

# EĞİTİMDE TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ

*Fevziye Sayılan*

## **Giriş: Eğitim Toplumsal Cinsiyet ilişkisi**

*Eğitim sistemleri içinde buldukları toplumun toplumsal cinsiyet sistemlerinin bir mikro kozmozunu oluşturur, varolan toplumsal ilişkilere ve pratiklere meşruiyet kazandırır (Tan, 2000:26).*

Günümüzde teknolojinin sunduğu olanaklarla öğrenme ve bilgi edinme kaynakları ve olanakları artarak çeşitlense de, okul hala bilgiyi güce dönüştüren en önemli kurum özelliğini koruyor. Daha ileri eğitime erişimin eşiği olan zorunlu eğitimin evrensel düzeyde norm olarak kabul edilmesi ve süresinin giderek uzaması, okul sisteminin hem devletler hem de bireyler açısından önemini güçlendiriyor.

Devletin en önemli ideolojik aygıtlarından biri olan (bkz Althusser, 2002) eğitim ve okul sistemi, egemen ideolojinin ve toplumun başat değerlerinin yeni nesillere aktarılmasını sağlar. Bu başat değerler toplumsal farklılıkların (sınıf, toplumsal cinsiyet, etnisite, dinsel ve kültürel) ve verili iktidar ilişkilerinin sürmesini (yeniden üretimini) sağlar. Bu yeniden üretim süreci oldukça karmaşık biçimde ve kültürel kodlar aracılığıyla işler. Bir yandan toplumsal farklılığı yaratan özellikler ve öznellikler öğrencilerin okuldaki konumunu belirler, diğer yandan bu farklılığın bilgisi ve farklı toplumsallaşma kalıpları okulda birarada varlığını sürdürür. Okul bu toplumsal farklılıkları ortadan (sınıf, toplumsal cinsiyet, etnisite) kaldırmamaktadır. Çünkü okul bu toplumsal farklılık meselesinde yansız değildir. Bu yolla farklı toplumsal grup ve sınıfların eğitim ve bilgi ile eşitsiz ilişki kurmasını biçimlendirirken, asıl olarak egemen görüşleri ve kültürel değerleri yeniden üretir. Böylece toplumsal işbölümünün ve iktidar ilişkilerinin kültürel ve toplumsal yeniden üretimde önemli bir rol oynar. Eğitim ve okul sistemi ataerkil kapitalist toplumun temel kurumları olan istihdam-piyasa ve aile ile daha geniş toplum ve devlet arasındaki ilişkilerin düğüm noktasıdır. Zorunlu temel eğitimden geçen çocukların ve gençlerin ileride hangi işlere ve konumlara yerleşeceği, ailedeki ve piyasadaki işlerin kimler arasında nasıl paylaşılacağı, çocukların nasıl büyütüleceği,

kaynaklardan kimlerin nasıl yararlanacağı, işlerin kimler tarafından yapılacağı ile ilgili soruların yanıtını sağlayacak etkinliklerin çoğu okullarda sistematik biçimde örgütlenir. Yani ataerkil kapitalizmin yeniden üretimi için gerekli toplumsal ilişkiler için uygun kimlikler ve öznellikler okullarda biçimlenmektedir. Bu biçimlendirmenin önemli bir boyutu, cinsiyetlendirilmiş (kadınlık ve erkeklikle ilgili) öznelliklerin inşasıyla ilgilidir. Eğitim sistemleri gerek okulda sunulan bilgi süreçleri aracılığıyla, gerekse okulun sunduğu kültürel iklim içinde, cinsiyetçi kalıp yargıların ve değerlerin yeniden üretiminde kilit rol oynar. Okullar bunu yaparken kültürel alana has yolları kullanır, yani okulun kapısında kızların giremeyeceği yazmaz ya da resmi söyleminde ayrımcılıkla ilgili fazla bir şey göremeyiz. Dahası okullar eşitlik mitini sürdürmek adına “kızların okullulaşmasını destekleyen kampanyalar” düzenleyebilir, diğer yandan açık ve gizli müfredat altında okuldaki hayatın bütün yönleri katı biçimde cinsler arası hiyerarşiye dayalı olarak yapılandırılır. Kızlar için kadın kimliğini ‘hanım’ ve ‘bayan’a indirgeyen Freire’nin “evcilleştirme” dediği süreç işler (2016). Aynı zamanda kız öğrencileri, daha dezavantajlı bir role razı etmek için, erkeklerin daha akıllı, daha yeterli olduğuna dair bazı varsayımları onlara benimsetmek gerekir.

Okul benlikler ve öznelliklerin inşasında diğer kültürel kurumlardan daha elverişli olanaklara sahiptir. Bu ayrımları ve asimetrisini üretirken meşrulaştırıcı daha fazla araç vardır elinde. Bilimsellik ve pedagoji adına pek çok asimetriyi, kolaylıkla kabul ettirebilirsiniz. Ancak, son tahlilde bu ilişkiler daha geniş toplumdaki güç ilişkileri bağlamına yerleşir. Okul sonuçta cinsler arasındaki güçler dengesinin yönüne ilişkin ağırlığını koymuş olur (Arnot, 2012). Böylece okul ataerkil kapitalist toplumsal ilişkilerin yeniden üretim sürecindeki rolünü, dönemin verili cinsiyet kodlarına (sözelimi cinsiyeti sabit ve değiştirilemez bir veri/fitrat ve toplumsal hayattaki işbölümünün ana kaynağı olarak kabul eden) uygun biçimde tamamlar. Kapitalizmin istihdam politikalarının kadına biçtiği ikincil ve eğreti rolü normal karşılayan, asli kimliğini aile ve annelik etrafında tanımlayan, toplumsal hayatta ve siyasal alanda ikincilleşmeye razı olan kadınlar ve kadınlardan daha akıllı ve üstün olduklarına dair varsayımlara sahip erkekler yetiştirmek mümkün hale gelir.

İdeolojik ve toplumsal yeniden üretimindeki bu rolü nedeniyle eğitim sistemi ve okullar hem kapitalist iş yaşamı, aile ve toplumdaki değişimlerden etkilenir (Tan, 1994), hem de eğitim sistemi ve okul bu değişimi yönlendirme potansiyeline sahiptir. Çünkü okullar sadece başat

değerlerin ve verili iktidar ilişkilerinin yeniden üretimini sağlamaz, aynı zamanda bunların sorgulanması için dayanaklar, koşullar ve öznellikler üreterek toplumsal değişimde önemli bir rol oynar. Bu noktada eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin önemine ulaşırız. Her iki cins için de eğitim düzeyi ile gelecekteki kazanımlar ve yaşam standartları arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Kimlik, statü, gelir gibi olanaklara, daha sağlıklı ve kaliteli bir yaşama erişmek için eğitim sistemleri (örgün ve yaygın) kilit önemdedir. Bu nedenle, eğitimde cinsiyet temelli ayrımcılık daha geniş toplumdaki cinsiyet eşitsizliği biçimlerinin hem nedeni hem de sonucudur (UNICEF, 2003). Eğitimde cinsiyet eşitsizliği bağlama göre farklı biçimlerde ortaya çıkabilir. Yoksulluk ve işsizlik gibi sosyo ekonomik faktörler ile erken evlilik ve gebelik, kadınlara yönelik şiddet ve kadının rolü ve statüsü konusunda geleneksel ataerkil tutumlar gibi kültürel faktörler, ayrıca coğrafi izolasyon, azınlık statüsü, engellilik gibi durumlar her iki cinsi etkiliyor olsa da, genellikle bu koşullar içinde kadın olmak, daha dezavantajlı bir durum yaratmaktadır. Bu nedenle eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorunu asıl olarak bir kadın sorunu biçiminde ortaya çıkmaktadır.

### Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Dayanakları

-Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme (UNESCO) 1960

-CEDAW (Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (1979)

-Pekin Eylem Planı, Pekin+5 Süreci (1995)

-Hamburg 5. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA 5) ile saptanan yetişkin ve yaygın eğitimde toplumsal cinsiyete eşitliğini sağlamaya yönelik hedefler ( 1997)

-Dakar Eylem Çerçevesi (UNESCO): Herkes için Eğitim (Education for All) (EFA) (2000)

-BM Milenyum Kalkınma Hedefleri (2000)

Günümüzde eğitim sistemleri eşitlik doğrultusunda önemli mesafeler almasına ve genel olarak eğitimin yaygınlaşmasından kadınlar da yararlanmasına rağmen, kadınlar ile erkekler arasında, okuryazarlıktan başlayarak daha ileri eğitime erişim düzeyinde eşitsizlik azalmakla birlikte kapanmadı. Kadınlar eğitimden daha az yararlanıyor. Eğitime eriştikleri ve katıldıkları durumda da, müfredatın ve okul kültürünün cinsiyet ayrımcılığına dayalı pratikleri içinde kendilerini yeterince güçlendiremiyorlar. Bu nedenle eğitimin dönüştürücü potansiyelini harekete geçirici eşitlikçi eğitim politikaları kadınlar açısından ve genel olarak eğitimdeki ayrımcılığı sonlandırmak için hayati bir öneme sahiptir. İlgili literatürden elde edilen bulgular, eğitimin

kadınların yaşam becerilerinin yükselmesinde nasıl kritik bir role sahip olduğunu; eğitilmiş kadınların yaşamlarını dönüştürücü araçlara ulaşma ve evlilik, aile büyüklüğü, çocuk sayısı ve sağlığı konusunda nasıl daha akılcı kararlar alabildiklerini ve iş piyasasına ve siyasete katılmaya daha hazırlıklı olduklarını göstermektedir (UNICEF, 2015)

Eğitim ve toplumsal cinsiyet ilişkisinin diğer bir boyutu cinsel kimlik ve yönelimlere yönelik ayrımcılıkla ilgilidir. Eğitim sistemlerine (örgün ve yaygın) yönelik feminist eleştiri eğitim toplumsal cinsiyet ilişkisinin içeriğini cinsel kimlik ve yönelim ayrımcılığına kadar genişletmiştir. Eğitimden daha az yararlanan ya da ayrımcılığı eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin önemli bir başlığını oluşturmaktadır.

## **Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği**

Eğitim öncelikle temel bir insan hakkıdır. Eğitim sistemleri herkese eşit fırsat tanımada ve cinsel kalıpyargılarla mücadelede önemli rol oynamaktadır. Çünkü eğitim tutum ve davranışları değiştirmede güçlü bir araçtır. Ancak bir toplumda fırsat eşitliğinin olduğunu söyleyebilmek için de o toplumda koşulların, erişim süreci üzerinde belirleyiciliğinin olmaması anlamına gelir (Ferreira ve Gignoux, 2010: 8). Dolayısıyla fırsat eşitliği politikası, gerçek eşitliğe ulaşmak için sadece zorunlu koşuldur. Eğitime erişimi engelleyen koşulların etkisini telafi edici yaklaşımları gerekli kılmaktadır. Sözelimi kızların eğitime erişiminin başlıca engeli yoksulluk ya da kızların eğitime karşı ataerkil direniş ise, kızların eğitimi sürdürmesini sağlayacak burs gibi maddi destekler ve ailelerin kadınların eğitimine yönelik olumsuz tutumunu dönüştürecek destek programlarına ihtiyaç vardır. Genellikle fırsat eşitliği politikalarının göz ardı ettiği bu durum evrensel özellikler göstermektedir. Bu nedenle dünyada eğitim eşitsizliğinin en görünür yanı toplumsal cinsiyet eşitsizliği ile ilgilidir. Pek çok durumda gelir ve sınıfsal konum ya da etnisite ile ilişkili biçimde olsa da kız çocuklarının ve kadınların eğitim hakkına erişimi hala önemli bir sorun alanıdır. Eğitim hakkının kullanılmasına yönelik engeller ve tehditler toplumsal cinsiyet söz konusu olduğunda genellikle doğal karşılanmaktadır. Bu nedenle kızlar ve kadınlar eğitim hakkından yararlanamamaktadır. Küresel ölçekte 15 yaş ve üzeri 758 milyon okuma yazma bilmeyen dünya nüfusunun üçte ikisini kadınlar oluşturmakta, eğitimin bütün düzeylerinde daha düşük oranda temsil edilmektedir (UNESCO, 2016). Ayrıca küresel göstergeler, geleneksel

cinsiyet rolleri ve kalıpyargılarının halen tüm eğitim sistemlerinde ve eğitimin tüm seviyelerinde var olduğunu, bu durumun eğitim sisteminin mesleğe, bilgiye, gelire ulaşma, kariyer yapma, toplumsal ve siyasal katılım gibi toplumsal sonuçları açısından da kadınların aleyhine olduğunu göstermektedir (UNESCO, 2015).

Bu nedenle eğitimde kadınlara ve erkeklere eşit fırsat sunmak, eşitliği sağlamak açısından asgari koşuldur, tam eşitliğe ulaşmak ve ayrımcılığı ortadan kaldırmak için eğitim süreçlerinin pek çok yönüyle mercek altına alınmasını gerektirir. Öncelikle erişim, devam ve tamamlamanın sağlanmasını garanti altına olan yasal dayanakların varlığını ve eğitimin içeriğinin toplumsal cinsiyete duyarlı hale gelmesini sağlayıcı önlemleri gerekli kılmaktadır.

Eğitimde cinsiyet eşitliği politikalarının temel amacı, geleneksel cinsiyet rolleri ve kalıpyargılarını ortadan kaldırmaktır. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin iki boyutu vardır. Birinci boyutu eğitim ve okul sisteminin her iki cinse ve cinsel kimliklere sunduğu olanaklar ve fırsatlarla ilgilidir. Eğitime erişim, devam ve tamamlamanın yasal olarak güvence altına alınmasını ve bu üçlü hedeften cinslerin eşit biçimde yararlanmasını ifade etmektedir. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin ikinci boyutu, eğitimin içeriği (müfredat ve ders kitapları) ve okul hayatının nasıl yapılandığı ile ilgilidir. Okullar ve eğitim sistemi biçimsel olarak her iki cinse eşit fırsatlar sunuyor görüldüğünde bile, toplumsal cinsiyet eşitliğini tam olarak sağlayamamaktadır. Çünkü eğitim bilgi süreçleriyle ilgili olduğu kadar, toplumsallaşma kalıplarıyla da ilgilidir. Eğitimin içeriği ile öğrenmenin, rehberlik ve yönlendirmenin nasıl yapılandırıldığı, alan seçimi gibi konular önemli olmaktadır. Bu noktada her iki cinse eşit ve adil muamele açısından öğretmen tutum ve davranışları, ile okulun kültürel ortamı etkili olmaktadır.

## Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eğitliği Göstergeleri

Eğitimde toplumsal cinsiyet eğitliği göstergeleri, Tablo 1’de görüldüğü gibi eğitliği izlemek, değerlendirmek ve tam eğitliği sağlamak için gerekli önlemleri içermektedir. Her iki cinsin de eğitime erişiminin, devamının ve bitirmesinin, yani cinslerin eğitimde eğit olarak temsil edilmesini, eğitime erişim ve katılım koşullarındaki yasal eğitliği yansıtır ve kadınlarla erkekler arasındaki sayısal açığı/farkı ler. Ancak tam eğitliğe ulaşmak için eğitim sürecinde de toplumsal cinsiyet eğitliğini sağlamak gerekir. Bunun için müfredat, ders kitapları, ğretmen tutumları, rehberlik ve yönlendirme gibi okuldaki etkinliklerin toplumsal cinsiyet duyarlılığıyla örgütlenmesini ve eğitim yoluyla kazanılan hakların daha geniş toplumsal cinsiyet eğitliği ile bağlantısını izlemeye ilişkin ltleri de içermektedir.

Küresel eğitlik politikalarının hedefi örgün ve yaygın eğitim ile enformel öğrenme olanaklarına erişim ve katılmada toplumsal cinsiyet eğitliğini sağlamak olmakla birlikte, öncelikli olarak kızların eğitime erişiminin artırılmasını, okul terklerinin azaltılmasını ve yetişkin kadın okuryazarlığının artırılmasını; eğitime erişim, devam ve tamamlamanın yasal olarak güvence altında alınmasını, eğitimde eğitlik ve adaleti sağlamak için göstergelerin geliştirilmesini hedeflemektedir.

**Tablo 1****Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Göstergeleri (UNGEI, 2012)**

<b>Eşit Erişim, Devam ve Tamamlama</b>	<b>Eğitim Sürecinde Eşitlik</b>	<b>Eğitim Aracılığıyla Kazanılan Eşitlik</b>
Eğitim sisteminin değişik seviyelerine kaydolun kadın ve erkek (K/E) sayısı	Müfredat ve ders kitaplarının içeriği	Eğitim Yoluyla Kazanılan Haklar
Birinci sınıfa başlayan K/E sayısı	Öğretim metotları ve öğrenme ortamları	Eğitim yoluyla kazanılan statüler
Düzenli devam edenler (K/E)	Değerlendirme süreçleri	Eğitim istihdam ilişkisi
Sınıf tekrarlayanlar (K/E)	Alanlara Ayrılma/Konu seçimi	Farklı eğitim seviyesindeki kadın ve erkeklerin işe alımı
Ortalama okula devam süresi (K/E)	Başarı-Öğrenme sonuçları (K/E)	Farklı eğitim seviyeleri ve işe alımlarda cinsiyete dayalı ücret farklılıkları
Mezun olan ve eğitimi	(Sınavlardaki performans)	Eğitim yoluyla edilen toplumsal kazanımlar
Tamamlayanlar (K/E)	K/E öğretmen sayısı	Eğitim siyasal/toplumsal katılım ilişkisi
Eğitim seviyeleri arasındaki geçişler (K/E)	Eğitim ve okul Yöneticiliği (K/E)	
Okuryazarlık oranları (K/E)	Öğretmen tutum ve davranışları	Toplumsal cinsiyet eşitliği ve adaletini sağlamak için kaynakların yeniden dağılımı ve olumlu eylem programları
	Öğretmen öğrenci oranı	Siyasal katılımındaki cinsiyete dayalı farklılık
	Sınıftaki cinsiyet dengesi	
	Öğrenci başarısını etkileyen faktörler (K/E)	
	Öğrencilerin sağlık durumu	
	Beslenme durumları	
	Çocuğun aile geçimine katkısı	
	Sınıfta/toplumda ayrımcılık (bağlama dayalı göstergeler gereklidir)	

Günümüzde eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği hedefi, gerek UNESCO VE UNICEF gibi küresel aktörlerin gerekse ulusal hükümetlerin hedefi haline gelmiştir. Bu çerçevede öncelikle her iki cinsin eğitimin her düzeyinde eşit erişim ve katılımının sağlanmasına yönelik önlemler, açıkların nedenlerini saptamaya ve gidermeye yönelik yaklaşımlar gündeme gelmektedir. Kız ya da erkek öğrencilerin eğitime erişim ve devamlarını tehdit eden ekonomik, sosyal ve kültürel koşulların engellenmesi için çeşitli önlemler düzenlenmektedir. Ancak ilgili literatür hükümetlerin bu konuda çok da başarılı olmadığını göstermektedir.

Gerek gelişmiş kapitalist ülkelerde, gerekse gelişmekte olan ya da azgelişmiş ülkelerde eğitimden dışlananların oranı farklı da olsa, eğitime erişemeyen sosyal grupların varlığı bilinmektedir. Azınlık sosyal gruplardan ve savaş mağduru, mülteci, zorunlu göçe uğramış, ya da işsizlik gibi alt sosyo ekonomik koşullarda yaşayanların çocuklarının eğitime erişimi önemli bir sorundur. Bu tür birey tarafından kontrol edilemeyen sosyal ve kültürel koşulların etkisini en aza indirmek ya da nötralize etmek hükümetlerin görevidir (UNESCO, 2015). Ancak bunun için eğitimin öncelikle parasız ve kaliteli kamu hizmeti olarak sunumunu esas alan eğitim politikasına gerek vardır. Aksi halde, küresel ölçekte eğitimin giderek paralı hale geldiği ve ticarileştiği verili koşullarda eğitimde eşitliğin sağlanması mümkün görünmemektedir.

Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya dönük önlemlerin önemli bir kısmı müfredat ve ders kitaplarının cinsiyetçilikten ve ayrımcılıktan arındırılmasıyla ilgilidir. Okuldaki bilgilenme süreçlerindeki kritik rolü

nedeniyle müfredat ve ders kitaplarının içeriği, kız ve erkek öğrencileri toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının cenderesinden kurtaracak ve kendi potansiyellerini gerçekleştirmelerini sağlayacak biçimde yeniden düzenlenmesini hedef almaktadır. Bu alandaki önlemler müfredat ve ders kitaplarının içeriğinden cins ayrımcılığından arındırmaya odaklanmaktadır. Yine okuldaki diğer etkinliklerin cinsler arasındaki dağılımını gözden geçirmek, alanlara ayrılma ve kariyer seçiminde cinsiyetin etkisini azaltmak, bu yolla iş yaşamındaki cinsiyete

## Gizli Müfredat

*Gizli müfredat, açık müfredatta yer almayan ancak okulun işleyiş ve örgütlenmesiyle ilgili söylem ve pratiklerle verilen mesajlardır. Gizli müfredat mesajları genelde tutumlar, değerler, inançlar ve davranışlarla iletilir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin davranış kodları müfredatta yer almaz. Ancak öğrenciler, okulda nasıl davranmaları gerektiğini okulun kültürel ortamında öğrenirler. Çünkü okuldaki hayatın pek çok yönü kurallarla düzenlenmiştir: Okul törenlerinden, derslikteki düzenin nasıl sürdürüleceğine, kültürel faaliyetlerden ilişkilerin nasıl düzenleneceğine kadar beklentiler öğrencilere yazılı olmayan kurallarla iletilir. Bu kuralların hangi amaçlarla düzenlendiği yani öğrenciyi itaate mi, yoksa eleştireliliğe mi yönlendireceğini belirler. Bu nedenle gizli müfredat mesajları resmi müfredatı tamamlayabilir ya da onunla çelişebilir. Ancak gizli müfredat genellikle statükoyu korumak için egemen kültür ve hakim sosyo-ekonomik hiyerarşinin korunmasına hizmet eder. Bu nedenle öğrencinin sınıfsal kökeni, cinsiyeti, etnik kimliği ve okulun yerleştiği sosyal çevre gizli müfredatın içeriğini belirler. Örneğin, okul yönetimi kadın erkek eşitliğini resmi olarak savunurken yönetici ve öğretmen tutumları kız öğrencileri ikincilleştirebilir. "uysal, hanım hanımcık, başarılı" kız ve "sert, asi ve delikanlı" erkek gibi basmakalıp imgeler okul söyleminde, bazı öğretmenlerin tutumlarında, okuldaki kültürel ortam ve etkinliklerde açığa çıkabilir. Bkz. **M.W. Apple. Eğitim ve İktidar, Kalkedon Yayınları. 1997. İstanbul; İnal, K. Çocuklara Derin Program: "Gizli Müfredat" Evrensel Kültür. 9.4. 2005.***



dayalı işbölümünü aşmayı hedeflemek için önlemler ve ölçütler geliştirmeyi gerekli kılmaktadır. Mesela AB ülkelerinde son dönemde okullarda cinsiyet eşitliği ile ilgili önlemler daha çok geleneksel cinsel işbölümüne uygun alanlara ayrılma ve meslek seçimini hedef almakta, bu doğrultuda kız öğrencilerin teknoloji ile ilgili alanlara yönlendirilmesini, erkek öğrencilerin ise bakım işleri ve hizmetlerine yönlendirilmesini hedeflemektedir. Ayrıca cinsiyete dayalı toplumsallaşma kalıplarının aşılması için karma eğitimin ve sosyalleşmenin teşvik edilmesi; okulların cinsel taciz ve şiddetten arındırılması; karar verme ve yöneticilik pozisyonundaki kadın oranını artırmak gibi önlemler uygulanmaktadır (Avrupa Komisyonu-EURYDICE, 2009).

### Eğitimde Cinsiyetçilik

Eğitime katılım konusundaki sayısal veriler kadınlarla erkekler arasındaki eşitsizliği belgelemekle birlikte hikâyenin tümü bundan ibaret değildir. Okulların ve eğitsel uygulamaların içerikleri, toplumdaki cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargıları gizli ya da açık iletilerle öğrencilere taşır. Bu iletiler çocukları geleneksel cinsiyet rollerine uygun davranışlara yöneltir, kadın ve erkeğe ilişkin başarı ölçütlerini ve sınırlarını tanımlar. Okul öğrencilerini hem standartlaştırılmış öğrenme durumları aracılığıyla hem de davranış kuralları, derslik düzenlemeleri ve öğretmenlerin uyguladığı enformel öğretim yöntemleri gibi yollarla biçimlendirilirler (Tan, 2000: 77).

Tan'ın da vurguladığı gibi eğitim ve toplumsal cinsiyet ilişkisi sayısal eşitsizlikten daha fazlasını barındırmaktadır. Bu noktada cinsiyetçilik eşitsizliğin hem nedeni hem de sonucu olabilmektedir. Kadınların eğitime erişim engellerinden biri nasıl kadınlara yönelik ayrımcılıkla ilgili ise eğitime ulaşmış olanların eğitimden nasıl ve ne ölçüde yararlandıkları da eğitimdeki cinsiyetçi pratiklerle ilgilidir. Bu nedenle okullar, fırsat eşitliğini resmi eğitim ideolojisi olarak sürdürürken sistemin

## Cinsiyetçilik

*Birisinin cinsiyetinden dolayı ayrımcılığa uğramasını anlatır, genellikle cins ayrımcılığı yerine kullanılmaktadır. Kadınlarla erkekler arasındaki güç asimetrisini yansıtan söz ve davranışlardır. Toplumsal, siyasal ve ekonomik alanda açık ya da örtük biçimde erkeklerin üstünlüğüne ilişkin bir dizi önyargı ve tutumu yansıtır. Genellikle cinsiyet rolü kalıpyargılarına dayanan inanç ve tutumları içerir; nefret ve düşmanlık ifade eden söz ve pratikler gibi dolaysız biçimlerinin yanında koruyucu ve kollayıcı biçimlerde de açığa çıkabilir. Kadınların erkekler kadar akıllı olmadığını iddia etmek cinsiyetçi bir önyargı ise kadınların narin ve korunması gerektiğini düşünmek de cinsiyetçiliğin bir başka tezahürüdür. Dilin kullanımından çalışma hayatının örgütlenmesine, ders kitaplarından kültürel ürünlere kadar geniş bir yelpazede karşımıza çıkan bu ayrımcılık, kadınlarla erkekler arasındaki farklılığın eşitsizliğe dönüşmesine katkıda bulunur. Bkz. [Kramarae, C. and Treichler, P.A. Feminist Dictionary. University of Illinois Press, 1996.](#)*

nasıl olup da kadınların aleyhine işlediğini açıklamak için eğitimde cinsiyetçiliğin kapsamını ve içeriğini belirlemek gerekmektedir. Eğitimde cinsiyetçilik konusu, erişimden başlayarak hangi tür beceri ve vasıfların kimler için öngörüldüğünü, kimin hangi işe yerleşeceğine yönelik yönlendirmelerin nasıl yapıldığını, her iki cins için ne tür bir öznellik tasarlandığını, bu süreçlerde okul yönetimi ve örgütlenmesinden öğretmen tutumlarına kadar açık ve gizli müfredatın içeriğini yani öğrencilere aktarmak üzere hangi bilginin seçildiğini ve bilgi süreçlerinin nasıl yapılandırıldığını, okulun bir kültürel alan olarak nasıl düzenlendiğini ve işleyişini mercek altına almayı gerektirmektedir.

## **Türkiye’de Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği**

Kadınların eşitlik ve özgürlük mücadelesinin önemli bir yönünü oluşturan eğitim hakkı talebinin üzerinden yüzyılı aşkın süre geçti. Türkiye’de eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği, kadınların eğitim hakkının tanınması ve gelişimi bağlamında laik eğitimi kurumlaşması ile öğretim birliği temelinde ulusal eğitimin sisteminin kuruluşuyla gündeme geldi. Cumhuriyetin kuruluş döneminin ideolojik ve kültürel ikliminde “kadınların eğitimi” ve “karma ve laik eğitim” modern eğitim sistemimizin kurucu ve şekillendirici özellikleri oldu (Sayılan, 2012). Bu özelliği dolayısıyla da kadın hakları ve kadınların eğitimi konusu geleneğin ve değişimin simgesi olarak, her dönemde ideolojik tartışmanın ve çatışmanın (Batılılaşma, modernleşme, ilericilik, laiklik ile muhafazakârlık, İslamcılık) merkezi konusu oldu (Kandiyoti, 1997; Durakbaşı, 1998). Bu nedenle bugün hala eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği olarak tartışılan sorunun odağında kadınların eğitimi ile karma eğitim ve laik eğitimin birlikte anılması rastlantı değil, tarihsel bir arkaplanı var. Başlangıçta Cumhuriyet modernleşmesinin erkek egemenliğini gerileten radikal boyutlarından birini oluşturan bu mecra içinde kadınlar, eğitimden -tam eşitliğe ulaşamaları da, kitlesel olarak yararlanma olanağı elde ettiler. Eğitimin uzun erimli toplumsal sonuçlarından yararlandılar. Siyasal ve toplumsal yaşamın pek çok alanında temsil olanağı elde ettiler. Daha yakınlarda kadınların mücadelesi ve küresel eşitlik politikalarının basıncı altında, eğitimdeki toplumsal cinsiyet eşitsizliğini sorgulayan; müfredat ve ders kitaplarından cinsiyetçiliğin ayıklanması talep eden bir gündem oluştu ve kimi kısmi kazanımlar da (kızların okullulaşmasını teşvik politikaları ve ders kitaplarının ayrımcılıktan arındırılması talepleri gibi) elde edildi.

Türkiye’de eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin yasal dayanakları Anayasa ve çeşitli yasalarla tanımlanmıştır. Ayrım gözetmeme ilkesi Anayasa’nın “Kanun Önünde Eşitlik” başlığı altında 10. Maddesinde düzenlenmiştir. Söz konusu hükme göre, devlet ve idari organlar bütün işlemlerinde eşitlik ilkesine göre hareket etmek zorundadır. Eğitim ve öğrenim hakkını düzenleyen Anayasa’nın 42. Maddesinde “ilköğretimin kız ve erkek vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasız” olduğunu hükmü var. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel kanunu ise, “eğitim kurumlarının cinsiyet ayrımı gözetilmeden herkese açık olması, eğitimde kadın-erkek herkese fırsat eşitliği sağlanması, okullarda kız erkek karma eğitim yapılması; eğitimin türüne, imkân ve zorluklarına göre bazı okulların yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılması ilkelerini” benimser.

Türkiye’nin fırsat eşitliği politikası her iki cinse eşit imkanlar ve sorumluluklar verilmesini esas almaktadır (UNICEF, 2003:16).Türkiye’de kız ve erkek çocuklar Cumhuriyetin ilk yıllarından beri eğitimin her düzeyindeki okullara erişim açısından yasalar önünde eşit konuma sahiptir. Temel eğitim zorunlu bir haktır. İlköğretimi takip eden eğitim düzeylerine devam ise, öğrenci ve ailesinin isteğine bırakılmıştır. Ancak uygulamada, her iki cinse yönelik bu eşitlikçi davranış, eğitime erişimin engellerini ve ayrımcılık doğuran sonuçlarını tanımadığı için erkekler lehine bir durum yaratmaktadır.

Bu yasal çerçevenin yanı sıra Türkiye eğitim hakkını genişleten uluslararası sözleşmeleri de imzalamış bulunmaktadır. Türkiye BM Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesini (CEDAW), Pekin Deklarasyonunu, Çocuk Hakları Sözleşmesi, AB Ulusal Rapor çerçevesinde eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik önlemler almayı taahhüt etmiştir. Bu çerçevede 7. Beş yıllık Kalkınma planından başlayarak toplumsal cinsiyet eşitliği kalkınma planlarına girmiştir. 8. Beş Yıllık Kalkınma Planına kadınların toplumsal konumlarının güçlendirilmesi, etkinlik alanlarının genişletilmesi, eşit fırsat ve olanaklardan yararlanmalarının sağlanmasına yönelik üç politika doğrudan eğitimle ilişkilendirilmiştir. Kadınların eğitim düzeyinin yükseltilmesi, kadın okuryazarlığının artırılması, eğitime etkin katılımı, toplumun önyargılardan arındırılması için örgün ve yaygın eğitim yanında kitle iletişim araçlarından yararlanılması hedeflenmiştir. 9. Beş yıllık Kalkınma Planında kızların ilköğretimde okul terklerinin azaltılması için önlemler alınması, Kadının Statüsü Genel

Müdürlüğü'nün kadınların eğitimi ile ilgili politika belgesinde kızlar açısından eğitimde fırsat eşitliğini engelleyen faktörler tanımlanmış ve önlemler önerilmiştir (KSGM, 2008).

Bütün bu ilerleme ve kazanımlara rağmen, eğitimin her aşamasında kız çocukları ve kadınlar daha az temsil edilmektedir. Son dönemin eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik politikaları ise, asıl olarak kız çocuklarının okullulaşma oranlarının yükseltilmesine, okul terklerinin azaltılmasına ve kadınların okur yazarlık oranının yükseltilmesine odaklanmıştır. Bu alanda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından, çeşitli sivil toplum örgütleri (STÖ) ve UNICEF işbirliği ile "Haydi Kızlar Okula" "Baba Beni Okul Gönder" ve "Ana Kız Okuldayız" gibi çeşitli kampanyalar yürütülmektedir. Aynı zamanda Avrupa Birliği (AB) desteğiyle yapılan "Temel Eğitime Destek Projesi" gibi projeler ile özellikle kız öğrencilerin okul terk oranlarının düşürülmesi ve kadınlar için eğitim programlarının düzenlenmesi hedeflenmiştir. Kız çocuklarının okullulaşma oranının ve kadın okuryazarlığının artırılması stratejisi doğrultusunda düzenlenen bu kampanyalar ve projeler kızların okullulaşmasını iyileştirmekle birlikte, neo liberal yapısal uyum programlarının yarattığı toplumsal sonuçlardan ve eğitimin ticarileşmesinden özellikle alt gelir grubundaki kız çocukları olumsuz yönde etkilendiği görülmektedir (Sayılan, 2012)

Kadınların eğitime erişimi ve aldıkları toplam eğitim süresi açısından toplumsal cinsiyet eşitsizliği, eğitim sisteminin en önemli sorunlarından birini oluşturmaktadır. Örgün eğitimin tüm kademelerinde cinsiyete dayalı eşitsizlik göze çarpmaktadır. Aynı zamanda toplam nüfusun eğitimden aldığı pay açısından da kadınların aleyhine bir durum söz konusudur. Okuma yazma bilmeyenlerin ağırlıklı kısmını kadınlar oluşturmaktadır. Okuma-yazma bilmeyenlerin oranı kadınlarda %12,3, erkeklerde ise % 3,1'dir. Okuma yazma bilmeyen kadın nüfus erkeklerden 5 kat fazladır. Lise ve dengi okul mezunu olan 25 ve daha yukarı yaştakilerin toplam nüfus içindeki oranı %18,2 iken, bu oran erkeklerde % 22,2, kadınlarda %14,4'tür. Yüksekokul veya fakülte mezunu olan toplam nüfus oranı %12,9 olup bu oran erkeklerde %15,1 kadınlarda ise %10,7'dir (TÜİK bülten, 5 mart 2015).

### Toplumsal Cinsiyete Göre Okullulaşma Oranları

<u>Eğitim Düzeyi</u>	<u>Net Okullulaşma Oranı</u>	<u>Erkek</u>	<u>Kadın</u>
Okulöncesi (5 yaş)	55.48	56.74	54.16
İlköğretim	96.44	96.34	96.54
Ortaokul	94,39	94,36	94,43
Lise	79,79	79,36	80,24
Genel Ortaöğretim	36,65	34,66	38,75
Mesleki ve Teknik			
Ortaöğretim	43,14	44,71	41,48
Yükseköğretim	39,49	37,95	41,10

MEB. Milli Eğitim İstatistikleri. Örgün Eğitim 2015/'16

Son yıllarda hükümetlerin ilköğretimde tam okullulaşmayı sağlamaya yönelik politikaları ve Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi ile okul kayıt ve terklerinin izlenmesine rağmen, kız ve erkek öğrencilerin okullulaşma oranlarında gerileme görölmektedir. Hala tüm çağ nüfusunun okullulaşması tam sağlanamadığı için kızlar ve erkek çocuklarının kayda değer bir kesimi, kızlarının eğitimine karşı ataerkil aile direnişi, erken yaşta evlilik, yoksulluk, mevsimlik tarım işçiliği, bölgesel farklılık, dağınık kırsal yerleşim, nüfusa kaydedilmeyen çocuklar, yetersiz okul sayısı ve okullardaki fiziki donanım yetersizliği (ulaşım, yemekhane, tuvalet gibi) gibi nedenlerle okula gidememektedir. 2012 yılında zorunlu eğitimi üç kademeli (4+4+4) şekilde 12 yıla çıkaran ve kesintili hale getiren uygulamanın sonuçlarının kız öğrencilerinin aleyhine işlediğini göstermektedir. 2014 yılında ortaokuldan mezun olan 36 401 kız öğrencinin hiçbir öğretim kurumuna kaydolmadığı, 4+4+4 düzenlemesi sonrasında açık lisede okuyan öğrenci sayısının yüzde 63 arttığı saptanmıştır. Bu veriler zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasından bütün gençlerin yararlanamadığını göstermektedir (Eğitim Sen, 2016/a).

Milli Eğitim bakanlığının fırsat eşitliği politikası, YİBO, PİYO, Taşımalı eğitim, kızların okullulaşmasına yönelik kampanyalar gibi uygulamalarla desteklenerek asıl olarak ilköğretime odaklanmış durumda. Yatılı okul hizmetinin yaygınlaştırılması, kızlar için ayrılan kontenjanın artırılması, nüfusun en yoksul kesiminden gelen çocukların eğitimi için Sosyal Riski Azaltma Projesi (SRAP) kapsamında yürütölen şartlı Nakit Transferi uygulaması ile

kızlara erkek çocuklardan daha yüksek para yardımı gibi önlemler uygulanmaktadır. Şartlı nakit transferi ortaöğretimi de içermesine rağmen ağırlıkla ilköğretim düzeyine odaklanmıştır. Ortaöğretim düzeyindeki eşitsizlikleri telafi edecek politikalar, MEB'in son Strateji Belgesinde (MEB, 2010) öngörülmeyle birlikte, 4+4+4 uygulamasından sonra zorunlu eğitimin son evresinde açık öğretime geçişler ve okul terklerinin artmasına karşı hangi önlemlerin alındığı bilinmektedir. Ortaöğretim düzeyinde sınıfsal ve diğer toplumsal faktörler daha belirleyici olmaktadır. Bu düzeyde kimlerin daha ileri eğitim alacağı, kimlerin hangi alanları seçeceği açık biçimde gençlerin sınıfsal ve toplumsal kökenlerine bağlı. Bu koşullarda yoksulluk sadece okula erişimi değil, gençlerin daha ileri eğitimlerini de belirlemektedir. Lise ve üniversiteye gidemeyen gençlerin % 60'ı düşük gelirli ailelerden gelmektedir. Para kazanmak üzere işe girmek zorunda kalan genç erkeklerin sayısı kızların iki katından fazla. Diğer yandan aile baskısıyla okulu bırakan kızlar ise, erkeklerin dokuz katı. Toplumsal cinsiyet rolleri genç erkekleri işe, genç kızları ise 'ev kızı' olmaya yönlendirmektedir (UNDP, 2008). Sınıfsal dezavantajın kızları ve erkekleri aynı ölçüde kısıtladığı, kızların bunun üstüne bir de ataerkil baskı ve kontrol ile baş etmek zorunda kaldıkları bir gerçektir. Kesintili zorunlu eğitim sistemi bu toplumsal gerçeğin üzerine oturtulmuştur.

Uzun yıllardır sürdürülen neoliberal eğitim politikalarının yol açtığı sorunlar da eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği hedefini gerçekleştirmeye olanak vermemektedir. Bütçeden eğitime ayrılan pay hala çok düşük düzeyde, MEB bütçesinin GSMH'ya oranı % 3.25, dünya ortalaması ise % 5 (Eğitim Sen, 2016b). Bu devlet desteği ile eğitimde fırsat eşitliği sağlamak pek de mümkün görünmüyor. Dolayısıyla kızların, yoksul çocuk ve gençlerin, kadınların eğitime erişiminin maddi koşullarının zorlaştığı bir dönemdeyiz. Bu durumda eğitime erişimi artırmaya dönük politika ve söylemlerin de pak az karşılığı var.

Eğitimde cinsiyet eşitsizliği ile ilgili diğer önemli sorun ortaöğretimde açığa çıkmaktadır. Genel ortaöğretimde kız erkek oranı birbirine yaklaşırken, mesleki teknik ortaöğretimde cinsiyetçi işbölümüne uygun bir dağılım göze çarpmaktadır. 1975 yılından bu yana bu okullar her iki cinsten öğrenci almasına rağmen, okullar hala geleneksel cinsiyete dayalı özelliklerini büyük ölçüde korumaktadır. Mesleki teknik liseler, cinslere bölünmüş işgücünün yeniden

üretimini sağlamaktadır. Kızlara ve erkeklere istihdam yapısının ve ailedeki işbölümünün devamını sağlayacak biçimde beceri ve vasıf kazandırılmaktadır. Kız Teknik öğretime bağlı meslek liselerinin ağırlık kesimini kız öğrenciler oluşturmakta, Erkek Teknik Öğretime bağlı meslek liselerinin ise sadece % 10.'unu kızlar oluşturmaktadır (KSSGM, 2008). Kızların ortaöğretimde temsil-katılım oranını yükselten İmam Hatip Liseleri'nde ise, kızların oranı erkeklerden daha yüksek (% 52.5). Kızlar bu okullara 'din adamı' olmak için değil, yükseköğretime devam etmek için gelmektedir. Muhafazakar kesimler, bu liselerdeki dinsel ve muhafazakar toplumsallaşma kalıpları nedeniyle genel lise yerine bu okulları tercih etmektedirler (Tan, 2000: 68; Bozan, 2007). Tan önemli bir konuya dikkat çekmektedir: Ticaret ve Turizm, Sağlık ve Özel Öğretim liselerindeki kızların oranı son on yılda düşerken, açık öğretim liselerindeki kız öğrenci oranı iki kat artmıştır Bu durum giderek paralı olan ve aileler için maliyeti yükselen eğitimden kızların çekildiğini ve açık öğretim gibi daha ev merkezli ve maliyeti düşük öğretim alanlarına kaydığını göstermektedir (Tan, 2008). Geleneksel olarak kadınlara kapalı istihdam alanlarına kız öğrencilerin yönlendirilmesi özel önlemler gerektirmektedir. Böylesine cinsiyet açısından nötr fırsat eşitliği politikaları ne yazık ki yapısal kısıtlamaları aşmamaktadır. Kız öğrenciler açısından da istihdamdaki katı cinsiyetçiliğin sürdüğü koşullarda, ilerde iş bulamayacağı ya da çalışamayacağı bir alanda eğitim almak için hiçbir güdüleyici faktör bulunmamaktadır.

Yükseköğretim sistemi eleme ve seçme mekanizmasının keskin biçimde işlediği, mesleğe, statüye ve gençler için görece de olsa özgürlüğe ulaşmanın yollarından biridir. Bu açıdan eğitim çağındaki her iki cins içinde yükseköğrenime ulaşmak daha fazla sınıfsal, kültürel ve eğitimsel bariyeri aşmayı gerektiriyor. Bunun sonucunda yükseköğrenime ulaşmak bugün çağ nüfusu içinde ancak dört kadından birinin ulaştığı bir ayrıcalık olarak görünmektedir. Öte yandan yükseköğretimdeki kadın öğrenci oranı yıllar içinde eğitimin diğer düzeylerinden daha hızlı artmıştır; 2013/2014 öğretim yılından itibaren yükseköğretimdeki kadın oranı (%40.1) erkekleri geçmiştir (%38,9) (TÜİK, 2014). Ancak ortaöğretimde biçimlenmeye başlayan cinsiyetçi işbölümü, yükseköğretimde de devam etmektedir. Kadınların dil ve edebiyat ve sağlık bilimleri alanına yüksek oranda katıldıkları, matematik ve fen bilimlerinde giderek sayıları artmakla birlikte, eğitim gibi uygulamalı sosyal bilimler dahil sosyal bilimlerde erkeklerden daha fazla kadın öğrenci olduğu; en az kadın temsilinin ise mühendislik gibi teknik alanlarda olduğu görülmektedir (bkz YÖK, 2014-2015).

Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin açık biçimde ortaya çıktığı alan müfredat ve ders kitapları ile ilgilidir. İlgili literatür eğitimin tüm düzeylerindeki ders kitapları ve yetişkin okuma yazma kursu materyallerinde kimi gözden geçirmelere rağmen, geleneksel cinsiyet rollerini pekiştiren ve cinsiyetçi içerikler barındırdığını göstermektedir (Esen,2009; Sayılan, 2012). ) KSGM'nin politika belgesinde de "Eğitim ve öğretim programları, yöntemleri, ders kitapları ve diğer tüm eğitim araç ve gereçlerinin içeriklerinin 'toplumsal cinsiyet eşitliği' duyarlılığı ile düzenlenmesi" ile ilgili öngörülen hedefin gerçekleşmediği teyit edilmektedir (KSGM, 2008: 30). Ayrıca, dönemin muhafazakar yaklaşımı ve "dindar nesil" yetiştirme hedefi de, giderek daha fazla cins ayrımcılığını doğallaştıran ve normalleştiren içeriklerin, özellikle yardımcı ve ek ders materyalleri yoluyla okullarda dolaşımına yol açmaktadır. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de bu yöndeki eğitim politikaların eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini desteklemediği biliniyor. Nitekim zorunlu eğitimin bütün kademelerinde dini içerikli derslerin müfredata girmesi, okulların imam hatibe dönüştürülmesi, okuldaki hayatı düzenlemeye yönelik muhafazakar müdahaleler, karma eğitimi hedef alan okul pratikleri cinsiyete dayalı ayrışmayı derinleştirmekte, eşitlik fikrini geçersizleştirmekte ve hatta kimi durumlarda açıkça cinsiyetçi özellikler göstermektedir. Laik eğitimi geriletken uygulamalar, toplumsal cinsiyet eşitliği fikrini de geriletmektedir. Nitekim, toplumsal cinsiyeti doğumla kazanılan fitrata dayalı bir özelliğe indirgeyen yaklaşım, eşitlikten çok farklılığa vurgu yapmaktadır. Bunun sonucunda kızlarla erkeklerin aynı sırada oturmasını, okul mekanını birlikte paylaşmasını onaylamayan-yadırgayan ve cinsiyete dayalı ayrışmayı öğrencilere dayatan okul yönetimleri giderek yaygınlaşmaktadır (Sayılan, 2014).

Okuldaki hayatın pek çok yönü, yönetim ve rehberlik pratikleri, eğitsel, idari ve kültürel faaliyetler gibi okuldaki işlerin tamamının cinsiyete dayalı işbölümü çerçevesinde örgütlenmesi, hem cinsiyete dayalı ayrışmayı, hem de geleneksel cinsiyet rollerinin yeniden üretimini sağlamaktadır. Özellikle yönetim düzeyinde göze çarpan erkek egemenliği; okullarda otoriteyi erkeklerin temsil etmesi, kadın öğretmenlerin genelde müdür yardımcılığı yapması ve daha çok öğretim işleriyle ilgilenmesi çocukların ve gençlerin toplumsallaşmasına önemli etkilerde bulunmaktadır. Cinsiyete dayalı işbölümü öğretmenlerle sınırlı kalmamakta, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılım biçimini ve rolleri de belirlemektedir. Kız öğrenciler, okulun ve çevrenin düzenli ve temiz tutulması, hizmet işlerinin örgütlenmesi gibi işlere



yardımcı olurken, erkek öğrenciler kapı nöbeti, denetim gibi işlerle görevlendirilmektedir. Kadın işi-erkek işi ayrımı pekiştiren bu pratikler çocukların ve gençlerin toplumsal cinsiyet asimetrisini içselleştirmesini sağlamaktadır. Benzer biçimde okul yaşamının ve eğitimin örgütlenmesinin pek çok yönü cinsiyetçi pratikler barındırmaktadır. Öğrenme ortamlarındaki öğretmen tutumları, ortaöğretimde alan seçimi, okuldaki kültürel ve sportif etkinliklerin örgütlenmesinde belirgin bir cinslerarası ayrışma ve cinsiyetçi uygulamalar göze çarpmaktadır (Tan, 2000: 84-85; ERG, 2015).

Okullardaki cinsiyetçiliğin göze çarpan bir diğer biçimi de cinsel kimliklerin tanınması noktasında açığa çıkmaktadır. Genelde okullarda indirgemeci, ayrımcı bir cinsellik ve cinsel kimlik anlayışı hakim durumda. Okullar farklı cinsel kimlikleri ve yönelimleri tanımamaktadır. LGBT öğrencilere ve öğretmenlere yönelik olumsuz kalıpyargılar, ayrımcı ve zorba davranışlar olağan karşılanmakta ve eğitim politikası olarak işlemektedir (KAOSGL, 2010; Eğitim Sen, 2010).

Milli eğitim sisteminin yaygın eğitim alanı da okul sistemine benzer biçimde, piyasadaki ve ailedeki cinsiyete dayalı işbölümünün yeniden üretimini sağlamaktadır. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de yaygın eğitim faaliyetlerine katılanların ağırlıklı kesimini kadınlar oluşturmaktadır. İstihdama dönük mesleki yetiştirme kursları tipik biçimde kadın işi ve erkek işi ayrımına uygun biçimde yapılanmıştır ve kadınlar daha çok ev, ailedeki rollerine uygun ve hizmet sektöründe istihdama dönük alanlardaki beceri kurslarına katılırken, erkekler daha iyi ücret ve düzenli istihdama dönük imalat sektörü ve teknik beceri kurslarına devam etmektedir. Okuma yazma kurslarına katılanlar da ağırlıklı olarak kadınlardan oluşmaktadır. Ancak kadınların okur yazarlık yoluyla güçlendirilmesini sağlayacak içerikte kurs materyali ve kurs örgütlenmesi sağlanmadığı için, bu kurslar kadınların güçlendirilmesine pek az katkıda bulunmaktadır (Sayılan, 2012).

Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği politikası boşlukta gerçekleşmiyor. Dönemin genel politik ve kültürel iklimi içinde işliyor. Dolayısıyla yasal ve politik söylem düzeyinde eşitlik fikrinin desteklenmesinin pratikte bir karşılığının olmadığı durumlarda, eğitimde eşitliği sağlamak ve kadınların eğitim yoluyla güçlendirilmesini sağlamak mümkün görünmüyor. Türkiye’nin fırsat eşitliği politikası temel eğitime erişim ve sayısal eşitliği sağlamaya odaklanmış durumda.

Öğretim ve öğrenim süreçlerindeki eşitsizlik, ayrımcılık ve farklılık konusuna yaklaşım geliştirebilmiş değil. Eğitimin dönüştürücü olması için, “hem bireyin bağımlı konumunun koşulları ile ilgili bilgiyi, hem de toplumsal değişimi tasarlamak ve gerçekleştirmek amacıyla duygusal destek ve siyasi beceri sağlaması gerekmektedir.” (Stromquist, 2010:100). Bunun için öğretmenlerin ve okul yöneticilerin toplumsal cinsiyet duyarlılığı kazanmaları, okullarda öğrencilere toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını sorgulamalarına imkan sağlayacak öğrenme ve toplumsallaşma araçlarının sunulmasını gerektirmektedir. Bu koşullar sağlandığında öğrencilerin toplumsal cinsiyet ayrımının olmadığı bir toplumsal hayat tasarımları için temel sağlanmış olacaktır.

### **Kaynaklar**

Althusser, L. (2002) İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları. 5. Baskı. İletişim Yay. İstanbul.

Arnot, M. (2012) “Erkek Hegemonyası, Sosyal Sınıflar ve Kadınların Eğitimi, “ **Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim Olanaklar ve Sınırlar**. Der. F. sayılan. Dipnot Yayınları. Ankara.

Avrupa Komisyonu (EC)-EURYDICE, (2009) Eğitim Çıktılarında Cinsiyet Farklılıkları: Avrupa’da Alınan Tedbirler ve Mevcut Durum.

[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/thematic\\_reports/120TR.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/thematic_reports/120TR.pdf) (1.7.2016)

Bozan, İ. (2007) Devlet ile Toplum Arasında Bir Okul: İmam Hatip Liseleri. TESEV. İstanbul  
DPT. (2010). **Bin Yıl Kalkınma Hedefleri Raporu: Türkiye 2010**. Ankara

Durakbasa, A. (1998) Cumhuriyet Döneminde Modern Kadın ve Erkek Kimliklerinin Oluşumu: Kemalist Kadın Kimliği ve ‘Münevver Erkekler’ **75 Yılda Kadınlar ve Erkekler** (ed) A. B. Hacimirzaoglu. Tarih Vakfı Yayınları. İstanbul: 29-50.

Esen, Y. (2007) “Sexism in School Textbooks Prepared under Education Reform in Turkey,” **Journal of Critical Education Political Studies**. Vol.5. Number 2. November, 2007.  
<http://jceps.com>

EĞİTİM SEN. (2010) “Eğitimde Alanında Toplumsal Cinsiyet Temelli Şiddet,” *Özgürlüğümüz için Örgütleniyoruz: İkinci Kadın Kurultayına Giderken*. Eğitim Sen Yayınları. Ankara: 123-163

EĞİTİM SEN (2016a) 2015-2016 Eğitim Öğretim İstatistikleri. Eğitimde Ticarileşme Ve Dinselleşmenin Temel Göstergeleri <http://egitimsen.org.tr/2015-2016-egitim-ogretim-istatistikleri/>

EĞİTİM SEN (2016b) Eğitime Yeterli Bütçe, Okullara İhtiyacı Kadar Ödenek Ayrılmalıdır.  
<http://egitimsen.org.tr/egitime-yeterli-butce-okullara-ihtiyaci-kadar-odene-k-ayrilmalidir/>

ERG-Çelikel Eğitim Vakfı, Frederick Ebert Stiftung (2015) Bana Mesleğini Söyle, Sana Cinsiyetini Söyleyeyim: Türkiye’de Mesleki Eğitim Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğini Pekiştiriyor.

[http://www.egitimreformugirisimi.org/sites/www.egitimreformugirisimi.org/files/ML\\_Toplumsal%20Cinsiyet%20Esitligi\\_BB\\_0.pdf](http://www.egitimreformugirisimi.org/sites/www.egitimreformugirisimi.org/files/ML_Toplumsal%20Cinsiyet%20Esitligi_BB_0.pdf) (Ağustos, 2016)

Ferreira , F. H. G. ve Gignoux, J. (2010). Eğitimde Fırsat Eşitsizliği: Türkiye Örneği. DPT-Dünya Bankası Çalışma raporu. <http://siteresources.worldbank.org/INTTURKEYINTURKISH/147254-1269017398324/22764932/EgitimdeFirsatEsitsizligi.pdf> (Haziran 2016)

Freire, P. (2016) Ezilenlerin Pedagojisi. 9. Baskı, Ayrıntı yayınları. İstanbul.

Kandiyoti, D. 1997. Cariyeler, Bacılar, Yurttaşlar. Metis Yayınları, İstanbul.

KAOSGL. Eğitimde Cinsel Kimlik Ayrımcılığına Son. Ayrıntı basımevi. Ankara: 2010.

KSGM. (2008) Kadın ve Eğitim Politika Dokümanı. T.C. Başbakanlık Kadın Statüsü Genel Müdürlüğü Politika Dokümanı. Ankara

MEB (2010) 2010-2014 Stratejik Plan. [https://sgb.meb.gov.tr/Str\\_yon\\_planlama\\_V2/MEBStratejikPlan.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf) (Haziran 2016)

Sayılan, F (2012) **Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim: Olanaklar ve Sınırlar**. Dipnot Yayınevi, Ankara.

----- . 2014 “Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliği,” **Eleştirel Pedagoji**. Yıl 6, Sayı 31. Ocak Şubat 2014: 17-23.

Stromquist, N.P. (2010) “Toplumsal Cinsiyet, Eğitim ve Dönüştürücü Bilginin Olanaklılığı,” Çev. Esra Karataş. Eğitim Bilim Toplum. Cilt 8, Sayı: 29. Kış 2009/2010: 94-116. [http://www.egitimsen.org.tr/ekler/d3e4e4614b7d037029da7faebe9e32d\\_ek.pdf](http://www.egitimsen.org.tr/ekler/d3e4e4614b7d037029da7faebe9e32d_ek.pdf) (Mayıs 2016)

Tan, M., 2000. “Eğitimde Kadın Erkek Eşitliği ve Türkiye Gerçeği,” **Kadın Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş**. TUSIAD. İstanbul: 21-116.

----- . 1994. Toplumsal Değişim ve Eğitim: Kadın Bakış Açısından, A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt 27(1), Ankara. s. 83-96.

TÜİK (2014) Türkiye İstatistik Kurumu. İstatistiklerle Kadın, Haber Bülteni. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=18619> (Temmuz, 2016)

UNDP (2008) Human Development Report: Youth in Turkey 2008. BM- UNDP Türkiye Temsilciliği. Ankara

UNICEF (2003) Eğitimin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi. (Gender and Education in Turkey) Ankara-Türkiye.

UNICEF (2015) Girls' education and gender equality. [http://www.unicef.org/education/bege\\_70640.html](http://www.unicef.org/education/bege_70640.html)

UNGEI (United Nations Girls' Education Initiative) 2012 Gender Analysis in Education. [http://www.ungei.org/files/Gender\\_Analysis\\_in\\_Education.pdf](http://www.ungei.org/files/Gender_Analysis_in_Education.pdf) (haziran 2016)

UNGEI (2015) EFA Global Monitoring Report: Gender and EFA 2010-2015.

UNESCO (2015). Global Education Monitoring Report. <http://en.unesco.org/gem-report/> (Ağustos, 2016).

UNESCO (2016) Women's and Girls' Education. <http://en.unesco.org/themes/women-and-girls-education> (Ağustos, 2016)

YÖK. 2015-2016 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri. <https://istatistik.yok.gov.tr/>