



DOI: 10.18039/ajesi.1375674

Gender in Teacher Education in Türkiye: A Meta Synthesis Study

Nilay T. BÜMEN¹, Ecehan ATMACA²

Date Submitted: 15.10.2023 **Date Accepted:** 30.09.2024

Type: Review

Abstract

Over the past two decades, as the debate on gender issues has intensified in Türkiye and as studies have highlighted inequalities, particularly in the education sector, the need for a gender perspective in teacher education has become more apparent. The aim of this study is to use qualitative research to identify common themes related to gender in teacher education in Türkiye and to provide a guiding synthesis on the issue. Qualitative studies from various databases were analyzed by selecting (n=7) with specific inclusion criteria. Primary themes were derived from the studies' findings, and common (secondary) themes were derived by analyzing them, and the synthesis was produced by discussing the common themes. The findings indicate that gender inequality and discrimination are frequently experienced in schools and that teachers and pre-service teachers expect students to behave according to traditional gender roles and stereotypes. Additionally, findings from qualitative studies reveal teacher behaviors (sexist language, sexism in professional guidance) and school culture that contribute to gender inequality in schools. The final synthesis reached as a result of the evaluations of the common themes of the studies is explained under three main headings: recommendations for pre-service teachers, teachers and curricula, and school culture. These comprehensive recommendations indicate the necessity of a long-term and social mobilization policy, which requires the collaboration of many institutions and organizations in Türkiye. Consequently, as a final synthesis at the macro level, it was suggested that gender equality initiatives should be urgently launched in all ministries, bureaucracies and civil society activities.

Keywords: gender and education, gender in education, teacher education and gender

Cite: Bümen, N.T., & Atmaca, E. (2025). Gender in teacher education in Türkiye: A meta synthesis study. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 15(1), 350-383. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1375674>



¹ (Corresponding author) Prof. Dr., Ege University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Türkiye, nilay.bumen@ege.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-1891-6589>

² PhD candidate, Ege University, Institute of Educational Sciences, Department of Educational Sciences, Türkiye, ecehan.atmaca@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1182-4246>



DOI: 10.18039/ajesi.1375674

Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet: Bir Meta Sentez Çalışması

Nilay T. BÜMEN¹, Ecehan ATMACA²

Gönderim Tarihi: 15.10.2023

Kabul Tarihi: 30.09.2024

Türü: Sistematik Derlemeler ve Meta Analiz

Öz

Son 20 yılda Türkiye’de toplumsal cinsiyet tartışmalarının hızlanması ve özellikle eğitim alanında eşitsizlikleri açığa çıkaran araştırmaların artmasıyla birlikte, öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyete yönelik ihtiyaçlar daha çok dikkat çeker hale gelmiştir. Bu çalışmada Türkiye’de öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyetle ilgili nitel araştırmalardan yararlanılarak ortak temaların belirlenmesi ve bu konuda yol gösterici bir sentez üretilmesi amaçlanmıştır. Çeşitli veri tabanlarından elde edilen nitel çalışmalar, belirli dâhil etme ölçütleriyle seçilerek (n=7) çözümlenmiştir. Çalışmaların bulgularından yararlanılarak birincil temalar; bunların analiz edilmesiyle ikincil (ortak) temalar elde edilmiş, ortak temaların tartışılmasıyla sentez üretilmiştir. Bulgular, okullarda cinsiyet eşitsizliği ve ayrımcılığının sıklıkla yaşandığını, öğretmen ve öğretmen adaylarının öğrencilerden geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine ve kalıp yargılara göre davranmalarını beklediklerini göstermektedir. İlaveten incelenen nitel çalışmalardan çıkan ortak sonuçlar, okullarda cinsiyet eşitsizliğini besleyen öğretmen davranışlarına (cinsiyetçi dil kullanımı, mesleki rehberlikte cinsiyetçilik) ve okul kültürüne işaret etmektedir. Çalışmaların ortak temalarının değerlendirmeleri sonucunda ulaşılan nihai sentez öğretmen adaylarına, öğretmen ve öğretim programlarına, okul kültürüne yönelik öneriler olmak üzere üç ana başlıkta açıklanmıştır. Bu kapsamlı öneriler Türkiye’deki birçok kurum ve kuruluşun iş birliğini gerektiren, uzun süreli ve toplumsal seferberlik niteliğinde politikalar gerektiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda makro düzeyde nihai sentez olarak, tüm bakanlıklarda, bürokraside ve sivil toplum çalışmalarında toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik girişimlerin acilen başlatılması önerilmiştir.

Anahtar kelimeler: eğitimde toplumsal cinsiyet, öğretmen eğitimi ve toplumsal cinsiyet, toplumsal cinsiyet ve eğitim

Atıf: Bümen, N.T. ve Atmaca, E. (2025). Türkiye’de öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet: Bir meta sentez çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 15(1), 350-383. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1375674>

¹ (Sorumlu Yazar) Prof. Dr., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, nilay.bumen@ege.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-1891-6589>

² Dr. Adayı, Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, ecehan.atmaca@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1182-4246>

Giriş

“Kadın, erkek, LGBTİAQ+ bireylerin kamusal ve özel yaşamın tüm alanlarında eşit katılıma ve hakka sahip olması” olarak tanımlanan (Bora ve İnce, 2021, s.12) toplumsal cinsiyet eşitliği, tüm dünyada eğitim eşitsizlikleriyle ilgili temel kavramlardan biridir. Bu nedenle Birleşmiş Milletler tarafından 2015 yılında yayımlanan Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinden biri 2030 yılına kadar cinsiyet eşitsizliklerini ortadan kaldırmaktır (United Nations-UN, 2015). Ancak Küresel Toplumsal Cinsiyet Uçurumu Raporu sonuçlarına göre Türkiye 146 ülke arasında 129. sırada olup, Avrasya ve Orta Asya bölgesindeki 10 ülke arasında ise sonuncudur (WEF, 2023). Benzer şekilde Türkiye’de kadınların eğitimden erken ayrılma oranı (%34), Avrupa ülkelerine kıyasla ilk sıradadır ve son yıllarda ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet duyarlılığı azalmış; cinsiyetçi ifadeler artarak, kadın görünürlüğü düşmüştür (ERG, 2018). Bunun nedenleri oldukça karmaşık bir şekilde katmanlardan oluşan kültürel, sosyal, politik, dini, ekonomik ve tarihsel faktörleri içermektedir. Son yıllarda Türkiye’de kız çocuklarının eğitimine (okullaşma ve okuma – yazma oranları) yönelik birçok girişim yürütülmüş olsa da niceliğe ilişkin bu adımların toplumsal cinsiyet eşitliğine (niteliğe) ulaşmada yeterli olmadığı açıktır (Acar Erdol vd., 2022; Aydagül, 2019; Cin vd., 2020; Göğüş Tan, 2020; Mercan Küçükakın ve Engin-Demir, 2022).

Bilindiği gibi biyolojik cinsiyet, kadın ve erkeğin biyolojik ve bedensel farklılıklarını ifade etmek amacıyla kullanılan bir kavram iken, toplumsal cinsiyet ise kadın ve erkek olmaya dair toplum tarafından üretilmiş kalıplardır (Karakaya ve Özkan, 2024). 1970’li yıllardan sonra toplumsal cinsiyet kavramının belli aşamalardan geçerek değişmesiyle, günümüzde çok daha geniş bir alana / anlama kavuştuğu söylenebilir. Buna göre ilk aşamada kadın ve erkek farklılıklarına vurgu yapılmış, daha sonra öğrenilen cinsiyet rollerine ve toplumsallaşma süreçlerine odaklanılmış, son aşamada ise toplumsal cinsiyet kavramını tüm sosyal sistemlerin biçimlendirdiği; aile, istihdam, ekonomi, hukuk, eğitim, politika gibi birçok alana doğrudan etkisi olduğu vurgulanmıştır (Bora ve İnce, 2021). Bu bağlamda geleneksel erkeklik algısının erkekler üzerinde ağır bir yük oluşturduğu ve erkeklerin bunlarla baş etmede sorunlar yaşadıkları da bilinmektedir. Örneğin Karakaya ve Özkan’ın çalışmasında (2024), erkek katılımcıların toplumsal cinsiyeti ve cinsiyet ayrımcılığını büyük oranda kadınların uğradığı ayrımcılıklar üzerinden açıkladığı ve homofobik bir biçimde ele aldığı ortaya konulmuştur.

Bu noktada Türk eğitim sistemindeki heteroseksist söylem ve uygulamalar dikkat çekicidir. Nitekim eşcinsellik, biseksüellik, transseksüellik ya da farklı cinsel kimliklerin ders kitaplarında ya yer almadığını ya da olumsuz ifadelerle değerlendirildiğini belirten Altunpolat (2009), eşcinsel bir birey için Türk eğitim sisteminde öğrenci ve eğitimci olmanın zor olduğunu vurgulamaktadır. Altan (2019), Türkiye’de eğitim fakülteleri ve okullarda bireylerin cinsel kimliklerinin doğrudan biyolojik cinsiyetleri ile eşitlendiğini belirtmekte, böylece eğitimde eşitlik ilkesinin LGBTİAQ+ bireylerin aleyhine işlediğini belirtmektedir. Heteroseksüel olmamayı ve farklı bir cinsel yönelime sahip olmayı patolojik bir durum olarak tanımlayan heteroseksist toplum (ve okul), bu cinsiyet kimliklerine yönelik bir düşmanlık yarattığı gibi, aynı zamanda LGBTİAQ+’lerle aynı ortamda bulunmaktan ve onlarla yakınlaşmaktan korkma duygusu yaratmakta, onların da kendilerinden nefret etmelerine yol açmaktadır (Ünal, 2015). “Milliyetçi, militarist, ırkçı, cinsiyetçi, heteroseksist, mezhepçi vb. bir toplumda Kürt, Roman, Alevi, Ermeni, Hıristiyan, LGBTİ öğrencinin, öğretmen tarafından “makul insan” haline getirilmesi, değiştirilmesi, yani asimile edilmesi elbette ki son derece olağan kabul edilmektedir” (Şafak, 2015, s.41). Nitekim LGBTİAQ+ bireylerin okul ortamında arkadaşlarına ve öğretmenlerine açılmadığı ve birçok LGBTİAQ+ bireyin eğitim ve sağlık alanlarında ayrımcılığa, tacize ve

zorbalığa uğradığı belirlenmiştir (Çavdar ve Çok, 2016; Göçmen ve Yılmaz, 2017). Taşkın ve diğerlerinin (2023) çalışmasında da LGBTİAQ+ öğretmenlerin birçok kaygı ve endişe nedeniyle cinsel kimliklerini açıklamaktan çekindikleri, bu durum nedeniyle suçluluk hissettikleri, öğrencilere destek olma, homofobik söylemlerle mücadele etme ve hak mücadelesini kazanma gibi olumlu deneyimlerin yanında; homofobik dile maruz kalma, işten atılma ve iş bulamama, kişilik bölünmesi yaşama, kulüplere üye olamama ve ebeveyn tepkileri gibi olumsuz deneyimler yaşadıkları belirlenmiştir.

Toplumsal cinsiyet rolleri temelde ailede öğrenilmeye başlanarak, okullaşmayla birlikte net bir şekilde inşa edilmektedir. Okullarda hem resmi/ulusal öğretim programları ve ders kitapları hem de örtük programlar yoluyla, tüm öğrencilere belli bir toplumsal cinsiyet anlayışı öğretilmektedir (Acar Erdol, 2017; Göğüş Tan, 2020; Kafalı, 2020; Saldıray ve Doğanay, 2017). Bu süreçte öğretmen ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları, cinsiyet rollerine ilişkin beklentileri, kalıp yargıları ve tutumları da önemli ölçüde etkileyici olmaktadır (Aslan, 2015; Aydağül, 2019; Esen, 2013a; 2013b, Mercan Küçükakın, 2024, Üstündağ Yıldırım ve Zabun, 2024). Öğretmen ve öğretmen adayları belli toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına ve tabakalarına göre yetiştikleri için, toplumun kültürel kodlarını taşıyarak öğretim ve iletişim süreçlerinde (bilinçli ya da bilinçsiz olarak) toplumsal cinsiyet anlayışını inşa etmektedir (Esen, 2013a).

Ancak öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet kavramıyla tanışma, cinsiyetler arasındaki farklılıkların öğrenilmiş davranışlara dayalı olduğunu anlama, sorunların ve eşitsizliklerin varlığını kabul etme, eşitsizliklerle mücadele etme konusundaki girişimler halen çok yetersizdir (Engebretson, 2016; Göğüş Tan, 2020; Koş ve Karacan, 2023; Mercan-Küçükakın, 2024; Üstündağ Yıldırım ve Zabun, 2024). Yükseköğretim Kurulu'nun yayımladığı bir tutum belgesiyle öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet konulu seçmeli ya da zorunlu bir ders açılması tavsiye edilse de (YÖK, 2016), sonrasında bundan vazgeçilmiş; 2019 yılında "adalet temelli kadın çalışmaları" kavramına vurgu yapılarak toplumsal cinsiyet söylemine son verilmiştir (Aydağül, 2019; Aydemir vd., 2022; Göğüş Tan, 2020). O dönemdeki YÖK başkanı Yekta Saraç'ın ifadesiyle "Kadın çalışmalarına yönelik derslerin müfredatını toplumsal cinsiyet eşitliği değil, 'Adalet Temelli Kadın Çalışmaları' anlayışı içerisinde belirlemeye ve verilmekte olan ders, konferans ve seminerlerde Türk toplumunun aile kavramı başta olmak üzere, sahip olduğu üstün değerlerin öne çıkarılmasına özen göstermesi gerekmektedir" (Göğüş Tan, 2020, s. 85). Benzer şekilde, görev yapmakta olan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı hale gelmeleri için de MEB bünyesinde belli bir girişim, eğitim ya da politika da bulunmamaktadır. Örneğin Şubat 2019'da toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin hizmet içi eğitim modüllerini kaldıran MEB, 2019/2020 Eğitim – Öğretim Yılı Hedef Listesi'nde Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün, "Kişisel ve Sosyal Rehberlik" başlığı altında sıraladığı 26 hedeften "Toplumsal Cinsiyet Eşitliği" hedefini bazı çevrelerin tepkilerinin ardından çıkarmıştır. 2014 yılında AB finansmanı ile başlatılan ve MEB tarafından 162 pilot okulda uygulanan "Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği" (ETCEP) projesi de 2019 başında, kimi çevrelerden gelen tepkiler sonucu yürürlükten kaldırılmıştır (Göğüş Tan, 2020). Büyükşehirlerde (özellikle İstanbul) bazı sivil toplum örgütlerinin ve araştırma merkezlerinin (ör. Sabancı Vakfı- Mor Sertifika Programı, ERG-Öğretmen Ağı, Eğitim-Sen, BBOM-Alternatif Öğretmen Akademisi, Kaos GL ve Pembe Hayat Dernekleri, Nirengi Derneği vb.) düzenlediği kısa süreli eğitim ya da atölye çalışmaları dışında (Kafalı, 2020), genel olarak öğretmenlere bu konuda formal bir destek sunulmamaktadır. Dolayısıyla öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet meselelerinin tartışılmasına, değerlendirilmesine ve yeniden planlanmasına çok ihtiyaç vardır.

Yapılan araştırmalarda ders kitaplarında toplumsal cinsiyet konusunun yoğun olarak ele alındığı görülmektedir. Türkiye'de 2002-2019 yılları arasında toplumsal cinsiyet eğitimi üzerine yayımlanmış 121 adet tez ve makalenin incelendiği bir çalışmada, farklı sınıflarda kullanılan ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet temsilleri üzerine 36 araştırma yapıldığı belirlenmiştir (Aydemir vd., 2022). Bu çalışmalarda Hayat Bilgisi, (Sarıtaş ve Şahin, 2018), Sosyal Bilgiler (Akay Şahin ve Açıkalın, 2021; Sönmez ve Dikmenli, 2021), İngilizce (Akbulut Uzun ve Gelmez Burakgazi, 2021; Söğüt, 2018), Türkçe (Arslan Özer vd., 2019; Yürek ve Balcı Karaboğa, 2018), matematik (Çelik vd., 2019; İncikabı ve Ulusoy, 2019), din (Davarcı ve Zengin, 2021), insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi (Işık Demirhan, 2021), tarih (Pamuk ve Muç, 2021) derslerinde ya da birden fazla derste (Bayhan ve Aratemur-Çimen, 2019) kullanılan ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından analiz edildiği görülmektedir. Kafalı (2020), 2016 yılına kadar olan dönemde ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından bazı iyileşmeler gösterdiğini (cinsiyetçi dilde azalma, kadınların daha görünür hale gelmesi vb.) ancak daha sonraki yıllarda örtük söylemlerle cinsiyetçi yaklaşımların sürdürüldüğünü belirtmektedir. İlgili çalışmalar, ders kitaplarında cinsiyetlerin temsilinde bazı iyileşmeler olsa da bunun yeterli olmadığı ve cinsiyet eşitsizliğini pekiştiren mesajların görsellerde veya metinlerde hâlâ mevcut olduğunu göstermektedir (Aydemir vd., 2022). Başka bir deyişle, ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı olmadığı ve eşitsizlikleri yeniden üretmeye hizmet ettiği belirtilmektedir (Yılmaz, 2022).

Son yıllarda eğitim alan yazınında toplumsal cinsiyete yönelik araştırmalar incelendiğinde, yayınların 2005 yılından itibaren hızla arttığı; ancak 2017 yılından itibaren yatay seyrettiği belirtilmektedir (Koyuncu Şahin ve Çoban, 2019). Çalışmalarda en çok üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algıları ya da tutumlarının incelendiği (ör. Çimen ve Bulut Serin, 2021; Durgun ve Cambaz Ulaş, 2019; Ergin vd., 2019; Gümüş, 2019), bunun yanı sıra akademisyenler (Öztan ve Doğan, 2015; Yıldırım vd., 2017), ana – babalar (Yağan Güder ve Güler Yıldız, 2016) ve çeşitli yaş gruplarındaki K-12 öğrencileri (Büyükalan Filiz vd., 2018; Kılıç vd., 2014; Şıvgın ve Deniz, 2017) üzerinde çalışıldığı görülmektedir. Öğretmen adayları üzerinde yapılan toplumsal cinsiyet araştırmaları ise (ör. Aslan, 2015; Demircioğlu, 2017; Esen, 2013a; 2013b; Koyuncu Şahin vd., 2018; Seçgin ve Kurnaz, 2015) öğretmenlerle yapılan çalışmalardan (Filiz ve Gözelyurt, 2017; Tezer Asan, 2010; Temiz ve Cin, 2017; Taşkın vd. 2023) sayıca daha fazladır. Eğitimdeki cinsiyet eşitsizliklerinin önemli bir boyutunu öğretmenlerin oluşturduğu dikkate alındığında, kız ve erkek çocukların entelektüel, duygusal ve fiziksel yetenekleri hakkında kalıplaşmış varsayımlara sahip olabilecekleri ve bunun sınıflarda ayrımcılığa ve cinsiyetçi uygulamalara yol açabileceği bilinmektedir (Pollock vd., 2021). Araştırmalar, öğretmenlerin bu tür kalıplaşmış varsayımlara sahip olmasının, eğitimde cinsiyet eşitsizliklerini ortaya koyduğunu ve bu eşitsizliklerin giderilmesi için öğretmenler arasında toplumsal cinsiyet farkındalığı ve duyarlılığına yönelik uygulamaların geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır (Gencer vd., 2023; Göğüş Tan, 2020; Mercan Küçükakın, 2024; Özkaya ve Kılıç 2023; Tunagür, 2021). Başka bir deyişle, öğretmenlerle yapılan çalışmaların sayıca az olması toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda öğretmenlere farkındalık kazandıracak girişimlere ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Aydemir ve arkadaşları (2022), inceledikleri eğitimde toplumsal cinsiyet araştırmalarına göre dört temel meseleye dikkat çekmektedir. Bunlar; a) eğitim-öğretim materyallerinde (ders kitapları) eşitsizliği yansıtan toplumsal cinsiyet temsilleri, b) okullardaki geleneksel toplumsal cinsiyet tutumları, c) toplumsal cinsiyet eğitimine duyulan ihtiyaç ve d) toplumsal cinsiyet

eşitsizliğini yansıtan öğretmen davranışlarıdır. Bu meselelerin hızla ve popülist yöntemlerle çözümlenmesi mümkün olmadığından Türkiye’de gerekli önlemler alınmadığı ve uygulanmadığı takdirde, toplumsal cinsiyetle ilgili sorunların uzun yıllar devam edebileceği öngörülmektedir. Özellikle öğretmenler ve öğretmen adaylarının cinsiyetçi söylemleri, kalıp yargıları ve ataerkil tutumlarının, geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini yeniden üretmeye hizmet etmesi nedeniyle (Mercan Küçükakın, 2024; Pollock vd., 2021), öğretmen eğitiminde atılabilecek adımlara yol gösterebilecek araştırmalara ihtiyaç vardır. Öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak yürütülen nitel araştırmaların yeniden incelenmesi, ortak temaların kuşbakışı görülebilmesini sağlayarak, eğitimdeki toplumsal cinsiyet meselelerine bütüncül ve özgün çözümler üretmeye yardımcı olabilir. Bu amaca hizmet eden meta sentez çalışmaları, ele alınan olgunun daha derin bir şekilde anlaşılmasını sağlar. Ayrıca, mevcut bilgilere dair yeni iç görüler kazandırır ve atılacak adımlara dair araştırma bulgularına dayalı kanıtlar sunar. Bu sayede, yeni politikalar geliştirilmesi, kamuoyu algısının şekillendirilmesi ve yeni araştırmalar için öneriler elde edilmesi mümkün hale gelir (Maeda vd., 2022). Bu bağlamda son yıllarda eğitim alanında meta sentez çalışmaları yapılmaya başlansa da, eğitimde toplumsal cinsiyet hakkında araştırma eğilimleri incelemesi ve sistematik derlemeler dışında (Aydemir vd., 2022; Yılmaz, 2022), kuram veya uygulamaya yol gösterebilecek bir meta senteze rastlanmamıştır. Bu ihtiyaçtan hareketle, bu çalışmada Türkiye’de öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyete yönelik nitel araştırmalardan yararlanılarak ortak temaların belirlenmesi ve bu konuda yol gösterici bir sentez üretilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın hizmet öncesi öğretmen eğitimine, öğretmenlerin mesleki gelişimine ve öğretim programları, ders kitapları ve okul kültüründeki dönüşüm girişimlerine geniş ve bütüncül bir perspektif sağlayabileceği, yeni çözüm önerileri için zemin hazırlayabileceği söylenebilir. Çalışmada yanıt aranan sorular şöyledir:

1. İncelenen nitel araştırmalara göre, Türkiye’de öğretmen ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konusuna ilişkin görüşleri üzerinde hangi ortak temalara ulaşılabilir?
2. İncelenen nitel araştırmaların ortaklaşan bulguları doğrultusunda, öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyetle ilgili neler yapılabileceğine yönelik son sentez nedir?

Yöntem

Çalışmada, toplumsal cinsiyet konusunu öğretmen ve öğretmen adayları görüşleri üzerinden ele alan nitel çalışmaların ortak temalarına ve kapsayıcı bir senteze ulaşabilmek için meta sentez yöntemi tercih edilmiştir. Meta sentez, yayınlanmış araştırmalardaki nitel bulguların analiz edilerek, sentezlenerek sistematik bir karşılaştırması veya nitel bulguların bütünsel bir yorumla birleştirilmesi yapılarak, yeni fikirler ortaya çıkarmak şeklinde tanımlanmaktadır (Finfgeld-Connett, 2018; Güneş ve Erdem, 2022; Noblit ve Hare, 1988). Meta sentez çalışmalarının aşamaları; anahtar kelimelerle alan yazın taraması, araştırmaya dâhil edilme ve hariç tutulma ölçütlerinin belirlenmesi ve değerlendirmeye alınacak çalışmaların seçilmesi, ortak tema ve alt temalara ulaşılması ve son olarak özgün senteze ulaşılmasıdır (Güneş ve Erdem, 2022; Polat ve Ay, 2016; Sandelowski ve Barroso, 2007). Aşağıda, bu çalışmadaki adımlar açıklanmıştır.

Alan Yazın Taraması

Araştırma sorularının oluşturulmasının ardından, belli Türkçe ve İngilizce anahtar kelimelerle alan yazın incelemesi yapılmıştır. Çalışmanın odağı Türkiye’de öğretmen ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konusuna ilişkin görüşleri olduğundan, öncelikle

Türkçe yayınlar incelenmiş; bilimsel yayınlarda en çok kullanılan dil olduğu için İngilizce dilinde yayınlanan eserler de dahil edilmiştir. Taramalarda Google Akademik, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi (YÖKTEZ), ERIC veri tabanları, Research Rabbit app, SCISPACE'den yararlanılmıştır. İki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılan taramaların ilk aşamasında anahtar sözcükler; Türkçede “Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim”, “Eğitimde Toplumsal Cinsiyet”, “Öğretmen Adayları ve Cinsiyet Eşitsizliği”, “Toplumsal Cinsiyet ve Öğrenci”, “Toplumsal Cinsiyet ve Aile/Ebeveyn”, “Toplumsal Cinsiyet ve Yönetici”, “Toplumsal Cinsiyet Algısı”, “Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Rolü” kelimeleri ile yapılmıştır. İngilizce olarak “Gender and education”, “Gender and instruction / teaching”, “Gender gap and teachers,” “Gender gap and students”, “Teacher attitudes towards gender in Turkey” anahtar sözcükleri kullanılmıştır. Böylece ön taramada 166.000 çalışmaya ulaşılmış, Türkiye kapsamında yapılanlara ve nitel yöntem kullananlara odaklanılmıştır. Ayrıca kitaplar ve kitap bölümleri, veri tabanlarında kısmen bulunmaları, tam metinlerine erişimin ve analizlerinin zor olması nedeniyle hariç tutulmuştur. Bunun dışında ders kitapları ve öğretim programlarının analizini ele alan çalışmalar da araştırma kapsamı dışında olduğu için elenmiştir. Böylece Türkiye’de yapılan nitel çalışmaların seçilmesiyle toplam 141 çalışmanın incelenmesine karar verilmiştir.

Çalışmaların Seçimi

İlk aşamada, elde edilen çalışmalar araştırma konusu, başlığı, yöntemi ve katılımcılara göre dosyalanmıştır. Yukarıda belirtilen anahtar sözcükleri içermeyen, Türkiye’de yürütülmeyen ve nicel olan çalışmalar elenmiştir. İkinci aşamada, çalışmaların tüm metnine bakılmış, başlık, tarih, yöntem, örneklem, veri toplama araçları, veri analizi ayrı ayrı incelenmiş ve nihai dâhil edilme ölçütleri belirlenmiştir. Başka bir deyişle, ilk turda kullanılan ölçütler çeşitlendirilmiştir. Tablo 1’de ikinci aşamada kullanılan ölçütler ayrıntılı olarak sunulmuştur. Bu ölçütlere göre, doktora tezleri yüksek lisans tezlerine kıyasla genellikle daha derinlemesine ve kapsamlı bir araştırma olduğundan ve ileri düzeyde araştırma deneyimi gerektirdiğinden tercih edilmiştir. Ayrıca bir çalışmada (Saldıray ve Doğanay, 2017) hem öğrenciler hem de öğretmenler yer almış olsa da, analizlerde sadece öğretmenlerle ilgili bulgular kullanılmıştır.

Tablo 1

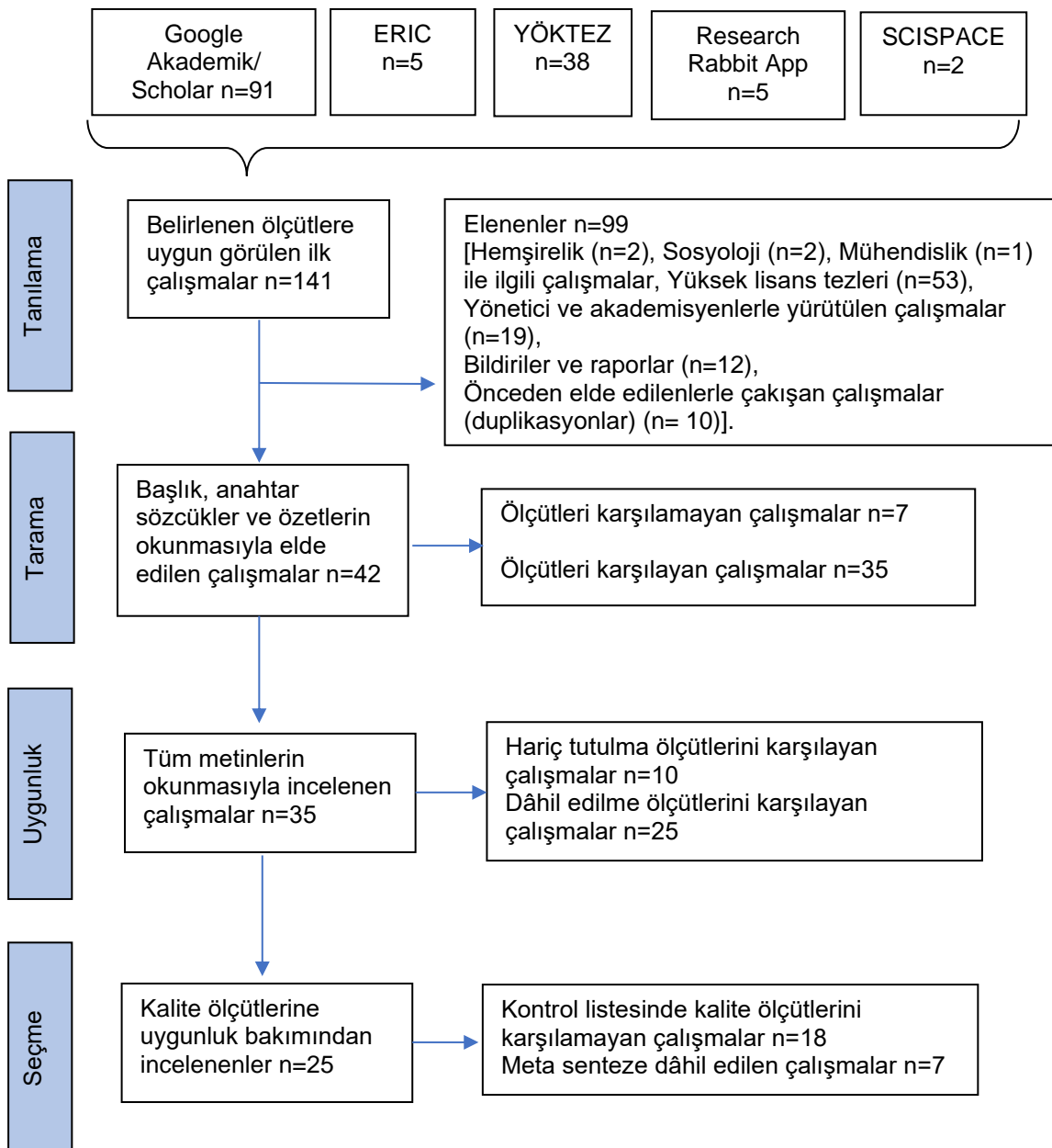
İkinci aşamada kullanılan ölçütler

| Ölçütler | Aranan Nitelikler | Dâhil Edilmeyenler |
|-------------------|---|---|
| Dil | İngilizce ve Türkçe | Diğer diller |
| Bağlam | Türkiye | Diğer ülkeler |
| Araştırma Deseni | Nitel ve karma çalışmalar | Nicel yöntem kullanılan çalışmalar, derlemeler ve kitap incelemeleri |
| Araştırma Formatı | Makaleler ve doktora tezleri | Kitaplar, kitap bölümleri, bildiriler, yüksek lisans tezleri, raporlar, blog yazıları, kurumsal raporlar Hemşirelik, sosyoloji, mühendislik ile ilgili çalışmalar, Ders kitapları ve öğretim programlarının analizini ele alan çalışmalar |
| Katılımcılar | Tüm branşlardaki öğretmenler, öğretmen adayları | Yöneticiler, ebeveynler, tüm seviyelerdeki öğrenciler, öğretim üyeleri ile yapılan çalışmalar |
| Araştırma Tarihi | Ulaşılan çalışmaların tümü 2017-2022 yıllarında yapıldığı için hepsi dâhil edilmiş, araştırma tarihi nedeniyle eleme yapılmamıştır. | |

Nitelikli meta sentez araştırmalarında, dahil edilme ölçütlerini karşılayan çalışmalar üzerinde kalite değerlendirmelerinin mutlaka yapıldığı belirtilmektedir (Maeda vd., 2022). Bu nedenle üçüncü ve son aşamada, seçilen çalışmaların nitelikleri (kaliteleri) Erwin ve diğerlerinin (2011) belirttiği bilimsel değerlendirme kalite kontrol listesine göre değerlendirilmiştir. Çalışmaların bilimsel kalitesini değerlendirmek için kullanılan ve 15 maddeden oluşan bu kontrol listesine göre, incelenen makalelerde toplam puan 1-5 arasında olanlar düşük, 6-10 arasında olanlar orta, 11-15 arasında olanlar ise yüksek kaliteli olarak sınıflandırılmaktadır (Erwin vd., 2011). Bu süreçte kontrol listesinde bulunan maddeleri (ölçütleri) ilk sütunda, dâhil edilebilecek araştırmalar diğer sütunlarda yer alacak biçimde bir Excel tablosu oluşturulmuştur. Sonuç olarak iki araştırmacının verdiği puanların ortalamasında 11-15 arasında puan alan yedi çalışma araştırmaya dâhil edilmiş, yeterli puanı alamayan çalışmalar elenmiştir. Süreç Şekil 1'de sunulmuştur.

Şekil 1

Meta senteze dâhil edilecek çalışmaların seçimi



Seçilen Çalışmalar

Finfgeld-Connett (2018) araştırmanın geçerliğini ve birincil temaların zenginliğini sağlamak açısından ele alınan çalışma sayısının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Meta sentezde ele alınacak çalışmaların sayısına ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Noblit ve Hare (1988) iki ile dört, Howell-Major ve Savin-Baden (2010) altı ile 10, Bondas ve Hall (2007) 10-12, Maeda ve arkadaşları (2022) ise 3 - 49 adet nitel araştırma ile meta sentez çalışmaları yapılabildiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, belirlenen ölçütlere uygun olduğu düşünülen yedi nitel araştırmanın senteze erişim için yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Tablo 2’de, çalışmalarla ilgili bilgiler sunulmuştur.

Tablo 2

Meta Senteze Dâhil Edilen Çalışmalar

| Yazar | Türü | Çalışmanın Amacı | Yöntem/ Desen | Katılımcılar |
|----------------------------------|--------------|---|------------------------------------|-------------------------------------|
| Acar Erdol (2017) | Doktora Tezi | Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği eğitim ihtiyaçlarını belirlemek | Karma Yöntem* Çok aşamalı desen | Öğretmen Adayları (n=32) |
| Cin vd. (2020) | Makale | Türkiye'deki eğitim politikalarını toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifinden incelemek | Nitel/ Desen belirtilmemiş | Öğretmen (n=8) ve Paydaş (n=8) |
| Kılavuz ve Balcı Karaboğa (2021) | Makale | İlköğretim okullarının cinsiyet ayrımcılığını yeniden üretmedeki rolünü öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemek | Nitel/ Desen belirtilmemiş | Öğretmen (n=13) |
| Koyuncu Şahin vd. (2018) | Makale | Okul öncesi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine ve Türk eğitim sistemindeki yerine ilişkin bakış açılarını ortaya koymak | Nitel/ Fenomenoloji | Öğretmen adayı (n=16) |
| Mercan Küçükakın (2017) | Doktora Tezi | Türkiye'de son on yılda eğitimde toplumsal cinsiyet politikasına ilişkin öğretmen görüşlerini incelemek | Nitel/ Desen belirtilmemiş | Öğretmen (n=13) |
| Saldıray ve Doğanay (2017) | Makale | İlkokulun örtük programında toplumsal cinsiyet ilişkilerinin içeriğini ortaya koymak | Nitel/ Durum çalışması | Öğretmen (n=7) Öğrenci (n=162)** |
| Silman vd. (2019) | Makale | Okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarını incelemek | Nitel/ Desen belirtilmemiş | Öğretmen (n=21) |

* Çalışmanın nitel bulguları meta senteze dâhil edilmiştir.

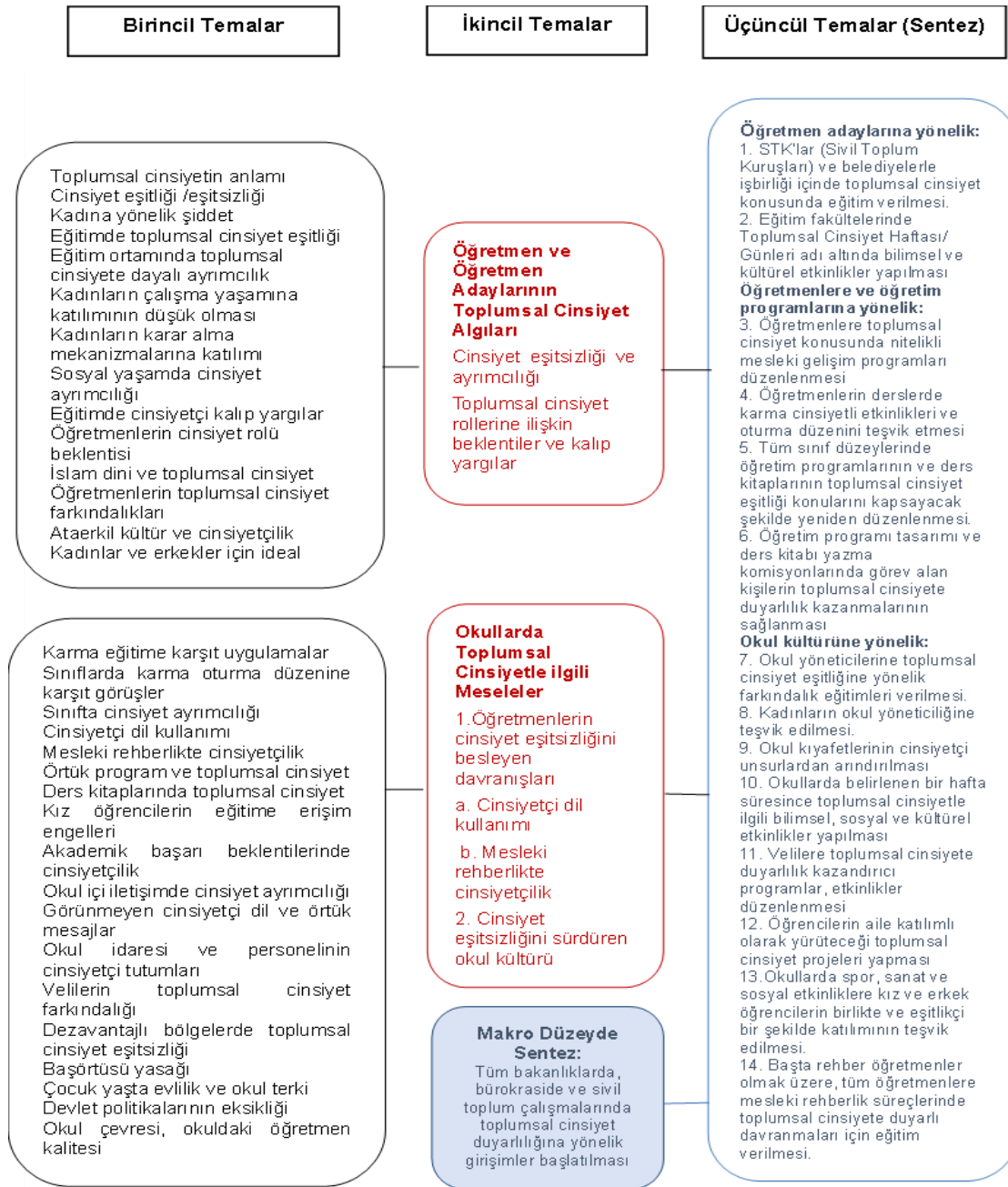
** Çalışmanın öğretmenlerle ilgili bulguları meta senteze dâhil edilmiştir.

Veri Analizi

Verilerin analizinde, Howell-Major ve Savin-Baden'ın (2010) önerdiği üç aşama kullanılmıştır. İlk aşamada, çalışmalar detaylı bir şekilde okunmuş, kodlar, temalar ve alıntılar tespit edilmiştir. Daha sonra, çalışmaların yazarı ve bulgulardaki kategori, tema, alt tema, kodlar ve doğrudan alıntılar bir Excel tablosuna aktarılmıştır. Böylece tüm çalışmalara toplu bir bakışla birincil temalar elde edilmiştir (Şekil 2). İkinci aşamada ortak temaların belirlenmesi için, Excel tablosundaki birincil temalar el yazısı ile şematik bir biçimde özetlenerek renklendirilmiş, bütünleştirme amaçlanmıştır. Bu aşamada elde edilen kodlar, temalarla birlikte bir ay boyunca farklı zamanlarda tekrarlı bir biçimde okunarak, karşılaştırmalar yapılarak tartışılmıştır. Yapılan tartışmalar sonucunda toplumsal cinsiyet ile ilgili öğretmen ve öğretmen adaylarının algıları ve okullarda toplumsal cinsiyetle ilgili meselelerin ikincil temaları oluşturmasına karar verilmiştir. Son olarak çalışmaların bulgularındaki ilişkileri arama ve eleştirel bir perspektifle tümevarımsal çıkarımlarda bulunma yoluyla üçüncül temalar (sentez) elde edilmiştir. Bu aşamada çeşitli okumalar yapılarak, tartışmalarla dört buçuk ay süren fikir üretme sürecine girilmiştir. Bu süreçte daha önce öğretmen adaylarına toplumsal cinsiyet konulu seçmeli ders veren bir öğretim üyesiyle de 77 dakika süren yüz yüze bir görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşme onay dâhilinde kayda alınmış, daha sonra iki araştırmacı tarafından dinlenmiş, üzerine tartışmalar yapılmıştır. Bu tartışmalar temaların daha derinlemesine incelenmesi ve farklı perspektiflerle zenginleştirilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Uzmanın katkıları, eleştirel bir bakış açısı geliştirilmesine ve temaların sentezlenmesine yardımcı olmuştur. Çalışmada elde edilen birincil, ikincil ve üçüncül temalar Şekil 2'de sunulmuştur.

Şekil 2

Araştırmada ulaşılan birincil, ikincil ve üçüncül temalar

**İnandırıcılık ve Teyit Edilebilirlik**

Araştırmada nitel çalışmaların sentezini yapabilmek için inandırıcılık ve teyit edilebilirlik önlemlerinde önerilen stratejiler (Fingfeld-Connett, 2018; Howell-Major ve Savin-Baden, 2010; Maeda vd., 2022) kullanılmıştır. Örneğin nitel çalışmaların seçim süreci, Erwin ve diğerleri (2011) tarafından önerilen kalite kontrol listesi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu kontrol listesi, çalışmaların deseni, katılımcıları, veri toplama araçları çeşitliliği, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları göz önünde bulundurularak olası ön yargıların önüne geçmeyi hedeflemektedir. Yazarlar, kontrol listesi ölçütlerine göre çalışmalarını bireysel olarak puanlamıştır. Miles ve Huberman'ın (1994) kodlayıcılar arası güvenilirlik formülünden yararlanılarak (kodlayıcılar arası

güvenirlik = hem fikir olunan maddeler/ toplam hem fikir olunan maddeler+ fikir ayrılığı yaşanan maddeler) hesaplanan uyum %88 olarak elde edilmiştir (alt sınır %70'tir). İlaveten ilk yazarın daha önce çok sayıda nitel araştırma yapmış olması ve meta sentez yöntemini kullanan araştırmalar yayımlaması, çalışmanın inandırıcılığına önemli ölçüde katkıda bulunmuştur. Teyit edilebilirlik sağlanması için alan yazın taraması, araştırmaya dâhil etme ve hariç tutma ölçütleri ayrıntılı şekilde açıklanmıştır. İkincil temaların oluşturulması iki ay sürmüş, sentezin tamamlanması için uzun süreli (dört buçuk ay) ve keşfedici tartışmalar yapılmıştır. Tartışmalar sırasında, bulgular arasındaki ilişkiler ele alınmış, farklı bakış açıları değerlendirilmiş ve nihayetinde sentez aşamasında üzerinde uzlaşılan üçüncül temalar belirlenmiştir. Son olarak, ortak temalar doğrudan alıntılarla birlikte sunulmuş ve farklı paydaşların görüşlerinin bir arada görülebilmesi sağlanmıştır.

Etik Konular

Çalışma, daha önce yapılan nitel araştırmaların meta sentezi olduğundan etik kurul izni alınmasına gerek bulunmamaktadır. Bununla birlikte çalışmanın tüm aşamalarında araştırma ve yayın etiğine uygun davranılmıştır.

Bulgular

İncelenen Çalışmaların Ortak Temaları

Bu bölümde birinci araştırma sorusu olan “İncelenen nitel araştırmalara göre, Türkiye’de öğretmen ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet konusuna ilişkin görüşleri üzerinde hangi ortak temalara ulaşılabilir?” sorusuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda öğretmen ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları, okullarda toplumsal cinsiyetle ilgili meseleler olmak üzere iki ana tema belirlenmiştir.

Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algıları

Çalışmalardaki toplumsal cinsiyet algıları; cinsiyet eşitsizliği ve ayrımcılığı (Acar Erdol, 2017; Cin vd., 2020; Kılavuz ve Balcı-Karaboğa, 2021; Mercan Küçükakın, 2017; Saldıray ve Doğanay, 2017), toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin beklentiler ve kalıp yargılar (Acar Erdol, 2017; Kılavuz ve Balcı Karaboğa, 2021; Koyuncu Şahin vd., 2018; Mercan Küçükakın, 2017; Saldıray ve Doğanay, 2017; Silman vd., 2019) şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Cinsiyet Eşitsizliği ve Ayrımcılığı

Araştırmalardaki öğretmen ve öğretmen adaylarının erkekleri lider olarak, yüksek benlik algısına sahip, otoriteyi reddeden, kendilerine güvenen ve özgür ruhlu gördükleri; kadınları zayıf, itaatkâr, kurallara uyan, sorumluluk alan ve daha uyumlu olarak algıladıkları tespit edilmiştir (Saldıray ve Doğanay, 2017). Bunun yanında öğretmenler kız çocuklarını savunulmaya ihtiyaç duyan bireyler olarak görmekte ve sınıftaki görevlendirmelerde kız çocukları koruma içgüdüsüyle hareket etme eğilimindedir (Acar Erdol, 2017). Ayrıca bu durumun öğretmenleri, kadın öğrencilerden ziyade erkek öğrencilere ders dışı görevler vermeye yönlendirdiği tespit edilmiştir. Cinsiyet eşitsizliğini destekleyen bu davranışlara gözlem ve görüşmelerde de rastlanmıştır:

Ders sırasında [öğretmenlerin] erkek öğrencilerin doğru olmayan davranışlarına pasif bir yaklaşım sergiledikleri görülmektedir. Örnek olarak erkek öğrencilerin öğretmen sınıftayken masaya oturup sohbet etmeleri ve öğretmenin bu duruma sessiz kalması verilebilir... Ders sırasında dizlerini çekerek oturan erkek öğrenciyi uyarmamak... Tahtaya çıkan erkek öğrencilerin birbirine tekme şakası yapmalarına müdahale etmemek [Katılımcı Öğretmen 5, Gözlem]. (Saldıray ve Doğanay, 2017, s. 685)

Örneğin, sınıfımızı düzenliyoruz. Kızlar bu konuda daha yeteneklidir. ...Derste kesme yapıştırma gibi bir etkinlik yapılacaksa kızlara daha çok böyle görevler verirdim. Erkekler bilmece, bulmaca gibi akıl oyunlarında iyiler. "Siz (erkekler) yapbozu yapın, (kızlar) kes yapıştır" diyorum [Alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullar, Öğretmen 2, Kadın, Görüşme]. (Kılavuz ve Balcı Karaboğa, 2021, s.272).

Öte yandan bulgulara bakıldığında bazı öğretmenlerin, kadın ve erkek öğrencilerin aynı sınıfta olmamaları, aynı sırada oturmamaları ve serbest zamanlarını birlikte geçirmemelerini (Acar Erdol, 2017; Cin vd., 2020, Mercan Küçükakın, 2017) istedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin koruma amacıyla; kadın ve erkek öğrencilerin etkileşimlerini belli durumlarda sınırladıkları da tespit edilmiştir. Koruma içgüdüğü ya da dini inançlar gereği kadın öğrencilere kıyafet konusunda da birtakım kısıtlamaların yapıldığı görülmüştür:

Aynı sınıfta öğrenim görmeleri bence doğru değil. Çünkü birbirlerini etkiliyorlar ve okumaktan çok tartışıyorlar. Rahatsız olanlar oluyor. Erkeğin konuşması bayanı rahatsız ediyor, bayanın konuşması erkeği rahatsız ediyor. Meselâ erkek erkeğe olsa veya bayan sadece olsa -ki böyleymiş atalarımız zamanında- ...daha verimli olabileceğini düşünüyorum. Çünkü birbirini etkiliyor. Farklı yönde etkiliyor ve toplum yapısı, aile yapısı, ahlaki yapı çok bozuk bir şeye doğru gidiyor... Karma eğitim yani şu an burada görüyoruz sınıfta ahlâki, ahlâk dışı şeyler oluyor. Yani ben şimdi çıkıp desem ki 'niye böyle yapıyorsunuz'. Adam 'sana ne' diyecek. Ama ben kendimi anlatamıyorum... Bunun dinen haram olduğunu. Kadının iletişiminin aynı odada kapalı bile bulunmasının haram olduğunu ben ona anlatmaya çalışsam bana diyor ki; 'sen abartıyorsun, sen kendi kafandan çıkarıyorsun'. Şimdi ben kendi kafamdan çıkarmıyorum. Bir Müslüman'ın bunları bilmesi lâzım bence. Bunun için kız erkek pek sağlıklı bulmuyorum ben. [Katılımcı 16-Erkek Öğretmen, Görüşme]. (Acar Erdol, 2017, s.119).

... Bir gösteri yapıldığında onlar pembe, onlar mavi kıyafetler. Etekler ya da pantolonlar. Okul formaları düne kadar böyleydi. Şimdi kızlar için de pantolon alternatifi var ama birçok okul yine kızlar etek, erkekler pantolon şeklinde çocuğun cinsiyetçi kimliğini de direkt ayırıştıran bir yerden ayrımcılık oluyor bu. Yönetmeliğe baktığımızda, erkek çocukların kılık kıyafetine dair belirleyici bir şey yokken vücutlarına dönük belli bir müdahale yokken, kız çocuklarının kıyafetlerine dönük bir müdahale görüyoruz, bu başı açık değil, kolsuz giyemez. Bu giyemez lafı bir müdahaledir. Bu dayatma dediğim gibi daha çok kız çocuklarının bedeni üzerinden şekilleniyor. [Katılımcı 6, Öğretmen, Görüşme]. (Mercan Küçükakın, 2017, s. 127).

Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Beklentiler ve Kalıp Yargılar

Öğretmen ve öğretmen adaylarının erkeklerin matematikte daha yetenekli, daha aktif, özgüvenli ve liderlik becerilerinin daha ağırlıklı (Acar Erdol, 2017; Kılavuz ve Balcı Karaboğa, 2021), kadınların ise sözel zekâsı iyi, narin, güçsüz, itaatkâr, duygusal (Acar Erdol, 2017; Kılavuz ve Balcı Karaboğa, 2021; Saldıray ve Doğanay, 2017), sosyal ve dil becerileri güçlü (Silman vd., 2019) olduğuna inandıkları görülmektedir. Benzer şekilde, kadın öğrencilerden hanımefendi olma (Kılavuz ve Balcı Karaboğa, 2021), erkek gibi hareket etmeme, ev hanımı

olma, çocuklarla ilgilenme (Saldıray ve Doğanay, 2017) gibi çeşitli rollerin beklendiği görülmüştür. Bazı öğretmenlerin sıklıkla ifade ettiği husus; kadın öğrencilerin uslu, disiplinli ve itaatkâr olmalarıdır. Bu özellikler öğretmenler tarafından olumlu bir şekilde değerlendirilmektedir (Saldıray ve Doğanay, 2017, s.681): “Ama dediğim gibi kızları daha çabuk yönlendirebiliyorsun, istediğini yaptırabiliyorsun, daha uyumlular...” [Öğretmen Ö, Görüşme]. Kadın öğrencilerin olumlu görülen diğer davranışları, çalışkan ve mücadeleci olmaları ile sorumluluk taşımaları olarak tespit edilmiştir: “Kız öğrenciler genelde çok sorumlular. Sorumluluktan kastım okulda ciddi anlamda sorumluluk duyguları daha gelişmiş”. [Öğretmen 7, Görüşme]. Erkek öğrencilerin olumlu değerlendirilen özelliklerine bakıldığında rahat iletişim kurmaları, dedikodu yapmamaları ve sosyal olmaları göze çarpmaktadır: “Genelde aralarındaki diyalogdan, kendilerini ifade etmelerinden ve aralarındaki dayanışmadan memnunuz. Yani mesela bir futbol maçı yapıyorlar o kadar hoşlanıyorum ki onları izlerken” [Öğretmen 7, Görüşme, Saldıray ve Doğanay, 2017, s.681]. Beklentilere bakıldığında; geleneksel cinsiyet rollerine uygun davranışların tanımlandığı görülmektedir:

Kızların bir hanımefendi tavrına sahip olması gerektiğine dikkat çekiyorum ve erkeklerin de cesur olması gerektiğini söylüyorum. Tabii ki kızın kız, erkeğin erkek olduğunu bilmeleri gerektiğini düşünüyorum [Alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullar, Öğretmen 5, Kadın, Görüşme]. (Kılavuz ve Balcı Karaboğa, 2021, s.274).

Erkek güçlüdür, evin reisidir ve geçimini sağlar, çalıştığında para getirir; kadın ev ve çocuklarla ilgilenir, pasif bir rolü vardır [Öğretmen 4, Görüşme]. (Silman vd., 2019, s.48).

Görüldüğü gibi toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin beklenti ve kalıp yargıların, yaygın olarak cinsiyetler hakkında genellemeler ve ayrımcılık içerdiğini söylemek mümkündür. Birtakım beklentilerin ve kalıp yargıların özellikle kadın öğrencileri ağırlıklı olarak güçsüzlük ve duygusallık, itaatkârlık şeklinde betimlemesi, erkek öğrencileri ise lider, kendilerine güvenen, güçlü, mantıklı gibi özelliklerle açıklaması öğretmenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin kalıp yargılarını ortaya koymaktadır.

Okullarda Toplumsal Cinsiyetle İlgili Meseleler

Çalışma kapsamındaki araştırmalar karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, okullarda toplumsal cinsiyetle ilgili birçok sorun tespit edilmiştir. Ortaya çıkan ortak meseleler; öğretmenlerin cinsiyet eşitsizliğini besleyen davranışları (Koyuncu vd., 2018; Silman vd., 2019; Saldıray ve Doğanay, 2017) ve cinsiyet eşitsizliğini sürdüren okul kültürüdür (Cin vd., 2020; Kılavuz ve Balcı Karaboğa, 2021; Koyuncu vd., 2018; Saldıray ve Doğanay, 2017).

Öğretmenlerin Cinsiyet Eşitsizliğini Besleyen Davranışları

Cinsiyetçi dil kullanımı. İncelenen çalışmalarda cinsiyetçi dil kullanımının öğrencilerin ve öğretmenlerin birbiri arasındaki iletişimde önemli bir yer tuttuğu ortaya çıkmaktadır. Cinsiyetçi dil kullanımlarının, cinsiyet eşitsizliğini sürdürdüğü ve normlara meydan okuyan davranışların bastırılmasına yol açtığı düşünülmektedir:

Öğretmenlerin “kadın” cinsiyetini belirtmek amacıyla “bayan” kullanması; “erkek” cinsiyeti söz konusu olduğunda ise bu gibi farklı bir söylem kullanmaya gerek görmemesi cinsiyete dayalı ayrımcı bir durumdur. Bunun belirgin göstergelerinden biri öğretmenin “kadın” kelimesini kaba bulduğunu söylemesidir [Katılımcı Öğretmen 3, Gözlem] Aynı öğretmen teneffüste öğretmenlerle sohbet esnasında cinsiyet

ayrımcılığını doğrudan ortaya koyan “anasını satayım” deyimini kullanmıştır [Katılımcı Öğretmen 1, Gözlem] Oyun sırasında bir erkek öğrencinin topu süremedikleri ve yavaş oldukları gerekçesiyle “kızlar ezik” demesi [Katılımcı Öğretmen 1, Gözlem] Futbol sırasında ‘ne biçim oynuyorsun? Kız gibi oynuyorsun’ vb. kullanımları oluyor. Daha önce ‘kız gibi oynuyor, kendini yere atıyor’ şeklinde bir erkek öğrenci diğer bir erkek öğrenciyi suçlamıştı [Öğretmen 7, Görüşme]. (Saldıray ve Doğanay, 2017, s. 687, 689).

Öğretmenlerin okullarda kızlara sürekli prensesim, canım benim falan ama erkeklere aslanım falan gibi diller ile sürekli meşrulaştırılan ve sürekli erkekler için de çok zor hani... Erkekler için de onlara çok öğretmenler üzerinden de farkında olmadan aile, öğretmen, okul dedik toplumsal dünyada onlara da çok ciddi yük yükleniyor. Her zaman güçlü olması, ağlamaması bekleniyor... [Öğretmen 10, Görüşme] (Mercan Küçükakın, 2017, s.131).

Mesleki rehberlikte cinsiyetçilik. Okullarda toplumsal cinsiyetle ilgili meselelerde, öğretmenlerin mesleki rehberlikte cinsiyetçi yaklaşım sergiledikleri görülmüştür (Acar Erdol, 2017; Kılavuz ve Balcı Karaboğa, 2021; Saldıray ve Doğanay, 2017). Cinsiyetçi yaklaşımlar, mesleklerin cinsiyeti olduğu, kadınların belli mesleklere yönelmesinin daha iyi ya da erkeklerin belli mesleklerde daha başarılı olacağı yönündedir:

Mesela doktorluk atölyesinde kızlar ve erkekler için iki tane rol belirlememişler, sadece erkek figürünün resmini oraya yapıştırmışlar, bir tane önlük ve oradaki resim erkek doktor resmi. Neden öyle bir şey yani oraya bir sürü kız öğrenci de geliyor. Polislikte de aynı şey vardı. Aşçılıkta da kadındı mesela. Hatta orada da tanıtırken şöyle dediler: “Annelerimiz her gün bizim için yemekler yapıyor, her gün bizim için uğraşıyorlar peki siz de şimdi bunu deneyimlemek ister misiniz?” bu şekilde girdi [Öğretmen 16, Görüşme]. (Koyuncu Şahin vd., 2018, s.743).

Öğretmen kız öğrenciyeye “sınıfın hemşiresi” olarak hitap etmek, erkek öğrenciyi “matematik öğretmeni” şeklinde takdir etmek ya da “profesör” olarak sevmek, kız öğrenciyi “önlük bakanı” yapmak öğretmenlerin ortaya koyduğu eylem biçimleridir [Öğretmen 5, Gözlem]. (Saldıray ve Doğanay, 2017, s.685).

Cinsiyet Eşitsizliğini Sürdüren Okul Kültürü

Toplumsal cinsiyetle ilgili meselelerden bir diğeri, cinsiyet eşitsizliğini sürdüren okul kültürüdür. Bu kapsamda okul türünün (Mercan Küçükakın, 2017), öğretmen tutumlarının (Acar Erdol, 2017), bazı okul idarecilerinin (Cin vd., 2020) ve okulun bulunduğu çevredeki kültürün (Cin vd., 2020) etkisiyle cinsiyet ayrımcılığı ve eşitsizliğin derinleştiği söylenebilir. Bulgularda, cinsiyet eşitsizliğinin oluşmasında okulun bulunduğu bölge, okul çevresi ve ailelerin görüş ve ideolojilerinin yanında okul türünün (meslek lisesi, imam hatip okulu vs.), okul misyonunun da okuldaki kültürde etkili olduğu görülmektedir:

Kız ve erkek sınıflarının ayrılmasının iyi bir girişim olduğunu düşünüyorum; kızlar özgürce hareket edebiliyor, kendilerini daha güvende hissediyorlar, cinsel taciz vakası yok [...] Doğu Anadolu’da bu tür tacizler aileler için çok önemli ve bence artık kızlar daha güvende. Karma eğitimde bu gibi durumların önüne geçmek zordu [Mustafa, Müdür Yardımcısı, Görüşme]. (Cin vd., 2020, s.254).

...Doğu ve Güneydoğu Anadolu illerinde kız çocuğun bir erkekle aynı sınıfta bulunmaması gerektiğine inanan çok sayıda insan var. Yani o bölgelerin biraz daha ataerkil toplum yapısında olması, muhafazakârlıklarının daha fazla olması belki de ve

dünya görüşleri, ideolojileri, inanışları her ne dersiniz deyin kız çocuklarını okula göndermelerinin önünde bir engel teşkil edebiliyor. Dolayısıyla eğitim tamamen birbirinden ayrılmalı diyen görüş ne kadar sağlıklı değilse, tamamen karma olmalı, bütün okullarda zorunlu olarak karma olmalı diyen görüş de o kadar sağlıklı değil. Yani isteyen özel okulların ki örnekleri var, geçmişte de var, kız lisesi, erkek lisesi şeklinde bu bölgelerde, ihtiyaç duyulan bölgelerde bu şekilde bir düzenlemeye izin verilmesi gerekir diye düşünüyorum. [Öğretmen 4, Görüşme]. (Mercan Küçükakın, 2017, s.220).

Nihai Sentez

Bu bölümde çalışmanın ikinci araştırma sorusu olan “İncelenen nitel araştırmaların ortaklaşan bulguları doğrultusunda, öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyetle ilgili neler yapılabileceğine yönelik nihai sentez nedir?” sorusunun yanıtları sunulmuştur. Çalışmaların ortak temaları üzerine yapılan değerlendirmelerin sonucunda ulaşılan sentez öğretmen adaylarına, öğretmen ve öğretim programlarına, okul kültürüne yönelik öneriler olmak üzere üç ana başlıkta açıklanmıştır.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Öneriler

Öğretmen adaylarına toplumsal cinsiyete duyarlılık kazanmaları için STK’lar, belediyelerle iş birliği içinde ve ortak ders olarak yürütülebilecek şekilde planlanacak “Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim” dersinin verilmesi, sentez kapsamındaki ilk önerilerdendir. Üniversiteler, toplumsal cinsiyet konusuna duyarlı akademisyenler ve STK temsilcileriyle dersin içeriğini geliştirip bu dersi zorunlu hale getirirken, STK’lar konuk eğitmenler ve atölye çalışmaları aracılığıyla dersin pratik boyutunu zenginleştirebilir. Belediyeler ise dersin uygulamalı bölümleri için yerel kaynaklar sağlar ve sosyal sorumluluk projeleriyle dersin topluma etkisini artırabilir. İlaveten dersin değerlendirilmesinde, başarılı öğrencilere hem akademik kredi hem de toplumsal cinsiyet duyarlılığı sertifikası verilebilir. Bu model, öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda teorik bilgi ve pratik deneyim kazanmalarını sağlayarak meslek hayatlarında önemli bir yetkinlik olarak kabul edilebilir.

Nitekim çalışmalar incelendiğinde, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının okullarda cinsiyet eşitsizliği ve ayrımcılığına yönelik görüşleri olduğu (Acar Erdol, 2017; Kılavuz ve Balcı-Karaboğa, 2021) görülmektedir. Oysa eğitimde cinsiyet eşitliği; Birleşmiş Milletler tarafından belirlenen Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri arasında yer almaktadır (UN, 2015). 2008-2013 Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planı ve Yükseköğretim Kurumları Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Tutum Belgesi gibi belgeler, eğitim fakülteleri ve diğer fakültelerde “toplumsal cinsiyet eşitliği” konusunun ders programlarında zorunlu veya seçmeli ders olarak yer alması gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda eğitim fakültelerinde; toplumsal cinsiyet eşitliğinin ve bununla ilgili önemli unsurların eğitim programları aracılığı ile kazandırılması gerekmektedir (Kalaycı ve Hayırsever 2014).

Bunun yanında eğitim fakültelerinde “Toplumsal Cinsiyet Haftası/Günleri” adı altında bilimsel ve kültürel etkinliklerin düzenlenmesi de toplumsal cinsiyet eşitliği anlayışının yaygınlaştırılmasına destek olacaktır. Nitekim 2016-2020 Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Ulusal Eylem Planında tüm fakülte ve lisans programlarında cinsiyet eşitliği, kadına yönelik şiddet, kadın - erkek eşitliği ve kadının insan hakları konularını kapsayan bir derse yer verilmesi önerilmiş ve toplumsal cinsiyet eşitliği dersinin üniversitelerin yetkili kurullarınca alınacak kararlar doğrultusunda zorunlu veya seçmeli ders olarak yürütülmesi veya her yarıyıl bu

konuda bir bilimsel etkinlik düzenlenmesi karara bağlanmış olsa da (YÖK, 2016), daha sonra bundan geri döndüğü ve uygulanmadığı görülmektedir (Göğüş Tan, 2020). YÖK, politikanın başlangıçta toplumsal cinsiyete dayalı şiddeti önlemeye yönelik olduğunu, ancak bu politikaya Türkiye'nin toplumsal değerleriyle çelişen büyük bir anlam yüklediğini belirterek bu uygulamadan vazgeçmiştir (Aydagül, 2019). Dolayısıyla bu yanıştan dönülerek öğretmen adaylarına yönelik toplumsal cinsiyete duyarlılık etkinliklerinin yeniden uygulanması gerekmektedir.

Öğretmenlere ve Öğretim Programlarına Yönelik Öneriler

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı olmaları, okullarda ayrımcılık yaşanmaması, kadın ve erkek öğrencilerin potansiyellerini kullanabilmeleri ve toplumsal cinsiyet eşitliği bakış açısına sahip olmaları açısından önemlidir. Ancak incelenen çalışmaların ortak bulguları, öğretmenlerin cinsiyet eşitsizliğini besleyen davranışları olduğunu göstermektedir (Kılavuz ve Balcı Karaboğa, 2021; Mercan Küçükakın, 2017; Saldıray ve Doğanay, 2017). Bu tespitler sonucunda ortaya çıkan nihai sentezlerden biri, öğretmenler için toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda etkileşimli ve iş birlikli öğretim yöntemlerini içeren mesleki gelişim programları düzenlenmesidir. Bu bağlamda öğretmen eğitiminin, öğretmenleri yerel toplumsal cinsiyet konularının sonuçları üzerinde çalışacak şekilde donatması ve onları cinsiyet eşitliği vizyonunu şekillendirme, öğrenciler ve yerel toplulukları katılıma teşvik etme yönünde desteklemesi (Başarer Berber, 2021) gerektiği söylenebilir. Okula dayalı, iş birliğini gerektiren, uzun süreli ve uygulamalı/etkileşimli mesleki gelişim programları sayesinde öğretmenlerin toplumsal cinsiyete daha duyarlı hale gelmeleri mümkündür.

Bulgulara göre bazı öğretmenlerin, dini birtakım hassasiyetlerden dolayı kadın ve erkek öğrencilerin aynı sınıfta olmamaları, aynı sırada oturmamaları ve serbest zamanlarını birlikte geçirmemelerini istedikleri (Acar Erdol, 2017; Cin vd., 2020; Mercan Küçükakın, 2017) tespit edilmiştir. Diğer taraftan, bu kaygıları taşımayan ya da toplumsal cinsiyet eşitliği konularına, karma eğitime önem veren öğretmenlerin esnek oldukları, eşitlikçi eğitim ortamı sağlamayı amaçladıkları düşünüldüğünde; toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik girişimlerin öğretmen inisiyatifine bırakıldığı takdirde bu durumun okullarda toplumsal cinsiyet eşitsizliğine sebep olacağı, öğrencilerin eşit ve adil eğitim hakkını ihlal edebileceği söylenebilir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin derslerde karma cinsiyetli etkinlikleri ve oturma düzenini teşvik etmeleri için mesleki gelişim eğitimlerinin düzenlenmesinin toplumsal cinsiyet konusundaki eğitim eşitsizliklerini azaltacağını, kaygıları azaltarak bu yönde öğretmenlerin farkındalığını arttıracığını düşündürmektedir.

Öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet konusunda yapılacak girişimlerin öğretim programları ve program kaynakları (ders kitapları, tüm basılı ve dijital materyaller, yardımcı kaynaklar vb.) açısından da düşünülmesi önemlidir. Zira öğretmenler öğretim sürecinde öğretim programlarını ve program kaynaklarını kullanırlar; öğretim sürecinin tek belirleyicisi değildirler. Başka bir deyişle, öğretim programlarını tasarlayan ekibin, ders kitabı yazarlarının/komisyonlarının da toplumsal cinsiyete duyarlı olması gerekir. Dolayısıyla bu konudaki diğer bir nihai sentez, tüm sınıf düzeylerinde öğretim programları, ders kitapları ve materyallerin toplumsal cinsiyet eşitliği açısından yeniden düzenlenmesidir. Bunun yapılmaması, muhafazakâr değerleri (dini değerleri öğretim programlarına dâhil eden) ve hükümet politikalarını şekillendiren siyasi ve güç etkilerinin eğitim sistemine yansıtılması demektir. Zira eğitim programının bir metinden daha fazlası olarak, okul üyelerinin örtük ve açık mesajları ve

yaşanmış deneyimlerini içeren politik ve fenomenolojik bir yapı olduğu (Pinar vd., 2002) bilinmektedir. Bunun yanında toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılmasında, kültürün aktarımında ders kitapları ve materyaller önemli bir yere sahiptir. Ders kitapları eğitimin vazgeçilmez bir aracı olarak görülmekte ve programın amaçlarını öğrenciye açık ve örtük mesajlarla iletmektedir (Baştürk, 2021). Ders kitapları bir ulusun bugünü ve geleceği hakkındaki temel fikirleri -toplumsal cinsiyet dâhil olmak üzere- çeşitli açılardan incelemeye yönelik zengin bir veri sağladığı için (Pingel, 2010), toplumsal cinsiyetin temsili açısından son derece önemlidir. Ders kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, geleneksel cinsiyet rollerinin varlığı veya kadın bireylerin erkeklere kıyasla daha az görünmesi gibi unsurlar, çocukların kişilik gelişimini ve karakter özelliklerini olumsuz etkileyebilir (Tsai, 2020). Nitekim Türkiye’de ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyecek nitelikte yapılandırılmadığı (Balcı ve Burcu, 2017; Çelik vd., 2019; Davarcı ve Zengin, 2021; Işık-Demirhan, 2021; Karaboğa, 2020; Sönmez ve Dikmenli, 2021; Akbulut Uzun ve Gelmez Burakgazi, 2021), öğretmenlerin ders kitaplarını öğretim programıyla eşdeğer kabul edip, kitaplar yardımıyla içerik aktarımı yaptığı bilinmektedir.

Toplumsal cinsiyet eşitliği konularının öğretim programları kapsamında ele alınması önerisinin bir diğer gerekçesi, çalışmalarda öğretmenlerin cinsiyet eşitliği konularını öğretim programlarındaki içerik ve/veya etkinliklere dâhil ettiklerine dair bir bulguya rastlanmamasıdır (Acar-Erdol, 2017; Cin vd., 2020; Kılavuz ve Balcı Karaboğa, 2021; Koyuncu Şahin vd., 2018; Mercan Küçükakın, 2017; Saldıray ve Doğanay, 2017; Silman vd., 2019). Nitekim diğer çalışmalarda da öğretim programlarının toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyecek nitelikte yapılandırılmadığı, konuların özelliğine göre öğretim programlarında toplumsal cinsiyet ilkesine uygun kazanımlara yer verilmesi gerektiği (Aydın, 2022; Başaran, 2019; Işık Demirhan, 2021; Karakuş vd., 2018) tespit edilmiştir. Bu bağlamda tüm öğretmenlerin, öğretim programlarının ve program kaynaklarının (ders kitapları vb. tüm materyaller) toplumsal cinsiyet anlayışını özümsemesi gerekli görülmektedir.

Öte yandan MEB bünyesinde program tasarımı ve ders kitabı yazma komisyonlarında görev alan kişilerin de toplumsal cinsiyete duyarlılık kazanmaları sağlanmalıdır. Zira öğretim programlarını ya da ders kitaplarını tasarlayan kişilerin/grupların cinsiyet paradigmaları ya da kalıp yargıları, ürettikleri eserlere yansımaktadır. Türkiye’de MEB bünyesinde program tasarımı ve ders kitabı yazma komisyonlarında görev alan kişilere yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamış olsa da, ders kitaplarının cinsiyete ilişkin basmakalıp fikirlerden arındırılmadığı belirtilmektedir (Karakuş vd., 2018). Nitekim ders kitapları dikkatli olarak incelendiğinde örtük programın içeriğini oluşturacak pek çok ögenin farkına varılabileceği, kitaplardaki görsellerin veya metinlerin cinsiyetçi öğeler içerdiği (Aydemir vd., 2022; Işık Demirhan, 2021; Özdemir, Balcı-Karaboğa, 2019) belirtilmektedir. Ders kitaplarının yanında öğretim programlarının da cinsiyet duyarlılığından yoksun bir şekilde hazırlandığı (Aydın, 2022; Bayhan, Aratemur-Çimen, 2017; Karakuş vd., 2018) görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle ders kitabı yazma komisyonlarındaki öğretmen ve uzmanların toplumsal cinsiyet konusunda bilinçlendirilmesi sağlanmalıdır.

Okul Kültürüne Yönelik Öneriler

Bulgular, öğretmenlerin cinsiyetçi kalıp yargıların taşıyıcısı olduklarını, ders etkinliklerinde ve öğrencilerle kurdukları ilişkilerde (bilinçli ya da bilinçsiz olarak) bu kalıp yargılardan yola çıktıklarını göstermektedir (Acar Erdol, 2017; Cin vd., 2020; Kılavuz ve Balcı-

Karaboğa, 2021; Koyuncu Şahin vd., 2018; Mercan Küçükakın, 2017; Saldıray ve Doğanay, 2017). Bu durumda toplumsal cinsiyet eşitliği konularının öğretim programlarına ve program kaynaklarına dâhil edilmesi etkili bir öneri olarak değerlendirilse de, yeterli görülmemektedir. Dolayısıyla bu konuda okul kültürüne yönelik düzenlemelerin yapılması gereklidir. Çalışmalarda kadın ve erkek öğrencilerin sınıflarının ayrılmasını iyi bir girişim olarak nitelendiren (Cin vd., 2020) bir okul yöneticisi olduğu görülmüştür. Bu durum okul yöneticilerine toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik farkındalık eğitimleri verilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Zira okul yöneticilerinin okul kültürünü belirleyici olabildiği ve dönüştürebildiği bilinmektedir.

Okul içindeki idari (Cin vd., 2020) veya öğretim kadrosundaki (Acar Erdol, 2017) cinsiyet rollerinin dağılımı ataerkil koşulların sürdürülmesine ve öğrencilere güç ve otoritenin sadece erkeklere ait olduğu izlenimini vererek cinsiyet ayrımcılığının yeniden üretilmesine yol açmaktadır. Özellikle yönetici pozisyonlara çoğunlukla erkeklerin atanması okuldaki işlerin kadınları dışlayıcı bir şekilde işlenmesine sebep olmaktadır. Bu durumun, kadınların liderlik potansiyeli ve yetenekleri konusunda yanlış bir mesaj ileterek, toplumsal cinsiyet eşitsizliğini pekiştirdiği düşünülmektedir. Okul içinde daha fazla cinsiyet eşitliğini teşvik etmek üzere, yönetici pozisyonlarına daha fazla kadın atanması gerekmektedir. Böylece öğrencilere eşitlik öğretilir, cinsiyet ayrımcılığına dayalı önyargıların azaltılması sağlanabilir. Benzer şekilde okul kıyafetlerinin cinsiyetçi unsurlardan arındırılması da, söylemden ziyade eylemler yoluyla değerlerin kazandırılması açısından çok önemlidir. Kadın ve erkek öğrencilerin belli renk ya da biçimlerde okul kıyafetleri giymesi, toplumsal cinsiyet açısından mutlaka ele alınmalıdır.

Geleneksel okullarda, erkeklik ve kadınlık tanımları arasında güçlü bir bağ vardır ve okulun kültürü, mekânsal düzeni, okul kıyafetlerinin cinsiyetçi unsurlardan arındırılması, bilimsel, sosyal, kültürel, spor, sanat etkinliklerine eşitlikçi katılım sağlayan programlar toplumsal cinsiyet eşitliğini destekler (Arnot, 2002). Bu bağlamda okullarda belirlenen bir hafta süresince cinsiyet eşitliğine yönelik bilimsel, sosyal ve kültürel etkinlikler yapılması önerilmiştir. Belirli hafta süresince cinsiyetle ilgili etkinliklerin programlara dâhil edilmesinin okul kültüründe; örgütsel /yönetsel anlamda farkındalık gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Nitekim okullar, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin önemli yerel sorunlarının analiz edilmesini sağlamak için yerel toplulukla etkileşim kurmalı (Aikman ve Unterhalter, 2007), bu yönde etkinlikleri programlarına dâhil etmelidir. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini destekleyen temel faktörler arasında okul altyapısı olduğu düşünüldüğünde, bu yönde programların ve çeşitli projelerin (Başarer Berber, 2021) okul kültürü açısından düzenlenmesi gereklidir.

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin öğrenciler tarafından bir değer olarak öğrenilmesi ve benimsenmesi için tüm paydaşların (okul yöneticileri, öğretmenler, aileler) gereken özeni göstermesi gerekir (Aydın, 2022). Çalışmalardaki öğretmen ifadelerinde cinsiyet eşitliği konusunda yaşanan problemlerin temel nedeninin “ataerkil toplum yapısı ve kültürü” (Koyuncu Şahin vd., 2018) olduğuna dikkat çekilmektedir. Bu durumun ataerkil bakış açısını değiştirmeye yönelik girişimlerde bulunulması gerekliliğini ortaya koyduğu söylenebilir. Özellikle, erkek yöneticilerin toplumsal cinsiyete ve hegemonik erkeklığe dayalı algılarının oluşumunda aile yaşantılarının, içinde buldukları çevrenin ve sosyoekonomik durumun rol oynadığı düşünüldüğünde (Uğur ve Aydoğdu, 2023), ailelerin bilinçlendirilmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Anne-babanın eğitim düzeyi bireyin toplumsal cinsiyete yönelik algısı üzerinde etkili olduğundan (Acar Erdol vd., 2019), velilere yönelik toplumsal cinsiyet eğitimlerinin düzenlenmesi önerilmiştir. Ebeveynlerin eşitlikçi bir şekilde ev işlerini paylaşması, karar alma süreçlerinde birlikte çalışması ve cinsiyet temelli birtakım uygulamaları reddetmesi, çocukların

toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda sağlam bir temel oluşturmasına yardımcı olur. Bu nedenle anne babalara toplumsal cinsiyete duyarlılık kazandırıcı programlar, etkinlikler düzenlenmesi, öğrencilerin de aile katılımı olarak yürüteceği toplumsal cinsiyet projeleri yapması önerilmiştir.

Çalışmalarda, okulda düzenlenen spor etkinliklerinde çoğunlukla erkek öğrencilerin ön planda tutulduğu, erkek odaklı oyunlara daha fazla yer verildiği (Acar Erdol, 2017; Mercan Küçükakın, 2017; Saldıray ve Doğanay, 2017) tespit edilmiştir. Bu eğilimlerin sadece fiziksel etkinliklerle sınırlı kalmadığı, aynı zamanda eğitim alanlarına da yayıldığı görülmüştür. Ayrıca kızların daha çok sosyal ve sanatsal alanlara yönlendirildiği, erkeklerin teknik ve fen alanlarına (Acar Erdol, 2017; Mercan Küçükakın, 2017) teşvik edildiği söylenebilir. Okullarda kız ve erkek çocukların spor, sanat ve sosyal etkinliklere birlikte, eşit katılmalarının sağlanması cinsiyet temelli eşitsizliklerin önlenmesi açısından önemlidir. Bu yaklaşımla, kız çocukları yaşamsal becerilerini geliştirme ve özgüvenlerini artırma fırsatı bulacaklardır.

Çalışmalarda öğretmenlerin mesleki rehberlik süreçlerinde; kadınları şefkatli, sabırlı, titiz ve güçsüz olarak gördükleri, bu nedenle kız çocuklarını hemşirelik, öğretmenlik, bankacılık gibi mesleklere yönlendirdikleri, oğlanları zeki, fiziksel olarak güçlü gördükleri ve onları polislik, mühendislik, yazılım, futbol gibi mesleklere yönlendirdikleri (Acar Erdol, 2017; Cin vd., 2020; Mercan Küçükakın, 2017) görülmüştür. Öğretmenlerin kadınlar için ideal görülen meslek seçeneklerini kısıtlaması, okullarda toplumsal cinsiyet eşitliği açısından olumlu okul kültürünün oluşmasında engelleyici bir faktör yaratırken, ileride öğrencilerin daha sınırlı alanlara yönlendirilme riskini de beraberinde getirmektedir. Bu nedenle başta rehber öğretmenler olmak üzere, tüm öğretmenlere mesleki rehberlik süreçlerinde toplumsal cinsiyete duyarlı davranmaları için eğitim verilmesi önerilmiştir.

Diğer yandan okullar arasında toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlılığı teşvik eden bir bayrak sertifikası sisteminin başlatılması önerilebilir. Bu konuda eko okullar kapsamında değişim ve dönüşüm çalışmalarına (Korkmaz, 2014) benzer şekilde, paydaşlarla aktif çalışmalar yapılarak çevredeki tüm okulların duyarlı olması sağlanabilir. Bilindiği gibi, Eko-Okullar Projesi uygulayan okullarda, öğrenciler hem çevre konularında bilgi edinirler hem de ailelerini, yerel yönetimleri ve sivil toplum kuruluşlarını çevre konusunda bilinçlendirmede etkin rol alırlar. Bu proje kapsamında yaptıkları çalışmalarla ve verdikleri çevre eğitimiyle üstün başarı sağlamış okullara “Yeşil Bayrak Ödülü” verilir. Ödül, uluslararası düzeyde tanınan ve saygınlığı olan, çevreye duyarlı olan bir eko-etikettir (Aktepe ve Girgin, 2009). Bu fikirden yararlanılarak toplumsal cinsiyet eşitliği kapsamında da bu yönde çalışmalar yapılabilir. Böylece belli aralıklarla, belirlenen koşulları sağlayan okullara toplumsal cinsiyet konusunda destekler sağlanabilir, cinsiyete duyarlı okullar seçilerek bayrak verilmesi ile onurlandırma yapılabilir.

Son olarak Türkiye’de öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyetle ilgili girişimlerin bütünsel ve sürdürülebilir bir stratejik planlamayla ele alınabilmesi için makro düzeyde tüm bakanlıklarda, bürokraside ve STK’larda cinsiyet duyarlılığına yönelik girişimlerin acilen başlatılması önerilmiştir. Zira cinsiyet eşitliği siyasal, ekonomik, sosyal-kültürel, teolojik boyutları olan bir konu olup, eğitim sisteminin tüm paydaşlarını ve çok geniş bir toplumsal yapıyı ilgilendirmektedir. Başka bir deyişle, öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet eşitliği sadece MEB, YÖK ya da üniversiteleri değil; tüm bakanlıkları, bürokrasiyi ve hatta tüm toplumu ilgilendiren bir konudur. Dolayısıyla bu çalışmada sunulan kapsamlı öneriler makro düzeyde, Türkiye’deki birçok kurum ve kuruluşun iş birliğini gerektiren, uzun süreli ve toplumsal seferberlik niteliğinde politikalar gerektiğine işaret etmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Son 20 yılda Türkiye’de toplumsal cinsiyet tartışmalarının hızlanması ve özellikle eğitim alanında eşitsizlikleri açığa çıkaran araştırmaların artmasıyla birlikte, öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına yönelik ihtiyaçlar çok daha dikkat çeker hale gelmiştir. Bu çalışmada üretilen nihai sentezin hizmet öncesi öğretmen eğitimine ve öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik kapsamlı öneriler sunduğu söylenebilir. Bunlardan ilki olan öğretmen adaylarına yönelik nihai sentez (toplumsal cinsiyet eğitimi verilmesi ve eğitim fakültelerinde toplumsal cinsiyet haftası ya da günleri adı altında bilimsel ve kültürel etkinlikler yapılması), esasen bilinen ve bazı üniversitelerde (Ankara Üniversitesi, Giresun Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi) bir süre uygulanmış olan (Acar Erdol, 2017) etkinliklerdir. Örneğin öğretmen adayları için tasarlanan Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitim Programı (Acar Erdol, 2017) ve bu programa dayalı çalışmalardan (Acar Erdol ve Gözütok, 2018; 2019; Acar Erdol vd., 2022) yararlanılmalıdır. Benzer şekilde Ankara Üniversitesi Kadın Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezinin (KASAUM), “Koronavirüs Günlerinde Toplumsal Cinsiyet Bakımından Problemler” başlığıyla oluşturduğu internet sitesinde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda gerçekleştirilen etkinliklerden bir dijital arşiv oluşturulmuştur (Aygüneş ve Ok, 2020). Eğitim fakültelerinde bu tür etkinliklere yer verilmesi, toplumsal cinsiyet eşitliği kavramının yaygınlaştırılması açısından önemli görülmektedir.

Türkiye’de toplumsal cinsiyet rollerinin örgün eğitim yoluyla yeniden üretildiği, okullarda erkek çocukların kızlara göre daha esnek ve özgür hareket edebildikleri (Karakuş-Özdemirci ve Akar, 2022), öğretim programlarının toplumsal cinsiyet eşitsizliğine yönelik ifadeleri içerdiği (Karakuş vd., 2018) ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği vurgusu yapabilmesine örtük olarak imkân tanıdığı (Işık Demirhan, 2021) görülmektedir. Bu durumda öğretim programlarının toplumsal cinsiyet eşitliğini ele almada zayıf kaldığı ve öğretmenlerin de bu konularda yeterli donanıma sahip olmadıkları ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda eşitsizlikleri yeniden üretmemek amacıyla öğretmenlerin toplumsal cinsiyet konusunda farkındalık kazanması için, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda etkileşimli öğretim yöntemlerini içeren mesleki gelişim programları düzenlenmelidir. Bu süreçte sivil toplum örgütlerinin gönüllü öğretmenlere yıllardır verdiği Mor Sertifika programı deneyimlerinden (Kafalı, 2020; Taşıtman vd., 2017) yararlanılmalıdır. Ayrıca kuramsal bilgilerle sınırlı ve kısa süreli seminerler yerine, öğretmenleri empati kurma becerilerini geliştirmelerini sağlayacak etkileşimler içeren grup çalışmaları, yaratıcı drama, atölye çalışmaları gibi farklı öğretim teknikleri kullanılmalıdır (Yıldırım vd., 2022). Son yıllarda toplumsal cinsiyet eşitsizliklerine ilişkin konulara dahil edilen, cinsellik ve heteronormativite konuları (fizyolojik farklılıklara dayalı tıbbi adlandırma) bağlamında da öğretmenlerin LGBTİAQ+ bireyler karşısında duyarlı ve hoşgörülü olmaları gerekliliğini (Page, 2017) vurgulayan eğitimler gerçekleştirilmelidir.

Özellikle, sosyal içerikli derslerde cinsiyet kavramının ele alınışı toplumsal rollerin eşitliğinin sağlanmasında önemlidir. Sosyal Bilgiler, İnsan Hakları ve Yurttaşlık, Sosyoloji, Felsefe derslerinde cinsiyet ve kadın kavramları sosyal açıdan ele alınmışsa da, toplumsal cinsiyetle ilgili sistematik bir içerik tasarımına rastlamak mümkün değildir. Kadın cinayetlerinin gündemden düşmediği bir dönemde yetişen bireylerin konu hakkındaki farkındalıklarını artırmak, duyarlılık geliştirmelerini sağlamak için programlarda özellikle duyuşsal alan kazanımlarının ve duyuşsal öğrenmelere yönelik etkinliklerin daha fazla yer alması gerekmektedir. Bu durum, tüm paydaşların kendi yaşam deneyimleriyle anlamlandırdıkları farklı bilgi türleri ve gündelik yaşama yansıyan bir farkındalık ve duyarlılık yaratacaktır (Oxfam, 2004).

Okullarda belirli disiplinlerin tamamen göz ardı edilmesi veya belirli bilgilerin dışlanması, ihmal edilen/ göz ardı edilen/ dışlanan program (null curriculum) olarak kabul edilmektedir (Flinders vd., 1986). İnanç, toplumsal cinsiyet, etnik köken, cinsellik gibi konuların dünya genelinde eğitim programlarında ihmal edilen/göz ardı edilen veya dışlanan konular olduğu söylenebilir. Özellikle sınıf düzeyinde göz ardı edilen içerikler öğretmenlerin inançları, tutumları ve değerlerinden önemli düzeyde etkilenebilir. Diğer bir ifadeyle, resmi öğretim programlarında toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili konulara yer verilse dahi, sınıf düzeyinde bu konular öğretmenler tarafından atlanabilir veya dışlanabilir. Oysa cinsiyet eşitliği konularının resmi/ulusal öğretim programlarında yer alması, ihmal edilen/göz ardı edilen/ dışlanan eğitim programının kapsamını daraltabilir. Nitekim Türkiye’de öğretim programlarının toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda yetersiz kaldığı bilinmektedir (Karakuş vd., 2018). Bu bağlamda tüm düzeylerde uygulanan öğretim programlarının ve ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından yeniden düzenlenmesi çok önemli görünmektedir.

Çalışmada okul kültürüne yönelik geliştirilen nihai sentezler, okullardaki yerleşik cinsiyetçi kalıp yargılarla yüzleşmeyi, kendini sorgulamayı, eşitlikçi bir bakış açısı kazanmayı hedeflemektedir. Şüphesiz bu girişimler okullardaki tüm paydaşların (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli, okul çalışanları vb.) düşüncelerini ve kendini gözden geçirmelerini gerektirdiğinden zaman alıcı bir süreçtir. Bu süreçte makro düzeyde bir destek olmadığı takdirde olumlu sonuçlar alınması mümkün değildir. Başka bir deyişle ülke çapında siyasi bir iradeyle başlatılacak toplumsal cinsiyet eşitliği seferberliği, tüm bakanlıklarda ve sivil toplum çalışmalarında kendini gösterdikçe, okul kültüründe de değişim kaçınılmaz olacaktır.

Bu araştırmada sadece öğretmen ve öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete yönelik görüşleri ve davranışlarını ele alan nitel çalışmaların sentezlenmesi bir sınırlılık olarak düşünülebilir. İleride yapılacak çalışmalarda öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik toplumsal cinsiyet eğitim programlarının nasıl geliştirilebileceği ve yaygınlaştırılabileceği ele alınabilir. Bu konudaki deneyimlerden yararlanılarak (Acar Erdol ve Gözütok, 2018; 2019; Acar Erdol vd., 2022; Kafalı, 2020; Taşıman vd., 2017) programların geliştirilmesi mümkündür. Ayrıca sınırlı sayıda girişim olmasından hareketle, öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik toplumsal cinsiyet eğitimleri üzerine araştırmalar yapılmasına da çok ihtiyaç vardır. İlk ve ortaöğretimde uygulanan öğretim programları ve program kaynaklarının (basılı ve dijital ders kitapları, yardımcı materyaller vb.) toplumsal cinsiyete duyarlılık açısından sürekli olarak gözden geçirilmesi ve incelenmesi de yararlı olacaktır. Ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından incelendiği pek çok araştırma olsa da, öğretim programları üzerinde benzer araştırmalar yeterli görünmemektedir. Cinsiyet eşitliği politikalarının uygulanabilirliği ve hesap verilebilirliği üzerine kamu kurumlarında, okullar ve üniversitelerde izleme-denetleme komitelerinin kurulması sürecin verimli işleyebilmesinde etkili olacaktır. Bunun yanında incelenen çalışmaların dikkat çeken önemli bir eksikliği, erkek hakları ve LGBTİAQ+ konularının hiç ele alınmamış olmasıdır. Oysa toplumsal cinsiyet sosyo-kültürel olarak belirlenen “cinsiyet rollerine” karşılık gelir ve toplumdaki topluma değişir. Bu durum öğretmen ve öğretmen adaylarındaki cinsiyet rolü beklentisinin okuldan bağımsız olarak toplumsal yapı ve aile ile ilişkili olduğunu ve öğretmenlerin süreçteki rollerinin farkında olmadıklarını düşündürmektedir. Giriş bölümünde daha ayrıntılı olarak belirtildiği gibi, Türkiye’de LGBTİAQ+ öğretmen ve öğrencilerin ya da erkek haklarının durumuna ilişkin sonuçlar çok olumsuz ve düşündürücüdür (Çavdar ve Çok, 2016; Göçmen ve Yılmaz, 2017; Karakaya ve Özkan, 2024; Taşkın vd., 2023). Dolayısıyla eğitimde ya da öğretmen eğitiminde, toplumsal cinsiyetle ilgili yeni araştırmalarda erkek hakları ve LGBTİAQ+ öğrencilerin/ öğretmenlerin sorunlarının ele alınması gerekli görünmektedir. Sonuç olarak, özgür ve uygar

yurttaşlığın oluşturulmasında eğitimin önemi göz önüne alındığında, toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı davranılması konusunda tam bir kararlılık gösterilmesi hayati önem taşımaktadır. Okullarda ataerkil, dışlayıcı ve ayrımcı kalıp yargıları kullanmaya devam edersek, ülke olarak gelişmeyi, kalkınmayı nasıl bekleyebiliriz? Herkesin bize benzediği bir dünyada düşünmek, öğrenmek, gelişmek ve mutlu olmak mümkün müdür?

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

İlk yazar: Araştırma konusunun seçimi, araştırma sorularının oluşturulması, literatür taraması, dahil edilecek çalışmaların seçilmesi, temaların belirlenmesi, bulguların literatürle ilişkilendirilmesi, gelecek araştırmalar için önerilerin belirlenmesi. İkinci yazar: Literatür taraması, dâhil edilecek çalışmaların seçimi, veri analizi, temaların belirlenmesi, raporlaştırma.

Destek ve Teşekkür Beyanı

İlgi ve desteği için editörlere ve hakemlere çok teşekkür ederiz. Ayrıca görüş ve önerileriyle çalışmamıza destek olan Prof. Dr. Makbule Başbay'a da minnettarız.

Çatışma Beyanı

Herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Kaynakça

“*” ile işaretlenmiş kaynaklar meta sentez için kullanılmıştır.

- *Acar Erdol, T. (2017). *Toplumsal cinsiyet eşitliği eğitim programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi* (Tez No.481736) [Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/88027/481736.pdf?sequence=1/> adresinden 10.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Acar Erdol, T., Bostancıoğlu, A. & Gözütok, F.D. (2022). Gender equality perceptions of preservice teachers: Are they ready to teach it? *Social Psychology of Education*, 25, 793-818. Retrieved March 9, 2023 from <https://doi.org/10.1007/s11218-022-09712-8>
- Acar Erdol, T., Özen, F. ve Toraman, Ç. (2019). Türkiye'deki eğitim fakültesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik görüşleri. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 20(2), 793-844. <https://eds.s.ebscohost.com> adresinden 12.7.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Aikman, S. & E. Unterhalter (2007). Gender equality in schools. In Aikman and Unterhalter (eds.) *Practising gender equality in education*, (pp.71-79). Insights Series, OxfamGB: Oxford. Retrieved May 2, 2023 from <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=t81d/>
- Akay Şahin, M. & Açıklan, M. (2021). Gender representation in elementary and middle school social studies textbooks in Turkey. *Journal of International Women's Studies*, 22(1), 417-445. Retrieved May 9, 2023 from <https://vc.bridgew.edu/jiws/vol22/iss1/25>
- Akbulut-Uzun, Y. ve Gelmez-Burakgazi, S. (2021). Ortaöğretim İngilizce ders kitaplarının toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelenmesi. *TEBD*, 19(2), 1277-1298. <https://doi.org/10.37217/tebd.909152> adresinden 15.7.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Aktepe, S. ve Girgin, S. (2009). İlköğretimde eko-okullar ve klasik okulların çevre eğitimi açısından karşılaştırılması. *İlköğretim Online*. 8(2), 401-414, 2009. <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 15.7.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Altan, S. (2019). Herkes için kapsayıcı eğitim. *Eleştirel Pedagoji*, 60, 27–30.
- Altunpolat, R. (2009). Heteroseksüel toplumsallaştırma temelli ayrımcılığın yeniden üretildiği bir alan olarak eğitim. *International Meeting Against Homophobia: 6 Colours 6 Cities*. (p.110–112) Ankara, Turkey: Kaos GL Publications.
- Arnot, M. (2002). *Reproducing gender: Critical essays on educational theory and feminist politics*. Routledge.
- Arslan Özer, D., Karataş, Z. ve Ergun, Ö. (2019). Analysis of gender roles in primary school (1st to 4th Grade) Turkish textbooks. *Eurasian Journal of Educational Research*. 79, 1-20. Retrieved January 10, 2022 from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejer/issue/42986/520483>
- Aslan, G. (2015). A metaphoric analysis regarding gender perceptions of preservice teachers. *Education and Science*, 40(181), 363-384. Retrieved May 29, 2022 from <https://doi.org/10.15390/EB.2015.2930>
- Aydağül, B. (2019). Turkey's progress on gender equality in education rests on gender politics. *Turkish Policy Quarterly*, 18(1), 45-57. Retrieved June 9, 2023 from https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://turkishpolicy.com/files/articlepdf/turkeys-progress-on-gender-equality-in-education-rests-on-gender-politics_en_8484.pdf
- Aydemir, S., Öz, E. & Erdamar, G. (2022). Gender in education: a systematic review of the literature in Turkey. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(2), 232-247. Retrieved June 9, 2023 from <https://doi.org/10.33200/ijcer.923247/>
- Aydın, L. (2022). Ortaöğretim tarih öğretim programları ve ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliği açısından incelenmesi ve değerlendirilmesi. *XVIII. Türk Tarih Kongresi*, 1-5 Ekim 2022. <https://www.ttk.gov.tr/wp-content/uploads/2022/03/15-LokmanAydin.pdf> adresinden 21.7.2023 tarihinde erişilmiştir.

- Aygüneş, A. ve Ok, O. C. (2020). *COVID-19 pandemisi sürecinde toplumsal cinsiyet çalışmaları izleme raporu*. Sabancı Üniversitesi Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Çalışmaları Mükemmeliyet Merkezi. https://dSPACE.ceid.org.tr/xmlui/bitstream/handle/1/1218/pandemi_raporu.pdf?sequence=4&isAllowed=y adresinden 21.5.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Balci, E. ve Burcu, S. E. L. (2017). İlkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan çocuk edebiyatı ürünlerinde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini besleyen düşünme biçimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(3), 723-740. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/360303> adresinden 15.3.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Başaran, M. (2019). *Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi* [Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. <https://acikerisim.erbakan.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12452/6991/582382.pdf?sequence=1> adresinden 17.3.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Başerer Berber, Z. B. (2021). Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini giderme yolları *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(3), 1215-1223. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1994909> adresinden 17.5.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Baştürk, M. (2021). Ders kitaplarının tarihçesi. Özcan Demirel ve Kasım Kiroğlu. (Ed.) *Ders kitabı incelemesi* içinde. (s.16-35). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Bayhan, S. ve Aratemur-Çimen, C. (2019). 2017 müfredat reformu sonrası ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliği. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 17(67), 62-88. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64661521/2017_M%C3%BCfredat_Reformu_Son/ adresinden 12.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Bondas, T., & Hall, E. O. (2007). Challenges in approaching meta synthesis research. *Qualitative Health Research*, 17(1), 113-121. Retrieved June 19, 2022 from https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/45327825/Challenges_in_Approaching_Metasyntesis_20160503
- Bora, A. ve İnce, Ş. (2021). (Ed.) *Toplumsal cinsiyet eşitliği*. Hacettepe Üniversitesi Kadın Sorunları Uygulama ve Araştırma Merkezi (HÜKSAM). Ankara. https://huksam.hacettepe.edu.tr/Turkce/toplumsal_cinsiyet_esitligi250122.pdf
- Büyükalın Filiz, S., Kanlı, Y., Üstündağ, İ. ve Demircan, B. (2018). Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısı: Ankara Hüseyin Gazi Anadolu İmam Hatip Lisesi Örneği. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 327-345. https://efaidnbmnnpcajpcgclefindmkaj/https://www.researchgate.net/profile/Sevil-Bueyuekalan-Filiz/publication/328286838_Ortaogretim_Anadolu_Imam_Hatip_Lisesi_Ogrencilerinin_Toplumsal_Cinsiyet_Algisi/links/5ca27760299bf1116956a684/Ortaogretim-Anadolu-Imam-Hatip-Lisesi-Ogrencilerinin-Toplumsal-Cinsiyet-Algisi.pdf adresinden 01.6.2023 tarihinde erişilmiştir.
- *Cin, F. M., Karlıdağ-Dennis, E., & Temiz, Z. (2020). Capabilities-based gender equality analysis of educational policy-making and reform in Turkey. *Gender and Education*. 32(2), 244-261. Retrieved February 9, 2023 from <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/09540253.2018.1484429?needAccess=true>
- Çavdar, D. ve Çok, F. (2016) Türkiye'de LGBT'lerin okul yaşantıları. *Kaos GL Dergisi*. 151, 54-58. https://www.researchgate.net/profile/Duygu-Cavdar/publication/312472750_Turkiye'de_LGBT'lerin_Okul_Yasantilari_LGBTs'_School_Experiences_in_Turkey/links/587df48b08aed3826af410b2/Tuerkiyede-LGBTlerin-Okul-Yasantilari-LGBTs-School-Experiences-in-Turkey.pdf
- Çelik, T., Aydoğan Yenmez, A. ve Gökçe, S. (2019). Ortaokul matematik ders kitaplarındaki dilsel ve görsel metinlerin toplumsal cinsiyet rollerine göre incelenmesi. *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 206-224. DOI: 10.7822/omuefd.593411. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/913700> adresinden 21.2.2023 tarihinde erişilmiştir.

- Çimen, F. & Bulut Serin, N. (2021). University students' attitudes towards gender roles predicting their value orientation. *Participatory Educational Research*, 8(4), 171-185. Retrieved June 9, 2022 from <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1611495>
- 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. <https://doi.org/10.53112/tudear.981599> adresinden 12.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Demircioğlu, E. (2017). Tarih öğretmen adayları gözüyle lise tarih derslerinde toplumsal cinsiyet temsili: KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Örneği. *IJOESS*, 8(30), 1513-1527. https://www.ijoess.com/Makaleler/434855186_13.%2015131527%20ebru%20demircio%C4%9Flu.pdf adresinden 17.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Durgun, K. S. ve Cambaz Ulaş, S. (2019). Ebelik/Hemşirelik öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Medical Science*, 14(2), 93-103./ <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/696197> adresinden 12.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Dündar, S. (2021). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye.
- ERG-Eğitim Reformu Girişimi (2018). *Eğitim İzleme Raporu 2017-2018*. http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/EIR_2017_2018_29.11.18.pdf adresinden 12.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Ergin, A., Bekar, T. ve Aydemir Acar, G. (2019). Tıp Fakültesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumları ve etkileyen faktörler. *Fırat Tıp Dergisi*, 24(3), 122-128. https://www.firattipdergisi.com/pdf/pdf_FTD_1163.pdf adresinden 10.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Erwin, E. J., Brotherson, M. J. & Summers, J. A. (2011). Understanding qualitative metasynthesis: Issues and opportunities in early childhood intervention research. *Journal of Early Intervention*, 33(3), 186-200. Retrieved February 9, 2020 from <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43701354>
- Esen, Y. (2013a). Gender discrimination in educational processes: an analysis on the experiences of studentship. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), 757-782. <https://abis-files.ankara.edu.tr/avesis/d2724c08-3e31-48bf-8e84> adresinden 27.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Esen, Y. (2013b). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığını geliştirme amaçlı bir çalışma. *Eğitim ve Bilim*. 38(169), 280-294. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/2066/514> adresinden 12.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Engbretson, K. E. (2016). Talking (fe)male: examining the gendered discourses of preservice teachers. *Gender and Education*, 28(1), 37-54.
- Filiz, S. ve Gözelyurt, K. (2017). Meslek lisesi öğretmenlerinin meslek alanları açısından toplumsal cinsiyet eşitliğine dair görüşleri. *Journal f Turkish Educational Sciences*, 15(2), 239-264. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/385931> adresinden 27.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Finfgeld-Connett, D. (2018). *A guide to qualitative meta-synthesis*. Routledge. [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=espfDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=Finfgeld-Connett,+D.+\(2018\).+A+guide+t](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=espfDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=Finfgeld-Connett,+D.+(2018).+A+guide+t) adresinden 22.2.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Flinders, D. J., Noddings, N. & Thornton, S. J. (1986). The null curriculum: Its theoretical basis and practical implications. *Curriculum Inquiry*, 16(1), 33-42. Retrieved June 9, 2020 from <http://www.jstor.org/stable/1179551>
- Göçmen, i. & Yılmaz, V. (2017). Exploring perceived discrimination among LGBT individuals in Turkey in education, employment, and health care: results from an online survey. *Journal of Homosexuality*, 64(8), 1052-1068.

- Göğüş Tan, M. (2020). *Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği haritalama ve izleme çalışması: 2017-2020 güncellemesi*. Cinsiyet Eşitliği İzleme Derneği Yayınları (CEID), Ankara. <https://dSPACE.ceid.org.tr/xmlui/bitstream/handle/1/1072/E%c4%9fitimde%20Toplumsal%20Cinsiyet%20E%c5%9fitli%c4%9fi%20G%c3%bcncelleme%20Raporu%20Son%20ISBN.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Gümüş, Z. (2019). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 2(3), 31-47. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/616015> adresinden 27.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Güneş, D. ve Erdem, R. (2022). Nitel araştırmaların analizi: Meta-sentez. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 81-98. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2864443> adresinden 22.6.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Gencer, E. G., Korlu, Ö., Kesbiç, K., Akay, S., Kotan, H., & Arık, B. M. (2023). Eğitim izleme raporu 2023. <https://dSPACE.ceid.org.tr/xmlui/bitstream/handle/1/2292/EgitimIzlemeRaporu2023.pdf?sequence=1> adresinden 13.08.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Howell-Major, C. H. & Savin-Baden, M. (2010). Qualitative research synthesis: The scholarship of integration in practice. In M. Savin-Baden & C. Howell-Major (Eds.), *New approaches to qualitative research: Wisdom and uncertainty* (pp.108-118). New York: Routledge. Retrieved June 9, 2021 from <https://books.google.com.tr>
- Işık Demirhan, E. (2021). Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından öğretim programı ve ders kitabı inceleme (4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi). *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 4(1), 69-82. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1856555> adresinden 17.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- İncikabı L., & Ulusoy, F. (2019). Gender bias and stereotypes in Australian, Singaporean and Turkish mathematics textbooks. *Turkish Journal of Education*, 8(4), 298-317. DOI: 10.19128/turje.581802 Retrieved May 9, 2023 from <https://dergipark.org.tr/en/pub/turje/article/581802>
- Josenhans, V., Kavenagh, M., Smith, S., & Wekerle, C. (2020). Gender, rights and responsibilities: The need for a global analysis of the sexual exploitation of boys. *Child Abuse & Neglect*, 110, 104291. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104291>
- Kafalı, B. (2020). *Toplumsal cinsiyet eşitliğinde öğretmen eğitimi: Mor sertifika örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Bilgi Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden 12.6.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Kalaycı, N., ve Hayırsever, F. (2014). Toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders kitabına yönelik bir inceleme ve bu konuya ilişkin öğrenci algılarının belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(3), 1065-1072. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35947104> adresinden 11.3.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Karaboğa, T. (2020). Sosyal bilgiler ders kitaplarında cinsiyet rolleri. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(10. Yıl Özel Sayısı), 4847-4881. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1169460> adresinden 22.2.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Karakaya, H. ve Özkan, S. (2024). "Erkeklik" ve toplumsal cinsiyet: Nitel bir araştırma. *Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 10(1), 118-139. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/guibd>
- Karakuş Özdemirci, Ö., ve Akar, H. (2022). Cinsiyetlendirilmiş yurttaşlık: Yurttaşlık dersi öğretim programının toplumsal cinsiyet açısından post-yapısalcı ve eleştirel bir analizi. *Eğitim ve Bilim*, 47(211). <http://213.14.10.181/index.php/EB/article/download/11245/3413> adresinden 23.2.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Karakuş, E., Mutlu, E., ve Coşkun, Y. D. (2018). Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından öğretim programlarının incelenmesi. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, (17), 31-54. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/559860> adresinden 24.2.2022 tarihinde erişilmiştir.

- *Kılavuz, T., & Balcı Karaboğa, F. (2021). The reproduction of gender discrimination and the daily practices of primary schools in Turkey. *Journal for Critical Education Policy Studies (JCEPS)*, 19(2), 257-295. Retrieved February 9, 2023 from <https://www.researchgate.net/profile>
- Kılıç, A. Z., Beyazova, A., Akbaş, H. M., Zara, A. ve Serhatlı, İ. (2014). Okul çağı çocuklarının toplumsal cinsiyet algıları: Gündelik yaşam örnekleriyle cinsiyetçiliğin benimsenme durumuna ve esneyebilme olasılığına dair bir araştırma. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 17(2), 121-151. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/404874> adresinden 10.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Korkmaz, A. (2014). *Eko-okul programını uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarının sürdürülebilir gelişme için eğitim açısından değerlendirilmesi*. (Tez No.363222) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden 10.3.2023 tarihinde erişilmiştir.
- *Koyuncu Şahin, M. ve Çoban, A. (2018). Türkiye’de eğitim alanında toplumsal cinsiyet üzerine yapılmış çalışmalara toplu bir bakış. *Journal of International Social Research*, 12(64), 589-599. https://www.researchgate.net/profile/Mine-Sahin-3/publication/334124278_TURKIYE_DE_EGITIM_ALANINDA_TOPLUMSAL_CINSIYET_UZ_ERINE_YAPILMIS_CALISMALARA_TOPLU_BIR_BAKIS/links/5ec6db6e92851c11a87d940c/TUeRKIYE-DE-EGITIM-ALANINDA-TOPLUMSAL-CINSIYET-UeZERINE-YAPILMIS-CALISMALARA-TOPLU-BIR-BAKIS.pdf adresinden 18.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Koş, N., ve Karacan, E. (2023). Kadın öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitsizliğine ilişkin düşünceleri. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 212-230.
- Maeda, Y., Caskurlu, S., Kenney, R.H., Kozan, K., & Richardson, J.C. (2022). Moving qualitative synthesis research forward in education: A methodological systematic review. *Educational Research Review*, 35, 100424 Retrieved March 19, 2023 from <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100424>
- *Mercan Küçükakın, P. (2017). *Critical discourse analysis of gender policy in Turkish education: Evidence from policy documents and print media* [Doctoral dissertation, Middle East Technical University]. Retrieved February 9, 2023 from <https://open.metu.edu.tr/bitstream/handle/11511/26960/index.pdf>
- Mercan Küçükakın, P., & Engin-Demir, C. (2022). The compliant wife, the good mother and other normalizing constructions of womanhood: a critical discourse analysis of idealized female identities within Turkish educational policy. *Critical Studies in Education*, 63(4), 451-467. <https://doi.org/10.1080/17508487.2021.189995>
- Mercan Küçükakın, P. (2024). Promoting gender equity through teacher education: a comparison of Turkish and American preservice teachers’ perspectives. *Kastamonu Education Journal*, 32(3), 484-497. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.1525386>
- Miles, M. B., & Huberman A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Noblit, G. W. & Hare, R. D. (1988). *Meta- ethnography: Synthesizing qualitative studies*. CA: Sage.
- Oxfam. (2004). *Pedagogic strategies for gender equality: A beyond access project policy paper*, [Online]: Retrieved June 9, 2023 from http://www.oxfam.org.uk/resources/issues/education/downloads/ba_strategies.pdf
- Özdemir, E. ve Balcı Karaboğa, B. (2019). Ortaokul matematik ders kitaplarında toplumsal cinsiyet. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 760-781. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/890440> adresinden 22.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Öztan, E. ve Doğan, S. N. (2015). Akademik cinsiyeti: Yıldız Teknik Üniversitesi örneği üzerinden üniversite ve toplumsal cinsiyet. *Çalışma ve Toplum*, 46(3), 191-222. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2576149> adresinden 11.2.2023 tarihinde erişilmiştir.

- Özkaya, B. ve Kılıç, Ö. U. (2023). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin kariyer kararlılığının yordayıcıları: Kariyer uyum yetenekleri, planlanmış rastlantı becerileri ve toplumsal cinsiyet rolleri. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 6(2), 66-85.
- Pamuk, A. & Muç, K. (2021). Women's gender roles in history textbooks in Turkey. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(2), 133-147. Retrieved June 9, 2023 from <https://ijpes.com/index.php/ijpes/article/view/391>
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P. & Taubman, P. M. (2002). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang.
- Pingel, F. (2010). *UNESCO Guidebook on textbook research and textbook revision* (2. bs.). Paris: UNESCO. Retrieved June 9, 2023 from <https://ds.amu.edu.et>
- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 52-64. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/365967> adresinden 11.2.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Page, M. L. (2017). Teaching in the cracks: Using familiar pedagogy to advance LGBTQ-inclusive curriculum. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 60(6), 677-685. <https://doi.org/10.1002/jaal.616>.
- Pollock, E. R., Young, M. D., Lubans, D. R., Coffey, J. E., Hansen, V. & Morgan, P. J. (2021). Understanding the impact of a teacher education course on attitudes towards gender equity in physical activity and sport: An exploratory mixed methods evaluation. *Teaching and Teacher Education*, 105, 103421.
- *Saldıray, A. ve Doğanay, A. (2017). Örtük programda toplumsal cinsiyet: bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyete ilişkin nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Enstitüsü, Adana Electronic*, 12(25), 671-704. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54863834> adresinden 17.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Sandelowski, M. & Barroso, J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*. Springer Publishing Company.
- Sarıtaş, E. ve Şahin, Ü. (2018). Hayat bilgisi ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir inceleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 463-477. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/555268> adresinden 22.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Seçgin, F. ve Kurnaz, Ş. (2015). Sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 24-38. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/407696> adresinden 22.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- *Silman, F., Bozcan, E. & Koran, N. (2019). A comparative case study on the perceptions of pre-school teachers on gender roles and practices *Psycho-Educational Research Reviews*, 8(3), 41-53. Retrieved February 9, 2023 from <https://www.perrjournal.com>
- Söğüt, S. (2018). Gender representations in high school EFL coursebooks: An investigation of job and adjective attributions. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1722-1737. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/555031> adresinden 13.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Sönmez, K. ve Dikmenli, Y. (2021). İlkokul sosyal bilgiler ders kitabının toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(1), 434-458. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.732000> adresinden 12.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Şafak, Y. (2015). Eğitimde cinsel çeşitlilik. *Eleştirel Pedagoji*. 7(37), 40-42.
- Şıvgın, N. ve Deniz, Ü. (2017). Cinsiyet rolleri eğitim etkinliklerinin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına etkisi. *Journal of International Social Research*, 10(50), 589-600. <https://avesis.gazi.edu.tr/yayin> adresinden 22.2.2023 tarihinde erişilmiştir.

- Ünal, I. (2015). Çokkültürlü eğitim için mücadelede heteronormativite engeli. *Eleştirel Pedagoji*. 7(37), 32-36.
- Taşitman, A., Sarı, B., Tutumlu R. ve Alp R. (Ed.) (2017). *Mor sertifika programı: On yılın hikâyesi*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları
- Taşkın, P. Nayır, F. & Demirdiş, M. (2023). Is privacy enough to exist? LGBT+ Teachers experiences in Turkey. *Journal of Homosexuality*. 70(11), 2666-2687. <https://doi.org/10.1080/00918369.2022.2074332>
- Temiz, Z. ve Cin, F. M. (2017). Okul öncesi eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine betimsel bir çalışma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 940-965. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/345133> adresinden 22.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Tezer Asan, H. (2010). Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarının saptanması. *Fe Dergi*, 2, 65-74. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/937722> adresinden 25.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Tsai, T.F.N. (2020). *Gender representation in mathematics textbooks: a case study of mathematics textbooks used in a demonstration school in Chon Buri province, Thailand*. Unpublished master thesis, Burapha University, Tayland. Retrieved February 9, 2023 from <http://202.28.77.182/dspace/bitstream/1513/160/1/60920228.pdf>
- Tunagür, M. (2021). Yedi iklim Türkçe öğretim seti'nde yer alan metinlerin ve resimlerin toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 4(2021 Yunus Emre ve Türkçe Yılı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Özel Sayısı), 35-44. <https://doi.org/10.47948/efad.896330>
- UN-United Nations. (2015). Transforming our world: The 2030 Agenda for sustainable development. Resolution adopted by the general assembly on 25 september 2015, A/RES/70/1. New York: UN General Assembly.
- Uğur, M. ve Aydoğdu, E. (2023). Okul yöneticilerinin davranışlarının hegemonik erkeklik ve toplumsal cinsiyet bağlamında incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 24(3), 241-261.
- Üstündağ Yıldırım, İ. ve Zabun, B. (2024). Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin ana akımlaştırılmasının önemine dair uzman görüşlerinin değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(1), 642-659.
- WEF (2023). The global gender gap report 2023. Retrieved March 9, 2023 from <https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2023/digest>
- Yağan Güder, S. ve Güler Yıldız, T. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 31(2), 424-446. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr> adresinden 22.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Yıldırım, İ. E., Ergut, Ö. ve Çamkıran, C. (2017). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği konusundaki farkındalığın belirlenmesine yönelik akademisyenler üzerine bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Kadın ve Toplumsal Cinsiyet Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 37-46. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/402840> adresinden 12.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Yıldırım, Ş., Buharalıoğlu, C. ve Yıldırım, A. (2022). Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet tutumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 15(91), 475-492. <https://content.ebscohost.com> adresinden 17.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Yılmaz, (2022). *Sosyal bilgiler eğitimi alanındaki toplumsal cinsiyet ile ilgili araştırmalar üzerine bir meta-sentez çalışması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden.17.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK (2016). *Yükseköğretim kurumları toplumsal cinsiyet eşitliği tutum belgesi [Higher education institutions gender equality attitude document]*, <https://www.yok.gov.tr/> adresinden 8.4.2023 tarihinde erişilmiştir.

Yürek, N. ve Balcı Karaboğa, A. (2018). Türkçe ders kitaplarında hegemonik erkeklik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 956-987. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/605793> adresinden 11.2.2023 tarihinde erişilmiştir.

Extended Abstract

Introduction

One of the Sustainable Development Goals adopted by the UN in 2015 is to eradicate gender inequalities by 2030. Nevertheless, as ranked by the Global Gender Gap Report, Türkiye ranks 129th out of 146 countries and last among the 10 countries in the Eurasia and Central Asia region. The rate of women leaving education early in Türkiye (34 per cent) is also the highest among European countries, and in recent years there has been a decline in gender sensitivity in school textbooks, an increase in sexist language and a decline in the visibility of women. Although many initiatives have been taken in recent years to improve girls' education (schooling and literacy rates), it is clear that these quantitative steps are not sufficient to achieve gender equality.

It is predicted that gender-related problems will persist in Turkish education for many years unless necessary policies are adopted and implemented, as it is not possible to solve gender issues in education quickly and with populist methods. Since sexist discourses, stereotypes and patriarchal attitudes of teachers and pre-service teachers contribute to the reproduction of traditional gender roles, research is needed to guide the steps that can be taken in teacher education. Reviewing qualitative studies based on the views of teachers and pre-service teachers can help to produce holistic and original solutions to gender issues in education by providing a bird's eye view of common themes. Meta-synthesis studies can facilitate a comprehensive understanding of the phenomenon, generate new insights into existing knowledge, provide research-based evidence for action, and make recommendations for new policies, public policy and research. Although meta-synthesis studies have started to be conducted in the field of education in recent years, no meta-synthesis that can guide theory and practice has been found, with the exception of an overview of research trends and systematic reviews on gender in education. Therefore, this study aims to identify common themes by utilizing qualitative research on gender in teacher education in Türkiye and to create a guiding synthesis on the subject. The study can offer a comprehensive view of the initiatives to transform pre-service teacher education, teacher professional development, curricula, textbooks and school culture. This can pave the way for innovative solutions. The research questions are:

1. What are the common themes that emerged from the analysis of qualitative studies on the views of teachers and pre-service teachers regarding gender in Türkiye?
2. Based on the common findings of the analyzed studies, what is the final synthesis about what can be done about gender in teacher education?

Method

In this meta-synthesis study, we followed the steps of searching the literature with keywords, determining the inclusion and exclusion criteria and selecting the studies to be evaluated, finding common themes and sub-themes, and finally producing the original synthesis. Google Scholar, Council of Higher Education National Thesis Centre (YÖKTEZ), ERIC databases, Research Rabbit app, and SCISPACE were searched using specific keywords related to gender in education, gender and instruction/teaching, gender gaps and teachers, gender gaps and students, and teachers' attitudes towards gender in Türkiye. During the initial screening, 166.000 studies were reviewed, focusing on those conducted in Türkiye

and those using qualitative methods. This led to a selection of 141 studies for further reading by selecting qualitative studies conducted in Türkiye. Studies that were quantitative or did not contain the specified keywords and were not conducted in Türkiye were excluded. Ultimately, studies that collected data on in-service teachers and prospective teachers from articles and doctoral theses were chosen. Since all studies conducted between 2017 and 2022 were included, irrelevant research was not dismissed based on date. In the final stage, the eligibility of the chosen studies was assessed using the checklist outlined by Erwin et al. (2011). Scoring was performed independently, and 25 articles achieved 88% agreement in their scoring to ensure impartiality. Seven studies that scored between 11-15 points in the average of the scores given by two researchers were included in the study (see Table 2), and the studies that did not receive enough points were excluded.

In the analysis of the data, three stages suggested by Howell-Major and Savin-Baden (2010) were used. In the initial phase, the researcher transferred the author of the studies, categories, themes, sub-themes, codes, and quotations found in the findings to an Excel spreadsheet. Thus, primary themes were derived by taking a collective view of all studies. The second stage, a month-long process of identifying common themes, involved reading codes and themes several times and making frequent comparisons. This resulted in the determination that secondary themes would consist of teachers' and pre-service teachers' perceptions regarding gender and gender-related issues in schools. Finally, the common themes across the studies were critically and creatively examined to arrive at the tertiary themes (synthesis).

Various methods were used to establish credibility and confirmability in the research. For instance, a quality checklist was utilized during the selection process of qualitative studies, and inter-coder reliability was determined. Moreover, the study's credibility was significantly enhanced by the first author's extensive experience in conducting numerous qualitative studies and publishing studies that employed the meta-synthesis method. To ensure transferability, the literature review and the inclusion and exclusion criteria were explained in detail. We transparently followed the steps recommended in the literature for the development of secondary themes over a period of two months. Long-term (four and a half months) and exploratory discussions were then conducted to complete the synthesis. Our presentation of common themes included direct quotes, allowing us to combine viewpoints from various stakeholders.

Findings

The findings indicate that gender inequality and discrimination are common in schools and that teachers and student teachers expect students to behave according to traditional gender roles and stereotypes. Additionally, the consistent outcomes of qualitative studies indicate that teacher behaviors (sexist language, sexism in professional guidance) and school culture are promoting gender inequality in schools. The final synthesis reached as a result of the evaluation of the common themes of the studies is explained under three main headings: recommendations for pre-service teachers, teachers and curricula, and school culture. We suggested that pre-service teachers should be trained on gender issues in cooperation with NGOs and municipalities, and that scientific and cultural activities should be organized under the name of Gender Week/Days in faculties of education. Suggestions for improving gender equality in education include implementing professional development programs for teachers

on gender, promoting mixed-gender activities and seating arrangements in lessons, revising curricula and textbooks at all levels to incorporate gender equality issues, and ensuring that those working in curriculum design and textbook commissions become gender sensitive. Suggestions for fostering a school culture include providing gender awareness training for school administrators, encouraging women to become school administrators, removing sexist elements from school uniforms, organizing gender-related scientific, social and cultural activities in schools during a designated week, and organizing programmes and activities to raise parents' awareness of gender issues, as well as gender projects to be carried out by students with the participation of families; encouraging the joint and equitable participation of girls and boys in sports, arts, and social activities in schools; providing gender-sensitive training to all teachers, especially counsellors, in their professional guidance; and implementing a flag certificate system to promote gender sensitivity in schools.

To holistically and sustainably address gender-related initiatives in Turkish teacher education, it is recommended that gender-sensitization initiatives be promptly launched across all ministries, bureaucracy and NGOs at the macro level. In other words, gender equality in teacher education is an issue that concerns not only MoNE, HEC or universities, but all ministries, bureaucracy and even the whole society. Therefore, the extensive suggestions outlined in this study emphasize the necessity for large-scale, sustained, and socially driven policies that demand collaboration among a wide range of institutions and organizations in Türkiye.

Conclusion and Discussion

It is a limitation of this study that it only synthesized qualitative studies that addressed teachers' and pre-service teachers' views and behaviors towards gender. Further research could explore ways in which gender education initiatives can be formulated and disseminated to teachers and pre-service teachers. Continuous review and examination of curricula and curricular resources (printed and digital textbooks, supplementary materials, etc.) implemented in primary and secondary education in terms of gender sensitivity would also be useful. Moreover, it seems necessary to address men's rights and the problems of LGBTIAQ+ students/ teachers in new research on gender.

Contribution Rate of the Researchers

First author: Selection of research topic, formulation of research questions, literature review, selection of studies, identification of themes, linking findings with literature, identification of recommendations for future research. Second author: Literature review, selection of studies, data analysis, identification of themes, reporting.

Acknowledgement

We would like to thank the editors and reviewers for their support. We are also grateful to Prof. Dr. Makbule Başbay for her comments and suggestions.

Statement of Conflict of Interest

No conflict of interest.