

**T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA TOPLUMSAL
CİNSİYETİN TEMSİLİ: İSTANBUL SÖZLEŞMESİ ÖNCESİ VE
SONRASI**

**Zekiye Ceren ERBUYURUCU
(Yüksek Lisans Tezi)**

İstanbul, 2022

**T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA TOPLUMSAL
CİNSİYETİN TEMSİLİ: İSTANBUL SÖZLEŞMESİ ÖNCESİ VE
SONRASI**

**GENDER REPRESENTATION IN SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS: BEFORE
AND AFTER THE İSTANBUL CONVENTION**

**Zekiye Ceren ERBUYURUCU
(Master's Thesis)**

**Danışman
Prof. Dr. Levent DENİZ**

İstanbul, 2022

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsüne aittir.
©2022

ONAY

Zekiye Ceren ERBUYURUCU tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyetin Temsili: İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası” konulu bu çalışma, 28/06/2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıdaki jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Tez Danışmanı Prof. Dr. Levent DENİZ

Jüri Üyesi Doç. Dr. Gül TUNCEL

Jüri Üyesi Doç. Dr. Esmâ GENÇ

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

23/05/2022

Zekiye Ceren ERBUYURUCU

ÖZGEÇMİŞ

2009-2013

Davutpaşa Anadolu Lisesi

2014-2018

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim
Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Lisans Programı

2018-2022

Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri
Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim
Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı

ÖNSÖZ

Biyolojik cinsiyetimiz, toplum içerisindeki rollerimizi hatta sahip olduğumuz hakları dahi belirleyebilir mi? Birinin sadece “kadın” olduğu için yemek yapmayı bilmesi gerektiğini veya sadece “erkek” olduğu için tamir işlerinden anlaması gerektiğini söylemek ne kadar akıllıcadır? Konuya ataerkil toplumun bakış açısından yaklaşırsak eğer; varsayıyorum ki soruların cevapları oldukça aşıkardır. Erkeklerin ve kadınların sadece cinsiyetlerinden dolayı gördüğü ayırım ya da daha genel olarak söylemek gerekirse cinsiyetlerine atanan kurallarla yaşama zorunluluğu onları topluma karşı sebepsizce sorumlu hale getirmektedir. Bu sorumluluğun en ağır ve yıpratıcı kısmını da temel kurumların her birinde kendisini arka plana atılmış olarak bulan kadınlar yüklenmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği de bu ataerkil ve geleneksel yaklaşımın oluşturduğu ayrımcılığı anlatmak için kullanılan bir mefhum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışma, eğitim kurumları içerisinde en temel materyali oluşturan ders kitaplarını toplumsal cinsiyet bakımından incelemek ve İstanbul Sözleşmesi (2014) sonrası sözü edilen materyallerde olumlu-olumsuz herhangi bir değişikliği ortaya çıkarma düşüncesi ile gerçekleştirilmiştir.

Öncelikle kendisini tanıma ve kıymetli bilgilerinden faydalanma şansına eriştiğim, kendisinin bilimsel ve akademik duruşunu her daim kılavuz edineceğim, tezimi bu konu alanında şekillendirmek istediğimi bana fark ettiren ve danışmanlığımı üstlenerek beni onurlandıran değerli hocam Prof. Dr. Levent Deniz’e minnettarlığımı ve teşekkürlerimi sunmak isterim. Marmara Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim bilim dalı bünyesinde yer alan ve lisansüstü dönemde ders alarak ufku genişletmeme ve kendimi geliştirmeme destek olan tüm hocalarıma da teşekkür etmek isterim.

Son olarak yaşamımın her anında bana yol gösteren, tüm öğretim hayatımda desteklerini hiçbir zaman eksik etmeyen ve her daim yanımda olacaklarını bildiğim canım anneme, babama ve ablama teşekkür ederim; onlarsız hiçbir şey olmazdı.

Z. Ceren ERBUYURUCU

Mayıs/2022

ÖZET

Bu çalışmanın amacı İstanbul Sözleşmesi yürürlüğe girmeden önce (2011-2013) ve İstanbul Sözleşmesi yürürlüğe girdikten sonra (2016-2020), Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun onayı ile okullarda kullanılan Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitaplarının görsel ve metinlerinin toplumsal cinsiyet eşitliği yönüyle incelenmesi ve sözü edilen ders kitaplarının karşılaştırılmasıdır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Çalışmada, 2011-2013 yılları ile 2016-2020 yılları arasında Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun onayı ile ortaokullarda kullanılan her bir sınıf düzeyine (5. 6. ve 7.sınıf) ait Sosyal Bilgiler ders kitapları kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yönteminden yararlanılmış olup ders kitapları, Esen Sevrge (1998) tarafından hazırlanmış olan kategoriler çerçevesinde incelenmiştir.

Çalışma sonucu, İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında sözleşmenin ilgili alana dair amacına yönelik verimli ve kapsamlı düzenlemelerin yapılmadığını ortaya çıkarmıştır. Ders kitaplarının incelemesinde kullanılan kategorilerin bazılarında İstanbul Sözleşmesi sonrası olumlu gelişmeler olduğu görülse de incelenen kategorilerin genelinde erkeklerin kadınlardan oransal olarak çok daha fazla temsil edildiklerini, görünürlüklerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Elde edilen veriler neticesinde her iki periyottaki ders kitapları karşılaştırılmış ve alanyazında yer alan diğer çalışmaların sonuçları ile birlikte tartışılmıştır. Çalışmanın sonuçları doğrultusunda uygulayıcılara, araştırmacılara ve ilgili alandaki birimlere çeşitli önerilerde de bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: toplumsal cinsiyet, cinsiyet rolleri, toplumsal cinsiyetin temsili, İstanbul Sözleşmesi, ders kitabı, sosyal bilgiler

ABSTRACT

The aim of this research is to examine and compare the visuals and texts of the Social Studies textbooks used in middle schools, with the approval of the Ministry of National Education, the Board of Education and Discipline, before the Istanbul Convention came into force (2011-2013) and after the Istanbul Convention came into force (2016-2020) in terms of gender equality. In the research, document analysis, which is one of the qualitative research methods, was used. The textbooks examined in the research; Social Studies textbooks for each grade level (5th, 6th and 7th grades) used in middle schools between 2011-2013 and 2016-2020 with the approval of the Ministry of National Education, Board of Education and Discipline. Content analysis method was used in the analysis of the data, and the textbooks were examined by the categories prepared by Esen Sevrge (1998).

The result of the research, revealed that efficient and comprehensive arrangements for the purpose of the contract were not made in the textbooks used after the Istanbul Convention. It was determined that there were positive developments after the Istanbul Convention in some of the categories used in the review of the textbooks. However, it was determined that men were represented much more than women in the examined categories. Their visibility was also found to be higher than that of women.

As a result of the data obtained, the textbooks in both periods were compared and discussed together with the results of other research in the literature. In line with the results of the research, various suggestions were made to practitioners, researchers and units in the related field.

Key Words: gender, gender roles, gender representation, Istanbul Convention, textbooks, social studies

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ONAY	i
ETİK BEYANI.....	ii
ÖZGEÇMİŞ	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xi
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1 Problem.....	1
1.2 Amaç.....	5
1.3 Önem	5
1.4 Sınırlılıklar.....	6
1.5 Varsayımlar	7
1.6 Tanımlar	7
1.7 Kısaltmalar	7
BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR.....	8
2.1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet.....	8
2.2 Toplumsal Cinsiyet Rollerini.....	11
2.3. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları	13
2.4 Toplumsal Cinsiyet Kazanımıyla İlgili Kuramlar	14
2.4.1 Psikanalitik Kuram	15
2.4.2 Sosyal Öğrenme Kuramı	16
2.4.3 Bilişsel Gelişim Kuramı	17
2.4.4 Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı	18

2.5 Toplumsal Cinsiyete İlişkin Yasal Düzenlemeler	19
2.5.1 Toplumsal Cinsiyete İlişkin Ulusal Düzenlemeler	20
2.5.1.1 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982)	20
2.5.1.2 Türk Medeni Kanunu (2001)	21
2.5.1.3 Türk Ceza Kanunu (2004)	23
2.5.1.4 Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun (2012)	25
2.5.2 Toplumsal Cinsiyete İlişkin Uluslararası Yasal Düzenlemeler	27
2.5.2.1 Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesine Dair Sözleşme (CEDAW)	27
2.5.2.2 Pekin Deklarasyonu ve Eylem Platformu	28
2.5.2.3 Kadınlara Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye İlişkin Avrupa Konseyi Sözleşmesi (İstanbul Sözleşmesi)	29
2.6 Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim	33
2.6.1 Toplumsal Cinsiyet ve Ders Kitapları	34
2.6.2 Toplumsal Cinsiyet ve Sosyal Bilgiler	35
2.7. İlgili Araştırmalar	39
2.7.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	39
2.7.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	45
BÖLÜM III: YÖNTEM	53
3.1 Araştırmanın Modeli	53
3.2 Çalışmada İncelenen Ders Kitapları ve Seçimi	53
3.3 Verilerin Toplanması ve Analizi	55
3.3.1 Ders Kitaplarının Görsel İncelemesinde Kullanılan Kategoriler	57
3.3.1.1 Bireylerin Gösterilme Sıklığı	57
3.3.1.2 Bireylerin Birlikte Gösterildiği Kişiler	57
3.3.1.3 Bireylerin Gösterildiği Eylemler	57
3.3.1.4 Bireylerin Gösterildiği Mekânlar	59

3.3.1.5. Bireylere Atfedilen Meslekler	60
3.3.2 Ders Kitaplarının Metin İncelemesinde Kullanılan Kategoriler.....	60
3.3.2.1 Bireylerin Gösterildiği Mekânlar.....	60
3.3.2.2 Bireylere Atfedilen Meslekler	60
3.3.2.3 Bireylerin Karakter Konumları.....	60
3.3.2.4 Cinsiyetçi İfadeler.....	62
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	63
4.1 Görsellerin İncelenmesinden Elde Edilen Bulgular	63
4.1.1 Bireylerin Gösterilme Sıklığı	63
4.1.1.1 Kız ve Erkek Çocukların Gösterilme Sıklığı.....	63
4.1.1.2. Kadın ve Erkeklerin Gösterilme Sıklığı	64
4.1.2 Bireylerin Birlikte Gösterildiği Kişiler.....	65
4.1.2.1. Kız ve Erkek Çocukların Birlikte Gösterildiği Kişiler	65
4.1.2.2. Kadın ve Erkeklerin Birlikte Gösterildiği Kişiler.....	67
4.1.3 Bireylerin Gösterildiği Eylemler	70
4.1.3.1. Kız ve Erkek Çocukların Gösterildiği Eylemler.....	70
4.1.3.2. Kadın ve Erkeklerin Gösterildiği Eylemler	72
4.1.4 Bireylerin Gösterildiği Mekânlar	75
4.1.4.1. Kız ve Erkek Çocukların Gösterildiği Mekânlar	75
4.1.4.2. Kadın ve Erkeklerin Gösterildiği Mekânlar	77
4.1.5 Bireylere Atfedilen Meslekler	79
4.2 Metinlerin İncelenmesinden Elde Edilen Bulgular	82
4.2.1 Bireylerin Betimlendiği Mekânlar.....	82
4.2.1.1. Kız ve Erkek Çocukların Betimlendiği Mekânlar	82
4.2.1.2. Kadın ve Erkeklerin Betimlendiği Mekânlar.....	84
4.2.2 Bireylere Atfedilen Meslekler	86
4.2.3. Bireylerin Karakter Konumları.....	88

4.2.3.1. Çocukların Karakter Konumları	88
4.2.3.2. Yetişkinlerin Karakter Konumları	90
4.2.4. Cinsiyetçi İfadeler.....	93
4.2.4.1. İstanbul Sözleşmesi Öncesi Kullanılan Ders Kitaplarında Cinsiyetçi İfadeler	93
4.2.4.2. İstanbul Sözleşmesi Sonrası Kullanılan Ders Kitaplarında Cinsiyetçi İfadeler	93
4.2.4.3 Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine İlişkin Örnekler	94
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	101
5.1. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Görsellerinden Elde Edilen Sonuç ve Tartışma	101
5.1.1. Bireylerin Gösterilme Sıklığına İlişkin Sonuç ve Tartışma	101
5.1.2. Bireylerin Birlikte Gösterildiği Kişilere İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	102
5.1.3. Bireylerin Gösterildiği Eylemlere İlişkin Sonuç ve Tartışma	105
5.1.4. Bireylerin Gösterildiği Mekânlara İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	109
5.1.5. Bireylere Atfedilen Mesleklere İlişkin Sonuç ve Tartışma	112
5.2. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Metinlerinden Elde Edilen Sonuç ve Tartışma .	116
5.2.1. Bireylerin Betimlendiği Mekanlara İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	116
5.2.2. Bireylere Atfedilen Mesleklere İlişkin Sonuç ve Tartışma	119
5.2.3. Bireylerin Karakter Konumlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	120
5.2.4. Cinsiyetçi İfadelere İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	122
5.3. İstanbul Sözleşmesi Yürürlüğe Girmeden Önce Kullanılan Sosyal Bilgiler Ders Kitapları ile Sözleşme Sonrası Kullanılan Sosyal Bilgiler Ders Kitapları Arasında Toplumsal Cinsiyet Temsili Yönüyle Olan Farklılıklara İlişkin Sonuç ve Tartışma	124
5.4. Öneriler.....	132
KAYNAKÇA.....	135
EKLER	149
Ek 1- Ders Kitaplarının İncelenmesinde Kullanılan Kategoriler İçin İzin Belgesi ...	149

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1. Çalışmada İncelenen İstanbul Sözleşmesi Öncesi Ders Kitapları.....	54
Tablo 2. Çalışmada İncelenen İstanbul Sözleşmesi Sonrası Ders Kitapları	55
Tablo 3. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Kız ve Erkek Çocukların Gösterilme Sıklığına Dair Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	63
Tablo 4. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Kadın ve Erkeklerin Gösterilme Sıklığına Dair Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	64
Tablo 5. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kız ve Erkek Çocukların Birlikte Gösterildiği Kişilerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	65
Tablo 6. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerin Birlikte Gösterildiği Kişilerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	68
Tablo 7. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kız ve Erkek Çocukların Gösterildiği Eylemlerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	70
Tablo 8. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerin Gösterildiği Eylemlerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	73
Tablo 9. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kız ve Erkek Çocukların Gösterildiği Mekânların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	76
Tablo 10. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerin Gösterildiği Mekânların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	77

Tablo 11. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerle Atfedilen Meslekler	79
Tablo 12. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Kız ve Erkek Çocukların Betimlendiği Mekânların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	82
Tablo 13. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerin Betimlendiği Mekânların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	84
Tablo 14. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerle Atfedilen Meslekler	86
Tablo 15. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitapların Yer Alan Kız ve Erkek Çocukların Karakter Konumlarının Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	89
Tablo 16. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Cinsiyeti Belirlenemeyen Çocukların Karakter Konumlarına Dair Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	90
Tablo 17. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerin Karakter Konumlarına Dair Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	91
Tablo 18. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Cinsiyeti Belirlenemeyen Bireylerin Karakter Konumlarına Dair Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	92
Tablo 19. İstanbul Sözleşmesi Öncesi Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Cinsiyetçi İfadeler.....	93
Tablo 20. İstanbul Sözleşmesi Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Cinsiyetçi İfadeler.....	94



“Şayet kendimi tanımlamak istiyorsam ilkin “Ben bir kadınıın,” diye beyan etmem gerekir; bu hakikat, başka bütün olumlamaların üzerinde yükseleceğı temeli oluşturur. Bir erkek hiçbir zaman, kendini belirli bir cinsiyete ait bir birey olarak ortaya koymakla başlamaz işe: Erkek olduğı kendiliğinden bellidir.”

Simone De Beauvoir

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1 Problem

Toplumsal cinsiyet, bireyin doğuştan getirdiği fiziksel ve biyolojik özelliklerinden farklı olarak, cinsiyetin kültürel ve sosyal alandaki tezahürüdür. Her ne kadar cinsiyet ve toplumsal cinsiyeti birbirinden farklı tanımlasak veya konumlandırırsak da kadınları ve erkekleri tanımlayan biyolojik ve toplumsal boyutların açık ve kesin bir biçimde ayıramayacağı kabul edilmelidir. Zira kadınların hamile kalabileceklerinin biyolojik gerçekliği onlara yönelik toplumsal beklenti ve yargıların oluşmasına yardımcı olur. Erkeklerin biyolojik olarak daha geniş ve kuvvetli bedenlere sahip olma yatkınlıkları onları güçlü olarak görünebilmek için daha fazla çalışmaya zorlamaktadır. Bu durumun kabul edilmesi ve kutsal olarak görülmesi de toplumsal normları çoğaltmaktadır. Bu sebeple cinsiyet ve toplumsal cinsiyeti birbirinden tamamiyle ayırmak mümkün değildir (Lips, 2021, s.13). İki mefhum arasındaki en temel farklılık; toplumsal cinsiyetin biyolojik bir özellik olmadığıdır. Kız ve erkek çocuklar, ne renk giyinmeleri, nasıl davranmaları ya da nasıl bir fiziksel görünüme sahip olmaları gerektiği bilgisini bilerek doğmazlar. Toplum bireylerin davranışlarını, tutumlarını ve niteliklerini cinsiyetlerine uygun olarak kurgular ve kendisinden bu normları uygulamasını ister. Birey söz konusu bu davranışlara aykırı davrandığında ise belli manevi yaptırımlara maruz bırakılır. Cinsiyetin getirdiği belirli biyolojik ve fiziksel özelliklerin bireyin tüm yaşamını, davranışlarını ve tutumlarını belirlemesi durumu ya da diğer bir ifadeyle “biyoloji kaderdir” algısı pek adil değildir.

Bir sekreteri ve bir polis memurunu düşündüğünüzde aklınıza hangi cinsiyete sahip bireyler gelmektedir? Pek çok insan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına uygun bir şekilde düşünme eğilimindedir ve genellikle sekreteri bir kadın ve polis memurunu da bir erkek olarak betimlemektedir. Bu kalıp yargıları yaratan ve bireylerin bu doğrultuda düşünmesine sebep olan süreç toplumsal cinsiyet sosyalizasyonudur. Toplumsal cinsiyet sosyalizasyonu bireyin biyolojik cinsiyeti belirlendiği anda başlamaktadır. Bu noktadan sonra biyolojik cinsiyet çocuğun adının belirlenmesiyle, hangi renk kıyafetler giyeceğiyle ve diğer pek çok belirleme ile toplumsal cinsiyet kategorisine dönüşmektedir. Ebeveynlerin kız ve erkek çocuklarına karşı farklı söylem ve ifadeleri, hoşgörü düzeyleri ve davranış kalıpları vardır. Çocukları için farklı oyuncaklar, giysiler ve odaları için farklı dekorasyonlar oluşturarak ve hatta çocukları için farklı spor dalları seçerek onlara cinsiyet temelli bir dünya yaratmaktadırlar. Ebeveynler, toplumun cinsiyetlere atadığı davranışları, tutumları ve duyguları çocuklarına aktarırlar ve

böylece onlarda kadın ve erkek olmanın anlamını ve yaşam deneyimini şekillendirirler. Anne ve babanın bu söz konusu cinsiyet tutumu, çocukların toplumsal cinsiyet kimliği ve cinsiyet rolü oluşturmada kuşkusuz önemli bir yere sahiptir. Zira çocuklar ilk olarak ailede kadın ve erkek cinsiyetlerini tanıyarak kendi cinsiyetlerine uygun olarak görülen davranış ve tutumları ayırt etmeye başlarlar. Toplumsal cinsiyet sosyalizasyonunda okul da önemli bir yere sahiptir. Eğitim kurumları, öğretmenler, öğretim programları ve ders kitapları etkileşim yoluyla değerleri, davranış kalıp yargılarını çocuklara aktarırlar. Öğretmenlerin, kız ve erkek çocukların ilgileri ve yetenekleri hakkında kalıplaşmış düşünceleri onların öğrencilere farklı davranışlarına sebep olabilmektedir. Bunun yanında ders kitapları da kalıplanmış cinsiyet rollerini metinler ve görseller yoluyla çocuklara aktarmaktadır. Kitaplarda kadınlık ve erkeklik, geleneksel cinsiyet yargıları ile temsil edildiğinde öğrencilerin kadın ve erkek cinsiyetine dair farklı rol ve davranışlar öğrenmeleri kaçınılmaz olacaktır (Hoominfar, 2019, s.4-5).

Toplumsal cinsiyet eşitsizliği, bireylerin cinsiyetlerinden dolayı toplumdaki pek çok alanda kısıtlamalara maruz kalmasıdır. Söz konusu kavram her iki cinsiyeti de kapsasa da ayrımcılığa ve kısıtlamalara daha çok uğrayan kadınlardır (UNİCEF, 2017, s.3). Erkeklerle aynı işte çalışan kadınlar genellikle daha az maaş alırlar ve pozisyonlarında ilerleme şansları daha düşüktür veya sık sık engellenir. Kadın çalışanlar erkek meslektaşlarıyla karşılaştırıldığında erkeklerin çalışma yerlerinde daha fazla tanındığı veya daha hızlı bir şekilde terfi ettikleri görülmektedir. Her ikisi de ev dışında aktif bir şekilde çalışsa bile kadının düzenli bir şekilde ev işi yapması ve çocuk bakımına ayrıca zaman ayırması beklenmektedir. Erkeklerin yaptıkları ev işi ise kadınlarınkine kıyasla daha “değerli” ve yalnızca yardım olarak görülmektedir.

Eğitim alanında ayrımcılık, kız çocuklarının erkek çocuklara oranla daha az eğitim-öğretim alması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Dünyada okuma yazma bilmeyenlerin neredeyse üçte ikisi kadındır. Ayrıca bireylerin meslek yöneliminde de cinsiyet temelli bir seçimin olduğunu görülmektedir. Kadınlara daha çok öğretmenlik ve hemşirelik gibi meslekler uygun görülürken, erkeklere daha çok mühendislik ve doktorluk mesleklerini seçmeleri tavsiye edilmektedir. Siyaset ise geleneksel olarak “erkek işi” kabul edilmiştir. Siyasal alanda var olan ayrımcılık, kadınların bu alana katılmalarının engellenmesi sonucu erkeklere oranla daha düşük temsil edilmeleri biçiminde ortaya çıkmaktadır. Sosyal alanda kadına yönelik cinsiyet ayrımcılığı ise daha bariz bir şekilde görülmektedir. Özgür davranma kısıtlılığı, giyim, konuşma ve davranışlarına dikkat etme ve özen gösterme zorunluluğu ve

kendini ifade etmedeki sınırlamalar kadınların toplum içerisinde ayrımcılığa uğradığının göstergelerindendir (Demirbilek, 2007; Lorber, 1994; Lorber, 2010).

Ataerkil yapıyla çevrelenmiş dünyada, kadınların ikincil toplumsal statüsünden kaynaklanan toplumsal cinsiyete dayalı şiddet kadına yönelik şiddet olarak tanımlanmaktadır. Toplumsal cinsiyet temelli şiddet, kadınlara kadın olmalarından dolayı uygulanan bir şiddet türüdür. Toplum ataerkil yapıyı koruma adına kadına birçok toplumsal rol yüklemiştir. Bu rollerin çoğu özel alanla sınırlıdır. Kadının yemek yapması, çocuk bakması, ev işleriyle ilgilenmesi ve eşine her türlü hizmeti sunma zorunluluğu onu ev içine mahkûm etmektedir. Bunun aksine erkeklerin kamusal alanda aktif bir şekilde çalışması, evdeki işler ile ilgilenmemesi yapsa dahi bu durumun yardım olarak nitelendirilmesi iki cinsiyet arasında dengesiz güç ilişkilerinin doğmasına sebep olmaktadır. Kadına yönelik şiddetin en önemli sebebini toplumsal yapıdaki erkek egemen ideoloji oluşturmaktadır. Söz konusu ideoloji, şiddeti doğurmakta, beslemekte ve en önemlisi de kadınların yardım almalarını engelleyerek şiddetin sürmesini sağlamaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin oluşturduğu ast-üst ilişkisi, erkeğin kadının üzerinde güç kullanarak fiziksel, sözel, cinsel ve psikolojik şiddete sebebiyet vermektedir (Başar ve Demirci, 2015; Köseoğlu, 2018).

Kadın Cinayetlerini Durduracağız Platformu (2021) tarafından hazırlanan raporda 2020 yılı içerisinde öldürülen toplam kadın sayısının 300 olduğu açıklanmıştır. Öldürülen 300 kadından 182'sinin neden öldürüldüğü tespit edilemezken, 22'sinin ekonomik, 96'sının da boşanmak istemek, barışmayı reddetmek, evlenmeyi reddetmek ve ilişkiyi reddetmek gibi kendi hayatına dair karar almak istediği için öldürüldüğü belirlenmiştir. 2020 yılında öldürülen 300 kadından 97'sinin evli olduğu erkek, 54'ünün birlikte olduğu erkek, 38'sinin tanıdık birisi, 21'sinin eskiden evli olduğu erkek, 18'inin oğlu, 17'sinin babası, 16'sının akraba, 8'inin eskiden birlikte olduğu erkek, 5'inin kardeşi ve 3'ünün tanımadığı birisi tarafından öldürüldüğü açıklanmıştır. Ek olarak öldürülen kadınların %60'nın ev içerisinde öldürüldüğü bilgisi de bulgular içerisinde yer almaktadır.

Son zamanlarda Türkiye'de artan kadına şiddet olaylarının temelinde toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık görülmektedir. Kadına biçilen toplumsal roller kadının kendi başına var olmasını ve kendini gerçekleştirmesini engellemektedir. Zira kadının toplumdaki en önemli ve asil amacının “anne olmak” olarak görülmesi kadını ev içine hapsedmekte ve özgürlüğünü kısıtlamaktadır. Kadının anneliği üzerinden yüceltilmesi ve öncelikle “anne” olduğu için değer verilmesi gerektiğinin söylenmesi kendisinin birey olarak var olmasının önünde büyük

engel taşımaktadır. Özgürce karar almak istediğinde ya da yaşadığı olumsuz durum karşısında sesini çıkardığında ise genellikle ya eşi tarafından ya da birlikte olduğu partneri tarafından şiddete maruz kalmakta veya öldürülmektedir. Diğer taraftan Türkiye’de aile içerisinde yaşanan sorunlar mahrem olarak görüldüğünden yaşanan her türlü olumsuz durumun ki bu durum kadının eşi tarafından fiziksel ve cinsel şiddet görmesini dahi içerse de aile birliğini korumak adı altında şiddetin açığa çıkarılmaması gerektiği toplum tarafından tavsiye edilmektedir. Çevresel baskının yanında kadının ekonomik bağımsızlığının olmaması da kendisine uygulanan şiddete göz yummasına sebep olmaktadır.

Kadınlara uygulanan her çeşit şiddetin engellenmesi adına uluslararası alanda gerçekleşen yasal düzenlemelerden biri olan İstanbul Sözleşmesi (2014) de kadınları her türlü şiddete karşı korumak, kadına karşı şiddeti ve aile içi şiddeti önlemek ile kadına karşı her türlü ayrımcılığın ortadan kaldırılmasına katkıda bulunmak ve kadınları güçlendirmek de dâhil olmak üzere, kadınlarla erkekler arasında önemli ölçüde eşitliği yaygınlaştırmak amacıyla oluşturulmuş bir belgedir (Kadına Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye Dair Avrupa Konseyi Sözleşmesi, 2011, s.4). Sözleşme pek çok alanda kadın-erkek eşitliğini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu alanlardan bir tanesi de sözleşmenin 14. maddesinde yer alan eğitim basamağıdır. Eğitimin her bir ögesinin, pek çok alanda çocuğa değer ve bilinç aşıladığını bilinmektedir. Madde içerisinde, öğretim programlarının ve eğitim-öğretim materyallerin kadın-erkek eşitliği yansıtacak şekilde oluşturulması ve uygulanması gerektiği açıklanmıştır. Sözleşme’nin “açıklayıcı rapor” unda bildirildiği üzere eğitim ve öğretim materyalleri, öğretim programının bir parçasını oluşturan, öğretmenler ve öğrenciler tarafından kolayca erişilebilen, sınıfta kullanılan ve resmi olarak kabul edilen materyallerden oluşmaktadır. Bu bağlamda sınıf içerisinde kullanılabilecek materyallerin en önemlisi de ders kitaplarıdır. Ders kitapları çocuğun kolaylıkla ulaşabildiği ve bizzat bilgi ve değer kazanabildiği bir öğretim materyalidir. Bu sebeple her ne kadar 20 Mart 2021 tarihli 31429 sayılı Resmî Gazete ’de yayımlanan 3718 sayılı Cumhurbaşkanı Kararı ile İstanbul Sözleşmesi yürürlükten kaldırılrsa da sözleşmenin yürürlükte olduğu süre boyunca ders kitaplarındaki görsel ve ifadelerin toplumsal cinsiyet eşitliğine uygun olarak düzenlemesi sözleşmenin amacına uygun hareket edilmesi bakımından çok daha fazla önem arz etmektedir. Belirtilen tüm bu açıklamalar çerçevesinde araştırmanın problemini; İstanbul Sözleşmesi (2014) öncesi ve sonrası kullanılan Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan görsel ve metinlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik hazırlanma durumunun ve İstanbul

Sözleşmesinin ders kitaplarına yönelik olumlu ya da olumsuz herhangi bir etkisinin bilinmemesi oluşturmaktadır.

1.2 Amaç

Bu çalışmanın amacı; İstanbul Sözleşmesi yürürlüğe girmeden önce (2011-2013) ve İstanbul Sözleşmesi yürürlüğe girdikten sonra (2016-2020), Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye kurulunun onayı ile okullarda kullanılan Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitaplarının görsel ve metinlerinin toplumsal cinsiyet eşitliği yönüyle incelenmesi ve sözü edilen ders kitaplarının karşılaştırılmasıdır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki görsellerde;

- a. Bireylerin gösterilme sıklığında cinsiyetler açısından bir farklılık var mıdır?
- b. Bireylerin birlikte gösterildiği kişilerde cinsiyetler açısından bir farklılık var mıdır?
- c. Bireylerin gösterildiği eylemlerde cinsiyetler açısından bir farklılık var mıdır?
- d. Bireylerin gösterildiği mekânlarda cinsiyetler açısından bir farklılık var mıdır?
- e. Bireylere atfedilen mesleklerde cinsiyetler açısından bir farklılık var mıdır?

2. Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki metinlerde;

- a. Bireylerin betimlendiği mekânlarda cinsiyetler açısından bir farklılık var mıdır?
- b. Bireylere atfedilen mesleklerde cinsiyetler açısından bir farklılık var mıdır?
- c. Bireylerin karakter konumlarında cinsiyetler açısından bir farklılık var mıdır?
- d. Cinsiyetçi ifadeler yer verilmiş midir?

3. İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan Sosyal Bilgiler ders kitapları ile sözleşme yürürlüğe girmeden önce kullanılan Sosyal Bilgiler ders kitapları arasında toplumsal cinsiyet temsili yönüyle bir farklılık var mıdır?

1.3 Önem

Toplumsallaşma ile birlikte üretilen geleneksel toplumsal cinsiyet algısı, bireylerin her türlü davranışlarında, sahip oldukları kişilik özelliklerinde ya da kamusal ve özel alandaki rol ve sorumluluklarında cinsiyet temelli bir seçim yapmalarını zorunlu kılmaktadır. Zira toplum birey daha doğmadan, kişinin hangi oyuncu ya da rengi seveceğini, hangi kıyafetleri giymesi gerektiğini ya da yetişkinliğinde edineceği rolleri sadece cinsiyetine bakarak inşa

eder. Bu algının, kültürün de etkisi ile birlikte, oluşturduğu yargılar, kadın ve erkek arasındaki eşitsizliği daha da pekiştirmekte, kadının kamusal ve özel alanda haksızlığa ve ayrımcılığa uğramasına neden olmaktadır.

Çocuğun, toplumsal cinsiyet algısını edindiği ilk yer aile ortamıdır. Okul çağına gelince ise gerek öğretim programları ile gerek öğretmen, arkadaş tutumlarıyla birlikte bu algıda pekişmektedir. Bu sebeple çocuğa okul çevresinde ve sınıf içerisinde toplumsal cinsiyet eşitliği mefhumunu tanıtmak ve bu konuda bilinçlenmesini sağlamak önem arz etmektedir. Zira bu kavramı tanıyan ve bilinçlenen her bir çocuk, yetişkinliğinde bu konuda hassasiyet göstererek toplumun her bir alanında toplumsal cinsiyet eşitliği duyarlılığına da sahip olacaktır. Bu kapsamda ise söz konusu kadın-erkek eşitliğini sağlayabilmek ve toplumdaki her bir bireyin eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısını edinmesini sağlamak amacıyla eğitimin her ögesinde kasıtlı uygulama ve düzenlemelere ihtiyaç vardır.

Örtük programda yer alan unsurları barındıran ve öğretmenler tarafından da öğretme-öğrenme sürecinde etkin bir şekilde kullanılan önemli öğretim materyalinden biri ders kitaplarıdır. Her öğrenciye zorunlu olarak okutulan ders kitapları hem meşrulaştırıcı hem de toplumsal ilişkileri yeniden üretici bir özelliğe sahiptir (İnal, 1996 Akt. Yüksel, 2004, s.66-67). Öğrenciler ve öğretmenler tarafından birincil kaynak olarak kullanılan ders kitaplarında, kalıplaşmamış ve eşitlikçi toplumsal cinsiyet algısını yansıtan ifade ve görsellerin bulunması bu açıdan önem arz etmektedir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda, İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu onaylı Sosyal Bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet algısını yansıtacak metin ve görsellerin açığa çıkarılması ve karşılaştırılmasıyla, konu alanına dair gelişmelerin veya değişikliklerin ne düzeyde olduğunun saptanması ümit edilmektedir. Bu bağlamda çalışma, sözleşmenin eğitim alanına dair yansımaları ortaya koyması ve değerlendirilmesi adına da yararlı olacaktır. Bununla birlikte çalışma, ders kitaplarındaki metin ve görsellerin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair durumunu somut veriler ile ortaya koyacağından, çalışmanın ileri dönemlerde hazırlanacak Millî Eğitim Bakanlığı ve özel yayınevlerine ait ders kitaplarının yazım sürecinde faydalı olacağı umulmaktadır.

1.4 Sınırlılıklar

Çalışma, İstanbul Sözleşmesi yürürlüğe girmeden önce MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı onaylı 2011-2012, 2012-2013, 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılı Sosyal Bilgiler ders kitapları (5. 6. ve 7.sınıf) ile sözleşme yürürlüğe girdikten sonra MEB, Talim ve Terbiye

Kurulu onaylı 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019, 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı Sosyal Bilgiler ders kitapları (5. 6 ve 7.sınıf) ile sınırlıdır.

1.5 Varsayımlar

Çalışmanın temel varsayımları şunlardır;

1. Çalışmada kullanılan Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitabı sayısının, kitapların içeriğinde toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin analiz yapmak için yeterli olduğu,
2. 2014 yılında yürürlüğe giren İstanbul Sözleşmesi'nin ders kitapları üzerindeki etkisinin, 2016-2017 eğitim ve öğretim yılından itibaren görüleceği varsayılmaktadır.

1.6 Tanımlar

Toplumsal Cinsiyet: Bir toplumun, kadınlar ve erkekler için uygun olduğunu düşündüğü toplumsallaşma ile birlikte oluşturulmuş roller, davranışlar ve özelliklerdir (Avrupa Konseyi, 2011, s.5).

Toplumsal Cinsiyet Eşitliği: Toplumsal Cinsiyet Eşitliği, kadın ve erkeklerin tüm insani haklarını kullanmak, ekonomik, sosyal, kültürel ve politik kalkınmaya katkıda bulunmak ve bunlardan yararlanmak için eşit koşullara sahip olmalarıdır (UNESCO, 2003, s.1).

Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları: Toplumsal Cinsiyet kalıp yargıları, insanların kadın ve erkeğin özellikleri hakkında sahip oldukları inançlardır. Bu kalıp yargıların içeriği kültüre ve zamana göre değişmektedir. Bu beklentiler genellikle cinsiyetlerin kültür içerisinde üstlendikleri rollerle ilgilidir (Martin ve Dinella, 2001, s.6023).

Toplumsal Cinsiyet Roller: Toplumsal cinsiyet rolleri, kadın ve erkeklerin özel ve kamusal alanda sergiledikleri davranışlardır. Bir cinsiyet kategorisine (erkek veya kadın) atanmaları temelinde bireylere uygulanan sosyokültürel beklentilerdir (Tong, 2012, s.399).

Cinsiyetçi Dil: Cinsiyetçi dil, kadınlar ve erkekler arasında gereksiz ayrım yapan veya her iki cinsiyeti de dışlayan, önemsizleştiren veya küçümseyen kelimeler, deyimler ve ifadelerdir (Saraç, 2016, s.126).

1.7 Kısaltmalar

TMK: Türk Medeni Kanunu

TCK: Türk Ceza Kanunu

CEDAW: Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Yok Edilmesi Sözleşmesi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

İS: İstanbul Sözleşmesi

BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet

İnsan hayatında, bireysel ve toplumsal olarak en temel ve birinci kategorilerden biri cinsiyettir. Cinsiyet, bireyin biyolojik cinsiyetine dayalı olarak belirlenen ve ikili bir sınıflamaya karşılık gelen demografik bir terimdir. Bireylerin nüfus cüzdanında yazan cinsiyet bu terimi karşılamaktadır (Yaşın Dökmen, 2018, s.20). İnsanlar doğdukları andan itibaren cinsel organlarına bakılarak “kadın” ya da “erkek” cinsiyet grubuna göre ayrılırlar. Cinsiyet, genetik yapı, iç üreme organları, beyin organizasyonu ve dış cinsel organ tarafından belirlenir (Brigdes, 1993, Akt. Diktaş, 2010, s.4). Bhasin’e (2003) göre cinsiyet, cinsel organlardaki görünür farklılıklara bağlı olduğu için doğal ve biyolojiktir. Bu sebeple cinsiyet dünyanın her yerinde aynıdır ve değişmez. Toplumsal cinsiyet ise, bireyin doğuştan getirdiği fiziksel ve biyolojik özelliklerinden farklı olarak, cinsiyetin kültürel ve sosyal alandaki tezahürüdür. Ann Oakley (2016), toplumsal cinsiyet kavramını literatüre kazandıran ve söz konusu kavramı cinsiyet mefhumundan ayıran ilk bilim insanıdır. Toplumsal cinsiyet, biyolojik çağrışımlardan çok psikolojik ve kültürel anlamlara sahip bir terimdir. Cinsiyet’e karşılık gelen terimler “kadın” ve “erkek” iken, toplumsal cinsiyeti karşılayan terimler “dişil” ve “eril” dir. Biyolojik farklılıkları ele alan cinsiyet, toplumsal cinsiyetin temelini oluşturur ancak toplumsal cinsiyet kavramı “biyoloji kaderdir” fikrine karşı çıkmak amacıyla kullanılmaya başlanmıştır (Oakley, 2016). Dünya Sağlık Örgütü’ne (WHO) göre toplumsal cinsiyet farklılıklara ilişkin birkaç örnek şunlardır (Akt. Van der Veur, Vrethem, Titley, Tóth, 2007, s.19):

- Çoğu ülkede kadınlar erkeklere oranla daha az para kazanmaktadır.
- Vietnam’da kadınlardan daha çok erkekler sigara içmektedir çünkü geleneksel olarak kadınların sigara içmesi “uygun” bulunmamaktadır.
- Suudi Arabistan’da erkeklerin araba kullanmasına izin verilirken kadınların araba kullanmalarına izin verilmemektedir.
- Dünyanın çoğu yerinde kadınlar erkeklerden daha fazla ev işi yapmaktadır.

Örneklerde de görüldüğü üzere cinsiyet farklılıkları daha biyolojik ve doğal iken toplumsal cinsiyet farklılıkları kültürel ve sosyal alanda var olan ayrımcılığı ve eşitsizliği göstermektedir. Biyolojik cinsiyet farklılıkları öğrenilmemiş, doğuştan getirilen nitelikler açısından kadın ve erkek arasında gözlenen farklılıklardır. Toplumsal cinsiyet farklılıkları ise öğrenilen, bireyin doğumundan itibaren başlayan sosyalleşme sürecinde kazanılan

özellikler bakımından bireyler arasında gösterilen farklılıklardır. Söz konusu farklılıklar, bireyden bireye ve kültürden kültüre değişim göstermektedir (Yaşın Dökmen, 2018, s.25). Toplumsal cinsiyet, biyolojik unsurların ve farklılıkların ötesinde daha geniş bir bağlamda anlam kazanır ve bireylerin ait oldukları toplum tarafından inşa edilir. İçinde yaşanılan toplum, kadın ve erkeklere özgü belli nitelikler ve görevler belirleyerek bireylerin bunlara uyum sağlamasını bekler. Söz konusu beklentilerin bireye aktarıldığı ve bu beklentilerin kazandırıldığı süreç “toplumsallaşma” olarak ifade edilmektedir. Kız ve erkek bebekler olarak dünyaya gelen bireyler bu toplumsallaşma süreci içerisinde kadın ve erkeklere özgü olarak tanımlanan niteliklerle karşılaşmaktadır (Savaş, 2018, s.103). Simone de Beauvoir (2019)’ın meşhur sözü toplumsallaşma sürecini en yalın şekilde açıklamaktadır: “Kadın doğulmaz: kadın olunur!” (s.13).

Toplumda kadın ve erkeğin; sorumlulukları, nitelikleri ve sınırları belirlenmiştir. Bu çerçevede toplum kadın ve erkekten bu sorumlulukları yerine getirmelerini talep eder. Bu konumlandırmada temel problem, kadına uygun görülen konumun erkeğe göre düşük ve eşit olmamasıdır. Kadınlar daha çok ev ve ev içi işleriyle ilişkilendirilirken erkekler ise kamusal ve özel alan ile ilişkilendirilmektedir. Bu durum kadının sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasi pek çok haktan mahrum edilmesine veya yeterince yararlanamamasına neden olmaktadır. Bu nedenle toplumsal cinsiyet daha çok kadınların yaşadığı eşitsizliğe vurgu yapan bir kavramdır (Kurttaş ve Tuncer, 2020, s.286).

Toplumsal cinsiyetin doğal bir şey olmaktan ziyade, kültürel ve toplumsal düzlemde oluşturulduğunun kanıtı, söz konusu kavramın farklı toplumlarda ve kültürlerde hatta aynı toplumda dönemsel farklılıklara ve değişime uğramasıdır. Kadınlar çoğunlukla utangaç, çekingen ve eve bağlı olmaya teşvik edilirken, erkekler ise bağımsız, kuvvetli ve ev dışı alanlarda olmaya teşvik edilirler. Ancak bir kadın yemek yapabiliyorsa, bir erkek de yapabilir; çünkü yemek yapmak için rahim gerekli değildir. Bir kız çocuğunun biyolojik olarak bedeninde onu şort giymekten, ağaca tırmanmaktan ya da bisiklete binmekten alıkoyan bir şey yoktur. Aynı şekilde bir erkek çocuğun bedeninde de kız çocuğu oyuncağı olarak görülen bebeklerle oynamaktan, yemek hazırlamaya ya da temizlik yapmaya yardımcı olmaktan alıkoyan bir şey de yoktur (Bhasin, 2003, s.9-10).

Bireyin kadın ya da erkek olarak “yaratılma” süreci doğumdan önceye uzanmaktadır. Bireyin cinsiyetinin belirlenmesiyle birlikte bebek “kadın” ya da “erkek” olarak etiketlenir ve bu etiketi yaşamı boyunca taşır. Cinsiyetin belirlenmesiyle birlikte yetişkinler, bireyin her

bir davranış ve tutumunu cinsiyetine uygun olarak düşündüğü şekilde biçimlendireceklerdir. Böylelikle birey kazandığı toplumsal cinsiyet yargılarını hayatına uyarlamayı öğrenerek, söz konusu yargıların başka bireylere kazandırılmasına yardımcı olacaktır.

Kız olduğu için kardeşinden daha fazla “ev işi” yapması gerektiği söylenen ya da erkek olmadığı için “astronot” olamayacağı söylenen bir çocuk muhtemelen bu durumu oldukça adaletsiz bulacaktır. Aynı şekilde erkek olduğu için bebeklerle oynamaması gerektiği söylenen ya da “sekreter” olamayacağı söylenen bir çocuk da bu durumun aynı şekilde adil olmadığını söyleyecektir. Ancak hemşire olamayacağı söylenen erkek çocuğa aslında hemşire olamayacak kadar “iyi” olduğu söylenmektedir. Bu durumda da doktor olamayacağı söylenen kız çocuğuna da aslında doktor olabilecek kadar “yeterli” olmadığı söylenmektedir. Bu durum, bebeklerle oynamak isteyen ya da sekreter olmak isteyen erkek çocuğu için “adaletsizlik” olmayacağı anlamına gelmemektedir. Ancak toplumda kadınlara oranla erkeklerin daha az ayrımcılığa maruz kaldıkları da bir gerçektir (Eckert ve McConnell-Ginet, 2013, s.12).

Kadına biyolojik olarak bahsedilmiş doğurganlık özelliği, kadın üzerinde baskı ve iktidar kurmanın yolu haline gelmiştir. Zira kadın genellikle “annelik” rolü ile bağdaştırılmakta ve yüceltilmektedir. Kadının bilimsel ve pek çok alanda sahip olduğu başarılar ya da kendini gerçekleştirme arzusu yeteri kadar önemsenmemektedir. (Karaman, Dudu ve Doğan, 2018). Genellikle “annelik” kadının en “asil” ve “asli” görevi olarak görülmekte, anne ve ev kadını olmasının dışında kendi arzusu ile kamusal ya da özel alanda çalışmasına gerek görülmemektedir. Annelik mefhumu çocuğunun bakım işleriyle ilgilenme; ev kadınlığı mefhumu ise bulaşık yıkama, temizlik yapma, yemek hazırlama; güzellik mefhumu ise kadına dekor malzemesi olma, baştan çıkarıcı, çekici, kendine özen gösterme gibi birtakım roller ve beklentiler sunmaktadır. Kadının gündelik yaşam içerisinde yer alabilmesi için mükemmel görülmesi zaruridir. “İdeal kadın” izlenimi bir kadının kamusal ya da özel alanda iş bulabilmesi için bir ihtiyaç olmaya başlamıştır (Tuncel ve Aslaner, 2018, s.106). Hindistanlı feminist Vasanth Kannabiran (akt. Bhasin, 2003) bir seminerde şöyle demektedir:

Kadınların çocuk yetiştirmesinin çocuk doğurmak kadar doğal ve kalıtsal olduğu varsayılıyor...Ve bu sadece ürettiğimiz çocuklarla da kalmıyor, sevginin ya da anneliğin içimizde oturmuş, ihtiyacı olan herkese akmayı bekleyen bir nehir olduğu sanılıyor. Ezeli ve ebedi anneler haline geliyoruz. Böylece kendi çocuğuma,

başkalarının çocuğuna, kocama, erkek kardeşlerime, kız kardeşlerime ve gerçekten de bana “cici anne” diye seslenen babama annelik yapıyorum! Kapsamı genişletilmiş bir anne haline geliyorum. Tüm evrene karşı bir annelik duygusuyla dolup taşman bekleniyor ve bunun doğal olduğu varsayılıyor! Bunun bir iş olduğu değil, yemek yemek ya da uyumak kadar kolay yaptığınız bir şey olduğu düşünülüyor! (s.12)

2.2 Toplumsal Cinsiyet Roller

Sosyolojide anahtar bir kavram olan rol, belirli bir statü ya da toplumsal konumlara atfedilen toplumsal beklentileri ortaya koyar ve bu tür beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeme sürecini analiz eder (Marshall, 1999, s.624). Rol kavramının toplumsal cinsiyet için anlamı ise erkek ya da kadın olarak kişinin cinsiyetine uygun olarak belirlenen rolleri canlandırmasıdır. Bu yönden toplumsal cinsiyet rolleri, bireylerin kadın ya da erkek rollerine uyum sağlamasını işaret eder (Connell,1987, s.84 Akt. Akkaş, 2019, s.101). Holmes (2007) “tüm bireylerin “kadın” ya da “erkek” olarak iyi bir performans sergilemeye çalışan aktörler” olduğunu vurgulamaktadır (s.51).

Hepimiz, sosyal yaşam içerisinde bize aktarılan belli rolleri sergilemeye çalışır ve böylece toplumla uyumlu olduğumuz izlenimini vermek isteriz. Toplumsal cinsiyet rolleri, kadınlığın ve erkekliğin sosyal ortamlarda ifade edilışıdır. Bir erkek için uygun olduğu düşünülen davranışlar “maskülen” (erkeksi), kadınlar için uygun olduğu düşünülen davranışlar “feminen” (kadınsı) cinsiyet rolleri olarak adlandırılmaktadır. Kız ve erkek çocuklar sosyalleşme süreciyle, çeşitli nesneleri, etkinlikleri, oyunları, meslekleri, tutum ve kişilik özelliklerini dahi onlar için “uygun” ya da “uygun değil” olarak ayırt etmeyi öğrenirler (Yaşın Dökmen, 2018). Cinslerin davranışlarını kesin bir şekilde birbirinden ayıran cinsiyet rolleri keyfi ve sınırlandırıcıdır. Erkeklerin her zaman atılgan, sert, soğuk ve duyarsız olmaları; kadınların ise edilgen, yumuşak, sevecen, duyarlı olmaları için kesin kurallar yoktur. Herhangi bir birey geleneksel olarak “maskülen” görülen niteliklere sahip olduğu kadar, geleneksel olarak “feminen” görülen niteliklere de sahip olabilir. Bazı insanlar kadınsı olduklarında daha mutlu ve güçlü hissederlerken, diğerleri erkeksi olduklarında daha mutlu ve güçlü hissedebilir ya da başkaları iki niteliğe de sahip olduklarında daha mutlu hissedebilirler. Hiç kimse bir başkası için en iyisinin ne olduğuna karar veremez ya da biyolojik cinsiyeti ile bağdaştırılan rolleri yerine getirmesi gerektiğini telkin edemez (Sears, Carlsmith ve Freedman, 1981, s.692). Bu bağlamda biyolojik cinsiyet sosyal yaşam içerisindeki rollerin tümünü belirleseydi dünyadaki her kadının yemek yapabiliyor olması ya da dünyadaki her erkeğin tamir işlerinde usta olması gerektiği anlamına gelirdi.

Toplumsal cinsiyet rollerinin öğrenilmesi, toplumsallaşma veya içselleştirme yoluyla öğrenilmektedir. İlk olarak, çocuklar cinsiyetlerine uygun görülen davranışları açısından ebeveynleri ve toplumdaki diğerleri tarafından pekiştirilirlerken, cinsiyetlerine uygun görülmeyen davranışlar için cezalandırılırlar. Örneğin bir erkek çocuk oyuncak kamyonu ile oynadığında, anne-baba hoşnut olur, gülümser ve genel olarak bu seçimi pekiştirir. Fakat çocuk, bir oyuncak bebekle oynamayı seçtiğinde ise anne ve babası olumsuz tepki göstererek, sözlü ikazda bulunabilir, bebeği elinden alabilir. Her iki durumda da çocuk, cinsiyetine uygun oyuncak seçmeyi öğrenir (Vatandaş, 2007, s.34).

Hartley'e (2000, akt. Bhasin, 2003, s.16) göre toplumsallaşma dört süreç üzerinden gerçekleşir; manipülasyon, yönlendirme, sözel tanılar ve etkinlik teşhiri. Manipülasyon, bir çocuğa davranış biçimidir. Erkek çocuklara güçlü ve bağımsız varlıklarmış gibi davranılırken kızların saçları özenle süslenir, dişil bir tarzda giydirilir ve kendisine ne kadar güzel ve sevimli oldukları söylenir. Çocukluk döneminde yaşanan bu deneyimler kız ve erkek çocukların öz algılarının şekillenmesinde oldukça önemlidir. Yönlendirme de erkek ve kız çocuklarının ilgilerinin nesnelere ya da nesnelerin özelliklerine yönlendirme içerir. Örnek olarak, kız çocuklarına oynamaları için oyuncak bebekler, oyuncak makyaj setleri ya da çay takımı setleri verilmesi; erkek çocuklara ise arabalar, silahlar ya da oyuncak tamir setleri verilmesidir. Bu farklı tutumlar nedeniyle kız ve erkek çocukların ilgileri farklı alanlara yönlendirilir, böylece çocuklar farklı yetenekler, davranışlar ve hayaller geliştirir. Belli nesnelere olan aşinalık, tercihlerini de yönlendirir.

Sözel tanılar ve hitaplarda kız ve erkek çocuklar için farklılaşmaktadır. Çoğunlukla kız çocuklarına dış görünüşünü her daim önemsemesi gerektiğini hissettiren ifadeler kullanılmaktadır; "Ne kadar güzel görünüyorsun!" gibi. Erkek çocuklarına ise, "Ne kadar güçlü görünüyorsun!" gibi ifadeler kullanılarak her daim sert ve duygusuz olmaları gerektiği telkin edilmektedir. Bu ifade ve sözlerin çocukların öz benliğini yapılandırdığı araştırmalarla da kanıtlanmıştır. Etkinlik teşhiri ise, kız ve erkek çocuklarına yönelik eylemleri içermektedir. Kız çocuklarından günlük ev işleri için annelerine yardımcı olmaları, erkek çocuklarına ise dışarıdaki işler için babalarına yardımcı olmalarını istenir. Bu sebeple kız ve erkek çocuklar çok farklı faaliyetlerle bütünleşir ve bütün bu süreçler sebebiyle eril ve dişil olmanın anlamını çözümlerler ve bu durumu "normal" olarak içselleştirmeye başlarlar (Bhasin, 2003, s.16-17).

Küçük yaşlardan itibaren öğretilen bu yargılar, toplum tarafından bireyin yetişkinlik döneminde tamamıyla özümsemesini ve her bir davranışını söz konusu bu yargılara göre kurgulaması ister. Aksi durumda ise birey farklı şekillerde yaptırımlarla karşılaşır; ayıplanma, kınama ve dalga geçilme gibi. Bhasin (2003) söz konusu bu yaptırımı bizzat şahit olduğu bir durum üzerinden açıklamaktadır;

Cinsiyetçi rollere uymama cesareti gösteren kadınlara yönelik tepkinin en berbat örneğine, Kerala’da bir köyde tanık oldum. Üç genç kadın işçi, erkek meslektaşlarının köydeki bara her gün gittiklerini görür. Bir gün sırf eğlence olsun diye onlar da aynısını yapmaya karar verirler. Bu davranış, her çeşit erkeğin onları takip edip, cinsel taleplerde bulunmalarına yol açar. “İyi” kadınların adım bile atmayacağı bir mekâna girme cesareti gösterdikleri için onlar artık “kötü” kadınlardır. Mantık şu: “Bir bara girebiliyorsan cinsel ilişkiye de girebilirsin.” Bu toplumsal alay ve tacizle başa çıkamayan kızlardan ikisi intihar etti. (s.17)

Toplumsallaşma sürecinde aktarılan toplumsal cinsiyet rolleri, kategorik olarak kadına ve erkeğe özgü davranışlar olarak görüldüğü ve gelecek nesillere özenle aktarılmaya başlandığı andan itibaren kalıp yargılara dönüşür.

2.3. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları

Kalıp yargılar, belirli bir nesneye ya da gruba ilişkin bilgi boşluklarını dolduran, böylece onlar hakkında karar vermeyi kolaylaştıran, oluşturulmuş birtakım izlenimler ve atıflar bütünü olarak zihnimizde oluşturduğumuz imgelerdir. İnsanlar diğer insanlar ile ilgili bilgiyi ayırt etmek ya da gruplandırmak için ırk, cinsiyet, dini inanç ve etnik köken gibi fiziksel ve sosyal ayırt ediciler kullanırlar (Göregenli, 2012, s. 23).

Kalıp yargılar, özellikle hoşlanılmayan gruplara karşı daha kolay şekilde gerçekleştirilir ve bu grupların üyeleri ile karşılaşıldığında hemen uyarılarak onlara nasıl davranılacağını belirlemeye yardımcı olurlar. Kalıp yargılar, genellikle bilişsel kısa yollar olarak işlevde bulunurlar. Fazla düşünme gerektirmeden, karşılaşılan duruma uygunluğu araştırılmadan, özetle kısa yoldan kabul edilirler. İnsanlar, bireylere karşı sahip oldukları kalıp yargıdan nedeniyle çoğunlukla belirsiz ve genelleştirilmiş tepkiler verirler ve kalıp yargıların doğruluğunu pek dikkate almazlar (Yaşın Dökmen, 2018, s.32).

Cinsiyete yönelik yapılan kalıp yargılara toplumsal cinsiyet kalıp yargıları denilmektedir. Cinsiyet ayrımcılığının sürdürülmesini ve uygulanmasını kolaylaştıran en önemli araçlardan biri bu kalıp yargılardır (Bora, 2012, s.12).

Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları diğer birçok kalıp yargıdan farklıdır. Zira cinsiyet biriyle tanışıldığı anda harekete geçen bir kategoridir. Söz konusu kalıp yargılar, bebeğin cinsiyetinin öğrenilmesiyle birlikte ortaya çıkmaktadır. Bebeğin kız olduğu belirlendiğinde çoğu anne-baba, içinde kelebeklerin, çiçeklerin, pembe renk ve tonlarının yoğunlukta olduğu bir oda dekore etmeye başlar. Ayrıca, kız çocuğunun “sevebileceği” düşünülen fırfırlı elbiseler, oyuncak bebek, oyuncak makyaj setleri ya da çay setleri almaktadırlar. Böylece ebeveynlerin çoğu, kızlarına ideal ve arzu edilen kadın imgesinin nasıl olması gerektiğini göstermeye çalışırlar. Aynı süreç erkek çocuğu içinde geçerlidir: dekorunda çoğunlukla süper kahraman figürleri ve mavi renklerin yoğunlukta olduğu bir oda; gömleklerin, pantolonların ve spor ayakkabıların bulunduğu bir giyinme dolabı ve uçakların, kamyonların, süper kahraman bebeklerinin olduğu bir oyuncak bölümü. Bu bağlamda erkek çocuklarına güçlü, sert ve kendilerini savunmayı öğrenen bir birey olmaları, kız çocuklarına ise güzel, zarif, çekici ve fiziksel görünüşüne dikkat eden bir birey olmaları telkin edilmektedir (Yılmaz, 2012, s.12).

Pincha'ya (1999) göre kadınlara ve erkeklere yönelik toplumsal cinsiyet kalıp yargıları şunlardır; Kadınlar, hürmetkar, uzun saçlı, çocuk doğuran, ev işini yapan, sesleri çıkmayan kimselerdir. Erkekler duygularını belli etmeyen, geçimi sağlayan, kaba ve sert olan, cinsel arzularını doyurması gereken, kadınlar üzerinde güç sahibi olan kimselerdir. (Akt. Gözütok, Toraman ve Acar-Erdol, 2017, s. 20). Ek olarak, kadınların daha duygulu, daha duyarlı oldukları, çocukları sevdikleri ve çocuk bakımından anladıkları, yemek yapmayı bildikleri, fedakâr oldukları; erkeklerin de bağımsız, soğukkanlı, cesur, kuvvetli oldukları ve genellikle ev dışında oldukları düşünülür. Kadınlar ve erkekler olarak ayrılmış iki grubun üyeleri, bükülüp katlanmış kağıtlardan makasla kesilmiş, açınca el ele tutuşan birbirinin aynı bir sürü bebek gibi tek tipleştirilmeye çalışılır. Kadın ya da erkek ama en çok da kadın, bu baskı altında bunalır ve mutsuz olur. Davranışlarında, tutumlarında ve hatta hislerinde dahi özgür olamayan kadın kendini gerçekleştiremez. Bunun sonucunda da psikolojik ve fiziksel rahatsızlıklar ortaya çıkar (Yaşın Dökmen, 2018, s.193).

2.4 Toplumsal Cinsiyet Kazanımıyla İlgili Kuramlar

Toplumsal cinsiyetin tam olarak anlaşılabilmesi, kadın ve erkek arasında varsayılan farklılığın açıklanabilmesi açısından kuramlar önem taşımaktadır. Bu kuramlar çocukluktan itibaren bireylerin toplumsal cinsiyeti nasıl kazandığını ve içselleştirdiğini farklı temele dayandırarak açıklamaktadır. Toplumsal cinsiyet kavramına ilişkin kuramların incelenmesi özellikle kadına yönelik olan cinsiyetçi tutumların nasıl yeniden üretildiğinin, kadına ve

erkeğe yüklenen kalıplaşmış davranışlarının anlaşılmasının ipuçlarını vermektedir (Kıran, 2019, s.13).

Bu bölümde toplumsal cinsiyetin kazanımını açıklayan; Psikanalitik kuram, Sosyal Öğrenme kuramı, Bilişsel Gelişim kuramı ve Toplumsal Cinsiyet Şeması kuramları incelenecektir.

2.4.1 Psikanalitik Kuram

Freud tarafından geliştirilen psikanalitik kuram, toplumsal cinsiyetin gelişimine açıklık getiren ilk kuramlardan biridir. Psikanalitik kurama göre toplumsal cinsiyet rollerini benimseme, bireyin küçük yaşlardan itibaren hemcinsi olan ebeveyni ile kurduğu özdeşleşme sürecinin nasıl geliştiğine bağlıdır. Freud'a göre birey, çocuk yaşta kendi cinsiyetindeki ebeveyniyle kurduğu özdeşim sonucunda onun özelliklerini alır. Bu sayede erkek nasıl bir erkek olması gerektiğini; kadın da nasıl bir kadın olması gerektiğini ebeveyni aracılığı ile öğrenir (Golombok ve Fivush, 1996 Akt. Altın, 2014, s.5).

Freud'un kuramında toplumsal cinsiyetin kazanımına ilişkin üç dönem görülmektedir: Çocukların cinsiyetler arasındaki farklılıkları anlamlandıramadıkları dönem, farklılıkları anlamlandırmaya başladıkları dönem ve ödipal dönem. Oral ve anal dönemleri içeren ilk dönemde, kız çocukların da erkek çocukların da cinsiyetleri erkektir ve toplumsal cinsiyetleri de erkeksidir. Bu dönemin başında çocuk, annesinin kendisinden ayrı olduğunu da farkında değildir (Yaşın Dökmen, 2018, s.43).

3-6. yaşlarda başlayan ve fallik dönemi kapsayan ikinci dönemde ise çocuklar cinsiyetleri arasındaki farklılıkları anlamaya başlamaktadır. Erkek çocuklara göre farklılık penise sahip olup olmamaktır. Erkek çocuklar, kızlarda penisin olmadığını görürler ve kendi penislerini kaybetme korkusu yaşarlar (kastrasyon anksiyetesi). Babalarını bu dönem de daha güçlü olarak görmeye başlarlar. Kız çocukları ise penisleri olmadığı için hayal kırıklığına uğrarlar kendilerini değersiz olarak görürler. Zayıflıklarının sebebi olarak annelerini suçlarlar ve ilgililerini babalarına yönlendirirler (Kıran, 2019, s.14).

Toplumsal cinsiyet rolünün kazanıldığı ve ödipal dönemi kapsayan üçüncü dönemde anneleri için babaları ile yarışa giren erkek çocuklar, babalarının kendi cinsel organını kesmek istediğini düşünerek kendilerini tehdit altında hissederler. Çocuklar annelerine duyduğu ilgiyi, babalarının kendilerini hadım edeceği korkusu ile bırakır. Bu korku sebebiyle annelerine olan yönelimlerinden vazgeçerek babaları ile özdeşim kurarlar ve kendi cinsel kimliklerinin farkına varmaya başlarlar. Bu nedenle erkek çocukta var olan cinsel

organını kaybetme korkusu, onları erkek kimliğini kazanma yönünde güdülediği düşünülmektedir (Artan, 2005 Akt. Keleş, 2008, s.15). Bu dönemde ek olarak ahlaki yargılamanın kaynağı olarak sayılan süperegö da gelişmeye başlar (Giddens, 2008, s.212). Kız çocuklar ise babalarının kendilerine istedikleri penisi vereceğini umarlar. Ancak daha sonra bu istekten ve davranıştan vazgeçerler ve babalarıyla pasif bir ilişki içerisine girerler. Böylece kız çocuklar kendi cinsiyetlerini benimsemeye başlar. Kız çocuklarının babaları için anneleriyle yarışmalarında, erkek çocuklarda sözü edilen kastrasyon anksiyetesi yoktur. Zira kız çocuğu penise sahip değildir. Freud'a göre kız çocuklarının anneleriyle tamamen özdeşleşme zorunlulukları olmadığı için süperegöleri da erkek çocuklarda olduğu kadar gelişmemiştir. Bu sebeple Freud, ahlaki açıdan erkekleri kadınlardan daha üstün görmektedir (Yaşın Dökmen, 2018, s. 44-45).

Freud, cinsiyet rollerinin kazanımını çocuğun kendi cinsiyetinden olan ebeveynine benzeyerek öğreneceğini söylemektedir. Onların değerlerini sanki kendi değerleriymişçesine içselleştirir ve onlar gibi olmaya çabalar (Keleş, 2008, s.16).

2.4.2 Sosyal Öğrenme Kuramı

Albert Bandura tarafından geliştirilen Sosyal Öğrenme kuramı toplumsal cinsiyetin bireyler tarafından gözlem yoluyla öğrenildiğini savunmaktadır. Bireyler kendi cinsiyetlerine ait olduğu düşünülen tutum ve davranışları çevresindeki bireyleri gözlemleyerek öğrenirler. Sosyal öğrenme kuramına göre bireyler, toplumsal cinsiyete ilişkin davranış ve tutumları iki farklı yöntem aracılığı ile öğrenmektedirler; model alma ve edimsel koşullanma.

Model alma yönteminde, çocuklar toplumsal cinsiyet rollerini ve buna bağlı davranışları sosyal çevrelerinde var olan bireyleri model alarak öğrenir ve geliştirirler. İlk başta çocuklar, çevresinde bulunan bireyleri ayırt etmeden herhangi birinin davranışını model olarak alabilirler. Daha sonraki süreçte ise model aldığı davranışa karşı başkalarının verdiği tepkilere dikkat etmeye başlarlar. Model almış olduğu davranış çevresindeki insanlar tarafından ödüllendirilirse çocuk bu davranışı pekiştirerek tekrar etmeye devam edecektir. Örneğin küçük bir çocuk, televizyonda birinin başka birine yumruk attığını gördüğünde bu davranışı ya kardeşi üzerinde ya da oyuncakı üzerinde denemek isteyebilir. Kardeşine yumruk atan çocuğa, anne ve babası tepki gösterebilir, davranışı yüzünden kendisini cezalandırabilir. Ancak oyuncakına yumruk atan çocuğa, televizyonda gördüğü karakteri canlandırması sevimli bulunduğu için gülümsenir ve bu davranışı onaylanırsa çocuk bu pekiştirmeye davranışı tekrar ederek cevap verecektir (Helgeson, 2011, s.149). Cinsiyet

rollerinin kazanımında genellikle kız çocuklar annelerini ve gözlenen kadın karakterleri; erkek çocuklarda babalarını ve gözlenen erkek karakterleri model alırlar. Bu bağlamda çocukların, aynı cinsiyetten kişilerin davranışlarına daha fazla dikkat etmeleri söz konusu olmakla birlikte karşı cinsiyetten olan bireyleri gözlemleyerek de cinsiyetlerine uygun düşen davranışları öğrenmektedirler (Yaşın Dökmen, 2018, s.61).

Edimsel koşullanma yönteminde, cinsiyetine uygun davranışlar gösteren çocuk ödüllendirilirken göstermeyenler de cezalandırılmaktadır. Davranışı ödüllendirmek pekiştirmeyi sağlar ve davranışın tekrar edilme olasılığını arttırmaktadır. Ödüllendirilen bir davranış tekrarlanır ve artık kazanılan bir davranış halini alırken ödüllendirilmeyen davranış ise söner ve çocuk artık bu davranışı sergilemekten kaçınır (Kıran, 2019, s.18).

Kız çocuğu oyuncak bebekle oynadığında, anne ve babası ona gülümser, onunla birlikte oynarlar ve ona yeni bebekler almaya devam ederler. Aynı durum erkek çocuk için geçerli değildir. Çocuk oyuncak bebekle oynamaya yeltendiğinde ailesi bu davranışı hoş karşılayamayabilir, bebeği elinden alabilir ve kendisine sözlü ikazda bulunabilirler. Toplumsal alanda erkeklerin, karşıt cinsiyete ait davranışları sergilemelerine daha az hoşgörü gösterilmektedir. Kadınların maskülen giyinmeleri ya da atletik görünüşe sahip olmaları toplum tarafından çok fazla yadırganmazken erkeklerin feminen giyinmeleri ya da “zarif” davranışları toplum tarafından kolay bir şekilde kabul edilmemektedir (Helgeson, 2011, s.151). Cinsiyete dayalı davranışların açık bir şekilde tanımlandığı ve katı bir şekilde uygulandığı toplumlarda benzer davranışlara ve tutumlara sahip cinsiyetler arasında büyük bir tutarlılık vardır. Bu bağlamda oluşan geleneksel cinsiyet rolleri ve kalıp yargıları sonraki nesillere kolay bir şekilde aktarılmaktadır (Yaşın Dökmen, 2018, s.62).

2.4.3 Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişim kuramı, toplumsal cinsiyet rolleri kazanımının birincil etkeni olarak çocuğun bilişsel gelişimine odaklanmaktadır. Kuramın varsayımına göre çocuk, çevresindeki etmenlerden ziyade bizzat kendisi tarafından aktif bir şekilde sosyal yaşamı ve dünyayı anlamlandırmaktadır. Sosyal öğrenme kuramında yer alan yöntemlerin (model alma-edimsel koşullanma) aksine bilişsel öğrenme kuramında öğrenme, çocuğun çevresinde gördüğü davranışları, tutumları ve fikirleri bilişsel olarak organize etmesiyle gerçekleşmektedir. Kuram, toplumsal cinsiyetin kazanılmasıyla sonuçlanan bir dizi gelişim aşamaların olduğunu öne sürmektedir. İlk dönem olarak görülen “Cinsel Kimlik” aşamasında çocuklar, 2-3 yaşlarında “kız” ve “erkek” sınıflandırmasını öğrenirler ve kendileriyle çevresindeki

kişileri bu sınıflandırmaya tabii tutarlar. Ancak bu sınıflandırma henüz tam anlamıyla gelişmemiştir, basit düzeydedir ve bireylerin fiziksel görünümüne yöneliktir. Uzun saç kız cinsiyetine ait olmakla, takım elbise ise erkek cinsiyetine ait olmakla ilişkilendirilir. Bu dönemde çocuklar cinsiyetin devamlılığını ve değişmezliğini henüz kavrayamazlar ve daha basit düşünürler. Örneğin elbise giyen bir erkek artık kadın cinsiyetine aittir (Helgeson, 2011, s.167).

“Cinsiyet kararlığı” döneminde çocuk kişinin cinsiyetinin sürekliliğini anlamaya başlar, bebekliğinde kız ya da erkek olan birinin büyüyünce de aynı cinsiyette olacağını öğrenir. Ancak henüz tam olarak cinsiyetin biyolojik kaynaklı olduğunu anlamazlar ve kişinin fiziksel özelliklerinden etkilenirler. Çocuklar saç kesilince bir kadının erkek olacağını düşünebilirler. “Cinsiyetin değişmezliği” döneminde ise çocuklar artık cinsiyetin fiziksel görünümle bağdaşmadığını ve cinsiyetin değişmeyeceğini kavramışlardır. Bu dönemde çocuklar cinsiyetleri ile tutarlı olarak uygun görülen ilgileri, davranışları ve tutumları öğrenir ve bunları sergilemeye başlarlar (Yaşın Dökmen, 2018, s.67).

2.4.4 Toplumsal Cinsiyet Şeması Kuramı

Bem tarafından ileri sürülen toplumsal cinsiyet şeması kuramı, her iki cinsiyete özgü rollerin bireylerde bir arada bulunabileceğini vurgulamaktadır. Şema, bireyin sahip olduğu kategorilere dair algısını düzenleyen ve yönlendiren bir yapıdır. Şema, dışarıdan gelen bilgiler ile ilişkili terimleri araştırmaya ve bunları kategorize etmeyi sağlar ve bilginin işlenmesinde yardımcı olur. Hali hazırda şemanızda var olan bir nesne veya bilgi ile karşılaştığınızda bilgileri yeniden öğrenmenize ve organize etmenize gerek yoktur. Toplumsal cinsiyet şeması, kadın ve erkek olmanın ne anlama geldiğini ve bu cinsiyetlerle bağlantılı davranışların, tutumların ve duyguların bilgisini içermektedir. Yeni doğan bir bebek için hediye alırken genellikle öğrenilmek istenen ilk bilgi bebeğin cinsiyeti olmaktadır. Bu cinsiyet kategorisi, seçilecek hediyenin ne olacağını ve daha da önemlisi rengini belirlemektedir. Başka bir şekilde, sekreter iş ilanlarına daha çok kadınların başvurduğunu düşünme eğilimine sahibizdir. Zira “sekreter” mesleği bizler için kadın cinsiyet rolü şemasında yer almaktadır (Helgeson, 2011, s.170).

Çevresinden gelen bilgiyi toplumsal cinsiyet şemasına göre işleyen birey, diğer insanları, davranış ve olayları algılayışında cinsiyete yönelik çağrışımları temele alacaktır. Çocuklar rolleri “feminen” ve “maskülen” olarak ayırmakta; “hassas” ya da “bülbul” gibi kavramları

kadını; “atılğan” ya da “kartal” gibi kavramları erkeksi bulacak ve şemalarına bu kavramları yerleştireceklerdir (Bem, 1983 Akt. Arıcı, 2011, s. 26).

Basov (1992) çocuğun çevresinde, erkeklerin genel olarak; güçlü, cesur ve büyük kadınların ise; sevimli, hoş ve iyi olarak tanımlandığını gözlemleyebileceğini ve bu gözlem ile cinsiyeti biyolojik farklılık olarak görmekten ziyade nitelik ve özellik temelinde de cinsiyetler arası farklılıkların olabileceğini öğrendiğini söylemektedir. Çocuğun toplumsal cinsiyet şeması geliştikçe kendi davranışlarını “uygun” ve “uygunsuz” olarak değerlendirir ve bu değerlendirme ile içinde yaşadığı kültürün cinsiyet rol kalıplarına uyum sağlamayı da öğrenmektedir (Akt. Söylemez, 2010, s.26).

2.5 Toplumsal Cinsiyete İlişkin Yasal Düzenlemeler

Hukuk, normlar bütünüdür. Normlar ise yapılması ve yapılmaması gerekeni belirtmektedir. Bu bağlamda, normlar bilgi önermeleri olmadıkları için doğrulukları ve yanlışlıkları sınınamaz ancak haklı bir şekilde temellendirip temellendirilmedikleri ele alınabilir. Hukuk, toplumsal cinsiyete ait ilişkilerin kurulmasında ve sürdürülmesinde oldukça etkilidir. Bunun sebebi ise hukuku oluşturan normların yaptırım gücüne dayalı olmasından kaynaklanmaktadır. Hukuk ve toplumsal cinsiyet ilişkisi normların türetilmesiyle ilgili iki farklı şekilde olmaktadır. İlk olarak, hukuk normlarının konulması sürecinde, hukuk normlarını koymakla görevli organın söz konusu normları kültürel değer ve yargılardan türetmesiyle toplumda mevcut olan toplumsal cinsiyet anlayışı hukuka yansır. Örnek olarak; kanun koyucu aileyle ilgili konuları düzenlerken gelenek ve örf gibi kültürel değerlerden hareket ederse bu durumda aileye ilişkin toplumsal cinsiyet rolleri beklenen bir şekilde hukuka yansır. İkinci olarak da toplumsal cinsiyetle ilişkili normların türetilmesi, kültürel değer ve yargılardan arındırılmış bir şekilde yani hukukun ilişkili olduğu değer ve insan hakları bilgisi ışığında türetilirse söz konusu toplumsal cinsiyet ile ilişkili normlar adaletle uygun bir şekilde gerçekleştirilmiş olacaktır. Hukuk normları, kadının toplumsal cinsiyet yönünden eşitsizliğe uğramasını engelleyecek bir şekilde oluşturulmalı ve düzenlenmelidir. Bu bağlamda hukuk, kamusal alanda ve özel alanda toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayacak düzeni ve işleyişi oluşturmalıdır (Ecevit vd., 2011).

Bu bölümde, toplumsal cinsiyete ilişkin ulusal ve uluslararası alanda yapılan yasal düzenlemeler incelenecektir.

2.5.1 Toplumsal Cinsiyete İlişkin Ulusal Düzenlemeler

2.5.1.1 Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982)

Anayasanın 10. maddesinde “Kanun önünde eşitlik” ilkesi açıklanmaktadır (Madde 10):

- Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasî düşünce, felsefî inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.
- (Ek fıkra: 7/5/2004-5170/1 md.) Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür. (Ek cümle: 12/9/2010-5982/1 md.) Bu maksatla alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı olarak yorumlanamaz.
- (Ek fıkra: 12/9/2010-5982/1 md.) Çocuklar, yaşlılar, özürllüer, harp ve vazife şehitlerinin dul ve yetimleri ile malul ve gaziler için alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı sayılmaz.
- Hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınamaz.
- Devlet organları ve idare makamları bütün işlemlerinde kanun önünde eşitlik ilkesine uygun olarak hareket etmek zorundadırlar.

2004 ve 2010 yılında yapılan değişiklikler ile devlet cinsiyete dayalı ayrımcılığı engelleyerek kadınla erkeğin her alanda eşit haklara ve olanaklara sahip olmasını sağlayan düzenlemeler yapmıştır.

Anayasanın 41. maddesinde “Ailenin korunması ve çocuk hakları” kenar başlıklı kısmın 1 ve 2. fıkrasında aileye ilişkin açıklamalar yapılmaktadır (Madde 41):

- (Değişik: 3/10/2001-4709/17 md.) Aile, Türk toplumunun temelidir ve eşler arasında eşitliğe dayanır.
- Devlet, ailenin huzur ve refahı ile özellikle ananın ve çocukların korunması ve aile planlamasının öğretimi ile uygulanmasını sağlamak için gerekli tedbirleri alır, teşkilâtı kurar.

Anayasa, aile içi ilişkilerde ve karar almada kadın ve erkek eşitliğini sağlayan hükümleri içermektedir.

Anayasanın 90. maddesinde “Milletlerarası antlaşmaları uygun bulma” kenar başlıklı kısmın 5.fıkrasında aşağıdaki açıklamalar yapılmaktadır (Madde 90):

- Usulüne göre yürürlüğe konulmuş milletlerarası antlaşmalar kanun hükmündedir. Bunlar hakkında Anayasaya aykırılık iddiası ile Anayasa Mahkemesine başvurulamaz.

(Ek cümle: 7/5/2004-5170/7 md.) Usulüne göre yürürlüğe konulmuş temel hak ve özgürlüklere ilişkin milletlerarası antlaşmalarla kanunların aynı konuda farklı hükümler içermesi nedeniyle çıkabilecek uyuşmazlıklarda milletlerarası antlaşma hükümleri esas alınır.

Bu bağlamda İstanbul Sözleşmesi ve Birleşmiş Milletler Kadınlara Yönelik Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW) de dâhil olmak üzere, temel hak ve özgürlükleri hedef alan uluslararası anlaşmalar, ulusal düzenlemelerle uyuşmaması durumunda öncelikli konuma getirilmiştir (Kadının Güçlenmesi Strateji ve Eylem Planı, 2018, s.24).

2.5.1.2 Türk Medeni Kanunu (2001)

4 Ekim 1926 tarihinde yürürlüğe giren Türk Kanunu Medenîsi’nde kadın ve erkek eşitliğini sağlamaya yönelik pek çok kanun bulunmaktaydı. Kadın-erkek eşitliğine yönelik oldukça başarılı olan bu düzenlemeler zaman içerisinde yetersiz kalmıştır. Bu sebeple 1.1.2002 tarihli Türk Medenî Kanunu’nda eşitlik ilkesi doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Eski Medenî Kanun zamanında kadın erkek eşitliğine karşıt olduğu ifade edilen hükümler Türk Medenî Kanunu’na alınmamıştır (Yüksel, 2014, s.175).

Türk Medeni Kanunu’nun (TMK) 124.maddesinde “Evlenme Ehliyeti ve Engelleri” başlıklı kısımda kadın ve erkeğin evlenme yaşına ilişkin açıklamalar yer almaktadır (Madde 124):

- Erkek veya kadın on yedi yaşını doldurmadıkça evlenemez.
- Ancak, hâkim olağanüstü durumlarda ve pek önemli bir sebeple on altı yaşını doldurmuş olan erkek veya kadının evlenmesine izin verebilir. Olanak bulundukça karardan önce ana ve baba veya vasi dinlenir.

Eski Medeni Kanunu’nda Türkiye’ye özgü toplumsal ve biyolojik nitelikteki nedenlerle kadın ve erkeğe ilişkin evlenme yaşı farklı şekilde düzenlenmiştir. Yeni Türk Medeni Kanunu’nda ise ayrımcılık kaldırılmış ve her iki cinsiyetinde olağan evlenme yaşı on yedi olarak, olağanüstü evlenme yaşının ise on altının doldurulması olarak belirlenmiştir.

TMK’nın 186. maddesinde “Evliliğin Genel Hükümleri” başlıklı kısmın “konutun seçimi, birliğin yönetimi ve giderlere katılma” konusuna ilişkin açıklamalar yer almaktadır (Madde 186):

- Eşler oturacakları konutu birlikte seçerler.
- Birliği eşler beraberce yönetirler.

- Eşler birliğin giderlerine güçleri oranında emek ve malvarlıkları ile katılırlar.

Eski Medenî Kanun'un konutun seçimini kocaya tanıyan hükmü değiştirilmiş ve eşlerin beraberce oturacakları konutu birlikte seçmeleri ilkesi getirilerek kadına göre üstün konuma getirilmiş kocanın tek başına konut seçme durumu ortadan kaldırılmıştır (Yüksel, 2014, s.188).

TMK'nın 187. maddesinde "Evliliğin Genel Hükümleri" başlıklı kısmın "kadının soyadı" konusuna ilişkin açıklamalar yer almaktadır (Madde 187):

- Kadın, evlenmekle kocasının soyadını alır; ancak evlendirme memuruna veya daha sonra nüfus idaresine yapacağı yazılı başvuruyla kocasının soyadı önünde önceki soyadını da kullanabilir. Daha önce iki soyadı kullanan kadın, bu haktan sadece bir soyadı için yararlanabilir.

Kadın evlenene kadar kural olarak doğumla birlikte kazanmış olduğu soyadını taşır ve bu soyadı ile hukuki işlemler yapar. Her kişi gibi şüphesiz kadın da evlenene kadar, benlik ve kimliğini evlenmeden önceki soyadı üzerine kurmuştur ancak evlendikten sonra kadının kişiliğine ait bir parça olan soyadını kanunen değiştirme zorunluluğu bulunmaktadır. Eski Medenî Kanunun 1997 yılında 4248 sayılı Kanun ile değiştirilen 153'üncü maddesi, kadının kocasının soyadının önünde önceki soyadını da taşımasına imkân vermiştir fakat kocasının soyadını taşıma zorunluluğunu da devam ettirmektedir. Kadını kocasının soyadını almak zorunluluğunda ve durumunda bırakmak, kadını kocasına ve hatta bunun ötesinde "erkeğe" bağlı duruma getirmenin belirgin yollarından biri olmaktadır (Yüksel, 2014, s. 183-184).

TMK'nın 192. maddesinde "Evliliğin Genel Hükümleri" başlıklı kısmın "Eşlerin meslek ve işi" konusuna ilişkin açıklamalar yer almaktadır (Madde 192):

- Eşlerden her biri, meslek veya iş seçiminde diğerinin iznini almak zorunda değildir. Ancak, meslek ve iş seçiminde ve bunların yürütülmesinde evlilik birliğinin huzur ve yararı göz önünde tutulur.

Eski Medenî Kanun'un 159. maddesine göre koca, karısının bir meslek ve/veya sanatla uğraşmasına izin verme yetkisine sahip idi. Söz konusu madde, Anayasa Mahkemesinin 29.11.1990 ve 30/31 sayılı kararıyla eşitlik ilkesine aykırı bulunarak iptal edilmiştir. Eski Medeni Kanunu'nda meslek sahibi olunması konusunda sınırlandırma yalnızca kadınlara yönelikti. Yeni Türk Medeni Kanunu'nda ise söz konusu durum her iki cinsiyet için de eşit duruma getirilmiştir.

TMK'nın 202. maddesinde "Eşler Arasındaki Mal Rejimi" başlıklı kısmın "Yasal mal rejimi" konusuna ilişkin açıklamalar yer almaktadır (Madde 202):

- Eşler arasında edinilmiş mallara katılma rejiminin uygulanması asıldır.
- Eşler, mal rejimi sözleşmesiyle kanunda belirlenen diğer rejimlerden birini kabul edebilirler.

Mal rejimi, evlendikten sonra eşler arasındaki mali ilişkileri düzenleyen sistemin adıdır Eski Medenî Kanun'da eşler arasındaki mal rejimi, kişinin kendi adına kayıtlı mallara sahip olma esasına dayanan "mal ayrılığı" idi. Yeni Türk Medenî Kanunu'nda ise bu madde "mallara katılma rejimi" olarak değiştirilmiştir (Yüksel, 2014, s. 192). Söz konusu değişiklik, kadının ekonomik hakkını korumakta ve eşitsizlikten doğan her türlü menfi durumu engellemektedir.

2.5.1.3 Türk Ceza Kanunu (2004)

Cinsiyet eşitliği ve kadına karşı şiddet konusunda çağdaş düzenlemelere yer veren 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu (TCK) 26 Eylül 2004 günü Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabul edilmiştir. Ceza Kanun'unun amacı "*kişi hak ve özgürlüklerini, kamu düzen ve güvenliğini, hukuk devletini, kamu sağlığını ve çevreyi, toplum barışını korumak, suç işlenmesini önlemektir. Kanunda, bu amacın gerçekleştirilmesi için ceza sorumluluğunun temel esasları ile suçlar, ceza ve güvenlik tedbirlerinin türleri düzenlenmiştir.*" (Madde 1) olarak belirtilmiştir.

TCK'nın 102.maddesinin 1 ve 2.fıkrasında "Cinsel Dokunulmazlığa Karşı Suçlar" başlıklı "Cinsel saldırı" konusuna ilişkin açıklamalar yer almaktadır (Madde 102):

- Cinsel davranışlarla bir kimsenin vücut dokunulmazlığını ihlâl eden kişi, mağdurun şikâyeti üzerine, beş yıldan on yıla kadar hapis cezası ile cezalandırılır. Cinsel davranışın sarkıntılık düzeyinde kalması hâlinde iki yıldan beş yıla kadar hapis cezası verilir.
- Fiilin vücuda organ veya sair bir cisim sokulması suretiyle gerçekleştirilmesi durumunda, on iki yıldan az olmamak üzere hapis cezasına hükmolunur. Bu fiilin eşe karşı işlenmesi hâlinde, soruşturma ve kovuşturmanın yapılması mağdurun şikâyetine bağlıdır.
- Suçun;

- a) Beden veya ruh bakımından kendisini savunamayacak durumda bulunan kişiye karşı,
 - b) Kamu görevinin, vesayet veya hizmet ilişkisinin sağladığı nüfuz kötüye kullanılmak suretiyle,
 - c) Üçüncü derece dâhil kan veya kayın hısımlığı ilişkisi içinde bulunan bir kişiye karşı ya da üvey baba, üvey ana, üvey kardeş, evlat edinen veya evlatlık tarafından,
 - d) Silahla veya birden fazla kişi tarafından birlikte,
 - e) İnsanların toplu olarak bir arada yaşama zorunluluğunda bulunduğu ortamların sağladığı kolaylıktan faydalanmak suretiyle, işlenmesi hâlinde, yukarıdaki fıkralara göre verilen cezalar yarı oranında artırılır.
- Cinsel saldırı için başvurulmuş cebir ve şiddetin kasten yaralama suçunun ağır neticelerine neden olması hâlinde, ayrıca kasten yaralama suçuna ilişkin hükümler uygulanır.
 - Suç sonucu mağdurun bitkisel hayata girmesi veya ölümü hâlinde, ağırlaştırılmış müebbet hapis cezasına hükmolunur.

Eski ceza kanunu cinsel suçlar konusunda kadınlara dezavantajlı birtakım durumlar sunmaktaydı. Kadının rızası olmadan cinsel ilişkiye zorlanması erkek için suç teşkil etmemekteydi. Yeni ceza kanunun düzenlenişinde bu dezavantajların büyük bir bölümü ortadan kaldırılmıştır. Kadının rızası olmaksızın zorla cinsel ilişkide bulunmak şikâyetle bağlı suç kabul edilmiştir (Dinler, 2019, s. 13).

TCK'nın 105. maddesinin “Cinsel Dokunulmazlığa Karşı Suçlar” başlıklı “Cinsel Taciz” konusuna ilişkin açıklamalar yer almaktadır (Madde 105):

- Bir kimseyi cinsel amaçlı olarak taciz eden kişi hakkında, mağdurun şikâyeti üzerine, üç aydan iki yıla kadar hapis cezasına veya adli para cezasına fiilin çocuğa karşı işlenmesi hâlinde altı aydan üç yıla kadar hapis cezasına hükmolunur.
(Değişiklik: 18/6/2014-6545/61 md.) Suçun;
- a) Kamu görevinin veya hizmet ilişkisinin ya da aile içi ilişkisinin sağladığı kolaylıktan faydalanmak suretiyle,
- b) Vasi, eğitici, öğretici, bakıcı, koruyucu aile veya sağlık hizmeti veren ya da koruma, bakım veya gözetim yükümlülüğü bulunan kişiler tarafından,
- c) Aynı işyerinde çalışmanın sağladığı kolaylıktan faydalanmak suretiyle,

- d) Posta veya elektronik haberleşme araçlarının sağladığı kolaylıktan faydalanmak suretiyle,
- e) Teşhir suretiyle, işlenmesi hâlinde yukarıdaki fıkra göre verilecek ceza yarı oranında artırılır. Bu fiil nedeniyle mağdur; işi bırakmak, okuldan veya ailesinden ayrılmak zorunda kalmış ise verilecek ceza bir yıldan az olamaz.

TCK'nın 287. maddenin 1.fıkrasında “Adliye Karşı Suçlar” başlıklı “Genital muayene” konusuna ilişkin açıklamalar yer almaktadır (Madde 287):

- Yetkili hâkim ve savcı kararı olmaksızın, kişiyi genital muayeneye gönderen veya bu muayeneyi yapan fail hakkında üç aydan bir yıla kadar hapis cezasına hükmolunur.

TCK'nın 122. maddenin “Hürriyete Karşı Suçlar” başlıklı “Nefret ve ayrımcılık” konusuna ilişkin açıklamalar yer almaktadır (Madde 122):

- Dil, ırk, milliyet, renk, cinsiyet, engellilik, siyasi düşünce, felsefi inanç, din veya mezhep farklılığından kaynaklanan nefret nedeniyle;
 - a) Bir kişiye kamuya arz edilmiş olan bir taşınır veya taşınmaz malın satılmasını, devrini veya kiraya verilmesini,
 - b) Bir kişinin kamuya arz edilmiş belli bir hizmetten yararlanmasını,
 - c) Bir kişinin işe alınmasını,
 - d) Bir kişinin olağan bir ekonomik etkinlikte bulunmasını, engelleyen kimse, bir yıldan üç yıla kadar hapis cezası ile cezalandırılır.

Söz konusu madde bağlamında, bireylerin sırf cinsiyetlerinden ötürü gördüğü ayrımcılık nefret suçu olarak sayılmış ve yaptırımı da hapis cezası olarak belirlenmiştir.

2.5.1.4 Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun (2012)

Türkiye, 2012 yılında 6284 sayılı Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun'u çıkararak, kadına karşı şiddeti önlemeye yönelik somut adımlar atmıştır. Kanun'un amacı; “*şiddete uğrayan veya şiddete uğrama tehlikesi bulunan kadınların, çocukların, aile bireylerinin ve tek taraflı ısrarlı takip mağduru olan kişilerin korunması ve bu kişilere yönelik şiddetin önlenmesi amacıyla alınacak tedbirlere ilişkin usul ve esasları düzenlemektir.*” (Madde 1) olarak belirlenmiştir.

Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun'un uygulanmasında ve hizmetlerin sunulmasında esas alınacak temel ilkeler şu şekilde belirtilmiştir:

- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ile Türkiye'nin taraf olduğu uluslararası sözleşmeler, özellikle Kadınlara Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye İlişkin Avrupa Konseyi Sözleşmesi ve yürürlükteki diğer kanuni düzenlemeler esas alınır.
- Şiddet mağdurlarına verilecek destek ve hizmetlerin sunulmasında temel insan haklarına dayalı, kadın erkek eşitliğine duyarlı, sosyal devlet ilkesine uygun, adil, etkili ve süratli bir usul izlenir.
- Şiddet mağduru ve şiddet uygulayan için alınan tedbir kararları insan onuruna yaraşır bir şekilde yerine getirilir.
- Bu Kanun kapsamında kadınlara yönelik cinsiyete dayalı şiddeti önleyen ve kadınları cinsiyete dayalı şiddetten koruyan özel tedbirler ayrımcılık olarak yorumlanamaz.

Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun'un "Tanımlar" başlıklı kısmında, Kadına Yönelik Şiddetin tanımı şu şekilde yapılmaktadır; *"Kadınlara, yalnızca kadın oldukları için uygulanan veya kadınları etkileyen cinsiyete dayalı bir ayrımcılık ile kadının insan hakları ihlaline yol açan ve bu kanunda şiddet olarak tanımlanan her türlü tutum ve davranışı ifade eder."*

Yukarıda görüldüğü üzere kadına yalnızca cinsiyetinden ötürü uygulanan ötekileştirme ve ayırım "Kadına Yönelik Şiddet" olarak belirlenmiştir.

Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun'un 16.maddesinin 6.fıkrasında "Eğitim" konusuna değinilmektedir (Madde 16/6):

- İlköğretim ve ortaöğretim müfredatına, kadının insan hakları ve kadın erkek eşitliği konusunda eğitime yönelik dersler konulur.

Şiddetin önlenmesi ve çocuklara cinsiyet eşitliği farkındalığı kazandırma açısından ilköğretim ve ortaöğretim öğretim programlarına toplumsal cinsiyet eşitliğini içeren dersin konulması büyük önem taşımaktadır ancak 2021-2022 dönemi öğretim programlar incelendiğinde ne ilköğretim ne de ortaöğretim düzeyinde zorunlu ya da seçmeli herhangi bir dersin bulunmadığı görülmektedir.

2.5.2 Toplumsal Cinsiyete İlişkin Uluslararası Yasal Düzenlemeler

2.5.2.1 Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesine Dair Sözleşme (CEDAW)

Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW), 2. Dünya Kadın Konferansının ardından 1 Mart 1980 tarihinde, üye ülkelerin imzasına açılmıştır. Türkiye'nin 1985 yılında onayladığı sözleşme, 19 Ocak 1986 tarihinde yürürlüğe girmiştir (Türkiye'de Kadın, 2021, s. 18).

CEDAW'ın 1.maddesinde “kadına karşı ayrımcılık” kavramının tanımı açıklanmıştır (Madde1):

- Bu Sözleşmenin amacı bakımından "kadınlara karşı ayrımcılık" terimi siyasal, ekonomik, sosyal, kültürel, kişisel veya diğer alanlardaki kadın ve erkek eşitliğine dayanan insan haklarının ve temel özgürlüklerin, medeni durumları ne olursa olsun kadınlara tanınmasını, kadınların bu haklardan yararlanmalarını veya kullanmalarını engelleme veya hükümsüz kılma amacını taşıyan veya bu sonucu doğuran cinsiyete dayalı herhangi bir ayırım, dışlama veya kısıtlama anlamına gelir.

CEDAW'ın 5. maddesinde “Önyargıların ve geleneklerin tasfiye edilmesi” başlığı altında aşağıdaki açıklamalar yapılmaktadır (Madde 5):

- Her iki cinsten birinin aşağı veya üstün olduğu veya erkekler ile kadınların basma kalıp rollere sahip oldukları düşüncesine dayanan bütün önyargılar ve gelenekler ile her türlü uygulamayı tasfiye etmek amacıyla erkeklerin ve kadınların sosyal ve kültürel davranış tarzlarını değiştirmek;
- Ailede verilen eğitimin, toplumsal bir işlev olarak anneliğin gerektiği şekilde anlaşılmasını ve çocuğun büyütülmesinde ve yetiştirilmesinde erkeklerin ve kadınların ortak sorumluluğunun kabul edilmesini, yani çocuğun menfaatlerinin her durumda öncelik taşıdığını de içermesini sağlamak.

Bu bağlamda Sözleşme, kadın ve erkek eşitliğini ön plana alarak, biyolojik ve kültürel temelde erkeğin kadından üstün olduğu ya da kadının yalnızca doğurganlık özelliği nedeniyle “annelik” adı altında çocuk bakımını tümüyle üstlenmesi gerektiği gibi kalıp yargıların değişmesi gerektiğini belirtmektedir.

CEDAW'ın 10.maddesinde “Eğitim Hakkı” başlığı altında aşağıdaki açıklamalar yapılmaktadır (Madde 10):

- Taraf Devletler eğitim alanında kadınların erkeklerle aynı haklara sahip olmalarını sağlamak için kadınlara karşı ayrımcılığı tasfiye etmek üzere gerekli her türlü tedbiri ve kadınlarla özellikle erkeklerin eşitliğine dayanan aşağıdaki tedbirleri alır:
 - a) Meslek ve sanat rehberliği verilmesinde, kentsel alanlarda olduğu gibi kırsal alanlarda da eğitim kuruluşlarına girme ve bu kuruluşlardan diploma almada eşit şartların sağlanması; bu eşitlik okul öncesi eğitim ile genel, teknik, mesleki ve yüksek teknik eğitimde ve her çeşit mesleki öğretimde sağlanır;
 - b) Aynı öğretim programına katılmaları, aynı sınavlara girmeleri, nitelik bakımından aynı düzeydeki eğitimcilerden eğitim almaları, aynı nitelikteki bina ve eğitim araçlarına sahip olmaları sağlanır;
 - c) Erkeklerin ve kadınların kalıplaşmış rolleriyle ilgili kavramların eğitimin her düzeyinden ve biçiminden tasfiye edilmesi için karma eğitim ve bu amaca ulaşılmasına yardımcı olacak diğer eğitim türleri teşvik edilir ve özellikle okul kitapları ve ders programların gözden geçirilir ve bu öğretim metoduna göre uyarlanır;
 - d) Burs ve diğer eğitim yardımlarından yararlanmada aynı imkanlar sağlanır;
 - e) Erkekler ile kadınlar arasında var olan eğitim açığını mümkün olan en kısa sürede kapatmayı amaçlayan yetişkinler için programlar ile okuma yazma programları da dahil, sürekli eğitim programlarına katılmaları konusunda aynı imkanlar sağlanır;
 - f) Kız öğrencilerin okuldan ayrılma oranlarının düşürülmesi ve okuldan erken ayrılan kızlar ve kadınlar için eğitim programları düzenlenir;
 - g) Spora ve beden eğitimine faal olarak katılmalarını sağlamak için aynı imkanlar tanınır;
 - h) Aile planlaması hakkında bilgi ve tavsiyeler dahil, aile sağlığını ve iyiliğini sağlayamaya yardımcı olacak özel bazı eşitsel bilgiler verilir.

Kadın haklarını düzenleyen belgelerden en önemlisi olarak kabul edilen CEDAW, kadınlara karşı cinsiyet nedenli yapılan her türlü ayrımı yasaklayarak, taraf devletlere ayrımcılığı önleyici tedbirler alma yükümlüğü getirmiştir. Sözleşme kadın haklarına ilişkin sorunların dünya gündemine taşınmasında ve gündemde kalmasında önemli rol oynamış ve itici güç olmuştur (Parlak Börü, 2017, s. 48).

2.5.2.2 Pekin Deklarasyonu ve Eylem Platformu

1975 yılında BM tarafından “Kadın On Yılı” ilan edilmesi ve ardından düzenlenen Dünya Kadın Konferansları (1975 Meksiko-City, 1980 Kopenhag, 1985 Nairobi) neticesinde kadın hakları konusunda öne çıkan tüm sorun alanlarına vurgu yapan bir belge geliştirilmesi

ihtiyacı duyulmuştur. Bu ihtiyaç doğrultusunda 1995 yılında Çin/ Pekin’de gerçekleştirilen Dördüncü Dünya Kadın Konferansı sonucunda Pekin Deklarasyonu ve Eylem Platformu isimli iki belge kabul edilmiştir. Pekin Deklarasyonu, hükümetleri kadının güçlenmesi ve ilerlemesi, kadın erkek eşitliğinin sağlanması ve toplumsal cinsiyet anlayışının politika ve programlara yerleştirilmesi konularında yükümlü kılmakta ve Eylem Platformunun hayata geçirilmesini öngörmektedir. Eylem Platformu ise kadınların özel ve kamusal alana tam ve eşit katılımı önündeki engellerin kaldırılması amacıyla on iki kritik alanda (kadın ve yoksulluk, kadın ve eğitim, kadın ve sağlık, kadına yönelik şiddet, silahlı çatışmalarda kadın, kadın ve ekonomi, karar alma süreçlerinde kadın, kadının ilerlemesinde kurumsal mekanizmalar, kadının insan hakları, kadın ve medya, kadın ve çevre, kız çocukları) çeşitli stratejileri ortaya koymaktadır (Kadının Güçlenmesi Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2018, s.28).

“Kadın ve Eğitim” alanında yer alan “Ayrımcı olmayan eğitim ve öğretimi” gerçekleştirmek başlıklı 83.maddenin 1.fıkrasında aşağıdaki açıklama yer almaktadır (Madde 83/1):

- Hükümetler, eğitim yetkilileri ve diğer eğitim kurumlarıyla akademik kuruluşlar tarafından:
 - (a) Bütün ilgili derneklerle (yayıncılar, öğretmenler, kamu yetkilileri ve aile birlikleri) birlikte çalışarak, öğretmenlerin eğitimi dahil, eğitimin bütün düzeyleri için cinsiyete dayalı klişelerden bağımsız öğretim malzemeleri, ders kitapları ve müfredat geliştirmek ve ayrıntılı öneriler hazırlamak.

Bu maddeye göre belgede yer alan stratejik hedeflerin amaçlarından biri de eğitim alanındaki cinsiyet eşitsizliğini yok etmek ve bu alanda kullanılan her türlü materyalin (ders kitapları, öğretim malzemeleri vs.) kadın ve erkek cinsiyetine dair oluşturulmuş basma kalıp düşünce ve davranışlardan arındırılmasıdır.

2.5.2.3 Kadınlara Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye İlişkin Avrupa Konseyi Sözleşmesi (İstanbul Sözleşmesi)

11 Mayıs 2011 tarihinde İstanbul’da imzaya açılan Kadınlara Yönelik Şiddet ve Ev İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadele Hakkındaki Avrupa Konseyi Sözleşmesi (İstanbul Sözleşmesi) özel olarak kadınlara ve kız çocuklarına yönelik şiddet ve ev içi şiddeti hedef alan ilk Avrupa sözleşmesidir. Sözleşmeyi, Türkiye, imzaya açıldığı 11 Mayıs 2011 tarihinde imzalamış, onaylanmasına dair karar ise 8 Mart 2012 28227 (mükerrer) sayılı

Resmî Gazetede yayımlanmıştır. 1 Ağustos 2014 tarihinde ise yürürlüğe girmiştir (Kadınlara Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi, 2012).

Sözleşme'nin amacı 1.madde de aşağıdaki şekilde açıklanmıştır (Madde 1):

1.İşbu Sözleşmenin amacı;

- a) Kadınları her türlü şiddetten korumak ve kadınlara yönelik şiddet ve aile içi şiddeti önlemek, kovuşturmak ve ortadan kaldırmak;
- b) Kadına yönelik her türlü ayrımcılığın ortadan kaldırılmasına katkıda bulunmak ve kadınların güçlendirilmesi yolu dahil kadınlar ile erkekler arasındaki temel eşitliği teşvik etmek;
- c) Kadına yönelik şiddet ve aile içi şiddet mağdurlarının korunması ve bunlara yardım edilmesi için kapsamlı bir çerçeve, politikalar ve tedbirler geliştirmek;
- d) Kadına yönelik şiddet ve aile içi şiddet ortadan kaldırma amacıyla uluslararası iş birliğini teşvik etmek;
- e) Kadına yönelik şiddet ve aile içi şiddetin ortadan kaldırılmak üzere bütüncül bir yaklaşım benimsenmek amacıyla etkili iş birliğini sağlamak için kuruluşlara ve kolluk kuvvetlerine destek ve yardım sağlamaktadır.

İstanbul Sözleşmesi'nin en önemli özelliği, biyolojik veya hukuki, ailevi bağ olup olmadığına bakılmaksızın ev içi şiddetin (örneğin eski veya mevcut eşler, evlilik dışı partnerler, birlikte ikamet edilen aile fertleri, akrabalar veya birlikte ikamet edilen başkaları tarafından yöneltilen şiddetin) ve kadınlara yönelik her türlü şiddetin önlenmesi ve bunlarla mücadeleyle ilişkin standartlar öngören ve Avrupa ülkelerini hukuki olarak bağlayan ilk belge olmasıdır (Bakırcı, 2015, s.134).

Sözleşme “Toplumsal Cinsiyet” tanımlayan ilk uluslararası belge olma özelliği ile de ön plana çıkmaktadır. Sözleşme'nin “Tanımlar” başlıklı bölümünde yer alan 3.maddenin 3.fıkrasında “Toplumsal Cinsiyet” kavramı aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır (Madde 3/3):

- “Toplumsal cinsiyet”, kadınlar ve erkekler için toplum tarafından uygun görülen ve sosyal olarak inşa edilen roller, davranışlar, eylemler ve nitelikler anlamına gelir.

Aynı maddenin 4.fıkrasında “Kadınlara karşı toplumsal cinsiyete dayalı şiddet” kavramı da açıklanmaktadır (Madde 3/4):

- “Kadınlara karşı toplumsal cinsiyete dayalı şiddet”, kadına kadın olmasından dolayı uygulanan ve kadınları orantısız biçimde etkileyen şiddet anlamına gelir.

Sözleşme'nin "Önleme" bölümünün "Genel Hükümlükler" başlıklı 12.maddesinin 1.fıkrasında aşağıdaki açıklamalar yapılmaktadır (Madde 12/1):

- Taraflar, kadınların aşağı bir cins olduğu veya kadınlar ve erkekler için alışlagelmiş rollerin bulunduğu düşüncesine dayanan ön yargıları, örf ve adetleri, gelenekleri ve her türlü farklı uygulamaları ortadan kaldırmak amacıyla kadınlar ve erkeklere ilişkin sosyal ve kültürel davranış modellerinin değişimini sağlamak için gerekli tedbirleri alır.

Bu bağlamda Sözleşme, toplumsallaşma ile tezahür eden ve yıllardan beri süregelen toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının ve buna bağlı oluşan cinsiyet rollerinin ortadan kaldırılmasını öngörmektedir.

Sözleşme'nin "Eğitim" başlıklı 14.maddesinin 1.fıkrasında aşağıdaki açıklamalar yapılmaktadır (Madde 14/1):

- Taraflar, gerektiğinde, öğrencilerin gelişen kapasitesine uygun olarak, kadın erkek eşitliği, kalıplaşmamış toplumsal cinsiyet rolleri, karşılıklı saygı, kişisel ilişkilerde şiddet içermeyen çatışma çözümleri, kadınlara yönelik toplumsal cinsiyete dayalı şiddet ve kişisel bütünlük hakkı gibi konulara ilişkin öğretim malzemelerinin resmi müfredat içerisinde ve eğitimin her seviyesine eklenmesi için gerekli adımları atar.

Sözleşmede yer alan maddelerin daha iyi anlaşılması ve açıklanması amacıyla Sözleşme metni ile birlikte hazırlanmış olan "Açıklayıcı Rapor" (Explanatory Report) Avrupa Konseyi Bakanlar Kurulunca kabul edilmiştir. Sözleşme gibi hukuki bağlayıcılığı olmayan bu açıklayıcı belgede, Sözleşme hükümlerinin yorumlanması ve uygulanması ile ilgili örnekler verilmekte, bir yönetmelik işlevi görmektedir (Moroğlu, 2019, s.9).

İstanbul Sözleşmesi Hakkında Açıklayıcı Rapor 'da (2011) "Eğitim" başlığı altında yer alan 14.madde için aşağıdaki açıklamalar yapılmıştır:

- Tavırlar, kanaatler ve davranış kalıpları yaşamın çok erken dönemlerinde şekillenir. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin benimsenmesi, kişisel ilişkilerde karşılıklı saygı ve şiddetten uzak bir tavır, mümkün olduğunca erken bir dönemde başlamalıdır ve bu temelde ebeveynlerin sorumluluğudur. Bununla birlikte, bu değerlerin yaygınlaştırılıp benimsetilmesinde eğitim kurumlarının da önemli bir rolü vardır.
- 1. Fıkra, tarafların uygun görmeleri halinde, eğitimin her kademesi için (ilk ve orta öğretim ile yükseköğretim için) bu değerleri yaygınlaştıracak ve bu Sözleşme

kapsamında yer alan şiddet eylemleri konusunda kişileri bilgilendirecek eğitim materyalleri geliştirilmesi ihtiyacına işaret etmektedir. Tarafların, eğitim materyallerini, gerekli ve uygun gördükleri durumlarda, hedef öğrenci kitlesinin kapasitesine göre uyarlaması, örneğin ilkokullar için hazırlanan materyallerin ilkokul öğrencilerinin zihinsel kapasitesine uygun hale getirilmesi gerekecektir. Eğitim materyali ile kastedilen, müfredatın bir parçasını oluşturan, gerektiğinde bir okuldaki tüm öğretmenlerin erişebilecekleri, sınıfta kullanılması gereken veya istenen, resmi olarak geliştirilmiş ve onaylanmış materyallerdir. Burada kullanılan “uygun olduğu durumlarda” ifadesi, sözleşme metnini hazırlayanların, bu konuda Taraflara belirli bir modeli dayatmak istemediklerini göstermektedir. Aksine, bu hüküm, bu tür materyallerin, ne tür bir eğitim şekline ve hangi öğrenci yaş gruplarına uygun olarak hazırlanacağını Tarafların kararına bırakmaktadır. Metni hazırlayanlar, Tarafların öğretim materyalleri hazırlama açısından farklı tercihlere sahip olabileceklerini de dikkate alarak, bu hükmün uygulanmasına azami esneklik tanıyacak bir metin kaleme almışlardır. Örneğin kimi devletler öğretimin amaçlarını resmi müfredatlarında belirlerken, bu amaçlara ulaşmada kullanılacak uygun çalışma yöntemlerinin ve öğretim materyallerinin belirlenmesini okullara bırakmaktadır. “Resmi müfredat” terimi, yerine göre bir okulun planlanmış program hedeflerini, içeriği, öğrenim deneyimlerini, kaynakları ve değerlendirmeleri anlatmaktadır. Burada kastedilen, belirli okul politikaları sonucunda okullarda rastgele öğrenilebilecek dersler değildir (s.61-62).

2019 yılından bu yana Türkiye’de Sözleşmeye yönelik tartışmalar süregelmektedir. Sözleşmenin 4.maddesinin 3.fıkrasında yer alan “Cinsel Yönelim” sözcüğü ve bireylerin cinsel yönelimlerinden dolayı ayrımcılığa uğramalarını engelleyici ifadesi, Türk toplum yapısına uymadığı iddiası ile eleştirilmekteydi. Ek olarak, Sözleşmenin içerdiği “kadının beyanı esas alınarak erkekler için verilen evden uzaklaştırma kararı ve zorunlu anlaşmazlık giderme, arabuluculuk ve uzlaştırma süreçlerinin yasaklanması” gibi kararlar da Türk aile yapısını bozduğu iddiası ile eleştirilmekteydi. Tüm bu eleştiriler kapsamında 20 Mart 2021 tarihli 31429 sayılı Resmî Gazete ’de yayımlanan 3718 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararı ile “Kadınlara Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye İlişkin Avrupa Konseyi Sözleşmesi” veya diğer adıyla “İstanbul Sözleşmesi” Türkiye Cumhuriyeti tarafından feshedildi.

2.6 Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim

Toplumsallaşma süreci, doğumdan başlayarak tüm yaşam boyunca uzun bir dönemi kapsar ve bu süreç zarfında da birey belli bir kişiliğe sahip olmaktadır. Birey içinde yaşadığı kültürün ve toplumun belirlediği davranış kalıplarını kendisine ve kişiliğine mal ederek o topluma ait bir birey durumuna gelmektedir (Tezcan, 1988, s.38). Eğitim, bir toplumdaki bireylere kişisel ve sosyal gelişimlerini sağlamada, onlara yaşadıkları kültürü aktarmada ve haklarını öğretmede başka kurumlarla karşılaştırıldığında daha fazla yetiye sahip bir toplumsallaştırma sürecidir (Yiğit, 2018, s.10). Eğitimin temel işlevi, toplumun kültürel mirasının sürekliliğini sağlamak ve toplumsal değer, norm ve yargıları çocuğa çeşitli yollarla öğretmektir. Okul ortamına katılan çocuk, dar bir çevreden çıkıp daha geniş bir çevreyle tanışmış olur. Öğretmenlerle, arkadaşlarıyla ve eğitim materyalleriyle girdiği etkileşim çocuğun kişilik gelişiminde oldukça büyük bir öneme sahiptir. Girdiği bu yeni ortamda çocuk yalnızca kendi kimliğini şekillendirmekle kalmaz aynı zamanda yaşadığı topluma ayak uydurabilmek için gerekli olan davranışları kazanmaya başlar (Özmeriç Taştekin, 2019, s.17).

Okul, çocukları içinde bulunulan kültürün istediği şekilde toplumsallaştırmasıyla birlikte cinsiyet rollerinin ve kimliğinin gelişmesinde de güçlü bir etkiye sahiptir. Okul, kültürde ve toplumda yer edinmiş toplumsal cinsiyet yargılarını bireye aktarırken aynı zamanda söz konusu yargılara yeni tutum ve davranışlar da eklemektedir (Lee, Marks ve Byrd, 1994, s.94). Çocuklar okula, aileleri aracılığıyla çoktan cinsiyet kalıp yargılarını öğrenmiş şekilde başlamaktadırlar. Okula giriş ile birlikte bu kalıp yargılar pekişmekte ve hatta birey, cinsiyetine uygun görülen yeni davranış ve tutumlarla donatılmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri ve onlara karşı davranışları da cinsiyet temelli farklılaşabilmektedir. Sadker ve Sadker (1986, s.513) tarafından yürütülen bir dizi araştırma sonucunda, erkek öğrencilerin öğretmenlerin dikkatini çekmede ve kendilerine söz hakkı verilmesinde kız öğrencilere nazaran daha avantajlı oldukları görülmüştür. Ayrıca araştırma, öğretmenlerin söz hakkı almadan konuşan öğrencilere verdikleri tepkilerde de cinsiyete dayalı bir farklılık olduğunu ortaya koymaktadır; söz hakkı almadan konuşan erkek öğrenci ise herhangi bir uyarı yapmadıklarını ancak kız öğrencilere ikazda bulunarak söz hakkı almaları gerektiğini söylemektedirler. Öğretmenler erkek öğrenciler için cesur, dikkatsiz, kayıtsız, saldırgan, kavgacı, hareketli ve zeki; kız öğrenciler için tertipli, uslu, sakın, duyarlı, saygılı ve güvenilir gibi ifadeler kullanmaktadırlar (Baç, 1997 Akt. Esen, 2013, s.284). Ayrıca pek çok öğretmen, kız öğrencilerin daha çok sözel derslerden hoşlandığını ve kitap

okumayı sevdiklerini; erkek öğrencilerin ise matematik ve fen bilimleri gibi branşları içeren sayısal bölümle daha çok ilgilendiklerini varsaymaktadır (Kimmel, 2000, s. 154). Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, öğretmenlerin sahip oldukları toplumsal cinsiyete dayalı bakış açılarını ve yargılarını öğrencilere gizli ya da açık olarak yansıtılmalarının dışında eğitim ve öğretim sürecinde kullanılan materyaller ile de öğrencilere aktarılmaktadır.

2.6.1 Toplumsal Cinsiyet ve Ders Kitapları

Eğitim kurumları temel amaçlarını gerçekleştirirken çeşitli ortamlarda pek çok araçtan yararlanmaktadır. Bu araçlar arasında ders kitapları eğitim kurumlarının her zaman merkezi ve vazgeçilmez bir aracı olmuştur (Esen Sevrge, 1998, s. 28). Ders kitaplarının söz konusu bu önemi, öğretim programlarının bütün öğelerini -hedef, içerik, öğretme-öğrenme durumları, değerlendirme- içeriyor olmasından kaynaklanmaktadır. Ek olarak ders kitapları, değişik duyu organlarına da hitap etmektedir. Sözü edilen tüm bu olumlu ve etkili yanlar, öğretme-öğrenme süreci içerisinde ders kitaplarını temel ve birincil materyal konumuna taşımaktadır (Kılıç ve Seven, 2002, s.20). Her ne kadar günümüz modern çağında, sınıflarda elektronik materyaller ve teknoloji etkin bir şekilde kullanılsa da ders kitaplarının ihtiyaç dışı kaldığı söylenemez. Sınıf içerisinde, öğretim programlarında yer alan amaçların öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde sistematik olarak düzenlendiği somut bir kaynağa ihtiyaç vardır. Bu durumda da ders kitabı, öğrenme süreci içerisinde önemli bir rol oynamaktadır. Ders kitapları öğretim programının bir parçası olarak, toplumun meşru ve doğru olarak kabul ettiği değer ve yargıları sürdürmeye devam etmektedir. Down (1988), ders kitaplarının öğretim programının bir aktarıcısı olarak öğrencilere neyin öğretileceğini belirlediğini söylemektedir (Akt. Apple ve Christian Smith, 1991, s.5).

Çocuklar tarafından çok erken yaşta kullanılmaya başlanan ders kitapları, onların çoğu zaman okumayla ve kitapla tanışmasını sağlar ve yazılı kültürle tanışmalarının ilk basamağını oluşturur. Yapılan pek çok araştırma, öğretim materyallerinin özellikle de ders kitaplarının öğretim kalitesini geliştirmede en önemli araç olduğunu göstermektedir. Bu çerçevede ders kitapları, toplumda genel kabul ile onaylanmış, tartışılmaz ve güvenilir bilgilerin erişiminde temel vasıta olarak görülmektedir. Öğretim kurumlarının yasal düzenlemelerle merkezi iktidarlar tarafından biçimlendirildiği toplumlarda ders kitapları, siyasal iktidar tarafından belirlenen toplumsal projenin eğitimdeki en somut yansımasını oluşturmaktadır (Güvenli ve Uğur Tanrıöver, 2009, s.100). Ders kitaplarının içeriğinde yer alan resmi bilgilerin neler olması gerektiği konusu ise daha çok siyasal, ekonomik ve tarihsel ilişkilere gönderme yapar ve daha geniş güç ilişkilerini içerisinde barındırır. Ders

kitaplarının kültürel aktarımın yanındaki bu siyasal özelliği, devletin toplumsal düzenin korunmasında ve istenilen vatandaş kimliğinin oluşturulmasında da etkili olmaktadır (Tan, Ecevit ve Üşür, 2000, s.91).

Çocukların okula ilk adım attıklarında karşılaştıkları materyal olan ders kitaplarında, toplumsal cinsiyet ve cinsiyet kimliğine dair pek çok görsel, ifade ve metin yer almaktadır. Bu süreçte çocuklar, cinsiyetleri ile bağdaştırılan belirli davranışları gözlemleyerek öğrenirler ve bu sebeple ders kitapları toplumsal cinsiyetin temsili açısından oldukça büyük öneme sahiptir. Ders kitapları içerisinde mevcut bulunan toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, -geleneksel cinsiyet rollerinin varlığı ya da kadın bireylerin görünümünün erkeklerle oranla az olması- çocukların kişilik gelişimlerini olumsuz etkiler, kariyer planlamalarını sınırlandırır ve hatta karakter özelliklerini de etkilemektedir (Tsai, 2020, s.20).

Oluşturduğumuz pek çok davranış kalıbını, gözlemlerimiz ve okumalarımız sonucunda ya da çevremizde maruz kaldığımız pek çok olay ve durum neticesinde öğreniriz. Bu bağlamda ders kitapları da öğrencilere kendi cinsiyetleri üzerinden hangi davranışın uygun olduğunu öğretir ve böylelikle çocukların toplumsal cinsiyet yargılarını edindikleri bir kaynak olarak hizmet etmektedir. Cincotta (1978) çocuğun etrafındaki toplumu ders kitapları aracılığıyla gözlemlediğini ve öğrendiğini söylemektedir (Akt. Nunoo, Boahen ve Nunoo, 2017, s.99). Bu nedenle ders kitapları, çocuklarda istendik davranış ve tutum oluşturmaya yardımcı olan en etkili araçlar olmaktadır. Öğrenciler, sınıf içerisindeki zamanlarının %80 ila 95'ni ders kitabını kullanarak geçirmektedir ve ayrıca öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecindeki yol haritasını daha çok ders kitapları oluşturmaktadır (Sadker ve Zittleman, 2016, s.86). Kanada'da yapılan bir araştırma da ise, öğretmenin sınıf içerisindeki zamanının %70 ila 90'nında ders kitabı kullandığını belirtmektedir (Baldwin ve Baldwin, 1992 Akt. Blumberg, 2009, s.346). Bu çerçevede, günümüzde de öğretme-öğrenme süreci içerisinde sıkça kullanılan ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitsizliğinden ve geleneksel cinsiyet rollerinden arındırılması gerektiğini açık bir şekilde göstermektedir.

2.6.2 Toplumsal Cinsiyet ve Sosyal Bilgiler

Sosyal Bilgiler dersi insanı, toplumu ve bunlarla ilişkisi çerçevesinde çevreyi konu alanı olarak incelemektedir. Öğrencinin insan-toplum ilişkileriyle ilgili bilgi ve deneyimlerine olanak sağladığı gibi, bireyin kendisini, değerlerini ve düşüncelerini keşfedişinin ortamını hazırlayan bir ders de olmaktadır. Ek olarak Sosyal Bilgiler dersi eğitim programları aracılığıyla demokratik vatandaşlık değerlerinin ve becerilerinin öğrenciye kazandırılması

hedeflenmektedir. Sosyal Bilgiler dersleri ile ortaya çıkacak bireyselleşme ve toplumsallaşma mevcut düzeni sorgulamaksızın itaat eden bir vatandaş kavramından çok, toplum tarafından kabul görülmüş değerleri eleştirebilen ve sorgulayan, yaratıcı bir vatandaş öngörüsüne yöneliktir (Kabapınar, 2019, s.3).

ABD’de, profesyonel Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin üyesi olduğu Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi [NCSS], 1992 yılında alana, sosyal bilgiler uzmanları tarafından uzlaşa sağlanan ve temel referans kabul edilen kapsamlı bir tanım getirmiştir (Savage ve Armstrong, 1996 Akt. Öztürk, 2020, s.2):

Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşerî bilimleri vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşerî bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinden sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanları bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır.

MEB (2018) tarafından yayımlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programının “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar” kısmında yer alan maddelerin ilk ikisi Sosyal Bilgiler dersinin tanımına yönelik ifadeler içermektedir:

1) Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarında; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ile insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları bütünleştirilmiş olarak ele alınmaktadır. Konular tarih, coğrafya, insan hakları ve vatandaşlık diye ayrı ayrı değil, disiplinler arası yaklaşımla işlenmelidir.

2) Kazanımların gerçekleştirilmesinde “yerellik, güncellik, disiplinler arası, yansıtıcı sorgulama, geçmiş bugün-gelecek bağlantısı, zaman-süreklilik-değişim ve esneklik” gibi Sosyal Bilgiler öğretiminin temel ilkeleri dikkate alınmalıdır. Vurgulanan bu ilkeler açısından gerektiğinde işleniş sürelerinde değişiklik yapılabilir (s.10).

2018 yılı Sosyal Bilgiler öğretim programında Sosyal Bilgiler dersinin özel amaçları, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi’nin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak şöyle ifade edilmektedir:

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri,

13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
16. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır.

Dersin amaçları incelendiğinde Sosyal Bilgiler genel olarak bireyin, kendisini ve insan ilişkilerini geliştirmesine yardım eden, insan haklarını bilen, milli kültür ve değerlerini benimseyen ve toplum içerisinde özgür bir birey olmasına yardımcı olmayı amaçlayan bir disiplindir. Ayrıca amaçlar içerisinde yer alan “hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğu ve tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri” ifadesi bireylerin kadın-erkek eşitliğini bilmesi ve bu konuda duyarlı davranması gerektiğini de açıklamaktadır. Etkili bir sosyal bilgiler eğitimi sayesinde birey, insanlığa saygı duymayı, başka insanlara ve farklılıklara karşı olumlu tutuma sahip olmayı dolayısıyla cinsiyet ayrımcılığı yapmamayı, sosyal davranışlarında hoşgörü ve nezaketi, adil olmayı öğrenir (Seçgin ve Kurnaz, 2015, s. 27).

İlk ve ortaokulda çocuğun toplumsallaşma sürecine katkı sağlayan derslerden biri Sosyal Bilgilerdir. Çünkü Sosyal Bilgiler toplumsal ve küresel değer, beceri ve bilgileri öğrenciye kazandırmayı amaçlayan bir disiplindir. Bireyin Sosyal Bilgiler dersi ile kazandığı bu değer ve becerileri toplumsal yaşamda uygulaması beklenmektedir. Bu bağlamda toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun Sosyal Bilgiler dersi aracılığı ile öğrencilere kazandırılabilceği ve bu konuda bir farkındalığın oluşturulabileceği söylenebilir (İbret ve Kaymakçı, 2019, s.224).

2.7. İlgili Araştırmalar

2.7.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Karasiak (2010) tarafından yürütülen “*Dominik Cumhuriyeti'nde Devlet Okulundaki Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Stereotipleri*” (*Gender Stereotypes in Public School Textbooks in The Doimican Republic*) başlıklı çalışmada; 1992 yılında Dominik Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı tarafından, ders kitaplarında kadınlara karşı ayrımcılığı ve toplumsal cinsiyet klişelerini ortadan kaldırmak için belirlenen hedeflerin ders kitaplarına yansımaları incelenmiştir. Araştırmada 1996-1997 ve 2005-2007 yılları arasındaki ders kitaplarında, bu hedefe yönelik ilerleme kaydedilip kaydedilmediğini tespit etmek için toplumsal cinsiyet rollerini betimleyen görsellerin analizi yapılmıştır. 1996-1997 yıllarından üç, 2005-2007 yılları arasından da üç kitap olmak üzere toplamda altı kitap incelenmiştir. (İki adet 2.sınıf Doğa Bilimleri, İki adet 4.sınıf İspanyolca, İki adet 6.Sınıf Sosyal Bilgiler) Araştırmanın sonucunda; ders kitaplarında yalnızca geleneksel olarak kadın rollerini yerine getiren kadınları diğer bir ifade ile cinsiyete dayalı kalıplaşmış görsel unsurların azaldığı görülmektedir. Yazar bu durumu, Eğitim Bakanlığının kalıplaşmış yargıları azaltma yönündeki başarısı olarak yorumlamıştır. Bununla birlikte, ders kitaplarında erkeklere ait görsellerin kadınlardan daha fazla olduğu da bulunmuştur.

Foroutan (2012) tarafından yürütülen “*İran’da Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyetin Temsili: Dillerin Yeri*” (*Gender Representation in School Textbooks in Iran: The Place of Languages*) başlıklı çalışmada içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışmada ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim seviyesinde İngilizce, Farsça ve Arapça olmak üzere toplam 35 ders kitabı incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda; ilköğretim düzeyinde tüm ders kitaplarında cinsiyet eşitliğinin büyük ölçüde sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum araştırmanın Foroutan’a göre dil öğrenmenin başlangıç aşamasında toplumsal cinsiyet eşitliği alanında daha hassas ve duyarlı davranılmasıdır. Ancak ortaöğretim düzeyinde ders kitaplarında bu eşitliğin yeterince sağlanamadığı çünkü kadınların bu seviye ders kitaplarındaki görünümünün oldukça azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Táboas-Pais ve Rey-Cao (2012) tarafından yürütülen “*İspanya’da Beden Eğitimi Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Farklılıkları: Görsellerin İçerik Analizi*” (*Gender Differences in Physical Education Textbooks in Spain: A Content Analysis of Photographs*) başlıklı çalışmada: 2000 ve 2006 yılları arasında ortaokullarda kullanılan Beden Eğitimi branşına ait 36 ders kitabı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda; erkeklerin kadınlara

oranla daha baskın olduğu, kadın ile erkek arasında açıkça bir eşitsizlik olduğu görülmüştür. Ek olarak fotoğraflarda, erkeklerin açık alandaki fiziksel aktivitelerle ve çeşitli spor aktiviteleriyle bağlantılı olduğunu buna karşılık kadınların sanatsal faaliyetlerde ağırlıkta olduğu belirlenmiştir. İlâveten, kadınlar daha çok atletizm, artistik jimnastik ve yüzme gibi bireysel sporlarla; erkekler ise daha çok rekabeti içeren takım sporlarıyla ilgilenirken betimlenmişlerdir. Kadınlar daha çok kapalı alanlarda (ev ve özel alan), erkeklerse daha çok açık alan (kamusal alan) içerisinde gösterilmişlerdir.

Abbas-Nejad-Konjin (2012) tarafından yürütölen “*İran Ortaokulu’nda Ders Kitaplarının Cinsiyet Analizi*” (*A Gender Analysis of Iranian Middle School Textbooks*) başlıklı çalışmada İran’da 2011-2012 eğitim-öğretim yılında 6.sınıf Farsça Dil Sanatları, 7.Sınıf Yabancı Dil olarak İngilizce ve 8.Sınıf Doğa Bilimleri ders kitaplarındaki cinsiyet eşitsizliğı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda; cinsiyetçi göstergelerin İran ders kitaplarına nüfus ettiğı ortaya koyulmuştur. İlâveten ders kitaplarında erkeklerle karşılaştırıldığında kadınların oldukça silik ve arka planda kaldıkları görölmekte, kadınlar ve kızlar çoğunlukla ev ortamında tasvir edildikleri belirlenmiştir. Kadınların “anne ve bakıcı” rolleri hikayelerde, şiirlerde ve görsellerde oldukça vurgulanmıştır.

Barton ve Sakwa (2012) tarafından yürütölen “*Uganda’daki İngilizce Ders Kitaplarında Cinsiyetin Temsili*” (*The Representation of Gender in English Textbooks in Uganda*) başlıklı çalışmada; Uganda ortaokullarında yaygın olarak kullanılan İngilizce ders kitaplarında toplumsal cinsiyet klişelerinin temsilleri incelenmiştir. Araştırmada, 14-15 yaş arası öğrencilere İngilizce öğretmek için Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen Grant ve Wang'ombe adlı ders kitabı karma yöntem aracılığıyla incelenmiştir. Analiz sonucunda İngilizce ders kitabında kadınların yeterince temsil edilmediğı, metinlerde kadınların görünürlüğünün olmadığı belirlenmiştir. İlâveten kadınlar daha çok ev içi rollerde, düşük rütbeli mesleklerde gösterilirken, genel görüş olarak kabul edilen duygusal ve hassas olmaları da olumsuz olarak nitelendirilmiştir.

Toçi ve Aliu (2013) tarafından yürütölen “*Makedonya Cumhuriyeti’nde İlköğretim Okullarında Kullanılan İngilizce Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Kalıp yargıları*” (*Gender Stereotypes in Current Children’s English Books Used in Elementary Schools in the Republic of Macedonia*) başlıklı çalışma üç İngilizce kitabının içerik analizine dayanan bir nitel araştırmadır. Çalışmanın sonucunda; kadınların daha çok balerin, hemşire, öğretmen, kuaför, hostes mesleklerinde temsil edilirken erkeklerin futbolcu, garson, pilot ve astronot

olarak temsil edildiği sonucu elde edilmiştir. Bunun yanında kadınların daha çok balerin dansı yapmak, tenis oynamak, moda dergisi okumak ve spor yapmak gibi faaliyetlerde gösterilirken erkeklerin futbol oynamak, gitar çalmak, motosiklet ve arabalarla ilgili dergiler okumak gibi daha maskülen faaliyetlerde bulundukları ve bu farklılıkların çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını kazanmalarına sebep oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Lee (2014) tarafından yürütülen “*Japonya’da İngilizce Ders Kitaplarında Örtük Program: Toplumsal Cinsiyet Temsili*” (*A Hidden Curriculum in Japanese EFL textbooks: Gender Representation*) başlıklı çalışmada ortaöğretim öğrencileri için kullanılan iki farklı İngilizce ders kitabı incelenmiştir. Çalışmada, erkeklerin kadınlara oranla görünümünün daha fazla olduğu ve kadınların daha çok arka planda olduğu, kitaplarda erkeklerin daha fazla konuşma içerisinde gösterildiği ve kendilerinin fiziksel olarak daha zorlu faaliyetlerde yer alırken kadınların daha çok ev içerisindeki faaliyetlerde ve daha duygusal ve kırılgan olarak nitelendirildikleri gibi toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını yansıtan sonuçlara ulaşılmıştır.

Dejene (2017) tarafından yürütülen “*Etiyopya İlköğretim Okullarının Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Temsilinin İncelenmesi*” (*A Survey of Gender Representation in Social Studies Textbooks of Ethiopian Primary Schools*) başlıklı çalışmada içerik analizi kullanılarak 5. ve 8.sınıfta okutulan Sosyal Bilgiler ders kitapları incelenmiştir. Kitapların incelenmesinin yanında 7 deneyimli öğretmen ile görüşme de yapılmıştır. Bu sebeple araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımları bir arada kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ders kitaplarında kadın isimlerinin erkeklere oranla çok daha az yer aldığı ve erkeklerin daha fazla ön planda olduğu, ders kitaplarında toplam zamirlerin sadece %24,86’sını kadın zamirlerin oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ek olarak çalışmada, görüşülen öğretmenlerin çoğunun Sosyal Bilgiler ders kitaplarının tarihle ilgili bölümlerinde Afrika ülkelerindeki krallara ve erkek savaşçılara vurgu yapıldığına ve kadınların bağımsızlık mücadelelerine katkılarında bahsedilmediğini aktardıkları sonucu da elde edilmiştir.

Nwachukwu ve Igwe (2019) tarafından yürütülen “*Güney Doğu Nijerya’daki Üst Temel Okullarda Kalitenin Sağlanmasına Yönelik Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Temsilinin Değerlendirilmesi*” (*Assessment of Patterns of Gender Representation in Social Studies Textbooks Towards Assuring Quality at The Upper-Basic Schools in South-East Nigeria*) başlıklı araştırmada; ilköğretim okullarındaki Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet temsil örüntülerini ve bu örüntülerin öğretmenler

tarafından kullanımları incelenmiştir. Araştırmada veriler, 600 öğrenci ve 80 öğretmenden oluşan katılımcılara anket ve görüşme uygulaması yapılarak elde edilmiştir ve bu veriler yüzde ve standart sapma kullanılarak da analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda; Sosyal Bilgiler ders kitaplarında tasvir edilen cinsiyet temsili kalıplarının dengesiz ve önyargılı olduğunu ortaya konulmuştur. Ek olarak, ders kitaplarında bir cinsiyetin diğerine karşı fazla ya da eksik temsil edilmesinin ve bu eşitsizliğin öğretmenler tarafından da desteklenmesinin, öğrencilerin kariyer seçimlerine ve öğrenmeye yönelik tutumlarına etki ettiği sonucuna da ulaşılmıştır.

Rasool ve Asif (2019) tarafından yürütülen “*Punjab İlk Düzey Matematik Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet’in Temsili*” (*Gender Representation in the Primary Level Mathematics Textbooks of Punjab*) başlıklı çalışmada ders kitaplarındaki cinsiyetçi mesajları incelemek amacıyla 1-5.sınıflarda kullanılan ilköğretim matematik ders kitaplarının analizi yapılmıştır. Bu çalışma, ders kitaplarındaki cinsiyetçi temsillerin ve mesajların eğilimini incelemek amacıyla şu anda 1-5. sınıflarda kullanılmakta olan ilköğretim matematik ders kitaplarının içerik analizini yaparak yapılmıştır. Ders kitaplarında, erkeklere ait özel isim, zamir ve ortak isimler daha çok kullanılmıştır. Erkek karakterlerin sayıları, kadınlardan ve cinsiyetsiz olarak kurgulanan bireylerden daha fazladır. Görsellerde kadınlara çok az yer verilmiş, herhangi bir aktivite içerisinde kızların bağımsız ve tek başına temsil edilmedikleri yanlarında sürekli birilerinin olduğu ya da gruplar içerisinde temsil edildikleri belirlenmiştir. İlâveten ders kitaplarında kadınlar “öğretmen” mesleğinde daha çok gösterilirken erkekler bu meslek içerisinde gösterilmemiştir. Yazarın yorumuna göre: Kadınların bu meslekte teslim edilmesi de kendilerinin bu mesleğe karşı teşvik edildiklerini ve başka meslekler için uygun olmadıklarını söylemektedir.

Ali ve Hussain (2019) tarafından yürütülen “*Pakistan’da İlköğretim Düzeyi İngilizce ve Urduca Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet’in Temsili*” (*Gender Representation in Primary Level English and Urdu Textbooks in Pakistan*) başlıklı çalışmada Pakistan’daki ilköğretim düzeyindeki İngilizce ve Urduca ders kitaplarında kadın ve erkek temsili incelenmiştir. Araştırmada, üç kamu ve özel yayıncı, yani AFAQ, National Book Foundation (NBF) ve Oxford University Press (OUP) adlı ders kitapları incelenmiştir. Bu ders kitaplarındaki metin ve görseller nitel içerik analizi kullanılarak çözümlenmiş, Seçilen ders kitaplarında toplumsal cinsiyetin temsili üç ana tema üzerinden incelenmiştir: Dersin karakterleri, fotoğrafları ve anlatıcısı aracılığıyla kadın ve erkeğin görünürlüğü; verilen

aktiviteler ve her iki cinsiyet için kullanılan kelimeler. Araştırma sonucunda incelenen her türlü kategorideki erkeklerin görünürlüklerinin kadınlardan çok daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca tüm ders kitaplarında cinsiyete atfedilen etkinliklere ilişkin olarak, kadınların çoğunlukla ev işlerine, kişisel ve ailevi faaliyetlerine katıldıkları, erkeklerin ise daha çok meslek içerisinde bulundukları ve sosyal faaliyetlere katıldıkları belirlenmiştir. Ek olarak ders kitaplarında kullanılan kelime dağarcığının ve metinlerin Pakistan kültüründe var olan toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını yansıtan klişeler ile dolu olduğu da tespit edilmiştir. Ders kitaplarında ana karakterlerin genellikle erkekler olduğu, ders kitabındaki ana temaların daha çok erkekler ile ilgili olduğu ve metinlerde önemli rollerin genellikle erkeklere verildiği de bulunan diğer önemli bulgulardandır.

Norova (2020) tarafından yürütülen “*İlköğretim İngilizce Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik: Özbekistan'daki Yansıması*” (*Sexism in Elementary EFL Textbooks: Spotted in Uzbekistan*) başlıklı çalışmada; Özbekistan’da kullanılan ilköğretim öğrencileri için “Çocuk İngilizcesi” adlı dört Yabancı Dil Olarak İngilizce ders kitabında toplumsal cinsiyetin temsili incelenmiştir. Çalışmada Fairclough (2015) tarafından geliştirilen üç boyutlu söylem yaklaşımı kullanılmıştır: ders kitabı analizi için açıklama, yorumlama ve açıklama. Ders kitaplarının nicel analizi sonucu, erkeklerin kadınlardan çok daha fazla tasvir edildiği ve cinsiyetlerin temsili arasındaki dengesizlik ortaya çıkmıştır. İngilizce ders kitaplarında kadınların yeterince temsil edilmemesi, ders kitaplarının cinsiyetçi bir ideolojiyi ve klişe bir yaklaşımı benimsediğini göstermiştir. Çalışma, ders kitaplarının bu cinsiyetçi yaklaşımının ataerkilliği ve adaletsiz toplumsal cinsiyet rollerini sürdürdüğünü bundan dolayı da cinsiyet eşitliğini sağlama çabalarının gelişmesini engellediğini ortaya koymuştur.

Tsai (2020) tarafından yürütülen “*Matematik Ders Kitaplarında Cinsiyet Temsili: Tayland, Chon Buri İlinde Bir Gösteri Okulunda Kullanılan Matematik Ders Kitaplarına İlişkin Bir Vaka Çalışması*” (*Gender Representation in Mathematics Textbooks: A Case Study of Mathematics Textbooks Used in a Demonstration School in Chon Buri Province, Thailand*) başlıklı çalışmada; Matematik ders kitaplarında erkek-kadın, cinsiyet rolleri, bahsedilme sırasının, kullanılan ortak sıfatların ve adres başlıkları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, incelenen toplam altı ders kitaplarının beşinde erkeklerin temsil edilme oranının kadınların temsil edilme oranından daha fazla olduğu, erkekler daha fazla temsil edilirken kadınların görünürlüğü oldukça arka planda bırakıldığı belirlenmiştir. Araştırmada erkekler sosyal rollerde daha fazla temsil edilirken, kadınlar ev içi rollerde daha fazla temsil

edilmiştir. Araştırmada incelenen “İlklik” kategorisinde erkekler aynı bağlamda ilk sırada yer alırken, seçilen ders kitaplarının hiçbirinde kadın birinciliği örneğine rastlanmadığı da görülmüştür.

Bataineh (2020) tarafından yürütülen “*İki Arapça Ders Kitabında Toplumsal Cinsiyet Önyargısının Analizi- 1. Sınıf*” (*Analysis of Gender Bias in Two Arabic Language Textbooks - Grade 1*) başlıklı çalışmada Umman Sultanlığındaki devlet okullarında kullanılan 1.sınıf Arapça ders kitaplarındaki cinsiyet yanlılığının varlığı ya da yokluğu incelenmiştir. İçerik analizi dört kategoriye analiz etmek için kullanılmıştır: toplumsal cinsiyet illüstrasyonları, toplumsal cinsiyet rolleri, cinsiyete öncelik ve cinsiyet isimleri. Araştırmanın sonucunda incelenen kategorilerde erkeklerin görünürlüklerinin kadınlardan daha fazla olduğu, erkeklerin kadınlardan daha çeşitli cinsiyet rollerine sahip olduğunu ve geleneksel olmayan cinsiyet rollerine de sahip olduklarını da tespit edilmiştir. Buna karşılık ders kitaplarında kadınların daha sınırlı ve geleneksel cinsiyet rollerine sahip oldukları da bulunmuştur.

Tyarakanita, Drajeti, Rochsantiningasih ve Nurkamto (2021) tarafından “*Endonezya’da İngilizce Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargılarının Temsili*” (*The Representation of Gender Stereotypes in Indonesian English Language Textbooks*) başlıklı çalışma yürütülmüştür. Çalışmada ortaokullarda okutulan yedinci ve sekizinci sınıflara ait İngilizce ders kitapları incelenmiştir. Çalışma sonucunda her iki ders kitabının hem görsellerinde hem de metinlerinde kadınlara kıyasla erkeklerin sosyal rolünün daha ön planda yer aldığı ve ders kitaplarında genellikle toplumsal cinsiyet klişelerini yansıtan bulguların varlığına ulaşılmıştır.

Aivelo, Neffling ve Karala (2022) tarafından yürütülen “*Kimin İçin Temsil? 20. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Fince Biyoloji Ders Kitaplarında Cinsiyet/Toplumsal Cinsiyet Tartışmasının Stereotiplerden Sessizliğe Dönüşümü.*” (*Representation For Whom? Transformation of Sex/Gender Discussion from Stereotypes to Silence in Finnish Biology Textbooks from 20th to 21st Century*) başlıklı çalışmada biyoloji eğitiminde cinsiyet/toplumsal cinsiyet temsillerindeki değişimini saptamak için 1990’lı yıllardan son dönem ders kitaplarına kadar Fince ortaöğretim insan biyolojisi ders kitapları incelenmiştir. 1999 ve 2019 yılları arasında ortaöğretimde okutulan ve iki farklı yayına ait 12 ders kitabı incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda ders kitaplarında kadınların basmakalıp özellikleri olarak; duygusallık, yumuşaklık, çalışkanlık ve sosyal yetenek gösterilirken erkekler için bu özellikler agresif, rekabetçi ve heyecan arayan olarak tanımlanmaktadır. Araştırmacılar tarafından bu gibi

klişelerin eski dönem ders kitaplarında çok daha yoğun olduğu ve yeni dönem ders kitaplarında azalma eğiliminde olduğu tespit edilmiştir.

Murray, Anderson, Simms ve Seery (2022) tarafından yürütülen “*Birleşik Krallık ve İrlanda Cumhuriyeti’ndeki Popüler Kimya Ders Kitaplarında Kadın ve Erkek Temsilleri*” (*Representations of Women and Men in Popular Chemistry Textbooks in the United Kingdom and Republic of Ireland*) başlıklı çalışmada 1’i İngiltere’de, 1’i İrlanda Cumhuriyeti’nde ve 2’si de İskoçya’da kullanılan toplam 4 kimya ders kitabında adı geçen bilim insanlarının ve diğer kişilerin adları incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda genel olarak; İrlanda Cumhuriyeti ve Birleşik Krallık ‘ta yaygın olarak kullanılan dört ders kitabında, ünlü bilim adamlarını tanıtımında ve görsellerin kullanımında kadınlardan çok erkeklerin daha ön planda olduğu belirlenmiştir.

2.7.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Diktaş (2010) tarafından yürütülen “*İngilizce Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Temsili: Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Tasarlanan Ders Kitapları ile Türkçe Olmayan Ders Kitaplarının Karşılaştırmalı Bir İncelemesi*” başlıklı çalışmada; 2009-2010 eğitim ve öğretim yıllarında 6,7 ve 8.sınıflarda okutulan iki ayrı İngilizce ders kitabı setindeki toplumsal cinsiyet temsilleri incelenmiştir. Ders kitaplarının bir seti Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanan kitaplarken diğer seti ise özel okullarda okutulan ve Britanya yayınevleri tarafından kitaplardan oluşmaktadır. Ders kitaplarını incelemek için araştırmacı sekiz farklı kategori belirlemiştir: a) Görsellerde ve metinlerde toplumsal cinsiyetin ortaya çıkışı, b) Konuşma miktarları, c) Mesleklerin analizleri, d) Evsel roller ve ailedeki Sorumluluklar, e) Kadınları ve erkekleri tanımlayan ön adlar, f) Boş zaman etkinlikleri, g) Aile rolleri ve h) Görsellerin ve metinlerin gösterge bilimsel çözümlemeleridir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ders kitaplarındaki görsellerde ve metinlerde kadınlara daha az yer verilmiş olduğu, mesleklerde, ev içi aktivitelerde ve boş zaman aktivitelerinde kadına yönelik cinsiyet ayrımcılığının var olduğu tespit edilmiştir. Britanya basımevlerinin ders kitaplarında ise görsellerde ve metinlerde kadınların sayısal olarak az olduğu, konuşma miktarları ve boş zaman aktivitelerinde ise görünür bir erkek yanlığının olduğu belirlenmiştir. Britanya basımevlerinin ders kitaplarında da kadına ve erkeğe biçilen toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının da olduğu belirlenmiştir.

Kitiş Çınar (2013) tarafından yürütölen “*Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*” başlıklı araştırmada; 2012-2013 eğitim-öğretim yıllarında Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun izniyle okutulan Türkçe ders kitaplarının ve çalışma kitaplarının görselleri ve içeriğı toplumsal cinsiyet eşitliğı yönüyle incelenmiştir. Araştırmanın veri analizi “içerik çözümlemesi” yöntemi ile gerçekleştirilmiş, bu amaçla çocuk ve yetişkin figürlerin “kimlerle, hangi eylemler içinde, hangi mekânlarda ve hangi tür nesnelerle” birlikte gösterildiğine, metinlerdeyse yaş ve cinsiyet bakımından “ana karakter/yan karakter” dağılımına bakılmıştır. Araştırma sonucunda; ders kitaplarının görsellerinde ve metinlerinde daha çok erkeklerin görünür kılındığı, cinsiyete göre karakterlerin geleneksel toplumsal cinsiyet yargılarına uyum içerisinde tasvir edildiğı görölmüştür. Metinlerde ise ana karakterlerin daha çok erkeklerden oluştuğı, kadınların daha çok “anne, öğretmen ve hemşire” gibi meslek rollerinde teslim edildiğı görölmüştür. Yazar’ın yorumuna göre; incelenen ders kitaplarında öğrencilere geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin sunulduğı bu sebepten de toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretildiğı görölmüştür.

Seçgin ve Kurnaz (2015) tarafından “*Sosyal Bilgiler Dersinde Toplumsal Cinsiyet Etkinliklerinin Öğrencilerin Algı ve Tutumlarına Etkisi*” başlıklı çalışma ön test-son test kontrol gruplu deneysel modelden yararlanılarak yürütölmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu ortaokulda öğrenim görmekte olan deney grubu 26, kontrol grubu ise 25 öğrenci olmak üzere toplam 51 kişi 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Toplumsal Cinsiyet Tutum Ölçeğı” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında ayrıca toplumsal cinsiyete ilişkin farkındalık kazandırmak amacıyla sekiz haftalık ekonomi, eğitim, siyaset, sosyal yaşam alanlarına ve cinsiyet kalıp yargılarına özgü toplumsal cinsiyet etkinlikleri hazırlanmış ve geliştirilen “Toplumsal Cinsiyet Tutum Ölçeğı” etkinlikler öncesi ve sonrası çalışma grubuna uygulanmıştır. Çalışma sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası toplumsal cinsiyete ilişkin toplam tutum puanları incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin toplumsal cinsiyete ilişkin tutum puanları arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ek olarak çalışma sonucunda toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin toplumsal cinsiyete ilişkin algılarını somutlaştırdığı ve onlara farkındalık kazandırdığı görölmüştür.

Odabaşı Koç (2017) tarafından yürütölen “*Lise Sosyoloji Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliğı*” başlıklı çalışmada ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliğini

belirlemeye yönelik içerik analizi kullanılmıştır. 1931- 2017 yılları arasında kullanılan lise Sosyoloji ders kitaplarından 23 tanesi çalışmada incelenmiştir. Çalışmada erkeklerin kadınlara oranla daha çok görsellerde yer aldığı, metin ve görsellerde erkeğe kadına oranla daha fazla meslek çeşitleri sunulduğu ve siyaset, spor, yönetim, bilim, ticaret alanında erkeğin ön planda tutulduğu, erkeğe evin geçimini sağlama kadına ise çocuk bakımı, ev işleri rolleri verildiği bulguları elde edilmiştir. Ayrıca, ders kitaplarında erkeğin kamusal alanda, kadının ev ve evle ilgili yerlerde belirtildiği, erkeğin güvenilir olma, akıllı, koruyan, güçlü; kadının, duygusal, yardıma muhtaç, korkak, güzellikle özdeşleştirildiği ayrıca erkeğin mavi, kadının kırmızı renkle ifade edildiğine dair sonuçlara da ulaşılmıştır.

Yiğit (2018) tarafından yürütülen “*Ortaokul 7 ve 8. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi*” başlıklı araştırmada; 7. ve 8.sınıflarda Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın izniyle okutulan İngilizce ders ve öğrenci çalışma kitaplarının görselleri ve metinleri toplumsal cinsiyet açısından incelenmiştir. Nitel betimsel bir desene sahip olan araştırma da doküman analizi yöntemi ile veriler toplanmış ve içerik çözümlemesi yapılmıştır. İncelenen görsellerde ve metinlerde “cinsiyetlerin kullanım sıklıkları, cinsiyetlerin bulundukları alanlara dağılımı, cinsiyetlerin yaptıkları meslekler, cinsiyetlerin boş zamanlarını kullanma şekilleri, cinsiyetlerin içinde bulundukları tutumlar ve cinsiyetlerin yaptıkları ev işleri” kategorilerinde elde edilen bulgular frekans ve yüzdelik değerleri ile sunulmuştur. Araştırma sonucunda; incelenen ders kitaplarında erkeklerin daha fazla görünür olduğu, her iki cinsiyetinde sıklıkla kamusal alanda betimlendiği, kadınların toplumsal cinsiyet yargılarına uygun bir şekilde kendilerine uygun görülen mesleklerde tasvir edildiği, boş zamanlarını daha farklı etkinlikler ile geçirenlerin erkekler olduğu buna karşın ev işlerinin kadınlara verilerek kadınlar üzerinde cinsiyetçi bir yaklaşımın olduğu belirlenmiştir.

Özdemir (2018) tarafından yürütülen “*Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik: Ortaokul Matematik Ders Kitapları Üzerine Bir İçerik Analizi*” başlıklı çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada 2014-2015 eğitim öğretim yılında Mersin İli Toroslar İlçesi İbrahim Karaoğlu Ortaokulu’nda kullanılan 5, 6, 7 ve 8. sınıf matematik ders kitapları incelenmiştir. Çalışmada hem yetişkin ve hem de çocuklarda erkek görsel sayısının kadınlardan ve kız çocuk sayısından oldukça fazla olduğu, erkeklerin daha fazla ve çeşitli eylemler içerisinde bulunduğu ki bu eylemlerin çoğunluğunun işe yönelik olup eve yönelik herhangi bir eylem içerisinde olmadığı ve kadınların ise herhangi bir iş yerinde resmedilmek yerine daha çok evde resmedildiği sonucu elde edilmiştir. Ek olarak yetişkin figürlerin

meslekleri incelendiğinde erkeklerde meslek alanlarının kadınlara oranla çok daha geniş olduğu dikkat çekmektedir. Kadınların kitaplarda daha çok öğretmen, bankacı, tiyatrocu, antrenör olarak; erkeklerin ise sırayla en çok sporcu, öğretmen ve antrenör olarak temsil edildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Karakuş, Mutlu ve Diker Coşkun (2018) tarafından yürütülen “*Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi*” başlıklı çalışmada betimsel araştırma tekniklerinden doküman inceleme kullanılmıştır. Araştırma kapsamında ortaokul düzeyinde verilen iki ders hariç (Rehberlik ve Kariyer Planlama Dersi ve İngilizce) 16 zorunlu derse ait öğretim programları incelenmiştir. Çalışma sonucunda, 2017 yılında güncellenen öğretim programlarında yer alan toplumsal cinsiyete yönelik kavramların 2018 yılında revize edilen öğretim programlarında bulunan kavramlardan sayıca daha fazla olduğu, 2017 programlarında en çok cinsiyetçi kavram içeren dersten biri olan Beden Eğitimi ve Spor dersinden cinsiyet yanlılığına yönelik kavramların tamamen çıkarıldığı ve Matematik dersindeki bu kavramların sayısının yeni programda daha da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ek olarak Karakuş, Mutlu ve Diker (2018)’e göre 2018 yılında yapılan revizeler ile öğretim programlarının toplumsal cinsiyet eşitsizliğine vurgu yapan kavramlardan arındırılmasında önemli bir adım atılmasına rağmen çalışmaların toplumsal eşitliğin örneklerini sunmada yetersiz kaldığı sonucu da elde edilmiştir.

Özer, Karataş ve Ergun (2019) tarafından yürütülen “*İlkokul (1-4. Sınıf) Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İncelenmesi*” başlıklı çalışmada doküman incelemesi yöntemiyle İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metin karakterlerinin cinsiyet rolleri BEM’in Cinsiyet Rollerı Envanteri ve resimler ise toplumsal cinsiyet kalıp yargıları açısından incelenmiştir. Çalışma sonucunda, İlkokul Türkçe ders kitaplarında erkek sayılarının kadın sayılarından sayıca daha fazla olduğu, ders kitaplarında kadın ve erkek bireyler için bütün renklerin kullanıldığı ve erkeklerin kadınlara göre daha farklı mesleklerde resmedildiği ve bunun yanında kadınların ev ile alakalı daha fazla resminin bulunduğu gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Çelik, Aydoğan Yenmez ve Gökçe (2019) tarafından yürütülen “*Ortaokul Matematik Ders Kitaplarındaki Dilsel ve Görsel Metinlerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine Göre İncelenmesi*” başlıklı çalışmada; 2017-2018 eğitim-öğretim yılında kullanılan 5,6,7 ve 8.sınıf ortaokul matematik ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl görüldüğü incelenmiştir. Araştırma, doküman incelemesi yöntemini kullanarak ders kitaplarındaki metinleri

incelemiştir. Araştırmanın sonucunda; kadınların ev içerisinde özellikle yemek yapmakla, erkeklerin de ev dışındaki sosyal yaşamla ilişkilendirildiği belirlenmiştir. İlavenen ders kitaplarında kadınların mesleki hayata katılmayıp ev kadını olarak, erkeklerin ise iş gücünün temel ögesi olarak çok çeşitli mesleklerle nitelendirildiği de belirlenmiştir.

Aydın (2019) tarafından yürütölen “*Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Görsellerde Toplumsal Cinsiyet*” başlıklı araştırmada; Gazi TÖMER Türkçe Öğretim Setinde yer alan görseller toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelenmiştir. Ders kitaplarındaki görseller belirlenene kategoriler çerçevesinde çözümlenmiş, bulgular da frekans ve yüzde verilerek gösterilmiştir. Araştırmanın sonucunda; erkek görsellerin kadın görsel sayılarından oldukça fazla olduğu, kadınların ev içerisinde daha çok gösterildiği ve ev içerisindeki işler ile de aynı oranda gösterildiği belirlenmiştir. Kadın görsellerinin daha çok tüketim içeren alanlarda tasvir edildikleri, erkeklerinde açık alanda yapılan avcılık, dağcılık, balık tutma gibi faaliyetler içerisinde tasvir edildikleri belirlenmiştir

Özdemir (2019) tarafından yürütölen “*Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Rollerini Göndermeleri Açısından İncelenmesi*” başlıklı araştırmada; 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 eğitim-öğretim yıllarında 5,6,7 ve 8.sınıflarda okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan görsellerdeki kadın ve erkek karakterlerin birlikte gösterildiği bireylerin, eylemlerin, mekânların, nesnelerin ve kitaplarda yer alan metinlerin ana ve yan karakterlerinin cinsiyetlere göre incelenmiştir. Araştırmada betimsel nitel bir araştırma deseni kullanılarak doküman incelemesi yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda; ders kitaplarının görsellerinde 1300 erkek gösterilirken kadınların gösterilme sayısı 400’dür. Erkekler daha çok kalabalıkla ve tek başına gösterilirken; kadınlar ise aile, çocuk ve yetişkinler ile gösterilmiştir. Erkekler daha çok kamusal eylem içerisinde gösterilirken kadınlar daha çok çocuğa yönelik eylemler içerisinde gösterilmiştir. İlavenen ders kitaplarında toplam 573 erkek çocuk ve 250 kız çocuk yer almaktadır. Erkek çocuklar daha çok birincil toplumsal ilişki içeren eylemlerde yer alırken kız çocuklar ise ikincil ilişki içeren eylemlerde yer almışlardır. Kitapların metinlerinde ise ana ve yan karakterlerde yetişkin erkekler yetişkin kadınlara ve çocuk figürlere göre daha çok yer almıştır.

Karaboğa (2020) tarafından yürütölen “*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Cinsiyet Rollerini*” başlıklı araştırmada; 2019-2020 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığınca ortaokullarda okutulan 5, 6, ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan görsel öğeler kadın ve erkek cinsiyet rolleri açısından incelenmiştir. Araştırmada ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan görsel öğelerde yetişkin kadın ve erkekler ile kız ve erkek

çocukların “kimlerle birlikte gösterildiği, hangi eylemler, mekânlar, meslekler ve objelerle birlikte gösterildikleri” incelenmiştir. Araştırma nitel bir çalışma olup doküman incelemesi tekniği ile ders kitaplarında bir içerik çözümlemesi yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucu ders kitaplarındaki görsellerin cinsiyet rollerine uygun düzenlendiği belirlenmiştir. Erkeklerin en çok tek başına ve diğer erkeklerle gösterildiği, çocuklarla ve kadınlarla birlikte gösterilme durumuna kadın figürlerden daha az yer verildiği belirlenirken kadınların ise en çok çocuk ve diğer kadınlarla birlikte gösterilmiştir. Erkeklerin kadınlardan daha fazla dış mekânlarda, iş ortamlarında kurum ve kuruluşlarda gösterildikleri de belirlenmiştir. İlâveten araştırmada kadınların yönetici mesleklerinde %2,7, erkeklerin ise %23,31 oranında temsil edildiği de belirlenmiştir.

Doğanay ve Çopur (2021) tarafından yürütülen “*İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında İşlenen Aile İçi Rollerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi*” başlıklı araştırmada; İlkokul Hayat bilgisi ders kitaplarında yer alan “Evimizde Hayat” ünitesindeki aile içi roller, toplumsal cinsiyet eşitliği açısından incelenmiştir. Araştırmada, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında okullarda kullanılan ders kitaplarının incelenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; kitaplarda daha çok çekirdek aile yapısının verildiği, geniş aileye de vurgu yapıldığı ancak tek ebeveynli aile örneği olmadığı belirlenmiştir. Ders kitaplarının görsel ve metinlerinde geleneksel cinsiyet rollerine uygun olarak kadının daha çok ev içerisinde sorumluluğuna vurgu yapıldığı belirlenmiştir. Erkek ise evin geçimini sağlayan, dışarıdaki etkinliklerde yer alan, sosyal etkinliklere ailenin katılımı konusunda karar verici olarak tasvir edilmektedir. Ev işlerini yapan kadın, bu işlere yardımcı olan erkek modelinin verilmesi de kadının asıl sorumluluğunun ev ve çocuk bakımı olduğu anlayışı desteklemektedir.

Kaya, Aktaş ve Yaman (2021) tarafından yürütülen “*Fransa Ders Kitaplarında Yer Alan Görsellerin Toplumsal Cinsiyet Rollerini Bağlamında İncelenmesi: Ortaokul Tarih ve Coğrafya Dersi Örneği*” başlıklı araştırmada; Fransa ortaokul tarih ve coğrafya ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerinin işleniş ve cinsiyet rollerine bağlı olarak meslek çeşitliliği incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılarak, ders kitaplarında yer alan görseller kadın-erkek rolleri, anne-baba rolleri ve meslekli roller açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda; kadınların evin içerisinde daha çok ev içi sorumluluklar ve çocuk bakımı ile ilgilendikleri ev dışında da çocuklarla ve mutfakla bağlantılı olabilecek sorumlulukların olduğu buna karşın erkeklerin de daha çok güç ve otorite isteyen görevlerde bulundukları tespit edilmiştir. Meslekler de ise; kadınlara öğretmen, bankacı ve hemşire gibi meslekler atfedilirken erkeklere ise daha

çok güç ve otorite ile alakalı meslekler atfedilmiştir. İncelenen ders kitaplarındaki tarih ve coğrafya konularının yer aldığı bölümlerde toplumsal cinsiyet ayrımının daha belirgin olduğu tespit edilmiş, görsellerde daha çok erkeklerin yer aldığı belirlenmiştir.

Yücel Çetin ve Mangır (2021) tarafından yürütülen “*Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Çocuk Kitaplarına Yansıması*” başlıklı araştırmada; Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılında yayımlanan ve 2018 yılında yürürlükten kaldırılan ortaokul öğrencilerine yönelik hazırlanmış 100 Temel Eser başlıklı kitap listesindeki toplumsal cinsiyet rollerinin yansıması incelenmiştir. 100 Temel Eser metinleri içerisindeki toplumsal cinsiyeti yansıtan ifadeler tespit edilerek veriler belirli kategoriler çerçevesinde değerlendirilmiştir. Söz konusu bu kategoriler; “dişil cinsiyeti aşağılayıcı söylemler, eril cinsiyeti yüceltici söylemler, dişil ve eril cinsiyetin günlük yaşamdaki rolleri” olarak belirlenmiştir. Araştırma sonunda incelenen ders kitaplarında; dişil cinsiyetin en çok küfür ve argo ifadelerle malzeme edildiği, evin reisinin erkek olması, cesur bir kadını nitelemek istenildiğinde ‘erkek’ sıfatının kullanılması, erkeğin kadın üzerinde her türlü hakka sahip olması gibi farklı konularda erkeği yücelten ifadelerin mevcut olduğu ve evin her türlü işi ve çocuğun bakımıyla ilgili işlerde dişil cinsiyetin belirgin bir şekilde daha etkin olduğunu belirlenmiştir.

Karataş (2022) tarafından yürütülen “*Ortaokul 6. 7. ve 8.sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğine ve Bunun Dildeki Kullanımına Yönelik Farkındalıkları*” başlıklı araştırmada; 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitsizliğine ve bunun dildeki kullanımına yönelik farkındalıkları incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmış ve da 10 farklı ortaokuldan toplamda 344 katılımcı araştırmaya katılmıştır. Verilerin toplanmasında ise araştırmacı tarafından geliştirilen diyaloglardan meydana gelen ve iki bölüm, yedi sorudan oluşan bir çalışma kâğıdı kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda; öğrencilerin çoğunluğunun toplumsal cinsiyet eşitsizliğine karşı farkındalıklarının olduğu ancak dilde bulunan eşitsiz söylemlere yönelik farkındalıklarının ise düşük olduğu tespit edilmiştir.

Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde, ders kitaplarında erkek görsellerinin kadınlardan daha fazla olduğu, kadınların görünümünün daha kısıtlı olduğu, erkeklerin genellikle açık alan ve kamusal alanlarda, kadınların ise daha çok özel alanlarda ve ev içerisinde temsil edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Kadınların daha çok ev içi rollerde, erkeklerin ise ev dışı rollerde temsil edildiği, saygın olarak addedilen meslek alanlarında erkeklerin görünümünün daha fazla olduğu, “öğretmen, hemşire” gibi meslek alanlarının ise

genellikle kadınlara ait olarak görüldüğü belirlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde, ders kitaplarında geleneksel toplumsal cinsiyet anlayışının yoğun bir şekilde görüldüğü, kadın ve erkekler arasında var olan temsil eşitsizliğinin de araştırmalar ile somut bir şekilde ortaya çıkarıldığı görülmektedir.



BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, İstanbul Sözleşmesi öncesi (2011-2013) ile İstanbul Sözleşmesi sonrası (2016-2020), Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun onayı ile okullarda kullanılan Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliği yönüyle incelenmesi ve söz konusu bu ders kitaplarının karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Bu nedenle çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.189). Doküman analizi çoğunlukla diğer araştırma yöntemleri için bir tamamlayıcı olarak hizmet etmekle birlikte bağımsız bir yöntem olarak da kullanılmaktadır. Doküman analizinde analitik işlem süreci, dokümanlarda yer alan verilerin bulunmasını, seçilmesini, değerlendirilmesini ve sentezlenmesini içermektedir. Bu sebeple doküman analizinde de diğer araştırma yöntemlerindeki bilimsel süreçlerin takip edildiği bilindiğinden dolayı bir araştırma yöntemi olarak kabul edilmektedir (Sak, Şahin Sak, Öneren Şendil ve Nas, 2021, s.241).

Hangi dokümanların önemli olduğu ve veri kaynağı olarak kullanılabileceği araştırmanın problemi ile yakından ilgilidir. Örneğin eğitim ile ilgili bir araştırmada: eğitim alanında ders kitapları, program yönergeleri, okul içi ve okul dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, öğrenci rehberlik kayıt ve dosyaları, öğrenci ve öğretmen el kitapları, öğrenci ders ödevleri ve sınavları, ders ve ünite planları, öğretmen dosyaları ve eğitim ile ilgili resmî belgeler, vb. tür dokümanlar veri kaynağı olarak kullanılabilir (Bogdan ve Biklen, 1992; Goetz ve LeCompte, 1984 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 190). Dokümanların özel işlevlerinden birisi, değişim ve gelişimi izlemek için bir araç sağlamaktadır. Bir belgenin ya da dokümanın çeşitli taslaklarına ulaşılabilirdiğinde, araştırmacı var olan değişiklikleri elde edebilmek için bunları karşılaştırabilir. Belgede erişilen ufak değişiklikler bile önemli gelişmeleri yansıtabilir (Kıral, 2020, s.8). Sözü edilen durum bu araştırmada görülmektedir. Zira farklı dönemde okutulan ders kitapları arasında toplumsal cinsiyet alanında olumlu/olumsuz her türlü değişiklik saptanarak karşılaştırmaya yoluna gidilmektedir.

3.2 Çalışmada İncelenen Ders Kitapları ve Seçimi

Çalışmada, İstanbul Sözleşmesi öncesi ders kitapları olarak 2011-2013 yılları ile İstanbul Sözleşmesi sonrası ders kitapları olarak da 2016-2020 yılları arasında MEB, Talim ve

Terbiye kurulunun onayı ile okullarda kullanılan Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitapları incelenmiştir. İncelenen ders kitaplarının seçiminde nitel araştırma geleneğine bağlı olarak ortaya çıkan amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” kullanılmıştır. Bu araştırma yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmaktadır. Zira bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçmektedir. Söz konusu örnekleme yöntemi, çoğu zaman araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının bulunmadığı durumlarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.132). Bu kapsamda araştırmacı ilk önce söz konusu yıllarda Tebliğler Dergisinde duyurulan ders kitabı listelerini belirlemiş ardından liste içerisinde yer alan dokümanlara çeşitli kütüphane ve sahalardan ulaşım sağlamıştır. Ders kitapları listesi (Tablo 1 ve Tablo 2) incelendiğinde araştırmacının Millî Eğitim Bakanlığı ve özel yayın evlerine ait farklı ders kitaplarına eriştiği bu sayede ders kitaplarında çeşitliliğin sağlandığı görülmektedir. Çalışmada 2011-2013 ila 2016-2020 yılları arasında MEB, Talim ve Terbiye Kurulu onaylı her sınıf seviyesine (5, 6 ve 7.sınıf) ait birer ders kitabı incelenmiştir. 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında okutulan 5.sınıflara ait Sosyal Bilgiler ders kitabı ile 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabı aynı olduğundan dolayı söz konusu kitap tek bir incelemede ele alınmıştır. Tablo 1 ve 2’de çalışmada incelemeye tabii tutulan ders kitaplarının listesi verilmiştir.

Tablo 1. Çalışmada İncelenen İstanbul Sözleşmesi Öncesi Ders Kitapları

Ders Kitabı	Yazar	Yayın Yılı	Yayınevi
İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı	Dr. S. Başol Dr. F. Ünal H. Azer- F. Yıldız Ö. Faruk Evirgen	2011	Milli Eğitim Yayınları
İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı	Komisyon	2011	Milli Eğitim Yayınları
İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı	M. Mümin Polat N. Kaya M. Koyuncu A. Özcan	2011	Evren Yayıncılık
İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı	Tahir Ersöz	2012	Pasifik Yayıncılık
İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı	E. Uzun A. Altun Y. Doğan	2012	Altın Kitaplar
İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı	Dr. Mehmet Metin Arslan	2012	Anıttepe Yayıncılık
İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı	Sami Tüysüz	2013	Tuna Matbaacılık
İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı	S. Tüysüz Ş. Yıldırım	2013	Tuna Matbaacılık
İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı	S. Tüysüz Ş. Yıldırım	2013	Tuna Matbaacılık

Tablo 2. Çalışmada İncelenen İstanbul Sözleşmesi Sonrası Ders Kitapları

Ders Kitabı	Yazar	Yayın Yılı	Yayınevi
İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı	Dr. Ahmet Utku Özensoy Celal Aynacı	2016	Berkay Yayıncılık
İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı	Erol Ünal Karabıyık	2016	Evren Yayıncılık
İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı	Komisyon	2016	Milli Eğitim Yayınları
İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı	Dr. Samettin Başol Dr. Fatma Ünal Hikmet Azer Abdullah Yıldız Ömer Faruk Evirgen	2017	Milli Eğitim Yayınları
İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı	Mehmet Karakaya A. Midilli M. Necati Güven	2017	Sevgi Yayınları
İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı	Fatma Çakır	2017	Ada Matbaacılık
Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı	Erhan Şahin	2018	Anadol Yayıncılık
Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı	F. Gökalp Yılmaz H. Bayraktar M. Kemal Özden M. Akpınar Ö. Evin	2018	Milli Eğitim Yayınları
Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı	G. Gültekin M. Akpınar M. Nohutçu P. Özerdoğan S. Aygün	2018	Milli Eğitim Yayınları
Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı	C. Yıldırım F. Kaplan H. Kuru M. Yılmaz	2019	Milli Eğitim Yayınları
Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı	Ö. Açıl H. Güvenç A. Hayta S. Kılıç	2019	Milli Eğitim Yayınları

3.3 Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada incelenen ders kitapları çeşitli sahaflardan, kütüphanelerden ve Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilişim Ağı sitesinden (<http://www.eba.gov.tr/>) elde edilmiştir. Doküman inceleme yöntemi ile yürütülen bu çalışmanın veri analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2018)'e göre içerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek temel kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (s.242). İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir düzen haline getirerek yorumlamaktır.

Strauss ve Corbin (1990) üç tür kodlama biçiminden söz etmektedirler: daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama, verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama, genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.244). Genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama türünde, analiz edilecek temalar belirlidir ve araştırmaya başlamadan önce hâlihazırda bir kod listesi bulunmaktadır. Bunun yanında verilerin incelenmesi ile ortaya çıkan yeni kod ve temalarda araştırmanın bulgularına ve kod listesine eklenir.

Çalışmada, ders kitaplarının görsel ve metin analizinde Esen Severge (1998) tarafından “*Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik İlköğretim Ders Kitapları Üzerinde Yapılmış Bir İçerik Çözümlemesi*” başlıklı araştırmasında kullanılan kategoriler kullanılmıştır. Bu kategorilere ek olarak, “Bireylerin Gösterilme Sıklığı, Bireylere Atfedilen Meslekler ve Cinsiyetçi İfadeler” kategorileri de ders kitaplarında incelemeye tutularak kategorilere dahil edilmiştir. Kategorilerin kullanımı için kendisinden gerekli izin alınmıştır. Bu bağlamda incelenen ders kitaplarının görsel ve metinleri, amaç soruları çerçevesinde analize tabi tutulmuş ve belirlenen kategorilere göre değerlendirilmiştir. Ders kitaplarındaki görsel ve yazılı unsurlar, çalışmada kullanılan ve Toplumsal Cinsiyet ile bağlantılı olan kategoriler çerçevesinde incelenmiş ve bu inceleme sonucunda elde edilen veriler bir istatistik programında frekansları hesaplanarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen veriler, çalışmanın bulgularında frekans ve yüzde oranları kapsamında tablolar halinde sunulmuştur. Bilgin’in (2006, s.20) belirttiği gibi kategoriler saptandıktan sonra anlam birimleri ilgili kategorilere yerleştirilerek frekansları saptanır ve böylece kategorilerin yoğunluk ve önemi saptanabilir. Bu çalışmada kabul edilen kategoriler üzerinden frekans analizleri yapılarak kategorilerin İstanbul Sözleşmesi (İS) öncesi ve sonrası ders kitaplarındaki yoğunlukları saptanarak karşılaştırma yapılma yoluna gidilmiştir. Ders kitaplarının hem görsel hem de metinlerinde “Bireylerin Birlikte Gösterildiği Kişiler”, “Bireylerin Gösterildiği Eylemler”, “Bireylerin Gösterildiği Mekanlar” kategorileri ile metinlerdeki “Bireylerin Karakter Konumları” kategorisine ait tablolarda, çocuk ve yetişkinlerin ders kitaplarındaki toplam sayı içerisinde olan oransal yoğunlukları tespit edilmiştir. İki dönem arasındaki karşılaştırmaların daha sağlıklı yapılabilmesi için bu usul tercih edilmiş olup İS öncesi ve İS sonrası ders kitaplarında karşılaştırmalar da bu temsil oranı üzerinden yorumlanmıştır.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki 22 sayfanın görsel ve metinleri hem araştırmacı hem de Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans yapan farklı bir araştırmacı tarafından kodlanmış ve incelenmiştir. Araştırmacının kodlama güvenilirliğini hesaplamak

için Miles ve Huberman (2019, s.64) tarafından oluşturulan güvenilirlik formülü [Güvenirlik = Görüş Birliği Sayısı/ (Toplam Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı Sayısı)] kullanılmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması araştırmanın güvenilir olması için yeterli kabul edilmektedir (Miles ve Huberman (2019, s. 64). Hesaplama sonucunda güvenilirlik %96 olarak elde edilmiştir. Söz konusu sonuç, araştırmacı kodlamasının güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3.1 Ders Kitaplarının Görsel İncelemesinde Kullanılan Kategoriler

Sosyal Bilgiler ders kitaplarında bulunan Mustafa Kemal Atatürk'ü içeren görseller inceleme dışında tutulmuştur.

3.3.1.1 Bireylerin Gösterilme Sıklığı

Kız ve erkek çocuklar ile kadın ve erkek bireylere ait görsellerin ders kitabında kullanılma sıklığı frekans ve yüzdelik oranlar ile belirlenmiştir.

3.3.1.2 Bireylerin Birlikte Gösterildiği Kişiler

Görsellerde, kız ve erkek çocuk ile yetişkin kadın ve erkek bireylerin yanında yer alan kişi veya kişilerin analizi yapılmıştır. Görsellerin analizinde şu kategoriler kullanılmıştır:

- a. **Tek Başına:** Birey, tek başına gösterilmektedir. Yanında kimse yoktur.
- b. **Çocuk/Çocuklar:** Birey ya bir çocukla ya da birden fazla çocukla birlikte gösterilmektedir. Bireyin yanında “çocuk” tan başka kimse yoktur.
- c. **Yetişkin (Kadın Yetişkin / Erkek Yetişkin):** Birey ya bir yetişkinle ya da birden fazla yetişkinle gösterilmektedir. Bireyin yanında “yetişkin” den başka kimse yoktur.
- d. **Aile:** Birey, eşi ve çocuğuyla (çocuklarıyla) ya da annesi, babası ve kardeşiyle birlikte gösterilmektedir. Yalnız çocuğu (çocukları) ile ve/veya yalnız eşiyle birlikte gösterilen yetişkin bireyler ve anne babadan yalnız biriyle gösterilen çocuk bireyler bu kategoride yer almamaktadır.
- e. **Kalabalık:** Birey belirsiz ve çok sayıda başka bireyle, yani belirli bir özelliği olmayan bir insan topluluğuyla birlikte gösterilmektedir.

3.3.1.3 Bireylerin Gösterildiği Eylemler

Kız ve erkek çocuklar ile kadın ve erkek bireylere ait görsellerde, bireylerin uğraş içerisinde olduğu eylemler analiz edilmiştir. Görsellerin analizinde şu kategoriler kullanılmıştır:

3.3.1.3.1. Çocuk Bireyler

- a. **Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem:** Birey, duygusal ve fiziksel yakınlık içeren bir eylem içerisinde gösterilmektedir (sarılırken, çiçek verirken, öperken vb.).
- b. **Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem:** Birey, herhangi biriyle (fiziksel yakınlık içermeyen) iletişimsel bir eylem içerisinde gösterilmektedir (yüz yüze ya da telefonla konuşurken, el sallarken vb.).
- c. **Öğrenime Yönelik Eylem:** Birey sınıfta veya evde, öğrenim etkinliğine yönelik eylemler içerisinde gösterilmektedir (sınıfta tahtaya bir şey yazarken, sınıfta veya evde kitap okurken, defterine bir şey yazarken vb.).
- d. **İşe Yönelik Eylem:** Birey sınıfta veya evde, doğrudan öğrenime yönelik olmayan ancak belli bir amaç ve ürün içeren eylemler içerisinde gösterilmektedir (bayram töreni için sınıfı süslerken, sınıfı temizlerken, bayrak taşıırken, çiçek sularken, fidan dikerken, çöp dökerken, koroda şarkı söylerken vb.).
- e. **Kendisine Yönelik Eylem:** Birey günlük yaşamdaki zorunlu, rutin eylemler ve öz bakım eylemleri içerisinde gösterilmektedir (yemek yerken, saçını tararken, dişini fırçalarken vb.).
- f. **Kendi İlgiğine ve Oyuna Yönelik Eylem:** Birey zorunluluk içermeyen, serbest zaman etkinliklerini kapsayan eylemler içerisinde gösterilmektedir (piknik yaparken, televizyon izlerken, balık tutarken, gazete okurken, bisiklete binerken, ip atarken, halay çekerken, uçurtma uçururken vb.).
- g. **Eylemsiz:** Birey belirli bir amacı olan bir eylem içerisinde gösterilmemekte, hareketsiz bir biçimde durmakta ya da oturmaktadır.
- h. **Diğer:** Birey tanımlanan kategoriler içerisine girmeyen eylemler içerisinde gösterilmektedir (yürürken, uyurken, uyanırken).

3.3.1.3.2. Yetişkin Bireyler

- a. **Çocuğa Yönelik/Çocukla İlgili Eylem:** Birey, çocuğun yararına ya da çocuğun yararlandığı eylemler içerisinde gösterilmektedir (çocuğa önlüğünü giydirirken, çocuğa sarılırken vb.).
- b. **Yetişkinine Yönelik/Yetişkinle İlgili Eylem:** Birey yetişkin figürleriyle iletişimsel bir ilişki içerisinde gösterilmektedir (konuşurken, herhangi bir nesneyi alıp verirken vb.).

- c. **Evle İlgili İş/Eylem:** Birey ev işi kapsamına giren temizlik yapmak, çamaşır ve bulaşık yıkamak ya da sofrada servis yapmak, soba kurmak, eve kömür taşımak gibi eylemleri gerçekleştirirken gösterilmektedir.
- d. **Kamusal Eylem:** Birey kamu ve iş yaşamıyla ilgili eylemler içerisinde gösterilmektedir (hasta muayene ederken, postanede mektup postalarken, alışveriş yaparken).
- e. **Kendisine Yönelik Eylem:** Birey günlük yaşamdaki zorunlu, rutin eylemler ve öz bakım eylemleri içerisinde gösterilmektedir (yemek yerken, saçını tararken, dişini fırçalarken vb.).
- f. **Kendi İlgiğine ve Oyuna Yönelik Eylem:** Birey zorunluluk içermeyen, serbest zaman etkinliklerini kapsayan eylemler içerisinde gösterilmektedir (piknik yaparken, televizyon izlerken, balık tutarken, gazete okurken, bisiklete binerken, ip atlarken, halay çekerken, uçurtma uçururken vb.).
- g. **Eylemsiz:** Birey belirli bir amacı olan bir eylem içerisinde gösterilmemekte, hareketsiz bir biçimde durmakta ya da oturmaktadır.
- h. **Diğer:** Birey tanımlanan kategoriler içerisine girmeyen eylemler içerisinde gösterilmektedir (yürürken, uyurken, uyanırken).

3.3.1.4 Bireylerin Gösterildiği Mekânlar

Kız ve erkek çocuklar ile kadın ve erkek bireylere ait görsellerde, cinsiyetlerin gösterildiği mekânlar analiz edilmiştir. Görsellerin analizinde şu kategoriler kullanılmıştır:

- a. **Ev ve Ev Çevresi:** Birey evin içinde ya da evin bahçesinde, balkonunda ya da ev kapısının önündedir.
- b. **Okul ve Okul Çevresi:** Birey okulun içinde, okulun koridorlarında ya da okul bahçesinde.
- c. **Dış Mekân:** Birey, sokak, cadde, hayvanat bahçesi, park, orman, tarla gibi dış mekânlarda gösterilmektedir.
- d. **Kurum ve Kuruluş:** Birey, hastane, postane, banka gibi kurumlarında, devlet dairelerinde ya da makam odasında gösterilmektedir.
- e. **Belirsiz:** Bireyin sergilendiği mekânın özellikleri belirsizdir. Diğer kategorilerden hiçbirine dahil edilememektedir.

3.3.1.5. Bireylere Atfedilen Meslekler

Metin ve okuma parçalarında, kadın ve erkek bireylerin gösterildiği meslek alanları ve cinsiyet/meslek ilişkisi incelenmiştir. Bireylerin gösterildiği meslekler ve bunlara ait gösterim frekansları da tablolar içerisinde gösterilmiştir. Ek olarak bu kısımda incelenen meslekler içerisinde “meslekler, işler ve mesleklerdeki çeşitli kıdem ve pozisyonlar (albay, müdür, milletvekili, general vs.) da dahil edilmiştir.

3.3.2 Ders Kitaplarının Metin İncelemesinde Kullanılan Kategoriler

Sosyal Bilgiler ders kitaplarında bulunan Mustafa Kemal Atatürk’ü içeren metin ve okuma parçaları inceleme dışında tutulmuştur.

3.3.2.1 Bireylerin Gösterildiği Mekânlar

Metin ve okuma parçalarında, kız ve erkek çocuklar ile kadın ve erkek bireylerin gösterildiği mekanlar belirlenmiştir. Metinlerin analizinde şu kategoriler kullanılmıştır:

- a. **Ev ve Ev Çevresi:** Birey evin içinde ya da evin bahçesinde, balkonunda ya da ev kapısının önündedir.
- b. **Okul ve Okul Çevresi:** Birey okulun içinde, okulun koridorlarında ya da okul bahçesinde.
- c. **Dış Mekân:** Birey, sokak, cadde, hayvanat bahçesi, park, orman, tarla gibi dış mekânlarda gösterilmektedir.
- d. **Kurum ve Kuruluş:** Birey, hastane, postane, banka gibi kurumlarında, devlet dairelerinde ya da makam odasında gösterilmektedir.
- e. **Belirsiz:** Bireyin sergilendiği mekânın özellikleri belirsizdir. Diğer kategorilerden hiçbirine dahil edilememektedir.

3.3.2.2 Bireylere Atfedilen Meslekler

Metin ve okuma parçalarında, kadın ve erkek bireylerin gösterildiği meslek alanları ve cinsiyet/meslek ilişkisi incelenmiştir. Bireylerin gösterildiği meslekler ve bunlara ait gösterim frekansları da tablolar içerisinde gösterilmiştir. Ek olarak bu kısımda incelenen meslekler içerisinde “meslekler, işler ve mesleklerdeki çeşitli kıdem ve pozisyonlar (albay, müdür, milletvekili, general vs.) da dahil edilmiştir.

3.3.2.3 Bireylerin Karakter Konumları

Metinlerde bulunan karakterler, duygu ve düşünce dünyalarının şekillendirdiği davranışlarıyla ve içerisinde bulundukları durumlar ile olayların ortaya çıkmasının,

gelişmesini, şekillenmesini ve sonuçlanmasını sağlayan ve hikâyeye yön veren unsurlardır. Söz konusu bu hikâyeye ve metinlerde okur da karakterler sayesinde, onların yanında veya karşısında ya da tamamıyla dışardan bir duruş sergileyerek bu metnin dünyasına katılırlar. Okur, bu metnin kurgusal olduğunu bilse bile karakter ile özdeşim kurarak ya da kendisiyle iletişim içerisine girerek bu kurmacaya dahil olur. Özellikle çocukluk döneminde, çocuğun yakın çevresinden birini ya da roman kahramanı, çizgi film kahramanı gibi figürleri rol model alması çok bilinen ve yaygın bir durumdur (Karataş, 2014, s.68). Yavuzer (2001, s.188) bu özdeşim kurma süreci şöyle açıklamaktadır:

Çocuk, kişiliğinin gelişiminde bir modelle kendini özleştirir. Bu model başlangıçta anne, baba ve yakın akrabayken, zamanla yerini arkadaşına, film ve kitap kahramanlarına bırakır. Bu bakımdan kitap kahramanlarının ahlâkî ve sosyal açıdan sağlıklı olması, çocuğun kendisini kötü bir modelle özleştirmesine neden olur. Bu da çocuk kitabı yazarlarının yüklendikleri görevin ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Karakterler ile kurduğu özdeşim ve etkileşim sonucunda çocuk okurun, kadına ve erkeğe yönelik bakış açısı, cinsiyet algısı ve kendi cinsiyetine yönelik tutum davranış ilişkilendirmesi oluşur. Bundan dolayı da genel olarak metinlerde kadına ve erkeğe yüklenen roller, sorumluluklar ve tutumlar çocukların düşüncesinde genel geçer bir yargı olarak kalır ve cinsiyetlere yönelik her türlü basmakalıp bilgiyi öğrenir. Bundan dolayı metinlerde ve okuma parçalarında kadına ve erkeğe eşit bir anlayış oluşturulmalı, toplumsal cinsiyet eşitliğini zedeleyici herhangi bir unsur ile karşılaşmaması gerekmektedir. Bunu sağlamanın bir yolu da metinlerdeki bireylerin cinsiyetsiz ya da daha açık bir ifade ile toplumsal cinsiyetsiz kurgulanması gerekir. Çocuk, kendi cinsiyetine ve karşı cinsiyete dair rolleri, basmakalıp cinsiyet rollerinde olduğu gibi “olması gereken” bir anlayışın ötesinde olarak görebilir. Cinsiyetsiz olarak kurgulanan karakterler ile çocuk, geleneksel cinsiyet rollerini ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yarattığı ötekileştirme ve farklılıkları öğrenmeyebilir (Çer, 2017 s.393-394). Böylelikle çocuk cinsiyetlere atfedilen her türlü tutum, davranış, rol ve meslek vb. ötesinde sadece bunları bireyin seçimleri olarak görebilir ve toplumdaki her kişiye daha özgürce bakmayı öğrenebilir.

Tüm bunların sonucunda ve ışığında ders kitaplarında yer alan metin ve okuma parçalarında, kız ve erkek çocuklar ile kadın ve erkek bireylerin karakter konumları analiz edilmiştir. Metinlerin analizinde aşağıdaki kategoriler kullanılmıştır:

- a. **Ana Karakter:** Metnin bütünsel yapısı ve bağlamı içinde, herhangi bir olayı/durumu doğrudan yaşayan, bir olayın/durumun sonuçlarından doğrudan etkilenen ve/veya yaşadığı olayı/durumu kendi ağzından anlatan/aktaran kişi, cinsiyetine ve yetişkin ya da çocuk olmasına göre ayrılarak “ana karakter” olarak değerlendirilmiştir.
- b. **Yan Karakter:** Metnin bütünsel yapısı ve bağlamı içinde, herhangi bir olayı/durumu dolaylı olarak yaşayan, bir olayın/durumun sonuçlarından doğrudan etkilenmeyen ancak tanıklık eden ve/veya aktarılan bir olayın/durumun dinleyicisi durumunda olan kişi/kişiler, cinsiyetine ve yetişkin ya da çocuk olmasına göre ayrılarak, “yan karakter” olarak değerlendirilmiştir.
- c. **Belirsiz Ana Karakter:** Metnin bütünsel yapısı ve bağlamı içinde, herhangi bir olayı/durumu doğrudan yaşayan, bir olayın/durumun sonuçlarından doğrudan etkilenen ve/veya yaşadığı olayı/durumu kendi ağzından anlatan/aktaran cinsiyeti anlaşılamayan çocuk ya da yetişkin, “belirsiz ana karakter” olarak değerlendirilmiştir.
- d. **Belirsiz Yan Karakter:** Metnin bütünsel yapısı ve bağlamı içinde, herhangi bir olayı/durumu dolaylı olarak yaşayan, bir olayın/durumun sonuçlarından doğrudan etkilenmeyen ancak tanıklık eden ve/veya aktarılan bir olayın/durumun dinleyicisi durumunda olan cinsiyeti anlaşılamayan çocuk ya da yetişkin, “belirsiz yan karakter” olarak değerlendirilmiştir.

3.3.2.4 Cinsiyetçi İfadeler

Türk kültürü ataerkil bir yapıya sahip olduğundan dilinin de cinsiyetçi öğelerle dolu olması kaçınılmazdır. Türk toplumunu da diğer toplumlardan farksız olarak kadını ikincil olarak gören bir düzen ve anlayışa sahiptir ve bu farklı açılardan dilde de tezahür etmiştir. Her ne kadar Türkçe 'de kadın ve erkekler için ayrı zamirler olmasa da dilde kullanılan pek çok sözcük, atasözü, deyim vb. ifadeler de cinsiyetçilik görülmektedir. Kültürle dili harmanlayarak oluşturulan bu cinsiyetçi ifadeler, erkeklerin dilinin hükmetmesi geleneğini devam ettirmiş ve bu dil erkeklerin himayesi altında olunca kadın bu dil içerisinde kendisine ait özgür bir kimlik oluşturmakta zorlanmaya başlamıştır (Güden, 2006, s.31-32).

Tüm bunlar dikkate alınarak metin ve okuma parçalarında dilimizde yaygın olarak kullanılan ve kalıplaşmış cinsiyetçi ifade, sözcük, atasözü, deyim vb. ifadelerin analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1 Görsellerin İncelenmesinden Elde Edilen Bulgular

Görsellerin incelenmesinde kullanılan temaların analizleri neticesinde elde edilen bulguların frekans ve yüzdelik sonuçları aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

4.1.1 Bireylerin Gösterilme Sıklığı

4.1.1.1 Kız ve Erkek Çocukların Gösterilme Sıklığı

Tablo 3'te İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının görsellerinde yer alan kız ve erkek çocukların gösterilme sıklığına dair frekans ve yüzdelik dağılımları sunulmuştur.

Tablo 3. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Kız ve Erkek Çocukların Gösterilme Sıklığına Dair Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi		İstanbul Sözleşmesi Sonrası	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Kız Çocuk	454	48.2	360	50.1
Erkek Çocuk	487	51.8	359	49.9
Toplam	941	100,0	719	100,0

Tablo 3'te görüldüğü üzere İS öncesi kullanılan ders kitaplarının görsellerinde sergilenen kız çocuk sayısının 454 (%48,2), erkek çocuk sayısının ise 487 (%51,8) olduğu tespit edilmiştir. Nicelik olarak bakıldığında cinsiyetler arasında görsel temsil farklılığın çok belirgin olmadığı ancak erkek çocuk görsellerinin kızlardan daha fazla yansıtıldığı görülmektedir.

İS sonrası kullanılan ders kitaplarının görsellerinde ise kız çocuk sayısının 360 (%50,1), erkek çocuk sayısının ise 359 (%49,9) olduğu belirlenmiştir. Kız ve erkek çocuk görsellerinin nicelik olarak birbirine neredeyse eşit olduğu, %0,2 gibi bir farkın kız çocuk görselleri lehine olduğu görülmektedir. İS öncesi ders kitapları ile İS sonrası ders kitapları karşılaştırıldığında kız çocuklarının temsil oranlarının arttığı, erkek çocukların temsil oranlarının ise azaldığı görülmektedir. Kız çocuklarının temsillerinin artırılması İstanbul

Sözleşmesine uygun hareket edildiğini, cinsiyet eşitliğine yönelik bir düzenlemenin yapıldığını göstermektedir.

4.1.1.2. Kadın ve Erkeklerin Gösterilme Sıklığı

Tablo 4'te İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarında yer alan kadın ve erkeklerin gösterilme sıklığına dair frekans ve yüzdelik dağılımları sunulmuştur.

Tablo 4. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Kadın ve Erkeklerin Gösterilme Sıklığına Dair Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi		İstanbul Sözleşmesi Sonrası	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Kadın	240	28,0	485	33,3
Erkek	616	72,0	932	66,7
Toplam	856	100,0	1397	100,0

Tablo 4'te görüldüğü üzere İS öncesi kullanılan ders kitaplarının görsellerinde yer alan kadın sayısı 240 (%28,0), erkek görsel sayısı ise 616 (%72,0) olarak belirlenmiştir. Erkeklerin temsil edilme yüzdesinin kadınlara oranla neredeyse 2,5 kat daha fazla olduğu görülmektedir.

İS sonrası kullanılan ders kitaplarının görsellerinde ise kadın sayısının 485 (%33,3) olduğu erkek görsel sayısının da 932 (%66,7) olduğu belirlenmiştir. Ders kitaplarının kadın ve erkek bireylere ait toplam görsellerin İS sonrası ders kitaplarında, İS öncesi kitaplara oranla önemli bir şekilde arttığı görülmektedir. Bu durum, sözleşme sonrası ders kitaplarında kadın ve erkek birey görsellerinin daha fazla kullanıldığını açıklamaktadır.

İS sonrası kullanılan ders kitaplarında kız ve erkek çocuk görsel oranının birbirine eşit duruma geldiği ancak kadın ve erkek yetişkin görsellerinde bu iyileşmenin yansıtılmadığı görülmektedir. Kadın ve erkek görsel yüzdeleri arasındaki farkın İS öncesi ders kitaplarında 2,5 kat olduğunu görülürken İS sonrası bu oranın 2 kat farka indiği tespit edilmiştir. Ancak yine de sözleşme sonrası kitaplarda erkek görsellerinin de önemli ölçüde arttığı ve bu görsellerinin söz konusu kitaplarda daha fazla yer aldığı analiz edilmiştir. Sözleşme öncesi ders kitaplarında kadın ve erkek birey görselleri arasında %44 oranında erkek görselleri

lehine bir durumun olduğu görülürken sözleşme sonrası ders kitaplarında bu oran yine erkeklerin lehine %33,4 olarak belirlenmiştir. Bu durum İS sonrası kullanılan ders kitaplarında yetişkinler için cinsiyet temelli görsel eşitliğin sağlanamadığını açıklamaktadır.

4.1.2 Bireylerin Birlikte Gösterildiği Kişiler

4.1.2.1. Kız ve Erkek Çocukların Birlikte Gösterildiği Kişiler

Tablo 5'te İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarında yer alan kız ve erkek çocukların birlikte gösterildiği kişiler sunulmuştur.

Tablo 5. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kız ve Erkek Çocukların Birlikte Gösterildiği Kişilerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi				İstanbul Sözleşmesi Sonrası				Ö/S % Kız Çocuk Temsili	Ö/S % Erkek Çocuk Temsili
	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Tek Başına	90	8,2	109	8,9	93	14,4	98	16,1	45/49	55/51
Çocuk/Çocuklar	880	80,0	905	74,2	429	66,6	424	69,6	49/50	51/50
Kadın Yetişkin	33	3,0	59	4,8	43	6,7	25	4,1	36/63	64/37
Erkek Yetişkin	25	2,3	36	3,0	10	1,6	15	2,5	41/40	59/60
Aile	9	0,8	8	0,7	27	4,2	20	3,3	53/57	47/43
Kalabalık	63	5,7	102	8,4	42	6,5	27	4,4	38/61	62/39
Toplam	1100	100,0	1219	100,0	644	100,0	609	100,0	47/51	53/49

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu kişilerle birlikte gösterilmektedir: Çocuk/Çocuklar (%80), Tek Başına (%8,2), Kalabalık (%5,7), Kadın Yetişkin (%3,0), Erkek Yetişkin (%2,3) ve Aile (%0,8). Erkek çocuklar ise sırasıyla şu kişilerle birlikte gösterilmektedir: Çocuk/Çocuklar (%74,2), Tek Başına (%8,9), Kalabalık (%8,4), Kadın Yetişkin (%4,8), Erkek Yetişkin (%3,0) ve Aile (%0,7).

İS öncesi ders kitaplarında kız ve erkek çocukların kendi içlerinde birlikte gösterildiği kişi sıralamalarının aynı olduğu belirlenmiştir. İS öncesi kullanılan ders kitaplarında incelenen tüm kategorilerde neredeyse erkek çocukların nicelik olarak daha üstün olduğu belirlenmiştir. “Aile” kategorisindeki gösterim oranları incelendiğinde; kız çocuklarının %53, erkek çocuklarının ise %47 oranı ile aile ile birlikte gösterildiği tespit edilmiştir. Söz konusu kategorideki kız çocuklarının oran yüksekliği, geleneksel bakış açısına uygun bir şekilde kızların ev içerisinde daha fazla yer alması gerektiği anlayışının tezahürü olarak görülebilir. Ders kitaplarının görsellerinde erkek çocuklar 109 (%8,9) kez “Tek Başına” gösterilirken bu sayının kız çocuklar için 90 (%8,2) olduğu belirlenmiştir. Bu durum erkek çocukların cinsiyetlerinden dolayı daha “özgür ve bağımsız” olarak nitelendirilmelerinin bir yansıması olarak görülebilmektedir. Ek olarak erkek çocukların “Kalabalık” kategorisinde gösterilme sayısı 102 (%8,4), kız çocuklarının gösterilme sayısı 63 (%5,7)’dür. Sözü edilen farklılık, erkek çocukların kız çocuklarına kıyasla daha fazla sosyal alanda gösterildiğini ve kalabalık gruplar içerisinde daha fazla sergilendiğini aktarmaktadır.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu kişilerle birlikte gösterilmektedir: Çocuk/Çocuklar (%66,6), Tek Başına (%14,4), Kadın Yetişkin (%6,7), Kalabalık (%6,5), Aile (%4,2) ve Erkek Yetişkin (%1,6). Erkek çocuklar ise sırasıyla şu kişilerle birlikte gösterilmektedir: Çocuk/Çocuklar (%69,6), Tek Başına (%16,1), Kalabalık (%4,4), Kadın Yetişkin (%4,1), Aile (%3,3) ve Erkek Yetişkin (%2,5).

İS sonrası kullanılan ders kitaplarında kız ve erkek çocukların kategoriler içerisinde en fazla birlikte gösterildikleri kişilerin “Çocuk/Çocuklar” olduğu tespit edilmiştir. Nicelik yönüyle sıralamalar incelendiğinde de “Kalabalık” kategorisi erkek çocuklar için 3.sırada yer alırken kız çocuklar için 4.sırada yer almaktadır. Diğer bir bulgu ise “Erkek Yetişkin” kategorisinin her iki cinsiyetin sıralamalarında en az birlikte gösterildiği kişi olarak belirlenmiştir. Çocukların en az gösterildiği kişilerin erkek yetişkinler olması, çocuklarla ilgili faaliyetlerde veya çocuğa yönelik ilgi, bakım gibi konularda erkeklerin daha geri planda kaldığını aktarması açısından dikkat çekmektedir. Tek başına gösterilen kız çocuklarının sayısı 93 (%14,4) erkek çocukların gösterilme sayısının 98 (%16,1) olduğu belirlenmiştir. Sözü edilen kategoride, erkeklerin sayıca üstünlüğü devam etmekle birlikte İS öncesi ders kitaplarındaki nicelik farklılığına nispeten İS sonrası ders kitaplarında bir iyileşmenin olduğu da görülmektedir. Kız çocuklarının aile ile birlikte gösterilmesi sayısı 27 (%4,2) erkek çocuklarının sayısı ise 20 (%3,3)’dir. Sözleşme öncesi ders kitaplarındaki sayılarda

incelendiğinde bu kategoride eşitliğin sağlanamadığını, kız çocukların aile içerisinde daha fazla temsil edilmesine devam edildiğini görülmektedir. Ancak kız çocuklarının kalabalık ortamlarda görülme sayısında bir artışın yaşandığı belirlenmiştir. Kız çocuklarının kalabalık ile birlikte gösterilme sayısı 42 (%6,5), erkek çocukların sayısı ise 20 (%3,3)'dir. İS öncesi ders kitaplarında erkek çocukların bu kategorideki temsil sayısı daha fazlayken İS sonrası kullanılan ders kitaplarında üstünlük kız çocuklarına geçmiştir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kız/erkek çocuk temsili oranlarına bakıldığında; İS sonrası ders kitaplarında, kız çocukların nerdeyse tüm kategorilerdeki temsil oranlarının arttığı görülmektedir. Sözleşme sonrası ders kitaplarında “Tek Başına” kategorisinde kız çocukların temsil oranının arttığı (%49), erkek çocuklarının temsil oranının ise azaldığı (%51) görülmektedir. Ancak yine de iki cinsiyetin temsil oranları karşılaştırıldığında erkek çocukların kız çocuklarına karşılık daha fazla “Tek Başına” gösterilmesi durumuna devam edildiği de görülmektedir. Aynı durumun “kalabalık” kategorisinde de görüldüğü tespit edilmiştir. Ancak İS sonrası ders kitaplarında yeterince bir eşitliğin sağlanamadığı, kız çocukların erkek çocuklarına oranla söz konusu kategoride daha fazla temsil edildiği görülmektedir. Diğer bir dikkat çeken bulgu ise; İS öncesi ders kitaplarında erkek çocuklar kız çocuklara oranla daha fazla hem kadın hem de erkek yetişkin ile birlikte gösterilirken, İS sonrası ders kitaplarında kız çocuklarının kadın yetişkin ile erkek çocukların ise erkek yetişkin ile daha fazla beraber gösterildiği belirlenmiştir. İS sonrası ders kitaplarındaki bu durumun, “kız çocukların bir kadını, erkek çocuklarının ise bir erkeği örnek alması gerektiği” gibi toplumsal cinsiyet eşitliğine aykırı bir anlayışını aktarması olarak yorumlanabilir.

4.1.2.2. Kadın ve Erkeklerin Birlikte Gösterildiği Kişiler

Tablo 6’da İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarında yer alan kadın ve erkeklerin birlikte gösterildiği kişilerin frekans ve yüzdelik oranları sunulmuştur.

İS öncesi kullanılan ders kitaplarında kadınlar nicelik yönüyle sırasıyla şu kişilerle birlikte gösterilmektedir: Kadın Yetişkin (%35,4), Erkek Yetişkin (%19,7), Çocuk/Çocuklar (%19,4), Tek Başına (%15,7), Kalabalık (%7,7) ve Aile (%2,0). Erkek ile sırasıyla şu kişilerle birlikte gösterilmektedir: Erkek Yetişkin (%58,6), Tek Başına (%15,2), Kalabalık (%10,4), Çocuk/Çocuklar (%8,9), Kadın Yetişkin (%6,3) ve Aile (%0,5).

Tablo 6. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerin Birlikte Gösterildiği Kişilerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi				İstanbul Sözleşmesi Sonrası				Ö/S % Kadın temsili	Ö/S % Erkek temsili
	Kadın		Erkek		Kadın		Erkek			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Tek Başına	55	15,7	173	15,2	104	11,5	254	16,5	24/29	76/71
Çocuk/Çocuklar	68	19,4	101	8,9	85	9,4	36	2,3	40/70	60/30
Kadın Yetişkin	124	35,4	72	6,3	437	48,1	198	12,9	63/69	37/31
Erkek Yetişkin	69	19,7	665	58,6	193	21,3	892	58,0	9/18	91/82
Aile	7	2,0	6	0,5	27	3,0	76	4,9	54/26	46/74
Kalabalık	27	7,7	118	10,4	62	6,8	83	5,4	19/43	81/57
Toplam	350	100,0	1135	100,0	908	100,0	1539	100,0	24/37	76/63

Sıralamalar incelendiğinde “tek başına” kategorisi erkekler için 2.sıradayken kadınlar için 4.sırada yer almaktadır. “Çocuk/çocuklar” kategorisi kadınlar için 3.sırada yer alırken erkekler için 4.sırada yer almaktadır. Sözü edilen bu bulgular, kadınların erkeklere göre daha az tek başına gösterildiğini buna karşın erkeklerden daha fazla çocuklar ile birlikte gösterildiği aktarması açısından önem arz etmektedir.

İS öncesi kullanılan ders kitaplarında erkek bireyler 173 (%15,2) kez tek başına gösterilirken kadın bireyler oldukça düşük bir sayıyla 55 (%15,7) kez gösterilmiştir. Bunun sebebi, toplumsal alanda kendine kolayca yer edinen erkeklerin “özerk bir niteliğe sahip oldukları” anlayışının ders kitaplarına yansması olduğu açık bir şekilde görülmektedir. Erkek bireylerin erkek yetişkinler ile gösterilme sayısı 665 (58,6), kadın bireylerin kadın yetişkinler ile gösterilme sayısı 124 (%35,4)’dür. Bireylerin tüm bu kategoriler içerisinde nicelik olarak en fazla birlikte gösterildikleri kişilerin hemcinsleri olması cinsiyet temelli bir ayrışmanın olduğunu göstermektedir. Kadın bireyler 7 (%2,0) kez aile içerisinde gösterilirken bu oranın erkekler için 6 (%0,5) olduğunu analiz edilmiştir. Ek olarak “Kalabalık” kategorisinde de nicelik yönünden erkeklerin lehine bir fazlalığın olduğu görülmektedir. Bu bağlamda

kadınların aile içerisinde erkeklere oranla daha fazla sergilendiği ancak kalabalık görseller içerisinde kendisine çok fazla yer verilmediği görülmektedir.

İS sonrası kullanılan ders kitaplarında kadınlar nicelik yönüyle sırasıyla şu kişilerle birlikte gösterilmektedir: Kadın Yetişkin (%48,1), Erkek Yetişkin (%21,3), Tek Başına (%11,5), Çocuk/Çocuklar (%9,4), Kalabalık (%6,8) ve Aile (%3,0). Erkekler ise sırasıyla şu kişilerle birlikte gösterilmektedir: Erkek Yetişkin (%58,0), Tek Başına (%16,5), Kadın Yetişkin (%12,9), Kalabalık (%5,4), Aile (%4,9) ve Çocuk/Çocuklar (%2,3). Sıralamalar incelendiğinde, “Tek Başına” kategorisi kadınlar için 3.sırada yer alırken erkekler için 2.sırada yer almaktadır. Ek olarak “çocuk/çocuklar” kategorisi ise kadınlar için 4.sırada yer alırken erkekler için en son sırada yer almaktadır. İS öncesi ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında sıralamalar yönüyle herhangi bir iyileştirmenin yapılmadığını, kadınların çocuklar ile daha fazla gösterilirken erkeklerin tek başına daha fazla gösterildiği görülmektedir.

İS sonrası kullanılan ders kitaplarında “Çocuk/Çocuklar” ve “Kadın Yetişkin” kategorileri dışında erkeklerin tüm kategorilerde sayıca üstünlüğünün bulunduğu ve görsellerde erkeklere daha fazla yer verildiği analiz edilmiştir. Kadınların tek başına gösterilme sayısı 104 (%11,5), erkeklerin tek başına temsil edilme sayısı 254 (%16,5)’dür. İS öncesi ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında tek başına gösterilme sayısında herhangi bir eşitliğin sağlanmadığı görülmektedir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kadın/erkek temsili oranları incelendiğinde; sözleşme sonrası ders kitaplarında “Tek Başına” kategorisinde kadınların gösterim oranları artmış erkeklerin temsil oranları azalmış olsa da iki cinsiyetin gösterim oranlarının eşit duruma gelmediği ve temsil oranları arasındaki farkın erkeklerin lehine oldukça fazla olduğu görülmektedir. “Aile” kategorisi incelendiğinde sözleşme öncesi ders kitaplarında kadınların söz konusu kategoride gösterim oranları erkeklerden daha fazla iken sözleşme sonrası ders kitaplarında erkeklerin gösterim oranlarının %46’dan %74’e çıktığı buna nazaran kadınların gösterim oranlarının ise %54’dan %26’ya indiği görülmektedir. Sözleşme öncesi kullanılan ders kitaplarında erkeklerin aile içerisinde gösterilme oranı kadınlara nazaran daha az iken Sözleşme sonrası bu sayının artması “kadının olması gereken tek yerin aile olarak görülmesi” anlayışının değiştirilmesi açısından olumlu bir durumdur.

“Kalabalık” kategorisi incelendiğinde ise sözleşme öncesi ders kitaplarında erkeklerin daha çok kalabalık grup içerisinde gösterildiği belirlenmiştir. Sözleşme sonrası ders kitaplarında

ise bu durumun muhafaza edildiği ancak kadınların bu kategorideki temsillerinin %19'dan %43'e arttığı görülmektedir. Kadınların daha çok sosyal alanda temsil edilmesi sevindirici olarak görülse de kadın/erkek temsil oranları arasındaki eşitsizliğin halen sürdürülmesi negatif olarak görülebilir.

4.1.3 Bireylerin Gösterildiği Eylemler

4.1.3.1. Kız ve Erkek Çocukların Gösterildiği Eylemler

Tablo 7'de İstanbul Sözleşmesi öncesinde kullanılan ders kitaplarının görsellerinde yer alan kız ve erkek çocukların gösterildiği eylemlerinin frekans ve yüzdelik oranları sunulmuştur.

Tablo 7. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kız ve Erkek Çocukların Gösterildiği Eylemlerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi				İstanbul Sözleşmesi Sonrası					
	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Ö/S % Kız Çocuk Temsili	Ö/S % Erkek Çocuk Temsili
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem	30	7,2	24	4,9	23	8,3	22	9,8	56/51	44/49
Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem	22	5,3	33	6,8	39	14,0	22	9,8	40/64	60/36
Öğrenime Yönelik Eylem	127	30,6	160	32,9	69	24,8	35	15,6	44/66	56/34
İşe Yönelik Eylem	22	5,3	22	4,5	17	6,1	9	4,0	50/65	50/35
Kendisine Yönelik Eylem	6	1,4	12	2,5	1	0,4	3	1,3	33/25	67/75
Kendi İlğilerine ve Oyuna Yönelik Eylem	117	28,2	144	29,6	58	20,9	53	23,6	45/52	55/48
Eylemsiz	86	20,7	85	17,5	70	25,2	77	34,2	50/48	50/52
Diğer	5	1,2	7	1,4	1	0,4	4	1,8	41/20	59/80
Toplam	415	100,0	487	100,0	278	100,0	225	100,0	46/55	54/45

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Öğrenime Yönelik Eylem (%30,6), Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik Eylem (%28,2), Eylemsiz (%20,7), Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%7,2), İşe Yönelik Eylem (%5,3), Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%5,3), Kendisine Yönelik Eylem (%1,4) ve Diğer (%1,2). Erkek çocuklar ise nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Öğrenime Yönelik Eylem (%32,9), Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik (%29,6), Eylemsiz (%17,5), Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%6,8), Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%4,9), İşe Yönelik Eylem (%4,5), Kendisine Yönelik Eylem (%2,5), Diğer (%1,4). Kız ve erkek çocukların gösterilme sıklığına bağlı sıralamalarının neredeyse aynı olduğu belirlenmiştir. “Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem” kategorisi dışında erkek çocukların gösterim oranlarının kız çocuklarından daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu durum İS öncesi ders kitaplarının gösterim sıklığında erkek çocukların kız çocuklarından daha fazla temsil edilmesiyle paralel olarak görülebilir. Ders kitaplarında kız çocukları daha fazla yakın toplumsal ilişki içerisinde gösterilirken; erkek çocukları daha çok uzak toplumsal ilişki içerisinde gösterilmiştir. Bu durum toplum anlayışında var olan kızların daha “sevecen ve cana yakın” olarak görülmesi, erkeklerin ise daha “mesafeli ve ciddi” olarak addedilmesinin bir tezahürü olarak görülebilir. Ek olarak erkek çocukları kızlara göre daha çok öz bakım ve günlük işleri içeren “Kendisine Yönelik Eylemler” ve serbest zaman etkinliklerini içeren “kendi ilgilerine ve oyuna yönelik eylemler” içerisinde gösterilmektedir.

İS sonrası kullanılan ders kitaplarında ise kız çocukları nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Eylemsiz (%25,2), Öğrenime Yönelik (%24,8), Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik Eylem (%20,9), Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%14,8), Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%8,3), İşe Yönelik Eylem (%6,1), Kendisine Yönelik Eylem (%0,4) ve Diğer (%0,4). Erkek çocukları ise nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Eylemsiz (%34,1), Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik (%23,6), Öğrenime Yönelik (%15,6), Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%9,8), Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%9,8), İşe Yönelik Eylem (%4,0), Diğer (%1,8) ve Kendisine Yönelik Eylem (1,3). “Kendisine Yönelik Eylem” ve “Diğer” kategorileri dışında kız çocuklarının her kategoride sayıca üstün olduğu belirlenmiştir. Sözleşme öncesi ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında kız çocuklarının toplam temsillerin artması ve daha çok eylemler içerisinde bulundurulması olumlu bir durum olarak görülmektedir. “Eylemsiz” her iki cinsiyette de en çok kullanılan kategori olarak tespit edilmiştir. Bu durum ders kitaplarında kız ve erkek çocuk görsellerinin

daha çok portre şeklinde yer almasıyla ilgili olarak görülebilir. “Kendisine Yönelik Eylem” kategorisi çok fazla görsel içermiyor olsa da sayıca üstünlük erkek çocuklarında görülmektedir. “Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik Eylem” kategorisinde ise kız çocukları daha çok temsil edilmektedir. Rutin, zorunlu işleri kapsayan eylemlerde ve öz bakım faaliyetlerinde erkek çocukları daha fazla görülürken serbest zaman etkinliklerinde kız çocuklarının daha fazla temsil edildiği tespit edilmiştir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kız çocuk/erkek çocuk temsili oranları incelendiğinde; İS sonrası ders kitaplarında “Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem” kategorisinde kız çocuklarının temsil oranının %56’dan %51’e düştüğü, erkek çocuklarının temsil oranının ise %44’den %49’a çıktığı görülmektedir. “Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem” kategorisinde ise kız çocuklarının temsil oranının %40’dan %64’e çıktığı, erkek çocuklarının temsil oranının ise %60’dan %36’ya düştüğü tespit edilmiştir. Daha önce sözü edilen; kız çocuklarının daha “samimi”, erkek çocuklarının da daha “mesafeli” olarak görülmesi algısının söz konusu ders kitaplarında değiştiğini görmek toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlama adına oldukça olumludur. İS sonrası kullanılan ders kitapları ile İS öncesi kullanılan ders kitapları karşılaştırıldığında kategoriler temelinde kız çocuklarının sayıca üstünlüğünün arttırıldığı da görülmektedir. Bu durum İstanbul Sözleşmesinin amacına uygun hareket edildiğini göstermektedir.

4.1.3.2. Kadın ve Erkeklerin Gösterildiği Eylemler

Tablo 8’de İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının görsellerinde yer alan kadın ve erkeklerin içerisinde bulunduğu eylemlerin frekans ve yüzdelik oranları verilmiştir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kadınlar nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Kamusal Eylem (%39,1), Eylemsiz (%22,1), Yetişkine Yönelik Eylem (%15,9), Kendi İlgilerine Yönelik Eylem (%10,3), Çocuğa Yönelik Eylem (%7,7) ve Evle İlgili Eylem (4,8). Erkekler ise nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Kamusal Eylem (%59,0), Eylemsiz (%17,1), Yetişkine Yönelik Eylem (%10,4), Kendi İlgilerine Yönelik Eylem (%8,9), Çocuğa Yönelik Eylem (%3,8), Diğer (%0,5) ve Evle İlgili Eylem (%0,3). Kadın ve erkek bireylerin nicelik yönüyle eylem sıralamaların aynı olduğu görülmektedir.

Tablo 8. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerin Gösterildiği Eylemlerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi				İstanbul Sözleşmesi Sonrası				Ö/S % Kadın Temsili	Ö/S % Erkek Temsili
	Kadın		Erkek		Kadın		Erkek			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Çocuğa Yönelik Eylem	21	7,7	22	3,8	22	6,1	12	1,9	49/65	51/35
Yetişkine Yönelik Eylem	43	15,9	61	10,4	56	15,6	97	15,7	41/37	59/63
Evle İlgili Eylem	13	4,8	2	0,3	20	5,6	3	0,5	87/87	13/13
Kamusal Eylem	106	39,1	345	59,0	138	38,4	261	42,2	24/35	76/65
Kendisine Yönelik	0	0	0	0	8	2,2	10	1,6	0/44	0/56
Kendi İlgilerine Yönelik Eylem	28	10,3	52	8,9	36	10,0	71	11,5	35/34	65/66
Eylemsiz	60	22,1	100	17,1	78	21,7	164	26,5	38/32	62/68
Diğer	0	0	3	0,5	1	0,3	1	0,2	0/50	1/50
Toplam	271	100,0	585	100,0	359	100,0	619	100,0	32/37	68/63

İS öncesi ders kitaplarında erkekler sayıca çok daha fazla eylem içerisinde gösterilmektedir. Kadınların ev içerisinde ve ev işleriyle faaliyet içerisinde gösterilme sayısı 13 (%4,8), erkeklerin ise 2 (%0,3) olarak belirlenmiştir. Aynı zamanda erkeklerin kamusal alanda herhangi bir eylemde bulunma sayısı 345 (%59,0), kadınların da 106 (%39,1) olarak belirlenmiştir. Bu durum toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına uygun olarak kadınların daha fazla ev işleriyle uğraş içerisinde olduğunu buna karşın erkeklerin ev dışında yer alan iş alanlarında faaliyet içerisinde bulunduğunu ve ders kitaplarında da sözü edilen anlayışına uygun temsillerin olduğunu açıklamaktadır. “Çocuğa Yönelik Eylem” kategorisinde kadın ve erkek görsellerinin temsil oranlarının sırasıyla %49 ve %51 olduğu görülmektedir. Bu durum geleneksel anlayışın aksine, erkeklerin çocuğun bakımıyla ilgilendiği veya ilgilenmesi gerektiğini görseller aracılığıyla aktarması açısından olumlu olarak

değerlendirilebilir. İS öncesi ders kitaplarında toplam temsil oranlarına bakıldığında erkeklerin kadınlara nazaran oldukça fazla görselde ve eylem içerisinde gösterildiği belirlenmektedir. Bu durum sebebiyle de çeşitli kategorilerde erkek temsillerinin kadınlardan yüksek olması oldukça makul görülmektedir. Ancak “Evle İlgili” eylem kategorisinde de görüldüğü üzere kadınların erkeklerden daha çok “ev işleri” ile gösterilmesi bu kategori özelinde cinsiyetler arasında temsil farkının bilinçli olarak kurgulandığını göstermektedir.

İS sonrası kullanılan ders kitaplarında kadınlar nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Kamusal Eylem (%38,4), Eylemsiz (%21,7), Yetişkiye Yönelik Eylem (%15,6), Kendi İlgilerine Yönelik Eylem (%10,0), Çocuğa Yönelik Eylem (%6,1), Evle İlgili Eylem (%5,6), Kendisine Yönelik Eylem (%2,2) ve Diğer (%0,3). Erkekler ise nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Kamusal Eylem (%42,2), Eylemsiz (%26,5), Yetişkiye Yönelik Eylem (%15,7), Kendi İlgilerine Yönelik Eylem (%11,5), Çocuğa Yönelik Eylem (%1,9), Kendisine Yönelik Eylem (%1,6), Evle İlgili Eylem (%0,5) ve Diğer (0,2). Sıralamalar incelendiğinde “evle ilgili eylem” kategorisi kadınlar için 6.sırada yer alırken erkekler için 7.sırada yer almaktadır.

“Çocuğa Yönelik Eylem” ve “Evle İlgili Eylem” kategorileri dışında her kategoride erkeklerin sayıca üstünlüğünün fazla olduğu belirlenmiştir. “Çocuğa Yönelik Eylem” kategorisinde kadınların gösterilme sayısı 22 (%6,1), erkeklerin gösterilme sayısı 12 (%1,9)’dir. Buna ek olarak “Evle İlgili Eylem” kategorisinde de kadınların gösterilme sayısı 20 (%5,6), erkeklerin gösterilme sayısı ise sadece 3 (%0,5)’dür. Bu durum kadınların, çocukların ihtiyaç ve bakımlarından sorumlu olduğunu bunun yanında ev işi kapsamında yer alan faaliyetler içerisinde de bulunduğunu ya da bulunması gerektiği anlayışını yansıtmaktadır.

İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kadın ve erkek yetişkinlerin temsili oranları incelendiğinde; sözleşme öncesi kullanılan ders kitaplarında çocukların bakım ve ihtiyacını kapsayan eylem kategorisinde kadın ve erkeklerin temsil oranlarının sırasıyla %49 ve %51 olarak belirlenmiştir. İS sonrası kullanılan ders kitaplarında ise toplumsal cinsiyet eşitsizliğine uygun bir düzenleme ile kadınların çocuk bakımıyla temsil oranının %65’e çıkarıldığı erkeklerin ise %35’e indirildiği belirlenmiştir. İS öncesi ders kitaplarında ev işlerini kapsayan eylemlerde kadınların sayıca daha fazla olduğu analiz edilirken İS sonrası ders kitaplarında da bu durumun aynı şekilde devam ettiği görülmektedir. Bu durum

yenilenen ders kitaplarının görsellerinde, İstanbul Sözleşmesinin amacına ve beklentisine uygun olan “ev içerisindeki işlerin kadın ve erkek tarafından paylaşarak yapılması gerektiği” anlayışını yansıtmadığını göstermektedir.

Kamu ve iş yaşamındaki eylemleri kapsayan “Kamusal Eylem” kategorisinde de erkeklerin sayısı kadınlara nazaran oldukça fazladır. Kadın ve erkek arasındaki bu eşitsizlik İS öncesi ders kitaplarında olduğu gibi İS sonrası kullanılan ders kitaplarında da aynı durumda devam etmektedir. Her ne kadar söz konusu kategoride kadınların temsil oranı %24’ten %35’e çıkarılıp, erkeklerin temsil oranı ise %76’dan %65’e düşürülse de cinsiyetler arasındaki temsil eşitsizliğinin halen devam etmekte olduğu görülmektedir. Kadınların söz konusu eylemlerde gösteriminin arttırılması İstanbul Sözleşmesinin amacına da uygun olarak “kadının iş yaşamında yeterince temsil edilmesini” aktarması açısından oldukça önem arz etmektedir. Ancak İS sonrası ders kitaplarında eşitsizliğin aynı şekilde sürdürülmesi ve bu durumun iyileştirilmemesi İstanbul Sözleşmesine uygun hareket edilmediğini de göstermektedir.

4.1.4 Bireylerin Gösterildiği Mekânlar

4.1.4.1. Kız ve Erkek Çocukların Gösterildiği Mekânlar

Tablo 9’da İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının görsellerinde yer alan kız ve erkek çocukların gösterildiği mekânlar ve bu mekânların frekans ve yüzdelik oranları verilmiştir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%44,1), Dış Mekân (%27,5), Belirsiz (%13,8), Kurum ve Kuruluş (%8,2) ve Ev ve Ev Çevresi (%6,5). Erkek çocuklar ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%44,6), Dış Mekân (%25,7), Belirsiz (%12,6), Kurum ve Kuruluş (%8,9) ve Ev ve Ev Çevresi (%8,2).

Tablo 9. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kız ve Erkek Çocukların Gösterildiği Mekânların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi				İstanbul Sözleşmesi Sonrası				Ö/S % Kız Çocuk Temsili	Ö/S % Erkek Çocuk Temsili
	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Ev ve Çevresi	30	6,5	42	8,2	41	13,6	41	13,3	42/50	58/50
Okul ve Okul Çevresi	205	44,1	229	44,6	112	37,2	103	33,4	47/52	53/48
Dış Mekân	128	27,5	132	25,7	73	24,3	78	25,3	49/48	51/52
Kurum ve Kuruluş	38	8,2	46	8,9	17	5,6	20	6,5	45/46	55/54
Belirsiz	64	13,8	65	12,6	58	19,3	66	21,4	50/47	50/53
Toplam	465	100,0	514	100,0	301	100,0	308	100,0	47/49	53/51

“Belirsiz” kategorisi hariç diğer tüm kategorilerde erkek çocukların gösterilme oranının kız çocuklarından fazla olduğu ve toplam sayıda da üstünlüğün erkek çocuklarında olduğu belirlenmiştir. Tüm kategorilerde erkek çocukların daha fazla gösterilmesi, gösterilme sıklığı bakımından bir eşitsizlik olduğunu ve kız çocukların biraz daha arka planda kaldığını göstermektedir. Ayrıca İS öncesi ders kitaplarında erkek çocuk görsel sayısının fazla olması, sözü edilen kategorilerde erkek çocukların üstünlüğüne sebep olarak gösterilebilir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında ise kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%37,2), Dış Mekân (%24,3), Belirsiz (%19,3), Ev ve Ev Çevresi (%13,6) ve Kurum ve Kuruluş (%5,6). Erkek çocuklar ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%33,4), Dış Mekân (%25,3), Belirsiz (%21,4), Ev ve Ev Çevresi (%13,3) ve Kurum ve Kuruluş (%6,5). “Okul ve Okul Çevresi” ile “Ev ve Çevresi” kategorileri dışında tüm kategorilerde erkek çocukların gösterilme oranı kızlardan fazladır. Toplam sayılara bakıldığında ise İS öncesi ders kitaplarına nazaran iki cinsiyetin sayısal eşitliğinin biraz daha iyileştirildiği ancak yine de erkek çocukların kız çocuklarından nicelik olarak daha üstün

olduğu görülmektedir. İS öncesinde erkek çocuklar kendi içlerinde, kız çocukların kendi içlerinde ev ve çevresinde gösterilmelerinden daha yüksek oranda gösterilmişlerdir. Ancak İS Sonrasında ev ve çevresindeki gösterimin her iki cinsiyetin kendi içindeki dağılımında oransal olarak eşitlendiği görülmektedir (%13). Her iki cinsiyetin İS öncesi ve sonrasındaki oransallığına bakıldığında kız çocukların ev ve çevresindeki temsiliinin %42'den %50'ye çıktığı buna karşılık erkek çocukların ev ve çevresindeki temsiliinin %58'den %50'ye düştüğü görülmektedir. Bu bulgu, İS sonrası ders kitaplarının görsellerinde geleneksel toplumsal cinsiyet anlayışına uygun bir düzenlemenin yapıldığını bu nedenle de sözleşmenin amacına uygun hareket edilmediğini belirtmektedir. “Dış Mekân” kategorisi incelendiğinde kız çocuklarının İS sonrası ders kitaplarında gösterim oranının %49'dan %48'e azaldığı, erkek çocuklarının gösterim oranlarının ise %51'den %52'e arttığı belirlenmiştir. “Kurum ve Kuruluş” kategorisinde ise İS sonrası ders kitaplarında kız çocuklarının gösterim oranlarının %45'den %46'a arttığı, erkek çocuklarının ise %55'den %54'e azaldığı tespit edilmiştir. “Kurum ve Kuruluş” kategorisinde kız çocuk temsili oranının artması, İS sonrası ders kitaplarında kız çocuklarının bu mekandaki temsillerinin arttırıldığını aktarması açısından oldukça olumludur.

4.1.4.2. Kadın ve Erkeklerin Gösterildiği Mekânlar

Tablo 10'da İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının görsellerinde yer alan kadın ve erkeklerin gösterildiği mekânlar ve bu mekânların frekans ve yüzdelik oranları verilmiştir.

Tablo 10. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerin Gösterildiği Mekânların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi				İstanbul Sözleşmesi Sonrası				Ö/S % Kadın Temsili	Ö/S % Erkek Temsili
	Kadın		Erkek		Kadın		Erkek			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Ev ve Çevresi	40	14,1	13	2,1	70	17,2	29	4,5	75/71	25/29
Dış Mekân	93	32,7	311	49,7	118	28,9	254	39,3	23/32	77/68
Kurum ve Kuruluş	105	37,0	217	34,7	148	36,3	203	31,5	33/42	67/58
Belirsiz	46	16,2	85	13,6	72	17,6	160	24,8	35/31	65/69
Toplam	284	100,0	626	100,0	408	100,0	646	100,0	31/39	69/61

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kadınlar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Kurum ve Kuruluş (%37), Dış Mekân (%32,7), Belirsiz (%16,2) ve Ev ve Ev Çevresi (%14,1). Erkekler ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Dış Mekân (%49,7), Kurum ve Kuruluş (%34,7), Belirsiz (%13,6) ve Ev ve Ev Çevresi (%2,1). Her bir kategori incelendiğinde kadın ve erkekler arasında sayıca üstünlüğün erkeklerde olduğu görülmekte ve toplam sayıda da aynı üstünlüğün devam ettiği görülmektedir. “Dış mekân” ve “Kurum ve Kuruluş” kategorisinde gösterilme sayısının kadınlardan çok erkeklerde fazla olması bunun yanında “Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde kadınların sayıca fazla olması geleneksel bakış açısına uygun bir temsili yapıldığını göstermektedir. Zira toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına göre erkeklere genellikle ev dışındaki iş alanlarında roller yüklenerek onlara evin ekonomisine tek başına katkı sağlaması gerektiği ve evin geçimini tek başına üstlenmesi gerektiği aktarılmaktadır. Bunun yanında da kadınlara yönelik rollerin hemen hemen hepsi ev içerisinde yer alan “ev işi” olarak nitelendirilen faaliyetler ile sınırlandırılmıştır.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında ise kadınlar, nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Kurum ve Kuruluş (%36,3), Dış Mekân (%28,9), Belirsiz (%17,6) ve Ev ve Ev Çevresi (%17,2). Erkekler ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Dış Mekân (%39,3), Kurum ve Kuruluş (%31,5), Belirsiz (%24,8) ve Ev ve Ev Çevresi (%4,5). “Ev ve Ev Çevresi” kategorisi hariç erkeklerin sayısının her kategoride daha fazla olduğu ve toplam sayıda da erkeklerin üstün olduğu görülmektedir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kadın ve erkek yetişkinlerin temsili oranları incelendiğinde; “Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde kadınların temsil oranının %75’den %71’e düştüğü, erkeklerin ise %25’den %29’a yükseldiği görülmektedir. “Dış Mekân” kategorisinde ise kadınların temsil oranının %23’den %32’e yükseldiği, erkeklerin ise %77’den %68’e düştüğü belirlenmiştir. “Kurum ve Kuruluş” kategorisinde ise kadınların temsil oranının %33’den %42’e yükseldiği, erkeklerin ise %67’den %58’e düştüğü görülmektedir. İS öncesi ders kitapları ile karşılaştırıldığında kadınların kategorilerdeki oranlarının arttığı belirlenmiştir. Ancak “Ev ve Ev Çevresi” kategorisi dışında tüm kategorilerde erkeklerin temsil oranlarının daha fazla olduğu, eşit duruma gelmediği görülmektedir. Diğer tüm kategorilerde erkeklerin temsil oranlarının daha fazla olmasına rağmen “Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde kadınların temsillerinin çok daha fazla olması

İstanbul Sözleşmesinin amacına aykırı bir şekilde geleneksel toplumsal cinsiyet anlayışına uygun hareket edildiğini göstermektedir.

4.1.5 Bireylere Atfedilen Meslekler

Bu kısımda “meslekler, işler ve mesleklerdeki çeşitli kıdem ve pozisyonlar (albay, müdür vs.)” tümüyle meslekler başlığı altında incelenmiştir.

Tablo 11’de İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının görsellerinde yer alan kadın ve erkek bireylere atfedilen mesleklere yer verilmiştir.

Tablo 11. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Görsellerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklere Atfedilen Meslekler

İSTANBUL SÖZLEŞMESİ ÖNCESİ			İSTANBUL SÖZLEŞMESİ SONRASI		
Kadın	Erkek		Kadın	Erkek	
Milletvekili (20) *	Doktor (13)	Gazeteci (1)	Öğretmen (32)	Bilim İnsanı (45)	Kasap (1)
Öğretmen (16)	Öğretmen (11)	Haham (1)	İşçi (13)	İş İnsanı (17)	Memur (1)
Doktor (9)	Cumhurbaşkanı (10)	Halk Ozanı (1)	İş İnsanı (12)	İşçi (14)	Vali (1)
Ev Hanımı (6)	Mühendis (9)	Harita Mühendisi (1)	Mühendis (10)	Öğretmen (13)	Muhtar (1)
Sanatçı (3)	Sanatçı (9)	Hemşire (1)	Bilim İnsanı (9)	Doktor (12)	Nikah Memuru (1)
Dış Hekimi (2)	Tarım İşçisi (6)	İmam (1)	Ev Hanımı (8)	Mühendis (10)	Oyuncu (1)
Halk ozanı (2)	Müdür (5)	İş İnsanı (1)	Milletvekili (8)	Halk Ozanı (8)	Pehlivan (1)
Hemşire (2)	Siyasi Lider (5)	İşçi (1)	Hemşire (5)	Maden İşçisi (8)	Pilot (1)
Antrenör (1)	Çiftçi (4)	Jandarma (1)	Tarım İşçisi (4)	Arkeolog (7)	Polis (1)
Arkeolog (1)	Hâkim (4)	Kameraman (1)	Doktor (2)	Asker (6)	Resepsiyonist (1)
Balerin (1)	Polis (3)	Kaymakam (1)	Aşçı (2)	Savcı (4)	Şirket Çalışanı (1)
Bilim İnsanı (1)	Avukat (2)	Manav (1)	Memur (2)	Cumhurbaşkanı (3)	Tarım İşçisi (1)
Eczacı (1)	Maden Çalışanı (2)	Memur (1)	Veteriner (2)	Sporcu (3)	Taş Ustası (1)
Fırıncı (1)	Antrenör (1)	Mimar (1)	Arkeolog (1)	Fırıncı (2)	Televizyon Genel Müdürü (1)
Girişimci (1)	Zanaatkar (1)	Muhabir (1)	Başbakan (1)	Albay (1)	Temizlik Çalışanı (1)
Memur (1)	Asker (1)	Muhtar (1)	Belediye Başkanı (1)	Arıcı (1)	Tır Şoförü (1)
Mühendis (1)	Aşçı (1)	Posta Dağıtıcısı (1)	Emniyet Müdürü (1)	Aşçı (1)	Trafik Polisi (1)
Polis (1)	At Terbiyecisi (1)	Radio Programı Sunucusu (1)	Fırın Çalışanı (1)	Bakan (1)	Vali (1)
Psikolog (1)	Bakır Ustası (1)	Resepsiyonist (1)	Hâkim (1)	Bakırcı (1)	Yapay Zekâ Uzmanı (1)
Spiker (1)	Bakkal Sahibi (1)	Ressam (1)	Kasiyer (1)	Balıkçı (1)	

Tablo 11- devam

İSTANBUL SÖZLEŞMESİ ÖNCESİ			İSTANBUL SÖZLEŞMESİ SONRASI	
Kadın	Erkek		Kadın	Erkek
Tarım işçisi (1)	Balıkçı (1)	Sanat Tarihçisi (1)	Laboratuvar Çalışanı (1)	Başbakan (1)
Tiyatro Oyuncusu (1)	Balıkçı (1)	Spiker (1)	Muhtar (1)	Çiftçi (1)
	Banka Çalışanı (1)	Sporcu (1)	Müdür (1)	Eczacı (1)
	Berber Çalışanı (1)	Şoför (1)	Oyuncu (1)	Esnaf (1)
	Bilim İnsanı (1)	Tekniker (1)	Resepsiyonist (1)	Fabrika Sahibi (1)
	Çiftlik Sahibi (1)	Teknisyen (1)	Ressam (1)	Firma Sahibi (1)
	Demir Ustası (1)	Tezgahtar (1)	Sanatçı (1)	Fizik Bilimci (1)
	Esnaf (1)	Veteriner (1)	Spiker (1)	Garson (1)
	Fabrika Çalışanı (1)	Yönetici (1)	Sporcu (1)	General (1)
	Fabrika Sahibi (1)		Yazar (1)	Hâkim (1)
			Şoför (1)	Hemşire (1)
			Temizlik Çalışanı (1)	İtfaiyeci (1)
			Terzi (1)	Kameraman (1)
			Turist Rehberi (1)	Kantin İşletmecisi (1)

*Parantez içerisinde bireylerin söz konusu meslekler ile temsil edilme sıklığı belirtilmektedir.

İS öncesi kullanılan ders kitaplarında erkekler 61 adet farklı meslek grubunda gösterilirken kadınlar 22 adet farklı meslek grubunda gösterilmektedir. Erkeklerle ait meslek alanları çok daha geniş kurgulanırken kadınlara ait bu yelpazenin daha sınırlı ve az olduğu tespit edilmiştir.

“Öğretmenlik” toplumun geleneksel bakış açısına göre genellikle kadınlara uygun olarak addedilen bir meslek grubu olarak görülmektedir. Ders kitaplarında da söz konusu bu anlayışa uygun hareket edildiği tespit edilmiştir. Zira kadınlar 16 kez öğretmenlik mesleği içerisinde gösterilirken erkekler 11 kez bu meslek grubunda gösterilmiştir. Kadınlara ait olarak görülen bir diğer meslek grubu ise “Hemşirelik” mesleğidir. Kadınlar bu meslek içerisinde 2 kez gösterilirken, erkekler ders kitaplarında bu meslek içerisinde gösterilmemektedir. “Doktor” mesleği erkekler için toplamda 13 kez gösterilirken kadınlar ise 9 kez bu meslek içerisinde gösterilmiştir. “Müdür” olarak erkekler 5 kez gösterilirken kadınlar ders kitaplarında bu pozisyon içerisinde dahi gösterilmemiştir. Ek olarak erkeklerin

“Mühendis” mesleğinde gösterilme sayısı 9 iken kadınlar sadece 1 kez bu meslek içerisinde gösterilmektedir. “Doktor”, “Müdür” ve “Mühendislik” meslek veya pozisyon grupları genellikle erkekler ile bütünleştirilen ve çoğunlukla erkeklere ait olarak kabul edilmektedir. Ders kitaplarında da bu durumun niceliksel farklılıklar ile tezahür ettiği görülmektedir. İS sonrası ders kitapları incelendiğinde “Mühendis” olarak temsil edilen kadın ve erkek sayısının 10 olduğu tespit edilmiştir. İS öncesi ders kitaplarının aksine kadınların bu meslekte temsil edilme sayısının arttığı ve niceliksel temsilde erkekler ile eşit duruma geldiği görülmektedir.

Tablo 11’de belirtilen ve erkeklere atfedilen pek çok mesleğin kadınlar için gösterilmediği de tespit edilmektedir. Bu durum erkeklerin kamusal alanda daha çok göz önünde olarak görülmesi ve hatta iş alanına daha fazla yakıştırılmalarıdır. Bu sebeple de erkeklere ait meslek yelpazesi çok daha geniş olmaktadır. Olumlu olarak addedilecek bir durum olarak; kadınların “Milletvekili” olarak gösterilme sayısının 20 olmasıdır. Söz konusu iş alanı genellikle erkeklere ait olarak görülse de ders kitaplarında kadınların bu alanda gösterilmesi klişeleşmiş kalıpların dışına bir nebze olsa da çıkıldığını göstermektedir.

İS sonrası kullanılan ders kitaplarında ise erkekler 54 farklı meslek grubu içinde gösterilirken kadınlar 35 farklı meslek grubunda gösterilmiştir. Sözleşme öncesi ders kitapları ile kıyaslandığında kadınların toplam meslek sayılarında bir artış, erkeklerin toplam meslek sayılarında ise bir azalma görülmektedir. Kadınların lehine bir artışın olması olumlu ve istenilen bir durum olarak tespit edilse de eşitliğin sağlanamadığı ve yine erkeklere ait toplam meslek sayısının fazla olduğu görülmektedir.

İS öncesi kullanılan ders kitaplarına nazaran kadınların çok daha fazla meslek grubu çeşitleri içerisinde temsil edildiği görülmektedir: Hâkim, Veteriner, Başbakan, İş İnsanı, Müdür, Belediye Başkanı, Muhtar vb. gibi. Bu durum İstanbul Sözleşmesinin sağladığı eşitliğin ders kitaplarındaki tezahürü olarak görülebilmektedir. Ancak yine de geleneksel toplumsal cinsiyet bakış açısını yansıtan durumların halen geçerliğini koruduğu belirlenmiştir. Zira kadınlarla daha çok bütünleştirilen “Öğretmen” meslek grubunun toplam sayılarına baktığımızda kadınların gösterilme sayısının 32 iken erkeklerin 13 gösterilme sayısına sahip olduğu görülmektedir.

Ek olarak ders kitaplarının görsellerinde “Bilim İnsanı” meslek grubunda erkeklerin gösterilme sayısı 45, kadınların gösterilme sayısı ise 9 olarak tespit edilmiştir. “İş İnsanı” olarak temsil edilen erkeklerin sayısı 17 iken kadınların sayısının 12 olduğu belirlenmiştir.

Bunun yanında daha çok erkeklere “uygun” olduğu düşünülen “Doktor” mesleğinde gösterilen erkek sayısı 12 iken aynı meslek grubunda gösterilen kadın sayısı yalnızca 2’dir. Bu gibi durumlar ders kitaplarında halen “cinsiyete uygun meslek” anlayışının devam ettiğini ve erkeklerin daha prestijli mesleklere sahip olduğu veya olması gerektiği algısını desteklediğini ortaya koymaktadır.

4.2 Metinlerin İncelenmesinden Elde Edilen Bulgular

Metinlerin incelenmesinde kullanılan temalardan elde edilen analizlerin frekans ve yüzdelik sonuçları aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

4.2.1 Bireylerin Betimlendiği Mekânlar

4.2.1.1. Kız ve Erkek Çocukların Betimlendiği Mekânlar

Tablo 12’de İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası ders kitaplarının metinlerinde kız ve erkek çocuklarının betimlendiği mekânlar ve bu mekânların frekans ve yüzdelik oranları verilmiştir.

Tablo 12. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Kız ve Erkek Çocukların Betimlendiği Mekânların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi				İstanbul Sözleşmesi Sonrası				Ö/S % Kız Çocuk Temsili	Ö/S % Erkek Çocuk Temsili
	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Ev ve Çevresi	8	11,1	12	13,5	18	15,0	13	12,3	40/58	60/42
Okul ve Okul Çevresi	37	51,4	39	43,8	47	39,2	41	38,7	49/53	51/47
Dış Mekân	8	11,1	13	14,6	15	12,5	22	20,8	38/41	62/59
Kurum ve Kuruluş	4	5,6	9	10,1	8	6,7	11	10,4	31/42	69/58
Belirsiz	15	20,8	16	18,0	32	26,7	19	17,9	48/63	52/37
Toplam	72	100,0	89	100,0	120	100,0	89	100,0	45/57	55/43

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda betimlenmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%51,4), Belirsiz (%20,8), Ev ve Ev Çevresi (%11,1), Dış Mekân (%11,1) ve Kurum ve Kuruluş (%5,6). Erkek çocuklar ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda betimlenmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%43,8), Belirsiz (%18,0), Dış Mekân (%14,6), Ev ve Ev Çevresi (%13,5) ve Kurum ve Kuruluş (%10,1). Sıralamalar incelendiğinde “ev ve ev çevresi” kategorisi kız çocuklar için 3.sırada yer alırken erkek çocuklar için 4.sırada gösterilmektedir.

Tablo 12’de görüldüğü üzere tüm kategorilerde erkek çocukların temsil edilme oranları kız çocuklara oranla daha fazladır. Ayrıca toplam sayıya bakıldığında da metinlerde erkek çocukların daha fazla mekân içerisinde betimlendiği belirlenmiştir. Bu durum İS öncesi görsellerinde de olduğu gibi metinlerinde de erkek çocuklarının daha fazla ön planda olmasından kaynaklandığı söylenebilmektedir. Sıralamalarda kız çocukları için daha ön sıralarda yer alan “Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde erkek çocukların çok daha fazla oranda temsil edildiği görülmektedir. Bu durum, toplam sayıda erkek çocukların oran fazlalığından kaynaklanabileceği gibi geleneksel anlamda kız çocuklarını ev ile sınırlandıran anlayışa zıt bir düzenlemenin yapılması olarak da yorumlanabilir.

İS sonrası kullanılan ders kitaplarında ise kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda betimlenmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%39,2), Belirsiz (%26,7), Ev ve Ev Çevresi (%15,0), Dış Mekân (%12,5) ve Kurum ve Kuruluş (%6,7). Erkek çocuklar ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda betimlenmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%38,7), Dış Mekân (%20,8), Belirsiz (%17,9), Ev ve Ev Çevresi (%12,3) ve Kurum ve Kuruluş (%10,4).

“Dış Mekân” ve “Kurum ve Kuruluş” kategorileri dışında kız çocukların tüm kategorilerdeki temsil oranları erkek çocuklarından daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ek olarak toplam sayılarına baktığımızda da kız çocukların metin içerisinde temsil edilme sayılarının erkek çocuklarından oldukça fazla olduğu ve Sözleşme öncesi ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında da bu sayının önemli bir şekilde arttığı görülmektedir.

“Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde kız çocukların gösterilme oranı %40’dan %58’e yükselirken erkek çocukların %60 olan temsil oranları %42’e düşmüştür. “Okul ve Okul Çevresi” kategorisindeki temsil oranları ise kız çocukları için %49’dan %53’e yükselirken erkek çocukları için bu oran %51’den %47’e düşmüştür. Ek olarak “Kurum ve Kuruluş” kategorisinde de kız çocukların temsil oranları %31’den %42’e yükselirken erkeklerin

çocukların temsil oranı %69’dan %58’e düşmüştür. Tüm bu bulgular neticesinde toplam sayı ve orandaki kız çocuklarının artışının kategorilere yansıdığı ve kız çocukların temsillerin arttığı görülmektedir. Ancak İS sonrası ders kitaplarında “Dış Mekân” ve “Kurum ve Kuruluş” kategorilerinde kız ve erkek çocuklar için eşitliğin sağlanamadığı her ne kadar kız çocuklarının temsili artmış olsa da erkek çocukların gerisinde kaldığı görülmektedir.

4.2.1.2. Kadın ve Erkeklerin Betimlendiği Mekânlar

Tablo 13’de İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde yer alan kadın ve erkeklerin betimlendiği mekânlar ve bu mekânların frekans ve yüzdelik oranları sunulmuştur.

Tablo 13. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerin Betimlendiği Mekânların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi				İstanbul Sözleşmesi Sonrası				Ö/S % Kadın Temsili	Ö/S % Erkek Temsili
	Kadın		Erkek		Kadın		Erkek			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Ev ve Çevresi	18	36,7	11	12,9	23	27,4	17	11,5	62/58	38/42
Dış Mekân	14	28,6	38	44,7	18	21,4	46	31,1	27/28	73/72
Kurum ve Kuruluş	13	26,5	27	31,8	22	26,2	42	28,4	33/34	67/66
Belirsiz	4	8,2	9	10,6	21	25,0	43	29,1	31/33	69/67
Toplam	49	100,0	85	100,0	84	100,0	148	100,0	37/36	63/64

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kadınlar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda betimlenmektedir: Ev ve Ev Çevresi (%36,7), Dış Mekân (%28,6), Kurum ve Kuruluş (%26,5) ve Belirsiz (%8,2). Erkeklerin nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda betimlenmektedir: Dış Mekân (%44,7), Kurum ve Kuruluş (%31,8), Ev ve Ev Çevresi (%12,9) ve Belirsiz (%10,6). Sıralamalar incelendiğinde “Ev ve Ev Çevresi” kategorisi kadınlar için 1.sırada yer alırken erkeklerde 3.sırada yer almaktadır. Ayrıca “Kurum ve Kuruluş” kategorisi kadınlar için 3.sırada yer alırken erkekler için 2.sırada yer almaktadır.

Bu durum kadın ve erkeklerin metinlerde betimlendiği mekânları ve belki de bu mekânların onlar için düşünülen önem sırasını da göstermektedir.

“Ev ve ev çevresi” kategorisi dışındaki tüm kategorilerde erkeklerin gösterilme oranları kadınların gösterilme oranlarından fazladır. Bundan dolayı kitaplardaki metinlerde erkeklerin betimlenme sayıları (85) kadınların betimlenme sayılarından (49) oldukça fazladır. “Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde kadınların temsil edilme sayıları 18 (%36,7), erkeklerin betimlenme sayıları 11 (%12,9)’dir. Ders kitaplarının metinlerinde “Dış Mekân” kategorisinde kadınların ve erkeklerin betimlenme sayıları sırasıyla 14 (%28,6) ve 38 (%44,7)’dir. “Kurum ve Kuruluş” kategorisi incelendiğinde ise kadınların betimlenme sayısı 13 (%26,5), erkeklerin ise 27 (%31,8)’dir. Kadınlar daha çok ev içerisinde betimlenirken erkekler daha çok ev dışında yer alan mekânlarda ve kurumlarda betimlenmektedir. Bu durum ders kitaplarındaki metinlerde bireylerin kalıplaşmış toplumsal cinsiyet anlayışına uygun betimlendiğini yansıtmaktadır.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında ise kadınlar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda betimlenmektedir: Ev ve Ev Çevresi (%27,4), Kurum ve Kuruluş (%26,2), Belirsiz (%25,0) ve Dış Mekân (%21,4). Erkekler nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda betimlenmektedir: Dış Mekân (%31,1), Belirsiz (%29,1), Kurum ve Kuruluş (%28,4) ve Ev ve Ev Çevresi (%11,5). Sıralamalar incelendiğinde “Ev ve Ev Çevresi” kadınlar için 1.sırada yer alırken erkekler için 4. (son) sırada yer almaktadır. “Dış Mekân” kategorisine bakıldığında ise erkekler için söz konusu kategori 1.sırada yer alırken kadınlar için 4. (son) sırada yer almaktadır.

“Ev ve Ev Çevresi” hariç tüm kategorilerde erkeklerin gösterim oranları kadınlardan daha fazladır. Sözleşme öncesi kullanılan ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında toplam sayıda her iki cinsiyetinde metinlerde temsil edilme sayısı artmıştır. “Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde kadınların gösterim sayısı 23 (%27,4), erkeklerin gösterim sayısı 17 (%11,5)’dir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kadın ve erkek yetişkinlerin temsili oranları incelendiğinde; kadınların ev içerisinde temsil edilme oranı %62’den %58’e düşerken erkeklerin söz konusu alanda temsil edilme oranı %38’den %42’e yükseldiği görülmektedir. Ancak yine de İS sonrası ders kitaplarının metinleri içerisinde kadınların erkeklere oranla daha fazla “Ev ve Ev Çevresi” içerisinde betimlendiği görülmektedir. Diğer kategoriler incelendiğinde de İS sonrası ders kitaplarındaki temsillerin artması ya da azalması bakımından anlamlı değişikliklerin yapılmadığı, “Dış Mekân” ve “Kurum ve Kuruluş”

kategorilerinde, erkeklerin kadınlardan çok daha fazla temsil edildiği kendilerine ait oranların arasındaki yüksek fark ile anlaşılmaktadır. Her ne kadar Sözleşme öncesi ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında kadınların bu mekânlarda gösterim sıklığı artmış olsa da erkekler ile eşit düzeye gelmediği bu sebeple de eşitliğin sağlanamadığı ve kendisinin yine ev içerisine hapsedildiği görülmektedir.

4.2.2 Bireylere Atfedilen Meslekler

Bu kısımda “meslekler, işler ve mesleklerdeki çeşitli kıdem ve pozisyonlar (albay, müdür vs.)” tümüyle meslekler başlığı altında incelenmiştir.

Tablo 14’te İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası ders kitaplarının metinlerinde yer alan kadın ve erkeklere atfedilen meslekler sunulmuştur.

Tablo 14. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklere Atfedilen Meslekler

İSTANBUL SÖZLEŞMESİ ÖNCESİ			İSTANBUL SÖZLEŞMESİ SONRASI			
Kadın	Erkek		Kadın	Erkek		
Öğretmen (7) *	İş İnsanı (7)	Berber (1)	Bilim İnsanı (8)	Diplomat (1)	Bilim İnsanı (42)	Otomobil Tasarımcısı (1)
Kuaför (3)	İşçi (7)	Muhtar (1)	Öğretmen (5)	Satış Görevlisi (1)	Öğretmen (11)	Fabrika Çalışanı (1)
Girişimci (3)	Öğretmen (6)	Postacı (1)	Sporcu (4)	Mühendis (1)	Sanatçı (7)	Arkeolog (1)
İşçi (2)	Mühendis (5)	Çiftlik Sahibi (1)	Doktor (2)	Kuaför (1)	Doktor (6)	Tarih Profesörü (1)
Doktor (2)	Doktor (4)	Sanat Tarihçisi (1)	Memur (2)	Fabrika İşçisi (1)	Ressam (1)	Garson (1)
Ev Hanımı (2)	Müdür (3)	Manav (1)	Muhabir (2)		Cumhurbaşkanı (5)	Müdür (1)
Tiyatro Sanatçısı (1)	Bilim İnsanı (2)	Jandarma (2)	Muhtar (2)		Mucit (5)	Asker (1)
Arkeolog (1)	Gazeteci (2)	Banka Çalışanı (1)	Muhasebeci (1)		Esnaf (4)	Veteriner (1)
İşletmeci (1)	Bakır Ustası (1)	Turist Rehberi (1)	Hâkim (1)		Profesör (3)	Yönetim Kurulu Başkanı (1)
Fabrika Sahibi (1)	Çiftçi (1)	Girişimci (1)	Savcı (1)		Teknisyen (1)	Maden İşçisi (1)
Başkan (1)	Teknisyen (1)	Öğretim Görevlisi (1)	Avukat (1)		Vali (1)	Aşçı (1)
Milletvekili (1)	Balıkçı (1)	Mimar (1)	Tekstil Fabrikası Çalışanı (1)		Bakan (1)	Büyükelçi (1)
Banka Çalışanı (1)	Maden Çalışanı (1)	Eczacı (1)	Fabrika Sahibi (1)		Şair (1)	Tüccar (1)
Modelist (1)	Fabrika Sahibi (1)	Zanaatkar (1)	Atölye Sahibi (1)		Pilot (1)	Dernek Başkanı (1)

Tablo 14- devam

İSTANBUL SÖZLEŞMESİ ÖNCESİ		İSTANBUL SÖZLEŞMESİ SONRASI		
Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	
Mühendis (1)	Apartman Görevlisi (1)	Müdür (1)	Girişimci (1)	Gazeteci (1)
İş İnsanı (1)	Avukat (1)	Emniyet Müdürü (1)	Çiftçi (1)	Ressam (1)
		Profesör (1)	Fabrika Sahibi (1)	Market İşletmecisi (1)
		Arkeolog (1)	Sanayici (1)	Kantin İşletmecisi (1)
		Pilot (1)	Başbakan (1)	Mühendis (1)
		Şoför (1)	İnşaat İşçisi (1)	Tarihçi (1)
		Dans eğitmeni (1)	Şirket Çalışanı (1)	Şoför (1)
		Şirket Müdürü (1)		
		Belediye Başkanı (1)		
		Başbakan (1)		
		Girişimci (1)		
		Yazar (1)		
		Ses sanatçısı (1)		
		Tur Rehberi (1)		

*Parantez içerisinde bireylerin söz konusu meslekler ile temsil edilme sıklığı belirtilmektedir.

İS öncesi kullanılan ders kitaplarının metinlerinde kadınlar toplamda 16 farklı meslek grubu içerisinde gösterilirken erkekler 30 farklı meslek grubunda gösterilmektedir. Aynı ders kitapların görsellerinde de olduğu gibi kadınlara daha sınırlı bir meslek çeşitliliği sunulurken erkekler daha fazla alternatif içeren meslekler ile temsil edilmektedir. “Öğretmenlik” ve “Hemşirelik” gibi meslekler genellikle kadınlarla bağdaştırılan ve daha çok onların tercih etmesi gerektiği düşünülen mesleklerdir. Tablo 14 incelendiğinde bu yargıyı destekleyen bir durumun olduğu görünmektedir. Zira hem verilen meslekler içerisinde kadınların daha çok “Öğretmen” mesleğine sahip olduğu hem de sayıca erkeklerden daha fazla olduğu görünmektedir.

“Doktor” olarak gösterilen erkek sayısı 4, “İş İnsanı” olarak gösterilen erkek sayısı 7 iken kadınların bu meslekler ile temsil edilme sayıları sırasıyla 2 ve 1’dir. Erkeklerin “Mühendis” olarak temsil edilme sayıları 5, kadınların bu alanda temsil edilme sayısı ise sadece 1’dir. Ek olarak erkekler metinler içerisinde “Avukat” ve “Bilim İnsanı” meslekleri ile sergilenirken kadınların bu meslekler ile temsil edilmemeleri tamamıyla cinsiyetler arasındaki eşitsizliği betimlemektedir.

İS sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde ise kadınlar 34 farklı meslek içerisinde temsil edilirken erkekler 44 farklı meslek içerisinde temsil edilmektedir. İS öncesi ders kitapları ile karşılaştırıldığında her iki cinsiyetin meslek yelpazesinin genişlediği ve çok daha fazla meslek içerisinde gösterildikleri görülmektedir. Sözleşme öncesi ders kitaplarında çok daha az ve sınırlı bir meslek çeşitliliğe sahip olan kadınlar için bu durum olumlu olarak değerlendirilebilir ancak yine de toplam sayıya bakıldığında cinsiyetler arası eşitsizliğin olduğu açıkça görülmektedir.

“Öğretmenlik” mesleğinde temsil edilen kadın sayısı 5, erkeklerin sayısı 11 olarak tespit edilmiştir. Çalışmanın pek çok kısmında da bahsedildiği üzere aile içerisindeki sorumluluklarını engelleyici bir durum yaratmadığı için kadınlara çok daha uygun olarak düşünülen bu mesleğin bu cinsiyet için temsil sayısının azaltılması ve çok daha farklı meslekler (Bilim İnsanı, Hâkim, Savcı, Müdür, Başbakan vb.) ile temsil edilmeleri oldukça pozitif bir durum olarak görülmektedir.

Erkeklerin “Bilim İnsanı” meslek grubunda temsil edilme sayısı 42 ve “Doktor” meslek grubunda temsil edilme sayısı 6 iken kadınların metinler içerisinde bu meslekler ile gösterilme sayıları sırasıyla 8 ve 2’dir. Ek olarak metinler içerisinde “İş İnsanı” olarak temsil edilen erkek sayısı 6 iken kadınlar bu meslek grubunda temsil dahi edilmemişlerdir. Tüm bu bulgular İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde kadın ve erkekler adına aynı meslek içinde temsil edilme sayısına dair eşitsizliği göstermekte ve ders kitaplarında sözleşmenin beklentilerine karşı duyarlı davranılmadığını göstermektedir.

4.2.3. Bireylerin Karakter Konumları

4.2.3.1. Çocukların Karakter Konumları

Tablo 15’te İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde yer alan kız ve erkek çocukların karakter konumlarının frekans ve yüzdelik oranları verilmiştir.

Tablo 15. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitapların Yer Alan Kız ve Erkek Çocukların Karakter Konumlarının Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi				İstanbul Sözleşmesi Sonrası				Ö/S % Kız Çocuk Temsili	Ö/S % Erkek Çocuk Temsili
	Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Kız Çocuk		Erkek Çocuk			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Ana Karakter	77	96,3	110	90,9	86	85,1	78	82,1	41/52	59/48
Yan Karakter	3	3,8	11	9,1	15	14,9	17	17,9	21/47	79/53
Toplam	80	100,0	121	100,0	101	100,0	95	100,0	40/52	60/48

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında yer alan metinlerde ana karakter olarak kurgulanan erkek çocukların sayısı 110 (%90,9), kız çocuklarının ise 77 (%96,3)'dir. Yan karakter olarak kurgulanan erkek çocukların sayısı 11 (%9,1), kız çocuklarının ise 3 (%3,8)'dür. Metinler içerisinde hem ana hem de yan karakterlerde de erkek çocuklara daha fazla rol verildiği ve kız çocukların daha az görünür oldukları belirlenmiştir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası ders kitaplarında yer alan metinlerde ana karakter olarak temsil edilen kız çocukların sayısı 86 (%85,1), erkek çocukların sayısı ise 78 (%82,1)'dir. Yan karakter olarak temsil edilen kız çocuk ve erkek çocukların sayıları ise sırasıyla 15 (%14,9) ve 17 (%17,9)'dir. Sözleşme öncesi ders kitapları ile karşılaştırıldığında kız çocuklarının ana karakter olarak temsillerinin %41'den %52'e yükseldiği, erkek çocukların ise %59'dan %48'e düştüğü tespit edilmiştir. Yan karakter incelendiğinde ise kız çocukların temsillerinin %21'den 47'e yükseldiği, erkek çocukların ise %79'dan %53'e düştüğü belirlenmiştir. Kız çocukların her iki kategoride de temsil oranlarının İS sonrası ders kitaplarında yükseldiği belirlenmiştir ki bu durum oldukça olumludur. Hatta İS sonrası ders kitaplarının metinlerinde "Ana Karakter" kategorisinde kız çocuklarının temsil oranının erkek çocuklardan daha fazla olduğu görülmektedir. "Yan Karakter" kategorisinde ise zıt bir durumun yaşandığı erkek çocukların temsillerinin kız çocuklarından daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 16'da İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde yer alan ve cinsiyeti belirlenemeyen çocukların karakter konumlarına ilişkin frekans ve yüzdelik oranları sunulmuştur.

Tablo 16. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Cinsiyeti Belirlenemeyen Çocukların Karakter Konumlarına Dair Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi		İstanbul Sözleşmesi Sonrası		Ö/S % Belirsiz Çocuk Temsili
	Belirsiz		Belirsiz		
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
Ana Karakter	19	95,0	17	85,0	95/85
Yan Karakter	1	5,0	3	15,0	5/15
Toplam	20	100,0	20	100,0	1/1

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında cinsiyeti belirlenemeyen bireylerin ana karakter olarak gösterilme sayısı 19 (%95,0), yan karakter olarak gösterilme sayısı ise 1 (%5,0)'dir. Eski ders kitaplarında yer alan metinlerde cinsiyetsiz bireylerin toplam sayısı 20 olarak belirlenmiştir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında yer alan metinlerde toplam 20 birey cinsiyetsiz olarak kurgulanmıştır. Bu bireylerden 17 (%85,0)'si ana karakter, 3 (%15,0)'ü ise yan karakter olarak temsil edilmiştir. İS öncesi ders kitaplarının metinlerinde belirsiz çocukların “ana karakter” olarak temsil edilme oranı %95 iken İS sonrası ders kitaplarının metinlerinde bu oran %8f'e inmiştir. “Yan karakter” olarak kurgulanan belirsiz çocuk temsil oranı da %5'ten %15'e çıkmıştır.

4.2.3.2. Yetişkinlerin Karakter Konumları

Tablo 17'de İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde yer alan kadın ve erkeklerin karakter konumlarına ilişkin frekans ve yüzdelik oranları sunulmuştur.

Tablo 17. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Kadın ve Erkeklerin Karakter Konumlarına Dair Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi				İstanbul Sözleşmesi Sonrası				Ö/S % Kadın Temsili	Ö/S % Erkek Temsili
	Kadın		Erkek		Kadın		Erkek			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Ana Karakter	26	56,5	107	77,5	48	60,8	128	73,6	20/27	80/73
Yan Karakter	20	43,5	31	22,5	31	39,2	46	26,4	39/61	61/39
Toplam	46	100,0	138	100,0	79	100,0	174	100,0	25/31	75/69

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarının metinlerinde ana karakter olarak konumlandırılan kadınların sayısı 26 (%56,5), erkeklerin sayısı ise 107 (%77,5)'dir. Yan karakter olarak konumlandırılan kadın ve erkek sayıları ise sırasıyla 31 (%22,5) ve 20 (43,5)'dir. İki kategoride de erkeklerin metinler içerisindeki gösterimi kadınlardan daha fazladır. Toplam sayı da incelendiğinde erkeklerin metinler içerisinde kadınlara oranla daha fazla yer aldığı ve metinler içerisinde daha fazla konumlandırıldığı görülmektedir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde ana karakter olarak temsil edilen kadın sayısı 48 (%60,8), erkek sayısı ise 128 (%73,6)'dir. Yan karakter olarak gösterilen kadın ve erkek sayıları da sırasıyla 31 (%39,2) ve 46 (%26,4)'dir. Sözleşme öncesi ders kitapları ile karşılaştırıldığında kadınların her iki kategoride de temsil sayılarının arttığı görülmektedir. İS öncesi ders kitaplarında "Ana Karakter" olarak kurgulanan kadın oranı %20 iken İS sonrası ders kitaplarında %27'e yükselirken erkekler için bu oran %80'den %73'e düşmüştür. "Yan Karakter" olarak kurgulanan oran ise kadınlar için %39'dan %61'e yükselirken erkekler için bu oran %61'den %39'a düşmüştür. İS sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde kadınların sayılarının ve oranlarının artması olumlu olarak değerlendirilirken halen "Ana Karakter" kategorisinde ve toplam oranda var olan eşitsizlik olumsuz olarak görülmektedir. İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında halen bu eşitliğin sağlanamaması, kitapların bu eşitliğe uygun bir şekilde düzenlenmemesi ataerkil toplumsal cinsiyet yapısının aynı şekilde devam ettiğini göstermektedir.

Tablo 18. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Cinsiyeti Belirlenemeyen Bireylerin Karakter Konumlarına Dair Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi		İstanbul Sözleşmesi Sonrası		Ö/S % Belirsiz Yetişkin Temsili
	Belirsiz		Belirsiz		
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
Ana Karakter	19	59,4	43	75,4	59/75
Yan Karakter	13	40,6	14	24,6	41/25
Toplam	32	100,0	57	100,0	1/1

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında yer alan metinlerde cinsiyeti belirlenemeyen toplam da 32 birey kullanılmıştır. Bunlardan 19 (%59,4)'u ana karakter olarak 13 (%40,6)'ü ise yan karakter olarak kurgulanmıştır.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında yer alan metinlerde cinsiyeti belirlenemeyen toplam da 57 birey kullanılmıştır. Bu bireylerden 43 (%75,4)'ü ana karakter olarak, 14 (%24,6)'ü ise yan karakter olarak kurgulanmıştır. Sözleşme öncesi ders kitapları ile karşılaştırıldığında cinsiyetsiz olarak kurgulanan toplam birey sayısının arttığı görülmektedir. “Ana Karakter” olarak kurgulanan belirsiz yetişkin temsili %59’dan %75’e yükseldiği, “Yan Karakter” olarak kurgulanan belirsiz yetişkin temsili ise %41’den %25’e düştüğü görülmektedir. Ana karakter temsil oranındaki bu yükseliş olumlu olarak değerlendirilmektedir. Keza bu durum ders kitaplarının, toplum tarafından oluşturulan klişeleşmiş toplumsal cinsiyet anlayışının çocuklar tarafından daha fazla pekiştirilmesini engelleyebilmesi açısından oldukça olumludur. Zira metinlerde her iki cinsiyet içinde belirli rol ve sorumluluklar sunulmakta çocuklar da çok kolay bir şekilde cinsiyetlere atfedilen bu rolleri öğrenebilmektedir. Cinsiyetsiz olarak kurgulanan bireylerin metinler içerisinde daha fazla kullanılması çocukların ataerkil toplumsal cinsiyet anlayışını kazanmasını engelleyebilmektedir.

4.2.4. Cinsiyetçi İfadeler

4.2.4.1. İstanbul Sözleşmesi Öncesi Kullanılan Ders Kitaplarında Cinsiyetçi İfadeler

Tablo 19’da İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarının metinlerinde yer alan cinsiyetçi ifadeler sunulmuştur.

Tablo 19. İstanbul Sözleşmesi Öncesi Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Cinsiyetçi İfadeler

Kitap	İfadeler
İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı 2011/Milli Eğitim Yayınları	• İş Adamı (3) * • Devlet Adamı (1) • İnsanoğlu (1)
İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı 2011/Evren Yayıncılık	• İnsanoğlu (2) • Din Adamı (1) • Bilim Adamı (1)
İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı 2012/Pasifik Yayıncılık	• İş Adamı (1)
İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı 2012/Altın Kitaplar	• Bilim Adamı (4) • Devlet Adamı (3) • İnsanoğlu (2) • İş Adamı (2) • İlim Adamı (1) • Fikir Adamları (1) • Siyaset Adamlığı (1)
İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı 2012/Anıttepe Yayıncılık	• İnsanoğlu (4) • Bilim Adamı (4)
İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı 2013/Tuna Matbaacılık	• İnsanoğlu (1) • Kız İsteme (1)

* Parantez içerisinde ifadelerin kitap içerisinde kullanım sıklığı belirtilmektedir.

Sözleşme öncesi kullanılan ders kitapların 6 tanesinde cinsiyetçi ve eril ifadelerin fazla sayıda kullanıldığı belirlenmiştir.

4.2.4.2. İstanbul Sözleşmesi Sonrası Kullanılan Ders Kitaplarında Cinsiyetçi İfadeler

Tablo 20’de İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde yer alan cinsiyetçi ifadeler sunulmuştur.

Tablo 20. İstanbul Sözleşmesi Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Yer Alan Cinsiyetçi İfadeler

Kitap	İfadeler
İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı 2016/Berkay Yayıncılık	Kız İsteme (1) *
İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı 2016/Evren Yayıncılık	- İş Adamları (1) - İnsanoğlu (1)
İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı 2016/Milli Eğitim Yayınları	- Din Adamı (13) - İnsanoğlu (1)
İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı 2017/Milli Eğitim Yayınları	Kız İsteme (1)
İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı 2019/Milli Eğitim Yayınları	Kız İsteme (1)

*Parantez içerisinde ifadelerin kitap içerisinde kullanım sıklığı belirtilmektedir

İS sonrası kullanılan ders kitapları listesinde beş kitapta cinsiyetçi ifadelere rastlandığı görülmektedir. Tablo 20’de görüldüğü üzere halen belirli kelimelerin birden fazla sayıda kullanıldığı da görülmektedir.

4.2.4.3 Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine İlişkin Örnekler

Tablo 21’de İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin olumlu ve olumsuz örneklerin frekans ve yüzdelik dağılımları sunulmuştur.

Tablo 21. İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası Ders Kitaplarının Metinlerinde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine İlişkin Örneklerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

	İstanbul Sözleşmesi Öncesi		İstanbul Sözleşmesi Sonrası	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Olumlu	2	50.0	7	50.0
Olumsuz	2	50.0	7	50.0
Toplam	4	100,0	13	100,0

İS öncesi kullanılan ve araştırmada incelenen ders kitaplarındaki metinlerin tümünde toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili örnek sayısının toplamda 4 olduğu ve olumlu ve olumsuz örnek sayılarının ise birbirine eşit olduğu görülmektedir. İS sonrası kullanılan ve araştırmada incelenen ders kitaplarındaki metinlerde ise bu örneklerin sayısının 13 olduğu tespit edilmektedir. İS sonrası ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliğine dair olumsuz ve olumlu örneklerin birbirine eşit sayıda olduğu tespit edilmiştir.

2013 tarihli ve basımı Tuna Matbaacılık'a ait olan İlköğretim 5 Ders Kitabında yer alan ve bir kız çocuğu tarafından aktarılan metindeki ifade şöyledir: *“Annem ve babam çalıştıkları için akşam eve yorgun gelirler. Bu nedenle yemeği birlikte yaparlar. Ben de tabak, çatal ve kaşıkları yemek masasına taşıyıp sofrayı kurarak onlara yardım ederim.....Ev işlerinde anne ve babama yardımcı olmanın yanı sıra kişisel sorumluluklarımı da yerine getiririm.”*

2013 tarihli ve basımı Tuna Matbaacılık'a ait olan İlköğretim 6 Ders Kitabında yer alan ve Çok Amaçlı Toplum Merkezi (ÇATOM)'ne katılan kadın bir bireyin aktardığı sözler şöyledir: *“Ben, 22 yaşındayım. İlkokulu bitirdikten sonra ailem beni okula göndermedi.....Mahallemizde ÇATOM'un açılmasıyla birlikte hayatımda her şey değişti. Ailemi ikna ederek bu merkezde açılan kuaförlük ve güzellik uzmanlığı kursuna katıldım.....İki yıl boyunca burada açılan kuaförlük kursunda öğretmenlik yaptım. Daha sonra bankası kredisi alarak kendi kuaför salonumu açtım. Artık para kazanıyorum ve kimseye muhtaç değilim. Bu çok güzel bir duygu...”*

Yukarıda verilen örneklerin ikisi de toplumsal cinsiyet eşitliğine dair olumlu örneklerdir. Zira ilkinde ev işlerinin anne ve baba arasında paylaşıldığı, evle ilgili işlerin “kadın görevi” olarak yansıtılmadığı aksine yemek yapmak ve ev işlerinin kadın ve erkek arasında paylaşılması gerektiği anlayışı yansıtılmaktadır. İkinci olumlu örnekte ise öncesinde okula gönderilmeyen ancak kendi azmi ile bir meslek sahibi olan ve sonunda kendi mesleğinde yükselen bir kadın imajının vurgulanması, kadının değerini ve iş hayatındaki varlığını aktarması açısından önem arz etmektedir.

2012 tarihli ve basımı Pasifik Yayıncılık'a ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitabında bir kız çocuğu tarafından aktarılan sözler şöyledir: *“Ablam, bu yıl Ankara'ya doktor olarak atandı. Bu nedenle ailem Ankara'ya yerleşmeyi uygun gördü.....Annem, evi yerleştirirken babam da eve su, elektrik ve doğal gaz bağlatma işlemleri ile uğraştı. Bir taraftan da ilçe nüfus müdürlüğüne başvurarak yeni adresimizi bildirdi.....”*

2013 tarihli ve basımı Tuna Matbaacılık’a ait olan İlköğretim 6 Ders Kitabında yer alan ve Çok Amaçlı Toplum Merkezi (ÇATOM)’ne katılan kadın bir bireyin aktardığı sözler şöyledir: *“Ben, 43 yaşındayım. 5 çocuğum var. ÇATOM diye bir yer olduğunu duydum ve buraya gelmeye başladım.....ÇATOM’da okuma yazma öğrendim, öğrenci belgemi aldım.....Biçki dikiş kursuna gidiyorum, çocuklarıma kıyafetler dikiyorum. Ev ekonomisi dersine katılıyorum, daha güzel pastalar, yemekler ve tatlılar yapıyorum.....”*

Yukarıda verilen örneklerin ikisi de toplumsal cinsiyet eşitliğine dair olumsuz örneklerdir. Zira ilk örnekte de görüldüğü üzere bir taşınma işlemi sürecinde dahi kadını ev ile kısıtlayan buna karşın erkeği evin dışında konumlandıran bir anlayışa rastlanmaktadır. Kadın yine ev içerisindeki işlerle, ev düzeni ile ilgilenirken erkeğin ev dışında yer alan ve daha “önemli” görülen işlerde yer alması, kurumlara giden kişinin erkek olarak betimlenmesi bireylere atfedilen basmakalıp rolleri olumsuz anlamda pekiştirmektedir. İkinci örnekte ise her ne kadar kadın bireyin kendini geliştirmesinden mutluluk duyduğu bizzat şahsı tarafından aktarılsa da ve kişinin belli bir üretkenliğe sevk edildiği belirtilse de bu üretimin yine de ev ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Dahası bu gelişimin sadece el işi ve mutfak becerileri yönünde olması hasılı kadının yine kendine ait olarak görülen faaliyetler ile kendini geliştirmesi oldukça klişe görülmektedir.

2016 tarihli ve basımı Berkay Yayıncılık’a ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabında yer alan ve bir kız çocuğu tarafından aktarılan metnin bir kısmındaki ifade şöyledir: *“Ailemizde iş bölümü ve dayanışma vardır. Herkes üzerine düşen sorumluluğu yerine getirir. Annem ve babam yemek hazırlamakla uğraşırken ben de kardeşimle birlikte sofrayı kurarım.....Bunun yanında da temizlik işlerinde de anne ve babama yardımcı olurum.....”* Aynı ders kitabının diğer bir sayfasında yer alan bir parçada ise: *“.....Annem bulaşık makinesine kirli tabakları dizerken babam çamaşır makinesine giysileri koyuyor.....”* ifadesi yer almaktadır.

2017 tarihli ve basımı MEB’e ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabında yer alan bir metin parçasında şu biçimde bir ifadeye rastlanmıştır: *“Arda hafta sonu kahvaltısı hazırlayan anne ve babasına yardım ediyordu.....”*

2019 tarihli ve basımı MEB’e ait olan İlköğretim 6 Ders Kitabında yer alan ve bir erkek birey tarafından aktarılan bir ifade şöyledir: *“Bir baba olarak çocuğumun, annesi ile beni eşit görmesini istiyorum. Evde yapılması gereken işlerde iş bölümü yapılması gerektiğini*

düşünüyorum. Ben de bu iş bölümünde üzerime düşen görevi yapıp ev işlerine yardımcı oluyorum.....”

Yukarıda verilen ifade ve cümlelerde toplumsal cinsiyet eşitliğine dair olumlu örneklerle rastlanmaktadır. Ev içerisindeki iş bölümüne ilişkin kadın ve erkeklerin eşit düzeyde sorumlu olduklarına yönelik bir vurgunun yapıldığı görülmektedir.

2018 tarihli ve basımı MEB’e ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabında bir kız çocuğunun hayatının anlatıldığı metin parçasındaki bir kısım şöyledir: *“Ayşe’nin annesi Hatice Hanım, kuaför dükkânı işletmektedir. Hatice Hanım’ın hayattaki en büyük destekçisi ailesidir. Ahmet Bey, Hatice Hanım’ı kuaförlük eğitimi alması için ikna etmiş ve onun iş hayatına atılmasını desteklemiştir.....”*

Yukarıda verilen örnekte, kadın bireyin bir meslek sahibi olduğu ve eş rolünde bulunan erkek bireyin ise bu duruma destekçi çıktığı görülmektedir. Toplumda var olan “kadın çalışmaz” algısını aktarmaması açısından olumlu olarak görülmektedir. Ancak burada kullanılan “ikna etmek” ifadesi, okuyucunun kadının çalışmayı istememesi gibi bir çıkarımda bulunmasına sebebiyet verebilir. Bu durumda bireylerin, kadına yönelik algılarının olumsuz olmasına, kadının ev içerisinde daha “mutlu” olduğu düşüncesini barındırmalarına neden olabilir. Bu sebeple metinlerde kullanılan ifadelerin daha açık ve net olmasına dikkat edilmelidir.

2018 tarihli ve basımı MEB’e ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabında baba ve çocuk arasında karşılıklı konuşma metninin bir parçasındaki ifadeler şöyledir: *“- Baba, etrafındaki birine karşı ön yargılı davrandın mı?.....- Evet kızım, aslına bakarsan ön yargıyla yaklaştığım birçok kişi oldu ama bu konuda en büyük haksızlığı Melek Teyze’ne karşı yaptığımı söyleyebilirim. -Baba, Melek Teyze şirketinizin müdürü değil mi? Aranız çok iyi diye biliyorum. – Evet kızım, aramız çok iyi ancak başlarda pek öyle olduğunu söyleyemem. Bundan iki sene önceydi. Çok sevdiğimiz ve ailece görüştüğümüz müdürümüz Murat Bey başka bir şubede görevlendirildi. Yerine de kadın bir müdür geleceği söylendi. Bir yandan Murat Bey’in gitmesine bir yandan da kadın bir müdürün gelecek olmasına üzülüyordum. Çünkü kadınların iş yaşamında başarılı olamayacağına hatta idarecilik yapamayacaklarına inanıyordum.O kadar sıcakkanlı ve mütevazıydı ki tüm ön yargılarım için çok suçlu hissettim. Onu tanıdıkça daha da pişman oldum. Çok tertipli, azimli ve çalışkandı.....”*

2019 tarihli ve basımı MEB'e ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabında “Ayrımcılık, Ön Yargı, Kalıp Yargı vs.” gibi kavramların anlatıldığı bölüm metninde şu ifadeler kullanılmıştır: “.....Cinsiyet ayrımcılığı ile ilgili kalıp yargılara kızlar futbol oynamaz, erkekler yemek pişirmez vb. yargılar örnek olarak verilebilir. Oysaki cinsiyet özelliklerimiz bunları yapmamıza engel değildir.”

Yukarıdaki verilen iki örnekte ön yargı ve kalıp yargılara yönelik eleştirisel bir yaklaşım sergilemektedir. Dahası bu kavramları kadın-erkek eşitliği ekseninde örneklendiriyor olması da oldukça olumlu olarak görülmektedir.

2016 tarihli ve basımı Berkay Yayıncılık'a ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabında yer alan ve bir erkek çocuğunun ağzından aktarılan ifade şöyledir: “... Annem...Geçen yıl çalışma süresini tamamlayıp emekli oldu. Artık bize daha fazla zaman ayırıyor.” Sözü geçen cümle her ne kadar kadınların ev hanımı olmaları dışında çalışma yaşamına katıldıklarını belli etse de sanki kadının işte çalıştığı süre zarfında çocuklarıyla yeterince ilgilenmediği diğer bir ifade ile herhangi bir işte çalışmanın kadının anneliğini yapmasına engel olduğu fikrini barındırmaktadır. Aynı metinde babanın da bir işte çalıştığı söz edilmekte ancak aynı ifadeler bir erkek için kullanılmamaktadır. Bu sebeple sadece kadının en asli görevinin ebeveyn olarak görülmesi ve kendisinin yalnızca anneliği ile yüceltilmesi oldukça ayrımcı ve kadının bireysel değerini hafifleten bir durumdur.

2016 tarihli ve basımı Berkay Yayıncılık'a ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabında yer alan ve bir erkek ağzından aktarılan ifade şöyledir: “Baba olmak çok farklı bir duygu. Çocuklarım olduktan sonra hayatım çok değişti. Ailede eş rolüme baba rolü de eklendi. Bunun getirdiği bazı zorluklar var. Ama kızımın ya da oğlumun “baba” demesi bana her şeyi unutturuyor.....” Aynı ders kitabındaki bir kadının ağzından aktarılan ifade ise şöyledir: “Eşimle evlendikten sonra biz de bir aile olduk. Birlikte çalışarak ailemizin istek ve ihtiyaçlarını karşılıyoruz. Anne olduktan sonra dünyalar benim oldu. Artık beni evde bekleyen iki çocuğum var.....”

Yukarıda yer alan örnekte ise kadın ve erkek bireylerin anne ya da baba olmalarına yönelik duygularını aktardıkları görülmektedir. Erkek birey “baba” olmanın zorlayıcı olduğunu düşünürken, kadın birey “anne” olmanın kutsal ve mutluluk verici olduğunu aktarmaktadır. İki cinsiyet arasında yansıtılan bu fark anneliğe ve babalığa yüklenen ve eşit olmayan duyguları aktarması açısından önem arz etmektedir.

2016 tarihli ve basımı Berkay Yayıncılık’a ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabında bir kız çocuğu tarafından aktarılan metnin bir kısmı şu biçimde verilmektedir: “.....Biraz sonra elektrik geldiğinde ben odamdaki bilgisayarın başına geçtim, kardeşim kitap okuyacağını söyleyerek odasına gitti. Dedemgil kalktıktan sonra annem televizyonu açtı, babam çalışmasını göndermek için dizüstü bilgisayarla çalışmaya başladı.....”

2018 tarihli ve basımı MEB’e ait İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabında verilen bir metnin bir parçası şöyledir: “.....Kahvaltı vakti gelince mutfığa geçtim. Annem sabah haberlerini dinliyor, babam iş yerine gitmek için hazırlanmış bir şekilde gazetesini okuyordu.....”

2019 tarihli ve basımı MEB’e ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabında şu şekilde bir ifade vardır: “..... Okuldan eve okul servisiyle dönen Mustafa, arkadaşlarıyla dışarıda oyun oynamak için annesinden izin istedi. Ona izin veren annesi gelirken ekmek almasını söyledi.....”

Yukarıdaki örneklerin tümünde örtük anlamda kadın bireyin bir işte çalışmadığı ya da herhangi bir meslek sahibi olmadığı anlayışını yansıtmaktadır. Baba figürünün işe gitmek için hazırlanması ya da mesleki faaliyetleri bulunmasına karşın kadın figürünün ev içerisinde olması, televizyon izlemesi vs. onun daha çok “boş zaman” faaliyetlerinde bulunduğu algısını taşımaktadır.

2018 tarihli ve basımı MEB’e ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabında anne ve kız arasında geçen diyalogun bir kısmı şöyledir: “-.....Soğuk bir kış günüydü ve baban iş için şehir dışındaydı. Sen çok hastalandın ve ben ne yapacağımı bilemiyordum. O kadar çok ağlıyordun ki sesin tüm apartmanda duyuluyordu. Halime Teyzen zilimizi çaldı ve bir sorun olup olmadığını sordu. Ben cevap bile verememiştim. Kadıncağzı seni görünce hemen kocasına haber verdi. Seni hastaneye götürdük.....”

Yukarıda verilen örnekte ise, kadın bireylerin hastaneye “tek başına” gidemedikleri ille de bir erkek bireyin yardımına ve koruyuculuğa ihtiyaç duydukları algısını aktarması açısından oldukça sakıncalı bir ifade olarak karşımıza çıkmaktadır.

2019 tarihli ve basımı MEB’e ait olan İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabında “Rol” kavramını anlatan metin parçasında şu şekilde bir ifade geçmektedir: “.....Bireylerin içinde bulundukları rollerle birlikte kendilerinden beklenen davranışlar da değişmektedir.

Örnek olarak doktor bir anneden evde annelik yapması beklenirken hastanede hastalarını tedavi etmesi ve trafikte sürücü olarak trafik kurallarına uyması beklenir.....”

Yukarıdaki örnekte de her ne kadar kadının bir meslek sahibi olduğu ve ev dışında bir iş yaşamında bulunduğu aktarılsa da “annelik” rolünün özellikle belirtilmesi ve bu örneğin bir erkek için verilmeden sadece kadın üzerinden kurgulanması ayrımcı bir örnek olarak görülmektedir.



BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Görsellerinden Elde Edilen Sonuç ve Tartışma

İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının görsellerinin incelenmesi ile elde edilen sonuçlar aşağıda belirli başlıklar altında sunulmuştur.

5.1.1. Bireylerin Gösterilme Sıklığına İlişkin Sonuç ve Tartışma

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kız ve erkek çocukların gösterilme sıklıkları incelendiğinde kız çocukların %48,2, erkeklerin %51,8 gösterim oranlarına sahip oldukları görülmektedir. İS öncesi ders kitaplarında erkek çocuk görsellerinin kızlara oranla daha fazla kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bu sebeple de söz konusu ders kitaplarında bu kategori adına cinsiyet eşitliğinin sağlanamadığı görülmektedir. İS sonrası kullanılan ders kitapları incelendiğinde ise kız çocukların %50,1, erkeklerin %49,9 gösterilme oranlarına sahip oldukları görülmektedir. Kız çocuklarının temsil oranlarının arttığı da tespit edilmiştir. Söz konusu ders kitaplarındaki görsellerde nicelik yönüyle cinsiyet temsillerinin neredeyse eşit olduğunu görmek oldukça sevindiricidir. Tezer Asan (2010) tarafından yürütülen çalışmada cinsiyetçilik açısından incelenen 1-5. Sınıflarda okutulan toplam 35 ders kitabının 30'unda erkek çocuk görsellerinin kız çocuklarından fazla olduğu yalnızca 5 kitapta kız çocuk görsellerinin erkek çocuk görsellerinden sayıca fazla olduğu bulunmuştur. Söz konusu çalışmaya kıyasla İS sonrası kullanılan Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki görsellerde kız ve erkek çocuk görsellerinin eşit olarak bulunması görseller üzerinde uygulanan bir iyileşmenin tezahürü olarak yorumlanabilir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kadın ve erkeklerin gösterilme sıklıkları incelendiğinde kadınların %28,0, erkeklerin %72,0 gösterim oranlarına sahip oldukları tespit edilmektedir. Yüzdelere bakıldığında ders kitaplarında oldukça büyük bir farkla erkeklerin daha fazla gösterildiği ve temsil edildiği görülmekte, kadınların görünümünün ise oldukça az olduğu anlaşılmaktadır. İS sonrası kullanılan ders kitapları incelendiğinde ise kadınların %33,3, erkeklerin %66,7 gösterilme oranına sahip oldukları görülmektedir. Cinsiyetlerin oranları karşılaştırıldığında erkeklerin ders kitaplarında temsil edilme ve fotoğraflardaki görünümünün çok daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sebeple de her iki kitap listesinde de cinsiyetlerin sayıca eşitliğinin sağlanamadığı anlaşılmaktadır. Öğretim sürecinin inkâr edilemez bir şekilde en önemli parçalarından biri olan ders kitaplarının görsellerinde cinsiyetlerin temsil edilme oranlarının birbirine eşit olmaması ve

kadınların görünümlerinin arka planda bırakılması kadın-erkek eşitliği sağlama çabalarından bir hayli uzak bir tutum olarak görülebilir.

Araştırmanın sonuçları literatürde yapılan diğer çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Zira Sosyal Bilgiler ders kitapları ile yapılan çalışmalarda (O'Donnell, 1973; Chick, 2006; Engebretson, 2014; Nwachukwu ve Igwe, 2019; Daržinkevič, 2020; Fidan, 2019; Işık Demirhan, 2021), Türkçe ders kitapları ile yapılan çalışmalarda (Jassey, 1997; Liew, 2007; Mazrouei-Seidani, 2016; Bataineh, 2020; Kükrer, 2015; Satılmış, 2019; Karabulut, 2021), İngilizce ders kitapları ile yapılan çalışmalarda (Stockdale, 2006; Skliar, 2007; Barton ve Sakwa, 2012; Abbas-Nejad-Konjin, 2012; Nunoo, Mensah, Adu Boahen ve Nunoo, 2017; Bhattacharya, 2017; Aljuaythin, 2018; Ali ve Hussain, 2019; Anjarwati, 2020; Agni, Setyaningsih ve Sarosa, 2020; Nisak, Furaidah ve Sulisty, 2020; Diktaş, 2010; Yılmaz, 2012; Yiğit, 2018), Sosyoloji ders kitabı ile yapılan çalışmada (Odabaşı Koç, 2017), Hayat Bilgisi ile Türkçe ders kitaplarının incelendiği çalışmada (Özmeriç Taştekin, 2019) ve Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'nun (TÜBİTAK) Popüler Bilim Yayınlarının bastığı 41 adet resimli çocuk kitabının incelendiği çalışmada (Şahin, 2021) erkek görsellerinin kadın görsellerinden daha fazla olduğu, kadınların genellikle sayıca daha geri planda kaldığı görülmüştür. Farklı branşların ders kitaplarında ve farklı tarihlerde yapılan araştırmaların sonuçları değerlendirildiğinde genel olarak erkeklerin kadınlara kıyasla daha fazla temsil edildiği, görünürlüklerin kadınlardan çok daha fazla olduğu belirlenmiştir.

5.1.2. Bireylerin Birlikte Gösterildiği Kişilere İlişkin Sonuç ve Tartışma

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kız çocukların sırasıyla gösterildiği kişiler; Çocuk/Çocuklar (%80,0), Tek Başına (%8,2), Kalabalık (%5,7), Kadın Yetişkin (%3,0), Erkek Yetişkin (%2,3) ve Aile (%0,8)'dir. Erkek çocukların sırasıyla gösterildiği kişiler ise; Çocuk/Çocuklar (%74,2), Tek Başına (%8,9), Kalabalık (%8,2), Kadın Yetişkin (%4,8), Erkek Yetişkin (%3,0) ve Aile (%0,7)'dir.

Her iki cinsiyetinde daha çok çocuk/çocuklar ile gösterilmesi ders kitaplarının sınıf düzeyine de uygun bir şekilde çocuklara arkadaşlık kurabilme, iyi vakit geçirebilme ve bir arada uyumlu bir şekilde faaliyette bulunabilme gibi becerileri yansıtabilmesi açısından oldukça olumludur. Erkek çocukların tek başına gösterilme oranı (%8,9) ile kız çocukların gösterilme oranı (%8,2) arasındaki fark az dahi olsa oransal farkın erkek çocukları lehine olması, toplumda erkeklerin çocuk-yetişkin fark etmeksizin daha "hür ve özerk" bir yapıya sahip oldukları anlayışına uygun olarak yansıtıldığı görülebilir. Bunun yanında kalabalık

kategorisinde de erkek çocukların (%8,9) kız çocuklarından (%8,2) daha fazla gösterilmesi, aynı anlayışına hizmet edildiğini göstermektedir. Çünkü genellikle erkek cinsiyetine atfedilen rollerden birisi de toplum içerisinde daha faal ve etkili olmalarıdır. Bu yaklaşımın sonucunda da erkeklere hem kamusal hem de özel alan içerisinde daha fazla yer verilmesi geleneksel yaklaşıma oldukça uygun bir davranıştır. Aynı yaklaşıma uygun bir diğer davranış ise kız çocuklarının “Aile” ile birlikte daha fazla gösterilmeleridir. İS öncesi ders kitaplarında da kız çocukları, erkek çocuklardan daha fazla aile içerisinde temsil edilmektedir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında kız çocukların sırasıyla gösterildiği kişiler; Çocuk/Çocuklar (%66,6), Tek Başına (%14,4), Kadın Yetişkin (%6,7), Kalabalık (%6,5), Aile (%4,2) ve Erkek Yetişkin (%1,6). Erkek çocukların sırasıyla gösterildiği kişiler; Çocuk/Çocuklar (%69,6), Tek Başına (%16,1), Kalabalık (%4,4), Kadın Yetişkin (%4,1), Aile (%3,3) ve Erkek Yetişkin (%2,5).

İki cinsiyetin temsil sayıları karşılaştırıldığında “Kadın Yetişkin”, “Kalabalık” ve “Aile” kategorilerinde kız çocukların temsilleri daha fazlayken “Çocuk/Çocuklar”, “Tek Başına” ve “Erkek Yetişkin” kategorilerinde de erkek çocukların temsilleri daha fazladır. Tek başına kategorisinde erkek çocukların daha fazla gösterilmesi daha önce açıklandığı üzere erkeklere ait görülen “özgür ve bağımsız” niteliğine uygun bir düzen içerisinde devam etmektedir. Ancak “Aile” kategorisi içerisinde kız çocukların daha fazla gösterilmesi de kız çocuklarının daha geniş bir ifade ile kadın cinsiyetinin “içe dönük” olarak görülmesi veya görülmek istenmesinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Kız çocukların kadın yetişkin; erkek çocuklarında erkek yetişkin ile daha fazla gösterilmesi cinsiyetle uyumlu bir ayrışmanın yapıldığını göstermektedir. Bu durum ise çocuklara kendi cinsiyetine uygun bir kişiyi rol model alması ve onlarla özdeşleşmesi en sonunda da “kadın” ya da “erkek” olmayı öğrenmesi gerektiği anlayışının tezahürü olarak görülebilir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kadınların sırasıyla gösterildiği kişiler; Kadın Yetişkin (%35,4), Erkek Yetişkin (%19,7), Çocuk/Çocuklar (%19,4), Tek Başına (%15,7), Kalabalık (%7,7) ve Aile (%2,0). Erkeklerin sırasıyla gösterildiği kişiler ise; Erkek Yetişkin (%58,6), Tek Başına (%15,2), Kalabalık (%10,4), Çocuk/Çocuklar (%8,9), Kadın Yetişkin (%6,3) ve Aile (%0,5). Ders kitaplarının görsellerinde erkekler 173 (%15,2) kez tek başına gösterilirken kadınlar 55 (%15,7) kez tek başına gösterilmektedir. Çalışmada birçok kez ve biraz önce de bahsedildiği üzere erkeklerin daha “serbest” olarak

sergilendiği kadınların ise bu anlamda daha arka planda bırakıldığı anlayışı devam etmektedir. Verilen oranlar incelendiğinde kadınların erkeklerden çok daha fazla çocuk/çocuklar birlikte sergilendiği görülmektedir. Bu sonuç toplumdaki genel anlayış ile oldukça uyumludur. Zira Kadir Has Üniversitesi'ne bağlı Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Araştırmaları Merkezi tarafından yapılan *Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Algısı Araştırması'nda* (2020) “Babaların Çocuk Bakımına Katkısı” başlıklı incelemesinde erkeklerin çocukların “alt değiştirme, yıkama, yemek yedirme, uyutma, kitap okuma” gibi ihtiyaçları ile çok az ilgilendikleri tespit edilmiştir. Bizzat çocukların temel ihtiyaçlarını kapsayan bu faaliyetlerin daha çok kadınlara/annelere ait olduğu anlaşılmaktadır. İlaveten kadınların daha çok aile içerisinde gösterilmesi yine çocuklarla olan bağından, “ev hanımı” olarak sergilenmesinden ve kendisine daha çok “ev içi” rollerinin uygun görülmesinden kaynaklanmaktadır.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında kadınların sırasıyla gösterildiği kişiler; Kadın Yetişkin (%48,1), Erkek Yetişkin (%21,3), Tek Başına (%11,5), Çocuk/Çocuklar (%9,4), Kalabalık (%6,8) ve Aile (%3,0). Erkeklerin sırasıyla gösterildiği kişiler ise; Erkek Yetişkin (%58,0), Tek Başına (%16,5), Kadın Yetişkin (%12,9), Kalabalık (%5,4), Aile (%4,9) ve Çocuk/Çocuklar (%2,3). Erkeklerin, kadınlardan daha fazla tek başına olarak gösterilme durumu, İS sonrası kullanılan kitaplarda artarak devam etmektedir. Bu durumun, incelenen tüm kitap görsellerinde aynı olması kadınlara ve erkeklere atfedilen basma kalıp niteliklerin akademik bir kaynak olan ders kitaplarında açıkça sergilenmesi açısından olumsuz olarak değerlendirilebilir. Genellikle tüm erkeklere atfedilen ve sanki biyolojik cinsiyetinin bir sonucu olarak görülen “bağımız, özgür ve yönetme hakkına haiz” özelliği, bu cinsiyetin ders kitaplarında daha fazla “tek başına” gösterilmesini açıklayabilir. Bu anlayış Savaş (2018) tarafından yürütülen çalışma ile de desteklenmektedir. Zira “*Türkiye’de Yaşayan Bireylerin Toplumsal Cinsiyet Eşit(siz)liği Algısı*” başlıklı çalışmada Türkiye’de yaşayan bireylere uygulanan bir anket sonucunda “*Kadın kocasının sözünden dışarı çıkmamalıdır.*” ifadesi katılımcıların %58,9’u tarafından onaylanmıştır.

İS sonrası ders kitaplarında kadınlar erkeklerden çok daha fazla çocuklar ile birlikte gösterilmiştir. Bu durum daha önce de açıklandığı üzere kadınların çocukların bakımı ve ihtiyaçlarıyla daha fazla ilgilendiğini yansıtmakta ve anne-çocuk ilişkisine olan vurguyu pekiştirmektedir. Çopur ve Doğanay (2021) tarafından yürütülen “*İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında İşlenen Aile İçi Rollerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi*” başlıklı çalışmanın “kız ve erkek çocukların ev içerisinde etkileşimde

bulunduğu kişiler” bulgusunda da çocukların babadan daha fazla anne ile iletişimde bulundukları görülmektedir.

Nitekim Esen Sevrge (1998) “*Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik: İlköğretim Ders Kitapları Üzerinde Yapılmış Bir İçerik Çözümlemesi*” başlıklı çalışmada erkek çocukların daha çok tek başına, kız çocukların ise daha çok çocuk/çocuklar ile gösterildiği, kız çocukların daha çok kadın yetişkinler ile erkek çocukların ise daha çok erkek yetişkinler ile gösterildiği; erkek yetişkinlerin ise daha çok tek başına gösterilirken kız çocukların daha çok çocuklarla gösterildiği tespit edilmiştir. Tezer Asan (2010) tarafından yürütülen “*Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması*” başlıklı çalışma sonucunda ise erkek çocukların kızlara oranla çok daha fazla sayıda tek başına gösterilirken, kız çocukların genellikle ev içinde ve bir yetişkin ile gösterildiği belirlenmiştir. Yine, Odabaşı Koç (2017) tarafından yürütülen “*Lise Sosyoloji Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği*” başlıklı çalışmanın bulgularında da incelenen ders kitaplarının toplamında erkeklerin tek başına gösterilme sayı ve oranının kadınların tek başına gösterilme sayı ve oranının oldukça üstünde olduğu bulunmuştur. Karaboğa (2020) tarafından yürütülen “*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Cinsiyet Roller*” başlıklı çalışmada incelenen ders kitaplarının görsellerinde, kız çocukların daha çok aile ve kalabalık içerisinde gösterilirken, erkek çocukların daha çok tek başına gösterildiği; kadınların daha çok çocuklarla ve yetişkin kadınlarla beraber gösterilirken, erkeklerin daha çok tek başına gösterildiği tespit edilmiştir.

Tüm bu araştırmaların sonuçları ile çalışmanın bulguları ve sonuçları arasında benzerlikler görülmektedir. Genel olarak ders kitaplarının görsellerinde kız çocukların ve kadınların geriplanda bırakıldığı buna nazaran erkek çocuk ve yetişkinlerin çok daha fazla “bağımsız, kendi kendini yeterince temsil edebilen kişi” olarak yansıtıldığı anlaşılmaktadır. Özetle bahsi geçen farklı branşlardaki ders kitaplarında da “Bireylerin Birlikte Gösterildiği Kişiler” kategorisi için toplumsal cinsiyet ve kadın-erkek eşitliğini sağlamadan uzak sonuçlara rastlanmaktadır.

5.1.3. Bireylerin Gösterildiği Eylemlere İlişkin Sonuç ve Tartışma

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Öğrenime Yönelik Eylem (%30,6), Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik Eylem (%28,2), Eylemsiz (%20,7), Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%7,2), İşe Yönelik Eylem (%5,3), Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%5,3), Kendisine Yönelik Eylem (%1,4) ve Diğer (%1,2). Erkek çocuklar ise nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Öğrenime Yönelik Eylem (%32,9), Kendi İlgilerine ve Oyuna

Yönelik (%29,6), Eylemsiz (%17,5), Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%6,8), Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%4,9), İşe Yönelik Eylem (%4,5), Kendisine Yönelik Eylem (%2,5) ve Diğer (%1,4). Her iki cinsiyetinde en çok gösterildiği iki eylem (Öğrenime Yönelik ve Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik) aynıdır. Öğrencilerin sınıf düzeyleri ve yaşları dikkate alındığında ders kitaplarında kendileriyle yaşıt çocukların söz konusu eylemler içinde gösterilmesi, çocukları ders çalışmaya ve yaşıtlarıyla iyi geçinmeye, beraber eğlenceli faaliyetler içerisinde yer almaya teşvik etmesi açısından oldukça olumlu olarak değerlendirilebilir. Kız çocuklar daha çok “Yakın Toplumsal İlişki İçeren” eylemler ile gösterilirken erkek çocuklar ise daha çok “Uzak Toplumsal İlişki İçeren” eylemlerde gösterilmektedir. Bu durum, toplumun genel kabulü olan “kadınlara ait/erkeklerle ait” olmak üzere ayrıştırdığı belli kişilik özelliklerinden dolayı olması muhtemeldir. Zira Aslan (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışma sonucunda öğretmen adaylarının çoğu kadınları “zayıf, duygusal, hassas” olarak görürken erkekleri “kaba, sert ve duygusuz” olarak görmektedir. İlaveten Kılıç (2013) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma raporu sonucunda ise katılımcıların kadın algısının; yumuşak ve şefkatli iken erkek algısının otoriter ve kararlı olduğu tespit edilmiştir. Hülâsa toplumun genel toplumsal cinsiyet algısı; kadın cinsiyetinin daha “cana yakın ve samimi” olduğu, erkeklerin ise daha “mesafeli ve sert” olduğudur. Bu sebeple kız çocukların yakın teması içeren eylemlerde sergilenirken erkek çocukların daha uzak ve mesafeli ilişkiyi içeren eylemlerde temsil edilmeleri, ders kitaplarında basma kalıp anlayışa paralel bir düzenlemenin yapıldığını göstermektedir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında kız çocukları nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Eylemsiz (%25,2), Öğrenime Yönelik (%24,8), Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik Eylem (%20,9), Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%14,8), Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%8,3), İşe Yönelik Eylem (%6,1), Kendisine Yönelik Eylem (%0,4) ve Diğer (%0,4). Erkek çocukları ise nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Eylemsiz (%34,1), Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik (%23,6), Öğrenime Yönelik (%15,6), Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%9,8), Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem (%9,8), İşe Yönelik Eylem (%4,0), Diğer (%1,8) ve Kendisine Yönelik Eylem (1,3). Verilen kategorilere ait yüzdeler incelendiğinde “Diğer” ve “Kendisine Yönelik Eylem” kategorileri dışında kız çocukların diğer kategorilerde üstün olduğu görülmektedir. “Eylemsiz” her iki cinsiyetin en yoğun gösterildiği durum olarak belirlenmiş ki bu durum ders kitaplarında bireylerin herhangi bir etkinlik içinde bulundurulmadan sadece fotoğraflarına yer verilmesiyle ilgili olarak görülebilir. Ayrıca

“Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem” kategorisinde erkek ve kız çocukların eşit temsil edildiği, “Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem” kategorisinde ise kız çocuklarının üstünlüğü görülmektedir. Daha önce bahsedilen basma kalıp algıların söz konusu ders kitaplarında değiştiğini görmek toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlama adına oldukça sevindiricidir. İlaveten “Kendisine Yönelik Eylem” kategorisi çok fazla görsel içermiyor olsa da sayıca üstünlük erkek çocuklarında görülmektedir. “Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik Eylem” kategorisinde ise kız çocukları daha çok temsil edilmektedir. Rutin, zorunlu işleri kapsayan eylemlerde ve öz bakım faaliyetlerinde erkek çocukları daha fazla görülürken serbest zaman etkinliklerinde kız çocuklarının daha fazla temsil edildiği tespit edilmiştir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kadınlar nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Kamusal Eylem (%39,1), Eylemsiz (%22,1), Yetişkine Yönelik Eylem (%15,9), Kendi İlgilerine Yönelik Eylem (%10,3), Çocuğa Yönelik Eylem (%7,7) ve Evle İlgili Eylem (4,8). Erkekler ise nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Kamusal Eylem (%59,0), Eylemsiz (%17,1), Yetişkine Yönelik Eylem (%10,4), Kendi İlgilerine Yönelik Eylem (%8,9), Çocuğa Yönelik Eylem (%3,8), Diğer (%0,5) ve Evle İlgili Eylem (%0,3). İncelenen ders kitaplarında kadınların ev işleri ile ilgili faaliyetlerde gösterilme sayısının 13 (%4,8), erkeklerin ise sadece 2 (%0,3) olduğu, kamusal alandaki faaliyetlerde bulunma sayılarının ise erkekler için 345 (%59,0) kadınlar için 106 (%39,1) olduğu tespit edilmektedir. Bahsi geçen bulgu tam olarak toplumsal cinsiyet eşitsizliğine uygun bir düzenlemenin varlığını ortaya koyması açısından önem arz etmektedir. Toplam temsil sayılarına bakıldığında erkeklerin 585, kadınların ise 271 kadar toplam eylem içerisinde gösterildiği görülmektedir. Erkeklerin toplam sayıdaki temsil fazlalığından dolayı çeşitli eylem kategorilerinde erkeklerin sayıca ve oranca daha çok temsil edilmesi anlamlı görünmektedir. Buna karşın ev işlerini kapsayan “evle ilgili eylem” kategorisinde kadınların daha fazla temsil edilmesi, kadınları ev ile bağdaştıran anlayışına uygun bir düzenlemenin kasti olarak yapıldığını göstermektedir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında ise kadınlar nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Kamusal Eylem (%38,4), Eylemsiz (%21,7), Yetişkine Yönelik Eylem (%15,6), Kendi İlgilerine Yönelik Eylem (%10,0), Çocuğa Yönelik Eylem (%6,1), Evle İlgili Eylem (%5,6), Kendisine Yönelik Eylem (%2,2) ve Diğer (%0,3). Erkekler ise nicelik yönüyle sırasıyla şu eylemlerde gösterilmektedir: Kamusal Eylem (%42,2), Eylemsiz (%26,5), Yetişkine Yönelik Eylem (%15,7), Kendi İlgilerine Yönelik

Eylem (%11,5), Çocuğa Yönelik Eylem (%1,9), Kendisine Yönelik Eylem (%1,6), Evle İlgili Eylem (%0,5) ve Diğer (0,2).

Her iki cinsiyetinde en çok uğraş içerisinde olduğu eylem, meslek sahibi olduğu iş ile faaliyette bulunmasını kapsayan kamusal eylemdir. Kadınların en çok bu eylem içerisinde gösterilmesi oldukça memnun edicidir. Zira toplumun geleneksel düşüncesi; erkeklerin kamusal ve özel alanı kapsayan işlerde çalışmasını, kadınların ise genellikle ev içindeki işlerle meşgul olmasına yöneliktir. Her ne kadar söz konusu kategoride kadınların temsil oranı %24'den %35'e çıkarılsa da erkekler karşılaştırma yapıldığında hem İS öncesi hem de İS sonrası ders kitaplarında erkeklerin temsil edilme oranı (İS öncesi: %76, İS sonrası: %65) kadınların oldukça yukarıdadır. Bunun aksine “Evle İlgili Eylem” ve “Çocuğa Yönelik Eylem” kategorileri incelendiğinde kadınların bu eylemler içerisinde gösterilme oranı erkeklerin oranından fazladır. Bu yüzdellik farklar da biraz önce bahsedilen kadınlara yönelik geleneksel görüşün bir sonucu olarak görülebilir. Söz konusu bu düşünce ve algıların çoğu literatürdeki bazı araştırmalarla da ortaya konulmaktadır. Kılıç (2013) tarafından yürütülen araştırma raporunun sonucunda; kadın katılımcıların çoğunun çocuk bakımı ve ev işlerinin kendisine ait olduğunu, eşlerinin çocuklarıyla ilgilendiğinde ya da ev işlerinde yardım ettiklerinde bunun sadece bir “yardım ve destek” olarak görüldüğü tespit edilmiştir. İlaveten Kadir Has Üniversitesi'ne bağlı Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Araştırmaları Merkezi tarafından yapılan *Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Algısı Araştırması’nda* (2020) “erkeklerin ev işleri katkısı” başlığında erkeklerin genellikle “ev için alışveriş yapmak” ya da “evdeki tamirat ve bakım işleri” gibi faaliyetlerde bulundukları görülmekte “temizlik yapmak, evi toplamak, yemek yapmak, bulaşık ve çamaşır yıkamak” gibi işlere katılımlarının oldukça az olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Çalışmada elde edilen sonuçlar ile literatürdeki diğer araştırmaların bulgu ve sonuçları arasında benzerlik de görülmektedir: Esen Sevrge (1998) tarafından yürütülen “*Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik: İlköğretim Ders Kitapları Üzerinde Yapılmış Bir İçerik Çözümlemesi*” başlıklı çalışmada incelenen ders kitaplarının görsellerinde kız çocukları erkeklere oranla çok daha fazla yakın toplumsal ilişki içeren eylem içerisinde görülürken; kadınlar daha çok çocuğa yönelik eylemlerde erkekler ise daha çok kendi ilgilerine yönelik eylemlerde bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. Tezer Asan (2010) tarafından yürütülen “*Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması*” başlıklı çalışmada ders kitaplarında kadınların genellikle mutfakta yemek yaparken, temizlik yaparken ya da çocukların bakımını ve beslenmesi ile ilgilenirken görüldükleri tespit

edilmiştir. Özmeric Taştekin (2019) tarafından yürütülen “*İlkokul Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Temsilleri: Nicel Bir İçerik Çözümlemesi*” başlıklı çalışmanın bulgu ve sonuçlarında erkeklerin genellikle mesleki ve diğer eylemlerde bulunurken kadınların daha çok çocukla ve evle ilgili eylemlerde görüldüğü belirlenmiştir. Bilgin (2019) tarafından yürütülen “*Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*” başlıklı çalışmada kadınlar en fazla kamusal eylem içerisinde gösterilmiştir ancak erkeklerin kamusal eylemde gösterilme oranları kadınların gösterilme oranının iki katı kadardır. Yazar, kadınların daha çok kamusal eylem içinde gösterilmesinin kadını ev ile bağdaştıran geleneksel yaklaşıma aykırı olduğunu ancak yine de erkeklerin sayısının bu kategoride daha fazla olmasının, erkeğe kamusal alanda daha fazla yer veren bakış açısını desteklediğini söylemektedir. Karaboğa (2020) tarafından yürütülen “*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Cinsiyet Roller*” başlıklı çalışma sonucunda kadın bireylerin daha çok eve yönelik ve çocukla ilgili eylemlerde görülürken; erkeklerin ise boş zamana ve işe yönelik eylemlerde bulundukları tespit edilmiştir. Şahin (2021) tarafından yürütülen “*TÜBİTAK Popüler Bilim Yayınları 3-6 Yaş Çocuk Kitaplığının Toplumsal Cinsiyet Yönünden İncelenmesi*” başlıklı çalışmada incelenen okuma kitaplarının görsellerinde kadınlar genellikle aile içi rollerde daha fazla gösterilirken; erkekler ise daha çok mesleki rollerde gösterilmiştir.

5.1.4. Bireylerin Gösterildiği Mekânlara İlişkin Sonuç ve Tartışma

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%44,1), Dış Mekân (%27,5), Belirsiz (%13,8), Kurum ve Kuruluş (%8,2) ve Ev ve Ev Çevresi (%6,5). Erkek çocuklar ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%44,6), Dış Mekân (%25,7), Belirsiz (%12,6), Kurum ve Kuruluş (%8,9) ve Ev ve Ev Çevresi (%8,2).

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%37,2), Dış Mekân (%24,3), Belirsiz (%19,3), Ev ve Ev Çevresi (%13,6) ve Kurum ve Kuruluş (%5,6). Erkek çocuklar ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%33,4), Dış Mekân (%25,3), Belirsiz (%21,4), Ev ve Ev Çevresi (%13,3) ve Kurum ve Kuruluş (%6,5).

Genel olarak kategoriler ve cinsiyetlere ait oranlar incelendiğinde çocukların en fazla gösterildiği yerler “Okul ve Dış Mekân” olarak tespit edilmiştir. Bu durum ders kitaplarının görsellerinde kız ve erkek çocukların bulunduğu döneme de uygun olarak genellikle okul ve

sokak, bahçe vb. gibi yerlerde temsil ediklerini göstermektedir. Bir önceki araştırma sorusu olan “Bireylerin Bulunduğu Eylemler” de kız ve erkek çocukların en çok “Öğrenmeye Yönelik ve Kendi İlgilerine ve Oyuna Yönelik” eylemlerde bulundukları tespit edilmiştir ki bu durum çocukların daha çok ev ve okul çevrelerinde yer almalarını da desteklemektedir. Sözü edilen iki araştırma sorusunun bulguları arasında oldukça anlamlı bir paralellik söz konusudur. İS öncesi kullanılan ders kitaplarında “Kurum ve Kuruluş” kategorisi ile “Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde erkek çocukların temsil edilme oranları kız çocuklarından daha fazladır. İS öncesi kullanılan ders kitaplarında erkek çocukların gösterilme sıklığı kız çocuklardan daha fazla olduğu çalışmada daha önce de bahsedilmiştir. Sözü edilen mekânlarda erkek çocukların daha fazla temsil edilmesi de niceliksel olarak erkek çocukların daha fazla gösterilmesiyle açıklanabilir. İS sonrası kullanılan ders kitaplarında ise “Kurum ve Kuruluş” mekânında erkek çocuklar daha fazla gösterilirken “Ev ve Ev Çevresi” mekânında ise kız ve erkek çocukların gösterim oranlarının eşit duruma geldiği görülmektedir. İS öncesi ders kitaplarında erkek çocuklarının gösterim oranlarının fazla olması genel olarak erkek çocuk görsellerinin fazla olmasıyla açıklanmıştır. İS sonrası ders kitaplarında ise bu kategori nezdinde temsil eşitliğinin sağlandığını görmek memnun edicidir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kadınlar, nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Kurum ve Kuruluş (%37,0), Dış Mekân (%32,7), Belirsiz (%16,2) ve Ev ve Ev Çevresi (%14,1). Erkekler ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Dış Mekân (%49,7), Kurum ve Kuruluş (%34,7), Belirsiz (%13,6) ve Ev ve Ev Çevresi (%2,1).

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında kadınlar, nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Kurum ve Kuruluş (%36,3), Dış Mekân (%28,9), Belirsiz (%17,6) ve Ev ve Ev Çevresi (%17,2). Erkekler ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Dış Mekân (%39,3), Kurum ve Kuruluş (%31,5), Belirsiz (%24,8) ve Ev ve Ev Çevresi (%4,5).

İS öncesi ders kitaplarında “Kurum ve Kuruluş” kategorisinde kadınlar 105 kez gösterilirken erkekler 217 kez gösterilmektedir. İS sonrası ders kitaplarında ise aynı kategoride kadınlar 148 kez gösterilirken erkekler 203 kez gösterilmektedir. Frekanslar arasındaki fark incelendiğinde her ne kadar kadınların kamu alanlarındaki görünümünün oldukça yüksek olduğu görülse de erkeklerin söz konusu mekânda daha fazla temsil edildiği görülmektedir.

Buna karşılık “Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde oranlara bakıldığında kadınların bu alanda daha fazla bulundurulduğu görülmektedir. Ayrıca “Dış Mekân” kategorisinde de erkeklerin daha çok temsil edildiği de görülmektedir. Söz konusu tüm bu karşılaştırmalar ders kitaplarının geleneksel cinsiyete dayalı iş bölümüne uygun olarak yapılandırıldığını göstermektedir. Her ne kadar kadınların ve erkeklerin kurum ve kuruluş yerlerindeki temsilleri ve görünüşleri yüksek olsa da aynı eşitliğin ev içerisindeki temsillerde yansıtılmadığı görülmektedir. Bu durum; kadınlar herhangi bir işte çalışsa dahi en asli görevlerinin evle ilgili olan işler olduğu anlamına gelmektedir. Kadın, evle ve evdeki her türlü işle sınırlandırılırken erkek, daha çok ev dışında yer almakta ve ailesini geçindirmek için çabalamaktadır. Söz konusu bu iş bölümü geleneksel toplumlarda “aile olmanın esası” olarak görülmekte, kadın ve erkeğin rollerinde herhangi bir değişiklik olduğunda ise kadının kadınlığını, erkeğin ise erkekliğini yerine getirmediği gibi amiyane ifade ve düşünceler ortaya çıkmaktadır.

Çalışmanın sonuçları ile literatürde yapılan diğer araştırmaların sonuçları benzerlik göstermektedir: Esen Sevrge (1998) tarafından yürütülen “*Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik: İlköğretim Ders Kitapları Üzerinde Yapılmış Bir İçerik Çözümlemesi*” başlıklı çalışmanın sonuçlarında; kız çocukların daha çok ev ve ev çevresinde yer aldığı erkek çocukların ise daha çok dış mekânda yer aldığı, erkeklerin ise daha çok dış mekân ve kurumlarda yer aldığı buna karşılık kadınların ev içerisinde temsillerin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Odabaşı Koç (2017) tarafından yürütülen “*Lise Sosyoloji Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği*” başlıklı çalışmanın bulgularında erkekler sokak, banka, atölye, miting alanı gibi dış mekânda ya da kamusal alanlarda gösterilirken kadınlar daha çok ev, ev bahçesi, halı dokunan yer gibi yerlerde gösterilmektedir. Yiğit (2018) tarafından yürütülen “*Ortaokul 7 ve 8. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi*” başlıklı çalışmanın bulgularında da kadınların %67’si kamusal alanda, %16’sı özel ve belirsiz alanda gösterilirken, erkeklerin %71’i kamusal alanda, %11’i özel alanda gösterilmiştir. Yazar, erkeklerin kadınlardan daha fazla sosyal hayatta yer alırken kadınlara oranla özel alanda daha kısıtlı oldukları aktarmıştır. Bilgin (2019) tarafından yürütülen “*Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*” başlıklı çalışma sonucunda erkek çocukların kız çocuklarından daha fazla dış mekânda ve tek başına olarak gösterildiği, kız çocukların dış mekânda ise daha çok yaşlıları ve yetişkinlerle birlikte gösterildiği belirlenmiştir. Yazar tarafından söz konusu bu bulgu, erkek çocukların gözetime ihtiyaç duymazken kız çocukların bir yetişkin tarafından gözetimde olması gerektiği algısı olarak

yorumlanmıştır. Ders kitaplarının görsellerinde kadınların ev içerisinde ve dış mekanlarda yer aldığı ancak erkeklerin dış mekandaki temsillerinin kadınlardan daha fazla olduğu ve ev içerisindeki temsillerinin de oldukça az olduğu belirlenmiştir. Özmeriç Taştekin (2019) tarafından yürütülen “*İlkokul Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Temsilleri: Nicel Bir İçerik Çözümlemesi*” başlıklı çalışmanın sonucunda ders kitaplarının görsellerinde dış mekânda yer alan erkeklerin, kadınlardan daha fazla olduğu buna karşılık ev ve ev çevresinde kadınlara daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir. Fidan (2019) tarafından yürütülen “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet” başlıklı çalışmanın sonucunda ise erkeklerin daha çok kamusal alanda gösterildiği ve onların bu alanda oldukça hakimiyet kurdukları belirlenirken kadınların daha çok özel alan içerisinde gösterildiği ve “anne” rolüne vurgu yapıldığı tespit edilmiştir. Tahir Karaboğa (2020) tarafından yürütülen “*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Cinsiyet Roller*” başlıklı araştırma da 2019-2020 eğitim-öğretim yılında kullanılan Sosyal Bilgiler ders kitapları incelenmiştir. Araştırma sonucunda; kız çocukları ev ve ev çevresinde daha fazla gösterilirken erkek çocuklar dış mekânda daha fazla gösterildiği, kadın ve erkeklerin en çok dış mekân ve iş yerlerinde gösterildiği ancak erkeklerin kadınlara oranla daha fazla dış mekân ve kurumlarda gösterildiği tespit edilmiştir.

5.1.5. Bireylere Atfedilen Mesleklere İlişkin Sonuç ve Tartışma

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında erkekler 61 adet farklı meslek grubunda gösterilirken; kadınlar 22 adet farklı meslek grubunda gösterilmektedir. Erkeklerle ait meslek yelpazesi çok daha geniş kurgulanırken kadınlara ait bu yelpazenin daha sınırlı olduğu belirlenmiştir. Toplumun genel bakış açısına göre “Öğretmen, Hemşire vb.” gibi meslekler genellikle kadına uygun olarak görülen ve kadınlara “yakıştırılan” mesleklerdir. Ders kitaplarında da bu bakış açısına uygun bir yapılanmanın olduğu görülmektedir. Zira kadınlar, öğretmen olarak 16 kez ve hemşire olarak ise 2 kez gösterilirken, erkekler öğretmen olarak 11 kez, hemşire olarak ise hiç gösterilmemişlerdir. Buna karşın “Doktor, Siyasi Lider, Müdür vb.” gibi mesleklere sahip olan bireylerin ise genellikle cinsiyetlerinin erkek olduğunu düşünme eğilimine sahibizdir. Çünkü bu mesleklerin daha çok erkeklere uygun olduğu ve erkek performanslarının bu meslekler için daha elverişli olduğu düşünülmektedir. Aynı düşüncelerin ders kitaplarında da yer aldığı görülmektedir. Zira kadınlar, doktor olarak 9 kez gösterilirken erkekler 13 kez gösterilmiştir. İlaveten ders kitaplarının görsellerinde erkekler, siyasi lider ve müdür olarak 5 kez temsil edilirken kadınlar bu pozisyonlar içerisinde dahil edilmemişlerdir. Keza aynı eşitsizlik “Mühendis” mesleğinde de görülmektedir. Çünkü

erkekler bu meslek grubunda 9 kez temsil edilirken kadınlar bu meslekte sadece 1 kez temsil edilmektedir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında ise erkekler 54 farklı meslek grubu içinde gösterilirken; kadınlar 36 farklı meslek grubunda gösterilmiştir. Ders kitaplarının görsellerinde erkekler, kadınlara oranla çok daha fazla ve çeşitli meslek grubu içerisinde gösterilmiştir. Daha önceden de bahsedildiği üzere “Öğretmen, Hemşire vb.” gibi meslekler kadınlarla bütünleştirilen mesleklerken “İş İnsanı, Doktor, Mühendis vb.” gibi meslekler de erkeklerle bütünleştirilen mesleklerdir. Ders kitaplarının görselleri incelendiğinde de yine bu anlayışa uygun bir yapının kurulduğu görülmektedir. Kadınlar, öğretmen olarak 32 kez, hemşire olarak 5 kez temsil edilirken; erkekler, öğretmen olarak 13 kez, hemşire olarak ise 1 kez temsil edilmişlerdir. Erkekler 54 farklı meslek grubu içinden 12 kez doktor olarak, 10 kez mühendis olarak, 45 kez bilim insanı olarak ve 17 kez iş insanı olarak gösterilmişlerdir. Kadınlar da 36 farklı meslek grubu içinden sadece 2 kez doktor olarak, 10 kez mühendis olarak, 9 kez bilim insanı olarak ve 12 kez de iş insanı olarak gösterilmiştir. Mühendislik mesleği dışında bahsi geçen tüm bu mesleklerin hepsinde erkekler kadınlardan daha fazla temsil edilmişlerdir. İlaveten ders kitaplarının görsellerinde erkekler 3 kez cumhurbaşkanı olarak gösterilirken kadınlar bu meslek içerisinde temsilen olarak dahi gösterilmemiş sadece 8 kez milletvekili olarak temsil edilmişlerdir.

Toplumsal yapı tarafından, sahip olunan kültürün yardımıyla da oluşturulan toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rolleri, bireylerin tutumlarını, düşünceleri ve her türlü davranışlarını düzenlemektedir. Bu düzenleme hakkını kendisinde gören yapı ise söz konusu mefhumun bizzat yaratıcısı olan toplumdur. Cinsiyet rolleri, kadının ve erkeğin her türlü davranışını sınırlandırırken aynı şekilde çalıştığı ve çalışacağı mesleği de belirlemektedir. Cinsiyetler temelinde yapılan ayırım, bazı mesleklerin “kadın mesleği”, bazı mesleklerin de “erkek mesleği” olarak algılanmasına neden olmuştur. Bu ayırımın en önemli sebeplerinden birisi kişisel özelliklerin ve tutumların her bir bireye göre farklılaştığının kabul edilmeyip cinsiyetler temelinde ve her cinsiyetin aynı özelliklere sahip olduğunun düşünülmesidir. Erkeklerin “bağımsız, lider ruhlu, sert vb.”; kadınların ise “kırılgan, duygusal, nazik vb.” olduğu veya olması gerektiği düşüncesi mesleklerin de bu özelliklere göre ayrılmasına yol açmıştır. Mesleklerin bu ayrıma göre yapılandırılması, akademik alanda da bu şekilde çocuklara aktarılması ise toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin pekiştirilmesine neden olmaktadır.

Yükseköğretim Kurulu (2022) tarafından yayınlanan “2021-2022 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri” tablosu incelendiğinde “Mühendislik ve Mühendislik İşleri” eğitim alanına yeni kayıt yaptıran toplam öğrenci sayısının (55460), 43406’sını erkek, 12054’sını ise kadın öğrenci oluşturmaktadır. Her ne kadar erkek sayısının kadın sayısından daha fazla olduğu görülse de söz konusu fakülteye kayıt yaptıran kadın sayısının ise azımsanamaz düzeyde olduğu da görülmektedir. Aynı tablonun “Tıp” eğitim alanına bakıldığında ise yeni kayıt yaptıran toplam öğrenci sayısının (21011) 10352’sini erkek, 10659’unu ise kadın öğrenci oluşturmaktadır. Ders kitaplarının görsellerinde yansıtıldığının aksine toplumsal gerçeklik içerisinde kadın öğrencilerin doktorluk mesleğini tercih etme sayılarının erkeklerden daha fazla olduğu görülmektedir.

Çalışmada elde edilen bulgu ve sonuçlar literatürde yer alan diğer çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir: Yıldız (2013) tarafından yürütülen “*İlkokul ve Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Kitapları Görsellerinin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi*” başlıklı çalışmanın bulgularında; ders kitaplarında sunulan 16 farklı meslek içerisinde kadınlar sadece 5 meslek içerisinde temsil edilirken erkekler bu mesleklerin hepsinde temsil edildiği, öğretmen mesleğinde kadınlara daha fazla yer verildiği, erkeklerin ise bilim insanı olarak daha çok görüldüğü belirlenmiştir. Kükrer (2015) tarafından yürütülen “*Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Yönüyle Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi*” başlıklı araştırmanın sonucunda; ders kitaplarının görsellerinde erkeklere kadınlardan daha fazla ve farklı meslek rollerinin sunulduğu kadınların ise oldukça sınırlı meslek rolleri ile temsil edildiği belirlenmiştir. Odabaşı Koç (2017) tarafından yürütülen “*Lise Sosyoloji Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği*” başlıklı çalışmanın bulgularında; erkeklere sunulan mesleki çeşitliğin kadınlardan daha fazla olduğu, erkeklerin gösterildiği pek çok meslekte kadınların temsil edilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Özmeriç Taştekin (2019) tarafından yürütülen “*İlkokul Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Temsilleri: Nicel Bir İçerik Çözümlemesi*” başlıklı çalışmanın sonucunda erkeklerin 35, kadınların ise sadece 13 farklı mesleği icra ederken temsil edildikleri belirlenmiş ayrıca daha yazarın ifadesiyle daha kamusal erk gerektiren mesleklerin sadece erkeklere atfedildiği belirlenmiştir. Nwachukwu ve Igwe (2019) tarafından yürütülen “*Güneydoğu Nijerya’daki Üst Temel Okullarda Kalitenin Sağlanmasına Yönelik Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Temsilinin Değerlendirilmesi*” (*Assessment of Patterns of Gender Representation in Social Studies Textbooks Towards Assuring Quality at the Upper-Basic Schools in South-East Nigeria*) başlıklı çalışmada; ders kitaplarında yer alan mesleklerin %69’unun erkeklere,

%31'inin kadınlara atfedildiği ve ders kitaplarında yer alan ve toplumsal cinsiyete dair paylaşım içeren görsellerin öğrencilerin kariyer seçimleri etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Sönmez (2020) tarafından yürütülen “*İlkokul Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi*” başlıklı çalışmanın sonucunda; erkeklerin ve kadınların bazı meslek gruplarında ayrıştıkları, kadınların daha çok öğretmenlik ve hemşirelik mesleğinde gösterilirken erkeklerin daha çok madencilik, balıkçılık ve idarecilik mesleklerinde gösterildiği belirlenmiştir. Demirdöven (2020) tarafından yürütülen “*İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki Toplumsal Cinsiyet Algısı*” başlıklı çalışma sonucunda; kadınların 26 farklı meslek, erkeklerin 45 farklı meslek alanında temsil edildiği, kadınların yaptıkları mesleklerin daha az beden gücü ve dayanıklılık getiren meslekler olduğu tespit edilmiştir. Bataineh (2020) tarafından yürütülen “*İki Arapça Ders Kitabında Cinsiyet Önyargılarının Analizi- 1.Sınıf*” (*Analysis of Gender Bias in Two Arabic Language Textbooks- Grade 1*) başlıklı çalışmanın sonucunda; erkekler 12 farklı meslek grubunda gösterilirken, kadınlar 4 farklı meslek grubunda gösterildiği belirlenmiştir. İlave ten araştırma da erkeklerin kadınlardan daha fazla geleneksel olmayan meslek alanlarında gösterildiği tespit edilmiştir. Tahir Karaboğa (2020) tarafından yürütülen “*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Cinsiyet Roller i*” başlıklı araştırma sonucunda; yönetici mesleklerinde erkeklerin kadınlara oranla çok daha fazla temsil edildiği ve genel olarak erkeklere sunulan meslek alanlarının kadınlara sunulan meslek alanlarından oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir. Kara, Aktaş ve Yaman (2021) tarafından yürütülen “*Fransa Ders Kitaplarında Yer Alan Görsellerin Toplumsal Cinsiyet Roller i Bağlamında İncelenmesi: Ortaokul Tarih ve Coğrafya Dersi Örneği*” başlıklı çalışmanın sonucunda; erkeklerin 16 farklı meslek alanı içerisinde temsil edilirken kadınlar 8 farklı meslek içerisinde gösterildiği, erkeklerin daha çok yönetici, doktor gibi meslekler içerisinde, kadınların ise hemşire, öğretmen gibi mesleklerde temsil edildiği belirlenmiştir. Işık Demirhan (2021) tarafından yürütülen “*Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Öğretim Programı ve Ders Kitabı İnceleme (4.Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi)*” başlıklı çalışma sonucunda; 7 farklı meslek grubu içerisinde erkeklerin 6 farklı meslek içerisinde kadınların ise 3 farklı meslek grubu içerisinde gösterildiği ve öğretmen mesleğinde ağırlığın kadınlara verildiği tespit edilmiştir.

5.2. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Metinlerinden Elde Edilen Sonuç ve Tartışma

İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının metnlerinin incelenmesi ile elde edilen sonuçlar aşağıda belirli başlıklar altında sunulmuştur.

5.2.1. Bireylerin Betimlendiği Mekanlara İlişkin Sonuç ve Tartışma

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda betimlenmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%51,4), Belirsiz (%20,8), Ev ve Ev Çevresi (%11,1), Dış Mekân (%11,1) ve Kurum ve Kuruluş (%5,6). Erkek çocuklar ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%43,8), Belirsiz (%18,0), Dış Mekân (%14,6), Ev ve Ev Çevresi (%13,5) ve Kurum ve Kuruluş (%10,1).

Tüm kategorilerde erkek çocukların gösterilme yüzdeleri kız çocuklara oranla daha fazladır. Ek olarak toplam sayıda da metinlerde erkek çocukların daha fazla mekân içerisinde betimlendiği belirlenmiştir. Bu durum İS öncesi görsellerinde de olduğu gibi metinlerinde de erkek çocuklarının daha fazla ön planda olduğu söylemektedir. “Dış Mekân” ve “Kurum ve Kuruluş” kategorilerinde erkek çocukların daha fazla temsil edilmesi, kamusal alanlarda ve cadde, bahçe vb. gibi yerlerde erkek çocukların görünürlüğünün daha fazla olduğunu bundan dolayı da bu alanlara daha fazla hâkim olduklarını bizlere yansıtmaktadır. Metinlerde “Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde de erkek çocukların görünürlüğünün kız çocuklara nazaran daha fazla olduğu görülmektedir. Aynı bulgu, önceki bölümlerde bahsedildiği gibi ders kitaplarının görsellerinde de karşımıza çıkmaktadır. Bu durum, İS öncesi kullanılan ders kitaplarında erkek çocukların gösterim sıklığının kız çocuklarından daha fazla olmasıyla açıklanabilir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında kız çocuklar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%39,2), Belirsiz (%26,7), Ev ve Ev Çevresi (%15,0), Dış Mekân (%12,5) ve Kurum ve Kuruluş (%6,7). Erkek çocuklar ise nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Okul ve Okul Çevresi (%38,7), Dış Mekân (%20,8), Belirsiz (%17,9), Ev ve Ev Çevresi (%12,3) ve Kurum ve Kuruluş (%10,4).

“Dış Mekân” ve “Kurum ve Kuruluş” kategorilerinde erkek çocukların temsil oranları kız çocuklardan daha fazladır. Daha önce de birçok kez bahsedildiği gibi erkek çocukların bu alanlarda kızlardan daha fazla gösterilmesi kamusal alanlarda ve sosyal hayat içerisinde

erkek çocukların daha etkin olduğu algısını ortaya çıkarmaktadır. Buna karşın “Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde kız çocukların temsil oranlarının erkek çocuklardan daha fazla olması ise kızların ev ve ev çevresiyle sınırlandırılmasını, kamusal ve sosyal alandaki temsillerinin arka planda kalmasına neden olmaktadır. İS sonrası ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliğine daha fazla dikkat edilmesi ve özen gösterilmesi gerekirken kız çocukların ev içerisinde daha fazla, erkek çocukların kurum ve açık alanda daha fazla gösterilmesi bu eşitliği sağlamaktan bir hayli uzaktır.

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında kadınlar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Ev ve Ev Çevresi (%36,7), Dış Mekân (%28,6), Kurum ve Kuruluş (%26,5) ve Belirsiz (%8,2). Erkeklerin nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Dış Mekân (%44,7), Kurum ve Kuruluş (%31,8), Ev ve Ev Çevresi (%12,9) ve Belirsiz (%10,6).

Ders kitaplarının metinlerinde kadınların en çok temsil edildiği ilk iki yer “Ev ve Ev Çevresi” ile “Dış Mekân” iken erkeklerin en çok temsil edildiği ilk iki yer “Dış Mekân” ve “Kurum ve Kuruluş” ‘dur. “Dış Mekân” her iki cinsiyet için ortak olsa da oranlar incelendiğinde erkeklerin, kadınlardan çok daha fazla bu alanlar içerisinde tasvir edildiği görülmektedir. Ek olarak “Kurum ve Kuruluş” erkeklerin en çok gösterildiği iki yerden biriyken bu kategori kadınlarda son sıralardadır. Aynı şekilde “Ev ve Ev Çevresi” kadınların en çok gösterildiği alanken bu kategoride erkeklerin gösterilme oranı oldukça azdır. Tüm bu bulgular sonucunda; ders kitaplarının metinlerinde basmakalıp cinsiyet rollerine uygun bir şekilde kadınların ev içerisinde yer alırken erkeklerin kamusal ve sosyal hayat içerisinde çok daha fazla gösterildiği belirlenmiştir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında kadınlar nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Ev ve Ev Çevresi (%27,4), Kurum ve Kuruluş (%26,2), Belirsiz (%25,0) ve Dış Mekân (%21,4). Erkekler nicelik yönüyle sırasıyla şu mekânlarda gösterilmektedir: Dış Mekân (%31,1), Belirsiz (%29,1), Kurum ve Kuruluş (%28,4) ve Ev ve Ev Çevresi (%11,5).

Ders kitaplarının metinlerinde bireylerin tasvir edildiği mekânlar incelendiğinde; kadınların en fazla “Ev ve Ev Çevresi” ile “Kurum ve Kuruluş” alanlarında gösterildiği, erkeklerin ise “Dış Mekân” ve “Belirsiz” alanlarda gösterildiği belirlenmiştir. Kadınların en fazla gösterildiği alanlardan birinin kamusal alan olması oldukça memnun edici bir gelişmedir. Erkeklerin gösterilme sayıları ile karşılaştırıldığında erkeklerin bu alandaki gösterimlerinin

daha fazla olduğu bu sebeple söz konusu kategori için toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanamadığı görölmektedir. Kadınların en fazla görüldüğü mekân “Ev ve Ev Çevresi”, en az görüldüğü mekân ise “Dış Mekân” dır. Erkeklerin en fazla görüldüğü alan “Dış Mekân”, en az görüldüğü alan da “Ev ve Ev Çevresi” dir. Bu bulgu bireylerin cinsiyetlerine yönelik yapılan ayrımcılığı ve eşitsizliği açık bir şekilde göstermektedir. Zira ders kitaplarının metinlerinde, kadınların en asli meşguliyeti olarak görülen ev içerisindeki her türlü faaliyet ile, erkeklerin ise ev dışındaki alanlarda sosyalleşirken ya da mesleğini ifa ederken tasvir edilmesi bu eşitsizliğin bariz bir örneğidir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar ile literatürde yer alan diğer araştırmaların sonuçları arasında benzerlikler görölmektedir: Odabaşı Koç (2017) tarafından yürütölen “*Lise Sosyoloji Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği*” başlıklı çalışmanın sonucunda; ders kitaplarının metinlerinde kadınların daha çok ev içerisinde ve ev işleri, çocuk bakımı gibi faaliyetlerde bulundukları, erkeklerin ise daha çok kamusal alanda ve evin geçimini sağlama gibi faaliyetler içerisinde tasvir edildikleri tespit edilmiştir. Fidan (2019) tarafından yürütölen “*Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Toplumsal Cinsiyet*” başlıklı araştırmanın sonucunda; ders kitaplarının metinlerinde ve görsellerinde erkeklerin çok daha fazla kamusal alanda ve lider, yönetici gibi kimlikler ile yansıtıldıkları buna karşın kadınların kamusal alanda görünürlüklerinin oldukça az olduğu, özel alanlarda ise kadınlara fazlaca yer verildiği ve “anne” rolüne vurgu yapıldığı, erkeklerin ise özel alanda tek başlarına yansıtılmadığı genellikle bir kadın veya anne ile birlikte tasvir edildikleri tespit edilmiştir. Kükrer (2015) tarafından yürütölen “*Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Yönüyle Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi*” başlıklı araştırmanın sonucunda; ders kitaplarının metinlerinde erkeklerin kamusal alandaki görünümlerinin kadınlardan daha fazla olduğu araştırmamızdan farklı olarak da özel alanlarda ise kadın ve erkeklerin gösterim sıklığının birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Yazar araştırmada elde edilen bu sonuç için; özel alanda kadınların görünümlerinin erkeklerden daha fazla olmamasını kadınlar adına olumlu bir durum olarak yorumlamıştır.

Yiğit (2018) tarafından yürütölen “*Ortaokul 7 ve 8. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi*” başlıklı çalışmanın sonucunda; ders kitaplarındaki metinlerde cinsiyetlerin bulundukları alanlarda kadın ve erkeklerin temsillerinin birbirine yakın olduğu ve kamusal alandaki görünürlüklerinin eşit olduğu tespit edilmiş ve yazar tarafından bu alan için cinsiyet eşitliğinin sağlandığı yorumu yapılmıştır. Literatürde yer alan bu araştırmanın sonuçları ile çalışmamızdaki sonuçlar arasında

farklılıklar göze çarpmaktadır. Bu farklılıklar; branşların aynı olmamasından veya ders kitabı yazarlarının bu konudaki hassasiyetlerinden kaynaklanmakta olabilir. Lakin söz konusu ders kitaplarının metinlerinde, bu kategori için toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmış olması ve bu konuda gerekli duyarlılığının gösterilmiş olması oldukça sevindiricidir.

5.2.2. Bireylere Atfedilen Mesleklere İlişkin Sonuç ve Tartışma

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarının metinlerinde kadınlar toplamda 16 farklı meslek grubu içerisinde gösterilirken, erkekler 30 farklı meslek grubunda gösterilmektedir. Aynı ders kitaplarının görsellerin de de olduğu gibi, kadınlara daha sınırlı bir meslek çeşitliliği sunulurken erkekler daha fazla alternatif içeren meslekler ile temsil edilmektedir. Kadınlar, “Öğretmen” olarak 7 kez gösterilirken erkekler bu meslekte 6 kez temsil edilmiştir. İlaveten kadınlara sunulan meslek alanları incelendiğinde de en çok bu meslek içerisinde gösterildikleri görülmektedir. Erkeklerle sunulan meslekler incelendiğinde de en çok “İş İnsanı” olarak temsil edildiklerini, kadınların ise bu meslek içerisinde sadece 1 kez gösterildiği görülmektedir. Kadın ve erkeklere sunulan meslek çeşitliliği ve sayısındaki eşitsizliğin pek çok şekilde tezahür ettiği görülmektedir. “Doktor” olarak gösterilen erkek sayısı 4 iken kadınlar 2 kez gösterilmektedir. Ayrıca erkekler “Müdür, Mühendis, Bilim İnsanı, Gazeteci” gibi mesleklerde 1’den fazla temsil edilirken kadınların bu meslekler içerisindeki görünümünün olmadığı ya da sadece 1 kez olduğu belirlenmiştir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde ise kadınlar 34 farklı meslek içerisinde temsil edilirken erkekler 44 farklı meslek içerisinde temsil edilmektedir. Sözleşme sonrası kullanılan ders kitaplarında da erkeklerin çok daha fazla ve çeşitli mesleklerde temsil edildikleri görülmektedir. Daha öncede pek çok kez bahsedilen; ders kitaplarının hem görsellerinde hem de Sözleşme öncesi metinlerinde “Öğretmen” mesleğinin kadınlar ile bütünleştirildiği algısı incelenen söz konusu metinlerde yer almamaktadır. Çünkü “Öğretmen” olarak gösterilen kadın sayısı 5, erkek sayısı ise 11’dir. Her ne kadar bu durum niceliksel olarak erkeklere üstünlük sağlasa da toplumda var olan ve akademik bir kaynak olan ders kitaplarında da sıklıkla kendine yer bulan bu basmakalıp algının değişmesi açısından olumlu bir sonuçtur. Diğer bir memnun edici durum da metinlerde kadınların “Ev Hanımı” olarak temsil edilmemeleridir. Ancak yine de toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaktan oldukça uzak bulgulara ve sonuçlara da rastlanmıştır; ders kitaplarının metinlerinde “Doktor” mesleğini ifa eden bireylerin çoğu yine erkektir. Aynı şekilde “Bilim İnsanı” mesleğinde erkekler 42 kez temsil edilirken kadınlar yalnızca 8 kez

temsil edilmiştir. İlâveten erkeklerin temsil edildiği “Cumhurbaşkanı, Vali, Profesör, Yönetim Kurulu Başkanı” gibi prestijli olarak ifade edilebilecek mesleklerde kadınların temsili yoktur. Kadınlara sunulan mesleklerde hem niceliksel hem de niteliksel olarak yapılan iyileştirmeler, cinsiyet eşitliğini sağlama adına oldukça pozitif bir durumdur. Ancak yine de yukarıda açıklanan değerlendirmeler kadınlara yapılan ayrımcılığın ve eşitsizliğin bariz ve belki de sadece küçük bir kısmını göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ile literatürdeki diğer çalışmaların sonuçları arasında benzerlikler görülmektedir: Odabaşı Koç (2017) tarafından yürütülen “*Lise Sosyoloji Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği*” başlıklı çalışmanın sonucunda; ders kitaplarının metinlerinde, erkeklere kadınlara oranla çok daha fazla ve çeşitli mesleklerin sunulduğu tespit edilmiştir. Demirdöven (2020) tarafından yürütülen “*İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki Toplumsal Cinsiyet Algısı*” başlıklı çalışmada erkeklerin 45 farklı meslek dalında, kadınlar ise 26 meslek dalında çalıştıkları, erkeklere atfedilen mesleklerin çok daha çeşitli oldukları ve ders kitaplarında mesleklerin “kadın veya erkek mesleği” olarak ayrıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Karabulut (2021) tarafından yürütülen “*Toplumsal Cinsiyet Rollerini Açısından 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabının İncelenmesi*” başlıklı araştırmada; erkeklerin statü olarak daha yüksek unvanlara ve mesleklere sahip oldukları, kadınların ise daha çok geleneksel alana uygun meslek ve roller içerisinde gösterildikleri belirlenmiştir. Kükrer (2015) tarafından yürütülen “*Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Yönüyle Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi*” başlıklı araştırmanın sonucunda; ders kitaplarının metinlerinde kadınlara daha kısıtlı bir meslek çeşitliliği sunulurken, erkeklere daha çeşitli ve genellikle güç ve yönetim alanındaki meslekler sunulmuştur.

5.2.3. Bireylerin Karakter Konumlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarının metinlerinde ana karakter olarak; erkek çocuklar 110 (%90,9) kez, kız çocuklar ise 77 (%96,3) kez gösterilmiştir. Yan karakter olarak ise; erkek çocuklar 11 (%9,1) kez, kız çocuklar ise 3 (%3,8) kez temsil edilmiştir. Toplam sayıyı incelediğimizde de kız çocukların metinlerde toplam temsil edilme sayısı 80, erkeklerin toplam temsil edilme sayısı ise 121’dir. Bu durum metinler içerisinde hem toplam sayıda hem de ana ve yan karakterlerde erkek çocuklara daha fazla rol verildiği ve kız çocukların daha arka planda kaldıkları belirlenmiştir. Cinsiyeti belirlenemeyen bireyler, ana karakter olarak 19 kez (%95,0), yan karakter ise 1 (%5,0) kez gösterilmiştir. Oranlar incelendiğinde erkek çocukların hem ana hem de yan karakterde gösterilme sıklıklarının kız çocuklara nazaran daha fazla olduğu, toplam sayıya da bu eşitsizliğin devam ettiği de

görülmektedir. Genel olarak Sözleşme öncesi kullanılan ders kitaplarının metinlerinde erkek çocuklara çok daha fazla yer verildiği bu sebeple de bu alandaki cinsiyet eşitliğinin yeterince sağlanamadığı görülmektedir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında yer alan metinlerde, ana karakter olarak; erkek çocuklar 78 (%82,1) kez kız çocuklar 86 (%85,1) kez temsil edilmiştir. Yan karakter olarak ise; erkek çocuklar 17 (%17,9) kez kız çocuklar da 15 (%14,9) kez bu karakter içerisinde gösterilmiştir. Toplam sayıya bakıldığında ise erkek çocukların metinlerde toplam temsil edilme sayısı 95, kız çocukların toplam temsil edilme sayısı ise 101'dir. Söz konusu metinlerde toplam 20 birey cinsiyetsiz olarak kurgulanmıştır. Bu bireylerden 17 (%85,0)'si ana karakter, 3 (%15,0)'ü ise yan karakter olarak temsil edilmiştir. Oranlar incelendiğinde ana karakter olarak temsil edilen kız çocuk sayısının erkek çocuklardan fazla olduğu, yan karakter de ise erkek çocukların gösterilme sıklığının kız çocuklardan fazla olduğu görülmektedir. Toplam sayıya bakıldığında ise cinsiyetler arasında eşitliğin neredeyse sağlandığı ancak kız çocukların metinler içerisinde temsillerinin daha fazla olduğu da görülmektedir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarının metinlerinde toplamda; kadınlar 46 kez, erkekler ise 138 kez temsil edilmişlerdir. Ana karakter olarak da kadınlar 26 (%56,5) kez, erkekler ise 107 (%77,5) kez gösterilmiştir. Yan karakter olarak konumlandırılan kadın ve erkek sayıları ise sırasıyla 31 (%22,5) ve 20 (%43,5)'dir Ders kitapları incelendiğinde metinlerin erkeklere yoğunluk verdiği ve hem ana hem de yan karakter oluşumunda erkek merkezli bir yapılanmanın olduğu tespit edilmektedir. Söz konusu metinlerde cinsiyeti belirlenemeyen toplam da 32 birey kullanılmıştır. Bunlardan 19 (%59,4)'u ana karakter olarak 13 (%40,6)'ü ise yan karakter olarak kurgulanmıştır.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarının metinlerinde; kadınlar toplamda 79 kez erkekler ise 174 kez temsil edilmişlerdir. Ana karakter kurgulanan kadın sayısı 48 (%60,8), erkek sayısı ise 128 (%73,6)'dir. Yan karakter olarak ise gösterilen kadın ve erkek sayıları da sırasıyla 31 (%39,2) ve 46 (%26,4)'dir. Erkeklerin toplam sayıdaki üstünlüğü neticesinde ana ve yan karakter konumlarındaki temsil edilme sayıları da kadınlara oranla oldukça fazladır. Kadınların metinlerde sözleşme sonrası ders kitaplarında dahi geri planda kaldığı görülmektedir. Ek olarak metinlerde cinsiyeti belirlemeyen toplam da 57 birey kullanılmış, bu bireylerden 43 (%75,4)'ü ana karakter olarak, 14 (%24,6)'ü ise yan karakter olarak kurgulanmıştır. Cinsiyeti belirlenemeyen bireylerin sayılarındaki artış memnun

ediciidir. Zira cinsiyetsiz karakterler çocukların zihninde, cinsiyetlere ait rol ve tutum algısının oluşmasını ya da bu algının gittikçe pekişmesini engelleyeme yardımcı olmaktadır.

Bilgin (2019) tarafından yürütülen “*Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*” başlıklı çalışmada ana karakter olarak kurgulana erkek sayısının kadınlardan daha fazla olduğu ve metinlerde erkek egemen bir yapının görüldüğünden bahsedilmiştir. Kitiş Çınar (2013) tarafından yürütülen “*Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*” başlıklı çalışmada metindeki ana karakterlerin büyük çoğunluğun erkeklere ve erkek çocuklara ait olduğu, yan karakterlerde ise yine erkek cinsiyetinin egemenliğini sürdürdüğü ancak ana karakterdeki oranları ile karşılaştırıldığında kadınların yan karakter olarak gösterilme oranlarının fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yazar bu durumun kadınların kendilerine ancak yan rollerde yer bulabildiklerini ve metinlerde toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanamadığını söylemektedir. Özdemir (2019) tarafından yürütülen “*Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Rollerini Göndermeleri Açısından İncelenmesi*” başlıklı çalışmada ana ve yan karakterlerde erkeklerin ve erkek çocuklarının, kadın ve kız çocuklardan daha fazla gösterildiği ve temsil edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Hussain ve Ali (2019) tarafından yürütülen “*Pakistan'daki İlköğretim İngilizce ve Urduca Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyetin Temsili*” (*Gender Representation in Primary Level English and Urdu Textbooks in Pakistan*) başlıklı çalışmanın sonunda; İngilizce Urduca branşlarına ait incelenen üç ders kitabında da ana ve yan karakterlerde erkeklerin kadınlara oranla daha fazla temsil edildiği belirlenmiştir. Bhattacharya (2017) tarafından yürütülen “*Hindistan Ulusal ve Devlet Kurullarında 8. Sınıfta Kullanılan İngilizce Ders Kitaplarında Cinsiyet Temsilleri Üzerine Bir Çalışma*” (*A Study of Gender Representations in English Textbooks Used in Grade Eight Under National And State Boards, India*) başlıklı çalışmanın sonucunda; incelenen ders kitaplarının metinlerinde erkek karakterlerin kadın ve cinsiyetsiz karakterlere nazaran sayıca daha fazla olduğu belirlenmiştir.

5.2.4. Cinsiyetçi İfadelere İlişkin Sonuç ve Tartışma

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarının çoğunda çeşitli eril ifadelere rastlandığı görülmektedir: İnsanoğlu, Devlet Adamı, İş Adamı, Bilim Adamı, İlim Adamı, Fikir Adamları, Kız İsteme ve Siyaset Adamları. Ayrıca bu ifadelerin bazılarının, ders kitaplarında birden fazla olarak kullanıldığı da tespit edilmiştir.

İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarının ise beşinde cinsiyetçi ifadelere yer verilmiştir: İş Adamları, İnsanoğlu, Din Adamı ve Kız İsteme. “Adam” ifadesi erkeği

nitelemesine ve sözlükteki karşılığında da erkekle ilintili olarak görülmesine rağmen genel olarak “insanı”, “erkek” ile bir olarak görme yatkınlığı sebebiyle bu kelimeler yazı ve konuşma dilinde kadını da kapsayacak şekilde kullanılmaktadır. Ancak bu kelimeler kadını içine almanın ötesinde, kadını tanım dışına itmekte ve onu görünmez kılmaktadır (Güden, 2006 s.32). “Adam” ifadesi aslında kadını ötekileştiren ve görünmez kılan bir ifadedir. Bu sebeple cinsiyet eşitliğini sağlamak için, sözü geçen kelimenin akademik bir kaynak olan ders kitaplarında kullanılmaması gerekmektedir. “Kız İsteme” ifadesinin kullanımı da oldukça sakıncalıdır. Zira “kız” bir nesne gibi yansıtılmakta ve sanki söz hakkı yokmuşçasına başkaları tarafından verilen bir kararla yaşamına dair bir durum gerçekleşmektedir. Kız alınıp verilebilirken ve bu geleneksel olarak kültürel bir tören halinde ifade edilirken “erkek istemek” gibi bir ifadenin kullanılmıyor olması da oldukça ayrımcıdır. Öteki yandan “kız” ve “kadın” ifadelerinin birbirinden ayrımının “cinsel ilişki” üzerinden kurgulanıyor olması da yakışsız ve hoş durmamaktadır. “Kadın istemek” ifadesinin olmaması kızın namusuna yönelik bir vurguyu da içermektedir ki bu durum kadını aşağılayan ve onu sadece cinsel bir obje olarak gören anlayışı anlatan bir ifadedir (Güden,2006 s.37). Bu sözcüklerin ve ifadelerin sıklıkla kullanımı -farkında olarak veya olmayarak- dildeki cinsiyetçiliği oluşturmakta ve toplum içerisinde var olan kadına uygulanan ayrımcılığı da pekiştirmektedir. Özellikle de daha gelişme çağındaki çocuklar için akademik bir kaynak olarak hazırlanmış ders kitaplarında bu ifadelerin kullanımı onların dildeki cinsiyet eşitliğine dair duyarlılığını olumsuz yönde etkilemektedir.

İS öncesi ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin toplam 4 örnek tespit edilmiş ve bu örneklerin olumlu/olumsuz olarak eşit miktarda olduğu tespit edilmiştir. İS sonrası ders kitaplarında ise toplam 13 örneğe rastlanmış bu örneklerin 7’sinin olumlu 7’sinin ise olumsuz olduğu belirlenmiştir. Tespit edilen olumlu örneklerin bazılarının toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik olduğu ve ev işlerinin anne ve baba arasında paylaşıldığı, evle ilgili işlerin “kadın görevi” olarak yansıtılmadığı aksine yemek yapmak ve ev işlerinin kadın ve erkek arasında paylaşılması gerektiği anlayışı yansıttığı tespit edilmiştir. Tespit edilen olumsuz örneklerin ise genellikle kadını ev ile sınırlandıran, evin içerisindeki işlerle olan meşguliyetini barındıran ifadeleri kapsadığı görülmektedir. İS sonrası ders kitaplarında cinsiyet ayrımcılığı, ön yargı, kalıp yargı ve kadın/erkek eşitliğine yönelik kavramların ön plana çıkartılmasının oldukça kıymetli olduğu düşünülmektedir. Bu kavramlardan söz edilmesi ve bu kavramlara dair bilgilerin kendine yer bulması İstanbul Sözleşmesinin ders kitapları üzerinde sağladığı olumlu etki olarak görülebilir.

Tezer Asan (2010) tarafından yürütülen “*Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması*” başlıklı çalışmada; incelenen ders kitaplarının biri dışındaki tüm kitaplarda “bilim insanı, insanoğlu” gibi cinsiyetçi ifadelerin kullanıldığı saptanmıştır. Özmeriç Taştekin (2019) tarafından yürütülen “*İlkokul Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Temsilleri: Nicel Bir İçerik Çözümlemesi*” başlıklı çalışmanın sonucunda; incelenen ders kitaplarının metinlerinde “adam, oğul” gibi söz öbeklerinin “insan” yerine kullanıldığı, “kadın” yerine “bayan” ifadesinin kullanıldığı bulguları elde edilmiştir. Sönmez (2020) tarafından yürütülen “*İlkokul Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi*” başlıklı çalışmanın sonucunda; ders kitaplarının metinlerinde “insanoğlu, bilim adamı, adam etmek” gibi cinsiyetçi ifadelerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Fidan (2019) tarafından yürütülen “*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*” başlıklı çalışmada; incelenen ders kitaplarında “devlet adamı, din adamı, bilim adamı” gibi ifadelerin sıklıkla geçtiği bulgusu elde edilmiştir. Aşçı (2020) tarafından yürütülen “*Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları*” başlıklı çalışmada; incelenen ders kitaplarının metinlerinde adam ve bayan kelimelerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Kitiş Çınar (2013) tarafından yürütülen “*Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*” başlıklı çalışmanın sonucunda; metinler içerisinde geçen “bilim adamı, insanoğlu” gibi sözcüklere rastlandığı tespit edilmiştir. Yazar, bu durumun dildeki erilleşmenin bir işareti olarak gördüğünü bu sebeple bu konuda daha hassas ve bilinçli davranılmasını gerektiğini aktarmıştır. Al-Qatawneh ve Rawashdeh (2019) tarafından yürütülen “*Birleşik Arap Emirlikleri'ndeki (BAE) Okullarda Kullanılmak Üzere Eğitim Bakanlığı Tarafından Onaylanan 9.sınıf Arapça Dil Ders Kitabında Toplumsal Cinsiyet Temsili*” (*Gender Representation in the Arabic Language Textbook for the Ninth Grade Approved by the Ministry of Education for Use in Schools in the United Arab Emirates (UAE)*) başlıklı çalışmada; ders kitaplarının metinlerinde kullanılan eril dilin oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir.

5.3. İstanbul Sözleşmesi Yürürlüğe Girmeden Önce Kullanılan Sosyal Bilgiler Ders Kitapları ile Sözleşme Sonrası Kullanılan Sosyal Bilgiler Ders Kitapları Arasında Toplumsal Cinsiyet Temsili Yönüyle Olan Farklılıklara İlişkin Sonuç ve Tartışma

İS öncesi kullanılan ders kitaplarının görsellerinde erkek çocukların gösterilme sıklığı kız çocuklarından fazladır. İS sonrası kullanılan ders kitaplarının görsellerinde ise kız ve erkek

çocukların gösterilme sıklığı nicelik olarak neredeyse birbirine eşit duruma gelmiştir (Kız çocuk: %50,1, Erkek Çocuk: %49,9). İS sonrası ders kitaplarında; kız çocukların gösteriminde %1,9 oranında bir artış, erkek çocukların gösteriminde ise %1,9 oranında bir düşüş görülmüştür. İS öncesi kullanılan ders kitaplarının görsellerinde erkeklerin gösterilme sıklığının kadınların gösterilme sıklığından oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir. Sözleşme sonrası kullanılan ders kitaplarında da bu eşitsizliğin devam ettiği, görsellerde erkeklerin kadınlara nazaran daha ön planda olduğu görülmektedir. İS sonrası ders kitaplarında; kadınların gösteriminde %5,3'lük bir artış, erkeklerin gösteriminde ise %5,3'lük bir düşüş görülmektedir. Bu sonuç her ne kadar kadınların lehine bir durum olarak görülse de aynı ders kitaplarındaki iki cinsiyete ait görseller karşılaştırıldığında erkeklerin kadınlardan %33,4 oranında daha fazla gösterildiği belirlenmiştir (Kadın: %33,3, Erkek: %66,7).

Genel olarak değerlendirildiğinde; İS sonrası ders kitaplarında çocukların gösterim oranlarının birbirine eşit duruma geldiği, özellikle kız çocuklarının gösterim sıklıklarının nicelik olarak arttığı görülmektedir. Ancak yetişkin bireyler incelendiğinde ise aynı durumun geçerli olmadığı görülmektedir. İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası kullanılan ders kitaplarının görsellerinde erkeklerin kadınlardan daha fazla gösterildiği belirlenmiştir. Sözleşme sonrası kadınların gösterilme sıklığında bir artışın olduğu tespit edilse de yine de nicelik olarak erkeklerle aynı duruma gelmemiştir. Bu kapsamda; Sözleşme sonrası ders kitaplarında çocukların gösterim sıklığında cinsiyet eşitliğinin sağlandığı ancak yetişkin bireyler için bu eşitliğin yeterince sağlanamadığı belirlenmektedir.

İstanbul Sözleşmesi öncesi kullanılan ders kitaplarında bireylerin birlikte gösterildiği kişiler incelendiğinde; “Aile” kategorisi hariç diğer tüm kategorilerde (Tek Başına, Çocuk/Çocuklar, Kadın Yetişkin, Erkek Yetişkin, Kalabalık) erkek çocukların nicelik olarak kız çocuklardan çok daha fazla temsil edildiği belirlenmiştir. Sözleşme sonrası kullanılan ders kitaplarında ise “Tek Başına, Çocuk/Çocuklar, Erkek Yetişkin” kategorilerinde erkek çocuklar daha fazla temsil edilirken; “Kadın Yetişkin, Aile ve Kalabalık” kategorilerinde kız çocuklar daha fazla temsil edilmiştir. “Tek Başına” kategorisinde kız çocukların temsil oranının %45’den %49’a çıktığı, erkek çocukların temsil oranının ise %55’den %51’e düştüğü tespit edilmiştir. İS sonrası kız çocuklarının temsillerinin artması olumlu olarak görülmektedir. Ancak erkek çocuklarının oranının daha fazla olmasından ziyade iki cinsiyetin temsil oranlarının eşit olarak düzenlenmesi daha istenilen bir sonuç olabilirdi. “Kadın Yetişkin” kategorisi incelendiğinde kız çocukların temsillerinin %36’dan %63’e çıktığı, erkek çocuklarının temsillerinin ise %64’den %37’e düştüğü görülmektedir. “Erkek

Yetişkin” kategorisine bakıldığında ise kız çocuk temsillerinin %41’den %40’a düştüğü, erkek çocuk temsillerinin ise %59’dan %60’a çıktığı görülmektedir. Bu bulgu, çocukların kendi cinsiyetlerindeki bireyleri rol model alması gerektiğine ve böylece çocukların cinsiyetlerinin gerektirdiği davranışları öğrenmeleri gerektiğine vurgu yapıyor olabilir. Bu durum da çocuklar tarafından bireylere ait tutum ve davranışlarının cinsiyetlerine bağlı oldukları algısının kazanımına yol açmaya sebep olabilir ki söz konusu görüş toplumsal cinsiyet eşitliğine aykırıdır. Kız çocuklarının “Aile” kategorisindeki temsilleri %53’den %57’e çıkarken erkek çocuklarının temsilleri %47’den %43’e düşmüştür. Hem kız çocuklarının temsillerindeki artış hem de kendilerinin İS sonrası ders kitaplarında erkek çocuklarına oranla “Aile” içerisinde daha fazla gösterilmeleri toplumsal cinsiyet eşitliğine dair yansımaların olumsuz olduğunu göstermektedir. Kız çocukların erkeklerden daha çok “aile” içerisinde gösterilmesi ise onların daha fazla ev içerisinde ve genellikle aile gözetimi altında olduklarını yansıtmaktadır. İS sonrası ders kitaplarında sözü edilen bu eşitsiz durumların nicelik olarak düzelmediği ve toplumsal cinsiyet eşitliğine uygun bir yapılanmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Kadınların “Tek Başına” gösterimlerinin de %24’den %29’a çıktığı, erkeklerin ise %76’dan %71’e düştüğü belirlenmiştir. Bireylerin tek başına gösterilme sayıları ve oranları karşılaştırıldığında; her iki kitap listesinde de erkeklerin kadınlardan çok daha fazla tek başına temsil edildiği görülmektedir. Her ne kadar İS sonrası ders kitaplarında kadınların tek başına gösterilme sayısında artış görülse de genel olarak değerlendirildiğinde erkeklerin bu kategoride her daim çok daha fazla temsil edildiği bariz olarak görülmektedir. “Çocuk/Çocuklar” kategorisi incelendiğinde kadınların temsillerinin %40’dan %70’e çıktığı, erkeklerin temsillerinin ise %60’dan %30’a düştüğü görülmektedir. Bu değişim İS sonrası ders kitaplarında kadınların çocuklarla olan görünümünün arttığı anlamına gelmektedir. Bu durumda örtük anlamda çocukların bir kadın tarafından yetiştirilmesine ya da her türlü ihtiyaçlarının bir kadın tarafından karşılanmasına yapılan vurguyu aktarıyor olabilir. “Aile” kategorisine bakıldığında ise kadınların gösterim oranlarının %54’den %26’ya düştüğü, erkeklerin gösterim oranlarının ise %46’dan %74’e yükseldiği görülmektedir. Bu durum “kadının olması gereken tek yerin aile olarak görülmesi” anlayışının değiştirilmesi açısından oldukça olumlu ve İstanbul Sözleşmesinin gerekliliklerine uygun bir düzenlemedir. Dahası “Kalabalık” kategorisindeki değişime bakıldığında ise kadınların temsillerinin %19’dan %43’ arttığı görülmekte erkeklerin temsillerinin ise %81’den %57’e düştüğü görülmektedir. Bu değişim, kadınların sosyal

alandaki görünürlüklerinin arttırılması ve erkek bireyler ile olan temsildeki oransal farkın azalması adına sevindiricidir.

İS öncesi ve sonrası kız/erkek çocuk temsil oranları arasındaki farklar incelendiğinde; kız çocukların “Yakın Toplumsal İlişki İçeren Eylem” kategorisinde temsillerinin %56’dan %51’e düştüğü, erkeklerin temsil oranlarının ise %44’den %49’a yükseldiği belirlenmiştir. “Uzak Toplumsal İlişki İçeren Eylem” kategorisinde ise temsillerin kız çocukları için %40’dan %64’e çıktığı, erkek çocukları için ise %60’dan %36’ya düştüğü tespit edilmiştir. Sarılmak, el ele tutuşmak vs. gibi eylemleri içeren “Yakın Toplumsal İlişki” kategorisi genellikle kız çocuklarla özdeşleşmektedir ki İS öncesi ders kitaplarında da bu doğrultuda bir düzenleme tespit edilmiştir. Herhangi bir fiziksel yakınlığın olmadığı “Uzak Toplumsal İlişki” kategorisi ise genellikle erkek çocuklarla özdeşleşmektedir. Zira erkeklerin -çocuk ya da yetişkin fark etmeksizin- daha mesafeli ve soğuk olduğu düşünülmektedir. İS sonrası ders kitaplarında bu kalıp yargıların niceliksel düzeyde değiştiği görmek geleneksel toplumsal cinsiyet algısına karşı bir düzenleme yapıldığı göstermektedir.

Yetişkinlere ait eylemler incelendiğinde; “Çocuğa Yönelik Eylem” kategorisinde kadınların temsil oranının %49’dan %65’e yükseldiği, erkeklerin temsil oranının ise %51’den %35’e düştüğü belirlenmiştir. Ek olarak “Evle İlgili Eylem” kategorisinde iki cinsiyet içinde İS sonrası temsil oranlarının değişmediği, kadınların erkeklerden çok daha yüksek bir farkla ev faaliyetleri içerisinde gösterildiği tespit edilmiştir. Bu durum kadınların, çocukların ihtiyaç ve bakımlarından sorumlu olduğunu bunun yanında ev işi kapsamında yer alan faaliyetler içerisinde de bulunduğunu yansıtmaktadır. İS sonrası ders kitaplarında kadınların ev ve çocuk bakımı faaliyetleri ile daha fazla gösterilmesi, geleneksel toplumsal cinsiyet algısını değiştirmenin ötesinde bu algının iyice pekişmesine sebep olmaktadır. Ek olarak söz konusu bu iki bulgu, İstanbul Sözleşmesinin ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik gayretinin yeterince gerçekleşmediğini göstermektedir. “Kamusal Eylem” kategorisine bakıldığında ise kadınların temsillerinin %24’den %35’e yükseldiği, erkeklerin temsillerinin ise %76’dan %65’e düştüğü görülmektedir. Kadınların temsillerindeki artış olumlu olarak görülse de erkekler ile karşılaştırıldığında onların gerisinde kaldığı ve kamusal alandaki görünürlüklerinin daha kısıtlı olduğu anlaşılmaktadır.

Çocukların gösterildiği mekanlara bakıldığında; İS öncesi ve İS sonrası oransal karşılaştırma yapıldığında “Ev ve Ev Çevresi” için kız çocuklarının temsillerinin %42’den %50’ye yükseldiği, erkek çocuklarının ise %58’den %50’e düştüğü belirlenmiştir. İS öncesi ders

kitaplarında erkek çocukların kız çocuklarından daha fazla ev içerisinde gösterildiği tespit edilmiştir. Bu durum, kız çocuklarını ev ile bağdaştıran anlayışına zıt olmakla birlikte erkek çocukların gösterilme sıklığındaki fazlalığın bir sonucu olarak da görülebilir. İS sonrası ders kitaplarında ise kız çocukların bu alanda daha fazla temsil edildiği görülmektedir. Bu durum da önceki ders kitaplarının aksine geleneksel anlamda bir mekân dağılımının yapıldığını ve kız çocuklarını ev içerisinde konumuna vurgu yapıldığını ortaya koymaktadır. “Dış Mekân” kategorisinde ise kız çocuklarının temsillerinin %49’dan %48’e düştüğü, erkek çocuklarının ise %51’den %52’ye çıktığı belirlenmiştir. “Kurum ve Kuruluş” mekanına bakıldığında ise kız çocuk temsillerinin %45’den %46’ya yükseldiği, erkek çocuk temsillerinin ise %55’den %54’e düştüğü tespit edilmiştir. İS sonrası ders kitaplarında sosyal alanda kız çocukların görünürlükleri azaltılması olumsuz bir durumken kurumsal alanda görünürlüklerinin artırılması olumlu olarak değerlendirilmektedir. Ancak iki kategoride de erkek çocukların temsillerinin daha fazla olduğu, eşitliğin sağlanamadığı açıktır.

Yetişkinlerin gösterildiği mekanlar incelendiğinde; İS sonrası ders kitaplarında kadınların “Ev ve Ev Çevresi” kategorisindeki gösterimlerinin %75’den %71’e düştüğü, erkeklerin gösterimlerinin ise %25’den %29’a yükseldiği tespit edilmiştir. “Dış Mekân” kategorisinde ise kadınların temsillerinin %23’den %32’ye yükseldiği, erkeklerin ise %77’den %68’e düştüğü belirlenmiştir. “Kurum ve Kuruluş” kategorisi için de kadınların temsillerinin %33’den %42’ye yükseldiği, erkeklerin ise %67’den %58’e düştüğü görülmektedir. İncelenen iki kategoride de İS sonrası ders kitaplarında kadınların mekanlardaki gösterimlerinin artırıldığı olduğu belirlenmiştir. Ev içerisindeki gösterimin ise azaldığı belirlense de erkeklerle karşılaştırıldığında daha çok ev içerisinde temsil edildiği görülmektedir. Sosyal alan ve kurumsal alanlardaki gösterimlerde de erkeklerin oransal olarak çok daha fazla temsil edildiği belirlendiğinden yetişkinler için mekânsal gösterim eşitliğinin yeterince sağlanamadığı söylenebilir. Bu nedenle İS sonrası ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayan makul bir iyileşmenin yapılmadığı, kadınları ev ile erkekleri de kamusal ve ev dışı alan ile sınırlandırılan anlayışın halen devam etmekte olduğu tespit edilmektedir.

İS öncesi kullanılan ders kitaplarında; kadınlar 22 farklı meslek grubunda, erkekler de 31 farklı meslek grubunda gösterilmiştir. İS sonrası ders kitaplarında ise; kadınlara 36 farklı meslek sunulurken erkeklere 54 farklı meslek sunulmuştur. Her iki cinsiyetinde meslek yelpazesinin genişlediği görülürken bu artışın yine de erkeklerde daha fazla olduğu görülmektedir. İS sonrası ders kitaplarında dahi kadınlara sunulan meslek sayısı erkeklerden

daha az olarak kurgulanmıştır. “Öğretmen” mesleğinin daha çok kadınlarla bütünleştirilmesi ve onlara yakıştırılması geleneksel anlamda toplumsal cinsiyet rollerine uygun bir anlayıştır. Bu geleneksel anlayışın İS sonrası ders kitaplarında değişmediği aksine söz konusu meslek içerisinde gösterilen kadın sayısının daha da arttığı görülmektedir. Aynı durumun “Doktor” mesleğinde de geçerli olduğu görülmektedir. Zira hem İS öncesi hem de İS sonrası kullanılan ders kitaplarında söz konusu meslek içerisinde daha çok erkekler gösterilmiştir. İS sonrası ders kitaplarında “Bilim İnsanı”, “İş İnsanı” meslek gruplarında erkeklerin gösterilme sayılarının kadınların gösterilme sayılarından oldukça fazla olduğu belirlenmiştir. Bu durum da İstanbul Sözleşmesinin sağlamaya çalıştığı kadın-erkek eşitliğinin aksine bir durum olarak görülmektedir. İS sonrası ders kitaplarında olumlu değerlendirilecek tek bulgu; İS öncesi ders kitaplarına nazaran kadınların çok daha fazla meslek grubu çeşitleri içerisinde temsil edilmesidir: Hâkim, Veteriner, Başbakan, İş İnsanı, Müdür, Belediye Başkanı, Muhtar vb. gibi.

Ders kitaplarının metinlerindeki mekanların gösterimleri incelendiğinde; İS sonrası ders kitaplarında “Ev ve Ev Çevresi” mekânında kız çocuklarının gösterimleri %40’dan %58’e yükselirken erkek çocukların gösterimleri %60’dan %42’e düşmüştür. “Kurum ve Kuruluş” kategorisinde de kız çocukların temsil oranları %31’den %42’e yükselirken erkeklerin çocukların temsil oranı %69’dan %58’e düşmüştür. “Dış Mekân” kategorisinde ise kız çocukların temsillerinin %38’den %41’e yükseldiği, erkek çocukların temsillerinin ise %62’den %59’a düştüğü belirlenmiştir. Ayrıca toplam sayıya bakıldığında da metinlerde erkek çocukların daha fazla mekân içerisinde gösterildiği de belirlenmiştir. İstanbul Sözleşmesi sonrası kullanılan ders kitaplarında ise; “Ev ve Ev Çevresi” alanlarında kız çocuklar daha fazla gösterilirken “Dış Mekân” ve “Kurum ve Kuruluş” alanlarında erkek çocuklar daha fazla gösterilmektedir. Bu durum, İS sonrası ders kitaplarında dahi kadınlara ve erkeklere yönelik basmakalıp yargıların mekânsal temelde tezahürünün halen devam ettiği şeklinde yorumlanabilir. Olumlu olarak söz edilebilecek bir durum ise; İstanbul Sözleşmesi sonrası ders kitaplarında kız çocuklarının tüm kategorilerdeki gösterimlerinin arttığı ve ev dışında yer alan diğer mekânlarda da daha fazla tasvir edildikleri görülmektedir. Sözü edilen bu durum İstanbul Sözleşmesinin sağladığı eşitliğin ders kitapları üzerindeki yansıması ve başarısı olarak gösterilebilir.

İS öncesi ve sonrası metinlerde yetişkinlerin mekânsal temsilleri incelendiğinde; kadınların “Ev ve Ev Çevresi” kategorisinde temsil edilme oranlarının %62’den %58’e düştüğü, erkeklerin temsil edilme oranlarının ise %38’den %42’e yükseldiği belirlenmiştir. Her ne

kadar İS sonrası ders kitaplarında kadınların ev içerisindeki temsillerinin azalması yönünde bir düzenleme yapılsa da yine de erkeklerden çok daha fazla bu alanda betimlendikleri belirlenmiştir. Ayrıca diğer kategorilerde de kadınların temsillerinin oldukça düşük olduğu, İS sonrası önemli bir düzelmeye yapılmadığı görülmekte, erkeklerin bu kategorilerde temsillerinin her daim fazla olduğu görülmektedir.

İS öncesi kullanılan ders kitaplarının metinlerinde; kadınlar toplam 16, erkekler ise 30 farklı meslek grubunda gösterilmektedir. İS sonrası ders kitaplarında ise kadınlar 34, erkekler ise 44 farklı meslek içerisinde tasvir edilmişlerdir. Her iki cinsiyetin meslek çeşitliliğinin arttığı görülmektedir ancak kadınlara yönelik artışın erkeklerden daha fazla olduğu da belirlenmiştir. Bu artış miktarı ne kadar fazla olsa da İS sonrası ders kitaplarında yine de erkeklere atfedilen meslek alanlarının kadınlardan daha geniş olması cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik bir yapılanmadan oldukça uzaktır. İS sonrası kullanılan ders kitaplarında, İS öncesi ders kitaplarının aksine kadınların “Öğretmen” olarak temsil edilme sayılarında bir azalmanın olması, erkeklerin bu meslek içerisinde daha fazla gösterilmesi ve kadınların çok daha farklı meslekler (Bilim İnsanı, Hâkim, Savcı, Müdür, Başbakan vb.) ile temsil edilmeleri toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik oldukça memnun edici bir adımdır. Ancak yine de erkeklerin “Bilim İnsanı, Doktor ve İş İnsanı” mesleklerinde kadınlardan daha fazla temsil edilmeleri kadın ve erkeklere atfedilen meslek sayılarındaki eşitsizliği göstermektedir.

Metinlerde karakter konumları incelendiğinde; İS sonrası ders kitaplarında kız çocukların “Ana Karakter” olarak temsillerinin %41’den %52’ye yükseldiği, erkeklerin temsillerinin ise %59’dan %48’e düştüğü belirlenmiştir. “Yan Karakter” olarak temsil oranlarının ise kız çocukları için %21’den %47’ye yükseldiği, erkek çocukları için ise %79’dan %53’e düştüğü belirlenmiştir. İS sonrası ders kitaplarında kız çocukların hem ana karakter hem de yan karakter olarak temsillerinin artması ve metinlerde kız çocuklarının daha fazla ön plana çıkarılması açısından oldukça önemli ve memnun edicidir. Hem İS öncesi hem de İS sonrası ders kitaplarında, cinsiyeti belirlenemeyen çocukların toplam sayılarının aynı olduğu belirlenmiştir. İS sonrası ders kitaplarında olması beklenilenin aksine cinsiyetsiz çocukların sayılarında herhangi bir artışın görülmemesi, toplumsal cinsiyet rollerine dair yargıların çocuklar tarafından kolay bir şekilde özümsemesine neden olabilir.

Yetişkinlere ait karakter konumları incelendiğinde ise; İS sonrası ders kitaplarında kadınların “Ana Karakter” olarak temsillerinin %20’den %27’ye yükseldiği, erkeklerin

temsillerinin ise %80'den %73'e düştüğü tespit edilmiştir. “Yan Karakter” olarak kurgulanan kadınların temsillerinin ise %39'dan %61'e yükseldiği, erkeklerin temsillerinin ise %61'den %39'a düştüğü belirlenmiştir. Kadınların hem toplam sayılarında hem de “Ana Karakter” sayılarında artış görülse de erkekler ile karşılaştırıldığında onların gerisinde oldukları ve bu sebeple eşitliğin sağlanamadığı görülmektedir. Sözleşme sonrası ders kitaplarında cinsiyeti belirlenemeyen yetişkinlerin toplam sayılarında ve hem ana karakter olarak kurgulanma sayı ve oranında artışların olduğu görülmektedir. Bu durum ders kitaplarının, toplum tarafından oluşturulan ve klişeleşmiş toplumsal cinsiyet yargılarının çocuklar tarafından kazanımını engelleyebilmesi açısından oldukça memnun edici görülmektedir.

İstanbul Sözleşme öncesinde ve sonrasında kullanılan ders kitaplarındaki cinsiyetçi ifadeler karşılaştırıldığında; Sözleşme sonrası ders kitaplarında cinsiyetçi ifadelerin bir miktar da olsa azaldığı ve bu konuda bir iyileştirmenin yapıldığı görülmektedir. Bu durum ders kitaplarındaki yazı dilinde eril ifadelerin kullanımına daha fazla dikkat edildiği ve bu konudaki hassasiyete özen gösterildiği belirlenmiştir. Yine de ders kitaplarında yer alan “İnsanoğlu ve Adam” kelimelerinin ders kitaplarından tamamen çıkartılması ve kadını ötekileştiren eril ifadelerinde hiçbir şekilde kullanılmaması da gerekmektedir.

Ders kitaplarının “Türk Kültürü” konusu ile ilgili kısımlarında çok fazla kullanılan bir deyim olan “kız isteme” tabiri günlük hayatımızda da oldukça sıklıkla kullanılan bir ifadedir. Ancak akademik bir kaynak olan ders kitaplarında bu deyim kullanılması yazı dilinde var olan cinsiyetçiliği pekiştirmektedir. Zira toplumsal geleneklere göre evlenme öncesi zorunlu bir tören olarak görülen söz konusu deyim ataerkil düzene hizmet ederek kadınların metalaştırılmasına katkı sağlamakta ve bekaret üzerinden kadın/kız ayrımını pekiştirmektedir. Bu sebeple söz konusu deyim ve bu gibi kadın/kız ayrımına vurgu yapan ifadelerin ders kitaplarından çıkartılması ve günlük yaşamda kullanımına da bireyler tarafından dikkat edilmesi gerekmektedir.

Tüm bu açıklamalar ve değerlendirmeler neticesinde İS sonrası kullanılan ders kitaplarında, İstanbul Sözleşmesinin ilgili alandaki amacına ve yükümlüklerine uygun yeterli derecede iyileştirme ve düzeltilmelerin yapılmadığına dair eleştiri yapılabilir. Ders kitapları arasında yapılan karşılaştırmalar göz önüne alındığında, ders kitaplarının incelenmesinde kullanılan kategorilerin bazılarında İS sonrası olumlu düzenlemelerin yapıldığı görülse de genel olarak

Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine dair yapılan düzenleme ve vurgulamaların kısıtlı ve verimsiz olduğu görülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde (2012) “Temel insan hak ve özgürlüklerini destekleyen ve her türlü ayrımcılığı reddeden bir yaklaşım sunar.” ifadesi ders kitaplarının sahip olması gereken özelliklerden biri olarak belirlenmiştir. Kadın ve erkek eşitliğine yönelik oldukça genel bir ifadeyi içeren bu ölçüt ’ün toplumsal cinsiyet eşitliğine dair düzenlemeler için oldukça verimsiz kaldığı çalışmanın sonuçları ile de ortaya konmuştur. 2021 yılında Talim ve Terbiye Kurulu tarafından yayımlanan ve ders kitaplarının incelenmesinde kullanılan *“Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları ile Bunlara Ait Elektronik İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları”* başlıklı belgenin *“Anayasa ve Kanunlara Uygunluk Yönünden Yapılacak İncelemede Değerlendirmeye Esas Kriterler ve Açıklamaları”* başlıklı bölümünde ise verilen ölçütlerden ikisi şöyledir: 1) Verilen örneklerde ve kullanılan karakterlerde kadın ve erkek dağılımı açısından makul bir denge gözetilmelidir. 2) Kadın erkek temsilde isnat, ön yargı, kalıp yargı vb. ifadeler bulunmamalıdır. İki ölçütün de cinsiyet eşitliği özelinde olduğu ve amaca yönelik olarak hazırlandığı görülmektedir. Ders kitabı inceleme ölçütlerinde yaşanan bu gelişim, İstanbul Sözleşmesinin söz konusu yönetmelik üzerindeki olumlu yansıması olarak görülebilir ve yorumlanabilir.

İstanbul Sözleşmesinin Türk aile yapısına uygun olmadığı iddiası ve çeşitli eleştiriler neticesinde Mart 2021 tarihinde feshedilmesiyle birlikte araştırmanın toplumsal cinsiyet eşitliği adına anlamlı ve memnun edici bir değişikliğin olmaması sonucu da göz önüne alındığında, ileri dönemlerde hazırlanacak ve kullanılacak ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik düzenleme ve değişikliklerin ne yönde olacağını sorusu da oldukça önem arz etmektedir.

5.4. Öneriler

- a. Ders kitaplarının görsellerinde, incelenen kategorilere ait toplam sayılarda erkeklerin kadınlara nazaran daha fazla ön planda olduğu belirlenmiştir. Niceliksel eşitliği sağlamak adına hem görsellerde hem de metinlerdeki kategorilere ait toplam sayıda kadın ve erkeklerin eşit duruma getirilmesine dikkat edilmelidir.

- b. Ders kitaplarında kadın ve erkek görsel sayılarının birbirine eşit olmadığı bulunmuştur. Bu nedenle ders kitapları hazırlanırken görsellerde kullanılan kadın ve erkek figürlerin niceliksel eşitliği sağlanmalıdır.
- c. Ders kitaplarının görsellerinde erkeklerin kadınlardan çok daha fazla “Tek Başına” gösterildiği tespit edilmiştir. Çocuklar tarafından, erkeklerin kadınlardan daha özgür ve bağımsız olduğu anlayışının kazanımını engellemek için kadın ve erkeklerin eşit derecede “Tek Başına” gösterilmesi sağlanmalı ve bu duruma özen gösterilmelidir.
- d. Ders kitaplarının görsellerinde ve metinlerinde “Kurum ve Kuruluş” alanlarında erkeklerin kadınlardan daha fazla gösterildiği ve temsil edildiği buna karşılık kadınların da “Ev ve Ev Çevresi” mekânında daha fazla gösterildiği belirlenmiştir. Söz konusu bu eşitsizliği kaldırmak ve “erkeklerin ev dışına, kadınlarında ev içerisine yakıştırıldığı” algısına son vermek için belirli mekanlardaki kadın ve erkeklere ait niceliksel eşitlik sağlanmalıdır.
- e. Ders kitaplarının görsellerinde ve metinlerinde erkeklere sunulan meslek çeşitliliği ve sayısı kadınlara oranla daha fazladır. Bu durum erkeklerin çok daha farklı mesleklerde yer alabildiği buna karşılık kadınların sayıca ve çeşitlilik bakımından daha az meslekleri icra edebildikleri algısını ortaya koyabilir. Bu algının çocuklar tarafından kazanımını önlemek amacıyla ders kitaplarında her mesleğin, cinsiyet fark etmeksizin herkes tarafından yapılabileceği anlayışı üzerine kurulu bir düzenlemenin yapılması gerekmektedir.
- f. Ders kitaplarının metinlerinde cinsiyetsiz olarak kurgulanan figürlerin sayısı oldukça azdır. Metinlerdeki ana ya da yan karakterlerin kadın/erkek olarak belirtilmesinden ziyade cinsiyetsiz olarak kurgulanması, bireylerin sergilediği rollerin ve tutumların her iki cinsiyet içinde geçerli olduğu anlayışının oluşmasını sağlayacaktır. Bu sebeple çocuklar tarafından toplumsal cinsiyet rollerinin kazanımını engelleyebilmesi açısından metinlerdeki figürlerin daha çok cinsiyetsiz olarak kurgulanması sağlanmalıdır.
- g. İstanbul Sözleşmesi sonrası incelenen ders kitapları listesinin beş’ inde “İş Adamı, İnsanoğlu” gibi eril ifadelerle rastlanmıştır. Bu ifadelerin çocuklar tarafından öğrenilmesinin ve kullanılmasının engellenebilmesi için hali hazırda yürürlükte olan ders kitaplarından bu ifadelerin çıkartılması ve yeni yazılacak ders kitaplarında “İş İnsanı, Bilim İnsanı vb.” gibi fiilen herkesi kapsayan ifadeler kullanılmalıdır.
- h. Öğretim Programlarının ve Ders Kitaplarının hazırlanması sürecinde aktif olarak görev alan Program Geliştirme uzmanlarının toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak

adına hem programlarda hem de ders kitaplarında bu alanlara daha fazla önem vermeleri gerekmektedir.

- i. İstanbul Sözleşmesi sonrası ders kitaplarının bazılarında sınırlı da olsa cinsiyet eşitliği ile ilgili metinlere ve örneklere yer verildiği görülmüştür. Bu metinlerin ders kitaplarında daha fazla yer bulabilmesi ve sürdürülebilmesi için Sosyal Bilgiler Öğretim Programına spesifik olarak “Toplumsal Cinsiyet” kavramının eklenmesi ve ders kitaplarına da öğrencilerin seviyelerine uygun bir şekilde bu kavramın genişletilerek açıklanması gerekmektedir.
- j. Talim ve Terbiye Kurulu tarafından ders kitaplarının incelenmesinde kullanılan “*Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları ile Bunlara Ait Elektronik İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları*” başlıklı belgede sunulan ölçütlere özel olarak “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği” kavramının da eklenmesi ve hem görsel hem de yazılı unsurlarda bu mefhumunda bir ölçüt olarak kabul edilmesi gerekmektedir.
- k. Taslak ders kitaplarını inceleyen birim üyelerinin bu alandaki hassasiyetlerini artırmak adına kendilerine “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği” ne dair bir seminerin düzenlenmesinin faydalı olacağı ön görülmektedir.
- l. Son yıllarda literatürde, ders kitaplarının sözü edilen bağlam üzerinden değerlendirilmesi ve incelenmesindeki artış dikkate değerdir. Bu araştırmaların giderek artması, toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalığını arttırılması açısından önem arz etmektedir. Bu nedenle farklı öğretim seviyelerindeki ve farklı branşlardaki ders kitaplarının incelenmesi ve ortaya çıkacak sonuçların dikkate alınarak ders kitaplarının genelinde bir düzenlemenin yapılması gerekmektedir.
- m. İstanbul Sözleşmesinin yürürlükten kaldırılmasından sonraki dönem için Sosyal Bilgiler ders kitaplarının incelenmesi ve olumlu-olumsuz herhangi bir değişikliğin tespitine yönelik araştırmaların yapılması önerilmektedir.
- n. Ders kitaplarının ötesinde eğitim alanındaki toplumsal cinsiyet eşitliği kazanımını sağlamak ve sürdürmek adına eğitim fakültelerindeki öğretim programlarına “Toplumsal Cinsiyet” dersinin eklenmesi, öğretmen adaylarının bu alanda farkındalık kazanmalarına ve bilinçlenmelerine ve böylece meslek hayatlarında öğrencilerine uygun bir rol model olmalarına imkân sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Abbas-Nejad-Konjin, A. (2012). *A Gender Analysis of Iranian Middle School Textbooks*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, British Columbia Üniversitesi, Vancouver.
- Agni, Z. A., Setyaningsih, E., & Sarosa, T. (2020). Examining Gender Representation in an Indonesian EFL Textbook. *Register Journal*, 13(1), 183-207.
- Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun (6284). (2012, 3 8). *Resmi Gazete (Sayı:28239)*. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.6284.pdf> adresinden alındı
- Aivelo, T., Neffling, E., & Karala, M. (2022). Representation for Whom? Transformation of Sex/Gender Discussion from Stereotypes to Silence in Finnish Biology Textbooks from 20th to 21th Century. *Journal of Biological Education*, 1-15. DOI: 10.1080/00219266.2022.2047099
- Akkaş, İ. (2019). Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları Çerçevesinde Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı. *Ekev Akademi Dergisi*, 23(77), 97-118.
- Ali, R., & Hussain, L. (2019). Gender Representation in Primary Level English and Urdu Textbooks in Pakistan. *Pakistan Journal of Applied Social Sciences*, 10(1), 83-100.
- Aljuaythin, W. (2018). *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 7(2),151-157.
- Al-Qatawneh, S., & Rawashdeh, A. A. (2019). Gender Representation in the Arabic Language Textbook for the Ninth Grade Approved by the Ministry of Education for use in Schools in the United Arab Emirates (UAE). *Studies in Educational Evaluation*, 90-98. DOI:10.1016/J.STUEDUC.2018.12.001
- Altın, B. (2014). *Kadınlarda Benimsenen Cinsiyet Rollerine Göre Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi, İstanbul.
- Altun, A., Doğan, Y., & Uzun, E. (2012). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 6*. Ankara: Altın Kitaplar.

- Anjarwati, D. (2020). *Gender Representation in the English Textbook (A Content Analysis of Pathway to English for Tenth Grade Senior High School Published by Erlangga)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Syarif Hidayatullah State Islamic University, Jakarta.
- Arslan, M. M. (2013). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 7*. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- Asan, H. T. (2010). Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması. *Fe Dergi*, 2(2), 65-74.
- Aslan, G. (2015). Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algılarına İlişkin Metaforik Bir Çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 363-384.
- Aşçı, F. (2020). *Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Avrupa Konseyi Sözleşmeler Dizisi No:210. (2011). *Kadına Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye Dair Avrupa Konseyi Sözleşmesi*. <https://rm.coe.int/1680462545> adresinden alındı
- Aydın, Y. (2019). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Görsellerde Toplumsal Cinsiyet. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 62-84.
- Bakırcı, K. (2015). İstanbul Sözleşmesi. *Ankara Barosu Dergisi*, 4, 113-204.
- Barton, A., & Sakwa, L. N. (2012). The Representation of Gender in English Textbooks in Uganda. *Pedagogy, Culture & Society*, 20(2), 173-190.
- Başar, F., & Demirci, N. (2015). Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği ve Şiddet. *KASHED*, 2(1), 45-52.
- Başol, S., Ünal, F., Azer, H., Yıldız, A., & Evirgen, Ö. F. (2011). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 5*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Bataineh, A. (2020). Analysis of Gender Bias in Two Arabic Language Textbooks - Grade 1. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 3(12), 181-186.
- Bayraktar, T. (2018). İstanbul Sözleşmesi ve 2017 Türkiye Gölge Raporuna İlişkin Bir Değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 26(3), 87-111.

- Beauvoir, S. D. (2019). *İkinci Cinsiyet*. İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Bhasin, K. (2003). *Toplumsal Cinsiyet "Bize Yüklenen Roller"*. İstanbul: Kadınlarla Dayanışma Vakfı.
- Bhattacharya, S. (2017). *A Study of Gender Representations in English Textbooks Used in Grade Eight Under National and State Boards*,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Assumption Üniversitesi, Thailand.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi: Teknikler ve Örnek Çalışmalar (2. baskı)*. Siyasal Kitabevi.
- Bilgin, S. (2019). *Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Blumberg, R. L. (2009). The Invisible Obstacle to Educational Equality: Gender Bias in Textbooks. *Prospects*,38(3), 345-361.
- Bora, A. (2012). Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık. K. Çayır, & M. A. Ceyhan içinde, *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Börü, Ş. P. (2017). Kadının Korunmasına İlişkin Uluslararası Sözleşmeler ve Türkiye'nin Konumu. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 30(132), 43-63.
- C.L.Martin, & L.Dinella. (2001). Gender-Related Development. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 6020-6027. DOI:10.1016/B0-08-043076-7/01684-3
- Chick, K. A., & Altoona, P. S. (2006). Gender Balance in K-12 American History Textbooks. *Social Studies Research and Practice*, 1(3), 284-290.
- Çakır, F. (2017). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 7*. Ankara: Ada Matbaacılık.
- Çelik, T., Yenmez, A. A., & Gökçe, S. (2019). Ortaokul Matematik Ders Kitaplarındaki Dilsel ve Görsel Metinlerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine Göre İncelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 206-224.
- Çer, E. (2017). Çocuk Edebiyatında Toplumsal Cinsiyetsiz Karakterler: Bir Araştırma Örneği. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 89-408.
- Çetin, D. Y., & Mangır, M. (2021). Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Çocuk Kitaplarına Yansıması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(1), 166-187.

- Çınar, E. K. (2013). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Daržinkevič, I. (2020). *Linguistic Gender Representation in Textbooks: A Comparative Study of Textbooks in English and Lithuanian*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Vytautas Magnus Üniversitesi, Vilnius.
- Dejene, W. (2017). Survey of Gender Representation in Social Studies Textbooks of Ethiopian Primary Schools. *British Journal of Education*, 21(1), 1-7.
- Demirbilek, S. (2007). Cinsiyet Ayırmıcılığının Sosyolojik Açısından İncelenmesi. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 44(511), 12-27.
- Demirdöven, K. (2020). İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Algısı. *Yüksek Lisans Tezi*. Kocaeli.
- Demirhan, E. I. (2021). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Öğretim Programı ve Ders Kitabı İnceleme (4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi). *Sosyal Bilgilerde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 69-82.
- Diktaş, M. (2010). *Gender Representation in EFL Coursebooks: A Comparative Study of Textbooks Designed by Ministry of Education of Turkey and Non-Turkish*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Dinler, V. (2019, Eylül). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Hukuk. Çorum. <http://veyseldinler.com/wp-content/uploads/2018/09/Toplumsal-Cinsiyet-E%C5%9Fitli%C4%9Fi-ve-Hukuk-8.-hafta.pdf> adresinden alındı
- Doğanay, G., & Çopur, Z. (2021). İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında İşlenen Aile İç Rollerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi. *Aydın İnsan ve Toplum Dergisi*, 7(1), 57-73.
- Ecevit, Y., & Karkıner, N. (2011). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Eckert, P., & McConnell-Ginet, S. (2013). *Language and Gender*. California: Stanford University. <http://web.stanford.edu/~eckert/PDF/Chap1.pdf> adresinden alındı
- Engelbreton, K. E. (2014). Another Missed Opportunity: Gender in the National Curriculum Standards for Social Studies. *Social Studies Research and Practice*, 9(1), 21-34.

- Ersöz, T. (2012). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*. Ankara: Pasifik Yayınları.
- Esen Sevrge, Y. (1998). *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik İlköğretim Ders Kitaplarını Üzerinde Yapılmış Bir İçerik Analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Esen, Y. (2013). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Duyarlılığını Geliştirme Amaçlı Bir Çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 280-295.
- Evirgen, Ö. F., Özkan, J., Öztürk, S., & Özduval, Z. (2017). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 5*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Exploring and Understanding Gender in Education: A Qualitative Research Manual for Education Practitioners and Gender Focal Points. (2005). Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education.
- F.K.Lee, J. (2014). A Hidden Curriculum in Japanese EFL textbooks: Gender Representation. *Linguistics and Education*, 27(1), 39-53.
- Fidan, S. (2019). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Foroutan, Y. (2012). Gender Representation in School Textbooks in Iran: The Place of Languages. *Current Sociology*, 60(6), 771-787.
- Freedman, J. J., Sears, D. O., & Carlsmith, J. M. (1981). Cinsiyet Roller. 22(2), 487-517.
- Giddens, A. (2012). *Sosyoloji*. İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Göregenli, M. (2012). Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılık. K. v. Çayır içinde, *Ayrımcılık: Çok Boyutlu Yaklaşımlar*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Gözütok, F. D., Toraman, Ç., & Acar-Erdol, T. (2017). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ölçeğinin (TCEÖ) Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1036-1048.
- Güden, M. P. (2006). *Dilde Cinsiyet Ayrımcılığı: Türkçe'nin İçerdiği Eril ve Dişil İfadeler Bakımından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Gültekin, G., Akpınar, M., Nohutcu, M., Özerdoğan, P., & Aygün, S. (2018). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 7*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.

- Güvenli, G., & Uğur Tanrıöver, H. (2009). Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet. G. Tüzün içinde, *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II: Tarama Sonuçları* (s. 97-111). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Helgeson, V. S. (2012). *The Psychology of Gender*. Pennsylvania: Pearson Education, Inc.
- Holmes, M. (2007). *What is Gender? Sociological Approaches*. London: SAGE Publications Ltd.
- Hoominfar, E. (2019). Gender Socialization.W. Filho, *Gender Equality* içinde (s.1-10)
- İbret, B. Ü., & Kaymakçı, S. (2019). *Sosyal Bilgiler ve Toplum*. Ankara: Pegem Akademi.
- İncikabı, L., & Ulusoy, F. (2019). Gender Bias and Stereotypes in Australian, Singaporean and Turkish Mathematics Textbooks. *Turkish Journal of Education*, 8(4), 298–317.
- Jassey, I. A. (1997). *Gender Representation in Japanese Elementary School Textbooks*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Columbia Üniversitesi, New York.
- Kabapınar, Y. (2019). Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi: Hayat Bilgisi Öğretiminden Tarih Öğretimine. Ankara: Pegem Akademi.
- Kadın Cinayetlerini Durduracağız Platformu. (2021, Ocak). *Kadın Cinayetlerini Durduracağız Platformu 2020 Raporu*. <http://kadincinayetlerininurduracagiz.net/veriler/2947/kadin-cinayetlerini-durduracagiz-platformu-2020-raporu> adresinden alındı.
- Kadınlara Karşı Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW)*. (1986). T.C Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü: <http://www.aile.gov.tr/media/35256/kadinlara-karsi-her-turlu-ayrimciligin-onlenmesi-sozlesmesi-ve-ihiyari-protokolu.pdf> adresinden alındı
- Kadınlara Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye İlişkin Avrupa Konseyi Sözleşmesinin Türkiye Cumhuriyeti Bakımından Feshedilmesi Hakkında Karar (Karar Sayısı: 3718). (2021, Mart 20). *Resmi Gazete (Sayı : 31429)*. Erişim Adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/03/20210320-49.pdf> adresinden alındı
- Karabıyık, E. Ü. (2016). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 6*. Ankara: Evren Yayıncılık.

- Karaboğa, M. T. (2020). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Cinsiyet Rollerı. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 4849-4881.
- Karabulut, A. (2021). Toplumsal Cinsiyet Roller Açısından 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabının İncelenmesi. *Anasay*(16), s. 119 - 131.
- Karakaya, F. M., Midilli, A., & Güven, M. N. (2017). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 6*. Ankara: Sevgi Yayınları.
- Karakuş, E., Mutlu, E., & Coşkun, Y. D. (2018). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. *İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi*, 17, 31-54.
- Karaman, Dudu, E., & Doğan, N. (2018). Annelik Rolü Üzerine:Kadının "Annelik" Kimliği Üzerinden Tahakküm Altına Alınması. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(2), 1476-1496.
- Karasıak, K. J. (2010). *Gender Stereotypes in Public School Textbooks in The Dominican Republic*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Loyola Üniversitesi, Chiago.
- Karataş, B. N. (2022). *Ortaokul 6., 7. ve 8.sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğine ve Bunun Dildeki Kullanımına Yönelik Farkındalıkları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Karataş, E. (2014). Çocuk Edebiyatında “Karakter” Kavramı. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), 60-79.
- Kaya, İ., Aktaş, V., & Yaman, T. (2021). Fransa Ders Kitaplarında Yer Alan Görsellerin Toplumsal Cinsiyet Rollerı Bağlamında İncelenmesi: Ortaokul Tarih ve Coğrafya Dersi Örneği. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 98-118.
- Keleş, S. (2008). *Erken Çocuklukta Toplumsal Cinsiyet Değişmezliği Ölçüm Aracı'nın Uyarlanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Khoirun, W., Furaidah, N., & Sulistyo, G. H. (2020). Gender Representation in EFLTextbooks for Elementary Schools: A Content Analysis. *Jurnal Pendidikan*, 5(3), 408-413.
- Kılıç, A. Z. (2013). *Ebeveynlerin Toplumsal Cinsiyet Algısı ve Çocuk Yetiştirmeye Etkileri*. İstanbul.

- Kimmel, M. (2011). *The Gendered Society*. New York: Oxford University Press.
- Kimmel, M. S. (2000). The Gendered Classroom. M. S. Kimmel içinde, *The Gendered Society* (s. 150-171). New York: Oxford University.
- Kıral, B. (2020). Nitel Bir Veri Analiz Yöntemi Olarak Doküman Analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 170-189.
- Kıran, S. (2019). *Türkiye'de ve Almanya'da Görev Yapan Türk kökenli Öğretmenlerde Toplumsal Cinsiyet Kurguları; Ankara ve Berlin örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Komisyon. (2011). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 6*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Komisyon. (2016). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 7*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Köseoğlu, M. (2018). Kadına Yönelik Şiddette Sosyalleşme Süreci ve Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Etkisinin Değerlendirilmesi. *Kadın Çalışmaları Özel Sayısı*, 77 - 96.
- Kurdaş, E. M., & Tuncer, M. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları (İnönü Üniversitesi Örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35, 283-321.
- Kükrer, M. (2015). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Yönüyle Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Lee, V. E., Marks, H. M., & Byrd, T. (1994). Sexism in Single-Sex and Coeducational Independent Secondary School Classrooms. *Sociology of Education*, 67(2), 92-120.
- Liew, P.-C. (2007). *An Analysis of Gender and Ethnic Representation in Chinese and Malay Primary School Reading Textbooks: Grades 2-6*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tennessee State Üniversitesi, Nashville.
- Lips, H. M. (2021). *Toplumsal Cinsiyet Temel Bilgiler*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Lorber, J. (1994). "Night to His Day": The Social Construction of Gender. *Paradoxes or Gender* (s. 13-36). içinde Yale University Press.
- Lorber, J. (2010). *Gender Inequality: Feminist Theories and Politics*. New York : Oxford University Press.

- Mazrouei-Seidani, S. (2016). *"Bābā gave water; Bābā gave bread" ... What about Māmān? Educational Regime, Gender Equality Attitudes and Gender Representation in Iran.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, McGill Üniversitesi, Kanada.
- Michael Apple, L. C.-S. (1991). *The Politics of the Textbook.* Routledge.
- Miles, M., & Huberman, A. M. (2019). *Genişletilmiş Bir Kaynak Kitap: Nitel Veri Analizi.* Ankara: Pegem Akademi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. (2021). Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları ile Bunlara Ait Elektronik İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları. *Resmi Gazete (Sayı : 31628)*. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/10/20211014-1.htm> adresinden alındı.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği. (2012). Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. *Resmi Gazete (Sayı : 28409)*. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/09/20120912-3.htm> adresinden alındı.
- Murray, C., Anderson, Y., Simms, C. H., & Seery, M. K. (2022). Representations of Women and Men in Popular Chemistry Textbooks in the United Kingdom and Republic of Ireland. *Chemistry Education Research and Practice*, (23), 373–384.
- Norova, N. (2020). Sexism in Elementary EFL Textbooks: Spotted in Uzbekistan. *Journal of Research and Innovation in Language*, 2(2), 37-45.
- Nunoo, F., Mensah, D., Boahen, E. A., & Nunoo, I. (2017). Analysis of Gender Representation in Basic Level English Textbooks in Ghana. *Journal of Science and Technology*, 37(2), 98-109.
- Nwachukwu, W. U., & Igwe, R. O. (2019). Assessment of Patterns of Gender Representation in Social Studies Textbooks Towards Assuring Quality at The Upper-Basic Schools in South-East Nigeria. *African Journal of Educational Research and Development*, 12(2), 79-92.

- O'Neil, P. D., & Çarkoğlu, D. D. (2020). *Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Algısı Araştırması*. Kadir Has Üniversitesi Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Çalışmaları Araştırma Merkezi.
- Oakley, A. (2016). *Sex, Gender and Society*. İngiltere: Gower Publishing Company Limited.
- Odabaşı Koç, Ö. (2017). *Lise Sosyoloji Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- O'Donnell, R. W. (1973). Sex Bias in Primary Social Studies Textbooks. *Educational Leadership Research Supplement*, 31(2), 137-141.
- Özdemir, E., & Karaboğa, A. B. (2019). Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik: Ortaokul Matematik Ders Kitapları Üzerine Bir İçerik Analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 760-781.
- Özdemir, Y. (2019). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Rollerini Göndermeleri Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Özensoy, A. U., & Aynacı, C. (2016). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 5*. Ankara: Berkay Yayıncılık.
- Özer, D. A., Karataş, Z., & Ergun, Ö. R. (2019). İlkokul (1-4. Sınıf) Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İncelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19(79), 1-20.
- Öztürk, C. (2020). *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pekin Deklarasyonu ve Eylem Platformu*. (1995) Birleşmiş Milletler. <http://dspace.ceid.org.tr/xmlui/bitstream/handle/1/733/ekutuphane2.2.1.1.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden alındı.
- Polat, M. M., Kaya, N., Koyuncu, M., & Özcan, A. (2011). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 7*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Rasool, S., & Asif, S. I. (2019). Gender Representation in the Primary Level Mathematics Textbooks of Punjab. *Pakistan Journal of Languages and Translation Studies*, 4-23.

- Sadker, M., & Sadker, D. (1986). Sexism in the Classroom: From Grade School to Graduate School. *Phi Delta Kappa International*, 512-515.
- Sadker, D., & Zittleman, K. (2016). Gender Bias: From Colonial America to Today's Classroom. C. A. James A. Banks. *Multicultural Education: Issues and Perspectives* içinde, (s. 81-97). 9, Seattle: John Wiley & Sons, Inc.
- Sak, R., Sak, İ. T., Şendil, Ç. Ö., & Nas, E. (2021). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Doküman Analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250.
- Saraç, Ş. (2016). Türkçe ile Rusçada Dil Bilgisel Cinsiyet ve Bu Dillerdeki Cinsiyetçi Deyim ve Atasözleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten*, 64(1), 125-137.
- Satılmış, S. (2019). 5.Sınıf Türkçe Ders Kitabının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 1-14.
- Savaş, G. (2018). Türkiye'de Yaşayan Bireylerin Toplumsal Cinsiyet Eşit(siz)liği Algısı. *Akdeniz Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Dergisi*, 1(2), 101-121.
- Seçgin, F., & Kurnaz, Ş. (2015). Sosyal Bilgiler Dersinde Toplumsal Cinsiyet Etkinliklerinin Öğrencilerin Algı ve Tutumlarına Etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dersi*, 2015(5), 24-38.
- Skliar, O. S. (2007). *Gender Representations and Gender Bias in ELT Textbooks Published in The Middle East: A Case Study of ELT Textbooks Published in Turkey and Iran*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Sönmez, K. (2020). *İlkokul Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Söylemez, A. S. (2010). *Sexism in Language Coursebooks a Study on Gender Representations in the Visuals of the Primary and Secondary Education English Coursebooks*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Stockdale, D. A. (2006). *Gender Representation in an EFL Textbook*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Birmingham Üniversitesi, Birmingham.

- Şahin, D. (2021). *Tübitak Popüler Bilim Yayınları 3-6 Yaş Çocuk Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Yönünden İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Şahin, E. (2018). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 5*. Ankara: Anadol Yayıncılık.
- Şimşek, S. (2020). *Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenleri İçin Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- T.C Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2018). *Kadının Güçlenmesi Strateji Belgesi ve Eylem Planı*. Ankara.
- Táboas-Pais, M. I., & Rey-Cao, A. (2012). Gender Differences in Physical Education Textbooks in Spain: A Content Analysis of Photographs. *Springer Science+Business Media*, 67, 389–402.
- Tan, M. G., Ecevit, Y., & Üşür, S. S. (2000). *Kadın ve Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş: Eğitim, Çalışma Yaşamı ve Siyaset*. İstanbul: TÜSAİD.
- Taştekin, G. Ö. (2019). *İlkokul Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Temsilleri: Nicel Bir İçerik Çözümlemesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Tezcan, M. (1988). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Toçi, A., & Aliu, M. (2013). Gender Stereotypes in Current Children's English Books Used in Elementary Schools in the Republic of Macedonia. *American International Journal of Contemporary Research*, 3(2), 32-38.
- Tong, R. (2012). Gender Roles. *Encyclopedia of Applied Ethics*, 399-406.
- Tsai, T.-F. N. (2020). *Gender Representation in Mathematics Textbooks: A Case Study of Mathematics Textbooks Used in a Demonstration School in Chon Buri Province, Thailand*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Burapha Üniversitesi, Tayland.
- Tuncel, G., & Aslaner, A. (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Penceresinden Ortaokul Öğrencilerinin "Modern Kadın" Algısına Bakmak. *International Journal of Social Science Research*, 7(1), 103-117.
- Türk Ceza Kanunu. (2004, 10 12). *Resmi Gazete (Sayı:25611)*. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5237.pdf> adresinden alındı.

- T.ürk Medeni Kanunu. (2001, 12 8). *Resmi Gazete (Sayı:24607)*. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4721.pdf> adresinden alındı.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (1982, 11 9). *Resmi Gazete (Sayı:17863)*. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf> adresinden alındı.
- Türkiye'de Kadın. (2021).Ankara: T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.
- Tüysüz, S. (2013). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 5*. Ankara: Tuna Matbaacılık.
- Tüysüz, S., & Yıldırım, Ş. (2013). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 6*. Ankara: Tuna Matbaacılık.
- Tüysüz, S., & Yıldırım, Ş. (2013). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 7*. Ankara: Tuna Matbaacılık.
- Tyarakanita, A., Drajeti, N. A., Rochsantiningih, D., & Nurkamto, J. (2021). The Representation of Gender Stereotypes in Indonesian English Language Textbooks. *Sexuality & Culture*, 25(2), 1140–1157.
- UNESCO. (2003, Nisan). *Gender Mainstreaming Implementation Framework; Baseline definitions of key concepts and terms*. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/BSP/GENDER/PDF/1.%20Baseline%20Definitions%20of%20key%20gender-related%20concepts.pdf> adresinden alındı.
- United Nations Global Compact. (tarih yok). *Women's Empowerment Principles/Equality Means Business*. <http://www.refworld.org/pdfid/4bcc0fcf2.pdf> adresinden 25.06.2022 tarihinde alındı.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı. *Journal of Economy Culture and Society*, 35, 30-56.
- Veur, D. v., Vrethem, K., Titley, G., & Tóth, G. (2007). *Gender Matters- A manual on addressing gender-based violence with young people*. <http://www.eycb.coe.int/gendermatters/pdf/GMCH1.pdf> adresinden alındı.
- West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1(2), 125-151.
- Yaşın Dökmen, Z. (2018). *Toplumsal Cinsiyet: Sosyal Psikolojik Açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2001). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul : Remzi Kitabevi.

- Yiğit, B. (2018). *Ortaokul 7 ve 8. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2013). İlkokul ve Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Kitapları Görsellerinin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi. *Dini Araştırmalar*, 16(42), 143-165.
- Yılmaz, E. (2012). *Gender Representations in ELT Coursebooks: A Comparative Study*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, F. G., Bayraktar, H., Özden, M. K., Akpınar, M., & Evin, Ö. (2018). *Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 6*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Yükseköğretim Kurulu. (2022). Eğitim ve Öğretim Alanları Sınıflamasına Göre Lisans Düzeyindeki Öğrenci Sayıları, 2021 - 2022. <http://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alındı.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program: Eğitimde Saklı Uygulamalar*. Akara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yüksel, S. R. (2014). Türk Medeni Kanunu Bakımından Kadın-Erkek Eşitliği. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 18(2), 175-200.

EKLER

Ek 1- Ders Kitaplarının İncelenmesinde Kullanılan Kategoriler İçin İzin Belgesi

2021-04-04 14:30, Ceren Erbuyurucu yazmış:

- > Sayın Yasemin Hanım,
- > Adım Ceren. Marmara Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim
- > alanında yüksek lisans yapıyorum. Yüksek lisans tezimde, toplumsal
- > cinsiyet ve ders kitapları arasındaki ilişkiyi inceleyeceğim.
- > Kendi tezimde, "DERS KİTAPLARINDA CİNSİYETÇİLİK: İLKÖĞRETİM DERS
- > KİTAPLARI ÜZERİNDE YAPILMIŞ BİR İÇERİK ÇÖZÜMLEMESİ"
- > başlıklı tezinizde verilerin toplanma sürecinde
- > hazırladığınız kategorileri kullanmak istiyorum. Kullanma izni
- > verirseniz çok müteşekkir olurum.
- >
- > Sağlıklı günler dilerim.
- > Saygılarımla.
- > Z. Ceren ERBUYURUCU

Sayın Ceren Erbuyurucu,

İlgili çalışmaya atıf yaparak analiz kategorilerini kullanabilirsiniz.

İyi günler

--

Doç. Dr. Yasemin Esen
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi

