>Tablo 4.28.</b> Dönemlere Göre Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerinin Gösterildiği Mekânlara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	72
<b>Tablo 4.29.</b> Dönemlere Göre Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Fiziksel Bağlantı İçerisinde	

Gösterildikleri Nesnelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....73

**Tablo 4.30.** Dönemlere Göre Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerin Fiziksel Bağlantı İçerisinde

Gösterildikleri Nesnelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları .....73



## KISALTMALAR

- MEB : Milli Eğitim Bakanlığı  
T.C. : Türkiye Cumhuriyeti  
ETCEP : Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi  
CEDAW :Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Yok Edilmesi Projesi  
vb. : ve benzeri



## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

#### 1.1.Problem Durumu:

Erkek ve kadının toplumda varoluş şekli kişinin yaşam tarzını belirler. Bebeğin dünyaya geldiği toplum; onu, erkek ve kadına uygun gördüğü davranış kalıpları içinde şekillendirir. Buna göre çocukların beslenme biçimlerinden, kıyafetlerine, kitaplarına, oyuncaklarına, bilgisayar oyunlarına, çizgi filmlere, okul hayatına adımını attığında önüne gelen ders kitaplarına vb. dek her şey iki cins için uygun olduğu düşünülen imgelerle doludur. Bu süreç ilköğretime ilk adımını atmış çocukların, edilgen ve zayıf kadınlar ile etken ve güçlü erkekler olarak toplumsallaştırıldığı bir süreçtir. “Simone de Beauvoir” nın “Kadın olarak doğulmaz, kadın olunur” sözlerinin anlamını tersten sorguladığında, bu durum erkekler için de geçerlidir. Çünkü toplum, erkek ve kadın kimliklerini kurgulamaktadır. Her iki cins de, kurgulanan kimliklere uygun roller üstlenir. Bu şekilde erkeğin kimliğinin ana çizgisini kamusal alandaki rolleri, kadınınkini ise ev içi alandaki rolleri oluşturur. Toplumsallaşma sürecindeki iletiler vasıtasıyla söz konusu rollerin, her iki cinsin “doğa” sı olduğu benimsetilir (Gümüsoğlu, 2008).

Toplumun iki temel ögesi olarak belirtilen kadın ve erkeğin, biyolojik özelliklerinden dolayı farklı olmasına cinsiyet denir. Her iki cinsin de biyolojik özelliklerinin yanı sıra toplumsal anlamları da vardır ve aslında kadın ve erkekten söz edildiğinde aklımızda canlananların büyük bir bölümü, bu toplumsal anlamlarla olan ilişkilidir. İngilizcede toplumsala denk gelen “gender” sözcüğü kullanılır, “gender” kelimesinin Türkçede tam karşılığını veren bir sözcük yoktur. Ancak uzmanlar “gender” kelimesinin karşılığı olarak “toplumsal cinsiyet” kavramını kullanmaktadırlar (Dökmen, 2016).

Cinsiyet doğuşla gelen bir ayırırken toplumsal cinsiyet içinde yaşanan kültürün bireye empoze ettiği bir kavramdır. Toplumsal cinsiyet kavramı dişi veya erkek olmaya toplumsal kültürün bireye uygun gördüğü anlamları ve beklentileri



ifade eder; kültürel bir oluşumun karşılığıdır ve çoğunlukla toplumdaki insanların biyolojik yapılarıyla bağlantılı olan psikolojik özelliklerini de içerir (Dökmen, 2016).

Toplumsal cinsiyeti sosyal psikolojiye kazandıran Ann Oakley, “Toplumsal cinsiyet bir kültür meselesidir” demiştir. Bireylerin eril ve dişi özellikleri toplumun sınıflandırması iken kadın ve erkek oluşları doğuştan gelir ve biyolojik göstergelerle anlaşılabilir. İnsanların eril ya da dişi oluşu ise biyolojik göstergeler aracılığı ile anlaşılabilir. Gerekli kriterler kültürle ilgilidir. Döneme ve yaşanan coğrafyaya göre değişiklik gösterir. Bu sınıflama toplumsal olarak meydana geldiği için, kesin ve global tanımlamalara sığmamakta, tam tersine toplumsal değişim sürecinde değişip dönüşmektedir. Toplumsal cinsiyet durağan bir kavram değil; aksine toplumsal etkileşimlerle oluşturduğumuz ve sürekli yeniden yarattığımız dinamik ve değişken bir kavramdır (ETCEP, 2016).

Yorgancı’ya (2008) göre cinsiyet; hayattaki ilk adımımızı attığımız andan itibaren hayatı algılayışımızı, düşünce yapımızın oluşmasını, bizden beklenen davranışları, tutumları ve rolleri şekillendirir.

Toplumsal cinsiyet, sosyoloji ile ilgili bir kavramdır. Bu açıdan baktığımızda bir erkek bebeği mavi, kız bebeği ise pembe battaniyeye sarmaladığımız anda toplumsal cinsiyet algısı gelişmeye başlar. Çocuklar için ürünlerin satıldığı mağazalara baktığımızda en bariz iki renk: mavi ve pembedir. Bunlar kadın ve erkek oluşun ilk imgeleridir. Her iki cinsi birbirinden ayırmanın en belirgin araçlarıdır. Pembe ve mavi ile başlayan yolculukta, kızlar için dantelli ve süslü kıyafetler seçilirken; erkekler için ise süsüz, üstünde çizgi filmlerde yer alan ‘maceraperest, hareketli, yeniliklere açık’ kahramanların resimlerinin olduğu kıyafetler tercih edilmektedir. Toplumsal cinsiyet ayrımı çocukların oynadığı oyuncaklar ve oyunlar aracılığı ile de güçlenip büyümeye devam eder. Kız çocuklar için oyuncak fırın, tabak, bebek arabası, ütü seti, kuaförlük seti, temizlik araç geçlerinin oyuncakları alınırken; erkek çocuklara bina yapımları için legolar, tamir seti, silah, araba, tank, vs. alınır. Ergenlikte ise kızlar paralarını makyaj malzemeleri, kıyafetler için harcarken erkekler ise paralarını elektronik cihazlara ve spor aletlerine harcamaktadır. Böylece toplumsal cinsiyet rolleri sosyal yapı sayesinde olağanüstü bir güce sahip olur. Mavi ve pembe bu yaşam boyu devam edecek algının başlangıcıdır (Lindsey’den akt. Yögev, 2006).

Toplumsal roller açısından, kızların kibar ve naif erkeklerin ise sert ve güçlü olması makul görülür. Kızların ağlaması ve duygusal olması normal karşılanırken

erkeklerin ağlaması zayıflık olarak değerlendirilir. Çocukların oyun ve oyuncak tercihinde dahi toplumun beklentileri hissedilir. Kızlara oyuncak bebekler; erkeklere ise oyuncak silah ve araba alınır. Kız çocukların evcilik oynaması erkeklerin ise kovboy olup maceralara dalması hoş karşılanır.

“Toplumsal teorilerin meydana getirdiği cinsiyetçi algının oluşturduğu toplumsal cinsiyet ideolojisi, bireyle birlikte doğar, gelişir ve artarak devam eder. Yeni doğan bebeklerin duyguları, davranışları ‘aslan oğlum’, ‘nazlı kızım’, sözcükleriyle şekillenir. Bu ve buna benzer birçok mesajla öylesine kanıksanır ki, kuşaktan kuşağa aktarılır” (Gümüsoğlu, 2016, s. 60).

Birçok tanım kadından çok erkek içeriklidir. Adaçay (2014) bu durumla ilgili şunları söylemiştir:

“Geçmişten günümüze birçok toplumda kadın ikinci planda tutulmuş ve ataerkil sistemde erkeğe göre anlatılmıştır. Örnek olarak: İngilizcede “human” kelimesi insan demektir. “Man” kelimesi insanı anlatmak için kullanılır. Tarih “history” demektir. Bu kelimenin yapısına baktığımızda “his” ve “story”den oluştuğu görülür. Bu da “erkeğin hikayesi” anlamına gelir. Bu örneklerin dışında “insanoğlu” derken tüm insanlardan bahsediyoruz fakat kelimenin içinde geçen “oğul” insan olarak erkeği söyler. Akademisyenler için “bilim adamı” denir. Hâlbuki kadın akademisyenleri de düşünerek “bilim insanı” demek hiç alışıldık değildir. Tüm bu örnekler günlük hayatta farkında olmadan kullandığımız cinsiyet ayrımcılığının derecesini ve bir o kadar da alışlagelmişliğini gösterir.” (s.5)

Kadın cinsiyetinin toplum hayatındaki yeri yüzyıllardır yalnızca ev hayatı ile sınırlandırılmış, kadının olmazsa olmaz işlevleri çocuk bakmak ve ev işi yapmak olmuştur. Tarımla geçinen toplumlarda ücretsiz işçi statüsünde ağır iş yükü altında ezilen kadınlar 19.yüzyıldan sonrasında -özellikle 2. Dünya Savaşı sırasında askere giden erkeklerden boşalan işlerde- eğitim ve ev işleri dışında çalışma fırsatı yakalamıştır. İlerleyen zamanda kadınların eğitim seviyeleri yükselmiş toplumun kadına yüklediği roller değişmeye başlamıştır. Bu değişimlerle birlikte kadınlar sosyal hayattaki haklarının artması için çabalamaya başlamışlardır (Kuzgun ve Sevim, 2004 ).

Bugün dünyada hala okul çağında olan ve okula gönderilemeyen veya gitmeyen 77 milyon çocuğun %57’si kadındır. Her sene ortalama 500 bin kadın hamilelik ya da doğum esnasında hayatını kaybetmektedir. Dünyada, banka

kredilerinin yalnızca %5'i kırsal kesimdeki kadına ulaşmaktadır. Kadınlar dünya üzerindeki toprakların sadece %5'ine sahiptir. 60 ülkede kadınların gelirleri erkeklerin gelirlerinin %50'sidir. Kadınların parlamentoda temsil oranının ortalaması yüzde 17'dir. Birleşmiş Milletlere üye 192 ülkenin devlet ve hükümet başkanlarından yalnızca 13'ü kadındır (Gültekin, 2013).

Bir toplumda iş bölümü eğer cinsiyetçi bir yapıya sahipse bu durum kadın ve erkeği ayırıştırmakla kalmaz, toplumsal kaynakları özgürce kullanabilme hakkına da engel olur. Bu durum toplumun gerek kültürel gerekse ekonomik ve siyasal gelişiminin önüne ket vurur. Dolayısı ile eğitimden çalışma hayatına sosyal yaşamdan yönetim mekanizmalarında yer alabilmeye kadar hayatın tüm alanlarını etkiler. Ülkenin demokratikleşmesi ve ekonomik kalkınması yavaşlar. 2010 Türkiye Binyıl Kalkınma Hedefleri (BKH) Raporunda, Türkiye'de insanların içinde yaşadıkları çevrenin coğrafi yetersizlikleri ve içinde buldukları toplumun kalıplaşmış cinsiyet yargılarının BKH'lere ulaşabilmenin önüne engel koyduğunu belirtilmiştir. Cinsiyet eşitsizliğindeki en temel sorunun kadının iş hayatına katılımındaki karar verme süreci olduğunu dile getirilmiştir (Özaydınlık 2014).

Kadın Statüsü Genel Müdürlüğü'nün Ekim 2008 raporuna göre toplumda kadın ve erkek arasındaki ayrımcılığa sebep olan geleneksel yaklaşımlardan dolayı kadınların eğitim hakkından yararlanması zorlaşmaktadır. Ekonomik hayatta çeşitli zorluklarla karşılaşan kadınların aile reisliği, mülkleri yönetme, iş kurma ve yönetme konularında erkeklerle eşit olmadıkları belirtilmiştir. Kadınların çoğunlukla geçici, gündelik, yarı zamanlı, düşük ücretli, kötü koşullara sahip işlerde çalıştıkları; işe alınmada ve ücret yükseltilmesinde ayrımcılığa uğradıkları söylenmiştir. Bunların sonucunda yoksulluğun giderek "kadınlaşmak" olmuş ve dünyadaki mutlak yoksulluk sınırındaki 1,5 milyar kişinin yüzde yetmişini kadınların oluşturduğu dile getirilmiştir.

Uygarılıkların gelişmesini ve kalıcı olmasını sağlayan en önemli etken eğitimidir. Eğitim konusunda başarılı olmuş toplumlar refah bir yaşama sahiptir. Günümüzde sürekli değişen çağa ayak uydurmak ve gelişmiş toplumların arasına girebilmek için kadın ve erkeğin yan yana yol alması gerekmektedir. Bu yolda başarılı olmak için eğitim birincil zorunluluktur. Kadınların da erkekler kadar eğitimden yararlanma hakkı vardır. Bu sosyal ve demokratik bir devletin vatandaşlarına verdiği birincil haklardandır. Anayasamızın 10. Maddesinde kadının ve erkeğin eşit haklarının olduğu, bu durumdan iki cinsin de eşit oranda

yararlanmasının ve haklarının korunması yükümlülüğü devletindir. Ancak toplumun kadına ve erkeğe yüklediği roller birbirinden çok farklıdır. Bu roller erkeği iş hayatında aktif kılarken kadını pasifleştirmiştir. Kadından beklenen, evinde ev işleri ile ilgilenmek ve çocuk bakmaktır. Toplumda yer alan bu kalıp yargıların yıkılması ise ancak eğitimle mümkün olabilir.

TBMM'nin Eğitim Sistemimizdeki Toplumsal Cinsiyet Eşitliği 2011 raporunda, 21. yüzyılın teknolojik ve ekonomik gelişmelerini yakalayabilmek için kadın ve erkeğin aldığı eğitimin kalitesinin önemi belirtilmiştir. Kalkınmayı sürdürmek, medeniyetlerin gelecek nesillere aktarılmasında iyi bir eğitimin önemi vurgulanmıştır. Geleceğin bilgiyi üreten ve kullanabilen toplumların olacağı ve bunun için de kadın ve erkeğin her alanda aktif rol alabilmesi, demokratik değerlere sahip çıkması, eleştirel düşünme becerisine sahip olması gerektiği dile getirilmiştir. Bunların gerçekleşebilmesinin eğitimin toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinden arınması ile mümkün olduğu belirtilmiştir.

Özkan'a göre kadının toplumsal yaşama dâhil olması ancak cinsiyet farklılığının beslediği kaynakların belirlenmesi ve bunların yok edilmesi için özverili bir çalışmayla sağlanabilir. Bu çalışmaların ilki ise eğitimin ilk kademesinden başlayarak tümünde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ortadan kaldıracak faaliyetlerle konuya destek verilmesi ile sağlanabilir. En önemli faaliyet ise eğitim-öğretim programlarının cinsiyet farklılıklarına yer vermeyecek şekilde düzenlenmesidir. Sonraki süreçte ise eğitim materyalleri ve ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliğini destekler nitelikte olması sağlanmalıdır. Ayrıca programların uygulayıcısı olan öğretmenlerin konuyu algılarının da olumlu yönde kanalize edilmelidir (Özkan, 2013).

Modern toplumlarda toplumun değer yargıları aileden başlayarak, arkadaş çevresi, televizyon, gazete gibi kültür empoze edicileri ile birlikte; ülkenin tümünde faaliyet gösteren örgün eğitim kurumlarının da değer yargılarının benimsetilmesinde önemli bir rolü vardır(Güneş, 2008). Bireyin toplumsallaşabilmesi için okullar sistemli ve planlı bir çalışma yürütmektedir. Çünkü okulların en büyük amacı öğretimin yanı sıra bireyi toplumsallaştırmaktır. Okul, bireyi toplumsallaştırırken bireyin içinde yaşadığı toplumun, devletin ve ülkenin isteklerine göre davranır (Kırbaçoğlu Kılıç, 2012). Bu nedenle de okullar toplumun ideolojisini ve değerlerini; oluşturduğu müfredat programları, ders kitapları ve eğitimciler aracılığıyla vatandaşlarına sunar (Asan, 2006).

Çocuk için aileden sonra okul en temel toplumsallaştırıcı unsurdur. Çocuk toplumsal anlamda uyması gereken kurallarla, kendisinden öğrenmesi beklenen bilgilerle okulda karşılaşır (Yavuzer,2007). Eğitim kurumlarının bu görevi yerine getirmesinde kullanılan unsurlardan olan ders kitapları ise, ülkenin aynı yaştaki bütün çocuklarına okutulması ve çocukların ders kitaplarında yer alan bilgileri genel geçer bilgiler olarak gördüğü, bilgileri sorgulamadan doğru kabul eden bir bakış açısına sahip olabilecekleri düşünülürse bu durum büyük bir önem taşır (Güneş, 2008).

Yeşil' e göre ana dili derslerinde öğrenci kendi duygu ve düşüncelerini tanımlar ve içinde yaşadıkları kültürün yapısını öğrenir. Bu ders kapsamında öğrenciler, kendilerine sunulan her bilgiyi kendi yaşamlarıyla ilişkilendirmekte, yaşadıkları toplumla ilgili kendilerine tanıdık gelen ifadeleri ve tarzları anlamlandırmakta ve zenginleştirmektedirler. Buna toplum içerisinde kendilerine biçilen roller de dâhildir. Öğrenci, özel hayatında kendisine veya aile bireylerine, yakınlarına, arkadaşlarına biçilen rollerin ana dili ders kitapları metinlerinde, görsellerinde veya etkinliklerdeki karşılığını bulduğunda bu rollerin kalıplaşmış olduğunu düşünecek ve kendi rolünü daha güçlü bir biçimde benimseyecektir. Ders kitabındaki sunumun herhangi bir cinsiyetin toplum içerisindeki konumunu kasıtlı veya kasıtsız olarak toplumun geri kalanından daha zayıf, daha etkisiz göstermesi kuşkusuz yanılıcı bir etkiye sebep olacaktır. Bu durum, öğrencinin algılarında karmaşa yaratarak onu olumsuz yönlendirecek ve eşitlikçi bir bakış açısı kazanmasına engel olacaktır(Yeşil, 2014).

Ders kitabı bir dersin öğrenmeye ve öğretmeye yardımcı en önemli materyalidir. Ders kitabı sayesinde öğrenci konuları daha iyi kavrar, öğrenmesi gerekenleri içselleştirir, varlıkları tanıyıp gözleme şansına sahip olur; ayrıca kendi bilgilerini test etme fırsatını yakalar. Yani ders kitabı bir öğrencinin okul hayatında birlikte zaman geçirdiği öğrenim arkadaşıdır. Özellikle kitap okuma alışkanlığı olmayan klasik toplumlarda, evlerine gazete bile girmeyen aileleri düşünürsek çocuğun bilhassa ilköğretim döneminde, ders kitabı haricinde başka kitaplarla karşılaşmadığı gerçeği, ders kitaplarının önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır. Gümüsoğlu'na göre çocuklar ders kitaplarındaki sözcükler, cümleler, metinler, resimler, fotoğraflar, karikatürler, grafikler ve rakamlar aracılığıyla toplumsallaştırılır. Bundan dolayı ders kitabı hazırlanırken çok fazla itina göstererek hazırlanması gerekir. Özkan (2013)' a göre toplumdaki cinsiyet eşitsizliğini ortadan kaldırmanın en etkili yolu eğitimidir. Eğitimin ise en önemli materyali ders kitapları

olduğu için konuyla ilgili yapılacak çalışmalarda ders kitabından faydalanmanın süreci etkili hale getireceğini dile getirmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada 2015-2018 yılları arasında MEB ortaokullarında kullanılan Türkçe ders kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet rollerine ait göndermeler incelenmiştir. Son zamanlarda artan toplumsal cinsiyet farkındalığı ve bu konuda ülkemizde ve yurtdışında yapılan çalışmaların (ETCEP, CEDAW) eğitimin en önemli materyali olan ders kitaplarında ne gibi yansımaları olduğu ve 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 yılları arasında Antalya’da kullanılan Türkçe ders kitaplarında konu ile ilgili ne gibi değişimlerin olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır.

### **1.2.1. Araştırmanın Problemleri**

“Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri nasıl yansıtılmaktadır ?” Sorusuna ve bu amaçla şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 öğretim yılları arasındaki Antalya ilinde okutulan Türkçe ders kitaplarının görsellerinde yer alan çocuk ve yetişkin figürleri:

- a) En çok kimlerle birlikte gösterilmektedir?
- b) En çok hangi eylemleri yaparken gösterilmektedir?
- c) En çok hangi mekânda gösterilmektedir?
- d) En çok hangi nesnelere birlikte gösterilmektedir?

2. 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 yılları arasındaki Antalya ilinde okutulan 5,6,7,8. sınıf Türkçe ders kitaplarının metinlerinde yer verilen

a) Ana karakterlerin (çocuk ve yetişkin) cinsiyette göre dağılımı nasıldır?

b) Yan karakterin (çocuk ve yetişkin) cinsiyette göre dağılımı nasıldır?

3. 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 eğitim öğretim yıllarında 5, 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet göndermeleri çocuk ve yetişkin figürleri açısından yıllara göre değişiklik gözlenmekte midir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırma neticesinde oluşacak bulgularla, Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerinin tespiti açısından önemlidir. Bu çalışma toplumsal cinsiyet rolleri farkındalığının ve eşitliğinin oluşabilmesi için önemli görülmektedir.

### 1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 eğitim öğretim yılları arasında MEB tarafından Antalya ilinde 5, 6, 7, 8. sınıflarda ders kitabı olarak kullanılan olan Türkçe ders kitapları ile sınırlı tutulmuştur, toplam 12 Türkçe ders kitabı incelenmiştir.

### 1.5. Tanımlar

**Cinsiyet:** Toplumun iki temel ögesi olarak görülen erkek ve kadın, biyolojik özellikleri bakımından farklıdır; buna “cinsiyet” denir. Bu özellik sadece cinsiyet farkı yaratmaktadır. Tıp bilimindeki cinsiyet kavramı, biyolojide “eşey” ya da “cinslik” olarak da adlandırılır (Adaçay, 2014,s.3).

**Toplumsal Cinsiyet:** Dilimize İngilizceden “Gender” kelimesinden geçen “Toplumsal Cinsiyet” kavramı, “dil, söylem, pratikler, davranışlar, ilişkiler“ aracılığıyla yani sosyalleşme süreciyle bireyin bulunduğu toplum içerisindeki cinsiyettir; Bireyin “kadınsı/dişil” ya da “erkeksi/eril” şeklinde ayırıcı özelliğinin ortaya koyulmasıdır. Başka bir deyişle, sosyal cinsiyet, kişinin biyolojik cinsiyeti üzerinde toplum tarafından oluşturulan, biçimlendirilen, empoze edilen cinsiyet özellikleri ve taleplerden meydana gelir. (Dökmen, 2009 s.18 )

**Ders Kitabı :** Belirli ölçülere göre incelendikten sonra belli bir okul, sınıf ve ders için öğretmen ve öğrencilere temel kaynak olarak salık verilen kitap. (TDK, 2011)

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan ögeler sunulmaktadır.

#### 2.1. Toplumsallaşma Kavramı ve Toplumsal Cinsiyet

##### 2.1.1. Toplumsallaşma Kavramı

İnsanoğlu süregelen zaman içerisinde mevcudiyetini bir topluluk/toplum içerisinde devam ettirmiştir. Bir arada yaşayan bu insanlar kendi aralarındaki iletişimin ve etkileşimin etkisi ile üstesinden gelemedikleri birçok işi birlikte yapmış bu duruma istinaden kolektif değerler meydana gelmiştir. Bu yaşam biçimi toplumsal zeminde bir takım farklılıklar doğurmuş her toplumun kendine özgü bir yaşam tarzının oluşmasını sağlamıştır. Kendine özgü kalıplar ve yargılarla meydana gelen toplum, mevcudiyetini devam ettirebilmek için, kültürel sistemini nesilden nesile iletmek zorunda kalmıştır (Coşku,2009).

Toplumsallaşma dünyaya yeni gelen bir bebeğin, içine doğduğu toplumun kültürünü ve kendine yetebilecek bir birey haline gelme sürecidir. (Giddens,2012)

Toplumsallaşma sırasında, özellikle yaşamın ilk yıllarında, çocuklar yaşlılarının davranış biçimlerini öğrenirler; bu yolla da onların değerlerini, normlarını ve toplumsal pratiklerini sürdürürler. Bütün toplumlar, uzun zaman dilimleri boyunca, üyeleri ölüm ve doğum yoluyla değişse bile varlığını sürdüren özelliklere sahiptir. Kültürel öğrenme süreci bebeklik ve çocuklukta, sonrasına kıyasla çok daha yoğun olsa da, öğrenme ve uyumlanma bütün bir yaşam boyunca sürer (Giddens, 2012, s.201).



İçinde bulunulan toplumsal çevrede inançlar, bilgi, felsefi ve estetik düşünceler, hukuki ve ahlaki tutum ve tavırlar bireyler arasında ortaklaşa kullanılır. Toplumsal kurumlar, siyaset, hukuk, ekonomi gibi her yapı toplumun rengini taşır. Yeryüzünde kültür ve medeniyetler arasında görülen farklılıklar, değişik sosyal çevrelerin etkileridir. Dolayısıyla insanların yaşadıkları toplumsal çevrelerin farklı olmasından dolayı yeryüzünde yaşayan insanların davranış, düşünce, duygu, değer yargıları sınırsız çeşitliliğe sahiptir. Dolayısıyla geçmişten günümüze tarih sahnesinden birbirinden çok farklı medeniyetler geçmiştir. İnsan davranışlarının her yönü; aile, iş hayatı, arkadaş çevresi, evlilik, komşuluk gibi olgulara göre değişiklik gösterir. Toplumlar da yer alan farklılıklara rağmen, insanlarda ortak pek çok özellik de vardır. Çoğu toplumda adam öldürmek, hırsızlık yapmak, yalan söylemek vs. doğru davranış değildir (Adaçay, 2014). Toplumlar da her ne kadar bazı farklılaşmalar olsa da kadına ve erkeğe atfedilen roller aşağı yukarı birbiriyle benzeşmektedir.

Cinsiyete dayalı toplumsallaşma, çocuklara aile içinde kadınlık ve erkeklik rollerinin öğretilmesi sürecini içerir. Bu rollerin öğretilmesi ise toplumsallaşmadır. Çocuklar doğdukları andan itibaren toplumsallaşmaya başlar. Çocuklara verilen isimler bile onların 'nasıl kadın ve erkek olmaları' gerektiği mesajını çocuğa aşılır. Kızlara Sevgi, Özlem, Nazlı gibi duygusallık bildiren isimler konurken; erkeklere ise Egemen, Savaş, Cesur gibi mücadele ve güç bildiren isimler konmaktadır (Günindi, Ersoy,2016).

Doğan, Özyurt ve Boztoprak (2009)' a göre bireylerin cinsiyete dayalı toplumsallaşması ilk ve en etkili biçimde ailede başlar. Çocuklar;

- A) Çocuklar cinsiyete göre kalıba sokulur, biçimlendirilir.
- B) Çocukların dikkatleri nesnelere yönelirken ana baba tarafından farklı davranışlar sergilenir. Örneğin oyuncak gibi. Kediler, bebekler, tavşanlar kızlara tavsiye edilirken erkeklere aslan, kaplanlar, tabancalar uygun görülür.
- C) Sözel hitaplar: Bunlarla çocuklar kendini kadın ve erkek olarak düşünür ve kendi cinsinden kişilerle özleştirir.
- D) Etkinliklerin sergilenmesi: Her cinse farklı etkinliklerin tanıtılmasıdır. Kız çocuklar ev işlerinde, erkek çocuklar onarım ve bakım işlerine alıştırılır.

- E) Taklit ve özenme: Çocuk, ana babaya taklit ve özenme ile özdeşlik sağlar. Çocuğun güçlü ebeveyni taklit ederek özdeşleşmesi daha yaygındır.
- F) Cezalar: Yetişkinler, cinsel rollerden sapış gösterdiğinde cezaya başvururlar. Cezalar enformel ya da formel olabilir.
- G) Medya tarafından sağlanan cinsiyet tipli modeller: Bunlar da cinsel farklılaşmayı pekiştirir.
- H) Bu süreçlerle çocuklar dört yaşında iken cinsel kimliğini tanımakta, farklılıkları algılayabilmektedir. Böylece yetişkin olunca rollerini içselleştirmiş olurlar. (s.94-95)

### **2.1.2. Toplumsal Cinsiyet**

Toplumsal cinsiyet terimini sosyolojiye Ann Oakley sokmuştur. Oakley'e göre cinsiyet 'kadın ve erkeğin' biyolojik farkını ortaya koyarken, toplumsal cinsiyet 'kadınlık ve erkeklik' arasında farklılıkların toplumsal açıdan oluşturulmuş yönlerine dikkat çekmektedir. (Doğan vd., 2009)

Kadın ve erkeğin toplumda üstlendiği roller çoğu zaman insanlık tarihi ve kültür tarafından belirlenmektedir. Kültürde meydana gelen değişiklikler bu rollerin değişime uğramasına neden olur (Adaçay, 2014). Bu yönüyle toplumsal cinsiyet 'erkekliğin' ve 'kadınlığın' inşa edilmesiyle ilgili bir kavramdır. Böylece toplumsal cinsiyet bireylerin bir özelliği değil, toplumların ve kültürün bir özelliği olmaktadır. (Ersoy, Günindi, 2016) Toplumsal cinsiyetin kadına ve erkeğe atfettiği roller birbirinden farklı zaman ve coğrafyalarda değişiklik gösterebilir. Bu, farklı yerlerde yaşayan toplumların kadın ve erkekten bekledikleri roller diğerlerinin beklentileriyle birbirini tutmayabilir. Bu durum kültürün göstergesidir. (Bingöl, 2014)

“Toplumsal cinsiyet rolleri, kültür, din, geleneksel toplum yapısı, modernlik, üretim ilişkileri gibi toplumsal yapılar tarafından üretilirken diğer taraftan cinsler arasındaki iktidar ilişkilerini ve bu ilişkilerin yarattığı eşitsizliği görünür kılmaktadır”( Kaylı,2016 s. 60)

Toplumsal cinsiyet eşitsizliklerine hemen hemen bütün toplumlarda karşılaşılabılır. Bu eşitsizlik, geçmişte de var olmuştur, günümüzde de sürmektedir. Fakat yaşanma şiddeti ve emareleri toplumdan topluma değişiklik göstermektedir.

## **2.2. Toplumsal Cinsiyeti Açıklayan Kuramlar**

### **2.2.1. Psikanalitik Kuram**

Sigmund Freud 1856-1939 yılları arasında yaşamış Avusturyalı nörolog ve psikiyatristtir. Freud'a göre davranışlarımızın temelinde bilin dışı süreçler vardır. Bu görüş psikanalitik görüşün temelini oluşturmaktadır (Deniz, 2012). Topografik kişilik kuramı olarak da anılan bu kuramda bilinç, bilinçaltı ve bilinçdışı gibi üç bölüm yer almaktadır(Tuzcuoğlu, 1995).

Bilinç, kişinin etrafındaki çevreden veya kendi iç dünyasından gelen algıları algılayabilen zihin bölgesidir. Fizyolojik algıları, düşünce oluşturma aşamalarını ve heyecansal durumları da içermektedir. Bilinçten geçenler konuşma ya da davranışla çevreye iletilir. Bilinç öncesi, dikkatin zorlanması ile bilinç seviyesinde algılanabilen zihinsel olguları ve aşamaları kapsar. Bu içerikte, gerçekliğe dair problemleri çözüm bulabilmeye çaba göstermek gibi ileri düşünce şekillerinin yanında, hayal etme gibi gelişmemiş oluşumlar da bulunmaktadır. Bilinçdışı, genel anlamda, bilinçli algılamamanın haricindeki bütün zihinsel aktiviteleri içerir, Bilinç dışına bilinç öncesi de dâhildir. Dinamik anlamda ise bilinçdışı, kontrol yetisinin engel olması nedeniyle bilinç seviyesine ulaşabilme imkânı bulunmayan zihinsel aşamaları kapsar. Bu içerik, gerçeğe ve akla uyumu olmayan ve kişinin içinden geldiğince doyurulmak istenilen dürtülerden oluşur. Bu dürtüler insanın bilinçli dünyasında geçerli olan ahlaki değerlere tezat olan beklentilerinden dolayı meydana gelir (Geçtan, 1998).

Freud ilerleyen zamanda “topografik kişilik” varsayımına değişik bir bakış açısı getirerek kişiliği “id”, “ego” ve “süper ego” dan meydana gelen bir yapı dahilinde ele almıştır(Tuzcuoğlu, 1995).

“ Psikanalitik kuram toplumsal cinsiyetin gelişimine yönelik ortaya atılan ilk kuramlardandır. Bu kuram libido kavramsallaştırmasına dayanır “Libido, biyolojik ve toplumsal cinsiyeti organize eden, biyolojik temeli olan cinsel enerjidir. Freud libidoyu erkek cinsel organını merkeze alarak açıklamıştır” (Dökmen, 2016, s.42).

## **Freud'un Psikoseksüel Gelişim Aşamaları**

Freud'a göre çocukta kişilik gelişimi birbirini takip eden ve her biri bir önceki dönemde kazanılan davranışları da içeren beş dönemde tamamlanır.

"Psikoseksüel gelişim kuramı" Freud tarafından geliştirilen konuyla ilgili en yaygın kuramlardandır. Freud, bireylerin psikoseksüel gelişimi beş dönemde tamamladıklarını ifade eder: Bu dönemler; oral, anal, fallik, latent ve genital dönemdir.

**Oral Dönem:** Doğumdan 18 ayın sonuna kadar olan döneme 'oral' dönem denir. Gelişimin ilk basamağıdır. Bu dönemde bebek ilgisini ağız bölgesindedir. Bebek bulduğu her şeyi ağzına almaya veya emmeye bundan büyük zevk alır. Bu dönemde ihtiyaçları yeterince karşılanan bebeklerde dış dünyaya karşı güven duygusu oluşur.

**Anal Dönem;** Anal dönemde bebeğin 18 ay ile 3 yaş arasındaki dönemini kapsar. Oral dönemdeki Ağıza yönelik ilgisi bu dönemde kendi makat bölgesinde yani anüsündedir. Bebek için dışkılama ile alakalı aşamalar bir hayli önemlidir.

**Fallik Dönem;** Fallik dönemde bebeğin 3 ile 5 yaşları arasındaki dönemini kapsar. Bu dönemde çocuk kendi cinsiyetini ve kendinden farklı bir cinsin var olduğunu keşfeder. Cinsellikle ilgili sorular sormaya başlar.

**Latent Dönem;** Latent dönemde bebeğin 5 ile 13 yaşları arasındaki dönemini kapsar. Bu dönemde cinsel güdüler ve cinsel ilgisi azalmış neredeyse kaybolmuş gibi görünmektedir.

**Genital Dönem;** Genital dönemde bebeğin 12-13 yaşından sonraki dönemini kapsar. Bu dönemde ise cinsel dürtüleri tekrardan cinsel organa yönelmiş ve yetişkin cinselliği manasında kendini gösterir. Genital dönem, psikoseksüel dönemlerin sonuncu olanıdır. Freud'a göre birey, bu gelişim dönemlerinin hangisinde ise bireyin biyolojik enerjisi ve libidosu vücudun belirli bir bölgesinde yoğunlaşır. Birey yaşadığı doyumun seviyesine göre haz alır. Yaşanan doyum az ise birey, o döneme takılır; diğer döneme kısmen geçer. Yaşadığı doyum fazla ise dönemi noksansız tamamlar. (Dökmen,2016; Eldeleklioğlu, 2012 )

Bu kuramda çocukların toplumsal cinsiyeti kazanması üç dönemde gerçekleşir:

1)Çocukların cinsiyetler arasındaki farklılıkların farkında olmadıkları dönem,

2)Farklılıkları anlamaya başladıkları dönem,

3)Ödipal dönem

İlk dönemde (bu dönem oral ve anal dönemleri içerir.) doğum anından itibaren erkek ve kız çocukların cinsiyet ve toplumsal cinsiyet deneyimlerinde fark yoktur. Erkek çocuklar, hayata erkek beden yapısına sahip olarak başlarlar, cinsel içgüdülerinin erkek cinsel organıyla, yani penisle bağlantılı olarak erkektir ve anneleriyle ilişkileri de karşı cins ilişkisidir. Kız çocukları beden yapısı olarak iki cinsiyetlidir; dişilik organı olarak “vajinaları”, erkeklik organı olarak da “klitorisleri” bulunmaktadır. Hayatlarının ilk dönemlerinde kız çocukların tecrübeleri içinde yalnızca klitoris yer alır, cinsel içgüdülerinin buna bağlı olarak erkektir ve toplumsal cinsiyetleri de erkeksidir. Oral dönemde çocuk, anne memesinin kendisine ait bir parçası olduğuna inanır. Bu sebeple de çocuk ile anne arasında beslenmenin ne zaman ve ne kadar süre olacağı konusunda çatışma yaşanır. Bu çatışmanın giderilmesi, gerçeklik sınama ve rasyonellik kaynağı olan egonun gelişimini sağlar. Anal dönemde ise ana-baba ile çocuk arasında yeni bir çatışma yaşanır: Tuvaletin ne zaman ve nereye yapılacağına kontrolü. Bu çatışma da çocuğun anal kontrolden hoşlanmasıyla çözülür. (Dökmen, 2016)

18-24. aylarda başlayan ikinci dönemde ise, önceki dönemlerden farklı olarak, libido çocuğun kendi bedeninin dışında bir varlığa yönelir. Çocuk kendine bir sevgi objesi bulma çabasına girer. Çocuklar için bu dönemdeki ilgi ve araştırma konusu kadın ve erkeğin cinsel organlarının anatomisinin farklı olmasıdır. Bu dönemde çocuğun ebeveynine yoğun bir sevgi gösterdiği görülür. Bu sevgi temelinde çocuğun yarışma ve düşmanlık duygularını ve özdeşimlerini içeren ilişkilerine Freud Oedipus kompleksi adını vermiştir. (Oedipus, Sophocles’in ünlü trajedisinde babasını öldürdükten sonra annesiyle evlenen Teb kralının adıdır.) Oedipus kompleksi her iki cins için de farklı şekilde yaşanır. Freud’a göre bu durumun sebebi kadın ve erkeğin farklı cinsel anatomiye sahip oluşudur. Bu dönemde her iki cinsin de başlıca konusu erkek cinsel organıdır. Kız çocukları bu organa önceden sahip oldukları, ancak zamanla yitirdiklerini düşünürler. Erkek çocukların, kendilerinin kaybettikleri organa sahip olduğu fark etiklerinde ise düş kırıklığı ve eksiklik hissederler. İçlerine var olduğunu ve zamanla büyüyeceğini umut ederler.(elektra kompleksi) Süreç içinde

kendini erkeklerle kıyaslayan kız çocuğu bu durumdan annesini sorumlu tutmaya başlar. Annesine kendisini dünyaya eksik getirdiğini düşünüp, ona karşı öfke duymaya başlarlar. Annesinin de bu organdan yoksun olduğunu fark edince düşmanlık duygusu pekişir. Bu eksiklik duygusundan kurtulmak için kendine erkeklik organı ya da bebek vereceği umuduyla babasına yönelir. Kızlar annelerini kendilerine bir rakip olarak görmeye başlarlar. Anneden uzaklaşıp babaya doğru yönelişleri onların heteroseksüel anlamda kadınsılık yoluna girişlerinin başlangıcıdır. Erkek çocuğun ilk sevgi nesnesi olan anne, erkek çocuk için sevgili yerine geçer. Annesini babasından kıskanmaya başlar. Annesini paylaşmaktan rahatsız olur. Yaşadığı bu duygulardan ötürü cezalandırılmaktan korkar. Erkek çocuklar, kız çocuklarının erkeklik cinsel organına sahip olmadıklarının farkına varırlar ve kendilerinin de bu organı kaybedeceklerinden korkarlar (kastrasyon anksiyetesi) (Geçtan, 1998; Dökmen, 2016; Eldeleklioğlu , 2012).

Toplumsal cinsiyet rolünün kazanımının üçüncü dönemi olan ödipal dönemde kastrasyon korkusu yaşayan erkek çocuklar babaları tarafından cezalandırılmaktan korktukları için babalarıyla özdeşleşmeye başlarlar. Bu dönemin sonunda bireylerde süperego gelişir. Kız çocuklarının kastrasyon korkuları olmadığı için anneleri ile tamamen özdeşleşmelerine gerek yoktur. Bu yüzden de Freud kadınların süperegolarınının erkeklerinki kadar gelişmediğini iddia ederler. Bu yüzden de kadınlar hem ahlaki hem de cinsel olarak erkeklerden düşük seviyededir (Dökmen, 2016).

Oedipus Kompleksinin yetişkinlik evresindeki doğurguları farklı yönelimler gösterir. Kız çocuk, “iğdiş edilmiş” olduğu gerçeği ile “erkeğin üstünlüğü ve kendi aşağılığını” kabul eder. Bu yaklaşım üç değişik gelişim çizgisi yaratır. Birincisi, cinsellik olayına karşı genel bir nefret psikolojisidir. İkincisi, eşcinsel bir obje seçimine mahal veren ‘erkeklik kompleksi’dir. Üçüncü yol ise, obje olarak babayı görmesi ve Oedipus kompleksinden normal kadınlığa giden yolu bulmasına yol açan yöntemdir (Esen, Sevege, 1998 s.10).

Özetle Freud’un sağladığı ciddi katkılar neticesinde “alt bilinç, nevrotik, histeri, id, ego, süperego ve oedipus kompleksi” vb. başlıca kavramları, günümüzde de sosyal bilimciler tarafından kullanılmaktadır. Freud, çocukların ilk dönemlerde ebeveynleriyle olan yaşantılarının çocukların cinsel kimliklerini etkilediğini

savunmuştur. Freud'a göre, "bunların çoğu bilinçsiz düzeyde meydana gelir. Freud'a göre bebeklerin bireysel benlik duygusu yoktur. İlk olarak bebeklerin benlik duyguları anneye birleşir ve daha sonra çocuklar anneden ayrılarak özgür bir benlik geliştirirler" (Coltrane'den akt. Erdoğan, 2008).

### 2.2.2 Biyolojik Kuram

Kuram temelini kadın ve erkeğin biyolojik özelliklerine bağlı olarak tarihsel süreç içinde edindikleri rollere dayandırmaktadır. Rollerini farklılaştıran ise kadının çocuk doğurabilmesi, erkeklerin ise bunu yapamamasıdır(Adaçay, 2014).

İnsan davranışlarının şekillenmesinin temelini biyolojik kaynaklı olabileceği düşüncesi başta Noam Chomsky, Jean Piaget tarafından dile getirilmiştir. Biyolojik kuram ve cinsiyet farklılıkları arasındaki ilişki ise Edward Wilson'un sosyobiolojik teoriyi ortaya atmasıyla 1970'li yıllarda dikkat çekmiştir. Wilson'un erkek ve dişi hayvanlar üzerinde yaptığı deneyler iki cins arasındaki farklılıkların anlamlandırılması ve aralarında karşılaştırılmalarının yapılmasına katkı sağlamıştır. Wilson'un ortaya koyduğu teoriler David Buss'ın toplumsal cinsiyet farklılıklarını açıklamakta biyolojik kuramdan yola çıkmasına neden olmuştur (Caporaël akt. Keskin ve Ulusan 2016).

Üreme yeteneğinin sonucu olarak, kadınlar ev gibi özel alanda kalırken ve edilgen bir davranış örüntüsüne sahip olurken; erkekler dış çevre ile mücadeleden sorumlu edilgen bir davranış örüntüsüne sahip olmuşlardır. Rol dağılımındaki bu farklılaşma, cinsiyet rollerinin belirlenmesinde temel rol oynamıştır. Günümüzde doğum kontrolü, çekirdek aile yapısı, fiziksel güce dayalı makineleşmeye bağlı olarak işlerin sayıca azalması gibi etkenler her ne kadar bu geleneksel rol dağılımındaki farklılaşmayı azaltmış olsa da, eski cinsiyet rolleri yine de sürdürülmekte ve yaşamımızı etkilemektedir. Kısacası tarihsel olarak doğurganlık temelinde şekillenen cinsiyet rolleri, günümüzde de kadın ve erkek davranışlarını ve tutumlarını şekillendirmeye devam etmektedir (Adaçay, 2014, s.20).

Eagly'e göre kadın ve erkekler biyolojik farklılıkların yanında psikolojik anlamda da değiştirilemeyecek farklılıklara sahiptirler. Bu farklılıkların sebebi ise evrimsel psikolojiye göre kadın ve erkeğin geçmişten günümüze birbirlerinden çok farklı sorunlar ile karşılaşmış olmasıdır. Kadınların çocuk doğurup çocukla ilgilenip

onu büyötmeye çalışırken bu süreçte kadına erkek destek olmuştur. Özellikle yiyecek olanaklarının kısıtlı olduğu dönemlerde, hamilelik ve emzirme döneminde erkekler gıda temini sağlamıştır. Kadınlar, tarih boyunca gereksinimlerini karşılayacak erkekleri eş olarak seçmişler; erkekler ise bu devam ettirebilmek için yiyecek, para ve sosyal statülerini sürekli geliştirmeye çalışmışlardır. Dolayısı ile kadın ve erkeğin uyum süreci birbirinden çok başkadır. Bu nedenle evrim sürecinin ortaya cinsiyet farklılıklarının umulduğu gibi kontrol edilmesi ya da değiştirilmesi mümkün değildir. Bu durumun kaynağı incelenip çeşitli değişiklikler yapılması cinsiyet ayrımını ortadan kaldırabilir (Buss'tan akt. Güldü ve Kart, 2009).

Biyolojik kuramın savunucuları konu ile ilgili birçok iddia ortaya atmışlardır. Mesela; annelik içgüdüünün beynin bir bölgesinde yer aldığı ya da üreme organlarında bulunduğu da ileri sürölmüştür. 19. yüzyılın ortalarında ise, yüksek zihinsel işlemlerin merkezi olarak görölen ön beyin loblarının erkeklere göre daha küçük ve daha az kıvrımlı olduğu, buna karşılık algılama gibi daha basit zihinsel süreçlerin merkezi olarak kabul edilen yan lobların kadınlarda daha büyük olduğu ileri sürölmüştür. Daha sonra beynin yan loblarının yüksek zihinsel işlemlerin ve ön loblarının da görece daha az önemli işlemlerin merkezi olduğu ileri sürölünce öncekinin tersine bu kez kadınların beyinlerinin ön loblarının büyük, ama yan loblarının küçük olduğu belirtilmiştir (Dökmen, 2016, s.48).

### **2.2.3. Sosyal Öğrenme Kuram**

İnsanlar, gözlem yaparak çeşitli davranışları öğrenirler. Özellikle iletişimin ve görsel teknolojinin gelişmesi bireylerin farklı rol kalıplarını içselleştirmesinde etkili olmuştur. (Aydın, 2012) Psikanlitik kuramın aksine sosyal öğrenme kuramında davranışların kazanımı gözlem, taklit etme ve ödüllendirme- cezalandırmayla edindiği vurgulanmaktadır (Altan, Arslan, 2000).

Albert Bandura tarafından ortaya atılan sosyal öğrenme kuramı, toplumsal cinsiyete ilişkin davranışların sonradan öğrenilerek kazanıldığı üzerinde durmaktadır. Burada gözlem önemlidir. Kadın ve erkeğin farklı rol kalıpları içinde davranmayı, yine toplum içinde erkek ve kadınları



gözleyerek öğrendiği savunulur. Dolayısıyla kadın ve erkek olmanın öğrenilmesi için yaşanan sosyal çevre en önemli kaynaktır. Sosyal öğrenme kuramı iki öğrenme metodu üzerinde durur: (1) Edimsel koşullanma, (2) Model alma ve taklit. Bandura'ya göre, edimsel koşullanma öğrenmenin daha temel bir yolu olarak direkt deneyimlere dayanmaktadır (Bandura'dan akt. Keskin ve Uluşan, 2016, s.56).

Edimsel koşullanmada ödüllendirilen davranış pekiştirilir ve ilerleyen süreçte aynı davranışın tekrarlanma ihtimali artmaktadır. Cezalandırılan davranış ise ilerleyen zamanda tekrarlanmaz. Cinsiyet rollerinde pekiştirilenler zaman içinde bireyler tarafından içselleştirilirken, cezalandırılan cinsiyet rollerinin tekrarlanma sıklığı azalmaktadır. Böylece doğumdan itibaren bireyler sergiledikleri davranışlardan olumlu tepki aldıklarını devam ettirirler. Örneğin ağlamak, kız çocuklarının işine yararken -ağlamak kızları duygusal ve kırılgan olarak nitelerken- erkek çocuklarının işine yaramaz. Toplumda ağlayan erkekler zayıf karakterli olarak nitelendirilir. Başka bir örnek ise erkeklerin saldırgan ya da atik olmaları toplumda "cesur", "çevik" sıfatlarıyla teşvik edilirken ; kızların saldırgan ya da atik olmaları "yabani", "erkek ...." gibi sıfatlarla olumsuz pekiştirilir. Toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılmasındaki bir diğer husus ise model alma ve taklittir. Gözlenen figürler (anne, baba, öğretmen, arkadaş, televizyondaki kahramanlar vb.) model alınır. Bu modellerin olumlu sonuçlar doğuran davranışlarının gözlemci tarafından karşılaştığı durumlarda sergilenmesi kuvvetli bir ihtimaldir. Aynı şekilde, gözlenen figürün ceza alan davranışları gözlemci tarafından özümsemmez (Dökmen, 2016).

Toplumda genellikle çocuklar doğdukları ilk andan itibaren, kızlar annelerini; erkeklerse babalarını rol model olarak görürler. Onların davranışlarını taklit ederler.

Özellikle anne- babalar, diğer yetişkinler, akrabalar haricinde; televizyon, kitap, sosyal medya, dergi gibi medya kaynaklarındaki figürler de model alınabilir. Cinsiyet rollerinin kazanılmasında yakın çevrenin etkisinin kazanılmasının yanı sıra kitle iletişim araçlarının da etkisi çok yüksektir. Özellikle televizyon çocuklar için önemli modeller sunar. Günün büyük bir kısmını televizyon başında geçiren çocukların burada gördükleri modellerden cinsiyet rollerini öğrendikleri belirtilmiştir. Ayrıca kitapların, gazetelerin, şarkıların da hitap ettiği kitleye rol modeller sunduğu belirtilmiştir (Dökmen, 2016) .

Durkin, sosyal öğrenme kuramının toplumsal cinsiyetle ilgili sayıltılarını su şekilde özetlemiştir:

1. Ana-babalar ve başkaları kız ve erkek çocuklara farklı davranırlar.
2. Kız ve erkek çocuklar, kendi cinsiyetlerinden kişileri, özellikle ana-babalarına benzer davranırlar ve model alırlar. Bu hipotezler bazı araştırmalarla sınanmıştır. Fakat bazı araştırmalar da çocuğun her zaman ana-babayı model almadığını güçlü, baskın, ödüllendirici modelleri daha çok seçtiklerini ortaya koymuştur.” (Durkin’den akt.Yogev, 2006, s. 22).

Sosyal öğrenme sonucunda birey içinde yaşadığı topluma uygun olarak toplumsallaştırılır. Toplumsal cinsiyet başkalaşmalarının temelini anlamlandırabilmek için belirlenen yollardan birisi de toplumsal cinsiyetin sosyal medya, televizyon ve aile aracılığıyla öğrenilmesiyle ilgili olan çalışmalardır. Yani cinsiyetin toplumsallaşmasıyla ilgili olan bu yaklaşım biyolojik ve toplumsal cinsiyetin arasındaki farklılıkları ortaya koymaya çalışır. Dünyaya gelen her birey biyolojik cinsiyetini doğuşla getirirken toplumsal cinsiyet ise sonradan gelişir. Çocuklar başta ailesini ve yakın çevresini, sonrasında sosyal medya ve televizyon, dergiler, gazeteler aracılığıyla kendi cinsiyetlerine uygun olan toplumsal normları ve toplumun kendilerinden beklentilerini özümserler. Toplumsal cinsiyet farklılıkları biyolojik olarak değil kültürel olarak ortaya çıkar. Bu görüşe göre toplumsal cinsiyet eşişsizliğinin sebepleri erkek ve kadının farklı toplumsal cinsiyet rollerine göre toplumsallaştırılmasıdır (Giddens, 2012).

#### **2.2.4. Bilişsel Gelişim Kuramı**

“Toplumsal cinsiyetin gelişimini bilişsel bir yaklaşımla sunan ilk kuram olarak Kohlberg’ün kuramından söz edilebilir” (Dökmen, 2016 s.64). Kohlberg, toplumsal cinsiyet rolleri gelişimini psikanalitik ve sosyal öğrenme kuramlarından farklı olarak bilişsel gelişim kuramıyla değerlenmiştir (Altan, Arslan, 2000).

Kohlberg bu kuramda çocukların niceliksel ve ahlaki yargılarının gelişiminde kavramları öğrendikleri gibi cinsiyete uygun davranmayı öğrendiklerini savunur. Bu kurama göre, insanların kendilerini ve dünyaya ilişkin tutarlı ve dengeli bir bakış açısını sürdürmek için bilişsel tutarlılığa ihtiyaçları vardır. Bilişsel tutarlılığı sürdürmenin birinci yolu toplumca onaylanan özelliklere sahip bir erkek ve kız çocuğu olmayı keşfetmektir.

Çocuklar ilk kez kendi cinsiyetlerine ilişkin bilgilerle tanıştıklarında, bir kız ya da erkek gibi düşünmek ve davranmak arasında karşılıklı etkileşim oluşur. Böylece cinsel kimlik oluşur ve çocuk toplumsal cinsiyet rolüne bürünür. Çocuklar bilişsel olarak olgunlaştıklarında kendilerini kadın ya da erkek olarak kategorileştirirler ve bu cinsel kimlikle, bu kategoriye uygun olduğunu düşündükleri şekilde davranmaya çalışırlar. (Franzoi'den akt. Adaçay, 2014 s.26-27)

“Kohlberg'e göre, çocukların cinsiyet rol gelişimleri üç dönemde gerçekleşir:

**“Cinsiyeti etiketleme** (gender labeling) döneminde çocuklar insanların iki cinsiyetten birine ait olduklarının farkına varırlar. Başkalarının cinsiyetlerini kolayca bilemeseler de kendilerinin kız ya da erkek olduklarını bilirler. Bu dönemde çocuklar cinsiyetin kalıcılığını tam olarak kavrayamamışlardır.

**Cinsiyetin kararlılığı** (gender stability) döneminde çocuklar bir kişinin cinsiyetinin sürekliliğini bilirler. Kızın büyüünce kız; erkeğin büyüünce erkek olduğunun öğrenmişlerdir. Ancak bazı fiziksel değişiklikler kafalarını karıştırabilir. Örneğin bir kızın saç kesilince onun erkek olabileceğini düşünebilirler.

**Cinsiyetin değişmezliği** (gender consistency) döneminde ise çocuklar artık cinsiyetin değişmeyeceğini bilirler. Fiziksel görünümünden bağımsız olduğunu kavramışlardır. Bu dönemde çocuklar cinsiyetlerine uygun gördükleri davranışları sergilemeye çalışırlar. Bunu ödüllendirilmeden ziyade cinsiyetleri için tutarlı olduğu için yaparlar”(Dökmen, 2016).

Severge (1998) Toplumsal Öğrenme ve Bilişsel Gelişim kuramlarına ilişkin de çeşitli eleştiriler olduğunu belirtmiş ve Fişek'in (1990) eleştirisini örnek olarak vermiştir:

Fişek (1990), Toplumsal Öğrenme kuramının, değişik kişilerin niçin farklı davranış gösterdiklerini açıklamakta ifade etmekte yetersiz olduğunu ifade eder. Değişimi tek yönlü bir aşama olarak belirten Bilişsel kuram ise, tüm insanlık için ortak bir 'gelişme' ilkesini öne sürerken, kişiler arasındaki değişikliklere dikkat etmezler. Cinsiyet farklarını bir “öz-doğa” farkı olarak belirtirler, fakat esas kavramlarını da toplumsal olarak yalnızca erkek cinsiyetine yüklenen özelliklerden

oluşturur. Kısaca belirtmek gerekirse, her iki kuram da, genel ve kültürler arası açıklamalara yönelirken, erkek ve dişi farklılıkların sebebini birtakım evrensel normlarda temellendirir; bu sayede hem tarihsel/kültürel farkları, hem de kişiler arasındaki farkları dikkate almazlar (s.16-17).

### **2.3. Dünyada ve Türkiye’ de Toplumsal Cinsiyetin Ders Kitaplarındaki Oluşumu Etkileyen Bazı Çalışmalar**

#### **2.3.1. Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi**

CEDAW, “Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women” Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesine Dair Sözleşme anlamına gelmektedir. Anlaşmanın amacı kadınların eğitimde, sosyal, siyasal ve iş hayatında karşılaştığı ayrımcılığın, zorlukların ortadan kaldırmaktır. İmzalayan ülkeler her türlü eşitsizlik, kalıplaşmış cinsiyet rollerinin oluşturduğu kalıpyargılarla mücadele etmekle yükümlüdür (Akışoğlu, 2012)

Akışoğlu’na göre CEDAW, kadın hakları adına dünyadaki en kapsamlı ve ayrıntılı tek uluslararası anlaşmadır.

Bu sözleşme Türkiye tarafından 1985’te imzalanmıştır. Sözleşmeyi imzalayan devletler, ülkelerinde kadınlara karşı yapılan ayrımcılıkların önüne geçilmesi için somut adımlar atmak ve CEDAW için oluşturulan komiteye kadın haklarının ülkedeki gelişimi, konuyla ilgili yapılan devlet politikalarını raporlamaktan sorumludur. Sözleşmeden hareketle taraf devletler ilk olarak sözleşmenin kabulünden bir yıl sonra ve sonraki süreçte dört yılda bir olmak şartıyla ülke raporu sunmakla mükelleftir.

Anlaşmanın 10. maddesinde kadın ve erkeklerin eğitimde eşit haklara sahip olmaları, eğitim programlarından ayrımcı söylemlerin kaldırılması hedeflenmiştir.

“CEDAW sözleşmesinin 10. Maddesi:

Taraf Devletler özellikle birbirleriyle ilgili konularda kadın-erkek eşitliği esasına dayanarak eğitimde erkeklerle eşit hakka sahip olmalarını sağlamak için kadınlara karşı ayrımı önleyen bütün cazip tedbirleri alacaklardır:

- a) Meslek ve sanat yönlendirilmesinde kırsal ve kentsel alanlarda bütün bölümlerdeki eğitim kurumlarına girişte ve diploma almada okul öncesi, genel, teknik, mesleki ve yüksek teknik eğitimde ve her tür meslekte eğitimde eşit şartların sağlanması;
- b) Kadınların erkeklerle aynı ders programlarından faydalanması, aynı sınavlara katılmaları, aynı düzeyde özelliklere sahip eğitim görevlilerine, okul, bina ve malzemesine sahip olmaları;
- c) Kadın ve erkeğin rolleriyle ilgili klişe kavramların eğitimin her şeklinden ve kademesinden kaldırılması ve bu hedefe ulaşılması için karma eğitimin ve diğer eğitim şekillerinin özendirilmesi, özellikle ders kitaplarının ve okul programlarının yeniden değerlendirilmesi ve eğitim yöntemlerinin bu hedefe göre düzenlenmesi;
- d) Burs ve diğer eğitim bağışlarından faydalanmaları için kadınlara erkeklerle eşit şans tanınması;
- e) Özellikle kadın ve erkekler arasında mevcut eğitim eksikliğini en kısa sürede kapatmaya yönelik olarak, yetişkin ve fonksiyonel okuma-yazma programları dâhil, sürekli eğitim programlarına katılabilmeleri için erkeklerle eşit şansın verilmesi;
- f) Kız öğrencilerin okulu bırakma oranlarının azaltılması ve okuldan erken ayrılan kız çocukları ve kadınlar için eğitim programları düzenlenmesi.
- g) Spor ve beden eğitimi çalışmalarına aktif olarak katılmaları için erkeklerle eşit şansın tanınması;
- h) Kadınların, ailelerin sağlık ve refahını sağlamaya yardım edecek, aile planlaması bilgisi dâhil, özel eğitici bilgiyi sağlamaları” (CEDAW, 2016).

CEDAW sözleşmesinin 10 maddesinin (c) bendi incelendiğinde ders kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet rollerinin incelenmesi ve kadın ve erkeklerin eşit haklara sahip olacakları şekilde düzenlenmesi istenmiştir.

Türkiye CEDAW sözleşmesini, 1985’te imzalamasına rağmen Sözleşmenin 10. Maddesinde geçen hükümleri yerine getirmemiştir. CEDAW Komitesi 1994’te Sözleşmenin ihlal edildiği yönündeki başvurularla ilgili, taraf devletler gözetiminde, CEDAW Komitesini yetkili kılacak bir İhtiyari Protokolün hazırlanması

çalışmalarına başlanmış ve Protokol 1999’ da kabul edilmiş, 10 Aralık 1999’da imzaya açılmıştır. Türkiye, Protokolü 8 Eylül 2000’de imzalamış, Sözleşmenin bağlayıcılığını ve Komitenin yetkilerini kabul etmiştir, daha önce Sözleşmeye koyduğu çekinceleri de 1999 yılında, -daha eşitlikçi bir Medeni Kanun tasarısının Adalet Bakanlığınca hazırlanmış olması sebebiyle - kaldırmıştır.’ (Güneş, 2008).

### **2.3.2. Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi**

Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi (ETCEP), ülkemizde toplumsal cinsiyet alanında gerçekleştirilen ilk uygulamadır. ETCEP’in temel amacı kamuoyunda toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalığı oluşturabilmek ve eğitim dünyasında toplumsal cinsiyet eşitliğinin güzel yansımalarını görebilmektir.

MEB’in işbirliği ile yürütülmüş olan projede, eğitimin en alt basamağından en üst basamağında yer alan tüm bileşenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusuna dair bilgi sahibi olması hedeflenmiştir. Okul ortamında yer alan kız ve erkek öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği bakış açısını kazanması ve bu kazanımda birincil rolü üstelenecek olan idarecilerin, öğretmenlerin ve velilerin süreci destekleyici bir farkındalığa sahip bir görüş geliştirmeleri öngörülmüştür.

Proje, 10 ilde (Trabzon, Mardin, Şanlıurfa, İzmir, Samsun, Batman, Sivas, Karaman, Erzurum, Malatya) ve 40 okulda pilot uygulama olarak uygulanmıştır. Belirlenen eğitim kademeleri ise 3 anaokulu, 10 ilkokul, 14 ortaokul ve 13 lise olmuştur. Pilot uygulamanın yapıldığı okullar içinde 3 özel okul da bulunmaktadır.

Uygulanan projenin ise amaçları kısaca şunlardır:

- Okulun tümünü toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı olmasını sağlayacak eğitim materyalleri ve diğer araçları geliştirmek,
- Eğitim politikaları, uygulana mevzuatları, öğretim programlarını ve desin birincil kaynağı olan ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliği açısından incelenmesini sağlamak,
- Toplumsal cinsiyet eşitliği kapsamı, uygulamaları hakkında tavsiyeler oluşturarak bunları okul yetkilileri ile paylaşmak,
- İdareci ve öğretmenler için hizmet içi eğitimler düzenleyip çok sayıda eğitimciye ulaşmak,

- Toplumsallaşmanın merkezi olan okullardaki öğrenciler, öğretmenler ve velilerden başlayarak toplumun diğer kesimlerine toplumsal cinsiyet eşitliği bilincini kazandırmaktır.

#### Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi (ETCEP)

boyunca;

- Toplam 271 faaliyet gerçekleştirilmiştir.
- Farklı eğitimci gruplarına yönelik 187 eğitim gerçekleştirilmiştir.
- Pilot şehirlerde toplam 229 kişiye eğitici eğitimi verilmiştir.
- Verilen eğitimlerde aşağı yukarı 8.000 eğitimciye direkt, 60.000 eğitimciye bilvasıta olarak ulaşılmıştır.
- Proje sürecinde 14 öğretim programı ve 82 ders kitabı toplumsal cinsiyet göndermeleri açısından incelenmiştir.
- 3 ülke proje kapsamında ziyaret edilmiştir.
- 10 pilot şehirde kadın liderlik ve girişimcilik eğitimleri gerçekleştirilerek 542 kadın eğitilmiştir.
- Yerel Toplumsal Seferberlik Kampanyaları kapsamında;
  - 10 ilde 474 öğretmenle 27 hazırlık semineri gerçekleştirilmiştir.
  - Pilot okullarda öğrencilerle 306 etkinlik gerçekleştirilmiş, velilere yönelik 18 bilgilendirme toplantısı yapılmıştır.
  - Yaklaşık 12.000 öğrenci ve 1000'e yakın veliye ulaşılmıştır.
  - Kampanyalar ile ilgili olarak yazılı ve çevrimiçi basında çıkan haber sayısı 827'dir.
  - Yerel medya kurumlarının ana haber bültenlerinde 20' ye yakın haber yayınlanmıştır. Ayrıca 3 yerel medya kurumunda röportajlar yayınlanmıştır.
- 31 Ağustos 2016 tarihine kadar, ETCEP Facebook sosyal medya sayfasında 11.076 beğeni ve 22,9 milyon erişime ulaşmış, proje web sitesi 144.550 sayfa görüntülemesi almıştır.

- 5 farklı posterden toplam 1.000 adet okullara ve il millî eğitim müdürlüklerine dağıtılmıştır.
- 10 proje ilinde toplam 78 ilan panosu 4'er hafta süreyle kullanılmıştır.
- Açılış ve Kapanış toplantıları sayesinde 500'e yakın kişiye ulaşılmıştır. ” (ETCEP 2015, s.12)

#### **2.4. Ders kitapları ve Toplumsal Cinsiyet**

Genel görüşe göre okulun en temel amacı, bireylerin topluma uyumunu sağlamaktır. Okul, toplumun gelişip kalkınması için gerekli bilgilerin çocuklara aktarılması ve onların topluma yararlı birer vatandaş olmalarını hedefler. Bir diğer önemli hedefi ise toplumun sürekliliğini sağlamak ve kültürel değerleri yeni kuşaklara aktarma işlevini yerine getirmektir. Bu amaçlar doğrultusunda çeşitli ortamlarda birçok araç kullanır. Bunların arasında ise ders kitapları şüphesiz en hayati materyaldir. (Esen ve Bağlı, 2002)

“Her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış basılı eserlere ders kitabı denir” (MEB, 1995).

Dünyada birçok ülkede yapılan araştırmalarda okul ortamında kullanılan araç-gereçlerin hala en popüler olanının ders kitapları olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. ABD’de Shannon (1982) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada sınıf ortamında öğrencilerin öğrenme faaliyetleri %70’i ile %95’inin ders kitaplarındaki etkinliklerle geçirdiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca Japonya, Avustralya, Yunanistan, İsveç’te yapılan bir başka araştırma da Shannon’un ortaya koyduğu sonucu destekler niteliktedir ( Peterson, vd. den akt. Kılıç ve Seven, 2002).

Esen (2003)’ e göre yetişkinler tarafından üretilen ders kitapları, yazarının ve içinde yaşanan toplumun dünyayı algılayışını ve düşünme şeklini ortaya koyar. Toplumun davranış kalıplarını, normlarını, değerlerini kuşaktan kuşağa aktaran önemli bir toplumsallaştırıcıdır. Ayrıca kazandırılmak istenilen değerleri, düşünme kalıplarını nesnel ve olgusal doğrularmış gibi sunmaktadır. Ders kitapları içinde yaşanan kültürden seçilen bir parçayı öğrenciye aktarmayı amaçlarken bir yandan kültürel sürekliliğin sağlanmasında, diğer yandan da kültürel/toplumsal değişimin gerçekleştirilmesinde kullanılan en önemli araç haline gelir. Ders kitapları, açık ya da



örtük biçimde, kültürel kodları aktararak toplumsallaştırma işlevini yerine getirir. Ders kitaplarının açık ve gizli işlevleri bulunmaktadır. Ders kitaplarının açık işlevleri kültür aktarımıdır. “Gizli işlevleri ise, kültürün tamamlayıcı unsurları olan törelerin, mitlerin, geleneklerin, masalların, davranış biçimlerinin tutumların vb. aktarılmasıdır. Bu işlevleriyle ders kitapları, toplumsal düzenin korunmasını ve sürdürülmesini sağlayan değerlerin aktarılmasında ve yeniden üretilmesinde önemli rol oynar”(s.10).

## **2.5. Dünyada ve Türkiye’de Konu ile İlgili Yapılmış Çalışmalar**

### **2.5.1. Türkiye’de Konu ile İlgili Yapılmış Çalışmalar**

Arslan (2000), Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik adlı çalışmasında MEB tarafından 1996-1997 öğretim yılı için önerilen ve ilköğretimde okutulan ders kitaplarının altısı incelenmiştir. bu kitapların seçiminde kitapların sosyal içerikli olmasına dikkat edilmiştir. (Ancak Fen ve Matematik kitaplarından birkaç örnek alınarak incelenmiştir.) İncelenen kitapların metinleri ve görselleri cinsiyet rolleri açısından ele alınmıştır. Çalışma, lise ders kitapları incelemenin dışında bırakılarak temel eğitimle sınırlandırılmıştır. İlk ve ortaokulda alınan eğitimin, aile kurumundan sonra en önemli toplumsallaştırıcı işleve sahip olduğu gerçeği bunda etkili olmuştur. Araştırma sonucunda ise kadınların erkeklere göre çok sınırlı rollerde ve etkinliklerde gösterildiği ortaya çıkmıştır.

Esen Sevrge (1998), İlköğretim Ders Kitapları Üzerine Bir İçerik Çözümlemesi adlı yüksek lisans tezinde 1992-1993 öğretim yılından başlayarak beş yıl süreyle okutulmasına onay verilmiş, ilköğretimin ilk beş yılında okutulan ders kitapları toplumsal cinsiyet göndermeleri açısından incelenmiştir. Çalışmada veriler içerik çözümlemesi yöntemi ile tespit edilmiştir. Elde edilen veriler ki-kare yöntemiyle analiz edilmiştir. Verilerin frekans ve yüzde değerleri bulunup cinsiyetlere göre yorumlanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre ders kitaplarında yer alan görseller ve metinlerde yoğun olarak toplumsal cinsiyet göndermelerine yer verildiği tespit edilmiştir. Kadın ve erkeklerin geleneksel cinsiyet rollerine ait gösterimlerde verildikleri ve erkeklerin gösteriminin kadınlardan daha fazla olduğu belirtilmiştir.

Çınar (2013), gerçekleştirdiği çalışmada, “Ortaöğretim Kurumlarında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulunun izniyle gösterilen Türkçe ders kitaplarının, Türkçe öğrenci çalışma kitaplarının görsellerinin ve içeriğinin toplumsal cinsiyet açısından incelenmesini” amaçlamıştır. Yazar çalışmada araştırma evrenini “MEB tarafından okullarda ders kitabı olarak kullanılmasına izin verilen bütün Türkçe ders kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarından oluşturmuştur. Araştırma örneklemini 2012-2013 öğretim yılında MEB’in ülke genelinde okullara gönderilen ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın Web Sitesinde listesi bulunan Türkçe ders kitapları (ortaokul) ve Türkçe öğrenci çalışma kitapları oluşturmuştur. Çalışmasının sonucunda; “tetkik edilen kitapların görsellerinde ve metinlerinde daha çok erkeklerin ve oğlanların görünür kılındığı, cinsiyete göre karakterlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarıyla uyum içinde resmedildiğini” tespit etmiştir. Çalışmada metinlerdeki ana karakter dağılımında en fazla yetişkin erkek ve oğlanların ana karakter olarak yer aldığını saptamıştır. Kadınların ise genelde “anne, öğretmen, hemşire” gibi rollerde gösterildiğini bu bulgular ışığında Türkçe ders kitaplarında öğrencilere geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin sunulduğu ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretildiği kanısını belirtmiştir.

Gümüšoğlu (2008), “Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet”, isimli çalışmada, Cumhuriyetin ilk dönemlerden 1928-2008 yılları arasında kullanılmış 1.500’den fazla ders kitabını toplumsal cinsiyet açısından incelemiştir. Kitaplarda yer alan kadın ve erkek imgelemlerinin süreç içinde nasıl bir değişime uğradığına çalışmada yer vermiştir. Kitaplarda günümüze nazaran daha anlaşılır ifadelerin yer aldığı ve çocuklara yaklaşımın günümüze göre daha samimi olduğunu belirtmiştir. Gümüšoğlu, Cumhuriyetin kurulması ile eğitimin kalıcı davranışlar kazandırma işlevinden hareketle –toplumun yeniden yapılandırılmasına destek olması amacıyla- 1920- 1945 yılları arasındaki kitaplarda “Yeni Türk Kadını” imgesine yer verildiğini dile getirmiştir. Kitaplarda yer alan kadın profili aydın, sağlam kişilikli, topluma önder olan bir bireydir. Ancak 1950 ve sonrasında yayınlanan ders kitaplarında ise kadın ikinci plana atılmıştır. Kitaplarda kadın daha çok evde ev işi yaparken ya da ağır iş gücü gerektiren işlerde gösterilmiştir. Kitaplarda erkeklere ise daha çok kamuda yer verilmiştir.

Güneş (2006), gerçekleştirdiği çalışmada, toplumsal cinsiyet rollerinin kabullenilmesinde önemi yüksek derecede olduğu varsayılan “ilköğretim ders

kitapları” cinsiyet ayrımcılığı açısından ele almıştır. Çalışmasını siyasal iktidar değişimlerinin okullardaki ders kitaplarına akseden cinsiyet ayrımcılığında herhangi bir farklılığa neden olup olmadığını anlayabilmek gayesi çerçevesinde yürütmüştür. Yazar çalışmasını yola çıkış amacından hareketle, 2002 yılındaki iktidar değişimi evveli ve sonrası arasında bir kıyaslama yapmıştır. 1990 yılı ile 2006 yılı arasında kalan 16 yılda çıkarılan ders kitaplarını incelemesi neticesinde, bahse konu zaman müddetinde ders kitaplarındaki cinsiyetçi yaklaşımın eksilme doğrultusunda bulunduğunu tespit etmiştir. Bununla beraber, bu azalma meylinin siyasal iktidar değişimiyle birebir bağlantılı olmadığı saptanmış ve ders kitaplarındaki değişimin izahında faydası olabilecek çarpanların hangileri olabileceği sorusuna cevap bulmaya çalışmıştır.

Yeşil (2014), Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Cinsiyet İfadeleri ve Toplumsal Cinsiyet Rollerini adlı çalışmasında 2012-2013 eğitim- öğretim yılında MEB tarafından okutulmaya uygun görülmüş ortaokul 5, 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarından 5. sınıf düzeyi için Ada Yayınları, 6. sınıf düzeyi için Doku Yayınları, 7. sınıf için Koza Yayınları ve 8. sınıf düzeyi için Enderun Yayınları kitaplarını toplumsal cinsiyet ifadeleri açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda Türkçe ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından yakın geçmişe oranla daha duyarlı bir yaklaşım sergilediği ancak durumun henüz yeterli olmadığını belirtmiştir.

Asan (2006), Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması adlı yüksek lisans tezinde 2005- 2006 eğitim öğretim yılında ilköğretimin birinci kademesinin ilk beş yılında okutulan tüm ders kitaplarının metin ve resimlerinde ana ve yan karakterleri, kişilerin birlikte oluşu bireyleri, eylemleri, mekânları nesnelere cinsiyetlerine göre incelemiştir. Öğretmenlerin ‘ders kitaplarındaki cinsiyet algıları’ survey tekniği ile ölçülmüştür. Araştırmada genel olarak erkekler kızlardan daha fazla gösterilmişlerdir. Kitaplarda kızlar daha çok evde ve okulda gösterilirken erkekler kamusal alanda gösterilmişlerdir. Kadınlar genellikle ev ortamında yemek pişirirken, temizlik yaparken, çocukların ihtiyaçlarını giderirken gösterilmiştir. Erkekler ise kamusal yaşamda, iş sorumluluğu taşıma ve ekonomik güce sahip olarak gösterilmiştir. Erkekler baba rolünderken daha çok ‘akıl’ yönüyle temsil edilmiş ve kız, erkek çocukların merak ettikleri bir konuyu babalarına danışırken gösterilmiştir. Kitaplarda ‘bilim adamı’, ‘insanoğlu’ gibi cinsiyet ifadeleri içeren kelimeler kullanıldığına da dikkat çekilmiştir.

Yogev (2006), “Ergenlerde Toplumsal Cinsiyetin Kazanılması Aile, Okul ve Arkadaş Etkisi” isimli çalışmasında “toplumsal cinsiyet rolleri konusunda ergenlerin değerlerinin içinde bulunulan sosyo-demografik koşullar da çözümlenmeye dâhil edilerek ne kadar farklılaştığını ortaya koymayı” amaçlamıştır. Yazar çalışmasında değişik sosyo-demografik özelliklerdeki 2 okulda toplam 100 tane 8.sınıf öğrencisine uyguladığı anket sorusuna verilen cevaplardan elde ettiği verilerin analiz edilmesi ile kız öğrencilere dair toplumsal cinsiyet kalıp yargılarında, sosyo-demografik özelliklerin etkili olduğu, erkeklerde ise farklı sosyal ve kültürel çevrelerde yetişmelerine rağmen benzer sonuçlar saptanmıştır. Öğrencilerin yaklaşımları ile ortaya çıkan bulgular arasında değişik seviyelerde bağ tespit edilmiş ve cinsiyetçi yaklaşımların sürdüğünü saptamıştır.

Yorgancı (2008), “İlköğretim Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İnşası” isimli çalışmasında MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanan ilköğretim 1. kademedeki okutulan Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Ders kitaplarında yer alan metin ve görsellerde yer alan kadın ve erkek figürleri; birlikte gösterildikleri bireylerin cinsiyetine göre, birlikte gösterildikleri mekânlar ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiye göre, görsellerde yaptıkları eylemler ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiye göre, ana ve yan karakterin cinsiyetlerine göre incelenmiştir. Araştırmanın birkaç sonucu ise şu şekildedir:

- Kitaplardaki görsellerde kız temsillerinin erkek temsillerinden fazla olduğu
- Görsellerde yer alan kız çocuklarının erkeklere göre daha çok evde gösterilirken erkeklerin daha çok sosyal hayatta gösterildikleri.
- Kitaplarda kızlara daha çok ev işi rolleri pekiştiren mesleklerde yer verilirken erkeklerin meslekleri daha mekanik işler olmuştur.

Yapılan araştırma sonucunda incelenen kitaplarda cinsiyetçilik izlerinin görüldüğü tespit edilmiştir.

Güney (2016), 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet İncelemesi adlı çalışmasında 2015-2016 öğretim yılında ortaokul altıncı sınıf Türkçe ders kitabı metinlerindeki cinsiyet eşitliğini incelemiştir. Çalışmada kullanılan kitaplar ise MEB, Öğün, Gizem yayımlarına aittir. Araştırma sonucunda kitapların toplumsal cinsiyet eşitliği açısından eksik olduğu tespit edilmiştir.

Güvenli ve Uğur Tanrıöver (2009), “Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet” isimli çalışmasında “Ders Kitaplarında İnsan Hakları II Projesi” çerçevesinde 190 ders kitabını insan hakları yönünden incelemiştir. Çalışmanın neticesinde kitapların % 55’inde toplumsal cinsiyet temelli ayrımcılık tespit edilmiştir. Yazarlar, ilköğretim kitaplarında en fazla rastlanılan durumun “eşitsiz, cinsiyetçi bir sosyal rol dağılımının sorgulanmadan kabul edilmesi” olduğunu, bunu “cinsiyetçi dil kullanımının ve “ataerkil aile kavrayışlı, erkek egemen aile tasviri” nin takip ettiğini, belirtmektedirler. Yazarlar, cinsiyetçi kalıp yargıların direkt olarak değil; örtük ifadelerle kitaplarda yer aldığı ve kitaplarda kadınların sanki görünmez bir simge gibi yok sayıldığını dile getirmişlerdir. MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı uzmanları içerisinde, ders kitapları ve eğitim öğretim gereçlerinde cinsiyetçilikle mücadele hususunda hassas ve azimli insanların yer almasının ise pozitif neticeler şeklinde ifade etmektedirler.

Kırbaçoğlu Kılıç ve Eyüp (2011), “İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmalarında ilköğretim 6. sınıflarda kullanılan Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri incelenmişlerdir. Araştırmanın örnekleme MEB ve Koza yayınları tarafından hazırlanan 6. sınıf ders kitaplarıdır. Araştırma sonucunda incelenen her iki kitapta da kadın ve erkek figürlerinin geleneksel rollerde verildiği, aile içi rollerde kadın ön planda iken sosyal hayatta erkeğin ön planda yer aldığı, kadına göre erkeğin daha değişik meslek gruplarında yer verildiği, kadın güçsüz ve pasifken erkeğin güçlü ve zeki bireyler olarak sunulduğu belirtilmiştir.

Köseler (2009), “Okul Öncesi Öykü ve Masal Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Olgusu” isimli çalışmasında, okulöncesi öykü ve masal kitaplarında toplumsal cinsiyet olgusunun nasıl ele alındığı sorusuna yanıt bulmayı amaç edinmiştir. Gaziantep ilinde bulunan okulöncesi eğitim kurumlarında kullanılan, “seçkisiz eleman örnekleme” yöntemiyle seçtiği 250 masal kitabı ve 200 öykü kitabı örnekleme olarak kullanan Yazar, belgeleri betimsel çözümleme tekniği ile incelemiştir. Çalışmanın Sonucunda, bayanların iş hayatında kısıtlı bir alanda tutulmuş olduklarını, çoğunlukla ev içinde ve çocuklar ilgilenen anne rolünde tasvir edildiğini, kız çocuklarının annelerine ev temizliği veya mutfak işlerinde yardımcı olduklarını, erkek çocukların ise alışverişe yardımcı olduklarını, erkek ve kadın figürlerin geleneksel cinsiyet olgusuna uygun rollerde resmedildiğini tespit etmiştir.

Kükrer (2015), “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Yönüyle Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi” adlı çalışmasında Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Yok Edilmesi Sözleşmesi (CEDAW) imzalanmadan önce MEB’in onayladığı üç Türkçe ders kitabı ile imzalandıktan sonra kullanılan üç ders kitabının verilerinin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesidir. CEDAW imzalandıktan sonraki dönemde seçilen kitaplar ise 2013-2014 eğitim öğretim yılında kullanılan özel yayınevlerince yazılmış kitaplardır. Veriler içerik çözümlemesine göre analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda erkeklerin kitaplardaki metinlerde ve görsellerde kadınlardan sayısal olarak üstün oldukları belirtilmiştir. Erkeklerin kadınlardan daha fazla farklı mesleklere gösterildikleri, kamusal ve sosyal hayatta erkeklere daha çok yer verildiği, kitaplarda erkeklerin daha çok kamusal nesnelere gösterilirken kadınların özel nesnelere gösterildikleri belirlenmiştir. CEDAW öncesi ve sonrası süreç karşılaştırıldığında ise, genel olarak CEDAW sonrasındaki kitapların cinsiyet eşitliği açısından olumlu gelişme gösterdiği tespit edilmiştir.

Topal (2012), “Toplumsal Cinsiyetin İnşası: 7-12 Yaş Grubu Örneği” isimli çalışmasında, toplumsal cinsiyetin inşasının ilköğretim düzeyindeki çocukların ders kitapları, yardımcı kitaplar ve hikâye kitaplarına akseden yönlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda, kitaplarda toplumsal cinsiyetin yarattığı ayrımcılığın sürdürüldüğünü, gene de bir takım değişikliklerin izlendiğini ama ülkemizde erkek cinsiyetinin başarı ögesi olmaya devam ettiğini ve yaşamın merkezinde yer aldığını, kadınlarınsa başlıca rolünün anne ve eş olmak olduğunu ortaya koyar. İncelenmiş olan kitaplarda ev içi işbölümü erkeğin maddiyattan kadının ise ev işleri ve çocuklardan sorumlu olduğunu fakat son dönem kitapların bazılarında erkeğin de ev işlerine yardım ettiğinin resmedildiğini ifade eden Yazar, meslek konusunda ilgili olarak kadınların genelde öğretmen olarak gösterildiğini, güç sarf edilmesi gereken işlerde erkeklerin boy gösterdiğini vurgulamaktadır.

Özkan (2013), “İlköğretim Ders Kitaplarında Kadın Figürü” isimli çalışmasında, MEB 2008-2009 eğitim öğretim yılında Niğde il merkezinde ilköğretim birinci kademe 22 ders kitabı incelenmiştir. Çalışmada “İlköğretim birinci kademe okutulan kitapların görsellerinde kadın erkek figürleri ne oranda yer almaktadır, görsellerde yer alan kadın figürleri konu içerikleri ile tutarlı mıdır, konu içerikleriyle ilgili resimlerde cinsiyet ayrımcılığı yapılmış mıdır?” sorularına cevap aranmıştır. Çalışmanın sonucunda, incelenen kitaplarda üç kitap dışında erkek

figürlerin kadın figürlerden fazla olduğu, görsellerde cinsiyet ayrımcılığının görüldüğünü, görsellerde yer alan kadın figürlerin metin içeriği ile tutarlı olup olmamasına dikkat edilmediği gözlemlenmiştir.

Çeçen (2015), Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerini adlı çalışmasında MEB yayınları ve Koza yayınlarının 8. Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler ve görseller incelenmiştir. Atatürkçülük temasında yer alan metinler belirli konular üzerinde yoğunlaştığı için bu temada yer alan metin ve görseller çalışmanın dışında tutulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre her iki kitapta da kadın ve erkek figürlerinin dengeli dağıtılmadığı tespit edilmiştir. Görseller kadın ve erkekler açısından bakıldığında erkeklerin lehine bir dağılım olduğu belirtilmiştir. Her iki kitapta da aile içi rollerde kadınlara daha fazla yer verildiği, az da olsa erkeklerin de aile içi rollerde görevler üstlendiği tespit edilmiştir. Meslekler açısından incelendiğinde erkeklerin meslek alanlarının kadınlarınkinden daha fazla olduğu belirtilmiştir.

### **2.5.2.Dünya’da Konu ile İlgili Yapılmış Bazı Çalışmalar**

Weitzman ve arkadaşları (1972), 1967- 71 yılları arasında Coldecott ödülü alan resimli kitapların içerik analizlerini yapmışlardır. Araştırma okul ve aile kitaplarından seçilen çok etkili çocuk kitaplarıyla yapılmıştır. En son 1981- 85 yılları arasında ödül alan kitapların incelendiği çalışmada kadınların geleneksel cinsiyet rollerinde verildiği tespit edilmiştir. Kitaplarda erkekler aktif, yönetici, zor durumlarda kurtarıcı; kızlar ise pasif, hizmet eden, başı derde giren ve erkekler tarafından kurtarılan olarak verilmiştir. Kitaplarda erkekler geniş meslek yelpazesine sahipken kadınlar çoğunlukla eş ve anne olarak yer almışlardır(Weitzman ve Eifler Hokada ve Ross, 1972).

Blumberg ve Kenan (2015), UNESCO tarafından desteklenen EFA (Education For All) organizasyonu için hazırladıkları raporda ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet önyargılarının tespiti ve önlenmesi için yapılan çalışmalarını incelemişlerdir. Yapılan çalışmada dünya çapında incelenen ders kitaplarında oldukça benzer bir cinsiyet önyargı örnekleri olduğu bulunmuştur:

- 1) Kadınlara ve kızlara ders kitaplarında yeterince yer verilmemiştir.
- 2) Metinlerde veya görsellerde yer alan kadınların ya da kızların genellikle ev ortamında geleneksel rollerde temsil edilmişlerdir.

- 3) Kadınların aile içi olmayan mesleklerde veya faaliyetlerde çok az sayıda gösterilmişlerdir.
- 4) Kadınlar ve kızlar sıkça pasif ve seyirciyken; erkekler cesur, kendine güvenen, maceracı ve önemli eylemleri gerçekleştiren konumunda olmuşlardır.
- 5) Zaman içindeki iyileşmeleri ölçen araştırmalar ders kitaplarındaki cinsiyet yanlılığının iyileşme hızının, hızlı olmaktan çok daha yavaş olduğunu göstermiştir.

Holopainen (2018), Fin EFL (English as a Foreign Language) ders kitapları serisi *On Track*'te toplumsal cinsiyet gösterimlerini incelemiştir. Çalışmada yedi kitaptan oluşan *On Track* serisindeki metinlerde,

- 1) Kaç erkek ve kadın temsilin olduğu, bunların dışında başka bir cinsiyet temsilinin olup olmadığı,
- 2) Farklı cinsiyetler ve toplumsal cinsiyet rolleri metinlerde açıkça nasıl yorumlandığı,
- 3) Metinlerde dilbilgisi açısından cinsiyetçi dilin örneklerinin neler olduğu,
- 4) Aynı cinsiyetten karakterler ile ayrı cinsiyetten karakterler arasındaki ilişkinin ne olduğu,

sorularına cevap aramıştır. Araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde her ne kadar erkek gösteriminin metinlerde ve görsellerde fazla olmasına rağmen serinin genelinde toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin çok az olduğu ortaya konulmuştur. Kitaplardaki metinlerde erkekler kadınlardan fazla yer aldığı tespit edilmiştir. Ancak kitaplardaki metin yazarlarının belirli bir cinsiyete öncelik vermek gibi bir niyetinin olduğunu iddia etmenin adaletsiz olacağı çünkü metinlerde bilinçli olarak cinsiyet ayrımı yapılmış olduğuna dair hiçbir ipucu bulunmadığı belirtilmiştir.

Darni ve Abida (2017), çalışmalarında Endonezya'da ilköğretim seviyesinde okutulan ana dili dersi kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet yanlılıklarını ortaya koymaya çalışmışlardır. Çalışmanın veri kaynakları Endonezya ve Cava dili kitaplarıdır. Araştırmada toplumsal cinsiyet temelli gösterimlerin kitaplarda güçlü şekilde mevcut olduğu bulundu. Kitaplarda erkeklerin kamusal alanda gösteriminin kadınlarınkinden fazla olduğu ve kadınların çoğunlukla ev işlerinde gösterildikleri belirtilmiştir. Cinsiyetçi gösterimlerin çocukların oynadıkları oyunlarda da ortaya çıktığı belirtilmiştir. Kız çocuklar genellikle oyuncak bebeklerle oynarken erkek



çocuklar doktor, polis rollerini içeren oyunları oynamaktadır. Kitaplardaki örtük programın gelenekselleşmiş toplumsal cinsiyet rollerini çocuklara benimsettiğini ortaya koymuşlardır.

Gharbavi ve Mousavi (2012), İran liselerindeki İngilizce ders kitaplarında toplumsal cinsiyet önyargılarını araştırdıkları çalışmalarında, EFL (English as a Foreign Language) ders kitapları incelenmiştir. Çalışmada aşağıdaki iki soruya cevap aranmıştır:

- 1) Görsellerde ve metinlerde kadın ve erkek görünürlüğü nedir?
- 2) Kitaplarda kadın ve erkek mesleki rolleri nelerdir?

Kitaplardan elde edilen veriler içerik analizi yapılarak tespit edilmiştir. Ardında ki-kare testi ile sonuçlar değerlendirilmiştir. Veriler sonucunda anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Ders kitaplarındaki görsellerdeki erkeklerin görünürlüğünün sıklıkları, kadınların görünürlüğünden daha yüksektir. Erkeklerin görünürlüğü, kadınlarınkinin neredeyse üç katıdır. Görsellerin % 76'sı erkekleri gösterirken görsellerin % 24'ünde kadınlara yer vermiştir. Erkeklerin ve kadınların mesleki rollerinin incelendiğinde kadınların yalnızca % 18'inin mesleki rollerde gösterilirken erkekler %82 oranında gösterilmiştir. Araştırmacılara göre erkeklerin kadınlara göre ders kitaplarında daha fazla yer almasının sebebi kitap yazarlarının ideolojik görüşleri olabilir. Ders kitabı yazarlarının, kadınları toplumda belirleyici unsur olarak görmediklerinden dolayı kitaplarda ikinci plana atmış olabilecekleri belirtilmiştir.

Dawar ve Anand (2017)'in "Gender bias in textbooks across the world" adlı makalelerinde dünyadaki ders kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet önyargılarını inceleyen çalışmaların bir kısmını derlemiştir. Araştırmacılara göre farklı ülkelerde ders kitaplarında toplumsal cinsiyet göndermelerini tespit etmek için yapılan çalışmaların genelinde ders kitaplarındaki metinlerde ve görsellerde toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin olduğu belirtilmiştir. Dawar ve Anand 2017'nin çalışmasında yer alan birkaç ülke örneği şunlardır:

Hindistan'da 1986 yılında belirlenen Ulusal Eğitim Politikalarında ders kitaplarında toplumsal cinsiyet yanlılığını ortadan kaldırmak için çağrılar yapılmış, sonrası dönemde toplumsal cinsiyet eşitliği açısından kitaplar incelenmeye devam edilmiştir. Devlet kitaplarını inceleyen Bhog (2002), NCERT (National Council of

Educational Research and Training)’in üçüncü beşinci ve sekizinci sınıf ana dil ders kitaplarını incelemiştir. Araştırma sonucunda erkek çocukların kitaplarda daha aktif olduğu, kendi başlarına seyahat ettikleri ve mantıklı düşünme kabiliyetine sahip oldukları tespit edilmiştir. Kızların ise kitaplarda saf, bilgisiz figürler olarak gösterildiği belirtilmiştir. Dawar ve Anand(2017), NCERT ders kitaplarında cinsiyetçi öğelerin 2014 yılındaki incelenmesinde ise kadınların daha çok ev hanımı, hemşire, öğretmen gibi mesleklerde gösterildiğini erkeklerin meslek alanlarının daha fazla çeşitliliğe sahip olduğu belirtmişlerdir.

Pakistan’da yapılan bir araştırmada kadınların ders kitaplarındaki temsili araştırılmıştır. Dokuz ve onuncu sınıflarda kullanılan Urduca ve İngilizce ders kitaplarında yapılan incelemede, insan figürlerinin cinsiyet oranlarına bakıldığında, İngilizce ders kitaplarında toplam 245 insan figürünün %72’si erkek iken %28’inin kadın olduğu tespit edilmiştir. Urduca ders kitaplarında ise 727 insan figürünün %69’u erkek iken %31’i kadındır. Kitaplar incelendiğinde erkeklerin geniş meslek yelpazesine sahip oldukları, siyasette ve dinde aktif roller aldıkları belirtilirken kadınlar ise daha çok ev içi roller ve hizmet odaklı faaliyetlerde gösterilmiştir ( Khurshid ve arkadaşları, 2010; akt. Dawar ve Anand2017).

Afganistan’da Fahim 2010, Peştuca dili ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerinin incelendiği çalışmada kadınların ev işi yapmak, çocuk bakmak gibi basmakalıp işler yaparken ve kitaplarda ikinci planda gösterilirken erkeklerin hem sosyal hayatta aktif olarak ve ders kitaplarında ana karakter olarak verildiklerini belirtmiştir. Kitaplarda yer alan erkeklerin kadınlardan daha entelektüel, eğitilmiş, maceracı, ileriye dönük oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca analiz edilen metinlerde erkek merkezli bir dil kullanıldığı, kadın figürüne ders kitaplarının kapaklarında yer verilmediği belirtilmiştir. ( Dawar ve Anand 2017).

Romanya’da Magno ve arkadaşlarının (2002) ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili yaptığı bir çalışmada ilkökul ders kitaplarında ev işlerinin sorumluluğunun kadınlara ait olduğu erkeklerin ise bu konuda hiçbir yükümlülüklerinin olmadığı tespit edilmiştir. Romanya’da ders kitaplarında kadınların çoğunlukla ev hanımı, öğretmen, çiftçi, köylü, meyve ya da çiçek satıcısı olarak gösterilirken erkeklerin ise astronot, polis, doktor ve aktör olarak temsil edilmişlerdir. Kitaplarda örtük olarak erkekler için teknik ve karlı meslekler

önerilirken kızlar için yüksek öğrenim görmeyi gerektirmeyen düşük ücretli işler önerilmektedir.

Slovenya’da okul öncesi çocukları için hazırlanmış İngilizce ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerinin tespiti için yapılan çalışmada Playway to English 1 (Cambridge), Cookie and Friends (Oxford: University press), Magic Adventure 2 (RokusKlett) kitapları incelenmiştir. İncelenen üç kitaba da cinsiyet analizi yapılmış, araştırma sonucunda ‘kadınların bebeklere bakmakla ve ev işi yapmakla yükümlü oldukları, erkeklerin ise istediklerini yaptıkları, lider pozisyonunda oldukları ve kızların da onlara takip ettikleri’ gibi sonuçlar bulunmuştur (Sovic ve Hus, 2015; akt. Dawar ve Anand 2017).

Amerika’da tarih dersi kitaplarını toplumsal cinsiyet dengesi açısından inceleyen bir çalışmada ise farklı yayınevlerinin ilköğretim, ortaokul ve lise kitaplarının metinleri ve görselleri kadın ve erkek sayılarına göre değerlendirilmiştir. (Growth of a Nation for grade two. Creating America: A History of the United States for middle school, grades 7-9, and America: Pathways to the Present for grades 9-12.) Belirlenen üç kitap için de içerik analizi yapılmış ve kadın, erkek sayıları belirlenmiştir. İlkokul tarih dersi kitaplarında erkeklerin kadınlardan üç kat fazladır, lise tarih kitapları incelendiğinde ise erkeklerin kadınlara oranı altı katına yükselmiştir. Her üç kitabın da kadın ve erkek oranları incelendiğinde erkeklerin kadınlardan daha fazla gösterime sahip olduğu tespit edilmiştir (Chick, 2006 akt. Dawar ve Anand 2017) .

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, betimsel nitel bir araştırma desenine sahiptir. Doküman incelemesi yoluyla veri toplanmış ve toplanan verinin analizi içerik çözümlemesi yoluyla yapılmıştır.

#### 3.2. Verilerin Analizi

İçerik çözümlemesi (content analysis), birtakım nesnelerin seviyesini (şiddet, kızılderi oranları, erkekler, iş türleri vb.) rastgele bir haberleşme şekli grubunda (magazinlerde, sinema filmlerinde, dergi, internet, kitap, gazete vb. haberleşme materyallerinde) ve bilinen gruplar içerisinde ölçmeye (nicelleştirmeye) yarayan bilimsel araştırma yöntemidir (Berger, 1996).

İçerik çözümlemesinde, sosyal bilimlerde değerlendirilen diğer araştırma tekniklerindeki aşamaların benzeri bulunmaktadır. Diğer tekniklerdeki gibi bu yöntemle gerçekleştirilen tüm çalışmalarda, birinci adım bir araştırma problemi ortaya koymaktır. Ortaya konan araştırma problemini, örneklem seçmek, değişkenleri betimlemek, denekleri kayıt listesi haline getirerek numaralandırılmasına olanak sağlanıp sayılabilir duruma getirmek adımları takip eder. Bu basamaklardan sonra nitel veriler analiz edilerek bilimsel açıklamaları yapıp sonuç ve öneriler gerçekleştirilir. Başka bir ifadeyle; içerik çözümlemesinin belli aşamaları vardır. Bunlar;

1. Örneklemin belirlenmesi,
2. Kategorilerin belirlenmesi,
3. Çözümleme ya da kayıt biriminin belirlenmesi
4. Sayım sisteminin belirlenmesi

şeklindedir (Öğülmüş, 1992).

### 3.3. Veri Kaynakları

Araştırmanın evrenini, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde, MEB ve Talim Terbiye Kurulunun ortaokullarda 2015-2016, 2017-2018 eğitim öğretim ders yılları için okutulmasına izin verdiği Türkçe ders kitapları oluşturmuştur. Bu kitaplar MEB İnternet sitesinde ilan edilen listede bulunan kitaplardır (Tablo 1).

**Tablo 3.1. 2015-2016, 2017-2018 Eğitim Öğretim Ders Yıllarında Ortaokullarda Okutulan Türkçe Ders Kitaplarının Dağılımı**

Yayınevi	Kitap	Hazırlayan
Cem Yayıncılık	5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2015)	Mustafa ALDI, Mustafa KAÇALIN, Dr. Melike GÜNYÜZ, Mehmet Ali ÖZKAN, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ, Ümit Hakan KARATAŞ, Ümit UNCU, Cemil DURAN, Ali GÜNDOĞDU
MEB Devlet Kitapları	6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2015)	Komisyon
MEB Devlet Kitapları	7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2015)	Komisyon
MEB Devlet Kitapları	8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2015)	Komisyon
MEB Devlet Kitapları	5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2016)	Nagihan TETİK, Nevin ZORLU, Hilal TURKER, Zeynep POLAT
Dörtel Yayıncılık	6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2016)	Nihat ERDAL
Meram Yayıncılık	7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2016)	Ayla SARBAY
Dikey Yayıncılık	8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2016)	Arzu DEMİREL, Vicdan DEMİRAY
MEB Devlet Kitapları	5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2017)	Hülya AĞIN HAYKIR, Hüseyin KAPLAN, Ali KIRYAR, Rasim TARAKÇI, Ercan ÜSTÜN
Başak Yayıncılık	6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2017)	B. Ümit BOZKURT, Suna CANLI
Ez-De Yayıncılık	7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2017)	Recep YILDIRIM
Dörtel Yayıncılık	8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (2017)	Nihat ERDAL

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada görsellerin ve metinlerin incelenmesinde Esen Severge'nin (1998) "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik İlköğretim Ders Kitapları Üzerinde Yapılmış Bir İçerik Çözümlemesi" adlı çalışmasındaki kategorilerden faydalanılmıştır. Kategorileri kullanabilmek için Esen Severge'den gerekli izin alınmıştır. Figürlerin

hiçbiri boşta kalmayacak şekilde kategorilere göre sayılmış, bu şekilde yüzde ve frekans dağıllımları saptanmıştır. Oluşturulan kategoriler belirli boyutlarda zgn olmakla birlikte Weitzman ve arkadaşlarının (1972) yaptıkları çalışmalar ile Saario ve arkadaşlarının (1973) yaptıkları çalışmalardan esinlenilmiştir. Kitaplarda yer alan görseller ve metinler incelenirken Atatrklk teması çalışmanın dışında tutulmuştur. Bu temada çok fazla Atatürk görseli ve metinlerde Atatürk'ün ana karakter oluşu çalışma verilerinin genelini etkileyebileceği dşnlmştir (Esen, Severge, 1998).

### **3.4.1. Resimlerin İncelenmesinde Kullanılan Kategoriler ve Tanımları**

#### **3.4.1.1. ocuk ve Yetişkin Figürler Kiminle Birlikte Gösterilmektedir?**

- a) Tek Başına:** Figür, yalnız başına gösterilmektedir; yanında kimse yoktur.
- b) ocuk/ocuklar:** Figür, ya bir çocukla ya da birden fazla çocukla birlikte gösterilmektedir. Figürün yanında ve çevresinde “ocuk”tan başka kimse yoktur.
- c) Yetişkin/Yetişkinler:** Figür, ya tek bir yetişkinle ya da birden fazla yetişkinle birlikte gösterilmektedir. Figürün yanında ve çevresinde “yetişkin”den başka kimse yoktur.
- d) ocuk(lar) ve Yetişkin(ler):** Figür, hem ocuk (ya da çocuklar) hem de yetişkin (ya da yetişkinler) ile birlikte gösterilmektedir.
- e) Aile:** Figür, eşi ve çocuğuyla (ocuklarıyla), ya da annesi, babası ve kardeşiyle birlikte gösterilmektedir. Yalnız çocuğı (ocukları) ile ve/veya yalnız eşleriyle gösterilen yetişkin figürler ve anne babadan yalnız biriyle gösterilen ocuk figürler bu kategoride yer almamaktadır. Anne, baba ve çocukların yanı sıra büyükanne ve büyükbabaların olduğu geniş ailenin gösterildiği görseller de aile kategorisinde değerlendirilmiştir.
- f) Kalabalık:** Figür, belirsiz ve çok sayıda başka figürle, yani belirli bir özelliği olmayan bir insan topluluğuyla birlikte gösterilmektedir.

#### **3.4.1.2. Figürler hangi eylemler içerisinde gösterilmektedir?**

##### **3.4.1.2.1. Yetişkin figürler**

- a) ocuğa Yönelik/ocukla İlgili Eylem:** Figür, ocuğun yararına, çocuğun yararlandığı ya da çocukla iletişim kurduğu eylemler içerisinde gösterilmektedir

(örneğin, çocuğa önlüğünü giydirirken, çocuğa sarılırken, çocukla konuşurken vb.).

**b) Yetişkine Yönelik/Yetişkinle İlgili Eylem:** Figür, yetişkin figürleriyle iletişimsel bir ilişki içerisinde gösterilmektedir (örneğin, konuşurken, herhangi bir nesneyi alıp verirken vb.). Resmi kurumlar içerisindeki bu tür eylemler bu kategoriye alınmamış, “kamusal eylem” kategorisinde değerlendirilmiştir.

**c) Evle İlgili İş/Eylem:** Figür, ev işi kapsamına giren temizlik yapmak, çamaşır ve bulaşık yıkamak ya da sofrada servis yapmak, soba kurmak, sobaya odun atmak, eve kömür taşımak, bahçe işlerini yapmak gibi eylemleri gerçekleştirirken gösterilmektedir.

**d) Kamusal Eylem:** Figür, kamu ve iş yaşamıyla ilgili eylemler içerisinde gösterilmektedir (örneğin, hasta muayene ederken, postanede mektup postalarken, alışveriş yaparken, çalışırken).

**e) Kendisine Yönelik Eylem:** Figür, günlük yaşamdaki zorunlu, rutin eylemler ve özbakım eylemleri içerisinde gösterilmektedir (örneğin, yemek yerken, saçını tararken, dişini fırçalarken, giyinirken vb.).

**f) Kendi İlgilerine Yönelik Eylem:** Figür, zorunluluk içermeyen, serbest zaman etkinlikleri içerisinde gösterilmektedir (örneğin, televizyon izlerken, piknik yaparken, balık tutarken, gazete okurken, örgü örerken, kitap okurken vb.).

**g) Eylemsiz:** Figür, belirli bir amacı olan bir eylem içerisinde gösterilmemekte, hareketsiz bir biçimde durmakta ya da oturmaktadır.

**h) Diğer:** Figür, tanımlanan kategorilere girmeyen eylemler içerisinde gösterilmektedir (örneğin, yürürken, uyurken, uyanırken).

#### 3.4.1.2.2. Çocuk figürler

**a. Birincil Toplumsal İlişki İçeren Eylem:** Figür, duygusal ve fiziksel yakınlık içeren bir eylem içerisinde gösterilmektedir (örneğin, sarılırken, çiçek verirken, öperken vb.).

**b. İkincil Toplumsal İlişki İçeren Eylem:** Figür, herhangi biriyle (fiziksel yakınlık içermeyen) iletişimsel bir eylem içerisinde gösterilmektedir (örneğin, yüz yüze ya da telefonla konuşurken, el sallarken vb.).

**c. Öğrenime Yönelik Eylem:** Figür, sınıfta ya da evde, öğrenim etkinliğine yönelik eylemler içerisinde gösterilmektedir (örneğin, sınıfta tahtaya bir şey

yazarken, sınıfta kitap okurken, defterine bir şey yazarken, okulda bilgisayar kullanırken, okulda resim yaparken ya da müzik aleti çalarken vb.)

**d. İşe Yönelik Eylem:** Figür, sınıfta ya da evde, doğrudan öğrenime yönelik olmayan, ancak belli bir amaç ve ürün içeren eylemler içerisinde gösterilmektedir (örneğin, bayram töreni için sınıfı süslerken, sınıfı temizlerken, bayrak taşıırken, trampet çalarken, çiçek sularken, fidan dikerken, koroda şarkı söylerken, servis yaparken, çöp dökerken vb.).

**e. Kendisine Yönelik Eylem:** Figür, günlük yaşamındaki zorunlu, rutin eylemler ve özbakım eylemleri içerisinde gösterilmektedir (örneğin, yemek yerken, saçını tararken, dişini fırçalarken, giyinirken vb.).

**f. Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik Eylem:** Figür, zorunluluk içermeyen, serbest zaman eylemleri içerisinde gösterilmektedir (örneğin, tv izlerken, piknik yaparken, balık tutarken, gazete okurken, evde ya da dışarıda ders kitabı dışında kitap okurken, halay çekerken, bisiklete binerken, uçurtma uçururken, ip atarken, okul dışında bilgisayar kullanırken, okul dışında resim yaparken ya da müzik aleti çalarken vb.).

**g. Eylemsiz:** Figür, belirli bir amacı olan bir eylem içerisinde gösterilmemekte, hareketsiz bir biçimde durmakta ya da oturmaktadır.

**h. Diğer:** Figür, tanımlanan kategoriler içerisine girmeyen eylemler içerisinde gösterilmektedir (örneğin, yürürken, uyurken, uyanırken).

### 3.4.1.3. Figürler Hangi Mekânlar İçerisinde Gösterilmektedir?

**a. Ev ve Ev Çevresi:** Figür, ev içinde ya da evin bahçesinde, balkonunda ya da ev kapısının önündedir.

**b. Okul ve Okul Çevresi:** Figür, okulun içinde, sınıfta, okulun koridorlarında ya da okul bahçesinde.

**c. Dış Mekân ve Sosyal Hayat:** Figür, sokak, cadde, park, hayvanat bahçesi, kafeterya, lokanta, tiyatro, sinema, orman ve tarla gibi dış mekânlarda gösterilmektedir.

**d. Kurum ve Kuruluş:** Figür, hastane, postane, banka gibi kurumlarda, devlet dairelerinde ya da makam odasında gösterilmektedir. (Okul, “kurum ve kuruluş” kategorisine alınmamış, 3-b kategorisinde ayrıca değerlendirilmiştir. Çünkü incelenen kitaplarda okul “kurumsallığı” ile değil ders kitaplarının hedef kitlesi olan çocukların en fazla zaman geçirdiği mekânlardan biri olması bağlamında



ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, kadınların okuldaki görünürlüğü, diğer kurum/kuruluşlardakinden ayırmak ve bir kadın mesleği olarak algılanan öğretmenliğin, kitaplarda hangi boyutta ortaya çıktığı belirlemek amacıyla da iki ayrı kategori oluşturulmuştur.)

**e. İş Ortamı:** Figürler, esnaflık ya da ustalık gerektiren (çini, çömlek, inşaat işleri, halı dokuma vb.) işleri yaptıkları ortamlarda gösterilmektedir. Kurum ve kuruluş kategorisi resmi kurumları içerdiği için iş ortamına yönelik farklı bir kategori ihtiyacı doğmuştur.

**f. Belirsiz:** Figürün sergilendiği mekânın özellikleri belirsizdir; a, b, c, d kategorilerinden hiçbirine sokulamamıştır.

#### **3.4.1.4. Figürler Hangi Nesnelere Gösterilmektedir?**

##### **3.4.1.4.1. Yetişkin Figürler**

a) **Kamusal Nesnelere:** Figür, meslek ve kamuyla ilgili nesnelere fiziksel bir bağlantı içerisinde gösterilmektedir (örneğin, bekçi düdüğü, tebeşir, resmi evrak, enjektör, tüfek, öğretim etkinliği için kullanılan kitap vb.)

b) **Özel Nesnelere:** Figür, kişisel ilgi, amaç ve gereksinimler için kullanılan nesnelere fiziksel bir bağlantı içerisinde gösterilmektedir (örneğin, bardak, diş fırçası, olta, piknik sepeti, gazete, yün-şiş, fotoğraf makinesi, özel ilgi için okunan kitap vb.).

##### **3.4.1.4.2. Çocuk Figürler**

a. **Öğrenimle İlgili Nesnelere:** Figür, öğrenim etkinlikleri ile ilgili nesnelere fiziksel bir bağlantı içerisinde gösterilmektedir (örneğin, ders kitabı, defter, kalem, tebeşir, çanta, önlük, okulda bilgisayar vb.).

b. **Oyun Nesnelere:** Figür, serbest zaman ve oyun etkinlikleri ile ilgili nesnelere fiziksel bir bağlantı içerisinde gösterilmektedir (örneğin, uçurtma, top, ip, balon, bebek vb.).

c. **Kamusal ve İletişimsel Nesnelere:** Figür, toplumsal yaşam içerisinde gerekli olan ya da başkalarıyla ilişki kurmaya yarayan nesnelere fiziksel bir bağlantı içerisinde gösterilmektedir (örneğin, para, mikrofon, telefon, jeton, bayrak, mektup, gazete vb.).

**d. Özbakım Nesneleri:** Figür, kişisel amaç ve gereksinimler için kullanılan nesnelere fiziksel bir bağlantı içerisinde gösterilmektedir (örneğin, havlu, diş fırçası, tarak vb.).

**e. Doğayla İlgili Nesnelere:** Figür, herhangi bir amaçla, herhangi bir eylemde bulunurken çiçek, fidan, ağaç gibi nesnelere ve hayvanlarla fiziksel bir bağlantı içerisinde gösterilmektedir.

**f. İş Nesneleri:** Figür, işe yönelik, herhangi bir eylemde bulunurken kullandığı nesnelere fiziksel bir bağlantı içerisinde gösterilmektedir (örneğin, kazma, kürek, kova, temizlik bezi, çekiç, çöp torbası vb.).

**g. İlgili Alanlarına Yönelik Nesnelere:** Figür, ilgi alanlarıyla ilgili nesnelere bir arada gösterilmektedir (örneğin, okul dışında kullanılan bilgisayar, ders dışı amaçla okunan kitap, piyano, resim materyalleri, olta, gazete, fotoğraf makinesi, okul dışında teleskop vb.).

**h. Diğer:** Figür, tanımlanan kategorilerin dışındaki nesnelere fiziksel bir bağlantı içerisinde gösterilmektedir (örneğin, taş, mum, sepet, paket vb.).

### **3.4.2. Metinlerin İncelenmesinde Kullanılan Kategoriler ve Tanımları**

İncelenen kitapların metinleri, dört kategoride değerlendirilmiştir. Daha önce de belirtildiği üzere Atatürk temalı ya da ana karakteri Atatürk olan metinler inceleme kapsamına alınmamıştır. Bu metinlerde karakterler cinsiyetine ve yetişkin ya da çocuk olmasına göre ayrılmıştır. Metinler kategorisi sadece bu başlıklarla sınırlıdır. Fakat bunların dışında metinlerde nasıl bir dil kullanıldığına yönelik dikkat çeken hususlara “Metinler Hakkında Diğer Gözlemler” başlığı altında yer verilecektir.

#### **3.4.2.1. Ana Karakter**

Metnin bütünsel yapısı ve bağlamı içinde, herhangi bir olayı/durumu doğrudan yaşayan, bir olayın/durumun sonuçlarından (olumlu/olumsuz) doğrudan etkilenen ve/veya yaşadığı olayı/durumu kendi ağzından anlatan/aktaran kişi, cinsiyetine ve yetişkin ya da çocuk olmasına göre ayrılarak, “ana karakter” olarak değerlendirilmiştir.

### **3.4.2.2. Yan Karakter**

Metnin bütünsel yapısı ve bağlamı içinde, herhangi bir olayı/durumu dolaylı olarak yaşayan, bir olayın/durumun sonuçlarından doğrudan etkilenmeyen ancak tanıklık eden ve/veya aktarılan bir olayın/durumun dinleyicisi durumunda olan kişi/kişiler, cinsiyetine ve yetişkin ya da çocuk olmasına göre ayrılarak, “yan karakter” olarak değerlendirilmiştir.

### **3.4.2.3. Belirsiz Ana Karakter**

Metnin bütünsel yapısı ve bağlamı içinde, herhangi bir olayı/durumu doğrudan yaşayan, bir olayın/durumun sonuçlarından (olumlu/olumsuz) doğrudan etkilenen ve/veya yaşadığı olayı/durumu kendi ağzından anlatan/aktaran cinsiyeti anlaşılmayan çocuk ya da yetişkin, “belirsiz ana karakter” olarak değerlendirilmiştir.

### **3.4.2.4. Belirsiz Yan Karakter**

Metnin bütünsel yapısı ve bağlamı içinde, herhangi bir olayı/durumu dolaylı olarak yaşayan, bir olayın/durumun sonuçlarından doğrudan etkilenmeyen ancak tanıklık eden ve/veya aktarılan bir olayın/durumun dinleyicisi durumunda olan cinsiyeti anlaşılmayan çocuk ya da yetişkin, “belirsiz yan karakter” olarak değerlendirilmiştir.

## **3.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 eğitim-öğretim yılları arasında MEB tarafından Antalya ilinde 5, 6, 7, 8’inci sınıflarda okutulmuş olan Türkçe ders kitapları ile sınırlı tutulmuştur.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### 4.1. Türkçe Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Çocuk ve Yetişkin Figürleri,

##### 4.1.1. Figürler Kimlerle Birlikte Gösterilmektedir?

**Tablo 4.1. Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Dağılımları**

	Kız Çocuk		Erkek Çocuk	
	Sayı	%	Sayı	%
Tek başına	49	19,6	107	18,7
Çocuk(lar)	91	36,4	142	2,8
Yetişkin(ler)	18	7,2	62	10,8
Çocuk(lar) ve Yetişkin(ler)	39	15,6	111	19,4
Aile	32	12,8	62	10,8
Kalabalık	21	8,4	89	15,5
<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>100,0</b>	<b>573</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitapların görsellerinde yer alan çocuk figürlerin kimlerle birlikte gösterildiğine bakıldığında, kız çocuk figürlerinin sırasıyla; çocuk/çocuklar (%36,4), tek başına (%19,6), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%15,6), aile (%12,8), kalabalık (%8,4) ve yetişkin/yetişkinler (%7,2) ile gösterildikleri tespit edilmiştir. Erkek çocuk figürleri ise kitapların resimlerinde sırasıyla; çocuk/çocuklar (%24,8), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%19,4), tek başına (%18,7), kalabalık (%15,5), yetişkin/yetişkinler ve aile (%10,8) ile gösterildikleri belirlenmiştir (Tablo 4.1).

**Tablo 4.2. Toplam Çocuk Figürleri İçinde Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Tek başına	49	6,0	107	13,0	156	19,0
Çocuk(lar)	91	11,1	142	17,3	233	28,3
Yetişkin(ler)	18	2,2	62	7,5	80	9,7
Çocuk(lar) ve Yetişkin(ler)	39	4,7	111	13,5	150	18,2
Aile	32	3,9	62	7,5	94	11,4
Kalabalık	21	2,6	89	10,8	110	13,4
<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>30,4</b>	<b>573</b>	<b>69,6</b>	<b>823</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki toplam çocuk figürleri içerisinde kız ve erkek çocukların kimlerle birlikte gösterildiğine bakıldığında, kız çocuk figürlerinin sırasıyla; çocuk/çocuklar (%11,1), tek başına (%6,0), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%4,7), aile (%3,9), kalabalık (%2,6) ve yetişkin/yetişkinler (%2,2) ile gösterildikleri tespit edilmiştir. Erkek çocuk figürleri ise kitapların resimlerinde sırasıyla; çocuk/çocuklar (%17,3), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%13,5), tek başına (%13,0), kalabalık (%10,8), yetişkin/yetişkinler ve aile (%7,5) ile gösterildikleri belirlenmiştir (Tablo 4.2).

**Tablo 4.3. Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Dağılımları**

	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%
Tek başına	38	9,5	208	16,0
Çocuk(lar)	28	7,0	38	2,9
Yetişkin(ler)	180	45,0	590	45,4
Çocuk(lar) ve Yetişkin(ler)	51	12,8	90	6,9
Aile	64	16,0	60	4,6
Kalabalık	39	9,7	314	24,2
<b>Toplam</b>	<b>400</b>	<b>100,0</b>	<b>1300</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitapların görsellerinde yer alan yetişkin figürlerin kimlerle birlikte gösterildiğine bakıldığında, kadın figürlerinin sırasıyla; yetişkin/yetişkinler (%45,0), aile (%16,0), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%12,8), kalabalık (%9,7), tek başına (%9,5) ve çocuk/çocuklar (%7,0) ile gösterildikleri tespit edilmiştir. Erkek figürleri ise kitapların resimlerinde sırasıyla; yetişkin/yetişkinler (%45,4), kalabalık (%24,2), tek başına (%16,0), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%6,9), aile (%4,6) ve çocuk/çocuklar (%2,9) ile gösterildikleri belirlenmiştir (Tablo 4.3).

**Tablo4.4. Toplam Yetişkin Figürleri İçinde Kadın ve Erkek Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Tek başına	38	2,2	208	12,2	246	14,5
Çocuk(lar)	28	1,6	38	2,2	66	3,9
Yetişkin(ler)	180	10,6	590	34,7	770	45,3
Çocuk(lar) ve Yetişkin(ler)	51	3,0	90	5,3	141	8,3
Aile	64	3,8	60	3,5	124	7,3
Kalabalık	39	2,3	314	18,5	353	20,8
<b>Toplam</b>	<b>400</b>	<b>23,5</b>	<b>1300</b>	<b>76,5</b>	<b>1700</b>	<b>100,0</b>

Toplam yetişkin figürleri içinde, kadın ve erkek figürlerinin birlikte gösterildikleri kişilerin dağılımına bakıldığında, kadın figürlerinin sırasıyla; yetişkin/yetişkinler (%10,6), aile (%3,8), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%3,0), kalabalık

(%2,3), tek başına (%2,2) ve çocuk/çocuklar (%1,6) ile gösterildikleri tespit edilmiştir. Erkek figürleri ise kitapların resimlerinde sırasıyla; yetişkin/yetişkinler (%34,7), kalabalık (%18,5), tek başına (%12,2), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%5,3), aile (%3,5) ve çocuk/çocuklar (%2,2) ile gösterildikleri belirlenmiştir (Tablo 4.4.)

#### 4.1.2. Türkçe Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Çocuk ve Yetişkin Figürleri Hangi Eylemleri Yaparken Gösterilmektedir?

##### 4.1.2.1. Çocuk Figürler

**Tablo 4.5. Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Eylemlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

	Kız Çocuk		Erkek Çocuk	
	Sayı	%	Sayı	%
Birincil Toplumsal İlişki İçeren Eylem	12	4,8	51	8,9
İkincil Toplumsal İlişki İçeren Eylem	23	9,2	45	7,9
Öğrenime Yönelik Eylem	14	5,6	44	7,7
İşe Yönelik Eylem	8	3,2	18	3,1
Kendisine Yönelik Eylem	12	4,8	38	6,6
Kendi İlgiğine ve Oyuna Yönelik Eylem	107	42,8	259	45,2
Eylemsiz	50	20,0	87	15,2
Diğer	24	9,6	31	5,4
<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>100,0</b>	<b>573</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki kız ve erkek çocuk figürlerinin eylemlerine genel olarak bakıldığında, kız çocuk figürlerinin sırasıyla; kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylem (%42,8), eylemsiz (%20,0), diğer (%9,6), uzak toplumsal ilişki içeren eylem (%9,2), öğrenime yönelik eylem (%5,6), yakın toplumsal ilişki içeren eylem ve kendisine yönelik eylem (%4,8), işe yönelik eylem (%3,2) ile gösterildikleri belirlenmiştir. Erkek çocuk figürleri ise kitapların resimlerinde sırasıyla; kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylem (%45,2), eylemsiz (%15,2), yakın toplumsal ilişki içeren eylem (%8,9), uzak toplumsal ilişki içeren eylem (%7,9), öğrenime yönelik eylem (%7,7), kendisine yönelik eylem (%6,6), diğer (%5,4) ve işe yönelik eylem (%3,1) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.5)

**Tablo 4.6. Toplam Çocuk Figürleri İçinde Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Eylemlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları**

	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Birincil Toplumsal İlişki İçeren Eylem	12	1,5	51	6,2	63	7,7
İkincil Toplumsal İlişki İçeren Eylem	23	2,8	45	5,5	68	8,3
Öğrenime Yönelik Eylem	14	1,7	44	5,3	58	7,0
İşe Yönelik Eylem	8	1,0	18	2,2	26	3,2
Kendisine Yönelik Eylem	12	1,5	38	4,6	50	6,1
Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik Eylem	107	13,0	259	31,5	366	44,5
Eylemsiz	50	6,1	87	10,6	137	16,6
Diğer	24	2,9	31	3,8	55	6,7
<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>30,4</b>	<b>573</b>	<b>69,6</b>	<b>823</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki toplam çocuk figürleri içerisinde kız ve erkek çocukların eylemlerine bakıldığında, kız çocuk figürlerinin sırasıyla; kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylem (%13,0), eylemsiz (%6,1), diğer (%2,9), ikincil toplumsal ilişki içeren eylem (%2,8), öğrenime yönelik eylem (%1,7), birincil toplumsal ilişki içeren eylem ve kendisine yönelik eylem (%1,5), işe yönelik eylem (%1,0) ile gösterildikleri belirlenmiştir. Erkek çocuk figürleri ise kitapların resimlerinde sırasıyla; kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylem (%31,5), eylemsiz (%10,6), birincil toplumsal ilişki içeren eylem (%6,2), ikincil toplumsal ilişki içeren eylem (%5,5), öğrenime yönelik eylem (%5,3), kendisine yönelik eylem (%4,6), diğer (%3,8) ve işe yönelik eylem (%2,2) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.6).

#### 4.1.2.2. Yetişkin Figürler

**Tablo 4.7. Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerin Eylemlerine Göre Dağılımları**

	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%
Çocuğa Yönelik/Çocukla İlgili Eylem	60	15,0	58	4,5
Yetişkinine Yönelik/Yetişkinle İlgili Eylem	80	20,0	299	23,0
Evle İlgili İş/Eylem	36	9,0	15	1,2
Kamusal Eylem	58	14,5	297	22,8
Kendisine Yönelik Eylem	32	8,0	99	7,6
Kendi İlgilerine Yönelik Eylem	58	14,5	193	14,8
Eylemsiz	55	13,8	260	20,0
Diğer	21	5,3	79	6,1
<b>Toplam</b>	<b>400</b>	<b>100,0</b>	<b>1300</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki görsellerde yetişkin kadın ve erkek figürlerin hangi eylemler içerisinde olduklarına bakıldığı zaman, kadın figürler sırasıyla; yetişkinine

yönelik/yetişkinle ilgili eylem (%20,0), çocuğa yönelik/çocukla ilgili eylem (%15,0), kamusal eylem ve kendi ilgilerine yönelik eylem (%14,5), eylemsiz (%13,8), evle ilgili iş/eylem (%9,0), kendisine yönelik eylem (%8,0) ve diğer (%5,3) ile gösterildikleri belirlenmiştir. Erkek figürler ise sırasıyla; yetişkine yönelik/yetişkinle ilgili eylem (%23,0), kamusal eylem (%22,8), eylemsiz (%20,0), kendi ilgilerine yönelik eylem (%14,8), kendisine yönelik eylem (%7,6), diğer (%6,1), çocuğa yönelik/çocukla ilgili eylem (%4,5) ve evle ilgili iş/eylem (%1,2) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.7.).

**Tablo 4.8. Toplam Yetişkin Figürleri İçinde Kadın ve Erkek Figürlerin Eylemlerinin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Çocuğa Yönelik/Çocukla İlgili Eylem	60	3,5	58	3,4	118	6,9
Yetişkinle Yönelik/Yetişkinle İlgili Eylem	80	4,7	299	17,6	379	22,3
Evle İlgili İş/Eylem	36	2,1	15	0,9	51	3,0
Kamusal Eylem	58	3,4	297	17,5	355	20,9
Kendisine Yönelik Eylem	32	1,9	99	5,8	131	7,7
Kendi İlgiilerine Yönelik Eylem	58	3,4	193	11,4	251	14,8
Eylemsiz	55	3,2	260	15,3	315	18,5
Diğer	21	1,2	79	4,6	100	5,9
<b>Toplam</b>	<b>400</b>	<b>23,5</b>	<b>1300</b>	<b>76,5</b>	<b>1700</b>	<b>100,0</b>

Yetişkin kadın ve yetişkin erkek figürlerinin eylemlerine genel toplam içinde bakıldığında, kadın figürler sırasıyla; yetişkine yönelik/yetişkinle ilgili eylem (%4,7), çocuğa yönelik/çocukla ilgili eylem (%3,5), kamusal eylem ve kendi ilgilerine yönelik eylem (%3,4), eylemsiz (%3,2), evle ilgili iş/eylem (%2,1), kendisine yönelik eylem (%1,9) ve diğer (%1,2) ile gösterildikleri belirlenmiştir. Erkek figürlerin ise sırasıyla; yetişkine yönelik/yetişkinle ilgili eylem (%17,6), kamusal eylem (%17,5), eylemsiz (%15,3), kendi ilgilerine yönelik eylem (%11,4), kendisine yönelik eylem (%5,8), diğer (%4,6), çocuğa yönelik/çocukla ilgili eylem (%3,4) ve evle ilgili iş/eylem (%0,9) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.8).**4.1.3.**



**Türkçe Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Çocuk ve Yetişkin Figürleri Hangi Mekânda Gösterilmişlerdir?**

**Tablo 4.9. Kız ve Erkek Çocuk Figürlerinin Gösterildiği Mekânlara Göre Dağılımları**

	Kız Çocuk		Erkek Çocuk	
	Sayı	%	Sayı	%
Ev ve Ev Çevresi	62	24,8	122	21,3
Okul ve Okul Çevresi	20	8,0	66	11,5
Dış Mekân ve Sosyal Hayat	106	42,4	268	46,8
Kurum ve Kuruluş	6	2,4	21	3,7
İş Ortamı	10	4,0	12	2,1
Belirsiz	46	18,4	84	14,7
<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>100,0</b>	<b>573</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki görsellerde kız ve erkek çocuk figürlerin hangi mekânlarda gösterildiklerine bakıldığı zaman, kız çocuk figürler sırasıyla; dış mekân ve sosyal hayat (%42,4), ev ve ev çevresi (%24,8), belirsiz (%18,4), okul ve okul çevresi (%8,0), iş ortamı (%4,0) ve kurum ve kuruluş (%2,4) ile gösterildikleri saptanmıştır. Erkek çocuk figürlerin ise sırasıyla; dış mekân ve sosyal hayat (%46,8), ev ve ev çevresi (%21,3), belirsiz (%14,7), okul ve okul çevresi (%11,5), kurum ve kuruluş (%3,7) ve iş ortamı (%2,1) ile gösterildikleri belirlenmiştir (Tablo 4.9).

**Tablo 4.10. Toplam Çocuk Figürleri İçinde Kız ve Erkek Çocuk Temsillerinin Gösterildiği Mekânların Cinsiyete Göre Dağılımları**

	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Ev ve Ev Çevresi	62	7,5	122	14,8	184	22,4
Okul ve Okul Çevresi	20	2,4	66	8,0	86	10,4
Dış Mekân ve Sosyal Hayat	106	12,9	268	32,6	374	45,4
Kurum ve Kuruluş	6	0,7	21	2,6	27	3,3
İş Ortamı	10	1,2	12	1,5	22	2,7
Belirsiz	46	5,6	84	10,2	130	15,8
<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>30,4</b>	<b>573</b>	<b>69,6</b>	<b>823</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki resimlerde kız ve erkek çocuk figürlerin genel toplam içinde hangi mekânlarda gösterildiklerine bakıldığında, kız çocuk figürler sırasıyla; dış mekân ve sosyal hayat (%12,9), ev ve ev çevresi (%7,5), belirsiz (%5,6), okul ve okul çevresi (%2,4), iş ortamı (%1,2) ve kurum ve kuruluş (%0,7) ile gösterildikleri saptanmıştır. Erkek çocuk figürlerin ise sırasıyla; dış mekân ve sosyal hayat (%32,6), ev ve ev çevresi (%14,8), belirsiz (%10,2), okul ve okul çevresi (%8,0), kurum ve kuruluş (%2,6) ve iş ortamı (%1,5) ile gösterildikleri belirlenmiştir (Tablo 4.10).

**Tablo 4.11. Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerinin Gösterildiği Mekânlara Göre Dağılımları**

	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%
Ev ve Ev Çevresi	128	32,0	215	16,5
Okul ve Okul Çevresi	17	4,3	15	1,2
Dış Mekân ve Sosyal Hayat	139	34,8	643	49,5
Kurum ve Kuruluş	30	7,5	116	8,9
İş Ortamı	36	9,0	111	8,5
Belirsiz	50	12,5	200	15,4
<b>Toplam</b>	<b>400</b>	<b>100,0</b>	<b>1300</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki görsellerde yetişkin kadın ve erkek figürlerin hangi mekânlarda gösterildiklerine bakıldığı zaman, kadın figürler sırasıyla; dış mekân ve sosyal hayat (%34,8), ev ve ev çevresi (%32,0), belirsiz (%12,5), iş ortamı (%9,0), kurum ve kuruluş (%7,5) ve okul ve okul çevresi (%4,3) ile gösterildikleri tespit edilmiştir. Erkek figürler ise sırasıyla; dış mekân ve sosyal hayat (%49,5), ev ve ev çevresi (%16,5), belirsiz (%15,4), kurum ve kuruluş (%8,9), iş ortamı (%8,5) ve okul ve okul çevresi (%1,2) ile gösterildikleri belirlenmiştir (Tablo 4.11).

**Tablo 4.12. Toplam Yetişkin Figürler İçinde Kadın ve Erkek Figürlerinin Gösterildiği Mekânların Cinsiyete Göre Dağılımları**

	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Ev ve Ev Çevresi	128	7,5	215	12,6	343	20,2
Okul ve Okul Çevresi	17	1,0	15	0,9	32	1,9
Dış Mekân ve Sosyal Hayat	139	8,2	643	37,8	782	46,0
Kurum ve Kuruluş	30	1,8	116	6,8	146	8,6
İş Ortamı	36	2,1	111	6,5	147	8,6
Belirsiz	50	2,9	200	11,8	250	14,7
<b>Toplam</b>	<b>400</b>	<b>23,5</b>	<b>1300</b>	<b>76,5</b>	<b>1700</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki görsellerde yetişkin kadın ve erkek figürlerin genel toplam içerisinde hangi mekânlarda gösterildiklerine bakıldığı zaman, kadın figürler sırasıyla; dış mekân ve sosyal hayat (%8,2), ev ve ev çevresi (%7,5), belirsiz (%2,9), iş ortamı (%2,1), kurum ve kuruluş (%1,8) ve okul ve okul çevresi (%1,0) ile gösterildikleri tespit edilmiştir. Erkek figürler ise sırasıyla; dış mekân ve sosyal hayat (%37,8), ev ve ev çevresi (%12,6), belirsiz (%11,8), kurum ve kuruluş (%6,8), iş ortamı (%6,5) ve okul ve okul çevresi (%0,9) ile gösterildikleri belirlenmiştir (Tablo 4.12).

#### 4.1.4. Türkçe Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Çocuk ve Yetişkin Figürleri, Hangi Nesnelere Birlikte Gösterilmektedirler?

**Tablo 4.13. Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Fiziksel Bağlantı İçerisinde Gösterildikleri Nesnelere Göre Dağılımları**

	Kız Çocuk		Erkek Çocuk	
	Sayı	%	Sayı	%
Öğrenimle İlgili Nesne	23	20,4	40	15,6
Oyun Nesnesi	15	13,3	45	17,6
Kamusal ve İletişimsel Nesne	7	6,2	28	10,9
Öz-Bakım Nesnesi	14	12,4	30	11,7
Doğayla İlgili Nesne	12	10,6	19	7,4
İş Nesnesi	4	3,5	15	5,9
İlgi Alanlarına Yönelik Nesne	34	30,1	68	26,6
Diğer	4	3,5	11	4,3
<b>Toplam</b>	<b>113</b>	<b>100,0</b>	<b>256</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki resimlerde kız ve erkek çocuk figürlerin hangi nesnelere birlikte gösterildiğine bakıldığında, kız çocuk figürleri sırasıyla; ilgi alanlarına yönelik nesne (%30,1), öğrenimle ilgili nesne (%20,4), oyun nesnesi (%13,3), öz-bakım nesnesi (%12,4), doğayla ilgili nesne (%10,6), kamusal ve iletişimsel nesne (%6,2), iş nesnesi ve diğer (%3,5) ile gösterildikleri belirlenmiştir. Erkek çocuk figürleri ise sırasıyla; ilgi alanlarına yönelik nesne (%26,6), oyun nesnesi (%17,6), öğrenimle ilgili nesne (%15,6), öz-bakım nesnesi (%11,7), kamusal ve iletişimsel nesne (%10,9), doğayla ilgili nesne (%7,4), iş nesnesi (%5,9) ve diğer (%4,3) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.13).

**Tablo 4.14. Toplam Çocuk Temsilleri İçinde Kız ve Erkek Çocuk Temsillerinin Cinsiyete Göre Fiziksel Bağlantı İçerisinde Gösterildikleri Nesnelere Göre Dağılımları**

	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Öğrenimle İlgili Nesne	23	6,2	40	10,8	63	17,1
Oyun Nesnesi	15	4,1	45	12,2	60	16,3
Kamusal ve İletişimsel Nesne	7	1,9	28	7,6	35	9,5
Öz-Bakım Nesnesi	14	3,8	30	8,1	44	11,9
Doğayla İlgili Nesne	12	3,3	19	5,1	31	8,4
İş Nesnesi	4	1,1	15	4,1	19	5,1
İlgi Alanlarına Yönelik Nesne	34	9,2	68	18,4	102	27,6
Diğer	4	1,1	11	3,0	15	4,1
<b>Toplam</b>	<b>113</b>	<b>30,6</b>	<b>256</b>	<b>69,4</b>	<b>369</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki resimlerde kız ve erkek çocuk figürlerin genel toplam içerisinde hangi nesnelere birlikte gösterildiğine bakıldığında, kız çocuk figürleri

sırasıyla; ilgi alanlarına yönelik nesne (%9,2), öğrenimle ilgili nesne (%6,2), oyun nesnesi (%4,1), öz-bakım nesnesi (%3,8), doğayla ilgili nesne (%3,3), kamusal ve iletişimsel nesne (%1,9), iş nesnesi ve diğer (%1,1) ile gösterildikleri belirlenmiştir. Erkek çocuk figürleri ise sırasıyla; ilgi alanlarına yönelik nesne (%18,4), oyun nesnesi (%12,2), öğrenimle ilgili nesne (%10,8), öz-bakım nesnesi (%8,1), kamusal ve iletişimsel nesne (%7,6), doğayla ilgili nesne (%5,1), iş nesnesi (%4,1) ve diğer (%3,0) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.14).

#### 4.1.4.2. Yetişkin Figürleri

**Tablo 4.15. Yetişkin Kadın ve Erkek Temsillerin Fiziksel Bağlantı İçerisinde Gösterildikleri Nesnelere Göre Dağılımları**

	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%
<b>Kamusal Nesne</b>	52	39,7	238	49,9
<b>Özel Nesne</b>	79	60,3	239	50,1
<b>Toplam</b>	<b>131</b>	<b>100,0</b>	<b>477</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki resimlerde yetişkin kadın ve erkek figürlerin hangi nesnelere bağlantı içinde olduğuna bakıldığında, kadın figürler sırasıyla; özel nesnelere (%60,3) ve kamusal nesnelere (%39,7) gösterilirken, yetişkin erkek figürler ise sırasıyla; özel nesnelere (%50,1) ve kamusal nesnelere (%49,9) gösterilmişlerdir (Tablo 4.15).

**Tablo 4.16. Toplam Yetişkin Figürleri İçinde Kadın ve Erkek Temsillerin Fiziksel Bağlantı İçerisinde Gösterildikleri Nesnelere Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
<b>Kamusal Nesne</b>	52	8,6	238	39,1	290	47,7
<b>Özel Nesne</b>	79	13,0	239	39,3	318	52,3
<b>Toplam</b>	<b>131</b>	<b>21,5</b>	<b>477</b>	<b>78,5</b>	<b>608</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki resimlerde bir nesneyle birlikte görülen yetişkin kadın ve erkek figürlerin toplamı içinde kadın ve erkek figürlerin hangi nesnelere bağlantı içinde olduğuna bakıldığında, kadın figürler sırasıyla; özel nesnelere (%13,0) ve kamusal nesnelere (%8,6) gösterilirken, yetişkin erkek figürler ise sırasıyla; özel nesnelere (%39,3) ve kamusal nesnelere (%39,1) gösterilmişlerdir (Tablo 4.16).

## 4.2. 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 Yılları Arasındaki Antalya İlinde Okutulan Türkçe Ders Kitaplarının Metinlerinde:

### 4.2.1. Ana Karakterler (Çocuk ve Yetişkin) Hangi Cinsiyettendir?

**Tablo 4.17. Metinlerdeki Ana Karakterlerin Çocuk ve Yetişkin Olmaya Göre Dağılımları**

	Sayı	%
Kız Çocuk	19	7,2
Erkek Çocuk	48	18,3
Belirsiz	8	3,0
Yetişkin Kadın	31	11,8
Yetişkin Erkek	136	51,7
Belirsiz	21	8,0
<b>Toplam</b>	<b>263</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitapların metinlerinde, toplam ana karakterlerin %51,7'si yetişkin erkek, %18,3'ü erkek çocuk, % 11,8'i yetişkin kadın, %7,2'si kız çocuk olarak belirlenmiştir. Metinlerde cinsiyeti belirlenemeyen çocuk ana karakterlerin oranı %3,0, yetişkin ana karakterlerin oranı ise %8,0'dır (Tablo 4.17).

**Tablo 4.18. Metinlerdeki Çocuk Ana Karakterlerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

	Sayı	%
Kız Çocuk	19	25,4
Erkek Çocuk	48	64
Belirsiz	8	10,6
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100,0</b>

Ana karakteri çocuk olan metinlere bakıldığında, erkek çocukların oranı %64, kız çocukların oranı ise %25,4'dür. Cinsiyeti belirlenemeyen çocuk ana karakter oranı %10,6'dır (Tablo 4.18).

**Tablo 4.19. Metinlerdeki Yetişkin Ana Karakterlerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

	Sayı	%
Yetişkin Kadın	31	16,5
Yetişkin Erkek	136	72,3
Belirsiz	21	11,2
<b>Toplam</b>	<b>188</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki metinlerde yetişkin ana karakterlerin cinsiyetlerinin toplam yetişkin ana karakter sayısı içindeki oranına bakıldığında, yetişkin erkek figürlerin oranı %72,3, yetişkin kadın figürlerin oranı %16,5 ve cinsiyeti belirlenemeyen yetişkinlerin oranı ise %11,2'dir (Tablo 4.19).

#### 4.2.2. Türkçe Ders Kitaplarının Metinlerinde Yan Karakter (Çocuk ve Yetişkin) Hangi Cinsiyettendir?

İncelenen kitapların metinlerinde, toplam yan karakterlerin %54,5'i yetişkin erkek, % 22,8'i yetişkin kadın, %11,7'si erkek çocuk, %6,2'si kız çocuk olarak tespit edilmiştir. Metinlerde çocuk yan karakterlerin cinsiyetlerinin tamamı belirlenirken, belirlenemeyen yetişkin yan karakterlerin oranı ise %4,8'dir (Tablo 4.20).

**Tablo 4.20. Metinlerdeki Yan Karakterlerin Çocuk ve Yetişkin Olmaya Göre Dağılımları**

	Sayı	%
Kız Çocuk	9	6,2
Erkek Çocuk	17	11,7
Belirsiz	0	0,0
Yetişkin Kadın	33	22,8
Yetişkin Erkek	79	54,5
Belirsiz	7	4,8
<b>Toplam</b>	<b>145</b>	<b>100,0</b>

Yan karakteri çocuk olan metinlere bakıldığında, erkek çocukların oranı %65,4, kız çocukların oranı ise %34,6'dır. Cinsiyeti belirlenemeyen çocuk yan karakter bulunmamaktadır (Tablo 4.21).

**Tablo 4.21. Metinlerdeki Çocuk Yan Karakterlerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

	Sayı	%
Kız Çocuk	9	34,6
Erkek Çocuk	17	65,4
Belirsiz	0	0,0
<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitaplardaki metinlerde yetişkin yan karakterlerin cinsiyetlerinin toplam yetişkin yan karakter sayısı içindeki oranına bakıldığında, yetişkin erkek figürlerin oranı %66,4, yetişkin kadın figürlerin oranı %27,7 ve cinsiyeti belirlenemeyen yetişkinlerin oranı ise %5,9'dur (Tablo 4.22).

**Tablo 4.22. Metinlerdeki Yetişkin Yan Karakterlerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

	Sayı	%
Yetişkin Kadın	33	27,7
Yetişkin Erkek	79	66,4
Belirsiz	7	5,9
<b>Toplam</b>	<b>119</b>	<b>100,0</b>

### 4.3. 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 Eğitim Öğretim Yıllarında 5, 6, 7, 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Göndermeleri Çocuk ve Yetişkin Figürleri Açısından Yıllara Göre Değişiklik Gözlenmekte midir?

Bu kısımda, 2015-2016, 2016-2017 ve 2017-2018 eğitim dönemlerine ait ders kitaplarında çocuk ve yetişkin figürlerin kiminle birlikte, hangi eylemler, mekânlar ve nesnelere bağlantı içerisinde olduklarının karşılaştırılmaları incelenmiştir.

#### 4.3.1. Dönemlere Göre Figürler Kiminle Birlikte Gösterilmektedir?

**Tablo 4.23. Dönemlere Göre Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Dağılımları**

	2015-2016				2016-2017				2017-2018			
	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Tek başına	4	6,5	19	10,7	8	13,6	34	19,4	37	28,7	54	24,5
Çocuk(lar)	29	46,8	59	33,1	18	30,5	29	16,6	44	34,1	54	24,5
Yetişkin(ler)	5	8,1	19	10,7	4	6,8	17	9,7	9	7,0	26	11,8
Çocuk(lar) ve Yetişkin(ler)	19	30,6	48	27,0	5	8,5	13	7,4	15	11,6	50	22,7
Aile	3	4,8	16	9,0	10	16,9	23	13,1	19	14,7	23	10,5
Kalabalık	2	3,2	17	9,6	14	23,7	59	33,7	5	3,9	13	5,9
<b>Toplam</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>178</b>	<b>100</b>	<b>59</b>	<b>100</b>	<b>175</b>	<b>100.0</b>	<b>129</b>	<b>100</b>	<b>220</b>	<b>100.0</b>

İncelenen kitapların görsellerinde yer alan kız ve erkek çocuk figürlerin dönemler itibarıyla kimlerle birlikte gösterildiğine bakıldığında;

Kız çocuk figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; çocuk/çocuklar (%46,8), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%30,6), yetişkin/yetişkinler (%8,1) ile, 2016-2017 eğitim döneminde; çocuk/çocuklar (%30,5), kalabalık (%23,7), aile (%16,9) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; çocuk/çocuklar (%34,1), tek başına (%28,7) ve aile (%14,7) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.23).

Erkek çocuk figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; çocuk/çocuklar (%33,1), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%27,0), yetişkin/yetişkinler ve tek başına (%10,7) ile, 2016-2017 eğitim döneminde; kalabalık (%33,7), tek başına (%19,4), çocuk/çocuklar (%16,6) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; çocuk/çocuklar ve tek başına (%24,5), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%22,7) ve yetişkin/yetişkinler (%11,8) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.23).

**Tablo 4.24. Dönemlere Göre Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Dağılımları**

	2015-2016				2016-2017				2017-2018			
	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Tek başına	11	7,1	51	12,2	3	2,2	52	10,2	24	22	105	28,2
Çocuk(lar)	10	6,4	7	1,7	6	4,4	15	2,9	12	11	16	4,3
Yetişkin(ler)	92	59	250	59,8	55	40,7	182	35,8	33	30,3	159	42,6
Çocuk(lar) ve Yetişkin(ler)	23	14,7	57	13,6	20	14,8	11	2,2	8	7,3	22	5,9
Aile	12	7,7	9	2,2	24	17,8	26	5,1	28	25,7	25	6,7
Kalabalık	8	5,1	44	10,5	27	20	223	43,8	4	3,7	46	12,3
<b>Toplam</b>	<b>156</b>	<b>100</b>	<b>418</b>	<b>100,0</b>	<b>135</b>	<b>100</b>	<b>509</b>	<b>100,0</b>	<b>109</b>	<b>100</b>	<b>373</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitapların görsellerinde yer alan yetişkin kadın ve erkek figürlerin dönemler itibarıyla kimlerle birlikte gösterildiği incelendiğinde;

Yetişkin kadın figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; yetişkin/yetişkinler (%59,0), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%14,7), aile (%7,7) ile, 2016-2017 eğitim döneminde; yetişkin/yetişkinler (%40,7), kalabalık (%20,0), aile (%17,8) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; yetişkin/yetişkinler (%30,3), aile (%25,7) ve tek başına (%22,0) gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.24).

Yetişkin erkek figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; yetişkin/yetişkinler (%59,8), çocuk(lar) ve yetişkin(ler) (%13,6), tek başına (%12,2) ile, 2016-2017 eğitim döneminde; kalabalık (%43,8), yetişkin/yetişkinler (%35,8), tek başına (%10,2) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; yetişkin/yetişkinler (%42,6), tek başına (%28,2) ve kalabalık (%12,3) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.24).



### 4.3.2. Dönemlere Göre Figürler Hangi Eylemler İçerisinde Gösterilmektedir?

**Tablo 4.25. Dönemlere Göre Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Eylemlerine Göre Dağılımları**

	2015-2016				2016-2017				2017-2018			
	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
<b>Birincil Toplumsal İlişki İçeren Eylem</b>	0	0	10	5,6	7	11,9	16	9,1	5	3,9	25	11,4
<b>İkincil Toplumsal İlişki İçeren Eylem</b>	4	6,5	11	6,2	7	11,9	15	8,6	12	9,3	19	8,6
<b>Öğrenime Yönelik Eylem</b>	3	4,8	6	3,4	3	5,1	3	1,7	8	6,2	35	15,9
<b>İşe Yönelik Eylem</b>	1	1,6	8	4,5	0	0,0	6	3,4	7	5,4	4	1,8
<b>Kendisine Yönelik Eylem</b>	3	4,8	4	2,2	1	1,7	12	6,9	8	6,2	22	10
<b>Kendi İlgiğine ve Oyuna Yönelik Eylem</b>	24	38,7	99	55,6	27	45,8	83	47,4	56	43,4	77	35
<b>Eylemsiz</b>	21	33,9	24	13,5	10	16,9	34	19,4	19	14,7	29	13,2
<b>Diğer</b>	6	9,7	16	9	4	6,8	6	3,4	14	10,9	9	4,1
<b>Toplam</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>178</b>	<b>100</b>	<b>59</b>	<b>100</b>	<b>175</b>	<b>100</b>	<b>129</b>	<b>100</b>	<b>220</b>	<b>100</b>

İncelenen kitapların görsellerinde yer alan kız ve erkek çocuk figürlerin dönemler itibarıyla hangi eylemler içerisinde gösterildiğine bakıldığında;

Kız çocuk figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylem (%38,7), eylemsiz (%33,9), diğer (%9,7) ile, 2016-2017 eğitim döneminde; kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylem (%45,8), eylemsiz (%16,9), birincil ve ikincil toplumsal ilişki içeren eylem (%11,9) ile 2017-2018 eğitim döneminde; kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylem (%43,4), eylemsiz (%14,7), diğer (%10,9) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 25).

Erkek çocuk figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylem (%55,6), eylemsiz (%13,5), diğer (%9,0) ile 2016-2017 eğitim döneminde; kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylem (%47,4), eylemsiz (%19,4), birincil ve ikincil ilişki içeren eylem (%9,1) ile 2017-2018 eğitim döneminde; kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylem (%35,0), öğrenime yönelik eylem (%15,9), eylemsiz (%13,2) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.25).

**Tablo 26. Dönemlere Göre Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerin Eylemlerine Göre Dağılımları**

	2015-2016				2016-2017				2017-2018			
	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
<b>Çocuğa Yönelik/Çocukla İlgili Eylem</b>	17	10,9	12	2,9	24	17,8	18	3,5	19	17,4	28	7,5
<b>Yetişkinine Yönelik/Yetişkinle İlgili Eylem</b>	34	21,8	125	29,9	30	22,2	90	17,7	15	13,8	84	22,5
<b>Evle İlgili İş/Eylem</b>	13	8,3	5	1,2	10	7,4	8	1,6	13	11,9	2	0,5
<b>Kamusal Eylem</b>	28	17,9	84	20,1	11	8,1	143	28,1	20	18,3	71	19,0
<b>Kendisine Yönelik Eylem</b>	4	2,6	40	9,6	19	14,1	40	7,9	9	8,3	19	5,1
<b>Kendi İlgilerine Yönelik Eylem</b>	32	20,5	75	17,9	17	12,6	73	14,3	9	8,3	45	12,1
<b>Eylemsiz</b>	15	9,6	43	10,3	22	16,3	125	24,6	18	16,5	91	24,4
<b>Diğer</b>	13	8,3	34	8,1	2	1,5	12	2,4	6	5,5	33	8,8
<b>Toplam</b>	<b>156</b>	<b>100</b>	<b>418</b>	<b>100</b>	<b>135</b>	<b>100</b>	<b>509</b>	<b>100</b>	<b>109</b>	<b>100</b>	<b>373</b>	<b>100</b>

İncelenen kitapların görsellerinde yer alan yetişkin kadın ve erkek figürlerin dönemler itibarıyla hangi eylemler içerisinde gösterildiğine bakıldığında;

Kadın figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; yetişkinine yönelik/yetişkinle ilgili eylem (%21,8), kendi ilgilerine yönelik eylem (%20,5), kamusal eylem (%17,9) ile, 2016-2017 eğitim döneminde; yetişkinine yönelik/yetişkinle ilgili eylem (%22,2), çocuğa yönelik/çocukla ilgili eylem (%17,8), eylemsiz (%16,3) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; çocuğa yönelik/çocukla ilgili eylem ve kamusal eylem (%17,4), eylemsiz (%16,5), yetişkinine yönelik/yetişkinle ilgili eylem (%13,8) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.26).

Erkek figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; yetişkinine yönelik/yetişkinle ilgili eylem (%29,9), kamusal eylem (%20,1), kendi ilgilerine yönelik eylem (%17,9) ile, 2016-2017 eğitim döneminde; kamusal eylem (%28,1), eylemsiz (%24,6), yetişkinine yönelik/yetişkinle ilgili eylem (%17,7) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; eylemsiz (%24,4), yetişkinine yönelik/yetişkinle ilgili eylem (%22,5), kamusal eylem (%19,0) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.26).

### 4.3.3. Dönemlere Göre Figürler Hangi Mekânlar İçerisinde Gösterilmektedir?

**Tablo 4.27. Dönemlere Göre Kız ve Erkek Çocuk Figürlerinin Gösterildiği Mekânlara Göre Dağılımları**

	2015-2016				2016-2017				2017-2018			
	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Ev ve Ev Çevresi	16	25,8	51	28,7	7	11,9	32	18,3	32	24,8	39	17,7
Okul ve Okul Çevresi	7	11,3	13	7,3	7	11,9	15	8,6	6	4,7	38	17,3
Dış Mekân ve Sosyal Hayat	22	35,5	71	39,9	36	61,0	100	57,1	62	48,1	97	44,1
Kurum ve Kuruluş	3	4,8	12	6,7	0	0,0	3	1,7	3	2,3	6	2,7
İş Ortamı	5	8,1	7	3,9	0	0,0	4	2,3	5	3,9	1	0,5
Belirsiz	9	14,5	24	13,5	9	15,3	21	12,0	21	16,3	39	17,7
Toplam	84	100,0	178	100,0	59	100,0	175	100,0	129	129	220	100,0

İncelenen kitapların görsellerinde yer alan kız ve erkek çocuk figürlerin dönemler itibarıyla hangi mekânlar içerisinde gösterildiğine bakıldığında;

Kız çocuk figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat (%35,5), ev ve ev çevresi (%25,8), belirsiz (%14,5) ile 2016-2017 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat (%61,0), belirsiz (%15,3), ev ve ev çevresi ile okul ve okul çevresi (%11,9) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat (%48,1), ev ve ev çevresi (%24,8), belirsiz (%16,3) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.27).

Erkek çocuk figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat (%39,9), ev ve ev çevresi (%28,7), belirsiz (%13,5) ile, 2016-2017 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat (%57,1), ev ve ev çevresi (%18,3), belirsiz (%12,0) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat (%44,1), ev ve ev çevresi ile belirsiz (%17,7), okul ve okul çevresi (%17,3) ile gösterildikleri belirlenmiştir (Tablo 4.27).

**Tablo 4.28. Dönemlere Göre Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerinin Gösterildiği Mekânlara Göre Dağılımları**

	2015-2016				2016-2017				2017-2018			
	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Ev ve Ev Çevresi	53	34,0	74	17,7	34	25,2	83	16,3	41	37,6	58	15,5
Okul ve Okul Çevresi	1	0,6	0	0,0	10	7,4	12	2,4	6	5,5	3	0,8
Dış Mekân ve Sosyal Hayat	48	30,8	194	46,4	60	44,4	257	50,5	31	28,4	192	51,5
Kurum ve Kuruluş	15	9,6	18	4,3	8	5,9	68	13,4	7	6,4	30	8,0
İş Ortamı	23	14,7	37	8,9	4	3,0	39	7,7	9	8,3	35	9,4
Belirsiz	16	10,3	95	22,7	19	14,1	50	9,8	15	13,8	55	14,7
<b>Toplam</b>	<b>156</b>	<b>100</b>	<b>418</b>	<b>100</b>	<b>135</b>	<b>100</b>	<b>509</b>	<b>100</b>	<b>109</b>	<b>100</b>	<b>373</b>	<b>100</b>

İncelenen kitapların görsellerinde yer alan yetişkin kadın ve erkek figürlerin dönemler itibarıyla hangi mekânlar içerisinde gösterildiğine bakıldığında;

Kadın figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; ev ve ev çevresi (%34,0), dış mekân ve sosyal hayat (%30,8), iş ortamı (%14,7) ile, 2016-2017 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat (%44,4), ev ve ev çevresi (%25,2), belirsiz (%14,1) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; ev ve ev çevresi (%37,6), dış mekân ve sosyal hayat (%28,4), belirsiz (%13,8) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.28).

Erkek figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat (%46,4), belirsiz (%22,7) ev ve ev çevresi (%17,7) ile, 2016-2017 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat (%50,5), ev ve ev çevresi (%16,3), kurum ve kuruluş (%13,4) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat (%51,5), ev ve ev çevresi (%15,5), belirsiz (%14,7) ile gösterildikleri belirlenmiştir (Tablo 4.28).

#### 4.3.4. Dönemlere Göre Figürler Hangi Nesnelere Bağlantı İçinde Gösterilmektedir?

**Tablo 4.29. Dönemlere Göre Kız ve Erkek Çocuk Figürlerin Fiziksel Bağlantı İçerisinde Gösterildikleri Nesnelere Göre Dağılımları**

	2015-2016				2016-2017				2017-2018			
	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Öğrenimle İlgili Nesne	1	5,3	9	12,2	6	21,4	8	12,1	16	24,2	23	19,8
Oyun Nesnesi	2	10,5	9	12,2	6	21,4	8	12,1	7	10,6	28	24,1
Kamusal ve İletişimsel Nesne	0	0,0	16	21,6	3	10,7	7	10,6	4	6,1	5	4,3
Öz-Bakım Nesnesi	4	21,1	6	8,1	1	3,6	9	13,6	9	13,6	15	12,9
Doğayla İlgili Nesne	7	36,8	8	10,8	2	7,1	4	6,1	3	4,5	7	6,0
İş Nesnesi	0	0,0	7	9,5	0	0,0	4	6,1	4	6,1	4	3,4
İlgi Alanlarına Yönelik Nesne	4	21,1	17	23,0	8	28,6	22	33,3	22	33,3	29	25,0
Diğer	1	5,3	2	2,7	2	7,1	4	6,1	1	1,5	5	4,3
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>100,0</b>	<b>74</b>	<b>100,0</b>	<b>28</b>	<b>100,0</b>	<b>66</b>	<b>100,0</b>	<b>66</b>	<b>100,0</b>	<b>116</b>	<b>100,0</b>

İncelenen kitapların görsellerinde yer alan kız ve erkek çocuk figürlerin dönemler itibarıyla hangi nesnelere bağlantı içerisinde gösterildiğine bakıldığında;

Kız çocuk figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; doğayla ilgili nesne (%36,8), öz-bakım nesnesi ve ilgi alanlarına yönelik nesne (%21,1), oyun nesnesi (%10,5) ile, 2016-2017 eğitim döneminde; ilgi alanlarına yönelik nesne (%28,6), öğrenimle ilgili nesne ve oyun nesnesi (%21,4), kamusal ve iletişimsel nesne (%10,7) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; ilgi alanlarına yönelik nesne (%33,3), öğrenimle ilgili nesne (%24,2), öz-bakım nesnesi (%13,6) ile gösterildikleri saptanmıştır (Tablo 4.29).

Erkek çocuk figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; ilgi alanlarına yönelik nesne (%23,0), kamusal ve iletişimsel nesne (%21,6), öğrenimle ilgili nesne ve oyun nesnesi (%12,2) ile 2016-2017 eğitim döneminde; ilgi alanlarına yönelik nesne (%33,3), öz-bakım nesnesi (%13,6), öğrenimle ilgili nesne ve oyun nesnesi (%12,1) ile, 2017-2018 eğitim döneminde; ilgi alanlarına yönelik nesne (%25,0), oyun nesnesi (%24,1), öğrenimle ilgili nesne (%19,8) ile gösterildikleri tespit edilmiştir (Tablo 4.29).

**Tablo 4.30. Dönemlere Göre Yetişkin Kadın ve Erkek Figürlerin Fiziksel Bağlantı İçerisinde Gösterildikleri Nesnelere Göre Dağılımları**

	2015-2016				2016-2017				2017-2018			
	Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek		Yetişkin Kadın		Yetişkin Erkek	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Kamusal Nesne	24	44,4	80	49,7	6	18,2	94	53,1	22	50,0	64	46,0
Özel Nesne	30	55,6	81	50,3	27	81,8	83	46,9	22	50,0	75	54,0
<b>Toplam</b>	<b>54</b>	<b>100</b>	<b>161</b>	<b>100</b>	<b>33</b>	<b>100</b>	<b>177</b>	<b>100</b>	<b>44</b>	<b>100</b>	<b>139</b>	<b>100</b>

İncelenen kitapların görsellerinde yer alan yetişkin kadın ve erkek figürlerin dönemler itibarıyla hangi nesnelere fiziksel bağlantı içerisinde gösterildiğine bakıldığında;

Kadın figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; özel nesne (%55,6), kamusal nesne (%44,4) ile 2016-2017 eğitim döneminde; özel nesne (%81,8), kamusal nesne (%18,2) ile 2017-2018 eğitim döneminde; özel ve kamusal nesne (%50,0) ile gösterildikleri saptanmıştır (Tablo 4.30).

Erkek figürlerinin sırasıyla, 2015-2016 eğitim döneminde; özel nesne (%50,3), kamusal nesne (%49,7) ile 2016-2017 eğitim döneminde; kamusal nesne (%53,1), özel nesne (%46,9) ile 2017-2018 eğitim döneminde; özel nesne (%54,0), kamusal nesne (%46,0) ile gösterildikleri belirlenmiştir (Tablo 4.30).

#### **4.4. Metinlere İlişkin Diğer Gözlemler**

Bu kısımda, incelenen ders kitaplarındaki metinlere yönelik tatbik edilen içerik analiziyle tespit edilemeyen, fakat araştırma sürecinde manidar kabul edilen bazı durumlar, dönemler, yayınlar ve sınıflar itibarıyla örnekler perspektifinde sunulmuştur.

2015 – 2016 öğretim yılı döneminde Cem yayıncılık tarafından hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabında (Kaçalın vd. ,2013 ) kadınlar genellikle ev kadını olarak gösterilirken, meslek sahibi olma durumu ise genellikle erkeklere ait bir özellik olarak gösterilmektedir. Bu kitapta yer alan “Hayat Bir Sokakta Geçer” (s.19 ) adlı metinde ‘Nasıl biri olduğumuzu da... Ne zaman unutmaya kalksak, komşumuz Fatma Teyze, arkadaşımız Nuri, Nuri’nin babası Hasan Amca, Bakkal Hüseyin, Kasap Ali, Fırıncı Bekir hatırlatıverir kim olduğumuzu’ teması kadını ev ve ev çevresinde, erkeği ise iş ortamında algılatmaktadır.

5. sınıf Türkçe ders kitabı incelendiğinde kullanılan görsellerde erkekler asker, mucit, memur, kâşif, oduncu, heykeltıraş, müzisyen, Kızılay görevlisi, seçimde başkan adayı, sporcu olarak gösterilirken, kadınlar ise bulunduğu görsellerde ev hanımı ve köy yerinde bez bebek yapıp satan olarak gösterilmektedir.

Cem yayıncılık tarafından hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabında (Kaçalın vd.,2013) “Bekledim Gece Oldu (Mevlana İdris Zengin)” (s.71) adlı metinde öğretme tutkusunu olan bir babanın Sufi ve Pufi adlı ikizlerine mors alfabesi öğretmek istemesi konu edilmektedir. Metinde baba ikizlerin ablasına mors alfabesinin geçmişi hakkında bilgi vermekle yetinmiştir. Ablası ise “Morsun ne olduğunu bilmiyordum ve umurumda değildi...” diye düşünmektedir. Baba erkek ikizlere bir oyun ile ve karşılığında ödülleri vererek mors alfabesini öğretmeye çalışmış, kız çocuk ise konunun dışında tutulmuştur. Metinde yeni bilgiler öğrenip kendini geliştirmek erkeklerle özgü bir durum algısı ortaya çıkmaktadır.

2015 –2016 öğretim yılı döneminde 6. sınıf Türkçe ders kitabı incelendiğinde metinlerde ve görsellerde kadınlar genellikle evde ev işi ile gösterilip daha çok annelik vasfıyla nitelenmiştir. Mustafa Ruhi Şirin’in “Anadolu” (s.52) adlı metninde:

“Uzanır Anadolu Güneşinin ışık dalı Erzurum’a bir çiçek solar açmadan. Nene hatun daha on sekizinde taze gül gibi. Bebeciğine sütünü emziremeden koşar cepheye. Eşi yaralı, kendi al kanlar içinde. Aziziye Tabyası’nda emziremediği yavrusunun üzüntüsünü çekiyor şimdi.”

Sabahattin Rahmi Eyüpoğlu’nun “Dijon’dan Trabzon’a Mektuplar” (s.66) adlı metinde ise

“... Babam yazıyor ki annen bize yazdığın mektuplarla yetinmiyor. Ayrı mektup istiyor. Peki, anneciğim işte yazıyorum. Kolayca okumanız için iri iri yazmaya çalışıyorum. Fakat bilmem okuyabilecek misin?.....bazen elbisemin düğmesi düşüyor anne, öyle azap hissediyorum ki. Bunları sana diktiremediğimden değil anne, senin yokluğunu hissediyorum onun için.”

“Nasrettin Hoca” (Aydın SU, s.68) adlı metinde ise hocanın karısı divanda oturup çorap örerken anlatılmaktadır. Nasrettin Hoca ve karısı arasında geçen bir

konuşmada,“ ...Hocanın karısı: Peki ne şarkısı bu? Nasrettin Hoca: Koca cahil! Kâtibin şarkısı kâtibin.” Miyase SERTBARUT’un “Kınalı Keklik” (s.104) adlı metninde ise baba, akşam haberlerinden sonra başlayan hayvanlarla ilgili belgeseli izlemek isterken anne isteksiz davranıyor: “... annem mızımızlandı: Bunun yerine güzel bir film bulalım da onu izleyelim.” Her iki metinden de hareketle erkeklerin, kadınlardan daha entelektüel olduğu algısı oluşmaktadır.

2015 – 2016 öğretim yılı döneminde MEB yayıncılık tarafından hazırlanan 7. sınıf Türkçe ders kitabında (Komisyon, 2015) ise Oya (Mine Erbek) yurdumuzda bazı yörelerde kadının, erkek çocuk sahibi olana kadar, evde büyüklerin yanında konuşması yasaktır. Konuşması uygun görülmeyen kadınların duygularını oyalarla anlatması gelenek olmuştur.

Örneğin, “...evliliğin ilk haftasından sonra anne ve baba evine el öpmeye giderken kadın, kocasından memnun olmadığını başına taktığı ‘biber’ oyası ile anlatır. Eğer ‘kırmızıbiber’ oyası bağlamış ise ilişkinin ümitsiz ve biber gibi acı olduğunu ailesine sessizce belirtmektedir. Gelin eğer mutlu ise ‘hercai menekşe’ veya ‘çay çimen’ oyası takar...”.

2017 – 2018 öğretim yılı döneminde Başak yayıncılık tarafından hazırlanan 6. sınıf Türkçe ders kitabında (BOZKURT, CANLI,2017) “Ali’nin Ödevi” (s.48) adlı metinde “Rıza Beyin patlıcan yemeği yaparken yemeğin dibini tutturması” toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının dışına çıkılabilmesi açısından ders kitaplarında nadir örneklerden biridir. Kitaplarda genel algı mutfak ve ev işleri kadınların tek elinde olan yükümlülükler olduğudur. Aynı şekilde 2016 – 2017 MEB 5. sınıf Türkçe ders kitabında “Atasözü Sevgisi” (s.70) (Pelin Güneş) adlı metinde otobüste yaşlı bir adamın yanında oturan okul öğrencisi ile yaptığı muhabbette “Ben de mutfağa gider çay demlerim. Bir de kurabiye yaparım yanına. Beş dakikada. Kolay tarifim var, üzüm varsa üzüm de koyuyorum içine kabartma tozu yok.”



## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 yıllarında Antalya ilinde okutulan ortaokul 5,6,7,8. sınıf Türkçe ders kitaplarının görselleri ve metinleri toplumsal cinsiyet göndermeleri açısından incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Kitaplardaki görsellerdeki çocuk ve yetişkin temsilleri dört ana grupta incelenmiştir. Görseller ve metinlerle kategoriler Yasemin Esen Sevrge'nin "İlkokul Ders Kitaplarındaki Kadın ve Erkek Resimlerine İlişkin Bir İnceleme" adlı araştırmada kullanılan kategorilerdir.

Kullanılan kategoriler aracılığıyla metin ve resimlerin, ana ve yan karakterlerin, kişilerin birlikte oluşu bireylerin, eylemlerin, mekânların, nesnelere göre incelenerek, toplumsal cinsiyet farkındalığının eğitimin en önemli materyali olan ders kitaplarında ne gibi yansımalarının ve değişimlerinin olduğunun saptanmasını amaçlayan bu araştırmanın sonuçlarıyla alanyazında yapılan benzer çalışmaların sonuçlarıyla birlikte sunulmaya çalışılmıştır.

#### **5.1.Türkçe Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Çocuk ve Yetişkin Figürleri,**

##### **5.1.1. Kimlerle Birlikte Gösterilmektedir? Sorusuna Yönelik Sonuç ve Tartışma**

###### **5.1.1.1. Kız ve Erkek Çocuk Figürleri**

Araştırmada yapılan inceleme sonucunda, çocuk temsillerin kitaplardaki resimlerde kimlerle birlikte gösterildiklerine bakıldığında, kız ve erkek çocukların en fazla "çocuk/çocuklar" ile gösterildikleri belirlenmiştir. Kitapların bu şekilde çocuk figürleriyle oluşturulması, çocukların kendi dünyalarında kendi durumlarını fark etmelerine, dolayısıyla özgür bir birey olduklarının farkına varmalarına, bir adım ötesini düşündüğümüzde, içerisinde buldukları yaş dönemiyle önceki yaş dönemlerinde neler yaptıklarının anımsanarak kıyaslanması ve sonraki geleceklere yaş dönemlerinde neler yapabileceklerini bugünden düşünebilmelerine imkân

sağlayabilir. Araştırmada kız ve erkek çocuk temsilleri kendi içerisinde değerlendirildiğinde kızların (%36,4) erkeklerden (%24,8) daha çok “çocuk/çocuklar” ile gösterildiğine rastlanmıştır, çocuk figürlerin toplamı içerisinde ise erkeklerin (%17,3) kızlardan (%11,1) daha çok gözlemlendiği görülmektedir.

Araştırma sonucunda, figürlerin kız veya erkek olmalarıyla, “tek başına”, “çocuk(lar)” veya “çocuk(lar) ve yetişkin(ler)” ile birlikte gösterilmeleri arasında ilişki bulunmuştur. Kızlar daha çok “çocuk(lar)” ve “tek başına” gösterilirken, erkekler ise “çocuk(lar) ve yetişkin(ler)” ile gösterilmektedir. Eğitimde cinsiyet eşitliğini geliştirmek adına kız çocukların “tek başına” figürlerde gösterilmeleri manidardır. Kitiş Çınar (2013) ortaokul Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet konulu araştırmasındaki verileri araştırmamızın verileri ile benzerlik göstermektedir. Kitiş Çınar (2013), kız çocuk figürlerin (%16.0) erkeklerden (%15.0) daha çok “tek başına” gösterildiklerini belirlemiştir. Kendilerine yeterlilik bakımından kız çocuklar daha yeterli gösterilmektedir. Asan (2006) yapmış olduğu araştırmasında, 3’üncü sınıf matematik ders kitabında kız çocukların 41, erkek çocukların ise 16 kez, 5’inci sınıf Türkçe çalışma kitabında kızların 108, erkeklerin 102 kez yalnız gösterildiğini tespit etmiştir. Günümüzdeki kitaplarda ise kız çocuklarının tek başına gösterilmeleri, onlara, hayata dair güçlü olmaları ve kendi işlerini, sorunlarını kendilerinin halledebilecekleri algısını verebilir. Nitekim Esen Sevrge’nin (1998) ders kitaplarında cinsiyetçilik konulu araştırmasında, erkek çocukların (%20,0) kız çocuklara (%16,0) göre daha çok figürlerde “tek başına” gösterildiklerini tespit etmiştir. Ayrıca Yorgancı’nın 2008’de yaptığı İlköğretim Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İnşası çalışmada, erkek çocuklarının kız çocuklarına oranla daha fazla sayıda yalnız gösterildiği ve tek başına bir aktivite yaparken gösterildiğini tespit etmiştir. Kız çocukların ise çocuklar ya da yetişkinlerle birlikte gösterildiklerini belirtmiştir. Bu verilerin ışığında erkek çocukların kız çocuklara göre tek başına yeterlilik bakımında daha yetkin oldukları tespit edilmiştir.

Konu ile ilgili yapılan çalışmalar karşılaştırıldığında, incelenen ders kitaplarında erkek çocukların kız çocuklardan sayısal olarak fazla olmasına rağmen son yıllarda yazılan kitaplarda kız çocuklarının tek başına gösteriminin erkek çocuklardan daha fazla olması ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliği adına olumlu bir adım kabul edilebilir.

Çocuk figürlerin cinsiyetiyle, aile ya da kalabalıkla birlikte gösterilmelerini incelediğimizde, kızlar daha çok aileyle, erkekler ise daha çok kalabalıkla gösterilmektedir. Kalabalık kavramının anlamına istinaden belirtmek gerekirse, erkek çocuklar belirgin vasfi bulunmayan birey topluluğu bünyesinde, kız çocuklardan daha çok resmedilmektedir. Her ne kadar kız çocuklar tek başına gösterilse de erkek çocuklardan daha çok aile yanında resmedilerek ve bilinmeyen bir topluluktan uzak tutularak ebeveynlerine ihtiyaç duyulabileceği algısının yerleşebileceği düşünülebilir. Esen Sevrge (1998)'nin yapmış olduğu çalışmada da erkek çocuklar kalabalık ortamlarda kızlardan daha fazla gösterilirken kızlar da aile ortamında erkeklerden daha fazla gösterilmiştir.

Ders kitaplarında genel toplam kız ve erkek çocuk sayısı içerisinde kız ve erkeklerin resmedildikleri görseller incelendiğinde, erkekler toplam çocuk sayısının %69,6'sı gibi çoğunluğunu oluşturmakta ve böylece kız çocuklardan %39,2'lik oranla daha çok resmedilmektedir. Görsellerde kızlara göre erkek çocukların daha çok ön planda bulunmaları onların insan topluluğu içerisindeki görünürlüğünün, bağımsızlığının daha çok kabul edildiğini düşündürülebilir.

#### **5.1.1.2. Yetişkin Figürleri**

Araştırma kapsamına alınan ders kitaplarında yetişkin erkeklerin %34,7'sinin yetişkin(ler) ile gösterildikleri saptanmıştır. İncelenen ders kitaplarındaki resimlerde, yetişkin kadın ve erkeklerin kiminle gösterildiğiyle ilgili bulgular değerlendirildiğinde iki grubun da en çok yetişkinlerle gösterildiği, ama oran olarak erkeklerin kadınlardan fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca erkekler daha çok tek başına ve kalabalık yani bilinmeyen ortamlarda gösterilirken, kadınlar daha çok aile, çocuk(lar) ve yetişkin(ler), çocuk(lar) ile gösterilmektedir. Bu durum, öğrencilerde erkeklerin toplumsal yapı içinde daha bağımsız hareket edebildikleri imajını yaratabilir. Kadınların kategorileri ise öğrencilerde, kadınların ailesiyle ve çocuklarla ilgilenen birey olarak yaşamlarını sürdürmeleri gerektiği algısını oluşturabilir. Kırbasoğlu Kılıç ve Eyüp'ün (2011) İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme adlı araştırmalarında incelediği ders kitaplarından MEB'in kitabında yetişkin kadına 153 defa yer verilmiş ve bunun 28'inin aile içi rollerde gösterilmiştir. Kitapta erkek temsili 268 defa yer almıştır. Erkek figürünün yer alma sıklığı, kadının yer alma sıklığının iki katından fazla olmasına rağmen erkek figürü aile içi rollerde 17 defa

gösterilmiştir. Araştırmada incelenen bir diğer kitapta ise (Koza) kadına 172 defa; erkeğe 229 defa yer verilmiştir. Bunların aile içi rollerine bakıldığında ise kadın 33; erkek 28 defa gösterilmiştir.

Güney'in 2016'da altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarını incelediği çalışmada erkeklerin kitapların görsellerinde %66,3 oranında gösterildiği, kadınların ise %25,8 oranında yer verildiğini tespit etmiştir. Çeçen (2015), MEB ve Koza 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan görsellerde yer alan kadın ve erkeklerin oranlarını bulduğu çalışmada da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Çalışmada kadının aile içinde temsil edilmesi erkeğin aile içinde temsil oranından daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Asan (2006), Özkan (2013) yaptıkları ders kitapları incelemelerinde benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Gharbavi ve Mousavi (2012), İran liselerindeki İngilizce ders kitaplarında toplumsal cinsiyet önyargılarını araştırdıkları çalışmalarında, ders kitaplarındaki görsellerdeki erkeklerin görünürlüğünün sıklıkları, kadınların görünürlüğünden daha yüksek olduğunu, görsellerin % 76'sı erkekleri gösterirken görsellerin % 24'ünde kadınlara yer verdiğini tespit etmişlerdir.

Khurshid ve arkadaşlarının 2010 yılında Pakistan'da dokuz ve onuncu sınıflarda kullanılan Urduca ve İngilizce ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet gösterimlerini tespit etmeye çalıştıkları incelemede, İngilizce ders kitaplarında toplam 245 insan figürünün %72'si erkek iken %28'inin kadın olduğu tespit edilmiştir. Urduca ders kitaplarında ise 727 insan figürünün %69'u erkek iken %31'i kadındır.

### **5.1.2. Hangi Eylemleri Yaparken Gösterilmektedir? Sorusuna Yönelik Sonuç ve Tartışma**

#### **5.1.2.1. Kız ve Erkek Çocuk Figürleri**

İncelenen ders kitaplarındaki resimlerde, kız ve erkeklerin hangi eylemlerle gösterildiğiyle ilgili bulgular değerlendirildiğinde iki grubun da en çok kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylemlerle gösterildiği, ama oran olarak erkeklerin kızlardan fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca kız çocuklar daha çok ikincil toplumsal ilişki içeren eylem, işe yönelik eylem, eylemsiz ve diğer eylemlerle gösterilirken, erkek çocuklar ise birincil toplumsal ilişki içeren eylem, öğrenime yönelik eylem, kendisine yönelik eylemlerle gösterilmektedir.

Kız çocuklar ikincil toplumsal ilişki içeren eylemlerle, erkek çocuklar ise birincil toplumsal ilişki içeren eylemlerle gösterilmiştir. Kişinin toplumu, toplumun da kişiyi dönüştürdüğü ‘karşılıklı etki’ alanı çerçevesinde, bireylerin karşılıklı olarak birbirlerini görmeleri, birbirlerini sormaları, tatile çıkmaları, yürüyüş yapmaları, empati yapmaları, hayvanları sevmeleri, başkaları için giyinip kuşanmaları vb. değişik ve tüm bireylerde var olabilen etkileşimlerin tamamı toplumsallaşmaya hayat veren soyut formları destekler. Bu bağ formları kişiler arası sosyal aksiyonun hayata geçmesine olanak tanıyan dayanaklardır. Bu bağlamda, çocuk, türlü hissi şekillerde ve manidar olarak diğerlerle şahsını özdeşleştirerek, davranış ve bilgilerini içselleştirir ve kendinin kılar. Bu nedenle de çocuk şahsını anlamaya ve özgür bir birey olarak tutarlı ve mantıklı kimlik edinmeye güç yetirebilir hale gelir. Araştırmadaki görsellerde kız çocukların uzak toplumsal ilişki içeren eylemlerde gösterilmesi, onların karşılıklı etki alanından ve dolayısıyla da toplumsallaşmadan uzaklaşmalarına sebebiyet verebileceği düşünülebilir.

Ayrıca yapılan araştırmada kız çocukların “öğrenime yönelik eylemler” de erkek çocuklardan daha az ders kitaplarındaki resimlerde gösterilmeleri, onlarda araştırma yapamayan, soru sormasını beceremeyen, eleştirel düşünemeyen, bilgiyi farklı boyutlarda kullanamayan bireyler oldukları algısının yerleşmesine neden olabilir. Güney (2016)’in yaptığı çalışmada kızların öğrenime yönelik faaliyetlerde gösterilmesine karşın bu kategoride erkeklerin kızlardan daha fazla yer aldığını belirtmiştir.

Kızların işe yönelik eylemlerde görülme oranı erkeklerden daha yüksektir. Kızların incelenen görsellerde daha çok ev hanımı, terzi, hemşire gibi mesleklerde gösterilmesi, gelecekte sorumlu olabilecekleri mesleklerin algılandırılıyor olabilmesi olarak düşünülebilir.

#### **5.1.2.2. Yetişkin Figürleri**

Araştırma kapsamına alınan ders kitaplarında yetişkin erkeklerin %23,0’ının yetişkine yönelik/yetişkinle ilgili eylem ile gösterildikleri tespit edilmiştir. İncelenen ders kitaplarındaki resimlerde, yetişkin kadın ve erkeklerin hangi eylemlerle gösterildiğiyle ilgili bulgular değerlendirildiğinde; yetişkin kadınlar daha çok çocuğa yönelik/çocukla ilgili eylem, evle ilgili iş/eylem, kendisine yönelik eylemlerle gösterilirken, yetişkin erkekler ise daha çok yetişkine yönelik/yetişkinle ilgili eylem,

kamusal eylem, kendi ilgilerine yönelik eylem, eylemsiz ve diğerk olarak gösterilmiştir.

Yetişkin kadınlar ev içerisinde, erkeklerse ev dışında aktiftirler. Bu eylemler arasındaki anlamlı ilişki, toplumsal hayattaki cinsiyetçi iş tasnifinin ders kitabı görsellerindeki benzeşiminin göstergesidir. Bu işbölümünün kurgusal benzeşimi olan, erkeklerin kamusal yaşamda, kadının ise ev içerisinde üstlenmiş olduğu misyonundaki faaliyetleriyle tasvir etmek, toplumsal cinsiyete dair, dar bakış açısını yansıtan bir çerçevenin, nesilden nesile aktarılma şeklini gözler önüne sermektedir.

Asan (2006)'ın yaptığı çalışmada kadınların mutfakta yemek ya da temizlik yaparken, çocuğun bakımı ile ilgilenirken erkeklerden daha fazla gösterildiklerini ayrıca bebeklerin çoğunlukla anne kucağında ya da bakımları yapılırken anneyle gösterildiğini belirtmiştir. Kitiş Çınar'ın (2013) yaptığı çalışmada da kadınların evle ilgili iş yaparken gösterimin erkeklerden daha fazla olduğunu bulmuştur. Kırbasoğlu, Kılıç ve Eyüp (2011) de kadınların ev içi rollerde erkeklerden daha fazla gösterildiklerini tespit etmişlerdir.

İncelenen kitaplarda erkekler; avcı, çömlekçi, astronot, bilim insanı, asker, müzisyen, kral, sadrazam, sporcu, güreşçi, müzisyen, kütüphaneci, mimar, ozan, pazarcı, berber, yazar, öğretmen, ormancı, avukat, savcı, kâtip gibi birçok meslekte gösterilirken kadınlar ise terzi, bez bebek yapımıcısı, ev hanımı, öğretmen sporcu, dalgıç, tiyatrocü, doktor, memur ve bir kez de astronot olarak gösterilmiştir. Altan, Arslan'ın 2000'de "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik" adıyla yayımlanan çalışmasında ilköğretim ders kitaplarında kadınların ve erkeklerin yer aldığı melekleri incelemiş ve kadınların 'öğretmen, ev kadını, çiftçi, dadı, hizmetçi, terzi, tezgâhtar vs. mesleklerinde yer verilirken erkeklerin bulunduğu işlerin başında %32.8 oranında devlet yönetimi gelmektedir. Bunun dışında ise erkekler askerlik, devlet memurluğu, araştırmacı, bilim insanı, filozof, tarihçi, yazar, kâşif, doktor gibi meslek gruplarıyla gösterilmişlerdir. Ayrıca Güney (2016)'ın yaptığı çalışmada kadınların en fazla ev hanımı olarak gösterildiği erkeklerin ise askerlik, yazarlık vs. mesleklerde gösterildiğini; erkeklerin 54 çeşit meslekte gösterilirken kadınların 17 çeşit meslekte gösterildiklerini ve yönetimle ilgili mesleklerin yalnızca erkeklere atfedildiğini belirtmiştir. Kükreci (2015) ise yaptığı çalışmasında erkekler 34 farklı meslekte sunulurken kadınlar ise 17 meslekte sunulmuştur. Yorgancı (2008), incelediği kitaplarda kadınlara öğretmenlik, hemşirelik, doktorluk gibi meslekler önerilirken

erkeklerle yöneticilik ve mekanik işlerle ilgili mesleklerin önerildiğini tespit etmiştir. İncelediği kitaplarda tüm okul müdürlerinin erkek olduğunu da belirtmiştir. Topal (2012), incelediği kitaplarda kız çocuklara öğretmenliğin tavsiye edildiğini ortaya koymuştur. Bu durum Çeçen'in (2015) araştırmasında ortaya koyduğu sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Çeçen araştırmasında erkeklerin mesleki hayatta kadından daha fazla yer aldığını ortaya koymuştur.

Gharbavi ve Mousavi (2012), İran'da yaptıkları araştırmada erkeklerin ve kadınların mesleki rollerinin incelendiğinde kadınların yalnızca % 18'inin mesleki rollerde gösterilirken erkekler %82 oranında gösterilmiştir. . Romanya'da Magno ve arkadaşlarının (2002) ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili yaptığı bir çalışmada ders kitaplarında kadınların çoğunlukla ev hanımı, öğretmen, çiftçi, köylü, meyve ya da çiçek satıcısı olarak gösterilirken erkeklerin ise astronot, polis, doktor ve aktör olarak temsil edilmişlerdir. (Dawar ve Anad, 2017)

Darni ve Abida (2017) yaptıkları çalışmada Endonezya'da Cava dili ders kitabında, kadınların ev işleriyle yakından ilişkili oldukları; bir diğer sorumluluklarının ise çocukları beslemek ve çocukları eğitmek olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısı ile ders kitaplarında yer alan öğretmen figürünün çoğunlukla kadın olduğu, polislerin ve doktorların ise erkek olduğunu aktarmışlardır. Kitaplardaki bu durum kadınların asıl mesleğinin çocukları eğitmek ve onlara bakmak olduğu basmakalıp imajlarını pekiştirdiğini, ders kitaplarındaki bu mesleki dağılımın, erkeklerin işinin cesaret ve güce dayalı olduğu imajını oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Yetişkin erkeklerin ders kitapları görsellerindeki kamusal eylem, kendi ilgilerine yönelik eylem, eylemsiz ve diğer eylemlerdeki oransal fazlalığı, faaliyet çevresi ev dışında açıklanan bir erkek silueti tablosu ortaya koymaktadır. Kadın ise çocuk ve evle ilgili eylemlerin ana aktörü olarak gösterilmektedir. Özdemir ve Yıldız'ın (2006) ikinci sınıf hayat bilgisi ders kitabındaki görsellere yönelik gerçekleştirmiş olduğu araştırmalarında şu ifade yer almaktadır: "Annem hafta sonunda ev temizliği yaparken ben de toz alırım". Bu anlatımlarla kadınlar ev hanımlığı göreviyle, kız çocukları ise ev işlerinde yardımcı olma rolleriyle atfedilmektedir.

Sosyal öğrenme kuramına göre genellikle çocuklar hemcinslerinin rollerini model alırlar. Gözlemledikleri davranışları uygun zamanda taklit ederler. Ders kitaplarında yer alan figürlerin cinsiyet rollerini yansıttığı şekli çocukların zihinlerinde

oluşturacakları davranış kalıplarını şekillendirmesinde etkili olacaktır. Dolayısıyla ders kitaplarında kadınlara ve erkeklere yüklenen mesleki roller çocukların ilerideki meslek seçimini de etkileyecektir.

### **5.1.3. Hangi Mekânda Gösterilmişlerdir? Sorusuna Yönelik Sonuç ve Tartışma**

#### **5.1.3.1 Erkek ve Kız Çocuk Figürleri**

Araştırma bulguları incelendiğinde, kız ve erkek çocuk görselleri en fazla dış mekân ve sosyal hayatta resmedilmektedir. Kız ve erkeklerin bu kategoride resmedilme oranlarının fazla olması nedeniyle, şu durumlar düşünülebilir: toplumsallaşma adına ev ve okul dışındaki zamanlarda, örneğin gezmek, alışveriş yapmak, bitki dikmek, spor yapmak, müzikle ilgilenmek vb. gibi etkinliklerinde önemsenmesi gerektiği için vurgu yapılıyor olabilir.

Ayrıca dış mekân, aileden uzakta bulunmak, bağımsız ve özgür olmak gibi, erkekler bakımından istenilen bireysel tutum ve davranışlarına gönderme yapmaktadır. Aileden ve evden uzaklaşmak, diğer yandan korkusuzluk ve kendine olan güven manasına da gelmektedir. Bu bağlamda, kızlardan daha çok erkeklerin dış mekânda resmedilmeleri, gerçek hayatta ailelerin erkek çocuklarına göstermiş oldukları özgürleşme imkânının, okutulan ders kitaplarında nüksetmesi bakımından önem arz etmektedir.

İncelenen kitaplardaki görsellerde kız ve erkek çocuk figürlerin hangi mekânlarda gösterildiklerine bakıldığında, kız çocuklar daha çok ev ve ev çevresi, iş ortamı ve belirsiz, erkek çocukları ise okul ve okul çevresi, kurum ve kuruluş mekânlarında gösterilmişlerdir. Kız çocukların erkek çocuklara göre daha çok ev ve ev çevresinde gösterilmeleri kadınlık rollerinin devam ettirilmesi ve annelik rollerinin pekiştirilmesi amacıyla gösterildikleri düşünülebilir. Darni ve Abida (2017), inceledikleri ders kitaplarında kız çocukların erkek çocuklardan daha çok evde gösterildiklerini dolayısıyla içi işlerden sorumlu olduklarını belirtmişlerdir. Cava ders kitabında yer alan bir metinde ‘kız çocuğunun mutfakta sadece kendi bulaşıklarını yıkamayacağını, ailenin diğer üyelerinin de bulaşıklarını yıkaması gerektiğini ve ev temizlemenin onun görevi olduğu’ aktarmışlardır.

Erkek çocukların kız çocuklara göre daha çok kurum ve kuruluş mekânlarında gösterilmesi otorite, güç ve yöneticilik ruhuna sahip olmaları gerektiği



vurgusunu yerleştirebilir. Bu açıdan bakıldığında, kız çocukların cinsiyet eşitliği nezdinde günümüz ders kitaplarında da istenilen seviyeye gelmediğini, çocukların cinsiyet eşitlik ilkesi doğrultusunda zihni gelişmelerine eski düzende görsellerle aynı etkinin sürdüğünü söyleyebiliriz. Esen Severge (1998) araştırmasında, kız çocukların daha çok ev ve çevresinde, erkek çocukların ise dış mekânlarda gösterildiğini tespit etmiştir. Asan (2006;129) yapmış olduğu çalışmada, Türkçe çalışma ve ders kitaplarında kızların daha çok ev ve okul ortamlarında, erkeklerin ise kamusal alanda gösterildiklerini belirlemiştir. Yorgancı'nın 2008'de yaptığı çalışmada da kız çocukların erkeklere oranla daha çok evde gösterildikleri erkek çocukların ise kamusal alanda ve okulda kızlardan daha çok gösterdiğini belirtmiştir.

### 5.1.3.2. Yetişkin Figürleri

İncelenen ders kitaplarındaki resimlerde, yetişkin kadın ve erkeklerin hangi mekânlarda gösterildiğiyle ilgili bulgular değerlendirildiğinde; yetişkin kadınlar daha çok ev ve ev çevresi, okul ve okul çevresinde gösterilirken, erkekler ise dış mekân ve sosyal hayat, kurum ve kuruluş, iş ortamı ve belirsiz mekânlarda gösterilmiştir (Tablo 11). Kullanılan ölçekte kurumların ve okulun ayrı mekânlar olarak kategorileştirilmesinin ana sebebi, yapılan araştırmada anlam kazanmaktadır. Toplumda, genel olarak kadınlara atfedilen ve uygun meslekler arasında bulunan öğretmenliğin, çalışmalarda dolaylı yünden gösterilmesini tespit açısından, kurumlarla okul ve çevresini ayrı tutmak aşikârdır. Araştırmada yetişkin kadınlar erkeklerden daha çok ev ve ev çevresi, okul ve okul çevresinde gösterilmiştir. Öğretmenlik mesleği ülkemizde, gerek mesai saatlerindeki esnekliğin diğer mesleklere göre uygun olarak görülmesi, gerek yaz aylarında izninin bulunması gibi nedenlerle, kadının ailesiyle olan bağlarındaki sorumluluğunu rahat bir şekilde yerine getireceği bağlamında ve iş hayatı dışındaki kadınlık misyonuyla örtüştürülen bir meslek dalı olarak görülmektedir. Erkekler dış mekân ve sosyal hayat, kurum ve kuruluş, iş ortamı ve belirsiz mekânlarda gösterilirken, kitaplardaki bu görseller çocuklara kadının dünyasının ev ve okul çevresinde olabileceğini, erkeklerin ise daha bağımsız, güçlü, iş ortamlarında ve diğer mekânlarda bulunabileceğini ve kadının bir noktadan sonra erkeğe ihtiyacı olduğunu algılayabilir. Esen Severge (1998;73) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada benzer sonuçları bulmuştur. Yetişkin kadınların ev ve ev çevresinde, okul ve okul çevresinde, erkeklerin ise dış mekân ve sosyal hayat, kurum ve kuruluşlarla gösterildiğini belirlemiştir. Kitiş Çınar (2013;61)

araştırmasında, kadınların daha çok ev ve ev çevresinde, okul ve okul çevresinde, erkeklerin ise dış mekân ve sosyal hayat, kurum ve kuruluşlarla gösterildiğini tespit etmiştir. Her ne kadar, kadınlar, gelişen kentleşme, artan eğitim imkânları, farklılaşan çalışma ve aile hayatı neticesinde kuvvetlense de ve değişik rolleri kendilerine görev atfetmeler de, günümüzde halen ders kitaplarında çocuklara erkeği daha güçlü, özgür ve üstün, kadını ise genel olarak güçsüz, zayıf ve ev içi roller gibi kalıp yargılarla göstermek manidardır.

Yetişkin kadınların mekânsal olarak dış mekân ve sosyal hayata yönelik resmedilmeleri önemsenmelidir. Diğer çalışmalarda genel olarak evle ve okulla gösterilen kadınların, bu çalışmanın sonuçlarına göre değerlendirildiğinde erkeklerin sınırlarına katılarak sosyal hayatta el ele oldukları, evle ve çocuklarla artık erkeklerinde ilgilenmesi gerektiği söylenebilir. Bu durum bir tarafta baskın olan erkeklerle, iş hayatına atılan kadınların aynı mekânları paylaştıklarını göstermektedir. Diğer taraftan yetişkinlerde görülen bu durum aynı şekilde kız ve erkek çocukların buldukları görsellerde de belirlenmiştir. Kız ve erkek çocuklarda mekânsal olarak en çok dış mekân ve sosyal hayata yönelik resmedilmiştir. Yüzdeler oranlarına baktığımızda %3,7 ile kız çocuklar iş ortamında gösterilirken, aynı oranda erkekler kurum ve kuruluşlarla gösterilmiştir. Yetişkin kadınların iş hayatında var olduklarının kanıtını ders kitaplarında kız çocukları görsellerinde de işlemişlerdir

#### **5.1.4. Hangi Nesnelere Birlikte Gösterilmektedirler? Sorusuna Yönelik Sonuç ve Tartışma**

##### **5.1.4.1 Kız ve Erkek Çocuk Figürleri**

İncelenen ders kitaplarındaki resimlerde, kız ve erkek çocukların hangi nesnelere bağlantı içerisinde olduğuna bakıldığında; kız çocuklar daha çok ilgi alanlarına yönelik nesne, öğrenimle ilgili nesne, öz-bakım nesnesi ve doğayla ilgili nesne ile gösterilirken, erkek çocuklar ise oyun nesnesi, kamusal ve iletişimsel nesne, iş nesnesi ve diğer nesnelere gösterilmiştir. Bu bağlamda, erkeklerin daha çok oyun nesneleriyle, kız çocukların ise öğrenimle ilgili nesnelere gösterilmeleri, erkeklerle kızlar arasındaki, dış ve sosyal mekânda bulunmayla, okul ve çevresinde bulunma arasındaki bulguyla benzerlik taşımaktadır. Kız çocukların erkek çocuklara nazaran okulda en fazla resmedildiklerinden dolayı, öğrenimle ilgili nesnelere de daha fazla bağlantılı oldukları düşünülebilir. Kitiş Çınar (2013;63) araştırmasında, ders kitapları

görsellerinde, kız çocukların daha çok öğrenimle ilgili nesnelere, erkek çocukların ise oyun nesnesiyle bağlantılı olduklarını belirlemiştir. Yapılan çalışma araştırmamızla benzerlik göstermektedir.

Kız çocukların daha çok ilgi alanlarına yönelik nesne ile gösterilmelerinin nedeni, onların enstrümantal alet çalarken, spor yaparken, kitap okurken veya sinemaya giderken daha çok resmedilmeleri olabilir.

Her ne kadar genel toplam figürleri içerisinde erkek çocuklar kızlara göre bütün kategorilerde daha çok gösterilse de, bir resim veya film kesitini izleyen grupta, tüm yaş gruplarına göre izleyenlerin bakıp da görmek veya algılamak istedikleri genel olarak farklı olacaktır. Bu nedenle kız çocukları da ders kitaplarındaki görselleri incelerken mutlaka öncelikle kız çocukların resimlerde nasıl gösterildikleriyle ilgili bilgileri içselleştirecekleri düşünülebilir.

#### **5.1.4.2.Yetişkin Figürleri**

İncelenen ders kitaplarındaki resimlerde, yetişkin kadın ve erkek hangi nesnelere bağlantı içerisinde olduğuna bakıldığında; kadınlar daha çok özel nesneyle gösterilirken, erkekler ise kamusal nesneyle gösterilmektedir. Nesnelere yönelik bu veriler, yetişkin kadınların daha fazla ev ve çevresinde, evle ilgili eylemlerde, çocuğa yönelik/çocukla ilgili eylemlerde ve aile ile gösterilmeleri, erkeklerin daha çok dış ve sosyal mekânda, iş ortamında ve kamusal eylemlerde resmedilmeleriyle ilgili diğer bulguları bir anlamda tamamlamaktadır.

İncelenen kitaplarda genel toplam sayı içerisinde yetişkin erkeklerin nesnelere gösterilme oranı %78,5, kadınların ise %21,5 olup, kadınların üç katından çok bir yüzdeye sahiptir. Erkeklerin kadınlara göre çok nesne kullanarak fark yaratması, hayat içerisinde etkileyici ve değiştirci birey olabilmeleriyle ilişkili olduğu yönünde yorumlanabilir. Yetişkin erkeklerin özel ve kamusal nesne tercihlerinde kadınların üç katı kadar daha çok ilişki içinde resmedilmeleri, mekânlar ve eylemler değişkenleri sonuçlarıyla tamamlayıcı olarak dikkat çekmektedir. Örneğin kamusal mekânda daha çok gösterilmiş bulunan yetişkin erkekler, bu sebeple kamusal nesnelere en çok bağlantı içerisinde gözlemlenmektedirler.

## **5.2.Türkçe Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Çocuk ve Yetişkin Figürleri,**

### **5.2.1.Ana Karakterler (Çocuk ve Yetişkin) Hangi Cinsiyettendir?**

#### **Sorusuna Yönelik Sonuç ve Tartışma**

##### **5.2.1.1. Kız ve Erkek Çocuk ve Yetişkin Figürleri**

İncelenen kitaplardaki metinlerde yetişkin ana karakterlerin cinsiyetlerinin toplam yetişkin ana karakter sayısı içindeki oranına bakıldığında, yetişkin erkek figürlerin oranı %72,3, yetişkin kadın figürlerin oranı %16,5 ve cinsiyeti belirlenemeyen ve metinlerde ana karakterler değerlendirildiğinde, en çok yetişkin erkek resminin bulunduğu, bunu erkek çocuk resmi takip etmekte, sonrasında ise yetişkin kadın, kız çocuk ve cinsiyeti teşhis edilemeyen yetişkin ve çocuk figürler gelmektedir. Bu bağlamda ana karakter de çocuk veya yetişkin olmaktan ziyade kadın/kız veya erkek/erkek çocuk olmakla bağlantılı olduğu sonucuna varılabilir.

İncelenen kitaplarda ana karakter bulunmanın cinsiyetle ilintili olarak biçimlendiği, yaş dönemlerine yönelik değerlendirmede ise bu durumun açık olarak görüldüğü aşikârdır. Çocuk ana karakterler içinde erkek çocukların %64'lük bir oranla yüksek, kız çocuklarınsa bu oranın yarısından dahi az bir oranda bulunması, kitaplarda erkek çocukların kız çocuklarından daha çok resmedildiklerini göstermektedir. Ana karakterlere göre değerlendirildiğinde, önceki dönemlere göre toplumsal cinsiyet göndermelerinde eşitlik anlamında herhangi bir değişme olmamıştır. Esen Sevrge (1998) araştırmasında, çocuklarda, erkeklere (%42) kızlardan (%24) daha çok oranda ana karakter görsellerinde yer verildiğini tespit etmiştir. Benzer şekilde Kitiş Çınar'da (2013) araştırmasında, erkek çocukların (%60) kızlardan (%26) daha fazla ana karakter olarak gösterildiğini belirlemiştir. Ayrıca Altan, Arslan (2000)'ın yaptığı çalışmada metinlerde yer alan ana karakterlerin %82,9'unun erkek karakter olduğu yalnızca %16,9'unun kadın karakter olduğunu belirtmiştir. Yapılan bu çalışmalar araştırmamızla benzerlik göstermektedir.

Yetişkinlerin ana karakter olarak resmedilmeleriyle ilgili erkeklerin kadınlardan dört kat daha çok olduğu görülmektedir. Bu durumun erkeği tamamen güçlü, bağımsız yaparken, kadını ise pasif bir konuma getirdiği düşünülebilir.

### **5.2.2.Yan Karakter (Çocuk ve Yetişkin) Hangi Cinsiyettendir? Sorusuna Yönelik Sonuç ve Tartışma**

Yan karakterleri yaş dönemlerine ve cinsiyetlerine göre değerlendirdiğimizde, yaş faktörünün etkili bulunduğunu söylemek mümkündür. Çünkü yan karakterlerin genelini yetişkin kadın ve erkekler oluşturmuştur. Bu bilgilere ek olarak yine aynı grup içerisinde yetişkin erkeklerin rakamsal üstünlüğünden bahsedebiliriz. Buna istinaden yetişkin kadınların yan karakterdeki yüzde oranları ana karakterden oldukça yüksektir. Bu durum yetişkin kadınların görseller üzerinde yalnızca yan rollerde yer edindiklerini ortaya koymaktadır.

Ana ve yan karakterlerde yetişkin erkeklerin kadınlardan, erkek çocuklarına kız çocuklarından çok daha fazla var olmaları ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin bulunduğunu ön plana çıkarmaktadır.

### **5.3. İlgili Kitapların Toplumsal Cinsiyet Göndermeleri Varsa Bunların, Çocuk ve Yetişkin Figürleri Açısından Yıllar İçerisindeki Mevcut Durumu Nedir? Sorusuna Yönelik Sonuç ve Tartışma**

Bu bölümde, çalışmadan elde veriler ışığında, araştırılan kitaplardaki görsellerde ve metinlerde, yetişkin ve çocukların hangi perspektifte değerlendirildiğini ve toplumsal cinsiyete dair ne tür bir durum ile karşı karşıya kalındığını bütünsel alanda meydana çıkaracak şekilde yorumlanacaktır.

Görsellerin değerlendirilmesinde yararlanılan gruplara ilişkin ulaşılan veriler bütünsel olarak yorumlandığında, kız ve erkek çocuklar bakımından genel bir tablo meydana gelmektedir. Buna istinaden ders kitaplarındaki görsellerde, genel itibarıyla çocuk(lar)la beraber, ev ve ev etrafında veya okul ve dış mekân ve sosyal hayatta, bireysel olarak haz duyduğu faaliyetlere doğru yönelen, eğitim ve öğretimle bağlantılı objelerle ilişkide bulunan bir kız çocuğu örneğiyle karşı karşıya kalınmaktadır. Erkek çocuk(lar) ise çocuk(lar)la beraber, ev ve okul dışında, bireysel alanlarına ve oyuna dair faaliyetlerde ve oyun objeleriyle ilişkilidirler.

Yetişkinleri kıyasladığımızda tüm değişkenler bakımından, çocuklardan daha az belirgin farklılıklar görülmüştür. Şöyle ki; yetişkin kadın, yetişkin/yetişkinlerle ve aileyle beraber, yetişkine yönelik/yetişkinle ilgili eylemlerde, dış mekân ve sosyal hayata yönelik ve özel nesnelere ilişkilidirler. Benzer olarak erkekler ise,

yetişkin/yetişkinler ve kalabalıkla beraber, yetişkine yönelik/yetişkinle ilgili ve kamusal eylemlerde, dış mekân ve sosyal hayata yönelik kamusal nesnelere ilişkilidirler.

Yetişkin ve çocuk figürlere birlikte bakıldığında, yetişkin kadın ve kız çocuk arasındaki benzerlik, yetişkin erkek ve erkek çocuk arasında gözlemlenmemektedir. Örneğin, yetişkin kadın ve kız çocuk çoğunlukla aileyle beraber olarak belirlenmiştir. Yetişkin erkek kalabalıkla birlikteyken, erkek çocuk ise tek başına gösterilmektedir. Yetişkin kadınların ve kız çocukların bulunulan yer anlamında kesişen pozisyonları, kadınlarla resmedilen çocuk figürünün kızlar olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer sonuç erkekler açısından dolaylı yönden resmedilmiştir. Şöyle ki; yetişkinler kalabalıkla gösterilirken, küçük erkek çocuklar yalnız gösterilmektedir. Yetişkin erkek, her durumu organize eden durumunda resmedilirken, erkek çocuk hayatı tanıma anlamında yalnız başına özgür bırakılmıştır. Erkek çocuk için hayata dair özelden genele doğru bir gidişat gözlemlenmiştir. Dolaylı olarak erkekler arasında da birlikteliğin, resimlerle öğrencilere aktarıldığı söylenebilir. Öğrencilerin sosyalleşme aşamasında içselleştirdikleri kendi kimliğini tanıması ve toplumsal cinsiyet görevlerini bilme durumu, ebeveynlerinden herhangi birisinin tutumlarını resmetme ve uygulama düşüncesinde meydana gelebilir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, ders kitaplarındaki görsellerde kadın, toplumsal cinsiyet düşüncesinde farklılaştırılmış misyonlar, vizyonlar ve mesuliyetlere dair, etrafındaki kızlara bir kadınlık örneği oluşturmaktadır.

Yetişkin kadınların mekânsal olarak dış mekân ve sosyal hayata yönelik resmedilmeleri önemsenmelidir. Diğer çalışmalarda genel olarak evle ve okulla gösterilen kadınların, bu çalışmanın sonuçlarına göre değerlendirildiğinde erkeklerin sınırlarına katılarak sosyal hayatta el ele oldukları, evle ve çocuklarla artık erkeklerinde ilgilenmesi gerektiği söylenebilir. Bu durum bir tarafta baskın olan erkeklerle, iş hayatına atılan kadınların aynı mekânları paylaştıklarını göstermektedir. Diğer taraftan yetişkinlerde görülen bu durum aynı şekilde kız ve erkek çocukların buldukları görsellerde de belirlenmiştir. Kız ve erkek çocuklarda mekânsal olarak en çok dış mekân ve sosyal hayata yönelik resmedilmiştir. Yüzdeler oranlarına baktığımızda %3,7 ile kız çocuklar iş ortamında gösterilirken, aynı oranda erkekler kurum ve kuruluşlarla gösterilmiştir. Yetişkin kadınların iş hayatında var olduklarının kanıtını, ders kitaplarında, kız çocukları görsellerinde de işlemişlerdir.

Ders kitaplarında en az karşılaşılan kadın modeli, okul ve okul çevresi, çocuk/çocuklar ve kendisine yönelik eylemlerde var olan kadındır. Bu perspektiften bakıldığında ataerkil aile yapısında olduğu gibi, kadının çocuklarına bakan, iş hayatında bulunmayan bir profil algısı mevcuttur. Nihayetinde görsellerde az rastlanılan bu durumun, günümüz kitaplarında toplumsal cinsiyetçilik ayrımına dur mahiyetinde olduğu söylenebilir. Ders kitaplarında en az rastlanan erkek modeli, okul ve okul çevresi, çocuk/çocuklar, evle ilgili iş/eylemlerde var olan erkektir. Bu açıdan değerlendirildiğinde erkekler adına, çocuklar ve okul çevresinde bulunmaları ve eve dönük eylemlerde gösterilmeleri, yine erkeklerin dış mekânda ve sosyal hayatta var olduklarını, ataerkil aile yapısına uygun olduğunun ispatıdır. Ancak yetişkin kadınların da benzer şekilde dış mekân ve sosyal hayatta olmaları, toplumsal cinsiyetçilik ayrımının kitapların görsellerine yansımadağını bir kez daha kanıtlamıştır.

Eğitim ve öğretim yıllarına göre değerlendirdiğimizde; yetişkin kadın figürlerinin 2015-2016 eğitim döneminde; ev ve ev çevresi, dış mekân ve sosyal hayat, 2016-2017 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat, ev ve ev çevresi, 2017-2018 eğitim döneminde; ev ve ev çevresi, dış mekân ve sosyal hayat ile gösterildikleri tespit edilmiştir. Yetişkin erkek figürlerinin hangi mekânlar içerisinde gösterildiğine bakıldığında ise 2015-2016 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat, 2016-2017 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat, ev ve ev çevresi, 2017-2018 eğitim döneminde; dış mekân ve sosyal hayat, ev ve ev çevresi ile gösterildikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda son yıllar itibariyle ders kitabı görsellerinde yetişkin kadın ve erkeklerin aynı mekânlarda resmedildiği ve kadın erkek eşitliğine vurgu yapıldığını ve toplumsal cinsiyetçilik ayrımının yansıtılmadığını söyleyebiliriz. Yetişkinler her ne kadar dış mekânlarda ve sosyal hayata yönelik faaliyetlerde gösterilseler de bir yüzlerinin de ev ve ev çevresinde olması gerektiğinin algısı yapılmıştır. Burada önemsenmesi gereken durum, kadınlar sosyal hayatın içerisine doğru itilirken, erkeklerin ise eve doğru yönelmeleri sağlanmıştır. Benzer durum kız çocukları ve erkek çocukları görsellerinde de mevcut olup, dış mekân ve sosyal hayat, ev ve ev çevresi ile resmedildikleri belirlenmiştir. Ders kitaplarında negatif yönde toplumsal cinsiyet ayrımcılığı için bütünsellik sağlandığı söylenebilir.

2015 – 2016 öğretim yılı döneminde altıncı sınıf Türkçe ders kitabında yer bulan şu ifadeler figürlere yönelik bulgularımızı destekler tarzdadır:

“...Uzanır Anadolu Güneşinin ışık dalı Erzurum’a bir çiçek solar açmadan. Nene hatun daha on sekizinde taze gül gibi. Bebeciğine sütünü emziremeden koşar cepheye. Eşi yaralı, kendi al kanlar içinde. Aziziye Tabyası’nda emziremediği yavrusunun üzüntüsünü çekiyor şimdi...” Yetişkin kadının ev ve ev çevresiyle güçlü bir bağının ifadesi yanında, aynı zamanda dış mekânda ve sosyal yaşamın içerisinde olarak da ifade edildiği belirlenmiştir.

2017 – 2018 öğretim yılı döneminde beşinci sınıf Türkçe ders kitabında Oyuncak adlı metinde (s.10) 60 yaş üstü olan bir dedenin torunun oyuncaklarıyla oynamaktan zevk alması anlatılmaktadır. “...trenden sonra taş bebeği alıyorum. Anahtarını kurup yere koyuyorum. Tıpkı canlıymış gibi tıpış tıpış yürüyor bana doğru. Masmavi gözleri, sapsarı saçları var. Yatağına yatırınca gözleri kapanıyor. Karnına basınca “Mama!” diyor, canlı gibi. Elbiseleri öyle hoş ki! Başında fıyonklu bembeyaz bir de kurdelesini var...” Yetişkin erkeklerin oyuncakla oynayamayacağı ve erkeklerin bebekle oynamasının hoş olmadığı toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının aksine dedenin oyuncak bebekle oynaması olumlu bir örnek olabilir.

2017 – 2018 öğretim yılı döneminde altıncı sınıf Türkçe ders kitabında “Rıza Beyin patlıcan yemeği yaparken yemeğin dibini tutturması” toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının dışına çıkılabildiği açısından ders kitaplarında nadir örneklerden biridir. Kitaplarda genel algı mutfak ve ev işleri kadınların tek elinde olan yükümlülükler olduğudur. Aynı şekilde 2016 – 2017 beşinci sınıf Türkçe ders kitabında “Atasözü Sevgisi” adlı metinde otobüste yaşlı bir adamın yanında oturan okul öğrencisi ile yaptığı muhabbetinde “...Ben de mutfağa gider çay demlerim. Bir de kurabiye yaparım yanına. Beş dakikada. Kolay tarifim var, üzüm varsa üzüm de koyuyorum içine kabartma tozu yok...” Bu bilgiler doğrultusunda genel olarak görseller ve metinsel ifadelerin bir birini desteklediğini söyleyebiliriz.

Genel olarak değerlendirdiğimizde, metinlerde yıllara göre bakıldığında toplumsal cinsiyet göndermelerinde herhangi bir azalma olmamıştır.



## ÖNERİLER

Bu sonuçlar ışığında, toplumsal cinsiyetçilik konusunda, eğitimin en önemli materyali olan ders kitaplarında öğrencilere yönelik oluşturulacak görsellerdeki figürlerin istenilen düzeyde olabilmesi için aşağıdaki öneriler yapılabilir:

- Mevcut ders kitapları cinsiyetçi öğelerden arındırılabilir, yeni hazırlanan kitaplara ise cinsiyetlerin doğru anlaşılmasını sağlayacak figürler oluşturulabilir.
- Program geliştirme uzmanları ve yayınevlerinin kitap görselleri seçilirken özen göstermeleri sağlanabilir.
- Kitaplarda yetişkin kadın ve erkek, çocuk figürlerinde ise kız ve erkekler sayı bakımından eşit gösterilebilir.
- Kız ve erkek çocukların kendilerine özgü, alışıla gelmiş meslek dallarından ziyade, inovatif düşüncelerini sağlayacak farklı meslek dallarına, figürler içerisinde ve eşit oranda olmak kaydıyla yer verilebilir.

Bundan sonraki her üç yılda bir retrospektif araştırmalar yapılarak, toplumsal cinsiyetçiliğin ders kitaplarında geldiği nokta araştırılabilir. Ayrıca, kadın yazarların, kullanmış oldukları metin ve görsellerde toplumsal cinsiyetçilik konusunda erkek yazarlara göre ne tür davranış sergiledikleri araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Adaçay, F.R. (2014).*Toplumsal Cinsiyet ve Kalkınma*. (1.Baskı) Bursa: Ekin Yayınevi ( 3) , s.97-116.
- Akışoğlu, Ö. (2012). *Kadına Karşı Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi'nin Genel Çerçevesi ve Sözleşme'nin Birinci Maddesinin Kapsamı ile Türk Hukukundaki Yeri*. <http://myuniversities.wordpress.com> adresinden 2 Nisan 2019'da alınmıştır.
- Altan, Arslan Ş.(2000). Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik. (1. Basım) Ankara: Kadın Statüsü Sorunları ve Genel Müdürlüğü.
- Asan, H.T. (2006). *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması*, Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimler Anabilim Dalı, Kocaeli.
- Berger, A.A. (1996). *Kitle İletişiminde Çözümleme Yöntemleri*. (Çev. M. Barkan, U. Demiray, D. Güler, N. Bayram, A. Tunç, N. Ulutak, A.H. Yüksel). (2. basım). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Bingöl, O. (2014), *Toplumsal Cinsiyet Olgusu ve Türkiye'de Kadınlık* KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi,16 (Özel Sayı I), 108-114.
- Blumberg, L.R. (2015). *Eliminating Gender Bias in Textbooks:Pushing for Policy Reforms That Promote Gender Equity in Education*. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2015.
- CEDAW. (2003).*Kadınlara Karşı Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Uluslar arası Sözleşmesi*. ([https://www.unicef.org/turkey/cedaw/\\_gi18.html](https://www.unicef.org/turkey/cedaw/_gi18.html) adresinden 9 Şubat 2018'da alınmıştır.
- Coşku, Y. (2009). Toplumsallaşma Kavramı Üzerine Sosyolojik Bir Değerlendirme, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9, ( 2), s.117 – 140.
- Çeçen, M.A. (2015). “*Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerini*” Prof. Dr. Murat Özbay'a Armağan, Ankara:Pegem Akademi, s.221-227.
- Darni, ve Abida, F. I.(2017). Gender Bias in Elementary School Language Textbooks. *International Journal of Gender and Women's Studies*, 5(1).
- DAWAR,T. ve ANAND, S. (2017). Gender bias in textbooks across the world. *International Journal of Applied Home Science*, 4(3-4).

- Doğan, M.S. ve Özyurt, S. ve Boztoprak G. *Sosyoloji Çarşısı* (1. Baskı) İstanbul: eYazı yayıncılık
- Dökmen, Z.Y. (2016). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojik ve Psikolojik Açıklamalar* (7. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Eldeleklioğlu, J. (2012).Kişilik Gelişimi. Deniz. E. (Editör). *Eğitim Psikolojisi* içinde(s.123-137). Altıncı basım. Maya Akademi: Ankara.
- Erdoğan, T. (2008). Nancy Chodorow'un Düşüncesinde Toplumsal Cinsiyet Organizasyonunun Merkezi unsuru Olarak Anelik. *Aile ve Toplum*,4 (14) .
- Esen Sevrge, Y. (1998). *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik; İlköğretim Ders Kitapları Özerinde Yapılmış Bir İçerik Çözümlemesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim (ESTT) Anabilim Dalı, Ankara.
- Esen, Y. (2003). Okul Bilgisi ve Ders Kitapları. Esen, Y. ve B, M.T. (editörler) *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: İnsan Haklarına Duyarlı Ders Kitapları İçin* içinde (s. 5-19) 1. Basım : Tarih Vakfı Yayınları:İstanbul.
- ETCEP. (2014). Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi. <http://ogm.meb.gov.tr> adresinden 11 Kasım 2018 Tarihinde alınmıştır.
- Geçtan, E. (1998). *Psikanaliz ve Sonrası* .(8. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi
- Gharbavi, A. Mousavi, S.A. (2012) A Content Analysis of Textbooks: Investigating Gender Bias as a Social Prominence in Iranian High School English Textbooks.*English Linguistics Research*, 1 (1).
- Giddens A. (2012). *Sosyoloji*.(Birinci Basım). İstanbul: Kırmızı Yayınları ,s.506.
- Güldal, A. (2011). *Eğitim Sistemimizdeki Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğinin Yeri Konulu Komisyon Raporu*, Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu Yayınları, 7
- Güldü, Ö. Kart ve Ersoy. M. (2009). Toplumsal Cinsiyet Roller ve Siyasal Tutumlar: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 64

- Gültekin, L. (2013), *Toplumsal Cinsiyet ve Yansımaları*. (1. Basım). Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları.
- Güneş, Ö. (2008). Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Ayrımı (1990-2006) *Toplum ve Sosyal Hizmet*,19(2).
- Güney, N.(2016). 6. Sınıf Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet İncelemesi. *Turkish Studies*,11 (3).
- Güninidi, Ersoy, A. (2016). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi*.(1Baskı).Ankara: Anı yayıncılık.
- Güvenli, G. ve Uğur Tanrıöver, H. (2009). Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet. G. Tüzün (Editör). *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II: Tarama Sonuçları* içinde (s. 97-114). Birinci Basım. Tarih Vakfı Yayınları: İstanbul.
- Helvacıoğlu (Gümüšoğlu), F. (1994). *1928'den 1994'e Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye.
- Holopainen A. (2018). *Gender representation in the Finnish EFL Textbook Series On Track*. Master's Thesis English Philology Department of Languages University of Helsinki.
- Kaylı, Ş, D. (2017).Kadın Bedeninin Annelikle İmtihanı: Toplumsal Cinsiyet Bakış Açısının, Annelik Kurgularıyla İlişkisi. Altun, D. ve Toker, H. *Toplumsal Cinsiyet* içinde. Nika Yayınevi : Ankara.
- Keskin, F. ve Ulsan A. (2016). Kadının Toplumsal İnşasına Yönelik Kuramsal Yaklaşımlara Dair Bir Değerlendirme. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 26, s. 47 – 68.
- Kılıç, A. ve Seven S. (2007). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi* (6. Baki) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kırbaçoğlu Kılıç, L. ve Eyüp, B. (2011). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), s.129-148.

- Kitiş Çınar, E. (2013). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*, Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Denizli.
- Köseler, F. (2009). *Okul Öncesi Öykü ve Masal Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Olgusu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye.
- Kuzgun, Y. ve Sevim, S. A. (2004). Kadınların Çalışmasına Karşı Tutum ve Dini Yönelim Arasındaki İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (1), s.14-27.
- Kükreler, M. (2015). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Yönüyle Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- MEB., (1995) Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği. *Tebliğler Dergisi* Nu:2434
- Öğülmüş, S. (1992). İçerik çözümlemesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 24(1), 213-228
- Özaydınlık, K. (2014). Toplumsal Cinsiyet Temelinde Türkiye’de Kadın ve Eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi* , 33, s. 93-112
- Özdemir, A. ve Yıldız, M. (2006). *Hayat Bilgisi Ders Kitabı 2. Sınıf*, İstanbul: MEB Yayınları.
- Özkan, R. (2013). İlköğretim Ders Kitaplarında Kadın Figürü. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (5), 617-631.
- Topal, Ö. (2012). *Toplumsal Cinsiyetin İnşası: 7-12 Yaş Grubu Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye 2 (3), 305- 321.
- Toplumsal cinsiyet eşitliği kadına yönelik aile içi şiddetle mücadele projesi. (2008). Ankara: T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.
- Tuzcuoğlu, N.(1995). Psikanaliz Kuramı ve Özellikleri. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, s.275-285

- Weitzman, L. ve Eifler. D. ve Hokada, E.Ross, C. (1972) Sex-Role Socialization in Picture Books for Preschool Children. *American Journal of Sociology*, 77 (6)
- Yavuzer, H. (2007). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Remzi.
- Yeşil , F. (2014) *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Cinsiyet İfadeleri ve Toplumsal Cinsiyet Rollerini*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkiye.
- Yogev, Ş. P. (2006). *Ergenlerde Toplumsal Cinsiyetin Kazanılması Aile, Okul ve Arkadaş Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye.
- Yorgancı, F. (2008). *İlköğretim Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İnşası*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye.

## EKLER

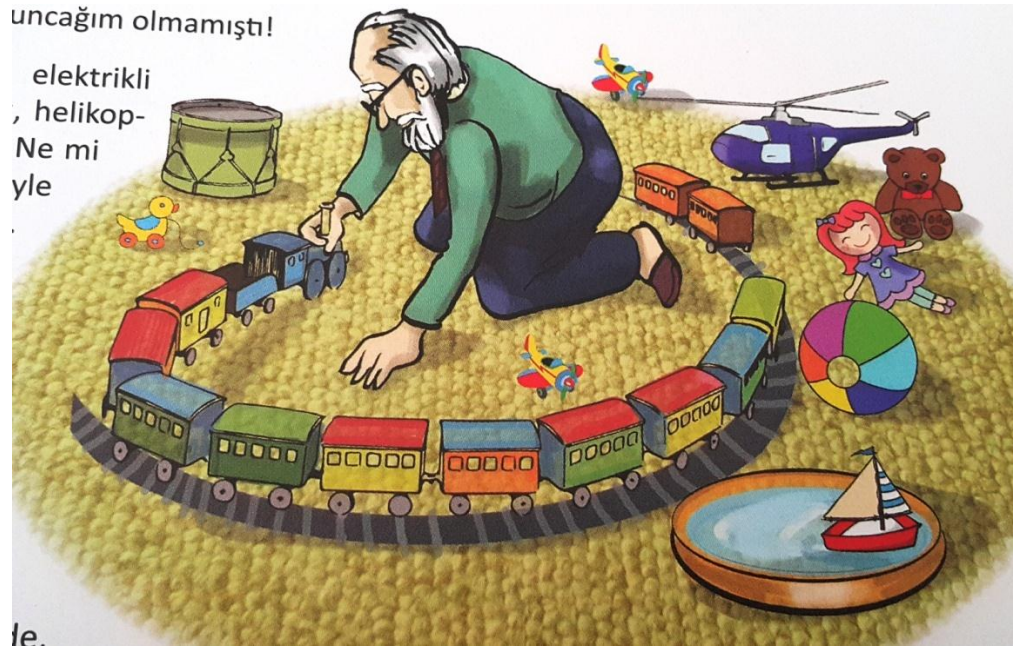
### İncelenen Kitaplarda Yer Alan Bazı Görseller

#### Ek-1.: MEB 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı 'Çocukluk' Metni Görseli



Kaynak: Haykır ve diğerleri, 2017 : 16

#### EK- 2: : MEB 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı 'Oyuncak' Metni Görseli



Kaynak :Haykır ve diğerleri, 2017: 11

**EK- 3:MEB 7.Sınıf Türkçe Ders Kitabı ‘Tatlı Dil’ Metni Görseli**



Kaynak: Komisyon,2015: 11

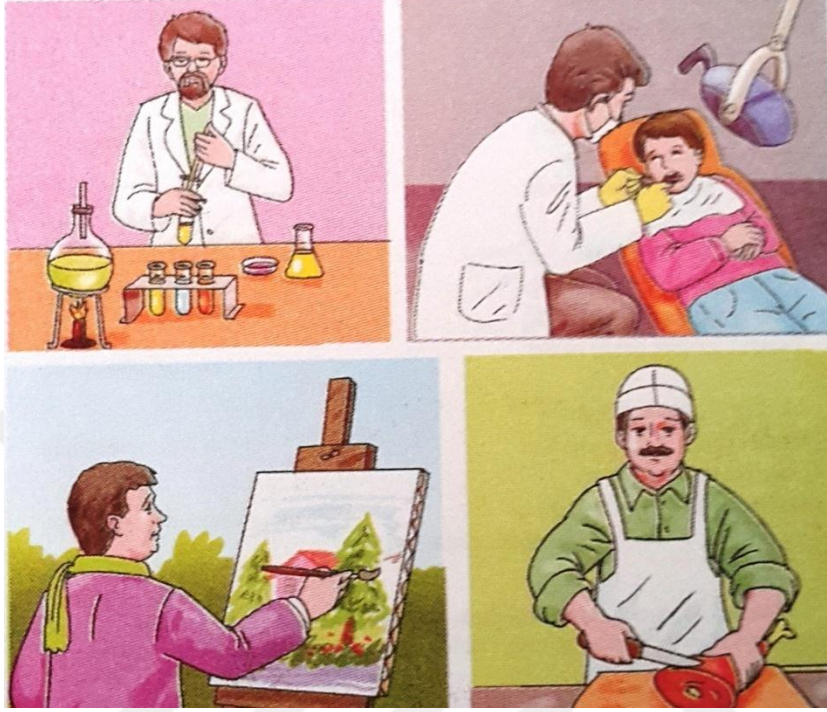
**EK- 4: Ez-De 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı ‘Ben Bir Kilimim’ Metni Görseli**



Kaynak: Yıldırım, 2014: 10

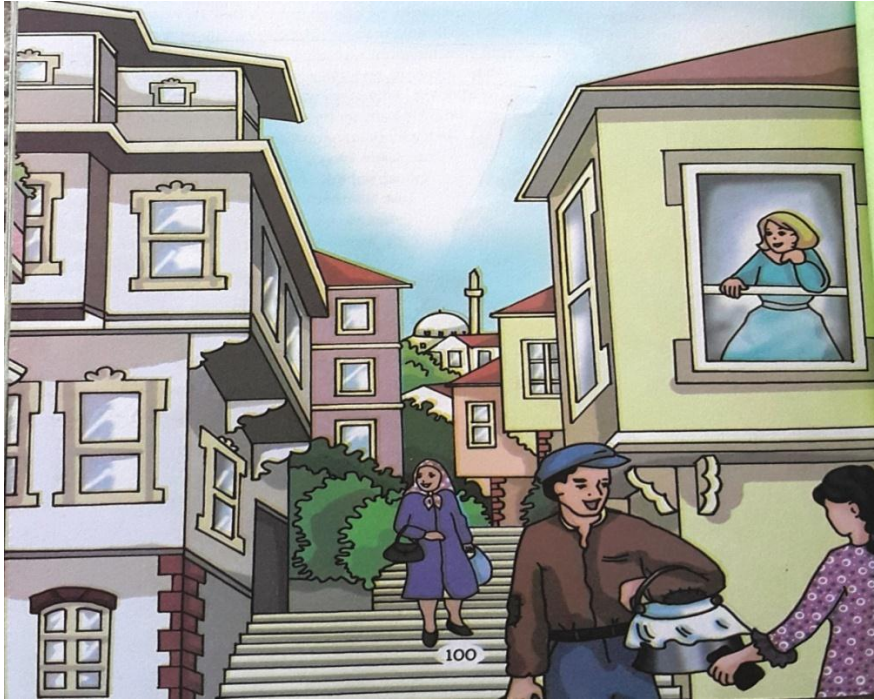


**EK-5 :5 Ez-De Yayıncılık 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı ‘İş ve Zaman’ Metni  
Görseli**



Kaynak: Yıldırım, 2014:106

**EK- 6: MEB 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı ‘Atasözü ve Deyimlerde Kalan  
Mahalleler’ Metni Görseli**



Kaynak : Komisyon, 2015: 100

**EK- 7: 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı ‘Okuma Kitaplarım’ Metni Görseli**



**Kaynak: Haykır ve diğerleri, 2017:165**

**EK- 8 : 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı ‘Uzayda Bir Gün’ Metni Görseli**



**Kaynak: Haykır ve diğerleri, 2017: 105**

## **Ek- 9. Çalışmada Kullanılan İnceleme Kategorilerinin İzin Belgesi**

yasemin özdemir <ysmnzdemr@gmail.com> 16 Mart 2019 18:20

Alıcı: okyanus us <yaseminesen2007@gmail.com>

Merhaba hocam, toplumsal cinsiyet rollerinin tespiti üzerine geliştirmiş olduğunuz ölçeği ' Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Rollerini Göndermeleri Açısından İncelenmesi' adlı çalışmamda kullanmak üzere izninizi istiyorum.

Saygılarımla, İyi günler.

---

okyanus us <yaseminesen2007@gmail.com> 17 Mart 2019 11:53

Alıcı: yasemin özdemir <ysmnzdemr@gmail.com>

Sayın Yasemin Özdemir,

"Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Rollerini Göndermeleri Açısından İncelenmesi' adlı çalışmanızda, geliştirmiş olduğum veri toplama aracını, çalışmaya kaynak göstermek koşuluyla kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Yasemin Esen

Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

**Adı Soyadı** : Yasemin ÖZDEMİR

**Doğum Yeri ve Tarihi** : 01/12/1988

### Eğitim Durumu

**Lisans Öğrenimi** : Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi

**Yüksek Lisans Öğrenimi** : Akdeniz Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü

**Bildiği Yabancı Diller** : İngilizce

**Çalıştığı Kurumlar** : Milli Eğitim Bakanlığı,

Fatma Yusuf Bilgiç Ortaokulu/ Antalya

Ilca Ortaokulu/ Antalya

Kepez İmam Hatip Ortaokulu/ Antalya

Muratpaşa Ortaokulu /Antalya

Ahmet Yesevi Ortaokulu/ Antalya

Merkez Ortaokulu

Muratpaşa İmam Hatip Ortaokulu

Hamidiye İmam Hatip Ortaokulu

**İletişim**

:

**E-Posta Adresi**

: ysmnzdemr@gmail.com

# Yüksek Lisans

## ORIJINALLIK RAPORU

% **19**

BENZERLIK ENDEKSİ

% **17**

İNTERNET  
KAYNAKLARI

% **9**

YAYINLAR

%

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

## BİRİNCİL KAYNAKLAR

- 1** [acikerisim.pau.edu.tr](http://acikerisim.pau.edu.tr) % **8**  
İnternet Kaynağı
- 2** [www.turkishstudies.net](http://www.turkishstudies.net) % **1**  
İnternet Kaynağı
- 3** YAYLI, Derya and KİTİŞ ÇINAR, Emine.  
"ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARI  
GÖRSELLERİNDE ", Erzincan Üniv. Fen  
Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Bl., 2014.  
Yayın % **1**
- 4** [edoc.pub](http://edoc.pub) % **1**  
İnternet Kaynağı
- 5** [www.siirt.gov.tr](http://www.siirt.gov.tr) % **1**  
İnternet Kaynağı
- 6** [www.britishcouncil.org.tr](http://www.britishcouncil.org.tr) % **1**  
İnternet Kaynağı
- 7** [iletisim.akdeniz.edu.tr](http://iletisim.akdeniz.edu.tr) <% **1**  
İnternet Kaynağı
- 8** [www.toplumvedemokrasi.org.tr](http://www.toplumvedemokrasi.org.tr)

Prof. Dr. Mehmet Gariboluk