**T.C.**
**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**
**ULUSLARARASI VE KARŞILAŞTIRMALI EĞİTİM BİLİM DALI**

# EĞİTİMDE CİNSİYET EŞİTLİĞİNE YÖNELİK ULUSLARARASI DERGİLERDE YAYINLANAN MAKALELERİN İNCELEMESİ: BİR META-SENTEZ ÇALIŞMASI

**Elif DOĞANAY**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**İstanbul, 2025**

**T.C.**
**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**
**ULUSLARARASI VE KARŞILAŞTIRMALI EĞİTİM BİLİM DALI**

# EĞİTİMDE CİNSİYET EŞİTLİĞİNE YÖNELİK ULUSLARARASI DERGİLERDE YAYINLANAN MAKALELERİN İNCELEMESİ: BİR META-SENTEZ ÇALIŞMASI

THE EXAMINATION OF GENDER EQUALITY IN EDUCATION ARTICLES PUBLISHED IN INTERNATIONAL JOURNALS: A META-SYNTHESIS STUDY

**Elif DOĞANAY**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**

**Doç. Dr. Zafer İBRAHİMOĞLU**

**İstanbul – 2025**

**Tüm kullanım hakları**

**M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsüne aittir.**

**© 2025**

## ETİK BEYANI

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

− Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,

− Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,

− Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

**16/06/2025**

**Elif DOĞANAY**

# ÖZGEÇMİŞ

2012-2016 Gülkent Anadolu Lisesi (mezun)

2016-2021 Hacettepe Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği (mezun)

2022-Halen  MEB İngilizce Öğretmeni

2022- Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Uluslararası ve Karşılaştırmalı Eğitim Yüksek Lisans Programına Giriş

# ÖN SÖZ

.

Tezimin her aşamasında akademik rehberliği, eleştirel bakışı ve yapıcı desteğiyle katkı sunan değerli danışman hocam Doç. Dr. Zafer İBRAHİMOĞLU'na içten teşekkür ederim. Ayrıca veri toplama, analiz ve yazım sürecinde doğrudan ya da dolaylı olarak emeği geçen tüm akademisyenlere ve alana katkı sunan araştırmacılara da şükranlarımı sunuyorum.

Araştırma sürecinde yalnızca akademik bir çaba göstermedim; aynı zamanda kişisel bir farkındalık ve dönüşüm yolculuğu da yaşadım. Bu yolculuğun en başında, yüksek lisans yapmam gerektiğini ilk kez dile getiren, beni bu yola inandıran ve teşvik eden kişi annemdi. Her zaman yanımda oluşuyla, koşulsuz desteğiyle ve güçlü inancıyla bu sürecin hem ilhamı hem de teminatı oldu. İyi ki varsın annecim, desteğin benim için her zaman çok kıymetli.

Beni her daim rahatlattığı için babama, bu süreçte teknolojik olanaklarından faydalanmamı sağlayan ve yanımda olan canım kardeşim Şükrüş'e, beni hep güldüren canım kardeşim Bayhan Talha Melih'e ve tüm aileme, sabırları, sevgileri ve sessiz ama derin katkıları için gönülden teşekkür ederim. Onların varlığı bu çalışmayı sadece mümkün değil, anlamlı da kıldı. Ayrıca, bu süreçte üniversite hayatımdan bu yana yanımda olan, beni anlayan, motive eden ve her zaman desteğini esirgemeyen canım arkadaşım Beyza'ya da özel bir teşekkür borçluyum. Beyza, hem arkadaşlığı hem de varlığıyla bu yolculuğun en kıymetli eşlikçilerinden biri oldu.

Tez çalışmam boyunca, görev yaptığım okulda bana her konuda destek olan, anlayış ve kolaylık sağlayarak araştırma sürecimi mümkün kılan yönetici ve meslektaşlarıma da teşekkür etmek isterim. Akademik hayat ile mesleki sorumlulukları bir arada yürütmemde sağladıkları katkı benim için çok kıymetlidir.

Bu çalışmanın, eğitim yoluyla toplumsal cinsiyet eşitliğine katkı sağlama amacı taşıyan herkes için faydalı bir kaynak olmasını temenni ediyorum.

# ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı uluslararası ve karşılaştırmalı eğitim alanında yayın çıkaran SSCI indeksindeki etki alanı geniş olan dergilerde yayınlanmış 'Cinsiyet Eşitliği' ana başlığı altında 'Eğitimde Cinsiyet Eşitliği' konusunda son on yılda yayınlanmış çalışmaları meta-sentez yöntemiyle incelemektir. Çalışmada Prizma Bildirimi kullanılarak WEB of Science veri tabanında 'Gender', 'Education', 'Equality' ve 'Inequality' anahtar kelimeleri ile taratılan ve etki faktörü yüksek olan dergilerde yayınlanmış eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine yapılmış çalışmalar incelenmiştir. Araştırmada, veri analizi için içerik analizi türlerinden biri olan ve ana konu alanlarını, boyutları ve bu boyut ile alanlar içerisindeki özel alt alanları ortaya çıkarmak adına temalar oluşturma sürecini kapsayan tematik sentez yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında son yıllarda eğitimde cinsiyet eşitliği konulu yapılan çalışmaların sayısının arttığı, uluslararası literatürde etki faktörü yüksek otuz derginin ve ondan fazla yayıncı kurumun eğitimde cinsiyet eşitliği konulu çalışmalara yer verdiği, bu çalışmaların araştırmacılarının büyük bir kısmının kadın olduğu, yapılan çalışmaların çoğunda nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseni kullanıldığı sonucuna ulaşıldığı ifade edilebilir. Ayrıca, incelenen araştırmalarda çalışma grubu olarak genellikle öğrenciler ile çalışıldığı ve yayınlanan çalışmaların çoğunun yalnızca bireysel değil, kurumsal ve yapısal cinsiyet eşitsizliklerini de ele aldığı ve eğitim politikalarının dönüştürülmesine katkı sunmayı amaçladığı belirlenmiştir. Bu araştırma, eğitimde cinsiyet eşitliği alanındaki güncel eğilimleri bütüncül bir bakışla ele alarak gelecekte yapılacak akademik çalışmalara ışık tutarak özgün bir kaynak niteliği taşımaktadır. Gelecekteki çalışmalarda dahil etme ve hariç tutma kriterleri değiştirilip genişletilerek daha geniş veri kümeleriyle özellikle farklı coğrafi bölgeleri ve sosyo-kültürel bağlamları kapsayan karşılaştırmalı analizler yapılabilir.



**Anahtar Kelimeler:** Eğitimde Cinsiyet Eşitliği, Karşılaştırmalı Eğitim, Meta-sentez

## ABSTRACT

The primary aim of this research is to conduct a meta-synthesis of studies published over the last decade under the main heading of "Gender Equality" and specifically focusing on "Gender Equality in Education" in high-impact journals indexed in SSCI and recognized in the field of international and comparative education. In this study, the PRISMA Statement was utilized, and relevant studies were identified through the Web of Science database using the keywords "Gender", "Education", "Equality", and "Inequality". The selected studies were published in high-impact journals and directly addressed issues related to gender equality in educational contexts. For data analysis, thematic synthesis was employed—one of the qualitative content analysis methods—which involves identifying key subject areas, dimensions, and specific sub-areas within those dimensions to develop overarching themes.

The findings indicate that, in recent years, the number of studies focusing on gender equality in education has increased significantly. Thirty high-impact academic journals and over ten publishing institutions have included such studies in their scope. It was observed that the majority of these studies were conducted by female researchers and that most employed qualitative research methods, particularly case study designs. Additionally, it was found that students were the most frequently studied participant group, and that the research did not only address individual-level issues but also examined structural and institutional gender inequalities, aiming to contribute to the transformation of educational policies.

This study offers a comprehensive overview of current trends in the field of gender equality in education and serves as a valuable and original reference point for future academic studies. In future research, inclusion and exclusion criteria may be revised and expanded to enable meta-syntheses based on broader datasets, allowing for more extensive comparative analyses across different geographic regions and socio-cultural contexts.



**Keywords:** Gender Equality in Education, Comparative Education, Meta-synthesis

# İÇİNDEKİLER

**ETİK BEYANI** ..... iv
**ÖZGEÇMİŞ** ..... v
**ÖN SÖZ** ..... v
**ÖZET** ..... vi
**ABSTRACT** ..... vii
**İÇİNDEKİLER** ..... viii
**1. GİRİŞ** ..... 1
**1.1. Problem Durumu** ..... 1
**1.2. Amaç** ..... 3
**1.3. Araştırmanın Önemi** ..... 4
**1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları** ..... 8
**1.5. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar** ..... 8
**2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR** ..... 10
**2.1. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği** ..... 10
**2.2. Uluslararası Sözleşmelerde Cinsiyet Eşitliği** ..... 13
**2.2.1. Birleşmiş Milletler tarafından atılan adımlar** ..... 13
**2.2.2. Avrupa Birliği tarafından atılan adımlar** ..... 14
**2.3. Sürdürülebilir Kalkınma Ve Cinsiyet Eşitliği** ..... 15
**2.3.1. Sürdürülebilir Kalkınma Planının tarihçesi** ..... 15
**2.3.2. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin anaakımlaştırılması** ..... 17
**2.4. Eğitimde Cinsiyet Eşitliği** ..... 18
**2.4.1. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği yaklaşımları: tarihsel gelişim ve güncel perspektifler** ..... 22
**2.4.2. Popüler yaklaşımlar ve teorik çerçeveler** ..... 23
**2.4.3. Toplumsal cinsiyetin müfredata yansıması** ..... 24
**2.5. Karşılaştırmalı Eğitim** ..... 25
**2.5.1. Karşılaştırmalı eğitimin tarihsel gelişimi** ..... 28
**2.5.2. Karşılaştırmalı eğitimin yöntemsel dönüşümü** ..... 30
**2.5.3. Uluslararası ve güncel perspektifler** ..... 31
**2.6. İlgili Araştırmalar** ..... 34
**3. YÖNTEM** ..... 41
**3.1. Araştırma Modeli** ..... 41
**3.2. Araştırma Süreci ve Verilerin Toplanması** ..... 43

**3.3. Araştırmanın Çalışma Grubu** ... 46
**3.3.1. Araştırmaya Dahil Edilme Ölçütleri** ... 47
**3.3.2. Araştırmada Hariç Tutulma Ölçütleri** ... 47
**3.4. Verilerin Analizi** ... 48
**3.5. Geçerlik ve Güvenirlik** ... 48
**4. BULGULAR** ... 50
**4.1. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmalara Dair Genel Özellikler** ... 50
**4.2. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yayınlanma Yıllarına Göre Dağılımları** ... 50
**4.3. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yayınlandığı Dergiye Göre Dağılımları** ... 51
**4.3.1 Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yayınlandığı Derginin Yayıncı Kuruluşuna Göre Dağılımları** ... 53
**4.4. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yazar Sayılarına Göre Dağılımları** ... 54
**4.5. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yazarlarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları** ... 54
**4.6. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yazarların Bağlı Olduğu Birimlere Göre Dağılımları** ... 55
**4.7. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımları** ... 56
**4.8. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımları** ... 59
**4.9. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Araştırma Desenlerine Göre Dağılımları** ... 59
**4.9.1. Nitel Yöntem Araştırma Desenlerine Göre Dağılımları** ... 59
**4.9.2. Karma Yöntem Araştırma Desenlerine Göre Dağılımları** ... 60
**4.10. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları** ... 61
**4.10.1. Nitel Yöntemli Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları** ... 62
**4.10.2. Karma Yöntemli Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları** ... 62
**4.11. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Problem Alanlarına Göre Dağılımları** ... 63
**4.12. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmalarda En Sık Kullanılan 15 Anahtar Kelime** ... 65
**4.13. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Araştırma Yürütülen Kıtalara Göre Dağılımları** ... 67
**4.14. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Araştırma Yürütülen Ülkelere Göre Dağılımları** ... 68

**4.15. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Araştırmacılarının Ülkelerine Göre Dağılımları** ..... 71
**4.15.1. Yalnızca tek ülkeye ait araştırmacılarca yürütülen çalışmalar** ..... 71
**4.15.2. Araştırma yürütülürken iş birliği yapan araştırmacıların ülkeleri** ..... 73
**4.15.3. Araştırmanın farklı yürüten-yürütülen ülkelerdeki araştırmacılar tarafından yapılması** ..... 74
**5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER** ..... 75
**5.1. Sonuç** ..... 75
**5.2. Tartışma** ..... 83
**5.3. Öneriler** ..... 90
**Kaynakça** ..... 93
**EKLER** ..... 107

## KISALTMALAR LİSTESİ

**AB:** Avrupa Birliği

**BM:** Birleşmiş Milletler

**CEDAW:** (The Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women) Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmes,

**MDGs:** (Millennium Development Goals) Birleşmiş Milletler Binyıl Kalkınma Hedefleri

**STEM:** (science, technology, engineering and mathematics) Fen, teknoloji, mühendislik ve matematik

**UNESCO:** (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization**)** Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

**SSCI:** Social Sciences Citation Index

**UNICEF:** (United Nations International Children's Emergency Fund) Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

**UN:** (United Nations) Birleşmiş Milletler

# TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı ..... 50
Tablo 2. Çalışmaların Yayınlandığı Dergiye Göre Dağılımı ..... 52
Tablo 3. Çalışmaların Yayıncı Kuruluşa Göre Dağılımı ..... 53
Tablo 4. Çalışmaların Yazar Sayılarına Göre Dağılımı ..... 54
Tablo 5. Yazarların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı ..... 55
Tablo 6. Çalışmaların Yapıldığı Birimlere Göre Dağılımı ..... 55
Tablo 7. Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımı ..... 57
Tablo 8. Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı ..... 59
Tablo 9. Çalışmaların Nitel Yöntem Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı ..... 60
Tablo 10. Çalışmaların Karma Yöntem Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı ..... 61
Tablo 11. Nitel Yöntemli Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı ..... 62
Tablo 12. Karma Yöntemli Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı ..... 63
Tablo 13 . Çalışmaların Araştırma Problem Alanlarına Göre Dağılımı ..... 64
Tablo 14. Çalışmalarda En Sık Kullanılan 15 Anahtar Kelime ..... 66
Tablo 15. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Kıtalara Göre Dağılımı ..... 67
Tablo 16. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Afrika Ülkerine Göre Dağılımı ..... 68
Tablo 17. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Asya Ülkerine Göre Dağılımı ..... 69
Tablo 18. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Avrupa Ülkerine Göre Dağılımı ..... 69
Tablo 19. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Güney Amerika Ülkerine Göre Dağılımı ..... 70
Tablo 20. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Kuzey Amerika Ülkerine Göre Dağılımı ..... 70
Tablo 21. Çalışmaların Araştırma Yürüten Ülkelere Göre Dağılımı ..... 72
Tablo 22. Çalışmaların Araştırma Yürüten-Yürütülen Araştırmacıların Ülkelerine Göre Dağılımı ..... 74

# ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 2000 yılı Milenyum Zirvesi 8 Hedefi ..... 16
Şekil 2 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ..... 17
Şekil 3 Araştırma Süreci ..... 46

# 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına, önemine ve araştırmayla ilgili sınırlılıklara yer verilmiştir.

## 1.1. Problem Durumu

Toplumda cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik çalışmalar özellikle son yıllarda hız kazanmıştır. Birleşmiş Milletler'in daha adil ve yaşanabilir bir dünya için 2030'a kadar ulaşılması hedeflenen 17 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi, Avrupa Birliği'nin her alanda cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik attığı adımlar ve Avrupa Birliği Sözleşmesi'nin ikinci ve üçüncü maddelerinde kadın erkek eşitliğinin altını kesin olarak çizmesi gibi çeşitli girişimler ile küresel çaplı alınan bazı kararlar cinsiyet eşitliği konusunu gündeme sıklıkla getirmektedir. Cinsiyet eşitliğini sağlamak için hemen hemen her alanda çalışmalar yapmak gerekmektedir. İş yerlerinde cinsiyet eşitliği, hukukta cinsiyet eşitliği, toplumda cinsiyet eşitliği gibi farklı alt dalları bulunan cinsiyet eşitliği konusunun bir alt dalı da eğitimde cinsiyet eşitliğidir (UNESCO, 2015). Kız çocukları ve kadınların eğitimde fırsat eşitliğini edinebilmeleri, eğitim alanında kadın ve erkeklerin eşit bir biçimde istihdam edinme fırsatları, kız çocuklarının eğitim hayatlarında karşılaştığı zorluklar ve ayrımcılıklar, bazı bölümlerde kadın-erkek öğrenci sayısının farklılaşması, bazı derslerde toplumlarca erkeklerin daha başarılı olduğu varsayımı ile bazı derslerde kızların daha başarılı olacağı inancı gibi birçok bağlam eğitim araştırmalarında tartışmaya açılmaktadır. Örneğin Happe ve diğerleri (2021) ortaokula giden kız çocuklarının bilgisayar kullanımındaki becerilerini incelemiş; Flitoff ve Scraton (2006) ise kız öğrencilerin beden eğitimi derslerinde gösterdiği performansı incelemiştir. Sahoo (2016) ise Hindistan'daki kız çocuklarının eğitime ulaşma durumunu ve yaşadığı zorlukları çalışmıştır. Moyo (2021) Zimbabwe'deki eğitim sektöründe yöneticilik yapan kadınlar üstüne bir çalışma yürütmüşken, Kalafatoğlu ve Torun (2022) ise Türkiye'deki kadın yöneticilerin karşılaştığı ayrımcılıklar ve zorluklar üstüne bir çalışma yapmıştır. Smith ve White (2024) ise Birleşik Krallık'ta STEM bölümlerindeki öğrencilerin cinsiyet dağılım eğilimlerini incelemiştir.

Cinsiyet eşitsizliği, biyolojik cinsiyetten farklı olarak toplumsal ve kültürel normlarca belirlenmesinden dolayı eşitsizliğin kapsamı da toplumdan topluma, zamandan

zamana değişebilmektedir (Risman, 2004). Toplumdan topluma farklılık gösterebilen bu normlar 'toplumsal cinsiyet' (Gender) kavramı olarak ilk defa 1950'lerin başında psikoloji alanında kullanılmış ve günümüzdeki anlamıyla ise 1970'li yıllardan itibaren kullanılmaya başlanmıştır (Sayer, 2011). 1970'li yıllardan itibaren kullanılan gender (cinsiyet) kavramına günümüzdeki çalışmalarda sıklıkla yer verilmektedir.

UNICEF dünya çapında yaklaşık 34 milyonu ilkokul ve sekiz milyonu ortaokul çağında olmakla birlikte, yüz yirmi iki milyon kız çocuğunun okula gitmediğini varsaymaktadır (UNICEF, 2025). Bu sayıyı dünya çapında en aza indirmek adına birçok kampanya düzenlemektedir. 1990 yılında Jomtien Dünya Eğitim Konferansı'nda başlatılan 'Education for All' kampanyası ile kız çocukları için eğitim kampanyaları başlatılmış, özellikle 2000 yılından sonra bu kampanyalar global çapta hız kazanmıştır. Son yirmi yılda eğitimde cinsiyet eşitliği, Birleşmiş Milletler Binyıl Kalkınma Hedefleri (MDGs) ve Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarında öncelikli hedefler arasına alınmıştır. Birleşmiş Milletler Kız Çocukları Girişimi, UNESCO Kız Çocukları ve Kadınlar Eğitimi projesi, Birleşmiş Milletler ile Nike, Vodafone gibi şirketlerin birlikte yürüttüğü 'Girl Effect' gibi projeler kız çocuklarının ve kadınların eğitime ulaşmasını kolaylaştırmayı ve artırmayı hedefleyen projelerden sadece birkaçıdır. Bu projeler ile eğitimde cinsiyet eşitliğine ulaşmak hedeflenmektedir.

Avrupa Birliği kuruluşundan itibaren kadın haklarını gözetmede ve toplumda cinsiyet eşitliğini sağlamada büyük çaplı bir rol oynamaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliğini sadece AB sınırları içerisinde sağlamak için çalışmalar yürütmekle kalmayıp kendi sınırlarını aşan ülkelerde bu eşitliği sağlamaya yönelik girişimlerde de bulunmaktadır. Avrupa Birliği çeşitli antlaşmalar ve sözleşmeler ile cinsiyet eşitliği konusunu hukuksal anlamda da garanti altına almayı amaçlamıştır. Örneğin Avrupa Birliği Sözleşmesi'nin ikinci ve üçüncü maddesinde kadın ve erkek arasındaki eşitlik açıkça belirtilmiştir. Dahası 1957'de yapılan Roma Antlaşması'nda kadın ve erkeklerin eşit ücret alabilecekleri hukuksal olarak tanınmıştır.

Birleşmiş Milletler Genel Kurulunun 10 Aralık 1948 tarihinde duyurduğu ve Türkiye'nin 6 Nisan 1949 yılında kabul ettiği İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, eşitlik, özgürlük, hak ve adalet, hoşgörü, birlikte yaşama ve dini özgürlükler gibi hususların yanı sıra eğitime de önem vermiştir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi, 1990 senesinde kabul edilen Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair

Sözleşme, Birleşmiş Milletler tarafından 1980 yılında üye ülkelerin imzasına açılan ve Türkiye'nin 1986 yılında uygulamaya koyduğu Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi, Avrupa Birliği Temel Haklar Bildirgesi, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu gibi atılan adımlar, bireylerin ve özellikle kız çocuklarının fırsat eşitliğini gözeterek onları eğitime teşvik etmek için alınan önlemler arasında sayılabilir.

### 1.2. Amaç

Dünya liderleri 2015 yılında, 2030'a kadar yoksulluğu bitirmek, daha adil bir dünya yaratmak gibi önemli işleri başarmak için 17 Küresel Amaç üzerinde uzlaştı. Bu on yedi amaç UNICEF tarafından Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları olarak ifade edilmektedir (UNICEF, 2015). Bu on yedi amacın dördüncü maddesini nitelikli eğitim oluştururken, beşinci maddesini toplumsal cinsiyet eşitliği oluşturmaktadır. Bu kalkınma maddelerinin amaçları arasında yoksulluğu bitirmek, eşitsizlik ve adaletsizlik ile mücadele etmek ve iklim değişikliğini sonlandırmak da vardır. Bu amaçları başarabilmenin ve sürdürülebilir hale getirebilmenin önemli yolu da nesilleri eğitmekten geçer. Ebeveynleri, özellikle anneleri, küçük yaştan itibaren eğitmek ve akademik hayatlarını güçlendirmek, gelecek nesilleri de henüz dünyaya gelmeden eğitmeye başlamak olacaktır. Eğitimli anneler sadece kendi çocuklarını eğitmekle kalmayacak, kalkınma hedeflerinin sürdürülebilir olmasına fırsat tanıyacaktır. Toplumda ve eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlamak, toplumların ilerlemesini hızlandırmakla, gelecek nesilleri güçlendirmekle beraber toplumların ekonomisini de güçlendirecektir (World Bank, 2018). Bunları sağlayabilmek için mevcut durum titizlikle analiz edilmeli, gerekli araştırmalar yapılmalı ve eksiklikler en kısa zamanda giderilmek üzere ortaya konulmalıdır. Bu araştırmada da eğitimde cinsiyet eşitliği konusunda dünya genelinde yapılan ve SSCI indeksinde en fazla etki faktörüne sahip dergilerde yer alan çalışmaların eğilimlerini benzerlik ve farklılıklarını ortaya koyarak meta-sentez yöntemi ile derinlemesine inceleme yapmak amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın problem cümlesi "SSCI indeksinde uluslararası yayın yapan etki faktörü yüksek olan dergilerde yayınlanan eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerin eğilimleri nasıldır?" şeklindedir. Bu meta-sentez çalışması yapılırken alanı en iyi şekilde analiz etmeyi amaçlayarak çeşitli sorular araştırma konusuna entegre edilerek bazı

çerçeve sorular belirlenmiştir. Bu çalışmada, aşağıda verilen alt problemlere yanıt aranmıştır.

- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerin yıllara göre dağılımı nasıldır?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makaleler hangi dergilerde yayınlanmıştır?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerin yayınlandığı dergiler hangi yayıncı kuruluşa aittir?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerin yazar sayısı kaçtır?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konusu ile çalışan araştırmacıların cinsiyet dağılımı nasıldır?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerin yazarları hangi birimlerde görev yapıyordur?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerin araştırma yöntemleri nelerdir?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerin araştırma desenleri nedir?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerde hangi veri toplama araçları kullanılmıştır?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerin problem alanı nasıldır?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerin çalışma grubu nasıldır?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerde en sık kullanılan 15 anahtar kelime nedir?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makaleler hangi kıtalarda yürütülmüştür?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makaleler hangi ülkelerde yürütülmüştür?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makaleler hangi ülkeden araştırmacılar tarafından yürütülmüştür?
- Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerde hangi ülkelerden araştırmacılar iş birliği yapmıştır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumsal ve küresel düzeyde cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi için siyaset, hukuk, ekonomi, eğitim ve medya gibi hemen her alanda kapsamlı çalışmalar yürütülmesi gerekmektedir. Cinsiyet eşitliği; iş yaşamında eşit ücret ve fırsatlar, hukuki temsilde adalet, toplumsal rollerde denge gibi birçok alana yayılan çok boyutlu bir kavramdır. Bu geniş yelpaze içerisinde yer alan en temel ve belirleyici alt alanlardan biri de eğitimde cinsiyet eşitliğidir. Eğitim, bireyin toplumsal yaşama hazırlanmasında, değer yargılarını

kazanmasında ve kişisel gelişimini gerçekleştirmesinde temel rol oynar. Bu nedenle, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, toplumsal cinsiyet eşitliğine ulaşma sürecinde kritik bir öneme sahiptir.

Eğitimde cinsiyet eşitliği, sadece kız çocuklarının okullaşma oranlarıyla sınırlı kalmayıp, kadınların eğitim alanında istihdam edilme oranları, eğitim süreçlerinde karşılaştıkları fırsat engelleri, öğrenim sürekliliğini etkileyen toplumsal ve ekonomik faktörler gibi birçok boyutu kapsamaktadır. Kız çocuklarının eğitim hayatlarında yaşadıkları zorluklar; erken yaşta evlilik, toplumsal cinsiyet rolleri, bakım sorumlulukları, ataerkil kültürel normlar gibi yapısal engellerle daha da derinleşmektedir. Bunun yanı sıra, bazı eğitim programlarında kadın ve erkek öğrenci oranları arasında ciddi farklılıklar görülmesi, meslek seçimlerinde cinsiyet temelli yönlendirme ya da dışlanma yaşanması gibi durumlar da önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır.

Ayrıca toplumda yaygın olan bazı inanç ve önyargılar —örneğin fen ve matematik gibi alanlarda erkeklerin daha başarılı olacağı, sözel alanlarda ise kız öğrencilerin daha yetkin olduğu düşüncesi— hem bireysel yönelimleri hem de öğretmen beklentilerini etkilemektedir. Bu tür kalıplaşmış yargılar, eğitim ortamlarında cinsiyet temelli ayrımcılığın örtük biçimlerde yeniden üretilmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla eğitimde cinsiyet eşitliği, yalnızca kız çocuklarının eğitime erişimiyle değil, aynı zamanda eğitim sürecinin tüm bileşenlerinde adil, kapsayıcı ve duyarlı bir yaklaşımın benimsenmesiyle mümkündür. Bu bağlamda, eğitimde cinsiyet eşitliği mikro düzeyin öğrenci deneyimlerinin yanında makro düzeyde de eğitim politikalarının oluşumunu etkileyen, çok katmanlı bir konu olarak ele alınmalı; alanyazında disiplinlerarası yaklaşımlarla daha derinlikli biçimde incelenmelidir.

Cinsiyet, erkek ve kadın olarak ayrım yapılmasına yarayan biyolojik ve fizyolojik yapı farklılığıdır. Cinsiyet eşitsizliği ise bu fizyolojik ayrımın yanında ekonomik, sosyal hayat, hukuk ve haklara erişim gibi farklı konularda belirli bir cinsiyet grubunun dezavantajlı duruma gelmiş olmasıdır (Geboğlu, 2024). Toplumsal cinsiyet ayrımcılığının veya cinsiyete dayalı iş bölümünün kökleri çok eskilere dayansa da kadınlar ve erkekler arasında eşitsizliğe dair ilişkilerin, yalnızca geçmişe ait bir problem olmadığı, günümüzde de küresel çapta çeşitli formlarda sürdürüldüğü gözlemlenmektedir (İçli, 2017). Cinsiyet eşitsizliğinin varolduğu bu çeşitli formlardan birisi de eğitimdir. Son 20 yılda eğitimde cinsiyet eşitliği, MDGs ve Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarında

öncelikli hedefler arasına alınmıştır. AB kuruluşundan itibaren kadın haklarını gözetmede ve toplumda cinsiyet eşitliğini sağlamada önemli bir rol oynamaktadır. Avrupa Birliği çeşitli antlaşmalar ve sözleşmeler ile toplumsal cinsiyet eşitliğini hukuksal anlamda da garanti altına almıştır.

Birleşmiş Milletler, UNICEF ve Avrupa Konseyi Küresel Eğitim Koordinatörlüğü gibi kurumların yanı sıra Dünya Bankası da konu ile yakından ilgilenmektedir. Dünya Bankası'nın açıkladığı resmi verilere göre, Şubat 2024 itibari ile kız çocukları ve genç yetişkin kadınlar için 162 adet aktif proje Dünya Bankası öncülüğünde yürütülmektedir (World Bank, 2024). Bu projeler kapsamında genç kızlar için 2016 yılında beş yıllık süreli 2.5 milyon dolarlık yatırım, 2018 yılında G7 zirvesinde ise eğitimde fırsat eşitliğini sağlayabilmek adına kız çocukları eğitimi için 3.8 milyon dolarlık yatırım fonu ayrılması gösterilebilecek örnekler arasındadır. Kız çocuklarının ve genç yetişkin kadınların eğitimine yapılan yatırım ve tanınan fırsat eşitliği, onları sadece akademik açıdan başarıya ulaştırmanın ötesinde bir gayeye sahiptir. Kız çocuklarının eğitimi, toplumların, ülkelerin hatta tüm dünyanın gelişmesinde ve değişmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Eğitimini tamamlamış kadınların iş dünyasına, topluma ve kendi ailesine yapacağı katkılar yadsınamaz bir gerçektir. Kız çocuklarına fırsat eşitliği sağlamak ve onların eğitimini desteklemek, ülkelerin ekonomisini güçlendirmekle birlikte toplumdaki eşitsizliği de azaltacaktır. Daha eşit ve istikrarlı bir gelecek sağlamada önemli bir rol oynayan eğitimde cinsiyet eşitliği, gelecek nesillerin de nasıl yetişeceğini belirleyecektir.

Ancak eğitimde cinsiyet eşitliği konusu, kızların okula gitmesinin çok daha ötesinde bir meseledir. Onları okula sağ salim ulaştırmanın ötesinde, kızlara güvenli sınıflar, seçim özgürlüğü ve hayallerini gerçekleştirebilme fırsatı da sağlayabilmektir (World Bank, 2018). Eğitimde cinsiyet eşitliği meselesi son yıllarda daha fazla önem kazanmış gibi görünse de eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlayabilmek adına kız çocuklarının eğitimi için atılan ilk adımlar daha eskiye dayanmaktadır. Her bireyin yararlanması gereken en temel haklardan biri olan eğitim hakkı, çeşitli belgeler ve beyannameler ile koruma altına alınmıştır. Birleşmiş Milletler Genel Kurulunun 10 Aralık 1948 tarihinde ilan ettiği ve ülkemizin 6 Nisan 1949 yılında kabul ettiği İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi eşitlik, özgürlük, hak ve adalet, hoşgörü, birlikte yaşama ve dini özgürlükler gibi hususların yanında eğitime de oldukça önem vermiştir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi, 1990 yılında kabul edilen Birleşmiş Milletler Çocuk

Haklarına Dair Sözleşme, Birleşmiş Milletler tarafından 1980 yılında üye ülkelerin imzasına açılan ve Türkiye'nin 1986 yılında uygulamaya koyduğu Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi, Avrupa Birliği Temel Haklar Bildirgesi, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu gibi atılan adımlar, bireylerin ve özellikle kız çocuklarının fırsat eşitliğini gözeterek onları eğitime teşvik etmek için alınan önlemler arasında sayılabilir.

Her geçen gün küresel çapta önem kazanan ve araştırılan eğitimde cinsiyet eşitliği konusu, toplumsal adaletin sağlanması, bireylerin potansiyellerini tam anlamıyla gerçekleştirebilmesi ve sürdürülebilir kalkınmanın hayata geçirilebilmesi açısından temel bir unsurdur. Eğitim; bireylerin bilgi, beceri ve tutum geliştirmesinin yanı sıra, sosyal rollerin ve değerlerin şekillendiği önemli bir toplumsallaşma alanıdır. Bu nedenle, eğitimde kadın ve erkek bireylerin eşit fırsatlara sahip olması yalnızca bireysel hakların tesisi anlamına gelmemekte, aynı zamanda toplumsal kalkınma ve refah düzeyinin artırılmasında da belirleyici rol oynamaktadır. Cinsiyete dayalı eşitsizliklerin eğitim ortamında yeniden üretilmesi, toplumsal yaşamın diğer alanlarına da yansımakta; ekonomik hayattan siyasal temsile kadar birçok alanda kadınların dezavantajlı konumda kalmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla, eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanması sadece bir hak meselesi değil, aynı zamanda daha kapsayıcı, adil ve demokratik bir toplum inşa etmenin ön koşuludur.

Bumen & Atmaca'nın (2025) Türkiye'de öğretmen eğitimi bağlamında toplumsal cinsiyet üzerine yapılan çalışmaları inceleyerek, bu alandaki akademik ilginin arttığını vurguladığı gibi ulusal alanyazında da son yıllarda eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine yapılan çalışmaların sayısında belirgin bir artış gözlemlenmektedir. Bu durum, konunun hem yerel hem de uluslararası düzeyde giderek daha fazla önem kazandığını göstermektedir. Alanyazındaki bu artış, toplumsal cinsiyet temelli eşitsizliklerin farklı bağlamlarda nasıl ortaya çıktığını anlama çabasının bir yansımasıdır. Bu araştırma, eğitimde cinsiyet eşitliği konulu uluslararası alan yazında yayınlanan makalelerin eğilimlerini karşılaştırmalı bir bakış açısıyla ele alarak mevcut literatüre nitelikli bir katkı sunmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda, metodolojik yaklaşımı ve tematik analiz yoluyla ulaşılan bulgular doğrultusunda gelecek araştırmalar için mevcut verilerden yola çıkmayı mümkün kılarak yeni sorunsallar ve araştırma yönelimleri ortaya koyması

bakımından da önem arz etmektedir. Bu bağlamda çalışma, hem araştırmacılara hem de politika geliştiricilere yol gösterici bir kaynak olma potansiyeline sahiptir.

### 1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, meta-sentez yöntemiyle yürütüldüğü için yalnızca nitel ve karma yöntemle hazırlanmış çalışmaları kapsamaktadır. Bu durum, nicel araştırmaların dışarda bırakılmasına neden olmuş ve elde edilen bulguların genelleştirilebilirliğini belirli bir düzeyde sınırlamıştır. Ayrıca çalışmaya yalnızca SSCI indeksinde yer alan, etki faktörü yüksek uluslararası dergilerde yayımlanan makaleler dahil edilmiş; bu doğrultuda belirlenen dahil etme ve hariç tutma kriterleri, çalışma grubunu belirli bir akademik çevre ile sınırlamıştır. İncelemeye alınan makalelerin son on yıl içinde yayımlanmış olması, daha güncel eğilimlerin izlenmesini sağlamış olsa da alandaki tarihsel gelişimin bütüncül olarak ele alınmasını kısıtlamıştır.

Bunlara ek olarak, araştırmaya yalnızca tam metin erişimine sahip olunan makaleler dâhil edilmiştir. Bu tercih, içerik analizinin gerektirdiği derinlemesine okuma ve kodlama süreçlerinin sağlıklı biçimde yürütülebilmesi için gerekli görülmüştür. Özet ya da sınırlı ön izleme sunan yayınların analiz dışı bırakılması, kodlama tutarlılığını koruma ve yorum hatalarını en aza indirme amacı taşımaktadır. Ancak bu uygulama, potansiyel olarak nitelikli fakat erişim engeli nedeniyle dışarda kalan çalışmaları kapsayamadığı için, literatür kapsamının daralmasına ve kaynak çeşitliliğinin sınırlanmasına yol açmıştır. Bu durum, çalışmanın temsil gücünü dolaylı biçimde etkileyen başka bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir.

### 1.5. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar

Bu çalışmada kullanılan bazı kavramlar ve kısaltmaların açıklamaları aşağıda sunulmuştur.

AB (Avrupa Birliği), Avrupa ülkeleri arasında ekonomik, siyasi ve sosyal birliktelik sağlamak amacıyla kurulmuş uluslararası bir örgüttür. Eğitim politikalarında eşitlik ve kapsayıcılık ilkelerini benimseyerek, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda üye ülkelere yön gösterici rol oynamaktadır.

BM (Birleşmiş Milletler), uluslararası barış ve güvenliği sağlamak, insan haklarını korumak ve kalkınmayı desteklemek amacıyla kurulan küresel bir örgüttür. Eğitimde fırsat eşitliği ve toplumsal cinsiyet eşitliği, BM'nin temel çalışma alanları arasında yer almaktadır.

CEDAW (Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi), kadın haklarını güvence altına almayı hedefleyen, BM tarafından kabul edilmiş uluslararası bir sözleşmedir. Eğitim alanında cinsiyet temelli ayrımcılıkla mücadeleye yönelik önemli hukuki bir çerçeve sunmaktadır.

MDGs (Binyıl Kalkınma Hedefleri), 2000 yılında BM tarafından belirlenen ve 2015 yılına kadar ulaşılması hedeflenen sekiz kalkınma hedefinden oluşmaktadır. Bu hedefler arasında kadınların ve kız çocuklarının eğitime erişiminin artırılması da yer almaktadır.

STEM (Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik), bilim ve teknik temelli alanları tanımlamak için kullanılan bir kısaltmadır. Bu alanlarda cinsiyet eşitsizliği sıkça gözlemlenmekte, kız çocuklarının temsil oranı genellikle düşük kalmaktadır.

UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü), küresel ölçekte eğitimin niteliğini artırmayı, kültürel çeşitliliği korumayı ve bilimsel iş birliğini teşvik etmeyi amaçlayan bir BM kuruluşudur. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin politikalar geliştirmekte ve üye ülkelerle iş birliği yapmaktadır.

SSCI (Social Sciences Citation Index), sosyal bilimler alanındaki akademik dergilerin atıf dizinidir. Bu dizin, eğitim ve toplumsal cinsiyet alanında yapılan yüksek kaliteli bilimsel çalışmaların tarandığı önemli bir veri kaynağıdır.

UNICEF (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu), çocuk haklarını korumak ve çocukların yaşam koşullarını iyileştirmek amacıyla faaliyet gösteren bir BM kuruluşudur. Özellikle kız çocuklarının eğitimi konusunda yürüttüğü çalışmalarla öne çıkmaktadır.

UN (Birleşmiş Milletler), yukarıda da belirtildiği üzere uluslararası barışı ve insan haklarını gözeten küresel bir örgüttür ve eğitimde eşitlik ilkelerini destekleyen çok sayıda girişime öncülük etmektedir.

# 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

## 2.1. Toplumsal Cinsiyet Eşitliği

Cinsiyet, biyolojik bir ifade olarak bireyin doğumla birlikte sahip olduğu üreme organları ve kromozom yapısı temelinde kadın ve erkek şeklinde ikili bir sınıflandırmaya tabi tutulmasını ifade eder (Dökmen, 2009). Bu tanım, bireyin biyolojik varlığına dair somut gerçekliklere dayansa da toplumsal yaşam içerisinde cinsiyetin algılanışı yalnızca biyolojiyle sınırlı kalmamaktadır. Connel'a (2009) göre, cinsiyet kavramı feminist hareketin etkisiyle biyolojik ve sosyolojik boyutları birbirinden ayırmaya başlamasıyla birlikte, bireyin toplumsal yapılar içerisindeki rol ve konumuyla daha yakından ilişkilendirilen, soyut bir kavram olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Bu bağlamda cinsiyet, yalnızca bireyin doğuştan sahip olduğu fiziksel özellikleri değil; aynı zamanda toplum tarafından bireye yüklenen roller, beklentiler ve davranış kalıplarını da kapsamaktadır.

Toplumsal cinsiyet anlayışı, bireyin kendi kimliğini kurduğu sosyal etkileşim ağları içerisinde biçimlenir. Torres ve diğerleri (2018) bu görüşü destekleyerek, cinsiyetin bireyin ne olduğundan ziyade başkalarıyla nasıl etkileşimde bulunduğu ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Bu tanım, toplumsal cinsiyetin sadece bireyin içsel özelliklerinden değil, aynı zamanda sosyal çevresiyle kurduğu ilişkilerden doğduğunu vurgulamaktadır. Öyle ki, bireyin hangi davranışların "kadınsı" veya "erkeksi" olarak algılandığına dair farkındalığı, büyük ölçüde içinde yaşadığı toplumun değerlerinden ve kültürel normlarından beslenmektedir. Dolayısıyla cinsiyet, sadece biyolojik temellere dayanmayan, aynı zamanda sosyal, kültürel ve tarihsel bağlamda şekillenen çok boyutlu bir kavram olarak ele alınmalıdır. Bu çok katmanlı yapı, eğitimden işe, siyasetten özel yaşama kadar pek çok alanda cinsiyet rollerinin yeniden üretildiği ve pekiştirildiği bir zemin yaratmaktadır. Bu nedenle cinsiyetin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde ele alınması, toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında sağlıklı analizlerin yapılabilmesi açısından son derece önemlidir.

Kadın ve erkeğin farklı olduğunun tescillenebileceği tek nokta biyolojik olarak doğuştan getirilen özelliklerdir. Ancak toplumun hemen hemen her alanında kadın ve erkek cinsiyetinin yaşama getirdiği farklılaşmaları gözlemlemek mümkündür. Bu farklılaşmalar doğuştan var olan hormon benzeri farklılıklardan ziyade toplumların bu

cinsiyetlere atfettiği farklılaşmalardır. Cinsiyet kadın ya da erkeğin biyolojik özelliklerine atıfta bulunurken toplumun cinsiyetlere yüklediği sorumluluklar ve davranış kalıpları toplumsal cinsiyet algısını oluşturur (Ersöz, 2010). Her topluluğun, kültürün veya medeniyetin kendi bireylerini ayrıştırma ve toplumsal cinsiyet rollerini belirleme şekilleri farklıdır. Bu ayrıştırmalar genellikle içinde doğulan ailede öğrenilmeye başlanır ve nesiller boyunca aktarılır.

Bireyler içinde doğduğu toplumun geleneklerine, görüşlerine ve normlarına göre yetişir. Ailenin içinde yer aldığı toplumun kültürel yapısına bağlı olarak anne ve babanın, kız ve erkek çocukların yapması gereken görevler ve sorumluluklar önceden belirlenmiştir (Cüceloğlu, 1993). Bu önceden belirlenen ve bireye hayatı boyunca atfedilen görev ve sorumluluklara toplumsal cinsiyet rolleri denebilir. Toplumsal cinsiyet rolleri kadınlığın veya erkekliğin kültürel tanımı olarak belirtilebilir (Aslan, 2024). Bu tanımlama yapay olarak sonradan toplumca belirlendiği için tanımın değiştirilmesi, ekleme-çıkarma yapılması mümkündür. Bu tanımın değiştirilebilmesinin mümkün olması gibi coğrfayaya, kültüre ve topluma göre de tanımın içeriğinin çeşitlenmesi mümkündür. Böylece toplumsal cinsiyet rollerinin sürekli bir değişimde ve dönüşümde olduğu savunulabilir (Dökmen, 2009).

Toplumsal cinsiyet kavramı ilk olarak Amerika'da ortaya çıkmış ve kadınların geçmişteki durumunu anlamak, kadın kültürünü ve kadının ayrı dünyası olduğunun açıklamak için kullanılmıştır (Rose, 2018). Toplum normlarına göre toplumsal cinsiyet algısının oluşturulması ve uygulanması sonucu ailelerde, sosyal yaşamda, okullarda ve kamusal alanlarda imkân ve fırsatların kadın ve erkeklerin eşit fayda sağlamasında bariyerler oluşturmaktadır (Özdemir ve Karaboğa, 2019). Cinsiyetler arasında zamanla oluşan eşitsizlik eğitim, çalışma hayatı, sosyal yaşam, aile içi haklar gibi farklı alanlarda etkisini göstermektedir (Cumur, 2021). Birleşmiş Milletler Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Ortadan Kaldırılması Sözleşmesi (CEDAW) Komitesi'nin açıklamaları doğrultusunda ideolojik ve toplumun yapısal özellikleri bakımından kadınların ayrımcılığa uğramakta olduğu ve temel haklardan faydalanamadıkları savunulabilir (Çınar, 2022). Geçmişte ailenin geçimini üstlenen erkek bireylerin zamanla aile içindeki otoriteyi ele almış olması ve bu güç ile toplum ve ailede kadınların üstlenmesi gereken rolleri belirlemiş olmaları toplumsal cinsiyet eşitliğini sekteye uğratmıştır (Bingöl, 2014). Bu rolleri belirleme sürecinde kadınların toplumdaki yeri ve görevleri okul ve iş

ortamlarından ziyade ev ve aile oratmları olarak atfedilmiştir (Coşkun, 2019). Böylece uzun yıllar boyunca kadınlar ve kız çocukları eğitimden uzak kalmış, daha çok ev ortamlarında varlık gösterebilmiştir.

TÜİK'in Toplumsal Cinsiyet İstatistikleri 2016 sonuçlarına göre, çocukların gündüz bakımıyla ilgilenme sorumluluğunun %86 oranında annelere ait olduğuna yönelik yaygın bir toplumsal kanaat bulunmaktadır (Ünlü Çetin, 2016). Bu bulgu, bakım emeğinin hâlen büyük ölçüde kadınların sorumluluğunda görüldüğünü ve cinsiyete dayalı geleneksel rollerin toplumda güçlü bir şekilde içselleştirildiğini göstermektedir. Bakım hizmetlerinin kadına ait bir görev olarak görülmesi, kadınların hem ev içinde daha fazla görünmeyen emek harcamasına neden olmakta, hem de iş gücü piyasasına katılımını doğrudan veya dolaylı olarak sınırlamaktadır. Bu durum aynı zamanda kamusal ve özel alanlar arasında cinsiyete dayalı bir iş bölümü anlayışını yeniden üretmektedir.

Aynı araştırmanın 2011 yılına ait verileri de bu yapıyı destekler niteliktedir. Söz konusu verilere göre, toplumun büyük bir kesimi babaların ev içindeki rolünü daha çok fiziksel güç gerektiren işler – örneğin boya, tamirat, bakım gibi – ile sınırlandırmaktadır. Bu durum, ev içi emeğin paylaşımında cinsiyet temelli bir ayrım yapıldığını ve erkeklerin ev içi katılımının yalnızca belirli alanlarla sınırlandığını göstermektedir. Söz konusu bulgular, toplumsal cinsiyet rollerinin aile içi görev dağılımında ne denli etkili olduğunu ve bu rollerin hem kadınların hem de erkeklerin davranış biçimlerini şekillendirdiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması için yalnızca kamusal alandaki politikaların değil, aynı zamanda özel alandaki geleneksel kalıpların da dönüştürülmesi gerekmektedir.

Farklı toplumlarda cinsiyet rollerine bağlı olarak kadın ve erkeklerin sosyal hayatta yer edinme, söz alma ve kendini gerçekleştirme yolları ve sıklıkları değişkenlik gösterebilir. Bu yollar ve sıklık düzeyi bireye ailede öğretilmeye başlanır bu yüzden bu rollerin benimsenmesinde ebeveynler önemli bir rol oynar. Henüz birey doğmadan onun için seçilen bebek malzemesi renklerinden ileriki yaşlarda oynayacağı oyuncaklara; okul yıllarında seçtiği derslerden ev içinde ve sosyal hayatta üstleneceği sorumluklara kadar geniş bir yelpaze ile toplumsal cinsiyet rolleri çocuklara ilmek ilmek işlenmektedir.

Günümüzde ailenin yanı sıra medya da toplumsal cinsiyet rollerinin bireylerce benimsenmesi ve pekiştirilmesinde büyük rol oynar. Toplumu etkileme gücüne sahip olan

medya araçlarında tipik cinsiyetçi yaklaşımlarla karşılaşmak mümkündür (Açıkgöz, 2024). Muratoğlu-Pehlivan'ın (2019) yaptığı çalışmada ulusal kanallarda en fazla izlenen dört çizgi filmde kadınların toplumdaki rolünün 'çocukla ilgilenmek' ve 'ev işleriyle uğraşmak' olarak resmedildiği saptanmıştır.

Özetle, bireyler doğduğu andan itibaren içine doğduğu toplumca cinsiyetlere atfedilen renklerle, oyunlarla ve davranış kalıpları ile büyür, eğitim alıp almama fırsatını elde eder; istediği mesleği yapıp yapmama, iş hayatında yer edinip edinmeme kararını verme yetisine sahip olma hakkına erişim sağlar. Ailede başlayan bu kalıp yargılar okul ve iş yerlerinde de pekişmeye devam eder ve gelecek nesillere aktarılır. Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamada bu kalıp yargılar engel oluşturmaktadır. Toplumda cinsiyet eşitliğini sağlayabilmenin engelleri arasında başlıca kız çocuklarının eğitimine gerekli önemin verilmemesi, gelenekselci bakış, soy bağının devamını sağlaması bakımından çocuklar arası ayrımcılık, ebevynlerin eğitim ekonomik durumu gibi faktörler sıralanabilir (Başerer-Berber, 2021).

## 2.2. Uluslararası Sözleşmelerde Cinsiyet Eşitliği

John Locke 'Yönetim Üzerine İkinci İnceleme' isimli eserinde hukukun özgürlükleri kısıtlama ya da ortadan kaldırmaktan ziyade özgürlüğü korumak ve sınırları genişletmek için var olması gerektiğini savunmuştur. Bu amaca uyabilmek adına zaman içinde toplumlar hukuk sistemlerinde çeşitli güncellemeler yapmaktadır. Uluslar kendi hukuk sistemlerinde düzenlemeler yaptığı gibi birleşip uluslararası düzende de toplumsal eşitliği sağlama adına çeşitli adımlar atmıştır.

### 2.2.1. Birleşmiş Milletler tarafından atılan adımlar

Birleşmiş Milletler tarafından kadınlara karşı ayrımcılığın önlenebilmesi ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi adına önemli adımlar atılmıştır. Bunlardan ilki 1952 yılında imzalanan Kadınların Siyasal Haklarına İlişkin Sözleşme'dir. Bu sözleşme 1959 yılında Türkiye tarafından da kabul edilmiştir. Diğer bir adım ise 1957 yılında kabul edilen Evli Kadının Vatandaşlığına Dair Sözleşme'dir. Bu sözleşme sonucunda yabancı bir birey ile evli olan kadının evliliği bittiğinde kazandığı vatandaşlık hakları devam eder (Değirmenci, 2013). 1962 senesinde ise Evliliğe Rıza Gösterilmesi, Asgari Evlenme Yaşı ve Evliliğin Tesciline Dair Sözleşme BM tarafınca kabul edilen toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyici sözleşmeler arasındadır. Kadınlara karşı

ayrımcılığı bitirmeyi hedefleyen BM 1967 yılında Kadına Karşı Ayrımcılığın Ortadan Kaldırılmasına Dair Bildiri'yi uluslararası kamuoyuna duyurmuştur (Aslan, 2004).

İmzalanan sözleşmelerin yanı sıra BM toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayabilmek adına dünyanın çeşitli bölgelerinde konu ile ilgili konferanslar düzenlemiştir. BM 1957 yılını 'Uluslararası Kadın Yılı' olarak ilan etmiş ve Birinci Dünya Kadın Konferansını Mexico City'de düzenlemiştir. Konferansın amacı 'Eşitlik, Kalkınma ve Barış' olarak belirlenmiştir (Kaypak ve Kahraman, 2016). 1979 senesinde ise Kadınlara Yönelik Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Uluslararası Sözleşmesi (CEDAW) kabul edilmiştir (Durgun ve Gök, 2017). Kadın konferanslarının ikincisi 1980 yılında Kopenhag'da düzenlenmiş ve toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik 'Hareket Planı' hazırlanmıştır (Taşkın, 2004). Bu konferansların üçüncü ayağı ise 1985 yılında Nairobi'de yapıldı. 157 devletin katıldığı konferansta 'Nairobi İleriye Yönelik Stratejiler Belgesi' yayınlandı (Günindi Ersöz, 2015). BM tarafından düzenlenen son konferans ise 1995 yılında Pekin'de yapıldı. 189 devletin katıldığı konferansta yayınlanan Pekin Deklarasyonu ve Eylem Platformu Türkiye tarafından da onaylandı.

### 2.2.2. Avrupa Birliği tarafından atılan adımlar

Avrupa Konseyi 1998 yılında cinsiyet eşitliğini şu şekilde tanımlamıştır:

> Cinsiyet eşitliği eşit statü, güç verme yetkisi, tüm cinsiyetlerin toplumda ve özel hayatlarında eşit olarak var olabilmesi anlamına gelmektedir. Cinsiyet eşitliği cinsiyet eşitsizliğinin tam tersidir, cinsiyet farkının değil ve cinsiyet eşitliği kadın ve erkeğin topluma eşit ve tam katılımını amaçlamaktadır (Council of Europe, 1998).

Avrupa Birliği uluslarüstü yapılanmasıyla dünya çapındaki birçok konu ve amaç üstüne çalışan kuruluşlardan biridir. Bu kuruluşun çalışma alanlarından biri de cinsiyettir. Cinsiyet eşitliği konusu ile de ilgilenen Avrupa Birliği bu alanda çeşitli politikalar, antlaşmalar ve sözleşmeler üretmiştir. Avrupa Birliği de Birleşmiş Milletler gibi kadınların toplumsal hayatta aktif rolünü kısıtlayan durumları en aza indirgemek ve toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayabilmek adına yıllar boyunca çeşitli adımlar atmıştır. 1997 yılında imzalanan Amsterdam Antlaşması, 1998 senesinde gerçekleşen Lüksemburg Zirvesi, 2000 yılı Lizbon Zirvesi, 2002 Barselona Zirvesi bu adımlara örnek gösterilebilir (Değirmenci, 2024). Bu zirvelerde genel anlamda kadınların iş hayatında daha aktif olarak katılım sağlamaları, bilişim teknolojilerine ulaşımdaki engellerin

kaldırılması, iş istihdamında kadın-erkek eşitliğinin gözetilmesi gibi toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen konulara değinilmiştir (Kılıç, 2011).

## 2.3. Sürdürülebilir Kalkınma Ve Cinsiyet Eşitliği

Cinsiyet eşitliği konusu küresel çaplı en büyük kurumlardan biri olan Birleşmiş Milletler'in de uzun süredir odağında olan konulardan birisidir. 2015 yılında Birleşmiş Milletler'e üye olan devletler 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Planını kabul etmiştir. Bu planda 17 adet sürdürülebilir kalkınma hedefi bulunmaktadır. Bu hedefler toplumların ve çevrenin huzurunu ve refahını hem günümüzde hem de gelecekte sağlayabilmeyi hedeflemektedir. SKH hedeflerinden "Toplumsal Cinsiyet Eşitliği" (Hedef 5) direkt olarak kadınların ve kız çocuklarının cinsiyet eşitliğini sağlayabilmeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda direkt olmasa da "yoksulluğun önüne geçebilmek" (Hedef 1), "sağlık ve kaliteli yaşam" (Hedef 3), "nitelikli eğitim" (Hedef 4) "insana yakışır iş ve ekonomik büyüme" (Hedef 8) "sanayi, yenilikçilik ve altyapı" (Hedef 9) gibi çeşitli hedefler de cinsiyet eşitliği ile ilişkilendirilebilir. Beşinci hedefin yanında diğer hedefler de toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamadan ve bu konu üstünde çalışılmadan diğer sorunların da tam anlamı ile çözülemeyeceğinin bir göstergesidir.

### 2.3.1. Sürdürülebilir Kalkınma Planının tarihçesi

"Sürdürülebilirlik" kavramının kökeni antik Yunan, Mısır, Roma ve Mezopatamya'ya kadar dayansa da süreç içinde kavram içerik bakımından değişimlere uğramıştır. Eski dönemlerde sürdürülebilirlik kavramı insan ve çevre ilişkilerinin devamlılığına vurgu yapmaktayken bu kavram zaman içerisinde tarım ve hayvancılık değerlendirilmekteydi (Du Pisani, 2006). Ancak sanayi devriminin getirileri ve talepleri ile birlikte zaman içerisinde sürdürülebilirlik kavramına enerji ve petrol tüketimi, madencilik ve ekolojik denge, çevresel problemler gibi kavramlar da dahil olmuştur. (Özmehmet, 2008).

Birleşmiş Milletler ekonomik büyüme merkezli politikaların çevresel sorunların en büyük sebebi olduğunu 1972 Stockholm Konferansı'nda belirtmiştir (Shi ve diğerleri, 2019). Yine bu konferansta "Sürdürülebilir Kalkınma" düşüncesinin ilk tohumları atıldı. 1992 Dünya Zirvesi'nde "Gündem 21" tanıtıldı ve yoksulluğu azaltmak, verimliliği arttırmak, yaşam kalitesini yükseltmek gibi sürdürülebilir kalkınma temaları dünyaya tanıtılmıştır (Prizzia, 2007).

2000 yılı Milenyum Zirvesi'nde ise 189 ülkeden liderler New York'da toplandı ve 21. yüzyılda Birleşmiş Milletler'in rolü görüşüldü. Bu zirvede 2015 yılına kadar ulaşılması amaçlanan 8 adet hedef belirlenmiştir.




*Şekil 1*. 2000 yılı Milenyum Zirvesi 8 Hedefi

Temelde 2015 Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinin amacı dünya çapında ulusların sosyal adaleti sağlayarak, çevreyi koruyarak toplumların refah düzeyini arttırması için harekete geçmesidir. 2015 yılında 2000 yılı Milenyum Zirvesi'nde belirlenen hedefler görüşülmek ve yeni hedefler belirlemek adına aralarında Türkiye'nin de bulunduğu yüz doksan üç ülkeden liderler New York'da bir kez daha bir araya geldi (Tomislav, 2018). Bu zirvede on yedi adet hedef 2030 yılına kadar ulaşılmak üzere belirlendi. 195 ülke bu hedeflere ulaşmak için çaba harcayacağı konusunda mutabık kaldı.

Birleşmiş Milletler (2015) 2030 Sürdürülebilir Kalkınma gündemini yoksulluğu bitirerek, çevresel sürdürülebilirleri temin ederek, refahı arttırarak, barışı sağlayarak ve iş birliği kurarmaya dayanan kapsayıcı bir plan olarak açıklamıştır. 17 sürdürülebilir kalknıma hedefinin ve onların yüz altmış dokuz alt hedefini başarabilmek için tüm ülke ve yöneticiler arasında sıkı bir iş birliği gereksinimine dikkat çekilmiştir. Bu hedefler içerisinde eşitsizlik, yoksulluk, açlık, iklim krizi gibi birkaç tane dünya çapında önemli konuların altı çizilmiştir.




*Şekil 2 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri*

### 2.3.2. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin anaakımlaştırılması

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin anaakımlaştırılması (Gender Mainstreaming) toplumsal cinsiyet eşitliğini dünya çapında sağlayabilmeyi ve yaygınlaştırmayı hedefleyen bir stratejidir. Toplumsal cinsiyet eşitliğinin bütün politika ve uygulamalara entegre edilmesini amaçlayan gender mainstreaming (toplumsal cinsiyetin anaakımlaştırılması) stratejisi, bireyler arası gündelik etkileşimlerdeki toplumsal cinsiyet perspektifiyle, politika yapıcıların planlama ve uygulama süreçlerinde aldığı kararları bütünleştiren hem politik hem de teknik nitelikli bir yaklaşımdır. Gender mainstreaming, politika süreçlerinin tüm aşamalarında ve bütün seviyelerinde, erkekler ile kadınlar arasındaki eşitlik ilkesini dikkate alarak bunu bütün faaliyet sahalarında uygular (Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, 2008).

Toplumsal cinsiyet eşitliğinin anaakımlaştırılması cinsiyet eşitliğini politikal gündeme dahil ederek örgütlerce kurumsallaşmasını ve belgelenmesini amaçlamaktadır (Rubery, 1998). Buradaki amaç örgütlerin prosedürlerinin ve yapıların nasıl ayrımcılığa yol açtığını bulmak ve istenilen çıktıyı verebilmesi için düzenlemektir (Rees, 2005). Pivetta'ya (2019) göre toplumsal cinsiyet eşitliğinin anaakımlaştırılması kurum ve kuruluşlardaki paydaşlar için de iyi bir bildiri örneğidir.

Gender mainstreaming 1995 yılında dördüncü dünya kadın konferansında cinsiyet eşitliğini sağlama amaçları açısından önemli bir strateji olarak kabul edilmiştir (UN, 2010). Avrupa Konseyi'ne (1998) göre toplumsal cinsiyet eşitliğinin anaakımlaştırılması politikaların (tekrar) organize olma, gelişme, ilerleme, ölçme ve değerlendirilme

sürecidir. Böylece toplumsal cinsiyet eşitliği her türlü düzeyde, alanda ve seviyede politikacılar tarafından gündeme getirilebilir ve politikalar toplumsal cinsiyet eşitliğini gözetecek biçimde güncellenebilir. (Yörük, 2024).

Gender mainstreaming Avrupa Birliği'nin toplumsal cinsiyeti sağlayabilmek adına benimsediği ana stratejidir. Avrupa Birliği'ne üye olan tüm devletler ve kurumlar bu stratejiyi benimsemek ve uygulamakla yükümlüdür. AB'nin yanı sıra Birleşmiş Milletler gibi uluslararası kurum ve kuruluşlar da bu stratejiyi gözetmektedir. Grosser (2011) Cinsiyet Eşitliğinin Anaakımlaştırılmasını teknik ve politik unsurların bir araya getirilerek bir çerçeve oluşturması olarak tanımlamaktadır. Teknik ayağını kuruluşların cinsiyet eşitliğini sağlayabilmek adına program oluşturması; politik ayağını ise kadınların bu programların oluşturma sürecine dahil edilmesi olarak açıklamaktadır.

### 2.4. Eğitimde Cinsiyet Eşitliği

Bireylerin kendisini geliştirmesinde, toplumun bir parçası olmasında ve statü edinebilmesinde eğitimin yadsınamaz bir payı vardır (Özaydınlık, 2014). Eğitim sürecine ulaşmada olduğu gibi eğitim alanlarını belirlemede de kadınların çeşitli handikapları vardır. Bu handikapların en başında toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlayamamak ve toplumların kadın ve erkeklere yüklediği roller bulunmaktadır. Ancak toplumların gelişebilmesi, ülkelerin kalkınabilmesi açısından toplumu oluşturan tüm bireylerin cinsiyet farketmeksizin eğitime eşit ve adil bir biçimde katılması büyük önem arz etmektedir.

UNESCO'ya göre eğitimde cinsiyet eşitliği; bireylerin cinsiyetlerinden bağımsız olarak eğitim hizmetlerine ve fırsatlarına eşit biçimde erişebilmesi, aynı zamanda eğitim süreci boyunca kız ve erkek çocuklarına eşit muamelenin sağlanması anlamına gelmektedir (Açıkgöz, 2024). Bu eşitlik anlayışı yalnızca sayısal eşitlikle sınırlı kalmamakta; aynı zamanda eğitimin niteliği, erişilebilirliği, devamlılığı ve bireylerin kendilerini gerçekleştirme olanaklarını kapsayacak şekilde çok boyutlu bir yaklaşımı ifade etmektedir. Ancak, birçok toplumda eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik ciddi engeller mevcuttur. Bu engeller arasında en yaygın olanlar; toplumsal cinsiyet rolleri ve kalıp yargılar, ekonomik yetersizlikler, geleneksel kültürel normlar, erken yaşta evlilikler ve eğitim politikalarındaki yetersizlikler olarak sıralanabilir (Coşkun, 2019). Özellikle gelişmekte olan ülkelerde kız çocuklarının eğitime erişiminde bu faktörler

oldukça belirleyici olmaktadır. Ailelerin erkek çocukların eğitimine öncelik vermesi, kız çocuklarının ev içi sorumluluklarla yüklenmesi ya da erken yaşta evliliğe zorlanmaları, eğitim hayatlarının kesintiye uğramasına neden olmaktadır. Bununla birlikte, okul ortamlarında karşılaşılan ayrımcı tutumlar, müfredat içeriklerindeki toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri ve rol modellerin eksikliği de eğitimde cinsiyet eşitsizliğini pekiştiren unsurlar arasında yer almaktadır. Bu durumu UNESCO (2019) da benzer şekilde tanımlamakta ve kız çocuklarının eğitime erişiminin toplumsal roller, ev içi sorumluluklar ve okul ortamlarındaki ayrımcı tutumlar nedeniyle engellendiğini belirtmektedir. Özdemir ve Karaboğa'ya (2019) göre, ders kitaplarında kadınların çoğunlukla ev içi rollerle temsil edilmesi, öğrencilerde kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirmekte ve bu durum eğitim ortamında örtük bir ayrımcılığın yeniden üretilmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla, eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi için yalnızca kız ve erkek çocuklarının okula kayıt oranlarının dengelenmesi yeterli değildir; aynı zamanda eğitim ortamlarının kapsayıcı hale getirilmesi, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığına sahip olması ve eğitimin her aşamasında adil fırsatlar sunulması büyük önem taşımaktadır.

Ülkemizde çeşitli sosyoekonomik zorluklar, coğrafi koşullar ve kültürel faktörler sebebiyle özellikle kırsal bölgelerde yaşayan kız çocuklarının eğitime erişiminde uzun yıllar boyunca önemli sıkıntılar yaşanmıştır. Bu sorunlara çözüm üretmek amacıyla taşımalı eğitim uygulamaları, yatılı bölge okulları gibi politikalar hayata geçirilmiş ve böylece fiziki erişim engelleri büyük ölçüde aşılmaya çalışılmıştır (Özsoy ve Atlama, 2009). Bununla birlikte, son yıllarda kamu kurumları, sivil toplum kuruluşları ve medya iş birliğiyle yürütülen çeşitli kampanyalar ve farkındalık çalışmaları sayesinde kız çocuklarının okullaşma oranlarında önemli bir artış yaşanmıştır (Çınar, 2022). 'Haydi Kızlar Okula', 'Baba Beni Okula Gönder' gibi projeler bu sürece katkı sunan başlıca örneklerdendir. Ancak bu artış, yalnızca kız çocuklarının eğitime katılım oranlarının yükselmesi anlamına gelmektedir. Niteliksel olarak değerlendirildiğinde, eğitim sisteminin tüm kademelerinde—okul öncesinden yükseköğretime kadar—toplumsal cinsiyet eşitsizliği farklı biçimlerde varlığını sürdürmektedir.

Okullar, kız ve erkek öğrenciler arasında görünürde bir eşitlik sağlasa da eğitim içerikleri, öğretmen yaklaşımları, ders kitapları ve okul içi uygulamalar cinsiyete dayalı kalıp yargılarla şekillenmeye devam etmektedir. Ders kitaplarında kadınların daha çok ev

içi rollerle ilişkilendirilmesi, erkeklerin ise aktif, lider ya da bilim insanı kimlikleriyle temsil edilmesi bu durumun açık göstergelerindendir (Tuncer ve Gezer Şen, 2018). Ayrıca, öğretmenlerin bilinçli ya da bilinçsiz şekilde sergilediği ayrımcı tutumlar, kız öğrencilerin derslerdeki katılım düzeylerini ve öz güvenlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu durum yalnızca öğrencilerin akademik gelişimini değil, aynı zamanda toplumsal cinsiyet rollerine dair algılarını da şekillendirmektedir. Dolayısıyla eğitim sistemi toplumsal cinsiyet eşitliğini güçlendirecek bir araç olması gerekirken, mevcut haliyle bu eşitsizliği yeniden üretme riskini taşımaktadır. Kalıcı ve köklü bir dönüşümün sağlanabilmesi için eğitim politikalarının yalnızca erişim odaklı değil; aynı zamanda içerik, uygulama ve öğretmen eğitimi boyutlarını da kapsayacak şekilde toplumsal cinsiyet duyarlılığı ile yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre okul öncesi eğitim, zorunlu ilköğretim çağına henüz ulaşmamış çocukları kapsamakta olup isteğe bağlı olarak sunulmaktadır. 2023/2024 Milli Eğitim İstatistiklerine göre Türkiye'de 3-5 yaş grubu içerisinde 3,4 milyon çocuk vardır bununla birlikte bu çocukların yaklaşık üçte biri (1.600.976) bir tür okul öncesi eğitim programına katılmaktadır. Okul öncesine devam eden kız öğrenci sayısı (780.165) ile erkek öğrenci sayısında (820.811) dramatik bir fark bulunmamaktadır. İlköğretim temel eğitim olarak kabul edilen sekiz yıllık ilköğretim sürecidir. 6-14 yaş grubundaki çocukların eğitimini içerir ve Milli Eğitim Temel Kanunu ile kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu kılınmıştır; devlet okullarında ücretsiz olarak verilmektedir. Kız ve erkek öğrenci sayıları sırası ile 2.901.233 ve 2.743.153'tür. İlköğretimde okullaşma oranı 2002-2003 eğitim öğretim senesinde yüzde 90,98 iken 2023-2024 eğitim-öğretim yılında yüzde 95,65'e artmıştır. Ortaöğretim, genel, mesleki ve teknik eğitim veren okul/kurumların tamamını kapsamaktadır. Ortaöğretim kademesi yetkililer tarafından en az dört yıl olarak kararlaştırılmıştır. Ortaöğretim seviyesinde okullulaşma oranlarının 1997 yılından bu yana sürekli olarak arttığı görülmektedir. Ortaöğretimde okullaşma oranı 2002-2003 eğitim öğretim yılında yüzde 50,57 iken 2023-2024 eğitim-öğretim yılında yüzde 87,97'ye ulaşmıştır (MEB, 2024).

Okul çağına kadar çocuğun davranışlarında aile ve çevresi etkili olurken okula başlaması ile öğretmenler, arkadaşlar ve okul çevresi yol gösterici olmaya başlar. Çocuklar okul ortamına, sınıf içi etkinliklerde, öğretmen tutumlarında ve ders kitaplarında kendilerine uygun olarak atfedilen ve toplumca benimsetilen davranışları gözlemlemekte ve benimsemektedir (Açıkgöz, 2024). Örneğin, okullarda yapılan

etkinliklerde kız öğrencilerden el becerisi gerektiren işleri yapmaları istenmektedir (Sayılan, 2014). Ders kitaplarında da benzer bir uygulamanın gözlemlendiğinden söz edilebilir. Ders kitapları, öğretim süreci boyunca öğretmen ve öğrencilere rehberlik eden, öğretim programında belirlenen kazanımların belirlenen süre içerisinde sistemli ve planlı bir şekilde öğrencilere aktarılmasını amaçlayan temel eğitim materyallerindendir. Ders kitaplarının incelendiği çeşitli araştırmalarda bu kitap içeriklerinin genellikle toplumsal cinsiyet eşitliğini zedeleyici bir biçimde hazırlandığı tespit edilmiştir (Açıkgöz, 2024). Ders kitaplarında kadınlara toplumsal yaşamda edilgen, erkeklere ise etken kimlikler yüklenirken; erkekler kamusal alanlarda üretken olmaya, kadınlar ise ev işleri ve çocuk bakımına teşvik edilmektedir (Gümüşoğlu, 2008). Aslan'ın yaptığı bir çalışmada MEB'in okullarda kullanılmasına uygun bulduğu ilkokul düzeyindeki 35 ders kitabında yer alan erkek sayısının kadınlardan fazla olduğu ve kadınların genellikle ev ortamında resmedilirken erkeklerin genelde ev dışı ortamlarda resmedildiği gözlemlenmiştir (Çınar, 2022). Ders anlatımı sırasında verilen örneklerin tek bir cinsiyet yaşantısına göre de verilmesi toplumsal cinsiyet eşitliğini zedeleyici davranışlardan olduğu belirtilmiştir.

Açıkgöz (2024) Cinsiyet Eşitliğine Dayalı Stem Eğitiminin Kız Öğrenciler Üzerine Etkisi isimli yüksek lisans çalışmasında cinsiyet eşitliği sağlandığında ve kız öğrencilere fırsat eşitliği tanındığında daha başarılı olabileceklerini ortaya koymuştur. Gürgül (2024) İlkokul Ve Ortaokulda Okuyan Öğrenciler İle Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine İlişkin Tutumlar: Öğretmenden Alınan Destek İle Matematik Ve Türkçe Derslerindeki Başarı Oranı isimli çalışmasında hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin geleneksel ve toplumsal kalıp yargılara göre hareket edip etmediğini, düşüncelerini bu yargılar ile yürütüp yürütmediklerini araştırmıştır. Işıl (2024) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik algılarını incelemiş ve toplumsal cinsiyet eşitlik algısını çocuklara kazandırabilmede öğretmenler kadar ebeveynlerin ve çevrenin de oldukça büyük bir etkisinin olduğu saptanmıştır. Öztürk Kökpınar (2023) Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitliğini Kavrayışı Ve Öğretim Faaliyetlerine Yansıtması isimli doktora çalışmasında öğrenci-öğretmen ilişkilerinin niteliğinin, öğretmenin demokratik ve adil bir tutum göstermesinin akademik başarıyı ve öğrenci davranışlarını da kayda değer bir biçimde etkilediğini göstermektedir.

### 2.4.1. Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği yaklaşımları: tarihsel gelişim ve güncel perspektifler

Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği, 20. yüzyılın ortalarından itibaren feminist hareketlerin etkisiyle eğitim politikalarının merkezine yerleşmiştir. Özellikle 1970'lerden sonra, bu kavram yalnızca kız çocuklarının eğitime erişimiyle sınırlı kalmayıp, müfredatın içeriği, öğretmen tutumları ve okul kültürü gibi daha geniş alanları da kapsayacak şekilde genişlemiştir (Unterhalter, 2019). Bu dönemde feminist teorinin etkisiyle eğitim sistemlerinde yalnızca erişim ve nicel katılım hedeflenmemiş, aynı zamanda eğitim süreçlerinde gizli kalmış cinsiyet temsillerinin ve kalıp yargıların da sorgulanması amaçlanmıştır (Stromquist, 2020). Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği, hem ulusal hem de uluslararası düzeyde yayımlanan politika belgelerinde, özellikle UNESCO, OECD ve Dünya Bankası gibi kurumların raporlarında önemli bir yer edinmiş; akademik çalışmalarda da eğitim sistemlerinin daha kapsayıcı ve adil bir yapıya kavuşturulması gerektiği vurgulanmıştır (Öztürk, 2021). Bu süreç, eğitim politikalarının yalnızca eşit erişimi değil, eşit öğrenme fırsatlarını, müfredatın cinsiyet duyarlı biçimde yeniden düzenlenmesini ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet farkındalığına sahip bireyler olarak yetiştirilmesini de kapsayacak şekilde genişlemesine yol açmıştır.

İkinci dalga feminizmin etkisiyle, eğitimde cinsiyet eşitliği politikaları daha kapsamlı hale gelmiştir. Bu dönemde, kadınların eğitimdeki rolü ve karşılaştıkları engeller üzerine yapılan çalışmalar artmış, toplumsal cinsiyet eşitliği kavramı eğitim politikalarının temel unsurlarından biri olmuştur. Örneğin, Hanisch (1970) tarafından ortaya atılan "kişisel olan politiktir" sloganı, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun bireysel deneyimlerle nasıl şekillendiğini vurgulamıştır.

Ayrıca, feminist pedagojinin gelişimiyle birlikte, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusuna daha eleştirel bir bakış açısı kazandırılmıştır. Feminist pedagoji, öğretmen ve öğrenci arasındaki hiyerarşik ilişkileri sorgular, öğrencilerin deneyimlerini ve seslerini merkeze alır. Bu yaklaşım, sınıf içi etkileşimlerde güç dengelerini yeniden yapılandırmayı ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi hedefler (Accardi, 2013). Türkiye bağlamında, 1980'li yıllardan itibaren feminist hareketin akademik ayağı olarak üniversitelerde kadın çalışmaları ve toplumsal cinsiyet çalışmaları anabilim dalları kurulmuştur. Bu gelişmeler, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği

konusunun akademik düzeyde ele alınmasına ve bu alandaki politikaların geliştirilmesine katkı sağlamıştır (KTC Dergisi, 2018).

Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği, feminist hareketlerin etkisiyle gelişen ve eğitim politikalarının merkezine yerleşen bir kavramdır. Bu süreçte, müfredatın içeriği, öğretmen tutumları ve okul kültürü gibi alanlarda toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak için çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

### 2.4.2. Popüler yaklaşımlar ve teorik çerçeveler

#### *a. Feminist pedagoji*

Feminist pedagoji, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlama amacıyla geliştirilen yaklaşımlardan biridir. Bu yaklaşım, öğretmen ve öğrenci arasındaki hiyerarşik ilişkileri sorgular, öğrencilerin deneyimlerini ve seslerini merkeze alır (Shrewsbury, 1987). Feminist pedagoji, sınıf içi etkileşimlerde güç dengelerini yeniden yapılandırmayı ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi hedefler (Hooks, 1994). Bu bağlamda, feminist pedagoji, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak için önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir.

Eleştirel pedagoji ile yakın bir ilişki içinde olan feminist pedagoji, öğrenme sürecinde öğrencilerin sadece pasif bilgi alıcıları değil, aynı zamanda bilgi üreticileri olarak konumlandırılmasını savunur (Lather, 1991). Öğrencilerin kişisel deneyimlerini sınıf ortamına taşıyabilmelerini, öğrenmenin demokratikleşmesini ve bilgi üretiminin çok sesli hale gelmesini sağlar. Böylece, geleneksel öğretmen-öğrenci hiyerarşisi yerine, katılımcı ve diyalog temelli bir öğrenme ortamı kurulur (Accardi, 2013).

Bunun yanında feminist pedagoji, öğretmenlerin kendi önyargılarını ve içselleştirdikleri toplumsal cinsiyet normlarını sorgulamalarını da teşvik eder. Öğretmenlerin bu farkındalık sürecine girmesi, sınıf içindeki gizli müfredatın etkilerini azaltmak ve daha kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturmak açısından kritik görülmektedir (Hooks, 1994). Feminist pedagoji, yalnızca sınıf içindeki bilgi akışını değil, aynı zamanda sınıf kültürünü ve güç ilişkilerini de dönüştürmeyi hedefleyen bütüncül bir eğitim yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır.

***b. Eleştirel pedagoji ve toplumsal adalet yaklaşımı***

Eleştirel pedagoji, eğitimde mevcut güç ilişkilerini ve toplumsal adaletsizlikleri sorgulayan bir yaklaşımdır (Freire, 1970). Bu perspektif, öğrencilerin yalnızca bilgi alıcıları olarak değil, aynı zamanda bilgi üreticileri ve toplumsal aktörler olarak görülmesini sağlar. Özellikle toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl inşa edildiği ve eğitim süreçlerinde bu rollerin nasıl yeniden üretildiği üzerine eleştirel bir farkındalık geliştirilmesini amaçlar (Giroux, 2011).

Eleştirel pedagoji, öğrencilerin kendi deneyimlerini analiz etmelerine ve toplumsal yapıların üzerlerindeki etkilerini sorgulamalarına olanak tanır. Bu süreç, bireylerin kendi yaşadıkları eşitsizlikleri fark etmeleri ve bu farkındalıktan hareketle değişim için harekete geçmeleri gerektiği anlayışına dayanır (McLaren, 2003). Öğrenciler, eğitim süreçleri içerisinde yalnızca mevcut bilgiyi içselleştirmekle kalmaz; aynı zamanda toplumsal adaletsizliklerin kaynağını analiz ederek, daha adil bir toplum inşa etmenin yollarını da tartışırlar.Toplumsal cinsiyet bağlamında eleştirel pedagoji, öğrencilerin cinsiyet rollerine dair kalıp yargıları sorgulamalarını teşvik eder ve eğitim kurumlarının, farkında olmadan bu kalıpları nasıl pekiştirebileceğini ortaya koyar (Darder, 2017). Bu anlayış, sınıf içinde güç ilişkilerinin demokratikleşmesi, çeşitliliğin teşvik edilmesi ve katılımcı öğrenme ortamlarının oluşturulması açısından büyük önem taşır. Böylece, eleştirel pedagojinin sunduğu araçlar, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına yönelik güçlü bir metodolojik temel oluşturur.

### 2.4.3. Toplumsal cinsiyetin müfredata yansıması

Eğitim sistemleri, bireylerin toplumsal rollerini ve kimliklerini şekillendirmede önemli bir rol oynar. Bu bağlamda, müfredatlar ve ders materyalleri, toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretildiği ya da sorgulandığı önemli alanlar olarak öne çıkar. Toplumsal cinsiyetin müfredata yansıması, yalnızca açık ve belirgin içeriklerle değil, aynı zamanda örtük müfredat aracılığıyla da gerçekleşmektedir. İlk kez 1960'lı yıllarda Jackson tarafından gündeme getirilen 'örtük müfredat' kavramı, öğretim programlarında doğrudan yer almayan ancak okul kültürü, öğretmen tutumları ve sınıf içi etkileşimler yoluyla aktarılan değerleri ifade eder (Jackson, 1968). Kärner ve Schneider (2023) tarafından gerçekleştirilen bir derleme çalışmasında, örtük müfredatın eğitim süreçlerinde nasıl işlediği ve öğrenciler üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Bu çalışma, örtük müfredatın yalnızca bireysel düzeyde değil beraberinde toplumsal düzeyde de normların ve

değerlerin aktarımında önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, bu süreçlerin öğrencilerin sosyal rollerini ve davranışlarını nasıl şekillendirdiği de vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, toplumsal cinsiyet rolleri de çoğu zaman açıkça ifade edilmese de eğitim ortamlarında örtük yollarla öğrencilere aktarılır ve pekiştirilir.

Farklı ülkelerde yapılan içerik analizleri, ders kitaplarının ve müfredatın, toplumsal cinsiyet eşitliği ilkesini tam anlamıyla yansıtmaktan uzak olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin, Abraha (2025), Etiyopya'daki ilkokul İngilizce ders kitaplarını analiz ettiği çalışmasında, kadın karakterlerin çoğunlukla ev içi rollerle temsil edildiğini, buna karşılık erkek karakterlerin liderlik, bilim ve teknoloji gibi alanlarda yoğunlaştığını belirtmiştir. Bu durum, öğrenme sürecinde cinsiyet temelli beklentilerin ve kalıpların dolaylı biçimde öğrencilere aktarıldığını göstermektedir. Benzer şekilde, Stromquist (2020), müfredat politikalarının birçok ülkede sadece kız çocuklarının okula erişimini artırmaya odaklandığını; ancak içerik düzeyinde toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanamadığını vurgulamaktadır. Yazar, özellikle gelişmekte olan ülkelerde, cinsiyet temelli kalıp yargıların ders materyalleri aracılığıyla pekiştirildiğini ve bunun kız öğrencilerin akademik öz-yeterliği üzerinde sınırlayıcı etkiler doğurduğunu belirtmektedir. Türkiye'de yapılan çalışmalar da benzer sonuçlara işaret etmektedir. Aratemur-Çimen ve Bayhan (2019), ilkokul ve ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında yaptıkları içerik analizinde, erkeklerin çok daha çeşitli mesleklerde ve daha görünür şekilde temsil edildiğini, kadınların ise daha az sayıda, çoğunlukla geleneksel rollerde yer aldığını tespit etmişlerdir. Bu temsiller, yalnızca görsel ve metinsel düzeyde değil, aynı zamanda değerler eğitimi boyutunda da cinsiyetçi bir aktarımı beraberinde getirmektedir.

Kurumsal belgeler, politika metinleri ve öğretmen davranışları yoluyla örtük olarak iletilen mesajlar da müfredatın toplumsal cinsiyet eşitliğini desteklemesini engelleyebilmektedir. Ullman, Manlik ve Ferfolja (2024) tarafından Avustralya'da yapılan bir analizde, cinsiyet ve cinsellik çeşitliliğini kapsayan eğitim politikalarının öğretmenlerin tutumlarını olumlu yönde etkilediği; ancak bu politikaların okullar arasında eşit ve tutarlı biçimde uygulanmadığı gözlemlenmiştir.

### 2.5. Karşılaştırmalı Eğitim

Karşılaştırmalı eğitim, farklı ülkelerin ya da bölgelerin milli eğitim sistemlerini; politik, ekonomik, toplumsal ve kültürel bağlamlarıyla birlikte ele alarak analiz eden disiplinlerarası bir araştırma alanıdır (UNESCO, 1955). Bu alan, yalnızca eğitim

sistemlerinin yapısal özelliklerini kıyaslamakla kalmaz; aynı zamanda bu sistemlerin ortaya çıkışında ve gelişiminde etkili olan tarihsel, ideolojik ve yönetsel faktörleri de dikkate alır. Karşılaştırmalı eğitimin kökenleri 19. yüzyıla kadar uzanmakta olup, özellikle Prusya eğitim sisteminin Batı Avrupa ülkeleri ve Amerika Birleşik Devletleri üzerindeki etkileri bu alandaki ilk sistematik gözlemleri tetiklemiştir. Ancak bu alanın akademik bir disiplin olarak kurumsallaşması ve eğitim politikaları üzerinde etkili olmaya başlaması, II. Dünya Savaşı'nın ardından hız kazanmıştır. Savaş sonrası dönemde eğitim, uluslararası kalkınma, toplumsal barış ve ekonomik büyüme hedefleriyle doğrudan ilişkilendirilmiş; bu da karşılaştırmalı eğitimin özellikle uluslararası kuruluşlar ve politika yapıcılar nezdinde önem kazanmasına yol açmıştır.

Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarının "karşılaştırmalı" nitelik taşıyabilmesi için, birden fazla ülke, bölge ya da sosyo-kültürel bağlamda verilerin toplanması ve bu verilerin hem yatay (farklı sistemler arası) hem de dikey (zaman içindeki değişim) düzeylerde analiz edilmesi gerekmektedir (Tekgöz, 2017). Bu tür analizler yalnızca eğitim politikalarının etkinliğini değerlendirmekle kalmaz; aynı zamanda hangi uygulamaların hangi bağlamlarda daha başarılı olduğunu ortaya koyarak politika transferine de zemin hazırlar. Günümüzde karşılaştırmalı eğitim, küreselleşmenin etkisiyle daha da karmaşık hale gelen eğitim yapılarının anlaşılması açısından kritik bir rol oynamaktadır. Uluslararası sınavlar (PISA, TIMSS gibi), eğitimde kalite göstergeleri, öğrenci başarı düzeyleri, öğretmen yeterlilikleri ve eğitim harcamaları gibi konular bu alanın araştırma gündeminde önemli yer tutmaktadır. Dolayısıyla karşılaştırmalı eğitim, yalnızca farklı sistemleri gözlemlemekten ibaret olmayan, aynı zamanda bu sistemlerin birbirlerinden nasıl öğrenebileceğini ortaya koyan, eğitimde daha adil, etkili ve sürdürülebilir çözümlere ulaşmak için vazgeçilmez bir bilim dalı olarak değerlendirilmektedir.

Karşılaştırmalı eğitimin ne olduğu sorusu kadar ne olmadığı sorusu da büyük bir önem arz etmektedir. King (1979) karşılaştırmalı eğitimin eğitim sorunlarına dünya çapında çözüm üretecek bir alan olmadığını savunmuştur. Devamında ise karşılaştırmalı eğitim alanının dünya çapında sorunlar üretmekten ziyade ülkelerin farklı toplum ve kültürleri inceleyerek kendi çözüm yollarını bulabilecekleri bir alan olduğunu belirtmiştir. Karşılaştırmalı eğitim, eğitim uygulamaları konusunda göz önünde olanların ardında neler bulunduğunu araştırıp eğitimi etkileyen siyasi ve sosyal etkeleri inceler.

Bazı ülkelerin eğitim sisteminin neden gelişmiş olduğunu, bazılarının ise neden geride kaldığını; ülkelerin sistemlerini geliştimek için ne gibi adımlar atacağını irdeler (Cramer ve Browne, 1965).

Breday'e (1964) göre karşılaştırmalı eğitim "yabancı eğitim sistemlerinin analitik bir şekilde çalışılması" olarak tanımlanırken Isaac Kandel'a göre "ulusal eğitim sistemlerinde değişiklik yaptıran güçleri analiz edip çalışmak"tır. Harold Noah ve Max Eckstein ise karşılaştırmalı eğitimi "sosyal bilimler, eğitim ve uluslararası çalışmaların kavşağı" olarak ifade etmiştir. Karşılaştırmalı eğitim alanında tarihsel süreçleri karşılaştırmak da mümkünken uluslararası ve kültürler arası karşılaştırmalar yapmak daha yaygındır (Trethewey, 1976). David Philips (2006) karşılaştırmalı eğitim uzmanlarının diğer eğitim uzmanlarından ayıran özelliğin diğer kültür ve toplumlar ile yakından ilgilenmeleri olduğunu söylemiştir.

Karşılaştırmalı eğitim, birden fazla ülkenin veya bölgenin eğitim sistemlerini yapısal, işlevsel ve sonuçsal olarak inceleyen bir disiplindir. Disiplinin amacı yalnızca benzerlik ve farkları belirlemek değil, aynı zamanda bu farklılıkların nedenlerini ve etkilerini ortaya koymaktır (Phillips & Schweisfurth, 2014). Karşılaştırmalı eğitim yalın bir alan olmaktan ziyade diğer disiplinler ile yakından ilgilenen bir alandır. Karşılaştırmalı eğitim disiplini eğitimi anlamayı ve irdelemeyi psikoloji, tarih, dil bilimi, ekonomi, sosyoloji, antropoloji gibi disiplinler ile iş birliği içindedir (Altbach ve Kelly, 1986).

Karşılaştırmalı Eğitimin amaçları şu şekilde sıralanabilir:

- Eğitim sistemleri, sorunları ve uygulamaları hakkında geçerli ve güvenilir bilgiler sunmak,
- Eğitimle ilgili varsayımlar geliştirebilmek ve bu varsayımlara dayalı olarak anlamlı yorumlar yapabilmek için gerekli bilgi birikimini sağlamak,
- Eğitimi etkileyen unsurların farklı ülkelerdeki gelişimini ve mevcut durumunu inceleyerek, eğitim politikalarının şekillenmesine katkı sağlayacak bir bakış açısı kazandırmak,
- Bir ülkenin eğitim sisteminin gelişimine teorik ve pratik düzeyde katkı sunmak,

- Bireylerin, özellikle de eğitimcilerin, kültürel perspektiflerini genişletmek,
- Belirli bir sorun karşısında bireylerin geniş bir bakış açısıyla çok yönlü, alternatif çözüm yolları geliştirebilmelerini desteklemek,
- Eğitim bilimlerini bilimsel temelde geliştirmek ve disiplinler arası açıdan zenginleştirmek,
- Uluslararası anlayışa ve iletişime katkıda bulunarak küresel düzeyde karşılıklı etkileşimi ve iş birliğini artırmak,
- Ulusal kalkınma için gerekli eğitim politikalarının belirlenmesinde kullanılabilecek temel bilgileri sunmak,
- Diğer ülkelerde uygulanan eğitim yöntemleri, uygulamaları ve kurumsal yapıları analiz ederek, yerel bağlama uyarlanmasına katkı sağlamak (Erdoğan, 2003).

### 2.5.1. Karşılaştırmalı eğitimin tarihsel gelişimi

Eğitim sistemleri toplumların kültürel, ekonomik ve politik yapılarından etkilenir. Bu nedenle farklı ülkelerin eğitim sistemlerini karşılaştırmak yalnızca eğitsel değil, aynı zamanda sosyolojik ve politik bir süreçtir. Karşılaştırmalı eğitim disiplini bu bağlamda farklı ülkelerin eğitim sistemlerini analiz ederek daha etkili, kapsayıcı ve adil uygulamaların geliştirilmesine katkı sunar (Bray, Adamson & Mason, 2014).

Karşılaştırmalı eğitim kamuoyunda henüz yeni oluşmuş bir disiplin gibi algılansa da Platon'dan bu yana birçok filozof ve eğitim karşılaştırmalı eğitim disiplini alanı içerisinde sayılabilecek çalışmalar yapmıştır. Örneğin Platon Atina'nın Sprta'ya yenilmesinin ardındaki sebepleri Atina ve Sparta'nın eğitim sistemlerini inceleyerek anlamlandırmaya çalışmıştır (Holmes, 1981). İlk çağlardan bu yana farklı ülke ve toplumların eğitim sistemini ve işleyişini incelemeye dair çeşitli çalışmalar yapılmasına karşın, karşılaştırmalı eğitimin bir eğitim bilimi dalı olmasına dair uğraşlar 19. yüzyılın bitimine doğru başlamıştır.

Karşılaştırmalı eğitimin başlangıcı genellikle Marc-Antoine Jullien de Paris'in 1817 tarihli "Plan and Preliminary View of a Work on Comparative Education" adlı çalışmasına dayandırılır. Bu dönem daha çok betimleyici nitelikte olup, seyahat raporlarına ve gözlemlere dayalıdır (Noah & Eckstein, 1969). Marc Antoine Jullien, 1817

senesinde yazdığı Karşılaştırmalı Eğitim Üzerine Bir Çalışma Planı ve Öngörüşler (Plan D'études Pour Une Éducation Comparée) isimli eseriyle, pek çok uzman tarafından karşılaştırmalı eğitimin öncüsü olarak kabul edilmiş; "Karşılaştırmalı Eğitim" (L`education Compareé) terimi, literatüre ilk kez Jullien'in bahsedilen eseriyle alanyazına dahil olmuştur. Bu eserde Jullien Fransa'da dünya eğitim sistemlerini inceleyecek ve düzenleyecek bir merkez oluşturmaktan bahsetmiş; bu merkezde çeşitli ülkelerin eğitim sistemini ve deneyimlerini analiz ederek öğretmen yetiştirme, eğitim sistemlerini düzenleme gibi alanlarda çalışmalar yapmayı amaçlamıştır (Ergün, 1985).

Daha sonrasında, 19. yüzyılda, karşılaştırmalı eğitimciler çoğunlukla kendi ülkelerinden başka ülkelerin eğitim sistemlerini incelemeyi tercih etmiş, bu incelemeler ışığında kendi ülkelerindeki eğitim sistemlerinde değişiklikler yapmışlardır. Bu dönemdeki karşılaştırmalı eğitimcilerin büyük çoğunluğunu tarihçiler ve filozoflar oluşturmaktaydı. Örnek vermek gerekirse, Victor Cousin Sorbonne'da felsefe profesörü; Henry Barnard, farklı ülkelerdeki eğitimle ilgili belgeleri American Journal of Education dergisinde yayınlayan bir tarihçi; William Torrey Harris ise Amerikan Hegel felsefesi ekolünün öncüsüydü (Erdoğan, 2003).

Teknolojinin gelişmesi ve haberleşmenin yaygınlaşması ile birlikte toplumların birbiri ile olan iletişimi gelişti ve gelişmelerden daha hızlı bir biçimde haberdar olunmaya başlandı. Böylece kültürler ve toplumlar arasında farkındalık arttı. Orta Doğu ve Vietnam'daki savaşlar, Etiyopya'daki kıtlık, Hindistan'daki sel ve Kuzey İrlanda'daki iç karışıklıklar gibi birçok farklı bölgeden haberler uluslararası arenada kendine izleyici kitlesi buldu, toplumlar arası izolasyonu deldi ve toplumlar arasında ortak bir payda oluşturmayı sağladı. Bu payda eğitimde de kendini gösterdi.

II. Dünya Savaşı sonrası dönemde karşılaştırmalı eğitim, sosyal bilimlerin farklı dallarından (sosyoloji, ekonomi, siyaset bilimi) beslenerek disiplinlerarası bir boyut kazanmıştır. 1960'lardan itibaren metodolojik olarak pozitivist yaklaşımlardan uzaklaşılmış, eleştirel pedagoji, yapısalcılık ve postmodernizm gibi yeni kuramsal yaklaşımlar alana girmiştir (Bray ve diğerleri, 2014). 20. yüzyıl ile karşılaştırmalı eğitim disiplininde çeşitli reformlar yapılmış, konu ile ilgili farklı çalışmalar yürütülmüştür. Amerika Birleşik Devletleri'nde Uluslararası Eğitim Kanunu'nun yürürlüğe girmesi ile disiplinde yapılan çalışmalar hız kazanmıştır. Soğuk Savaş döneminin sonlanması ve küreselleşmenin artması ile bilimde, barışta, insan haklarında ve siyasal krizlerde

sağlanacak gelişmeler için ulusal birimlerdense uluslararası ortak bir zemin oluşturmak amaçlandı. Küreselleşme ile uluslar kendi eğitim vizyonlarına farklı ülkeleri tanıyacak, dünyadaki yeni gelişmeleri algılayıp yorumlayabilecek, uygulayabilecek bireyler yetiştirmeyi eklemiştir.

1972 yılında Paris'te düzenlenen Dünya Karşılaştırmalı Eğitim Toplulukları Kongresi'nin yapılması ve topluluğun açılışı ile birlikte halihazırda varolan Avrupa, Kore, Japonya, Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'da yer alan karşılaştırmalı eğitim toplulukları bir araya geldi. İlerleyen yıllarda ise Fransa, Avustralya, Hollanda gibi çeşitli ülkelerde karşılaştırmalı eğitim toplulukları kurulmaya başladı. 1963 yılında Eğitim Planlaması Enstitüsü'nün Institute for Educational Planning (IIEP) ve 1960 yılında Ekonomik Birlik ve Gelişme Organizasyonu'nun (OECD) kurulması ile karşılaştırmalı eğitim çalışmaları kurumsal anlamda başladı. Bu kuruluşları ülkelerin ulusal çapta açtığı karşılaştırmalı eğitim kurum ve kuruluşları takip etti.

### 2.5.2. Karşılaştırmalı eğitimin yöntemsel dönüşümü

Karşılaştırmalı eğitimin araştırma yöntemleri, disiplinin gelişimine paralel olarak önemli dönüşümler geçirmiştir. İlk dönemlerde gözleme ve betimlemeye dayanan nitel yöntemler yaygınken, 20. yüzyılın ortalarından itibaren deneysel ve niceliksel araştırmalara yönelim artmıştır. Bu süreçte karşılaştırmalı eğitim araştırmaları, sosyal bilimlerdeki pozitivist yaklaşımlardan etkilenmiş, sistematik veri toplama ve ölçülebilir sonuçlara ulaşma çabaları öne çıkmıştır (Noah & Eckstein, 1969).

#### *2.5.2.1. Nicel yaklaşımlar*

OECD'nin PISA (Programme for International Student Assessment), IEA'nın TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) ve PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) gibi büyük ölçekli sınavları, ülkelerin eğitim sistemlerinin çıktılarını karşılaştırmak için yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu sınavlar aracılığıyla elde edilen veriler, sadece akademik başarıyı ölçmekle kalmaz; aynı zamanda sosyoekonomik durum, öğretim yöntemleri, okul iklimi ve eğitim eşitliği gibi çok boyutlu analizlere olanak tanır (Schleicher, 2018).

#### *2.5.2.2. Nitel ve karma yöntemler*

1990'lardan itibaren eleştirel pedagoji ve postmodern kuramların etkisiyle nitel araştırmalara duyulan ilgi artmıştır. Eğitim politikalarının bağlamsal olarak anlaşılması gerektiği düşüncesi, vaka çalışmaları, etnografik yöntemler ve söylem analizlerini öne çıkarmıştır. Ayrıca hem nicel hem nitel verilerin beraber kullanıldığı karma yöntem tasarımları, günümüz karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında yaygınlaşmıştır. Bu yaklaşım, eğitim sistemlerini hem yapısal düzeyde hem de mikro düzeyde (öğrenci, öğretmen, veli perspektifi) anlamayı mümkün kılar (Phillips & Schweisfurth, 2014).

### 2.5.3. Uluslararası ve güncel perspektifler

Küreselleşme süreci, eğitim politikalarının yerel sınırların ötesinde şekillenmesine neden olmuştur. Karşılaştırmalı eğitim, bu bağlamda uluslararası eğilimleri analiz etme ve yorumlama açısından stratejik bir role sahiptir.

#### *2.5.3.1 Uluslararası Kurumların Rolü*

Uluslararası kuruluşlar, ülkelerin eğitim politikalarını biçimlendirme süreçlerinde sadece veri sağlayıcı değil, aynı zamanda normatif yönlendirme yapan aktörler haline gelmiştir. Bu kurumlar aracılığıyla eğitimde kalite, erişim, eşitlik ve sürdürülebilirlik gibi konularda küresel standartlar oluşmakta; bu da ulusal eğitim politikalarının benzeşmesine (policy convergence) neden olmaktadır (Lingard & Rizvi, 2010).

UNESCO, özellikle 1990'da Jomtien'de düzenlenen Dünya Eğitim Konferansı ve 2000 yılında Dakar'da gerçekleşen "Education for All" girişimiyle eğitimde evrensel hedeflerin belirlenmesine öncülük etmiştir. "Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları" (Sustainable Development Goals - SDGs) çerçevesinde 4. hedef olan nitelikli eğitim başlığı, UNESCO'nun eğitim politikaları üzerindeki etkisini sürdürdüğünü göstermektedir. OECD ise eğitimde kalite ve etkililik konularına odaklanarak ülkeler arası karşılaştırmalı veriler sunmakta ve bu veriler üzerinden politika önerileri geliştirmektedir. PISA (Programme for International Student Assessment), öğretmenler için TALIS (Teaching and Learning International Survey), yetişkin öğrenimi için PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) gibi projeler,

eğitimde ölçülebilirliği teşvik ederken, eğitim çıktılarının sadece ülke içinde değil, uluslararası düzeyde de değerlendirilmesini sağlamaktadır (Schleicher, 2018).

Dünya Bankası ise finansal ve teknik yardımlar yoluyla eğitim reformlarını şekillendirmekte; özellikle düşük ve orta gelirli ülkelerde okul finansmanı, öğretmen eğitimi, okul yönetimi ve teknoloji entegrasyonu gibi alanlara müdahil olmaktadır. Ancak bu kurumların yönlendirmelerinin zaman zaman neoliberal ekonomi politikalarıyla uyumlu olması, eğitimde özelleştirme ve performans odaklı yaklaşımları ön plana çıkardığı için eleştirilere de neden olmaktadır (Robertson ve diğerleri, 2007). Avrupa Birliği kapsamında ise Bologna Süreci ve Lizbon Stratejisi gibi politikalar, yükseköğretim sistemlerinin uyumlaştırılması, hareketliliğin artırılması ve kalite güvencesi gibi hedeflerle eğitim sistemlerini yeniden yapılandırmaya yönelik çalışmaları içermektedir. Erasmus+ programı gibi öğrenci ve öğretmen hareketliliğine destek veren projeler, karşılaştırmalı eğitimin uygulamalı boyutunu güçlendirmektedir.

#### *2.5.3.2 Küresel Trendler ve Karşılaştırmalı Eğitim*

21. yüzyılda ortaya çıkan küresel eğilimler, karşılaştırmalı eğitimi yalnızca sistemler arası farklılıkları analiz eden bir alan olmaktan çıkararak, aynı zamanda bu eğilimlerin eğitim üzerindeki etkilerini değerlendiren eleştirel bir alana dönüştürmüştür. Bu kapsamda bazı önemli trendler aşağıda incelenmiştir:

*a) Dijitalleşme ve Eğitim Teknolojileri*

Eğitimde dijital dönüşüm, öğrenme materyallerinden öğretim yöntemlerine, değerlendirme biçimlerinden öğretmen eğitimine kadar geniş bir yelpazede etkisini göstermektedir. Fakat dijitalleşme, ülkeler ve bölgeler arasında derin eşitsizlikleri de ortaya çıkarmaktadır. Dijital uçurum, sadece teknolojiye erişim değil; aynı zamanda bu teknolojilerin etkin ve pedagojik kullanımı açısından da önemli bir sorundur (Selwyn, 2012). Karşılaştırmalı eğitim bu bağlamda, dijitalleşmenin sosyoekonomik temellerini, kültürel yansımalarını ve pedagojik etkilerini analiz ederek, dijital eğitim politikalarının ülkeler arası bağlamda nasıl farklılaştığını ortaya koyar. Ayrıca, eğitim teknolojileri üretiminin küresel aktörler (Google, Microsoft, Coursera vb.) tarafından kontrol edilmesi, eğitimde dijital sömürgecilik tartışmalarını da gündeme getirmiştir.

*b) STEM ve Yenilikçi Öğrenme Yöntemleri*

Bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) odaklı eğitim politikaları, ekonomik rekabet gücünü artırma amacıyla birçok ülkede öncelikli hale gelmiştir. STEM eğitimine yapılan yatırımlar, ulusal inovasyon sistemlerinin güçlendirilmesi açısından önemli görülmekte; bu da karşılaştırmalı eğitim literatüründe inovasyon ve ekonomik kalkınma arasında kurulan ilişkilere odaklanılmasını sağlamaktadır (Marginson ve diğerleri, 2013). Ancak STEM vurgusunun sosyal bilimler, sanat ve ahlaki gelişim gibi alanları geri plana itme riski de bulunmaktadır. Bu durum, eğitimde değerler eğitiminin ihmal edilmesine ve bireylerin sadece ekonomik üretkenlik temelinde değerlendirilmelerine neden olabilir. Bu tür tek yönlü yaklaşımlara karşı, karşılaştırmalı eğitim araştırmaları daha bütüncül ve kapsayıcı öğrenme modellerini savunmaktadır.

*c) Pandemi ve Eğitimde Kriz Yönetimi*

COVID-19 pandemisi, dünya genelinde eğitimi derinden etkilemiş; uzaktan eğitime ani geçiş, öğrenciler arasında öğrenme kayıplarına ve duygusal sorunlara yol açmıştır. Bu süreçte özellikle yoksul ve kırsal bölgelerdeki öğrenciler ciddi öğrenme ve erişim sorunları yaşamıştır. Pandemi, aynı zamanda eğitim sistemlerinin krizlere ne derece dayanıklı olduğunu da ortaya koymuştur (Bozkurt ve diğerleri, 2020). Karşılaştırmalı eğitim bu tür krizlerin etkilerini analiz ederek, dayanıklı ve esnek eğitim sistemlerinin nasıl inşa edilebileceğine dair veriye dayalı öneriler geliştirebilir. Ayrıca pandemi sonrası dönemde ortaya çıkan "hibrit eğitim", "mikro sertifikalar" ve "kişiselleştirilmiş öğrenme" gibi yaklaşımlar, farklı ülkelerde nasıl uygulandığı bakımından karşılaştırmalı analizler için yeni bir alan sunmaktadır.

*d) İklim Krizi ve Sürdürülebilir Eğitim*

İklim değişikliği, eğitimin yalnızca içerik boyutunda değil, okulların yapısal ve yönetsel süreçlerinde de yeni düzenlemeleri zorunlu kılmaktadır. Eğitim sistemlerinin iklim kriziyle mücadelede bilinç oluşturma, ekolojik okuryazarlık geliştirme ve çevresel sorumluluk kazandırma gibi rolleri artmaktadır (UNESCO, 2020). Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, bu alandaki iyi uygulamaları belgeleyerek diğer ülkelere model olabilecek yaklaşımları analiz etme imkânı sunar.

## 2.6. İlgili Araştırmalar

Toplumsal cinsiyet eşitliği, sosyal bilimler literatüründe geniş yer bulan ve disiplinler arası bir çerçevede ele alınan bir kavramdır. Alanyazında, bu çatı kavram altında kadınların iş yaşamındaki konumu, siyasal temsili, günlük hayatta karşılaştığı ayrımcılık ve eğitimde cinsiyet temelli eşitsizlikler gibi çok sayıda başlıkta çalışmalar yürütülmektedir. Bu araştırmaların bir kısmı eğitimde cinsiyet eşitliği konusuna odaklanmakta, ancak bu alan diğer temalara göre daha sınırlı sayıda çalışmayla temsil edilmektedir. 2025 Ocak ayı itibari ile YÖK Tez tarama merkezi 'cinsiyet eşitsizliği' ve 'cinsiyet eşitliği' anahtar kelimeleri ile taratıldığında yüz doksan dört adet yayınlanan tez ve doktora çalışmaları bulunduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışmalar, kadınların iş hayatında, siyasette, toplumda ve günlük hayatta karşılaştığı eşitsizlikler gibi çeşitli alt dallarda yapılmış olmakla birlikte, 'eğitimde cinsiyet eşitliği' alt başlığı konulu yayınlanan otuz iki adet tez/doktora çalışması vardır.

Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini konu alan bu çalışmalar tematik olarak çeşitli başlıklarda toplanabilir. Bu başlıklardan ilki olarak ders kitaplarındaki cinsiyetçi söylemlerin incelenmesi gösterilebilir. Bu başlıkta yapılmış birçok çalışmaya rastlamak mümkündür. bu çalışmalara örnek olarak Tuncar (2024) İngilizce ders kitaplarında yer alan cinsiyetçi söylemlerin incelenmesi gösterilebilir. Çalışmada, ders kitaplarındaki sözel ve sözel olmayan ögeler, içerik analizi ve söylem çözümlemesi yöntemleriyle incelenmiştir. İçerik analizi, metinlerdeki kadın ve erkek temsillerinin sıklığı, meslek dağılımı, aile içi ve dışı roller gibi kategorilerde değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, ders kitaplarında erkeklerin daha çeşitli mesleklerle temsil edildiğini ve daha fazla toplumsal rol üstlendiklerini göstermektedir. Kadınlar ise daha çok aile içi rollerle sınırlandırılmış ve geleneksel cinsiyet rollerine uygun biçimde sunulmuştur. Ayrıca, diyaloglarda erkek karakterlerin daha baskın ve yönlendirici roller üstlendiği, kadın karakterlerin ise daha pasif ve destekleyici rollerle temsil edildiği tespit edilmiştir. Bu çalışma, ders kitaplarının toplumsal cinsiyet rollerinin pekiştirilmesinde önemli bir araç olduğunu ve eğitim materyallerinin cinsiyet eşitliği perspektifiyle yeniden değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Asan (2010) ise ders materyallerinde kadın ve erkek figürlerine ilişkin temsillerin nasıl kurgulandığını incelemiştir. Çalışmada öncelikle Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış ilköğretim ders kitaplarında doküman analizi yapılmış, ardından öğretmenlerin bu içeriklere yönelik görüşleri yarı

yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. İlk aşamada, ilköğretim düzeyinde okutulan ders kitapları incelenmiştir. İkinci aşamada ise, farklı branşlardan toplam 18 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Öğretmenler çeşitli ilköğretim okullarında görev yapan ve ders kitaplarıyla doğrudan çalışan kişiler arasından seçilmiştir. Araştırmanın ilk bulguları, ders kitaplarında geleneksel cinsiyet rollerinin hâkim olduğunu, kadınların çoğunlukla ev içi rollerle, erkeklerin ise kamusal alan, güç, otorite ve üretimle ilişkilendirildiğini ortaya koymuştur. Görsellerde de benzer şekilde kadınlar çoğunlukla anne, öğretmen ya da ev hanımı gibi temsillerle yer alırken, erkekler doktor, mühendis, iş adamı gibi meslek gruplarında temsil edilmiştir. Öğretmen görüşleri ise, kitaplarda yer alan bazı anlatımların fark edilmediğini, ancak dikkat çekildiğinde birçok öğretmenin içerikleri cinsiyetçi bulduğunu göstermiştir. Ayrıca, öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu içeriklerin öğrenciler üzerinde kalıp yargı oluşturabileceğini belirtmiştir. Sonuç olarak, çalışma hem ders kitaplarının cinsiyet eşitliği bakımından yeniden değerlendirilmesi gerektiğini hem de öğretmenlerin bu konuda daha duyarlı ve bilinçli hâle getirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu tür içerik analizleri, eğitim materyallerinin toplumsal cinsiyet rollerini nasıl pekiştirdiğine dair önemli bulgular sunmaktadır.

Diğer bir başlık toplumsal cinsiyet rolleri açısından öğretmen/öğrenci görüşlerinin analiz edilmesidir. Bu çalışmalar cinsiyet rollerine ilişkin algıların eğitim ortamlarında nasıl şekillendiğini ortaya koymayı hedeflemektedir ve farklı düzeydeki öğretmen ve öğrenciler ile yürütülmüştür. Örneğin Taşkaya (2024) öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algısının incelenmesi ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarını incelemiştir. Veri toplamak amacıyla, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algılarını ve rollerle ilgili tutumlarını ölçmeye yönelik ölçek temelli bir anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler istatistiksel analizlerle değerlendirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu farklı branşlarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Katılımcılar çeşitli demografik özellikler (cinsiyet, yaş, branş, kıdem vb.) göz önünde bulundurularak belirlenmiş ve örneklem Türkiye'deki devlet okullarında çalışan öğretmenlerle sınırlandırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algıları ve rollerine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Özellikle kadın öğretmenlerin cinsiyet eşitliği konusundaki duyarlılığının daha yüksek olduğu, erkek öğretmenlerde ise geleneksel rollere bağlılığın daha belirgin olduğu görülmüştür. Ayrıca mesleki kıdem ve yaş gibi değişkenlerin de tutumları etkilediği ortaya konmuştur. Pala Kaplan (2016) ise

Eğitim Sendikalarında Toplumsal Cinsiyet Politikaları: Kadın Öğretmenlerde Toplumsal Cinsiyet isimli yüksek lisans tezinde eğitim sendikaları özelinde kadın öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kalıplarına ilişkin tutumlarını çalışmıştır. Bu çalışmanın temel amacı, Türkiye'deki eğitim sendikalarının toplumsal cinsiyet politikalarını incelemek ve bu politikaların kadın öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algılarına etkisini değerlendirmektir. Araştırma, eğitim sendikalarının cinsiyet eşitliği konusundaki yaklaşımlarını ve uygulamalarını analiz ederek, kadın öğretmenlerin sendikalardaki deneyimlerini ve algılarını ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırma bulguları, eğitim sendikalarının toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki politikalarının genellikle yetersiz ve yüzeysel olduğunu ortaya koymuştur. Kadın öğretmenler, sendikalarda cinsiyet temelli ayrımcılıkla karşılaştıklarını ve karar alma mekanizmalarında yeterince temsil edilmediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, sendikaların toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlama konusunda somut adımlar atmaktan ziyade, bu konuyu sembolik düzeyde ele aldıkları tespit edilmiştir.

Üçüncü başlık ise kız çocuklarının eğitime erişimi ile ilgilidir. Dilli (2006) Şırnak'taki kız çocuklarının zorunlu eğitime devam edememe nedenlerini araştırmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle yapılmıştır. Veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, ayrıca yerel gözlemler ve resmi raporlar destekleyici veri kaynakları olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, kız çocuklarının okula gitmemesinin temel nedenleri arasında ailelerin geleneksel değer yargıları, ekonomik yetersizlik, taşımalı eğitimin zorlukları, okulun uzak olması, güvenlik endişeleri, kız çocuklarına yönelik toplumsal cinsiyet rolleri ve erken yaşta evlilik beklentileri gibi etkenlerin ön plana çıktığı belirlenmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin özellikle kız çocuklarının eğitimi konusundaki bilinç düzeyinin düşük olması da eğitime katılımı olumsuz etkileyen faktörlerden biri olarak öne çıkmıştır. Saraç (2024) ise Mardin ilindeki kız çocuklarının eğitime devam etmesini engelleyen sebepleri araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Mardin ilinde yaşayan ve kız çocuklarının eğitimine ilişkin deneyim ve görüşlere sahip bireylerden oluşmaktadır. Katılımcılar, çeşitli sosyoekonomik düzeylere sahip aileler, eğitimciler ve yerel yöneticiler arasından seçilmiştir. Çalışmanın bulguları kız çocuklarının okula devam edememelerinin başlıca nedenlerinin ekonomik yetersizlikler, toplumsal cinsiyet rolleri, erken yaşta evlilikler, ailelerin eğitim konusundaki tutumları ve okulun fiziksel uzaklığı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, yerel kültürel normlar ve geleneklerin de kız

çocuklarının eğitimine katılımını olumsuz etkilediği belirlenmiştir. İl bazlı çalışmaların yanı sıra, dönemsel olarak kız çocuklarının eğitimi ve kız çocuklarının eğitiminde dinin yeri gibi farklı perspektiflerden yapılmış çalışmalar da literatürde yer almaktadır.

Yalnızca tez çalışmaları değil, hakemli dergilerde yayımlanan akademik makaleler de bu alana katkı sunmaktadır. Örneğin Karakuş ve diğerleri (2018) toplumsal cinsiyet eşitliği açısından öğretim programlarını incelemiş ve son yıllarda öğretim programlarında iyileşmeler saptamışlardır. Araştırma, betimsel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İnceleme kapsamında, ortaokul düzeyinde verilen iki ders hariç (Rehberlik ve Kariyer Planlama Dersi ve İngilizce Dersi) toplam 16 zorunlu derse ait öğretim programları analiz edilmiştir. Programların hedef, içerik, öğrenme-öğretme durumları ile ölçme-değerlendirme öğeleri toplumsal cinsiyetle ilişkilendirilen kavramlar açısından değerlendirilmiştir. Temiz ve Cin (2017) okul öncesi eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine bir çalışma yürütmüş ve öğretmenlerin okul öncesi eğitimde cinsiyet eşitliği üstüne kalıp yargılarını incelemiştir. Araştırmada "Cinsiyet Eşitliği Ölçeği" Türkçe'ye çevrilmiş ve geçerlilik ile güvenilirlik analizleri yapılmış ve 46 erkek ve doksan iki kadın olmak üzere toplam yüz otuz sekiz okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, kadın ve erkek öğretmenlerin cinsiyet eşitliği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Açık uçlu sorulara verilen yanıtların içerik analizi de benzer sonuçları desteklemiştir. Her iki cinsiyetten öğretmenlerin de sınıflarında cinsiyetçi kalıpları, yargıları ve önyargıları yıkmak için çaba gösterdikleri belirlenmiştir. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet eşitliği konusunda bilinçli ve duyarlı olduklarını göstermektedir. Ayrıca, Şanlı ve Karakuş (2023) toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi üzerine yapılan nitel çalışmaların meta-özetini sunarak eğitsel içeriklerin yapısal dönüşüm gereksinimini ortaya koymuştur. Araştırma, sistematik bir derleme yöntemi olan meta-özet yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Belirli içerme ve dışlama ölçütlerine göre seçilen on dört nitel araştırma raporu analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, cinsiyetleri nedeniyle dezavantaj yaşayan bireylerin karşılaştıkları eşitsizlik ve ayrımcılığın ortadan kaldırılması için, öncelikle eğitim ortamlarında cinsiyet eşitliğine yönelik farkındalık ve duyarlılığın artırılması gerektiğini göstermiştir. Öğrenciler, öğretmenler ve öğretmen adayları için toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimine ihtiyaç duyulduğu belirlenmiştir.

Ulusal literatürün yanında uluslararası literatürde de benzer başlıklarda çalışmalar yürütülmüştür. Van Houtte M. (2025) öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere karşı tutum farklarını araştırmıştır. Araştırma, bu algıların okulun cinsiyet bileşimi ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet stereotipleriyle ne ölçüde ilişkili olduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Belçika'nın Flaman bölgesindeki 59 ortaokulda görev yapan bin iki yüz kırk yedi öğretmenle gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin erkek ve kız öğrencilerin öğretilebilirliğine dair algıları, okulun cinsiyet bileşimi ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet stereotipleri ile ilişkilendirilerek analiz edilmiştir.

Gilchrist ve Zhang (2024) Birleşik Krallık'taki ilkokullardaki öğretmenlerin ve öğrencilerin cinsiyet kalıp yargıları hakkındaki görüş ve tutumlarını incelemiştir. Araştırma, nitel bir yöntemle gerçekleştirilmiş olup, Birleşik Krallık'taki ilkokullarda görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilerle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler aracılığıyla, katılımcıların toplumsal cinsiyet stereotiplerine ilişkin algıları ve deneyimleri detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Çalışma, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin toplumsal cinsiyet stereotiplerine dair farkındalıklarının sınırlı olduğunu ortaya koymuştur. Öğrenciler, belirli mesleklerin cinsiyete göre uygun olduğu yönünde kalıplaşmış inançlara sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ise, bu tür stereotiplerin farkında olduklarını ancak bu konuda yeterli eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlama konusunda yetersiz kaldıklarını göstermektedir. Najam ve diğerleri (2024) Afganistan'daki kadınların eğitime ulaşamama sebeplerini çalışmış; Afganistan'da 2007, 2014 ve 2020 yıllarında gerçekleştirilen ulusal düzeydeki hanehalkı ve işgücü anketlerinden elde edilen mikro verileri kullanarak, eğitim düzeyinin ücretler üzerindeki etkisini cinsiyete göre karşılaştırmalı olarak analiz etmiştir. Kadınların eğitime ve istihdama erişiminin kısıtlanmasının sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda ulusal ekonomik kalkınma açısından da ciddi olumsuz sonuçlar doğurmakta olduğunu saptamıştır. Uddin (2021) ise kadınların pandemi sürecinde yaşadığı deneyimler ve karşılaştıkları zorlukları analiz etmiştir. Araştırma, nitel bir yöntemle gerçekleştirilmiş olup, Bangladeş'teki çeşitli sektörlerde çalışan kadınlarla derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Araştırma, işverenlerin ve politika yapıcıların, çalışan kadınların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak daha esnek ve destekleyici çalışma ortamları oluşturması gerektiğini vurgulamaktadır.

Alanyazında dikkat çeken önemli bir diğer gelişme, çeşitli kurumlar tarafından yürütülen kapsamlı izleme ve haritalama çalışmalarıdır. Eğitim Reformu Girişimi (ERG, 2017) ve CEİD İzler (2018) tarafından hazırlanan raporlar, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği alanındaki mevcut durumu ve yapısal ihtiyaçları ortaya koymak açısından oldukça değerlidir. Ayrıca Acar Erdol ve Gözütok (2017) ortaöğretim öğrencilerine yönelik bir toplumsal cinsiyet eşitliği öğretim programı geliştirilmesi amacıyla yürüttükleri ihtiyaç analizinde alandaki pedagojik boşlukları detaylı biçimde ortaya koymuştur. Araştırma, nitel bir durum çalışması deseninde yürütülmüştür. Çalışma grubu Türkiye'de bir anadolu lisesinde öğrenim gören 10. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formları ve okul disiplin raporları aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin toplumsal cinsiyetin anlamı, toplumsal cinsiyet rolleri ve kalıpyargıları, eşcinsellik, kadınların karar alma mekanizmalarına katılımı, kadına yönelik şiddet ve kadının çalışma yaşamına katılımı gibi konularda bilgi eksiklikleri ve farkındalık yetersizlikleri yaşadıklarını ortaya koymuştur. Öğrencilerin, geleneksel cinsiyet rolleri ve toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını içselleştirdikleri, şiddet eylemlerinin genellikle erkek öğrenciler tarafından kız öğrencilere veya kadın öğretmenlere yönelik gerçekleştirildiği, bazı öğrencilerin kadının ikincil konumunu ayrımcılık olarak değerlendirmedikleri, cinsiyetler arası etkileşimin sınırlandırıldığı ve öğretmenler tarafından cinsiyet ayrımcılığı yapıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, okulda kadına yönelik şiddetin yaşandığı ve bu durumlara karşı tepkisiz kalındığı belirlenmiştir.

Ulusal ve uluslararası alanyazın tarandığında eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine yapılmış olan çalışmaların meta-sentez yöntemi kullanılarak derinlemesine analiz edildiği herhangi bir başka çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak benzer bir konu Koyuncu ve Çoban (2019) tarafından Türkiye'de Eğitim Alanında Toplumsal Cinsiyet Üzerine Yapılmış Çalışmalara Toplu Bir Bakış isimli çalışmada yer verilmiştir. İlgili araştırmada, Türkiye'de veri tabanlarında yayınlanan 54 adet makale incelenmiştir. İncelenen çalışmaların büyük bir kısmının öğretmen adayları ve öğretmenlerle gerçekleştirildiği, özellikle okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde toplumsal cinsiyet algılarına odaklandığı belirlenmiştir. Ancak, ailelerin ve okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarını ele alan çalışmaların sayısının sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Çalışmalarda, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel kalıp yargılara sahip oldukları ve bu durumun sınıf içi uygulamalara yansıdığı

görülmüştür. Ayrıca, öğretim programlarında toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun yeterince yer almadığı ve bu konuda farkındalık oluşturacak eğitimlerin eksik olduğu vurgulanmıştır. Atlı ve Ateş (2023) Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Dair Yapılan Çalışmaların İncelenmesi isimli çalışmalarında YÖK Tez Merkezi Veri Tabanında 2000-2022 ile sınırlandırılarak taratılan "toplumsal cinsiyet eşitliği" kavramını içeren 66 çalışma incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda ise çalışmaların genellikle son beş yıl içerisinde yapıldığı görülmüştür. En çok çalışma Marmara Bölgesinde yapılmıştır. Marmara Bölgesini İç Anadolu Bölgesi takip etmektedir. Çalışmalar en çok sosyal ve idari bilimler alanlarında yapılmıştır. Yapılan çalışmaların türü incelendiğinde en çok nitel çalışmalara dair bulgulara rastlanmıştır. Bumen ve Atmaca (2025) ise Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet: Bir Meta-Sentez Çalışması isimli çalışmalarında öğretmen eğitimindeki cinsiyet eşitliği konusu üstüne araştırma yapmış ve Türkiye'deki birçok kurum ve kuruluşun iş birliğini gerektiren, uzun vadeli ve toplumsal seferberlik gerektiren politikalar üretilmesi gerektiğine ulaşılmıştır.

İlgili alanyazında var olan çalışmalara ek olarak bu araştırmada uluslararası akademik dergilerde yayınlanan cinsiyet eşitliği bağlamındaki yayınlar incelenmiştir. Tüm bu çalışmalar değerlendirildiğinde, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine yapılan araştırmaların tema, yöntem ve örneklem çeşitliliği açısından önemli bir birikim sunduğu, ancak bu birikimin meta-sentez yöntemiyle sistematik biçimde derlenip bütüncül bir analizle değerlendirilmesinin oldukça sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmanın amacı yalnızca var olan literatürü taramak değil; aynı zamanda bu literatürü tematik, yöntemsel ve bağlamsal olarak sınıflandırmak, metodolojik eğilimleri ortaya koymak ve gelecek araştırmalara yön verecek bir zemin hazırlamak olmuştur.

# 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, verilerin toplanması, araştırmaya dahil etme/hariç bırakma ölçütleri, veri analizi, araştırmanın geçerlik ve güvenirliği başlıklarına yer verilmiştir

## 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, bilimsel araştırma yöntemlerinden nitel araştırma yöntemiyle yapılmıştır. Nitel araştırma, sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Bu araştırma yöntemi olaylar ve algıları doğal evreninde gerçekçi ve tümevarımsal bir şekilde incelemeyi hedeflemektedir. Nitel araştırma yöntemi, sosyal olayları anlamayı ve araştırmayı öncelikli kabul eden, teori geliştirme hedefli bir yaklaşımdır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Creswell (2021) nitel araştırmayı bireylerin ve grupların toplumsal veya bireysel problemlere atfettiği anlamları inceleyen ve bu problemlere yorumlayıcı bir bakış açısı ile yaklaşan bir süreç olarak tanımlar. Nitel araştırma, insanların dünyayı nasıl algıladıklarını ve deneyimlediklerini araştırmak hedefi ile bir konuyu belirli yöntemler kullanarak insani yönleriyle ele almaktır (Given, 2008). Meta-sentez nitel araştırma bulgularının yorumlanması, düzenlenmesi ve temalar halinde analiz edilmesini içeren bir araştırma yöntemidir. Bu sebeple Sandelowski & Emden'e (1997) göre meta-sentez çalışmaları nicel araştırmaların sonuçlarıyla ilgilenmez, sadece nitel veya karma yöntem ile çalışılmış araştırmaların nitel bulgularını değerlendirir (Polat & Ay, 2016).

Meta-sentez çalışmaları ilk olarak sağlık alanında kullanılsa da eğitim bilimleri alanında ilk kez 1988 senesinde Noblit ve Hare tarafından yapılmış kültür çalışmalarının bulgularını değerlendirmek için kullanılmıştır. DeWitt-Brinks ve Rhodes (1992) meta-sentez kavramını nitelin meta-analizi; nitel araştırmaların bulgularının sentezlenmesi süreci olarak tanımlamıştır. Aspfors ve Franson (2015) meta-sentez alanında yapılan çalışmaların var olan nitel araştırma bulgularının basit bir incelemeden ziyade yorumsal çözümlemesi ve yeni bilgilerin ortaya konduğu metodolojik bir yöntem olduğunu savunur. Çalık ve Sözbilir (2014) meta-sentez çalışmalarını belirli bir alanda yapılmış nitel çalışmaların nitel yöntemle ele alınıp, benzer ve farklı yönlerinin karşılaştırmalı olarak ortaya konulması şeklinde değerlendirmiştir. Sandelowski ve Barrosa'ya (2003) göre ise meta-sentez yöntemi çeşitli nitel araştırma bulgularının birlikte değerlendirildiği bir entegrasyon çalışmasıdır. Thomas ve Harden (2008) Meta-sentez yönteminin nitel çalışmaların bulguları arasında test edilebilir hipotezler ortaya koyabilmeyi alan yazınına

sunduğunu savunmuştur. Sandelowski, Docherty, ve Emden (1997) meta-sentez araştırmalarının nitel çalışma bulgularının yorumlanması, düzenlenmesi ve temalara bölünmesi gerekliliği teorisini ortaya atmıştır. Böylece meta-sentez yöntemi nicel araştırma sonuçlarıyla çalışmaz. Bu çeşitli tanımlamalara dayanarak meta-sentez yönteminin sadece nitel araştırmalarla, bu araştırmaların bulguları ile ve karma yöntem ile çalışılmış araştırmaların nitel bulgularını değerlendiriken kullanıldığı sonucuna ulaşılabilir. Meta-sentez az sayıda nitel araştırma sonuçlarının derinlemesine yorumlandığı bir yöntemdir (Weed, 2005). Meta-sentezde araştırma bulguları yorumlanarak birleştirilmektedir (Myburgh ve Poggenpoel, 2008). Bir başka bir ifade ile nitel çalışmaların sonuçlarının birleştirilmesi veya karşılaştırılmasıyla oluşturulan üst anlatı, genelleme ve yorumlamalı versiyonlarıdır (Polat ve Ay, 2016).

Sonuç olarak, meta-sentez çalışmaların belirli bir alanda yapılmış araştırmaların nitel bulgularının değerlendirilmesini, benzerlik ve farklılıklarının belirlenmesini, bulguların yorumlanmasını ve bu yorumlamalar ışığında yeni fikirler ortaya koyma çabasında olduğu savunulabilir. Meta-sentez kavramını oluşturan meta kelimesi Yunanca'da 'ileri, ötesine geçmek' kelimelerini karşılarken sentez kelimesi birden çok çalışmanın yapısına zarar vermeden birlikte entegrasyonunu sağlamak anlamına gelmektedir.

Meta-sentez çalışmalarında diğer içerik analizi yöntemlerinden farklı olarak az sayıda nitel çalışma bulgularının derinlemesine ve ayrıntılı bir biçimde yorumlandığı söylenebilir. Betimsel içerik analizi yöntemi nicel araştırma yöntemlerini de içerebilirken meta-sentez çalışmaları sadece nitel bulgular ile ilgilenir. Benzer olarak, betimsel içerik analizi çalışma bulgularının benzerlik ve farklılıklarını genel hatları ile ortaya koyarken meta-sentez çalışmaları derinlemesine yorumlama yapar. Meta-sentez çalışmaların yıllara göre dağılımı, yayın dili, tezlerin türü, hangi üniversitede yapıldığı, veri toplama araçları, örneklem ve örneklem büyüklüğü, kullanılan araştırma yöntemleri, kullanılan veri analiz yöntemleri, ve en çok değinilen kavramlar, anahtar faktörlere göre kategorize edilme şeklidir (Bair, 1999).

### 3.2. Araştırma Süreci ve Verilerin Toplanması

Güneş ve Erdem (2022) meta-sentez yöntemi üzerine yaptıkları çalışmada Noblit ve Hare (1988) tarafından geliştirilen meta-sentez araştırma sürecinin yetersiz olduğundan, bu nedenle klasik meta-etnografi yaklaşımını temel alan çalışmalarda Sattar ve diğerlerinin (2021) geliştirdikleri araştırma süreci kılavuzunun kullanıldığından söz etmiştir. Bahsi geçen araştırma basamakları şu şekildedir:

1. Aşama: Başlangıç
2. Aşama: Literatür Taraması
3. Aşama: Çalışmaların Okunması
4. Aşama: Çalışmalar Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi
5. Aşama: Çalışmaların Birbirine Çevrilmesi
6. Aşama: Çevirilerin Sentezlenmesi
7. Aşama: Sentezlerin Raporlanması

Bu çalışma da Noblit ve Hare (1988) tarafından oluşturulan ve Sattar ve diğerlerinin (2021) geliştirdikleri meta-sentez araştırma süreci basamaklarına uygun olarak yürütülmüştür. Nitel çalışmanın geçerlik ve güvenirliğini arttırabilmek adına bu basamakları takip etmenin yanı sıra alanyazın taraması yapılırken Moher ve diğerleri (2009) tarafından geliştirilen Prizma Bildirimi de kullanılmış, alanyazın Web of Science (WoS) veri tabanında sistematik bir biçimde taranmıştır. Prizma modeli sistematik analiz ve meta-sentez yöntemlerinde şeffaflığı, bütünlüğü ve geçerliği sağlamak için kullanılan standartlar modelidir (Moldur, 2024). Bu standartları takip ederek araştırmacılar çalışmalarını metodolojik açıdan güvenilir kılar, devam ettirilebilir ve yanlışlığı minimal düzeye indirgeyebilir (Page ve diğerleri., 2021). Moher ve diğerleri (2009) Prisma metodunun hali hazırda yapılan çalışmanın güvenirliliğini arttıracağı gibi literatürde yapılacak olan çalışmalar için de bir rehber görevi göreceğini savunmuştur. Sattar ve diğerlerinin (2021) geliştirdikleri araştırma süreci kılavuzuna uygun yürütülen araştırma süreci aşağıda detaylı bir biçimde anlatılmıştır.

1. Araştırma probleminin belirlenmesi: Bilimsel araştırmaların başlangıcını nitelikli problem soruları belirler. Bu araştırmanın problem cümlesi "SSCI indeksinde uluslararası yayın yapan etki faktörü yüksek olan eğitim dergilerinde yayınlanan eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerin eğilimleri nasıldır?" şeklindedir. Bu araştırma ilgili problem cümlesi ışığında yürütülmüştür.

2. Anahtar kelimelerin belirlenip alanyazın taraması yapılması: Bu basamakta araştırma ile ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taraması Moher ve diğerleri (2009) tarafından geliştirilen Prizma Bildirimine uygun olarak yürütülmüştür. Literatür taraması yapılırken Web of Science veri tabanında yer alan çalışmalar Marmara Üniversitesi VETIS ağına bağlanılarak ilk olarak "Gender" anahtar kelimesi ile taratılmış, 999.340 adet çalışmaya ulaşılmıştır. "Gender" anahtar kelimesinin yanına "Equality" veya "Inequality" anahtar kelimeleri de dahil edilmiş ve sırası ile SSCI indeksi seçilmiş, çalışma alanı olarak makale işaretlenmiştir. Böylece çalışma sayısı yedi bin dokuz yüz seksen üçe inmiştir. Daha sonrasında dil olarak İngilizce seçilmiş, yıl aralığı olarak da son on yıl (2015-2025) araştırma kriterlerine dahil edilmiş, böylelikle çalışma sayısı bin beş yüz elli sekize inmiştir. Etki faktörü yüksek dergilerde yayınlanan makaleleri inceleyebilmek adına dergi etki faktörü Q1 ve Q2 olanlar çalışmaya dahil edilmiş, bu da çalışma sayısını altı yüz yetmişe indirgemiştir. Son olarak, çalışmalara rahatça erişim sağlayabilmek için tam erişim (all-open access) çalışmalar incelenmek üzere taranmıştır. Tam erişime sahip makale sayısı ise iki yüz kırktır.

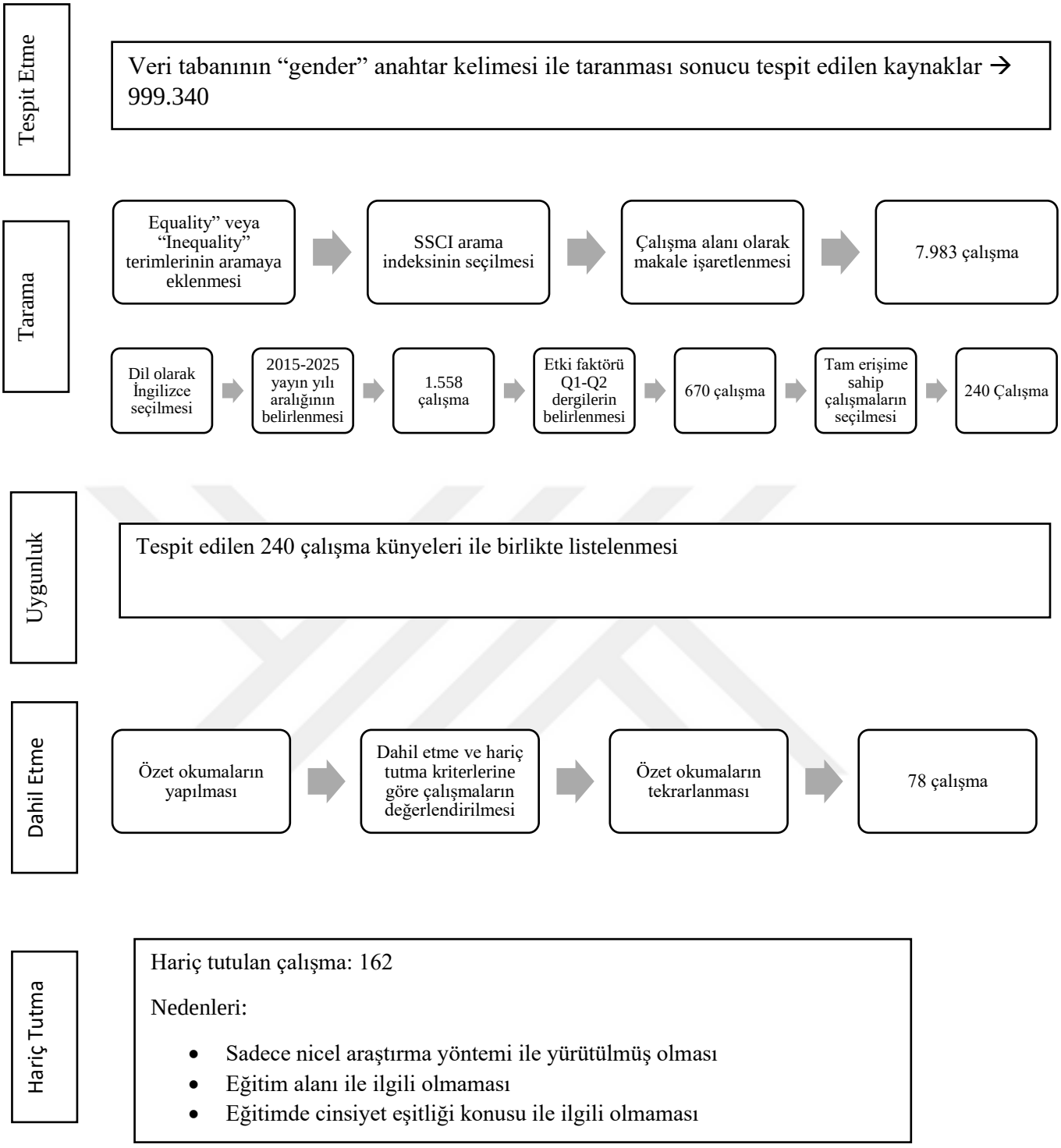
3. Kaynakların incelenmesi: WoS veritabanında Prizma Bildirimine uygun olarak taranan iki yüz kırk iki adet çalışma dahil edilme ve hariç tutulma ölçütlerine uygunluğuna göre ayrıştırılmak üzere künyeleri ile birlikte listelenmiştir.

4. Dahil edilme ve hariç tutulma ölçütlerine göre araştırmaya uygun çalışmaların belirlenmesi: WoS veritabanında Prizma Bildirimine uygun olarak taranan çalışmalar dahil edilme ve hariç tutulma ölçütlerine uygunluğuna göre ayrıştırılmak üzere künyeleri ile birlikte listelendikten sonra çalışmalar araştırmacı tarafından belirlenen dahil edilme ve hariç tutulma ölçütlerine göre uygun olup olmadığına dair analizden geçmiş, uygun olanlar çalışmaya dahil edilmiştir. Dahil edilme ve hariç tutulma ölçütlerine göre incelenen iki yüz kırk çalışmadan yetmiş sekiz tanesi kriterleri sağlamıştır ve araştırmaya dahil edilmiştir. Kalan çalışmalar ise nicel araştırma yöntemi ile yürütülmesi, eğitimde cinsiyet eşitliği konusundan farklı bir konuda (eğitimde fırsat eşitliği gibi) çalışılmış olması gibi çeşitli sebeplerden ötürü hariç tutulmuştur.

5.Seçilen çalışmaların çözümlenmesi, temaların oluşturulması ve çalışmaların benzerlik/farklılıklarının ortaya konması: Araştırmaya dahil edilen çalışmaların tümünü makaleler oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil edilen makaleler M1, M2, M3... şeklinde kodlanmıştır. Çalışmalar; çalışmanın yapıldığı yıl, yürütüldüğü ülke, çalışma grubu, çalışma yöntemi ve deseni, veri toplama aracı, problem alanı, araştırmacı sayısı ve cinsiyeti, araştırmacının çalışma birimi, çalışmanın yapıldığı ülke kategorilerindeki benzerlik ve farklılıklar gözetilerek analiz edilmiştir.

6. Temalar doğrultusunda elde edilen bulguların sentezlenmesi ve çıkarımların yapılması: Araştırmada kullanılan çalışmalar araştırma sorusu kapsamında çalışmanın yapıldığı yıl, yürütüldüğü ülke, çalışma grubu, çalışma yöntemi, problem alanı, araştırmacı sayısı ve cinsiyeti, araştırmacının alanı, çalışmanın yapıldığı ülke temaları bağlamında incelenmiştir. Temalar kendi içlerinde yorumlanmış ve sonuç kısmında bütüncül bir biçimde sentezlenerek çıkarımlar yapılmıştır.

7. Sürecin ve bulguların raporlaştırılması: Elde edilen bulgular temalar çerçevesinde daha ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve bir bütünlük oluşturacak biçimde harmanlanmış bu şekilde çalışma tamamlanmıştır. Tüm süreç titizlikle raporlanmıştır.




*Şekil 3 Araştırma Süreci*

### 3.3. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu meta-sentez çalışmasında nitel veya karma araştırma yöntemlerinin kullanıldığı 78 adet makale incelenmiştir. Araştırmaya dahil edilen her bir çalışmanın kodu, yazarı, yılı, araştırmanın adı belirlenmiş ve tablo halinde (bknz. Ek 1) sunulmuştur. Araştırmanın evrenini dahil edilme ve hariç tutulma ölçütlerince belirlenen WoS veri tabanında SSCI indeksinde eğitimde cinsiyet eşitliği alanında 2015-2025 yılları arasında yayınlanmış çalışmalar arasından 78 adet makale oluşturmaktadır. Polat ve Ay (2016) Meta-Sentez: Kavramsal Bir Çözümleme isimli çalışmalarında meta-sentez çalışması yürütürken araştırılacak konu ile ilgili optimum sayıda çalışmanın incelenmesi gerektiğini belirtmiştir. Optimum sayıda çalışmaya ulaşabilmek adına bu araştırmada dahil edilme ve hariç tutulma ölçütleri belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan çalışmalar bu ölçütler ışığında belirlenmiştir. Bahsi geçen ölçütler aşağıda sunulmuştur.

#### 3.3.1. Araştırmaya Dahil Edilme Ölçütleri

1. Eğitimde cinsiyet eşitliği/eşitsizliği konulu çalışma olması
2. Web of Science veri tabanında yayınlanması
3. SSCI indeksinde yayınlanmış olması
4. 2015-2025 yılları arasında yayınlanmış olması
5. Nitel veya karma yöntem kullanımış olması
6. Tam metin açık erişim olması

#### 3.3.2. Araştırmada Hariç Tutulma Ölçütleri

1. Eğitimde cinsiyet eşitliği/eşitsizliği harici bir konuda (örneğin iş hayatında cinsiyet eşitliği) olması
2. Kitap incelemesi, bildiri vb. olması
3. Tam metnin erişime açık olmaması
4. Sadece nicel veri içermesi
5. 2015-2025 yılları dışında yayınlanmış olması
6. İngilizce harici başka bir dilde yayınlanmış olması

Anahtar kavramlar ile yapılan tarama sonucunda 78 çalışmanın araştırmanın dahil edilme ve hariç tutulma ölçütlerine uygun olduğu saptanmıştır. Böylece 78 çalışma ile meta-sentez araştırma süreci yürütülmüştür.

### 3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada veriler analiz edilirken dahil edilme ve hariç tutulma ölçütlerine uygun olarak seçilen çalışmalar bölüm bölüm incelenmiş, inceleme sonucunda veriler tablolar halinde sunulmuş ve karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Nitel bulguların analizinde, meta-senteze dâhil edilen çalışmalardan elde edilen ana ve alt temalar belirlendikten ve tematik gruplara ayrıldıktan sonra, bu temalar arasındaki ilişkilerin bütüncül bir bakış açısıyla incelenmesi süreci gerçekleştirilmiştir. Bu temalar çıkarıldıktan sonra benzer ve farklı yanlarının karşılaştırılması yapılmaktadır. Bu yorumlama belirlenen temaların bir araya getirilmesi ve anlamlandırılması ile elde edilmektedir. En son aşamada sentezin oluşturulmasında atılan adımlar açıklanmaktadır. Burada araştırmacı tablolar, şekillller ve grafikler gibi görsel görüntüler kullanabilir, aynı zamanda sayısal veriler sunabilir (Tekindal. ve Tonbalak, 2021).

Thomas ve Harden (2008) tematik sentezi üç aşamalı bir süreç olarak tanımlamaktadır. Birinci aşama kodlama aşamasıdır. Bu aşamada dahil edilen çalışmaların bulguları kodlanmaktadır. İkinci aşamada ise ilk aşamadaki kodlardan faydalanarak betimsel temalar oluşturulur. Üçüncü basamakta ise betimsel temalardan faydalanarak çalışmaların analitik temaları oluşturulur. Bu çalışmada da incelenen 78 adet makale okunmuş, okuma aşamasında ilk kodlar oluşturulmuştur. Daha sonrasında başa dönülerek çalışmalar bir kez daha okunmuş ve kodlamalara gerekli eklemeler yapılmıştır. Kodlama aşamasından sonra ortaya çıkan kodlar birbirleri ile ilişkilendirilmiş ve ortak betimleyici temalar elde edilmiştir. Bu ortak temalar ise analizleri yapılmak üzere analitik temaları oluşturmakta kullanılmıştır.

### 3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Güvenirlik kavramı araştırmanın tutarlılığını ve tekrar edilebirliliğini ifade ederken geçerlik kavramı araştırmanın inandıcırılığını ve doğruluğunu ifade eder (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Polat ve Ay (2016) yürüttükleri Meta-Sentez: Kavramsal Bir Çözümleme isimli çalışmada meta-sentez çalışmalarında geçerlik ve güvenirliğin sağlanabilmesi adına önem verilmesi gereken birtakım hususlardan bahsetmiştir. Bu hususlara göre ilk olarak çalışmanın amacı ve araştırma soruları net bir biçimde

belirtilmelidir. Bulguların geçerliliği için veri toplama yönteminden, dahil edilme ve hariç tutulma ölçütlerinden ayrıntılı olarak bahsedilmelidir.

Verilerin çözümlenmesi, kodlanması ve ortak temaların oluşturulması süreci detaylı bir biçimde sunulmalıdır. Ortak temaların belirleme işlemi birden fazla uzman ve kodlayıcılar ile yürütülmelidir ve kodlayıcılar arasındaki tutarlılık sağlanmalıdır. Bu çalışmada kullanılan içerik analizi yönteminin güvenilirliğini artırmak amacıyla, kodlama sürecinde kodlayıcılar arası uyuma dikkat edilmiştir. Kodlayıcılar arası uyum, aynı veri seti üzerinde farklı araştırmacıların benzer kodlama sonuçlarına ulaşmasını ifade eder ve içerik analizinin nesnelliğini sağlamak açısından kritik bir ölçüttür (Lombard, Snyder-Duch & Bracken, 2002).

Kodlayıcılar arası tutarlılık iki veya daha fazla kodlayıcının nitel veri tabanını analiz ederek veri tabanı için kodlar sağladığı ve kodlar üzerindeki anlaşma düzeylerinin belirlenmesi için kodlayıcı sonuçlarının karşılaştırılmasını ifade eder (Creswell, 2016). Bu çalışmada da iki farklı kodlayıcı rastgele belirlenen 18 adet çalışmayı bireysel olarak kodlamış daha sonrasında bir araya gelip kodlamalarını karşılaştırmışlardır. İlk kodlamada kodlayıcılar arasındaki uyum yüzde doksan olarak hesaplanmıştır. Geriye alan altmış adet çalışmayı ise araştırmacı ilk kodlama sürecine uygun bir biçimde kodlamış ve analiz etmiştir.

Miles-Huberman (1994) sentezleme süreci için yeterli zaman harcanması gerektiğinden ve araştırmada inanırlılığı arttırmak adına incelenen çalışmaların bulgularından kesitler sunulabileceğinden söz etmiştir. Buna uygun olarak bu çalışmaya dahil edilen makaleler dahil edilme ve hariç tutulma ölçütlerine uygun olarak seçilmiş, böylece çalışma kapsamında istenmeyen durumları içeren makaleler ayıklanarak geçerlilik arttırılmıştır. Analiz sürecinde verilerden elde edilen kodlamalar tablolaştırılmış bu kapsamda güvenirliğin arttırılması hedeflenmiştir. Güvenirliği ve geçerliliği arttırmak için araştırmada kullanılacak çalışmaların tespit edilme sürecinde Prisma Bildirimi kullanılmış ve her aşama titizlikle raporlanmıştır.

# 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları bağlamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

## 4.1. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmalara Dair Genel Özellikler

Literatür taraması kapsamında belirlenen dahil edilme ve hariç tutulma kriterlerine göre seçilen makaleler, sistematik bir biçimde analiz edilmiştir. Bu süreçte öncelikle belirlenen anahtar kavramlar doğrultusunda Web of Science veritabanında tarama yapılmış, ardından çalışmanın amacına uygunluk, erişilebilirlik, yayın dili ve yayın türü gibi ölçütler dikkate alınarak ön değerlendirme gerçekleştirilmiştir. İncelenen makaleler, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiş ve her biri önceden tanımlanmış temalar, alt temalar ve kategoriler doğrultusunda kodlanmıştır.

## 4.2. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yayınlanma Yıllarına Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez kapsamına alınan çalışmaların yayınlandıkları yıllara göre dağılımı incelenmiştir. Yayın yıllarına ilişkin veriler, alandaki akademik ilginin zaman içerisindeki değişimini ve eğilimlerini ortaya koymak açısından önem taşımaktadır. Bu dağılım, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusuna yönelik akademik üretimin yoğunlaştığı dönemleri görselleştirmeye yardımcı olmaktadır.

Tablo 1. Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

| **Çalışma Yılı** | **2015** | **2016** | **2017** | **2018** | **2019** | **2020** | **2021** | **2022** | **2023** | **2024** | **2025** | **Toplam** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Çalışma Sayısı** | 2 | 3 | 3 | 9 | 1 | 3 | 8 | 7 | 17 | 19 | 6 | |
| **Toplam** | | | | | | | | | | | | 78 |

Tablo 1 incelendiğinde, son yıllarda eğitimde cinsiyet eşitliği temalı akademik çalışmaların yayınlanma sıklığında belirgin bir artış olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum, toplumsal cinsiyet meselelerinin küresel ve ulusal ölçekte artan farkındalık düzeyiyle doğrudan ilişkili olup, eğitim alanında da bu konulara yönelik bilimsel ilginin giderek yoğunlaştığını göstermektedir. Bu çalışma kapsamında incelenen makaleler, 2025 yılı şubat ayı öncesinde yayımlanan çalışmaları içermektedir. Bu nedenle, 2025 yılına ait veri setinin sınırlı olması doğaldır ve yılın henüz ilk aylarında olunması nedeniyle yayın sayısındaki görece düşüklük anlamlı bir eksiklik olarak değerlendirilmemelidir.

Elde edilen veriler ışığında, en fazla sayıda çalışmanın 2024 yılında yayımlandığı saptanmıştır. Bu artış, hem akademik çevrelerin konuya gösterdiği ilginin arttığını, hem de çeşitli ulusal ve uluslararası politikaların, fon desteklerinin ya da tematik çağrıların bu alandaki üretkenliği teşvik ettiğini göstermektedir. Özellikle kadınların eğitime erişimi, toplumsal cinsiyet duyarlılığı taşıyan müfredat geliştirme çalışmaları ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algılarına yönelik araştırmaların ön plana çıktığı 2024 yılı, bu bağlamda dikkat çeken bir dönem olarak değerlendirilebilir. Öte yandan, en az sayıda çalışmanın ise 2019 yılında yayımlandığı görülmektedir. Bu durum, o dönemde cinsiyet eşitliği temalı araştırmalara yönelik ilginin görece düşük olduğunu, COVID 19 pandemisinden ötürü araştırmaların sekteye uğradığını ya da akademik teşvik ve destek mekanizmalarının henüz yeterince yönlendirilmediğini düşündürmektedir.

### 4.3. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yayınlandığı Dergiye Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez çalışmasına dâhil edilen makalelerin yayınlandığı dergilere göre dağılımı incelenmiştir. Bu dağılım, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun hangi akademik dergilerde daha fazla ele alındığını ve alanın hangi yayın organları tarafından daha yoğun şekilde temsil edildiğini ortaya koymak açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, çalışmalara ev sahipliği yapan dergilerin çeşitliliği, konunun uluslararası literatürdeki yaygınlığını da göstermektedir.

Tablo 2. Çalışmaların Yayınlandığı Dergiye Göre Dağılımı

| **Dergi İsmi** | **Çalışma Sayısı** | |
|---|---|---|
| Compare: A Journal of Comparative and International Education | 25 | |
| Gender and Education | 11 | |
| Comparative Education | 6 | |
| Studies in Higher Education | 3 | |
| Educational Management Administration & Leadership | 2 | |
| Educational Review | 2 | |
| Environmental Education Research | 2 | |
| European Journal of Education | 2 | |
| International Journal of Sustainability in Higher Education | 2 | |
| Sex Education | 2 | |
| Sport, Education and Society | 2 | |
| Cambridge Journal of Education | 1 | |
| Cogent Education | 1 | |
| Economics of Education Review | 1 | |
| Educational Studies | 1 | |
| European Educational Research | 1 | |
| Higher Education | 1 | |
| International Journal of Education Development | 1 | |
| International Journal of Inclusive Education | 1 | |
| International Journal of Music Education | 1 | |
| International Journal of Science Education | 1 | |
| Journal of Research in Science Teaching | 1 | |
| Language Teaching Research | 1 | |
| NPJ Science of Learning | 1 | |
| Research Papers in Education | 1 | |
| Scandinavian Journal of Educational Research | 1 | |
| Teachers and Teaching | 1 | |
| TESOL Quarterly | 1 | |
| The International Journal of Management Education | 1 | |
| The Journal of Agricultural Education and Extension | 1 | |
| **Toplam** | **30** | **78** |

Çalışmaların dergi dağılımları incelendiğinde 78 çalışmanın toplam otuz farklı eğitim dergisinde yayınlandığı saptanmıştır. Çoğu dergide bir adet makale

yayınlanmışken bazı dergilerde ondan fazla çalışma yayınlanmıştır. Gender and Education isimli derginin cinsiyet çalışmaları üstüne çalışmasına rağmen en fazla sayıda çalışma Compare dergisinde yayınlanmış olduğu gözlemlenmiştir. İlgili konuda en fazla yayın yapan Compare ve Gender and Education dergilerini sırası ile Comperative Education ve Studies in Higher Education dergileri izlemektedir. Kalan dergiler ise eğitimde cinsiyet eşitliği konulu birer veya ikişer adet yayın çıkarmıştır.

### 4.3.1 Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yayınlandığı Derginin Yayıncı Kuruluşuna Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez araştırmasına dâhil edilen çalışmaların yayınlandığı dergilerin bağlı bulunduğu yayıncı kuruluşlara göre dağılımı ele alınmıştır. Yayıncı kuruluşların incelenmesi, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusuna hangi akademik platformların daha fazla yer verdiğini ve bu alandaki bilimsel üretimin hangi yayıncılar aracılığıyla dolaşıma girdiğini ortaya koymak açısından önemlidir. Elde edilen veriler, alandaki yayın politikaları ve akademik eğilimler hakkında fikir vermektedir.

Tablo 3. Çalışmaların Yayıncı Kuruluşa Göre Dağılımı

| **Yayıncı Kuruluş** | **Dergi Sayısı** | |
|---|---|---|
| Routledge | 11 | |
| Taylor and Francis Ltd. | 5 | |
| Elsevier | 3 | |
| SAGE | 3 | |
| Wiley-Blackwell Publishing Ltd | 2 | |
| Carfax Publishing Ltd | 1 | |
| Emerald Group Publishing Ltd. | 1 | |
| John Wiley & Sons Inc. | 1 | |
| Nature Publishing Group | 1 | |
| Springer Netherlands | 1 | |
| Symposium Journals Ltd | 1 | |
| **11** | **30** | **Toplam** |

İncelenen çalışmaların yayımlandığı dergilere ilişkin yayıncı kuruluş dağılımları değerlendirildiğinde, toplam 78 çalışmanın on bir farklı eğitim alanı dergisini yayımlayan çeşitli yayıncı kuruluşlar tarafından yayımlandığı belirlenmiştir. Çoğu yayıncı kuruluş bir adet dergi yayınlanmışken bazı kuruluşlar bünyesinde ondan fazla dergi yayınlanmıştır. Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu en fazla dergi yayınlayan kuruluşun Routledge olduğu

sonucu tablodan çıkarılabilir. Routlage yayıncı kuruluşu bünyesinde yayınlanan on bir dergiden çeşitli çalışmalar bu araştırmanın dahil etme kriterlerini karşılamışken onu beş dergi ile Taylor and Francis Ltd. izlemiştir. Elsevier ile SAGE kuruluşları üçer adet dergi yayınlamışken Wiley-Blackwell Publishing Ltd gibi diğer yayıncı kuruluşlar ise birer adet dergi yayınlamışlardır.

### 4.4. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yazar Sayılarına Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez araştırmasına dâhil edilen çalışmaların yazar sayıları bakımından dağılımı incelenmiştir. Çalışmaların tek yazarlı mı yoksa çok yazarlı mı olduğu, alandaki iş birlikçi araştırma eğilimlerini ve akademik üretim biçimlerini değerlendirmek açısından önem taşımaktadır. Bu dağılım, aynı zamanda toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun bireysel araştırma çabaları mı yoksa ekip çalışmalarıyla mı ele alındığını ortaya koymaktadır.

Tablo 4. Çalışmaların Yazar Sayılarına Göre Dağılımı

| **Yazar Sayısı** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Çalışma Sayısı** | 13 | 32 | 17 | 9 | 2 | 1 | 2 | 1 | - | 1 |

Tablo incelendiğinde 78 araştırmanın toplamda iki yüz on iki yazar tarafından çalışıldığı ve çalışmaların genellikle iki yazar ile yürütüldüğü saptanmıştır. İki yazar ile çalışılan makalelerin sayısını sırası ile üç, bir ve dört yazar ile çalışılan makalelerin izlendiği gözlemlenmiştir. Dokuz yazarla yapılmış hiç çalışma olmamakla beraber altı, sekiz ve on yazar ile yürütülmüş birer adet çalışma bulunmaktadır. Ondan fazla yazar ile yürütülen çalışma bulunmamaktadır.

### 4.5. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yazarlarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez kapsamına alınan çalışmaların yazarlarının cinsiyetlerine göre dağılımı ele alınmıştır. Yazar cinsiyetinin analizi, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusuna hangi cinsiyetten araştırmacıların daha fazla ilgi gösterdiğini ve bu alandaki akademik üretimin toplumsal cinsiyet temsiliyle nasıl bir ilişki içinde

olduğunu ortaya koymak açısından önemlidir. Elde edilen veriler, akademik üretimde kadın araştırmacıların görünürlüğü ve katkı düzeyi hakkında fikir sunmaktadır.

Tablo 5. Yazarların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

| **Cinsiyet** | **Kadın** | **Erkek** |
|---|---|---|
| **Yazar Sayısı** | 133 | 79 |

Araştırmaya dâhil edilen çalışmalarda görev alan araştırmacıların cinsiyet dağılımı incelendiğinde toplam 212 araştırmacının yer aldığı çalışmalarda, kadın araştırmacıların sayıca erkek araştırmacılardan daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Tablo incelendiğinde yüz otuz üç kadın araştırmacının çalışmalarda görev aldığı gözlemlenebilirken erkek araştırmacı sayısının yetmiş dokuz olduğu görülmektedir.

### 4.6. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Yazarların Bağlı Olduğu Birimlere Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez araştırmasına dâhil edilen çalışmaların yazarlarının bağlı bulundukları akademik birimlere göre dağılımı incelenmiştir. Yazarların fakülte, bölüm veya araştırma merkezi gibi kurumsal bağlantıları, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun hangi disiplinler tarafından daha fazla sahiplenildiğini ve hangi akademik alanlarda yoğunlaştığını göstermesi açısından önem arz etmektedir. Bu dağılım, aynı zamanda disiplinler arası yaklaşımların varlığını ve çeşitliliğini değerlendirmeye de olanak tanımaktadır.

Tablo 6. Çalışmaların Yapıldığı Birimlere Göre Dağılımı

| **Çalışma Yapılan Birim** | **Eğitim** | **Psikoloji** | **Sosyal Bilimler** | **Ekonomi** | **Bilim ve Teknoloji** | **Cinsiyet Çalışmaları** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Çalışma Sayısı** | 48 | 6 | 22 | 6 | 10 | 8 |
| **Toplam** | | | | | | **105** |

Tablo 6 Yapılan Çalışmaların Yapıldığı Birimlere Göre Dağılımı tablosu oluşturulurken tablonun anlaşılabilirliğini artırabilmek adına birimler yedi ana başlık altına toplanmıştır. Örneğin Eğitim birimi altında eğitim yönetimi, ölçme ve değerlendirme, eğitim politikaları gibi alt başlıkları içerirken sosyal bilimler başlığı içerisinde halkla ilişkiler, insan ilişkileri, teoloji, hukuk, toplumbilim gibi çeşitli alt birimleri kapsamaktadır. Yine benzer şekilde bilim ve teknoloji alt başlığı içerisinde doğa bilimi, spor bilimleri, sağlık bilimleri, mühendislik bölümlerini barındırmakta, ekonomi başlığı ekonomi ve işletmeyi; cinsiyet çalışmaları ise kadın çalışmaları, feminist çalışmalar, zorbalıkla mücadele gibi alt birimleri içermektedir. Bu ana başlıklar oluşturulurken ve alt başlıklar ile ilişkilendirirken farklı üniversitelerin farklı fakülte ve bölümleri olduğu gözetilmiştir. Ana başlıklar belirlenirken farklı isimli ama benzer amaçlı birimleri olabildiğince kolay anlaşılır ve okunur şekilde kapsamasına özen gösterilmiştir.

Çalışmaların çoğu birden fazla yazar tarafından araştırılmıştır ve yazarların her biri farklı birimlere bağlı olabilmektedir. Bu durum gözetilerek yazarların tümü eğitim birimlerinin bir tanesinde çalışıyorsa yazar sayısına bakılmaksızın birim adeti olarak tek bir eğitim birimi sayılmış; farklı birimlerden yazarlar var ise yazarların bağlı olduğu birimler sayılaştırılarak tablolaştırılmıştır.

Tablo incelendiğinde toplam 78 çalışmanın yüz beş farklı birimde çalışan yazarlar tarafından çalışıldığı gözlemlenmektedir. Bu ana birimlerin en büyük kısmını ise eğitim birimi oluşturmaktadır. Toplam kırk sekiz makalede eğitim biriminde çalışan en az bir adet yazar bulunmaktadır. En fazla çalışılan eğitim birimini ise yirmi iki yazar birimi ile ile sosyal bilimler bölümü takip etmektedir. Bu çalışmada eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konulu makalelerin incelendiği göz önünde bulundurulduğunda en fazla çıkan birimlerin eğitim ve sosyal bilimler olması tutarlıdır.

### 4.7. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez araştırmasına dâhil edilen çalışmaların çalışma gruplarına göre dağılımları ele alınmıştır. Çalışma gruplarının analizi, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun hangi paydaşlar üzerinden incelendiğini ve araştırmaların odaklandığı hedef kitlelerin kimler olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen veriler,

öğrenci, öğretmen, öğretmen adayı gibi katılımcı türlerinin dağılımı açısından alandaki araştırma eğilimlerini yansıtmaktadır.

Tablo 7. Çalışmaların Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

| Çalışma Grubu / Düzeyi | Yok | Okul öncesi | İlköğretim | Ortaöğretim | Yükseköğretim | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Çalışma Grubu** | | | | | | |
| Eğitim Politikası | 6 | | | | | 6 |
| Öğretim Programı | 3 | 1 | 2 | 3 | 5 | 14 |
| Öğretmen | 17 | | | | | 17 |
| Öğrenci | | | 6 | 18 | 18 | 42 |
| Yönetici | 9 | | | | | 9 |
| Ebeveyn | 6 | | | | | 6 |
| Kadın | 4 | | | | | 4 |
| Ders Kitabı | 2 | | | | | 2 |
| Makale | 2 | | | | | 2 |
| Sınav Sonucu (TIMMS, PISA vb.) | 6 | | | | | 6 |
| **TOPLAM** | | | | | | **108** |

Tablo 7 incelendiğinde bu yüksek lisans tezinde incelenen toplam 78 çalışmanın yüz sekiz farklı çalışma grubu ile yürütüldüğü gözlemlenmektedir. Bunun başlıca sebebi özellikle bazı çalışmaların hem öğrenci hem öğretmen hem veli hem de yöneticiler ile çalışılmış olmasıdır. Örneğin M17'nin çalışma grubunu ilkokul öğrencileri, öğretmenler, okul yöneticileri ve ebeveynler oluşturmaktadır. Bazı çalışmalarda ise sadece ilkokul öğretim programı incelenmişken bazı çalışmalar tüm düzeyleri kapsayan öğretim programlarını incelemiştir. M38 sadece üniversite öğretim programlarını incelemişken M9'da ilköğretim öğretim programı incelenmiştir. M46'nın çalışma grubu sadece kadınlar iken M57'nin çalışma grubunu lise öğrencileri oluşturmaktadır. M31'in çalışma

grubu ilköğretim ders kitapları; M22'nin ise Meksika'nın eğitim politikasıdır. Bu durum tabloda ayrıntılı bir biçimde belirtilmiştir.

Tablo incelendiğinde çalışma grubu olarak en çok öğrencilerin tercih edildiği gözlemlenebilir. Öğrenci çalışma grubunda ise en fazla çalışmanın ortaöğretim ve üniversite düzeyindeki öğrenciler ile yapıldığı görülmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliği kavramının ilköğretim düzeyindeki öğrencilerden daha fazla ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyi öğrencileri arasında gündeme getirilmesi yaş faktörünün göz önünde bulundurulması ile açıklanabilir. M8'de İskandinavya'da ilkokul öğrencilerinin cinsiyet eşitliği farkındalığı çalışılmışken M77'de doktora öğrencilerinin eğitimde cinsiyet eşitliği farkındalıkları üstüne çalışılmıştır. Sınav sonuçları ise özellikle fen bilimleri ve matematik gibi toplumsal cinsiyet kalıplarından dolayı erkekler ile ilişkilendirilen derslerde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasındaki (varsa) farkı gündeme getirmek amacı ile çalışılmıştır. Örneğin M15'te 2012 PISA sonuçları ile küresel cinsiyet eşitliği raporu karşılaştırılmıştır. Sınav sonuçlarının yanı sıra eğitimde cinsiyet eşitliğinin ders kitaplarında ve makalelerde nasıl ele alındığını araştıran çalışmalar da vardır. M19'da yükseköğretimdeki müfredatlarda yer alan kızlar için fırsat eşitliği ve iklim krizi konuları incelenmiştir.

Öğrencilerin gün içinde ailelerinden sonra en fazla etkileşimde bulunduğu ve rol model olarak alabilecekleri öğretmenler yine çalışma grubunda yer almaktadır. M17'de erken çocukluk döneminde cinsiyet eşitliği ve sürdürülebilirlik hakkında öğretmen görüşleri alınmıştır. Öğretmenler ile birlikte yöneticiler ve ebeveynler de çalışma grubunu oluşturan diğer bir alandır. M10'da Pakistanlı anneler ile kız çocuklarını okutmada karşılaşılan fırsatlar, zorluklar ve beklentiler görüşülmüş, M1'de üniversitedeki kadın yöneticiler ile bir durum çalışması yapılmıştır. Ebeveynlerden farklı olarak sadece kadınlar ile yürütülen çalışmalar da mevcuttur. M20'de eğitim politikalarının kadınlar üstünde yaptığı baskılar hakkında kadınlar ile görüşülmüştür.

Ülkelerin eğitim politikaları ve öğretim programları da çalışmaların diğer bir araştırma konusu olmuştur. Bazı çalışmalar bir veya birden fazla ülkenin eğitim politikasına bütüncül bir biçimde eğitimde cinsiyet eşitliği konusu açısından incelerken bazı çalışmalar ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerini ayrı ayrı; bazıları ise bütüncül bir şekilde çalışma konularına dahil etmiştir. M3'te ise uluslararası alanda eğitim politikalarında cinsiyet eşitliğinin ne düzeyde uygulanıyor olduğu incelenmiştir.

## 4.8. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez kapsamında incelenen çalışmaların kullandıkları araştırma yöntemlerine göre dağılımları ele alınmıştır. Kullanılan yöntem türleri, alan yazında eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun hangi bilimsel yaklaşımlarla ele alındığını göstermesi açısından önemlidir. Bu dağılım, nitel ve karma yöntem tercihlerinin alandaki metodolojik eğilimler üzerindeki etkisini değerlendirmeye olanak tanımaktadır.

Tablo 8. Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

| Çalışma Yöntemi | Nitel | Karma | Toplam |
|---|---|---|---|
| Çalışma Sayısı | 56 | 22 | |
| Toplam | | | 78 |

Meta-sentez çalışmalarında sadece nitel ve/veya karma çalışmalar araştırmaya dahil edilmelidir. Bundan ötürü alanyazında yapılan nicel çalışmalar bu araştırmaya dahil edilmemiştir. Böylece çalışmada 56 nitel, yirmi iki karma yöntemle yapılmış toplam yetmiş sekiz çalışma incelenmiştir.

## 4.9. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Araştırma Desenlerine Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez çalışmasına dâhil edilen nitel ve karma yöntemli araştırmaların hangi araştırma desenleriyle gerçekleştirildiği incelenmiştir. Araştırma desenlerinin türleri, çalışmalarda ele alınan konuların derinliği, yöntembilimsel yaklaşımı ve verilerin yorumlanma biçimi üzerinde doğrudan etkili olduğundan, bu dağılımın analiz edilmesi, mevcut literatürün yapısal özelliklerini ortaya koymak açısından önem arz etmektedir.

### 4.9.1. Nitel Yöntem Araştırma Desenlerine Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez kapsamına alınan nitel araştırmaların hangi desenlerle gerçekleştirildiği incelenmiştir. Araştırma desenlerinin dağılımı, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun nasıl bir yöntemsel çerçevede ele alındığını ve

araştırmacıların tercih ettiği yaklaşım türlerini ortaya koymak açısından önemlidir. Bu analiz, alandaki yöntemsel çeşitliliği ve belirli desenlere olan yönelimi görselleştirmeyi amaçlamaktadır.

Tablo 9. Çalışmaların Nitel Yöntem Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı

| Nitel Yöntemli Çalışmanın Deseni | Durum Çalışması | Etnografi | Kuram oluşturma | Fenomoloji | Anlatı araştırması | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Çalışma Sayısı** | 38 | 6 | 5 | 5 | 2 | |
| **Toplam** | | | | | | **56** |

Nitel yöntemle yürütülen çalışmaların araştırma desenleri incelendiğinde, en yaygın olarak tercih edilen desenin durum çalışması olduğu görülmektedir. Toplam 56 çalışmadan otuz sekizi durum çalışması deseniyle gerçekleştirilmiş olup, bu durum söz konusu desenin nitel araştırmalarda oldukça yaygın bir uygulama alanına sahip olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, etnografi desenine sahip altı çalışma ve kuram oluşturma ile fenomenoloji desenlerine sahip beşer çalışma tespit edilmiştir. Anlatı araştırması ise yalnızca iki çalışmada kullanılmıştır. Bu dağılım, araştırmacıların büyük ölçüde belirli bir olguyu kendi bağlamı içinde derinlemesine incelemeye olanak tanıyan durum çalışmasını tercih ettiğini, buna karşılık daha az sayıda çalışmada teorik derinlik ya da bireysel yaşantılara odaklanan desenlerin benimsendiğini ortaya koymaktadır. Bulgular, nitel araştırma desenleri arasında anlamlı bir çeşitlilik olduğunu ancak bu çeşitliliğin belirli desenler lehine yoğunlaştığını göstermektedir.

### 4.9.2. Karma Yöntem Araştırma Desenlerine Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez kapsamına alınan karma yöntemli araştırmaların hangi desenlerle gerçekleştirildiği incelenmiştir. Araştırma desenlerinin dağılımı, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun nasıl bir yöntemsel çerçevede ele alındığını ve araştırmacıların tercih ettiği yaklaşım türlerini ortaya koymak açısından önemlidir. Bu

analiz, alandaki yöntemsel çeşitliliği ve belirli desenlere olan yönelimi görselleştirmeyi amaçlamaktadır.

Tablo 10. Çalışmaların Karma Yöntem Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı

| Karma Yöntemli Çalışmanın Deseni | Gömülü | Eş zamanlı | Sıralı açıklayıcı | Sıralı keşfedici | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|
| **Çalışma Sayısı** | 9 | 3 | 4 | 6 | |
| **Toplam** | | | | | **22** |

Tablo 10 Çalışmaların Karma Yöntem Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı incelendiğinde farklı desenlerin kullanıldığı, ancak bazı desenlerin daha belirgin biçimde tercih edildiği görülmektedir. Toplam 22 çalışmadan dokuzu gömülü desen ile gerçekleştirilmiş olup, bu desenin araştırmacılar tarafından en sık kullanılan karma yöntem yaklaşımı olduğu anlaşılmaktadır. Gömülü deseni, altı çalışmada tercih edilen sıralı keşfedici desen ve dört çalışmada uygulanan sıralı açıklayıcı desen takip etmektedir. Eş zamanlı desen ise sadece üç çalışmada yer bulmuştur. Bu dağılım, araştırmacıların karma yöntem bağlamında genellikle nitel ve nicel verileri iç içe geçiren ya da bir bileşeni baskın şekilde tasarlayan desenleri tercih ettiklerini göstermektedir. Ayrıca, gömülü desenin alanda daha işlevsel ya da ulaşılabilir bir strateji olarak görüldüğü ve diğer desen türlerine kıyasla daha yaygın kullanıldığı dikkat çekmektedir. Bulgular, karma yöntemli araştırmalarda desen seçiminin çoğunlukla çalışmanın yapısal ihtiyaçlarına ve veri toplama sürecine göre belirlendiğine işaret etmektedir.

### 4.10. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez araştırmasına dâhil edilen çalışmaların veri toplama araçları incelenmiştir. Nitel ve karma yöntemli araştırmalarda kullanılan veri toplama teknikleri, elde edilen bulguların niteliğini ve analiz sürecinin derinliğini doğrudan

etkilemektedir. Bu bağlamda, çalışmalarda hangi veri toplama araçlarının tercih edildiğinin belirlenmesi, yöntemsel eğilimlerin anlaşılması açısından önem taşımaktadır.

### 4.10.1. Nitel Yöntemli Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez araştırmasına dâhil edilen nitel yöntemli çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımları ele alınmıştır. Kullanılan veri toplama araçları, araştırmaların derinliğini, veri çeşitliliğini ve yorum gücünü doğrudan etkileyen önemli unsurlardır. Bu analiz, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun hangi araçlarla incelendiğini ortaya koyarak alandaki yöntemsel eğilimleri değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Tablo 11. Nitel Yöntemli Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

| Nitel Yöntemli Çalışmanın Deseni | Gözlem | Görüşme | Doküman İnceleme |
|---|---|---|---|
| **Çalışma Sayısı** | 5 | 27 | 24 |

Nitel yöntemli çalışmaların çalışma desenleri incelendiğinde en fazla görüşme araştırma deseninin tercih edildiği gözlemlenebilir. Toplam 56 çalışmanın yirmi yedi tanesi görüşme araştırma deseni ile yürütülmekle birlikte bunu yirmi dört tane çalışma ile doküman inceleme takip etmektedir. Diğer iki desene göre nispeten az sayıda olsa da beş adet gözlem veri toplama aracı kullanılan çalışma bulunmaktadır.

### 4.10.2. Karma Yöntemli Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez araştırmasına dâhil edilen karma yöntemli çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımları ele alınmıştır. Kullanılan veri toplama araçları, araştırmaların derinliğini, veri çeşitliliğini ve yorum gücünü doğrudan etkileyen önemli unsurlardır. Bu analiz, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun hangi araçlarla incelendiğini ortaya koyarak alandaki yöntemsel eğilimleri değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Tablo 12. Karma Yöntemli Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

| Karma Yöntemli Çalışmanın Deseni | Gözlem | Görüşme | Doküman İnceleme | Anket |
|---|---|---|---|---|
| **Çalışma Sayısı** | 3 | 21 | 4 | 16 |

Tablo 12 Karma Yöntemli Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı incelendiğinde neredeyse tüm çalışmalarda görüşme araştırma deseninin varlığı saptanmaktadır. Yine görüşme ile anketin de karma yöntemli çalışmalarda sıkça tercih edilen bir desen olduğu söylenebilir. Karma yöntemli çalışmalar genellikle görüşme ve anket biçiminde yürütülmüş olduğu saptanmak ile birlikte bu yöntemde gözlem ve doküman incelemenin de kullanıldığı gözlemlenmiştir.

### 4.11. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Problem Alanlarına Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez araştırmasına dâhil edilen çalışmaların ele aldıkları temel problem alanlarına göre dağılımları incelenmiştir. Problem alanlarının sınıflandırılması, araştırmacıların eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu hangi boyutlar üzerinden ele aldığını ortaya koymak açısından önemlidir. Elde edilen bulgular, literatürde öne çıkan tematik odakları görünür kılmakta ve alandaki araştırma yoğunluklarını belirlemeye katkı sağlamaktadır.

Tablo 13. Çalışmaların Araştırma Problem Alanlarına Göre Dağılımı

| Düzeyi | Yok | Okul | İş yeri | STEM | Sınav Sonucu | Okul öncesi | İlköğretim | Ortaöğretim | Yükseköğretim | Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Problem Alanı** | | | | | | | | | | |
| Eğitim Politikası | 6 | | | | | | | | | 6 |
| Öğretim Programı | 2 | | | | | 3 | 2 | 3 | 5 | 15 |
| Eşitsizlik | | 19 | 6 | 10 | 5 | | | | | 40 |
| Kız Çocuklarının Eğitimi | 4 | | | | | | | 6 | 5 | 15 |
| Ders Kitabı | 2 | | | | | | | | | 2 |

Tablo 13 incelendiğinde en fazla araştırmanın iş, okul, sınavlar ve STEM bölümleri gibi çeşitli alanlarda karşılaşılan eşitsizlikler üzerine yapıldığı görülmektedir. Bu eşitsizlikler çalışmalarda farklı biçimlerde işlenmiştir. Örneğin eğitim alanında iş yerlerinde yapılan eşitsizlikleri saptayabilmek adına M13'te akademi alımlarında uygulanan cinsiyet kotası ve bunun cinsiyet eşitliğine katkısı araştırılmış, yine aynı konu başlığında M72'de erkek okul öncesi öğretmenlerinin sayısal azlığından ve karşılaşılan durumlardan bahsedilmiştir. Okulda karşılaşılan eşitsizlikler konusunda ise M49'da ortaöğretim kız öğrencilerinin beden eğitimi derslerinde karşılaştığı eşitsizlikler araştırılmış, M60'ta eğitimde cinsiyet üstünden yapılan ayrımcılıklar çalışılmıştır. PISA, PIAAC gibi uluslararası sınavların sonuçları da cinsiyet eşitsizliği ile karşılaşılan bir diğer problem alanıdır. Örneğin M40'ta ortaöğretim öğrencilerinin PISA sonuçları ve başarı durumları kız-erkek dağılımına göre çalışılmıştır. Yapılan ayrımcılıklar ve eşitsizliklerden en fazla bahsedilen bir diğer alan da STEM'dir. Makaleler incelendiğinde özellikle son yıllarda çalışılan makalelerde STEM bölümlerinde karşılaşılan ayrımcılıkların işlendiği saptanmıştır. Örneğin M6'da ise Malezya'daki STEM bölümlerinden mezun olan öğrencilerin cinsiyet dağılımları araştırılmış, M59'da İsveç'te mühendislik bölümlerinde karşılaşılan cinsiyet eşitsizlikleri çalışılmış; M70'te ise

üniversitelerdeki STEM bölümlerine yerleşen öğrencilerin cinsiyet dağılımına bakılmıştır.

Bu araştırmada incelenen eğitimde cinsiyet eşitliği konulu makalelerde çalışılan bir diğer problem alanı ise kız çocuklarının eğitimidir. M67'de kız çocuklarının eğitiminde karşılaşılan güçlükler araştırılmış, M28'de annelerin kız çocuklarını okutma fırsatları, beklentileri ve zorlukları işlenmiş, M45'te Kenya'da kız çocuklarının hamile kalması sebebi ile okula devam edememesi ve karşılaşılan diğer problemlerin üstünde durulmuştur. Başka bir problem alanı ise öğretim programlarıdır. M8'de İsveç'te okul öncesi öğrencilerinin öğretim programları gereğince ne düzeyde cinsiyet eşitliğine maruz kaldığı araştırılmıştır. Ülkelerin eğitim politikaları ve derslerde kullanılan ders kitapları ise makalelerde çalışılan diğer problem alanlarındandır.

### 4.12. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmalarda En Sık Kullanılan 15 Anahtar Kelime

Bu bölümde, meta-sentez kapsamına alınan çalışmaların anahtar kelimeleri incelenmiş ve en sık kullanılan ilk 15 anahtar kelime belirlenmiştir. Anahtar kelimeler, araştırmaların odaklandığı kavramsal çerçeveyi ve tematik eğilimleri yansıtması açısından önemlidir. Bu analiz, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusuna ilişkin literatürde hangi kavramların öne çıktığını ve araştırma gündeminin nasıl şekillendiğini göstermektedir.

Tablo 14. Çalışmalarda En Sık Kullanılan 15 Anahtar Kelime

| Anahtar Kelime | Frekans |
|---|---|
| Cinsiyet | 37 |
| Cinsiyet Eşitliği | 18 |
| Yükseköğretim | 18 |
| Eşitlik | 10 |
| Kadın | 9 |
| STEM | 9 |
| Eğitim | 8 |
| Öğretim Programı | 8 |
| Eğitim Politikası | 6 |
| Eşitsizlik | 5 |
| Kız Çocuklarının Eğitimi | 5 |
| İlköğretim | 4 |
| Ders Kitabı | 3 |
| Ortaöğretim | 3 |
| Çeşitlilik | 3 |

Bu çalışmada yer alan 78 makalede en fazla kullanılan on beş anahtar kelime tablo 14'te belirtilmiştir. Tablo incelendiğinde en sık kullanılan anahtar kelimenin 'Cinsiyet' olduğu görülmektedir. Neredeyse makalelerin yarısında cinsiyet sözcüğü anahtar kelime olarak kullanılmıştır. Cinsiyet anahtar kelimesini on sekiz çalışma ile 'Cinsiyet eşitliği' ve 'Yükseköğretim' sözcükleri izlemektedir. Neredeyse çalışmaların dörtte birinde bu sözcükler kullanılmıştır. 'Eşitlik' anahtar kelimesi on çalışmada yer alırken 'Eşitsizlik' sözcüğü beş çalışmanın anahtar kelimesi olmuştur. Bu da çalışmaları anahtar sözcüklerinde daha pozitif bir dil kullanımının göstergesi sayılabilir.

'STEM' de makalelerde sıkça rastlanan diğer bir anahtar kelimedir. Özellikle son yıllarda yayınlanan makalelerin STEM bölümlerindeki cinsiyet eşitsizliğinin altını çiziyor oluşu bu anahtar kelimenin kullanım sıklığını açıklamaktadır. 'Kadın' kelimesine de çalışmalarda sıklıkla rastlanmıştır. Dokuz çalışmada bu anahtar kelimeye rastlanmış olmasına karşın 'Erkek' anahtar kelimesi en sık kullanılan on beş anahtar kelime tablosunda yer alamayacak kadar az kullanılmıştır. Bu durumu cinsiyet eşitliği konulu çalışmaların genellikle kadınların cinsiyet eşitliği üstünden yürütülmüş olması ile açıklanabilir.

'Eğitim' ve 'Öğretim programı' karşılaşan diğer anahtar kelimelerdir. Eğitimde cinsiyet eşitliği konulu çalışmalar incelendiğinden bu anahtar kelimelerin en sık kullanılan on beş anahtar kelime tablosunda yer alması tutarlıdır. 'Ortaöğretim' ve 'İlköğretim' nispeten az sayıda çalışmada kullanılmasına karşın 'Yükseköğretim' anahtar

kelimesi on sekiz çalışmada kullanılmıştır. ‘Ders kitabı’ sözcüğü de karşılaşılan bir diğer anahtar kelimedir.

‘Kız çocuklarının eğitimi’ de sıklıkla kullanılan anahtar kelimeler arasındadır. Özellikle BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri arasında olan kız çocuklarının eğitimi konusu bu çalışmada kullanılan makalelerinde konusu olmuştur.

### 4.13. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Araştırma Yürütülen Kıtalara Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez araştırmasına dâhil edilen çalışmaların yürütüldüğü kıtalara göre coğrafi dağılımları incelenmiştir. Kıtasal düzeyde yapılan bu analiz, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun küresel ölçekte hangi bölgelerde daha yoğun araştırıldığını ve hangi coğrafi alanların akademik üretime daha fazla katkı sunduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen veriler, bölgesel akademik eğilimlerin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır.

Tablo 15. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Kıtalara Göre Dağılımı

| Araştırma Yürütülen Kıta | Çalışma Sayısı |
|---|---|
| Avrupa | 31 |
| Asya | 20 |
| Afrika | 14 |
| Uluslararası | 5 |
| Güney Amerika | 5 |
| Kuzey Amerika | 2 |
| Avustralya | 1 |
| Antartika | - |

Toplam 78 çalışmanın altı farklı kıtada yürütüldüğü tabloda belirtilmiştir. Antartika’da yapılan herhangi bir çalışma alanyazında var ise de bu meta-sentez çalışmasının dahil edilme kriterlerini sağlayamamıştır. En fazla çalışmanın Avrupa kıtasında; en az çalışmanın ise Avustralya kıtasında yürütüldüğü söylenebilir. En fazla çalışmanın yapıldığı Avrupa kıtasını yirmi çalışma ile Asya kıtası takip etmektedir. Asya’dan hemen sonra Afrika kıtası gelmektedir. Kıtalar arası veya ülkeler arası yapılmış çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmada incelenen uluslararası yapılmış beş adet çalışma bulunmaktadır. En az çalışma yürütülen kıtalar ise sırası ile Avustralya, Kuzey Amerika ve Güney Amerika’dır.

### 4.14. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Araştırma Yürütülen Ülkelere Göre Dağılımları

Bu bölümde, meta-sentez araştırmasına dâhil edilen çalışmaların gerçekleştirildiği ülkelere göre dağılımları ele alınmıştır. Ülke temelli analizler, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun eğitim alanında hangi ülkelerde daha fazla araştırıldığını ve akademik üretimin coğrafi dağılımını göstermesi açısından önem taşımaktadır. Elde edilen veriler, küresel düzeyde hangi ülkelerin bu alanda öncü konumda olduğunu ve hangi ülkelerde araştırma yoğunluğunun görece düşük kaldığını ortaya koymaktadır.

Tablo 16. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Afrika Ülkerine Göre Dağılımı

| **Araştırma Yürütülen Ülke** | **Çalışma Sayısı** | |
|---|---|---|
| Etiyopya | 2 | |
| Kenya | 2 | |
| Sierrra Leone | 2 | |
| Gana | 1 | |
| Güney Afrika | 1 | |
| Kamerun | 1 | |
| Madagaskar | 1 | |
| Mozambik | 1 | |
| Ruanda | 1 | |
| Suudi Arabistan | 1 | |
| Uganda | 1 | |
| **11** | 14 | **Toplam** |

Asya'dan sonra en büyük ikinci kıta olan Afrika yaklaşık olarak dünya yüzölüçümünün yüzde yirmisini kaplar ve 54 tanınmış egemen ülkeden oluşur (Maria C. ve Lomo, 2023). Toplam elli dört ülkenin bulunduğu bu kıtada yapılan çalışma sayısı on dörttür. Bu on dört çalışma ise on bir farklı ülkede yapılmıştır. Etiyopya, Kenya ve Sierrra Leone'de eğitimde cinsiyet eşitliği konulu ikişer adet çalışma yürütülmüş; geriye kalan sekiz ülkede ise birer tane çalışma yapılmıştır.

Tablo 17. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Asya Ülkerine Göre Dağılımı

| **Araştırma Yürütülen Ülke** | **Çalışma Sayısı** | |
|---|---|---|
| Hindistan | 3 | |
| Pakistan | 3 | |
| Güney Kore | 2 | |
| Malezya | 2 | |
| Nepal | 2 | |
| Tacekistan | 2 | |
| Afganistan | 1 | |
| Çin | 1 | |
| İsrail | 1 | |
| Kırgızistan | 1 | |
| Tayvan | 1 | |
| Vietnam | 1 | |
| **12** | **20** | **Toplam** |

Asya, yedi kıtanın alan ve nüfus bakımından en büyüğüdür ve içinde 50 ülke barındırır. Asya kıtasında yapılmış toplam yirmi çalışma bu çalışmanın dahil edilme kriterlerini karşılamıştır. Bu yirmi çalışma ise on iki farklı ülkede yürütülmüştür. En fazla çalışmanın yapıldığı ülkeler üç çalışma ile Hindistan ve Pakistan'dır. Güney Kore, Malezya, Nepal ve Tacekistan'da ise ikişer adet çalışma yapılmıştır. Kalan altı ülkede ise bir adet çalışma yapılmıştır.

Tablo 18. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Avrupa Ülkerine Göre Dağılımı

| **Araştırma Yürütülen Ülke/Bölge** | **Çalışma Sayısı** | |
|---|---|---|
| İsveç | 5 | |
| İspanya | 4 | |
| Birleşik Krallık | 4 | |
| İskandinavya | 3 | |
| Finlandiya | 2 | |
| Avrupa | 2 | |
| Almanya | 2 | |
| Türkiye | 2 | |
| İrlanda | 2 | |
| İzlanda | 1 | |
| Romanya | 1 | |
| Norveç | 1 | |
| Danimarka | 1 | |
| Portekiz | 1 | |
| **14** | 31 | **Toplam** |

Avrupa kıtasında toplam 51 adet egemen ülke bulunmaktadır ve bu ülkelerden kırk yedisi Avrupa Konseyi'ne, yirmi yedi tanesi ise Avrupa Birliği'ne üyedir. Bu kıtada yapılan toplam otuz bir adet makale çalışmanın dahil etme kriterlerini karşılamıştır. Otuz bir çalışma ise on dört farklı ülkede/bölgede yapılmıştır. En fazla sayıda çalışma ise beş çalışma ile İsveç'te yapılmıştır.

İsveç'i ise dörder adet çalışma ile Birleşik Krallık ve İspanya izlemektedir. İskandinavya üç adet çalışma yapılmıştır. İsveç, Norveç ve Finlandiya'nın yanı sıra İskandinavya için ayrıca bir başlık açılmıştır çünkü üç çalışmanın İskandinavya bölgesinde yürütüldüğü çalışmalarda belirtilmiştir. Bu durum göz önüne alındığında Avrupa kıtasında en fazla çalışmanın Kuzey Avrupa bölgesinde yapıldığı söylenebilir.

İskandinavya'ya benzer bir biçimde iki çalışmanın Avrupa bölgesinde yürütüldüğü belirtilmiştir. Bu nedenle 'Avrupa' o bölgeyi temsilen tabloya eklenmiştir. Avrupa bölgesine ek olarak Finlandiya, Türkiye, Almanya ve İrlanda'da da ikişer adet çalışma yürütülmüştür. Kalan ülkelerde ise birer tane çalışma yapılmıştır.

Tablo 19. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Güney Amerika Ülkerine Göre Dağılımı

| **Araştırma Yürütülen Ülke** | **Çalışma Sayısı** | |
|---|---|---|
| Meksika | 3 | |
| Kosta Rika | 1 | |
| Şili | 1 | |
| **3** | **5** | **Toplam** |

Güney Amerika kıtası 14 bağımsız ülkeden oluşmaktadır. Bu çalışmada Güney Amerika'da yer alan on dört bağımsız ülkeden üç ülkede yürütülen beş adet çalışma incelenmiştir. Bu çalışmanın üç tanesi Meksika'da, birer tanesi ise Kosta Rika ve Şili'de yapılmıştır.

Tablo 20. Çalışmaların Araştırma Yürütülen Kuzey Amerika Ülkerine Göre Dağılımı

| **Araştırma Yürütülen Ülke** | **Çalışma Sayısı** | |
|---|---|---|
| Amerika Birleşik Devletleri | 2 | |
| **1** | **2** | **Toplam** |

Kuzey Amerika kıtası Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri'nden oluşmaktadır. Bu çalışmada Kuzey Amerika kıtasında yürütülen iki adet çalışmanın ikisi de Amerika

Birleşik Devletleri'nde yapılmıştır. Kuzey Amerika gibi Avustralya kıtasında da 1 adet çalışma yürütülmüştür.

## 4.15. Meta-Sentez Araştırmasına Dahil Edilen Çalışmaların Araştırmacılarının Ülkelerine Göre Dağılımları

Aşağıdaki tablolarda bu çalışmaya dahil edilen çalışmaların araştırmacılarının bulunduğu birimlerin hangi ülkeye bağlı olduğu ve hangi ülkelerin iş birliği içerisinde araştırma yürüttüğü; hangi ülkeden araştırmacıların farklı ülkerlerde çalışmalar yaptığı bilgilerine yer verilmiştir.

### 4.15.1. Yalnızca tek ülkeye ait araştırmacılarca yürütülen çalışmalar

Bu bölümde, yalnızca aynı ülkeye mensup araştırmacılar tarafından yürütülen çalışmaların sayısı tablolaştırılmıştır. Bu çalışmalar tek bir ülke kökenli araştırma ekipleri tarafından yürütülmüştür.

Tablo 21. Çalışmaların Araştırma Yürüten Ülkelere Göre Dağılımı

| **Araştırma Yürütülen Ülke** | **Çalışma Sayısı** | |
|---|---|---|
| Birleşik Krallık | 11 | |
| Amerika Birleşik Devletleri | 7 | |
| İsveç | 4 | |
| Almanya | 3 | |
| İspanya | 3 | |
| Avustralya | 2 | |
| Danimarka | 2 | |
| Finlandiya | 2 | |
| Hindistan | 2 | |
| Hollanda | 2 | |
| İrlanda | 2 | |
| İsrail | 2 | |
| Malezya | 2 | |
| Çek Cumhuriyeti | 1 | |
| Güney Afrika | 1 | |
| Güney Kore | 1 | |
| Kanada | 1 | |
| Kazakistan | 1 | |
| Kenya | 1 | |
| Maceristan | 1 | |
| Nepal | 1 | |
| Norveç | 1 | |
| Portekiz | 1 | |
| Romanya | 1 | |
| Suudi Arabistan | 1 | |
| Şili | 1 | |
| **26** | **57** | **Toplam** |

Tablo incelendiğinde 57 çalışmanın tek bir ülkedeki yazarlar ile yürütüldüğü gözlemlenebilir. Tablodaki verilere göre, Birleşik Krallık toplam on bir çalışmayla açık ara en fazla araştırma yapılan ülke konumundadır. Bu bulgu, Birleşik Krallık'ta eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun akademik gündemde oldukça görünür olduğunu ve bu konuda sistemli çalışmalar yürütüldüğünü göstermektedir. Ardından gelen Amerika Birleşik Devletleri (7 çalışma) ve İsveç (4 çalışma) de konunun öncelikli olarak ele alındığı ülkeler arasında yer almaktadır.

Avrupa kıtasının çeşitli ülkelerinde bu konuyla ilgili akademik üretimin yaygın olduğu görülmektedir. Almanya, İspanya, Danimarka, Finlandiya, Hollanda, İrlanda, Norveç, Portekiz ve Romanya gibi ülkelerin her birinden en az bir çalışma bulunması, Avrupa'nın bu alandaki araştırma çeşitliliğine katkısını göstermektedir. Özellikle

İskandinav ülkelerinin (İsveç, Danimarka, Finlandiya, Norveç) hem toplumsal cinsiyet eşitliğini politika düzeyinde önceleyen ülkeler olması hem de akademik literatüre katkı sunmaları dikkat çekicidir. Benzer şekilde Avustralya, Hindistan, İsrail, Malezya ve İrlanda gibi ülkelerde de bu konuya yönelik akademik ilgi vardır; ancak çalışmalardaki sayı görece düşüktür. Öte yandan, Kazakistan, Kenya, Nepal, Suudi Arabistan, Şili, Güney Afrika, Güney Kore ve Çek Cumhuriyeti gibi ülkelerde yalnızca birer çalışmanın yer alması, bu ülkelerde eğitimde cinsiyet eşitliği konusunun akademik literatürde henüz yeterince yer bulmadığını veya araştırmaların uluslararası yayınlarda sınırlı temsil edildiğini göstermektedir.

### 4.15.2. Araştırma yürütülürken iş birliği yapan araştırmacıların ülkeleri

Tablo 21 incelendiğinde meta-sentez araştırmasına dahil edilen toplam yetmiş sekiz çalışmadan elli yedi tanesinin tek bir ülkeden yazarlar tarafından yürütüldüğü gözlemlenmektedir. Kalan yirmi bir çalışma ise iki ve daha fazla ülkenin iş birliği ile yürütülmüştür. Bu iş birlikleri aşağıdaki şekildedir:

> Avustralya-*Afganistan*, Birleşik Krallık-*Türkiye*, ABD-*Almanya*, ABD-*Güney Kore*, Birleşik Krallık-*İzlanda*, Birleşik Krallık-*Uganda*, İsveç-*Vietnam*, İspanya-*Meksika*, Kanada-*İsveç*, Birleşik Krallık-*Pakistan*, Birleşik Krallık-*Kosta Rika*, Belçika-*Türkiye* İsveç-*Finlandiya*, İsveç-*Vietnam*, Birleşik Krallık-ABD-*Meksika*, Birleşik Krallık-Çin-*Kamerun*, Almanya-İrlanda-*Sirra Leone*, Birleşik Krallık-*Gana-Mozambik*, İzlanda-*Finlandiya*, Kanada-*İsveç*, Çin-ABD-*Uluslararası*

Yukarıdaki iş birlikleri çalışmayı yürüten yazarların bulunduğu birimin olduğu ülkeyi temsil etmektedir. İşbirliklerinde italik tarzda yazılan ülke araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ülkeyi temsil etmektedir.

İş birlikleri incelendiğinde genellikle Birleşik Krallık'ın ve Amerika Birleşik Devletleri'nin farklı ülkeler ile birlikte çalışmalar yürüttüğü söylenebilir. Genellikle Birleşik Krallık ve Amerika Birleşik Devletleri'nde bulunan yazarların çalışmanın yürütüldüğü ülkedeki yazarlar ile iş birliği yaptığından ve ortak bir çalışma yürütüldüğünden bahsedilebilir.

### 4.15.3. Araştırmanın farklı yürüten-yürütülen ülkelerdeki araştırmacılar tarafından yapılması

İş birliği ile yürütülen çalışmalardan farklı olarak bazı çalışmalar tek bir ülkeden araştırmacı tarafından başka bir ülkede yürütülmüştür. Bu verilere aşağıdaki tablodan incelenebilir.

Tablo 22. Çalışmaların Araştırma Yürüten-Yürütülen Araştırmacıların Ülkelerine Göre Dağılımı

| **Araştırma Yürütülen Ülke** / **Araştırma Yürüten Ülke** | **Kırgızistan** | **Meksika** | **Kenya** | **Sierra Leone** | **Pakistan** | **Ruanda** | **Çin** | **Etiyopya** | **Hindistan** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ABD | | X | | | | X | | | |
| Avustralya | | | | | X | | | | |
| Birleşik Krallık | | | X | X | X | | X | | X |
| Hollanda | | | | | | | | X | |
| Kanada | X | | | | | | | | |

Yukarıda yer alan tablo incelendiğinde 5 ülkenin o ülkede bulunan araştırmacılar ile herhangi bir iş birliği yapmadan dokuz farklı ülkede çalışma yaptığı saptanabilir. Bu şekilde en fazla araştırma yapan ülke Birleşik Krallık olmakla birlikte beş farklı ülkede çalışma yaptığı gözlemlenebilir. Birleşik Krallık'ı iki çalışma ile Amerika Birleşik Devletleri izlerken Avustralya, Hollanda ve Kanada'daki araştırmacılar bir adet çalışmasını bu şekilde yürütmüştür.

En fazla çalışmanın Pakistan'da yürütüldüğü söylenebilir. Hem Avustralya hem de Birleşik Krallık'tan yazarlar Pakistan'da birer adet eğitimde cinsiyet eşitliği konulu çalışma yürütmüştür. Alanyazın incelendiğinde SSCI indeksli dergilerde Hollanda'da ilgili konu ile alakalı yürütülen bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte Hollanda'dan yazarların konuyu Etiyopya'da incelediği gözlemlenebilir. Yine benzer şekilde, WoS veri tabanında Kanada'da yürütülmüş eğitimde cinsiyet eşitliği konulu nitel ve/veya karma yöntemli bir araştırmaya rastlanmamışken Kanada'dan yazar(lar)ın Kırgızistan'da konu ile ilgili çalışma yaptığı söylenebilir.

# 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

## 5.1. Sonuç

Eğitimde cinsiyet eşitliği, yalnızca bireylerin temel haklarını koruma açısından değil; aynı zamanda toplumsal kalkınma, ekonomik büyüme ve demokratikleşme süreçleri açısından da belirleyici bir role sahiptir. Eğitim sistemleri bireylerin sosyal, kültürel ve ekonomik yaşama katılımında önemli bir araç olduğu için cinsiyet temelli eşitsizlikler en erken müdahale edilmesi gereken alanların başında gelmektedir (UNESCO, 2020). Bu bağlamda yapılan çalışmalar cinsiyet eşitliğini sağlayamayan toplumların daha yavaş ekonomik büyüme, düşük refah düzeyi ve sınırlı toplumsal hareketlilik ile karşılaştığını göstermektedir (UN Women, 2016).

Bu çalışmada gerçekleştirilen meta-sentez araştırmasına göre, SSCI indeksinde yer alan yüksek etki faktörlü otuz dergide eğitimde cinsiyet eşitliği konusunun özellikle 2020 yılından itibaren daha sık ele alındığı gözlemlenmiştir. Bu durum, konunun hem akademik camiada hem de politika yapıcılar nezdinde önem kazandığının bir göstergesidir. Compare: A Journal of Comparative and International Education ve Gender and Education gibi etki faktörü yüksek prestijli dergilerde yayımlanan çok sayıda makale bu ilginin somut kanıtlarını sunmaktadır.

Araştırmaya dahil edilen çalışmaların çoğunluğunun nitel yöntemle yürütüldüğü, bu çalışmalarda ise genellikle görüşme ve doküman analizi veri toplama araçlarının kullandığı tespit edilmiştir. Nitel çalışmalar, bireylerin deneyimlerine, algılarına ve bağlamsal faktörlere odaklanmaları nedeniyle bu alandaki derinlemesine analizler için önemli bir yöntemsel tercih olarak öne çıkmaktadır. Karma yöntemli çalışmaların da dikkate değer sayıda olduğu ve özellikle görüşme yönteminin bu tür çalışmalarda baskın olduğu belirlenmiştir.

Araştırma desenlerine ilişkin bulgular, nitel yöntemle gerçekleştirilen çalışmalar arasında en yaygın olarak durum çalışmasının tercih edildiğini ortaya koymuştur. Elde edilen veriler araştırmacıların büyük ölçüde olguları bağlam içinde derinlemesine inceleme olanağı sunan desenlere yöneldiğini göstermektedir. Bununla birlikte, etnografi, kuram oluşturma ve fenomenoloji gibi diğer desenlerin daha sınırlı sayıda kullanıldığı

belirlenmiştir. Bu durum, alandaki yöntemsel çeşitliliğin varlığını korumakla birlikte, uygulamada belirli desenlerin ağırlık kazandığını ortaya koymaktadır.

Karma yöntemli araştırmaların desenlerine ilişkin bulgular, farklı desenlerin kullanıldığını ancak gömülü desenin açık ara en çok tercih edilen yaklaşım olduğunu göstermektedir. Gömülü deseni sıralı keşfedici, sıralı açıklayıcı ve eş zamanlı desenler takip etmektedir. Bu dağılım, araştırmacıların çoğunlukla nitel ve nicel verileri iç içe geçiren ya da birini baskın şekilde yapılandıran desenlere yöneldiğini ortaya koymaktadır. Bulgular, desen tercihinin büyük ölçüde araştırmanın amacı, veri toplama süreci ve yapısal gereksinimlerine göre şekillendiğini göstermektedir.

Yapılan çalışmaların çoğunun, genellikle 2 yazar tarafından yürütüldüğü ve yazarların büyük bir kısmının eğitim birimlerinde görev yapan araştırmacılar olduğu gözlemlenmiştir. Ancak bunun yanı sıra, eğitim alanı dışında ekonomi, sağlık gibi farklı alanlarda görev yapan araştırmacıların da eğitimde cinsiyet eşitliği konusuyla ilgili çalışmalara katkı sağladığı saptanmıştır. Bu durum, konuya multidisipliner bir yaklaşımın önemini ve farklı alanlardaki uzmanlıkların eğitimde cinsiyet eşitliği çalışmalarına nasıl katkı sağladığını göstermektedir.

Dünya Ekonomik Forumu'nun (World Economic Forum, 2017) verilerine göre, Her ne kadar 144 ülke, kız ve erkek çocuklar arasındaki eğitim eşitsizliğinin %95'ini gidermeyi başarmış olsa da bu iyileşmeler kadınların işgücüne eşit katılımında benzer bir başarıya dönüşmemiştir. Kadınların yoğunlukla sosyal hizmetler, sağlık ve perakende gibi düşük gelirli sektörlerde istihdam edildiği; üst pozisyonlarda yer alma oranlarının ise erkeklere kıyasla oldukça düşük olduğu belirlenmiştir (ILO, 2017). Bu durum, eğitimde elde edilen kazanımların ekonomik hayata ve toplumsal cinsiyet rollerine yansıtılamadığını ortaya koymaktadır.

Araştırmaya dâhil edilen çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmalarda görev alan araştırmacıların cinsiyet dağılımına ilişkin dikkat çekici bir tablo ortaya çıkmıştır. Toplamda 212 araştırmacının yer aldığı veri setinde, kadın araştırmacıların sayıca erkek araştırmacılardan daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Kodlanan veriler doğrultusunda yüz otuz üç kadın araştırmacının ilgili çalışmalarda aktif görev aldığı belirlenmiş, buna karşılık erkek araştırmacı sayısı yetmiş dokuz olarak saptanmıştır. Bu bulgu, özellikle eğitim alanında gerçekleştirilen nitel ve karma yöntemli araştırmalarda kadın

araştırmacıların akademik üretime katkı düzeylerinin oldukça belirgin olduğunu ortaya koymaktadır. Kadın araştırmacıların alanda bu denli görünür olması, hem akademide kadın temsiline ilişkin olumlu bir gösterge sunmakta hem de toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında değerlendirilmesi gereken bir eğilime işaret etmektedir. Cinsiyet temelli bu dağılım, aynı zamanda çalışmanın kapsadığı araştırma örnekleminin belirli sosyo-akademik dinamikleri yansıttığını da göstermektedir. Kadın araştırmacıların sayıca baskın olduğu bu dağılım, yalnızca niceliksel bir gösterge olmanın ötesinde, alanın toplumsal cinsiyet bağlamındaki üretim yapısını ve araştırmacı profiline dair eğilimleri anlamaya yönelik nitel bir zemin de sunmaktadır. Bu durum, özellikle eğitim bilimleri gibi insan odaklı sosyal bilim alanlarında kadın akademisyenlerin daha etkin roller üstlenmeye başladığına dair literatürdeki genel kabulü destekler niteliktedir.

Çalışma yapılan birimlerin dağılımı incelendiğinde, en fazla araştırmanın 48 çalışma ile eğitim fakülteleri veya eğitim bilimleri birimlerinde yürütüldüğü görülmüştür. Bu durum, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun doğrudan eğitimle ilişkili bir alan olması nedeniyle beklenen bir bulgudur. Eğitim birimlerinde yapılan çalışmalar, genellikle öğretim programları, öğretmen tutumları, öğrenci algıları ve okul kültürlerinde cinsiyet eşitliği gibi konulara odaklanmaktadır. Sosyal bilimler birimleri toplam yirmi iki çalışmayla ikinci sırada yer almakta; bu da disiplinler arası yaklaşımın önemini ve toplumsal cinsiyet konularının yalnızca eğitim ekseninde değil, daha geniş toplumsal bağlamlarda da ele alındığını göstermektedir. Psikoloji ve ekonomi birimlerinde yapılan altışar çalışma, bu alanların konuya daha sınırlı ancak özgün katkılar sunduğunu göstermektedir. Bilim ve teknoloji alanında yürütülen on çalışma, toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun artık geleneksel sosyal bilim alanlarının ötesine taşınmaya başladığını ve STEM alanlarında da cinsiyet temelli araştırmaların önem kazandığını göstermektedir. Bu da son yıllarda STEM'de kadın katılımını artırmaya yönelik uluslararası politika ve araştırma gündemleriyle uyumludur. Genel olarak değerlendirildiğinde, bu dağılım, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun en yoğun olarak eğitim ve sosyal bilimler alanlarında işlendiğini; ancak disiplinler arası bir yaklaşımla psikoloji, ekonomi, teknoloji ve doğrudan cinsiyet çalışmaları alanlarında da anlamlı katkılar sağlandığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu, konunun çok boyutlu doğasını ve farklı akademik geleneklerden beslenen yapısını desteklemektedir.

Bu çalışma, eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine yapılan 78 çalışmanın dergi dağılımlarını inceleyerek, bu çalışmaların toplamda otuz farklı eğitim dergisinde yayımlandığını ortaya koymuştur. Bu dağılım, eğitimde cinsiyet eşitliği konusunun geniş bir akademik yelpazeye yayıldığını ve farklı dergilerde yer aldığını göstermektedir. Çoğu dergide yalnızca bir adet makale yayımlanmışken, bazı dergilerde ise bu sayı ondan fazla olmuştur. Bu durum, belirli dergilerin, eğitimde cinsiyet eşitliği konusuna olan ilgisinin daha fazla olduğunu ve bu alanda sürekli bir yayın akışı sağladığını göstermektedir. Eğitimde cinsiyet eşitliği konusuna duyulan ilginin sadece yerel değil, global ölçekte de arttığını ve bu konunun bilimsel çalışmalarda giderek daha fazla yer bulduğunu göstermektedir.

Uluslararası dergiler arasında Compare ve Gender and Education dergileri, eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine en fazla çalışmaya yer veren dergiler olarak öne çıkmaktadır. Bu dergiler, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine yapılan önemli araştırmalara ev sahipliği yaparak, bu alandaki tartışmalara katkı sağlamaktadır. Gender and Education dergisi özellikle toplumsal cinsiyet ve eğitim arasındaki ilişkileri inceleyen dergiler arasında en prestijli olanlardan biridir. Benzer şekilde, Compare dergisi de farklı coğrafyalarda eğitimde cinsiyet eşitliği politikalarının nasıl uygulandığı ve bu politikaların etkileri üzerine yapılan karşılaştırmalı çalışmalara yer vererek önemli bir akademik kaynak oluşturmuştur. Bu dergilerden sonra Comparative Education ve Studies in Higher Education dergileri eğitimde cinsiyet eşitliği konusunda daha fazla çalışma yayımlayan dergiler arasında yer almaktadır. Comparative Education dergisi özellikle farklı ülkelerdeki eğitim sistemlerini karşılaştırarak, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği alanındaki gelişmeleri ele almakta önemli bir rol oynamaktadır. Studies in Higher Education dergisi ise yükseköğretim bağlamında eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine yapılan çalışmalara yer vererek üniversite seviyesindeki eşitsizliklerin anlaşılmasına ve çözülmesine yönelik önemli katkılar sağlamaktadır. Eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine yapılan çalışmaların geniş bir dergi yelpazesinde yayımlanması bu alandaki bilimsel ilginin artmış olduğunu ve farklı akademik platformlarda tartışıldığını göstermektedir. Özellikle Compare, Gender and Education, Comparative Education ve Studies in Higher Education gibi dergiler bu konuda yapılacak daha fazla araştırma ve politika geliştirme için önemli bir kaynak oluşturmaktadır.

Çalışmalarda en yaygın olarak seçilen çalışma grubu öğrenciler olmuştur. Öğrenciler eğitimde cinsiyet eşitliği temalı araştırmaların temel katılımcı kitlesini oluşturmuş ve bu kitlenin genellikle yükseköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinden oluştuğu tespit edilmiştir. Bu gruptaki çalışmalarda öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları eşitsizlikler, öğretmen tutumları ve ders içeriklerinin cinsiyet eşitliği açısından nasıl şekillendiği gibi konulara odaklanılmıştır. Öğrenciler dışındaki diğer katılımcılar ise öğretmenler ve öğretim programları olmuştur. Özellikle öğretmenlerin, cinsiyet eşitliği konusunda nasıl bir farkındalık geliştirdiği ve bu bilincin eğitim süreçlerine nasıl entegre edilebileceği üzerine yapılan çalışmalar dikkat çekmektedir. Ayrıca ders kitaplarının içeriklerinin cinsiyet eşitliğine duyarlı bir şekilde nasıl düzenlendiği, eğitim materyallerinin toplumsal cinsiyet rollerini nasıl yansıttığı gibi konular da araştırmalarda önemli yer tutmaktadır.

Diğer taraftan, sadece öğrenci, öğretmen ve öğretim programları değil, uluslararası sınavlar, ders kitapları, ebeveynler ve yöneticiler gibi farklı çalışma gruplarına da odaklanılmıştır. Bu grup katılımcıları, eğitimde cinsiyet eşitliği konusunun daha geniş bir çerçevede ele alınması gerektiğini ve sadece eğitimciler değil, tüm eğitim paydaşlarının bu süreçte aktif rol oynamasının önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Uluslararası sınavlarda cinsiyet eşitliği uygulamaları ve bu sınavlarda kız ve erkek öğrenciler arasındaki başarı farkları da sıkça incelenen bir diğer önemli konuyu oluşturmuştur. Eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine yapılan çalışmalar, bu alandaki eşitsizliklerin çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmalarda en sık karşılaşılan problem alanları eğitimdeki genel eşitsizlikler, özellikle derslerde, öğretmen tutumlarında, yönetici seçimlerinde ve öğretim programlarında gözlemlenen cinsiyet temelli ayrımcılıklar olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca, kız çocuklarının eğitimde karşılaştığı engeller, ailevi ve kültürel faktörlerin etkisiyle eğitim süreçlerine dahil olamama gibi zorluklarla şekillenmektedir.

Çalışmalarda yer alan anahtar kelimelerin incelenmesi, eğitimde cinsiyet eşitliği konusundaki en önemli ve sık kullanılan temaları ortaya koymaktadır. En sık kullanılan anahtar kelimeler sırasıyla ‘Cinsiyet’, ‘Cinsiyet Eşitliği’, ‘Yükseköğretim’, ‘Eşitlik’ ve ‘STEM’ olarak belirlenmiştir. Bu anahtar kelimeler, eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine yapılan araştırmaların odaklandığı temel konuları yansıtmaktadır. ‘Cinsiyet’ kelimesi, cinsiyet rollerinin, kimliklerinin ve toplumsal cinsiyetin eğitim süreçleri üzerindeki

etkilerini ele alan çalışmaların ağırlıklı olduğunu göstermektedir. 'Cinsiyet Eşitliği' ise, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak ve toplumsal cinsiyet ayrımcılığını ortadan kaldırmak amacıyla yapılan müdahalelerin araştırıldığı çalışmalarda sıklıkla yer almaktadır. Bu terim özellikle toplumsal cinsiyet eşitliği politikalarının eğitim sistemine entegrasyonu konusundaki literatürdeki önemli yerini vurgulamaktadır. 'Yükseköğretim' kelimesi cinsiyet eşitliği çalışmalarının büyük bir kısmının üniversite ve yükseköğretim düzeyindeki eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği sağlama çabaları üzerine odaklandığını göstermektedir. Bu kelime, yükseköğretim kurumlarında kadınların daha fazla yer almasını sağlamak, erkek egemen mesleklerde kadınları daha görünür kılmak ve genel olarak eğitimde cinsiyet temelli engelleri aşmak için yapılan çalışmaların arttığını ortaya koymaktadır. 'Eşitlik' kelimesi, sadece cinsiyet eşitliği ile değil, genel anlamda fırsat eşitliği ve eşit haklar konusuyla ilgili daha geniş bir perspektife sahip araştırmalara işaret etmektedir. Bu terim, eğitimdeki eşitsizliklerin aşılması için geliştirilmesi gereken politikaları ve stratejileri ele alan çalışmalarda sıklıkla yer almaktadır. Son olarak, 'STEM' terimi, özellikle bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarında cinsiyet eşitliği sağlamak amacıyla yapılan çalışmaları yansıtmaktadır. STEM alanlarındaki kadınların daha fazla yer alması, bu alanlardaki toplumsal cinsiyet dengesizliklerini gidermek ve kadınları bu alanlarda teşvik etmek, günümüzde önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir. STEM alanlarındaki cinsiyet eşitsizliği eğitimde cinsiyet eşitliği çalışmalarının önemli bir boyutunu oluşturmaktadır ve bu alanlarda daha fazla kadının eğitim almasını sağlamaya yönelik girişimlerin artırılması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu anahtar kelimeler, eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine yapılan çalışmaların, toplumsal cinsiyetle ilgili temel meselelerin yanı sıra, eğitimdeki yapısal eşitsizliklere karşı geliştirilmesi gereken politikalar, stratejiler ve uygulamaları ele aldığını göstermektedir. Aynı zamanda bu anahtar kelimeler, eğitimde cinsiyet eşitliği ile ilgili literatürün, küresel düzeyde önemli bir sosyal sorumluluk ve eğitim reformu olarak kabul edilmesinin altını çizmektedir.

Araştırma yürütülen kıtalara göre yapılan dağılım incelendiğinde, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki akademik çalışmaların büyük ölçüde Avrupa kıtasında yoğunlaştığı görülmektedir. Toplam 31 çalışmayla Avrupa, bu alandaki akademik üretime en fazla katkı sağlayan bölge olmuştur. Bu durum, Avrupa'daki ülkelerin gerek toplumsal cinsiyet eşitliği politikalarına verdiği önem gerekse araştırma destek mekanizmalarının güçlü yapısı ile ilişkilendirilebilir. Avrupa'yı yirmi çalışmayla

Asya kıtası takip etmektedir. Bu sonuç, Asya'nın heterojen toplumsal yapısına rağmen eğitimde cinsiyet eşitliği konusuna giderek artan bir akademik ilgi gösterdiğini ortaya koymaktadır. Afrika kıtasında yürütülen on dört çalışma, kıta genelindeki zorluklara rağmen cinsiyet eşitliği temalı araştırmalara yönelik anlamlı bir katkıyı temsil etmektedir. Özellikle kız çocuklarının eğitime erişimi, geleneksel toplumsal roller ve kırsal bağlamlarda yürütülen çalışmalar, Afrika literatürünün dikkat çeken odakları arasındadır.

"Uluslararası" olarak sınıflandırılan 5 çalışmanın ise birden fazla ülke ya da kıta düzeyinde yürütüldüğü ve karşılaştırmalı analizlere dayandığı görülmektedir. Bu tür çalışmalar, küresel ölçekte cinsiyet eşitliği politikalarının etkililiğini değerlendirme açısından önem taşımaktadır. Güney Amerika (5 çalışma) ve Kuzey Amerika (2 çalışma) kıtaları bu alanda beklenenden daha az sayıda temsil edilmiştir. Özellikle Kuzey Amerika'da (başta ABD ve Kanada olmak üzere) güçlü bir akademik üretim altyapısı bulunmasına rağmen, belirlenen ölçütlere uyan sınırlı sayıda çalışmanın meta-senteze dahil edilebilmesi dikkat çekicidir. Avustralya ise yalnızca 1 çalışmayla temsil edilmiştir. Antarktika kıtasında ise bu çalışmanın dahil etme kriterlerini karşılayan araştırma yürütülmediği görülmektedir ki bu, araştırmanın doğası ve kıtanın sosyodemografik yapısı gereği beklenen bir durumdur.

Genel olarak değerlendirildiğinde, cinsiyet eşitliği temalı eğitim araştırmalarının dünya genelinde giderek yaygınlaştığı; ancak dağılımın bölgesel olarak dengesiz olduğu görülmektedir. Bu tablo, özellikle Güney Yarımküre'deki bazı bölgeler ile az temsil edilen kıtalar açısından daha fazla saha temelli ve bağlam odaklı araştırmaya ihtiyaç duyulduğuna işaret etmektedir.

Araştırmaların yürütüldüğü ülkeler incelendiğinde, kıtasal dağılımlar içinde belirli ülkelerin öne çıktığı görülmektedir. Afrika kıtasında, toplumsal cinsiyet eşitliği temalı eğitim araştırmalarının en yoğun olarak yürütüldüğü ülkeler Etiyopya, Kenya ve Sierra Leone'dir. Asya kıtasında ise özellikle Hindistan ve Pakistan'da yapılan çalışmaların sayıca öne çıktığı tespit edilmiştir. Avrupa kıtasında ise İsveç ve İspanya, toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında akademik üretime en fazla çalışmaya ev sahipliği yaparak katkı sağlayan ülkeler olmuştur. Güney Amerika'da Meksika, Kuzey Amerika'da ise beklendiği üzere Amerika Birleşik Devletleri bu alanda yürütülen çalışmaların başlıca merkezleri olarak öne çıkmaktadır. Bu ülkelerdeki araştırmaların yoğunluğu, toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin hem kurumsal politikaların hem de

akademik ilginin güçlü olduğunu göstermektedir. Bu durum, söz konusu ülkelerin sadece araştırma üretiminde değil, aynı zamanda toplumsal farkındalık oluşturma ve politika geliştirme süreçlerinde de öncü bir rol üstlendiğini gösterebilir.

Araştırma bulguları, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda akademik üretimin belirli ülkelerde yoğunlaştığını ve bu ülkelerden araştırmacıların sadece kendi ulusal bağlamlarında değil, uluslararası düzeyde de aktif olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri ve İsveç, bu alanda öne çıkan ülkeler arasında yer almaktatır; bu ülkelerden araştırmacıların hem kendi ülkelerinde hem de farklı coğrafi bölgelerde araştırmalar yürüttüğü görülmektedir. Bu durum, söz konusu ülkelerdeki akademik kurumların toplumsal cinsiyet eşitliğine verdiği önemi, disiplinler arası iş birliklerini ve araştırma hareketliliğini yansıtmaktadır. Ayrıca, bu ülkelerin yalnızca üretici değil, aynı zamanda yönlendirici aktörler olarak uluslararası akademik literatürde belirleyici bir rol üstlendikleri anlaşılmaktadır. Eğitimde cinsiyet eşitliği konusunun küresel düzeyde ele alınabilmesi açısından, bu tür sınır ötesi araştırmaların önemi büyüktür.

Araştırma kapsamında incelenen iş birlikleri dikkate alındığında, özellikle Birleşik Krallık ve Amerika Birleşik Devletleri'nden araştırmacıların farklı ülkelerde yürütülen çalışmalarla güçlü biçimde ilişkilendiği görülmektedir. Bu iki ülkedeki akademisyenlerin araştırmanın yürütüldüğü ülke kökenli yazarlarla birlikte çok uluslu araştırma ekipleri oluşturduğu ve eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunu uluslararası düzeyde ele aldığı dikkat çekmektedir. Söz konusu iş birlikleri yalnızca veri paylaşımına dayalı bir ortaklıktan öte araştırma sürecinin planlanması, yöntemsel çerçevenin oluşturulması ve bulguların birlikte yorumlanması gibi akademik sürecin tüm aşamalarını kapsamaktadır. Bu durum, hem Birleşik Krallık hem de Amerika Birleşik Devletleri'nin bu alandaki küresel akademik etkisini ve yönlendirici rolünü ortaya koymaktadır. Aynı zamanda bu ülkelerdeki üniversitelerin ve araştırma merkezlerinin toplumsal cinsiyet eşitliği gibi küresel önceliği olan temalar etrafında disiplinler arası ve sınır ötesi iş birliklerine açık, güçlü araştırma ağları geliştirdiği anlaşılmaktadır. Bu tür uluslararası iş birliklerinin, farklı sosyo-kültürel bağlamlarda cinsiyet eşitliği meselelerinin karşılaştırmalı biçimde ele alınmasını ve daha evrensel çözüm önerilerinin geliştirilmesini mümkün kıldığı söylenebilir. Sonuç olarak, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği alanında uluslararasılaşmanın en güçlü örneklerinden biri olan bu ortak

çalışmalar, sadece akademik bilgi üretimini değil, aynı zamanda araştırma etiği, kültürel duyarlılık ve sürdürülebilir iş birliği modelleri açısından da önemli katkılar sunmaktadır.

### 5.2. Tartışma

Çalışmalarda yer alan problem alanlarının incelenmesi eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanması amacıyla yapılan araştırmaların büyük ölçüde eşitsizlik sorunları üzerine odaklandığını ortaya koymaktadır. Eşitsizlik eğitimde en temel problemlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu eşitsizlikler genellikle öğrencilerin derslerdeki başarılarını, eğitimdeki fırsat eşitliğini ve toplumdaki cinsiyet rollerinin eğitim sistemine etkilerini doğrudan etkilemektedir. Çeşitli düzeylerde ve alanlarda eşitsizlikler gözlemlenmiş, bu da eğitimde cinsiyet eşitliğine yönelik müdahalelerin gerekliliğini göstermektedir. Uysal ve Üçışık Erbilen (2025) STEM alanlarında kadın temsilindeki eşitsizlik: Sosyal Dışlanmanın Görünümü isimli çalışmada dünya genelinden ve Türkiye'den örneklerle güncel durumu ele almışlar ve STEM eğitiminde toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin genç kızlar ve kadınlar aleyhine işlediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu doğrultuda, kız öğrencilerin STEM alanlarına olan ilgisinin artırılması amacıyla eğitim sisteminde kapsamlı dönüşümlerin gerçekleştirilmesini ve toplumsal cinsiyet kalıplarını sorgulayan programların hayata geçirilmesi gerektiğini vurgulamışlar; ayrıca, kadınların bu alanlarda karşılaştıkları yapısal engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik uzun soluklu ve sürdürülebilir politika geliştirme ihtiyacına dikkat çekmişlerdir.

Eğitimdeki eşitsizlikler, özellikle derslerde, yönetici seçimlerinde ve öğretmenlerin tutumlarında belirgin şekilde görülmektedir. Derslerdeki eşitsizlik, cinsiyet temelli farkların eğitim sürecinde nasıl ortaya çıktığını ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre nasıl farklı muamele gördüğünü ele almaktadır. Özellikle erkek ve kız öğrenciler arasında farklı eğitim fırsatlarına erişim, öğretim yöntemlerinin cinsiyet farklılıklarına duyarsız olması veya cinsiyet stereotiplerinin eğitimdeki temalarına yansıması gibi durumlar çalışmalarda sıkça karşılaşılan problemler arasında yer almaktadır. Bu tür eşitsizlikler eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanması için yapılması gereken önemli değişiklikleri gündeme getirmektedir. Mercan Küçükakın'ın (2023) yürüttüğü karşılaştırmalı araştırma öğretmen eğitimi sürecinin toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bu çalışma, tez kapsamında meta-sentezi yapılan uluslararası yayınlarda sıkça karşılaşılan bir temayı desteklemektedir: öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet algıları, sınıf içi uygulamaları

ve öğrenciler arası eşitlik düzeyini doğrudan etkilemektedir. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda da benzer biçimde öğretmenlerin bilinçli ya da örtük biçimde cinsiyetçi tutumlar sergilemelerinin kız ve erkek öğrenciler arasında fırsat eşitsizliğine neden olduğu bulgulanmıştır. Çalışma bu durumun yalnızca bireysel tutumlarla değil, aynı zamanda eğitim fakültelerindeki program içerikleri ve kültürel bağlamla da yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Yönetici seçimlerinde de cinsiyet eşitsizliği önemli bir problem alanı olarak öne çıkmaktadır. Eğitim kurumlarında yönetici pozisyonlarının genellikle erkeklere tahsis edilmesi, kadınların liderlik rollerinde daha az temsil edilmesi, eğitimdeki cinsiyet eşitsizliğinin bir başka yansımasıdır. Bu eşitsizlik eğitimde karar alıcıların cinsiyet dengesizliği ve bunun eğitim politikaları üzerindeki etkileri üzerine yapılan araştırmalarda sıklıkla ele alınmaktadır. Erbek ve Çoğaltay'ın (2022) çalışması, eğitimde cinsiyet eşitliğini yalnızca öğrenciler düzeyinde değil, aynı zamanda liderlik ve yönetim pozisyonlarında da ele almak gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu araştırma kapsamında yürütülen meta-sentez çalışmasında da benzer biçimde kadınların eğitimde karar alma ve liderlik rollerinde yeterince temsil edilmediği, bunun altında yatan nedenlerin büyük ölçüde toplumsal cinsiyet algılarından kaynaklandığı görülmüştür. İncelenen uluslararası çalışmalar arasında öğretmenlerin cinsiyet temelli önyargılarının sınıf içi uygulamaları etkilediği kadar, kurum içi güç ilişkilerini ve liderlik yapısını da şekillendirdiği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, Erbek ve Çoğaltay'ın (2022) Türkiye özelinde sunduğu bulgular meta-sentez kapsamında ulaşılan genel eğilimlerle uyumlu olup, cinsiyet eşitliğine duyarlı liderlik kültürünün oluşturulmasının önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Nasr'ın (2020) çalışmasında benzer şekilde özellikle üniversitelerin STEM bölümlerindeki kadın yönetici sayısının azlığının altı çizilmiştir. Bu durum eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik politikaların yalnızca içerik değil, aynı zamanda yönetim ve organizasyon düzeyinde de yapılandırılması gerektiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin tutumları da eşitsizliklerin önemli bir yansımasıdır. Çalışmalarda öğretmenlerin cinsiyet rollerine dair sahip oldukları tutumların öğrencilerin eğitim deneyimlerini ve fırsatlarını nasıl etkilediği sıklıkla vurgulanmaktadır. Özellikle öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilerine yönelik farklı beklentileri, öğretmenlerin cinsiyet temelli önyargıları veya kız çocuklarının başarılarını yeterince desteklememeleri, eğitimdeki cinsiyet eşitsizliğinin daha da pekişmesine neden olmaktadır. Bu da eğitimin

her düzeyinde öğretmenlerin bilinçli veya bilinçsiz şekilde cinsiyet temelli ayrımcılık yapmalarına yol açmaktadır. Contreras (2023) tarafından gerçekleştirilen bir çalışma öğretmenlerin notlandırma davranışlarında cinsiyete dayalı sistematik farklılıkların olup olmadığını ve bu farklılıkların öğretmen önyargısından mı yoksa öğrenci davranışlarından mı kaynaklandığını incelemiştir. Çalışma, öğretmenler tarafından verilen notlar ile dışarıdan ve anonim olarak değerlendirilen ulusal sınav sonuçlarını karşılaştırarak, erkek öğrencilerin öğretmen değerlendirmelerinde kız öğrencilere kıyasla daha düşük notlar aldığını ortaya koymuştur. Ancak bu farkın öğretmen önyargısından ziyade, öğrencilerin sınıf içi davranışları ve öğrenmeye yönelik tutumları gibi faktörlerden kaynaklandığı belirlenmiştir. Özellikle kız öğrencilerin daha yüksek düzeyde çaba gösterdikleri ve bu çabanın öğretmenler tarafından daha olumlu değerlendirildiği gözlemlenmiştir. Bu bulgular öğretmenlerin notlandırma süreçlerinde öğrencilerin davranışlarına dayalı değerlendirmelerinin cinsiyete dayalı farklılıklara yol açabileceğini göstermektedir.

Bunun dışında kız çocuklarının eğitimi de eğitimde cinsiyet eşitliği çalışmalarının önemli problem alanlarından biridir. Kız çocuklarının eğitime erişimde yaşadığı zorluklar, erken yaşta evlendirilme, ev işlerinde daha fazla sorumluluk almaları, ailelerin kız çocuklarını eğitimden alıkoyması gibi sosyal ve kültürel engeller onların eğitime devam edememesi gibi ciddi sorunlarla karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır. Kız çocuklarının karşılaştığı bu tür zorluklar eğitimin her aşamasında daha fazla cinsiyet duyarlı politikaların ve uygulamaların geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Francis ve Skelton (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışma eğitimde cinsiyete dayalı başarı farklılıklarını ve bu farklılıkların nedenlerini ele almaktadır. Araştırma kız öğrencilerin genellikle erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek akademik başarı gösterdiğini, ancak bu farkın yalnızca biyolojik veya bilişsel farklılıklardan değil, aynı zamanda toplumsal cinsiyet rolleri, öğretmen beklentileri ve eğitim politikaları gibi sosyal faktörlerden kaynaklandığını ortaya koymaktadır. Özellikle kız öğrencilerin daha disiplinli ve motive oldukları, bu durumun da öğretmenler tarafından olumlu değerlendirmelerle pekiştirildiği belirtilmektedir. Bu bulgular, eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik politikaların sadece öğrenci performansına odaklanmakla kalmayıp aynı zamanda toplumsal cinsiyet normlarını ve öğretmen tutumlarını da dikkate alması gerektiğini göstermektedir. Azeez ve diğerleri (2024) çalışmalarında kız çocuklarının ilköğretimden dışlanmasına odaklanmış, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin eğitime erişim üzerindeki etkilerini

incelemiştir. Araştırmada kız çocuklarının eğitimden mahrum kalmasının ardında yatan başlıca etkenler olarak ailelerin ekonomik zorlukları, ataerkil toplumsal yapılar, erken yaşta evlilikler ve eğitimin kız çocukları için ikincil bir öncelik olarak görülmesi vurgulanmaktadır. Ayrıca eğitim politikalarının uygulamada yetersiz kalması, öğretmenlerin cinsiyetçi tutumları ve fiziksel okul altyapılarının yetersizliği gibi yapısal faktörlerin de kız çocuklarının eğitim hakkını sekteye uğrattığı belirtilmektedir. Bu bağlamda çalışmada kız çocuklarının eğitimde yer bulabilmesi için çok boyutlu, kültürel bağlamı gözeten ve uzun vadeli stratejiler geliştirilmesi gerektiği önerilmektedir. Akuffo (2024) tarafından hazırlanan ve Gana'daki matrilineal (anaerkil) toplulukları inceleyen çalışma kız çocuklarının eğitime erişimini sadece yapısal eşitsizlikler üzerinden değil, aynı zamanda kültürel normlar ve ailevi güç ilişkileri çerçevesinde değerlendirmektedir. Bu yaklaşım, bu tezin meta-sentez yoluyla ulaştığı sonuçlarla örtüşmektedir. Uluslararası literatüre benzer şekilde, kız çocuklarının eğitimine erişimin önündeki engellerin yalnızca ekonomik veya politik düzeyde değil; aynı zamanda sosyal bağlamda yeniden üretildiği vurgulanmaktadır. Bu araştırmada analiz edilen çalışmalar arasında da görüldüğü üzere, toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında geliştirilen politikaların etkinliği, bu politikaların yerel kültürel dinamiklerle uyumlu olup olmamasıyla doğrudan ilişkilidir. Gana örneğinde olduğu gibi, eğitimdeki cinsiyet temelli eşitsizliklerin sürdürülebilir şekilde çözülebilmesi için karar alma süreçlerinde etkili olan aile bireyleri ve topluluk liderleri gibi 'skateholders' ile diyalog kurulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda söz konusu çalışma meta-sentez kapsamında analiz edilen literatürle tutarlı biçimde, kültürel bağlamın eğitime erişimde belirleyici rol oynadığına dikkat çekmektedir.

Eğitim Reformu Girişimi ve Suna'nın Kızları (2024) tarafından hazırlanan "Türkiye'de Kız Çocuklarının Eğitimi: Engeller, Müdahaleler ve Olanaklar" başlıklı rapor bu çalışmanın bulgularıyla örtüşen şekilde, kız çocuklarının eğitime erişiminde süregelen toplumsal cinsiyet temelli eşitsizlikleri çok boyutlu olarak ortaya koymaktadır. Bu çalışmada meta-sentez yoluyla incelenen uluslararası literatürde sıklıkla vurgulanan eşitsizlik temaları, erken yaşta evlilik, ekonomik engeller, toplumsal cinsiyet rolleri ve okul ortamındaki ayrımcılık gibi, Türkiye bağlamında da benzer biçimde öne çıkmaktadır. Raporda yer alan bulgular, bu tezin sonuçlarıyla paralel olarak, eğitimde cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik politikaların yalnızca erişim odaklı değil, aynı zamanda sürdürülebilir, topluluk temelli ve yerel ihtiyaçlara duyarlı olması gerektiğine işaret etmektedir. Uluslararası yayınlarda olduğu gibi, Türkiye'de de uygulanan

müdahale programlarının etkili olabilmesi için bütüncül, kültürel farkındalık içeren ve yerel paydaşlarla etkileşim içinde yürütülen stratejilere ihtiyaç duyulduğu vurgulanmaktadır. Bu yönüyle rapor ulusal bağlamda yapılan çalışmaların da küresel yaklaşımlar ve eğilimlerle uyumlu şekilde ilerlemesi gerektiğini göstermekte ve meta-sentez analizinde ortaya çıkan önerilerle bütünleşmektedir.

Bir diğer problem alanı ise öğretim programlarında yer alan cinsiyet eşitliği uygulamalarıdır. Eğitim sistemlerinde genellikle cinsiyet rollerine dayalı geleneksel anlayışların hâkim olması, öğretim programlarının ve müfredatların cinsiyet eşitliğini sağlamak adına güncellenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Demirhan'ın (2021) "Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Öğretim Programı ve Ders Kitabı İnceleme" başlıklı çalışması, 4. sınıf "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersi öğretim programı ve ders kitabını toplumsal cinsiyet eşitliği açısından değerlendirmektedir. Çalışma, metinlerde toplumsal cinsiyet eşitliğine vurgu yapılmasına rağmen, görsellerde erkek ve kadın temsillerinin dengesiz olduğunu ve mesleklerin cinsiyetçi kalıplarla sunulduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin, ders kitabında 104 kadın görseline karşılık yüz doksan altı erkek görseli bulunduğu saptanmıştır. Bu durum eğitim materyallerinde cinsiyet eşitliği ilkesinin tam olarak yansıtılmadığını göstermektedir. Stromquist (2020) eğitim sistemlerinde cinsiyet rollerine dayalı geleneksel anlayışların özellikle müfredat ve öğretim programları aracılığıyla yeniden üretildiğini saptamıştır. Araştırmasında birçok ülkenin kız çocuklarının okula erişimini artırmaya yönelik politikalar geliştirmesine rağmen öğretim içeriklerinin büyük ölçüde erkek merkezli ve cinsiyet kalıp yargılarını pekiştirici biçimde düzenlendiği vurgulanmıştır. Bu durumun yalnızca eğitimde değil daha geniş ölçekte toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin sürdürülmesine katkı sağladığı belirtmiştir. Çalışma, öğretmen eğitiminin toplumsal cinsiyet duyarlılığı ile yeniden yapılandırılması ve müfredatların eşitlikçi bir perspektifle güncellenmesinin zorunlu olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, bu çalışma kapsamında meta-sentez yöntemiyle analiz edilen uluslararası literatürde ortaya çıkan temalarla büyük ölçüde örtüşmektedir. Araştırmada incelenen çok sayıda çalışma, eğitim sistemlerinde kız ve erkek öğrencilere yönelik örtük mesajların, ders kitapları, görsel materyaller ve öğrenme stratejileri aracılığıyla eşitsiz biçimde aktarıldığını göstermektedir. Stromquist'in (2020) vurguladığı gibi, cinsiyet eşitliği yalnızca okula erişimle sınırlı kalmamalı; eğitimin tüm bileşenleri, özellikle de öğretim programları, eşitlikçi biçimde yeniden inşa edilmelidir. Bu yönüyle çalışma, meta-sentezde ulaşılan önerileri güçlendirmekte ve cinsiyet

eşitliğine duyarlı eğitim politikalarının bütüncül tasarlanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Mengistie ve Worku'nun (2020) Etiyopya'daki İngilizce ders kitaplarına yönelik gerçekleştirdiği inceleme, eğitim materyallerinde toplumsal cinsiyet temsillerinin hâlâ büyük ölçüde dengesiz olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmada, erkek karakterlerin kadınlara kıyasla hem niceliksel hem de niteliksel olarak daha fazla temsil edildiği; erkeklerin aktif, karar verici ve lider rollerle öne çıkarılırken, kadınların çoğunlukla pasif, ev içi sorumluluklarla ilişkilendirilmiş rollerle sunulduğu belirtilmektedir. Bu bulgular öğretim materyallerinin cinsiyet eşitliğini sağlamada yalnızca bir araç değil; aynı zamanda kültürel normların yeniden üretildiği bir alan olduğunu göstermektedir. Bu araştırma kapsamında yürütülen meta-sentez çalışmasında da benzer eğilimler gözlemlenmiş; ders kitapları, müfredat içerikleri ve öğretim yöntemlerinin toplumsal cinsiyet rollerine duyarsız biçimde tasarlandığı, kız ve erkek öğrenciler arasında örtük eşitsizlikler oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gerek gelişmiş ülkelerde gerekse gelişmekte olan ülkelerde yayımlanan araştırmalarda eğitimde biçimsel eşitliğe yapılan vurguya rağmen içerik düzeyinde ciddi yapısal sorunların devam ettiği görülmektedir. Bu durum eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik çabaların yalnızca nicel erişim göstergeleriyle sınırlı kalmaması; aynı zamanda müfredat geliştirme süreçlerinin eşitlikçi bir yaklaşımla yeniden ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Cinsiyet eşitliği temalı derslerin, içeriklerin ve uygulamaların müfredata entegre edilmesi hem kız hem de erkek öğrencilerin cinsiyet temelli stereotiplere karşı daha bilinçli bir şekilde yetişmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda cinsiyet eşitliği uygulamalarının eğitim sistemine nasıl entegre edileceği ve bunların öğrencilerin eğitimdeki başarılarını nasıl dönüştürebileceği konusunda yapılan araştırmalar, önemli bir problem alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Janoris ve Prela (2019) İsveç'teki University of Gävle ve Hindistan'daki Patrician College'ta yükseköğretimde cinsiyet eşitliğini incelemiştir. Nitel yöntemle yürütülen bu çalışmada her iki üniversiteden toplam on bir öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiş ve elde edilen veriler "toplumsal cinsiyetin sosyal bir yapı olarak" ele alınarak bireysel, etkileşimsel ve makro düzeylerde analiz edilmiştir. Bu çalışma, farklı sosyo-kültürel bağlamlarda yükseköğretimde cinsiyet eşitliğinin nasıl şekillendiğini karşılaştırmalı olarak ortaya koyarak, politika yapıcılar ve akademik kurumlar için değerli içgörüler sunmaktadır.

Özetle, eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine yapılan çalışmalarda en sık karşılaşılan problem alanları; eğitimin farklı kademelerinde ortaya çıkan eşitsizliklerin çok boyutlu yapısı, ders içeriklerinde ve öğretmen tutumlarında gözlemlenen toplumsal cinsiyet temelli ayrımcılıklar, kız çocuklarının eğitim sürecine erişimde karşılaştığı yapısal ve kültürel engeller ile öğretim programlarında cinsiyet eşitliğine yönelik düzenlemelerin yetersizliği olarak öne çıkmaktadır. Bu problem alanları, eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak üzere geliştirilecek politikaların ve uygulamaya dönük reformların belirlenmesinde temel bir referans oluşturmaktadır. Bu bulgular bu meta-sentez araştırmasının sonuçlarıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Araştırma kapsamında incelenen uluslararası çalışmalar da benzer şekilde öğretmen ve öğrenci algıları, ders materyallerindeki cinsiyetçi söylemler, kız çocuklarının eğitime erişim sorunları ve eğitim politikalarının cinsiyet duyarlılığı konularına odaklanmıştır. Dolayısıyla literatürde yaygın olarak karşılaşılan bu temaların meta-sentez bulgularında da sıklıkla yer bulması elde edilen verilerin hem tutarlılığını hem de alandaki araştırma eğilimlerinin ortak yönlerini ortaya koymaktadır. Bu benzerlik, araştırmanın mevcut literatürle bütünleştiğini ve eğitimde cinsiyet eşitliği alanındaki güncel sorunları yansıttığını göstermektedir.

Üstündağ-Yıldırım ve Zabun (2024) eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine yapılan araştırmalarda kullanılan anahtar kelimeleri incelemiş ve eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini önceleyen araştırmalarda sıkça kullanılan anahtar kavramlar belirlenmiştir. Buna göre, “toplumsal cinsiyet”, “toplumsal cinsiyet eğitimi”, “toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalığı”, “eylem araştırması” ve “ana akımlaştırma” gibi terimler öne çıkan anahtar kelimeler arasında yer almaktadır. Bu bulgular, eğitimde cinsiyet eşitliğine yönelik literatürün yalnızca kavramsal değil, aynı zamanda uygulamalı ve politik düzeyde şekillendiğini göstermektedir. Bu durum, yürütülen meta-sentez araştırması sonuçlarıyla da büyük ölçüde örtüşmektedir. Bu çalışmada analiz edilen uluslararası literatür incelendiğinde, anahtar kelime olarak en sık karşılaşılan kavramların büyük ölçüde benzer temaları içerdiği; özellikle cinsiyet eşitsizliği, öğretmen algısı, kız çocuklarının eğitime erişimi, ders kitaplarındaki temsiller ve eğitim politikalarında toplumsal cinsiyet farkındalığı gibi konuların araştırmaların odak noktası olduğu görülmektedir. Her iki çalışmanın bulgularında da ortaklaşan bu kavramsal yapı eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği araştırmalarının tematik açıdan belirli bir düzlemde yoğunlaştığını ve bu yoğunluğun ulusal ve uluslararası literatürle tutarlı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu

bağlamda araştırma yalnızca literatürdeki boşlukları değil, aynı zamanda var olan eğilimlerin kavramsal bütünlüğünü de destekleyen bir çerçeve sunmaktadır.

Sonuç olarak eğitimde cinsiyet eşitliği konusu hem uluslararası hem de ulusal düzeyde akademik ve politik ilginin giderek arttığı bir araştırma alanı olarak dikkat çekmektedir. Bu çalışma, mevcut literatürün yöntemsel eğilimlerini ortaya koymakla kalmamış; aynı zamanda eğitimde cinsiyet eşitliği politikalarının etkililiğini değerlendirmek isteyen araştırmacılar için de yönlendirici bir temel sunmuştur. Eğitim sistemlerinde cinsiyet eşitliğinin sağlanması yalnızca kadınların bireysel güçlenmesine değil, aynı zamanda toplumun tamamının sosyal adalet temelinde gelişmesine katkı sağlayacaktır (UN Women, 2016). Bu nedenle, hem araştırmaların hem de politika uygulamalarının bütüncül, disiplinlerarası ve bağlam duyarlı biçimde ele alınması, sürdürülebilir cinsiyet eşitliği hedeflerine ulaşmada kritik önem taşımaktadır.

Bu eşitsizliklerin ortadan kaldırılabilmesi için cinsiyet eşitliğine duyarlı öğretim programlarının geliştirilmesi, öğretmenlerin cinsiyet eşitliği bilincinin artırılması ve toplumsal cinsiyet eşitliğini teşvik eden politikaların hayata geçirilmesi büyük önem taşımaktadır. Öte yandan eğitimde cinsiyet eşitliği alanındaki çalışmalar cinsiyet eşitsizliğini gidermek için farklı disiplinlerden ve yöntemlerden yararlanılmasının gerekliliğini de ortaya koymaktadır. Eğitim sisteminde cinsiyet temelli eşitsizliklerin ortadan kaldırılması için kapsamlı ve sürdürülebilir reformların yapılması gerektiği sonucuna varılmaktadır. Bu bağlamda gelecekteki araştırmaların, cinsiyet eşitliği uygulamalarının daha etkili hale getirilmesi ve kız çocuklarının eğitimde daha fazla fırsata erişiminin sağlanması konusunda önemli bir rehber rolü oynaması beklenmektedir.

### 5.3. Öneriler

Bu çalışmada ulaşılan bulgular eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği konusunun yalnızca niceliksel göstergelerle değil; eğitim politikalarının, öğretim programlarının, öğretmen tutumlarının ve kültürel yapıların çok boyutlu bir biçimde ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Meta-sentez yöntemiyle incelenen uluslararası yayınlar küresel düzeyde bu alana yönelik artan akademik ilgiyi ve çeşitlenen metodolojik yaklaşımları göstermektedir. Ancak bu ilgiye rağmen, toplumsal cinsiyet temelli eşitsizliklerin hem mikro düzeyde (örneğin sınıf içi uygulamalar, öğretmen davranışları) hem de makro düzeyde (eğitim politikaları, kaynak dağılımı, sistematik yönelimler)

devam ettiği görülmektedir. Bu bağlamda, eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanabilmesi için yalnızca eşit erişim değil; aynı zamanda eşit temsil, eşit öğrenme deneyimi ve toplumsal dönüşüm odaklı politikaların bütüncül bir anlayışla geliştirilmesi gerekmektedir.

Çalışmanın yalnızca nitel ve karma yöntemli çalışmaları kapsaması elde edilen bulguların genel geçerliliği açısından bir sınırlılık oluşturmaktadır. Bu nedenle ilerleyen araştırmalarda nicel verilerin dâhil edildiği bibliyometrik analizler yapılması önerilmektedir. Ayrıca bu çalışma yalnızca yüksek etki faktörüne sahip (Q1-Q2) dergilerle sınırlandırıldığından, daha düşük etki faktörlü (Q3-Q4) dergilerin de kapsama alınması, konuya dair daha kapsayıcı bir tablo sunabilir. Bununla birlikte uluslararası literatürün yanı sıra ulusal yayınların da dahil edilmesi yerel bağlamların anlaşılması açısından oldukça değerlidir.

Araştırmanın belirli metodolojik ve kavramsal sınırlılıkları bulunmaktadır. Öncelikle, çalışmaya yalnızca İngilizce dilinde yayımlanmış makaleler dahil edilmiştir. Bu durum, farklı dilsel ve kültürel bağlamlardaki çalışmaların dışarda bırakılmasına neden olmuş; özellikle Latin Amerika, Orta Doğu ve Uzak Doğu'daki yerel araştırmaların analiz sürecine dâhil edilememesine yol açmıştır. Ayrıca, yalnızca son on yılı kapsayan bir dönemsel sınırlama benimsenmiş, bu da tarihsel olarak önemli eğilimlerin ve kırılma noktalarının gözden kaçmasına neden olmuştur. Yalnızca nitel ve karma yöntemle yürütülen çalışmaların değerlendirmeye alınmış olması, nicel verilerin sunduğu karşılaştırmalı gücün dışarda bırakılması anlamına gelmektedir. Dahası, etki faktörü yüksek ve SSCI indeksli dergiler dışındaki yayınlara yer verilmemesi, daha yerel, uygulama temelli veya gri literatürde yer alan çalışmaların dışlanmasına neden olmuştur.

Bu sınırlılıklar ışığında gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik bazı öneriler geliştirilebilir. Öncelikle, çok dillilik ilkesini gözeterek farklı dillerde yayımlanmış akademik çalışmaların da meta-sentez sürecine dahil edilmesi, kültürel bağlamlar arası farklılıkların daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Ayrıca inceleme dönemi genişletilerek geçmişteki eğilimlerin bugünkü yönelimlerle karşılaştırılmasına olanak tanınabilir; bu da tarihsel gelişim çizgisini daha açık biçimde ortaya koyacaktır. Nicel yöntemlerle yürütülen araştırmaların da dahil edildiği karma analizler yapılması, bulguların genellenebilirliğini ve karşılaştırılabilirliğini artıracaktır. Bunun yanı sıra, yalnızca yüksek etki faktörlü dergiler yerine yerel akademik dergiler, politika raporları, sivil

toplum kuruluşlarının yayınları gibi alternatif kaynakların da tarandığı daha kapsayıcı çalışmalar yürütülmesi, literatürdeki boşlukların giderilmesine katkı sağlayabilir.

Ayrıca, mikro düzeyde yapılacak çalışmalarla öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarındaki toplumsal cinsiyet temsilleri gözlemlenebilir; öğrenci deneyimleri, müfredat analizi, ebeveyn tutumları gibi etkenler bir arada değerlendirilerek çok yönlü analizler yapılabilir. Toplumsal cinsiyet eşitliği çerçevesinde eğitim teknolojilerinin etkisi, dijitalleşmenin getirdiği yeni eşitsizlik biçimleri ve çevrimiçi eğitim platformlarında rol model eksikliği gibi yeni nesil konular da araştırma gündemine dâhil edilmelidir. Ayrıca disiplinlerarası çalışmalarla sosyoloji, kamu politikası, medya çalışmaları gibi alanların katkısı artırılarak, eğitimde cinsiyet eşitliğinin yapısal boyutları daha bütüncül biçimde analiz edilebilir.

Sonuç olarak bu çalışma eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik uluslararası literatürdeki eğilimleri belirlemekle kalmamış; aynı zamanda bu alanda yapılacak gelecek araştırmalar için yeni yönelimler ve soru alanları ortaya koymuştur. Eğitim sistemlerinin daha adil, kapsayıcı ve eşitlikçi bir yapıya kavuşabilmesi için yalnızca akademik düzeyde değil, politik, kültürel ve kurumsal düzeyde de dönüşümün gerçekleşmesi gerektiği açıktır. Bu doğrultuda, araştırmacılar, eğitim politikası yapıcıları ve uygulayıcı aktörlerin iş birliği içinde çalışması, eşitsizliklerin yapısal olarak çözülmesine katkı sunacaktır.

## Kaynakça


Abraha, Y. (2025). Teachers' perceptions of gender representations in English textbooks: A case from Ethiopia. *Cogent Education*.

Acar Erdol, T., & Gözütok, F. D. (2017). Ortaöğretim öğrencileri için toplumsal cinsiyet eşitliği öğretim programı ihtiyaç analizi: Bir Anadolu Lisesi örneği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* (The Journal of Qualitative Research in Education), 5(2), 7–32.

Accardi, M. T. (2013). *Feminist pedagogy for library instruction.* Library Juice Press.

Açıkgöz, T. (2024). *Cinsiyet eşitliğine dayalı STEM eğitiminin kız öğrenciler üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi) YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (903327)

Akuffo, A.G. (2024). Gatekeeping girls' access to education: An exploration of matrilineal societies in Ghana. I*nternational Review of Education.*

Altbach, P. G., & Kelly, G. P. (1986*). New approaches to comparative education*. University of Chicago Press Journals.

Aratemur-Çimen, A., & Bayhan, H. G. (2019). Gender representations in elementary and secondary social studies textbooks in Turkey. *Journal of International Women's Studies.* 20(2), 1–16. https://vc.bridgew.edu/jiws/vol20/iss2/2

Asan, H. (2010). Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarının saptanması. *Fe Dergi*, 2(2), 65–74.

Aslan, F. (2024). *Toplumsal cinsiyet eşitliği temelli psikoeğitim programının üniversite öğrencileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi) YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (896196)

Aslan, Ş. (2004). Kadın Haklarının Korunmasında Birleşmiş Milletler ve Avrupa Konseyi Mekanizmaları.

Aspfors, J., & Bondas, T. (2015). Caring about caring: Newly qualified teachers' experiences of their relationships within the school community. *Teachers and Teaching*: *Theory and Practice*.

Atlı, K. M., & Ateş, Ö. T. (2023). Toplumsal cinsiyet eşitliğine dair yapılan çalışmaların incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Kadın ve Toplumsal Cinsiyet Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 21–36.

Azeez, F. A., Osiesi, M. P., Aribamikan, C. G., Doh Nubia, W., Odinko, M. N., Blignaut, S., … Oderinwale, T. A. (2024). Exclusion of the female child from primary education: exploring the perceptions and experiences of female learners in northern Nigeria. *Education* 3-13, 1–20.

Bair, C. R. (1999). *Meta-synthesis, paper presented at the Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education*, San Antonio, TX.

Başerer-Berber, Z. (2021). Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini giderme yolları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(3), 1215–1223.

Bingöl, O. (2014). Toplumsal cinsiyet olgusu ve Türkiye'de kadınlık. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014(3), 108–114.

Birleşmiş Milletler. (2015). Dünyamızı dönüştürmek: Sürdürülebilir kalkınma için 2030 gündemi https://sdgs.un.org/2030agenda adresinden edinilmiştir. (Erişim tarihi: 31.01.2025)

Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., Lambert, S., Al-Freih, M., Pete, J., Olcott Jr, D., Rodes, V., & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126.

Bray, M., Adamson, B., & Mason, M. (2014). *Comparative education research: Approaches and methods*. Springer.

Bumen, N., & Atmaca, E. (2025). Türkiye'd e öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet: Bir meta sentez çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 15(1), 350–383.

CEİD İzler. (2018). Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği: Haritalama ve izleme çalışması. Ankara: Toplumsal Cinsiyet Eşitliği İzleme Derneği (CEİD).

https://ceidizler.ceid.org.tr/dosya/Egitim-Toplumsal-Cinsiyet-Esitligi.pdf adresinden edinilmiştir. . (Erişim tarihi: 15.12.2024)

Connell, R. (2009). *Toplumsal Cinsiyet ve İktidar: Toplumsal Cinsiyetin Toplumdaki Yeri*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Contreras, D. (2023). Gender differences in grading: Teacher bias or student behaviour? *Education Economics*, 31(7), 762–785.

Coşkun, A. (2019). Eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin gelir üzerine etkisi (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (599302)

Council of Europe. (1998). *Gender mainstreaming: Concefptual framework, methodology and presentation of good practices. Final report of activities of the Group of Specialists on Mainstreaming (EG-S-MS).* Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Creswell, J. W. (2016). *30 essential skills for the qualitative researcher*. Sage.

Creswell, J. W. (2021). *Educational Research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson

Cumur, Ş. (2021). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği: Kadın ve mekân (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (699861)

Cüceloğlu, D. (1993). *İnsan ve davranışı; psikolojinin temel kavramları* (4. Baskı). Remzi Kitabevi.

Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim,* 39(174), 33–38.

Çınar, S. (2022). How can gender equality be ensured in STEM education? Factors and strategies. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 7(17), 615–687.

Darder, A. (2017). *Reinventing Paulo Freire: A pedagogy of love.* Routledge.

Değirmenci, S. (2024). *Toplumsal cinsiyet eşitliği anlayışının Türk ulusal yazılı basınındaki temsili: 2010 sonrası Hürriyet, Yeni Şafak ve Sözcü gazeteleri örneği* (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (792517)

Demirhan, E. I. (2021). Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından öğretim programı ve ders kitabı inceleme (4. Sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi). *Journal of Innovative Research in Social Studies,* 4(1), 69–82.

DeWitt-Brinks, C., & Rhodes, M. L. (1992). *Meta-synthesis: Expanding the qualitative analysis of grounded theory research. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, San Francisco, CA.

Dilli, C. (2006). *Zorunlu eğitim çağında bulunan kız çocuklarının okula gitmeme nedenleri (Şırnak ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (189650)

Dökmen, Y. Z. (2009). *Toplumsal cinsiyet sosyal psikolojik açıklamalar* (10. Baskım). Remzi Kitabevi.

Du Pisani, J. A. (2006). Sustainable development – Historical roots of the concept. *Environmental Sciences,* 3(2), 83–96.

Durgun, C., & Gök, G. O. (2017). Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Bağlamında BRICS ve G7 Ülkelerinin Karşılaştırmalı Analizi. *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2).

Dünya Bankası Basın Bülteni. (2018, 11 Temmuz). Not educating girls costs countries trillions of dollars. BASIN BÜLTENİ NO: 2019/004/EDU. https://www-worldbank-org.translate.goog/en/news/press-release/2018/07/11/not-educating-girls-costs-countries-trillions-of-dollars-says-new-world-bank adresinden erişilmiştir (Erişim tarihi: 10.03.2025).

Eğitim Reformu Girişimi & Suna'nın Kızları. (2024). *Türkiye'de Kız Çocuklarının Eğitimi: Engeller, Müdahaleler ve Olanaklar*. https://sunaninkizlari.org/Raporlar/turkiyede-kiz-cocuklarin-egitimi.pdf adresinden erişilmiştir (Erişim tarihi: 10.03.2025).

Eğitim Reformu Girişimi. (2017). *Eğitimde ve eğitimle toplumsal cinsiyet eşitliği*. İstanbul: ERG Yayınları. https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_Egitimde-ve-Egitimle-Toplumsal-Cinsiyet-Esitligi-1.pdf adresinden edinilmiştir (Erişim tarihi: 06.03.2025).

Erbek, D., & Çoğaltay, N. (2022). Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algıları ve kadın yöneticilere karşı tutumları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 181–198.

Erdoğan, İ. (2003). Karşılaştırmalı Eğitim: Türk Eğitim Bilimleri Çalışmaları İçinde Önemsenmesi Gereken Bir Alan. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3).

Ergün, M. (1985). *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Ersöz, A. G. (2010). Türk atasözleri ve deyimlerinde kadına yönelik toplumsal cinsiyet roller. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(6), 167–182.

Flintoff, A., & Scraton, S. (2006). *Girls and physical education: Handbook of physical education* (pp. 767–783). SAGE Publications Ltd.

Francis, B., & Skelton, C. (2005). *Reassessing gender and achievement: Questioning contemporary key debates.* Routledge.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

Gebeloğlu, D. (2024). Cinsiyet eşitsizliğinin ekonomik büyüme üzerine etkisi: OECD örneği. (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (838557)

Gilchrist, E., & Zhang, K. C. (2024). Gender stereotypes in the UK primary schools: Student and teacher perceptions. *International Journal of Educational Reform*, 33(3), 270–294.

Giroux, H. A. (2011). *On critical pedagogy*. Bloomsbury Academic.

Given, L. M. (2008). *SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. A SAGE Reference Publication.

Grosser, K. (2011). *Corporate Social Responsibility, Gender Equality, and Organizational Change: A Feminist Perspective*. (Doctoral dissertation. University of Nottingham, Nottingham, United Kingdom).

Gümüşoğlu, F. (2008). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(4), 39-50.

Güneş, D., & Erdem, R. (2022). Nitel araştırmaların analizi: Meta-sentez. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 81-98.

Günindi Ersöz, A. (2015). Özel Alan/Kamusal Alan Dikotomisi: Kadınlığın Doğası ve Kamusal Alandan Dışlanmışlığı. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi,* 18(1), 80-102.

Gürgül M. (2024). *İlkokul ve ortaokulda okuyan öğrenciler ile öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin tutumları: Öğretmenden algılanan destek ile matematik ve Türkçe derslerindeki başarı oranı*. (Yüksek lisans tezi) YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (869862).

Hanisch, C. (1970). The personal is political. Notes from the Second Year: Women's Liberation.SpringerLink

Happe, L., Buhnova, B., Koziolek, A., & Wagner, I. (2021). Effective measures to foster girls' interest in secondary computer science education: A literature review. *Education and Information Technologies*, 26, 2811–2829.

Holmes, Brain. (1981). *Comparative Education: Some Considerations of Method*. London: Ailen and Unwin Publication. Link

Hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom.* Routledge.

ILO (International Labour Organization). (2017). *World Employment Social Outlook: Trends for Women 2017*. Geneva: ILO Publishing.

Işıl, H. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik algılarının incelenmesi: Nitel bir çalışma. (Yüksek lisans tezi) YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (868588).

İçli, G. (2017). Toplumsal cinsiyet eşitliği politikaları ve küreselleşme. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 1308–2922.

Jackson, P. W. (1968). *Life in Classrooms* New York: Holt, Rinehart and Winston.

Janoris, D., & Prela, P. (2019). Gender Equality in Higher Education: A Comparative Study of Sweden and India. University of Gävle. (Master's Degree).

Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü. (2008). *Toplumsal cinsiyet eşitliği ulusal eylem planı* (ISBN 978-975-19-4359-0). Ankara.

Kalafatoğlu, Y., & Torun, A. (2022). Kadın yöneticilerin karşılaştıkları fırsatlar ve engeller: Nitel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* 40(3), 633–658.

Kandel, I. L. (1954). *The New Era in Education*, Harrap, London.

Karakuş, E., Mutlu, E., & Coşkun, Y. D. (2018). Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından öğretim programlarının incelenmesi. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, 17, 31–54.

Kärner, T., & Schneider, G. (2023). A scoping review on the hidden curriculum in education. *RECAP: Global Perspectives Issue 1*.

Kaypak, Ş., & Kahraman, M. (2016). Türkiye'de kadının insan hakları ve anayasal yansıması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 298-315.

Kılıç, E. (2011). *İşverenin eşit davranma borcu açısından Türk iş hukukunun Avrupa Birliği iş hukukuna uyumu.* TAAD, 1(2), 6.

King, E. (1979). *Other schools and ours: Comparative studies for today*. Holt.

Koyuncu Şahin, M., & Çoban, A. (2019). Türkiye'de eğitim alanında toplumsal cinsiyet üzerine yapılmış çalışmalara toplu bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(64), 451–467.

KTC Dergisi. (2018). Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Çalışmaları. *Akdeniz Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Dergisi*, 1(2), 177-202.

Lather, P. (1991). *Getting smart: Feminist research and pedagogy with/in the postmodern*. Routledge.

Lingard, B., & Rizvi, F. (2010). *Globalizing Education Policy*. Routledge.

Lombard, M., Snyder-Duch, J., & Bracken, C. C. (2002). Content analysis in mass communication: Assessment and reporting of intercoder reliability. *Human Communication Research,* 28(4), 587–604.

Marginson, S., Tytler, R., Freeman, B., & Roberts, K. (2013). *STEM: Country comparisons. International comparisons of science, technology, engineering and mathematics (STEM) education.* Melbourne: Australian Council for Educational Research.

Maria, C., & Lomo, N. A. M. (2023). *The 54 countries in Africa*. https://factsinstitute.com/countries/countries-in-africa/ adresinden erişilmiştir. (Erişim Tarihi: 04.04.2025)

McLaren, P. (2003). *Critical pedagogy: A look at the major concepts*. Routledge.

MEB (2024) 2023/'24 Milli Eğitim İstatistikleri https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=629 adresinden erişilmiştir. (Erişim Tarihi: 01.11.2024)

Mengistie, S. M., & Worku, M. Y. (2020). Gender Representation in Educational Materials: A Focus on Ethiopian English Textbooks. In W. Leal Filho, A. Azul, L. Brandli, A. Lange Salvia, & T. Wall (Eds.), *Gender Equality* (pp. 1–14). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-70060-1_137-1

Mercan Küçükakın, P. (2023). Promoting gender equity through teacher education: A comparative study of Turkish and American pre-service teachers. *International Journal of Educational Studies in Social Sciences (IJESSS)*, 3(1), 50–68.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. PRISMA Group. (2009). *Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement*. PLoS Medicine, 6(7), e1000097.

Moldur, M. (2024). *Guidelines for EFL writing instruction in the age of AI: An interpretive meta-synthesis* (Yayınlanmamış doktora tezi. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi).

Moyo, Z. (2021). Significance of cultural context in shaping female school leadership and management in Zimbabwe. *African Identities,* 19(4), 412–428.

Muratoğlu-Pehlivan, B. (2019). Toplumsal cinsiyet rolleri açısından Türk çizgi filmlerinde anne ve baba temsili üzerine bir çalışma. *Medya ve Kültürel Çalışmalar Dergisi*, 1(2), 15-27.

Myburgh, C., & Poggenpoel, M. (2008). A parent's experience of the couple relationship after child bereavement in South Africa. *Journal of Psychology in Africa,* 18(4), 603-611.

Najam, R., Patrinos, H. A., & Kattan, R. B. (2024). The mis-education of women in Afghanistan. *The World Bank Group Policy Research Working Paper*.

Nasr, L. W. (2020). Gender inequality in leadership positions in STEM (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (635724)

Noah, H. J., & Eckstein, M. A. (1969). *Toward a science of comparative education*. McMillian.

Noblit, G. W., & Hare, R. D. (1988). *Meta-ethnography: Synthesizing qualitative studies* (Vol. 11). Sage.

Özaydınlık, K. (2014). Toplumsal cinsiyet temelinde Türkiye'de kadın ve eğitim. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 33, 93-112.

Özdemir, E., & Karaboğa, A. B. (2019). Ortaokul Matematik Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 760-781.

Özmehmet, E. (2008). Dünyada ve Türkiye sürdürülebilir kalkınma yaklaşımları. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 3(12), 1853-1876.

Özsoy, C., & Atlama, S. (2009). Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliği: Türkiye'nin karşılaştırmalı bir analizi. 7. Uluslararası Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi, 63-77.

Öztürk Kökpınar, M. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet eşitliğini kavrayışı ve öğretim faaliyetlerine yansıtması.* (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (810676)

Öztürk, S. (2021). Türkiye'de toplumsal cinsiyet eşitliği politikaları ve eğitim sistemi üzerine bir değerlendirme. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 240–259.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P., & Moher, D. (2021). *The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews.* BMJ, 372, n71.

Pala Kaplan, S. (2015). *Eğitim sendikalarında toplumsal cinsiyet politikaları: Kadın öğretmenlerde toplumsal cinsiyet.* (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (422343)

Philips, D. (2006). *Comparative education: Method. Research in Comparative and International Education*, 1(4), 304–319.

Phillips, D., & Schweisfurth, M. (2014). *Comparative and international education: An introduction to theory, method, and practice* (2nd ed.). Bloomsbury Academic.

Pivetta, M. (2019). *Corporate social responsibility and gender equality* (Master's thesis). Ca' Foscari University of Venice.

Polat, S., & Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 52-64.

Prizzia, R. (2007). *Sustainable development in an international perspective*. Routledge

Rees, T. (2005). Reflections on the uneven development of gender mainstreaming in Europe. *International Feminist Journal of Politics*, 7, 555–574.

Risman, B. J. (2004). Gender as a social structure: Theory wrestling with activism. *Gender & Society*, 18(4), 429-45.

Robertson, S., Novelli, M., Dale, R., Tikly, L., Dachi, H., & Alphonce, N. (2007). *Globalisation, Education and Development: Ideas, Actors and Dynamics. Department for International Development (DFID) Research Report.* University of Bristol.

Rose, S. O. (2018). *Toplumsal cinsiyet tarihçiliği nedir*? In F. B. Aydar (Çev.), İstanbul: Can Sanat Yayınları (Orijinal baskı 2010).

Rubery, J. (1998). *Gender mainstreaming in European employment policy*. European Commission.

Sahoo, S. (2016). Girls' education in India: Status and challenges. *International Journal of Research in Economics and Social Sciences*, 6(7), 130–141.

Sandelowski, M., & Barroso, J. (2003). Focus on research methods: Toward a metasynthesis of qualitative findings on motherhood in HIV-positive women. *Research in Nursing and Health.*

Sandelowski, M., Docherty, S., & Emden, C. (1997). Qualitative metasynthesis: Issues and techniques. *Research in Nursing & Health*, 20, 365-371.

Saraç, Z. (2024). *Kız çocuklarının okula devam edememeleri üzerine bir çözümleme.* (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (893565)

Sattar, R., Lawton, R., Panagioti, M., & Johnson, J. (2021). Meta-ethnography in healthcare research: A guide to using a meta-ethnographic approach for literature synthesis. *BMC Health Services Research*, 21(1), 50.

Sayer, H. (2011). *Toplumsal cinsiyet eşitliğine erkeklerin katılımı* (Uzmanlık Tezi). Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.

Sayılan, F. (2014). Eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliği. *Eleştirel Pedagoji*, 6(31), 17-23.

Schleicher, A. (2018). *World Class: How to Build a 21st-Century School System.* OECD Publishing.

Selwyn, N. (2012). *Education in a Digital World: Global Perspectives on Technology and Education.* Routledge.

Shi, L., Chu, E., Anguelovski, I., Aylett, A., Debats, J., Goh, K., & Roberts, D. (2019). Climate change and urban inequality: A critical review of impact and adaptation literature. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 7(4), e462.

Shrewsbury, C. M. (1987). What is feminist pedagogy? *Women's Studies Quarterly*, 15(3/4), 6–14.

Smith, E., & White, P. (2024). Science for all? School science education policy and STEM skills shortages. *British Journal of Educational Studies*, 72(4), 397–424.

Stromquist, N. P. (2020). Girls and women in the educational system: The curricular challenge. *Prospects*, 49(1), 1–10.

Şanlı, B., & Karakuş, F. (2023). *Toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi ile ilgili nitel bulguların meta-özeti*. Journal of Academic Social Science Studies (JASSS), 16(82), 373–392.

Taşkaya, H. (2024). *Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algısının incelenmesi ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar* (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (869279)

Taşkın, L. (2004). Uluslararası sözleşmeler ışığında kadının durumu. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 8(2), 16-22.

Tekgöz, M. (2017). *Almanya Baden-Wüttemberg Eyaleti ilkokul eğitim programı ile Türkiye ilkokul eğitim programının karşılaştırmalı eğitim analizi.* (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (460447)

Tekindal, M., & Tonbalak, K. (2021). Nitel araştırmalarda meta-sentezin kapsamı ve yaşlılık alanında meta-sentez örnekleri. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 21(2), 235-268.

Temiz, Z., & Cin, F. M. (2017). Okul öncesi eğitimde cinsiyet eşitliği üzerine betimsel bir çalışma. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 940–965.

Thomas, J., & Harden, A. (2008). *Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews*. BMC Medical Research Methodology, 8(1), 1-10.

Tomislav, N. (2018). The United Nations and Sustainable Development Goals by 2030. *International Journal of Social Sciences*, *7*(1), 15–23.

Torres Sánchez, Solé-Moro J. A., & Argila-Irurita, A. (2018). Impact of gender on the acceptance of electronic word-of-mouth (eWOM) information in Spain. *Contaduría y administración*, 63(4), 0-0.

Trethewey, A. R. (1976). *Introducing comparative education.* Pergamon.

Tuncar, B. (2024). *Gender representations in Sunshine ELT coursebook* . (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (870581)

Tuncer, M., & Gezer-Şen, B. (2018). Okul öncesi eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik Türkiye'de yapılan çalışmalar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(12), 870-882.

Uddin, M. (2021). Addressing work-life balance challenges of working women during COVID-19 in Bangladesh. *International Social Science Journal*, 71(239-240), 7-20.

UN Statistics Division. (2010). The World's Women 2010: Trends and Statistics. https://unstats.un.org/unsd/demographic/products/worldswomen/WW_full%20report_BW.pdf adresinden erişilmiştir. (Erişim Tarihi: 03.04.2025)

UN Women. (2016). *Progress of the World's Women 2015-2016: Transforming Economies, Realizing Rights. United Nations Entity for Gender Equality and the Empowerment of Women.* UN Women Headquarters Office

UNESCO. (2015). *A guide for gender equality in education*. Paris: UNESCO Publishing.

UNESCO. (2019). *Global Education Monitoring Report: Gender Report – Building bridges for gender equality*. Paris: UNESCO Publishing.

UNESCO. (2020). Gender equality in education: Looking beyond parity. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. https://unesdoc.unesco.org adersinden edinilmiştir. (Erişim Tarihi: 03.04.2025)

UNICEF. (2015). UNICEF and the Sustainable Development Goals. https://www.unicef.org/sustainable-development-goals adresinden edinilmiştir. (Erişim Tarihi: 11.10.2024)

UNICEF. (2025). Education. https://www.unicef.org/education adresinden edinilmiştir. (Erişim Tarihi: 11.02.2025)

United Nations. (2002). *Gender mainstreaming an overview*. New York.

Unterhalter, E. (2019). Gender equality in education: Looking beyond parity. *Compare: A Journal of Comparative and International Education,* 49(4), 1–17.

Uysal, M., & Üçışık Erbilen, S. (2025). STEM alanlarında kadın temsilindeki eşitsizlik: Sosyal dışlanmanın görünümü. *DergiPark.*

Ünlü-Çetin, Ş. (2016). Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi'nde (OBADER) toplumsal cinsiyet eşitliği vurgusunun baba katılımı özelinde incelenmesi. *Curr Res Educ*, 2(2), 61-83.

Van Houtte, M. (2025). School's sex-composition, teachers' accuracy and gender stereotypes: Explanations for teachers' different teachability perceptions of boys and girls. *Social Psychology of Education,* 28(1), 1–21. https://doi.org/10.1007/s11218-024-09672-7

Weed, M. (2005). *"Meta interpretation": A method for the interpretive synthesis of qualitative research*. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, 6(1).

World Bank Group. (2024, Ekim 10). Empowering girls through education. https://www.worldbank.org/en/news/feature/2024/10/10/empowering-girls-through-education adresinden edinilmiştir. (Erişim Tarihi: 11.03.2025).

World Bank. (2018). *World Development Report 2018: Learning to realize education's promise*. Washington, DC: World Bank.

World Economic Forum. (2017). The Global Gender Gap Report 2017. Geneva: World Economic Forum. https://www.weforum.org/reports/the-global-gender-gap-report-2017 adresinden edinilmiştir. (Erişim Tarihi: 11.10.2024).

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Seçkin Yayıncılık.

Yörük İ., (2024). *Impact of workplace gender values on organızatıonal attractıveness: an applıed analysıs usıng job advertısements*. (Yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir. (865849)

## EKLER

Ek 1- Araştırmada incelenen çalışmalar listesi

| Çalışma Kodu | Yayın Yılı | Çalışmanın Yazarı | Yayınlandığı Dergi | Çalışmanın İsmi |
|---|---|---|---|---|
| *M1* | *2021* | Aliya Kuzhabekova & Ainur Almukhambetova | Compare: A Journal of Comparative and International Education | *Women's progression through the leadership pipeline in the universities of Kazakhstan and Kyrgyzstan* |
| *M2* | *2016* | Nina Burridge, Anne Maree Payne & Nasima Rahmani | Gender and Education | *Education is as important for me as water is to sustaining life': perspectives on the higher education of women in Afghanistan* |
| *M3* | *2023* | Rosie Peppin Vaughan & Helen Longlands | Comparative Education | *A technology of global governance or the path to gender equality? Reflections on the role of indicators and targets for girls' education* |
| *M4* | 2021 | Miralles-Cardona, C., Chiner, E., & Cardona-Moltó, M.C. | International Journal of Sustainability in Higher Education | Educating prospective teachers for a sustainable gender equality practice: survey design and validation of a self-efficacy scale |
| *M5* | 2023 | Ionela Vlase & Andrei Terian | Studies in Higher Education | The production of genderspecific scholarly literature in Romania: the weak institutionalisation of Gender Studies in higher education |
| *M6* | 2018 | Siew Ching Goy, Yut Lin Wong, Wah Yun Low, Siti Nurani Mohd Noor, Zahra Fazli-Khalaf, Nkechi Onyeneho, Esther Daniel, SuzanaAriff Azizan, Maisarah Hasbullah & Anthonia GinikaUzoigwe | Studies in Higher Education | Swimming against the tide in STEM education and gender equality: a problem of recruitment or retention in Malaysia, Studies in Higher Education |
| *M7* | *2017* | Mathias Wullum Nielsen | Scandinavian Journal of Educational Research | Scandinavian Approaches to Gender Equality in Academia: A Comparative Study, Scandinavian Journal of Educational Research |
| *M8* | 2024 | Catarina Wahlgren & Katerina Pia Günter | Gender and Education | Portraits of Swedish natureculture identity – entanglements of (gender) equity and integration in early childhood education |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| *M9* | 2021 | Marielle L. J. Le Mat, Esther A. J. Miedema, Siyane A. Amentie & Hülya Kosar Altinyelken | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Moulding the teacher: factors shaping teacher enactment of comprehensive sexuality education policy in Ethiopia |
| *M10* | 2023 | Aliya Khalid | Comparative Education | Mothers and their daughters' education: a comparison of global and local aspirations |
| *M11* | 2024 | Aliza Forman-Rabinovici, Hadas Mandel & Anne Bauer | Studies in Higher Education | Legislating gender equality in academia: direct and indirect effects of state-mandated gender quota policies in European academia |
| *M12* | 2023 | Stina Powell & Ann Grubbström | The Journal of Agricultural Education and Extension | Leading gender equality change in higher education – the case of forestry, The Journal of Agricultural Education and Extension |
| *M13* | 2023 | Seline Keating & Catherine R. Baker | Educational Review | Gender equality matters: a precious "GEM" to tackle gender inequality through a whole-school community educational programme |
| *M14* | 2016 | Kathrin Zippel, Myra Marx Ferree & Karin Zimmermann | Gender and Education | Gender equality in German universities: vernacularising the battle for the best brains |
| *M15* | 2021 | Zoltán Hermann & Marianna Kopasz | Research Papers in Education | Educational policies and the gender gap in test scores: a cross-country analysis, Research Papers in Education |
| *M16* | 2024 | Sharon Enon Acio, Dorah Adoch, Vicky Alum, Ann Parlaker Gumkit, Ben Jones, Laury Ocen & James Opolo | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Decent exposure: young women mixing schooling and sharpness in Lira City |
| *M17* | 2024 | Ellen Casey, Misol Kim & Alan Reid | Environmental Education Research | Connecting gender equality with sustainability in early childhood: educators understandings in Victoria, Australia |
| *M18* | 2021 | Kalwant Bhopal & Holly Henderson | Educational Review | Competing inequalities: gender versus race in higher education institutions in the UK |
| *M19* | 2023 | Christina T. Kwauk & Natalie Wyss | Environmental Education Research | Gender equality and climate justice programming for youth in low- and middle-income countries: an analysis of gaps and opportunities |
| *M20* | 2017 | Gren Ireson | Educational Studies | Gender achievement and social, political and economic equality: a European perspective |
| *M21* | 2024 | Alexander Jansson, Gunilla Brun Sundblad, Suzanne | Sport, Education and Society | Exploring the intersection between students' gender and migration background in relation to the |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Lundvall & Johan R. Norberg | | equality of outcome in physical education in Sweden |
| *M22* | 2021 | David Ian Walker & Daniel Moulin-Stozek | Compare: A Journal of Comparative and International Education | A study of moral reasoning among secondary students in a public co-educational and private girls school in Mexico |
| *M23* | 2018 | Renu Singh & Protap Mukherjee | Compare: A Journal of Comparative and International Education | 'Whatever she may study, she can't escape from washing dishes': gender inequity in secondary education – evidence from a longitudinal study in India |
| *M24* | 2018 | Alexander W. Wiseman, Fawziah Al-bakr, Petrina M. Davidson & Elizabeth Bruce | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Using technology to break gender barriers: gender differences in teachers' information and communication technology use in Saudi Arabian classrooms |
| *M25* | 2018 | Chang-Da Wan | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Student enrolment in Malaysian higher education: is there gender disparity and what can we learn from the disparity? |
| *M26* | 2024 | Steinþórsdóttir, F.S., & Barkardóttir, F. | European Journal of Education | Gender Budgeting to Progress Gender+ Equality Through Primary Education |
| *M27* | 2024 | Bayhantopcu, E., & Aymerich Ojea, I. | International Journal of Sustainability in Higher Education | Integrated sustainability management and equality practices in universities: A case study of Jaume I University |
| *M28* | 2023 | Rebecca Gordon | Compare: A Journal of Comparative and International Education | 'Your mind becomes open with education' : exploring mothers' aspirations for girls' education in rural Bihar |
| *M29* | 2023 | Werner, A., & Kuusi, T. | International Journal of Music Education | Gender equality discourse in classical music higher education: Women, individualisation, and change |
| *M30* | 2022 | Vu, M. T., & Pham, T. T. T. | Language Teaching Research | Gender, critical pedagogy, and textbooks: Understanding teachers'(lack of) mediation of the hidden curriculum in the EFL classroom |
| *M31* | 2017 | Daniel Scott Smith, Heike Wendt & Daniel Kasper | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Social reproduction and sex in German primary schools, Compare: A Journal of Comparative and International Education |
| *M32* | 2024 | Tongtong Zhao, Yuwei Xu, Yun Yu & Zeyi Liu | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Understanding secondary school students' agentic negotiation strategies in accessing higher education in Cameroon |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| *M33* | 2023 | Elena Samonova & Dympna Devine | Compare: A Journal of Comparative and International Education | "The man is always in front while the woman is at the back": gendered attitudes towards education in rural Sierra Leone |
| *M34* | 2018 | Hülya Kosar Altinyelken & Marielle Le Mat | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Sexual violence, schooling and silence: teacher narratives from a secondary school in Ethiopia |
| *M35* | 2024 | Jessica J. Gottlieb, Alexander W. Wiseman & Rebecca Hite | Compare: A Journal of Comparative and International Education | The cloak of equality in STEM education: institutionalised masking of gender differences in STEM expectations, task values, and participation |
| *M36* | 2024 | Granger, K., & Gerlach, D. | TESOL Quarterly | Critical feminist pedagogy in English language education: An action research project on the implementation of feminist views in a German secondary school |
| *M37* | 2015 | Mercedes Cubero, Andrés Santamaría, Mª Ángeles Rebollo, Rosario Cubero, Rafael García & Luisa Vega | Gender and Education | Teachers negotiating discourses of gender (in) equality: the case of equal opportunities reform in Andalusia |
| *M38* | 2024 | Ada Svarstad Solberg & Kristina Areskoug Josefsson | Sex Education | Sexual and reproductive health and rights content in higher education in Norway – a quantitative document analysis |
| *M39* | 2024 | Binderkrantz, A. S., & Bisgaard, M. | Higher Education | A gender affinity effect: The role of gender in teaching evaluations at a Danish university |
| *M40* | 2024 | Zhang, L., Chao, B., Gao, Y., Wang, W., Yuan, Y., Chen, C., & Xin, Z. | npj Science of Learning | ender Inequality is negatively associated with academic achievement for both boys and girls |
| *M41* | 2024 | Seline Keating & Catherine R. Baker | Cambridge Journal of Education | Parental involvement and engagement in gender equality and LGBTQI-inclusive education: a case study from Gender Equality Matters in the Irish primary school context |
| *M42* | 2023 | Tanka Dahal, Keith Topping & Susan Levy | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Patriarchy, gender norms and female student dropout from high schools in Nepal |
| *M43* | 2025 | Maheshwari, G., Gonzalez-Tamayo, L. A., & Olarewaju, A. D. | Educational Management Administration & Leadership | An exploratory study on barriers and enablers for women leaders in higher education institutions in Mexico |
| *M44* | 2019 | Jo Heslop, Jenny Parkes, Francisco | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Making meaning from data on school-related gender-based violence by examining discourse and |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Januario & Susan Sabaa | | practice: insights from a mixed methodology study in Ghana and Mozambique |
| *M45* | 2023 | Alicia Mills | Comparative Education | 'It's no problem!': perspectives on inclusion, parenting girls and education |
| *M46* | *2024* | Nivedita N. | Compare: A Journal of Comparative and International Education | *Ed*ucational mobility among women from stigmatized caste groups: A study of high-achieving middle-class Dalit women |
| *M47* | 2020 | Kibum Kwon, Jiwon Park & Soo-yong Byun | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Gender, Nonformal Learning, and Earnings in South Korea |
| *M48* | 2024 | Asma Zulfiqar & Ella Kuskoff | Gender and Education | Developing a contextual understanding of empowerment through education: narratives from highly educated women in Pakistan |
| *M49* | 2022 | Arto Gråstén, Juha Kokkonen & Marja Kokkonen | Teachers and Teaching | Gender bias and gender equality beliefs in teaching efficacy profiles of Finnish physical education teachers |
| *M50* | 2023 | Emily W. Anderson | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Gender as an organising framework for international education policy and development |
| *M51* | 2017 | Catarina Nascimento Moreira, Man Wai Rabenevanana & David Picard | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Boys go fishing, girls work at home: gender roles, poverty and unequal school access among semi-nomadic fishing communities in South Western Madagascar |
| *M52* | 2015 | Orhan Agirdag, Zeliha Yazici & Sven Sierens | Comparative Education | Trends in pre-school enrolment in Turkey: unequal access and differential consequences |
| *M53* | 2023 | Eunha Jeong, Jinhyun Kim & Chin Kang Koh | Sex Education | School health teachers' gender-sensitive sexual health education experiences in South Korea |
| *M54* | 2024 | Mariana Buenestado-Fernández, Gerardo Ibarra-Vazquez, Azeneth Patiño & María Soledad Ramírez-Montoya | International Journal of Science Education | Stories about gender inequalities and influence factors: a science club case study |
| *M55* | *2022* | Lumby, J., & Moorosi, P. | Educational Management Administration & Leadership | *L*eadership for equality in education: 50 years marching forward or marching on the spot? |
| *M56* | *2022* | Alexander Jansson, Gunilla Brun Sundblad, Suzanne Lundvall, Daniel | Sport, Education and Society | Students' perceived learning in physical education: variations across students' gender and migration background in Sweden |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Bjärsholm & Johan R. Norberg | | |
| *M57* | 2023 | Dympna Devine, Elena Samonova, Giuseppe Bolotta, Ciaran Sugrue, Seaneen Sloan, Jennifer Symonds, Daniel Capistrano & Margaret Crean | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Gendering childhood(s) and engagement with schooling in rural Sierra Leone |
| *M58* | 2018 | Jón Ingvar Kjaran & Jukka Lehtonen | International Journal of Inclusive Education | Windows of opportunities: Nordic perspectives on sexual diversity in education, International Journal of Inclusive Education |
| *M59* | *2022* | Eva Silfver, Allison J. Gonsalves, Anna T. Danielsson & Maria Berge | Gender and Education | Gender equality as a resource and a dilemma: interpretative repertoires in engineering education in Sweden |
| *M60* | *2022* | Tamsin Hinton-Smith, Rosa Marvell, Charlotte Morris & Kimberley Brayson | Gender and Education | 'It's not something that we think about with regard to curriculum.' Exploring gender and equality awareness in higher education curriculum and pedagogy |
| *M61* | 2018 | Durrani, N., & Halai, A. | International Journal of Educational Development | Dynamics of gender justice, conflict and social cohesion: Analysing educational reforms in Pakistan |
| *M62* | 2016 | Susan Garnett Russell | Comparative Education | Global gender discourses in education: evidence from post-genocide Rwanda |
| *M63* | *2020* | Firdevs Melis Cin, Ecem Karlıdağ-Dennis & Zeynep Temiz | Gender and Education | *C*apabilities Based gender equality analysis of educational policy-making and reform in Turkey |
| *M64* | 2022 | Salla Myyry | Gender and Education | Designing the Finnish basic education core curriculum: the issue of gender binarism |
| *M65* | 2023 | Illie, C., & Quintana, J. C. M | The International Journal of Management Education | Is sustainable management education contributing to gender equality? |
| *M66* | 2024 | Zumrad Kataeva | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Gender and the navigation of STEM careers in higher education institutions: Narratives of female faculty in post-Soviet Tajikistan |
| *M67* | 2018 | Paula Hamilton | Gender and Education | School books or wedding dresses? Examining the cultural dissonance experienced by young Gypsy/Traveller women in secondary education |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| *M68* | 2023 | Elaine Unterhalter | Comparative Education | An answer to everything? Four framings of girls' schooling and gender equality in education |
| *M69* | 2021 | Alba Castellsagué & Sílvia Carrasco | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Schooling and development: global discourses and women's narratives from Nepal |
| *M70* | 2020 | Friedman-Sokuler, N., & Justman, M. | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Gender, culture and STEM: Counter-intuitive patterns in Arab society |
| *M71* | 2023 | Jafred Muyaka, David Emoit Omuse & Francis Likoye Malenya | Compare: A Journal of Comparative and International Education | Manifestations of boys' under participation in education in Kenya: the case of Busia and Kirinyaga counties |
| *M72* | 2018 | Yuwei Xu & Manjula Waniganayake | Compare: A Journal of Comparative and International Education | An exploratory study of gender and male teachers in early childhood education and care centres in China |
| *M73* | 2024 | Jehle, A. M., Groeneveld, M. G., van de Rozenberg, T. M., & Mesman, J. | European Journal of Education | The hidden lessons in textbooks: Gender representation and stereotypes in European mathematics and language books |
| *M74* | 2025 | Lopes, M., & de Camargo Santos, C. | European Educational Research | Academic housework in pandemic times: COVID-19 effects on the gendered distribution of academic work in Portugal |
| *M75* | 2025 | Francisca Beroíza-Valenzuela, Natalia Salas-Guzmán & David Huepe | Cogent Education | Bridging gaps: the role of gender and team composition in collective intelligence within STEM education |
| *M76* | 2025 | Bellani, L., & Hidalgo-Hidalgo, M. | Economics of Education Review | Bridging the gender gap: Women's education and political representation |
| *M77* | 2025 | Salusky, I., Remich, R., Jones, R., Ulerio, G., & McGee, R. | Journal of Research in Science Teaching | The sense that we're invisible: A longitudinal analysis of diverse women's experiences with structural violence in biomedical doctoral programs |
| *M78* | 2025 | Zamambo V. Mkhize & Grace E. Idahosa | Gender and Education | Intersectionality, neoliberal meritocracy and the lived experiences of African first-generation women students in STEM in South African universities |