



T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL SOSYAL BİLGİLER DERS  
KİTAPLARINDA  
TOPLUMSAL CİNSİYET**

Yüksek Lisans Tezi

**Semra BİLGİN**

Danışman  
**Doç. Dr. Recep CENGİZ**

Samsun, 2019

**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI**

**ORTAOKUL SOSYAL BİLGİLER DERS  
KİTAPLARINDA  
TOPLUMSAL CİNSİYET**

Yüksek Lisans Tezi

**Semra BİLGİN**

Danışman

**Doç. Dr. Recep CENGİZ**

Samsun, 2019

## **BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ**

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda enstitü yazım kılavuzuna uygun davranıldığını taahhüt ederim.

22 /05 / 2019

(İmza)

Semra BİLGİN

## TEZ KABUL VE ONAYI

Semra BİLGİN tarafından hazırlanan Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet başlıklı bu çalışma, 19/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Üye : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Üye : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

\_\_/\_\_/\_\_

Enstitü Müdürü (İmza ve Mühür)

## ÖZET

### ORTAOKUL SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA TOPLUMSAL CİNSİYET

Semra Bilgin

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Sosyoloji Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, 06/2019

Danışman: Doç. Dr. Recep CENGİZ

Bu çalışmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulunun izniyle ortaokullarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitaplarının içeriklerini toplumsal cinsiyet açısından incelemektir. Bu çerçevede 5,6 ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki görseller ve metinler belli kategorilere göre incelenmiştir.

Araştırmanın veri analizi “İçerik Çözümlemesi” yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Çocuk ve yetişkin figürlerin hangi eylemler içerisinde oldukları, hangi mekânlarda ve hangi nesnelere birlikte oldukları incelenmiştir. Ayrıca metinlerdeki ana ve yan karakterlerin cinsiyet dağılımına bakılmış ve metinlerde toplumsal cinsiyet açısından dikkat çeken hususlar irdelenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde metin ve görsellerde erkeklerin kadınlara göre daha fazla yer aldığı görülmüştür. Çocuklar açısından bakıldığında ise büyük bir farklılık görülmemiştir. Meslekler açısından da cinsiyete dayalı bir ayrım görülmüştür. Kadınlar daha çok öğretmenlik ve hemşirelik gibi mesleklerde gösterilmiştir. Erkekler ise daha çok mühendislik, iş adamlığı gibi mesleklerde öne çıkmıştır. Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler ders kitaplarında açık bir şekilde görülmesi de toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretildiği görülmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Ders kitabı, Toplumsal cinsiyet, Cinsiyetçilik, Cinsiyet rolleri

## **ABSTRACT**

### **GENDER IN SECONDARY SCHOOLS SOCIAL STUDIES TEXTBOOK**

Semra Bilgin

Ondokuz Mayıs University, Institute of Social Sciences,

Department of Sociology, 06/2019

Advisor: Doç.Dr.Recep CENGİZ

The purpose of this study is to examine the contents of the Social Studies textbooks which are taught in secondary schools with the permission of the Ministry of National Education. In this context, visuals and texts in Grade 5,6 and 7th Grade Social Studies textbooks were examined according to certain categories.

Data analysis of the research was performed by "Content Analysis" method. Child and adult figures in which they act, in which places and with which objects they were examined. In addition, the gender distribution of the main and sub-characters in the texts was examined and the issues that were notable in terms of gender were examined.

When the findings obtained in the study are examined, it is seen that the text and the visuals are more than men. In terms of children, there was no significant difference. There was also a gender-based distinction in terms of professions. Women are mostly shown in professions such as teaching and nursing. Men are more prominent in professions such as engineering and workmanship. As a result, it is seen that gender inequality has been reproduced even though it is not clearly seen in the Social Studies textbooks.

**Keywords:** Textbook, Gender, Sexism, Gender Roles

ÖZET .....	I
ABSTRACT .....	II
GİRİŞ .....	- 1 -
1. Araştırmanın Önemi Ve Gerekçesi: .....	- 3 -
2. Araştırmanın Amacı: .....	- 4 -
3. Araştırmanın Varsayımları: .....	- 4 -
4. Araştırmanın Sınırlılıkları: .....	- 5 -
5. Evren Ve Örneklem .....	- 5 -
6. Araştırma Modeli .....	- 5 -
6.1. İçerik Analizi .....	- 5 -
7. Temel Kavramlar .....	- 7 -
BİRİNCİ BÖLÜM .....	- 8 -
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	- 8 -
1.1. CİNSİYET VE TOPLUMSAL CİNSİYET KAVRAMI .....	- 8 -
1.2. TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ .....	- 10 -
1.3. TOPLUMSAL CİNSİYETE İLİŞKİN KURAMSAL YAKLAŞIMLAR... - 13 -	
1.3.1. Feminist Kuramlar: .....	- 13 -
1.3.2. Öğrenme Kuramları .....	- 16 -
1.3.3. Psikanalitik Kuram: .....	- 18 -
1.4. EĞİTİMDE TOPLUMSAL CİNSİYET .....	- 19 -
1.4.1. Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet İlişkisi Üzerine Genel Bir Bakış .....	- 19 -
1.4.2. Türk Eğitim Sisteminin Tarihi Açısından Toplumsal Cinsiyet .....	- 21 -
1.4.3. Eğitim Kurumlarında Kadınların Temsil Edilme Durumları .....	- 25 -
1.4.4. Ders Kitapları ve Toplumsal Cinsiyet .....	- 29 -
İKİNCİ BÖLÜM .....	- 33 -
ALAN VERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ .....	- 33 -
2.1. Görsellerin İncelenmesinde Kullanılan Kategoriler Ve Tanımlar .....	- 33 -
2.1.1. Çocuk ve Yetişkin Figürlerinin Gösterimi .....	- 33 -
2.1.2. Çocuk Ve Yetişkin Figürlerinin Eylemler İçerisinde Gösterimi .....	- 34 -
2.1.3. Çocuk ve Yetişkin Figürlerinin Mekânlar İçerisinde Gösterimi .....	- 35 -
2.1.4. Çocuk ve Yetişkin Figürlerinin Nesnelere Birlikte Gösterimi .....	- 35 -
2.2. Metinlerin İncelenmesinde Kullanılan Kategoriler Ve Tanımlar .....	- 36 -

2.2.1. Ana Karakterler:.....	- 36 -
2.2.2. Yan Karakterler:.....	- 36 -
2.2.3. Cinsiyeti Belirtilmemiş Ana Karakterler:.....	- 37 -
2.2.4. Cinsiyeti Belirtilmemiş Yan Karakterler:.....	- 37 -
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....	- 37 -
DERS KİTAPLARINDA TOPLUMSAL CİNSİYET ANALİZİ.....	- 37 -
3.1.Görsellerde Toplumsal Cinsiyet Analizi.....	- 37 -
3.1.1.Çocuk ve Yetişkin Figürlerinin Gösterimi .....	- 37 -
3.1.2.Çocuk Ve Yetişkin Figürlerinin Eylemler İçerisinde Gösterimi .....	- 40 -
3.1.3. Çocuk Ve Yetişkin Figürlerinin Mekânlarda Gösterimi .....	- 43 -
3.1.4. Çocuk Ve Yetişkin Figürlerinin Nesnelere Birlikte Gösterimi .....	- 45 -
3.2.Metinlerde Toplumsal Cinsiyet Analizi.....	- 48 -
3.2.1.Metinlerde Ana Karakterler .....	- 48 -
3.2.2. Metinlerde Yan Karakterler.....	- 49 -
3.2.3.Metinlerde Yer Alan Diğer Hususlar .....	- 51 -
3.3Bulguların Konuyla İlgili Diğer Çalışmalarla Karşılaştırılması .....	- 54 -
SONUÇ VE TARTIŞMA .....	- 58 -
ÖNERİLER .....	- 61 -
KAYNAKLAR.....	- 62 -
ÖZGEÇMİŞ.....	- 67 -



## KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

CEDAV: Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

UNİCEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

KOSGEP: Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı

UNDP: Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı

AB: Avrupa Birliği

DİSK : Türkiye Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu

KAMU-SEN: Türkiye Kamu Çalışanları Sendikaları Konfederasyonu

HAK-İŞ: Hak İşçi Sendikası

MEMUR-SEN: Memur Sendikası

TOBB: Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği

TESK: Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu

## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Toplam Çocuk Figürler İçinde Kız Ve Erkek çocuk Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımları	- 49
<b>Tablo 2.</b> Toplam Yetişkin Figürler İçinde Kadın ve Erkek Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	- 50
<b>Tablo 3.</b> Toplam Çocuk Figürler İçerisinde Kız Ve Erkek çocuk Figürlerin Eylemlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları	-51
<b>Tablo 4.</b> Toplam Yetişkin Figürler İçerisinde Kadın Ve Erkek Figürlerin Eylemlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları	-53
<b>Tablo 5.</b> Toplam Figürler İçinde Kız ve Erkek çocuk Figürlerinin Gösterildiği Mekânlara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	-54
<b>Tablo 6.</b> Toplam Figürler İçinde Kadın ve Erkek Figürlerin Gösterildiği Mekâna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	-55
<b>Tablo 7.</b> Toplam Figürler İçinde Kız ve Erkek çocukların Birlikte Gösterildikleri Nesnelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	-56
<b>Tablo 8.</b> Toplam Figürler İçinde Kadın ve Erkeklerin Birlikte Gösterildikleri Nesnelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	-58
<b>Tablo 9.</b> Metinlerde Ana Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	-58
<b>Tablo 10.</b> Metinlerde Çocuk Ana Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	-59
<b>Tablo 11.</b> Metinlerde Yetişkin Ana Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	-59
<b>Tablo 12.</b> Metinlerdeki Yan Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	-60
<b>Tablo 13.</b> Metinlerdeki Çocuk Yan Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	-60
<b>Tablo 14.</b> Metinlerdeki Yetişkin Yan Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	-60

## GİRİŞ

İnsanın insan topluluğuna yönelik doğal bir eğilimi ve ihtiyacı vardır. İnsanlar yaradılışları itibariyle başka insanlarla ilişki kurma ihtiyacı duyarlar. Birey toplumdan etkilenir. Ancak toplumdan aldıklarını kendi kişiliğiyle harmanlayarak değiştirir. (Tezcan, 1985:2).

Bireylerin sosyalleşmesi doğal bir süreç olarak, kendiliğinden mi gelişir. Yoksa amaçlı bir sosyalleştirme durumu var mıdır? Bu soruya şöyle cevap verilebilir: Toplum bireye birtakım roller biçer ve bu rol beklentilerine uygun davranmasını ister. Sosyalleşmenin içeriğini belirleyen faktörler ve bu faktörlerin önem derecesi toplumlara göre değişebilmektedir. Sosyalleşmenin içeriğini belirleyen en önemli faktörlerden biri olan cinsiyet kadın ve erkek olmanın biyolojik yönünü ifade eder. Ancak toplumsal cinsiyet bireye cinsiyetinden dolayı toplumun yüklediği anlamları ifade eder. (Kutlu, 2010). Bu durum sadece bir cinsiyet farklılığı oluşturmakla kalmaz aynı zamanda toplumdaki eşitsiz güç ilişkilerini de belirler ve ataerkil yapının oluşmasına ve cinsiyete dayalı ayrımcılığa zemin hazırlar.(Asan, 2010:3,4).

Bireyin erkek veya dişi olmasından dolayı toplumun bireyden beklediği birtakım rol ve davranışlar sosyalleşme sürecinde edinilmektedir. Ancak bu rol ve davranışlar çoğu zaman bireyin isteği dışında toplumsal mekanizmalar tarafından bireye dayatılmaktadır ve genellikle bireyler bu rol ve davranışları farkında olmadan benimsemektedir.

Sosyalleşme araçlarından bir diğeri olan okul, toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde ve devam ettirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Toplumsal kültürün yeni nesillere aktarıcısı olan okul bu işlevini çeşitli öğeler ve materyallerle yerine getirmektedir. (Kılıç, Eyüp, 2011). Toplumsal değer ve normların öğrenilmesinde okulun rolünün büyük olması, cinsiyete dayalı değerlerin en büyük yansımasının okullarda görülmesine neden olmaktadır. Okul cinsiyetçi ideolojinin en belirgin aktarıcısı durumundadır.

Eğitim ve toplumsal cinsiyet ilişkisini ele alan pek çok çalışma mevcuttur. Bu çalışmaların çoğunluğu genel olarak eğitim sistemi, özelde okullar üzerine yapılan araştırmalardan oluşmaktadır. (Arslan, 2006:1,2).

Şüphesiz geleneksel eğitim sistemleriyle, modern toplumların eğitim sistemlerinin toplumsal cinsiyeti aktarma biçimi arasında farklılıklar vardır. Örneğin

Japonya’da ders kitapları üzerine yapılan bir araştırma, erkek ve kadın imgelerinin bu ders kitaplarında hemen hemen eşit oranda yer aldığını göstermiştir. Yine bu incelemeye göre erkek ve kadın rolleri arasında kesin bir ayrıma rastlanmamaktadır. Eren’in İngiliz ve Türk çocuk kitaplarının yazarlarını karşılaştırdığı çalışmasında, kadın ve erkek adlarının kullanılma sıklığına, başkarakterlerin cinsiyetlerine, kadın ve erkeklerin iletişimine, mesleklerine ve aile içi rollerine bakılmıştır. İngiliz yazarların kitaplarında kız ve erkek çocuklar iyi arkadaş olurken, Türk yazarların kitaplarında kız ve erkekler arasındaki flört ilişkisine vurgu yapıldığı gözlenmiştir. Yine İngiliz yazarların kitaplarında kız çocukları genellikle evin dışında yer alırken, Türk yazarların yapıtlarında kızlar genellikle evin içindedir. İngiliz yazarların kitaplarında erkekler evin işini yaparken, kadınların ailenin geçimini sağladığı örnekler vardır. Türk yapıtlarında ise evin geçimini sağlayan erkektir. İngiliz yazarlarda kadın şoför, yönetici ve çiftçiye rastlanırken, Türk yazarlarda daha çok öğretmenlik ve mankenlik gibi karakterlere yer verilmiştir. (Eren, 2015:27,30).

Gümüsoğlu’nun 1928’den günümüze kadar ders kitaplarında toplumsal cinsiyet konusunu ele alan eserinde 1928 ve 1945 yılları arasında yeni kurulan cumhuriyetin Kemalist ideolojisinin eğitime olan yansımaları çerçevesinde, kadın erkek eşitsizliğinin aşılmasına çalışıldığı ifade edilir. Gümüsoğlu, bu dönemde kadının yükseldiğini ve aile içinde işbölümü ve dayanışmaya dayalı bir yapının resmedildiğini, kadının cinsel kimliğine vurgu yapılmadan, çağın gereklerine uygun olarak toplumun gelişmesine önem verildiğini anlatır. Ancak ona göre 1945 ve 1950’lerden itibaren ders kitaplarında cinsiyetçi ideolojinin yansımaları yoğun bir şekilde görülür. Kadın ve erkek rolleri tamamen ayrılır, kadına ve erkeğe uygun görülen meslekler belirlenir. (Gümüsoğlu, 2016: 40).

Türkiye açısından düşünüldüğünde hukuksal olarak kadın ve erkek eşit olmasına ve kadını ikinci planda tutacak hiçbir neden olmamasına rağmen, toplumda var olan gelenekçi erkek egemen yapı, eğitimde de toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yeniden üretmektedir.

Bu kapsamda araştırmanın başlıca soruları;

Toplumsal cinsiyet kavramı neyi ifade etmektedir?

Eğitim toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yeniden üretmekte midir?

Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki metin içeriklerinde cinsiyete dayalı ayrımcılık yer almakta mıdır?

Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki görsellerde cinsiyet ayrımcılığını içeren öğeler var mıdır?

Kız ve erkeklerin ders kitaplarındaki görünürlükleri eşit midir?

Kız ve erkekler ders kitaplarında daha çok hangi mesleklerle özdeşleştirilmektedir?

Kız ve erkeklerin mekânsal tanımları cinsiyet ayrımcılığını içerir nitelikte midir?

### **1.Araştırmanın Önemi Ve Gerekeşi:**

Okulun ve eğitim materyallerinin toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretilmesinde doğrudan veya dolaylı bir etkisinin olup olmadığı birçok araştırmacı için merak konusu olmuştur. Eğitimin en önemli materyali ise ders kitaplarıdır. Ders kitapları üzerine yapılan çeşitli araştırmalar bu kitapların görsel ve metinlerinde doğrudan veya dolaylı olarak cinsiyetçi öğelere yer verildiğini ortaya koymuştur. Farklı kültürlerdeki bilime ters olan cinsiyetçi anlayışların da bazen ders kitaplarına yansıdığı düşünüldüğünde, bu durumun gelişme çağında olan çocuklar üzerinde sağlıklı bir cinsel kimlik oluşturmada olumsuz etkileri söz konusu olacaktır. (Bener ve Günay, 2005).

Ders kitapları toplumsal kimliklerin oluşmasında önemli bir etkiye sahiptir. Bu anlamda ders kitapları ataerkil yapının yeniden üretilmesine doğrudan veya dolaylı olarak katkı yapabileceği gibi aksi bir durumla eşitlikçi anlamların oluşmasına da katkı sağlayabilir. Ders kitaplarının içerikleri doğru bir şekilde düzenlendiğinde öğrencilere eşitlikçi ve cinsiyet ayrımına dayanmayan bir anlayış geliştirmede yardımcı olabilir (Sayılan,2012:112,113). Bu anlamda MEB tarafından okullarda okutulması kabul edilen kitapların içeriklerinin nasıl olduğu, bu içeriklerde toplumsal cinsiyet öğelerinin olup olmadığının araştırılması önem taşımaktadır.

MEB tarafından okutulması uygun görülen çeşitli ders kitaplarının içeriklerini toplumsal cinsiyet bakımından inceleyen çeşitli araştırmalar, tez ve kitap çalışmaları mevcuttur. Ancak MEB'in müfredat değişikliklerine bağlı olarak ders kitaplarının içeriklerinde de değişikliğe gitmesi bu araştırmaların güncellenmesini gerekli kılmaktadır. Bu çalışma, 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılından itibaren yapılan müfredat değişikliğiyle içeriği değişen Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders kitapları üzerine yapılan ilk çalışma özelliği taşıması bakımından da önemlidir.

Bu çalışmadan elde edilecek bulguların; program geliştirme uzmanları, ders kitaplarını hazırlayanlar, yayınevleri ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitsizliği konusunda farkındalık kazanmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği tarih içerisinde özellikle feminist söylemciler tarafından sürekli dile getirilen bir kavramdır. Siyasal demokratik sistemler kadın erkek eşitliğini sağlamaya dönük yasalar oluşturmalarına rağmen, hukuksal bir dayanağı olmadığı halde günümüzde yine cinsiyet ayrımcılığı varlığını sürdürmektedir.

Kimi feminist düşünürlere göre cinsiyete dayalı ayrımcılığı üreten yapılardan biri de eğitimidir. Eğitim kurumları çeşitli materyaller aracılığıyla bireylerin sosyalleşme sürecinde kadın ve erkek rollerini benimsemelerini sağlayarak cinsiyet eşitsizliğini yeniden üretir. Bu materyallerin en önemlisi ders kitaplarıdır. Çünkü ders kitapları eğitim ortamının temel kaynağıdır.

Ders kitaplarında toplumsal cinsiyetin ele alınışıyla ilgili araştırmalar sınırlı sayıda olduğundan ve sürekli değişen eğitim sistemi ve ders kitabı içeriklerinden dolayı bu konunun yeniden ele alınması gerekli görülmüştür.

## **2. Araştırmanın Amacı:**

Bu araştırmada Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ortaokul 5,6 ve 7. Sınıflarda okutulması kabul edilmiş Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının içerikleri, görseller ve metinler bakımından analiz edilecektir.

Araştırmanın amacı; Ortaokullarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitaplarının içeriklerini toplumsal cinsiyet eşitsizliği bağlamında incelemektir. Elde edilen bulgular ışığında bu kitapların toplumsal cinsiyet eşitsizliğini doğurup doğurmadığı veya toplumdaki cinsiyetçi yargıların yıkılmasına olumlu katkı sağlayacak cinsiyet eşitliğine dayalı öğeleri içerip içermediği ortaya konmaya çalışılacaktır.

## **3. Araştırmanın Varsayımları:**

Toplum bireye birtakım roller biçer ve bu rol beklentilerine uygun davranmasını ister. Sosyalleşmenin içeriğini belirleyen faktörler ve bu faktörlerin önem derecesi toplumlara göre değişebilmektedir. Sosyalleşmenin içeriğini belirleyen en önemli faktörlerden biri cinsiyet faktörüdür.

Eğitim ve toplumsal cinsiyet ilişkisini ele alan pek çok araştırma mevcuttur. Bu araştırmaların çoğunluğu eğitimin toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretim aracı olduğu noktasında hemfikirdir. Genel olarak eğitim sistemi, özelde okullar üzerine yapılan araştırmalar, sistemin ve okulların cinsiyete dayalı rolleri çocuklara benimsetme, cinsiyete dayalı işbölümünü belirleme, gelenekçi anlayışın erkek

egemen yapısını aktarma görevini üstlenmiş olduğunu göstermektedir. (Arslan, 2006:1,2).

Bu araştırmada;

Eğitim kurumlarının çeşitli materyaller aracılığıyla toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yeniden urettiği, ders kitaplarının metin ve gorsellerinde cinsiyetçi oğelerin yer aldığı varsayılmıştır.

#### **4.Araştırmanın Sınırlılıkları:**

Bu araştırma MEB tarafından kabul edilen ve dağıtımı yapılan ve 2018-2019 Eğitim Oğretim yılında okutulması uygun gorulen, 5,6,7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının içerik cözumlemesiyle sınırlıdır.

#### **5. Evren Ve Orneklem**

Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun ortaokullarda okutulmasını uygun gorduğu tüm Sosyal Bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmanın orneklemine ise 2018-2019 eğitim oğretim yılı içerisinde MEB tarafından dağıtımı yapılmış ortaokul 5, 6 ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır.

#### **6. Araştırma Modeli**

Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet konusunun ele alınışına yonelik bu araştırma nitel bir araştırma ozelligi taşımaktadır. Nitel araştırmanın herkes tarafından kabul edilen bir tanımını yapmak gucudur. Bunun nedeni ise nitel araştırma kavramının bir şemsiye kavram olarak bu şemsiyenin altındaki bircok kavram ve disiplini kapsamasıdır. Kultur analizi, dogal araştırma, antropoloji, durumsal araştırma, yorumlayıcı araştırma, eylem araştırması, betimsel araştırma, kuram geliştirme, içerik analizi bu kavramlardan sadece birkaç tanesidir. Tüm bu kavramlar araştırma deseni ve yontem açısından birbirine yakın olduğu için nitel araştırma içerisinde yer alır (Yıldırım ve şimşek, 2008:4,5). Bu calışma nitel bir yazın calışması olacaktır. Bu dogrultuda calışmanın sosyolojik cözumleme aşamasında içerik cözumlemesi yontemi kullanılacaktır

##### **6.1. İçerik Cözumlemesi**

İçerik cözumlemesi nitel veri analiz türlerinden biridir. Daha cok yazılı ve gorsel verilerin analiz edilmesinde kullanılan bir yontemdir. İçerik analizi yapılırken

öncelikle verilerin hangi amaçla toplanacağı belirlenir. Bu verilerin sınıflandırılabilmesi ve analiz edilebilmesi için belli kategoriler oluşturulur. Daha sonra verilerde kategorilere uygun alanlar ayrıştırılır, niceliksel olanlar sayılır ve ilgili kategorinin alt başlıkları, tabloları ve niceliksel verileri oluşturulur. Kategoriler oluşturulurken, oluşturulan kategorilerin benzer araştırmalar yapan başka araştırmacıların da kullanabileceği türden olmasına dikkat edilmelidir(Silverman,2001;20).

İçerik çözümlemesini sistemli hale getiren Berelson, 1952 yılında yayımladığı kitabında içerik çözümlemesini “ İletişimin belirgin içeriğinin objektif, sistematik ve niceliksel tanımlarını yapan bir araştırma tekniği” olarak tanımlamıştır. (Yüksel,2009;8).

İçerik çözümlemesine ilk olarak Amerika’da gazete, radyo gibi medya araçlarının toplum üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla başvurulmuştur. Günümüzde ise birçok nitel araştırmada en çok başvuru yöntemlerdendir. İçerik çözümlemesinin bir yöntem mi yoksa teknik mi olduğu konusunda yöntem bilimciler arasında farklı görüşler mevcuttur. Kimilerine göre içerik çözümlemesi başlı başına bir yöntemdir. Kimilerine göre ise nitel araştırma yöntemine uygun olarak geliştirilen bir tekniktir. İçerik çözümlemesinde amaç toplanan verilerden hareketle yeni kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. (Yıldırım ve Şimşek, 2004;6). İçerik çözümlemesi okuyucunun, söylemin ilk başta görülen, nesnel olmayan yorumunun yerine kontrollü bir çıkarsama ve yorum yapmasına olanak sağlar. İlk başta görülen içerik yerine daha gizil içeriklerin ortaya çıkarılmasına olanak verir. Bu anlamda bireyi fark ettirmeden etkileyen ikincil içeriğin okunmasını sağlar. (Bilgin, 1995:27). Hansen (2003), içerik analizini şu şekilde aşamalara ayırmıştır:

- 1.Araştırma problemini tanımlama;
- 2.Araştırma evrenini belirleme ve örneklem seçimi;
- 3.Araştırma kategorilerini oluşturma ve tanımlama;
- 4.Kodlama cetvelini oluşturma;

Berger (1990), içerik analizinin bazı güçlüklerinin olduğunu ifade eder. Bunlardan biri örneklemin evreni temsil durumudur. Üzerinde çalışılan örneklem evreni temsil yeteneğinden yoksun olabilir. Üzerinde çalışılan konu tam bir tanım elde etmeye ve ölçülebilir olmaya uygun olmayabilir. İçerik çözümlemesiyle elde edilen sonuçların doğruluğunu kanıtlamak olanaksızdır. Bunun yanında içerik analizi ekonomik olarak maliyetli olmaması, araç gereç sağlamanın ve ulaşılabilirliğin kolay



olması bakımından avantajlıdır. (Severge, 1998:7). Özellikle kitle iletişim araçlarının çözümlenmesinde tercih edilmiş olan bu yöntem ders kitaplarının incelenmesinde de başvurulabilecek en uygun yöntemlerden biridir.

## **7.Temel Kavramlar**

**Feminizm:** Kadın ve erkeğin eşitliğine dayanan, kadınlara erkeklerle eşit haklar isteyen, kadın ve erkekler arasındaki iktidar ilişkilerini değiştirmeyi amaçlayan siyasal akıma denir.

**Toplumsal Cinsiyet:** Bir toplumun cinsiyet algısı, cinsiyet kimliklerinin edinilme süreci, kadın erkek ilişkilerinin düzenlenmesi, kadınlık ve erkeklik rol ve statüleri o toplumun cinsiyet kültürünü oluşturur. (Türköne,1994). Toplumsal cinsiyet kavramını ilk kullanan akademisyenlerden olan Oakley'e göre toplumsal cinsiyet aslında bir kültür meselesidir. Yani biyolojik olarak kadın ve erkek cinsiyetine sahip olmamız doğustandır. Ancak kadınlığı ve erkekliği nasıl yaşayacağımız kültür tarafından belirlenir. Simone de Beauvoir'in deyiimiyle "kadın doğulmaz, kadın olunur." Böylelikle kız çocukların içinde annelik, sevecenlik, hamaratlık; erkek çocukların içinde savaçılık, sertlik, tamircilik gibi tohumların olduğu yönünde bir yaklaşım kültürel olarak kız ve erkek çocuklara benimsetilir. Bu anlamda toplumsal cinsiyet, biyolojik cinsiyetten farklı olarak toplumun kadın ve erkeklere belirlediği rollerle oluşun cinsiyet kültürüdür.

**Eğitim:** Eğitim birey için yaşamsal öneme sahip bir kurumdur. Aynı zamanda toplumun rol beklentilerini karşılamaya dönük önemli bir süreçtir. Bireyin yaşamını sürdürmesi, toplumun bir üyesi olabilmesi ve toplumla bütünleşmesinde önemli bir payı olan bir sosyalleştirme sürecidir. Bu durum her insanın eğitim görme hakkını gündeme getirir. Birey bu hakkını çeşitli kurum ve kuruluşlar aracılığıyla yerine getirir.

**Okul:** Eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğu kurumların genel adıdır. Okul, toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde ve devam ettirilmesinde önemli bir yere sahiptir.

**Ders kitapları:** Eğitimin temel materyallerinden biridir. Ders kitapları çocuğun toplumun bir parçası haline gelmesini, toplumla bütünleşmesini, gelenek, inanç ve kültürü benimsemesini öğreten temel kaynaktır.

# BİRİNCİ BÖLÜM

## KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 1.1.CİNSİYET VE TOPLUMSAL CİNSİYET KAVRAMI

İnsan doğduğu andan itibaren kendisini sosyal bir çevrenin içerisinde bulur ve bu çevrenin kendisine biçtiği rolleri öğrenerek ve rol beklentilerini yerine getirerek sosyalleşir. Sosyalleşmenin içeriğini belirleyen faktörler ve bu faktörlerin önem dereceleri toplumlara göre değişiklik gösterir. Bu faktörlerden biri de cinsiyet faktörüdür. İnsanın cinsiyeti biyolojik ve toplumsal cinsiyet olarak ikiye ayrılır. Biyolojik cinsiyet erkek veya dişi doğmanın bir sonucudur. Kimi biyolojist anlayışlara göre dişi-eril farklılıkları yaşamın tüm evresini etkileyebilecek farklılıklardır. Yani biyolojik cinsiyet toplumsal cinsiyetin önkoşuludur. Cinsiyete dayalı toplumsal ayırım ve eşitsizliklerde biyolojik cinsiyet başrolü oynar(Bingöl,2014: 12).

Cinsiyetin biyolojik bir zorunluluk olduğunu destekleyen iddialardan biri, 1987 yılında Massachusetts Teknoloji Enstitüsü'ndeki bir grup araştırmacının erkek cinsiyetini belirleyen bir gen keşfettiklerini açıklamasıydı. Dr. Page ve arkadaşları Y kromozomunda belirli bir DNA dizilişi oluşturan ana geni TBE (testis belirleyici etken) olarak keşfetti. Ancak daha sonra yapılan araştırmalarda, erkekliği belirlediği iddia edilen DNA şeridinin aynısının dişilerin x kromozomunda da bulunduğu ortaya çıktı. Bunun üzerine Dr. Page aynı dizilişin her iki cinsiyette olsa bile kadınlarda edilgin, erkeklerde etkin olduğunu iddia etti. Butler, Fausto Sterling'in bu konuda yazdığı “ XY Ağılında Yaşam” adlı makalesine vurgu yaparak, Dr. Page'in bu araştırma için kullandığı deneklerin anatomik yapıları ve üreme özellikleri açısından pek de uygun olmadıklarını iddia eder. Ona göre üzerinde deney yapılan erkeklerin tamamı kısırdı ve kadınların yumurtalıklarında tohum hücresi yoktu. Bu araştırma yöntem ve sonuçları açısından da birçok eleştiriye maruz kalmıştır. Araştırmanın sadece erkekliği belirleyen savlar üzerinde yoğunlaştığı ve dişiliğin erkekliği belirleyen etkenin yokluğu açısından değerlendirildiği, dişilerin ayrıca bir araştırma nesnesi olarak alınmadığı iddia edilmiştir. Bununla birlikte cinsiyetin biyolojik bir belirlenimin sonucu olduğu yönündeki varsayımlar geçerliliğini korumaktadır. (Butler, 2018:145).

Biyolojist düşünürlerin aksini savunan birçok düşünöre göre kadınlık ve erkeklik veya kadınsılık ve erkeksilik tamamen toplumsal ve kültürel durumlardır. Toplumsal cinsiyet kavramını ilk kullanan akademisyenlerden olan Oakley'e göre toplumsal cinsiyet aslında bir kültür meselesidir. Çünkü farklı toplumların kadın ve erkekten beklediği roller birbirinden farklılık gösterir. Bu durum kültürün habercisidir. (Bingöl,2014,15). Bir toplumun cinsiyet algısı, cinsiyet kimliklerinin edinilme süreci, kadın erkek ilişkilerinin düzenlenmesi, kadınlık ve erkeklik rol ve statüleri o toplumun cinsiyet kültürünü oluşturur. (Türköne,1994,21). Yani biyolojik olarak kadın ve erkek cinsiyetine sahip olmamız doğuştandır. Ancak kadınlığı ve erkekliği nasıl yaşayacağımız kültür tarafından belirlenir. Simone de Beauvoir'in deyimiyle "kadın doğulmaz, kadın olunur." Böylelikle kız çocuklarının içinde annelik, sevecenlik, hamaratlık; erkek çocukların içinde savaçılık, sertlik, tamircilik gibi tohumların olduğu yönünde bir yaklaşım kültürel olarak kız ve erkek çocuklara benimsetilir. Bu anlamda toplumsal cinsiyet, biyolojik cinsiyetten farklı olarak toplumun kadın ve erkeklere belirlediği rollerle oluşan cinsiyet kültürüdür. (Türköne, 1994). Birey doğduğu andan itibaren toplumun ona biçtiği kadın ve erkek rolleriyle karşı karşıya kalır. İki cinse dair imgeler beslenme tarzından, kıyafetlerin ve oyuncakların seçimine, bilgisayar oyunlarına, çizgi filmlere, okullarda ders kitaplarına, okudukları hikaye kitaplarına yüklenir. (Kaçar, 2007:16).

Queer kuramcılarına göre sadece toplumsal cinsiyet kavramı değil, cinsiyet ve cinsellik kavramları da kültürel bir üretimin sonucudur. Bütün bu kavramlar insan bedeni üzerine yapılandırılmış etiketlerdir. Çünkü beden özünde şekilsizdir ve bir cinsiyete sahip değildir. (Taburcuoğlu, 2013: 32) Butler'e göre cinsiyet ve cinsellik arasındaki fark, cinselliğin kadınca bir dilin olanaklarını yaratmasına karşın, cinsiyetin kadın cinselliğine ait keyfi uygulamalardan oluşmasından kaynaklanır. Ancak bu keyfiliğin ön belirlenimi derin bir cinsellik katmanıdır. Bu nedenle Butler'e göre, Beauvoir, Kristeva ve Luce Irigaray kısmi olarak cinsel özgürleşmenin kuramını yaparlar. Butler'in yorumuyla Irigaray için dişil özne bir yokluk halidir. Eril öznenin olumsuz bir açılanımı, temsil edilemez bir olmayan cinsiyettir. Witting için de cinsiyet kavramı dildeki söylemsel bir ifade olarak zorunlu heteroseksüelliğin siyasi ve kültürel işlevini güvenceye alır. Cinsiyet de toplumsal cinsiyet gibi bedenin siyasi ve kültürel bir yorumudur. Bu anlamda Witting açısından cinsiyet ve toplumsal cinsiyet ayrımı yapmanın bir anlamı yoktur. Çünkü cinsiyet zaten başından beri toplumsal cinsiyettir. Bu toplumsal ilişkiler ağı içerisinde

cinsiyet ontolojik olarak kadınlara sirayet etmiş bir kavramdır. Yani dişiliğin belirleyicisi olarak kullanılır. Erkekler için böyle bir belirlenime gerek yoktur. Witting buradan cinsiyetin zorunlu olarak dişil olduğu sonucuna varır. (Butler, 2018:76).

Sonuç olarak kadınlık ve erkeklik kavramları toplumsal olarak belirlenen ve öğrenilen kalıplar olarak toplumsal cinsiyet kavramını oluşturur. Toplumsal cinsiyet kategorisi insanları üreme işlevi üzerinden iki kategoriye ayırır. Yani kadın ve erkek olarak iki tür insan yaratır. Üreme işlevi üzerinden bölünme sonucunda bir kişi sadece bir cinsiyetten olabilir, diğerinden ya da her ikisinden olamaz. Bu durum eşcinselleri, lezbiyenleri yok sayar ve iki cinsiyetli bir toplum yapısını kabul eder. (Köse,2016). Böylelikle toplumsal cinsiyet eşitsizliği sadece kadınlar açısından değil, eşcinseller, lezbiyenler, biseksüeller açısından da bir eşitsizlik ve reddedilme durumu yaratır.

## **1.2.TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ**

Sosyolojide rol kavramı kısaca, kişinin toplum içindeki statüsüne uygun davranışları olarak tanımlanır. Annelik, babalık, öğretmenlik, doktorluk gibi roller bunlardan bazılarıdır. Bu rollerin cinsiyet temelli olarak ele alınması, bazı rollerin erkeklere ve bazılarının kadınlara uygun roller olarak tanımlanması ise toplumsal cinsiyet rollerini doğurur. Cinsiyet temelli rol ayrımı kadından ve erkekten beklenen rolleri farklılaştırır. Buna bağlı olarak, erkeğin en önemli rolü ailenin geçimini sağlamak olarak tanımlanırken, kadının en önemli rolü çocukları büyütme ve ailenin sürekliliğini sağlamak olarak görülür. Geleneksel kalıp yargıların şekillendirdiği toplum yapılarında kişiden beklenen roller tamamen cinsiyete göre temellenir. Bu anlamda erkekten güçlü, kararlı, ailenin geçimini sağlayan olması beklenirken; kadından sabırlı, düzenli, insan ilişkilerini düzenleyen olması beklenir.

Geleneksel aile yapısında erkek tamir, bahçe işleri gibi görevleri yerine getirirken; kadın bulaşık yıkama, evi temizleme, yemek yapma gibi görevleri yerine getirir. Küreselleşme ve kentleşme olgusuna bağlı olarak gelişen modern toplumlarda kadının da çalışma hayatına aktif bir şekilde katılmasıyla bu roller değişime uğramıştır. Fortin'e göre kadının para kazanma işlevine katılmasıyla birlikte kadın-erkek ayrışmasına dayalı geleneksel aile düzeni yerini paylaşmaya dayalı cinsiyet rollerine bırakmıştır. (akt.Günay-Bener,20114:21,22). Ancak ev işlerinin paylaşılmasına dönük gelişme bunun çok gerisinde kalmaktadır. Para kazanma

işlevine ilişkin kalıp yargılara göre, ev işlerinin paylaşımına ilişkin kalıp yargılar daha çok direnç göstermektedir. (Günay-Bener, 2011: 23).Kadının ev işlerini paylaşmamalarının nedenlerinden biri kendilerine benimsetilen geleneksel kadınlık rollerini içselleştirmiş olmalarıdır. Ancak bir diğer nedeni de kadının ev içindeki tecrübe ve becerisine dayanan görece yüksek statüsünü, bir anlamda ev içi egemenlik alanını erkekle paylaşmak istememesi olabilir. (Çelebi,1990).

Tarihsel toplumsal olarak oluşturulan cinsiyet ayrımıyla kadın daha pasif, korunmaya muhtaç olarak görüldüğünden, kadına biçilen roller de sakınma ve korunma üzerinedir. Kadınlar, erkeklerin eziyetlerine ve iktidarına karşı böyle davranmak zorundadır. Butler, cinsiyete bakışın onu oluşturan politikadan ve iktidardan ayıramayacağını düşünür. Tecavüz hakkında nasıl konuşulduğunu örneklendirirken, bir kadının gece geç vakitte sokakta olmasının tecavüze uğramasının haklı sonucu olarak sunulduğunu ifade eder. Bu saatte bir kadın evde kocasının yanında olmalıdır, aksi takdirde ona sokakta el konacaktır. Çünkü kadın cinsiyetinin sınırlarını el konmak çizer. Kadının cinselliğinin sınırlarını çizen ve ona el konmanın gerekçesi olan şey onun biyolojik yapısı değildir. Kadın bedenine sahipliğe hakkı olduğu düşünülen erkek olarak tanımlanmış cinsiyet ve erkekliğin iktidarındır. (Butler,2018:118,119).

Erkeklik, erkek egemen toplum tarafından sağlamaştırılan güçlü bir statüdür. Türk toplumunda da kadın eşit, bağımsız, özgün bir birey olarak tanımlanmaktan ziyade, dişilikle ilgili özellikleri bakımından tanımlanmakta ve öne çıkmaktadır. Kadından beklenen en önemli roller iyi bir eş ve anne olmasıdır. Çalışma hayatında olan kadınların da birincil görevi aile içindeki rolleri yerine getirmektir. (Bingöl, 2014:17).

Toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl oluştuğu yönündeki yaklaşımlardan biri olan sosyal rol kuramına göre; küçük yaşlardan itibaren kız çocuklarına daha çok ev işlerine dönük beceriler öğretilirken, erkeklere ise daha çok üretim ilişkileri ve pazarlamaya dönük beceriler öğretilmektedir. Böylelikle kadınlar daha çok bakım ve özveri gerektiren duygusal işlerle özdeşleştirilirken, erkekler daha bağımsız davranışlar sergileyebilecekleri işlere yönlendirilirler.(Keskin ve Ulusan,2016). Dolayısıyla sosyal rol kuramı kadın ve erkekler arasındaki farklılığın sebebinin, toplum içinde farklı roller üstlenmesinden kaynaklandığını ileri sürer. Buna göre kadın ve erkek doğuştan getirilen, cinsiyete özgü psikolojik eğilim ve rollere sahip değildir. Farklılığın sebebi farklı sosyalleşme yaşantılarıdır. Dökmen'e göre eğer

belli bir grup insan her zaman belli etkinlikleri yaparken gözleniyorsa, o grupta yer alan insanların o etkinlik için gerekli yeteneklere ve kişilik özelliklerine sahip olduğuna inanılır. Örneğin, kadın sürekli yemek yapan, erkek para kazanan olduğunda; yemek yapmak kadının, para kazanmak erkeğin bir kişilik özelliğiymiş gibi algılanır. Böylece kadın ve erkeğin rolleri ve onlardan beklenen davranışlar farklılaşır. Toplumsal olarak cinsiyete özgü görülen davranışları yapmak cinsiyet kalıp yargılarını oluşturur. (Dökmen,2015:112,114). Toplumdan topluma farklılıklar olsa da genellikle erkekler kaynak sağlayıcı olarak görülürken, kadınlar evle ilgilenen olarak tanımlanmaktadır. Kadının erkeğe göre daha güçsüz ve kırılgan olarak görülmesi, erkeğin ise daha güçlü ve dayanıklı olarak nitelendirilmesi, kadın ve erkek rollerinin farklılaşmasının haklı sebebi olarak gösterilmektedir. 1930’lardan itibaren kadınlık ve erkekliğin doğrudan doğruya bir kişilik özelliği olduğunu kanıtlama çabaları hız kazanmıştır. Bu çabalar sonucunda geliştiren cinsiyet farklılıklarını ölçmeye yönelik testler hızlı bir şekilde uygulanmıştır. Buradaki temel amaç, cinsiyet sapmalarını engellemektir. 1930’lardan itibaren geliştirilen “toplumsal rol” kavramının cinsiyete de uygulanabileceği fikri gelişmiştir. 1940’lara gelindiğinde ise “erkek rolü” ve “kadın rolü” kavramlarının sıklıkla kullanıldığı görülür. Mira Komarovsky ve Talcot Parsons gibi Amerikan sosyologları, cinsiyet rolleri ve bunları kuşatan kültürel çelişkilere yönelik bir işlev teorisi geliştirmişler ve bu görüşler danışmanlık, evlilik rehberliği, psikoterapi ve sosyal yardım hizmetleriyle aynı yöne doğru ilerlemiştir. Normatif bir “cinsiyet rolü” kavramı bundan kaynaklanan cinsel sapma ve sapkınlıkların iyileştirilmesinin pratik açıdan gerekçelendirilmesini ve sosyal yardım hizmetleriyle ilgili mesleklerin haklı çıkarılmasını mümkün kılmıştır. Mead’ın “Male and Female” (Erkek ve Dişi), Talcott Parsons’un “Ailede Toplumsallaşma ve Etkileşim Süreci” adlı makalesi ve Simone De Beauvoir’ın “Kadın”, çok farklı düşünsel programlar içermekle beraber, hepsi de kişiliğin yaratılmasına yönelik psikanalitik bir görüş benimsemişlerdir. Her üçü de benimsedikleri bu görüşleri cinsiyet rolleri ve toplumsal cinsiyet rolleri kapsamında kavranan işbölümü analiziyle bütünleştirmişlerdir. De Beauvoir’ın görüşü, diğerlerinin göremediği şeyse bu ilişkilerdeki iktidar boyutuydu. Mead ve Parsons, toplumsal cinsiyet alanını görenek ve toplumsal istikrar etrafında sentezlerken, De Beauvoir ise bunu kadınlara hükmedilmesi olarak sentezledi. (Connell,2017:201).

Simone de Beauvoir'in 1950'li yıllara damgasını vuran "İkinci Cins: Kadın" adlı eseri "kadın doğulmaz, olunur." Adlı mottosuyla cinsiyet /toplumsal cinsiyet ikiliğini doğuran fikirlere bir nevi ebelik yapmıştır. Beauvoir, kadınların özellikle doğurganlıkları ve doğurganlığın sosyal anlamları nedeniyle bedenlerine ve ev işlerine mahkum kaldıklarını belirtir. Kadın bedenine içkin kılınırken, erkek evin dışındaki üretkenliği nedeniyle aşkın görünür, ( Beauvoir,1993)

### **1.3.TOPLUMSAL CİNSİYETE İLİŞKİN KURAMSAL YAKLAŞIMLAR**

#### **1.3.1. Feminist Kuramlar:**

Femine Latince'de kadın anlamına gelir. Bu sözcükten türetilen feminizm " Kadınların toplum içindeki görevlerini genişletmeyi amaçlayan doktrin" olarak tanımlanmaktadır. (Meydan Laurousse, 581-582).

Feminizm kadın erkek ilişkisini birçok alanda sorgulayan kadınların erkekler karşısındaki ezilmişliğine ve ikinci plana atılmalarına vurgu yapan siyasi bir harekettir. İlk feminist hareket 18. Yüzyılın sonlarına doğru Fransız İhtilali'nin de etkisiyle ortaya çıkmıştır. 1791 yılında imzalanan "Kadın Hakları Beyannamesi" feminist hareketin başlangıcını oluşturan gelişmelerdendir. (Sevim, 2005:80).

Feminizm için esas kırılma noktasını 1960'larda başlayan 'İkinci Dalga Feminist Hareket' oluşturur. İlk dönemin aksine bu dönemde eşitlikten ziyade farklılığa vurgu yapılır. Bu dönem feminist hareket; hukuki eşitlik ve hak taleplerinin ötesinde tarihsel, kültürel, dilsel kökenleriyle cinsiyetçi toplum yapısını sorgulamaya başlar. (Kabadayı,2007:7,8). İlk feministlerin cinsiyet rolü teorisine göre toplumsal ilişkilere bireyin yerleşme süreci "rolün öğrenilmesi", "toplumsallaşma", "içselleştirme" şeklinde gelişir. Böylelikle kadınlık karakteri kadınlık rolünün öğrenilmesiyle, erkeklik karakteri de erkeklik rolünün öğrenilmesiyle oluşur. Bu anlamda toplumsallaşma sürecinde meydana gelen aksamalar da sapkın karakterlerin ortaya çıkmasına neden olur. (Connell,2017:220,221). Bu görüşü benimseyen eğitimciler, eşit eğitim fırsatları sunulduğunda, hedeflenen işlere ulaşmada eşitliğin sağlanabileceğini savunmuşlardır. Çünkü bunlara göre kadın ve erkekler arasında farklılıktan çok benzerlik söz konusudur. Farklılık kuramcıları ise bunun tersini savunur. Onlara göre kadın ve erkek arasındaki farklılığı tanımak ve olumlamak gerekir. Bu nedenle toplumsal cinsiyete duyarlı bir eğitim anlayışı geliştirilmelidir. (Sayılan,2010).

Tarih içinde feminizme yönelik farklı teoriler geliştirilmiştir. Ancak tüm bu teorilerin ortak amacı kadının erkekler karşısındaki pozisyonunu yükseltmek ve kadınlara yönelik baskılarla mücadele etmektir. Bu feminist teorilerin hepsi kadına yönelik eşitsizliği ve haksızlığı kabul etmektedir. Ancak eşitsizliğin nedenleri konusunda farklılaşmaktadır.

Bu teorilerin en bilinenlerinden biri liberal feminizmdir. Liberal feministler kadının erkekten farklı olmadığını, kadına yönelik bu anlayışın toplumun akıl dışı yaklaşımından kaynaklandığını savunur. (Yüksel,2003:10,11). Liberal teori zihinsel gelişime vurgu yapar ve devletin tüm insanlara bu anlamda eşit fırsatlar yaratması gerektiğini savunur. Liberal feministler tüm çabalarını entelektüel gelişim ve başarı fırsatlarını geliştirmeye yönlendirir. Liberal feminist yaklaşım toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin psikolojik kökenlerine inmez. Daha rasyonel düzenlemelerle kadınların iş, eğitim, sağlık gibi imkanlardan erkeklerle eşit ölçüde yararlanması sağlandığında, eşitsizliğin ortadan kalkacağını varsayar. Liberal feminist hareketin mücadelesi daha iyi yaşam koşulları oluşturmaya odaklıdır. Ancak kadınlar ve erkekler arasındaki eşitsizlik ciddi olarak sorgulanmaz. (Kaypakoğlu,2004).

Liberal feministler kadının ikincil konumunun bir diğer sebebi olarak ev hanımlığını görür. Sürekli evde yemek yapmak, çocuk bakmak gibi işlerle meşgul olan kadının toplumsal hayata aktif katılımı beklenemez. Bu nedenle kadının çalışması şarttır. Ancak çalışma sadece ev dışına çıkmak için değil, kadının ekonomik özgürlüğünü kazanarak erkekle eşit haklara sahip olması için de gereklidir. (Kabadayı,2007). Çalışma hayatında yer alamayan kadın dezavantajlı konumdadır. Liberal feministlere göre kadınların bu dezavantajlı durumunu tersine çevirmek mümkündür. Bunun için kızlara daha iyi bir eğitim, daha fazla rol model seçeneği ve fırsat eşitliği sunan yasal düzenlemeler yapılabilir. Emek piyasalarının özgülleştirilmesi eşitsizliği ortadan kaldırabilir. (Connell,2017:80,81).

Radikal feministler, liberallerden daha farklı bir yaklaşım benimser. Liberal feministler kadınların belli hakları elde edebilmesi için mücadele ederken, Radikal feministler erkek egemen topluma savaş açar. Radikal feminizme göre kadınlar ve erkekler iki farklı sınıftır ve en temel egemenlik ilişkisi cinsler arasındaki egemenlik ilişkisidir(Savran,1985). Bu anlamda toplumsal düzen içinde kadınlar için daha fazla eşitlik talep eden liberal feminizmin aksine radikaller kadınların eşitsizliğine ve ezilmişliğine, sebep olan toplumsal düzenin meşruluğunu sorgular(Kaypakoğlu,2004).Radikal feminizme göre aile içinde kadına yüklenen



roller de kadının ikinci planda olmasına neden olmaktadır. Kadının rolünün annelik ve çocuk doğurma ile sınırlandırılması, kadını erkek otoritesine tabi kılmaktadır. Bu nedenle radikal feministlere göre kadınlar aile kurmak ve çocuk doğurmak zorunda bırakılmamalıdır. Radikal feminizm kadın bedenine yapılan her türlü müdahaleye karşı çıkar. Çocuk doğurmak da kadın bedenine yapılan bir müdahale olarak görülür. Medyaya pornografi üzerinden yüklenen radikal feministlere göre, pornografinin varlığı erkeklerin kadınları hor görmesinin bir sonucudur. Medya patronları genellikle erkekler olduğundan medya içerikleri de ataerkil yapıya hizmet etmektedir. Kadınların aktif katkılarının olmadığı medya içeriklerinin tümü toplumsal cinsiyet eşitsizliğini körüklemektedir. (Pehlivan, 2017: 21)

Marksist Sosyalist yaklaşımı benimseyen feminist teorilere göre cinsiyet kendi başına temel bir sorun teşkil etmez. Eşitsizliğin temeli sınıf farklılığına dayanan toplumsal düzendir. Özel mülkiyete dayalı güçsüzlerin sömürülmesi odaklı kapitalist ekonomi, kadın erkek eşitsizliğinin de temel sebebidir. Sosyalist feministler kadınların ekonominin dışındaki özel alana sürülerek piyasa koşullarında değersiz kılındığını iddia eder. Kadınların erkeklere tabi olmasının ve ikinci sınıf konumuna düşmesinin temelinde kamusal alan ve özel alan ayrımı vardır. (Yüksel,2003:5,6). Bu feminist bakış açısı eğitim sistemi içerisinde işçi sınıfı ile orta sınıf kızlar arasındaki eşitsizliğe de dikkat çeker. İşçi sınıfı kızların basit işlere ve ev hanımlığına yönlendirildiğini, orta sınıf kızların ise daha profesyonel işlere yönlendirildiğini ileri süren sosyalist teori, bununla birlikte orta sınıf kızların da erkeklerle aynı olanaklara sahip olmadığını ifade eder. Sosyalist feministlere göre özel mülkiyete dayalı sınıf farklılıkları ortadan kalktığında kadın erkek eşitliği de sağlanmış olacaktır.

Bir diğer feminist teori ise kültürel feminizmdir. Kültürel feminizme göre kadınlar fiziksel, sosyal, psikolojik yönden erkeklerden farklıdır. Kadınların bu farklılıklarının benimsenmesi geniş bir kültürel ve toplumsal dönüşümü gerektirir. Kültürel feministler liberal feministlerden farklı olarak siyasal bir dönüşümden ziyade kültürel bir dönüşümün gerekliliğine vurgu yapar. (Donovan,2001). Toplumsal cinsiyet kavramını ilk kullanan akademisyenlerden olan Oakley'e göre toplumsal cinsiyet aslında bir kültür meselesidir. Yani biyolojik olarak kadın ve erkek cinsiyetine sahip olmamız doğuştandır. Ancak kadınlığı ve erkekliği nasıl yaşayacağımız kültür tarafından belirlenir. Simone de Beauvoir'in deyiimiyle "kadın doğulmaz, kadın olunur." Böylelikle kız çocukların içinde annelik, sevecenlik, hamaratlık; erkek çocukların içinde savaşçılık, sertlik, tamircilik gibi tohumların

olduğu yönünde bir yaklaşım kültürel olarak kız ve erkek çocuklara benimsetilir. Oysaki böyle tohumlar olsa bile bunların kız ve erkeklere rastgele serpiştirildiğine dair daha fazla kanıt vardır. (Bora,2010;Hayırsever ve Kalaycı,2014). Çoğu zaman kültürel olarak içselleştirilen bu roller kadınlara da doğal gelmektedir. İlk feministler toplumsal cinsiyet eşitsizliğini gündeme getirdiklerinde sadece erkekler tarafından değil, kadınlar tarafından da yadırganmış olmaları bundandır. Günümüzde bile kadınlık rolünü kültürel olarak içselleştirmiş birçok kadın, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin varlığından habersizdir ve durumundan şikayetçi değildir. Kadın ve erkeğe ilişkin bu kalıp ve kodlamalar değişmedikçe kadınların ikincil konumu da değiştirilemez.

### 1.3.2. Öğrenme Kuramları

Daha etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilmesine yönelik birçok kuram geliştirilmiştir. Genel olarak öğrenme kuramı adını alan bu kuramlardan toplumsal cinsiyet kalıplarının nasıl öğrenildiğine yönelik açıklamalara yer veren Sosyal Öğrenme Kuramı Bandura tarafından öğrenmenin sosyal etkilerini ortaya koymak amacıyla geliştirilmiştir. Bu kuram Bandura ve diğer temsilcileri tarafından cinsiyet rollerinin nasıl öğrenildiğini açıklamak için de kullanılmıştır. (Pehlivan, 2017:17). Bandura sosyal öğrenmenin yalnızca etraftakileri gözlemleyip taklit ederek gerçekleşmediğini, aynı zamanda çevredeki olayların bilişsel olarak işlendiğini iddia eder. (Senemoğlu, 2005:35). Birey cinsel kimlik rollerini de bu şekilde öğrenir. Çocuk önce anne ve babasının davranışlarını gözler, taklit eder. Ancak daha sonra kendi inanç ve beklentileri doğrultusunda bu rol modelleri bilişsel olarak yeniden değerlendirir ve içselleştirir. Daha sonra kendi davranışlarını buna göre düzenler. Birey gözlemlediği her davranışı taklit etmez. Bazılarını benimser, bazılarını benimsemez. Rotter, insanın kendi hayatına yön verebilen ve yaşam deneyimlerini etkileyebilen bir varlık olduğunu ancak yine de dış uyarcıların etkisinde kaldığını ifade eder. ( Korkmaz, 2002:52).

Sosyal öğrenme kuramına göre bireyin gözlemlediği davranışları yapıp yapmayacağına karar vermesinde o davranışa çevrenin verdiği tepki etkilidir. Eğer modelin davranışı toplum tarafından onaylanır ve ödüllendirilirse birey modelin davranışını taklit etme eğilimi gösterir. Ancak davranış onaylanmaz ve cezalandırılırsa birey o davranışı model almaz. ( Korkmaz, 2002: 50). Bu kurama göre cinsiyet rollerinin edinilmesi de bu şekilde olur. Çocuk kendi cinsiyetinden olan

ebeveynini ya da çevresindeki başka büyüklerini rol model alır. Onların onaylanan davranışlarını taklit eder. Onaylanmayan davranışlarından kaçınır. Böylece kız çocukları onaylanan annelik, ev hanımlığı rollerini; erkek çocukları ise babalık, evin geçimini sağlayan kişi rollerini benimseme eğilimine gider.

Bir diğer öğrenme kuramı olan bilişsel gelişim kuramı Jean Piaget tarafından geliştirilmiştir. Piaget'e göre çocuk doğduğu andan itibaren etrafını anlamak için bilişsel bir çaba içerisine girer. Yaşantı ve deneyimleriyle kendince kuramlar geliştirir. Piaget, bu kuramlara 'şema' adını verir. Çocuk her şeyi öğrenmek için bir şema oluşturur. Yeni durumları anlamak için daha önce oluşturduğu şemaları kullanır. Buna 'özümleme' denir. Eğer yeni durumları anlamak için daha önceki şema yetersiz kalırsa çocuk yeniden bir şema oluşturur. Buna 'uyum sağlama' adını verir. (Küçükkaragöz, 2002:18). Kohlberg, Piaget'in bu kuramını cinsiyet rollerini açıklamak için kullanır. Ona göre kız ve erkek çocukları öncelikle kendi cinsiyetleri ve karşı cinsle ilgili şemalar oluşturarak, cinsiyetin değişmezliğini kavrarlar. Çocuğun cinsel kimliğini benimseme süreci 3 yaşında başlar ve 5 yaşında çocuklar kendi cinsel kimliklerini oluştururlar. Cinsel kimlik şemasını oluşturan çocuk daha sonra bu şemaya uygun davranışları kazanmaya başlar. Bu sürece kendi kendini toplumsallaştırma denir(Ecevit Ünlü, 2003:29). Kohlberg kalıplaşmış bir erkeklik ve dişilik yargısı geliştiren çocukların cinsiyete dayalı işbölümünün de farkına vardıklarını söyler. Çocuk anne ve babanın rollerinin farklı olduğunu kavrar. Babanın 'güçlü' olan olduğunu fark eder ve içselleştirir. Güçlü olan babadır, bu yüzden daha değerlidir. Güçlü ve akıllı olan baba ailenin de reisidir. (Severge, 1998:44).

Bilişsel öğrenme ve sosyal öğrenme kuramlarının bir sentezi olan cinsiyet şema kuramı Bem tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama göre çocuklar ve ergenler, kültürlerinde cinsiyete uygun olan ve olmayan davranışları gözleyerek cinsiyet şemaları oluştururlar (Martin ve Ruble, 2010, akt. Santrock, 2012:105). Çocuğun şemalar oluşturması bilişsel öğrenme kuramına dayanır. Bu şemaları toplumun beklenti ve kabullerine uygun olarak düzenlemesi ise sosyal öğrenme kuramıyla ortaklık taşır. Çocuk tüm bilgilerini kültürün cinsiyet tanımları üzerine kurar. Kendisini de bu tanımlar üzerinden belirler. (Yurtsever,2011). Cinsiyet şemaları çocuğun kız ve erkek rollerini de benimsemesini sağlar. Çocuk hem cinsiyetle ilgili rolleri öğrenir, hem de dünyayı anlamak için içselleştirdiği bu şemaları kullanır. Kız çocuğunun zayıf ve hassas, erkek çocuğunun güçlü kuvvetli olduğu şemasını

geliştiren çocuk, zayıf erkek çocuklarını ve güçlü kız çocuklarını fark edemez. (Sayın, 2007:52).

### 1.3.3. Psikanalitik Kuram:

Sigmund Freud tarafından geliştirilen bu kuram Freudçuluk olarak da adlandırılır. Psikanalizin temelini libido kavramı oluşturur. Libido biyolojik ve toplumsal cinsiyeti organize eden cinsel enerjidir. Freud libidoyu biyolojik temelli olarak açıklar. (Pehlivan, 2017:17).

Freud kişilik gelişiminin 0-6 yaş arası dönemde şekillendiğini söyler ve bu yaş aralığını beş psikoseksüel dönemde açıklar. Bu dönemler sırasıyla oral dönem, anal dönem, fallik dönem, gizil dönem ve genital dönem olarak adlandırılır. Psikoseksüel gelişim doğumdan itibaren başlamakla birlikte cinsiyet rolü 4-6 yaş arasında yaşanan psikolojik çatışmalara bağlı olarak gerçekleşir. (Can, 2002:25). Freud'a göre fallik dönem olarak adlandırılan bu dönemde erkek çocukları anneye karşı cinsel yakınlık hisseder. Buna 'Oedipus Karmaşası' adını verir. Ancak çocuk yaşadığı bu his yüzünden babası tarafından cezalandırılma korkusu yaşar ve suçluluk hissine kapılır. Aynı şekilde kız çocukları da babalarına karşı cinsel yakınlık hissederler. Buna da 'Elektra karmaşası' denir. Kız çocukları hem annelerini kıskanırlar, hem de annelerinin ilgisini kaybetmekten korkarlar. Çocuk bu krizden ancak kendi hem cinsine yaklaşır, onunla özdeşim kurma yoluyla kurtulur. Böylece erkek çocuklar babaya benzemeye çalışır, kız çocuk ise anneye yakınlaşır. Çocukların anne ve babalarına benzemelerinin yolu onların cinsiyet rollerini benimsemesinden geçer. Böylece toplumsal cinsiyet rolleri edinilir. (İnceoğlu, 2000).

Freud bu kuramla, kız ve erkek cinsiyetinin belirlenimini tamamen biyolojik faktörlere indirger ve bunu değişmeyen bir kader haline getirir. Fallik dönem sonrasında da cinsiyet rollerine ilişkin yaşantılar gerçekleşir. Birey ergenliğe geldiğinde kendi cinsel kimliğini tamamen oluşturarak karşı cinse ilgi duymaya başlar. Bu durum kişinin tüm hayatı boyunca kadın ve erkeğe yönelik davranışlarını etkiler.

Freud'un psikanalitik kuramının çok fazla takipçisi olmakla birlikte aynı zamanda çok fazla eleştirilmiştir. Özellikle feminist yaklaşımlar Freud'u erkeklerin doğuştan üstünlüğünü kabul etmekle ve biyolojik indirgemecilikle suçlamışlardır. (Güden, 2006:15,16).

Firestone'a göre Freudçuluk çok fazla eleştiri alsa da daha sonra kadın hareketinden daha az zararlı görüldü ve kadın hareketine karşı bir alternatif olarak benimsendi. Çünkü kadın hareketi amacına ulaşamadı ve istediği başarıyı elde edemedi. Kadın hareketinin birkaç önemli başarısından biri olan üniversiteye girme olanağı bile amacından saptırıldı. Daha orta düzey zekaya sahip kızlar üniversiteye gitti ve bir başarı elde edemedi. Firestone'ye göre; kadın hakları hareketlerinin uyandırdığı kadınlar ne yaptıklarını bilmeden başkaldırdılar. Saçlarını kestiren, eteklerini kısaltan üniversiteye giden bu kızlar çılgınca eğlenmeyi, dans etmeyi, Atlantik'i uçakla geçmeyi özgürlük sandılar. Ne yapacaklarını bilemeyen heyecan dolu bir sınıf oluşturdular. Bu sözde özgürleşmiş kadın imgesi, erkek egemen toplumların kadınları özgür bırakmaya karşı gösterdikleri direnci daha da artırdı. Kadın hareketleri sonucunda sözde 'özgürlük' elde eden kadınlar çevrelerinde topladıkları tepkiyi aşamadılar. Kadınların içine düştüğü buhran hem o kadınları hem de yakını olan erkekleri çözüm aramaya yönlendirdi. Klinik tedavinin uygulamalı gereksinimlerine yönlendirilen Freudçuluk bu kadınlara yönelik bir tedavi umudu oldu. Böylelikle kadınlar erkeklerin yapay rol sistemine uyduruldu ve Freudçuluk kadın hareketlerini ezecek derecede güçlendi. (Firestone,1993:156,158).

## **1.4.EĞİTİMDE TOPLUMSAL CİNSİYET**

### **1.4.1.Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet İlişkisi Üzerine Genel Bir Bakış**

Eğitim birey için yaşamsal öneme sahip bir kurumdur. Aynı zamanda toplumun rol beklentilerini karşılamaya dönük önemli bir süreçtir. Bireyin yaşamını sürdürmesi, toplumun bir üyesi olabilmesi ve toplumla bütünleşmesinde önemli bir payı vardır. Bu durum her insanın eğitim görme hakkını gündeme getirir. (Özaydınlık, 2014:22). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği kavramı da bu nokta da ortaya çıkar. Her insanın eğitim görme hakkının olması, erkeğin ve kadının eğitime katılım ve eğitimden yararlanma konusunda eşit olmasını gerektirir. Ancak yapılan birçok araştırma, kadınların erkeklere oranla eğitime katılımının daha düşük olduğunu göstermektedir.

Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ilk kez gündeme getirenler eğitimci feministlerdir. Toplumsal cinsiyet kavramını ilk kullanan akademisyenlerden olan Oakley toplumsal cinsiyeti bir kültür meselesi olarak görür. Yani ona göre insanlar

kadınlığı ve erkeklığı toplumdan kültür yoluyla edinir. Kız ve erkek çocuklara nasıl davranmaları gerektiği kültür tarafından benimsetilir. Böylelikle kadınların daha hassas, erkeklerin ise daha güçlü olduğu yönündeki inanç kültürel olarak benimsetilir. (Bora,2010;Hayırsever ve Kalaycı,2014).

Kültürel olarak içselleştirilen bu roller sadece erkeklere değil kadınlara da doğal gelir. İlk feministlerin eşitlik iddialarının yalnızca erkekler tarafından değil, kadınlar tarafından da eleştirilmesi bundandır. Günümüzde de birçok kadın kadınlık rollerini kültürel olarak içselleştirdiğinden, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin farkında bile değildir. Bu nedenle de bu kadınlar durumlarından şikâyetçi olmamaktadır.

İlk feministlerin cinsiyet rolü teorisine göre toplumsal ilişkilere bireyin yerleşme süreci “rolün öğrenilmesi”, “toplumsallaşma”, “içselleştirme” şeklinde gelişir. Böylelikle kadınlık karakteri kadınlık rolünün öğrenilmesiyle, erkeklik karakteri de erkeklik rolünün öğrenilmesiyle oluşur. Bu anlamda toplumsallaşma sürecinde meydana gelen aksamalar da sapkın karakterlerin ortaya çıkmasına neden olur. (Connell,2017:84,85). Bu görüşü benimseyen eğitimciler, eşit eğitim fırsatları sunulduğunda, hedeflenen işlere ulaşmada eşitliğin sağlanabileceğini savunuyorlardı. Çünkü bunlara göre kadın ve erkekler arasında farklılıktan çok benzerlik söz konusuydu. Farklılık kuramcıları ise bunun tersini savunuyordu. Onlara göre kadın ve erkek arasındaki farklılığı tanımak ve olumlamak gerekiyordu. Bu nedenle toplumsal cinsiyete duyarlı bir eğitim anlayışı geliştirilmeliydi. (Sayılan,2010).

Teorik analizlere odaklanan yapısalcı ve post yapısalcı eleştiriler ise eğitim alanındaki toplumsal cinsiyet eşitsizliğini bir iktidar sorunu olarak görme noktasında birleşmişlerdir. Ancak sorunun analizi noktasında farklı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu farklılık sadece yapısalcılarla post yapısalcılar arasında değil, yapısalcıların kendi içinde de söz konusudur. Mead ve Parsons toplumsal cinsiyet alanını görenek ve toplumsal istikrar etrafında sentezlerken, De Beauvoir ise ilişkilerdeki iktidar boyutuna yoğunlaşmıştır. Ona göre toplumsal cinsiyet alanının ana teması kadınlara hükmedilmesi idi. Yapısalcılar okullardaki toplumsal cinsiyet eşitliğini sınıf, ırk, etnisite, dinsel ve cinsel yönelimler gibi yapılar bağlamında ele alırken, post yapısalcılar bu kategorilerin kendisini de kuşkuyla karşılamışlardır. (Connell, 2017:90;Sayılan,2010:25).

Yeniden üretim yaklaşımını benimseyen feminist teorilerin ortak noktası, okulların toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yeniden ürettiğidir. (Connell,2017). Bu yeniden üretim biçimi ilkokuldan itibaren kız ve erkek öğrencilere belli rol

modellerin benimsetilmesiyle gerçekleşir. Dünyanın pek çok yerinde okulların örüntüsüne bakıldığında erkek egemen bir yapıyla karşılaşılır. Bu anlamda okullar toplumda var olan eşitsizliğin, haksız işbölümünün meşru ve doğal olarak algılanmasını sağlayan ve bunu nesilden nesile aktaran kurumlar haline dönüşmüştür. (Asan,2006). Bu yaklaşımı benimseyen öncü araştırmalar bu sürecin okullarda nasıl işlediğini de analiz etmişlerdir. Bu anlamda müfredatın sınıfsal konuma uygun toplumsal cinsiyeti ürettiğini, işçi sınıfı kızlarının ev içi rollere hazırlanırken, orta sınıf kızların profesyonel mesleklere yönlendirildiğini ortaya çıkaran araştırma sonuçları ortaya koymuşlardır. (Wolpe,1978,Akt.Sayılan,2010).Yine bu araştırma sonuçları kadınlara öğretmenlik, sekreterlik, hemşirelik gibi mesleklerin rollerini okulun nasıl sağladığını ortaya koyar niteliktedir.

Sosyalist feminist teoriler, okullardaki toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin sadece cinsiyete dayalı bir ayrışmanın sonucu olmadığı noktasında hemfikirdir. Onlara göre bu aynı zamanda bir sınıf ayrımının neticesidir. Bu anlamda sorun toplumun değil, kapitalizmin yeniden üretimi sorunudur. Kadınların sömürülmesi kapitalizmin kendisini yeniden üretme ve kar sağlama dürtüsüyle ilintilidir. Bu anlamda işçi sınıfı kızlarıyla, orta sınıf kızların arasında da bir eşitsizlik söz konusudur. (Connell,2017:64).

Liberal feministlere göre kadınların bu dezavantajlı durumunu tersine çevirmek mümkündür. Bunun için kızlara daha iyi bir eğitim, daha fazla rol model seçeneği ve fırsat eşitliği sunan yasal düzenlemeler yapılabilir. Emek piyasalarının özgürleştirilmesi eşitsizliği ortadan kaldırabilir. (Connell,2017: 65).

#### 1.4.2. Türk Eğitim Sisteminin Tarihi Açısından Toplumsal Cinsiyet

Kadınlık ve erkeklik tanımı toplumdan topluma değişebilmektedir. Her toplum bu kavramları kendi kültürel yapısına göre şekillendirir. Cinsiyet tanımları toplumdan topluma farklılaştığı gibi, aynı toplum içerisinde de zaman içinde değişim gösterir.

Bir toplumun cinsiyet algısı, cinsiyet kimliklerinin edinilme süreci, kadın erkek ilişkilerinin düzenlenmesi, kadınlık ve erkeklik rol ve statüleri o toplumun cinsiyet kültürünü oluşturur. (Türköne, 1994:34). Bu anlamda Türk toplumunun da tarih içinde şekillenen bir cinsiyet kültürü vardır.

Ziya Gökalp ve arkadaşları kendi dönemlerinde gördükleri eşitsizlikten etkilenerek ilmi olmaktan ziyade tamamen ideolojik bir anlayışla milli aile arayışına

girişmiştir. Bu milli aile yapısının da eski Türk medeniyetlerinde olduğunu ve eski Türk geleneklerine uygun bir yaşayışla toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin çözüleceğini iddia etmiştir. Gökalp'in dayandığı eleştiri kaynaklarından biri olan Grenard'ın Doğu Türkistan üzerine yaptığı araştırmaya göre, burada kadın-erkek ayrılığı (haremlik-selamlık) mevcut değildir. Türk kızları kendi eşlerini seçme hakkına sahiptir. Kadın ekonomik hayatta yer alır, erkekle birlikte pazara gider. Hatta çoğu zaman kendi başına pazar işlerini yapar. İkinci eş ancak eşin rızasıyla mümkündür ve genellikle tek eşlilik hâkimdir. Grenard gözlemlediklerini İslamiyet öncesinde bu bölgede ataerkilliğin hâkim olduğu, ancak Çin istilalarının Türklerin milli adetlerini bozarak aile yapısının gevşemesine neden olduğu ve kadın-erkek ilişkilerinin demokratikleşmesine yol açtığı şeklinde yorumlamıştır. Gökalp ise Durkheim'in Grenard'ı eleştirdiğini ve bu hususlara bakarak Türklerde ataerkilliğin olduğunun iddia edilemeyeceğini ifade ettiğini belirtir ve kendisi de Durkheim'e katılır. Ona göre Grenard'ın gözlemlediği durumlar ataerkilliğin gevşemiş hali değildir. Bu eskiden beri devam eden "pederi" aile yapısıdır. (Türköne, 1994:37),

Gökalp kadını ailenin merkezi olarak görür. Ona göre kadının toplumsal yaşamda aktif rol alması gerekir. Kadınlar da erkeklerle eşit haklara sahip olmalıdır. Kadınların her kademedede eğitimi ve üniversite okuması ülkenin kalkınması için zorunludur. (Tezcan,1985:102).

İslam öncesi ve İslam sonrası ayırım söz konusu olduğunda genel kanı, eski Türklerde kadının yüksek mevkilerde olmasına karşın İslamiyet'le birlikte bu mevkisini kaybettiğidir. Bu konuda yazan tarihçilerde ortak kanı eski Türklerde hakan ve hatunun eşdeğerde olduğu, hatunun hakanla birlikte ülke yönetimine katıldığı ve yönetimde söz sahibi olduğu yönündedir. İslamiyet'in kabulünün ardından kadın giderek toplumsal hayattan ve yönetimden elini çekmiştir.

Ülkemizde kadına bakış Cumhuriyetle birlikte önemli değişimler göstermiştir. Osmanlı döneminde kadınlara ve erkeklere sunulan olanaklar eşit değildi. Dinsel inançlarla, örf ve adetlerin ağır bastığı sosyal yaşamda ataerkil bir yapı hakimdi ve kadın bu ataerkil yapı içerisinde tanımlanıyordu. Osmanlı tarihinin öznesi erkekti. Bu nedenle kadınların eğitimi oldukça sınırlı düzeyde kalmıştı. Hatta kadınların her şeyi bilmesine gerek olmadığı yönünde yaygın bir anlayış hâkimdi. Kadının eğitiminden iyi bir eş ve anne olmak için yapılacaklar anlaşılıyordu. Osmanlı devletinde kadınlar için modernleşme süreci Tanzimat sonrası başlamıştır.



Ancak bu konuda asıl devrimler ve yasal düzenlemeler Mustafa Kemal Atatürk tarafından Cumhuriyet döneminde yapılmıştır. (Asan, 2006:75).

Bir toplumda oluşan toplumsal cinsiyet kimliği, toplumdaki diğer ekonomik, kültürel ve politik faktörlerden soyutlanamaz. Karmaşık bir süreç olan cinsiyet tutumlarının biçimlenmesini bu faktörlere bakarak anlamak daha kolaydır. Nitekim Türk Eğitim sistemindeki cinsiyet kültürünün oluşumunu anlamak için Cumhuriyetin kuruluş döneminden itibaren eğitim sistemini şekillendiren dinamiklere bakmak gerekir. Cumhuriyetin “Milli Eğitim” politikası yurttaş, çağdaş toplum ve modern zihinsel dünyanın kurulmasına yöneliktir. Bu kültürel ve ideolojik ortamda kadınların eğitimi ayrıca önem taşır. Çünkü kadınların eğitimi eski ideolojiden kopuşun ve modernleşmenin simgesi durumundadır. Aslında Cumhuriyet öncesi döneme, Tanzimat’a kadar dayanan süreçte modernleşme, batılılaşma, laiklik, ilerçilik ile muhafazakârlık, İslamcılık, gelenekçilik arasındaki çekişmenin öznesi kadın olmuştur. (Sayılan,2010:42,43).

Osmanlının son döneminde kızların eğitimi konusunda bazı ilerlemeler kaydedilmesine rağmen bu sınırlı kalmıştır. Bununla birlikte daha radikal bir değişim Cumhuriyetle gündeme gelmiştir. Mustafa Kemal ve arkadaşları siyasal koşulların elverdiği her durumda kadınların lehine yasalar çıkarmış ve açık ideolojik bir mücadele vermiştir. Bu anlamda 1924’te Saltanat kaldırılmış,1925’te kılık kıyafet düzenlemesi getirilmiş,1926’da Medeni Kanun ilan edilmiştir. Kadınlar 1930’da belediye seçimlerine katılmaya hak kazanırken,1934’te mecliste temsil edilme hakkını kazanmıştır. Mustafa Kemal çeşitli platformlarda kadınların eşitliği konusundaki görüşlerini ortaya koymuştur. Ona göre toplumsal ilerleşimimiz ilim ve fenle mümkündür ve bunları aynı derecede hem erkek hem de kadınların elde etmesi gerekirdi.(Sayılan,2010;Gümüšoğlu,2016:23).Cumhuriyet, önderleri kadınların eğitimden tamamen dışlandığı, okuyan kadının pek hoş karşılanmadığı bir dönemde kadınların eğitimine sürekli vurgu yaparak, halkın bu konudaki önyargısını kırmaya çalışıyordu. Mustafa Kemal’e göre kadınların eğitimi Cumhuriyet nesillerinin yetişmesi için de büyük önem arz ediyordu. Çünkü çocuğun ilk öğretmeni annesiydi. Çağın koşullarına uygun nesillerin yetiştirilmesi ancak annelerin eğitilmesiyle mümkündür. Bu nedenle kadın bu dönemde yüceltilmiş ve ona Cumhuriyet nesillerini yetiştirmek gibi önemli bir görev verilmiştir. (Gümüšoğlu, 2016:25).

Cumhuriyet reformlarının geleneksel ataerkinin kadınlar üzerindeki egemenliğini dönüştürme ve geriletme çabası kimi zaman başarısızlığa uğramış ve

kültürel bir geri tepme durumuyla karşı karşıya kalmıştır. Cumhuriyetin kurulmasıyla kadınlar eğitim, siyasi temsil ve istihdam alanında daha geniş olanaklara kavuşmuş olmasına rağmen toplum içindeki roller çoğu zaman geleneksel ataerkil kültürün belirlediği sınırlarda kalmıştır. Bunun en basit örneği aile içi ilişkilerde açıkça cinsiyete dayalı bir işbölümünün günümüze kadar gelmiş olmasıdır. Bunun bir nedeni dine dayandırılan ataerkil tepkilerdir. Bir diğer nedeni ise az gelişmiş kapitalist bir sistemin kadınları kitlesel olarak çekecek istihdam olanağından yoksun oluşudur. Cumhuriyet devrimi kentli kadınlara daha çabuk ulaşırken, kırsaldaki kadınlara ulaşacak olanaklardan yoksundu. Nitekim kimilerine göre “Devlet feminizmi” olarak nitelendirilen ilk dönemde kadınların medeni haklar elde etmesi ve toplumsal görünürlüklerinin sağlanmasına karşın, ev içi ve toplumsal meşruiyetin sorgulanmasında aynı ölçüde başarılı olamadıklarını görüyoruz. Kadınlar daha eşitlikçi haklara sahip olmakla beraber toplum içi rolleri büyük ölçüde geleneksel ataerkil değerler tarafından belirlenmiştir. Örneğin aile içinde geçimi sağlama rolü erkeğin, çocukların yetiştirilmesi rolü kadındır. Bu durum kadın çalışsa da değişmez. (Bebekoğlu ve Waste,2002; Sayılan,2010).

Kemalist ideolojinin kadınların eğitimi konusundaki politikası 1980'lere kadar uygulanmıştır. Ancak seksen sonrası dönemde yaşanan toplumsal gerginlikler kadınların eğitim olanaklarından yararlanmasını biraz sekteye uğratmıştır.

2000'li yıllara gelindiğinde hala eğitimde fırsat eşitliği noktasında kadınların aleyhinde bir durum söz konusudur. Ülkemizde 2006 yılı itibariyle kadınların %19.6'sı okuma yazma bilmemektedir. Devletin ve STK'ların çabalarına rağmen 2000-2006 yılları arasında kadın okuryazarlığında sadece %2'lik bir artış sağlanmıştır. UNESCO verilerine göre Türkiye 2015 yılına kadar ilk ve ortaöğretimde cinsiyet eşitliğini sağlayamayacak ülkeler arasındadır (CEDAW,2010;UNESCO,2006). 2010 yılı Türkiye Binyıl Kalkınma Hedefleri Raporu'na göre Türkiye ilköğretimde cinsiyet eşitliğini sağlamakla birlikte, ortaöğretimde bu sağlanamamıştır. (UNDP,2012).

MEB'in eğitimde fırsat eşitliği politikası her iki cinsiyet için de eşit fırsatlar sunmakla beraber, kızların okula devam etmeme durumu neredeyse erkeklerin iki katıdır. Özellikle kırsal bölgelerde eğitimden kopuş kentlere oranla daha yüksek düzeydedir. Türkiye sadece ulusal alanda değil, uluslararası sözleşmelerle de eğitimde cinsiyet eşitliğinden yana tavır sergilemiştir. Bu çerçevede Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesini, Pekin

Deklarasyonu'nu, Çocuk Hakları Sözleşmesini imzalamış ve AB Ulusal Rapor çerçevesinde cinsiyet eşitliğini sağlamayı taahhüt etmiştir. Ancak özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde kızların eğitimi çeşitli engellerle karşılaşmaktadır. Yoksulluk, kızların erken yaşta evlendirilmesi, kültürel birtakım engeller kızların eğitimden kopuşunu hızlandırmaktadır. Yatılı bölge okullarının açılması da ataerkil yapıların birtakım direnişleriyle karşılaşabilmekte, karma eğitim imkanı, İslamcı muhafazakar yapının tepkisine neden olabilmektedir. Özetle ülkemizde örgün eğitimde okullaşma oranı giderek artmakla beraber, cinsiyete dayalı eşitsizlik hala devam etmektedir. Bu durum da kız çocuklarını eğitime katılımı daha az olmaktadır. (Özaydınlık,2014;Sayılan,2010).

#### 1.4.3. Eğitim Kurumlarında Kadınların Temsil Edilme Durumları

Toplumsal cinsiyet ayrımcılığı derken aklımıza gelen ilk şey kadınların sırf kadın oldukları için bir ayrıma maruz kalma durumudur. Böyle bir ayrımcılık kadının toplumsal hayatın dışına itilmesine neden olur. Bu aynı zamanda kadının iktisadi hayatta da yer almaması durumudur. Böyle bir anlayış kadını erkeğe bağımlı kılar ve kadının çalışma hayatında erkeğin üstünde bir statüde yer almasını engeller. Kadınların asli görevlerinin çocuk bakmak olduğuna inandığımızda, ücretli çalışmanın dışında bırakılmalarını da bir hak ihlali olarak görmeyiz. Kadın ve erkeği birbirinden farklı iki ayrı cins olarak algıladığımızda, onların uğraş alanlarının da ayrı olması gerektiği inancına kapılırız. Nitekim tarımsal üretimde kadınlar erkeklerle birlikte tarlada çalışmalarına rağmen mülkiyette erkeklerle eşit hakları olmamıştır. Kadınların söz sahibi olabilmesi için oğullarının büyümesi ve gelinlerinin olmasını beklemeleri gerekmiştir.. Yinede bu dönemde kadınlar ev içine hapsedilmemiştir. Modern hayatta ise “ev kadını” denen yeni bir tip yaratılmış ve ev kadınlığı bir kadınlık normu haline gelmiştir. Bu kadın tipi çalışan, çalışmayan; her sınıftan ve yaştan kadın için önemli bir etkiye sahip oldu. Çünkü doğru kadın tipi buydu. Bu durum anne rolü ile çalışan kadın rolünü çatışan roller haline getirdi. ( Bora, 2010: 25).

Kadınların anne ve eş olarak tanımlandığı bir yapıda cinsiyet eşitliği politikaları çok etkili olamamaktadır. Bu sistemin doğal sonucu olarak da kadınların ekonomik hayata katılımı sınırlı düzeyde kalmakta ve kadınların çoğu kadın işi olarak nitelenen yaşlı ve çocuk bakımı, anaokulu ve kreş öğretmenliği ilkökul öğretmenliği, ebelik ve hemşirelik gibi mesleklerde yoğunlaşmaktadır. Yani kadınlar

erkek egemen piyasanın izin verdiği ölçüde çeşitli mesleklerde yer alabilmektedir. (Sarı,2011,Dedeoğlu,2009). Ülke nüfusunun yaklaşık yarısını kadınların oluşturduğu düşünülürse kadınların ekonomik hayatın dışına itilmesi, ülkenin kalkınması açısından da önemli bir sorundur. (Parlaktuna,2010:18,19).

Ülkemizde işgücüne katılımın yaş gruplarına göre dağılımına bakıldığında çoğunluğu bekar kadınlardan oluşan 12-19 yaş arasında bir artışın olduğu,20-24 yaş arasında işgücüne katılımın en yüksek düzeyde olduğu, daha sonra evlilik ve çocuk doğumuna bağlı olarak 30'lu yaşlara kadar sürekli bir düşüş gerçekleştiği görülmüştür. Çocukların büyüdüğü 35-44 yaşlarında yine göreceli bir yükseliş yaşanır. 50'li yaşlarda ise emeklilikle beraber yeniden bir düşüş görülür.(Ecevit, 1993:49).

Cinsiyete dayalı ayrımcılık sadece kadınların işe alınmalarında değil, terfilerinde ve özellikle daha fazla sorumluluk gerektiren üst yönetimlerde yer almalarında da belirgin olarak kendini gösterir. Erkeklerle aynı işi yapan kadınların erkeklerden daha az ücret aldıkları da çok sık rastlanan bir durumdur. Türkiye'de kadınlar 3 Mart 1924'te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat kanunuyla kamu yönetiminde görev alma hakkını kazanmışlardır. Türkiye'de kadınların yönetimde söz sahibi olmaları Atatürk sayesinde olmuştur. (Ergin, Çınkır,2005: 28).

Bununla birlikte, erkek meslektaşlarıyla aynı eğitimi almış olmalarına rağmen, eğitim kademelerinde kadınların yönetici olma durumu erkeklere göre çok düşük seviyededir. Türkiye'de İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bir kadının atanması ilk kez 1968 yılında olmuştur. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne ise 1990 yılında ilk kez bir kadın atanmıştır. (Aydın,2009; Akt.Sağlam ve Bostancı2012:35). 1996 yılı itibariyle Türkiye 13 Avrupa ülkesi arasında İsviçre'den sonra kadın eğitim yöneticisi oranının en düşük olduğu ülkedir. Nisan 2002 verilerine göre Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında müsteşar, müsteşar yardımcısı ve kurul başkanı düzeyinde kadın yönetici yoktur. Genel müdürlük düzeyinde sadece 3 yönetici vardır. Daire başkanlığı düzeyinde ise 12 kadın yer almaktadır. Ülke genelinde Milli Eğitim müdürlüğü düzeyinde 2, Milli Eğitim müdür yardımcılığı düzeyinde 3 kadın yönetici yer almaktadır. (Tan, 2002: 45). 19 Nisan 2008' de dönemin Milli Eğitim Bakanı tarafından açıklanan istatistiki verilere göre 81 ilin Milli Eğitim Müdürü arasında hiç kadın yoktur. Toplamda 922 İlçe Milli Eğitim müdürü vardır ve bunların yalnızca 5'i kadındır. Bakanlıkta yer alan müsteşar yardımcılarında hiç

kadın yoktur. Bu veriler ülkemizde kadınların yönetim kademelerinde neredeyse hiç temsil edilmediklerini göstermektedir. ( Sağlam, Bostancı,2012:30)

2001 yılında Türkiye üzerine Gerni'nin yaptığı bir araştırmada eğitim kadrolarında kadınların yönetici olma durumlarının gelişmiş bölgelerden az gelişmiş bölgelere doğru azaldığı görülmüştür. Yine ilkokuldan liselere doğru da kadınların yönetici olma durumu giderek azalmaktadır. (Akt. Çelikten,2004:8). Sadece yönetimin üst kademelerinde değil okul müdürlükleri ve müdür yardımcılıklarında da kadının yer alma derecesi oldukça düşüktür.2002-2003 verilerine göre okullardaki müdürlerin %94.73'ü erkek, %5.27'si ise kadındır. (Ergin ve Çınkır,2005: 23). UNİCEF'in 2003 yılında yayınladığı bir rapora göre ilköğretim müdürlerinin toplam sayısı 16.454 iken, bunların sadece 477'si kadındır. Orta öğretim düzeyinde ise hiç kadın okul müdürü yoktur. ( Duman,2008; Akt.Sağlam ve Bostancı,2012:31).

Toplumda kadınlara en uygun mesleklerden biri olarak görülen öğretmenlik mesleği içerisinde kadınların erkeklerden daha fazla yer almasına rağmen, aynı kurumun yönetici kadrosunda yok denecek kadar az yer alması toplumdaki gelenekçi cinsiyet rollerinin ne kadar benimsenmiş olduğunun açık bir göstergesidir. (Bebek oğlu ve Waste,2002:15,16). Nitekim yönetim üzerine yapılan pek çok araştırma kadınlarında yönetici olarak en az erkekler kadar başarılı olduklarını göstermektedir. Buradaki sorun bir başarısızlık sorunundan ziyade bir toplumsal algı sorunudur. Kadının erkeğe buyurmasını hoş karşılamayan toplumsal normlar, erkeğin kadına göre liderlik vasfının yüksek olduğu ve sorunlarla baş etme konusunda daha yetenekli olduğu ve kadınların yöneticilik yapamayacak kadar duygusal olduğu inancı gibi faktörler, kadınların yönetici olmasının önündeki engellerden bazılarıdır. Bununla birlikte daha önce de belirttiğimiz gibi kadının asli görevinin ev hanımlığı ve annelik olduğu düşüncesinin kadına ev içinde erkeğe oranla daha büyük sorumluluk yüklemesi, ekstra sorumluluk almak istemeyen kadınların yöneticilik konusunda çekimser davranmasına sebep olmaktadır.

Görüldüğü gibi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı merkez ve taşra teşkilatlarında kadınların yönetici olarak çok az yer aldıkları açıktır. Peki, yükseköğretim kademelerinde durum nasıldır. Yapılan araştırmalar akademik kadrolarda da durumun hiç de iç açıcı olmadığını göstermektedir. Cumhuriyet dönemiyle birlikte kadınların akademik kadrolarda yer almaları için büyük çaba gösterilmiştir. Acar'a göre (1993) kadınların akademik kadroların tümünde temsil edilme düzeyi % 40.8dir. Kadın rektörlerin oranı ise %5.6dır. Bu sonuçlar erkek

egemen cinsiyetçi anlayışın akademik kadrolarda da hakim olduğunu göstermektedir. Kadın Adaylarını Destekleme Derneği'nin (KADER) 2012'de yayınladığı bildiriye göre 2011 genel seçimleri sonrasında hükümetteki 26 bakandan 1'i kadındır. 2.924 belediye başkanının 26'sı, 34.210 muhtarın 65'i, 81 valinin 1'i, 103 rektörün 5'i, 185 büyükelçinin 21'i kadındır. Müsteşarlar arasında, Bankacılık Denetleme Kurulunda, DİSK, KAMU-SEN, HAK-İŞ, MEMUR-SEN, TOBB, TESK, Yargıtay, Sayıştay, MUSİAD yönetim kurullarında ise hiç kadın bulunmamaktadır.

TÜİK'in 2010 verilerine göre kadınların eğitim düzeyi yükseldikçe gelirlerinde önemli ölçüde artış olduğu saptanmıştır. Ancak aynı verilere göre kadınlar aynı işlerde erkeklerden daha düşük ücretle çalışmaktadır. TÜİK'in "Aile Yapısı" araştırmasına göre ise "Kadın çalışmamalıdır." Görüşüne sahip erkeklerin oranı %23, kadınların oranı ise %10'dur. Kadınların asıl görevinin ev işi ve çocuk bakımı olması gerektiği yönündeki görüş ise hem erkeklerde hem de kadınlarda oldukça yüksek düzeydedir. (%64,7 ve %60,7). Ailede ve toplum içinde birbirine paralel giden cinsler arası eşitsizlik okul ve okul dışı kurumlarca desteklenmektedir. Toplumda kadınlara gösterilen nezaket onları ikinci sınıf vatandaş haline getirmekte ve bazı mesleklerin onlar için kapalı olmasına neden olmaktadır. (Ergün,1990). Kuzgun ve Sevim'in araştırmasına göre (2004) ise kadının eğitim düzeyi arttıkça toplumda kadının çalışmasına yönelik daha olumlu bir tutum gelişmektedir. Buna karşılık yalnız üniversite mezunu erkekler kadınların çalışmasından yana bir tavır sergilemektedir. (Özaydınlık,2014).

Kadınlar üzerinde yapılan uluslararası araştırmalar kadınların yöneticilik konusunda daha esnek olduklarını, öğretmenlerle daha iyi iletişim kurduklarını ve daha az baskıcı bir beden dili kullandıklarını göstermiştir. (Ozga,1993; Akt.Tan,2002). Durrah'ın (2009) yöneticilik biçimleri üzerine yaptığı bir araştırma kadın ve erkekler arasında yöneticilik konusunda farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmada öğretmenler erkek yöneticileri daha çok risk alabilen olarak tanımlarken, kadın yöneticileri ise daha samimi, takım ruhu oluşturabilen olarak tanımlamıştır(Sağlam ve Bostancı,2012). Denebilir ki kadınlık cinsiyet bağlamında düşünüldüğünde yönetici olmaya engel bir durum değildir. Hukuksal olarak da kadınların yönetici olmasına engel bir durum söz konusu değildir. Kadınların yönetici olmalarının önündeki en büyük engel toplumda var olan toplumsal cinsiyet eşitsizliğidir.

Ailede ve toplum içinde cinsiyet rollerine çok paralel giden cinsler arasındaki iktidar ilişkileri de, okul ve okul dışı güçlerce desteklenmektedir. Meselâ bazı meslekler kadınlara kapalıdır. Hem aile içinde hem de aile dışı sosyal hayatta kadınlara gösterilen "yüksek nezaket"e uygun bir toplumsal yer verilmemekte; ondan, ikinci sınıf bir insan olarak, erkeklerin emrinde çalışması istenmektedir.

#### 1.4.4. Ders Kitapları ve Toplumsal Cinsiyet

Althusser devletin ideolojik aygıtları(DİA) sıralamasında eğitimi ikinci sıraya koyar. Ona göre eğitim yada okul alanı aile DİA'sının tamamlayıcısıdır. Bu anlamda eğitim sistemi üretim ve emek gücünün yeniden üretiminde önemli bir yere sahiptir. Eğitimin vazgeçilmez eğitim materyalleri olan ders kitapları, özellikle ilköğretim çağındaki çocukların toplumsal konumlarını belirlemelerinde önemli bir araçtır. (Gümüšoğlu,2016).

Bireyin toplumsallaşmasını ve kültürün aktarıcılığı görevini üstlenen okul, bu görevini çeşitli öğelerle gerçekleştirir. Bunlardan biri de eğitim materyalleri olan ders kitaplarıdır. Ders kitapları bu amaçları açık ve örtük mesajlarla öğrencilere iletir. Ders kitapları çocuğun toplumun bir parçası haline gelmesini, toplumla bütünleşmesini, gelenek, inanç ve kültürü benimsemesini öğreten temel kaynaktır. (Kırbaçoğlu Kılıç ve Eyüp, 2011:2,3). Ders kitapları toplumsal yapılanmada daha eşitlikçi bir yapının oluşmasına ve cinsiyetçilikle mücadele edilmesine hizmet edebileceği gibi bunun tam tersi de söz konusu olabilir. Yani ders kitapları mevcut cinsiyetçi kalıpların korunmasına ve yeniden üretilmesine de sebep olabilir. (Asan, 2006:12).

Tebliğler dergisinin ders kitaplarının içeriğine ilişkin yönetmeliğinin 5. Maddesinin C bendinde “ Ders kitapları temel insan haklarına aykırılık taşıyamaz. Cinsiyet, ırk, dil, din, renk, siyasi düşünce, felsefi inanç, mezhep ve benzeri ayrımcılık içeremez” ibaresi yer alır. Buna rağmen ders kitapları üzerine yapılan araştırmalar, ders kitaplarının çoğunda cinsiyete dayalı bir ayrımın olduğunu ortaya koymuştur. Dökmen'in 1995 yılında yaptığı araştırma kadına ders kitaplarındaki metin ve resimlerde daha az yer verildiğini ve kadın erkek rollerinin ayrıldığını, kadının ev içi rollerde, erkeklerin ise meslek rollerinde ders kitaplarında yer aldığını göstermiştir( K.Kılıç ve Eyüp,2011:25,26).

Eğitim-Sen 2009 yılı “ Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı” başlıklı çalışmasına göre, ders kitaplarında cinsiyetçi roller yeniden üretilmektedir.

Ders kitaplarındaki kadın ve erkek rolleri toplumdaki kalıp yargılara uygun olarak yer almaktadır. (Özaydınlık, 2014:40).

Okulun ve öğretmenin rolünün, eğitim programlarının ve eğitim materyallerinin toplumdaki kalıp yargıları yeniden ürettiği noktasında birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar örtük programın açık olmayan bir yolla bazı davranış kalıplarının oluşmasını sağladığını ortaya koyar niteliktedir. Yapılan araştırmalar gizli müfredatın açıkça planlanmış ders programlarından daha etkili olduğunu ve uzun süre unutulmayan dünya görüşü ve davranış kalıpları oluşturduğunu ortaya koymuştur( Arıkan,2004). Bu anlamda ders kitapları örtük programın aktarıcısı olarak bir tür toplumsal denetim mekânizması olarak işlev görmektedir. Ders kitapları, baskın ideolojinin aktarıcısı olarak içerdikleri bilgi ve davranışların tartışmasız gerçekliğini örtük olarak öğrenciye aktarır ve dünyayı başka türlü yorumlamanın önünü tıkar. Böylelikle cinsiyetler arasında tarihsel süreçte kurulmuş ilişkilerin ve egemen konumların doğal ve meşru olduğunu göstererek toplumsal denetim işlevini yerine getirmiş olur. ( Kalaycı ve Hayırsever,2014).

Türkiye tarihi açısından irdelendiğinde, ders kitaplarının ülkenin siyasi ideolojisini yansıtır nitelikte olduğunu görmek mümkündür. Nitekim 1928'den 1940'lara kadar olan süreçte ders kitaplarının içeriklerinin Kemalist ideolojiyi yansıtır nitelikte olduğu açıktır. Bu dönemde ders kitaplarında cinsiyet rollerinin çok fazla ön plana çıkarılmadığı görülür. Bu dönemde anneye toplumun kurtuluş mücadelesine verdiği katkıdan dolayı önemli toplumsal işlevler yüklenir. Bu kadın tipi tuttuğunu koparan, güçlü, ülkesi için erkekle yan yana mücadele eden olarak tanımlanır. Ancak 1950'lerden itibaren ders kitaplarında kadın cins olarak pasif ve güçsüz, erkek ise güçlü, delikanlı olarak tanımlanmaktadır. ( Gümüšoğlu,2016, 74).

Gümüšoğlu'nun araştırmasına göre 1945-1950 arası dönem bir geçiş aşamasıdır. Bu dönemde kadının kamusal alandaki varlığı yok sayılmamış, ancak ev içi alandaki rollerine vurgu artmıştır. Kadınlar genellikle ev içi rollerde kız çocuklarıyla yan yana resmedilmiş, bununla birlikte bu kadınlar evde de olsa bakımlı, güzel giyimli olarak gösterilmiş. Bu resimlerde sanki kadın işten yeni gelmiş ve ev işi yapar görüntüsündedir. Ancak 1950'lerden itibaren ders kitaplarında yer alan kadın imgesi ise çoğunlukla ev içiyle sınırlanan, mutfakta, çocukların bakımıyla ilgilenen şekilde resmedilmiştir. Bu dönemden sonra kadın ve erkek rollerinin daha belirgin biçimde ayrıldığı, kadınların daha pasif ve edilgin, erkeklerin ise daha aktif gösterildiği açıktır.1928-1945 arası dönemde erkek ve kadın aile içi rollerde dayanışma halinde



ve eşit olarak gösterilirken, 1945'ten sonra erkek işi, kadın işi ayrımı görülmeye başlar. 1945'e kadar aile karşılıklı sevgi ve saygının hakim olduğu, işlerin bir cinsiyete aitmiş gibi gösterilmeden işbirliği içerisinde yapıldığı, birbirine sevgiyle bağlı eş ve çocuklardan oluşmaktadır. 1950 sonrası ders kitaplarında ise baba evin direği ve reisidir. Ev işleri ve çocukların bakımı tamamen kadına aittir. 1945'ten itibaren kadının üniforması gibi gösterilen mutfak önlüğü, 1950'den sonra onun ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Bunun yanı sıra sadece yetişkin kadınlar değil, küçük kızlar da ev işlerinde annesine yardım eden, narin, uysal olarak yer almıştır. Yine Cumhuriyet döneminin sevecen baba figürünün yerini sert mizaçlı, gazete okuyan, evin geçimini sağladığı için saygı gören baba figürü almıştır.

Gümüsoğlu (2016), ders kitapları üzerine yaptığı çalışmasında, ders kitaplarının içeriğinin sadece toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yeniden üretmekle kalmayıp aynı zamanda bölgeler arasındaki sosyo-ekonomik farklılıkları da göz ardı ettiğini ifade etmiştir. Ders kitapları kırsalda ve kentte yaşayan çocukların hepsini aynı örneklerle karşı karşıya getirmektedir. Örneğin kendi odası, bilgisayar, yatağı olan bir çocuğun yer aldığı görseli ideal bir durum olarak göstermektedir. Oysa köyde toprak damlarda veya şehirde kendine ait odası olmayan milyonlarca çocuğu göz ardı etmektedir. Ona göre ders kitaplarında sosyo-ekonomik durumları dikkate almayan, anlam içermeyen, yanlış ve özensiz hazırlanmış içerikler sayılamayacak kadar çoktur.

Ders kitaplarındaki içerikler genellikle belli bir bakış açısını yansıtır niteliktedir. Örneğin 'iyi vatandaş' olmaya ilişkin tanımda belli bir inanç sistemine ve etnik kökene mensup olmaya vurgu yapan bir açıklama, bu tanımın dışında kalanları ötekileştirir. Aynı şekilde çekirdek aileyi ideal aile tipi olarak gösteren anlayış, geniş aileleri, tek ebeveynle yaşayan (anne baba ayrılmış veya ölmüş), çocuksuz aileleri bu kalıbın dışına iterek yok sayar. (Severge, 1998: 37).

Ders kitapları üzerine bir diğer araştırmayı, 1992-1996 yılları arasında Talim Terbiye Kurulunun kabul ettiği Milli Eğitime Bağlı ilkokullarda okutulan Türkçe ders kitapları üzerine, Severge yapmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre kadınlar genel olarak 'izleyen' konumundadır. Ders kitaplarında evle ilgili eylemleri kadınlar, kamusal alandaki eylemleri erkekler gerçekleştirmektedir. Erkeklerin ev ve çocuk bakımına yönelik rolleri yok denecek kadar azdır. Onların etkinlik alanı genellikle ev dışında gösterilmektedir. Çocuk figürlerinde de ev ve ev içi ile dış mekânlar arasındaki ayrım göze çarpmaktadır. Kız çocukları genellikle ev ve çevresinde resmedilirken, erkek çocuklar evin dışında, sokakta, dışsal mekânlarda gösterilmiştir.

Böylelikle cinsiyete ilişkin toplumsal rollerin benimsenmesinde kız çocuklarına evde güvende olacağı, evin dışına çıkmaması gerektiği algısı oluşturulurken, erkek çocuklara özgür ve özerk olma, bağımsızlık, cesaret gibi kişilik özellikleri benimsenmektedir. (Severge,1998,Akt. Asan,2006)

Severge'nin araştırmasına göre kadın, ders kitaplarında evden sonra en fazla okulda gösterilmektedir. Bu da kadın mesleği olarak algılanan öğretmenlik mesleğinin kadının asli görevi olan ev hanımlığını aksatmadan yapabileceği bir iş olmasından dolayıdır. Aynı araştırmaya göre ders kitaplarında gösterilen 48 meslekten yalnızca 9 tanesinde kadınlar gösterilmiştir. Kadınların sıklıkla gösterildiği meslekler ise kuaförlük, hemşirelik, öğretmenlik, işçilik, sekreterlik ve memurluktur. (Severge,1998,Akt. Asan,2006: 25)

Kız çocuklarının son yıllardaki bazı ders kitaplarında anlatıcı özne olarak görülmesi olumlu bir durumdur. Ancak bu kitaplarda da kadının cinsiyet rolüne ilişkin açık ve gizli söylemler devam etmektedir.2005 yılından itibaren okutulan 4. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında meraklı bir kız çocuğunun özne olarak yer almasına rağmen anne baba rollerinde hala gelenekçi aile işbölümüne vurgu yapılır. Aile içi işbölümüne yönelik metinler genellikle eşitlikçi bir söylemle başlar ancak metinlerin devamında babanın egemen konumuna ağırlıklı olarak vurgu yapılır. Ders kitaplarındaki cinsiyetçi söylemler sadece Türkçe ve Sosyal bilgiler gibi ders kitaplarında yer almaz. Matematik, Fen Bilgisi gibi kitaplarda da çok sayıda örnek vardır. ( Gümüšoğlu,2016:203).

Görüldüğü gibi ders kitaplarımız, cinsiyet rollerini sağlıklı bir temelde inşa etmektedir. Kadını ev içi rollerle sınırlarken, erkeğe daha geniş bir eylem alanı sunmaktadır. Yine ders kitaplarında kadınlara sunulan meslekler oldukça sınırlı, erkeklerinki ise çeşitlilik içermektedir. Kadının üretim sürecindeki emeği görmezden gelinmekte ve ev içi ve anne rollerine sürekli vurgu yapılmaktadır. Ders kitaplarında meslek sahibi kadınların görünürlüğü giderek artmakla birlikte bu kadınların asıl görevlerinin ev içi roller olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca günümüzde lise son sınıfa kadar okutulan ders kitaplarının çoğunluğu özensiz ve bilimsel bakış açısından uzak olarak yazılmıştır. (Gümüšoğlu,2016:204).

Eğitimde hem öğretmenin hem de öğrencinin en önemli yardımcısı olan ders kitaplarının, öğrencilerin eğitimi ve toplumsallaşması üzerinde etkisi büyüktür. Bu nedenle bu kitapların nasıl yazıldığı çok önemlidir. Ders kitaplarını yazan

komisyonlarda eğitim bilimcilerin, sosyologların ve cinsiyet uzmanlarının yer alması gerekir. Ayrıca kitabı yazan kişilere toplumsal cinsiyet eğitiminin verilmesi şarttır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### ALAN VERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Verilerin toplanmasına ve analizine yönelik kategoriler oluşturulurken daha önce yapılmış benzer araştırmalar incelenmiş ve araştırma konusuna en uygun kategoriler oluşturulmaya çalışılmıştır. Görsel ve metinlerin incelenmesinde daha önceki araştırmalardan Esen Severge'nin(1998) "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik İlköğretim Ders Kitapları Üzerine Yapılmış Bir İçerik Çözümlemesi" başlıklı çalışmasından ve Emine Kitiş Çınar'ın "İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet" konulu çalışmasından faydalanılmıştır. Görsellerin analizinde Firdevs Gümüsoğlu'nun "Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet" adlı eserinden istifade edilmiştir. Bu bağlamda oluşturulan kategoriler ve alt kategorilere uygun olarak verilerin toplanması ve analizi yapılmıştır.

#### 2.1.Görsellerin İncelenmesinde Kullanılan Kategoriler Ve Tanımlar

Görseller incelenirken dört ana kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler yetişkin ve çocuk figürler açısından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Dört ana kategorinin de alt kategorileri oluşturulmuş ve çocuk ve yetişkin figürlerin bu alt kategorilerden hangisine girdikleri tek tek tespit edilmiş ve sayılmıştır. Hiçbir figürün değerlendirme dışında kalmamasına dikkat edilmiştir. Yapılan sayımlar sonucunda her kategori için frekans tabloları oluşturulmuştur. Bu kategori ve alt kategorilerin tanımları aşağıda verilmiştir.

##### 2.1.1.Çocuk ve Yetişkin Figürlerinin Gösterimi

Tek Başına: Figürün yalnız olarak gösterilmesidir.

Çocuk veya Çocuklarla: Figürün bir veya daha fazla çocukla gösterilmesidir.

Yetişkin veya Yetişkinlerle: Figür bir veya daha fazla yetişkinle birlikte gösterilmektedir.

Çocuklar ve Yetişkinlerle: Figür hem çocuk veya çocuklarla hem de yetişkin veya yetişkinlerle bir arada gösterilmektedir.

Ailesi İle: Figür anne babası ve kardeşleriyle bir arada gösterilmektedir. Dede nine ve diğer akrabaların yer aldığı geniş aile görselleri de bu kategoride değerlendirilmiştir. Yalnız annesiyle, yada babasıyla veya kardeşiyle birlikte olan figürler aile kategorisinde değerlendirilmemiştir.

Kalabalık İçinde: Figür birbiriyle doğrudan bir ilgisi olmayan birçok insanın birlikte gösterilmesidir.

Bu alt kategoriler kız ve erkekler için ayrı ayrı değerlendirilecektir.

### 2.1.2.Çocuk Ve Yetişkin Figürlerinin Eylemler İçerisinde Gösterimi

Bu kategoride yetişkin ve çocuk figürler ayrı ayrı alt kategoriler oluşturularak değerlendirilmiştir. Buna göre yetişkin figürlerin yer aldığı alt kategoriler şunlardır:

Çocukla İlgili Eylem: Figür çocukla kurduğu bir iletişim içerisinde, çocuğa herhangi bir konuda yardım ederken, çocuğun yararına bir eylem içerisinde gösterilmektedir.

Yetişkinle İlgili Eylem: Figür yetişkin figürlerle bir eylem ve ilişki içerisinde gösterilmektedir.

Ev İşleriyle İlgili Eylem: Figür evi temizlemek, bulaşık yıkamak, bahçeyle ilgilenmek gibi evle ilgili bir eylemi gerçekleştirirken gösterilmektedir.

Kamusal Alanla İlgili Eylem: Figür kamusal alandaki herhangi bir eylemle veya işyerinde çalışırken gösterilmektedir.

Kendisiyle İlgili Zorunlu Eylem: Kişinin yapmak zorunda olduğu öz bakım eylemleri içerisinde gösterilmesidir.( saçını taramak, tıraş olmak vs.)

Kendisiyle İlgili Zorunlu Olmayan Eylem: Figürün zorunlu olmayan ilgilerine veya serbest zaman etkinliğine yönelik eylem içerisinde gösterilmesidir. ( telefonla ilgilenirken, televizyon izlerken, örgü örerken, spor yaparken vs.)

Eylemsiz: Figürün belli bir eylem ve hareket içinde gösterilmemesi

Diğer: Figür tanımlanan kategoriler dışında bir eylem içerisinde gösterilmektedir.

Çocukların yer aldığı alt kategoriler şunlardır:

Yakın toplumsal ilişki içeren eylem: Figür duygusal ve fiziksel yakınlık içerisinde bir eylemle birlikte gösterilmektedir.( öperken, sarılırken vs.)

Uzak toplumsal ilişki içeren Eylem: Figür fiziksel yakınlık içermeyen bir ilişki içerisinde gösterilmektedir. ( konuşurken, el sallarken vs.)

Öğrenime Yönelik Eylem: Figür öğrenim etkinliği içeren bir eylem içerisinde gösterilmektedir.( ders çalışırken, tahtaya yazı yazarken)

İşe Yönelik Eylem: Figür doğrudan öğrenime yönelik olmayan bir işle uğraşırken gösterilmektedir.( çiçek sularken, çöp dökerken, sınıf temizlerken)

Kendisine Yönelik Zorunlu Eylem: Figür günlük hayatın zorunlu eylemlerini ve öz bakım becerilerini yaparken gösterilmektedir.

Kendisine yönelik Zorunlu Olmayan Eylem: figürün serbest zaman etkinliklerine yönelik eylemlerin gösterilmesidir.( oynarken, bisiklet sürerken, dans ederken vs.)

Eylemsiz: Figürün hareketsiz bir biçimde durmasıdır.

Diğer: Figürün yukarıda tanımlanan kategorilerin dışında gösterilmesidir. (yürürken, uyurken vs.)

### 2.1.3.Çocuk ve Yetişkin Figürlerinin Mekânlar İçerisinde Gösterimi

Ev ve Ev Çevresi: Figür ev içerisinde veya evin etrafında gösterilmektedir.

Okul ve Okul Çevresi: Figür sınıfta, kantinde, okulun bahçesinde, koridorlarda vb. gösterilmektedir.

Dış Mekân: Figür ev ve okul dışında bir mekânda gösterilmektedir.( Tiyatro, sinema, kafe, park, cadde vs.)

Kurum ve Kuruluş: Figür herhangi bir kurumda, devlet dairesinde gösterilmektedir. Okul ayrı bir kategoride değerlendirildiği için kurum kategorisine alınmamıştır.

Çalışma Ortamı: Figür herhangi bir işi yaparken gösterilmektedir.( Esnafılık, inşaatçılık vs.)

Diğer: Figür yukarıdaki kategorilerin dışında belirsiz bir mekânda gösterilmektedir.

### 2.1.4. Çocuk ve Yetişkin Figürlerinin Nesnelere Birlikte Gösterimi

Çocuk ve yetişkinlerin birlikte gösterildiği nesnelere çocuk ve yetişkinler açısından ayrı ayrı kategoriler altında ele alınmıştır.

Yetişkin figürler açısından oluşturulan alt kategoriler şunlardır:

Kamusal Nesnelere: Figür herhangi bir meslekle ilgili bir nesneyle veya kamuyla ilgili nesnelere birlikte gösterilmektedir.( dosya, resmi evrak, kitap, tebeşir vs.)

Özel Nesnelere: Figür kişisel ilgi ve gereksinimleri için kullanılan bir nesneyle gösterilmektedir.( şemsiye, gazete, telefon, diş fırçası vs.)

Çocuk figürler için oluşturulan alt kategoriler şunlardır:

Eğitimle İlgili Nesnelere:Figür öğrenim etkinliğiyle ilgili bir nesneyle gösterilmektedir.( önlük, çanta, kalem vs.)

Oyunla İlgili Nesnelere: Figür herhangi bir oyun nesnesiyle birlikte gösterilmektedir.

Toplumsal Yaşamla İlgili Nesnelere: Figür sosyal hayattaki gereksinimleriyle veya ilişkileriyle ilgili herhangi bir nesneyle veya nesnelere birlikte gösterilmektedir.( Telefon, para, bayrak vs.)

Kişisel Bakım Nesnelere: Figür kişisel ihtiyaçları için kullandığı nesne veya nesnelere birlikte gösterilmektedir. ( Tarak, diş fırçası, tırnak makası vs.)

Tabiat Nesnelere: Figür herhangi bir tabiat nesnesiyle birlikte gösterilmektedir.( hayvanlar, bitkiler, fidan, orman vs.)

İş Nesnelere: Figür herhangi bir eylem veya işe yönelik nesnelere birlikte gösterilmektedir.( çöp kovası, kova, temizlik bezi vs.)

Özel İlgi Alanlarıyla İlgili Nesnelere: Figür zorunlu olmayan bir ilgi alanıyla ilgili nesnelere birlikte gösterilmektedir. ( piyano, olta, fotoğraf makinesi vs.)

Diğer: Kişi yukarıda tanımlanan kategorilerin dışında bir nesneyle birlikte gösterilmektedir.

## **2.2. Metinlerin İncelenmesinde Kullanılan Kategoriler Ve Tanımlar**

Metinler incelenirken metinlerin kızların dilinden mi erkeklerin dilinden mi aktarıldığına dikkat edilmiştir. Bununla birlikte dört kategoride metinlerin analizi yapılmıştır. Metinlerin analizi yapılırken karakterler hem çocuk ve yetişkin olmalarına göre hem de cinsiyetlerine göre ayrılmıştır. Oluşturulan kategoriler şöyledir:

### **2.2.1. Ana Karakterler:**

Metinlerin bütünsel yapısı içerisinde olayı veya durumu doğrudan yaşayan veya olay ve durumun sonuçlarından bizzat etkilenen kişiler metnin ana karakteri olarak kabul edilmiştir. Ayrıca metnin anlatıcısı durumunda olan kişiler de metnin ana karakteri kategorisindedir. Ana karakterler cinsiyetlerine, çocuk veya yetişkin olmalarına göre ayrılmıştır.

### **2.2.2. Yan Karakterler:**

Metnin bütünsel yapısı içerisinde olayı veya durumu dolaylı olarak yaşayan, olay veya durumun sonuçlarından dolaylı olarak etkilenen kişiler veya olaya tanıklık edenler yan karakter olarak alınmıştır. Yan karakterler cinsiyetine, çocuk veya yetişkin olmasına göre ayrılmıştır.

### 2.2.3. Cinsiyeti Belirtilmemiş Ana Karakterler:

Metnin bütünsel yapısı içerisinde olay veya durumu doğrudan yaşayan veya olay veya durumun sonuçlarından doğrudan etkilenen ancak cinsiyeti, çocuk veya yetişkin oluşu belli olmayan karakterler bu kategoride değerlendirilecektir. Metnin anlatıcısı olan ancak cinsiyeti belli olmayan çocuk veya yetişkinler de bu kategoride yer alacaktır.

### 2.2.4. Cinsiyeti Belirtilmemiş Yan Karakterler:

Metnin bütünsel yapısı içerisinde olay veya durumu dolaylı olarak yaşayan veya tanıklık eden, olay veya durumun sonucundan dolaylı olarak etkilenen; cinsiyeti, çocuk veya yetişkin olduğu belli olmayan karakterler bu kategoride ele alınacaktır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### DERS KİTAPLARINDA TOPLUMSAL CİNSİYET ANALİZİ

#### 3.1.Görsellerde Toplumsal Cinsiyet Analizi

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ortaokullarda 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında okutulması öngörülen Sosyal Bilgiler 5,6 ve 7. Sınıf ders kitaplarındaki görseller yukarıda belirtilen kategorilere göre analiz edilmiştir. Kitaplarda toplam 321 görsel incelenmiştir. İncelenen görsellerden elde edilen veriler tablolara dönüştürülmüştür.

##### 3.1.1.Çocuk ve Yetişkin Figürlerinin Gösterimi

###### Çocuk Figürler:

Çocukların toplam figürler içindeki sayısı 136 olup; bunların 66'sı kız, 70'i erkek çocuklardır. Erkek çocukların toplam görülme oranı %52 iken, kızların görülme oranı % 48'dir. Toplamda bakıldığında erkek çocukların kızlara oranla % 4 daha fazla gösterildiği görülmektedir. Bu oran toplumsal cinsiyet eşitsizliği açısından değerlendirildiğinde kayda değer bir farklılık göstermemektedir. Kız ve erkek çocukların toplam çocuk figürler içinde kiminle birlikte gösterildiğine bakıldığında ise ( Tablo 1.) Kız çocukların çoktan aza doğru sırasıyla tek başına gösterilme oranı % 15'tir. Çocuk veya çocuklarla gösterilme oranı % 9, çocuklar ve yetişkinlerle

gösterilme oranı % 7'dir. Kalabalıklar içinde gösterilme oranı yine % 7, ailesiyle birlikte gösterilme oranı % 5, yetişkin veya yetişkinlerle gösterilme oranı ise %4'tür. Erkek çocukların ise çoktan aza doğru tek başına gösterilme oranı %13, çocuk veya çocuklarla gösterilme oranı %10'dur. Çocuklar ve yetişkinlerle gösterilme oranı % 9, kalabalık içinde gösterilme oranı % 9, yetişkin veya yetişkinlerle birlikte gösterilme oranı % 7, ailesiyle birlikte gösterilme oranı % 5'tir.

Görsellere bakıldığında kızların en fazla gösterilme oranlarının tek başına olduğu görülmektedir. Kız çocukların tek başına olma durumunun erkek çocuklarından daha fazla olduğu da görülmektedir. Kız çocukları bir yetişkine ihtiyaç duymadan tek başına olabilmektedir. İkinci olarak en yüksek oran kız ve erkek çocukların çocuklarla birlikte gösterildiği görsellerin oranıdır. Bu görseller incelendiğinde kız ve erkek çocukların genellikle bir arada olduğu gözlenmiştir.



Görsel:1 (T.C. MEB. Ortaokul 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s.20)

Kız çocukların kendi hemcinsleriyle gösterildiği figürler birkaç tanedir. Yani çocuklar bir cinsiyet ayrımına gitmeden bir arada gösterilmiştir. Yetişkinlerle birlikte gösterilme açısından bakıldığında erkek çocukların kız çocuklara oranla daha fazla oranda yetişkinlerle bir arada gösterildiği göze çarpmaktadır. Burada da kız çocuklarının bir yetişkin gözetiminde olmasına yönelik geleneksel bakış açısının ders kitaplarındaki görsellere yansımadağı görülmektedir. Çocukların birlikte gösterildiği yetişkinlerin cinsiyetleri açısından bakıldığında, bariz bir farklılık göze çarpmamaktadır. Yani kız çocukları yetişkin erkeklerle ve yetişkin kadınlarla hemen hemen aynı oranda gösterilmektedir. Bu anlamda da bir cinsiyet ayrımı göze çarpmamaktadır.



Tablo 1. Toplam Çocuk Figürler İçinde Kız Ve Erkek çocuk Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımları

	KIZ		ERKEK		TOPLAM	
	S	%	S	%	S	%
Tek başına	21	15	17	13	38	28
Çocuk veya çocuklarla	13	9	14	10	27	19
Yetişkin veya yetişkinlerle	6	4	10	7	16	11
Çocuklar ve yetişkinlerle	10	7	12	9	22	16
Ailesi ile	6	5	6	5	12	10
Kalabalık	10	7	11	9	22	16
TOPLAM	66	48	70	52	136	100

#### Yetişkin Figürler:

Toplam yetişkin figürler içinde kadın ve erkek figürlerin birlikte gösterildiği kişilere bakıldığında ( Tablo 2) 289 figür içerisinde kadın figürlerin sayısı 108, erkek figürlerin sayısı ise 181'dir. Kadınların en çoktan en aza sırasıyla yetişkin veya yetişkinlerle birlikte gösterildiği figürlerin oranı % 12'dir. Tek başına gösterilme oranı % 7, kalabalık içinde gösterilme oranı % 6, çocuk veya çocuklarla gösterilme oranı % 5, çocuklar ve yetişkinlerle birlikte gösterilme oranı % 5, ailesiyle birlikte gösterilme oranı % 2'dir. Erkeklerin en çoktan en aza sırasıyla tek başına gösterilme oranı % 25'tir. Yetişkin veya yetişkinlerle birlikte gösterilme oranı % 22, kalabalık içinde gösterilme oranı % 7, çocuklar ve yetişkinlerle gösterilme oranı % 4, çocuk veya çocuklarla gösterilme oranı % 2, ailesiyle birlikte gösterilme oranı % 2'dir.

Kadın ve erkek figürlerin toplamda gösterilme oranları karşılaştırıldığında erkeklerin %62, kadınların ise % 37 olduğu görülmektedir. Erkeklerin oranının neredeyse kadınların iki katı olması toplumsal cinsiyet açısından tartışmaya değer bir durumdur. Ayrıca erkeklerin tek başına gösterilme oranının kadınlara nazaran oldukça fazla olduğu da göze çarpmaktadır. Kadınlar çoğunlukla başka yetişkinlerle veya çocuk ve yetişkinlerle birlikte gösterilmektedir. Bu durum, erkeklerin daha bağımsız ve yalnız başına olabileceği ancak kadınların tek başına olmasının sakıncalı olduğu yönündeki cinsiyetçi bakış açısını destekler niteliktedir. Kadınların çocuklarla birlikte gösterilme oranı % 5 iken, erkeklerin çocuklarla birlikte gösterilme oranı % 2'dir. Kadınların erkeklere oranla daha fazla çocuklarla gösterilmiş olması da kadınların çocuklardan birinci derecede sorumlu olduğu yönündeki geleneksel bakış açısının göstergesidir.

Tablo 2.Toplam Yetişkin Figürler İçinde Kadın ve Erkek Figürlerin Birlikte Gösterildikleri Kişilere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	KADIN		ERKEK		TOPLAM	
	S	%	S	%	S	%
Tek başına	20	7	74	25	94	32
Çocuk veya çocuklarla	16	5	6	2	22	7
Yetişkin veya yetişkinlerle	34	12	63	22	97	34
Çocuklar ve yetişkinlerle	14	5	12	4	26	9
Ailesi ile	6	2	6	2	12	4
Kalabalık	18	6	20	7	38	15
TOPLAM	108	37	181	62	289	100

### 3.1.2.Çocuk Ve Yetişkin Figürlerinin Eylemler İçerisinde Gösterimi

#### Çocuk Figürler:

Kız ve erkek çocuklar toplamda 115 eylem içerisinde gösterilmektedir. Kız çocukların içinde buldukları eylemlerin toplam sayısı 59, erkek çocukları ise 56'dır. Kız çocuklar erkek çocuklara göre daha fazla eylem içerisinde gösterilmiştir. Kız çocukların yer aldığı eylemler (Tablo 3)en çoktan en aza doğru sıralandığında öğrenime yönelik eylem % 15'le ilk sırada yer almaktadır. Bunu % 13'le yakın toplumsal ilişki içeren eylem izlemektedir. Kendisine yönelik zorunlu olmayan eylem %10, eylemsiz % 9, diğer % 2, uzak toplumsal ilişki içeren eylem % 1, işe yönelik eylem % 1'dir. Kendisine yönelik zorunlu eylem ise hiç yoktur. Erkek çocukların yer aldığı eylemler en çoktan en aza doğru sıralandığında ise yakın toplumsal ilişki içeren eylem % 18, öğrenime yönelik eylem % 11'dir. Kendisine yönelik zorunlu olmayan eylem % 7, eylemsiz % 6'dır. Uzak toplumsal ilişki içeren eylem, işe yönelik eylem ve diğer % 2, kendisine yönelik zorunlu eylem ise % 1'dir.

Kız çocuklar en fazla öğrenime yönelik eylemler içerisinde gösterilmiştir. Bu eylemlerin çoğu okulda, sınıf ortamında geçmektedir. Onun dışındakiler de evde çalışma masasında ders çalışırken veya kitap okurken geçmektedir. Kız çocukların ikinci olarak en fazla gösterildiği eylem ise yakın toplumsal ilişki içeren eylemlerdir. Bu eylemlerde genellikle kızların aileleriyle veya arkadaşlarıyla yakın ilişki içerisinde olduğu eylemlerdir. Erkek çocuklar kız çocuklara göre daha fazla yakın toplumsal ilişki içerisinde gösterilmiştir. Kız çocuklar bu eylemlerde hem kadın ve erkek yetişkinlerle, hem de kız ve erkek arkadaşlarıyla gösterilirken, erkek çocuklar daha çok erkek yetişkinlerle ve arkadaşlarıyla gösterilmiştir. Kız çocukların eylemleri büyük oranda aile ve ev çevresiyle sınırlıyken, erkek çocukların dışarıda arkadaşlarıyla gösterildiği eylemler göze çarpmaktadır. Bu durum kız çocuklarına

“kadının yeri ailesi ve evidir” şeklindeki cinsiyetçi mesajı vermektedir. Erkek çocuk çocuklarına ise kızlara göre daha bağımsız olduğu ve erkek yetişkinlerle özdeşim kurması gerektiği mesajını vermektedir. Çocuk kategorisi açısından bakıldığında çocukların cinsiyet ayrımı olmaksızın bir arada olduğu görseller ağırlıktadır. Kız çocukların kendisine yönelik zorunlu olmayan eylemlerinin oranı erkek çocuklara oranla daha fazladır. Bu eylemler genellikle hobilere yönelik eylemlerdir. Zorunlu olmayan eylemler açısından cinsiyet ayrımına dayalı kayda değer bir farklılık göze çarpmamaktadır. Bu eylemlerin çoğunluğu bir müzik aleti çalmaya, bilgisayar veya cep telefonlarıyla ilgilenmeye, satranç vb. zekâ oyunlarına yönelik eylemlerdir. Bu eylemlerde hem kız hem erkek çocuklara yer verildiği görülmektedir. İşe yönelik eylem kız çocuklarda bir, erkek çocuklar da iki kez gösterilmektedir. Bu eylemlerin sayısı çok az olmakla beraber kız çocuğu bir halı bir dikiş atölyesinde gösterilirken, erkek çocuk çocuğu araba lastiği tamir ederken gösterilmektedir. Bu durum erkek çocukların ve kızların yapacağı işler açısından bir cinsiyet ayrımına gidildiğini göstermektedir. Kız çocuklarının eylemsiz gösterilme durumu erkek çocukların neredeyse iki katıdır. Bu ise kızların daha pasif, erkek çocukların ise daha aktif gösterildiğini akla getirmektedir.

Tablo 3. Toplam Çocuk Figürler İçerisinde Kız Ve Erkek çocuk Figürlerin Eylemlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	KIZ		ERKEK		TOPLAM	
	S	%	S	%	S	%
Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem	15	13	21	18	36	31
Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem	1	1	2	2	3	3
Öğrenime Yönelik Eylem	17	15	13	11	30	26
İşe Yönelik Eylem	1	1	2	2	3	3
Kendisine Yönelik Zorunlu Eylem	0	0	1	1	1	1
Kendisine Yönelik Zorunlu Olmayan Eylem	12	10	9	7	21	17
Eylemsiz	11	9	6	6	17	15
Diğer	2	2	2	2	4	4
TOPLAM	59	51	56	49	115	100

#### Yetişkin Figürler:

Yetişkin figürlerinin toplam eylem sayısı 263'tür. Bunların 174'ü erkeklerin içinde bulunduğu eylemlerden oluşurken, 89'u kadınların içinde bulunduğu eylemlerden oluşmaktadır. Erkeklerin eylemleri kadınların neredeyse iki katıdır. Görsellerde kadın ve erkeklerin görünürlükleri açısından eşitlik yoktur. Kadınların içinde yer aldığı eylemler en çoktan en aza doğru sıralandığında (Tablo 4) ilk sırada kamusal alanla ilgili eylemler gelmektedir. (% 15). Çocukla ilgili eylem % 5,

yetişkinle ilgili eylem % 4, kendisine yönelik zorunlu olmayan eylem % 4, eylemsiz %3, ev işleriyle ilgili eylem % 1, kendisine yönelik zorunlu eylem % 1'dir. Erkeklerin içinde yer aldığı eylemler en çoktan en aza sıralandığında kamusal alanla ilgili eylem % 29, eylemsiz % 14, yetişkinle ilgili eylem % 9, kendisine yönelik zorunlu olmayan eylem % 8, diğer % 4, çocukla ilgili eylem %2, ev işleriyle ilgili eylem % 1'dir.

Hem kadınların hem de erkeklerin en fazla kamusal alanla ilgili eylemlerde gösterildiği görülmektedir. Bu eylemler çoğunlukla mesleğe dayalı ve bir kamu kuruluşu içerisinde geçen eylemlerdir. Meslekler açısından bakıldığında kadınların daha çok öğretmenlik ve sağlık alanındaki meslekleri yaparken gösterildiği; erkeklerinse yine doktorluk, mühendislik gibi meslekler içerisinde gösterildiği görülmektedir.



Görsel:2 ( T.C. MEB. Ortaokul 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s.115)



Görsel:3 ( Ortaokul 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s.134)

Toplumun kadına ve erkeğe biçtiği mesleki roller ders kitaplarında da kendini göstermektedir. Bununla birlikte mühendislik yapan veya bir gruba liderlik eden iş kadınlarının yer aldığı görsellere de rastlanmaktadır. Ayrıca erkeklerle kadınların birlikte aynı işi yaptığı figürler çoğunluktadır. Gümüšoğlu'nun ders kitaplarında toplumsal cinsiyeti inceleyen araştırmasında kadınların bu kitaplarda turşu kuran, mutfak işlerini yapan, dikiş diken olarak gösterilmesine karşın, erkeklerin daha çok kamusal alandaki işlerde etkin olduğu vurgulanır.( Gümüšoğlu, 1998:103). Bu araştırmada ise Gümüšoğlu'nun bulgularının aksine, erkeklerden daha az olsa da

kadınların en fazla kamusal alanda etkin olduğu görsellere rastlanmaktadır. Ayrıca araştırmamızda incelenen görsellerde mutfakta tek başına iş yapan kadın figürüne hiç rastlanmamaktadır. Mutfakta hem kadının hem de erkeğin birlikte iş yaptığı görülmektedir. Yine araştırmamızda Kadınlar çoğunlukla öğretmenlik ve hemşirelik gibi mesleklerde görüle de mühendislik, iş kadınlığı, bilim kadınlığı, bankacılık gibi mesleklerde de aktif olarak görülmektedirler.

Araştırmamızda kadınlar çocukla ilgili eylemlerde erkeklerden daha fazla gösterilmektedir. Bu da kadının esas rolünün çocuk bakmak ve annelik olduğu yönündeki algıyı güçlendirir niteliktedir. Yine kadınlar kendilerine yönelik zorunlu olmayan eylemlerde de erkeklerden daha az gösterilmektedir. Erkeklerin daha fazla hobilerine yönelik eylemlerle gösterilmesi kadınların özel ilgi alanlarına daha az zamanının olduğunu göstermektedir. Her ne kadar ev işleri konusunda erkek ve kadınlar eşit oranda yer alsa da kamusal alandaki görünürlüklerinin eşit olmaması yine de bir toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. Toplam Yetişkin Figürler İçerisinde Kadın Ve Erkek Figürlerin Eylemlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	KADIN		ERKEK		TOPLAM	
	S	%	S	%	S	%
Çocukla İlgili Eylem	13	5	6	2	19	7
Yetişkinle İlgili Eylem	10	4	22	9	32	13
Ev İşleriyle İlgili Eylem	3	1	2	1	5	2
Kamusal Alanla İlgili Eylem	40	15	75	29	115	44
Kendisine Yönelik Zorunlu Eylem	3	1	1	0	4	1
Kendisine Yönelik Zorunlu Olmayan Eylem	11	4	20	8	31	12
Eylemsiz	8	3	37	14	45	17
Diğer	1	0	11	4	12	4
TOPLAM	89	33	174	67	263	100

### 3.1.3. Çocuk Ve Yetişkin Figürlerinin Mekânlarda Gösterimi

#### Çocuk Figürleri:

Kız ve erkek çocuk figürleri toplam 116 mekânda gösterilmektedir.(Tablo 5) Kız çocukların yer aldığı mekânların toplam sayısı 62, erkek çocuklarının yer aldığı mekânların toplam sayısı ise 54'tür. Kız çocukların yer aldığı mekânlar en çoktan en aza doğru sıralandığında okul ve okul çevresi %18'le ilk sırada yer almaktadır. Ev ve ev çevresi % 17, dış mekân % 8, diğer % 8, kurum ve kuruluş ise % 2'dir. Erkek çocuklarının yer aldığı mekânlar ise en çoktan en aza doğru %13 ev ve ev çevresi, okul ve okul çevresi %12, dış mekân % 11,diğer % 9, kurum ve kuruluş % 2'dir.

Araştırmamızın bulgularına göre kızlar, erkek çocuklarına göre daha fazla mekânda görülmektedir. Kız ve erkek çocuklar oranları farklı olsa da en fazla ev ve ev çevresi ve okul ve okul çevresinde gösterilmektedir. Kız ve erkek çocukların ev ve çevresinde hemen hemen aynı oranda gösterilmesi cinsiyetçi bir ayrıma gidilmediğini göstermektedir. Ancak erkek çocuklar dış mekânda kızlara oranla daha fazla gösterilmektedir. Erkek çocuklar genellikle park, bahçe, spor alanları gibi mekânlarda arkadaşlarıyla görülürken, kızların dış mekânlarda genellikle çocuk ve yetişkinlerle bir arada görülmesi kız çocuklarının dışarıda tek başına olamayacağı, bir yetişkin gözetiminde olması gerektiği algısı oluşturmaktadır.

Tablo 5. Toplam Figürler İçinde Kız ve Erkek çocuk Figürlerinin Gösterildiği Mekânlara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	KIZ		ERKEK		TOPLAM	
	S	%	S	%	S	%
Ev ve Ev Çevresi	20	17	15	13	35	30
Okul ve Okul Çevresi	21	18	14	12	35	30
Dış Mekân	9	8	13	11	22	19
Kurum ve Kuruluş	3	2	2	2	5	4
Çalışma Ortamı	0	0	0	0	0	0
Diğer	9	8	10	9	19	17
TOPLAM	62	53	54	47	116	100

#### Yetişkin Figürler:

Yetişkinlerin gösterildiği mekânların sayısı (Tablo 6) toplamda 266'dır. Bunların 88'i kadın, 178'i erkektir. Kadınların gösterildiği mekânlar en çoktan en aza sıralandığında dış mekân % 10, ev ve ev çevresi % 6, kurum ve kuruluş % 6, çalışma ortamı % 6, okul ve okul çevresi % 3, diğer % 3'tür. Erkeklerin gösterildiği mekânlar en çoktan en aza dış mekân % 24, diğer % 14, kurum ve kuruluş % 12, çalışma ortamı % 10, ev ve ev çevresi % 5, okul ve okul çevresi % 1'dir.

Erkeklerin görüldüğü mekânların sayısı kadınların iki katıdır. Kadınlar en fazla dış mekânda gösterilmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde kadınların ev dışında daha fazla olması ders kitaplarında cinsiyetçi bir ayrımın olmadığını, kadınların da erkekler gibi ev dışında zaman geçirebildiğini gösterir. Ancak araştırmamıza konu olan kitaplarda erkeklerin dış mekândaki görünürliğünün

kadınların iki katı olması yine de kadınlara yönelik bir ayrımın olduğu fikrini çağrıştırmaktadır. Kadınların dış mekândan sonra en fazla gösterildiği mekân, ev ve ev çevresidir. Oysa erkeklerin ev ve ev çevresinde gösterilmesi sonradan ikinci sıradadır. Yani kadınlar evde erkeklere nazaran daha fazla görülmektedir. Kadınların okul ve okul çevresinde görünürlüğü erkeklerin iki katıdır. Bu görsellerde kadınlar genellikle öğretmen rolündedir. Bu da mesleklerin cinsiyete yönelik ayrımının ve öğretmenliğin daha çok bir kadın mesleği olarak görülmesinin bir sonucudur. Erkeklerin bir kurum ve kuruluş da gösterilme oranı da kadınların iki katıdır. Erkekler hem toplamda hem de ev dışındaki ortamlarda kadınların iki katı görünürlüğe sahiptir. Bu durum araştırmamıza konu olan ders kitaplarında kadın ve erkeklerin görünürlüğünde eşitlik sağlanmadığını göstermektedir.

Tablo 6. Toplam Figürler İçinde Kadın ve Erkek Figürlerin Gösterildiği Mekâna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	KADIN		ERKEK		TOPLAM	
	S	%	S	%	S	%
Ev ve Ev Çevresi	16	6	15	5	31	11
Okul ve Okul Çevresi	7	3	4	1	11	4
Dış Mekân	27	10	63	24	90	34
Kurum ve Kuruluş	15	6	32	12	47	18
Çalışma Ortamı	15	6	27	10	42	16
Diğer	8	3	37	14	45	17
TOPLAM	88	34	178	66	266	100

#### 3.1.4. Çocuk Ve Yetişkin Figürlerinin Nesnelere Birlikte Gösterimi

##### Çocuk Figürler:

Çocukların birlikte gösterildikleri nesnelere toplamı 73'tür.(Tablo 7) Kız çocukların birlikte gösterildikleri nesnelere sayısı 40, erkek çocuklarının birlikte gösterildiği nesnelere sayısı 33'tür. Kız çocukların birlikte gösterildiği nesnelere en çoktan en aza doğru sıralandığında; eğitimle ilgili nesnelere % 29, özel ilgi alanlarıyla ilgili nesnelere %14, toplumsal yaşamla ilgili nesnelere % 5, diğer % 4, oyunla ilgili nesnelere % 1, tabiatla ilgili nesnelere % 1'dir. Erkek çocuklarının birlikte gösterildiği nesnelere en çoktan en aza sıralandığında; eğitimle ilgili nesnelere % 17, özel ilgi alanlarıyla ilgili nesnelere % 8, diğer % 5, toplumsal yaşamla ilgili nesnelere % 5, tabiat nesnelere % 4, oyunla ilgili nesnelere % 3, kişisel bakım nesnelere % 3, iş nesnelere % 1'dir. Kız ve erkek çocuklarının her ikisinin de en fazla eğitim nesnelereyle birlikte gösterildiği görülmektedir. Bu nesnelere çalışma masası, ders kitabı, okuma kitabı,



sıra, tahta, tebeşir gibi nesnelere. Kız çocukların birlikte gösterildiği nesnelere sayısı erkek çocukların birlikte gösterildiği nesnelere sayısından fazladır. Ancak erkek çocuklar kız çocuklara oranla daha fazla tabiat nesnelere ve oyun nesnelere gösterilmektedir. Bu durum erkek çocukların kızlara nazaran daha bağımsız olduğu imajı oluşturmaktadır. Kız çocukların özel ilgi alanlarına ilişkin nesnelere erkek çocuklara göre daha fazla gösterildiği görülmektedir. Bu nesnelere genellikle bir müzik aleti, dans nesnesi gibi nesnelere.



Görsel:4 (T.C. MEB. Ortaokul 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s.13)

Erkek çocuklar da benzer nesnelere gösterilmektedir. Kız ve erkek çocukların birlikte gösterildiği nesnelere bakıldığında toplumsal cinsiyetle ilişkilendirilebilecek bariz bir bulguya rastlanmamaktadır.

Tablo 7. Toplam Figürler İçinde Kız ve Erkek çocukların Birlikte Gösterildikleri Nesnelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	KIZ		ERKEK		TOPLAM	
	S	%	S	%	S	%
Eğitimle İlgili Nesnelere	21	29	12	17	33	46
Oyunla İlgili Nesnelere	1	1	2	3	3	4
Toplumsal Yaşamla İlgili Nesnelere	4	5	4	5	8	10
Kişisel Bakım Nesnelere	0	0	2	3	2	3
Tabiat Nesnelere	1	1	3	4	4	5
İş Nesnelere	0	0	1	1	1	1
Özel İlgi Alanlarıyla İlgili Nesnelere	10	14	5	8	15	22
Diğer	3	4	4	5	7	9
TOPLAM	40	54	33	46	73	100



### Yetişkin Figürler:

Kadın ve erkek figürlerin birlikte gösterildiği nesnelere toplamı 188'dir. (Tablo 8). Kadınların birlikte gösterildiği nesnelere toplamı 64, erkeklerin birlikte gösterildiği nesnelere toplamı ise 124'tür. Kadınların birlikte gösterildiği nesnelere en çoktan en aza doğru sıralandığında; kamusal nesnelere % 20, özel nesnelere % 14'tür. Erkeklerin birlikte gösterildiği nesnelere en çoktan en aza doğru sıralandığında kamusal nesnelere % 39, özel nesnelere % 27'dir.

Erkeklerin birlikte gösterildiği nesnelere sayısı, kadınların birlikte gösterildiği nesnelere sayısının iki katıdır. Hem kadınlar hem erkekler en fazla kamusal nesnelere birlikte gösterilmiştir. Kadınların özel nesnelere oranla daha fazla kamusal nesnelere gösterildiği görülmektedir. Kadınların birlikte gösterildiği kamusal nesnelere genellikle bilgisayar, herhangi bir meslekle ilgili nesnelere (örneğin kalem, kitap, mühendis kaskı, doktor stetoskobu vb.) ve kamuya açık alanlarda kullanılan nesnelere dir. Erkeklerin gösterildiği nesnelere de oranları farklı olmakla birlikte kadınların gösterildiği nesnelere benzemektedir. Araştırmamıza konu olan ders kitaplarında yer alan birkaç aile görselinde anne, baba ve çocuklar birlikte televizyon izlemektedir. Bu görsellerde dikkat çeken husus, görsellerin tamamında televizyon kumandasının babanın elinde olmasıdır.



Görsel:5 (T.C. MEB. Ortaokul 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s.25)

Bu durum çocuklarda, evde otoritenin baba da olduğu, televizyon kanallarını sadece babanın değiştirebileceği algısı oluşturmaktadır. Bu tarz görsellerin ataerkil yapıyı yansıtır nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Tablo 8. Toplam Figürler İçinde Kadın ve Erkeklerin Birlikte Gösterildikleri Nesnelere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

	KADIN		ERKEK		TOPLAM	
	S	%	S	%	S	%
Kamusal Nesnelere	37	20	73	39	110	59
Özel Nesnelere	27	14	51	27	78	41
TOPLAM	64	34	124	66	188	100

### 3.2. Metinlerde Toplumsal Cinsiyet Analizi

#### 3.2.1. Metinlerde Ana Karakterler

Araştırmaya konu olan ders kitaplarında belirlenen kategorilere uygun olarak toplumsal cinsiyet açısından değerlendirilebilecek toplam 116 okuma metni tespit edilmiştir. Bu metinlerde metnin anlatıcısı olan veya metinde bahsedilen olay veya durumdan doğrudan etkilenen karakterler ana karakter olarak alınmıştır. Bu kriterlere uygun olarak tespit edilen ana karakter sayısı 123'tür. Bu ana karakterlerin 15'i kadın, 36'sı erkek, 24'ü kız çocuk, 13'ü erkek çocuk, 6'sı cinsiyeti belli olmayan çocuk, 29'u ise cinsiyeti belli olmayan yetişkin karakterlerden oluşmaktadır. Toplam ana karakterler içerisinde erkekler %29'la en fazla yer alırken, en az yer alan ise %5'le belirsiz çocuk karakterlerdir. Toplam karakterler içerisinde en fazla sayıda erkeklerin yer alması, metinlerde erkeklerin daha baskın karakterler olduğunu ve metinlerde bir toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin olduğunu gösterir.

Tablo 9. Metinlerde Ana Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Ana Karakterler	S	%
Kadın	15	12
Erkek	36	29
Kız Çocuk	24	20
Erkek Çocuk	13	11
Belirsiz Çocuk	6	5
Belirsiz Yetişkin	29	23
TOPLAM	123	100

#### Çocuk Ana Karakterler:

Metinlerde yer alan kız ve erkek çocuk karakterlerinin toplam çocuk karakterler içerisindeki oranına baktığımızda; kızların oranının %56, erkeklerin

oranının ise % 30 olduğunu görmekteyiz. Metinlerdeki anlatıcıların büyük çoğunluğu kız çocuklarından oluşmaktadır. Bu durum niceliksel olarak kızlara yönelik bir toplumsal cinsiyet ayrımının olmadığını göstermektedir.

Tablo 10. Metinlerde Çocuk Ana Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Çocuk Karakterler	S	%
Kız Çocuk	24	56
Erkek Çocuk	13	30
Belirsiz Çocuk	6	14
TOPLAM	43	100

#### Yetişkin Ana Karakterler:

Toplam yetişkinler içerisindeki kadın ve erkeklerin oranına baktığımızda; erkeklerin oranının % 45, kadınların oranının % 19, belirsiz yetişkinlerin oranının ise % 36 olduğu görülmektedir. Erkeklerin ana karakter olarak metinlerde yer alma sayıları kadınların iki katından daha fazladır. Bu da çocukların aksine yetişkin kategorisinde erkek karakterlerin belirgin bir şekilde baskın olduğunu göstermektedir. Kadın erkek sayısındaki bu büyük farklılık metinlerde erkek egemen bir yapının yer aldığına kanıttır.

Tablo 11. Metinlerde Yetişkin Ana Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Yetişkin Karakterler	S	%
Kadın	15	19
Erkek	36	45
Belirsiz Yetişkin	29	36
TOPLAM	80	100

#### 3.2.2. Metinlerde Yan Karakterler

Metinlerde yer alan olay ve durumlardan dolayı olarak etkilenen karakterler yan karakter olarak alınmıştır. Metinlerde belirlenen kriterlere uygun toplam 40 yan karakter tespit edilmiştir. Metinlerde yer alan yan karakterlerin oranlarını en çoktan en aza doğru sıraladığımızda; erkekler % 46 ile birinci sırada yer almaktadır. Kadınların oranı % 23, belirsiz yetişkinlerin oranı % 15, erkek çocukların oranı % 10, kız çocukların oranı % 4, belirsiz çocukların oranı % 2'dir. Yan karakterler açısından bakıldığında da erkeklerin kadınlara, erkek çocukların da kızlara oranla daha fazla yer aldıkları görülmektedir. Ana karakterlerde olduğu gibi yan karakterlerde de erkek cinsiyetinin baskın olduğu, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin araştırmaya konu olan ders kitaplarında yer aldığı görülmektedir.

Tablo 12. Metinlerdeki Yan Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Yan Karakterler	S	%
Kadın	11	23
Erkek	22	46
Kız Çocuk	2	4
Erkek Çocuk	5	10
Belirsiz Çocuk	1	2
Belirsiz Yetişkin	8	15
TOPLAM	49	100

#### Çocuk Yan Karakterler:

Metinlerde yer alan toplam çocuk yan karakterlerin sayısı 8'dir. Bunların 5'i erkek çocuk, 2'si kız çocuk, 1'i ise belirsiz çocuk karakterlerden oluşmaktadır. Çocuk yan karakterlerde yer alan erkek çocukların sayısı kız çocukların iki katından daha fazladır. Çocuk ana karakterlerle karşılaştığımızda, ana karakterlerde kızların oranının daha fazlayken yan karakterlerde daha azdır. Bu açıdan değerlendirdiğimizde çocuklar açısından belirgin bir cinsiyet ayrımının olduğu söylenemez.

Tablo 13. Metinlerdeki Çocuk Yan Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Çocuk Yan Karakterler	S	%
Kız Çocuk	2	25
Erkek Çocuk	5	62
Belirsiz Çocuk	1	13
TOPLAM	8	100

#### Yetişkin Yan Karakterler:

Yetişkin yan karakterleri en çoktan en aza doğru sıraladığımızda erkeklerin oranı % 54. Kadınların oranı % 27, belirsiz yetişkinlerin oranı % 19'dur. Erkeklerin yan karakter olarak yer alma durumunun kadınların iki katı olduğu görülmektedir. Metinlerdeki ana karakterlerde olduğu gibi yan karakterlerde de kadın ve erkeklerin eşit yer almadığı ve belirgin bir eşitsizlik olduğu görülmektedir.

Tablo 14. Metinlerdeki Yetişkin Yan Karakterlerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Yetişkin Yan Karakterler	S	%
Kadın	11	27
Erkek	22	54
Belirsiz Yetişkin	8	19
TOPLAM	41	100

### 3.2.3. Metinlerde Yer Alan Diğer Hususlar

Araştırmaya konu olan kitaplardaki metinlerde yer alan karakterlerin cinsiyetleri dışında, metin içeriklerinde de cinsiyetçi bazı söylemler yer almaktadır. Bu söylemler çok açık bir şekilde olmasa da örtük bir biçimde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını içermektedir.

5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının "Birey ve Toplum" birinci ünitesinde yer alan "Hak Ve Sorumluluklarımız" başlıklı metinde Ayşe adlı kızın annesi kuaför, babası şofördür. Metnin anlatıcısı olan Ayşe, ev işlerini yaparken aralarında işbölümü yaptıklarını, sofrayı birlikte kurup kaldırdıklarını, evi hep beraber temizlediklerini söylemektedir. Metni okuyan biri ilk etapta demokratik bir aile ortamının olduğunu, her hangi bir cinsiyet ayrımının olmadığını düşünebilir. Ancak anne ve babaya uygun görülen meslekler, toplumda kadına ve erkeğe uygun görülen mesleğe dayalı cinsiyetçi bakış açısını yansıtmaktadır. Yine aynı üniteye yer alan "Burak'ın Çalışması" adlı metinde Burak adlı çocuk 'annem yemek yaparken ben de sofrayı kurarım' diyor. Erkek çocuğun mutfak işlerinde annesine yardım ediyor olması cinsiyetçi bir ayrımın olmadığı fikrini vermekle beraber, yine de yemek yapma görevinin anneye ait olduğu vurgulanmaktadır.

5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" adlı 5. Ünitesinde yer alan metinlerde kadın karakterler dokumacılık, ev hanımlığı, bitki yetiştiriciliği gibi meslekleri yapmaktadır. Erkek karakterler ise hayvancılık, girişimcilik, mühendislik mesleklerini yapmaktadır. Mesleklere bakıldığında kadına ve erkeğe uygun görülen mesleklerde cinsiyetçi bir ayrıma gidildiği açıkça görülmektedir. Bununla birlikte aynı üniteye yer alan "Leyla'nın Çalışması" adlı metinde, Leyla lavanta yetiştiriciliği hakkında bilgi almak için annesiyle birlikte İlçe Tarım Müdürlüğü'ne gider. Kurumdaki ziraat mühendisi Aysel Hanım onlara lavanta yetiştiriciliği konusunda bilgi verir. Ünitinin genelinde erkek mesleği olarak gösterilen mühendislik, burada bir kadına ait olarak gösterilmektedir. Aynı üniteye yer alan "Bilinçli Tüketici" başlıklı metinde Filiz hanım oğluyla birlikte evin temel ihtiyaçlarını karşılamak için alışverişe çıkar. Anneye kız çocuğunun değil, erkek çocuğunun alışverişte yardım etmesi toplumsal cinsiyet ayrımının bu metin açısından olmadığını göstermektedir.

6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının "Birey ve Toplum" adlı birinci ünitesinde yer alan, "Önyargıları Kırıyorum" adlı metninde Burcu adlı öğrenciye öğretmeni ailesindeki kişilere herhangi bir konuda önyargılı davranıp

davranmadıklarını sormasını istiyor. Burcu babasına bu soruyu yöneltiyor. Babası işyerindeki erkek müdürün yerine bir bayanın gelmesine ilk başta çok üzül­dü­ğünü, çünkü kadınların yöneticilikte başarılı olamayacağını düşündüğünü söylüyor. Ancak gelen bayan müdürün çok çalışkan ve anlayışlı olduğunu ve ona karşı önyargılı olduğu için pişman olduğunu ifade ediyor. Metinde ilk bakışta toplumsal cinsiyet ayrımını kınayan bir bakış açısı varmış gibi gözükse de aslında Burcu'nun babasının önyargısının kırılmasına neden olan bayan yöneticinin olumlu davranışlarıdır. Yani metinde örtük olarak anlatılmak istenen aslında kadınlardan yönetici olamayacağı ancak aralarında nadiren de olsa iyi yöneticilerin çıkabileceğidir.



Görsel:6 (T.C. MEB. Ortaokul 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s.22)

Araştırmaya konu olan ders kitaplarında yer alan bazı metinlerde kadının ön plana çıkarıldığı da görülmektedir. Örneğin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının 5. Ünitesi olan “ Üretim, Dağıtım ve Tüketim” adlı ünite de yer alan, “ Başarılı Kadın Girişimci” başlıklı metinde; bir kadın girişimcinin manda sütünden çeşitli ürünler imal eden bir işletme kurduğu ve Tarımda Genç Girişimci Kadınlar Güçleniyor Programı Proje Yarışması’nda Türkiye üçüncülüğü ödülü aldığı anlatılıyor. Bununla birlikte ünitenin genelinde kadın girişimcilerden bahsedilirken bu kadınlar dokumacılık ve hayvancılık gibi sektörlerde gösterilmiştir. Erkekler ise daha çok mühendislik mesleğiyle öne çıkmaktadır. Örneğin “Mesleğimi Tanıtıyorum” başlıklı metinde mesleklerini tanıtan bir komiser ve bir biyomedikal mühendisinin ikisi de

erkektir. Her ne kadar kadın girişimcilerden bahsedilse de yine de mesleğe dayalı bir toplumsal cinsiyet ayrımı göze çarpmaktadır.



Görsel:7 (T.C. MEB. Ortaokul 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s.180)



Görsel:8 (T.C. MEB. Ortaokul 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, s.180)

6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının 6. Ünitesi olan “Etkin Vatandaşlık” ünitesinde yer alan “ İşçilikten İhracat Yapan Firmanın Patronluğuna” adlı metinde Kastamonu’da 21 yıl fabrikada işçi olarak çalışan bir kadının KOSGEB’den aldığı destekle tekstil atölyesi kurduğu, 83 kişiye istihdam sağladığı, İtalya ve İspanya’ya ihracat yaptığı anlatılıyor. Kadın girişimci kendisiyle yapılan röportajda “ kadınlarımız çekingen duruyor, kendilerine güvendiklerinde çok şey başaracaklar. Biz kadınlar güçlüyüz, çok güçlüyüz.” Diyor. Bu metin kadınların kendilerine belirlenen rol kalıplarının dışına çıktıklarında sahip oldukları gücü fark edeceklerine dair önemli bir örnektir.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının 2. Ünitesi olan “ Kültür ve Miras” adlı ünitenin “Çağını Aşan Bir Kadın, Fatma Bacı” başlıklı metninde, Fatma Bacı’nın ahilik teşkilatının kurucusu Ahi Evran’ın eşi olduğu ve sosyal hayatta kocası kadar



etkili bir insan olduğu anlatılmaktadır. Fatma Bacı'nın tarihte ilk örneklerden biri olan kadınlardan kurulu bir sivil toplum örgütü kurduğu ve bu kadınların Moğol istilasına karşı erkeklerle birlikte direndikleri ve bizzat çatışmaların içerisinde yer aldıkları anlatılmaktadır. Metnin sonunda ise “ Kadına değer vermeyen toplumların sağlam temeller üzerinde durması mümkün değildir.” Denilmektedir. Metnin içeriğine baktığımızda tarihte kadınların da erkekler gibi sosyal hayatın içinde aktif olarak yer aldığını ve savaşlarda bile erkeklerle birlikte mücadele ettiğini görmekteyiz.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının 3. Ünitesi olan “İnsanlar, Yerler Ve Çevreler” ünitesinde yer alan bir haber metninde İzmir’de tasarladığı halıları 11 ülkeye ihraç eden genç kadın girişimci haberi yer almaktadır. Aynı kitabın 4. Ünitesi olan “ Bilim, Teknoloji ve Toplum” ünitesinde yer alan “ Her Yenilik Geleceğimize Bir Yatırımdır.” Başlıklı metinde bilim insanlarından bahsedilmektedir. Metinde yer alan bilim adamlarının 6’sı erkek, yalnızca 1’i kadındır. Elbette bunun en önemli nedeni metinde bir cinsiyet ayrımı yapılmış olmasından ziyade, tarihte erkek bilim insanlarının ağırlıklı olmasıdır. Kadın bilim insanı olarak bahsedilen Marie Curie’nin radyoloji bilimini kurarak bu alanda ilk ve tek kadın olduğu anlatılmaktadır. Marie Curie’nin zararlı etkisini fark edemediği radyasyon yüzünden öldüğü ve ‘Bilim için ölen kadın’ olarak anıldığı anlatılmaktadır.

Araştırmaya konu olan kitapların metinlerinin geneline bakıldığında çok açık bir şekilde ifade edilmese de toplumsal cinsiyete dayalı bir ayrımın olduğu görülmektedir. Bununla birlikte birçok metinde kadınların iş hayatında aktif yer alması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

### **3.3Bulguların Konuyla İlgili Diğer Çalışmalarla Karşılaştırılması**

Daha önce yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde; Yıldız (2013), ilkokul ve ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarındaki görselleri toplumsal cinsiyet açısından inceleyen araştırmasında kadınların daha çok ev içerisinde gösterildiğini tespit etmiştir. Yıldız’ın araştırmasına göre kişilerin ev içerisinde gösterildiği 72 görsel mevcuttur. Bu görsellerde yemek yapanların tamamı kadındır. Bizim araştırmamızda ev ve ev çevresinde toplam 31 görsel mevcuttur. Bu görsellerin hiçbirinde kadınlar yemek yaparken gösterilmemektedir. Yine Yıldız’ın araştırmasında ev dışındaki mekânlarda erkekler ağırlıklı olarak yer almaktadır. Kadınlar ev dışındaki görsellerde genellikle çocuklarını gezdirirken veya alışveriş



yaparken gösterilmektedir. Bizim araştırmamızda da ev dışındaki mekânlarda erkeklerin görünlüğü daha fazladır. Ancak kadınların ev dışı mekânlardaki görünlüğü ev içerisine göre daha fazladır. Yıldız'ın araştırmasının aksine bizim araştırmamızda kadınlar ev dışı mekânlarda daha çok bir kurum veya kuruluşta, çalışma hayatında, bir mesleği yaparken gösterilmektedir.

Gümüőöđlu( 2016), araştırmasında 1945 ve 1950'lerden itibaren ders kitaplarında cinsiyetçi ideolojilerin yoğun bir şekilde görüldüğünü ifade etmektedir. Ona göre bu dönemde kadın ve erkek rolleri tamamen ayrılırken, kadına ve erkeğe uygun görülen meslekler belirlenmiştir. Gümüőöđlu'na göre 1945-1950 arası dönem bir geçiş aşamasıdır. Bu dönemde kadının kamusal alandaki varlığı devam ederken, ev içi rollerine vurgu artmıştır. Kadınlar ev içi rollerde kız çocuklarıyla beraber gösterilmiştir. Ancak bu kadınlar ev içerisinde de bakımlı ve güzel giyimli olarak resmedilmiştir. Ona göre 1950'lerden itibaren ders kitaplarında kadın imgesi çoğunlukla ev işleriyle sınırlı, mutfakta, çocukların bakımıyla ilgilenen olarak resmedilmiştir. Bu görsellerde kadınlar daha pasif ve edilgin, erkekler ise daha aktif gösterilmiştir. Gümüőöđlu'nun araştırmasına göre;1928-1945 arası dönemde aile içinde karşılıklı sevgi, saygı ve dayanışmanın olduğu, işbölümünün ve eşit paylaşımın yer aldığı görseller daha çok yer almaktadır. 1950 sonrası babanın evin reisi olduğu, ev işi ve ocuk bakımının tamamen kadına ait olduğu görseller yer almaktadır.1945'ten sonra kadının üniforması gibi gösterilen mutfak önlüğü, 1950'lerden sonra onun ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Bunun yanı sıra sadece yetişkin kadınlar değil, kız çocukları da annelerinin yanında mutfak işlerine yardım ederken resmedilmiştir. Baba figürleri ise genellikle evde gazete okuyan, sert mizaçlı kişiler olarak gösterilmiştir. Gümüőöđlu, 2005 yılından itibaren okutulan 4. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında, meraklı bir kız çocuğunun özne olarak yer almasına rağmen, anne baba rollerinde hala geleneksel işbölümüne vurgu yapıldığını ifade etmektedir. Ona göre aile içi işbölümüne vurgu yapılan metinler genellikle eşitlikçi bir söylemle başlar, ancak metnin devamında babanın egemen rolüne vurgu yapılır. Bizim alışmamızı Gümüőöđlu'nun çalışmasıyla karşılaştırdığımızda bazı benzer bulgular göze çarpmaktadır. Örneğin bizim çalışmamızda da Gümüőöđlu'nda olduğu gibi metinlerde görünürde eşitlikçi bir söylem yer almaktadır. Ancak zaman zaman örtük olarak geleneksel işbölümüne vurgu yapılmaktadır. Örneğin ailenin birlikte televizyon izlediği, anne ve babanın yan yana olduğu görsellerde eşitlikçi bir aile ortamı varmış gibi görünürken, bu görsellerin tamamında televizyon kumandasının

babanın elinde olması örtük olarak evde otoritenin baba olduğu izlenimini uyandırmaktadır. Gümüšođlu 1950'lerden sonraki ders kitaplarında mutfak önlüğünün kadının ayrılmaz bir parçası olduğunu ve kız çocuklarının da çoğunlukla annelerine mutfakta yardım ederken gösterildiğini ifade etmektedir. Bizim çalışmamızda ise mutfak önlüğüyle iş yapan kadın görseli hiç yoktur. Mutfakla ilgili görsellerde ailenin tüm fertleri birlikte iş yaparken gösterilmektedir. Yine kız çocuklarıyla ilgili ev içi görsellerde kızlar genellikle ders çalışırken, kitap okurken veya bilgisayar başında gösterilmektedir. Çocukların yetişkinlerle birlikte olduğu görsellerde de cinsiyete dayalı bariz bir ayrım görülmemektedir. Yani kız çocukların babalarıyla, erkek çocukların anneleriyle birlikte olduğu görseller çoğunlukta dır.

Kitiş Çınar (2013), araştırmasında ortaokul Türkçe ders kitaplarını toplumsal cinsiyet açısından incelemiştir. Kitiş Çınar söz konusu kitaplarda cinsiyetçi söylemlerin yer aldığı, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının yeniden üretildiği sonucuna varmıştır. Ona göre, bu kitaplarda erkekler kadınlara oranla daha fazla gösterilmektedir. Erkeklerin meslek hayatındaki gösterimi ve meslek kolları da daha geniş yer kaplamaktadır. Kadınlar ise en çok anne ve öğretmen olarak resmedilmektedir. Bizim çalışmamızda da erkeklerin kamusal alandaki görünürlüğü kadınların hemen hemen iki katıdır. Yine meslek kolları açısından da erkekler kadınlara oranla daha fazla meslekle gösterilmektedir. Ancak Kitiş Çınar'ın aksine kadınlar genellikle anne ve öğretmen rolünde gösterilmemektedir. Kadınlar çoğunlukla kamusal alanda farklı meslekleri yaparken gösterilmektedir.

Yorgancı (2008), ilköğretim ders kitaplarında toplumsal cinsiyetin inşası konulu çalışmasında, bu kitaplarda kız çocukların erkek çocuklara göre daha az gösterildiğini ortaya koymuştur. Yorgancı, kızların çoğunlukla ev ve ev çevresinde, erkek çocukların ise kamusal alanda gösterildiklerini vurgulamıştır. Yine kızlar genellikle bir yetişkinle birlikte gösterilirken, erkek çocuklar kızlardan daha fazla tek başına gösterilmektedir. Yorgancı bu durumun erkeklerin tek başına yeterlilikte kızlardan daha yetkin olduğu izlenimi oluşturacağını düşünmektedir. Yine Yorgancı'ya göre erkek çocuklarına önerilen meslekler daha mekanik beceriler gerektirmektedir. Kız çocuklarına ise hemşirelik, ev hanımlığı, öğretmenlik gibi meslekler önerilmektedir. Bizim çalışmamızda da kızlar en fazla ev ve ev çevresinde gösterilmektedir. Yine kızların kamusal alanda gösterimi erkek çocuklardan daha azdır. Meslekler açısından bakıldığında da yetişkin erkek figürlerinin kadınlara

oranla daha fazla mühendislik, mimarlık gibi mekanik beceri gerektiren mesleklerde gösterildiği göze çarpmaktadır.

Kükrer ve Kıbrıs (2017), çalışmasında eski ders kitaplarında askerlik, memurluk, çiftçilik, koruculuk, imamlık, pehlivanlık, yazarlık gibi bilinen mesleklerin tümünün erkek mesleği olarak gösterildiğini, kadınların yalnızca ev hanımlığına uygun görüldüğünü dile getirir. Yeni kitaplarda ise erkeklere gücü temsil eden devlet adamlığı, milletvekilliği, okul müdürlüğü, iş adamlığı gibi meslekler yüklenirken, kadınlara bu meslekler hiç sunulmamıştır. Geleneksel olarak kadınlara ait olarak düşünülen terziilik, ev hanımlığı hemşirelik gibi mesleklerde de erkeklere hiç yer verilmemiştir. Aynı araştırmaya göre kadınlar yeni ders kitaplarında ressamlık, yazarlık, müzisyenlik gibi daha çok sanatsal özellikte mesleklerde gösterilmiştir. Bilgi gücüne sahip olduğu düşünülen akademisyenlik ve öğretmenlik gibi meslekler de her iki cinsiyette de görülmektedir. Bizim araştırmamızı meslekler açısından değerlendirdiğimizde de mesleğe dayalı cinsiyet ayrımı örtük olarak da olsa görülmektedir. Nitekim bizim araştırmamızda da kadınlar daha çok hemşirelik, öğretmenlik gibi mesleklerde gösterilirken, erkekler mühendislik, doktorluk gibi mesleklerde gösterilmektedir. Bizim araştırmamızda da öğretmenlik her iki cinsiyetin de ortak olarak gösterildiği meslektir. Bununla birlikte bizim araştırmamızda meslekler açısından keskin bir ayrım yoktur. Mühendis, girişimci, doktor olan kadın görsellerine de rastlamak mümkündür.

Severge (1998), incelediği kitaplarda erkeklerin kadınlara oranla %40 oranında, erkek çocukların ise kız çocuklara oranla % 28 oranında daha fazla gösterildiğini tespit etmiştir. Yine birlikte gösterildiği kişiler açısından kadınların çocuklarla, erkeklerin ise yetişkinlerle daha fazla gösterildiğini ifade etmektedir. Yine kadınların daha çok ev ve ev çevresinde, erkeklerin ise dış mekânda gösterildiğini, kadınların daha çok özel nesnelere birlikte, erkeklerin ise daha çok kamusal nesnelere birlikte gösterildiğini vurgulamaktadır. Severge ayrıca metinlerde de erkek çocukların ana karakter olarak kızlardan daha fazla yer aldıklarını belirtmektedir. Bizim araştırmamızda ise toplam 289 yetişkin figürün 108'i kadın, 181'i erkektir. Yine erkek çocukların görülme oranı % 52 iken, kızların görülme oranı % 48'dir. Severge'nin tespit ettiği kadar büyük bir oran farkı olmasa da bizim araştırmamızda da erkekler kadınlara, erkek çocuklar kız çocuklara oranla daha fazla gösterilmektedir. Severge'nin araştırmasında olduğu gibi bizim araştırmamızda da kadınlar çocuklarla daha fazla gösterilirken, erkekler yetişkinlerle daha fazla

gösterilmiştir. Kadınların çocuklarla gösterilme oranı erkeklerin iki katıdır. Erkeklerin yetişkinlerle gösterilme oranı ise kadınların iki katıdır. Sevrge'nin aksine bizim araştırmamızda kadınların kamusal nesnelere birlikte gösterimi özel nesnelere oranla daha fazladır. Ancak yine de erkeklerin kamusal nesnelere birlikte gösterimi kadınlardan fazladır. Metinler açısından bakıldığında da Sevrge'nin aksine kız çocukların metinlerde ana karakter olarak yer alma durumu erkek çocuklardan fazladır. Bununla birlikte yetişkin kategorisinde bakıldığında erkeklerin kadınların iki katı oranda ana karakter olarak yer aldığı görülmektedir.

Özkan'ın (2013) yaptığı çalışma da benzer sonuçlara ulaşmış, bütüncü kitaplarda erkek figürlerin kadın figürlere oranının daha yüksek olduğunu, doktorların erkek olarak resmedilirken kadınların hemşire olarak yer bulduğunu vurgu yapmıştır. Ancak bizim çalışmamızda doktor olan kadınlar ve erkekler genellikle birlikte resmedilmiştir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada 2018-2019 öğretim yılında ortaokullarda MEB tarafından okutulması öngörülen Sosyal Bilgiler 5,6 ve 7. Sınıf ders kitapları toplumsal cinsiyet açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda araştırmaya konu olan ders kitaplarının görsel ve metinlerinde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının yeniden üretilmesi ve pekiştirilmesine yönelik içeriklere rastlanmıştır. Ancak daha önceki yıllarda yapılan araştırmalarla kıyaslandığında ders kitaplarındaki görsel ve metinlerin cinsiyetçi öğeleri daha az içerdiği görülmüştür. Önceki yıllarda ders kitaplarında daha açık bir şekilde kadın ve erkek rolleri birbirinden ayrılırken, bizim araştırmamızda kadın erkek rollerini birbirinden açık bir şekilde ayıran söylemlere rastlanmamıştır. Bununla birlikte kadın ve erkeklerin niceliksel görünümündeki farklılıklar, kadına ve erkeğe uygun görülen meslekler, kız ve erkek çocuklarıyla eşleştirilen nesnelere ve bazı metin içerikleri açısından bakıldığında cinsiyetçi söylemin örtük olarak yansıtıldığı gözlenmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar kısa maddeler halinde özetlenecek olursa;

Toplam figürler içerisinde 136 çocuk figür tespit edilmiştir. Bunların 66'sı kız, 70'i erkek çocuktur.

Toplam figürler içerisinde 289 yetişkin figür tespit edilmiştir. Bunların 108'i kadın, 181'i erkektir.

İncelenen görsellerde kız çocukları erkek çocuklarından daha fazla tek başına gösterilmiştir. Bu durum kız çocuklarının bir yetişkin gözetiminde olması gerektiği yönündeki geleneksel bakışın ders kitaplarına yansımadağını göstermektedir.

Çocukların bir arada olduğu görsellerde bir cinsiyet ayırımına gidilmediği, kız ve erkek çocukların birlikte olduğu görülmüştür.

Çocukların aksine yetişkinlerde erkeklerin tek başına gösterilme oranı kadınlardan oldukça fazladır. Bu durumun erkeklerin yalnız olabileceği, ancak kadınların tek başına olmasının sakıncalı olduğu yönündeki geleneksel cinsiyetçi bakış açısını desteklemektedir.

Kadınların çocuklarla birlikte gösterilme oranının erkeklerin iki katı olduğu görülmüştür. Bu durumda çocukların bakımından birinci derecede sorumlu olanın kadınlar olduğu görüşünü desteklemektedir.

Kız ve erkek çocuklar toplam 115 eylem içerisinde gösterilmiştir. Kızların içinde bulunduğu eylemlerin sayısı 59, erkek çocukların eylemlerinin sayısı 56'dır.

Kızlar en fazla öğrenime yönelik eylemlerde ve yakın toplumsal ilişki içeren eylemler içerisinde gösterilmiştir. Erkek çocuklar en fazla yakın toplumsal ilişki içeren eylemler içerisinde gösterilmiştir. Ancak kızlar bu eylemlerde hem kız hem erkek arkadaşlarıyla veya hem kadın hem erkek yetişkinlerle birlikte gösterilirken, erkek çocuklar daha çok hemcinsleriyle veya erkek yetişkinlerle birlikte gösterilmiştir. Kızların eylemleri genellikle ev ve ev çevresi veya okul ve okul çevresiyle sınırlıyken, erkek çocukların eylemlerinin daha çok dış mekânda olduğu görülmüştür. Bu durum kız çocuklarına “kadının yeri ailesi ve evidir.” Şeklindeki cinsiyetçi mesajı vermektedir.

Yetişkin figürlerinin toplam eylem sayısı 263'tür. Bunların 174'ü erkeklerin içinde bulunduğu eylemlerden oluşurken, 89'u kadınların içinde bulunduğu eylemlerden oluşmaktadır. Erkeklerin eylemleri kadınların neredeyse iki katıdır.

Hem kadınlar hem erkekler en fazla kamusal eylem içerisinde gösterilmiştir. Kadınların en fazla kamusal alanda gösterilmesi, kadını ev ve ev çevresiyle sınırlayan geleneksel yaklaşımın terk edildiğini düşündürmektedir. Ancak erkeklerin kamusal eylemlerinin kadınların iki katı olması yine de erkeğe kamusal alanda daha fazla yer veren geleneksel bakışı desteklemektedir.

Kadınlar en fazla öğretmenlik, hemşirelik, doktorluk gibi mesleklerde gösterilirken; erkekler mühendislik, doktorluk, bilim insanı gibi mesleklerde

gösterilmiştir. Bu durum mesleklerin cinsiyete dayalı ayrımının araştırmaya konu olan kitaplara yansıtıldığını göstermektedir.

Görsellerde kız çocuklarının daha çok eğitim nesneleriyle, erkek çocukların ise daha çok oyun ve tabiat nesneleriyle birlikte gösterildiği görülmüştür. Buradan erkek çocuklarına daha özgür bir alan yaratıldığı sonucuna varılabilir.

Yetişkinler açısından hem erkek, hem de kadınların en fazla kamusal nesnelere birlikte gösterildiği görülmüştür. Daha önceki araştırmalarla karşılaştırıldığında kadının mutfak önlüğü, ütü, süpürge gibi nesnelere hiç gösterilmemiş olması toplumsal cinsiyet eşitliği açısından ilerleme olduğunu göstermektedir. Ancak evde ailecek televizyon izlenen bütün görsellerde televizyon kumandasının babanın elinde olması, evde otoritenin babaya ait olduğu yönündeki ataerkil bakış açısını göstermektedir.

Araştırmaya konu olan metinlerde toplam 116 metin incelenmiş ve 123 ana karakter tespit edilmiştir. Ana karakterlerin 36'sı erkek, 15'i kadın, 24'ü kız çocuk, 13'ü erkek çocuk, 29'u cinsiyeti belli olmayan yetişkin, 6'sı cinsiyeti belli olmayan çocuktur.

Metinlerdeki erkek ana karakterlerin sayısı kadınların iki katıdır. Metinlerde 11 bilim insanından bahsedilmektedir. Bunların 9'u erkek, 2'si kadındır. İncelenen metinde erkek egemen bir yapı görülmüştür.

Çocuk karakterler açısından bakıldığında ise tersi bir durum söz konusudur. Kız çocukların ana karakter olarak yer alma durumu erkek çocukların iki katına yakındır.

Okul aileden sonra çocukları yaşama hazırlayan en önemli kurumdur. Okulda verilen eğitim çocukların sosyalleşmesini, toplumun kural ve değerlerini öğrenerek içselleştirmesini sağlar. Ders kitaplarının içerikler bu anlamda önemli bir yere sahiptir. Çocukların gelecekte özgür bireyler olarak yetişmesi, birbirlerine cinsiyetçi bakışın ötesinde insan olarak değer vermesi önemlidir. Bu konuda okulun ve dolaylı olarak ders kitaplarının rolü büyüktür. Ders kitaplarında cinsiyetçi öğelerin yer alması çocukların bu öğeleri içselleştirmesine neden olur. Bu nedenle kitapların içeriklerinin toplumsal cinsiyet öğelerini yeniden üretmeyecek şekilde hazırlanması gerekir.

## ÖNERİLER

Ders kitapları öğretmen ve öğrencilerin en çok kullandığı vazgeçilmez bir ders materyalidir. Çocuklar ders kitaplarından edindikleri bilgilerin en doğru bilgiler olduğunu düşünürler. Bu nedenle ders kitaplarının içeriklerinin nasıl hazırlandığı önemlidir. Toplumsal cinsiyet rollerini de çocuklar aileden sonra okuldan ve ders kitaplarından öğrenerek pekiştirirler. Bu edinimler hayatları boyunca kadına ve erkeğe bakışlarını etkiler. Bu nedenle ders kitapları hazırlanırken çok titiz davranılmalı ve kitap içeriklerinin toplumsal cinsiyet öğelerini taşımamasına özen gösterilmelidir.

Türkiye CEDAW sözleşmesiyle ders kitaplarında cinsiyetçi öğelerin bulunmamasını karara bağlamıştır. Ancak yine de ders kitapları üzerine yapılan birçok araştırmaya göre, ders kitapları cinsiyetçi öğeler içermektedir. MEB'in dağıtımını yaptığı ders kitaplarının çoğunluğu eğitimcilerden oluşan komisyonlar tarafından yazılmaktadır. Bu nedenle ders kitabını yazan kişilerin de toplumsal cinsiyet konusunda bilgi sahibi olmalı ve metin içeriklerini oluştururken cinsiyetçi öğelerin yer almaması konusunda hassas davranmalıdır.

Ders kitaplarında yer alan metin ve görseller program geliştirme uzmanları, psikologlar ve sosyologlardan oluşan bir ekip tarafından titizlikle incelenerek uygun olmayan içerikler çıkarılmalıdır.

Ders kitaplarındaki görsellerde kadın-erkek ve kız çocuk- erkek çocuk sayılarında eşitlik sağlanmalıdır. Ayrıca kadın ve erkeklerin meslekle ilgili görsellerde de bir cinsiyet ayırımına gitmeden yer almaları sağlanmalıdır.

Dersin aktarıcısı ve öğrencilere rol model olan öğretmenlerin de bu konudaki tutumu önemlidir. Öğretmenler ders kitaplarının içeriklerini öğrencilere anlatırken toplumsal cinsiyet eşitliğine vurgu yapmalıdır. Geleneksel yapının içerisinde yetişen öğretmenler ders içeriklerinde yer alan cinsiyetçi öğeleri fark etmeyebilir veya normal görebilir. Bu nedenle öğretmenler de toplumsal cinsiyet konusunda bilinçlendirilmeli ve bu konuda öğretmenlere gerekli eğitimler verilmelidir.

Bizim araştırmamız gibi ders kitaplarında toplumsal cinsiyet konusunu araştıran çalışmalar yaygınlaştırılarak farkındalık oluşturulmalı ve bu araştırmalar yayınevlerine Milli Eğitim Bakanlığı'na rapor olarak sunulmalı ve bu konuda daha titiz davranmaları sağlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

Acar, F. (1990). "Türkiye'de İslamcı Hareket ve Kadın," 1980'ler Türkiye'sinde Kadın Bakış Açısından Kadınlar, yay. haz. Ş. Tekele. İstanbul: İletişim yayınları.

Akşit, V. (2016). Annelik, Feminizm, Tarih, . Doğu Batı Düşünce Dergisi ,64, , 1303-7242.

Asan, H. (2010). Ders Kitapları Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması,. Fe Dergi: FeministEleştiri,2/2, , 66-74.

Baştabak, H. (2008). Beden ve Cinsiyet Kavramlarının Mimari Tasarım Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi, Yıldız Tek.Üniv. Fen Bilimleri Enst. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Bebekoğlu, G., & Waste, A. (2002). Çalışan Kadınlara Yönelik Cinsiyet Temelli Düşmanca Davranışların Sebepleri ve Sonuçları Üzerine Bir Araştırma. 10. Ulusal Yönetim Ve Organizasyon Kongresi, (s. 23-25). İstanbul.

Bener, Ö., & Günay, G. (2011). Kadınların Toplumsal Cinsiyet Rollerini Çerçevesinde Aile İçi Yaşamı Algılama Biçimleri, 3/12. dergipark.ulakbim.gov.tr: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tsadergisi/article/view/5000146764/5000133927> adresinden alınmıştır

Berktaş, F. (2003). Tarihin Cinsiyeti. İstanbul: Metis yayınları.

Bingöl, O. (2014). Toplumsal Cinsiyet Olgusu ve Türkiye'de Kadınlık,16/1. KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi , 108-114.

Bora, A. (2010, Aralık 10). Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık, E., [www.secbir.org](http://www.secbir.org). adresinden alınmıştır

Bostancı, A., & Sağlam, Ç. (2012). Milli Eğitim Bakanlığı Merkez ve Taşra Örgütleri Yönetim Pozisyonlarında Kadınların Temsil Edilme Düzeyine Yönelik Yönetici,5/2. Uşak Üniversitesi Sosyoloji Bilimler Dergisi , 140-145.

Butler, J. (2018). Cinsiyet Belası- Feminizm ve Kimliğin Altüst Edilmesi, (Çeviren. Ertür,B). İstanbul: Metis Yayıncılık.

CEDAW(2010), Stk Bölge Raporu

Civelek, H. (2016). Kırmızı Kuşağın Kuramsallığı: Ataerkil Söylem ve Anadolu Kırsalında Kadın,64. Doğu Batı Düşünce Dergisi , 1303-7242.

Connell, R. (2017). Toplumsal Cinsiyet Ve İktidar. İstanbul: Çev.Soydemir.C. Ayrıntı yayınları.

Coşar, S., & Kerestecioğlu, İ. (2016). Feminizmin Neoliberalizmle İmtihani. İstanbul: Doğu Batı.



Çabuk Kaya, N. (2010). *Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Eğitim*. 5 14, 2018 tarihindscholar.google.com:https://scholar.google.com/citations?user=a1jd7jgAAA AJ&hl=en adresinden alındı

Çakır, S. (2009). *Osmanlı’da Kadınların Mekânı, Sınırlar ve İhlaller,Cins Mekân, (Derleyen. Alkan,A)*. İstanbul: Varlık.

Çalışkan, Ö. (2013). Ötekileştirilen kimliklerin melezleşmesi, Hebung LGBT Grubunun Fanzinleri Üzerine Bir Çözümleme,64/2/3 . *Doğu Batı Düşünce Dergisi* , 1303-7242.

Çelikten, M. (2004). Okul müdürü koltuğundaki kadınlar,17/2. *Kayseri ili örneği. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 91-118.

De Beauvoir, S. (1993). *İkinci Cins: Kadın*. İstanbul: Payel yayıncılık.

Dedeoğlu, S. (2009). Eşitlik Mi Ayrımcılık Mı? Türkiye’de Sosyal Devlet, Cinsiyet Eşitliği Politikaları ve Kadın İstihdamı,2. *Çalışma ve Toplum Dergisi* , 44-49.

Donovan, J. (2010). *Feminist Teori. (Çeviren: A. Bora, M. A. Gevrek ve F. Sayılan)*. İstanbul: İletişim.

Ecevit, F. (1993). *Kentsel Üretim Sürecinde Kadın Emeginin Konumu Ve Değişen Biçimleri, Derleyen: Tekeli*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Ecevit Ünlü, N. E. (2003). 3-6 Yaş Döneminde Çocuğu Bulunan Ana-Babaların Çocuklarıyla Cinsel Etkileşim Düzeylerinin Belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli

Eren, Z. (2015). *Baba Karnım Acıktı Anne Bisikletim Bozuldu*. Ankara: Favori Yayınları.

Ergin, A., & Çınkır, Ş. (2005). *Eğitim yönetiminde kadınlar. Eğitim Araştırmaları. Eurasian Journal of Educational Research*. İstanbul: Anı Yayıncılık.

Ergün, M. (1994). *Eğitim Sosyolojisi*, academia.edu, Ankara

Esen Sevrge,Y.(1998), (Akt.Asan,H.T.) *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik,( Yüksek Lisans Tezi,Ankara Üniv.Sosyal Bilimler Enst.)*, Ankara.

Eyüp, B., & Kılıç, L. (2011). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerini Üzerine Bir İnceleme, 2/3. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi* , İstanbul.

Fidan, N., & Erden, M. (1996). *Eğitime Giriş/1*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

Firestone, S. (1993). *Cinselliğin Diyalektiği, (Çeviren. Salman,Y)*. İstanbul: Payel Yayınları.

- Göle, N. (1991). *Modern Mahrem- Medeniyet ve Örtünme*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gümüšoğlu, F. (2016). *Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet-1928'den Günümüze*. İstanbul: Tarihçi Kitabevi yayınevi.
- Gürşimşek, I., & Günay, V. (2005). Çocuk Kitaplarında Cinsiyet Rollerinin İşlenişinde Kullanılan Dilsel ve Dil Dışı Göstergelerin Değerlendirilmesi,18. *Dokuz Eylül Üniv. Buca Eğt. Fak. , 53-63*.
- Güvenli, G., & Uğur Tanrıöver, H. (2009). *Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet, Ders Kitaplarında İnsan Hakları II: Tarama Sonuçları içinde (ss. 97-114)*. Birinci Basım. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Hayırsever,F.Kalaycı,N.(2014). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bağlamında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabına Yönelik Bir İnceleme Ve Bu Konuya İlişkin Öğrenci Algılarının Belirlenmesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 1-26.
- İlyasoğlu, A. (1998). *Cumhuriyetle Yaşıt Kadınların Yaşam Tarihi Anlatılarında Kadınlık Durumları, Deneyimler, Öznellik- 75 Yılda Kadınlar ve Erkekler*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- İstatistiklerle kadın toplumsal cinsiyet istatistikleri takımı. (2011). Türkiye İstatistik Kurumu Erişim tarihi: 25 Şubat 2014, [www.tuik.gov.tr/icerikgetir.do?istab\\_id=238](http://www.tuik.gov.tr/icerikgetir.do?istab_id=238)
- Kabadayı,A.(2007). Sosyalist Feminist Kaktüs ve Mektup Dergilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerini Konusunda Verdikleri Mesajların Değerlendirilmesi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı, ( Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Kaçar, Ö. (2007). Toplumsal Cinsiyet ve Kadının Konumu: Türkiye’de Yakın Zamanlardaki Değişimi Anlamak. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon
- Kadının güçlendirilmesi ve toplumsal cinsiyet eşitliği. United Nations Development Programme [UNDP] Türkiye. Erişim tarihi: 22 Kasım 2017 [http://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/ourwork/democraticgovernance/in\\_depth/WomenEmpowermentandGenderEquality.html](http://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/ourwork/democraticgovernance/in_depth/WomenEmpowermentandGenderEquality.html)
- Kaypakoğlu, S. (2004). *Medyada Cinsiyet Stereotipleri*. İstanbul: Naos Yayıncılık.
- Keskin, F., & Uluşan, A. (2018). Kadının Toplumsal İnşasına Yönelik Kuramsal Yaklaşımlara Dair Bir Değerlendirme/26. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi , 47-68*.
- Kırbaçoğlu, L., & Eyüp, B. (2011). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme,2/3. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü sosyal Bilimler Araştırma Dergisi , 26-29*.
- Kitiş Çınar,E.(2013), Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet,( Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi),Pamukkale Üniv. Eğitim Bilimleri Enst.,Denizli

- Korkmaz, İ. (2002). *Sosyal Öğrenme Kuramı. B. Yeşilyaprak (Editör). Gelişim.*
- Köse, E. (2016). Cinsiyet/ Toplumsal Cinsiyet İkiciliği Üzerine Eleştirel Yaklaşımlar Ya da Doğa “ Doğal mıdır?”,64. *Doğu Batı Düşünce Dergisi* , 49-62.
- Kutlu, A. (2010). Televizyon Dizilerinde Toplumsal Cinsiyet Açısından Kadının Sunumu: Kanal D’de Yayınlanan Yaprak Dökümü Dizisinde Kadın Karakterler. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükkaragöz, H. (2002). *Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. B. Yeşilyaprak (ss 75-107).* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kükrer, M., & Kıbrıs, İ. (2017). CEDAW Öncesi ve Sonrası Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Faktörünün Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 1369-1383.
- Oakley, A. (1989). *Sex, Gender and Society. (Third Edition).* England: Gower House.
- Özaydınlık, K. (2014). Toplumsal Cinsiyet Temelinde Türkiye’de Kadın ve Eğitim,/6/7/8. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi* , 33-35.
- Özdemir, M. (2005). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma,/11. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 323.
- Özkan, R. (2013). İlköğretim Ders Kitaplarında Kadın Figürü. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (5), 617-631.
- Parlaktuna, İ. (2010). Türkiye’de Cinsiyete Dayalı Mesleki Ayrımcılığın Analizi,,10/4. *Ege Akademik Bakış Dergisi* , 1217-1230.
- Pehlivan, P. (2017). Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Kuramsal Yaklaşımlar. *İstanbul Ticaret Üniv. Sosyal Bilimler Dergisi*,16/31 , 497-521.
- Santrock, J. (2012). *Ergenlik. (Çeviren. D. M. Siyez).* Ankara: Nobel Akademik.
- Sarı,Ö.(2011), Toplumsal Cinsiyet ve Mesleki Rol İlişkisi: Hemşirelik Bölümünde Okuyan Erkek Öğrenciler Örneği, Erişim: 20 Kasım 2017,dergipark.ulakbilim.gov.tr.
- Sayılan,F.(2012). Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim, antalyakadinmuzesi.orgSenemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya).* Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sayın, U. (2007). Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Ebeveynler İle Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Sahip Ebeveynlerin 7-15 Yaş Arası Çocuklarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine Yaklaşım ve Görüşlerinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sevim, A. (2005). *Feminizm*. İstanbul: İnsan yayınları.
- Stepnisky, J., & Ritzer, G. (2015). *Çağdaş Sosyoloji Kuramları Ve Klasik Kökleri*,(Çeviren. Howison E.I). Ankara: De ki yayıncılık.
- Taburcuoğlu, Ö. (2016). Queer Kuramı, Yapılaşmamış Kimlikler, Keyfi Cinsiyetler.64/7/8/9. *Doğu Batı Düşünce Dergisi* , 45-53.
- Tan, M. (2002). *Eğitim yönetiminde kadınlara yer/gerek var mı?. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları .
- Tezcan,M.(2003),Gizli Müfredat: Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi, Erişim: 15 Kasım 2017, [www.dergipark.gov.tr](http://www.dergipark.gov.tr).
- Türköne, M. (1994). “Sosyokültürel değişme sürecinde Türk toplumunun cinsiyet kültürü”. (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi), Ankara.
- UNESCO (2006),Global Monitoring Report, Erişim: 10 Aralık 2017, <http://portal.unesco.org/education/en/ev.php>
- Vatandaş C.(2007). Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı, Erişim : 24.06.2018, 15.00, [dergipark.ulakbim.gov.tr](http://dergipark.ulakbim.gov.tr)
- Yelsalı Parmaksız, P.M( 2013), Kadınların Belleği: Hatırlama, Anlatı, Deneyim ve Toplumsal Cinsiyet, Erişim :27.08.2018, 17:55, [ankara.edu.tr/files/2013/](http://ankara.edu.tr/files/2013/).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, M. (2013), İlkokul Ve Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Kitapları Görsellerinin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi, *Dini Araştırmalar*, 16/42,143-165
- Yorgancı,F.(2008), İlköğretim Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İnşası, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Afyon Kocatepe Üniv.Sosyal Bilimler Enst, Afyonkarahisar.
- Yüksel, M. (2003). *Feminist Hukuk Kuramı ve Feminist Düşünce Teorileri*. İstanbul: Beta Yayınlar.

## ÖZGEÇMİŞ

Semra BİLGİN 14.04.1981 tarihinde Kars'ta doğdu. Kars Anadolu Ticaret Meslek Lisesi'ni bitirdikten sonra Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nden 2004 yılında mezun oldu. 2019 yılında OMÜ SBE Sosyoloji Bölümü Yüksek Lisans programını bitirdi. Halen Taflan Yalı Çok Programlı Anadolu Lisesi'nde Felsefe Grubu Öğretmeni olarak görev yapan Semra BİLGİN, orta derecede İngilizce bilmektedir.

### İletişim Bilgileri

E mail : blgn.semra@gmail.com

Telefon :5305404505