

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ALANINDA TOPLUMSAL CİNSİYETİN YENİDEN ÜRETİMİ

Canan KOCA¹, Gıyasettin DEMİRHAN²

¹ Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Spor Bilimleri Bölümü

² Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, farklı toplumsal sınıfları temsil ettiği kabul edilen üç İlköğretim Okulunun beden eğitimi derslerinde toplumsal cinsiyet yeniden üretim sürecinin nasıl gerçekleştiğinin incelenmesidir. Araştırma 2004-2005 eğitim-öğretim döneminde Ankara ilinde yer alan üç okulda gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yönteminden yararlanılan araştırmada veri toplama teknikleri olarak, ders gözlemi, alan notu alma, odak grup görüşmesi ve derinlemesine bireysel görüşme kullanılmıştır. Araştırmada toplam 57 derinlemesine bireysel görüşme (30 kız, 27 erkek öğrenci), 3 beden eğitimi öğretmen görüşmesi ve 6 odak grup görüşmesi yapılmıştır. Ayrıca görüşmeler devam ederken, toplam 47 ders gözlemi yapılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi (açık kodlama-temalandırma-kategorileştirme) kullanılmıştır. Veri analizi sonucunda, 3 temel kategori elde edilmiştir: (1) kadınlık ve erkeklik tanımları, (2) spor ve toplumsal cinsiyet uygunluğu (3) hegemonik erkeklik. Elde edilen bulgular, öğrencilerin sahip oldukları toplumsal cinsiyet tanımlarının, toplumsal cinsiyet ve spor ilişkisinde belirleyici olduğunu göstermektedir. Ayrıca özellikle iki okulda bazı erkek ve kız öğrenciler ile ilişkili olabilen hegemonik erkeklik formları da gözlenmiştir. Sonuç olarak, bir toplumsal alan olarak beden eğitiminin toplumsal cinsiyetten bağımsız düşünülmemesi gereken bir alan olduğu söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Beden Eğitimi, Spor, Toplumsal Cinsiyet

**GENDER REPRODUCTION PROCESS IN THE FIELD
OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT**

ABSTRACT

The purpose of this study was to understand gender reproduction process in the field of physical education classes at three different Elementary Schools which represents different social class. This study was conducted during 2004-2005 education year at three schools in Ankara. Class observation, field notes, focus group discussions and individual in-depth interview were used to collect data. Six audio-typed focus group discussions (one girls' and one boys' group in each school), 60 audio-typed student and physical education teacher interviews (30 with girls, 27 with boys and 3 with physical education teachers) and 47 class observations were conducted. Data was analysed using the content analysis method (open coding-thematizing-categorisation) of qualitative analysis. The data obtained each qualitative research techniques was sorted into three main categories: (1) masculinity and femininity definitions, (2) sport and gender-appropriateness and (3) hegemonic masculinity. The findings of this study indicated that masculinity and femininity definitions of students are significant on the relationship between sport and gender appropriateness. Besides, hegemonic masculinity forms were observed in two schools. As a conclusion, the field of physical education and sport should not be considered without gender.

Key Words: Physical Education, Sport, Gender

GİRİŞ

Toplumda egemen olan ideolojilerin en fazla yansımaları bulduğu ve aynı zamanda yeniden ürettiği önemli alanlardan birisi eğitim alanıdır. Toplumsal ve kültürel denetimin önemli araçlarından biri olarak formal eğitimin yapıldığı okullar, toplum içinde varolan eşitsizlik biçimlerinin yeniden üretimi işlevini görmektedirler (Apple ve King, 1997). Bu bağlamda, okullar bağımsız kurumlar değildirler ve okul kültürü içinde yer alan bütün etkinlikler/yapılar, içinde buldukları toplumsal, kültürel, politik, ideolojik ve ekonomik ortamlar çerçevesinde değerlendirilmelidirler. Okullar, toplumsal yapının bir parçası olarak ele aldığımızda, okul sistemi içerisinde var olan bütün mekanizmaların toplumsal

pratiğın işlediği alanlar olarak ele alınması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla, okul sisteminin en önemli bileşeni olan öğretim süreci de bir konunun ve bir içeriğin öğrenildiği bir öğrenme süreci olarak değil de bir toplumsal (yeniden) üretim süreci olarak ele alınmalıdır. Bu noktada, eğitim araştırmacılarının ve genel olarak da sosyologların çalışmalarının altında yatan temel soru şudur: Toplumsal yeniden üretim sürecinde sadece toplumsal yapı/nesnel olasılıklar (social structure) mı belirleyicidir yoksa toplumsal yapı ile toplumsal eyleyici/öznel seçimler (social agent) arasında dinamik bir ilişki mi vardır?

Okulların, varolan toplumsal eşitsizlikteki rollerini açığa çıkarmaya çalışan eğitim araştırmacıları için toplumsal ye-

niden üretim veya kültürel yeniden/üretim kavramları çok önemlidir. Kültürel üretim kavramı, toplumsal düzenin hiyerarşik mekanizmalarını biçimlendiren ve düzenleyen toplumsal alandaki sosyo-kültürel süreçleri ifade etmektedir. Kültürel yeniden üretim ise, okulların diğer toplumsal kurumlarla birlikte, kuşaklar boyunca geçerli olan toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin sürdürülmesine yardımcı olma biçimlerine göndermede bulunmakta ve dikkatimizi gizli müfredat yoluyla, okulların değer, tutum ve alışkanlıkları etkilemek için kullandıkları araçlara yöneltmektedir (Giddens, 1991). Örneğin, okul programının yapısı, eğitim bilgisinin seçimi, öğretim, öğrenme ve değerlendirme ideolojisi toplumsal sınıfın yeniden üretimine katkıda bulunan önemli alanlardandır (Arnot, 2002). Toplumsal ve kültürel yeniden üretim sürecinin en önemli bileşenlerinden birisi toplumsal cinsiyetin yeniden üretilmesidir. Bu bağlamda toplumsal cinsiyet kavramı, kadın ve erkek arasındaki toplumsal ve kültürel farklılığı içermekte ve toplumsal cinsiyetin yeniden üretimi bu farklılıkların sürdürülmesine işaret etmektedir.

Eğitim, geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin sürdürülmesinde özel bir öneme sahiptir. Feminist kuramcılar, bağımlılık ve otonomi, özel ve kamusal, erkeklik ve kadınlık ikilikleri yoluyla okulların toplumsal cinsiyetin toplumsal yapılanmasını yeniden ürettiğini ve yeniden kuvvetlendirdiğini ileri sürmektedirler. Bu

bağlamda eğitim alanındaki feminist yaklaşımlar (feminist pedagoji), nesnellığe, rekabete ve kişisel başarıya yönelik ilgilere, kamusal alanın özel alana üstünlüğünü yükselten uygulamalara değer veren eğitim uygulamalarını değiştirmeye çalışmaktadırlar (Goodman, 1992; Leck, 1987). Eleştirel/feminist pedagoji, okul ve toplum arasındaki ilişki ve öğrenme/öğretme durumlarındaki hiyerarşik toplumsal ilişkiler hakkında farklı bir düşünme biçimidir. Okulun egemen ideolojilerin ve değerlerin gücüne hizmet ettiğini savunan eleştirel ve feminist kuramcılara göre eşitsiz toplumsal, kültürel, politik ve ekonomik gerçekliklerin üretilmesinde okulun rolü merkezi önemdedir (Apple, 1990).

Okulun toplumsal cinsiyetin yeniden üretimi sürecindeki rolüne yönelik farklı feminist yaklaşımlar olmakla birlikte **bu çalışmada postyapısalcı feminist yaklaşım benimsenmiştir**. Postyapısalcı feminist yaklaşım, bazı argümanları nedeniyle eleştirel feminist pedagoji içerisinde görülse de dayandığı temel yaklaşım (postyapısalcılık) ve kullandığı kuramsal araçlar (söylem, söylem analizi) nedeniyle ayrı bir yeri hak etmektedir. Postyapısalcı kuram, kadınlık/erkeklik ikiliğini bırakır ve temel bir kadınlığın olmadığını ileri sürer. Jones (1993) postyapısalcı yaklaşımın toplumsal cinsiyet eğitim çalışmalarında ele alınması gerektiğini ve bir çok feministin 'kız olmak' ve "kızlar arasındaki farklılık" arasındaki karmaşıklıkta anlamakta başarısız olduklarını ileri

sürmektedir. Bir çok feminist araştırma, kızların toplumsal cinsiyet rollerini çok farklı ve karşıt yollarla öğrenmekle birlikte bir direnmenin de mevcut olduğunu ortaya koymaktadır (Lee, 1992; Riddell, 1989). Davies (1989) de benliğin toplumsallaşma sürecinde edilgen bir alıcı olmadığını, etkin olarak dünyayı anlamlandırdığını, kurguladığını ileri sürmektedir. Bu bağlamda postyapısalcılığın feminizme ve eğitime katkıları -özne ve öznellik algısı- olmaktadır.

Beden eğitimi ve spor alanında toplumsal cinsiyetin analiz edildiği yakın tarihli çalışmalarda, postyapısalcı yaklaşımların etkili olmaya başladığını, toplumsal cinsiyet reformu için postyapısalcı bir yaklaşımın temel oluşturabileceğini ileri süren çalışmaların var olduğunu görmekteyiz. Postyapısalcı yaklaşımı benimseyen bir çok araştırmacı (Gilbert ve Gilbert, 1998; Wright, 1998, 1999) kadınlık ve erkeklik ile ilgili kültürel beklentileri, bir grup olarak kızlar ve erkekler arası farklılıklar kadar kızlar ve erkeklerin kendi içlerindeki farklılıkları da dikkate alan bir toplumsal cinsiyet yaklaşımının genel olarak okullardaki ve özel olarak da beden eğitimi ve spor derslerindeki karmaşık toplumsal cinsiyet ilişkilerinin anlaşılmasında faydalı olacağını ileri sürmektedirler.

Feminist postyapısalcı çerçeveye bağlamında beden eğitimi alanında öğrencilerin öznellikleri ve bu öznelliklerin yapılması son zamanlarda ilgi çeken ko-

nuların başında gelmektedir (Leahy ve Harrison, 2004; Light, 2001; Satina ve Hultgreen, 2001; Wright, 1998). Örneğin, Webb, McCaughtry ve Doune MacDonald (2004) beden eğitimi kültürü ile ilişkili olarak bazı iktidar tekniklerinin öğretmenlerin öznelliklerine etkisini incelemişlerdir. Beden eğitiminde toplumsal cinsiyetlendirilmiş kimliğin formasyonu ile ilişkili olan söylemleri ortaya çıkarabilmek için postyapısalcı feminizm yaklaşımını kullanmışlardır. Farklı bir boyutta yapılan yakın tarihli çalışmalarında Azzarito ve Solmon (2005), okulların bireylerin fiziksel olarak etkin bir yaşam alışkanlığı kazanmalarında birincil sorumluluğa sahip olduklarını hatırlatarak, Amerikan spor-temelli beden eğitimi programını eleştirerek var olan pratiklerin yeniden kavramlaştırılması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Bu yeniden kavramlaştırma sürecinin ilk aşamasında toplumsal cinsiyetin tek bir kategori olarak değil de toplumsal sınıf ve ırk ile dinamik ve ilişkisel bir analizini yapmışlardır. Feminizm ve postyapısalcılığı kuramsal çatı olarak kullandıkları çalışmalarında, spor ve beden eğitimi alanında beden etrafındaki tarihsel olarak baskın olan toplumsal cinsiyet, ırk ve toplumsal sınıf söylemlerinin yapısını bozarak bu kategorilerin sabit olmayan doğalarını göstermeyi amaçlamışlardır.

Postyapısalcı feminizm bağlamında söylem analizinin yapıldığı bu çalışmaların sonunda, spor temelli beden eğitimi-

nin toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretilmesinde önemli bir rolü olduğu ortaya konmuştur. Örneğin, Ennis (1999)'e göre, beden eğitimi alanındaki hiç bir program, kızların yabancılaşmasında ve sınırlandırılmasında karma ve çoklu-etkinlikli spor sınıflarındaki kadar etkili olmamıştır. İngiliz araştırmacılar da geleneksel spor-temelli beden eğitimi programlarında reformlar yapılması gerekliliğini ileri sürmüşlerdir (Gorely, Holroyd ve Kirk, 2003). Vertinsky (1992) de eşitsiz toplumsal cinsiyet ilişkilerini inceleyerek ve spor-temelli beden eğitimi programının ataerkil doğasını ortaya çıkararak, beden eğitimi alanındaki toplumsal cinsiyet konularını gündeme getirmiştir. Ataerkil beden eğitimi sınıflarında kızlar, spor-temelli beden eğitimi etkinliklerindeki yarışmacı ve saldırgan davranışları nedeniyle erkekler tarafından baskılanmaktadır (Satina ve Hultgreen, 2001).

Çağdaş eğitim programı kuramcıları, karma sınıflarda kızların yaşantılarını anlamamızı sağlamak için, toplumsal cinsiyetin ırk ve toplumsal sınıfla ilişkili olarak dinamik, akıcı bir kategori olarak araştırılmasının bu eşitsizliklerin anlaşılmasında daha doğru bir yol olduğunu söylemişlerdir (Penney ve Evans, 1997). Bu doğrultuda, araştırmacılar da beden eğitimi sınıflarında kız ve erkeklerin bedensel etkinlik ilişkilerinin karmaşık yapısını anlamada ırk/toplumsal sınıf/toplumsal cinsiyet ve yetenek etkileşimini içeren

güçlü bir kuramsal çerçeve kullanmaya başlamışlardır (Azzarito ve Solmon, 2005). Örneğin, bazı araştırmacılar, toplumsal cinsiyet ilişkilerinin dinamik doğasını, erkeklik ve kadınlığın ırk ve toplumsal sınıf kategorileri ile kesişen bir bakış açısı ile ele almışlardır (Penney ve Evans, 1997; Wright, 1999).

Sonuç olarak, son yıllarda beden eğitimi alanında postyapısalcı feminizm yaklaşımını kullanan araştırmaların artmaya başladığını görmekteyiz. Fakat, beden eğitimi toplumsal bir alan olarak bütünlüklü ele alan ve bu bütünlük içerisinde toplumsal cinsiyetin yeniden üretilmesi sürecini ortaya çıkarmaya çalışan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Özellikle Türkiye'de son yıllarda toplumsal cinsiyet çalışmaları artmakla birlikte, beden eğitimi ortamında toplumsal cinsiyeti bütünlüklü olarak ele alan çalışma sayısı yok denecek kadar sınırlıdır. Bu bağlamda, bu araştırmamızın temel problemi şöyledir: **Farklı toplumsal sınıfları temsil ettiği kabul edilen üç ilköğretim Okulunun bir toplumsal alan olarak beden eğitimi ve spor alanında, toplumsal cinsiyetin yeniden üretim süreci nasıl gerçekleşmektedir?**

YÖNTEM

Araştırma Grubu: Araştırmaya 2004-2005 eğitim-öğretim döneminde Ankara ilinde yer alan Okul A, Okul B ve Okul C 7. sınıflarında kayıtlı olan 29 kız ve 28 erkek öğrenci ve 3 beden eğitimi öğretme-

ni katılmıştır. Çalışmanın örnekleme, maksimum çeşitlilik örneklemesine göre belirlenmiştir. Burada amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Patton'a göre, maksimum çeşitlilik gösteren küçük örneklem; örnekleme dahil her durumun kendine özgü boyutlarını ayrıntılı şekilde tanımlar ve büyük ölçüde heterojenlik gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temalar ve bunların değerlerini ortaya çıkarır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Okulların belirlenmesinde, aynı zamanda, kolay ulaşılabilir durum örnekleme de kullanılmıştır. Her üç okul, birinci yazar tarafından farklı çalışmaların (nitel ve nicel) yapıldığı, okul yapısı ve öğrencilerin geldikleri toplumsal yapılarla ilişkin sınırlı da olsa bazı bilgilerin var olduğu okullardır.

Güvenç (2001)'in çalışmasında, 1990 yılının verileri üzerinden Ankara ilinin sosyo-ekonomik statüsünün bir haritası çıkarılmıştır. Güvenç ölçüt olarak meslek, mülkiyet, hane geliri ve insanların doğdukları bölgeyi almıştır. Bu çalışmada, Altındağ Bölgesi hiçbir statü-gelir grubunun hakimiyetinin görülmediği mahalle olarak nitelendirilmektedir. Yenimahalle, Keçiören ve Batıkent alt-orta sınıf, Bahçelievler, Oran, Ümitköy ve Bilkent ise orta ve üst-orta sınıf ailelerin yaşadığı bölgeler olarak tanımlanmışlardır. Bu çalışmada, çalışmanın yapılacağı

okulların öğrencilerinin toplumsal sınıflarının belirlenmesinde, Güvenç (2001)'in çalışmasından da faydalanılmıştır. Okul müdürleriyle yapılan ön görüşmelerde okula kayıtlı öğrencilerin aileleri hakkında alınan genel bilgiler (anne ve baba meslek, eğitim düzeyi ve evlerin bulunduğu bölge) doğrultusunda, Okul A orta ve üst-orta sınıf, Okul B alt-orta ve orta sınıf ve Okul C alt sınıf olarak sınıflandırılmıştır.

Okul C, Altındağ ilçesinde yer almakla birlikte öğrencilerinin büyük bir bölümü daha çok gecekondu bölgesi olarak adlandırılan Çiğdem Bağları ve Çalışkanlar Mahallesi'nde oturmaktadırlar. Çankaya ilçesinde yer alan Okul B öğrencilerinin yaşadıkları bölge çeşitlilik göstermektedir: Yenimahalle, Sincan, Eryaman, Dikmen, Bahçelievler, Ümitköy, Esat ve Batıkent. Okul A da Çankaya ilçesinde yer almakta ve okula kayıtlı öğrencilerin oturdukları bölgeler daha çok Gaziosmanpaşa, Çayyolu, Ümitköy, Çiğdem Mahallesi, Bilkent, Oran ve Bahçelievler'dir.

Ayrıca, her üç okulda Milli Eğitim Bakanlığının standart beden eğitimi öğretim programı uygulanmaktadır. Dersler 80 dakikalık blok ders olarak işlenmekte ve ilk ders saati konu öğretimine ayrılırken, ikinci ders saati serbest saat olarak yürütülmektedir.

Okul A: Çankaya ilçesinde yer alan ve orta ve üst-orta toplumsal sınıfı temsil ettiği kabul edilen bir özel okuldur.

Okul, birkaç özel okulun daha bulunduğu, site ve özel apartmanların yer aldığı bir yerleşim bölgesindedir. Okul A, anaokulu, ilköğretim, lise ve fen lisesi eğitimi vermektedir. Toplam öğrenci sayısı 778 olup, sınıf ve branş olmak üzere 88 öğretmen görev yapmaktadır. Okulda toplam 8 beden eğitimi öğretmeni görev yapmaktadır. Beden eğitimi dersleri 7. sınıf itibarıyla kız erkek ayrı yapılmaktadır. Gözlemin yapıldığı sınıfa bir erkek ve bir kadın öğretmen olmak üzere iki beden eğitimi öğretmeni girmektedir. Çalışmanın yapıldığı dönemde kadın öğretmen hamile olduğu için derslere girememiştir. Öğretmen 5 yıldır Okul A'da görev yapmakta ve 11 yıllık öğretmenlik geçmişi bulunmaktadır. Çalışmanın yapıldığı sınıfta, 11 kız ve 11 erkek öğrenci olmak üzere toplam 22 öğrenci bulunmaktadır. Bir kız ve üç erkek öğrenci bireysel görüşme yapmak istemedikleri için toplam 18 öğrenciyle bireysel görüşme yapılmıştır.

Okul B: Üniversite yerleşkesinde yer alan ve üniversite personelinin çocuklarının kayıtlı olduğu alt-orta ve orta toplumsal sınıfı temsil ettiği kabul edilen bir devlet okuludur. Diğer iki okula kıyasla öğrencilerin geldikleri toplumsal yapı daha çok çeşitlilik göstermektedir. Üniversitenin akademik ve idari personelinin çocukları ile bazı yüksek nitelikli meslekler (hakim, avukat, hekim) sahip ailelerin çocukları da okulda bulunmaktadır. 61 kadrolu öğretmen, 1 rehber öğ-

retmen, 1 çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanı, 3 sözleşmeli bilgisayar öğretmeni ve 1417 öğrenci ile eğitim hayatını sürdürmektedir. Okulda biri kadın olmak üzere toplam 3 beden eğitimi öğretmeni görev yapmaktadır. Çalışmanın yapıldığı sınıfın beden eğitimi öğretmenin 23 yıllık öğretmenlik geçmişi bulunmakta ve iki yıldır Okul B'de görev yapmaktadır. Çalışmanın yapıldığı sınıfta, 12 kız ve 15 erkek öğrenci olmak üzere toplam 27 öğrenci bulunmaktadır. İki kız ve dört erkek öğrenci bireysel görüşme yapmak istemedikleri için toplam 21 öğrenciyle bireysel görüşme yapılmıştır.

Okul C : Altındağ ilçesinde yer alan ve alt toplumsal sınıfı temsil ettiği varsayılan bir devlet okuludur. Okul Altındağ bölgesinde, Örnek Mahallesi ve Çiçin bölgesi arasında yer almaktadır. Okulda 450 kız ve 476 erkek öğrenci olmak üzere toplam 926 öğrenci kayıtlı iken, 43 öğretmen görev yapmaktadır. İlköğretim II. Kademe eğitiminin yapıldığı binada spor salonu bulunmamakla beraber, okulun girişinde yer alan büyük bir salon (sütunların yer aldığı, öğrencilerin rahat hareket etmesine elverişli olmayan), beden eğitimi öğretmeni tarafından özellikle cimnastik hareketlerinin işlendiği derslerde kullanılmaktadır. Çalışmanın yapıldığı dönemde, bir kadın beden eğitimi öğretmeni görev yapmaktadır. Sekiz yıllık öğretmen olan beden eğitimi öğretmeni iki yıldır Okul C'de görev yapmaktadır. Çalışmanın yapıldığı sınıfta, 10 kız

ve 10 erkek öğrenci olmak üzere toplam 20 öğrenci bulunmaktadır. İki erkek öğrenci bireysel görüşme yapmak istemediği için toplam 18 öğrenciyle bireysel görüşme yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları: Çalışmada geniş mekanizmaları kapsayan bir eğitim sisteminde yer alan beden eğitimi alanında toplumsal cinsiyetin yeniden üretiminin nasıl gerçekleştiğini anlamının en etkili yolu olarak sistem içinde yer alan bütün öğeleri derinlemesine inceleyebilmemizi sağlayacak nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırma veri toplama teknikleri olarak, ders gözlemi ve alan notu, odak grup görüşmesi ve derinlemesine bireysel görüşme kullanılmıştır.

Ders Gözlemi ve Alan Notu: Her üç okulun 7. sınıflarından bir sınıf belirlenerek toplam 3 ayrı sınıfın beden eğitimi dersleri 2004-2005 eğitim dönemi güz ve bahar yarıyıllarında gözlenmiştir. Ders gözlemleri yapılırken alan notu alınmıştır. Alan notlarında gözlemin yapıldığı fiziksel mekanın betimlenmesinden öte, gözlenen bireylerin görüşleri, davranışları ve araştırmacının yorumları da kaydedilmiştir. Okul A'da 6 ay (Eylül-Ekim-Kasım-Aralık-Ocak-Mart-Nisan/23 Hafta) boyunca 18 ders gözlenmiştir. Okul B'de 6 ay (Eylül-Ekim-Kasım-Aralık-Ocak-Mart/24 Hafta) süresince 15 ders gözlemi yapılmıştır. Okul C'de ise 5 ay (Eylül-Ekim-Kasım-Aralık-Ocak/17 Hafta) süresince toplam 14 ders gözlemi

yaşanmıştır. Çalışmada, yarı yapılandırılmış bir gözlem türü kullanılmıştır. Bu çalışmada yapılan gözlem türünün yarı yapılandırılmış bir gözlem olarak tanımlanmasının nedeni, gözlemlerde hangi boyutlara dikkat edileceğinin önceden belirlenmesidir. Bu bağlamda, öncelikle fiziksel ortamlar tanımlanmış, bir toplumsal alanda yer alan bireyler arasında gerçekleşen etkileşim biçimleri (öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci), kullanılan söylemler ve yapılan etkinlikler gözlenmiştir.

Odak Grup Görüşmeleri: Ders gözlemlerinin yapılacağı sınıflarda kız ve erkek öğrencilerle ayrı olmak üzere, beden eğitimi dersindeki yaşantılarına yönelik soruların sorulduğu yarı-yapılandırılmış odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinin bireysel görüşmeler öncesinde yapılmasının nedeni, her bir grubun kendi iç dinamiklerini anlayabilmek ve bireysel görüşmelerde sorulacak sorulara ya da konuşulacak konulara bir alt yapı sağlamaktır. Bunun nedeni, nitel araştırmanın esnekliğinin, araştırma problemine yönelik sorulacak soruların, araştırmanın yapılacağı toplumsal ortam tarafından belirlenebilmesi imkanını sağlamasıdır. Her üç okulda ilk üç hafta sadece dersler gözlemlenmiştir. Dördüncü haftayla beraber odak grup görüşmeleri yapılmaya başlanmıştır.

Kız ve erkek öğrencilerin görüşlerini daha rahat ifade edebilmeleri amacıyla, odak grup görüşmeleri kız ve erkek öğ-

rencilerle ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Her üç okulda bir kız ve bir erkek öğrenci grubu olmak üzere toplam 6 odak grup görüşmesi yapılmıştır. Grup görüşmeleri 6-10 kişiden oluşmuştur. Okul A (6 kız; 7 erkek), Okul B (6 kız; 6 erkek), Okul C (9 kız; 10 erkek). Odak grup görüşmeleri 45-60 dakika sürmüştür. Araştırmacı yarı yapılandırılmış odak grup görüşme formu kullanmıştır. Görüşmelerde, araştırmacının konumu öğrencilerin konuşmasını, öğrenciler arası etkileşimi sağlayan bir moderatör olmuştur. Her görüşme, hem öğrencilerden hem de öğretmenlerden izin alınarak ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Odak grup görüşme formları sadece görüşme metni olarak kullanılmakla beraber, gerek duyulduğunda araştırmacı tarafından notların alındığı bir form olarak da kullanılmıştır.

Derinlemesine Bireysel Görüşmeler: Odak grup görüşmelerinden sonra her üç okulun 7. sınıfların beden eğitimi derslerine giren kız ve erkek öğrenciler ve beden eğitimi öğretmenleriyle derinlemesine bireysel görüşmeler yapılmıştır. Okul A 18 bireysel görüşme (10 kız, 8 erkek), Okul B 21 bireysel görüşme (10 kız, 11 erkek) ve Okul C'de 18 bireysel görüşme (10 kız, 8 erkek) olmak üzere öğrencilerle toplam 57 derinlemesine bireysel görüşme yapılmıştır. Ayrıca, her üç okuldan birer beden eğitimi öğretmeniyle de görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler 25-50 dakika arasında sürmüştür.

Görüşmelerde, öğrencilerin ve beden eğitimi öğretmenlerinin izni alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Araştırma problemi ve araştırmanın kuramsal çerçevesi birlikte düşünülerek öğrencilerin spor beğenileri ve spor yaşantılarına, beden eğitimi ve spor alanına ait görüşlerine ve yaşantılarına ve toplumsal cinsiyet ve spor ilişkisine yönelik sorular sorulmuştur. Aynı zamanda soruların, katılımcılar, katılımcıların toplumsal ve kültürel bağlamları ve görüşme esnasında katılımcı ve araştırmacı arasındaki etkileşimden kaynaklı olarak değişebilme olasılığı düşünülerek tam yapılandırılmamasına özen gösterilmiştir.

İşlem Yolu: Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra, belirlenen okullarda okul müdürleriyle görüşmeler yapılmıştır. Müdürlerin de onayı alındıktan sonra beden eğitimi öğretmenleriyle görüşülmüştür. Beden eğitimi öğretmenlerine çalışmanın amacı, içeriği ve yöntemi konusunda gerekli bilgiler verilir çalışmanın yapılacağı sınıflar beden eğitimi öğretmeni tarafından rasgele belirlenmiştir. İlk beden eğitimi dersinde araştırmacı beden eğitimi öğretmenleri tarafından öğrencilere tanıtılmış ve araştırma ile ilgili gerekli bilgiler verilmiştir. Her bir görüşme öncesinde çalışmanın içeriği öğrencilere açıklanmış, çalışmadan elde edilecek bulguların sadece bu çalışma kapsamında kullanılacağı konusunda öğrenciler bilgilendirilmiştir.

dirilmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin çalışmaya katılımları için Bilgilendirme ve Onay Formu doldurmaları istenmiştir.

Verilerin Analizi: Verilerin analizinde **içerik analizi yöntemi** kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Bu analiz tekniği kapsamında, çalışmadan elde edilen veriler üç kişi (Birinci yazar, Spor Eğitimi ve Spor Sosyoloğu) tarafından ayrı ayrı incelenerek kodlar bulunmuş ve bu kodlar belirli temalar altında sınıflandırılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde başka araştırmacıların kullanılması, verilerin güvenilirliği konusunda uygulanan stratejilerden birisidir. Yapılan bu sınıflandırmalar sonucu elde edilen kodlar ve temalar birbirleriyle karşılaştırılmış ve bu kapsamda veriler üzerinde tekrar bir analiz yapılmıştır.

Açık Kodlama: Görüşme metinleri satır satır okunmuş ve araştırmacılar tarafından araştırma problemi kapsamında önemli ve ilginç bulunan kodlar belirlenmiştir. Bu doğrultuda, veri analizinin ilk aşaması olarak kodlamalar yapılırken, elde edilen verilerle beraber araştırmanın kuramsal çerçevesi de dikkate alınarak bir kod listesi oluşturulmuştur. Bu kodlama biçimi genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama biçimi olarak tanımlanmaktadır. Önceden belirlenmiş bir kod listesi içerik analizini yönlendirirken, tümevarımcı bir anlayışla verilerin incelenmesi sonucu ortaya çıkan veriler de, daha önceden oluşturulan kod listesine eklenir ya da yeni kodlara göre eski kodlar değiştirilir. Veriler elle kodlanmıştır.

Kodlamalar hem görüşme metinleri üzerinde hem de ayrı bir sayfada yapılmıştır.

Tematik Kodlama: Elde edilen verilerin kodlanmasından sonraki aşama, birbiriyle ilişkili kodları bir araya getirebilecek temaların bulunmasıdır. Bu çalışmada, kodlama sonucu ortaya çıkan kavramlar anlamlı bir tema altında toplanmaya çalışılırken, aynı kodlama sürecinde olduğu gibi hem çalışmanın kuramsal çerçevesi hem de veriler doğrultusunda temalar belirlenmiştir.

Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması aşamasında, **veri çeşitleme yöntemi** kullanılmıştır. Grup ve bireysel görüşme, gözlem ve alan notu teknikleri bir arada kullanılmıştır. Bir iç güvenilirlik önlemi olarak, **verilerin analizinde üç araştırmacı kullanılmıştır.** Ayrıca, görüşmeler yoluyla elde edilen veriler gözlem yoluyla elde edilen verilerle teyit edilmiştir.

BULGULAR

Öğrenci görüşmelerinde kadınlık ve erkeklik algılarına ilişkin sorular ve ilgili konular geniş bir yelpazede yer almıştır. Bu yelpazede en fazla yer tutan, okul ve beden eğitimi ders ortamındaki toplumsal cinsiyet yaşantıları ve spor ve toplumsal cinsiyet ilişkisine ilişkin görüşler olmuştur. Bu kapsamdaki görüşler daha sonraki temalarda ayrıntılı olarak sunulmuştur. Fakat bunlara bir arka plan oluşturduğu gerekçesiyle, öğrencilerin genel olarak yaşamlarındaki kadınlık ve erkeklik tanımlarına yer verilmeye çalışılmıştır.

Tema 1: Kadınlık ve Erkeklik Tanımları

Kadınlık ve erkeklik tanımları temasında toplanan veriler, öncelikle kızlar ve erkekler ayrı olarak ele alınırken, her üç okulun kızları ve erkekleri arasında (cinsiyet içinde) da incelenmiştir.

Kızlar: Okul C (alt sınıf) kızlarının diğer iki okulun kızlarının kadınlık kurgularından farklılıkları ilk olarak kendilerini tanımlamalarında görünmektedir. Özellikle bireysel görüşmelerde gündelik yaşamlarıyla ilgili sorulara, kız öğrencilerin verdikleri cevaplar ev ile olan ilişkileri üzerinde odaklanmaktadır. Örneğin,

Çalışkanlar mahallesinde oturuyorum. Kendi halinde biriyim. Temizlik yapmayı çok seviyorum. Evi temizlemeyi. En çok toz almayı seviyorum. Makineyi takmayı. Bir de temizlik yaparken muhakkak müzik olmalı (Okul C, CCAN, sf.1, 3-6).

Okul C kız öğrencilerinin yaşamları erkeklere kıyasla okul ve ev arasında daha çok yoğunlaşmıştır. Kızların serbest zamanlarının büyük bir bölümü ev içi alanda, geleneksel olarak kadına ait olan rolleri ve sorumlulukları kapsamaktadır. Annelerin büyük çoğunluğu ev kadınıdır ya da evlere temizliğe gitmektedirler. Okul C kız öğrencilerinin daha çok ev ile ilişkili olmalarından, okulda erkek arkadaşlarıyla aralarında iyi bir iletişim olmamasından ve onlar tarafından sözel ve fiziksel tacize uğramalarından olsa gerek, diğer iki okuldan farklı olarak, kadının ve erkeğin nasıl olması gerektiğine

yönelik konuşmalar ağırlıklı olmuştur. Aşağıda bu konuşmalarda yer alan kız öğrenci yorumlarına yer verilmiştir:

Bence evine bağlı olmalı, mesela sürekli dışarıda gezmesi gerekiyorsa öğretmenim, işini bitirip çıkmalı öğretmenim. Yemeklerini yapıp, çocuğu olduğunda ona bakmalı, başkasının başına atmamalı öğretmenim. Eee nasıl diyeyim hiç bir şey yapmadı ve gidiyor, yani keyfine gitmemeli, işi varsa gitmeli öğretmenim (Okul C, CÖZG, sf.5, 22-26).

Çalışan bir bayan olacak. İlk başta oturaklı olacak, mert olacak, sert olacak, ezilmeyecek erkeklere. Ama ailesine de düşkün olacak. Mesela nasıl desem burada çalışıp da evde oturmayacak, yemeğini yapacak idare edecek. Ben de öyle olmak istiyorum (Okul C, CCAN, sf.6, 17-21).

Öğretmenim kadın dediğin hem sert hem yumuşak olmalı. Sert olduğu için, erkeklere karşı olmalı, yumuşak da işte kendine göre. Kendine iyi davrananlara iyi davranacaksın, kötü davrananlara kötü (Okul C, CYAĞ, sf. 5, 14-16).

Okul C'de yapılan kız ve erkek öğrenci görüşmelerinde ve ders gözlemlerinde, toplumsal cinsiyet ilişkileri çok görünürdür. Ayrıca, ders gözlemlerinde kızların ve erkeklerin bir karşıtlık içinde kendilerini konumladıkları da gözlenmiştir. Kızların yaşadıkları bölgeye, okula ve beden eğitimi ve spora yönelik tek memnuniyetsizlikleri erkeklere ilişkindir. Örneğin, bir kız öğrenciye, burada yaşa-

maktan memnun musun sorusu sorulduğunda verdiği cevap: “Burada pek mutlu değilim öğretmenim. Erkekler yüzünden. Öğretmenim terbiyesizler, kızların inadına giden şeyleri yapıyorlar” (*Okul C, CÖZG, sf.1, 11-13*). Beden eğitimi ve spor alanına özgü yapılan konuşmalarda, *Beden eğitimi dersinde herhangi bir sorun yaşanıyor mu?* sorusuna verilen aşağıdaki cevaplar da bu duruma örnektir:

Erkekler bizi kışkırtmaya çalışıyorlar öğretmenim. Mesela biz önde erkekler arkada olunca, çabuk yürüyün diyorlar, bağırıyorlar, vuruyorlar. İşte bazen rahatsız ediyorlar, küfür ediyorlar... Görmemeye çalışıyorum. Ama bir şekilde hocaya aktarmak istiyorum ama, biraz da arkadaşlarla aramı bozmamak adına. Bazen de söyleyince o zaman arkadaşlık kalmıyor (*Okul C, CGÜL, sf.5, 3-9*).

Çok terbiyesiz şeyler yapıyorlar öğretmenim. Öpüyorlar, alıyorlar şöyle muck muck filan yapıyorlar öğretmenim. Pis pis şeyler yapıyorlar öğretmenim. Korkuyorum öğretmenim. Sıkıştırıyorlar, dövüyorlar. Aslan diye bir oğlan var ona dövüyorlar... Üstlerini değiştirirken öğretmenim bir yerlerini devamlı kızlara gösteriyorlar.'ı sınıfa sokmuşlar, kapıyı da kapatmışlar. Açık açık göstermişler. Durduk yerde dövüyorlar o da bir şey yapamıyor. Annesine söylese bela çıkar. O da katlanıyor (*Okul C, CBURC, sf.5/6, 22-33/5-7*).

Toplumsal cinsiyetin yeniden üretilmesinde, kız ve erkek öğrencilerin top-

lumsal cinsiyet farklılığını bir şekilde kabullenip, herhangi bir direnme ya da karşı çıkma eğiliminde olmamaları da önemli bir süreç olarak görünmektedir. Kızların söylediklerine bakıldığında, erkeklerden gelen tacizlere yönelik bir tepki gösterdiklerinde karşı taraftan daha sert bir tepki geleceği korkusu yaşanmakta ve bu da tepkilerin yok olmasına neden olmaktadır. Genel olarak, okulda ve bölgede yüksek olan şiddet eğilimi burada da kendini göstermekte ve kızlar ve erkeklerin ilişkilerinde önemli bir belirleyen olarak görünmektedir. Örneğin, Okul C'den bir kız öğrenciyle yapılan bir konuşma sürecin nasıl işlediğine işaret eder niteliktedir:

CCAN: Öğretmenim tepki gösteremiyorum ki. Onlar vuruyor ki. Şaka da olsa acıtarak vuruyorlar. Sırtımıza yumrukle vuruyorlar o da acıtıyor.

CK : Siz de vuruyor musunuz?

CCAN: Biz vuruyoruz da onlar bizi hocaya şikayet ediyorlar, hoca gidince yine vuruyorlar. Biz gidemiyoruz hocaya, onlar gidebiliyorlar.

CK : Öğretmenleriniz bunun farkında mı?

CCAN: Farkındalar. Anca onları dövüyorlar, onlar da bizi dövüyorlar (*Okul C, CCAN, sf.2, 14-20*).

Okul C kızlarından farklı olarak, Okul A (üst-orta sınıf) ve Okul B (orta sınıf) kızları arasında toplumsal cinsiyete ilişkin farklı öznellikler söz konusudur. Örneğin, AECE, sınıfındaki diğer kız arkadaşlarından farklı bir kadınlık algısına

sahiptir. En yakın arkadaşı ABUS da aynı özelliklere sahiptir. Aşağıda AECE'nin kendisini tanımlarken kullandığı sıfatlar "öteki" kızlardan farklılığını göstermesi bakımından anlamlıdır:

AECE:Arkadaşlarım arasında bana inek ya da Zuzu derler. Bir reklamda bir çocuk vardı. İşte saçlarım kıvrıkcık olduğu için. Erkek Fatma da diyorlar. Bazı kızlar çok yumuşak oluyorlar, ay filan gibisinden. Ben öyle değilim. Ben biraz sertim. Tavırlarım daha sert olduğu için diyorlar arkadaşlarım. Ben öyle yumuşak kızlarla oynamayı tercih etmediğim için erkeklerle oynarım. Ama neyse ki çevremde benim gibi kızlar da var (*Okul A, AECE, sf.1, 3-9*).

.....

AECE:Eskiden Eminem manyağı idim. Artık kimse dinlemiyor. Ben öyle dergi filan okumuyorum. Yani Girl Miri diye dergiler var. Bana ne kim ne yapıyor kiminle ise. Ben okumuyorum öyle şeyleri. Makyaj yapmayı ve yapanları da sevmem. Annem de yapmaz. Annem Adana'lı benim, Özel okulda okumuş, o hiç süse püse düşkün değildir yani.

CK :Sence bu Erkek Fatma'lık böyle bir şey mi?

AECE:Evet evet. Mesela hiç makyaj yapmazlar, erkekler gibi sert olabilirler. Açıkçası birisi size küfrettiğinde sen cevabını verirken o Erkek Fatma'lık oluyor. Kızlar da erkekler de söylüyor böyle.

CK :Sen bu durumdan rahatsız oluyor musun?

AECE:Yok. Mesela servisçi bazen diyor sen yapma böyle şeyler, sen hanım hanımcık kızsın diyor. Ama bu tür şeyler beni rahatsız ediyor. Bir de insanların beni kendileriyle karşılaştırmalarını hiç sevmem (*Okul A, AECE, sf.2/3, 25-34/1-3*).

CK :Erkek Fatma nasıl oluyor?

ABUS:Erkeksi davranış, karşılığını vermek demek. Başka daha sert, kaba olabilir. Kadınsı daha narin daha akıllı. Davranışlarında mantık kullanmayı bilen.

CK :Sen kabul ediyor musun bunları?

ABUS:Tabii. Ben zaten kendim böyleyim. Bunları bütün sınıfa yani. Sert olduğunda kimse bir şey diyemiyor. Ben bir yarım narin küçük bir kız diğer yarım tam bir erkek. Erkek Fatma bile değil direk erkek (*Okul A, ABUS, sf. 6/7, 31-33/1-4*).

Bu iki kız öğrencinin aynı zamanda beden eğitimi dersinde etkin katılımında bulunan öğrenciler olması, beden eğitimi ve toplumsal cinsiyet ilişkisi bakımından önemli görünmektedir. Yani, "Erkek Fatma" olarak görülen kız öğrenciler, diğer kız öğrencilere kıyasla beden eğitimi dersine daha etkin katılabilmektedirler. Bu durum, çalışmanın kuramsal çatısının merkezinde duran öznel tercihin, toplumsal yapıdaki etkisi konusunda önemli bir ipucu sağlayabilir. Çünkü, her iki öğrenci de bilinçli olarak beden eğitimi dersine etkin katılmayı ve diğer kız öğ-

rencilerin tercih etmediği basketbol ve futbolu erkek arkadaşlarıyla oynamayı tercih etmektedirler.

Okul B’de bu iki kız öğrenciye benzer özelliklere sahip olan bir kız öğrenci vardır. BDİLB’nin söyledikleri erkekliğin nasıl bir şey olduğuna yönelik bir kız öğrencinin algısını ve nasıl değerli görüldüğünü göstermektedir:

CK : Neden basketbol?

BDİLB:Ya boy uzatıyor. Değişik bir spor. Voleybol filan çok sıradan. Basketbol zaten erkek sporu. Yani daha çok erkekler yapıyor. O bakımdan yani. Basketbol farklı yani. Bana Erkek Fatma da diyorlar. Gerçi ben Eminem’i sevdiğim için Erkek Emine diyorlar.

CK : Bundan rahatsız olur musun?

BDİLB:Yo yani ne bileyim hoşuma gidiyor aslında. Yani erkek gibi olmak ne bileyim öyle güçlü filan. Bir şey deseler şak diye vururum filan. Aaa deyip geri çekilirler (Okul B, BDİLB, sf.2, 19-27).

BDİLB de arkadaşları tarafından basketbol oynadığı için “Erkek Fatma” olarak tanımlanmaktadır. Fakat, yukarıdaki iki kızdan farklı olarak BDİLB, beden eğitimi dersinde edilgen katılan konumdadır, çünkü, Okul B erkekleri onu aralarına almamakta ve o da onlarla birlikte oynamayı tercih etmemektedir. Farklı iki okuldaki aynı özelliklere sahip (beden sermayesi) kızların beden eğitimi ve spor alanındaki konumlarının farklılaşması, beden eğitimi alanının her okul-

da kendine özgü bir yapısının (öğretmenin davranışları, işlenen konular, sınıftaki erkek ve kız öğrencilerin yaklaşımları vb.) olmasıyla açıklanabilir.

Geleneksel kadınlığın biraz da olsa dışında kalabilen bu üç öğrencinin söylediklerinden kadınlığın kendi içinde bir ikiliğe sahip olduğu sonucu çıkmaktadır: Erkek Fatma/Öteki kızlar. Bu ikilik daha çok kendilerini “Erkek Fatma” olarak gören ve bunu kabullenen kız öğrenciler tarafından görünür olduğu için onların karışlarındaki kadınlık “öteki” olarak adlandırılmıştır. Öteki tanımına giren davranışlar; kadınsı, yumuşak (ay, may diyen), narin, basketbol, futbol oynamayan, kızlarla oynamayı tercih eden, Gırl Miri diye dergi okuyanlar ve makyaj yapanlar.

Erkekler: Okul C’de erkeklik daha çok fiziksel güç ve şiddet ile bağlantılı olarak yapılanmaktadır. Çiçin bölgesinin yapısı düşünüldüğünde bu süreç daha anlaşılır olabilmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık yarısının ailesinde ya da yakın çevresinde şiddet söz konusudur: Komşu kadını kocası dövmüştür, babası kendisini dövmüştür, babası annesine vurmuştur gibi.

Şiddet ve erkeklik ilişkisi kız ve erkek öğrencilerin birbirlerine karşı kullandıkları kelimelere de yansımıştır. Erkek öğrenciler *döverim*, *kırarım*, *vururum* gibi şiddet eylemini işaret eden kelimeleri ağırlıklı olarak kullanmaktalar:

Çoook kavga ederiz hocam. Kavga yaparak gücümüzü ölçeriz hocam.

Hocam bir ögüle arası ... adlı arkadaşımız var hocam. Şimdi ben ona yumruk atmak istemedim hocam. Benim tekmem güçlü de hocam. O bana ensenden sarıldı hocam. Sonra arkadaşlar ... seni dövdi dediler. Şimdi beden dersindeydik hocam bile bile vurdu. Sus lan dedi şimdi dövdi ya beni. Ben de çok sinirlendim. Hiç arkadaşım filan demedim, bir tekme attım öldürdüm hocam. Kendine gelemedi hocam. Normalde bana hiç şey yapamıyordu, karşılık veremiyordu hocam. O günden sonra vermeye başladı ya ben onu dövabiliyorum diye hocam. Ama şimdi karşılık veremiyor hocam (*Okul C, CERD, sf.7, 18-26*).

Yukarıda CERD'in söyledikleri, okul ortamında erkeklığın nasıl yapılandığını da göstermektedir. Erkekler fiziksel güçlerini ölçüyorlar ve bunun sonucunda birbirlerine karşı davranışlarını belirliyorlar. Bu tür güç gösterileri biraz daha hafif olmakla beraber Okul B erkek öğrencileri arasında da gözlenmiştir:

Ders öncesinde iki öğrenci sahneye uzanıp bilek güreşi yaptılar. Öğrencilerden biri daha iri iken, diğeri zayıftı. Zayıf olan benim solum iyidir dedi kendine güvenen bir edayla ama, yenildi. Yenilince, bileğini biraz ovuşturdu ve hay Allah solla hep yenerim dedi. Sağ-sol farklı kollarla 3-4 kez denediler. Daha sonra yenen öğren de gel yavrum dedi ve biraz dikleşerek oradan ayrılırken, yenilen gülmeyi tercih etti (*Okul B, Alan notu, 8 Mart 2005*).

Okullar ve buralarda oluşturulan arkadaş grupları, akranlar, erkek çocuklarının erkekliklerini yapılandırmalarına yardımcı olan kurumların başında gelmektedir. Bu ortamlarda, erkek çocuğunun kendi erkekliğini yapılandırması sadece bireysel değil, çok da ortaklaşa bir süreçte gerçekleşmektedir. Örneğin, Okul C'de egemen erkeklik normlarının dışında kalan bir erkek çocuğunun, erkeklik normlarına uymaya zorlanmasının nedenini bir öğrenci şöyle açıklamaktadır:

Erkeklığe leke sürüyor hocam. Niye gidip kızlarla oynuyor ki biz dururken? Sonra diğeri sınıfların erkekleri bizimle dalga geçiyor. Biz de bazen zorla maça sokuyoruz onu (*Okul C, CMUR, sf.5, 24-26*).

Görüşmelerden elde edilen bu veriler, gözlem sonuçlarıyla da tutarlılık göstermektedir. Özellikle, Okul B ve Okul C'de yapılan ders gözlemlerinde bazı erkek öğrencilerin diğeri erkek öğrenciler tarafından sözel ve fiziksel olarak taciz edildiği gözlemlenmiştir. Bu gözlem sonuçları, Connell (1995)'in erkeklığın ortaklaşalık boyutunu; bazı egemen erkeklik biçimlerinin arkadaşlık grupları içinde çok yaygın olduğu ve desteklendiği yaklaşımını doğrulamaktadır. Dolayısıyla, erkekler arasında ortaya çıkan bu tür baskın/baskılama davranışlarının ortaklaşalık boyutuyla tartışılması anlamlı görünmektedir.

Her üç okulda kız ve erkek öğrencile-

rin büyük çoğunluğunun verdiği cevap-
larda toplumsal cinsiyet ikilikleri ortaya
çıkmıştır; Kızlar: Ev içi, Zayıf, Duygusal,
Yumuşak; Erkekler: Ev dışı, Güçlü, Duy-
gusal olmayan, Sert. Toplumsal cinsiyet
ikilikleri, beden eğitimi öğretmenlerinin
görüşlerinde de söz konusudur. Bu iki-
likler, öğrencilerin yönlendirildikleri et-
kinliklerde ve öğretmenin öğrencilere
yaklaşımında görünürleşmektedir. Örne-
ğin, Okul B beden eğitimi öğretmenin
düzen alıştırmaları konusunda kız öğ-
rencilere söyledikleri bu ikilikleri işaret
etmektedir:

Düzen alıştırmalarında dörderli yürü-
meye başladığı an öğrenciler yüksek
sesle sağ sol demeye başladılar. İki-
şerli yüründüğünde ise ses çıkarmı-
yorlar ya da kendi aralarında konuşu-
yorlar. Fakat, dörderli olduklarında bir
asker taburu görüntüsünde marş söy-
ler gibi kendi komutlarını veriyorlar.
Komutlar hep birlikte söylendikçe ve
sesler yükseldikçe, ayaklar dizden
daha çok bükülüyor, kollar daha çok
öne arkaya salınıyor. Bu noktada, öğ-
retmen kız öğrencileri uyardı: “Siz ni-
ye asker gibi rap rap yürüyorsunuz?
Siz daha kibar, kız gibi yürüyeceksi-
niz” dedi. Bu söz üzerine iki kız öğ-
renci salına salına örnek yürüdüler ve
güldüler (Okul B, Alan notu, 6 Ekim
2004).

Tema 2: Spor ve Toplumsal Cinsiyet Uygunluğu

Toplumsal cinsiyet ve spor ilişkisi, kız
ve erkek öğrencilerin kadınlık ve erkekli-
ği nasıl algıladıklarıyla (bir anlamda öz-

nellikleriyle) yakından ilişkili görünmek-
tedir. Her üç okulda hem kız hem erkek
öğrenciler için genel bir spor-toplumsal
cinsiyet uygunluğu söz konusudur. Her
üç okuldaki öğrencilere spor ve toplum-
sal cinsiyet uygunluğu hakkında sorular
sorulduğunda (*Size göre kadınlar ve er-
keklerin yaptıkları spor branşları farklı
mıdır? Farklı olmalı mıdır?*) hem kız hem
erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu, bi-
reylerin sporları kendi toplumsal cinsi-
yetlerine uygunluğuna göre tercih etme-
leri gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağ-
lamda, kadınlara cimnastik, voleybol,
yüzme, buz pateni ve tenis daha çok uy-
gun görülür iken, futbol, basketbol,
boks, güreş ve halter erkeklerle daha uy-
gun sporlar olarak görülmektedir. Özel-
likle, halter, güreş ve boks gibi gelenek-
sel olarak daha çok erkeklikle özdeşleş-
tirilen spor branşlarında bu görüş daha
çok belirginleşmektedir. Aşağıda bazı kız
ve erkek öğrencilerin kadınların halter
yapmaları ile ilgili düşüncelerine yer ve-
rilmiştir:

Yapmamalılar işte. Ya ne bileyim bir
kadın yapar mı? Halter kaldırırmı hiç?
Olacak şey değil. Yok ama ya kim ya-
par öyle sporları. Bence diğer sporlar
hakkında çok fikirleri olmadığı için
bunları yapıyorlar (Okul A, AECEH,
sf.5, 8-10).

Öğretmenim mesela Türkiye’de hal-
terci bir bayan vardı öğretmenim, Tür-
kiye’yi temsil eden çok çirkinde öğret-
menim. Çok kaslı oluyorlar. Hiç yakış-
mıyor kızlara, bayanlara (Okul C,
CÖZG, sf. 5, 13-15).

Hiç izlemedim ki sevmediğim için halteri. Sevmiyorum yani. Bence kadın için gerekli değil halter. Erkeklerin yapması gerekli (Okul C, CGIZ, sf.5, 21-22).

Basketbol, voleybol ya da futbol oynamaları iyi de boks, halter tarzı şeyler yani. Erkeklerle kadınlar ayrı değil diyorlar ama bence ayrı ve bunlar birer erkek sporu. Onları yapınca kaslar falan oluyor, bir kadında hoş durmuyor (Okul A, APEL, sf. 6, 19-22).

CK : Mesela bir kadın futbol oynayabilir mi ya da halter yapabilir mi?

AMEL: Yapabilir ama erkekler kadar iyi yapamaz. Mesela cimnastik, voleybol daha iyi yapar. Boks, halteri. Onları erkekler daha iyi yapar.

CK :Nurcan Taylanı hatırlıyor musun?

AMEL : Evet. Bir kadın olarak o kadar ağırlığı kaldırıbiliyorsa çok hırslıymış diye düşünmüştüm (Okul A, AMEL, sf. 8, 4-10).

Ayrıca beden eğitimi ders ortamında ki toplumsal cinsiyet ilişkilerini anlayabilmek için sorulan bazı sorulara (Beden eğitimi dersinde iki konu işlenecek. Biri futbol, biri cimnastik. Hangisini tercih edersiniz?) öğrencilerin verdikleri cevaplar, spor ve toplumsal cinsiyet uygunluğuna dair ipuçları vermektedir. Bu cevaplar, her üç okulda benzer olmakla birlikte, farklı öznellikler de mevcuttur. Aşağıda beden eğitimi ve toplumsal cinsiyet ilişkisi ile ilgili olan soruya Okul A öğrencilerinden ASIL'ın verdiği yanıt, öğ-

rencilerin spor ve toplumsal cinsiyet uygunluğuna dair düşüncelerinin beden eğitimi dersindeki etkinlik seçimlerinde etkili olabileceğini göstermektedir:

CK :Erkekler?

ASIL :Futbol yada basketbol

CK :Erkeklerden voleybolu seçen olur mu?

ASIL :Evet, belki olabilir. Ama mesela cimnastiği seçen olmaz. Çünkü onlar işte böyle hareketli, kıvrıma filan, ben kızmıyım düşüncesi

CK :Seçen olursa sen ne düşünürsün?

ASIL :Ha ha gülerim. Aslında çok normal bir şey ama bir erkeğe yakıştıramıyorum (Okul A, ASIL, sf. 5, 16-23).

Birinci temada söz edilen farklı öznellikler, burada da söz konusu olmaktadır. Örneğin, Okul A' dan AECE geleneksel kadınlığa bir karşı duruş sergilerken, bunu toplumsal cinsiyet ve spor ilişkisine de yansıtılmaktadır. Kadınların erkek sporu olarak görülen sporlarda yer alması gerektiği, spor ortamında da kadının erkeğe eşit konumda olması gerekliliğinden yana.

CK :Bazı sporlar kadınlar için çok yeni. Halter, güreş. Bu konuda ne düşünüyorsun?

AECE :Gurur duydum. Ülkemizde erkekler kadından daha üstün diye bir şey var. Ama ben buna inanmıyorum. Hatta bu yüzden büyüyünce bir kadın derneğine başışta bulunacağım. Erkeklerle bizim hakla-

rımızın eşit tutulmasından yanayım. Belki onların yapabildiği her şeyi yapamayız ama en azından deneyebiliriz. Mesela futbol erkek işi, sen hanım hanımcıksın yapma böyle şeyler. Benim spor yapmamın ya da futbol oynamamın en temel nedeni de bu. Mesela benim...Kızları var. Akrabalarım. Hadi futbol oynayalım dediğimde aa AECE neden böyle söylüyorsun? Sen tenise devam et, güzel güzel sporunu yap, hanım hanımcık kız sporu dediler. Mesela tüm kızlar badminton, voleybol oynuyorlar. Ama mesela ben voleybol hiç sevmem. Basketbol oynarım. Erkeklerin arasında tek basketbol oynayan ben vardım. Ama yine de oynuyorum (*Okul A, AECE, sf.3/4:24-34/1-3*).

Her üç okulda erkeklerle yapılan görüşmelerde ve ders gözlemlerinde, ağırlıkları farklı olmakla birlikte bütün erkeklerin yaşamında ortak etkinlik futboldur. Bazıları etkin olarak katılırlarken, bazıları izleyici ve taraftar olarak ilgilenmektedirler. Öğrenciler arasında kavga çıkma ve bir yerlerin kırılması olasılığı yüzünden, Okul A'da futbol yasak iken, Okul C öğrencilerinin sadece beden eğitimi dersi değil, tenefüsler ve serbest zamanları da futbol oynayarak geçmektedir. Okul B'de ise basketbol beden eğitimi dersi ve ders dışı zamanlarda daha etkili olarak görülmesine rağmen, erkek öğrencilerin bir çoğu geçmişlerinde futbol ile ilgilenmişler, bazıları da etkin olarak ya da

sadece izleyici olarak ilgilenmeye devam etmektedirler. Futbolun her üç okulda bu kadar görünür olmasının ardında futbol ve erkeklik ilişkisinin yattığı ileri sürülebilir. Sadece erkeklerle değil, kızlarla yapılan görüşmelerde de bu ilişki belirgindir.

Okul C'de iki öğrenci hariç bütün erkek öğrenciler, beden eğitimi dersinin özellikle ikinci ders saatinde okul bahçesinde futbol oynuyorlar. Hemen her futbol maçında kavga oluyor. Kavgaların nedenini ve belki de futbolda kavga çıkma olasılığının yüksek olmasını CBUR şu şekilde anlatmaktadır:

CK :Okuldaki maçlarda hiç sorun yaşanır mı?

CBUR:Yaşanıyor. Ooooo bayağı yaşanıyor. Mesela ofsayt olur saymazlar. Ofsayt ama başka bir şeyde. Biz onu kullanmıyoruz da bazen oluyor hakemler olduğu zaman. El olur mesela birisini eline değer yok el değildi. Yok işte faul olur yok faul değildi.

CK :Bu itirazlar nasıl olur?

CBUR:Bazen küfür edilir. Bazen kavga edilir. Bazen sinirlendiğimiz zaman ayak topuklarımızla giriyoruz hocam. Direk giriyoruz böyle.

CK : O ne demek?

CBUR:Topa mesela ayağımızı direk kaldırarak giriyoruz.

CK : O zaman daha mı sert oluyor?

CBUR:Tabi daha sert hareket. O zaman daha iyi alabiliyorsunuz topu. Karşı takımdaki de ona tahammül

edemiyor. Sert giriyoruz, faul diyor. Biz de faul değil diyoruz. Ondan kavgalar falan çıkıyor.

CK :Böyle bir şey senin başına geldi mi?

CBUR:Yaptım. Defansta yaptım. 8 C'de ... diye bir futbolcu öğrenci var. İşte o hep geliyordu forvette oynuyordu. Hep ayağına basarak alıyordum. Gıcığımaya gidiyordu. Dövüşmeye falan kalkıyordu. Ondan sonra, aynı boyumuz neredeyse o da dövüşmeye falan kalkıyordu. Bir, iki, üç dövüştük falan. Fazla dövüşmedik ama iki, üç dövüştük (*Okul C, CBUR, sf6, 3-19*).

Bu genel ortaklığın yanında, her üç okulda sayısı az olmakla beraber futbol ile bu tür bir ilişki kurmayan erkek öğrenciler de vardır. Örneğin, AMEL ve ASER futbol oynayamadıklarını düşünüyorlar ama, beden eğitimi dersine girmediklerinde banklarda oturup kartlarla futbol oynuyorlar. Ya da AONU örneğinde olduğu gibi, bazı öğrenciler futbolda meydana gelen kavgalar ve sertlikler yüzünden futbolla ilgilenmeyebiliyorlar:

Futbolu seçmem. Çok koşmak gerekiyor. Kavga oluyor, çok kayma oluyor, birbirimizi itebiliyoruz, o yüzden. Çok koşmak gerekiyor, çok yoruluyorsun, çok koşma oluyor. Futbolun kuralları daha sert (*Okul A, AONU, sf.9, 30-34*).

Tema 3: Hegemonik Erkeklik

Beden eğitimi ve spor alanında top-

lumsal cinsiyet ilişkilerinin bir boyutu olarak ortaya çıkan hegemonik erkeklik, özellikle Okul B ve Okul C'de belirgin olarak gözlenmiştir. Hegemonik erkeklik, kadınlarla olduğu kadar, ikincil konuma itilmiş çeşitli erkeklik biçimleriyle ilgili olarak da yapılanmaktadır. Sadece erkeklerin kadınlar üzerindeki egemenliğine değil, aynı zamanda erkeklerin erkekler üzerindeki egemenliğine de dayanan hegemonik erkeklik, fiziksel gücü ve heteroseksüelliği güçlendiren egemen ideolojinin biraz daha ayrıştırılmış bir biçimi olarak bir çok toplumsal pratikte işlenmektedir.

Okul B beden eğitimi ders gözlemlerinde ve öğrenci görüşmelerinde, bazı erkek öğrencilerin daha ayrıcalıklı bazıların ise daha az ayrıcalıklı bir konumda oldukları gözlenmiştir. Ayrıcalıklı konumdaki erkek öğrenciler, beden eğitimi dersinde daha etkin olan, diğer erkeklerle saldırgan davranışlar gösteren, atletik becerisi yüksek, bazı durumlarda kararları veren, yarışmacı ortamda kendini sergilemeyi tercih eden öğrencilerdir. Sınıfta yaklaşık dört beş erkek öğrenciden oluşan ve bu tür özelliklere sahip olan bir öğrenci grubu vardır. Beden eğitimi der- si öncesinde, genelde bir potada kendi başlarına basketbol oynuyorlar, başkalarını aralarına almıyorlar, küçük çocukların toplarını alıyorlar ve kendi gruplarının dışındakilerle çok fazla iletişimde bulunmuyorlar. Aşağıda bu öğrencilerden biri olan BİSM ile ilgili veriler sunulmuş-

tur. BİSM bu tür davranışları sergileyen bir öğrencidir. Küçük çocuklar kendisinin topunu aldıkları için onları dövmüş ve bu nedenle 3-4 kez hakkında tutanak tutulmuş.

Bugün ders öncesi zamanda biraz BİSM'i gözlemedim. Salona girince montunu ve çantasını yere fırlattı. Basketbol oynayan 5. sınıf erkek çocuklarının arasına fırladı hemen ve bir top kaptı. Bir iki arkadaşını yanına aldı ve diğer çocukların maçını sabote ettiler. Kendi sınıfından küçük boylu bir oğlan çocuğu yanına geldi ve BİSM'e bir şey söyledi. BİSM de onun yanağına vurdu. Biraz basketbol oynadıktan sonra platformda mindere atlayış yapan 5. sınıf oğlan çocuklarının yanına geldi koşarak. Sıranın önüne geçti ve "çekilin lan sıra bende" dedi ve havada takla attı. Sonra fırlayıp kenara oturdu ve diğer yapanları izledi. Birkaç çocuk onun gibi yapmaya çalıştılar ama yapamadılar (Okul B, Alan notu, 29 Mart 2005).

BİSM:Bazen böyle marşta yürüyoruz filan ya da vuruyoruz birilerine, çelme takarız düşürürüz.

CK :Üzülmez misin?

BİSM:Yoo üzülmem. Düşmeseydi.

CK :Ama sen çelme taktın?

BİSM:Hocam ayağım takıldı derim (Okul B, BİSM, sf.7, 19-24).

Bu öğrenci grubunun dışında kalan öğrenciler ise, onların tehlikeli, herkesi döven, dengesiz kişiler olduğunu düşünmektedirler. Okul B'den BYUS, gücün erkeklığın yapılanmasında belirleyici-

ciliğine işaret ederken, bu öğrencilerin bu ayrıcalıklı konumu nasıl elde ettiklerini de anlatmaktadır. Ayrıca, bu öğrencilerin davranışları sadece kendilerinden küçüklere yapmadıklarını aynı zamanda yaptıklarına karşı çıkanlara da kötü davrandıklarını söylemektedir:

Sınıfın en güçlüleri onlar. Ya ben de güçlüyüm de yani fazla yani. Bilmiyorum. Onlar çok daha güçlerini göstermişler. Sınıftaki herkesi dövmüşler. Herkes de teker teker onlara boyun eğmiş. Ama okul bitecek eninde sonunda. Elbet onlardan da güçlü birileri çıkacak. O zaman neler olacak (Okul B, BYUS, sf.5, 21-27).

Sınıfta toplumsal konumu düşük olan bu erkek öğrenciler, diğerlerine göre daha az saldırgan davranışlar göstermektedirler, daha az atletik beceriye sahip olmaktadır ve bunun sonucunda da daha yüksek statülü erkek çocuklar tarafından da fiziksel olarak bir tehdit altında yer almaktadırlar. Okul B'de bu durumda olan altı öğrenci vardır. Her öğrencinin "hegemonik erkeklik" olarak adlandırılan erkeklik davranışlarına nasıl maruz kaldıkları, bu davranışları nasıl algıladıkları ve nasıl bir sonuç doğurduğu bağlama göre farklılaşabilmektedir.

BKER, daha çok derslerine ve geleceğine önem veren fakat, basketbol oynamayı da seven bir öğrencidir. Beden eğitimi derslerinde, ders öncesinde sınıfta daha uzun boylu ve biraz daha baskın erkek çocuklarla basketbol oy-

namak yerine kendisine bedenen benzeyen arkadaşlarıyla basketbol oynamaları izlemeyi tercih etmektedir. Serbest zamanda da yine aynı arkadaşları ile eğer boş basketbol potası bulurlar ise kendi aralarında oynamaktadır. Bunun nedenini BKER şöyle açıklamaktadır:

BKER: Ben de kendim oynuyorum. Aynı olarak. Onlar daha iyi oynadıkları için onlarla oynamıyorum. Ben kendi boyumdakilerle oynuyorum. Daha zevkli geçiyor.

CK : Onlarla oynadığını bir düşün, neler olabilir?

BKER: Hiç basket atamam, çünkü çok uzun boylular...öyle..

CK : Onlar seni aralarına alırlar mı?

BKER: Alırlar da ben girmem (*Okul B, BKER, sf. 8/9, 34-35/1-4*).

Bu örneğin biraz farklısını Okul A'da görebiliyoruz. Örneğin Okul A'da, AMEL ve ASER, futbolu çok seviyorlar fakat, oynamayı beceremediklerini söylüyorlar. Ayrıca, ASER hareket etmeyi pek sevmiyor, daha çok oturmayı ve sessiz durmayı seviyor. Bu öğrenciler, beden eğitimi derslerinde kenarda oturup futbol oyuncularının fotoğraflarının bulunduğu kartlarla pişti oynamayı tercih ediyorlar. Derse girdikleri zamanlarda da kenardan basketbol oynayanları izliyor ya da badminton oynuyorlar. Fakat, bu okulda diğer erkek öğrenciler tarafından uygulanan belirgin bir hegemonik erkeklik pratiği gözlenmemiştir.

Özellikle Okul B ve Okul C'de hege-

monik erkekliğin bir göstergesi olarak düşünülebilecek bir davranış gözlenmektedir: Kızlara karşı fiziksel saldırganlık. Ders başlangıcında sıraya geçtiklerinde daha baskın olan bazı erkek çocuklar, kızların sırasını bozmakta, kızların olduğu yerden sıraya geçmekte ve kendilerine yer açmak için fiziksel güçlerini kullanmaktadırlar. Örneğin, Okul B'de bedenen iri olan ve sert bir duruşa sahip olan BATA bazı derslerde sınıfta kızlar arasında popüler olan ve kızlarla erkeklerle karşı bir dayanışma ağı yaratma çabasında olan BAZR'a bu şekilde davranmıştır. Okul C'de ise fiziksel saldırganlığın yanında fiziksel tacizin de yaşandığı kızların görüşmelerinde ortaya çıkmıştır. Fakat belirgin olan nokta, kızlara ve erkeklere karşı uygulanan hegemonik erkekliğin bir ortaklaşalığı içermesidir:

Bayanla erkeğin arasında bir sürü özellik var. Kadırga sokağında bir tane bayan var hocam. Bayan değil de genç. Erkek gibi ayağına kot pantolon giyer, şapka takıyor, üstüne erkek şeyleri giyiyor, erkek ayakkabısı giyiyor, top oynuyor. Biz görünce dalga geçiyoruz hocam. Kızdan dönme diyo hocam. Bunlara fazla bir şey olmuyor da bizim sınıfımızda olunca bizim sinirimize gidiyor hocam (*Okul C, CMUR, sf.7, 14-19*).

CMUR'un söylediği bu düşünce, erkeklerin evin reisi gibi sınıflarını sahiplenip bir grup olarak nasıl tavır aldıklarını göstermektedir. Aynı düşünceler, ortaklaşa kendi sınıflarında oluşturdukları er-

keklik kurgusuna uymadığı için bir erkek öğrenci için de düşünülmektedir. Bu düşünce de haklı olduklarını ve kendi erkekliklerinin normal olan olduğunu kabul ettikleri için o öğrenciye acımasız davranışlarda bulunabilmektedirler. Aşağıda bu davranışı ve nedenlerini gösterdiği düşünülen Okul C'den CMUR ile yapılan söyleşilerden bir alıntı sunulmuştur.

CK :Beden eğitimi dersinde öğretmeninizin iki konudan birini tercih etmenizi istediğini varsayın. Birisi futbol ve diğeri voleybol/cimnastik. Hangisini ve neden seçerdiniz?

CMUR:Tabii ki futbol.

CK :Neden?

CMUR:Futbolu sevdiğim için. Arkadaşlarla oynayınca zevkli geçiyor.

CK :Sınıftaki erkekler hangisini seçer?

CMUR:Tabii ki bazıları var. Bir tane arkadaşımız var. Nasıl desem erkekten dönme kız gibi, hep kızlarla oynuyor, ip atlar, voleybol oynar, kızlar ne yaparsa o da onu yapar. Hiç bizimle futbol oynamayı sevmez, vuramaz bile topa. Onun için o cimnastiği seçer.

CK : Bu durumda ne düşünürdün?

CMUR:Yani, sinirleniyoruz hocam. Hep kızlarla oynuyor hocam. Şey erkekliğin yüz karası diyoz. Sinirleniyoz hocam...Bazı arkadaşlarımız döver sinirden. Ağlatırız. Benim fazla dövduğüm olmadı.

CK :Neden dövüyorsunuz?

CMUR:Erkekliği, nasıl desem hep bizim sınıfla dalga geçer bazı sınıflar. Erkeğe bak kızlarla oynuyor der biz de bunlara sinirlenip döveriz o da ağlar gider.

CK : O hiç size karşı koymaz mı?

CMUR:Koyar da bazen hocaya gider der ama biz gene aldırmayız. Onun için üzücü de bizim için de eğlenceli geliyor bazen. Herkesin kendine göre bazı şeyleri var. O ondan sevmez, o ondan gıcık kapar, onun için bilemeyiz yani (*Okul C, CMUR, sf.5, 11-34*).

Öğrenci görüşmeleri ve ders gözlemlerinde tutulan alan notlarından elde edilen verilerde ortaya çıkan, her üç okulda sergilenen hegemonik erkeklik pratikleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Okullarda erkek öğrenciler tarafından sergilenen hegemonik erkeklik özellikleri.

Okul A	Okul B	Okul C
Yapamayanlarla dalga geçmek	Heteroseksüellik	Heteroseksüellik
Karizmatik olmak	Fiziksel güç	Fiziksel güç
	Saldırganlık	Saldırganlık
	Kaba kuvvet kullanmak	Kaba kuvvet kullanmak
	Tehdit etmek	Tehdit etmek
	Sözel ve fiziksel taciz	Sözel ve fiziksel taciz
	(erkeklerle fazla)	(erkeklerle ve kızlara)

Sonuç olarak, görüşme ve ders gözlemlerinden elde edilen bulgular, her üç okul kız ve erkek öğrencilerinde kadınlık ve erkeklik yapılanmasının bazı toplumsal cinsiyet ikiliklerini barındırdığını göstermektedir. Bu ikilikler, öğrencilerin spor ve toplumsal cinsiyet uygunluğu hakkındaki düşüncelerine de yansımaktadır. Örneğin, kadınlığı daha çok geleneksel kalıp yargılar etrafında yapılandırılan bir öğrenci, bu yapı içinde geçerli olan özellikleri taşıyan bir spor branşını (örneğin cimnastik, voleybol) kadınlar için uygun bulmaktadır. Fakat burada, hem kız hem erkek öğrenciler arasında, toplumsal cinsiyet yapılanması sürecinde farklı öznelliklerin olduğu da gözlenmektedir. Örneğin, kendisini daha çok "Erkek Fatma" kimliğinde kabul eden bir kız öğrenci için sporların toplumsal cinsiyete uygunluğu söz konusu olmamaktadır; bir kadın da futbol oynayabilmektedir. Bir diğer önemli bulgu da, özellikle Okul B ve Okul C beden eğitimi ve spor alanında hegemonik erkekliğin varlığıdır. Her iki okulda, ayrıcalıklı konumda yer alan erkek öğrencilerin ayrıcalıklı konumda yer almayan bazı kız ve bazı erkek öğrencilere karşı hegemonik erkekliğin göstergesi sayılabilecek çeşitli uygulamalarda buldukları gözlenmiştir.

TARTIŞMA

Çalışmanın amacı, farklı toplumsal sınıfları temsil ettiği kabul edilen üç il-

köğretim Okulunun beden eğitimi derslerinde toplumsal cinsiyet yeniden üretim sürecinin nasıl gerçekleştiğinin incelenmesidir. Çalışmanın kuramsal temeli ve elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular, beden eğitimi ders ortamının toplumsal cinsiyet ilişkilerinden bağımsız ele alınamayacağı gerçeğini göstermiştir.

Çalışmada elde edilen bulgular, toplumsal cinsiyet kategorilerinin (kadınlık ve erkeklik) sabit, tek bir biçimde olmadığını göstermektedir. Toplumsal cinsiyetin sabit ve tek bir kategori olmadığını anlaşılabilmesinde postyapısalcı feminizm ve onun öznellik kavramı önemli görünmektedir. Weedon (1987), öznelliğin herhangi bir toplumsal alanda bireylerin konumlarının anlaşılabilmesi için nasıl kavramsallaştırılması gerektiğine dair ipuçlarını vermektedir: "Öznellik, bilinçli ve bilinçsiz düşüncelerin ve duyguların -benlik kavramımızı, biz algısını, dünya ile ilişkimizi ve dünyada eylem yapabilme yeteneğimizi- bir birleşimi olarak tanımlanabilir. Bu çalışmada, kadınlık/erkeklik ikiliklerinin (ev içi/ev dışı, zayıf/güçlü, duygusal/duygusal olmayan, yumuşak/sert, anlayışlı/saldırgan, kurallara uyan/kurallara uymayan) dışında Erkek Fatma/Öteki kızlar (erkeksi/kadınsı, sert/yumuşak, erkeklerle oynayan/kızlarla oynayan gibi) ile Hegemonik erkeklik/Baskılanan erkeklik ikilikleri de görünür olarak ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerle yapılan görüşmeler so-

nucunda elde edilen veriler, toplumsal cinsiyet ve spor ilişkisinin, kız ve erkek öğrencilerin kadınlığı ve erkekliği nasıl tanımladıklarıyla (bir anlamda öznellikleriyle) yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Bireyin sahip olduğu toplumsal cinsiyet tanımı, toplumsal yapıdaki ilişkileri anlamlandırmasında, toplumsal alanları belirli özelliklere göre sınıflandırmasında önemlidir. Her üç okulda, hem kız hem erkek öğrenciler için genel bir spor-toplumsal cinsiyet uygunluğu ilişkisi söz konusudur. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, bireylerin sporları kendi toplumsal cinsiyetlerine uygunluğuna göre tercih etmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Bu bağlamda, kadınlara cimnastik, voleybol, yüzme, buz pateni ve tenis daha çok uygun iken futbol, basketbol, boks, güreş ve halter erkeklere daha uygun sporlardır. Özellikle, halter, güreş ve boks gibi geleneksel olarak daha çok erkeklikle özdeşleştirilen spor branşlarında bu daha çok belirginleşmektedir. Bu çalışmaya katılan öğrencilerin sahip oldukları toplumsal cinsiyet ikilikleri ve sporun taşıdığı bu toplumsal cinsiyete özgü özellikler bir arada düşünüldüğünde, bazı sporların kadınlara uygun görülürken, bazılarının erkeklere uygun görülmesi toplumsal cinsiyet düzenini görürür kılmaktadır. Öğrencilere göre futbol, boks ve halter gibi sporların erkeklere uygun görülmesinin nedeni, bu sporun daha çok kuvvet, daha çok kas ve daha çok erkeksi davranış özellikleri gerektirmesidir. Yani, toplumsal cinsiyet

düzenindeki erkeklik tanımı, bu spor branşlarına daha uygun görünmektedir.

Farklı kadınlık ve erkeklik tanımları (öznellikleri), öğrencilerin spor ve toplumsal cinsiyet uygunluğu ilişkisine de yansımaktadır. Örneğin, geleneksel kadınlık tanımı içinde kendini görmeyen birkaç kız öğrenci, sporların kadına ve erkeğe uygunluğunun söz konusu olmadığını düşünürken, bir kadının da halterle ilgilenebileceğini ifade etmektedir. Dolayısıyla, toplumsal cinsiyeti tek bir kategori altında almamak, toplumsal cinsiyet düzeni içinde farklı öznelliklerin olabileceğini gösterme imkanını taşımaktadır. Farklı öznelliğe sahip olan bu öğrencilerin, toplumsal cinsiyet tanımları da egemen olandan farklıdır, beden eğitimi ve spor alanındaki konuları da daha etkin olabilmektedir.

Beden eğitimi ve spor alanında toplumsal cinsiyet ile ilişkili verilerde, özellikle Okul B ve Okul C'de hegemonik erkeklik belirgin olarak ortaya çıkan bir diğer bulgudur. Bu iki okulda görünen hegemonik erkeklik özellikleri, heteroseksüellik, fiziksel güç, saldırganlık, kaba kuvvet kullanmak, tehdit, sözel ve fiziksel taciz olmaktadır. Okul C'de kızlar ve erkekler sözel ve fiziksel tacizin nesnesi olurlarken, Okul B'de tacizler daha çok erkeklere yönelmektedir. Erkeklik üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında, erkeklik normlarının rasyonel olma, heteroseksüellik, baskın olma, cesaret, özerklik, zihinsel ve bedensel sertlik gibi

özelliklerin öne çıkarıldığı görülmektedir (Hasbrook ve Harris, 1999; Petersen, 1998). Fiziksel güç, heteroseksüellik, bastırılmış duygusallık, akılcılık, kadınlar ve diğer erkekler üzerindeki denetim, otorite gibi özellikler hegemonik erkekliğin göstergeleridir. Bir çok araştırmacı, hegemonik erkekliğin başarılmasında ve gösterilmesinde fiziksel gücün gösterilmesinin bir aracı olarak sporun önemine işaret etmişlerdir (Bryson, 1987; Connell, 1995; Messner, 1992). Sporun ayrılmaz parçaları olan fiziksel beceriler, güç, bedensel büyüklük, beden duruşu ve yapısı bize toplumsal cinsiyet kimliklerimiz hakkında bilgi verir ve diğer toplumsal cinsiyet kimlikleriyle iletişimimizi yönlendirir (Hasbrook ve Harris, 1999).

Hasbrook ve Harris (1999), birinci ve ikinci sınıf erkek çocuklar üzerinde yapmış oldukları çalışmada, hegemonik erkekliğin gündelik yapılanmasını araştırmışlardır. Araştırmacılar, hegemonik erkeklik kavramını üç temada ele almışlardır: Fiziksel saldırganlık, fiziksel becerilerin ve gücün yarışmacı içerikle sunumu, bedenin duruşu ve yapısı. Sınıf ve okul içinde toplumsal statüsü düşük olan erkek çocuklar daha az saldırgan davranışlar göstermektedirler, daha küçük ve daha az fiziksel beceriye sahip olmaktadır ve bunun sonucunda da daha yüksek statülü erkek çocuklar tarafından da fiziksel olarak bir tehdit altında yer almaktadırlar. Bu tehdit, onların bazen kendi istekleriyle bazen de diğerleri-

nin dışlamasıyla, alanların dışında kalmalarına neden olmaktadır. Bu durumun bu çalışmada da ortaya çıktığı söylenebilir. Örneğin, Okul B'den BKER "...ben onlarla oynamayı tercih etmiyorum basketbolu. Çünkü basket atamıyorum, topu kaptırırım diye onlar da bana top atmıyorlar. Onlar beni takıma alsalar da ben onlarla oynamam".

İki okuldaki ders gözlemlerinde ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde, erkekliğin yapılanmasında fiziksel gücün birbirlerine gösterilmesinin ve özellikle beden eğitimi ve spor dersinde atletik yeterlik gerektiren etkinliklerde yer almanın belirleyici olduğu gözlenmiştir. Adölesan erkek çocuklarında, arkadaş grubu içinde yüksek statü kazanmada ve erkekliğini kanıtlamada, fiziksel güç ve atletik başarının rolü vurgulanmaktadır (Hearn ve Morgan, 1990). Erkeklik alanındaki temel bazı çalışmalarda (Connell, 2000; Martino, 1999), arkadaşlık kültürünün erkek çocuklarının toplumsal cinsiyet ve cinsellik anlayışlarının biçimlenmesinde ve düzenlenmesinde önemli olduğu ortaya konmuştur. Bu çalışmalarda, ortaklaşa ve egemen erkekliklerin cinsiyetçilik, homofobi yoluyla sağlandığı ve fiziksel baskınlık, saldırganlık ve şiddet ile savunulduğu ileri sürülmektedir. Bu özelliklerin hepsi, daha görünür olarak Okul C'de olmak üzere, çalışmaya katılan iki okulun erkek öğrencilerinde gözlenmektedir. Örneğin Okul C'de diğer erkeklerden farklı olduğunu düşü-

nen bir erkek öğrenciye (CERD), diğer erkek öğrenciler bir grup olarak karşı koymaktalar ve ona kendi gruplarının (erkeklik) normlarına uyması için bazen sözel bazen fiziksel baskı yapmaktadırlar. Bulgulara bakıldığında, Okul C’de sergilenen erkekliğin ve hegemonik erkekliğin ortaklaşalık, grup olarak hareket etme gibi özellikler taşıdığı görülmektedir. Connell (2000)’a göre, erkekliğin yapılanması temel olarak ortaklaşa bir girişimdir ve toplumsal cinsiyet tanımlarının ana taşıyıcısı bireysel erkek çocuklarından ziyade arkadaşlık grubudur. Arkadaşlık gruplarının kapalı kültürel daire olma özelliği ve bu özelliklerle beraber beklenen grup normlarına uygun davranışlarda bulunma baskısı, erkekliğin yapılanmasında etkili olan önemli bir anahtar olarak tanınmaya başlanmaktadır (Adler ve Adler, 1998; Connell, 2000; Giddens, 1991).

Okul C ve Okul B’de toplumsal cinsiyet ilişkilerinde özellikle hegemonik erkekliğin işlenmesinde yardımcı olan heteroseksizm görünürdür. Erkek öğrencilerin geleneksel erkeklik ideolojisinin dışında kalan “öteki” erkek öğrencilere davranışlarının bazıları, heteroseksist davranışlar olarak görülebilir. Heteroseksist davranış, bütün öğrencilerin heteroseksüel olduklarını/olması gerektiğini öngören söylemlerin ve pratiklerin içerildiği davranışlardır. Bu davranışa paralel başka bir davranış biçimi de homofobik davranıştır (gey veya lezbiyen olduğuna

inanılan insanlara yöneltilen sözel ve fiziksel olumsuz davranışlardır). Bu çalışmanın temel problemlerinden biri olmakla beraber, gerek toplumsal cinsiyet ilişkilerinin yüreğinde duran bir konu olması, gerekse de çalışmada elde edilen verilerden heteroseksizmin beden eğitimi ve spor alanında var olan egemen cinsiyetçi söylemlerden birisi olması nedeniyle, bu konuya tartışma bölümünde yer verilmiştir. Morrow ve Gill (2003)’in çalışmasında, homofobinin en az genel okul ortamında olduğu kadar, beden eğitimi ve spor alanında da var olduğu gözlenmiştir. Hem öğretmenler hem de öğrenciler homofobik ve heteroseksist davranışın, ortaokul ve lise beden eğitimi yaşantısının düzenli bir parçası olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmalarının sonunda, beden eğitimi sınıflarında bütün öğrenciler için güvenli bir ortam yaratılmasının, hem okul yönetimlerinin hem de üniversitelerde beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların görevleri arasında yer alması gerektiğini önermişlerdir.

Sonuç olarak, bu çalışmadan elde edilen bulgular, postyapısalcı feminist yaklaşımın beden eğitimi ortamındaki toplumsal cinsiyet ilişkilerinin anlaşılmasında faydalı olduğunu göstermektedir. Yani bir sınıf ortamı olarak beden eğitimi ders ortamı, çok çeşitli söylemlerin işlendiği bir toplumsal alandır ve bu alanda kız ve erkek öğrencilerin kendi anlam yapma süreçleri, hayata verdikleri an-

lamlar yoluyla farklı konumlar alırlar. Aşağıda araştırmacıların çalışmadan elde edilen veriler ışığında sundukları öneriler belirtilmektedir:

1. Beden eğitiminde kız öğrencilerin toplumsal cinsiyet ideolojisi çerçevesinde daha edilgen ve direnen konumda olması bir problem olarak görünmektedir. Kız öğrencilerin daha etkin bir konumda yer almalarını sağlamak için kız öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını yansıtan, bütün öğrencilerin etkin katılımını gerçekleştirme potansiyeli taşıyan beden eğitimi programları geliştirilmelidir.
2. Beden eğitimi ve spor alanında, edilgen konumda yer alan kız ve erkek öğrencilerin konumlarının etkin hale getirilmesi konusunda beden eğitimi öğretmenlerine büyük rol düşmektedir. Bu rolü sahiplenmeleri için ise üniversitelerin beden eğitimi öğretmeni yetiştiren programlarında ve hizmet içi eğitim programlarında katılımcı yaklaşımlarla beraber, toplumsal cinsiyet duyarlılığına yer verilmelidir.
3. Beden eğitimi ve spor alanında toplumsal cinsiyet ilişkilerinin yeniden üretilmesini gerçekleştiren toplumsal süreçlerin daha iyi anlaşılması için heteroseksist ve homofobik davranışların açığa çıkarılması önemli görünmektedir. Yurtdışında bu tür çalışmalara

rastlanmakla birlikte eğitim politikaları çerçevesinde de bu tür girişimler mevcuttur. Fakat Türkiye’de yapılması gereken öncelikle bu olgunun görünür hale getirilmesi ve sonrasında eğitim politikalarına yerleştirilmesidir.

Yazışma Adresi (Corresponding Address)

Dr. Canan KOCA
Başkent Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi
Spor Bilimleri Bölümü
Bağlıca Kampusu Eskişehir yolu 20. km
06810 Etimesgut / ANKARA
e-posta: canank@baskent.edu.tr

KAYNAKLAR

- Adler, A. & Adler, P. (1998). **Peer Power: Preadolescent Culture and Identity**. London: Rutgers University Press.
- Apple, M. (1990). **Ideology and Curriculum**. New York: Routledge, Chapman ve Hall.
- Apple, M.W. & King, N.P. (1997). What do schools teach? In R. H. Weller (Eds) **Humanist Education**. (pp 29-63) Berkley CA: Mz Cutchan.
- Arnot, M. (2002). **Reproducing Gender? Essays in Educational Theory and Feminist Politics**. London: Routledge Falmer.
- Azzarito, L. & Solmon, M.A. (2005). A reconceptualization of physical education: The intersection of race, gender, and social class. **Sport, Education, and Society**, 10, 25-47.
- Bryson, L. (1987). Sport and the maintenance of masculine hegemony. **Womens Stud Int Forum**, 10, 349-360.
- Connell, R.W. (1995). **Masculinities**. Sydney: Allen and Unwin.
- Connell, R.W. (2000). **The Men and the Boys**. Cambridge: Polity Press.

- Davies, B. (1989). The discursive production of male/female dualism in school settings. **Oxford Rev Educ**, 15(3), 229-241.
- Ennis, C.D. (1999). Creating a culturally relevant curriculum for physically disengaged girls. **Sport Educ Soc**, 4, 31-49.
- Giddens, A. (1991). **Modernity and Self-Identity**. Cambridge: Polity Press.
- Gilbert, R. & Gilbert, P. (1998). **Masculinity Goes to School**. Sydney: Allen and Unwin.
- Goodman, J. (1992). **Elementary Schooling for Critical Democracy**. Albany: State University of New York Press.
- Gorely, T., Holroyd, R. & Kirk, D. (2003). Muscularity, the habitus and the social construction of gender: towards a gender-relevant physical education. **Br J Sociol Educ**, 24(4), 429-447.
- Güvenç, M. (2001). Ankara: Spatial differentiation with respect to employment status and province of origin. In L. A. Yavuz (Eds) **Ankara In History II** (pp 17-34) Ankara: METU Faculty of Architecture.
- Hasbrook, C.A. & Harris, O. (1999). Wrestling with gender: Physicality and masculinities among inner-city first and second graders. **Men and Masculinities**, 1(3), 302-318.
- Hearn, J. & Morgan, D. (1990). **Men, Masculinity and Social Theory**. London: Unwin Hyman.
- Jones, A. (1993). Becoming a girl: poststructuralist suggestions for educational research. **Gend Educ** 5, 157-166.
- Leahy, D. & Harrison, L. (2004). Health and physical education and the production of the 'at risk self'. In J. Evans, B. Davies & J. Wright (Eds) **Body Knowledge and Control: Studies in the Sociology of Physical Education and Health**. (pp 130-139) London: Routledge.
- Leck, G.M. (1987). Review article: Feminist pedagogy, liberation theory, and the traditional schooling paradigm. **Educ Theory**, 37(3), 343-354.
- Lee, A. (1992). Poststructuralism and educational research: Some categories and issues. **Issues Educ Res**, 2(1), 1-12. <http://education.curtin.edu.au/iier/iier2/lee.html>.
- Light, R. (2001). Open it up a bit?: Competing discourses, physical practice, and the struggle over rugby game style in an Australian High School. **J Sport Social Issues**, 25(3), 266-282.
- Martino, W. (1999). Cool boys, party animals, squids and poofers. **Br J Sociol Educ**, 20(2), 239-264.
- Messner, M. (1992). **Power at Play: Sports and The Problem of Masculinity**. Boston: Beacon Press.
- Morrow, R.G. & Gill, D.L. (2003). Perceptions of homophobia and heterosexism in physical education. **Res Q Exerc Sport**, 74(2), 205-214.
- Penney, D. & Evans, J. (1997). Naming the game: discourse and domination in physical education and sport in England and Wales. **Eur Phys Educ Rev**, 3(1), 21-32.
- Petersen, A. (1998). **Unmasking the Masculine: 'Men' and 'Identity' In A Sceptical Age**. London: Sage Publish.
- Riddell, S. (1989). Pupils, resistance and gender codes. **Gend Educ**, 1, 183-196.
- Satina, B. & Hultgreen, F. (2001). The absent body of girls made visible: embodiment and the focus in education. **Stud Philos Educ**, 20, 6.
- Vertinsky, P. (1992). Reclaiming space, revising the body: The quest for gender-sensitive physical education. **Quest**, 44, 373-396.
- Webb, L.A., McCaughtry, N. & Macdonald, D. (2004). Surveillance as a technique of power in physical education. **Sport**

- Educ Soc**, 9(2), 207 – 222.
- Weedon, C. (1987). **Feminist Practice and Poststructuralist Theory**. Oxford: Basil Blackwell.
- Wright, J. (1998). **Gender, The State and Education: Images of The Body**. Geelong, VIC: Deakin Centre for Education and Change Faculty of Education, Deakin University.
- Wright, J. (1999). Changing gendered practices in physical education: Working with teachers. **Eur Rev Phys Educ**, 5(3), 181-197.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2003). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Tıpkı Basım, Seçkin.