

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDAKİ  
TOPLUMSAL CİNSİYET İLE İLGİLİ  
ARAŞTIRMALAR ÜZERİNE  
BİR META-SENTEZ ÇALIŞMASI**

Ayşe YILMAZ  
Yüksek Lisans Tezi  
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Kürşat KOCA  
Haziran, 2022  
Afyonkarahisar

**T.C.**  
**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDAKİ**  
**TOPLUMSAL CİNSİYET İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**  
**ÜZERİNE BİR META-SENTEZ ÇALIŞMASI**

**Hazırlayan**

**Ayşe YILMAZ**

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Kürşat KOCA**

**AFYONKARAHİSAR 2022**

## YEMİN METNİ

“Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Araştırmalar Üzerine Bir Meta-Sentez Çalışması” yüksek lisans tezi olarak sunduğum çalışmada, bilimsel etik kurallara uyduğumu, yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

24/06/2022

İmza

Ayşe YILMAZ

T.C

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

<b>Öğrencinin</b>	<b>Adı- Soyadı</b>	Ayşe Yılmaz
	<b>Numarası</b>	190683102
	<b>Anabilim Dalı</b>	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
	<b>Programı</b>	Sosyal Bilgiler Eğitimi
	<b>Program Düzeyi</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Sanatta Yeterlik
<b>Tezin Başlığı</b>	Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Araştırmalar Üzerine Bir Meta-Sentez Çalışması	
<b>Tez Savunma Sınav Tarihi</b>	24.06.2022	
<b>Tez Savunma Sınav Saati</b>	14:00	

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek oy birliği – oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

**Prof. Dr. Elbeyi PELİT**

**MÜDÜR**

## ÖZET

# SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDAKİ TOPLUMSAL CİNSİYET İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ÜZERİNE BİR META-SENTEZ ÇALIŞMASI

Ayşe YILMAZ

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Haziran, 2022

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Kürşat KOCA

İnsanın doğumuyla başlayan hayat serüveninde, cinsiyetine dair pek çok konuyla karşıya kalabilmektedir. Kadın ya da erkek olmakla birlikte, toplumun cinsiyete atfettiği değerler ya da kalıplarla insan, yaşamını sürdürmektedir. Toplumsal cinsiyet olarak tanımlanan bu durum; din, kültür, devlet, hukuk, aile, eğitim, kitle iletişim araçları gibi birçok alanda kendini gösterebilmektedir. Toplumsal cinsiyet; kadına ve erkeğe yönelik roller, kalıp yargılar, eşitsizlikler ve ayrımcılıklarla da ortaya çıkabilmektedir. Bütün bunlarla baş edebilmek için, birçok alanda çözümler geliştirilir ki eğitim de bu alanlardan biridir. Yaşamın içinde ne varsa öğretiminde de o olduğu en birincil ders olan sosyal bilgiler, toplumsal cinsiyet konusunda da önemli rol üstlenir. Sosyal bilimlerin zengin içeriğine sahip olan sosyal bilgiler, toplumsal cinsiyet konusunda etkili ve etkin sonuçlarla eşitsizliği ve ayrımcılığı gidermede önemli bir yere sahiptir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değer ve becerilerle; aktif, katılımcı ve güçlü bireylerin yetişmesinde önem arz etmektedir. Sosyal Bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyet ile ilgili yapılan çalışmaların bir sentezini yapmayı amaçlayan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden meta sentez yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya, on iki makale on tez olmak üzere toplam yirmi iki çalışma dahil edilmiştir. Veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre toplumsal cinsiyet konusunda, sosyal bilgiler alanında yapılan bilimsel yayınların; en fazla kadın araştırmacılar tarafından gerçekleştirildiği, konuyla ilgili yapılan araştırmaların 2020 yılında yoğunlaştığı, en fazla toplumsal cinsiyet/cinsiyet algısı konularında çalışmalar yapıldığı, toplumsal cinsiyet açısından ders kitaplarının belirgin bir sıklıkla incelendiği, veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesinin ve veri çözümlemesinde ise içerik analizinin ön plana çıktığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Cinsiyet, toplumsal cinsiyet, sosyal bilgiler, meta sentez.

## ABSTRACT

### A META-SYNTHESIS STUDY ON RESEARCH ON SOCIAL GENDER IN THE FIELD OF SOCIAL STUDIES EDUCATION

Ayşe YILMAZ

AFYON KOCATEPE UNIVERSITY  
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES  
DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCE EDUCATION

June, 2022

**Advisor: Assist. Prof. Dr. Mehmet Kürşat KOCA**

In the adventure of life that begins with the birth of a person, he may face many issues related to his gender. Being a woman or a man, people continue their lives with the values or stereotypes that society ascribes to gender. This situation, which is defined as gender; It can show itself in many areas such as religion, culture, state, law, family, education, mass media. Gender; Roles for women and men can also emerge with stereotypes, inequalities and discrimination. In order to cope with all these, solutions are developed in many areas, and education is one of these areas. Social studies, which is the primary course in teaching what is in life, also plays an important role in gender. Social studies, which has a rich content of social sciences, It has an important place in eliminating inequality and discrimination with effective and effective results on gender issues. With the values and skills in the social studies curriculum; It is important in raising active, participatory and strong individuals. In this study, which aims to synthesize the studies on gender in Social Studies education, meta-synthesis method, one of the qualitative research methods, was used. A total of twenty-two studies, twelve of which were articles and ten theses, were included in the research. The data were analyzed by content analysis method. According to the research findings, scientific publications in the field of social studies on gender; most of the studies were carried out by female researchers, the studies on the subject were concentrated in 2020, the most studies were carried out on gender/gender perception, the textbooks were examined in terms of gender with a significant frequency, document review as a data collection method and content analysis in data analysis came to the fore was found out.

**Keywords:** Sex, gender, social studies, meta synthesis.

## ÖN SÖZ

Kadın ve erkek olarak biyolojik özelliklerine göre ayrılan insan, yaşamda, insanlığından ziyade cinsiyetiyle var olabilmektedir. Cinsiyetin doğuştan getirilen özelliklerinin yanı sıra toplumun da cinsiyete yüklediği birtakım değerler, sorumluluklar, roller, toplumsal cinsiyet olarak adlandırılmaktadır. Bu da toplumsal cinsiyetin ne olduğu, toplumsal cinsiyeti oluşturan etmenlerin neler olduğu gibi bir takım konuları da beraberinde getirmektedir. Bu nedenle, toplumsal cinsiyet konusu, son yıllarda çalışma alanı olarak daha fazla karşımıza çıkmaktadır. Eğitim de toplumsal cinsiyet konusunda çalışmalar yapılan, alanlarından bir tanesidir. Eğitimle, toplumsal cinsiyete dair birçok sorunun çözüme ulaştırılabileceği öngörülmektedir. Yaşamın her anında ve her alanında sorunların çözümüne katkısı olduğuna inanılan sosyal bilgiler eğitimi de, toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında önemli bir misyona sahip olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda, sosyal bilgiler eğitimi alanındaki toplumsal cinsiyet ile ilgili yapılan araştırmaların sistematik olarak incelenip bulgularının ortaya konulması, gelecekte yapılacak çalışmalar için faydalı olacağına inanılmaktadır.

Araştırma, sosyal bilgiler eğitimi alanındaki toplumsal cinsiyet ile ilgili araştırmaların meta sentezini amaçlamaktadır. Bu çalışmanın ortaya çıkmasında emeğini ve desteğini her daim hissettiğim danışmanım sayın Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Kürşat KOCA'ya; eğitim hayatımın her anında yanımda olan, bana benden daha fazla inan ve güvenen ailemin her bir ferdine ve özellikle de neşeleriyle yorgunluğumu ve yoğunluğumu azaltan yeğenlerime en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayşe YILMAZ  
2022, Afyonkarahisar

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN METNİ.....	ii
ENSTİTÜ ONAYI .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	v
ÖN SÖZ .....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR LİSTESİ .....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
GİRİŞ.....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

<b>1. TOPLUMSAL CİNSİYET VE İLİŞKİLİ KAVRAMLAR .....</b>	<b>5</b>
1.1. CİNSİYET .....	5
1.2. TOPLUMSAL CİNSİYET .....	6
1.2.1. Kültür .....	7
1.2.2. Din .....	9
1.2.3. Aile .....	10
1.2.4. Okul (Öğretmen, Sınıf, Öğretim Programı, Materyaller) .....	11
1.2.5. Kitle İletişim Araçları .....	12
1.3. TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ .....	14
1.3.1. Kültür .....	16
1.3.2. Aile .....	16
1.3.3. Okul (Öğretmen, Sınıf, Öğretim Programları, Materyaller) .....	17
1.3.4. Kitle İletişim Araçları .....	18
1.4. TOPLUMSAL CİNSİYETE YÖNELİK KALIP YARGILAR .....	19
1.4.1. Kalıp Yargı Kavramı .....	19
1.4.2. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları.....	21
1.4.2.1. Kültür.....	22
1.4.2.2. Aile .....	22
1.4.2.3. Okul (Öğretmen, Sınıf, Öğretim Programları, Materyaller).....	23
1.4.2.4. Kitle İletişim Araçları .....	23
<b>2. TOPLUMSAL CİNSİYETLE İLGİLİ SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ .....</b>	<b>24</b>
2.1. KADINA YÖNELİK EŞİTSİZLİK SORUNU .....	25
2.2. ERKEĞE YÖNELİK EŞİTSİZLİK SORUNU .....	30
2.3. KADINA YÖNELİK CİNSİYET AYRIMCILIĞI .....	34
2.4. ERKEĞE YÖNELİK CİNSİYET AYRIMCILIĞI .....	36
2.5. TOPLUMSAL CİNSİYETLE İLGİLİ SORUNLARA YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ .....	38
<b>3. SOSYAL BİLGİLER KAVRAMININ TANIMI VE KAPSAMI .....</b>	<b>39</b>
<b>4. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI .....</b>	<b>40</b>
4.1. EVRENSEL AMAÇLAR.....	40



4.2. ULUSAL AMAÇLAR .....	41
<b>5. SOSYAL BİLGİLERİN TARİHİ ARKA PLANI .....</b>	<b>42</b>
5.1. SOSYAL BİLGİLERİN DÜNYA’DA GELİŞİMİ .....	42
5.2. SOSYAL BİLGİLERİN TÜRKİYE’DE GELİŞİMİ .....	43
<b>6. SOSYAL BİLGİLERDE TOPLUMSAL CİNSİYETİN YERİ.....</b>	<b>45</b>
<b>7. İLGİLİ LİTERATÜR .....</b>	<b>46</b>
7.1. KONUYLA İLGİLİ YURT İÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	46
7.2. KONUYLA İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	51

## İKİNCİ BÖLÜM

### PROBLEM DURUMU VE YÖNTEM

<b>1. PROBLEM DURUMU.....</b>	<b>57</b>
1.1. ARAŞTIRMA PROBLEMİ VE ALT PROBLEMLER.....	58
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI .....	58
1.3. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI.....	59
<b>2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....</b>	<b>59</b>
2.1. ARAŞTIRMAYA DAHİL OLAN YAYINLAR VE VERİLERİN TOPLANMASI .....	60
2.2. VERİLERİN ANALİZİ.....	61

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

<b>1. ÇALIŞMALARIN YAYINLANMA TARİHLERİNE İLİŞKİN BULGULARI</b>	<b>62</b>
<b>2. ÇALIŞMALARDAKİ ARAŞTIRMACILARIN CİNSİYETLERİNE İLİŞKİN BULGULARI.....</b>	<b>63</b>
<b>3. ÇALIŞMALARIN ANAHTAR KAVRAMLARINA İLİŞKİN BULGULARI ..</b>	<b>64</b>
<b>4. ÇALIŞMALARIN AMAÇLARINA İLİŞKİN BULGULARI .....</b>	<b>65</b>
<b>5. ÇALIŞMALARIN ARAŞTIRMA KONUSU YAPILAN KAVRAMLARA İLİŞKİN BULGULARI .....</b>	<b>66</b>
<b>6. ÇALIŞMALARIN KULLANILAN YÖNTEMLERE İLİŞKİN BULGULARI.</b>	<b>67</b>
<b>7. ÇALIŞMALARIN ÖRNEKLEME YÖNTEMLERİ VE ÖRNEKLEM BÜYÜKLÜKLERİNE İLİŞKİN BULGULARI.....</b>	<b>68</b>
<b>8. ÇALIŞMALARIN VERİ TOPLAMA VE VERİ ANALİZ TEKNİKLERİNE İLİŞKİN BULGULARI .....</b>	<b>70</b>
<b>9. ÇALIŞMALARIN SONUÇ VE ÖNERİLERE İLİŞKİN BULGULARI.....</b>	<b>72</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>76</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>83</b>

## TABLULAR LİSTESİ

	<b><u>Sayfa</u></b>
<b>Tablo 1.</b> Yayınlanma Yıllarına Göre İncelenen Çalışmalar.....	62
<b>Tablo 2.</b> Araştırmacıların Cinsiyetine Göre İncelenen Çalışmalar .....	63
<b>Tablo 3.</b> Kullanılan Anahtar Kavramlara Göre İncelenen Çalışmalar.....	65
<b>Tablo 4.</b> Amaçlarına Göre İncelenen Çalışmalar.....	65
<b>Tablo 5.</b> Araştırma Konusu Yapılan Kavramlar Açısından İncelenen Çalışmalar .....	67
<b>Tablo 6.</b> Kullanılan Araştırma Yöntemi Açısından İncelenen Çalışmalar .....	67
<b>Tablo 7.</b> Kullanılan Araştırma Desenine Göre İncelenen Çalışmalar.....	68
<b>Tablo 8.</b> Kullanılan Örneklem Yöntemlerine Göre İncelenen Çalışmalar.....	68
<b>Tablo 9.</b> İncelenen Dokümanlar Açısından Çalışmaların İncelenmesi.....	69
<b>Tablo 10.</b> Örneklem Büyüklüğüne Göre İncelenen Çalışmalar .....	70
<b>Tablo 11.</b> Veri Toplama Yöntemlerine Göre İncelenen Çalışmalar .....	70
<b>Tablo 12.</b> Veri Toplama Araçlarına Göre İncelenen Çalışmalar .....	71
<b>Tablo 13.</b> Veri Analiz Tekniklerine Göre İncelenen Çalışmalar .....	71
<b>Tablo 14.</b> Sonuçlarına Göre İncelenen Çalışmalar .....	72
<b>Tablo 15.</b> Önerilerine Göre İncelenen Çalışmalar .....	73

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b><u>Sayfa</u></b>
Şekil 1. Kinder Joy Kızlara ve Erkeklerle Özel Sürpriz Yumurtalar .....	13
Şekil 2. Meta Sentez Basamakları .....	61
Şekil 3. İncelenen Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımları .....	63
Şekil 4. İncelenen Çalışmaların Yazarların Cinsiyete Göre Dağılımları .....	64

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

**ABD:** Amerika Birleşik Devletleri

**Bkz.:** Bakınız

**Md. :** Madde

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**METK:** Milli Eğitim Temel Kanunu

**Mrs/Miss:** İngilizcede kadınlara verilen unvan, bayan

**NCSS:** Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

**OECD:** Convention on the Organisation for Economic Co-operation and Development  
(İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı)

**SBÖP:** Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

**STEM:** Science, Technology, Engineering, Mathematics (Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik)

**STK:** Sivil Toplum Kuruluşları

**TCİTA:** Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük

**TDK:** Türk Dil Kurumu

**UNDP:** Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı

**Vb.:** Ve benzeri

**YÖK:** Yükseköğretim Kurulu

**YÖKTEZ:** Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

**% :**Yüzde

## GİRİŞ

Yüzyıllar boyunca insanlar, kadınların ve erkeklerin fiziksel görünümüne ilişkin cinsiyet kalıp yargılarından kaynaklanan farklılıkların (Deaux ve Kite, 1993: 207) hem çok sayıda hem de değişmez olduğuna inanarak psikolojik anlamda cinsiyet farklılıkları fikrinin etkisinde kalmışlardır (Hyde, 2014: 374). Uzun bir geçmişe sahip olan bu inanç ve fikirler; hemen hemen tüm toplum yapılarında kendilerine özgü tarihsel, sosyal ve kültürel farklılıklar çerçevesinde kadın ve erkek için çoğu durumda eşitsiz bir statü ve rol dağılımının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Çoğu toplumda erkeklerin lehine ortaya çıkan bu eşitsiz toplumsal rol dağılımının, zaman içinde hem kadınlar hem de erkekler tarafından içselleştirildiği görülmektedir. Fakat modern dönemde kadınların iş hayatında daha fazla yer almasıyla başlayan ve özellikle küreselleşme, bilgi toplumu ve postmodernizmin etkisi ile birlikte giderek artan bir şekilde, erkek egemen dünya görüşünün yerini, herkesin bir şekilde sesini duyurmaya imkan bulabildiği bir dünyada yaşayabilme özleminin almaya başladığı ifade edilebilir. Bu gelişmelerin merkezinde ise toplumsal cinsiyet kavramına dair tartışmaların yer aldığı gözlemlenmektedir.

Oldukça tartışmalı bir kavram olan toplumsal cinsiyeti, çok genel bir şekilde tanımlamak gerekirse, kadın ve erkek arasındaki ilişkiler (Bradley, 2013) bütünü şeklinde ifade etmek mümkündür. Bu çerçeveden toplumsal cinsiyet kavramının, toplumlarda neslin devamının sağlanmasını, sosyal işbölümünü ve kadın ve erkek olmanın kültürel tanımlarını kapsayan kadınlar ve erkekler arasındaki çeşitli ve karmaşık düzenlemeleri ifade ettiği (Bradley, 2013) görülmektedir. Toplumsal cinsiyet kavramsallaştırmasındaki bu karmaşık ilişkiler örüntüsüne dair literatürde en sık inceleme konusu yapılan alt kavramların cinsiyete yönelik kalıp yargılar, toplumsal cinsiyet rolleri ve toplumsal cinsiyetle ilişkili ayrımcılık ve eşitsizlikler olduğu görülmektedir. Genel olarak kalıp yargılar, bir grubun bireysel üyelerine sadece o gruba ait oldukları için uygulanan dahil oldukları grup hakkında yapılan genellemelerdir ve toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ise kadın ve erkeklerin nitelikleri hakkındaki genellemeleri ifade etmektedir (Heilman, 2012: 114). Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları toplum içerisinde iyi bilinen (Deaux ve Kite, 1993: 207) ve kolayca kabul edilerek kanıksanan bir niteliğe sahiptir. Çünkü çoğu insan, kadınlara ve erkeklere özgü olduğu genel olarak kabul edilen basmakalıp ve birbirine benzer tanımlayıcı nitelikleri kolayca sıralayabilmektedir (Deaux ve Kite, 1993: 207). Öyle ki çoğu toplumda erkeklerin daha etkili ve etken olduğu, kadınların ise daha kolay etkilendiği ve edilgen olduğu düşünülmektedir (Eagly, 1983: 971). Benzer şekilde

Heilman (2012: 115), çoğu kültürde eyleme dönük olma, yetkin, başarılı ve hırslı olma, iddialı, baskın ve güçlü olma, sorumluluk alma, bağımsız olma, kendine güvenen, kararlı, analitik, mantıklı, objektif olma gibi özelliklerin erkeklere atfedildiğini; bunun karşısında ise başkalarına karşı ilgi ve nezaket gösterme, şefkatli, düşünceli, arkadaş canlısı, sempatik ve duyarlı olma, işbirliğine yatkınlık ve daha çok algısal, sezgisel ve duygusal davranma eğilimleri ve kişilik özelliklerinin ise kadınlara atfedildiğini belirtmiştir. Bu basmakalıp yargılar, toplumsal cinsiyete dair en yaygın olarak paylaşılan düşüncelerdir. Bunun yanında, basmakalıp yargılar, sadece iki cinsiyet arasındaki farklılıkları öne çıkarmakla kalmaz, aynı zamanda erkeklerin ve kadınların kendilerini tanımlama ve başkaları tarafından muamele görme şeklini de etkilemektedir (Ellemers, 2018: 275). Çoğu ampirik araştırma, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının, insanların kendileri ve başkaları hakkındaki bilgileri işleme, yorumlama ve hatırlama biçimlerini etkilediğini göstermektedir (Ellemers, 2018: 275). Düşünmeden, sorgulamadan ve irdelemeden kabul edilen bu kalıp yargılar, bir süre sonra gerçeğin tam da kendisiymiş gibi algılanarak aile, eğitim, devlet gibi sosyal kurumların aracılığıyla da nesiller boyu aktarılan yerleşik inanışlar haline gelmektedir. Bu sebeple kadın ve erkek arasında, kadınlar aleyhine oluşan eşitsizliği algılama eşiği de giderek yükselmektedir. Keza Dunne (2007: 501) toplumsal cinsiyet eşitsizliğine ilişkin mevcut istatistiksel verilerin örgütlerde de toplumsal cinsiyet farklılaşmasının sistematik olarak üretildiğini ve yeniden oluşturulduğunu gösterdiğini ifade etmiştir. Bu durum, sadece iş hayatında değil, toplumsal yaşantının pek çok alanında geçerliliğini sürdürmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere, toplumların pek çoğunda, kadınlar bile cinsiyet eşitsizliklerinden kaynaklı olarak maruz kaldıkları zorluk ve sıkıntıları algılamakta ve bunları anlamlandırmakta güçlük çekmektedir.

Sosyal bilimlerdeki çeşitli disiplinlerce yapılan çalışmalarda toplumsal cinsiyet, kritik bir araştırma alanı olarak görülmektedir. Çünkü çoğu toplumda, toplumsal cinsiyet bağlamındaki kadın-erkek ilişkileri, hiyerarşik olarak algılanmakta ve bu da beraberinde eşitsizliği getirmektedir (Fox, 2020: 1001). Bununla birlikte, yukarıda da ifade edilen kadınlar ve erkeklerin kişilik özelliklerine dair farklılık algılarının ve özellikle de kadın ve erkeklerin tercih ettikleri kariyer ve meslekler konusunda gerçekten de belirgin farklılıklar görülebilir. Çoğu ülkede kadınlar yükseköğretim mezunlarının çoğunluğunu temsil ederken, erkeklere göre daha az sayıda kadın fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) alanlarında üniversite derecelerini tamamlamaktadır (OECD, 2019). Bu durumun gerçek nedenlerinin incelenmesi ve anlaşılmasıyla elde edilecek bulgular,

toplumsal cinsiyet araştırmaları için oldukça ufuk açıcı olabilir. Eagly'e (1983: 971) göre de toplumsal etkinin incelenmesi sosyal ve psikolojik araştırmaların klasik alanlarından biri olmasına rağmen, toplumsal cinsiyetin sosyal etki üzerindeki gücünün sosyal bilimciler tarafından tam olarak anlaşılamadığına vurgu yapmaktadır. Daha farklı bir Şekilde ifade etmek gerekirse, kadınların ve erkeklerin eğitim süreçleri, meslek hayatları ve kariyer tercihlerindeki bazı farklılıkların oluşmasında, örtük ve gizli bir sosyal etkileme süreci yer alıyor olabilir. Bu da bireyler hiç fark etmese bile kendi tercihlerini değil de, toplumun kendilerinden beklediği davranış eğilim ve özelliklerini sanki kendi gerçek istekleriyymiş gibi algılamalarına neden olabilir. Eagly'e (1983: 971) göre ortaya çıkabilecek cinsiyet farklılıklarının sebebi, erkeklerin daha yüksek statüye sahip olduğu hiyerarşik sosyal yapıların, erkek ve kadın davranışları hakkında beklentiler yaratması ve bu durumun da hem kadınların hem de erkeklerin bu beklentileri doğrulayan davranışlara yönelmesine neden olacak Şekilde gerçekleşen sosyal etkileşimdir.

Toplumsal cinsiyet ile ilgili temel araştırma alanlarından birinin de eğitim bilimleri olduğu ifade edilebilir. Bu doğrultuda, toplumsal cinsiyet eşitliği eksikliğinin çok karmaşık bir toplumsal gerçeklik olduğunu ve günlük yaşamın her alanına yansadığı (Tatar ve Emmanuel, 2001: 216) göz önünde bulundurulduğunda, yeni nesillerin toplumsal cinsiyet eşitliğine dair bilinç düzeylerinin ve davranış Őekillerinin değiştirilmesi toplumsal anlamdaki bir ilerleme için oldukça önemlidir. Bununla birlikte belirli bir toplumda eğitim veren öğretmenlerin de aynı toplumsal yapı içinde yetiştikleri düşüldüğünde, toplumsal cinsiyete dair kalıp yargıların onların da zihinlerine yerleşmiş olması ve eğitim faaliyetlerini de bu doğrultuda gerçekleştiriyor olmaları ihtimali oldukça kuvvetli görünmektedir. Benzer Şekilde Tatar ve Emmanuel (2001: 216) de çalışmalarında genel toplumsal kalıp yargıların pek çok öğretmenin tutumlarına, algılarına ve beklentilerine yansadığını belirtmişlerdir.

Kısaca ifade etmek gerekirse, eşitlikçi bir toplum yapısına sahip olabilmede eğitim sisteminin kilit bir role sahip olması sebebiyle, eğitim faaliyet ve süreçlerinde bu amaç doğrultusunda ihtiyaç duyulan yöntem ve tekniklerin geliştirilebilmesi için bu alanda yapılacak nitelikli bilimsel çalışmalara çokça ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim süreçlerinin her kademesinde verilecek cinsiyet eşitliği eğitimi yoluyla, daha demokratik ve üretken bir toplum haline gelme imkanının alt yapısı hazırlanmış olacaktır. Bu çerçevede sosyal bilgilerin ve bu alanda yapılan çalışmaların, demokrasi ve eşitlik ideallerine ulaşılmasındaki başat araçlardan biri olması, toplumsal cinsiyet eşitliğinin

sağlanmasına da önemli katkılar verebilme potansiyeline sahiptir. Bu açıklamalar çerçevesinde, bu tezde ülkemizde sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet kavramını inceleyen çalışmaların genel durumunu ortaya koymak ve toplumsal cinsiyet ile ilgili Türkçe literatüründe yer alan çalışmaların bulgularını sentezlemek ve böylece bu alanda yapılacak başka çalışmalara ışık tutmak amaçlanmıştır. Sosyal ve beşeri bilimlerdeki olguların; sorgulama, araştırma ve teoriye yönelik yorumlayıcı nitel bir yaklaşımla ele alınmasının farklı disiplinleri birbirine daha da yaklaştırması (Denzin ve Lincoln, 2008) ve böylece bütünleştirici bir özelliğe sahip olması sebebiyle bu tezde, nitel araştırma yöntemlerinden meta-sentez tekniğinin kullanılmasının bu çalışmanın amacına en uygun düşen yöntem olduğuna kanaat getirilmiştir. Çalışmanın vurgulanan temel amacı doğrultusunda, bu tezde; kavramsal çerçeve, araştırmanın yöntemi ve araştırmanın bulguları şeklinde belirlenen üç temel bölüm yer almaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde, toplumsal cinsiyet kavramı, ilgili literatürde en çok araştırma konusu yapılan cinsiyet, toplumsal cinsiyetin tanımı, toplumsal cinsiyet rolleri, toplumsal cinsiyete yönelik kalıp yargılar alt başlıklarıyla ele alınmıştır. Bu bölümde ayrıca, sosyal bilgiler kavramının tanımı ve kapsamı, sosyal bilgiler öğretiminin amaçları, sosyal bilgilerin gelişimi, sosyal bilgilerde toplumsal cinsiyetin yeri ve konuyla ilgili hem Türkçe hem de uluslararası literatürde yer alan önemli çalışmaların bulgularına yer verilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde araştırma probleminin durumu ve araştırmanın yöntemi açıklanmıştır. Üçüncü bölümde ise incelenen çalışmalardan elde edilen bulgulara ait tablolar ve grafikler sunulmuş ve sonuçlar tartışılarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.



## BİRİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde cinsiyet, toplumsal cinsiyet ve toplumsal cinsiyeti oluşturan etmenler, toplumsal cinsiyet rolleri ve toplumsal cinsiyet rollerini oluşturan etmenler, toplumsal cinsiyet kalıp yargılar ve toplumsal cinsiyet kalıp yargıları oluşturan etmenlere yer verilmiştir.

#### 1. TOPLUMSAL CİNSİYET VE İLİŞKİLİ KAVRAMLAR

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet eşanlamlı olarak görülürken, 70’li yıllarda toplumsal cinsiyet kavramının ilk kez kullanılmasıyla birlikte, birbirinden bağımsız bir kavrama dönüşmüştür (Esen ve Malkoç, 2018: 54). Böylece cinsiyet ve toplumsal cinsiyet hakkındaki düşünceler ve araştırmalar, hem çeşitlenmiş hem de derinleşmeye başlamış ve ayrıca konunun bireylerin yaşantılarındaki rolü hakkındaki tartışmalar hız kazanmıştır. Bu kapsamda cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarının ayrıldığı yönleri anlamak ve ayrıca toplumsal cinsiyete dair algıların nasıl oluştuğunu açıklayabilmek önemli görülmektedir. Burada konu, toplumsal cinsiyet algılarının şekillenmesinde önemli görülen kültür, din, aile, okullar ve kitle iletişim araçları faktörleri çerçevesinde ele alınmıştır.

##### 1.1. CİNSİYET

Tarih boyunca insanlar; birbirlerini yaş, cinsiyet, sosyal statü, ekonomik güç, ırk ve renk gibi çeşitli kategorilere ayırarak ve bireyler arasındaki bu tür farklılıkları ön plana çıkararak varoluş süreçlerini anlamlandırmaya çalışmışlardır. Bu kategorilerden birisi de, cinsiyet olgusu içinde yer alan kadın ve erkek kavramlarıdır (Akkaş, 2019: 99). Kadın ya da erkek olarak doğmak, yaşamın devamında toplumsal düzenin neresinde olacağımızı da belirlemektedir. Bu anlamda kadın ya da erkek olmak, toplumsal roller ve statü anlamında hala son derece belirleyicidir. Öyle ki, 1940’lı yıllarda icat edilen “ultrason” artık sadece ses frekansları ile biyolojik dokunun incelenmesiyle sınırlı kalmamış, 1970’lere değin geliştirilerek, bebeğin, anne karnında izlenmesi ve sonrasında “cinsiyet”inin belirlenmesine de olanak sağlamıştır. Böylece bir çocuğun cinsiyetini öğrenmekle, onun önce anne ve baba ve daha sonra da toplum tarafından gelecekteki rolü için hazırlanmaya başlanmaktadır.

Cinsiyet, kişinin biyolojik özelliklerini yansıtan, içinde sosyalleştiği toplumun toplumsal ve kültürel özellikleri ile cinsel kimlik halinde bir değişime, dönüşüme

uğramasıyla devam eden bir olgudur (Kaçar, 2007: 7). Cinsiyetin içeriği kavramın kullanımına göre değişime uğramaktadır. Biyolojik, fizyolojik ve psikolojik gibi doğuştan sahip olunan özellikler (Ersoy, 2009: 211), cinsiyetin bir “gösterge” “simgesel” bir anlamının olduğuna işaret etmektedir (Delphy, 1993 ‘den akt. Chanter, 2006: 19).

Cinsiyet, kişileri kadın veya erkek olarak sınıflandırmak için, toplumsal olarak kabul edilen biyolojik kriterlerin uygulanması yoluyla yapılan bir belirlemedir (West ve Zimmerman, 1987: 127). Literatürde genel olarak cinsiyet, erkek veya kadın olmanın biyolojik yönlerini ifade ederken, toplumsal cinsiyet tipik olarak yalnızca erkek ve kadınların davranışsal, sosyal ve psikolojik özelliklerini ifade etmektedir (Pryzgodna ve Chrisler, 2000: 554). Toplumlar için kadınlık ve erkeklik, dişi ya da er olmak son derece önemlidir. Toplum, kişiden doğuştan getirdiği cinsiyetinin özelliklerine göre davranmasını ister hatta bu konuda zorlayıcı bile olabilir. Cinsiyete yönelik rollerin ve tutumların birbirine karışmasına izin verilmez, aksi bir durum söz konusu olduğunda toplum tarafından tepki gösterilmektedir (Vatandaş, 2007: 30-31). Böylece bir anlamda artık cinsiyet yavaş yavaş biyolojik özelliklerinin üzerine inşa edilen toplumsal cinsiyetle yoğrulmaya başlamaktadır. Bu durum ise zamanla adeta sistemsal bir düzen haline gelmektedir. Şimşek (2013), bireylerin cinsiyete bağlı olarak sosyal rol ve davranışlarının toplum tarafından oluşturulduğuna ve bunun her toplumda farklılık gösterebildiğini ifade etmektedir. Kadınlara ve erkeklere yüklenen bu farklı rol ve davranış şekilleri, onların yaşantılarını derinden etkileyebilmektedir. Cinsiyetin verili değil, sosyal bir bağlama ait (Myhill ve Jones, 2006: 100) olduğu düşüncesi, toplumun cinsiyete yüklediği roller ve sorumluluklarla daha da anlam kazanmaktadır. Bu anlamıyla cinsiyet, toplumsal cinsiyete yenik düşmektedir.

## 1.2. TOPLUMSAL CİNSİYET

Cinsiyet, kadın veya erkek olmanın biyolojik tarafıyla ilgili bir kavram iken, toplumsal cinsiyet ise kadın veya erkek olmayı toplumun ve o toplumun kültürünün her iki cinsiyete yüklediği roller, anlam ve toplumsal beklentileri ifade eden bir kavram olarak kabul edilmektedir (Saraç, 2013: 27). Cinsiyet kavramının, toplumsal cinsiyet kavramından ayrışması esasen yirminci yüzyılın sonlarına denk gelmektedir (Kundakçı, 2010’dan akt. Can, 2016: 243). İngilizcede “gender” olarak ifade edilen kavram, Türkçe’de “toplumsal cinsiyet” olarak kendisine karşılık bulmuştur (Zeybekoğlu-Dündar, 2012: 123).

Toplumsal cinsiyet, “kadın” ile “erkeğin” toplumda öğrenmiş oldukları davranış kalıpları ve toplumda kendilerini tanımlama biçimleridir (Yıldız-Levent, 2015: 7). Aynı zamanda, cinsler arasındaki toplumsal ilişkileri tanımlamak için de toplumsal cinsiyet kavramı kullanılmaktadır (Scott, 2010: 116). Toplumsal cinsiyet kavramı, kadın ve erkek arasındaki biyolojik farklılıklarının çok ötesinde, içinde yaşadığı toplumdaki konumlarına, sorumluluklarına, rollerine hatta meslek seçimlerinde bile etkili olabilecek kadar geniş kapsamlı bir kavramdır (Soy, 2017: 3). Bu anlamda toplumsal cinsiyet birçok bileşen tarafından oluşturulmaktadır (Çelik, 2008: 2).

Toplumsal cinsiyet her toplumun kültürel davranışa uygun, rolleri, beklentileri, sorumlulukları, davranış biçimleri olarak tanımlanmaktadır (Yurtsever, 2011: 7). Kadın ve erkek arasındaki farklılık fizyolojik, biyoloji ya da psikolojik olmakla birlikte, aynı zamanda kültürel ve sosyolojiktir. Bir anlamda bu farklılıklar kültür yoluyla öğretilmiştir ve öğrenilmiştir (Ersoy, 2009: 213). Toplumsal cinsiyetin oluşmasındaki en belirgin unsurlardan birinin kültür olduğu düşünülmektedir. Çünkü kültür, kadınlık ve erkekliğin nasıl yaşanacağını belirlemektedir (Kalaycı ve Hayırsever, 2014: 3). Toplumsal cinsiyet algılarının oluşumunda kültürün yanında etkili olan diğer faktörlerden özellikle din, aile, okul (öğretmen, sınıf, öğretim programları, ders materyalleri) ve kitle iletişim araçlarının incelenmesi bu anlamda önemli görülmektedir.

### **1.2.1. Kültür**

Kültür, toplumları bir arada tutan bir harç gibi, geçmişe ait tüm değerler ile geleceğe dair yaşama amacının bütün özelliklerini içinde barındıran; hem toplumları birbirinden ayıran hem de birey ile toplum arasında köprü kurulmasını sağlayan değerler bütünüdür (Şimşek vd., 2019: 785). Kültür, doğanın sundukları dışında insanın ürettiği her şey olarak kabul edilebilir. Örneğin insan, toprağı sürüp işleyerek ürün elde eder, yeme ihtiyacını karşılar. Ormanlardaki ağaçları kullanarak masa, sandalye gibi barınma için gerekli mobilyaları üretir. Bu şekilde kültürün ilk unsurları oluşmaya başlamıştır. Bu anlamda kültür, insanın yeme, içme, giyinme gibi temel ihtiyaçları ile psiko-sosyal ihtiyaçlarını karşılama şekillerini, yaşam tarzını ve davranışlarını etkileyen geniş, kapsamlı ve dinamik bir olgudur. Toplumlar kültürün şekillenmesini sağlarken, kültür de toplumdaki bireylerin davranışlarını olumlu ya da olumsuz şekilde etkileyebilme gücüne sahiptir.

Toplumla sürekli bir etkileşim halinde olan birey, bu etkileşim sayesinde kültürel değerlerin oluşmasına da katkı sağlamaktadır. Toplumun değerlerine uygun roller, çoğu

zaman kadın ve erkeğin cinsiyetlerine uygun düşeceği kabul edilen şekillerde öğretilmektedir. Toplum tarafından belirlenen bu rol ve davranış şekilleri, kadını ve erkeği siyaset, ekonomi, çalışma yaşamı ve eğitim gibi toplumsal yaşamın hemen her alanında etkileyebilme gücüne sahiptir (Soy, 2017: 3).

Toplumsal yapının dinamikliği, sosyal ilişkiler ve değerlerin değişimlerden etkilenerek zamanla kültürel dokuyu da değiştirmektedir. Bu değişim, küreselleşme ve modernleşme süreçleriyle birlikte daha da hız kazanmıştır. Bu değişimler, toplumsal davranışları da biçimlendirmektedir (Ersoy, 2009: 217). Giddens (1984), sosyal yapılar bireyleri şekillendirirken aynı zamanda bireylerin de sosyal yapıyı şekillendirdiğine vurgu yapmıştır (Akt., Risman, 2004: 432). Buna göre, bireyler ve gruplar ile toplum ya da sosyal yapı arasında karşılıklı bir ilişki ya da etkileşiminin varlığından bahsedilebilir.

Kültürün toplumsal yaşama dair bireylerden beklediği rol ve davranışlar, bazen olumlu bazen de olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilir. Kültürün, doğumdan itibaren bir kadın veya bir erkek olarak bireylerin nasıl davranması ve nasıl görünmesi gerektiği konusunda güçlü bir yönlendirici olduğu söylenebilir (Alpan-Özdemir, 2018: 82). Bir bireyin biyolojik cinsiyetine göre nasıl “kadın” veya nasıl “erkek” olması gerektiği, yine sosyalleşme süreçleri ve kültürlenme yoluyla toplum tarafından bireye öğretilmektedir. Bireyler açısından kültürün bu yönlendirici etkilerinden kaçınmak pek mümkün olmadığı gibi, toplumsal değer yargılarına ve kültüre aykırı davranmak da bireyler için çoğu zaman çekinilen bir durumdur. Çünkü sosyal bir varlık olarak kabul edilen insanın toplumdan kendini soyutlaması pek mümkün değildir. Fakat toplum, çeşitli sosyal kurumlar ve diğer toplumsal mekanizmalarla birlikte, belirlediği rollerin ve sorumlulukların yerine getirilip getirilmediğini farklı şekillerde denetlemektedir. Bu doğrultuda Akgül-Gök (2013), bireylerin toplumsal cinsiyete uygun davranışlarının toplum tarafından ödüllendirildiğini, toplumsal cinsiyete uygun olmayan davranışların ise kabul edilmediğini ve hatta cezalandırıldığını ifade etmektedir.

Cinsiyet, toplumsal cinsiyet ve cinsiyete ait rolleri içine alan cinsiyet kültürü, cinsiyete dair tüm değer ve tutumlarla ilgili çerçeve çizen kültürün bir alt bölümüdür. Bu anlamada, toplumsal sistemin cinsiyete yüklediği tüm özellikler ve sorumluluklar cinsiyet kültürü olarak nitelendirilmektedir (Ersoy, 2009: 211). Evlilik teklifinin erkek tarafından yapılması gerektiği şeklindeki inanışlar ve kabuller, cinsiyet kültürüne örnek olarak gösterilebilir (Ersoy, 2009: 216).

### 1.2.2. Din

İnsanın bireysel ya da kolektif yaşamının bir parçası olarak din, en derin olgulardan birisini oluşturmaktadır (Gürhan, 2010: 61). Dinin; insanları ve toplumları bütünleştirme, kontrol etme, yapılandırma gibi birçok işlevi vardır (Berger, 1995: 432-435). Meydaneri (2006: 19-20), bireyin cinsiyet kimliğini oluşturmasında ve geliştirmesinde, içinde yaşadığı toplumun dinsel özellikleri önemli bir rol oynadığını belirtmiştir.

Dinin, kitleler üzerindeki etkisinin ve yaptırım gücünün yüksek olması nedeniyle erkek egemen kültürler için din, bir meşruiyet aracı halini almıştır. İnsanlar, toplumlar hatta devletler bile yanlışlarını, haklılıklarını, din aracılığıyla meşrulaştırmaya çalışmışlardır. Bu durum, bir süre sonra istismar halini almıştır (Okumuş, 2003'den akt. Eroğlu ve İrdem, 2016: 17-18). Erkek egemen kültürel topluluklarda, yapılan her şeyin dine dayandırılması; eşitsizlik, ayrımcılık ya da şiddet gibi davranışların meşrulaştırılmasına yol açmaktadır (Eroğlu ve İrdem, 2016: 18).

İlahi dinlerin zaman içinde bozulmuş formlarının erkeklerin lehine anlamlar içerdiği düşüncesi –ya da bu şekilde sunulması- kadını, bugün birçok alanda erkeğin gerisine itmiştir. Yahudilerin kutsal kitabı olan Tevrat'ta, kadının erkeğe yardımcı olması için yaratıldığı hatta erkeğin kaburga kemiğinden yaratıldığı inancı, kadını erkeğin karşısında edilgen ve ikincil hale getirmektedir. Hristiyanların kutsal ahitlerinde ise kadının erkek için yaratıldığına vurgu yapılmıştır. Hatta kadın günahkâr olarak erkeği baştan çıkararak, cennetten kovulmanın nedeni olarak kabul edilmiş, günahlarının bedeli olarak da “doğum” yapma işlevinin bedenine yüklendiğine inanılmıştır. Yani bu inanca göre, kadının dünyaya geliş amacının sadece çocuk doğurmak olduğu ifade edilmektedir (Kaval, 2016: 308-310).

İslam; ilahi bir din sistemi olarak, evrensel mesajlar da içeren, insana insan olduğu için değer veren bir dindir. İslam dinin kutsal kitabı olan Kur'an-ı Kerim, tüm insanlığa yönelik olduğu için kadınlarla ilgili mesajlar da yer almaktadır (Gürhan, 2010: 70). Bunun en iyi bilinen örneklerinden biri Nisa Suresi'dir: “*Ey insanlar! Rabbiniz sizi bir nefisten yaratmış ve ondan da zevcenizi yaratmıştır. Ve o ikisinden birçok erkekler ve kadınlar türetmiştir...*” (Bilmen, 1962: 78).

Bundan başka, İslam dininin peygamberi Hz. Muhammed tarafından kadınların, her şeyden önce insan oldukları ve yaşama hakkı başta olmak üzere birçok temel haklarının olduğu ifade edilmiştir (Mace, 1986'dan akt. Gürhan, 2010: 70).

Dinin ve diğerk inanç sistemlerinin çeşitli toplumlardaki kadın ve erkek arasındaki ilişkileri düzenleyici bir rolünün olduğu açıktır. Dinlerin ve birçok inanç sisteminin, bundan yüzyıllarca önce ortaya çıkıp benimsendiğı ve bu dönemlerdeki aile ve toplum yapısının büyük kısmında ataerkil aile tipinin ve erkek egemen toplum yapısının günümüze göre çok daha baskın olduğu göz önünde bulundurulduğunda, o dönemlerdeki insanların inançlarını yaşama biçiminin de az ya da çok bu tarihsel gerçek içinde şekillendiğı ifade edilebilir.

### **1.2.3. Aile**

En küçük sosyal birim olan ailede dünyaya gelen her bireyin ilk sosyalleşme süreci bu toplumsal yapı içerisinde başlamaktadır. Sosyalleşme süreci, bireyin kişilik gelişiminde ve davranış tarzlarının oluşumunda oldukça güçlü etkenlerden biridir. Bu süreçte, cinsiyet ve cinsiyete yönelik davranışlar içselleştirilerek cinsiyet rollerinin sahiplenilmesine başlanılır (Soy, 2017: 10).

Çocuk, sosyalleşmeye ilk olarak aile içinde başladığı için anne ve babanın eğitim ve kültür düzeyi, bireyin kişilik gelişimindeki ilk beş yaşına (Taş, 2016: 36-37) kadar olan dönemde özellikle önemlidir. Kentleşme ve göç sürecini hızlandıran sanayileşme ve kadınların işgücüne katılması ile birlikte değişen aile yapısı, aile içindeki iş bölümü, eşler arasındaki rol ve sorumlulukların paylaşımı gibi sonuçları beraberinde getirmiştir (Erdoğan, 2016: 158). Dolayısıyla, tarım toplumunun önemli simgelerinden biri olan ataerkil aile yapısı; sanayi devrimleri, kırsaldan kent merkezlerine doğru göçün hızlanması, kadınların işgücüne katılmasıyla birlikte belirli bir gelir elde etmeye başlaması ve eğitim süreçlerinde kadınların sayısının artması gibi nedenlerle, çözülerek yerini anne-baba ve evlenmemiş çocuklardan oluşan çekirdek aileye bırakmıştır. Çekirdek aile tipinin yaygınlaşmaya başlamasıyla birlikte, en azından aile içinde kadının ve erkeğin çocuklar ve aile düzeni ile ilgili kararlarda nispeten eşitliğı sağlamaya dönük hareketler başlamıştır. Buradan da anlaşılabilceğı gibi, makro sosyolojik olarak bireylerin çoğunlukla nasıl bir aile tipinde yetiştiğı, ailede özellikle anne ve baba arasındaki ilişkilerin nispeten daha eşitlikçi ve daha demokratik olup olmaması ile sosyalleşmenin ilk gerçekleştiğı yer olan ailede anne ve babanın özellikle çocuğun cinsiyetle ilgili kimliğinin gelişimdeki ilk rol model olmaları gibi nedenler, o toplumdaki toplumsal cinsiyete dair genel algıları etkileyebilme gücüne sahiptir.

#### 1.2.4. Okul (Öğretmen, Sınıf, Öğretim Programı, Materyaller)

Kadının ve erkeğin her düzeyde aldığı eğitimin, toplumsal değişim ve dönüşümün gerçekleştirilmesinde, sürdürülebilir kalkınmanın sağlanmasında ve değerlerin gelecek nesillere aktarılmasında son derece önemli bir rolü vardır (Soy, 2017: 16). Eğitime erişim, insanın statüsünü ve çevresini etkileyen, haklarını kullanma bilincine sahip bireyler olabilmesi için en temel haklardan birisidir (Soy, 2017: 58). Eğitimin birçok işlevi olduğu gibi sosyal işlevi de bulunmaktadır. Eğitim faaliyetleri sayesinde bireylere farklı bilgi ve beceriler kazandırılarak, bilimsel ve mesleki alanda yetiştirmeleri ve böylece istihdam edilmelerine olanak sağlanmış olur. Kadınlar ve erkekler, eğitim yoluyla girişimcilik becerisi elde etme ve kendi işlerini kurma, iş bulma, gelir elde etme, akılcı düşünme alışkanlığı kazandırarak yönetim ve organizasyon süreçlerine katılma hatta yöneticilik pozisyonuna erişme şansını yakalamaktadırlar (Eroğlu ve İrdem, 2016: 16). Böylece eğitim vasıtasıyla hem kadınlara hem de erkeklere toplumsal hiyerarşide daha yüksek bir konum elde etme imkanı yaratılmış olmaktadır.

Çocuk, cinsiyete yönelik rolleri aileden itibaren toplumla etkileşim kurarak öğrenirken, eğitim yoluyla da toplumsal bütünlüğe katılım sağlar, değer ve kişilik gelişimini deneyimlerle elde eder (Karaboğa, 2020: 4851). Okul, bireye hem kendi kişiliğini geliştirme hem de topluma uyum sağlamaya yardımcı davranışların kazandırmasını sağlar. Bu anlamda eğitim, bireyi içinde bulunduğu dar dünyadan daha geniş bir dünyaya taşımaktadır (Kırbaçoğlu-Kılıç ve Eyüp, 2011: 130). Gelişim çağındaki çocukların ev ve aile yaşantısı ile okul yaşantısı, hayatlarının bu dönemindeki en önemli iki yaşam alanını teşkil etmektedir. Bu sebeple çocuğun aile yaşantısında ve okul yaşantısında öğrendiklerinin karşılıklı etkileşim içinde olduğu söylenebilir (Arnot, 2002: 351-352). Dolayısıyla aile ile birlikte okullar da cinsiyete dair davranışların tanımlandığı ve inşa edildiği sosyal kuramlardan biridir (Myhill ve Jones, 2006: 100).

Gelişim, insanın doğumundan başlayıp hayatının sonuna kadar devam eden bir süreçtir. Bu süreçte okul, aileden sonra en çok vakit geçirilen yer olarak çocuğun zamanının büyük çoğunluğunu oluşturur. Çocuk, okulda pek çok uyarana karşı karşıyadır: Öğretmen, arkadaş, ders kitabı (Çakır, 2013: 1172). Çocuğun sınıfta en çok etkilendiği kişi öğretmendir. Öğretmenin söyledikleri, davranışları, öğretim yöntemleri çocuk üzerinde doğrudan etkilidir. Öğretmenin geleneksel cinsiyetçiliği tetikleyen algı, inanç ve kabullere sahip olması öğrenci üzerinde etkili olacaktır (Tezer-Asan, 2010: 68). Sınıf içerisinde öğretmenin tutum ve davranışı, öğrencinin sonraki hayatını olumlu ya da

olumsuz etkileyecektir. Sınıf, kültürün bir yansıması olarak sadece ortak bir paylaşım alanı değil aynı zamanda ulusal eğitimin hedeflerinin gerçekleşmesine aracılık eden ortamlardır. Bu kapsamda sınıflar, öğretim programların vücut bulmuş halidir. Öğretmenler ise bu vücuda ruh kazandırma misyonuna sahiptir.

Ulusal eğitim politikalarının gerçekleşmesinde eğitim programları ideolojik ve kültürel bir araç olarak görülmektedir. Hangi bilgi ve değerlerin öğretileceği eğitim politikalarıyla belirlenmektedir. İçeriklerin öğretilmesinde ders kitapları önemli bir yere sahiptir (Sayılan, 2012'den akt. Durmaz, 2019: 33-34). İçeriğin öğretilmesi yanı sıra kullanılan ifadeler ve görseller, çocuğun, bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişiminde önem arz etmektedir (Karaboğa, 2020: 4849). Çocuklar, toplumsal kimliklerine ilişkin mesajları da ders kitapları yoluyla alırlar (Çubukçu ve Sivastığıl, 2007: 25). Kız ve erkek çocukları için meslek seçimi ders kitaplarında farklılık arz eder. Erkek işleri olarak araba tamiri, müfettiş ve genel müdürlük meslekleri; kadın işleri olarak da hemşirelik, sekreterlik gibi meslekler listelenmiştir (Acar vd.'den akt. Topal, 2012: 14).

### **1.2.5. Kitle İletişim Araçları**

Varlığının bilincine vardığı andan itibaren insan, kendisiyle ve çevresiyle bir ilişki kurmak ve bunu sürdürebilmek için iletişime başlar (Tomul, 2016: 148). Kitle iletişim, bireyler arası iletişimden bazı yönlerden farklılık göstermektedir. Kitle iletişim, iletilmek istenen mesajların belirli bir teknoloji vasıtasıyla çoğaltılması ve böylece çok sayıda insanı etkileyebilecek şekilde genişletilmesidir. Bu süreçte kullanılan araçlara da “kitle iletişim araçları” adı verilmektedir (Eroğlu, 2013: 400). Aileden başlayıp okulla devam eden toplumsallaşma süreci kitle iletişim araçlarıyla pekiştirilmektedir (Topal, 2012: 25).

Çocuğun içinde bulunduğu ve yakın ilişki kurduğu insanlar dışında, görsel ve yazılı yayınlar çocuğun davranışlarında etkilidir (Akçadağ, 2016: 269). Toplumsal cinsiyete yönelik kalıpları sürdürme ve etkileme konusunda kitle iletişim araçları önemli bir işleve sahiptir. Kitle iletişim araçlarıyla bireyin, kadına ve erkeğe dair rolleri içselleştirilmesi sağlanır. Model alma ve taklit etme yoluyla öğrenmede televizyonun önemli bir yeri vardır (Zeybekoğlu-Dündar, 2012: 125-126). Cinsiyet algılarının şekillenmesinde kadın ve erkek rollerinin programlarda ve reklamlarda vurgulanması etkili olmaktadır. Kadınlar için –el işi, yemek tarifleri, moda, güzellik- ve erkekler için ise –ekonomi, siyaset, spor- programları cinsiyetlendirilerek yer almaktadır (Topal, 2012: 25). Televizyon programları kadar reklamlar da cinsiyetin şekillenmesinde önemlidir. Örneğin Kinder Joy sürpriz yumurtalarında olduğu gibi. Kinder Joy sürpriz yumurtalarına



kızlara ve erkeklere özel ibaresinin olduğu, kızlar için olan yumurtanın pembe erkekler için olan yumurtanın ise mavi renkte olduğu belirgin bir şekilde görülmektedir (bkz. Şekil 1). Çocuklar için olan bir üründe bile cinsiyetçi mesajlara rastlanabilmektedir. Bu durum, çocukluktan başlayarak sonraki yaşamını kapsayacak şekilde bir bireyin, cinsiyetçilikle sürekli karşı karşıya kalmasına neden olmaktadır. Cinsiyetçilik, sadece reklamlarda değil, çizgi film, oyun-oyuncak, yiyecek ve giyim ürünlerinde yer bulacak kadar geniş bir alanda kendini göstermektedir. Bu tür cinsiyetçi mesajların büyük kısmı çocuklara, kitle iletişim araçlarıyla ulaşmaktadır.

*Şekil 1. Kinder Joy Kızlara ve Erkeklere Özel Sürpriz Yumurtalar*



Kaynak: Üçhisarlı, 2018

Toplumsal cinsiyet rollerine vurgu yapan reklamlar, çizgi filmler, programlar toplumun kültürünü yansıtan öğeler televizyonda sıklıkla yer almaktadır. Kadınlar ve erkekler ekranda farklı şekillerde temsil edilmektedir. Kadınlar pasif karakter –güzel, yardımsever, duygusal, becerikli-, erkekler aktif karakter–güçlü, egemen, saldırgan- olarak resmedilir (Akgül-Gök, 2013: 13). Toplumsal değerler ve tutumların meşrulaştırılmasında kitle iletişim araçları, bir aracı rolündedir. Küresel konular ve olaylar hakkında bilgilendirme konusunda medya önemli bir yere sahiptir. Bu noktada medya eğitimi, kişinin üzerindeki etkileri bakımından bilinçlenmesi konusunda son derece önemlidir (Bozkurt ve Coşkun, 2018: 496). Bu unsurların kişiler üzerindeki etkileri; yaş, cinsiyet, eğitim ve kültür düzeyi gibi faktörlerle doğrudan ilişkilidir. Bu etki olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilmektedir (Taş, 2016: 39-40).

### 1.3. TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ

Bireyin, hangi kalıplara göre hareket etmesine yönelik bir yapı oluşması anlamına gelen rol kavramı (Çelik, 2008: 17) toplumun kadın ve erkekten beklediği tüm düşünce ve davranışlar, kimlik, haklar, sorumluluklar, görevler ve değerlerin tümünü içinde barındırmaktadır (Karaboğa, 2020: 4850). Toplumsallaşma süreci ile birlikte toplumsal roller kazanılmaya başlanır. Çünkü toplum, kadın ve erkekten farklı roller bekler ve bu rollere uygun yaşamasını ister. Toplumun uygun gördüğü roller arasında annelik, babalık, kardeşlik, öğretmenlik gibi roller mevcuttur (Çelik, 2008: 17). Bir anlamda toplumsal cinsiyet rolü, bireyin, biyolojik cinsiyetine uygun davranışların “beklentisi”ni içermektedir (Ünlü, 2019: 245).

Cinsiyet rollerinin gelişimi, bilişsel mekanizma ve öğrenme ile gerçekleşen bir süreçtir. Dolayısıyla cinsiyet farklılıkları vurgulanan roller de öğrenilerek ve tekrarlanarak zaman içinde pekiştirilmektedir. Bu öğrenmede çocuk, cinsiyetine uygun olduğu kabul edilen roller sergilemek zorundadır. Anne ve baba, çocuklarının bu rolleri sergilemesi konusunda denetimci görevindedir. Cinsiyetine uygun roller anne ve baba tarafından ödüllendirilirken, cinsiyete uygun olmayan roller cezalandırılmaktadır. Bundan başka taklit yoluyla öğrenme de toplumsal rollerin öğrenilmesinde oldukça etkilidir. Çocuk, güçlü ve önemli insanları diğer insanlardan daha çok taklit etme eğilimindedir. Çocuklar en çok anne ve babalarını taklit eder fakat bunun dışında model alacakları birçok insan da mevcuttur. Bilişsel kuramda rol öğrenme, çocuğun bilişsel gelişim düzeyine ulaştığında mümkün olmaktadır. Buna göre çocuk önce kendi cinsel kimliğini sonra da diğer insanların cinsel kimliklerini öğrenmeye başlarlar. Bu süreç, cinsel kimliğe uygun tutuma sahip olma ve davranma ile devam eder. Ayrıca bu kurama göre, cinsiyete uygun davranmanın, cinsiyete yönelik önyargıların öğrenilmesine de neden olduğunu savunmaktadır (Vatandaş, 2007: 34-35).

Bir anlamda bireyler, biyolojik anlamda cinsiyetin getirdiği farklılıklardan çok, toplumun cinsiyete atfettiği rol ve sorumlulukları öğrenerek yetişirler (Savaş, 2018: 5). Bu durum her alanda, ortamda, durum ve şartta kendini göstermektedir. Oyuncak, kıyafet, dil ya da meslekler (Karaboğa, 2020: 4850) toplumsal cinsiyete dair izler barındırır. Kız çocuğun hamarat, hanım hanımcık yetişmesi anlayışıyla bebekleriyle oynaması ya da evcilik oyunu –terzi, aşçılık, bebek bakımı- erkek çocuğun ise silah ve arabalar ile oynaması (Topal, 2012: 31) istenen bir durumdur. Küçüklükten itibaren toplumun normları ile yetişen birey, cinsiyete uygun davranışları benimseyerek bu davranışları

normalleştirir. Kadının şefkatli, aciz; erkeğin ise güçlü, koruyan, kollayan olması son derece makul kabul edilir. Bununla birlikte her toplumun kültürel özellikleri, taşıdığı değer ve yargılar değişim göstermektedir. Örneğin, Tibet taşrasında yaşayan Mosuo toplumunda aile reisleri kadınlardır. Anaerkil anlayışın hakim olduğu bu toplumda, mülkiyet, soy, karar alma (Savaş, 2018: 5) gibi yaşamın işleyişine ait sorumluluk ve rollerde başrol kadınlarındır. Bu durum istisna olarak görülebilir. Toplumsal cinsiyet rollerindeki değişim ve farklılaşma değişen toplumsal koşullarla birlikte kendini göstermiştir. Bu değişiklik özellikle iş hayatında belirginleşmiş, kadının iş hayatında yer alması ve erkeklerin yaptıkları işlere benzer işlerde çalışmasıyla başlayan değişim, roller ve davranışlara da yansımıştır (Çifçi, 2008: 2).

Kadının iş yaşamının yer alması birlikte ekonomik ve sosyal hayatta daha aktif rol oynamaya başlaması, meslek gruplarının cinsiyetçi bir şekilde sınıflandırılması durumunun su yüzüne çıkmasına neden olmuştur. Türk Dil Kurumu sözlüğünde, “elinin hamuruyla erkek işine karışmak” deyimini karşılığı olarak “*kadınların yapamayacağı işlere kalkışması*” olarak karşılık bulmuştur (<https://sozluk.gov.tr/>). Bu durum hangi işlerin kadınlara hangi işlerin de erkeklere ait olacağı ile ilgili bir çerçeve çizildiğini düşündürmektedir. Niteliksiz, güvencesiz, statüsüz işler, kadın işleri; nitelikli, yüksek statü ve yüksek gelir getiren işler ise erkek işleri şeklinde sınıflandırılmıştır ([www.tmmob.org.tr](http://www.tmmob.org.tr)). Kadının çalışma hayatında yer alması, onun geleneksel rollerinden alıkoyamamıştır. Çalışma hayatında yer alan kadın, eve döndüğünde, ev kadınlığı rolüne -anne, eş olarak- devam etmektedir (Demirel, 2010: 11-12) ya da böyle bir zorunlulukla karşı karşıya kalmaktadır. Bir bakıma kadının çalışma hayatında kalıcı olabilmesi, onun geleneksel ev içi rollerini de aksatmamasına bağlıdır.

Toplumsal değişim sadece kadının rollerinde değil aynı zamanda erkek rollerinde de değişime neden olmuştur (Avşar, 2017: 225). 80’lerden sonra erkeklerin ev içindeki rollerinde % 2 ile % 4 oranında bir artış olduğu belirtilmiş (Holter, 2007: 428) olsa da ev işlerinde eşlerine yardım eden erkekler bu işlerin esasen kadınların görevi olduğunu düşünmektedirler (Holter, 2007: 450). Çoğu toplumda erkeğin, ailesinin güvenliğinden beslenmesine kadar tüm sorumlulukları üstlenmesi gerektiği kabul edilmektedir. Bu durum erkeği de zorlamaktadır. Bugün birçok erkek, toplumun onlara yüklediği güçlü, korumacı, yönetici rollerinden rahatsız olmaktadır fakat toplumun tepkisiyle karşılaşma korkusu yüzünden çoğu zaman bunu dile getirememektedirler. Genel olarak erkekler, kadını ve güçsüz olmaktan çekinirler ve korkarlar (Çelik, 2008: 54-56). Örneğin çeşitli

medya organlarında, estetik ameliyat yaptıran ve bakımlı erkeklerle ilgili yapılan haberlerle, erkeklere atfedilen güçlü olmak gibi bazı özelliklerin bu tür tercihlerle zayıfladığı algısı yaratılmaktadır (Özbay, 2013: 191). Bu anlamda toplumsal cinsiyet rolleri üzerinde kültür, aile, okul ve kitle iletişim araçlarının etkilerini ayrı ayrı değerlendirmek, önemli hale gelmektedir.

### **1.3.1. Kültür**

Kültürün, kadına ve erkeğe yüklediği nitelikler ve beklentiler cinsiyetin toplumsal anlamda ele alındığını göstermektedir (Eroğlu ve İrdem, 2016: 12). Kadına ve erkeğe yönelik roller ve tutumlar bir süre sonra kültürel ve toplumsal bir gereklilik halini alır (Ersoy, 2009: 211). Kültür, toplumsal cinsiyet rollerinin hem belirleyicisi hem de denetleyicisidir. Toplum, kültürün devamlılığı için bireyin uygun tutum, rol ve davranışlarda bulunmasını bekler: Kadına ve erkeğe verilen rollerde olduğu gibi. Rollere uyum sağlamamak veya toplumun kabul edemeyeceği bazı durumlarda bireyler, toplum tarafından dışlanma gibi çeşitli şekillerde cezalandırılabilir (Gülseven, 2017: 184). Sağlıklı bir sosyalleşme süreci, bireyin toplumun beklentilerini karşılamasıyla gerçekleşir (Erdoğan, 2016: 162-163). Bu doğrultuda toplumsal cinsiyet rollerine uyumlu davranmanın da sosyalleşme sürecinin bir parçası olduğu söylenebilir. Toplumsal anlamda kabul görmek önemlidir. Toplum, benimsediği ve gelecek nesillere cinsiyet rollerini bireyden aktarmasını ister aksi durumda dışlanırlar, öteki olarak kabul edilirler (Çelik, 2008: 46).

Sonradan kazanılan toplumsal cinsiyet rolleri aynı zamanda dinamiktir. Kadına ve erkeğe uygun görülen roller kültürden kültüre, toplumdaki topluma farklılık göstermektedir. İlk olarak toplumsal cinsiyet rolü, İskandinav toplumbilimciler tarafından dillendirilmiştir (Değirmenci, 2018: 21). Bu tespit çerçevesinde, İskandinav ülkelerin toplumsal cinsiyet eşitliği indeksinde, üst sıralarda yer almasının bir tesadüf olmadığı söylenebilir.

### **1.3.2. Aile**

Aile kurumu, toplumun en temel küçük birimi olarak, kültürün devamlılığının sağlanması konusunda da önem teşkil etmektedir. Aileler, toplumsal norm ve değerlerin aktarılması görevini üstlenirler. Toplumun uygun gördüğü roller ilk olarak aile içinde gerçekleştirilir (Dikkol, 2014: 11). Çocuğun toplumsal role ilişkin düşünceleri anne babasının aktarımıyla şekillenmeye başlar (Akgül-Gök, 2013: 7). Çocuk, kadın ve erkek rollerini, rollerin farklılıklarını kendi evinde deneyimleyerek dış dünyaya hazırlanır. Ev

içindeki rollerle toplumun uygun gördüğü roller özümseir. Çoğu toplumda kadın ev işlerinden ve çocuk bakımından sorumlu tutulurken, erkek ise çalışıp eve gelir getirmekten sorumlu tutulmaktadır. Bu tür toplum yapılarındaki ailelerde kadın ve erkek, kendilerine yüklenen rollerin gereğini yerine getiren kişiler olarak bireysel ve toplumsal varlıklarını sürdürürler (Erdoğan, 2016: 163). Küreselleşme ve kültürler arası etkileşimlerle birlikte hızlanan değişim ve dönüşüm geleneksel aile modelinin de değişmesine neden olmaktadır. Toplumun bir kesimi, bu değişim ve dönüşümlere direnç gösterse de bir süre sonra kültürün elverdiği şekilde değişime izin verir.

Kültürel ve sosyal farklılıklar, aile içindeki rollerin de farklılık göstermesine neden olmaktadır (Erdoğan, 2016: 158). Toplumsal koşullara göre roller de değişmektedir. Çocuğun ilk olarak aileden öğrendiği cinsiyet rollerine dair bilgileri ve deneyimleri, eğitim ve kitle iletişim araçlarıyla da şekillendirilmeye devam etmektedir (Soy, 2017: 12-15).

### **1.3.3. Okul (Öğretmen, Sınıf, Öğretim Programları, Materyaller)**

Okullar, kültürün bir yansıması ve kültür aktarımı olarak görev görürler. Bu anlamda belirli bir topluma ait temel kültür kodlarının ve ortak değerlerin sonraki nesillere aktarılmasında sosyal kurumunun içindeki okul olgusunun özel bir yeri vardır. Ülkenin, kültürün, toplumun istediği insan tipi, aynı zamanda normları devam ettirecek bir birey ve vatandaş olacaktır. Okullar, toplumun cinsiyetlere uygun gördüğü rollerin de aktarılmasında bir araçtır. Bireyin toplumsallaşmasını sağlayan okullar aynı zamanda onlara toplumsal cinsiyet rollerini de kazandırır (Kırbaçoğlu-Kılıç ve Eyüp, 2011: 131). Toplumsal cinsiyet rolleri okulda; öğretmenler, programlar, materyaller aracılığıyla kazandırılır (Karaboğa, 2020: 4851). Burada önemli bir kaygı ortaya çıkmaktadır. Okullar, toplumsal cinsiyet rollerinin öğretilmesinde geleneksel cinsiyet rollerin devam ettirilmesini ve bu şekilde cinsiyetçiliği tetikleyebilir. Myhill ve Jones (2006) bu kaygıya dikkat çekerek, okulların hem geleneksel cinsiyet rollerini üretebileceği hem de geleneksel olmayan cinsiyet rollerini geliştirmede potansiyel bir alan olabileceğini dile getirmişlerdir. Örneğin, okullardaki oyun alanları cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Geniş alanlar erkekler için futbol sahası, kızlara ise küçük alanlar oyun alanları olarak ayrılmaktadır (Thorno, 1993'den akt. Gray ve Leith, 2004: 5). Oyun alanlarıyla birlikte okullardaki kulüpler ya da spor branşları da cinsiyete göre kategorilere ayrılmıştır. Kütüphanecilik, temizlik gibi kulüplerde kız öğrenciler; kantin, sivil savunma gibi kulüplerde daha çok erkek öğrenciler yer almaktadır. Aynı şekilde futbolda erkeklerin,

voleybolda kızların daha fazla yer aldığı görülmektedir. Örnekleri çoğaltmak mümkündür. Bu anlamda okulların, kültürün cinsiyete uygun gördüğü rollerin devam ettirilmesine kaynaklık ettiği söylenebilir.

Sınıf da cinsiyet rollerin devam ettirildiği alanlardan birisidir. Younger vd., (1999)'ın da belirttikleri gibi, sınıfın 'ideal öğrencileri' kız öğrencilerdir. Hatta kız öğrenciler, daha organize daha sofistike iletişim becerilerine sahiptir. Erkek öğrenciler ise gürültücü, dikkatsiz, kurallara uymayan (Younger vd., 1999: 327-328) bir nevi sınıfın huzurunu ve düzenini bozan disiplinsiz, "sorunlu öğrenci"lerdir. Bu durum sınıfta öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere farklı davranmalarına neden olabilmektedir. Öğretmenlerin, geleneksel cinsiyet rollerini devam ettirecek eylem ve söylemleri, çocuğun rol model aldığı, ailesinden sonra en çok zaman geçirdiği ve en çok gördüğü kişiler olarak, öğretmenin her tutum ve davranışının, öğrenci tarafından "doğru" olduğunun düşünülmesine neden olacaktır.

Ders kitapları gibi öğretmenlerin en çok yararlandıkları, kullandıkları kaynaklar ve materyaller de geleneksel cinsiyet rollerini barındırabilmektedir. Ders kitaplarının cinsiyetçi ifadeler ve görseller barındırması, ev içi rollerinde kadının ve erkeğin resmedilişi, mesleklerin cinsiyete göre ayrılması kolaylıkla çocuğun zihninde yer edebilir.

#### **1.3.4. Kitle İletişim Araçları**

Toplumsal cinsiyet rollerinin geniş kitlelere ulaştırmada kitle iletişim araçları önem arz etmektedir. Medya, toplumsal cinsiyetin üretilmesinde en önemli araçtır. Televizyon programları ve diziler, reklamlar toplumsal cinsiyete ilişkin kabulleri ve rolleri pekiştirir. Giyeceğimiz kıyafetten yiyeceğimiz yemeğe hatta davranışlarımıza kadar pek çok tercih medya tarafından yönlendirilir. Medya bu yönetimi cinsiyetçi bir dil kullanarak gerçekleştirir (Yıldız-Levent, 2015: 33). Bir dizide, zengin bir iş insanının karısı onun bir zamanlar çalışanı yeni ev kadını; reklamlarda temizlik ürünlerinin tanıtımında titiz bir ev kadını; bir araba reklamının mükemmel özelliklerini tanıtımında bir erkek ya da bir çocuk kanalında mucitler yapan bir erkek çocuğu ve dedesinin olması oldukça fazladır. Cinsiyetçi ve geleneksel toplumsal cinsiyet rollerin devam ettirilmesinde medya farklı yaş, cinsiyet ve statülerdeki bireylerin temsillerinde çoğu kez iyi niyet taşımamaktadır. Şahin (2014), bunu yanlış medya temsili olarak nitelendirmiştir. Şahin'e (2014: 61) göre, yanlış olarak temsil edilenler arasında; çocuk, yaşlı, fakir, siyahi ve engelliler gibi dezavantajlı olarak kabul gören gruplar yer almaktadır.

Medyada sık sık trafik kazasına neden olan sürücülerle ilgili haberlere rastlanmaktadır. Kazaya neden olan sürücü erkekse, çoğu zaman cinsiyetine yönelik herhangi bir ek ifadenin haber sunumunda yer almadığı görülmekte, fakat kazaya neden olan sürücü kadın ise cinsiyetine dair özel bir vurgu yapıldığı dikkat çekmektedir. Burada “kadın” vurgulanarak böyle tuhaf bir kaza yapanın ancak kadın olabileceği mesajı iletilir (Şahin, 2014: 229). Medyada yalnız kadınlar değil erkekler de yanlı temsil edilmektedir. Erkekler; güçlü, yakışıklı, fit olarak temsil edilmektedir. Örneğin, Toyota reklamında; “benim babam çok yakışıklı, çok güçlü, çok eğlenceli, benim babam Toyota gibi adam” sloganıyla arabanın güçlü, estetik ve konforlu-güvenli özellikleri, erkeklerle özdeşleştirilmiştir. Çocukların, erken yaşta ekranda gördükleri cinsiyet rollerini oynamaya şartlandırılması, cinsiyetin basmakalıp yargılarla temsil edilmesinden kaynaklanmaktadır. Bireylerin, bu basmakalıp ve yanlı cinsiyet rollerine şartlandırılması toplum içinde standartlaşmaktadır (Şahin, 2014: 229).

#### 1.4. TOPLUMSAL CİNSİYETE YÖNELİK KALIP YARGILAR

##### 1.4.1. Kalıp Yargı Kavramı

İnsan beyninin sistemli işleyişi birtakım güncellemeleri yapmakta zorlanabilir ve bu durum bir süre sonra kalıp halini alır. İnsan, anlamlandırmalar yapabilmek için diğer insanları, grupları ya da toplumları bazı tiplere, türlere ayırmaktadır. Hayatımızı etkileyen bu tür ayırımlara kalıp yargı (stereotip) denilmektedir (Tutkun ve Koç, 2008: 259). Türkçe karşılığı kalıp yargı olarak geçen stereotip, Latincedeki stereos (katı) ve tupos (iz) kelimelerin bir araya gelmesiyle ortaya çıkmıştır (Işık, 2012: 163). Bir anlamda algı, tutum ve davranışlardaki “katılık” olarak nitelenebilir. Şahin (2014), kalıp yargıyı “bağnazlığa giden yol” olarak tanımlamıştır. Walter Lippmann’ın 1922’deki, “Public Opinion” adlı kitabında ilk kez kullandığı kalıp yargı (Işık, 2012: 163) kavramı, matbaacılıkta kullanılan, değişim ve düzeltme yapma imkanı vermeyen metalden yapılmış kalıba verilen isimdir (Harlak, 2000’den akt. Şahin, 2014: 219). Kalıp yargı (stereotip), bir grubun üyelerine bilinçli-bilinçsiz yapıştırılan bir etiket (Şahin, 2014: 221) nerde nasıl davranılacağı, niteliklerinin belirlendiği bir “beklenti” (Demirtaş-Madran, 2012: 33; Ellemers, 2018: 276) olarak da kabul edilebilir. İnsanlık tarihi kadar eski olan (Altun, 2009: 20) kalıp yargı, bir nevi insanları kategorilere ayırarak onları anlama işidir (Pilcher ve Whelehan, 2004: 164).

Zihnimizdeki imgeler, izlenimler olan kalıp yargı, karar vermeyi kolaylaştırıcı bir etkiye de sahiptir (Aydın ve Genç, 2014: 170). İlk tanıştığımız kişinin yaşı, cinsiyeti,

giyimi, ten rengi ya da konuşması hakkında zihnimizde, o kişiyle ilgili bir şema oluşturur ya da var olan şemamızdaki kategoriye o kişiyi yerleştiririz. Kategoriye yerleştirmek daha kolaydır ve bu o kişiyle ilgili beklentilerimizi yönlendirirken davranışlarımıza da yansır. 18 yaşında, kolu dövme, yırtık pantolonlu birini gördüğümüzdeki beklentilerle, takım elbiseli ve kravatlı, taranmış saçlı, 30 yaşlarında, elinde kitap olan birini gördüğündeki beklentiler birbirinden tamamen farklıdır ve bu beklentiler karar vermemizde de etkilidir (Şahin, 2014: 219).

Lippmann'ın, sosyal bilimlere kazandırdığı kalıp yargı terimi, bir kişi ya da grupla ilgili akılda kalan; olumlu-olumsuz, doğru-yanlış, haklı-haksız tüm klişeler anlamında “tipik resim” olarak nitelendirilmiştir (Pilcher ve Whelehan, 2004: 166-167). “Gözlük takanların çalışkan”, “solak olanların zeki” olduğunu düşünmek kalıp yargıya örnek olarak gösterilebilir. Başka bir örnek vermek gerekirse, cinayet ile ilgili haberlerde, zanlı ile ilgili sık sık duyduğumuz “o kadar sakin, kimseye zararı dokunmayan birisiydi ki...” ifadeleri o kişiyle ilgili kalıp yargılarımız sonucu oluşan olumlu değerlendirmelerdir. Kişilerle ilgili bu “tipik resimler” yetersiz olduğu ve önyargılara dayandığı için her zaman doğru sonuçlara ulaştırmamaktadır. Örneğin, kravatlı şık giyimli bir erkekle, şık giyimli bir kadının, bir deterjan tanıtımı için kapımıza geldiğinde dış görünüşleri nedeniyle eve aldığınızı düşünün. Deterjanın yanında hediye edilecek birkaç parfümden birini tercih etmemiz isteniyor. Parfümleri kokladığımız andan itibaren hiçbir şey hatırlamadığımız gibi kendimize geldiğimizde evimizin de soyulduğunu görüyoruz. Bu tür sonuçlar kalıp yargıların olumsuz sonuçlarıdır. Kravatlı bir hırsızın olabileceğini çoğu zaman akla bile gelmemektedir. Çünkü kalıp yargılar, değişime karşı dirençli, mantıklı ve doğru değerlendirme yapmayı engelleyici özelliktedir (Şahin, 2014: 219-220).

Farklılıkların dikkate alınmadan, kişinin ya da grubun özelliklerinin diğerlerine de yayılması anlamındaki “genelleştirme” şeklinde tanımlanan kalıp yargı; ülke, durum ya da bir grupla ilgili sahip olunan inanışın bir kişiye uygulanması olan “özelleştirme” olarak iki doğrultuda gerçekleşir (Tutkun ve Koç, 2008: 262). Örneğin, uzun boylu birini gördüğümüzde “basketbolcu” ya da basketbolla alakası olan biri olduğunu sanmamız bir genelleştirmedir. Bir diğeri ise, Rusya’ya hiç gitmemiş ya da hayatında hiç Rus insanla tanışmamış birinin, Rusların “soğuk” insanlar olduğu düşüncesiyle, her Rus’u soğuk zannetmesi ise özelleştirme ile ilgili kalıp yargıya örnektir.



#### 1.4.2. Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları

Kalıp yargı tanımlarında öne çıkan iki kavram, karar verme ve kategorilere ayırmadır. İnsan zihni, ilk kez karşılaşılan biri için yaşlı-genç, kadın-erkek gibi dış görünüşüne bağlı bazı özelliklere göre kişileri kategorilere ayırma işlemi gerçekleştirmektedir. Buna bağlı olarak oluşan ilk andaki izlenimler, o kişiyle ilgili olumlu ya da olumsuz bir karara varmaya yardımcı olur. Bu durum sonraki süreçte kalıplaşarak dirençli bir hal alacaktır. Çünkü kalıp yargılar da öğrenilmiştir ve farklı yaşam ve düşünce tarzlarına rağmen zihnimizden kolay kolay silinemezler (Avşar, 2017: 234). Bunlardan birisi de cinsiyete yönelik kalıp yargılardır. Toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını, toplumun kadın ve erkeğe yüklediği anlam çerçevesinde ve onlardan beklediği rollere uygun şekilde davranışların sergilenmesi olarak ifade etmek mümkündür (Çelik, 2008: 20; Ünlü, 2019: 247). Cinsiyete yönelik kalıp yargılar, kadın ve erkeğin davranışlarını kısıtlar, zorlar. Çünkü toplum, beklentilerine uygun davranıldığında bunu onaylamakta ya da tepkisiz kalmaktadır, tersi durumda ise bazı kalıp yargılar vasıtasıyla bir tepki geliştirebilir (Ünlü, 2019: 247-248).

Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, bireyleri belirli davranışları sergilemeye iter. Bu davranışlara verilen tepkiler, çoğu zaman düşünmeden, kalıp yargıların oluşturduğu kanaatler sonucu ortaya çıkmaktadır (Çelik, 2008: 24). Birçok mesleğin erkek mesleği olarak kabul edilmesi, kadınların bu alanda engellerle karşılaşması, toplumsal cinsiyet kalıp yargıları ile alakalıdır. Örneğin, taksi durağı için çalışacak bir şoför arandığında, kadınların başvurusu ya kabul edilmez, ya da zaten kadınlar başvuru yapmaktan çekinirler. Oysaki birçok kadın zaten halihazırda trafikte araç kullanabilmekte iken bunu meslek olarak yapmak “istisna” oluşturur. Çünkü şoförlük, erkeksi olarak algılanmakta, hatta erkekler için yaratılmış bir meslek olarak kabul edilmektedir. Bu durum toplumun kalıplaşan yargılarının bir sonucudur.

Cinsiyet kalıp yargıları, kadında ve erkekte farklı işlemektedir. Kadınlar, sıcakkanlı ve ilgili olmaları gibi sosyal ilişkileri üzerinden, erkekler ise girişkenlik, performans üzerinden değerlendirilir (Kite vd., 2008’den akt. Ellemers, 2018: 277). Bir başka deyişle, erkek “eylemsel” kadın “söylemsel” özelliklerine göre ayrılır. Kadının ev işlerini yapan, anne, eş, naif, duygusal, fedakâr; erkeğin ise çalışıp evine, çocuğuna bakan, koruyucu, dayanıklı, özverili davranması beklenilir (Çelik, 2008: 20). Cinsiyetle ilgili kalıplar çoğu zaman, kanıksanır ve devam ettirilir. Her toplumun kendi mensuplarından

cinsiyetle ilgili beklentileri değişiklik gösterebilmektedir. Kalıp yargıların oluşmasında ve devam ettirilmesinde kültür, aile, okul ve kitle iletişim araçlarının önemli rolü vardır.

#### 1.4.2.1. Kültür

Toplumun bir parçası olarak yaşamını devam ettiren insan, gruba ait düşünme ve davranma beklentisinin sonucu olarak toplumun kalıp yargılarını da benimser (Limon vd., 2019: 196). İnsan, içinde bulunduğu toplumun kültürel özelliklerine göre kalıp yargılar oluşturur (Çoşgun, 2004: 22). Kültür, kalıp yargılar konusunda belirleyici ve baskın bir etkiye sahiptir. Toplum, kültürün devam ettirilmesi konusunda hassastır. Belirli bir kültüre ait cinsiyete yönelik kalıp yargıların devam ettirilmesinde de toplum, yaptırımlarla üyelerini zorlar. Üyeler ise toplumun kültürüne uygun bir şekilde davranmaya gönüllü ya da gönülsüz olarak bir şekilde devam edebilir. Böylece, kalıp yargılar kalıcı hale gelir (Demirtaş-Madran, 2012: 33). Bireyler toplum tarafından uygun kabul edilen davranışları sergiler ve bir süre sonra bunları benimser (Soy, 2017: 4), benimsemediği takdirde yaptırımlarla karşılaşabilmektedir (Şimşek, 2013: 52). Toplumun, uygun gördüğü davranışları ödüllendirmesi ya da sessiz kalması uygun görmediği davranışları cezalandırması kalıpların ve normların oluşmasına da zemin hazırlar (Ersoy, 2009: 214).

#### 1.4.2.2. Aile

Birey, toplumsallaşma sürecine aile ile başlar. Ailenin kabulleri, doğruları, yanlışlarını benimseyerek sosyal hayata hazır hale gelir. Kalıp yargılar da ilk olarak ailede edinilir ve öğrenilen kalıplar uygulanmaya konulur (Çelik, 2008: 20). Cinsiyet kalıp yargılar ve roller aile ya da akranlar yoluyla aktarılır (Aboud, 2005; Allport, 1958; Coltrane, 1998'den akt. Brinkman vd., 2011: 63). Doğduğu andan itibaren anne baba tarafından çocuk, kız ya da erkek oluşuna göre yönlendirilir. Kıyafetleri, oyunları, oyuncakları hatta karakterleri bile cinsiyetlerine göre ayrılır, bu yaklaşım çocuğa aktarılır (Topal, 2012: 10). Doğmadan önce bir kız çocuğu olacağını öğrenen aile “kızlara uygun” olduğu düşüncesiyle çocuğunun odasından kıyafetlerine kadar her şeyi pembe olarak alır. Aileler genellikle, oyun çağına gediğinde kızlarına, bebek, mutfak eşyaları gibi gelecekte ev içi rollerinin baskın olabileceğini ima eden oyuncaklar olarak oynamasını sağlar. Bu süreç çocuğun kişilik gelişiminin sonraki evrelerinde de farklı şekillerde devam eder. Erkek çocukları için de gelecekte güçlü, cesur, iddialı, rekabetçi ve dayanıklı bir “kahraman” olmaları gerektiği ima edilen bir yetiştirme tarzı benimsenir. Bununla birlikte cinsiyete yönelik kalıp yargılar birçok toplumda eğitim, tarihsel süreç, bulunduğu coğrafi

özelliklerine ve kültürüne göre farklılaşmakta (Ünlü, 2019: 248) hatta aynı toplumda bile değişiklik gösterebilmektedir (Soy, 2017: 6).

#### 1.4.2.3. Okul (Öğretmen, Sınıf, Öğretim Programları, Materyaller)

Ailede öğrendiği her şeyi uygulamak için okul çocuk için fırsatlar sunar. Bu anlamda sınıftaki davranışları ailenin bir yansıması olacaktır. Ailedeki alıştığı davranışların okulun eğitim anlayışıyla uyuşması önem arz etmektedir (Akçadağ, 2016: 268). Çocuk, ailede kendine örnek aldığı kişiye özgü davranışları okulda sergiler. Okul, çocuğa yaşam becerileriyle birlikte cinsiyete yönelik sosyal deneyimler de kazandırır. Bu önemi dolayısıyla kız ve erkek öğrencilere, eşitlikçi cinsiyet rollerinin öğretilmesi için eğitim ortamları yeniden düzenlenmelidir (Karaboğa, 2020: 4852). Çünkü Leslie vd. (2015), eğitim ortamında cinsiyet kalıp yargıların, bilimin tüm alanlarında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha az yetenekli olarak algılanmasına neden olduğunu belirtmişlerdir (Akt., Ellemers, 2018: 279). Bundan başka okullarda kullanılan kitaplar ve materyallerin de cinsiyet kalıp yargıları içerdiği görülmektedir (Lobban, 1974; Best, 1993'den akt. Pilcher ve Whelehan, 2004: 167).

#### 1.4.2.4. Kitle İletişim Araçları

Cinsiyete yönelik kalıp yargıların oluşmasında ve devam ettirilmesinde, ulaştığı geniş kitleleri etkisi altına alma gücüne sahip olması ve gündelik hayatın ayrılmaz bir parçası olması sebebiyle kitle iletişim araçlarının önemli bir rolü vardır (Zeybekoğlu-Dündar, 2012: 123). Her kesimden, her yaştan insanı az ya da çok etkisi altına alan kitle iletişim araçları, algı, tutum ve davranışları da şekillendirmektedir. Dizilerde kullanılan replikler, kıyafetler, takılar, mobilyalar kendi yaşamımızın bir parçası haline getirilmekte, reklamlarda kullanılan ürünler zaman geçmeden temin edilmekte ya da sosyal medya gibi daha popüler ve genç kitlenin kullanıcısı olduğu mecralarda paylaşılan yerlere gidilmektedir.

Medya ve özellikle televizyonda kalıp davranışlar ve yargılar sıklıkla temsil edilmektedir. İzleyicinin karakteri daha iyi anlayabilesi için, medyada ki özellikle televizyonda kalıp yargılara yer verilir. Bu kalıp yargılar da sıklıkla geleneksel cinsiyet rollerini pekiştirecek cinsten olabilmektedir. Örneğin dizilerde, erkekler; karar alıcı, eğitim seviyesi yüksek, hırslı ve rekabetçi olarak temsil edilirken kadınlar; korunmaya muhtaç, hilebaz, yumuşak başlı ve anaç olarak temsil edilmektedir (Aktaş, 2020: 6).

Birçok televizyon kanalında kadınlara ve erkeklere özel içerikler üretmesi, erkeklere ve kadınlara özel dergi ve yayınlar çıkarması cinsiyete yönelik farklılıkların

kalıplaştığını görmek açısından önemlidir. “Kadın kuşağı” olarak adlandırılan yemek, güzellik, moda ya da dekorasyon programları, “erkekler özel” olarak ise otomobil, spor, finans-ekonomi gibi içerikler cinsiyet kalıp yargılara örnek oluşturmaktadır.

## **2. TOPLUMSAL CİNSİYETLE İLGİLİ SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

İnsanın, kadın ve erkek olarak iki türe ayrılması, onun biyolojik cinsiyeti iken (Eroğlu ve İrdem, 2016: 12) kültürün etkili olduğu toplumsal cinsiyette, cinsiyete yönelik algı ve anlayışlar ön plana çıkmakta ve bunlar erken yaşta oluşmaya başlamaktadır (Alisbah-Tuskan, 2012: 445). Cinsiyet kimliği denilen bu süreç üç ile dört yaşlarında gelişmeye başlamaktadır. Kişiliğin gelişiminde önemli olan cinsiyet kimliği, kız ya da erkek olarak grubun, toplumun beklentilerine göre davranılmasını içermektedir (Alpan-Özdemir, 2018: 81). Toplumsal uyumda bu, istenilen bir durumdur. Çünkü cinsiyete uygun kurallar etiketlemeler yoluyla çocuklara aktarılır (Martin ve Little, 1990: 1429). Örneğin, pembe ve mavi cinsiyetlendirilmiş renklerdir; pembe “kadını”, mavi “erkeksi” olarak kabul edilir (Pilcher ve Whelehan, 2004: 59). Kırmızı arabası olan, pembe giyen bir erkekle karşılaşıldığında çoğu zaman bu durum insanlarda memnuniyetsizlik yaratır hatta küçümseyici jest ve mimiklerle tepki gösterilir. Toplumsal cinsiyet konusuna dikkat çeken Baldacchino (2014) kitabında, turuncu elbise giyen bir erkek karakter olan Morris’in okuldaki arkadaşları tarafından dışlanmasını konu edinir. Kitapta Morris’in arkadaşları tarafından dışlanmasının en önemli nedeninin, turuncunun erkekler için bir renk olmadığına dair toplumdaki genel kanaat ve toplumsal cinsiyet kalıp yargıları olduğu ima edilmektedir. Bu yüzden pembe, kırmızı, mor gibi daha çok kadınlara özgü olduğu kabul edilen renkleri tercih eden bir erkekle karşılaşıldığında, çoğu zaman bu durum yadırganmakta ve kişi küçümsenmektedir. Küçük yaşlardan itibaren bu tür dışlanmalara maruz kalmamak için bireyler, toplumun normları olduğu gibi kabul etmekte ve yaşamın geri kalanında da bu normlara uymaktadır. Böylece, isteyerek ya da istemeden paylaşılan bu norm ve kalıp yargılar, toplumda cinsiyete dair algıların yerleşmesine neden olmaktadır.

Bu şekilde benimsenen toplumsal cinsiyet, kadını ve erkeği farklı sorunlar üzerinden değerlendirir. Bu sorunlar çoğunlukla cinsler arası eşitsizlik ve ayrımcılık temelindedir. Sorunlara yol açan etkenler eğitim, iş ve siyaset alanlarında kendini daha çok göstermektedir. Eğitim, siyaset ve hukuk, sorunların giderilmesinde önemli işleve sahip alanlardır. Kadınlar ile ilgili sorunlar daha geniş alanlarda iken, erkekler için sorunlar ise daha dar alanda kendini göstermektedir.

## 2.1. KADINA YÖNELİK EŞİTSİZLİK SORUNU

Eşitsizlik, her daim var olmuş fakat günümüzde giderek daha ciddi bir sorun haline dönüşmüştür. Küreselleşme ile birlikte hızla değişen toplumsal yapıdaki farklılıklar, eşitsizlikleri de beraberinde getirmektedir (İnce, 2017: 303). Eşitsizlik, eşit olmama ya da aynı olmama durumudur. Toplumsal yaşantıda pek çok sebepten kaynaklanan farklılık ve eşitsizlik durumları söz konusu olmaktadır. Fakat bireyler arası tüm farklılıkların olumsuz anlamıyla eşitsizlik olduğunu ifade etmek doğru olmayacaktır. Belirli bir grup içinde daha çok çalışan ve emek harcayanın daha fazla başarı elde etmesi şeklinde gerçekleşen bazı farklılıkların haklı nedenleri vardır (Eroğlu, 2013: 287-288). Bununla birlikte toplumsal hayatta çok daha sık görülen durum ise aynı zamanda adaletsizliği de içinde alan eşitsizlik olgusudur. Bu anlamıyla eşitsizlik; sosyal sınıf, statü, gelir, yaş ve cinsiyet gibi farklı değişkenlerde kendini gösterebilmektedir. Burada kadına yönelik eşitsizlik sorunu, adaletsizlik ve daha çok olumsuz anlamıyla bilinen eşitsizlik kavramsallaştırması çerçevesinde ele alınmıştır.

Kadınlara yönelik algı, tutum ve davranışlar ile kadının, konumu ve rolleri tarih boyunca tartışma konusu olmuştur. Burada esas olan nokta kadına verilen önemin, erkeğe verilen önemle eşit ya da eşitsiz olması ile ilgili zihniyet arka planıdır. Bu durum esasında kadına yönelik bakışı da şekillendirmektedir (Erdem, 2015: 1266). Kadınların içerisinde olduğu birçok konu “sorun” olarak nitelendirilmiştir.

Kadının, iyi bir eş, iyi bir anne olması kadının toplumsal statüdeki yerini de belirlemektedir. Kadın, sanayileşme ile birlikte tarımdan başka, sanayide ücretli çalışma olanaklarını elde etmiş, eğitim düzeyi ile birlikte sosyal haklar da elde etmek için mücadele etmiştir (Kuzgun ve Sevim, 2004: 14-15). Kadının çalışma hayatına girmesi sanıldığı kadar kolay olmamış, kadınlar engellemelerle karşılaşmıştır. Bu engeller bireysel olduğu kadar toplumsal engellemeleri de içermektedir (Karatepe ve Nalçı-Arıbaş, 2017: 8). Bu doğrultuda çalışma hayatında yer alan kadının, geleneksel rollerini de aksatmadan yerine getirmeye devam etmesi beklenmiştir (Güzel, 2014: 191). Bu anlamda kadın, ev dışında çalışmasının bitiminde ev içinde çalışmaya devam etmektedir. Bu anlayış, kadının zaten ağır olan “kadın rollerini” daha da ağırlaştırmaktır. Çalışma hayatında, kadının eğitim eksikliği, çocuklarının bakımından kaynaklanan kaygılar ile evin geçiminin erkeğe atfedilmesi ve kadının hayatının özel alanı olan ev ile sınırlandırılması gibi birçok etken, kadının çalışma hayatını zorlaştırmaktadır (Kuzgun ve Sevim, 2004: 18).

Çalışma hayatına girmesi zor ve engellerle dolu olan kadınların çalışma hayatında tutunması da bir o kadar zordur. Ucuz işgücü, sosyal hakları ve sosyal güvencesi olmayan işlerde –başta tarım sektörü olmak üzere, temizlik gibi gündelik işlerde- çalıştırılmaları, kriz ya da durgunluk dönemlerinde işten çıkarmalarda ilk akla gelen çalışan grubu olmaları, kadınları sürdürülebilir bir çalışma hayatından yoksun bırakmaktadır (Demirbilek, 2007: 21). Kadınların yönetici pozisyonlarına yükselmeleri de erkekler kadar kolay olmamaktadır (Limon vd., 2019: 203). Kadınların çalışma hayatında yükselmesini engelleyen ve kadına yönelik önyargılardan kaynaklanan bu durum, literatürde “cam tavan sendromu” olarak nitelendirilmektedir.

Çalışma hayatında başarılı bir kariyere sahip bir kadının evlilik bağı kurması (Ellemers, 2018: 292) zorlaşırken, diğer taraftan düşük ücretle çalışma gibi etkenler kadınları, evlenmeye mecbur bırakarak erkeğe bağımlı hale getirmektedir (Hartmann, 1982’den akt. Pilcher ve Whelehan, 2004: 65). Hatta bu durum, özellikle yaşlılık döneminde kadınların ailelerinin gelirlerine bağımlı olmalarından kaynaklanan bir mağduriyet sonucu bir tür yoksullaşma yaşamalarına da neden olmaktadır (Sattar, 2011: 8).

Geleneksel toplum anlayışında kadının çalışma hayatında yer alması onun anneliğinin de sorgulanmasının önünü açmaktadır. Evli ve çocuk sahibi bir kadının iş yaşamında yer alması, çocuğuna yeterince iyi “annelik” yapamayacağı şeklinde bir endişeye neden olmakta ve bu durum kadını iş hayatından da alıkoymaktadır. Çünkü geleneksel ve cinsiyetçi algılara göre, kadın sadece ailede var olabilmektedir. Toplum kadını ailenin temeli olarak görmekte ve aile kurumunu zedeleyecek her türlü olumsuzluktan kadını sorumlu kılmaktadır. Ailenin ve toplumun namusu, kadının namusu olarak görüldüğü için, eğitim ve çalışma hayatına katılmaları engellenmekte ve denetlenmektedir (Alisbah-Tuskan, 2012: 446).

Kadının toplum içindeki en önemli işlevini sadece neslin devamlılığını sağlamak olarak gören düşünce bugün bile kadını, toplumsal cinsiyette tek bir role –anneliğe- hapseder. Oysaki kadın neslin devamlılığını sağlarken bir ülkenin de sosyal, ekonomik ve teknolojik olarak gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Tarihsel sürece bakıldığında, ulus-devlet inşasında kadınların (Yıldız-Levent, 2015: 26) dönüştürücü olarak rol aldığı görülmüştür. Göçebe yaşamda kadın ve erkek nispeten eşit tutulurdu. Tek eşlilik esas olup, çocuklar üzerinde kadının ve erkeğin eşit hakları vardı. Kadın; ata binen, ok atan, kılıç kuşanarak erkeğin yanında yer almıştır. Orhun Kitabelerinde, Türk toplumuna hakan

ve karısının birlikte indiği anlatılmıştır. Bu dönemde kadınlar, hakanın ağırladığı yabancı elçi ziyaretlerinde yanında yer almıştır (Erdem, 2015: 1267). “Eşitlikçi”, “dayanışmacı”, “paylaşımıcı” ve “yardımsever” davranış kodları, konar-göçer yaşama sahip olan eski Türklerin, çağdaşı olan diğer toplumlara göre açık ve eşitlikçi bir toplum yapısına sahip olduğunu göstermektedir (Eroğlu, 2013: 300-301). Öyle ki, İslamiyet öncesi Türk düşünce hayatında kadının yeri erkekle eşit konumda, kendisi ve toplumu için mücadele eden “alp tipi kadın” olarak kabul edilmiştir. Eş, evlat, kardeş olan kadın, aile ve toplum hayatında eşit, erkekle yan yanadır. Türk toplumunda kadının aile ve sosyal hayattaki yeri ve rolü, değişik zamanlarda kabul ettikleri dinin ve kültürler arası etkileşimlerin de etkisiyle değişikliğe uğramıştır (Ekici, 2013: 3).

Osmanlı Devleti’nin kadına bakışında “din” önemli bir etkidir. Kadının, ikinci planda olması hatta bunun “kader” olarak içselleştirilmesi benimsetilmiştir. Kadının, toplumsal alanda sınırlamalara tabi tutulduğu bazı fermanlarda dile getirilmiştir. Bu fermanlar; sandala binmeyi, bazı dükkânlara ve mesire yerlere girilmesini, ince kumaştan elbiseler giyilmesini yasaklamaktaydı. Kadın hakları tartışmaları, Tanzimat ile başlamış, Müslüman kadınlar Meşrutiyet ile birlikte daha serbest olabilmişlerdir (Erdem, 2015: 1267).

Cumhuriyet’in ilk yıllarında kadına bakış açısı, biyolojik cinsiyetinden bağımsız olarak gelişmiştir. Bu dönemde “Türk Kadını”, anne, eş, kardeş, evlat, meslek sahibi bir birey ve seçme ve seçilme hakkı elde etmiş bir yurttaş olarak görülmüş, modernlikle geleneksellik arasında denge kurabilen bir “Cumhuriyet kadını” nosyonuyla ön plana çıkmıştır (Yıldız-Levent, 2015: 27). Bağımsızlığını yeni kazanan bu devletin insanı, tam hür ve eşit haklarla donatılmış olmalıydı. Arat (1997), Atatürk’ün düşlediği ideal Türk kadını için “içinde yaşadığı toplumda yasalar karşısında tam bir eşitlik içinde olan; hak ve sorumlulukları yasalarla eşit olarak belirlenmiş, eğitilmiş, bağımsız kişilikli, özgür ve aydın kadın olarak ifade etmektedir. Bu kadın, kul değildir. Bireydir, vatandaşdır, özgür insandır” diyerek ifade etmiştir. Kadın-erkek eşitliği konusunda cumhuriyet döneminde kazanımlar toplumsal alanda görünür olamamıştır (Kırbaşoğlu-Kılıç ve Eyüp, 2011: 132).

Hukuk, hem cinsiyet eşitliğin sağlanmasında hem de geleneksel cinsiyet anlayışının devam ettirilmesinde etkilidir. Hukukun alt dallarından, kamu hukukunda ceza hukuku, özel hukuk dalında ise medeni hukuk toplumsal cinsiyete yönelik eşitsizlikten kaynaklanan sorunların, en çok görünür olduğu hukuk dallarıdır (Gülseven, 2017: 184). Oysaki hukuk, sorun çözücü, hak arayıcı bir işlevde olması gerekirken yasa

koyucuların çoğunluğunun erkek olması, bu anlamda gelenekçi anlayışın devam etmesine neden olduğu söylenebilir. Bu noktada ilk dikkat çeken hukuku düzenlemelerden biri, soy isimle ilgili olandır. Birçok ülkede soyun erkek üzerinden devam ettiğinin kabul edilmesi, evlenmeden önce babanın evlendikten sonra kocanın soyadının alınması gibi bir erkeğe tabilik ya da babasoyluluk devam ettirilmektedir (Yıldız-Levent, 2015: 25).

Bir ülkede bütün yurttaşların birlik içerisinde huzurlu bir yaşam sürdürmesi devletin sorumluluğundadır. Devlet bütün bunları hakkaniyetle, eşit ve adil bir anlayışla işletmekle yükümlüdür. Cinsiyete yönelik eşitsiz ve ayrımcı bir uygulamanın ya da durumun olması ve bunun derecesinin genel olarak o ülkenin yasaları ile alakalı olduğu söylenebilir (Eroğlu ve İrdem, 2016: 18). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın (1982), 10. maddesinde eşitlikle ilgili olarak şu hükümlere yer verilmiştir: “*Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi 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*” (mevzuat.gov.tr).

Eşitlikle ilgili hükümler yasal düzenlemelerle yapılabilmektedir. Bu yasal düzenlemelerin temelini elbette siyaset kurumu oluşturmaktır. Çıkarılacak yasalar siyasi iradenin görev ve yetkisindedir. Siyaset alanında da kadınlar ve erkekler arasındaki eşitsizlik bariz bir şekildedir. Yayla (2015), siyasetin bir erkek oyunu ve hobisi gibi görüldüğünü ifade etmektedir. Yazara göre, kadınların siyasete katılma oranı ülkeden ülkeye değişse de erkekler çoğu zaman öndedir. Bunun nedeni biyolojik cinsiyetten ziyade toplumsal cinsiyetle alakalıdır. Kadınların geleneksel rollerle yetiştirilmesi dünya genelinde hemen hemen tüm toplumlarda kadınların, oy hakkını geç elde etmesi gibi faktörlerin etkisi vardır (Yayla, 2015: 196-197). Siyasal etkinliklere her anlamda eşit olarak katılma hakkının kullanımı, uygulamada henüz somutlaştırılabilmiş değildir (Arat, 1997: 333). Bu, dünyanın birçok ülkesinde de böyledir. Catherina Mayer (2019: 71), “Cinsiyet Eşitliği Dünyayı Nasıl Kurtaracak” başlıklı kitabında, dünyanın demokrasi ülkesi olarak kabul gören Amerika'nın, 2008 seçim kampanyasında yaşadığı bir anekdota yer vermiştir (Mayer, 2019: 71):

“2008 seçimlerinde Barack Obama Demokrat Parti'nin başkan adaydır ve seçimlerde de öndedir. Demokrat Parti için kampanya yürüten gönüllü Hannah, bir seçmenin kapısını çalarak Obama için oy ister. Kapıyı bir erkek açar ve Obama için oy istediğini duyunca “Bugüne kadar ben ve oğullarım hep Cumhuriyetçilere oy verdik. Şimdi Sarah Palin'de işin içinde. Ben de çocuklara, karınızın başkan olmasını ister miydiniz? Dedim. Onlar da Aman! Bizden uzak, dediler. Yani Obama'ya oy vereceğiz bu sefer”...”.



Yukarıdaki anekdot, kendini dünyanın “en demokratik” “en güçlü” ülkesi olarak gören Amerikan’ın, kendi halkının kadının siyasetteki konumunu göstermesi açısından önemlidir. Çünkü Sarah Palin, 2008 seçimlerinde, Cumhuriyetçi aday John McCain’in başkan yardımcısı olarak seçimlere girmiştir. Başkan yardımcısı adayının kadın olması nedeniyle, kendi seçmenin oy vermeyeceğini söylemesi kadının siyasette yerinin olmadığı ile ilgili kalıp yargılarla alakalı olduğunu düşündürmektedir.

Sadece siyasi katılım ve siyasi temsilde değil, siyasi partilerin politikalarında bile kadına yönelik iyileştirici, geliştirici bir politika benimsenmemektedir. Bu durum kadın eğitimiyle kısmen giderilebilse de, eğitimde de kadınlar eşitsiz muamele görebilmektedir. Eğitime erişemeyen birçok kadın olduğu gibi eğitimin belli kademesinden öteye –ki bu kademe temel eğitim- gidemeyen kadınların, mesleki ve akademik becerilerini geliştirmede yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Eğitim almış kadın aslında bir sonraki neslin de nitelik kazanmasında ve ülkenin ekonomik anlamda kalkınmasında önemli bir yere sahip olacaktır. 21. yüzyılın başlarından itibaren eğitime yapılan finansal destekler sayesinde (Koçak vd., 2017: 65) eğitimiyle model olarak gösterilen Finlandiya’nın başbakanı bir kadındır. O dönemde koalisyonla yönetilecek olan Finlandiya’nın, koalisyonda yer alan diğer partilerin başkanları da kadındır. Hatta on dokuz üyeli hükümetin, on ikisini kadınlar oluşturmaktadır.

Eğitim, hukuk ve siyaset, cinsiyetler arasındaki eşitsizliği gidermede önemli alanlardır. Eğitime erişim ve katılım, eğitime devam edilmesi ancak hukuksal düzenlemelerle yapılabilmektedir. Yasal düzenlemelerin çıkarılabilmesi için de siyasi iradenin görev ve yetkisindedir. Eşitsizliğin giderilmesinde eğitim, çözüm olabileceği gibi aksi yönde eşitsizliklerin yeniden üretilmesine de neden olabilir. Bu eşitsizliğin dile getirildiği yurt içinde ve dışında yapılmış birçok çalışma mevcuttur (Kalaycı ve Hayırsever, 2014: 3). Kadın-erkek eşitliği konusunda okullar değişim aracı olduğu gibi cinsiyet ayrımcılığının ve cinsiyete dair kalıp yargıların devam ettirilmesine de neden olabilmektedir (Acar-Erdol vd., 2019: 794-795). Örneğin, 1970’lerde ve 1980’lerde fen derslerinde kız öğrencilerin başarısızlığı ön plana çıkarılmış ve başarısızlık cinsiyetle ilişkilendirilmiştir (Jones ve Myhill, 2004: 548). Bu durum, sınıfta, öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilerle ilgili farklı beklentilere girmesine -ki bu beklenti daha çok cinsiyete uygun davranış sergilemeye yönelik beklentilerdir- neden olmuştur (Myhill ve Jones, 2006: 101). O yıllarda sınıfta, söz istemeden konuşan erkek öğrenciler görmezden gelinirken, kız öğrenciler uyarılmaktadırlar. Erkekler öğrenciler, kız öğrencilerin sözünü keserek ve kendilerine sorulmayan sorulara da kız öğrencilerin yerine cevaplandırarak,

hâkimiyet kurmaya çalışırlar ve kız öğrenciler de bu konudaki hâkimiyeti kabul ederler (Sadker ve Sadker, 1986: 513-515). Sadece sınıf içindeki öğretmen uygulamaları, ders materyalleri değil meslek seçiminde de eşitsiz uygulamalar görmek mümkündür. Erkek mesleği olarak kabul gören ve teknik bilgi özellikleri fazla olan bölümlerin tercihinde kız öğrenciler teşvik edilmez. Aynı şekilde kadın mesleği olarak kabul gören yardımcı ve hizmet gerektiren mesleklerde erkekler yer alması tercih edilmesi istenilen bir durum değildir (Demirbilek, 2007: 21).

Kadınlar, kitle iletişim araçlarında da çeşitli eşitsiz uygulamalara maruz kalmaktadır. Şahin (2014), medya temsillerinde kadınların genellikle “kadınlara özgü” olduğu düşünülen işleri yaparken görüldüğünü vurgulanmaktadır. Temizlik, ütü, bulaşık, çamaşır ile uğraşan, çocukları hazırlayan, yemek ve sofrayı hazırlayan hep kadınlardır. Öte yandan çalışan kadının güzel, genç görünmesi bunları yaparken de güçlü kalması (Güzel, 2014: 191) için gerekli olduğu iddia edilen özellikle kozmetik ve gıda takviyesi gibi farklı sektörlerdeki birçok çokuluslu firmanın pazarlama, tanıtım ve reklam faaliyetlerinde kadın figürünü kullanması, farklı coğrafyalardaki geniş kitlelerde kadınlar ile tüketim eyleminin özdeş olduğu algısının oluşmasına neden olmaktadır.

Cinsiyet eşitliği, kadınlara yönelik algılarla birlikte erkeklere yönelik algı ve kalıp yargılarda da değişim ve dönüşümünün birlikte olması gerekliliğine vurgu yapmaktadır (Akkaş, 2019: 109). Bu bakımdan cinsiyet eşitliği yalnızca kadın için önemli değildir. Bu eşitliği öteki cinsin (yani erkeklerin) öncelikle, içtenlikle ve önemle benimsemesi gerekmektedir (Arat, 1997: 211). Toplumsal cinsiyet çalışmaları, cinsiyetler arasındaki farkın toplumsal kaynaklı olduğuna ve eşitliğin sağlanabilmesi için kadınlar çerçevesinde ele alınmıştır. Son dönemlerde cinsiyetler arasındaki dengenin erkeklerle birlikte ele alınarak sağlanabileceği önerisi doğmuştur (Avşar, 2017: 225).

## 2.2. ERKEĞE YÖNELİK EŞİTSİZLİK SORUNU

Cinsiyet eşitliği konusunda en “sorunsuz” tarafın hep erkekler olduğu algısı vardır. Oysaki bu eşitsizlik durumu kadını olduğu kadar erkeği de yormakta ve zorlamaktadır. Çünkü erkek, kadının hep ikinci planda, kendisine muhtaç bir varlık olarak yaşamını sürdürmesinde “istekli” olanın yani geleneksel düzeni devam ettiren tarafın olduğu düşüncesiyle baş etmek zorundadır. Elbette her erkek eşitsizliği körükleyen taraf olmadığı gibi destekleyen tarafta da olamamaktadır. Çünkü toplum erkek ve erkekliği en üst konuma yerleştirmiştir. Erkeğin ve erkekliğin yüceltilmesi isteyerek ya da istemeyerek kadını ve kadınlığı, arka planda bırakmaktadır.

Erkeğe özgü değerlerinin ve “erkekliğin” yüceltiildiği ve bu cinsiyetçi dokuda, “kadın”ın övülmesi bile “erkek” özellikleri üzerinden yapılmaktadır. Örneğin, “erkek gibi kadın”, “delikanlı kadın”... Çünkü toplumun büyük bir kısmı bir kadının ancak erkeksi değerlerle yüceltilebileceğine inandırılmış ve bu inanç kuşaktan kuşağa aktarılmıştır. Nitekim çocuklarla konuşulurken bir söz verilmesi gerektiğinde kız çocuklarından bile “erkek sözü” vermesi beklenir. Kuşkusuz bütün bunların arka planında ne denli gizlenmeye çalışılırsa çalışılsın kızların ve kadınların değersizliği önyargısı ve koşullanması vardır. Onlara bir değer yüklenebilmesi için “erkek gibi” olduğu varsayılan davranışlar göstermeleri istenir. Bunun yanı sıra erkeklere hakaret edilmek istenildiğinde de “kadın gibi” oldukları dile getirilir. Futbol maçlarında öfkelenilen hakeme “eteklik giy de gel” diye bağırlır; düşüp bir yerini inciten bu yüzden ağlayan erkek çocuklara “kız gibi ağlama” denilir. Kısacası, kadınlık bir aşağılama simgesi olarak kullanılırken (Arat, 1997: 312) erkeklik yüceltilir.

Erkekliğin doğuştan değil kazanılmış bir durum olarak algılanması ve kültürel bir anlamının olması “erkekliğin” her defasında kanıtlanmasına neden olmaktadır (Zeybekoğlu, 2009: 70). Erkeklerin, başarılı, güçlü, yüksek statüde olması toplum tarafından benimsenen, beklenen bir durumdur. Ailenin geçimin erkeğin görevi olduğu düşüncesi, yüksek ücret, iyi koşullarda yaşama, ekonomik güç kazanma gibi birçok sorumluluğun erkeğin omuzlarına yüklenmesi erkeğin, bunları gerçekleştiremediğinde özsaygılarını yitirmesine, kendilerini güçsüz ve başarısız olarak görmesine neden olmaktadır. Bu durumu erkek, sadece kendi içinde yaşamakla kalmaz, toplumun da bu erkeğe yönelik tavrının –ki bu tavır olumsuz bir tavır olacaktır- değişmesine neden olur. Başarısız ve güçsüz olarak görülme istemeyen erkek, bu yakıştırmalara maruz kalmamak için daha çok çalışmak zorunda kalmakta ve bu da eşini ve çocuklarını ihmal etmesine neden olmaktadır (Çelik, 2008: 54-55). Erkekliğin, yaşam boyunca kazanılması gereken bir durum olarak görülmesi, erkeği hep bir mücadele içerisinde yaşamasına neden olmuştur (Avşar, 2017: 230). Erkeğin daima güçlü, başarılı, evine bakmakla yükümlü, duygularını belli etmeyen biri olarak yaşamını sürdürmesi erkeğin kadın üstünde hegemonya kurmasının zeminini oluşturmaktadır. Avustralya’daki liselerde yapılan çalışmalarda ilk kez dile getirilen hegemonik erkeklik (Zeybekoğlu, 2009: 54), erkeğin toplumda “üstün” olması ya da “üstünlük” (Barutçu, 2013: 13) elde etmesi ya da ettirilmesinin toplum tarafından desteklenmesidir. Türkiye’de erkek hegemonyasına; sünnet olmuş, aktif cinsel yaşama sahip, iş-güç-evlat sahibi, özellikle erkek çocuk sahibi

olmakla ulaşılmaktadır (Barutçu, 2013: 15). Bunun tersi durumda, örneğın askere gitmeyen bir erkek, yaşamında bazı zorluklarla karşılaşmaktadır: İş bulmada ya da evlenmede zorluk yaşaması gibi (Avşar, 2017: 232). Özellikle iş sahibi olamamak ve evine ekmek götürmemek, erkekte bir baskı oluşmasına ve bu baskının da şiddete dönüşmesine neden olmaktadır. Çünkü toplum, evin mali yükünü erkeğe yüklemiştir. Toplum tarafından dışlanmaya, kimliğın oluşumunda zarara yol açmasına, erkeğın kendisini yetersiz ve değersiz hissetmesine neden olan (Barutçu, 2013: 106) işsizlik, “erkeklik krizine” dönüşür (Avşar, 2017: 232). Oysa bugün ülkemizde birçok erkek zihinsel ya da bedensel engelliliğinden dolayı çalışmamaktadır. Yine birçok genç erkek, istihdam politikaları yetersizliğı ya da yanlışlığı nedeniyle iş bulamamaktadır.

Öte yandan mesleklerin cinsiyete göre ayrılması kadının olduğı kadar erkeğın de sorunu olmuştur. Öyle meslekler vardır ki erkeklerin bu alanda azınlıkta kalmasına neden olmaktadır. Örneğın, hemşirelik, sekreterlik ya da okul öncesi öğretmenliğı gibi meslekler daha çok kadın mesleğı olarak kabul görmektedir. Ülkemizde ve diğerk ülkelerde de yaşanan okul öncesi öğretmenlerinin “kadın” olması gerektiğı algısı, ailelerin, çocukların ve çevrenin erkek okul öncesi öğretmeni benimseyememesi (Haskan-Avcı vd., 2019: 1095) erkeklerin hem bu alanda öğrenim görmesine hem de mezun olduktan sonra bu alanda çalışmasına engel olmaktadır. Anneliğın doğuştan, güdüsel olduğı algısı babalığın sonradan öğrenildiğı/kazanıldığı algısı erkeğın başarılı bir okul öncesi öğretmeni olarak görülmesinden ve mesleğini icra etmesinden alıkoymaktadır. Diğerk bir meslek olan hemşirelik de erkeğe yakıştırılmayan mesleklerden kabul edilmektedir. Yardımcı hizmet olarak görülen hemşirelik mesleğinde son yıllarda erkeklerin sayısı artsa da erkekler iş bulma konusunda eşitsiz muamele görebilmektedirler. Çünkü hemşireliğın, şefkat ve duygusallık gerektirdiğı, erkeğın ise güçlü ve sert olduğına dair toplumdaki inanışlar, erkekleri bu alanın dışına itmektedir.

Erkeklerin karşılaştığı eşitsizliklerden bir diğeri de kadınlara yönelik hayata geçirilen “pozitif ayrımcılık” uygulamasıdır. Daha çok istihdam alanında kendini gösteren pozitif ayrımcılık erkekler aleyhine olabilmektedir. Örneğın, işe alımlarda aynı kriterlere sahip olan erkek ve kadında, pozitif ayrımcılık ilkesi gereğı kadının tercih edilmesi erkek adına eşitsiz bir duruma dönüşebilmektedir. Özellikle, sekreterlik, okul öncesi ve hemşirelik alanlarında erkeklerin çalışması daha güç olabilmektedir. Pozitif ayrımcılığın hukuksal temelleri, 1950’lili yıllarda ABD’de siyahi vatandaşların işe alımlarda karşılaştıkları eşitsiz ve ayrımcı muameleyi sonlandırmak amacıyla özel ve

kamu sektörlerinin yönetmelik ve uygulamalarına dayanmaktadır. 1961 yılında yayınlanan kararnamede işe alımlarda ırk, din, inanç, etnik ve ten rengine bakılmaksızın pozitif eylemde bulunabileceği kabul edilmiş, 1967 yılında bu maddelere ek olarak “cinsiyet” unsuru da eklenmiştir. 60’lı yıllarda başlayan pozitif ayrımcılık ilkesi anlayışı kıta Avrupa’sına da sıçramış, bir dizi uygulamalar ile birlikte Avrupa ülkeleri anayasalarında da fiili olarak pozitif ayrımcılık ilkesine yer vermeye başlamışlardır. Örneğin, 1980 yılında, Almanya’nın Anayasası’nın 3. maddesinde, kadın-erkek eşitliğinin gerçekte sağlanmasına yönelik pozitif ayrımcılık ilkesine yer veren bir düzenleme yer almıştır (Servet-Özdemir, 2019: 34-36). Bu anlamda pozitif ayrımcılığın ne olduğu önem arz etmektedir. Türk Dil Kurumu’na göre pozitif ayrımcılık, “*toplumdaki diğer kişiler ile eşit koşullarda yaşamadığı düşünülen belli gruplara çeşitli ayrıcalıklar tanıyarak onları destekleme*” olarak ifade edilmiştir (<https://sozluk.gov.tr/>). Pozitif ayrımcılık, bir grup insanı doğrudan kendi kusurları olmaksızın dezavantajlı hale getirdiği düşünülen belirli özelliklerin (tipik olarak cinsiyet, ırk/etnik köken, engellilik, din, cinsel yönelim ve yaş) özel olarak tanınmasıdır (Noon, 2010: 730). Eşitsizliklerin ortadan kaldırıldığı bir onarıcı adalet mekanizması (Servet-Özdemir, 2019: 40) olarak da kabul edilen pozitif ayrımcılık, ilk defa 2004 yılında yapılan değişiklikle Türk Anayasası’nda yer almıştır. Anayasa’nın, 10. maddesinin 2. fıkrasında kadının ve erkeğin eşit haklara sahip olduğu ve devletin eşitliğin hayata geçirilmesini sağlamakla yükümlü olduğuna vurgu yapılmıştır (Ulucan, 2013: 372).

Eşitsiz olarak görülen diğer bir konu ise “mal rejimi kanunu”dur. Bu kanunda, evlendikten sonra edinilen malların eşit paylaşılmasını öngörülmesi erkekle kadının boşanma davalarının çekişmeli geçmesine neden olmaktadır. Bunu önüne geçmek için “evlilik sözleşmeleri” yapılmakta, bu da daha başka ve daha fazla soruna yol açmaktadır. Diğer bir eşitsizlik durumu ise boşanma halinde erkeğin nafaka ödemesi ve velayet konusudur. Özellikle velayet konusunda eşitlik sağlanmaya çalışılsa da bazı durumlarda erkek aleyhine olabilmektedir. Zeytin (2009) bu durumu şu şekilde özetlemiştir. “Eşlerden birinin ölümü halinde çocuğun velayeti sağ kalana verilmektedir. Boşanma durumunda çocuğun çıkarları göz önünde bulundurularak velayet anneye verilmekte, babanın eğitim ve bakım gibi mali sorumlulukları devam ettirilmektedir (Akt., Yüksel, 2014: 196). Baba velayeti alamadığı gibi boşandığı eşine de “yoksulluk nafakası” ödemekle yükümlü bırakılmaktadır. Esasında yoksulluk nafakası ile ilgili tartışmanın

kaynağının, kadının çalışma hayatına girmesinin önündeki engeller olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Cinsiyet eşitliğini sağlamada devlet uygulamaları eşitliği sağlamadan ziyade eşitsizliğe yol açabilir. Önceden anne izni gibi cinsiyet ayrımı yapılan düzenlemeler resmi olarak cinsiyetten bağımsız hale gelse bile (ebeveyn izni), bunlar genellikle uzmanlar ve genel olarak kamuoyu tarafından cinsiyete göre ayrılmış şekillerde yorumlar ve uygulanır (Holter, 2007: 430). Örneğin, birçok ülkede babaların ebeveyn izinlerine erişimi yoktur ya da çok kısıtlıdır. Bu durum erkeklerin ebeveynliğe kadınlara göre daha az önem verdiğinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir ve ayrıca ebeveynlik donanımlarının az olduğu gerekçesiyle boşandıktan sonra erkeklerin, çocuklarının velayetini alma olasılıkları genellikle düşüktür (Ellemers, 2018: 279).

### 2.3. KADINA YÖNELİK CİNSİYET AYRIMCILIĞI

Bireyin cinsiyeti nedeniyle, kaynaklara ve fırsatlara erişmede, kullanmada yaşadığı eşitsiz durumu ifade etmek (Çelik, 2008: 50) için kullanılan ayrımcılık; dil, din, ırk, cinsiyete yönelik olabilen çok çeşitli ve çok boyutlu davranışları kapsamaktadır.

Dünyanın birçok ülkesinde ve toplumun görülen cinsiyete yönelik eşitsizlik, yoğunluğu tam olarak tespit edilebilmiş değildir. Kadına ve erkeğe biçilen roller, erkeğin ön planda ve üstte tutulması toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ayrıştırıcı bir yönünü oluşturmaktadır. Bu anlamda kadın öteki, öbürü olarak erkekten ayrı (Bingöl, 2014: 113) erkeği kadına göre üstün tutmaktadır. Kadın ve erkek rolleri ve sorumluluklarının farklı olduğu algısı, toplumsal cinsiyetin oluşmasına, kadın ve erkek arasındaki eşitsizliğe ve ayrımcılığa neden olmaktadır (Zeybekoğlu, 2009: 7). Sosyal yaşamda, ekonomi, siyaset ve eğitim alanlarında cinsiyete yönelik ayrımcılık (Demirbilek, 2007: 20) kendini göstermekle birlikte en fazla ayrımcılığın çalışma yaşamında olduğunu söylenebilir. Kadın, özel alan olarak kabul edilen “ev”indeki yaşamı ile sınırlı tutulmakta ve bu durum da kadının potansiyelini ortaya çıkarabilmesinde engelleyici olmaktadır. Onun ev içinde mükemmelliği toplum tarafından yeterli görülmemekte, ev dışında bir hayata adım atılması desteklenmemektedir. Toplumsallaşma sürecini kadın; evi, ailesi ve ailesine en yakın çevresiyle sürdürmek zorunda kalmaktadır. Bu zorunluluk kadını hem ailesi hem çevresi hem de toplum önünde hesap sorulacak biri haline dönüştürmektedir.

Çalışma hayatında da kadınlar erkeklerle aynı işi yapmalarına rağmen daha düşük ücret, kısıtlı sosyal haklar gibi eşitsizliklere maruz kalmaktadır. Bu eşitsizlik cinsiyetten kaynaklı bir ayrımcılığa dönüşmektedir. Çalışma hayatına girmesi zaten kolay olmayan

kadınların, çalışma hayatında da tutunması bir o kadar zordur. Mobbing, taciz gibi insani olmayan caydırıcı davranışlar, kadının çalışma hayatının kısa sürmesine neden olmaktadır. Kadınların, teknik bilgi ve beceriye sahip olmadığı ya da olamayacağı algısı tıp, mühendislik ve teknoloji alanlarında çalışmasını engellemekte, kadının bu alanda yetişmesini ve kendini geliştirmesine fırsat vermemektedir. Aynı zamanda kadının evlenmesi, çocuk sahibi olması çalışma hayatına katılmasının önünde engeller olarak karşısına çıkmaktadır. Çünkü çocuk sahibi olan kadının bir süreliğine işinden ayrı kalması işverenin zaman kaybı olduğu düşüncesiyle, işe alımlarda erkekleri tercih etmesine neden olmaktadır. Oysaki erkekler, askere gitmeden önce bir işte çalışıyor olsalar bile askerden döndüklerinde aynı kurumda işlerine devam edebilmeleri için kolaylık sağlanabilmektedir.

Kadına yönelik cinsiyet ayrımcılığı siyasette de kendini göstermektedir. Erkekler için siyasete katılma konusunda hiçbir şart aranmazken, kadınların “olağanüstü” beceri, yeteneklere sahip olması beklenmektedir (Pınarcıoğlu, 2017: 19). Kadınlar siyasette “yardımcı” görevlere verilerek aslında erkeklerin arkasına, ikinciliğe itilmektedir. Kadınlar, seçilebilmek için kendilerini kanıtlamak zorundadırlar. Bu kapsamda öncelikle parti için tanıtım, gezi programlarında kendini göstermek, parti kollarında yöneticilik ve sonrasında yerel ya da genel seçimlerde aday gösterilmek gibi çeşitli aşamaları geçmiş olmaları beklenmektedir. Siyasi partiler, kadınların seçilebilecek sıradan ya da listeden aday gösterilmelerinde de çoğu zaman pozitif ayrımcılık uygulamamaktadırlar. Türkiye’de en son yapılan, 2019 yerel seçimlerinde, üç büyükşehirde, kazanan belediye başkanlarından hiçbiri, kadın değildir. Otuz büyükşehirin başkanlarından sadece iki tanesi kadın başkanlardan oluşmaktadır. Dünyanın birçok ülkesine göre kadınına seçme ve seçilme hakkı tanıyan ilk ülkelerden olan Türkiye’nin, kadınların siyasette daha çok yer alması konusunda bir nevi “örnek ülke” olması gerekmektedir.

Kadınlara yönelik ayrımcılığın bir diğer boyutu da “dil” konusunda kendini göstermektedir. Örneğin İngilizcede “Mrs” ve “Miss” gibi “kadını” niteleyen unvanlar, kadının evli ya da bekar olduğuna göre değişim göstermektedir. Bu durum kadının toplumsal alanda yerinin neresi olduğunu “unutmaması”, evli ya da bekar oluşuna göre davranışlarına “dikkat” etmesi açısından uyarı niteliğinde olduğunu düşündürmektedir. Bilim adamı, devlet adamı, insanoğlu, hanım evladı gibi yerleşmiş sözcükler eşitsizliği tetikleyen ayrımcı ifadelerdir. “Adam gibi adam” şeklindeki ifadeler, erkekleri yüceltirken, “kız kısmı”, “kız başına” gibi ifadelerle ise kadınlar aşağılanmakta ve bu da

cinsiyetler arasındaki uçurumun giderek artmasına yol açmaktadır. Bu uçurum, kadına yönelik ayrımcılık ve eşitsizliğin sürekli olarak yeniden üretilmesine yol açmaktadır.

#### 2.4. ERKEĞE YÖNELİK CİNSİYET AYRIMCILIĞI

Toplumun erkeğe biçtiği dayanıklı, cesur, başarılı olma yükümlülüğü erkekleri, toplumun öngördüğü rollere ve sorumluluklara uygun hareket etmek konusunda adeta zorlamaktadır. Hatta “erkek adam dediğin...” kalıbıyla da erkek, “erkekliğini” her daim kanıtlanmak zorunda bırakılmaktadır (Zeybekoğlu, 2009: 75). “Erkekler ağlamaz” diyen toplum erkeği, güçlü, dayanıklı, sert özellikleri ile özdeşleştirerek belli bir kalıba sokmaktadır (Demir, 2020: 71).

19. yüzyılın başlarında, erkeğin, onur, ahlaki yükümlülükleri, duygularını belli etmemesi kamusal bir görev olarak görülmekteydi, bu görevlerin herkes için olduğu ve erkeklerin bu kabullerle hayatına yön verdiği düşünülmekteydi. Bu görüşler, 1960’lı yıllarda değişikliğe uğramış, kendini gerçekleştirme, cinsiyet eşitliği çabaları ön plana çıkmış ve “erkeklik” tanımları oldukça katı ve sert bulunmaya başlanmıştır (Yavuz, 2017: 97). 1970’li yıllarda feminizmin de etkisiyle, Kuzey Amerika’da “erkek hareketi” oluşmaya başlamıştır. Bu hareket, kadına biçilen rollerin katılığının erkek rollerini de kapsadığını savunmaktadır. Aynı zamanda erkek hareketlerinin doğmasının temel sebeplerinden birisi, kadınların, erkekleri imtiyazlı sınıfta görmeleri kanısına dayanmaktadır. 1980’lerden sonra internetin hayatımızda yer alması ile birlikte (Elgün, 2020: 873-874) erkek hareketlerinin çerçevesi medya tarafından çizilmeye başlamıştır (Yavuz, 2017: 97). Dizilerde, reklamlarda, program sunucularının, ya bir model ya da model olabilecek kriterlerde erkekler tercih edilmeye başlanmıştır. Özellikle 2000’li yıllarda, tüketimi artırmak amacıyla erkek dergileri, erkek kozmetik ürünleri, erkeğe özgü tematik kanallar ya da televizyon paketleri gibi yeni ürün ve hizmetlerle hayata geçirilen pazarlama stratejilerinden de anlaşılacağı üzere erkeklerin imajlarında bir parça değişim yaşanmıştır (Zengin, 2019: 167-168).

Küreselleşme ile birlikte değişen, siyasi, toplumsal ve kültürel değişimler, ekonomik gereksinimler, erkeğin konumunda ve deneyimlerinde bazı değişikliklerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Evlilik yaşının artması, boşanma oranlarındaki artış, eğitim sürelerinin uzatılması gibi yaşanan durumların erkekleri, aile yaşantısından uzaklaştırdığına dair görüşler dile getirilmeye başlanmıştır (Yavuz, 2017: 97). Örneğin Japonya’da aileleri ile yaşayan, bekar ve çalışmayan ya da eksik istihdam içinde yer alan bireyler (bunlar parazit bekarlar olarak nitelendirilmektedir), hükümet tarafından nüfusun



azalmasının nedenlerinden biri olarak görülmektedir. Hatta Japon hükümetinin evliliği teşvik edici politikalarının da bu konuda etkili olmayacağından endişe edilmektedir (Çoşan, 2021: 410-411).

Mesleki niteliklerde yaşanan değişimler, erkekleri ve kadınları aynı düzeyde etkilememektedir. Erkek mesleği olarak kabul gören mesleklere giren kadınlara duyulan saygı artarken, erkeklerin kadın mesleği olarak kabul gören bir mesleği tercih etmesi ise önyargılı bir şekilde tepkiyle karşılanmaktadır (Kılıç, 2019: 39). Bunlardan bir tanesi, hemşirelik mesleğini tercih eden erkeklerin yaşadığı ayrımcılıktır. Öyle ki 1954 yılında hemşireliğin esaslarının yer aldığı yasada “hemşirelik mesleğinin kadınlardan başka kimsenin yapamayacağı” ibaresi yer almış, bu madde 2007 yılında “hemşire unvanını kazanmış Türk insanından başka kimse yapamayacağı” şeklinde değiştirilmiştir (Demir, 2020: 47-48). Bu durum, erkeklerin kadın mesleği olarak kabul gören mesleklere girdiklerinde kadınsı yönlerinden kaçınmaya zorlamıştır. Toplum tarafından kadın mesleği olarak görülen işlerde çalışmaya başlayan erkekler, önyargılarla karşılaşmakta ve erkekler toplum tarafından erkek mesleği olarak kabul edilen işlere yönlendirilmektedir (Kılıç, 2019: 57). Toplumun meslekleri cinsiyetlendirmiş olması, erkeklerin bazı mesleklere girmesini zorlaştırmıştır. Örneğin, ikna kabiliyetinin düşük ve kişiler arası iletişim becerilerinin zayıf olduğu gerekçesiyle erkekler, hizmet sektöründe tercih edilmemektedirler (Demir, 2011: 767)

Bale, buz pateni, dans gibi kadınsı olarak kabul gören spor dallarıyla ilgilenen erkek sporcuların bazı araştırmalarda eşcinsel olarak algılandığı ortaya çıkmıştır. Bale, buz pateni, dans gibi sporlar erkeklikle bağdaştırılmamaktadır. Futbol, boks, güreş (Kılıç, 2019: 58) gibi fiziki güç gerektiren sporlar erkek sporları olarak kabul görmektedir. Erkeğin güç gerektiren mesleklerde ya da güçlü fiziksel özelliklere sahip olma “zorunluluğu” erkeği duygusal anlamda yıpratmaktadır. Duygularını dile getirme ile güçlü olma ikircikliği bir “sorun” haline dönüşmektedir (Akçay, 2016: 20-21). Howley (2019) da Big Boys Cry kitabında, erkeklerin de ağlayabileceği durumları resimleyerek göstermiştir. Okula yeni başlayan oğlu Levi için endişe duyan baba, oğluna “erkek adam ağlamaz” der. Okul yolunda, denize açılmak için çocukları ile vedalaşan balıkçı, sanatını icra ederken hislenen arp sanatçısı, şiirlerini okurken duygulanan şairleri, genç-yaşlı, fakir-zengin, rütbeli-sivil, birçok meslekten erkeğin ağladığını görür. Eve döndüğünde ise babasının da ağladığını görerek, neden ağladığını sorar. Babası da okulun ilk günü olması sebebiyle endişelendiği için ağladığını söyler. Ve Levi babasının “Baba... Erkek

adam ağlar, hem de hüngür hüngür ağlar” der. Bu durum toplumun, erkeği, güçlü, dayanıklı konuma yerleştirmesinin sonucudur. Oysaki erkek de, sadece bir insandır.

## 2.5. TOPLUMSAL CİNSİYETLE İLGİLİ SORUNLARA YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Toplumsal cinsiyette yaşanan sorunların kaynağı da çözümü de hep aynı alanların sorumluluğundadır. Çalışma hayatında, eğitimde, hukukta, siyasette, kültürel alanda yaşanan değişim ve dönüşümlerin, beklentilerin ve zorlamaların etkilerinin, toplumsal yaşama ve dolayısıyla cinsiyete yansımaları sorun oluşturduğu kadar, çözümü de içinde barındırmaktadır.

Cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi kadın ve erkeğin toplumsal alanda eşit görünürlükleriyle, eşit katılım, eşit temsil, eşit haklar ve yetkilere sahip olmalarıyla mümkün olacaktır (Akkaş, 2019: 109). Bunu mümkün kılacak olan ise elbette ki “hukuk”tur. Hukuksal anlamda eşitliğin yasalarla garanti altına alınması ve bunun devamında da somut adımlar atılarak eşitlik kültürünün güçlendirilmesi gerekmektedir. Hukuksal düzenlemelerin, siyasi iradenin görev ve yetkisinde olması, cinsiyet eşitliğinin siyaset alanında da eşitlikçi olmasını gerekli kılmaktadır. Siyasi iradenin eşitlik anlayışı ve eşitlikçi uygulamalarıyla çok geçmeden diğer alanlarda da uygulanma imkanı elde edilerek, eşit bit toplumsal yapının temelleri atılmış olacaktır.

Toplumsal dönüşümün ve değişimin araçları olarak okulların cinsiyet eşitliğinin sağlanması ve sürdürülmesinde oldukça önemli bir fonksiyonu vardır. Fırsat eşitliğinin sağlanmasında, girişimci ve üretken bireyler yetiştirilmesinde, çağdaş ve nitelikli eğitimin oluşmasında ve ulusal kimlik inşasında okullar önemli bir rol üstlenmektedir (Karaboğa, 2020: 4849). Sadece okullar değil, sınıflar, sınıfın lideri konumundaki öğretmenler, öğretim programları, ders kitapları ve materyallerinin de cinsiyetçilikten arındırılması, eşitlik anlayışıyla bağdaşan, uygun ortamların yaratılması gerekmektedir.

Bütün bu değişimlerin, dönüşümlerin amacına ulaşabilmesi için toplumun da bu konuda gönüllü olması gerekmektedir. Çocuğun, cinsiyet eşitliğini, önce ailesinden görerek özümsemesi ve toplumsallaşma sürecinde de bunu pekiştirmesi sağlanmalıdır. Aile, toplumun temel yapısıdır. Bu temel yapı ne kadar, eşitlikçi, demokratik ve katılımcı olursa topluma da yansımaları da o kadar olumlu olacaktır. O halde aileyi çağdaşlaştırıp demokratikleştirmeden toplumu çağdaşlaştırıp demokratikleştirmek mümkün değildir (Arat, 1997: 132-133).

Toplumun ve fertlerin cinsiyete yönelik bakış açılarını değiştirmek ve önyargılarını kırmak kolay değildir ve uzun bir süreç gerektirir. Önemli olan bu konuda

bilinç oluşturabilmektir (Çelik, 2008: 56). Kadının ve erkeğin farklılıklarının olduğunu kabul etmekle birlikte bu farklılıkların büyük bir bölümünün toplumsal algılamalardan kaynaklandığını bilmek de önemlidir. Farklı olmanın eşitsizlik olarak görülmemesi, hem eşitlik hem de farklılığın sağlanmasına olanak tanınmalıdır (Şener ve Demirdirek, 2014: 3-4).

### **3. SOSYAL BİLGİLER KAVRAMININ TANIMI VE KAPSAMI**

Sosyal bilgiler, yıllarca süre gelen; çelişkili tanımlar, işlev farklılıkları ve felsefi karmaşa tartışmalarından olumsuz etkilenmiştir (Wesley, 1978'den akt. Öztürk, 2015: 3). Terim olarak ilk defa 1916 yılında ABD'de bir okulun sosyal bilgiler komitesi (The Committee Of Social Studies of the Reorganization of Secondary Education of the National Education Association) tarafından kabul edilmiştir (Moffatt, 1957'den akt. Keskin, 2002: 2). Sosyal bilgilerin ne olduğu ve neden öğretilmesi gerektiği ile ilgili Barr vd., (2013), Sosyal bilgiler doğası kitaplarında, sosyal bilgilerin; geçmişi öğrenme, vatandaşlığa uyum, sosyal problemlerin eleştirel yöntemlerle çözülmesi, değerlerin öğretilmesi, kişiliklerini keşfetmeleri gibi birçok becerilerin kazanılması için öğretilen bir ders olarak görüldüğünü ifade ederler (Barr vd., 2013: 2-13).

Esasında birçok olgunun sosyal bilimle ilişkili olması, sosyal bilgilerin tanımını da güçleştirmektedir. Birçok sosyal bilimci sosyal bilgilerin ne olduğu ile ilgili çalışmalar yapmaktadır. Nihayetinde 1992 yılında kapsamlı bir tanım, Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından yapılmıştır. NCSS'nin tanımında, sosyal ve beşeri bir bilim olması, vatandaşlık yeterliliklerinin geliştirilmesi, birçok sosyal bilimi içinde barındırması bakımından bir "kaynaştırma" alanı olarak görülmektedir. Aynı zamanda küresel farklılıkların farkında olan ve bilgiye dayalı, mantıklı karar alabilen gençlerin yetişmesinde önemli bir rolünün olduğuna vurgu yapılmaktadır (Savage ve Amstrong, 1996'dan akt. Öztürk, 2015: 4).

Öztürk (2015:4)'e göre sosyal bilgiler, değişen ülke ve dünya koşullarında, etkin vatandaş yetiştirebilmek için bilgiye dayalı kararlar alan, sorunları çözebilen, sosyal ve beşeri bilimlerin yöntemlerini bir arada kullanılmasına olanak sağlayan, bir öğretim programıdır. Diğer bir tanıma göre, içinde bulunulan toplumla ilgili seçilen konuların, sosyal bilimler çerçevesinde, öğrencilerin kavrama düzeyi göz önünde bulundurularak öğretildiği bir ders olarak nitelendirilmiştir (İnan, 2014: 2). Başka bir deyişle, sosyal bilgiler; sosyal bilimlerden bağımsız olmayan, bireyin kendi ve toplumla ilgili değişim, gelişim ve dönüşümün temelinde yatan nedenleri eleştirel bakış açısıyla irdeleyen, bireyi

yerelden küresele kadarki sürece, bir nevi gerçek yaşama hazırlayan bir öğretim programı olarak görülebilir.

Sosyal bilgiler ile ilgili tanımlar, onun nasıl ve ne şekilde öğretileceği konusuna da yansımıştır. Çünkü nasıl bireyler yetiştirmek istediğimiz, sosyal bilgilerin ne şekilde öğretileceği ile yakından ilgilidir. Farklı yaklaşımlarla sosyal bilgiler öğretimi ilk kez 1970 yılında, Barth ve Shermis'in, NCSS'in yayın organı Social Education'da yayınlanan bir makalelerinde ele alınmıştır (Öztürk, 2015: 5). Bu farklı yaklaşımlar sosyal bilgiler öğretiminde de kendini göstermektedir: Vatandaşlık aktarımı olarak, Sosyal bilim olarak ve Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretimi. Vatandaşlık aktarımında, kültürün devamlılığı için beceri, bilgi ve değerlerin “telkin” edilmesini öngören bir sosyal bilgiler öğretimidir. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler, bilimsel araştırma yöntemlerinin kullanılarak, araştırma-inceleme yöntemleriyle bilgiye ulaşılmasının öğretilmesini öngörmektedir. Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretimi, öğrencinin kendi ilgi alanını oluşturan problemlerin çözümünde araştırma-inceleme-sorgulama yoluyla karar vermesini öngörmektedir (Barr vd., 2013: 17). Vatandaşlık aktarımında bilgiyi “olduğu gibi kabul etme”, sosyal bilim olarak öğretimde “araştırma-inceleme yoluyla sonuca ulaşma”, yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretiminde ise “araştırma-inceleme-sorgulama yoluyla karar verme”yi esas almaktadır. Tüm bunlar sosyal bilgilerin sosyal bilimlerden bağımsız düşünülmemeyeceğini hatta sosyal bilimlerin temelinde yükselen bir ders olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Dolayısıyla sosyal bilgilerin kapsamını, sosyal bilimler oluşturmaktadır. Sosyal bilgilerin kapsamı ve yapısı, tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset ve hukuk gibi sosyal bilimlerden meydana gelmektedir.

#### **4. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI**

Sosyal bilgiler bireyin, aktif, katılımcı yurttaşların, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Barth, 1991; Barth ve Demirtaş, 1997'den akt. Öztürk ve Deveci, 2016: 3). Bilgi edinme ve işleme becerisi, inanç ve değerleri yorumlama ve sosyal katılım becerisi, NCSS'nin sosyal bilgilerin öğretilmesini istediği amaçları, 1970 yılında yayınladığı kılavuzda yer vermiştir (Öztürk ve Deveci, 2016: 3).

##### **4.1. EVRENSEL AMAÇLAR**

Sosyal bilgiler, bireyi, değişen dünya koşullarına uyum sağlayabilecek yetkinlikler ve yeterlilikler kazandırma misyonuna sahip bir ders olarak görülebilir. Bu kapsamda bireyin evrensel değerlerle donatılması önemli görülmektedir. Bireyi yerelden

küresele ulaştıracak her türlü bilgi, beceri ve değerler, sosyal bilgiler aracılığıyla bireylere aktarılmaktadır. Günümüz dünyasında bilgiye ulaşmak oldukça kolay, fakat doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmak ise bir o kadar zordur. Bilgiye ulaşmada ve kullanmadaki beceriler, onu işleyen bireyin sahip olduğu değerlerle de yakından ilişkilidir. Birey, içinde yaşadığı toplumun ve ilişkide olduğu diğer toplumların değerlerini de gözetmek zorundadır. Tüm bu özellikler, sosyal bilgiler öğretim programında bireyin kazandırılması için sahip olması gereken evrensel nitelikler olarak karşımıza çıkmaktadır. MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda (2018), "*bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan nitelikleri*" bireyde kazandırılması istenen amaçlar olarak belirtmiştir. Sonuç itibariyle bilgi, beceri, değer ve sosyal katılıma ilişkin amaçlar (Öztürk ve Deveci, 2016: 4-5) sosyal bilgilerin evrensel boyutlarını oluşturan amaçlar olarak kabul edilmektedir.

#### 4.2. ULUSAL AMAÇLAR

Ülkelerin eğitim politikaları, belirlenen ilke ve amaçlarına göre oluşturulmaktadır. 1973 yılından itibaren eğitim sistemi ile ilgili politikalar, Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre yapılmakta, sosyal bilgilerin ulusal amaçları da bu çerçevede belirlenmektedir (Öztürk ve Deveci, 2016: 6).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 2018'de sosyal bilgilerin amaçlarının; Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak milli bilince sahip, Atatürk ilke ve inkılaplarının öngördüğü değerleri devam ettirme, hukukun üstünlüğü ilkesine göre hareket etmesi, ortak geçmişe sahip milli kültürün devamlılığının sağlanması, insan çevre etkileşimini anlamaları, sürdürülebilir bir çevre için doğal kaynakların kullanımında özen gösterilmesi yönelik amaçlar bireylere kazandırılması olarak açıklanmıştır. Bireylerin; eleştirel düşünme beceriler kazanarak doğru ve güvenilir bilgiye ulaşılması, ekonomik katılımı milli ekonominin öneminin kavranması, her mesleğin değerli ve önemli olduğu bilincine sahip, teknolojinin yaşam ve insan üzerindeki etkilerinin anlaşılması, sosyal ve siyasal katılımın önemine inanıp sorun çözümlerinde rol oynanması, insan hak ve hürriyetlerinin, demokrasi, laik ve cumhuriyetin geçirdiğı evrelerin kavranması, yerel ve küresel sorunlarına duyarlı, özgür bir birey olarak ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varmaları amaçlanmaktadır (MEB, 2018: 8).

## 5. SOSYAL BİLGİLERİN TARİHİ ARKA PLANI

Sosyal bilgiler, ABD’de, ilerlemeci eğitim anlayışının bir unsuru olarak ortaya çıkmış, yıllar boyunca ABD ile ilişkili olan ülkeleri de etkilemiştir. Türkiye’de bu etkilenen ülkelerden birisidir (Öztürk, 2015: 23). Bu çerçevede sosyal bilgiler Dünyadaki ve ülkemizdeki gelişim süreci ele alınarak açıklanmaya çalışılacaktır.

### 5.1. SOSYAL BİLGİLERİN DÜNYA’DA GELİŞİMİ

Sosyal bilgilerin kapsamına giren derslerin tarihi, Antik Yunan’a kadar dayanıyor olsa da okul programlarına girmesi 19. yüzyıla uzanmaktadır. ABD’de yaşanan ekonomik, siyasal, toplumsal alanlarda yaşanan krizin, toplumsal bir dönüşüme neden olması arayış çabasına dönüşmüştür. Ortak bir vatandaşlığın yaratılması çözüm olarak görülmüş ve bu amaçla sosyal bilgiler, eğitim programlarına girmeye başlamıştır. Ortak vatandaşlık oluşturma, sanayileşme ile kentlerde meydana gelen yoğun göçünün yarattığı yeni bir sosyo-ekonomik-kültür oluşumundaki zorunluluktan kaynaklanmaktadır (Öztürk, 2015: 23-24). Var olan verilerin yeterli görülmeyip bilgiye dönüştürülme ihtiyacının ortaya çıkmasıyla, vatandaşlık anlayışında da değişimler ve dönüşümler yaşanmaya başlanmıştır. Yaşanan sorunların çözümü ve karmaşanın yönetilmesinde sosyal bilgiler iyileştiren ve geliştiren etmenler olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk ve Deveci, 2016: 10).

Sosyal bilgilerin ilk defa ABD’nin öğretim programlarında yer alması ve sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel hayatta yaşanan değişimlerle birlikte sürekli güncellenen bir seyir izlemesi sebebiyle, konu büyük ölçüde ABD’deki gelişim süreci çerçevesinde ele alınacaktır. Terim olarak sosyal bilgiler ilk kez 1916 yılında, ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi’nin (NCSS) amaç ve içeriğini belirlediği bir öğretim programının kabul edilmesiyle kullanılmaya başlanmıştır. 1929 ekonomik krizin etkisiyle sosyal bilgiler programında ekonomi ön plana çıkarılmıştır. 1940’lı yıllara kadar sosyal bilgiler öğretimin değişikliklerle şekillendiği özellikle ilerlemeci eğitim anlayışı ve çocuk eğitimi üzerine yoğunlaşıldığı görülmektedir. 1940-1950’li yıllarında Sovyet Rusya ile yaşanan gelişmeler sosyal bilgiler programına da yansımıştır. Özellikle Sovyetlerin uzay ile ilgili çalışmalarının ABD’de kaygıya neden olması, var olan eğitimin sorgulanmasına yol açmıştır. Eğitim sistemlerinde değişiklikler yapılmış, ağırlıklı olarak vatandaşlık eğitimiyle birlikte, tarih, coğrafya, sosyoloji, ekonomi ve siyaset, sosyal bilgiler programında ön plana çıkarılmıştır. 60’lı ve 70’li yıllarda, sosyal bilgiler, öğrencinin bilgiyi, “aktif bilgi” aracına dönüştürmesine olanak verecek şekilde tümevarımcı bir yaklaşım benimsenerek oluşturulmuştur. 80’li yıllarda geleneksel sosyal bilgiler öğretim

yaklaşımı devam ettirilmiş, 90'lı yıllarda geleneksel eğitim anlayışından vazgeçilmiş “yeni sosyal bilgiler hareketi”nin öngördüğü amaç ve içerikler benimsenmiştir (Öztürk, 2015: 24-26).

## 5.2. SOSYAL BİLGİLERİN TÜRKİYE’DE GELİŞİMİ

Sosyal bilgiler, program olarak henüz yeni olmasına rağmen sosyal bilgileri, Türk eğitim sisteminin dayandığı ilke ve temellerinde, değer ve uygulamalarında görmek mümkündür. Tarihsel süreçte yaşanan değişimler ve gelişmeler eğitim programlarına da yansımıştır. Yetiştirilecek “insan tipi”, ortak bir yaşamı paylaşan insanların mutluluk ve mutsuzluğu, geçmişten geleceğe ulaşmada yaşanmış sorunlardan ders çıkarma tartışmaları, Türk eğitim sisteminin amaçlarını oluşturmaktadır (Akyüz, 2010: 1).

İslamiyet’ten önce, eğitimi, toplumun yaşayışı ve töre şekillendirmekteydi. Alp ve bilimsever insanı simgeleyen bilge ve cesur olma ön planda tutulmuştur. Bu dönemde cinsiyet ayrımının olmadığı bir çocuk sevgisi mevcuttu (Akyüz, 2010: 5). İslamiyet’ten önceki Türklerin yaşamının her alanında eşitlikçi ve paylaşımcı bir anlayışı görmek mümkündür. Bu anlayışın temelinde Bozkır kültürünün etkisinin olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Öyle ki, Asya hunlarından itibaren Türk kadını; at binip ok atan, top oynama (futbol golf ve polo benzeri oyunlar) , güreş gibi ağır sporlarla uğraşıp savaflara katılan, itibar sahibi olarak kabul görürdü. Kadınların savafla katılmaları bozkır kültürü ile yakından ilişkilidir. Bozkır kültüründe, askerlik bir meslek olarak görülmez, her an her durumda kadın-erkek savafla hazır durumda olmak zorundaydı. Binlerce kilometrelik göç hareketlerinde, yeni yurt kurmak zorunda olan bozkırlı Türk, her safhada olduğu gibi savafla da kadın, erkekle birlikte hareket ederdi. Türk devletlerinde kadınlar (hatun/katun), siyasete yön veren, devlet reisliği ve naip olarak görev yapan söz sahibi kişiler olarak değer görürlerdi. Hatunlar, devlet meclislerine katılıp, elçi kabulünde bulunurlardı (Kafesoğlu, 2015: 220-276).

İslamiyet’in kabulünden sonra düzenli ve örgün eğitim olarak medreseler öne çıkmaktadır. Alp ve bilge insan gazi ve veli insan tipine dönüşmüştür. Bu dönemde, Farabi, İbn-i Sina ve Biruni gibi dünya eğitim ve bilim tarihinde önemli katkıları olan bilim insanları yetişmiştir. Farabi’ye göre eğitim mutluluğa ulaşmak ve yararlı bireyler yetiştirme amacı taşır. İbn-i Sina’ya göre eğitim mükemmel insana ulaşma ve Allah’ı bulma amacı taşır (Akyüz, 2010: 19-26). İbn-i Sina ahlak eğitimi ile ilgili ayrıntılı açıklamalar yapmış, bugün sosyal bilgiler eğitimi içinde yer alan değerler eğitiminin önemine dikkat çekmiştir. Mevlana’ya göre eğitim, insanı olgunlaştırma amacı taşır. Akıl, yetenek ve sevgi ile bezenen insanın, bilgiyi yararlı hale getirmek için eğitime ihtiyacı

vardır (Öztürk ve Deveci, 2016: 13). Çünkü eğitim insanı olgunlaştıracak güçtedir (Akyüz, 2010: 54-55).

Selçuklular döneminin en önemli özelliği ahilik gibi yaygın bir eğitim kurumunun ortaya çıkmasıdır. Ahiliğin kadınlar kolu olan bir de Bacıyan-ı Rum kolu bulunuyordu. Bilim sevgisi devleti yönetenlerce hizmete dönüşmüştür. Alp, gazi ve veli insan bu dönemin insan tipini oluşturmaktadır (Akyüz, 2010: 42-53). Ahilik sadece mesleki eğitim değil ahlaki eğitimi de kapsayan çok boyutlu bir yaygın eğitim kurumudur. Selçuklu devletinin kuşkusuz en önemli isimlerinden Nizamülmülk, devlet yönetiminde olduğu kadar eğitim tarihinde de önemli bir yer tutar. Onun eğitim tarihine olan katkısı, bilimsever olması, Bağdat medreselerini kurdurması sayılabilir. Ona göre devlet yönetiminin temel ilkesi adalettir. Devlet yöneticileri bilginlere saygı göstermeli, görevleri ehil ve layık ellere vermelidir (Akyüz, 2010: 53-54).

Osmanlılar döneminde çokkültürlülüğün de etkisiyle kendi bünyesindeki gayrimüslimleri ayrı bir millet olarak kabul edilmesine yol açmıştır. Bu milletler kamu düzenini bozmamak kaydıyla kendi eğitim sistemlerinde, kendi kültür ve değerleri öğretilmekteydi. Tanzimat'la başlayan siyasi gelişmeler, eğitim sistemine de yansımış yeni bir vatandaş yaratma düşünce olan "Osmanlılık" ideali ortaya çıkmış, Mutlakıyet ile birlikte de, sosyal bilgiler kapsamına giren tarih, coğrafya ve ahlak dersleri okutulmaya başlanmıştır (Öztürk ve Deveci, 2016: 13-14). Sosyal bilgiler ülkemiz için yeni bir ders olarak görülse de sosyal bilgiler programın kapsamına giren derslerin Sultan II. Abdülhamid zamanına dayandığı görülmektedir. Bu dönemde ilkokul programlarında, yalnız Tarih ve Coğrafya dersleri sosyal bilgiler dersi olarak okutulmuştur (Öztürk, 2015: 26-27).

Kurtuluş mücadelesinin yaşandığı dönemde Ankara'da bir eğitim kongresi toplanmış, Mustafa Kemal bir konuşma yaparak yeni bir insan tipine ihtiyaç duyulduğundan bahsetmiştir. Bu yeni insan tipi; milli eğitim alan, milli varlığını koruyan ve bunu kendine görev bilen nesillerin yetiştirilmesini içermekteydi. Kurtuluş mücadelesinin halk ayağını oluşturulması amacıyla "halk eğitim" çalışmalarına başlanmıştır (Akyüz, 2010: 317).

Cumhuriyet, "akılcı, bilimsel ve eleştirel olma"yı esas almaktaydı (Cüceloğlu, 2021:280). Bu nedenle, cumhuriyet döneminde, cumhuriyetin gerektirdiği insan tipinin yetiştirilmesi amaçlanmış, eğitimde sayısal olarak artış sağlanmış, laik, demokratik eğitim sağlanmış, dil ve tarih konularında milli bir amaca yönelinmiş, kadın eğitimine büyük önem verilmiştir (Akyüz, 2010: 327-331).



1920'li yılların "vatandaşlı uyum" yeni ulusun kurulması ve yeni toplumun oluşturulması için Yurt Bilgisi dersleri okutulmuştur (Öztürk ve Deveci, 2016: 15-16). 1923-1968 yılları arasında tek disiplinli anlayış devam ettirilmiştir. 1926, 1936, 1948 yıllarında vatandaşlık dersi ayrı bir ders olarak sosyal bilgiler öğretim programında yer almıştır. Tek disiplinli ve bütünleştirilmiş vatandaşlık çalışmaları, 1968 İlkokul Program Taslağı'nda yer alarak, "Sosyal Bilgiler" ismiyle, yeni bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır. 1990 yılların gelenekçi yaklaşım ve yöntemleri, dünyadaki gelişmelere paralel olarak yenileşmeyi gerekli kılmış (Öztürk, 2015: 26-27). 1995 yılında sosyal bilgiler dersinden vazgeçilmiş Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık dersleri programa girmiş, bu durum, 2005 yılında, sosyal bilgiler öğretim programının, ulusal eğitim programına dahil edilmesiyle son bulmuştur (Öztürk ve Deveci, 2016: 15-16).

## **6. SOSYAL BİLGİLERDE TOPLUMSAL CİNSİYETİN YERİ**

Sosyal bilimlerin uygulanması, sosyal bilimlerin öğretilmesini gerekli kılmış, eğitimdeki gelişmeler sonucu da sosyal bilgiler öğretimi doğmuştur. Bireyin, toplumsallaşma sürecine katkı sağlaması açısından sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin teorik ve bilimsel gelişmelerin uygulanması amacıyla ilköğretim düzeyinde okutulan bir ders olarak kabul görmüştür (Koçak, 2002: 134). Bireylerin kişisel ve toplumsal sorunlar hakkında bilgi sahibi olunması, insan ilişkileri, ulusal ve küresel değerleri benimsemeleri, iyi birer vatandaş olarak yetişmelerinde önemli bir rol oynayan sosyal bilgiler (Polat, 2012: 1), aynı zamanda geçmişlerini, çevrelerini ve sosyal olayların öğrenilmesinde (Tarhan, 2019: 28), devlet ideolojisi, cinsiyet-kimlik algılarının gelişmesinde de önemli bir rol oynar (Demirel, 2010: 18).

Sosyal bilgiler, kişinin birey olmasını sağlaması, farklılıklara duyarlı ve saygı gösterilmesi gerekliliğini amaçlayan bir ders olması cinsiyet eşitliği açısından da oldukça önemlidir (Seçgin ve Kurnaz, 2015: 27). Etkili bir biçimde verilecek olan toplumsal cinsiyet eğitiminin öğrencilerin, bilgi ve farkındalıklarının artırılması, önyargıların, ayrımcı algı, tutum ve davranışlarının değiştirilmesi, cinsiyetlere karşı eşitsiz uygulamalara son vermesi gibi faydaları olacaktır. Toplumsal cinsiyet eşitliği eğitiminde en önemli görev kuşkusuz öğretmenlere düşmektedir. Sınıfta öğrencileri ile sürekli iletişim halinde olan öğretmen, cinsiyet eşitli ile ilgili algı, tutum, bakış açıları konusunda öğrencilerine rol model olacaktır (Seçgin ve Kurnaz, 2015: 27). Öğretmenlerin içinde yaşadığı toplumun kültürel yapısı, öğretmenin yetiştiği ailesi ve sürekli etkileşim halinde olduğu çevresi, cinsiyet eşitliğine yönelik bakış açısını da şekillendirmektedir. Bu

noktada sosyal bilgiler eğitimcileri, çağdaş eğitim ortamının; kadın düşmanlığı, homofobi ve şiddet arasındaki ilişkileri eleştirel, dönüştürücü çokkültürlü eğitim açısından araştırmak için sunduğu fırsatlardan yararlanmalıdır (Banks, 1999'dan akt. Smith-Crocco, 2001).

Sadece eğitimciler ve öğretim programları değil ders materyalleri de toplumsal cinsiyetin öğretilmesinde önem arz etmektedir. Sosyal bilgiler ders kitapları, yer verilen ifade ve görsellerle, öğrencilerin, kişilere, çevresine ve topluma karşı bakışlarını şekillendirmede önemli bir materyaldir. Cinsiyet eşitliğinin öğretilmesinde, kadın ve erkeklerin eşitlikçi rollerinin benimsetilmesinde ve öğretilmesinde ders kitaplarının önemli bir yeri vardır. Toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki farkındalıkların geliştirilmesi yaygınlaştırılmalı (Karaboğa, 2020: 4849) ders kitabı hazırlayanların, cinsiyet eşitliği konusunda uzman kişilerden seçilmesine dikkat edilmelidir.

Sosyal bilgiler dersinin en temel amacının katılım yönü güçlü, bilinçli, aydınlanmış ve nitelikli vatandaşlar yetiştirmek olması (Görmez, 2018: 110) aktif, katılımcı, etkin ve güçlü bireylerin yetişmesinde önemli bir yere sahiptir. Dolayısıyla toplumsal sorunların çözümünde sosyal bilgilerin katkısı yadsınamaz ölçüdedir. İlişkili olduğu sosyal bilimler sayesinde zengin bir içeriğe sahip olması nedeniyle de, toplumsal cinsiyet eşitliğinin kazandırılmasında, sosyal bilgiler öğretimi önemli görülmektedir.

## 7. İLGİLİ LİTERATÜR

Yurt içinde ve yurt dışında toplumsal cinsiyet ile ilgili yapılmış birçok çalışma mevcuttur. Eğitimin hem sorun çözücü tarafının olması hem de kapsayıcı olması nedeniyle eğitim alanında da toplumsal cinsiyet konusu giderek önem kazanmıştır. Bu bölümde gerek yurt içi gerekse yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalarda öğretmen adayları, sosyal bilgiler öğretmen adayları, ders kitapları ve öğretim programları ile yapılan çalışmalardan oluşmaktadır.

### 7.1. KONUYLA İLGİLİ YURT İÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR

#### i. Öğretmen Adayları ile Yapılan Çalışmalar

Yaşar (2011)'de öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada toplumsal cinsiyet rollerinin kadın sağlığı açısından değerlendirildiği çalışma, 205 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın modeli tanımlayıcı kesitsel modele göre yürütülmüştür. Verilerin ölçek yardımıyla toplandığı araştırmada, öğrencilerin bölüm, mezun olunan lise türüne göre, öğrenim gördükleri bölümü seçmede etkili olan kişi değişkenine göre anlamlı ve önemli bir farkın olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Alptekin (2019)'in, “öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları” ile ilgili yaptığı çalışma, pedagojik formasyon öğrenimi gören 1130 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, ilişkisel tarama modeli yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonunda, öğretmen adaylarının eşitlikçi cinsiyet rol görüşünde oldukları, eşitlikçi cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleği tutumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Aydemir (2019)'in, “toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı medya okuryazarlığı eğitiminin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin tutumlarına etkisi”ni araştırdığı çalışma 61 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yöntemi karma yöntem olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler; nicel bölümde ölçek yardımıyla, nitel bölümde ise anket ve görüşme formları yardımıyla toplanmıştır. Veriler içerik analizi yardımıyla çözümlenmiştir. Araştırma sonunda, medya okuryazarlığı ile bütünleştirilmiş, toplumsal cinsiyet eşitliği eğitiminde bilinç kazanması açısından etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet eşitliğine yönelik algı ve tutumların daha erken yaşlardan itibaren kazandırılması için eğitimin ilk kademelerinde toplumsal cinsiyet eşitliği eğitiminin verilmesi önerilmektedir.

Ünser (2019)'in, “erken çocukluk eğitimi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarının farklı değişkenler açısından incelemeyi” amaçladığı çalışma 1. ve 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma nicel yöntemlerden biri olan kesitsel tarama modeliyle yürütülmüştür. Araştırmanın sonunda, öğretmen adaylarının, cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi ve barınma türü değişkenine göre anlamlı bir farkın olduğu; doğum yeri, yerleşim yeri, baba eğitim düzeyi, anne-babanın meslek türü ve kardeş sayısı değişkenine göre ise anlamlı bir farkın olmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

## ii. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları İle İlgili Yapılan Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları

Dilek (2012), tarihsel süreç içinde kadın hakları ve kadın imgesini altıncı sınıfların bakış açısıyla ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmanın grubunu farklı yıllarda öğrenim gören, 185 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma bir eylem araştırması olup veriler, öğrenci ödev ve yazılarından elde edilmiştir. Araştırmada öğretim stratejilerinin ve sosyal-politik gündemin, öğrencilerin bakış açılarında farklılıklara neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Seçgin (2012), “sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına etkisi” için yapılan çalışma, yedinci sınıfta öğrenim gören

51 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma, nicel ve nitel yöntemin bir arada kullanıldığı karma yöntem modelindedir. Veriler; ölçek ve öğrenci etkinlikleri, günlük ve portfolyolardan elde edilmiştir. Veriler, betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmada, etkinliklerin öğrencilerin zihinlerinde var olan cinsiyet kalıp yargılarını ve eşitsizliklerini ortaya çıkardığı vurgulanmış ve öğrencilerin sahip olduğu yargıların kesin ve katı olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Seçgin ve Kurnaz (2015) yaptıkları çalışma ile sosyal bilgiler ders etkinliklerinin öğrencilerin toplumsal cinsiyetle ilgili tutum ve algılarına etkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışma, yedinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırma, deneysel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Veriler, ölçek ve ders etkinlikleri yardımıyla toplanmıştır. Araştırma, toplumsal cinsiyet ile ilgili etkinliklerin öğrencilerin algısında olumlu bir değişim yarattığı sonucunu ortaya koymuştur.

Akyol (2016) toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri belirlemek için gerçekleştirdiği çalışmanın örneklemini 360 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Nicel modelle yürütülen araştırmada veriler, araştırmacının geliştirdiği ölçek yardımıyla toplanmıştır. Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin ve cinsiyetçi sorunların biraz farkında olduklarını, geleneksel cinsiyet rol dağılımını devam ettirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Seçgin ve Tural'ın (2020) yaptıkları çalışma, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolü algısı ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılmasını içermektedir. Araştırma, 222 sosyal bilgiler öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde olup veriler, ölçek yardımıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, eşitlikçi cinsiyet rolü ile girişimcilik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu, bireylerde girişimcilik düzeylerinin geliştirilmesi için eşitlikçi cinsiyet rollerinin desteklenmesinin gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rollerinin ve girişimcilik özelliklerinin, eğitsel olarak geliştirilerek desteklenmesinin, sosyal ve ekonomik kalkınma açısından faydalı olabileceği belirtilmiştir.

### iii. Ders Kitapları İle Yapılan Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları

Demirel (2010) yaptığı çalışmada, ders kitaplarının cinsiyet ayrımcılığı taşıyıp taşımadığını incelemiştir. Bu amaçla, 1928-2008 yılları arasında okutulan 6.-8. sınıflar sosyal bilgiler ders kitapları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, erkeklerin

görsellerde daha fazla yer aldığı, erkekliği yücelten ifadeler yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kalaycı ve Hayırsever (2014) vatandaşlık ve demokrasi eğitiminde kullanılan ders kitaplarını toplumsal cinsiyet eşitliği kapsamında inceleyerek toplumsal cinsiyet eşitliğini öğrencilerin algılarında nasıl belirlediklerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Veriler, doküman incelemesi ve öğrenci etkinlikleri yoluyla elde edilmiştir. Sekizinci sınıf öğrencileri ile yürütülen çalışmada, incelenen ders kitaplarının, toplumsal cinsiyet eşitliğinin kazandırılmasında önemli olan algı, tutum ve davranışlara uygun hazırlanmadığı, cinsiyetçi görüşlerin sosyo-ekonomik düzeyine göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2016) yaptığı çalışma, tarihsel süreçte kadın imgesinin ders kitaplarına yansımalarını incelemiştir. Veriler doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir ve nitel yöntemle uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabının “Demokrasi Serüveni” ünitesinin 5. kazanımı incelenmiştir. Türk kadının, İslamiyet’ten öncesi ve sonrası, Osmanlı ve Milli Mücadele dönemlerine göre farklılık gösterdiği ortaya konmuştur.

Çağlar (2017) yaptığı çalışmada, yapılandırmacı yaklaşımla oluşturulan ders kitaplarında kadın eğitimini incelemiştir. Nitel yöntemle yapılan çalışmada veriler doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, kadınlara toplumsal alanda fazla yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ercan vd., (2017)’in, hayat bilgisi ders kitaplarını toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde inceledikleri çalışmaları, nitel bir çalışma olup doküman incelenmesi yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırmada, ifade ve görseller, roller, sorumluluklar ve meslekler, aile yapıları incelenmiş, toplumsal cinsiyet eşitliği açısından bu materyallerin yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Şiyez vd., (2017) yaptıkları çalışmada, sosyal bilgiler ders kitaplarını toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde incelemişlerdir. Araştırmada veriler, 4.-7. sınıf ders kitaplarında elde edilen doküman yöntemiyle toplanmıştır. Elde edilen bulgularda, erkeklerin kitaplarda kadınlara göre daha belirgin görüldükleri ortaya çıkmıştır.

Tuncel ve Aslaner (2017) yaptıkları çalışmada, ortaokul öğrencilerinin modern kadına bakışını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışma, yedinci ve sekizinci sınıflardan 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler, resimler ve hikayeler

kullanılarak oluşturulan göstergebilim yöntemiyle toplanmış yine aynı yöntemle analiz edilmiştir. Araştırmada, kız öğrencilerin “modern kadın” algılarını anneleriyle özdeşleştirdikleri aynı zamanda kitle iletişiminde temsil edilen kadını, modern kadın olarak algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Sarıtaş ve Şahin (2018) yaptıkları çalışmada hayat bilgisi ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerini incelemişlerdir. Bu kapsamda veriler, 1.-3. sınıf hayat bilgisi ders kitaplarındaki dokümanların incelenmesi yoluyla toplanmış, içerik analizi yardımıyla da çözümlenmiştir. Çalışmada, kadınların ev içindeki hayatlarıyla, erkeklerin ise ev dışındaki sorumlulukları ile temsil edildikleri bulgularına ulaşılmıştır.

Başaran (2019) sosyal bilgiler öğretim programı ile ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma verileri, doküman incelemesi ile toplandığı bir nitel çalışma olup, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, eşitsizliğin çok fazla ders kitaplarına yansımadağını fakat cinsiyet eşitliğine dair içeriklerin de yetersiz olduğu, bunun nedeninin de eğitim eksikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgin (2019) yaptığı çalışmada, 5.-7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının içerikleri toplumsal cinsiyet açısından incelenmiştir. Bu araştırmada veriler, görsellerin ve ifadelerin kategorilendirilmesiyle elde edilmiştir ve nitel bir çalışmadır. İçerik analizi yardımıyla çözümlenen çalışmada, metin ve görsellerde erkeklerin daha görünür olduğu, mesleklerin geleneksel cinsiyet rollerine uygun bir şekilde temsil edildiği tespit edilmiştir. Kısaca bu çalışmada incelenen kitaplarda eşitsiz öğelerin bulunduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Fidan (2019) yaptığı çalışmada, ders kitaplarının toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde incelemiştir. Nitel yöntemle yürütülen çalışmada, 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında okutulan 4.-7. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları incelenmiştir. Veriler, doküman incelemesi yoluyla elde edilmiş ve içerik analizi yardımıyla çözümlenmiştir. İfade, görsel ve mesleklerin incelendiği çalışmanın bulgularına göre, sosyal bilgiler ders kitaplarının cinsiyet eşitliğini sağlamada yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özmeriç-Taştekin (2019) yaptığı çalışma, ders kitaplarında toplumsal cinsiyet temsillerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında okullarda okutulan Hayat Bilgisi ve Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Veriler; nicel yöntemde anket formu yardımıyla, nitel yöntemde durum incelenmesi yardımıyla

toplanmış, içerik analizi yardımıyla da çözümlenmiştir. Araştırmanın sonunda, cinsiyetçi ve ayrımcı kodların yer aldığı, geçmiş yıllara göre daha eşitlikçi olma çabası gözetildiği bulgularına ulaşılmıştır.

#### iv. Öğretim Programları İle Yapılan Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları

Karakuş vd., (2018) çalışmalarında, 2017-2018 yılı ilkokul ve ortaokul ders kitaplarını toplumsal cinsiyete yönelik kavramlar açısından incelemiştir. Veriler, doküman incelesi yoluyla toplanmış, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Çalışma, Rehberlik ve Kariyer Planlama dersi ve İngilizce dersi hariç on altı dersin öğretim programlarının, karşılaştırmalı bir yöntemle incelemesi şeklinde yürütülmüştür. Toplumsal cinsiyet içerikli ifadelerin 2018 yılında sayıca daha fazla yer aldığı, sosyal içerikli dersler olarak kabul edilen; hayat bilgisi, sosyal bilgiler, insan hakları ve yurttaşlık ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programlarının toplumsal cinsiyet konusunu sistemli bir içerikle ele alınmadığı tespit edilmiştir.

#### 7.2. KONUyla İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Singer (1995)'de, “dönüştürücü bir lise sosyal bilgiler müfredatı ile cinsiyet yanlılığına meydan okumak” çalışmasında, 11. sınıf Birleşik Devletler tarih derslerinde çağdaş Amerikan toplumunda önyargıların öğrenci incelemesini teşvik etmek ve öğrencilerin cinsiyet hakkındaki kişisel düşüncelerini ve yeniden düşünmelerini teşvik etmek için dönüştürücü bir müfredat kullanma çabasını amaçlamaktadır. Çalışma, 96 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veriler çizgi film karikatürü yardımıyla elde edilmiş ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmada, öğrenci yaratma ve değerlendirmenin dönüştürücü öğrenmenin anahtarı olduğu ve eleştirel bilincin geliştirilmesi için dönüştürücü eğitimcilerle gerek duyulduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bickmore (1996)'da, “Dünyada kadınlar, sınıfta kadınlar: Sosyal bilgilerde toplumsal cinsiyet eşitliği” ile ilgili çalışmasında vatandaşlık eğitimine vurgu yapmıştır. Demokratik vatandaşlığa hazırlığın, sosyal bilgiler için bir gereklilik olduğu belirtilmiştir. Bickmore (1996), “Dünya ve uluslar değiştikçe vatandaşlığın da değişmesi” gerektiğine inanmaktadır. Bunun için çalışmasında feminizmin zorlukları, sosyal bilgilerde vatandaşlık eğitiminin kapsayıcı bir yaklaşım öreceği şekilde yeniden şekillenmesi gerektiğine değinmiştir. Çalışmada, Thomas Jefferson ve John Dewey'in demokratik vatandaşlığın eğitim yoluyla genişletebileceğini ve derinleştirilebileceği inancı taşımalarına rağmen, göçmenler ve cinsiyet çalışmalarını göz ardı ettiklerinden bahsetmiştir. Kapsayıcı demokrasi için sosyal bilgilerin önemine değinilmiştir. Aynı

zamanda sosyal bilgiler eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin iki temel katmanının müfredat ve pedagojik süreç olduğu belirtilmiş ve çoğulcu demokrasinin geliştirilmesinde sosyal bilgiler öğretmeninin önemli rolü olduğu vurgulanmıştır.

Bernard-Powers'ın (2001) “sosyal bilgiler öğretim programında cinsiyet” başlıklı çalışması bir doküman incelemesidir. Öğretim programlarının değişen “yeni” konulara yer vermediğinden bahsedilmiştir. Aynı şekilde kitaplarda hala birçok öğretmenin yararlandığı ilk kaynak olması bakımından önemli olmasına rağmen, toplumsal cinsiyet konularının öğretim programında ve ders kitaplarında yeterince yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Crocco (2001) “sosyal bilgilerde cinsiyet ve cinsellik üzerine eksik söylem” çalışmasını ‘meslek olarak harekete geçme’ çağrısı olarak nitelendirmiştir. Bu doğrultuda çalışmasında, son yıllarda değişen sosyal ihtiyaçlara cevap olarak vatandaşlık eğitiminde yeni kavramsallaştırma önerilmiştir. Crocco (2001), cinsiyet konusunu, “vatandaşlık” ve “çokkültürlülük” çerçevesinde ele almıştır. Birçoklarına göre “sorun” olarak görülen cinsiyet ve cinsellikle ilgili söylemlerin çözüm mekanizması olarak sosyal bilgileri işaret etmiştir. Bu amaçla sosyal bilgiler eğitimcilerinin üç önemli görevini şöyle ifade etmiştir:

- Toplumun hem genç erkekler hem de kadınlar için sağladığı cinsiyetçi senaryoları eleştirmek,
- Erkek egemen, kadın düşmanlığı ve erkek-kadın etkileşiminin homofobik kalıpları yıkmak,
- Farklı cinsel tercihlere sahip bireylerin yüksek düzeydeki devamsızlıklarına, okul terki ve intihar ile sonuçlanan eşcinsel karşıtı önyargılara son vermek.

Crocco (2001), sosyal bilgiler öğretim programında; cinsiyet, cinsellik, kadın düşmanlığı ve homofobi konularıyla ilgilenmek için olanakların olduğunu söylemektedir ve programdaki değişimle ilgili iki noktaya dikkat çekmektedir: Birincisi öğretmenlerin tutumları ikincisi de toplumsal bilgi ve cinsel kimliğin de sosyal bilgiler programına dahil edilmesi gerektiği “dönüşüm” ve “sosyal eylem” kavramlarının etkililiğidir.

Hahn vd., (2007) yaptıkları çalışma bir doküman analizidir. Çoğunlukla Amerika’da yapılmış çalışmaları ele almışlardır (Diğer ülkelerde yapılan birkaç çalışma da dahil edilmiştir). Hahn vd. (2007) çalışmalarında, sosyal bilgilerin, sosyal bilimlerle ilişkisine vurgu yapmışlar ve sosyal bilgiler öğretim programlarının, ders materyallerinin eşitlikçi olmadığını dile getirmişlerdir. Eşitlikçi bir programın ve ders materyallerinin;



toplumsal çalışmaları, toplumsal cinsiyet eşitliğini teşvik ederek, toplumun her alanında (iş, kariyer, siyaset) eşit katılımin destekleyen her iki cinsiyetin tutum ve anlayışlarını geliştirerek 21. yuzyılın okkultürlü ve demokratik vatandaşlığı için gerekli olan bilgi ve eğilimleri teşvik edeceğine inanılmaktadır. Ayrıca bu çalışmada sosyal bilgiler programında kadınlarla ilgili engebeli yolların olduğuna yönelik endişeler dile getirilmiştir. Sosyal bilgiler akademisyenleri, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre derslerde daha başarısız oldukları, sosyal bilgiler müfredatının kalıplaşmış ve kadınları ihmal etme eğilimi olduğu ve cinsiyet içermediğini belirtmişlerdir. Kızlar ve erkekler sosyal bilgiler, tarih ve yurttaşlık ya da hükümet konuları hakkında eşit derece bilgili olma eğilimindedir. Son yıllarda ise erkekler lehine olumlu bir fark vardır. Coğrafya ve ekonomi konularında da erkekler lehine olumlu bir fark vardır. Öte yandan yıllar boyunca araştırmacılar, öğrencilerin; siyaset, hükümet ve ekonomik hayatta kadınlara yönelik tutumlarını incelemiş ve sürekli olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre cinsiyet eşitliğini daha fazla destekledikleri sonucuna varmışlardır. Araştırmacılar sosyal bilgiler programlarını, ders kitaplarını ve öğretim yöntemlerini de incelemişlerdir. Buna göre; sosyal bilgiler programında kadınların yeterince temsil edilmediği, kadınlar ve toplumsal cinsiyetle ilgili konuların ders kitaplarında yeterince sunulmadığı, sosyal bilgiler örtük programının geleneksel klişeler taşıdığı, sosyal bilgiler derslerinde erkek öğrencilerin, sınıf ortamında kadın sınıf arkadaşlarına göre açık tartışmaya daha fazla katıldıkları görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmen eğitimi, çoğunlukla cinsiyet ve cinsiyet eşitliği konularında sessiz kalmış, sosyal bilgiler eğitimcileri ve sosyal bilgiler araştırmacıları son zamanlarda toplumsal cinsiyete dikkat etmeye başlamışlardır. Aynı şekilde sosyal bilgiler eğitimcileri ve akademisyenler teknoloji, cinsiyet ve sosyal çalışmaların keşişimi konusunda büyük ölçüde sessiz kalmışlardır. Eşitlikçi bir anlayışın olmamasının matematik ve okuma becerilerine sosyal çalışmalardan daha fazla önem verilmesinden kaynaklı olduğu düşülmektedir. Programda toplumsal cinsiyet eşitliği için; (1) sosyal bilgiler eğitimcilerinin müfredatta toplumsal cinsiyete büyük önem vermelerinin sağlanması, (2 ) sosyal bilgiler müfredat geliştiricilerinin sınıf, ırk, etnik köken ve cinsel yönelimler konusunda kadınların, tarihsel süreçteki gelişimine yer verilmesi, (3) kapsayıcı bir cinsiyet eşitliğinin sağlanması, (4) işbirliği ve programların dönüşümünün desteklenmesi ve güçlendirilmesi, (5) yapısal sorunların çözümünde işbirliği yapılması (6) son olarak da araştırmaların devam ettirilmesi gerektiği önerilmektedir.

Monaghan (2008), çalışmasını, nitel paradigma içinde temel araştırmalar yapmak amacıyla tasarlamıştır. Çalışma bir vaka çalışmasıdır. Örneklem, amaçlı örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışmada derinlemesine görüşme yapılmıştır. Araştırmada, öğretmen adayları, ortaöğretim sosyal bilgiler öğretmenleri cinsiyet eşitliğini nasıl algılamakta, bu algılar katılımcıların kişisel yaşam deneyimleri tarafından nasıl bilgilendirildi sorularına yanıt aranmıştır. Çalışmada, öğretmen adaylarının, sınıflarındaki cinsiyet eşitliğine ilişkin niyetleri ile sınıf içi uygulamaları arasında kopukluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mezieobi vd., (2012), “Nijerya üniversitelerinde sosyal bilgiler öğretim programının uygulanmasında toplumsal cinsiyet konuları” başlıklı çalışmanın amacını, Nijerya üniversitelerinde sosyal bilgiler öğretim programının uygulanmasını etkileyen cinsiyet farkının boyutunu tespit etmek olarak belirtmiştir. Araştırmada, (1) sosyal bilgiler programı cinsiyet açısından ne ölçüde dengelidir. (2) Program toplumsal cinsiyete dayalı mıdır, (3) sosyal bilgiler sunulan öğrencilerin cinsiyet kompozisyonu nedir, (4) öğretim görevlilerinin atanmasın cinsiyet değerlendirilmesinden ne ölçüde etkilenir ve (5) programda önyargılı yönlerin nasıl değiştirileceği sorularına yanıt aranmıştır. Araştırma tarama modelindedir. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen (32 maddeden oluşan) ölçek yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 200 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, sosyal bilgiler öğretim programının uygulanmasında cinsiyet dengesinin sağlanmadığı, kadınların diğer bölümlerden daha fazla sosyal çalışma sunduğu ve erkek akademisyenlerin fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Scheiner-Fisher ve Russell (2012), “Tarih müfredatında cinsiyet eşitliğini geliştirmek için tarihsel filmleri kullanma” başlıklı çalışmalarında, filmle toplumsal cinsiyet konusunu öğretiminin öneminden bahsetmişlerdir. Filmle öğretim, özellikle tarihi veya sosyal bilgiler içeriğini öğretirken pedagojik ve aynı zamanda iyi bir uygulama olarak görülmektedir. Çalışmada, tarih konularını öğretmek için kullanılan en popüler filmlerin çoğunda, kadınların seslerinin anlatıdan çıkarılmasına vurgu yapılmaktadır. “Bechdel Testi” kriterleri tarihi filmler için bir kriter taşıması bakımından önemli görülmektedir. Bechdel Testi’ne göre bir filmde kadın varlığı şu kriterleri taşımalıdır: ikiden fazla kadının olması, kadın karakterlerin birbirleriyle konuşması, birbirleriyle konuşma konuları erkekler dışında bir konunun olması. Bu makalede, eğitimcileri tarih müfredatında toplumsal cinsiyet eşitliğini desteklemek için tarihi filmleri kullanmaya

teşvik edilmektedir. Ayrıca, makalede, derslerde kullanılacak tarihi filmlerin bir filmografisi de bulunmaktadır.

Boikhutso (2013), “Botswana sosyal bilgiler müfredatı toplumsal cinsiyet sorunlarını ne kadar iyi yorumlamaktadır? Ön genel bakış” başlıklı çalışmasının amacını Botswana’nın sosyal bilgiler müfredatının ne ölçüde cinsiyetlendirildiğini ortaya konması olarak belirtmiştir. Çalışma bir doküman analizidir. Çalışmada ilköğretim, ortaokul ve üst düzey ortaöğretim programı incelenmiştir. Cinsiyet meselelerini bütünleştirmeye yönelik girişimlerin yüzeysel, bu yüzden de kadın-erkek eşitliğinde istenilen sonuca ulaşılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma; ilköğretim, ortaokul ve lise eğitimini kapsayan çeşitli sosyal bilgiler eğitim katmanlarının cinsiyet meselelerini yeterince ifade etmediğini göstermiştir. Politika niyetleri ile toplumsal cinsiyet konularının yaygınlaştırılmasına ilişkin fiili uygulamalar arasında hala büyük boşlukların olduğu görülmektedir. Öğretim programının gözden geçirilmesi önerilmektedir.

Engebretson (2014), “Kaçırılmış bir başka fırsat: Sosyal bilgiler ulusal müfredat standartlarında cinsiyet” başlıklı çalışmada, gözden geçirilmiş belgenin cinsiyetçi söylemler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın verilerini, 2010 NCSS Sosyal Araştırmalar Ulusal Müfredat Standartları oluşturmaktadır. Veriler, içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. İncelenen belgede trans ve diğer cinsiyet kimliklerinin varlığına ilişkin bir tartışmanın olduğu, müfredatta cinsiyetten nadiren bahsedildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Maroney (2016), “Sosyal bilgilerde attığımız çığlığı kimse duymaz: Ontario ve ilköğretim müfredatında kadınların ve cinsiyetin temsili” çalışmasının amacı, Ontario’daki ilköğretim sosyal bilgiler müfredatındaki kadınların tasvirini, sınıflarında cinsiyet temsiline, eğitimcilerin karşılaştıkları zorlukları ve mevcut stratejileri incelemektir. Çalışmada veriler, sosyal bilgiler programının incelenmesi ve bir eğitimci ile yapılan (yarı-yapılandırılmış) görüşme ile elde edilmiştir. Müfredatta ve kaynaklarda cinsiyetin farklı temsil edilme potansiyeli; öğretmenlerin cinsiyet eşitliğine yönelik çalışmalarını engelleyen (zaman, inisiyatif ve kaynak, bilgi eksikliği) sınırlamalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Stevens (2016), “Sosyal bilgiler derslerinde cinsiyet eşitliği: Öğretmenlerin anlayışı, müfredatı ve sınıf uygulamaları analiz” başlıklı çalışmada, sosyal bilgiler sınıfında çocukların kadınları nasıl öğrendiklerini anlamayı araştırmaktadır. Çalışma

veriler gözlem ve görüşme yoluyla elde edilmiştir. Çalışma grubu lisede tarih derslerine giren 6 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmanın sonucunda, eşitlik savunuculuğunda öğretmenlerin önemli rolü olduğu, toplumsal cinsiyet eşitliğine dayalı öğretiminin önünde engellerin olduğu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### PROBLEM DURUMU VE YÖNTEM

#### 1. PROBLEM DURUMU

Toplumsal cinsiyet konusu tüm toplumlarda görülen bir olgu olarak evrensellik niteliği kazanmıştır. Buna karşın toplumsal cinsiyet içeriği itibariyle toplumdan topluma farklılık ve çeşitlilik gösterebilmektedir. Toplumsal cinsiyetin toplumsal hayatı yönlendirmede etkili olması, kadın-erkek eşitliğinin sağlanmasına da engel olmaktadır (Çelik, 2008: 2). Toplumlar, cinsiyetler arasındaki eşitliği sağlama noktasında çaba gösteriyor olsalar da “çözüm” olarak gördükleri birçok konu, alan ve uygulamanın “soruna” dönüştüğü de bilinmektedir. Toplumun cinsiyetlere atfettiği roller ve sorumlulukların üreme ve türeme alanı olarak ilk “aile” karşımıza çıkmaktadır (Bingöl, 2014: 108). Aile, toplumun uygun ve öngördüğü tutum ve davranışların aktarılmasında başlıca kaynaktır. Çocuğun toplumsallaşma sürecinin, sağlıklı ve uyumlu olabilmesinde, kadın ve erkek rollerin uygulama alanı olarak aile önem teşkil etmektedir. Aile, geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini çocuğa aktarılmasından sorumludur. Okul, aileden sonra çocuğun sosyalleşmesinde en önemli etkenlerdendir. Aile vasıtasıyla çocuğa kazandırılan toplumsal cinsiyet rolleri, akran iletişimiyle daha da pekiştirilir (Akgül-Gök, 2013: 12). Çünkü okullar, ailenin değer ve kültürü ile harmanlanıp, siyasi ideoloji, kültür ve değerlerin uygun gördüğü şekilde yeniden anlam kazandırma işlevine de sahiptir.

Sosyalleşme sürecine hazırlamaya yardımcı olması bakımından sosyal bilgiler, ayrı bir öneme sahiptir (Karaboğa, 2020: 4855). Çocuğun içinde yaşadığı toplumsal çevresini, geçmiş, bugün ve gelecek bağlamıyla tanınması ve hayata hazırlanması sosyal bilgiler sayesinde olanaklı hale gelir (Çengelci, 2013: 220). Aynı zamanda demokratik sürece dahil olmasında etkin vatandaşlığı benimseyen sosyal bilgiler (Doğanay, 2008: 78), bireye yönelik farklılık ve benzerliklerinin fark edilip, öz kimlik kazanılması, kültür aktarımı ve sorumlu bireyler olmayı sağlamaktadır (Türkcan ve Bozkurt, 2015: 1506). Toplumsal cinsiyetin oluşumunda; kültür, aile, okul, medya gibi kurumlar etkilidir. Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin zengin içeriği sayesinde, toplumsal cinsiyetin oluşmasında etkili olan faktörlerin farkına varma, bilinç ve farkındalık kazanma, etkin ve aktif katılımı cinsiyetçi söylem ve eylemleri çözmede ve eşitliği sağlamada önemli görülmektedir.

## 1.1. ARAŞTIRMA PROBLEMİ VE ALT PROBLEMLER

Bu çalışmada “*Sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet ile ilgili çalışmaların özellikleri nelerdir?*” sorusuna cevap aranacaktır. Bu kapsamda şu alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet konusunda yapılan çalışmaların *yayınlanma tarihlerine* göre dağılımları nasıldır?

2. Sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet konusunda yapılan çalışmalarda *araştırmacıların cinsiyetine* göre dağılımı nasıldır?

3. Sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet konusunda yapılan çalışmalarda kullanılan *anahtar kavramlara* göre dağılımı nasıldır?

4. Sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet konusunda yapılan çalışmaların *amaçlara* göre dağılımı nasıldır?

5. Sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet konusunda *araştırma konusu yapılan kavramlara* göre dağılımları nasıldır?

6. Sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet konusunda yapılan çalışmalarda kullanılan *yöntemlere* göre dağılımları nasıldır?

7. Sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet konusunda yapılan çalışmalarda kullanılan *örneklem yöntemlerine ve örneklem büyüklüğüne* göre dağılımları nasıldır?

8. Sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet konusunda yapılan çalışmalarda kullanılan *veri toplama ve analiz tekniklerine* göre dağılımları nasıldır?

9. Sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet konusunda yapılan çalışmaların *sonuç ve önerilere* göre dağılımları nasıldır?

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Günümüzde sosyal bilimciler toplumdaki eşitsizliklerinin belirli bir kategoriye üyeliğin (örneğin kadın ya da erkek olmak) maddi kaynaklar ve güç üzerindeki kontrol sistemlerine yerleştirilmesiyle yaratıldığı ve sürdürüldüğü konusunda hemfikirdirler (Ridgeway, 2011: 1). Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanamamış olması, çeşitli derecelerde hem gelişmiş hem de gelişmekte olan pek çok ülkenin ortak sorunu haline gelmiştir. Toplumsal cinsiyet ile ilgili eşitsizlikler, hayatın çok farklı alanlarında kendini göstermekle birlikte, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin özellikle ücretler, kariyer ve ücretsiz işlerde harcanan zaman gibi ekonomik ağırlıklı alanlarda yarattığı olumsuz

sonuçlar daha belirgindir. Oysaki birlikte yaşayan tüm bireylerin adaletli bir ekonomik refaha ulaşması en temel gerekliliklerden biridir (Ponthieux ve Meurs, 2015: 983).

Bu alışma, sosyal bilgiler eēitiminde toplumsal cinsiyet ile ilgili yapılan araştırmaların meta sentezini amaçlamaktadır. Toplumsal cinsiyet ile ilgili yapılan çalışmaların oldukça fazla olması (Enacar, 2007; Baba, 2007; Topcu, 2008; Pala-Kaplan, 2015; Karagöz, 2016; Saldıray, 2017; Gökcan, 2018; Yiēit, 2018; Karaçalı-Taze, 2018; Saydam, 2019; Hançerli, 2019; zmeri-Taştekin, 2019; Arıkan, 2020 ve Şen, 2020) eēitimin; toplumsal cinsiyet eēitsizliēini (Yıldırım, Ergüt ve Camkıran, 2018; Yücel ve Kutlar, 2020; Kalaycı ve Hayırsever, 2014) gidermede sorun üzücü bir mekanizma olarak görülmesine yol açmıştır. Sosyal bilgiler dersi bireyleri hayata hazırlayıp, onların topluma uyumunu saēlayarak etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yüzden toplumsal cinsiyet konusunda karşılaşılan sorunların üzümünde eēitim programları arasında özel bir yere sahiptir. Meta sentez tekniēi ile yapıldıēı bu çalışma, toplumsal cinsiyet konusunda sosyal bilgiler eēitiminde, bundan sonra yapılacak çalışmalara yol gösterici ve yararlı olması açısından önemli olduēu dşnlmektedir. Ayrıca bu çalışma, sosyal bilgiler eēitimi alanında toplumsal cinsiyetle ilgili literatürde yer alan diēer tez ve makalelerin bütüncül bir Şekilde deēerlendirilmesine imkan sunması açısından da önemli katkıları saēlaması beklenmektedir.

### 1.3. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI

Çalışmanın konu kapsamı Sosyal Bilgiler eēitiminde toplumsal cinsiyet ile ilgili yapılan araştırmalar ve söz konusu araştırmalarda kullanılan yöntem, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analiz tekniēi, anahtar kavramlar, amaçlar, araştırma konusu yapılan diēer kavramlar ve elde edilen sonuçlar ile sınırlı olacaktır.

Araştırma, YK veri tabanından ulaşılan ve erişim izni bulunan lisansüstü tezler, TR Dizin, Dergipark ve Google Scholar veri tabanlarından online ulaşılabilen çalışmalarla sınırlıdır.

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden meta sentez ile sınırlıdır. Ayrıca, incelenen araştırmalarda, etik ilkelere uyulduēu ve aykırı bir beyanın bulunmadıēı varsayılmıştır.

## 2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Sosyal bilgiler eēitiminde toplumsal cinsiyet ile ilgili yapılan çalışmaların sentezinin amalandıēı bu çalışmada, aēırlıklı olarak nitel verilerin derlenip,

yorumlanmasına olanak sağlayan meta sentez yöntemi kullanılmıştır. Meta sentez net ve kesin bir sonuca ulaşma çabası bulunmayan, araştırma verilerinin bulgularının karşılaştırma yapma olanağı sağlayan bir çalışma olarak ifade edilebilir (Dinçer, 2018: 186). Ayrıca araştırmacılar, meta sentezi kullanarak, alana yapılan çeşitli ayrıık katkıların güçlü yanlarını ve sınırlamalarını eleştirel olarak yorumlama, alternatifler önerme ve alanı yeniden haritalama potansiyeline sahiptir (Paterson vd., 2000'den akt. Bondas ve Hall, 2007: 118).

## 2.1. ARAşTIRMAYA DAHİL OLAN YAYINLAR VE VERİLERİN TOPLANMASI

Sosyal Bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet ile ilgili yapılan çalışmalara Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, TR Dizin, Dergipark ve Google Scholar gibi veri tabanlarından taranarak ulaşılmıştır. Tezde yer alan çalışmalar, 2006-2021 yılları arasındaki çalışmalardan oluşmaktadır. Bir çalışma hem tez hem de makale olarak yayınlanmış ise karışıklık oluşturmaması nedeniyle sadece makale olan çalışma dahil edilmiştir. Alanyazında, sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet ile ilgili bildiriler de mevcuttur. Fakat bazı bildirilerin henüz tamamlanmamış olması, bazı bildirilere ulaşılmamış olması ve bazı bildirilerin de makale olarak yayınlanması nedeniyle bildiriler, incelenecek dokümanlar listesine dahil edilmemiştir.

Tezde kullanılacak çalışmaların, başlık ve anahtar kelimelerde “sosyal bilgiler eğitimi/öğretimi”, “toplumsal cinsiyet”, “toplumsal cinsiyet rolleri” ve “toplumsal cinsiyet kalıp yargıları” ifadeleri dâhil edilme ölçütü olarak kabul edilmiştir. Aynı zamanda sosyal bilgilerin içeriği ve kapsamını barındıran “hayat bilgisi”, çevre eğitimi”, “4. Sınıf düzeyinde sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan etkinlikler”, “vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları/yurttaşlık” , “tarih eğitimi/öğretimi” ile ilgili çalışmalar da dâhil edilmiştir. Aynı zamanda, bazı çalışmaların anahtar kavramları dahil edilme kriterlerini taşıyor olsa da toplumsal cinsiyet konusuyla dolaylı olarak ilişkilendirilmiştir. Bu şekilde tespit edilen çalışmalar da teze dahil edilmiştir. Sonuç olarak toplumsal cinsiyet konusunu doğrudan veya dolaylı olarak ele alan yirmisi nitel, ikisi karma ve on biri nicel toplam otuz üç sosyal bilgiler eğitimi araştırmasına (Güvenç-Çetinkol, 2008; Yorgancı, 2008; Demirel, 2010; Aykaç, 2012; Kalaycı ve Hayırsever, 2014; Seçgin ve Kurnaz, 2015; Akman ve Patoğlu, 2016; Çelik, 2016; Tokcan ve Kolyiğit, 2017; Ünal, Tarhan ve Çürükvelioğlu-Köksal, 2017; İnce, 2018; Karaçalı-Taze ve Dilek, 2018; Karakuş, Mutlu ve Diker-Çoşkun, 2018; Tuncel ve Aslaner, 2018; Aksoy, Nurlu-Üstün ve Çoban-Sural, 2019; Başaran, 2019; Bayhan ve Artemur-Çimen, 2019; Bilgin, 2019;



Fidan, 2019; Gökçe ve Sarıyer, 2019; Karaçalı-Taze ve Aksoy, 2019; Özdemir-Yılmaz, 2019; Aşçı, 2020; Çelikal, 2020; Kandilli, 2020; Karaboğa, 2020; Körükçü, Uslu ve Çetin, 2020; Kurttaş ve Tuncer, 2020; Seçgin ve Tural, 2020; Sidekli, Gökdemir ve Ayılmazdır, 2020; Sönmez, 2020; Tatan, Demir ve Oğuz-Haçat, 2020; Uygun ve Önsan, 2020) ulaşılmıştır. Nicel araştırmalar sadece incelenen çalışmaların yöntemleri hakkında genel bir fikir elde edebilmek için kullanılmıştır. Araştırma problemi ve alt problemlerin cevaplanmasında meta sentez yönteminin doğası gereği nitel ve karma yöntemlerle yürütülmüş yirmi iki araştırma, bu çalışmada incelenmiştir.

## 2.2. VERİLERİN ANALİZİ

Tarama sonucunda ulaşılan çalışmalar, meta sentez yönteminin işlem basamakları takip edilerek veriler çözümlenmiştir. Bu doğrultuda tezde kullanılan çalışmaların incelenerek belirli temalar oluşturulmuştur. Temalar kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Çalışmaların analizinde makale için M1, M2.., tezler için T1, T2.. kodları verilmiştir. Araştırmada izlenecek adımlar ise Şekil 2’de gösterilmiştir:

*Şekil 2. Meta Sentez Basamakları*

1. Araştırma konusunun ve sorusunun belirlenmesi
2. Alanyazın taramasının yapılması
3. Çalışmanın hariç ve dâhil edilme ölçütlerinin belirlenmesi
4. Kategoriler ve temaların belirlenmesi
5. Bulguların yorumlanması
6. Sonuçların ve önerilerin raporlanması

Kaynak: Polat ve Ay, 2016: 56

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmada kullanılan çalışmaların yayınlanma tarihleri, araştırmaların cinsiyeti, çalışmada kullanılan anahtar kavramlar, çalışmaların amaçları, araştırma konusu yapılan diğer kavramlar, yöntem, örneklem, veri toplama ve analizleri ile sonuç ve önerilere ait bulgulara yer verilmiştir.

#### 1. ÇALIŞMALARIN YAYINLANMA TARİHLERİNE İLİŞKİN BULGULARI

Çalışmaların yayınlanma tarihlerine ilişkin bulgulara aşağıdaki Tablo 1’de yer verilmiştir.

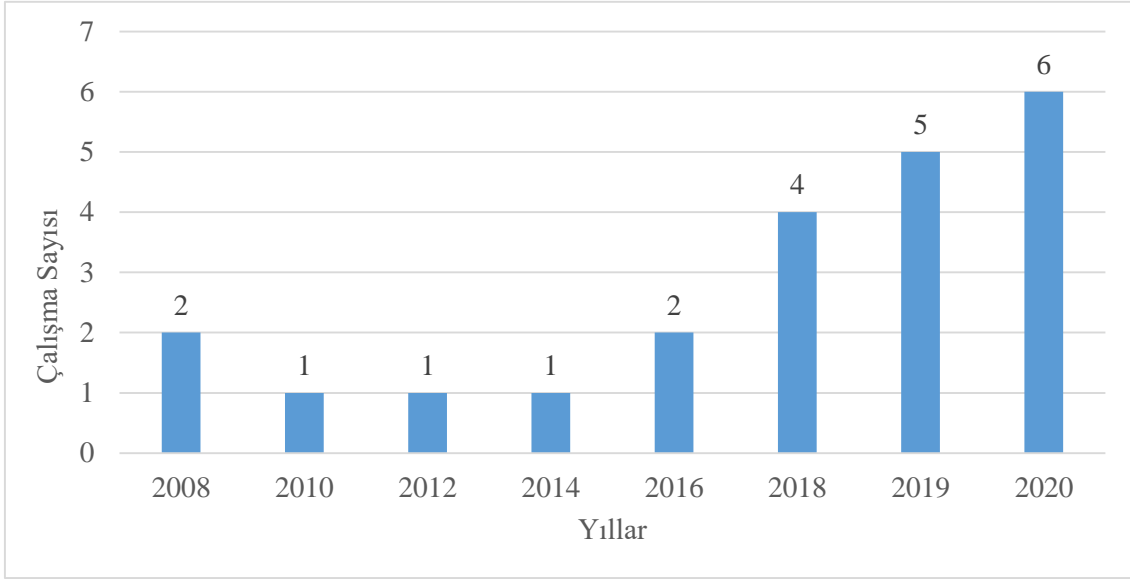
*Tablo 1. Yayınlanma Yıllarına Göre İncelenen Çalışmalar*

Yıl	Çalışmalar	f
2008	T1, T2	2
2010	T3	1
2012	M1	1
2014	M2	1
2016	M3, M4	2
2018	M5, M6, M7, M8	4
2019	M9, M10, T4, T5, T6	5
2020	M11, M12, T7, T8, T9, T10	6
Toplam		22

Tablo 1’e göre, Sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyete dair ilk çalışmanın 2008 yılında yapıldığı ve bu çalışmaların tez türünde olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyete dair ilk makalenin ise 2012 yılında yayınlandığı görülmektedir. Tablo 1’e göre, en fazla çalışmanın 2020 yılında yapıldığı tespit edilmiştir. 2020 yılında yapılan altı çalışmanın, dördü makale ikisi tez türünde yapılan çalışmalardan oluşmaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyetle ilgili toplam yirmi iki çalışmanın yapıldığı, on iki çalışmanın makale, on çalışmanın ise tez türünde yapılan çalışmalardan oluştuğu görülmektedir.

Çalışmaların yayınlanma tarihleri açısından grafik olarak gösterimine Şekil 3’te yer verilmiştir.

**Şekil 3. İncelenen Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımları**



Şekil 3'e göre, sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyete yönelik çalışmaların yıllar içerisinde artış gösterdiği görülmektedir. Şekil 3'e göre, 2008 yılında sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyet ile ilgili iki olan çalışmanın, 2020 yılında altıya yükseldiği görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyet konularına ilginin arttığını söylenebilir. Toplumsal cinsiyete dair çalışmaların 90'lı yıllarda yayınlanmaya başladığı düşünülürse, sosyal bilgiler eğitimi için toplumsal cinsiyet konusunun, henüz yeni bir çalışma alanı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bununla birlikte, 2018'e kadar bu alandaki çalışmaların sayısı hemen hemen aynı kalırken, bu yıldan itibaren çalışma sayısının her yıl artış gösterdiği görülmektedir.

## **2. ÇALIŞMALARDAKİ ARAŞTIRMACILARIN CİNSİYETLERİNE İLİŞKİN BULGULARI**

Çalışmalardaki araştırmacıların cinsiyetlerine ait bulgulara Tablo 2'de yer verilmiştir.

**Tablo 2. Araştırmacıların Cinsiyetine Göre İncelenen Çalışmalar**

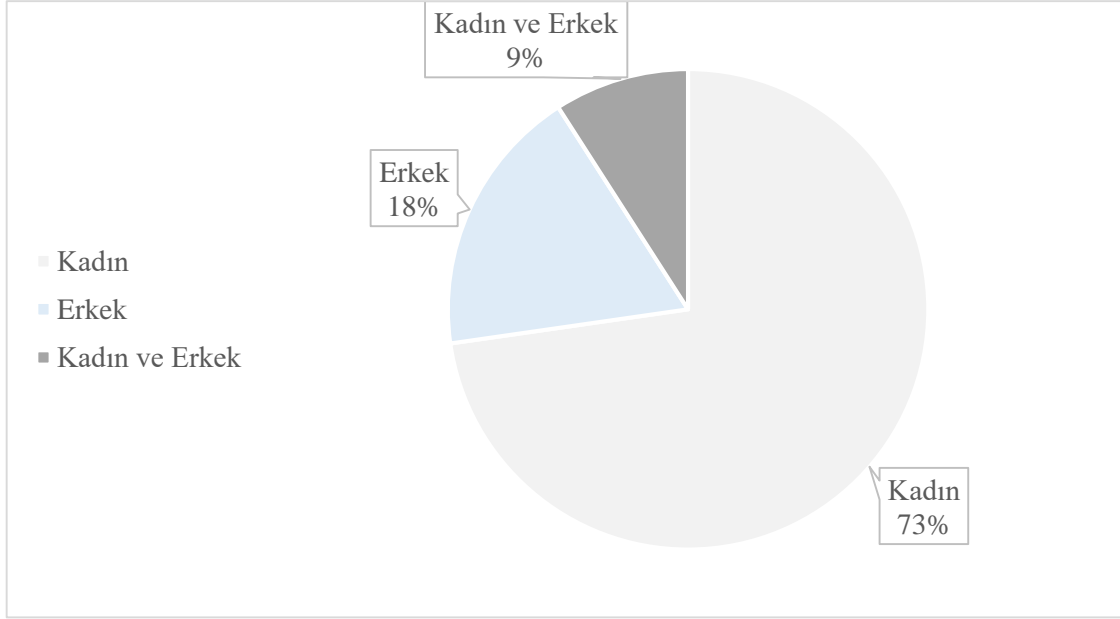
Cinsiyet	Çalışmalar	f
Kadın	M2, M3, M5, M6, M7, M8, M9, T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T10	16
Erkek	M1, M4, M11, T7	4
Kadın ve Erkek	M10, M12	2
Toplam		22

Tablo 2'deki bulgulara göre, sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyete yönelik çalışmaların çoğunluğunun kadınlar tarafından yayınlandığı görülmektedir. Toplam yirmi iki çalışmanın on altısı, kadın yazarlar tarafından yapıldığı görülmektedir.

Tablo 2'ye göre, özellikle tez türündeki çalışmaların biri hariç tamamı kadın yazarlar tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Erkek araştırmacıların gerçekleştirdiği çalışma sayısı dört, kadın ve erkek araştırmacıların birlikte gerçekleştirdikleri çalışma sayısı ise ikidir.

Çalışmalardaki araştırmacıların yazarlarının cinsiyetleri grafik olarak, Şekil 4'te gösterilmiştir.

**Şekil 4. İncelenen Çalışmaların Yazarların Cinsiyete Göre Dağılımları**



Şekil 4'e göre, çalışmaların üçte ikisinden fazlasının kadın yazarlar tarafından yayınlandığı görülmektedir. Bu anlamda toplumsal cinsiyet konusunun, kadın konusu olarak görüldüğünü düşünülmektedir. Özellikle tez türünde yayınlanan çalışmaların kadın yazarların fazla olması dikkat çekicidir. Tez danışmanlığında ise bu durum farklıdır. Çalışmaların meta sentezinin yapıldığı bu çalışmada, incelenen on tezde, altı tezin erkek danışmanlar tarafından yürütüldüğü bilinmektedir.

### **3. ÇALIŞMALARIN ANAHTAR KAVRAMLARINA İLİŞKİN BULGULARI**

Tezde incelenen çalışmaların anahtar kavramlarına ait bulgulara Tablo 3'te yer verilmiştir.

**Tablo 3. Kullanılan Anahtar Kavramlara Göre İncelenen Çalışmalar**

Anahtar Kavramlar	Çalışmalar	f
Cinsiyet/Toplumsal Cinsiyet	M1, M4, M8, M9, M11, T2, T3, T4, T6, T7, T9	11
Kadın/Kadın İmgesi/Kadın Algısı/Kadın Hakları/Feminist Pedagoji	M3, M6, M12, T1, T8	5
Cinsiyet/Toplumsal Cinsiyet Roller/Toplumsal Rol/Sosyal Cinsiyet Roller	M7, M10, T10	3
Toplumsal Cinsiyet Eşitliği	M2, T5	2
Toplumsal Cinsiyet Kalıplaması/Kalıp Yargısı	M5	1
Toplam		22

Çalışmaların anahtar kavramlarının gösterildiği Tablo 3'e göre, çalışmalarda en fazla cinsiyet/toplumsal cinsiyet kavramları, anahtar kavram olarak kullanılmıştır. Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet kavramlarının anahtar kavram olarak belirlendiği on bir çalışmanın altısı tez, beş çalışma ise makale türündedir. Cinsiyet/toplumsal cinsiyet kavramlarından sonra beş çalışmayla en fazla kadın kavramı ve kadına yönelik kavramların anahtar kavram olarak belirlendiği anlaşılmıştır. Bundan başka "cinsiyet rolleri" kavramının da özellikle makalelerde belirlenen diğer bir anahtar kavram olduğu tespit edilmiştir.

#### 4. ÇALIŞMALARIN AMAÇLARINA İLİŞKİN BULGULARI

Çalışmaların amaçlarının bulgularına yer verildiği bu bölümde verilere ilişkin bilgilere Tablo 4'de yer verilmiştir.

**Tablo 4. Amaçlarına Göre İncelenen Çalışmalar**

Amaçlar	Çalışmalar	f
Ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi	M1, M2*, M4, M5, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T9*, T10*	12
Ders kitaplarının toplumsal cinsiyet rolleri kapsamında incelenmesi	M11, T10*	2
Tarihsel süreçte Türk kadınının konumu	M3	1
Ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının incelenmesi	T9*	1
Kadın hakları, sorunlar, eşitsizliklerin etkinlikler yoluyla öğrencilerde farkındalığın sağlanması	M6	1
Öğrencilerin modern kadın algılarını anlamak ve medyadaki kadın algısı ile karşılaştırma yapılması	M7	1
Öğretim programlarındaki toplumsal cinsiyet kavramlarını (öğelerini) ortaya koymak	M8	1
Bir önceki dönem ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliği kapsamında karşılaştırılması	M9	1

**Tablo 4. (Devam) Amaçlarına Göre İncelenen Çalışmalar**

Amaçlar	Çalışmalar	f
Çevreye yönelik tutumların cinsiyet değişkenine göre incelenmesi	M10	1
Öğretim programlarındaki kadın imajının nasıl yer aldığına karşılaştırmalı olarak incelenmesi	M12	1
Eğitim sistemi içerisinde feminist pedagojinin yeri, gelişimi ve geleceğinin tartışılması	T1	1
Ders kitaplarındaki kadının temsil düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymak	T8	1
Etkinlikler yoluyla toplumsal cinsiyet eşitliğinin kazandırılması	M2*	1
Toplam		25

Tablo 4'te \* işareti ile gösterilen çalışmalar birden fazla amaç içeren çalışmaları göstermek için kullanılmıştır. Örneğin, T10 çalışması, hem ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından incelemeyi hem de ders kitaplarının toplumsal cinsiyet rolleri kapsamında incelemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle teze dahil edilen çalışma sayısı yirmi iki olmasına rağmen, birden fazla çalışmanın birden fazla amaç içermesi nedeniyle frekans yirmi beş olarak belirlenmiştir.

Tablo 4'e göre, sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyete yönelik çalışmaların en fazla, ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından incelemeyi amaçlayan çalışmalardan oluştuğu görülmektedir. Ders kitaplarını toplumsal cinsiyet açısından incelemeyi amaçlayan çalışma sayısı on ikidir: Bunlardan dördü makale sekizi tez türündeki çalışmalardan oluştuğu görülmektedir. Tablo 4'e göre, öğrencilerin örnekleme alındığı çalışma sayısı üç (M2, M6, M7) ve öğretmenlerle gerçekleştirilen çalışma sayısı ise iki olarak belirlenmiştir (M10, T8).

## **5. ÇALIŞMALARIN ARAŞTIRMA KONUSU YAPILAN KAVRAMLARA İLİŞKİN BULGULARI**

Teze dahil edilen yayınların, anahtar kavramlarında “toplumsal cinsiyet”, “toplumsal cinsiyet rolleri”, “toplumsal cinsiyet kalıp yargılar” kavramlarını içermesi kriterleri aranmaktadır. Fakat bazı çalışmalar bu kriterleri taşıyor olsa da toplumsal cinsiyet konusuyla dolaylı olarak ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle bu çalışmaların da teze dahil edilmesiyle “araştırma konusu yapılan kavramların” neler olduğuna dair bir incelemenin gerekliliğini zorunlu kılmıştır. Çalışmaların araştırma konusu yapılan kavramlar açısından bulgulara Tablo 5'te yer verilmiştir.

**Tablo 5. Araştırma Konusu Yapılan Kavramlar Açısından İncelenen Çalışmalar**

Araştırma Konusu Yapılan Diğer Konular	Çalışmalar	f
Kadın Konulu Çalışmalar	M3, M6, M7, M12, T1, T8	6
Toplumsal Cinsiyet	M1, T4, T6, T7	4
Toplumsal Cinsiyet Eşitliği	M2, M8, M9, T5	4
Toplumsal Cinsiyet Kalıplaması/Kalıp yargıları	M5, T9	2
Cinsiyet/Toplumsal Cinsiyet Roller	M11, T2,	2
Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Roller	T10	1
Cinsiyet Ayrımcılığı	T3	1
Çevreye Yönelik Tutum	M10	1
İhtilafli Konular	M4	1
Toplam		22

Tablo 5'e göre, çalışmalarda en fazla "kadın konulu" çalışmaların araştırma konusu olarak belirlendiği görülmektedir. Kadın konusu olarak belirlenen çalışma sayısı altıdır. Bu çalışmalardan dördü makale, iki çalışma ise tezlerden oluşmaktadır. Tablo 5'te, toplumsal cinsiyetin oluşmasında özellikle toplumun cinsiyetlerden nasıl davranması gerektiğini vurgulayan "cinsiyet/toplumsal cinsiyet rol" kavramına dair üç çalışmanın yapıldığı görülmektedir: M11, T2 ve T10. Öte yandan toplumsal cinsiyetin giderilmesinde önemli bir nokta olan "toplumsal cinsiyet eşitliği" konusunda dört çalışmanın yapıldığı belirlenmiştir: M2, M8, M9 ve T5.

## 6. ÇALIŞMALARIN KULLANILAN YÖNTEMLERE İLİŞKİN BULGULARI

Sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyet konusunu doğrudan veya dolaylı olarak ele alan yirmisi nitel, ikisi karma ve on biri nicel toplam otuz üç sosyal bilgiler eğitimi araştırmasına ulaşılmıştır. Nicel araştırmalar sadece incelenen çalışmaların yöntemleri hakkında genel bir fikir elde edebilmek için kullanılmıştır. Araştırma problemi ve alt problemlerin cevaplanmasında meta sentez yönteminin doğası gereği nitel ve karma yöntemlerle yürütülmüş yirmi iki araştırma bu çalışmada incelenmiştir. Çalışmalarda kullanılan yöntemlere ait bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6. Kullanılan Araştırma Yöntemi Açısından İncelenen Çalışmalar**

Araştırma Yöntemi	Çalışmalar	f
Nitel	M1, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10, M11, M12, T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T9, T10	20
Nicel*	M13, M14, M15 M16, M17, M18, M19, M20, M21, M22, T11	11
Karma	M2, T8	2
Toplam		33

Tablo 6'da nicel yöntemle gerçekleştirilen çalışmaların yer aldığı görülmektedir. Nitel ve karma çalışmaların kodlanmasından sonra nicel çalışmalara kodlanmaya alındığı için bu çalışmalar ardışık sayılar şeklinde sıralanmış ve italik olarak gösterilmiştir. Ayrıca meta sentezin doğası gereği nicel çalışmalar Tablo 6 öncesindeki ve sonrasındaki tablolarda yer almamıştır. Tezde incelenen çalışma sayısı nicel çalışmalar hariç yirmi ikidir.

Tablo 6'ya göre, çalışmalarda en fazla nitel yöntemin en az ise karma yöntemin kullanıldığı görülmektedir. Buna göre yirmi çalışmanın nitel yöntemle gerçekleştirildiği, on bir çalışmada ise nicel yöntemin benimsendiği görülmüştür. Özellikle tez türünde yapılan çalışmaların çoğunluğu nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Nitel ve nicel yöntem benimseyen makale sayıları neredeyse eşit düzeydedir. Karma yöntemle gerçekleştirilen çalışma sayısı ise biri makale biri tez türünde olmak üzere yalnızca ikidir.

Araştırmanın desenine yönelik bulgulara Tablo 7'de yer verilmiştir.

**Tablo 7. Kullanılan Araştırma Desenine Göre İncelenen Çalışmalar**

Araştırma Deseni	Çalışmalar	f
Durum Çalışması	M1, M3, M4, M5, M6, M8, M9, M11, M12, T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T9, T10	18
Karma Desen	M2, T8	2
Fenemolojik Desen	M7, M10	2
Toplam		22

Tablo 7'de görüldüğü üzere on sekiz çalışma ile durum çalışmasının, en çok araştırma deseni olarak kullanıldığı görülmektedir. Özellikle tez çalışmalarının neredeyse tamamının durum çalışması deseni ile gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Durum çalışması deseninin kullanıldığı tez sayısı dokuzdur. Karma desenle gerçekleştirilen çalışma sayısı iki, fenemolojik desenle gerçekleştirilen çalışma sayısı da ikidir. Fenemolojik desenle gerçekleştirilen çalışmalar makale türünde yapılan çalışmalardan oluştuğu görülmektedir: M7 ve M10.

## 7. ÇALIŞMALARIN ÖRNEKLEME YÖNTEMLERİ VE ÖRNEKLEM BÜYÜKLÜKLERİNE İLİŞKİN BULGULARI

Bu bölümde, çalışmaların örnekleme yöntemleri, incelenen dokümanlar ve örneklem büyüklüğüne dair bulgularına yer verilmektedir.

Çalışmaların örnekleme yöntemlerine ait bulgulara Tablo 8'de yer verilmiştir.

**Tablo 8. Kullanılan Örnekleme Yöntemlerine Göre İncelenen Çalışmalar**

Örnekleme Yöntemleri	Çalışmalar	f
Amaçlı Örneklem	M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10, M11, M12, T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10	22
Toplam		22

Tablo 8'e göre çalışmaların örnekleme yöntemi olarak en fazla amaçlı örneklem yöntemiyle gerçekleştirildiği görülmektedir. Tezde incelenen çalışmaların büyük bir çoğunluğunun durum çalışması deseniyle gerçekleştirildiğinden dolayı, yalnızca amaçlı örneklem, kullanılan tek örneklem yöntemi olarak görülmektedir.



Teze dahil edilen çalışmaların verilerinin büyük bir çoğunluğu doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Bu nedenle incelenen dokümanların neler olduğuna dair bulgulara, Tablo 9’da yer verilmiştir.

**Tablo 9. İncelenen Dokümanlar Açısından Çalışmaların İncelenmesi**

İncelenen Dokümanlar	Çalışmalar	f
4.5.6.ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları	M1, M3, M9, M11, T4, T5, T6	7
7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders/Kılavuz Kitap/Çalışma Kitabı ve Öğretim Programı	T1	1
5.6.7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı ve 8. Sınıf T. C. İ. T. ve Atatürkçülük Ders Kitabı	M4,	1
1928-2008 Yılları 6.7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları ve 8. Sınıf T. C. İ. T. ve Atatürkçülük Ders Kitabı	T3	1
T.C. İ. T. ve Atatürkçülük Ders Kitabı	T8*	1
1923-2016 Vatandaşlık Ders Kitapları	M5	1
1934-1972 Yılları Yurt Bilgisi/Yurttaşlık ve 1974-2019 Yılları Sosyal Bilgiler Ders Kitapları	T9	1
Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabı	M2*	1
1968, 1998, 2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	M12	1
1.2.3. Sınıf Hayat Bilgisi ile 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları	T7	1
5. Sınıf Matematik ve Sosyal Bilgiler Ders Kitapları	T10	1
İlköğretim I. Kademe Tüm Ders Kitapları	T2	1
İlköğretim Düzeyindeki Tüm Öğretim Programları (Rehberlik ve Kariyer Planlama ile Yabancı Dil Öğretim Programları hariç)	M8	1
Toplam		19

Tablo 9’a göre, incelenen dokümanların en fazla sosyal bilgiler ders kitapları olduğu görülmektedir. 4., 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının incelendiği çalışma sayısı yedidir. Sosyal bilgiler ders kitaplarının incelendiği yedi çalışmanın dördü makale üçü tez türündeki çalışmalardan oluşmaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminin tarihsel süreç içerisinde gelişimi ve değişimine paralel olarak, yıllar içerisinde sosyal bilgiler eğitiminin bünyesinde okutulan dersler ve materyallerinin de toplumsal cinsiyet ile ilgili incelmeye tabi tutulduğu Tablo 9’da görülmektedir.

Teze dahil edilen çalışmaların örneklem büyüklüğü Tablo 10’da gösterilmiştir.

**Tablo 10. Örneklem Büyüklüğüne Göre İncelenen Çalışmalar**

Örneklem Büyüklüğü	Çalışmalar	f
0-100 Katılımcı	M6, M7, M10	3
101-200 Katılımcı	M2, T8	2
Toplam		5

Tablo 10'a göre çalışmaların en çok 0-100 arası katılımcı ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Yüz katılımcı ile gerçekleştirilen çalışma sayısı üçtür. Örneklem büyüklüğünün geneline bakıldığında özellikle makale türünde yapılan çalışmaların 0-100 arası katılımcıyla yürütüldüğü tespit edilmiştir. 101-200 katılımcı ile gerçekleştirilen çalışma sayısı ikidir.

## 8. ÇALIŞMALARIN VERİ TOPLAMA VE VERİ ANALİZ TEKNİKLERİNE İLİŞKİN BULGULARI

Bu bölümde veri toplama ve veri analiz tekniklerine ait bulguların gösterildiği tablolara yer verilmiştir.

Veri toplama yöntemlerinin bulgularına Tablo 11'de yer verilmiştir.

**Tablo 11. Veri Toplama Yöntemlerine Göre İncelenen Çalışmalar**

Veri Toplama Yöntemleri	Çalışmalar	f
Doküman İncelemesi Yöntemi	M1, M2*, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M11, M12, T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11	21
Görüşme Yöntemi	M10, T8*	2
Tarama Yöntemi	M2*	1
Toplam		24

Tablo 11'de \* işareti ile gösterilen çalışmalarda verilerin, birden fazla yöntemle elde edildiğini göstermek için kullanılmıştır. Örneğin, M2 çalışmasında veriler, hem doküman incelemesi yoluyla hem de tarama yöntemiyle elde edilmiştir. Bu nedenle M2 çalışması, tabloda iki kez gösterildiği için incelenen çalışma sayısı yirmi iki olmasına rağmen frekans yirmi dört olarak belirlenmiştir.

Tablo 11'e göre çalışmalarda verilerin, en fazla doküman incelemesi yoluyla elde edildiği görülmektedir. Doküman incelemesi yoluyla elde edilen verilerin sayısı yirmi birdir. Özellikle tez türündeki çalışmaların biri hariç tamamında veriler, doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Görüşme yöntemi, doküman incelemesi yönteminden sonra en fazla kullanılan veri toplama yöntemi olarak tespit edilmiştir. Tablo 11'e göre, verileri, görüşme yöntemiyle toplanan çalışma sayısı ikidir: M10 ve T8.

Verilerin elde edilmesi kadar nasıl elde edildiği de bir hayli önem arz etmektedir. Tablo 12'de verilerin nasıl elde edildiğini gösteren veri toplama araçlarına ait bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 12. Veri Toplama Araçlarına Göre İncelenen Çalışmalar**

Veri Toplama Araçları	Çalışmalar	f
Doküman İncelemesi Formu (Yazılı ve Görsel Metinler, Öğrenci Etkinlikleri vb.)	M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M11, M12, T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8*, T9, T10	21
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	M10, T8*	2
Açık Uçlu Soru Formu ve Bilgi Testleri	T8*	1
Toplam		24

Tablo 12’de \* işareti ile gösterilen çalışmalarda veriler, birden fazla veri toplama aracı ile toplanmıştır. Örneğin, T8 çalışmasında verilerin toplanmasında hem doküman incelemesi formu hem yarı yapılandırılmış görüşme formu hem de bilgi testlerinden elde edilmiştir. Bu nedenle T8 çalışması, tabloda üç kez gösterildiği için incelenen çalışma sayısı yirmi iki olmasına rağmen frekans yirmi dört olarak belirlenmiştir.

Tablo 12’e göre, verilerin elde edilmesinde en fazla, doküman incelemesi formunun veri toplama aracı olarak kullanıldığı görülmektedir. Doküman incelemesi formunun kullanıldığı çalışma sayısı yirmi birdir. Özellikle tez türündeki çalışmaların tamamında (T8 çalışması Tablo 12’de üç kez gösterilmiştir) doküman incelemesi formu yoluyla verilerin toplandığı görülmektedir. Öte yandan tek çalışmanın verilerini toplamak için kullanılan açık uçlu soru formu ve bilgi testleri, en az tercih edilen, veri toplama aracı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Veriler elde edildikten sonraki diğer önemli bir aşama ise, verilerin nasıl çözümlendiği hususudur. Verilerin analizine ait bulgulara Tablo 13’te yer verilmiştir.

**Tablo 13. Veri Analiz Tekniklerine Göre İncelenen Çalışmalar**

Veri Analiz Teknikleri	Çalışmalar	f
İçerik Analizi	M1, M2*, M3, M4, M5, M6, M8, M9, M10, M11, T1, T4, T5, T6, T7, T8*, T9, T10	18
Betimsel Analiz	M12, T2, T3	3
İstatistik Testleri (Betimsel, Fark, İlişki ve Tahmin İstatistiği)	M2*, T8*	2
Göstergebilimsel Analiz	M7	1
Toplam		24

Tablo 13’te \* işareti ile gösterilen çalışmaların verileri birden fazla teknikte çözümlenmiştir. Buna göre M2 çalışmasında veriler hem içerik analizi hem de istatistik testleri ile çözümlendiği için Tablo 13’te iki kez gösterilmiştir. Tezde incelenen çalışma sayısı yirmi iki olmasına rağmen frekans yirmi dört olarak belirlenmiştir.

Tablo 13’e göre verilerin en fazla içerik analizi tekniği ile çözümlendiği görülmektedir. İçerik analizi tekniğini ile çözümlenen çalışma sayısı on sekiz olup, bu çalışmaların, onu makale, yedisi tez türündeki çalışmalardan oluşmaktadır. İçerik analizinden sonra en fazla betimsel analiz tekniği, verilerin çözümlenmesinde kullanılmıştır. Betimsel analiz ile çözümlenen veri sayısı üçtür. İki çalışmanın verileri ise istatistik testleri yardımıyla çözümlenmiştir. İstatistik testlerinden en fazla betimsel

istatistik testi verilerin çözümlenmesinde kullanılan teknik olarak tespit edilmiştir. Verilerin analizinde en az göstergibilimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

## 9. ÇALIŞMALARIN SONUÇ VE ÖNERİLERE İLİŞKİN BULGULARI

İncelenen çalışmaların sonuçlarının içerik analizi sonunda üç kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler; ders materyalleri (kitaplar, kılavuzlar, öğretim programları), öğrenciler ve öğretmenler şeklinde sınıflandırılmıştır. Kategorilerin bulgularına Tablo 14’de yer verilmiştir.

**Tablo 14. Sonuçlarına Göre İncelenen Çalışmalar**

Kategoriler	İncelenen Çalışmaların Sonuçları	Çalışmalar	f
Ders Materyalleri (Kitaplar, Kılavuzlar, Öğretim Programları)	-Ders kitaplarının cinsiyetçi unsurlar taşıdığı -Geleneksel cinsiyet rollerini pekiştiren unsurlara yer verildiği -Cinsiyetçi kalıp yargıları üreten unsurlara yer verildiği -Geçmiş yıllara ait materyallerle kıyaslandığında eşitlikçi bir anlayışın gözetilmeye çalışıldığı	M1, M2*, M3, M4, M5, M8, M9, M11, M12, T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8*, T9, T10	19
Öğrenciler	-Öğrencilerin belirgin kalıp yargılara sahip oldukları -Kız öğrencilerin daha eşitlikçi bir tutuma sahip oldukları -Erkek öğrencilerin geleneksel cinsiyet rollerini içselleştirdikleri -Sınıf içi etkinliklerin öğrencilerin eşitlik konusunda olumlu değişmeye/gelişmeye neden olduğu	M2*, M6, M7	3
Öğretmenler	-Toplumsal cinsiyet rollerinin kazandırılmasında medyanın etkisi olduğu -Öğretmenlerin, ders materyallerinde kadın temsili konusunda yetersiz bilgiye sahip oldukları -Öğretmenlerin, toplumsal cinsiyet algılarının yüksek düzeyde olduğu -Kadın öğretmenlerin, algılarının daha yüksek olduğu	M10, T8*	2
Toplam			24

Tablo 14’te \* işaretli çalışmalar birden fazla kategoriye ait sonuçları belirtmek için kullanılmıştır. Örneğin, M2 çalışmasında hem ders materyalleri ile hem de öğrenciler kategorisine ait sonuçlar içermektedir. Bu nedenle M2 çalışması, Tablo 14’te birden fazla gösterilmiştir. Tezde incelenen çalışma sayısı yirmi iki olmasına rağmen frekans yirmi dört olarak belirlenmiştir.

Tablo 14’e göre, çalışmalarda en fazla ders materyalleri kategorisine ait sonuçlar olduğu görülmektedir. Ders materyalleri kategorisinde en fazla “ders kitaplarının

cinsiyetçi unsurlar taşıdığı” en çok tekrar edilen sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Tezde incelenen çalışma sayısının yirmi iki olduğu düşünüldüğünde, on tez türündeki çalışmanın tamamının (T8\* tabloda iki farklı kategoride gösterilmiştir) ders materyalleri ile ilgili kategoriye ait sonuçlardan oluştuğu görülmektedir. İkinci olarak en fazla öğrenciler kategorisine ait sonuçlar tespit edilmiştir. Tablo 14’e göre öğrenciler ile ilgili kategoride, “öğrencilerin cinsiyet kalıp yargılarına sahip oldukları” en çok tekrar edilen sonuç cümlesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Ve öğretmenler ile ilgili kategoride ise “öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algılarının yüksek olduğu ki özellikle de kadın öğretmen adayların toplumsal cinsiyet algılarının daha yüksek olduğu”na dair sonuç cümlesi dikkat çeken bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır.

İncelenen çalışmaların önerilerine dair içerik analizi sonunda ders materyalleri (kitaplar, kılavuzlar, öğretim programları), Yükseköğretim Kurulu (YÖK)/Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), öğretmenler, araştırmacılar ile işbirliği ve katılım olmak üzere beş kategori belirlenmiştir. İncelenen çalışmaların önerilerine dair bulgulara Tablo 15’de yer verilmiştir.

**Tablo 15. Önerilerine Göre İncelenen Çalışmalar**

Kategoriler	İncelenen Çalışmaların Önerileri	Çalışmalar	f
Ders Materyalleri (Kitaplar, Kılavuzlar, Öğretim Programları)	-Ders materyallerin cinsiyetçi unsurlardan arındırılması -Toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı öğretim programlarının/ders kitaplarının hazırlanması/oluşturulması -Ders kitaplarında, spesifik olarak kadın konumu, kadının tarihsel süreçteki durumları, kadınların ekonomik/siyaset hayatından ziyade sosyal tarih yaşamından örneklerle yer verilmesi	M1, M2*, M4, M5, M9, M12, T1* T2*, T3*, T4*, T6*, T8*, T9	13
YÖK/MEB	-Ders materyallerini hazırlayan uzmanların toplumsal cinsiyet eşitliği/cinsiyet eşitliği konularında uzman kişilerden oluşması -Hizmetiçi eğitim ve seminerlerle öğretmenlerin cinsiyet eşitliği konusunda bilinçlendirilmesi -Üniversitelerde toplumsal cinsiyet eşitliği derslerinin seçmeli/zorunlu olarak okutulması ve toplulukların kurulması -Okulların cinsiyet eşitliği konusunda daha aktif rol üstlenmesi	M11* T1*, T2*, T3*, T4*, T5, T6*, T7, T8*	9

**Tablo 15. (Devam) Önerilerine Göre İncelenen Çalışmalar**

Kategoriler	İncelenen Çalışmaların Önerileri	Çalışmalar	f
Öğretmenler	-Öğrenciler için rol model olan öğretmenlerin, öğrencilerde eşitlikçi bir tutuma geliştirmelerine yardımcı olabilecek etkinliklere ve uygulamalara derslerde yer vermeleri -Öğrencilerin, eleştirel, sorgulayıcı bakış açısıyla empati becerilerini geliştirecek teknik ve stratejilerin kullanılarak, öğrencilerde cinsiyet eşitliği ile ilgili farkındalık kazandırmaları -Her türlü cinsiyetçi rol, kalıp yargı, dil ve üsluptan kaçınmaları	M2*,M6*, M7, M10*, T1*, T3*, T4*, T6*	8
Araştırmacılar	-Farklı araştırma yöntemleriyle farklı çalışmaların yapılması	M3, M6*, M8, M10*, T6*, T8*, T10	7
İşbirliği ve Katılım	-Kurumlararası işbirliğinin geliştirilmesi -Aile ve toplumun katılımının sağlanması	M2*, M10*, M11*, T1*	4
Toplam			41

Tablo 15'te \* işaretli çalışmalar birden fazla kategoriye ait önerilerin gösterildiği çalışmalar olarak belirlenmiştir. Bu nedenle bu çalışmalar Tablo 15'te birden fazla gösterilmiştir. Tezde incelenen çalışma sayısı yirmi iki olmasına rağmen frekans kırk bir olarak belirlenmiştir.

Tablo 15'e göre, önerilerin en fazla sunulduğu kategori ders materyalleridir. Ders materyalleri kategorisinde sunulan önerilerin, altı makale, yedisi tez türündeki çalışmalar olup, bu kategoride sunulan toplam çalışma sayısı on üçtür. Ders materyallerinin cinsiyetçi unsurlardan arındırılması ve eşitlikçi programların hazırlanması en çok önerilen hususlar olarak karşımıza çıkmaktadır. YÖK/MEB kategorisi, dokuz çalışma ile ikinci en fazla öneri sunulan kategori olarak tespit edilmiştir. Tablo 15'e göre, YÖK/MEB kategorisinde "ders materyallerini hazırlayanların toplumsal cinsiyet eşitliği konularında uzman kişilerden oluşması gerektiği" en sık tekrar edilen öneri cümlesi olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler ile ilgili sunulan kategoride çalışma sayısı sekizdir. Öğretmenler ile ilgili kategoride, "toplumsal cinsiyet eşitliği ve rollerin kazandırılması için konuya dair sınıf etkinliklerine yer verilmesi" öne çıkan önerilerden birisidir. Tablo 15'de, araştırmacılar kategorisinde "farklı araştırma yöntemleriyle farklı çalışmaların yapılması" tek öneri cümlesi olarak sunulduğu görülmektedir. Ve son kategori olarak belirlenen işbirliği ve aile kategorisinde ise "kurumlararası işbirliğine ve aile/toplum katılımının sağlanmasına" yönelik öneriler öne çıkmaktadır. İşbirliği ve katılım

kategorisinde sunulan önerilerin çalışmalarının tamamı makale türündeki çalışmalardan oluşmaktadır.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Toplumsal cinsiyetin oluşmasında/oluşturulmasında; din (Çağrıcı-Zengin, 2019: 831; Tunç, 2021: 45; Ünalın-Turan ve Bilgin, 2020: 461; Yeter, 2015: 192), kültür (Akgül-Gök, 2013: 10; Alpan-Özdemir, 2018: 82; Eroğlu ve İrdem, 2016: 12; Ersoy, 2009: 213; Kaçar, 2007: 8), aile (Avşar, 2017: 227; Can, 2016: 217; Dikkol, 2014: 11; Karaboğa, 2020: 4851; Kartepe ve Nalcı-Arıbaş, 2017: 9; Soy, 2017: 10; Vatandaş, 2007: 34-35), okul, öğretmen, sınıf, öğretim programları, ders materyalleri (Durmaz, 2019: 33-34; Karaboğa, 2020: 4851; Myhill ve Jones, 2006: 99-100; Tezer-Asan, 2010: 68; Topal, 2012: 14) ve kitle iletişim araçları (Akgül-Gök, 2013: 13; Gündüz-Kalan, 2010: 76; Topal, 2012: 25; Yıldız-Levent, 2015: 33; Zeybekoğlu-Dündar, 2012: 125-126) gibi etmenlerin etkili olduğu düşünölmektedir. Bu etmenler, toplumsal cinsiyetin oluşumuna katkı sağladığı gibi toplumsal cinsiyeti, eşitsiz ve ayrımcı bir boyuta da taşıyabilmektedir. Her türlü eşitsiz ve ayrımcılığın giderilmesinde eğitime büyük görevler düşmektedir. Eşitlikçi, adil ve demokratik eğitim, her türlü sorunun giderilmesinde kilit rol oynayabilmektedir. Eğitimin sorun çözücü işlevinden yararlanabilmek için; eğitim kurumlarının, yöneticilerin, öğretmenlerin ve ders materyallerinin de “eşitlikçi” bir anlayışa sahip olması beklenen ve istenilen bir durumdur. Özellikle cinsiyet eşitliğinin kazandırılmasında eğitime, eğitimin her kademesinde verilecek cinsiyet eşitliği eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır. Doğası gereği toplumsal sorunların çözümünde önemli bir yer tutan sosyal bilgiler, bireyi yaşama hazırlamada ve toplumsallaşmasına katkı sağlamada da önemli bir yere sahiptir. Sosyal bilgiler, bireyi “vatandaş” olarak yerelden küresele ulaştıracak bilgi, beceri ve yetkinliklerle donatmada başat bir ders olarak görölebilir. Sosyal bilimlerin zenginliği ile donanmış sosyal bilgiler, cinsiyet/toplumsal cinsiyet eşitliğinin kazandırılmasında da önemli işleve sahip olacaktır. Cinsiyet eşitsizliğine yönelik sorunların giderilmesinde çözüm olacak; siyaset, hukuk, tarih, vatandaşlık, demokrasi, insan hakları, iletişim, antropoloji, medya gibi sosyal bilim alanları, sosyal bilgiler eğitimi ile bireylere kazandırılabilir. Bu kapsamda cinsiyet/toplumsal cinsiyet eşitliği eğitiminin, sosyal bilgiler eğitimi ile bütünleştirilmesi umut edilmektedir. Bütün bunlardan yola çıkılarak, sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyetle ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi önemli görölmektedir. Bu çalışmada, sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyet ile ilgili araştırmaların meta sentezi yapılarak, bundan sonra yapılacak çalışmalara yol gösterici ve yararlı olacağı düşünölmektedir.



Çalışmalardan elde edilen bulgular ve literatür taraması doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır.

*Yayınlanma tarihleri* açısından incelenen çalışmaların bulgularına göre sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyete dair yayınlanan ilk çalışmanın 2008, en fazla çalışmanın 2020 yılında yayınlandığı görülmektedir. Yıllar içerisinde sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyete ilişkin çalışmaların sayısında artış görülmüştür (Güvenç-Çetinkol, 2008; Demirel, 2010; Dilek, 2012; Seçgin, 2012; Seçgin ve Kurnaz, 2015; Akyol, 2016; Başaran, 2019; Bilgin, 2019; Fidan, 2019; Özmeriç-Taştekin, 2019; Kurtdaş ve Tuncer, 2020; Karaboğa, 2020; Körükcü, Uslu ve Çetin, 2020; Seçgin ve Tural, 2020; Sidekli, Gökdemir ve Ayılmazdır, 2020; Uygun ve Önsan, 2020). 2008 yılında iki olan çalışma sayısı 2020 yılı itibariyle altı çalışmaya ulaştığı tespit edilmiştir. Çalışmaların yıllar içerisinde artış göstermesinin toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında farkındalık oluşturmak açısından olumlu bir gelişme olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü aktif, katılımcı ve eşitlikçi bir yaşamın ancak her iki cinsin katılımıyla sağlanabileceği unutulmamalıdır. Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP)'da, 2030 küresel hedeflerden birisi de toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına yönelik atılacak somut adımların hayata geçirilmesindeki kararlılık olduğu ifade edilmiştir (Daha detaylı bilgi için bkz. <https://www.tr.undp.org/>).

Çalışmada, *araştırmacıların cinsiyetlerine* göre dağılımlarına bakıldığında en fazla, kadın yazarlar tarafından çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Özellikle tez türünde yayınlanan çalışmaların kadın yazarların fazla olması dikkat çekicidir. Altıntaş ve Altınova (2015), Esen vd., (2017) ve Sönmez (2021) yaptıkları çalışmalarda kadınların daha yüksek toplumsal cinsiyet algısına sahip oldukları sonuçlarına ulaşmışlardır. Kadınların; tarihsel süreç içerisinde konumundaki değişimler (Yavuz ve Ertem, 2021: 70), ekonomik hayatta henüz istenilen noktada olmamaları (Korkmaz ve Budak, 2022: 202), siyasi katılımı kadın sayısının yetersiz olması (Öztürk ve Koç, 2021: 375) gibi nedenlerden dolayı, toplumsal cinsiyet konusunda kadın araştırmacılar tarafından daha fazla çalışma alanı olarak görüldüğünü söylemek yanlış olmayacaktır. Tez danışmanlığında ise bu durum farklıdır. Sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyet ile ilgili araştırmaların meta sentezinin yapıldığı bu çalışmada, incelenen on tezin, yedisi erkek danışmanlar tarafından yürütüldüğü görülmüştür. Bu bulgulara dayanarak akademik düzeyde erkeklerin toplumsal cinsiyet konusuna önem verdikleri ve erkek

akademisyenlerin öğrencilerinin toplumsal cinsiyet konusunu tez konusu olarak seçmelerinde çekingen davranmadıkları sonucuna ulaşılabilir.

Çalışmaların *anahtar kavramlara* yönelik bulgular incelediğinde cinsiyet/toplumsal cinsiyet kavramlarının en fazla anahtar kavram olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Cinsiyet/toplumsal cinsiyet kavramından sonra en fazla kadın/kadın imgesi/kadın hakları kavramları kullanılmıştır. Toplumsal cinsiyet ile ilgili çalışmalarda, kadının rolü (Vatandaş, 2007: 40), kadına yönelik kalıp yargılar (Altun ve Kahraman, 2013: 13), kadına yönelik ayrımcılık ve eşitsiz uygulamaların (Coşkun ve Özdilek, 2012: 31) toplumsal cinsiyet çalışmalarına konu olması, toplumsal cinsiyete dair çalışmaların, bir nevi kadın çalışmaları haline dönüştüğünü söyleyebiliriz. Kadının çalışma hayatında gereken desteği alamaması (Tamer, 2020: 1059), siyasete yön vermede edilgen konumda kalmaları (Mutlu, 2017: 26), tarihsel süreç içerisinde kadının konumundaki değişimler (Acar, 2019: 407), toplumsal cinsiyet eşitliğinin sadece kadına yönelik konulara odaklanmasına neden olabilmektedir.

Çalışmaların *amaçlarına* yönelik bulgulara bakıldığında ise ders kitaplarını toplumsal cinsiyet açısından incelemeyi amaçlayan çalışmaların fazlalığı dikkat çekmektedir. Ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından incelemeyi amaçlayan çalışma sayısı on ikidir. Çalışmalardan, dördü makale, sekizi lisansüstü tezlerden oluşmaktadır. Güneş (2008), ders kitaplarında cinsiyetçi unsurların yıllar içerisinde olumlu bir değişim gösterdiğini belirtmiş olsa da; Yiğit (2018), Özdemir ve Balcı-Karaboğa (2019), Davarcı ve Zengin (2021) ve DüNDAR (2021) yaptıkları çalışmalarda ise ders kitaplarının cinsiyetçi unsurlar taşıdıklarını tespit etmişlerdir. Bu bulgulara dayanarak, ders kitaplarının henüz eşitlikçi bir noktada olmadığı, başka bir deyişle toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına katkısının yetersiz olduğu söylenebilir.

Çalışmalar, *araştırma konusu yapılan kavramlar* açısından değerlendirildiğinde çalışmalarda en fazla kadın konulu çalışmaların araştırma konusu yapıldığı anlaşılmıştır. Bu çalışmalar; kadın imgesi, kadın hakları, modern kadın algısı gibi kadın çalışmalarını içeren konuları kapsamaktadır. Bu durum toplumsal cinsiyet konusunun bir kadın çalışmaları alanı olarak görüldüğü söylenebilir. Kadının, toplumsal eşitlik/adalet/katılım konularında eşitliğin gerisinde kalmış olması, engellemeler ve zorlamalara maruz kalması (İlkkaracan ve İlkkaracan, 1998: 88; Bilican-Gökkaya, 2009: 193) gibi birçok etkenin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu, bir kadın çalışması olarak görmeye sevk ettiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Kadının eşitlik mücadelesinde henüz istenilen seviyede

olmaması, konuyla ilgili toplumsal mutabakat konusunda henüz yeterli düzeye ulaşamaması, Türkiye'nin içinde bulunduğu küresel birliklerin raporlarına da yansımaktadır. Fakat bu durum kadını olduğu kadar erkeği de zorlamakta hatta yormaktadır. Cinsiyetler arası eşitsizliğin ve kadının pek çok toplumsal alanda arka planda kalmasının, eril tahakkümün olduğu düşüncesi, erkeği, hedef tahtasına koyabilmektedir (Karaca, 2020: 409). Oysaki toplumsal alanda erkeklerin de birçok ayrımcı, eşitsiz muameleyle karşılaştığı bilinmektedir. Örneğin, Sosyal Güvenlik Kurumunun, 5434 sayılı kanununun dul ve yetim aylığı bağlanma şartlarına göre erkeklerin, öğrenim durumu değişikliği sebebiyle, (yükseköğretim yapmaları halinde) 25 yaşını doldurdularında yetim aylıkları kesilmektedir. Bu durum, kadınlarda evli ve çalışma halinde aylıkları kesilirken, erkeklerde yaş sınırlaması da mevcuttur ([http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/emekli/olen\\_sigortalinin\\_haksahipleri](http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/emekli/olen_sigortalinin_haksahipleri)).

Araştırmalarda kullanılan *yöntem ve araştırma desenine* dair elde edilen bulgulara göre, çalışmalarda en fazla nitel yöntemin tercih edildiği görülmektedir. Nitel araştırmalarda en fazla kullanılan araştırma deseni ise durum çalışmasıdır. Zayımoğlu-Öztürk ve Sıgnaktekin (2021) sosyal bilgiler eğitimi alanında hazırlanan tarih konulu lisansüstü tezlerin meta-sentezini yaptıkları çalışmalarında, incelenen tezlerde en fazla nitel yöntemin tercih edildiğini söylemektedirler. Sel (2021) "Türkiye'de Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Gerçekleştirilen Araştırmalara Yönelik Bir Meta-Sentez Çalışması"nda, çalışmaların çoğunluğunda, nitel araştırma deseni, durum çalışması ve fenomenolojik araştırma benimsenerek gerçekleştirildiğini söylemektedir. Çakmak ve Taşkiran (2020) sosyal bilgiler eğitimi alanındaki çalışmaların analizinin meta sentez yöntemiyle ortaya koydukları çalışmalarında, incelenen araştırmalarda en fazla nitel yöntemin tercih edildiğini tespit etmişlerdir. Tarman, Acun ve Yüksel (2010)'da sosyal bilgiler eğitiminde yapılan lisansüstü tezleri inceledikleri çalışmalarında nitel araştırma yönteminin daha sık kullanıldığını belirtmektedirler. En az tercih edilen araştırma yöntemi karma yöntemle yapılan araştırmalardır. Karma araştırmalar uzun bir süreci kapsayan araştırmalar olması nedeniyle araştırmacılar tarafından tercih edilmediği söylenebilir.

Araştırmaların *örneklem yöntem ve teknikleri ile örneklem büyüklüğü* incelemesi sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre çalışmalarda en fazla amaçlı örneklem yönteminin tercih edildiği tespit edilmiştir. Ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından incelemeyi amaçlayan çalışmaların bir hayli fazla olması nedeniyle amaçlı örneklem yönteminin

tercih edildiğini söyleyebiliriz. Öte yandan incelenen dokümanlar bulgusuna göre, en çok 4., 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının incelendiği belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğünde ise en fazla yüz katılımcıya kadar olan çalışmalar dikkat çekmektedir. Bu anlamda sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyete dair çalışmalarda, çoğunlukla ders kitapları incelenmiş (doküman incelemesi) ve en fazla öğrenciler, örnekleme dahil edilmiştir. Teze dahil edilen yirmi iki çalışmada sadece iki çalışmada öğretmenlerin örnekleme alındığı tespit edilmiştir: M10 ve T8. Bu anlamda toplumsal cinsiyet eşitliğinin kazandırılmasında önemli bir rolü olan öğretmenlerin, örnekleme alınmalarının yetersiz olduğu görülmektedir. Öte yandan toplumsal cinsiyetin oluşmasında ilk basamak olarak kabul edebileceğimiz ailenin, incelenen çalışmalar içerisinde sadece bir çalışmada, örnekleme alındığı tespit edilmiştir. Bu çalışma (M10), cinsiyet değişkenine göre çevreye yönelik tutumları konu edinmiştir. Bu noktada, sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyete dair çalışmaların örnekleme almada sınırlı örneklem gruplarıyla çalışmalar gerçekleştirildiği söylenebilir.

Araştırmalarda kullanılan *veri toplama yöntem ve araçları ile analiz tekniklerinin* incelenmesiyle elde edilen bulgulara göre, çalışmanın verilerinin en fazla doküman incelemesi yöntemiyle gerçekleştiği, verilerin ise doküman incelemesi formu yardımıyla toplandığı görülmektedir. Özellikle tez türündeki çalışmalarda verilerin elde edilmesinde doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi formu yardımıyla da veriler toplanmıştır. Veri toplama yöntem ve araçlarındaki bu tekdüzeliğin ders kitabı incelemesi şeklinde yapılan araştırmaların çokluğundan kaynakladığı söylenebilir. Verilerin ise en fazla içerik analiziyle çözümlendiği görülmektedir. Verilerin içerik analiz yardımıyla çözümlendiği çalışma sayısı on sekizdir. İçerik analizi ile çözümlenen çalışmalardan karma yöntem araştırması olan ikisinin (M2 ve T8) verileri, aynı zamanda istatistik testler yardımıyla da çözümlenmiştir.

Araştırmaların *sonuç ve önerilerinden* elde edilen bulgulara göre kategoriler belirlenmiştir. Sonuçların incelenmesiyle; ders materyalleri, öğrenciler ve öğretmenler ile ilgili sonuç kategorileri oluşturulmuştur. Bu kategorilere göre; ders materyallerinin cinsiyetçi unsurlar barındırdığı, öğrencilerin belirgin cinsiyetçi kalıp yargılara sahip olduğu ve sınıf içinde toplumsal cinsiyete yönelik etkinliklerle değişmelerin meydana geldiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ise toplumsal cinsiyet algılarının yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrenciler ve öğretmenler kategorilerinin ortak sonuç olarak, kadınların daha eşitlikçi algı ve tutuma sahip olduklarına vurgu yapılmıştır.

Önerilerin incelenmesiyle; ders materyalleri, YÖK/MEB, öğretmenler, araştırmacılar ile işbirliği ve katılım şeklinde belirlenen kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategorilerin sonuçlarına göre, ders materyallerinin cinsiyetçi unsurlarından arındırılması, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde eşitlikçi tutum kazandırmaya yönelik uygulamalara yer vermeleri, ders materyallerini hazırlayanların cinsiyet eşitliği konularında uzman kişilerden oluşması ve üniversitelerde konuyla ilgili seçmeli/zorunlu bir dersin verilmesi önerilmektedir. Araştırmacılara yönelik, farklı araştırma yöntemleriyle farklı çalışmaların yapılması, işbirliği ve katılım kategorisinde ise kurumlararası işbirliklerinin geliştirilmesi, aile ve toplum katılımının sağlanmasına yönelik öneriler sunulmuştur.

Sonuç itibariyle, sosyal bilgiler eğitiminde toplumsal cinsiyete yönelik çalışmaların büyük çoğunluğu, kadın araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Amaçlar açısından en fazla ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından incelenmiş olduğu ve en çok 2020 yılında çalışmanın yayınlandığı belirlenmiştir. En sık araştırılan konuların, toplumsal cinsiyet/cinsiyet algısı olduğu belirlenmiştir. Bu konuda yapılan çalışmalar nitel yöntemle yürütülmüş ve veriler doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Doküman incelemesi ile veri toplanan araştırmalarda çoğunlukla 4-7. sınıf Sosyal bilgiler ders kitapları incelenmiştir. Toplumsal cinsiyet ile ilgili Sosyal bilgileri eğitimi araştırmalarında en sık kullanılan örnekleme yöntemi amaçlı örneklemedir. Araştırmalar, 100 katılımcıyı geçmeyen örneklemler üzerinde yapılmıştır. Araştırmada anahtar kavram olarak cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları esas alınmış ve veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmalarda ders materyallerinin cinsiyetçi unsurlar taşıdığı, kadın öğrenciler/öğretmenlerin daha eşitlikçi algı ve tutuma sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Ders materyallerinden cinsiyetçilikten arındırılması, sınıf içinde eşitlikçi tutum kazandıracak etkinliklere yer verilmesi, ders materyallerini hazırlayanların cinsiyet eşitliği konusunda uzmanlardan oluşması, üniversitelerde seçmeli/zorunlu toplumsal cinsiyet derslerinin okutulması, farklı yöntem ve tekniklerle farklı örneklem gruplarıyla başka çalışmaların yapılması, aile ve toplum katılımının sağlanmasına yönelik öneriler sunulmuştur.

### Öneriler

Sosyal bilgiler eğitimi alanında toplumsal cinsiyet konusunda yapılmış araştırmaların meta sentezinin yapıldığı bu çalışmada, şu önerilere yer verebiliriz:

- Toplumsal cinsiyetin oluşmasında/oluşturulmasında kültürün keskin ve geniş etkisinin olması yadsınamaz bir gerçektir. Bu nedenle kültürel dokuların ne derece etkili olduğunun ortaya çıkarılabilmesi amacıyla kültürel analizi çalışmaları yapılabilir.

- Eğitim ve öğretimle ilgili tüm paydaşların (okul, aile, toplum) örnekleme alındığı, eylem araştırmaları, odak grup çalışmaları yapılabilir.

- İncelenen çalışmalarda örnekleme gruplarının yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Çalışmalarda özellikle ortaokul öğrencileri örnekleme alınmış ve ders kitapları incelenmiştir. Buna istinaden sonrasında yapılacak çalışmalarda örnekleme gruplarının çeşitlendirilmesi amacıyla veli, okul yöneticileri ve öğretmenleri de örnekleme alan çalışmalar yapılabilir.

- Toplumsal cinsiyet eşitliğinin kazandırılması amacıyla öğretimde; problem çözüme, işbirlikli öğrenme, proje geliştirme ve drama gibi çeşitli tekniklere, sınıf içi ve dışında sıklıkla yer verilebilir.

- Sınıfın lideri konumundaki öğretmenlerin öğrencilere örnek teşkil etmesi için her türlü cinsiyetçi eylem ve söylemden kaçınmaları gerekmektedir. Bu kapsamda öğretmenlere toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili hizmet içi eğitimler verilebilir.

- Toplumsal cinsiyet ile ilgili; siyaset, ekonomi, medya ve iletişim ile hukuksal alanlardaki ayrımcı ve eşitsiz noktaların giderilmesi için her bireyin okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik sivil toplum kuruluşları, medya, yerel yönetimlerle işbirliği ve projeler yapılabilir.

- İncelenen çalışmalarda toplumsal cinsiyetin özellikle kadın boyutu ele alınmıştır. Sonrasında yapılacak çalışmalarda erkekler ve erkeklerin sorunlarını da içeren bütüncül çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar Erdol, T., Özen, F. ve Toraman, Ç. (2019). Türkiye'deki Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Görüşleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 20(2), 793-844.
- Acar, H. (2019). Türk Kültür ve Devlet Geleneğinde Kadın. *İnsan ve İnsan*, 6(21), 395-411.
- Akçadağ, T. (2016). Sorun Davranışların Yönetimi. İçinde; *Etkili Sınıf Yönetimi* (Geliştirilmiş 12. Baskı), (Ed: H. Kıran ve K. Çelik), ss. 255-288. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akçay, S. (2016). *Ruh Sağlığı ve Erkeklik: Hegemonik Erkeklik Bağlamında Ruhsal Hastalığı Olan Erkeklerin Yaşam Deneyimlerini Anlamak*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akgül-Gök, F. (2013). *Evli Kadın ve Erkeklerin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlgili Algılarının Aile İşlevlerine Yansıması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akkaş, İ. (2019). Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları Çerçevesinde Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı. *Ekev Akademi Dergisi*, ICOAEF Özel Sayısı, 97-118.
- Akman, Ö. ve Patoglu, E. B. (2016). Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan İhtilafli Konuların İncelenmesi: İçerik Analizi Çalışması. *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 77-93.
- Aksoy, N., Nurlu-Üstün, Ö. ve Çoban-Sural, Ü. (2019). Gender Perceptions of the Primary School 4th Graders Regarding "Children's Rights". *Eurasian Journal of Educational Research*, 19(83), 145-166.
- Aktaş, G. (2020). Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Televizyon Dizilerine Yansıması Üzerine Sosyolojik Bir Değerlendirme. *Sosyolojik Bağlam*, 1(1), 1-12.
- Akyol, C. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyete İlişkin Görüşleri. *ERPA International Congresses on Education Özet Bildiriler Kitabı*, 2-4 Haziran 2016, Sarajevo/Bosnia and Herzegovina, ss. 189.
- Akyüz, Y. (2010). *Türk Eğitim Tarihi* (Gözden Geçirilmiş 18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Alisbah Tuskan, A. (2012). Toplumsal Cinsiyet Toplumda Kadına Biçilen Roller ve Çözümleri. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, (99), 445-450.
- Alpan-Özdemir, E. D. (2018). Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargılarının Çocuk Oyunlarına Yansıması. *Sanat Dergisi*, (31), 80-89.
- Alptekin, B. (2019). *Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Altun, A. (2009). Medyadaki Kalıp Yargıların Üstesinden Gelmek İçin Medya Okuryazarlığı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, (111), 20-24.
- Altun, A. ve Kahraman, N. (2013). Kadının Çalışmasına Dair Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları ve Kadınların Zihniyet Örüntüleri. *İletişim Araştırmaları Dergisi*, 11(1-2), 9-34.
- Altuntaş, O. ve Altınova, H. H. (2015). Toplumsal Cinsiyet Algısı ile Sosyo-Ekonomik Değişkenler Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *Turkish Studies*, 10(6), 83-100.
- Arat, N. (1997). *Susmayan Yazılar: Eğitim, Laiklik, Kadın ve Siyaset Üzerine*. İstanbul: Say Yayınları.

- Arıkan, G. (2020). *Üniversite Öğrencilerinin Evliliğe İlişkin Tutumlarında Toplumsal Cinsiyetin ve Romantik İlişkilerde Akılcı Olmayan İnançların Rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Arnot, M. (2002). Making the Difference to Sociology of Education: Reflections on Family-School and Gender Relations. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 23(3), 347-355.
- Aşçı, F. (2020). *Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Kalıp Yargıları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avşar, S. (2017). Toplumsal Cinsiyet Rollerini Bağlamında Tarihsel Rollerini Yitiren Erkekliğin Çöküşü: Küllerinden “Yeni Erkek”liğin Doğuşu. *KADEM Kadın Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 224-241.
- Aydemir, S. (2019). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine İlişkin Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, C. ve Genç, A. (2014). Kur’an’ın Sunduğu Zihniyet Değişimine Karşı Bir Direniş Örneği Olarak Kalıp Yargı ve Ön Yargılar. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (36), 167-184.
- Aykaç, N. (2012). Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 50-61.
- Baba, H. B. (2007). *Toplumsal Cinsiyet Açısından Daha Eşitlikçi Bir Toplum İçin Dönüşümün Taşıyıcıları Olarak Öğretmen Adayları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baldacchino, C. (2018). *Morris Micklewhite ve Turuncu Elbise* (Çev: D. Özülke). İstanbul: Güldünya yayınları.
- Barr, R., Barth, J. L. ve Shermis, S. S. (2013). *Sosyal Bilgilerin Doğası* (Ed: C. Dönmez). Ankara: Pegem Akademi.
- Barutçu, A. (2013). *Türkiye’de Erkeklik İnşasının Bedensel ve Toplumsal Aşamaları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Başaran, M. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitimi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bayhan, S. ve Artemur-Çimen, C. (2019). 2017 Müfredat Reformu Sonrası Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 17(67), 62-88.
- Berger, L. (1995). Dini Kurumlar (Çev: A. Çiftçi). *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9, 425-465.
- Bernard Powers, J. (2001). *The Social Studies Curriculum, Purposes, Problems and Possibilities*. <https://www.researchgate.net/publication/277021335> (Erişim tarihi: 06.07.2020).
- Bickmore, K. (1996). Women in the World, Women in the Classroom: Gender Equity in the Social Studies. *The High School Journal*, 79(3), 231-241.
- Bilgin, S. (2019). *Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.



- Bilican-Gökkaya, V. (2009). *Türkiye’de Modernitenin Ötekisi: Kadın ve Kimliği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Bilmen, Ö. N. (1962). *Kur’an-ı Kerim ve Türkçe Meali Alisi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Bingöl, O. (2014). Toplumsal Cinsiyet Olgusu ve Türkiye’de Kadınlık. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 16(Özel Sayı I), 108-114.
- Boikhutso, K. (2013). How well does Botswana’s Social Studies Curriculum Articulate Gender Issues? A Preliminary Overview. *Journal of Curriculum and Teaching*, 2(1), 54-62.
- Bondas, T. ve Hall, E. O. C. (2007). Challenges in Approaching Metasynthesis Research. *Qualitative Health Research*, 17(1), 113-121.
- Bozkurt, F. ve Coşkun, D. (2018). 21. Yy Okuryazarlığı: Öğretmen Adaylarının Medya Algılarına Genel Bir Bakış. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(4), 493-511.
- Bradley, H. (2013). *Gender*. (Second Edition). Cambridge: Polity Press,
- Brinkman, B. G., Jedinak, A., Rosen, L. A. ve Zimmerman, T. S. (2011). Teaching Children Fairness: Decreasing Gender Prejudice Among Children. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 11(1), 61-81.
- Can, İ. (2016). Tarih, Toplum ve Kültür Bağlamında Aile ve Kadın. İçinde; *Sistemik Aile Sosyolojisi* (3. Baskı), (Ed: M. Aydın), ss. 215-243. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Chanter, T. (2019). *Toplumsal Cinsiyet* (Çev: M. Erguvan). Ankara: Ayrıntı Basımevi.
- Coşan, B. (2021). Toplum 5.0’ın Mimarı Japonya’da Dezavantajlı Gruplar: Freeter, Hikikomori ve Parasaito Shinguru. *Journal of Social Policy Conferences*, 81, 393-419.
- Crocco, M. S. (2001). The Missing Discourse about Gender and Sexuality in the Social Studies. *Theory Into Practice*, 40(1), 65-71.
- Cüceloğlu, D. (2021). *İnsan İnsana* (64. Baskı). İstanbul: Kronik Yayıncılık.
- Çağlar, M. (2017). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yapılandırmacı Yaklaşım Çerçevesinde Kadın Eğitimi. *VI. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu Özet Bildiriler Kitabı*, 4-6 Mayıs 2017, Eskişehir, Türkiye, ss. 503.
- Çağrıncı-Zengin, A. (2019). *Dindarlık ve Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Çakır, P. (2013). Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin Çocuğa Görelik İlkesi Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 1171-1180.
- Çakmak, Z. ve Taşkiran, C. (2020). Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Çalışmaların Analizi: Bir Meta Sentez Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(3), 1243-1261.
- Çelik, H. (2016). Tarihi Süreçte Türk Kadını İmgesinin Sosyal Bilgiler Güncel Ders Kitaplarına Yansımaları. *Turkish History Education Journal*, 5(1), 263-279.
- Çelik, Ö. (2008). *Ataerkil Sistem Bağlamında Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Benimsenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelikal, N. (2020). *8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında Kadının Temsili*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal Bilgiler Dersinde Yararlanılan Toplumsal ve Kültürel Kaynakların Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 219-236.

- Çifçi, A. (2008). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Kadınlık ve Erkeklik Rollerini Algılayış Biçimleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Çoşgun, Ş. (2004). *Kültürlerarası İletişim Sürecinde Kalıp Düşüncelerin ve Önyargıların Rolü: Antalya'da Yaşayan Güneydoğulular ile Antalya Yerlileri Arasındaki Kalıp Düşünceler ve Önyargılar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çoşkun, A. ve Özdelek, R. (2012). Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği: Sağlığa Yansıması ve Kadın Sağlığı Hemşiresinin Rolü. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 9(3), 30-39.
- Çubukçu, H. ve Sivaslıgil, P. (2007). İngilizce Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34), 25-32.
- Davarcı, Y. ve Zengin, Z. S. (2021). Din Dersi Ders Kitapları Görsellerinde Toplumsal Cinsiyet Üzerine Bir Analiz. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 12, 283-300.
- Deaux, K. ve Kite, M. (1993). Gender Stereotypes. In F. L. Denmark ve M. A. Paludi (Eds.), pp. 107-139. *Psychology of Women*, Westport, CT: Greenwood Press.
- Değirmenci, B. (2018). *Toplumsal Cinsiyet Algısının Meslek Seçimine Etkisi Üzerine Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Demir, M. (2011). İş Yaşamında Ayrımcılık: Turizm Sektörü Örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 760-784.
- Demir, N. (2020). *Cinsiyetli Meslekler ve Sosyal Ayrımcılık: Hemşirelik Bölümü Erkek Öğrencilerinin Meslek Seçme Motivasyonları ve Staj Dönemi Tatminsizlikleri, Erzurum Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Demirbilek, S. (2007). Cinsiyet Ayrımcılığının Sosyolojik Açından İncelenmesi. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 44(511), 12-27.
- Demirel, E. (2010). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Cinsiyet Ayrımcılığı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demirtaş-Madran, H. A. (2012). Temel Beklenti Etkisi: Kendini Gerçekleştiren Kehanet. İçinde; *Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar* (Ed: K. Çayır Ve M. Ayan-Ceyhan), ss. 29-41. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (2008). *The Landscape of Qualitative Research* (Third Edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Dikkol, S. (2014). *Türkiye'de Toplumsal Değişme ve Kadın Kimliğinin Dönüşümü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Dilek, G. (2012). *Tarih Öğretiminde Toplumsal Cinsiyet: 6. Sınıf Öğrencilerin Perspektifinden Tarihsel Süreçte Kadın Hakları ve Kadın İmgesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Diñer, S. (2018). Eğitim Bilimleri Araştırmalarında İçerik Analizi: Meta-Analiz, Meta-Sentez, Betimsel İçerik Analizi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 176-190.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.

- Dunne, M. (2007). Gender, Sexuality and Schooling: Everyday Life in Junior Secondary Schools in Botswana and Ghana. *International Journal of Educational Development*, 27(5), 499-511.
- Durmaz, N. (2019). *Ortaokul Öğretmenlerinin Ergenlik Dönemi Öğrencilerine Dair Toplumsal Cinsiyet Algısı: İstanbul Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dündar, S. (2021). *Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Eagly, A. H. (1983). Gender and Social Influence: A Social Psychological Analysis. *American Psychologist*, 38(9), 971.
- Ekici, M. (2013). “Türk Tefekkür Dünyasında Kadın: Oğuz Kağan’dan Günümüze”, <http://Dspace.Enu.Kz/Handle/Data/8962> (Erişim Tarihi:1.12.2021).
- Elgün, A. (2020). Erkek Evreninde Erkeklik Biçimlerinin Temsili: Www.Erkekadam.Org Üzerine Nitel Bir Analiz. *Erciyes İletişim Dergisi*, 7(2), 871-894.
- Ellemers, N. (2018). Gender Stereotypes. *Annual Review of Psychology*, (69), 275-298.
- Enacar, E. (2007). *Jön Türk Devrinde Eğitim, Milliyetçilik ve Toplumsal Cinsiyet (1908-1918)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Engbretson, K. E. (2014). Another Missed Opportunity: Gender in the National Curriculum Standards for Social Studies. *Social Studies Research and Practice*, 9(3), 21-34.
- Ercan, G. S., Belkıs, Ö. ve Siyez, D. (2017). Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Rollerini Açısından İncelenmesi. *VI. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu Özet Bildiriler Kitabı*, 4-7 Mayıs 2017, Eskişehir, Türkiye, ss. 206.
- Erdem, A. R. (2015). Atatürk’ün Kadına ve Kadın Eğitimine Verdiği Önem. *Belgi Dergisi*, 9(Kış 2015/1), 1266-1277.
- Erdoğan, T. (2016). Kentleşme Süreci ve Ailede Toplumsal Cinsiyet Rollerini İle Kalıp Yargıların Dönüşümü: Denizli-Sevindik Mahallesi Örneği. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 157-180.
- Eroğlu, F. (2013). *Davranış Bilimleri* (Gözden Geçirilmiş 13. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Eroğlu, F. ve İrdem, Ş. (2016). Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı ve Yönetim Kademelerindeki Yansımaları. *Pamukkale İşletme ve Bilişim Yönetimi Dergisi*, 3(2), 11-35.
- Ersoy, E. (2009). Cinsiyet Kültürü İçerisinde Kadın ve Erkek Kimliği (Malatya Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 209-230.
- Esen, E. Soylu, Y., Siyez, D. M., ve Demirgürz, G. (2017). Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Algısının Toplumsal Cinsiyet Rolü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1).
- Esen, Y. ve Malkoç, S. (2018). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Perspektifi. İçinde; *Sosyal Bilgilerde Güncel Okumalar* (Ed: A. F. Ersoy ve H. Karaduman), ss. 53-80. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan, S. (2019). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Fox, M. F. (2020). Gender, Science, and Academic Rank: Key Issues and Approaches. *Quantitative Science Studies*, 1(3), 1001-1006.
- Gökcan, M. (2018). *Meslek Seçiminde Toplumsal Cinsiyetin Rolü: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gökçe, N. ve Sarıyer, S. (2019). Kız ve Erkek Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Farklılaşmasının Nedenleri Öğretmen ve Veli Görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 131-145.
- Görmez, E. (2018). Güncellenen Sosyal Bilgiler Programının Politik Okuryazarlık Becerisi Bakımından Yeterliliği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(STEMES'18), 109-114.
- Gray, C. ve Leith, H. (2004). Perpetuating Gender Stereotypes in the Classroom: A Teacher Perspective. *Educational Studies*, 30(1), 3-17.
- Gülseven, A. S. (2017). Türk Aile Hukukunda Toplumsal Cinsiyet Rollerini. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, (132), 183-230.
- Güneş, Ö. (2008). Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Ayrımı (1990-2006). *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 19(2), 81-95.
- Gürhan, N. (2010). Toplumsal Cinsiyet ve Din. *E-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi*, (4), 58-80.
- Güvenç-Çetinkol, Ş. (2008). *Türkiye'de Eğitime Farklı Bir Bakış Açısı: Feminist Pedagoji*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güzel, E. (2014). Toplumsal Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık ve Medyanın Rolü. *Global Media Journal*, 4(8),185-199.
- Hahn, C. L., Bernard-Powers, J., Crocco, M. S. ve Woysner, C. (2007). Gender Equity in Social Studies. In S. S. Klein, B. Richardson, D. A. Grayson, H. F. Lynn, C. Kramarae, D. S. Pollard Ve C. A. Dwyer (Eds.), pp. 335-358. *Handbook For Achieving Gender Equity Throuth Education* (2nd. Edith), New Jersey: Taylor & Franscise Group.
- Hançerli, C. (2019). *Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Öğretmen Beklentileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Haskan Avcı, Ö., Karababa, A. ve Zencir, T. (2019). Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Erkek Okul Öncesi Öğretmen Adayları: Algıladıkları Güçlükler ve Gelecek Kaygıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 1092-1106.
- Heilman, M. E. (2012). Gender Stereotypes and Workplace Bias. *Research in Organizational Behavior*, 32, 113-135.
- Holter, Ø. G. (2007). Men's Work and Family Reconciliation in Europe. *Men and Masculinities*, 9(4), 425-456.
- Howley, J. (2020). *Erkek Adam Ağlar*. (Çev: L. Sarı). İstanbul: Hippo Kitap.
- Hyde, J. S. (2014). Gender Similarities and Differences. *Annual Review of Psychology*, 65, 373-398.
- Işık, Ş. (2012). Kültürlerarası İletişim Bağlamında Cumhuriyet Üniversitesindeki Gençlerin Almanlara Yönelik Kalıp Yargıları. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(2), 159-191.
- İlkkaracan, İ. ve İlkkaracan, P. (1998). "Kuldan Yurttaş: Kadınlar Neresinde?", [https://Kadinininsanhaklari.Org/Wpcontent/Uploads/2018/06/Kuldan\\_Yurttasa\\_3\\_11.Pdf](https://Kadinininsanhaklari.Org/Wpcontent/Uploads/2018/06/Kuldan_Yurttasa_3_11.Pdf) (Erişim Tarihi:01. 05. 2022).

- İnan, S. (2014). Sosyal Bilgiler Eğitimi: Nedir, Ne Zaman ve Neden? Tanımlar, Tarihi Kökleri ve Açıklamalar. İçinde; *Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş* (Ed: S. İnan), ss. 1-21. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İnce, B. (2018). Türkiye’de Cumhuriyet Tarihi Boyunca Vatandaşlık Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Kalıplamaları. *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 14(27), 155-179.
- İnce, M. (2017). Toplumsal Tabakalaşma ve Eşitsizlik. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 294-319.
- Jones, S. ve Myhill, D. (2004). ‘Troublesome Boys’ and ‘Compliant Girls’: Gender Identity and Perceptions of Achievement and Underachievement. *British Journal of Sociology of Education*, 25(5), 547-561.
- Kaçar, Ö. (2007). *Toplumsal Cinsiyet ve Kadının Konumu: Türkiye’de Yakın Zamanlardaki Değişimi Anlamak*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Kafesoğlu, İ. (2015). *Türk Milli Kültürü* (39. Baskı). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Kalaycı, N. ve Hayırsever, F. (2014). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bağlamında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabına Yönelik Bir İnceleme ve Bu Konuya İlişkin Öğrenci Algılarının Belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1-26.
- Kandilli, E. (2020). *Beşinci Sınıf Matematik Ders Kitabındaki ve Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karaboğa, M. T. (2020). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Cinsiyet Rollerini. *OPUS– Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(10. Yıl Özel Sayısı), 4847-4881.
- Karaca, N. (2020). Yeniden ve Yeniden Üretilen Eril Tahakküm. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (65), 405-416.
- Karaçalı-Taze, H. (2018). *Toplumsal Cinsiyet Perspektifinden Bir Sosyal Bilgiler Ünitesi Tasarımı ve Öğretimi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaçalı-Taze, H. ve Aksoy, B. (2019). Toplumsal Cinsiyet Perspektifinden Bir Sosyal Bilgiler Ünitesi Tasarımı ve Öğretimi. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 14(3), 647-669.
- Karaçalı-Taze, H. ve Dilek, G. (2018). “Kendinizi Bizim Yerimize Koyup Düşünmenizi İstiyorum”: Kadın Haklarının Öğretimi Üzerine Bir Tarihsel Empati Çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1737-1750.
- Karagöz, İ. (2016). *Görsel Sanatlar Dersi Alan Öğrencilerin Görsel Kültür Okumalarıyla Toplumsal Cinsiyet Algılarının Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakuş, E., Mutlu, E. ve Diker-Çoşkun, Y. (2018). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Öğretim Programlarının İncelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi*, 2, 31-54.
- Karatepe, S. ve Nalcı-Arıbaş, N. (2017). İş Hayatında Kadın Yöneticilere İlişkin Cinsiyet Ayrımcılığı: Türkiye İçin Bir Değerlendirme. *Yasama Dergisi*, (31), 7-23.
- Kaval, M. (2016). İlahi Dinlerde Kadın’ın Kıymet Problemi. *Akademik Bakış Dergisi*, 55, 306-324.
- Keskin, Y. (2002). *Türkiye’de II. Meşrutiyet’ten Günümüze Kadar Uygulanmış Olan Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Analizi ve Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kılıç, S. (2019). *Hegemonik Erkeklik Bağlamında Cinsiyetçi Meslek Seçimi: Erkek Okul Öncesi Öğretmenlerin Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kırbaşoğlu-Kılıç, L. ve Eyüp, B. (2011). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 129-148.
- Koçak, K. (2002). 1998 İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Programı Genel Amaçlarının (Gerçekleşebilirliği) Değerlendirilmesi (Alan Araştırması - Kastamonu Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(1), 133-162.
- Koçak, O., Kavi, E. ve Es, M. (2017). Bilgi Toplumu Perspektifinde Refah Devleti: Finlandiya Modeli. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 48-75.
- Korkmaz, A. N. ve Budak, S. (2022). Ekonomik (İktisadi) Kalkınma ve Kadın: Türkiye Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Dergisi*, 6(1), 197-223.
- Körükçü, M., Uslu, S. ve Çetin, M. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kadına Yönelik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 1461-1478.
- Kurtdaş, E. M. ve Tuncer, M. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları (İnönü Üniversitesi Örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 282-321.
- Kuzgun, Y. ve Sevim, S. A. (2004). Kadınların Çalışmasına Karşı Tutum ve Dini Yönelim Arasındaki İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 14-27.
- Limon, S., Oral-Kara, N. ve Antalyalı, Ö. L. (2019). Yönetim Literatüründe Stereotip (Kalıp Yargı) Kavramı: Ulusal ve Uluslararası Alandaki Yönetim Araştırmaları Üzerine Bir İnceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 10(23), 195-211.
- Maroney, L. (2016). *In Social Studies, No One Can Hear You Scream: The Representation of Women and Gender in Ontario's Elementary Curriculum*. (Master Of Teaching). Ontario Institute for Studies in Education, Canada.
- Martin, C. L. ve Little, J. K. (1990). The Relation of Gender Understanding to Children's Sex-Typed Preferences and Gender Stereotypes. *Child Development*, 61(5), 1427-1439.
- Mayer, C. (2019). *Cinsiyet Eşitliği Dünyayı Nasıl Kurtaracak*. (Çev: B. Cezar). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı* (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). Ankara.
- Meydaneri, Y. (2006). *Sosyolojik Açından Kadınlarla İlgili Kalıp Yargılar (Kırkkale Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Mezieobi, D. I., Oyeoku, E. K., Ezegebe, B. N. ve Janeth, I. (2012). Gender Issues in the Implementation of Social Studies Curriculum in Nigerian Universities. *US-China Education Review A*, 12, 1044-1052.
- Monaghan, M. M. (2008). Preservice, Secondary Social Studies Teachers' Perceptions of Gender Equity. *Northeastern Educational Research Association (NERA) Annual Conference*, 2-42.
- Mutlu, A. (2017). Niteliksel Bağlamda Kadının Siyasetteki Yeri ve Anlamı. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 24-46.

- Myhill, D. Ve Jones, S. (2006). 'She Doesn't Shout at No Girls': Pupils' Perceptions of Gender Equity in the Classroom. *Cambridge Journal Of Education*, 36(1), 99-113.
- Noon, M. (2010). The Shackled Runner: Time to Rethink Positive Discrimination? *Work, Employment and Society*, 24(4), 728-739.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). "Why Don't More Girls Choose STEM Careers?", <https://www.Oecd.Org/>, (Erişim Tarihi: 01.05.2022)
- Özbay, C. (2013). Türkiye'de Hegemonik Erkekliği Aramak. *Doğu Batı*, 63, 185-204.
- Özdemir, E. ve Balcı-Karaboğa, A. (2019). Ortaokul Matematik Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 760-781.
- Özdemir-Yılmaz, E. (2019). *Sosyal Bilgiler Dersi ile Bütünleştirilmiş Toplumsal Cinsiyet Temelli Etkinliklerin Toplumsal Cinsiyete Dayalı Meslek Seçimine Yönelik Tutumlara Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Özmeriç-Taştekin, G. (2019). *İlkokul Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Temsilleri: Nicel Bir İçerik Çözümlemesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. İçinde; *Sosyal Bilgiler Öğretimi-Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (4. Baskı), (Ed: C. Öztürk), ss. 1-31. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. ve Deveci, H. (2016). Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. İçinde; *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı* (2. Baskı), (Ed: C. Öztürk), ss. 1-40. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, Z. T. ve Koç, N. (2021). Türk Kadınının Siyasette Temsil Sorunu (1980'lerden Günümüze). *Pearson Journal of Social Sciences & Humanities*, 6(15), 372-387.
- Pala-Kaplan, S. (2015). *Eğitim Sendikalarında Toplumsal Cinsiyet Politikaları: Kadın Öğretmenlerde Toplumsal Cinsiyet*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pınarcıoğlu, N. Ş. (2017). Eril Siyasette Kadın Temsili (Mi?). *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 7(1), 12-25.
- Pilcher, J. ve Whelehan, I. (2004). *Fifty Key Concepts in Gender Studies*. London: SAGE Publications.
- Polat, L. (2012). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Genel Amaçlarına Ulaşma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Elâzığ İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-Sentez: Kavramsal Bir Çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 52-64.
- Ponthieux, S. ve Meurs, D. (2015). Gender Inequality. *Handbook of Income Distribution*, 2, 981-1146.
- Pryzgod, J. ve Chrisler, J. C. (2000). Definitions of Gender and Sex: The Subtleties of Meaning. *Sex Roles*, 43(7), 553-569.
- Resmi Gazete. (09/11/1982). *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*. No: 2709, Sayı 17863, Tertip: 5 Cilt: 22, Sayfa: 3
- Ridgeway, C. L. (2011). *Framed by Gender: How Gender Inequality Persists in the Modern World*. New York: Oxford University Press.
- Risman, B. J. (2004). Gender as a Social Structure Theory Wrestling with Activism. *Gender & Society*, 18(4), 429-450.

- Sadker, M. ve Sadker, D. (1986). Sexism in the Classroom: From Grade School to Graduate School. *The Phi Delta Kappan*, 67(7), 512-515.
- Saldıray, A. (2017). *Örtük Programda Toplumsal Cinsiyet: Bir İlkokulun Örtük Programında Toplumsal Cinsiyete İlişkin Nitel Bir Çalışma*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Saraç, S. (2013). Toplumsal Cinsiyet. İçinde; *Toplumsal Cinsiyet Yansımaları* (Ed: L. Gültekin, G. Güneş, C. Ertung ve A. Şimşek), ss. 27-32. Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları.
- Sarıtaş, E. ve Şahin, Ü. (2018). Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 463-477.
- Sattar, S. (2011). *Avrupa ve Orta Asya'nın Gelişmekte Olan Ülkelerinde Erkekler ve Kadınlar İçin Fırsatlar: Genel Bakış*. Washington, DC: Dünya Bankası.
- Savaş, G. (2018). Türkiye'de Yaşayan Bireylerin Toplumsal Cinsiyet Eşit(Siz)Liği Algısı. *Akdeniz Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Dergisi*, 1(2), 1-21.
- Saydam, T. (2019). *Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyetin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Scheiner-Fisher, C. ve Russell, W. B. (2012). Using Historical Films to Promote Gender Equity in the History Curriculum. *The Social Studies*, 103, 221-225.
- Scott, J. W. (2010). Toplumsal Cinsiyet: Faydalı Bir Tarihsel Analiz Kategorisi (Çev: D. Demirler ve F. Dinçer). *Kültür ve Siyasette Feminist Yaklaşımlar*, (12), 112-138.
- Seçgin, F. (2012). *Sosyal Bilgiler Dersinde Toplumsal Cinsiyet Etkinliklerinin Öğrencilerin Algı ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Seçgin, F. ve Kurnaz, Ş. (2015). Sosyal Bilgiler Dersinde Toplumsal Cinsiyet Etkinliklerinin Öğrencilerin Algı ve Tutumlarına Etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), 24-38.
- Seçgin, F. ve Tural, A. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algıları ile Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *VI. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu Özet Bildiriler Kitabı*, 4-6 Mayıs 2017, Eskişehir, Türkiye, ss. 88.
- Seçgin, F. ve Tural, A. (2020). The Relationship between Prospective Social Studies Teachers' Attitudes Towards Gender Roles and Entrepreneurship Levels. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 8(4), 64-73.
- Sel, B. (2021). A Meta-Synthesis Study for Researches on Citizenship Education Within the Scope of Social Studies Course in Turkey. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal Of Theoretical Educational Science]*, 14(3), 323-351.
- Servet-Özdemir, S. (2019). *Kadın Hakları Bağlamında Türkiye'de Pozitif Ayrımcılık İlkesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sidekli, S., Gökdemir, A. ve Ayılmazdır, H. (2020). Pre-Service Teachers' Attitudes Towards Gender Roles. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 5(10), 1640-1669.
- Singer, A. (1995). Challenging Gender Bias Through a Transformative High School Social Studies Curriculum. *Theory and Research in Social Education*, 23(3), 234-259.
- Siyez, D., Ercan, G. S. ve Belkıs, Ö. (2017). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Betimlemeler. *VI. Uluslararası Sosyal Bilgiler*



- Eğitimi Sempozyumu Özet Bildiriler Kitabı*, 4-7 Mayıs 2017, Eskişehir, Türkiye, ss. 212.
- Smith-Crocco, M. (2001). The Missing Discourse about Gender and Sexuality in the Social Studies. *Theory into Practice*, 40(1), 65-71.
- Sosyal Güvenlik Kurumu (2022). “Ölen Sigortalının Hak Sahipleri”, <http://www.Sgk.Gov.Tr/> (Erişim Tarihi: 06. 05. 2022).
- Soy, H. (2017). *Toplumsal Cinsiyet: Kadının Sosyal ve Hukuki Konumu*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sönmez, D. Z. (2021). Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Algısı ve Kadına Yönelik Şiddete İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi (Çankırı Karatekin Üniversitesi Eldivan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Örneği). *Avrasya Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(3), 179-189.
- Sönmez, K. (2020). *İlkokul Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Stevens, K. M (2016). *Gender Equity in Social Studies Courses: An Analysis of Teachers' Understandings, Curriculum, and Classroom Practices*. (Doctor Of Education). Boston University School Of Education, U.S.A.
- Şahin, A. (2014). *Eleştirel Medya Okuryazarlığı* (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şen, B. (2020). *Okul Öncesi Dönem Çocukları Tarafından İzlenen Çizgi Filmlerin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şener, Ü. ve Demirdirek, H. (2014). “*Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Veri Çalışması*”, <https://www.Tepav.Org.Tr/> (Erişim Tarihi: 27.11.2020).
- Şimşek, A. A. (2013). Türkiye’de Modernleşme, Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Hakları. İçinde; *Toplumsal Cinsiyet ve Yansımaları* (Ed: L. Gültekin, G. Gül, C. Ertung ve A. Şimşek), ss. 50-66. Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları.
- Şimşek, S., Ayaydınlı, T., Aday, O. ve Kurtyılmaz, D. (2018). Reklamlarda İşlenen Kültürel Kodlar Karşısında Türk ve Alman Halklarının Gösterdikleri Tepkinin Ölçülmesine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma: “Axe: Erkekler de Ağlar” Reklamı Örnekleme. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 22(2), 784-799.
- Tamer, G. (2020). Dünya’da ve Türkiye’de Yönetimde Kadının Rolü. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(58), 1050-1061.
- Tarhan, Ö. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Siyaset Okuryazarlık Düzeyleri ve Temel Siyaset Bilimine İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Tarman, B., Acun, İ ve Yüksel, Z. (2010). Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Tezlerin Değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 725-746.
- Taş, A. (2016). Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler. İçinde; *Etkili Sınıf Yönetimi* (Geliştirilmiş 12. Baskı), (Ed: H. Kıran Ve K. Çelik), ss. 33-55. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tatan, M., Demir, F. B. ve Oğuz-Haçat, S. (2020). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında Kadın İmajı (1968-1998-2005-2018). *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 68-79.
- Tatar, M. ve Emmanuel, G. (2001). Teachers' Perceptions of Their Students' Gender Roles. *The Journal of Educational Research*, 94(4), 215-224.

- Tezer-Asan, H. (2010). Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması. *Fe Dergi*, 2(2), 65-74.
- Tokcan, H ve Kolyiğit, E. (2017). Türk Tarihinde Yer Alan Önemli Kadın Şahsiyetler Hakkında Öğrenci Bilgi Düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (Ijonass)*, 1(1), 31-41.
- Tomul, E. (2016). Sınıfta Öğretmen-Öğrenci İletişimi. İçinde; *Etkili Sınıf Yönetimi* (Geliştirilmiş 12. Baskı), (Ed: H. Kiran Ve K. Çelik), ss. 145-171. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Topal, Ö. (2012). *Toplumsal Cinsiyetin İnşası: 7- 12 Yaş Grubu Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Topçu, Ç. (2008). *Siber Zorbalığın Empati, Toplumsal Cinsiyet, Geleneksel Zorbalık, İnternet Kullanımı ve Yetişkin Denetimiyle İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tuncel, G. ve Aslaner, A. (2017). Sosyal Bilgiler Dersi Penceresinden Ortaokul Öğrencilerinin “Modern Kadın” Algısına Bakmak. *VI. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu Özet Bildiriler Kitabı*, 4-7 Mayıs 2017, Eskişehir, Türkiye, ss. 369.
- Tunç, H. (2021). “Din ve Toplumsal Cinsiyet-Lise Gençliği Üzerine Bir Araştırma”, <https://İksadyayinevi.Com/> (Erişim Tarihi: 19.04.2022).
- Tutkun, Ö. F. ve Koç, M. (2008). Mesleklere Atfedilen Kalıp Yargılar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 255-273.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü. (2021). “Elinin Hamuruyla Erkek İşine Karışmak”, <https://Sozluk.Gov.Tr> (erişim Tarihi: 18.08.2021).
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü. (2021). “Pozitif Ayrımcılık”, <https://Sozluk.Gov.Tr/> (Erişim Tarihi: 01.12.2021).
- Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği. (2020). “Cinsiyet Ayrımcılığı Hakkında”, <http://www.Tmmob.Org.Tr/> (Erişim Tarihi: 01.12.2020).
- Türkcan, B. ve Bozkurt, M. (2015). İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bağlamında Kimlik, Kültür ve Yurttaşlık Algıları. *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 1501-1526.
- Ulucan, D. (2013). Eşitlik İlkesi ve Pozitif Ayrımcılık. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 15, Özel Sayı, 369-384.
- United Nations Development Programme. (2021). “Türkiye Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Stratejisi 2017-2020”, <https://www.Tr.Undp.Org/> (Erişim Tarihi: 02. 11. 2021).
- Uygun, K. ve Önsan, Ö. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 99-114.
- Üçhisarlı, C. (2018). “Çocukların Maruz Kaldığı Cinsiyetçilik ve Kinder Sürpriz Yumurtaları”, <https://www.Pazarlamasyon.Com/> (Erişim Tarihi: 18.08.2021).
- Ünal, F., Tarhan, S. ve Çürükvelioğlu-Köksal, E. (2017). Toplumsal Cinsiyet Algısını Yordamada Cinsiyet, Sınıf, Bölüm ve Toplumsal Cinsiyet Oluşumunun Rolü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 227-236.
- Ünalın-Turan, S. ve Bilgin, V. (2020). Toplumsal Cinsiyet Ekseninde Din ve Aile İçi Roller. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29(2), 459-493.
- Ünlü, D. G. (2019). Kişilerarası İletişim Sürecinde Toplumsal Cinsiyet Kimliği Kalıp Yargılarının Belirlenmesi: İletişim Kaynağının Beden Dili Üzerinden Bir İnceleme. *Erciyes İletişim Dergisi*, 6(1), 243-262.

- Ünser, A. F. (2019). *Erken Çocukluk Eğitimi Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı. *Sosyoloji Konferansları Dergisi İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi*, 29-56.
- West, C. ve Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1(2), 125-151.
- Yaşar, B. (2011). *Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Rolü Tutumlarının Kadın Sağlığı Hemşireliği Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Yavuz, K. ve Ertem, A. (2021). Türk Toplumunda Kadının Statüsüne Genel Bir Bakış. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi*, (1), 69-82.
- Yavuz, Ş. (2017). Erkek Yaşam Tarzı Dergileri Bize Ne Söylüyor? *Karadeniz Teknik Üniversitesi İletişim Araştırmaları Dergisi*, 4(14), 92-103.
- Yayla, A. (2015). *Siyaset Bilimi* (2. Baskı). Ankara: Adres Yayınları.
- Yeter, E. (2015). Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Kadının Özneliği ve Din. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15(2), 189-210.
- Yıldırım, İ. E., Ergüt, Ö. ve Camkırın, C. (2018). Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Konusundaki Farkındalığın Belirlenmesine Yönelik Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi Kadın ve Toplumsal Cinsiyet Araştırmaları Dergisi*, 2, 37-46.
- Yıldız-Levent, H. (2015). *Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Erkeklik Gaziantep Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Yiğit, B. (2018). *Ortaokul 7 ve 8. Sınıf İngilizce Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Yorgancı, F. (2008). *İlköğretim Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İnşası*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Younger, M., Warrington, M. ve Williams, J. (1999). The Gender Gap and Classroom Interactions: Reality and Rhetoric? *British Journal of Sociology of Education*, 20(3), 325-341.
- Yurtsever, K. (2011). *İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yücel, I. ve Kutlar, İ. (2020). Türkiye’de Yerel Yönetimlerin Kadınlara Yönelik Hizmetlerinin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi. *Akdeniz Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Dergisi*, 3(1), 151-169.
- Yüksel, S. R. (2014). Türk Medenî Kanunu Bakımından Kadın-Erkek Eşitliği. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 18(2), 175-200.
- Zayimoğlu-Öztürk, F. ve Sıgnaktekin, C. (2021). Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Hazırlanan Tarih Konulu Lisansüstü Tezlerdeki Eğilimler: Bir Meta-Sentez çalışması. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 152-176.
- Zengin, E. (2019). Toplumsal Cinsiyet Teorisi Bağlamında Reklamlarda Erkek İmgisinin Değerlendirilmesi: Men’s Health Dergisindeki Reklamların Analizi. *Global Media Journal*, 9(18), 157-182.

- Zeybekoğlu, Ö. (2009). *Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Erkeklik Olgusu*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Zeybekoğlu-Dündar, Ö. (2012). Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Televizyon Reklamlarına Yansıması. *ETHOS: Felsefe ve Toplumsal Bilimlerde Diyaloglar*, 5(1), 121-136.