



**ULUSLARARASI BEŞERİ VE SOSYAL
BİLİMLER İNCELEME DERGİSİ (UBSBİD)
INTERNATIONAL HUMANITIES AND SOCIAL
SCIENCE REVIEW (IHSSR)**

Volume: 6 Issue: 2 Year: 2022

BEDEN EĞİTİMİ VE SPORDA TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTLİĞİ

İclal BAĞCI*

Canan YÜCELKAN**

MAKALE BİLGİSİ

Makale Tarihiçesi:
Başvuru: 18.12.2022
Revizyon : 26.12.2022
Kabul : 27.12.2022
Orcid Numarası :
0000-0001-6018-476X
0000-0002-9660-8437
Anahtar Kelimeler:
Beden Eğitimi, Spor,
Toplumsal Cinsiyet,
Eğitim

ÖZ

Toplumsal cinsiyet, sınıf, renk, etnik köken, dini inanç, politik görüş, kültür, fiziksel engellilik, yaş gibi pek çok faktörün aralarındaki ilişkilerin bir sunumu/yansıması olarak, makro düzeyde spor mikro düzeyde ise beden eğitimi dersi toplumda hakim olan değerlerin yeniden üretildiği ve nesilden nesile aktarıldığı bir işleve sahiptir. Bu çalışmanın amacı beden eğitimi ve sporun, toplumsal cinsiyet kodlarıyla örülmüş geleneksel uygulamaları üreten bir alan olmasının ötesine geçerek eşitliği sağlayan, farklılıkları kuşatan, değişime kapı aralayan bir alan olabileceğini ortaya koymaktır. Böylesine bütüncül ve kapsayıcı bir yapının oluşması ancak müfredat, eğitim ortamı, öğretmen, materyal, okul idaresi, veli vb. eğitim bileşenlerinin cinsiyetçi ayrımcılığı aşarak yeniden yorumlanması ve ele alınmasıyla mümkündür. Başka bir deyişle beden eğitimi ve sportif faaliyetler toplumsal cinsiyet eşitliğini ve adaletini sağlayabilecek düzeyde yeniden kurgulanabilir. Böylece bireyin bu alan aracılığıyla kendi bedenini keşfetmesine, fikirlerini özgürce ifade etmesine, bedensel pratiklerini rahatça sergilemesine imkân sağlanabilir. Ancak aksi durumda beden eğitimi ve spor cinsiyetçilik gibi pek çok ayrımcılığa ev sahipliği yapan bir alan olmanın ötesine geçemeyebilir.

GENDER EQUALITY IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORT

ARTICLE INFO

Article History:
Received: 18.12.2022
Revised : 26.12.2022
Accepted : 27.12.2022
Orcid Number:
0000-0001-6018-476X
0000-0002-9660-8437

Keywords:
Physical Education, Sports,
Gender, Education

ABSTRACT

As a presentation/reflection of the relations between many factors such as gender, class, color, ethnicity, religious belief, political opinion, culture, physical disability, age, at the macro level, sports and at the micro level, physical education lessons have a function that reproduces the dominant values in a society and transfers them from generation to generation. The aim of this study is to reveal that physical education and sports, apart from being a field that produces traditional practices consisting of gender codes, can be a field that provides gender equality, encompasses differences and changing. The creation of such a holistic and inclusive structure can only be achieved by reinterpreting and discussing the educational components such as curriculum, educational environment, teachers, materials, school administration, parents, etc. with a perspective that over comes gender discrimination. In other words, physical education and sports activities can be reconstructed in a way to ensure gender equality and justice. Thus, it is possible for an individual to discover his own body, to express his ideas freely, and to exhibit his bodily practices comfortably with the help of this field. Otherwise, physical education and sports may not go beyond being a field that hosts many discriminations such as sexism.

* iclalbagci@hotmail.com

** cananyucelkan@hotmail.com

Research Article/ Araştırma Makalesi

Cite As/ Alıntı: Bağcı İ., Yücelkan C. (2022), " Beden Eğitimi Ve Sporda Toplumsal Cinsiyet Eşitliği", Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi , 6 (2), 123-133, <https://doi.org/10.55243/ihsr.1220799>.

Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet

Biyolojik cinsiyet (sex) ve toplumsal cinsiyet (gender) ayrımının¹ daha da belirgin hale geldiği 20. yüzyılın son çeyreğinde, diğer pek çok alanda olduğu gibi “eğitim” de cinsiyet faktörü göz önünde bulundurularak kritik edilen bir sürece girmiştir. Kadın ve erkek arasındaki kişilik, entelektüel ve davranışsal farklılıkların aile, kültür, toplum, politika vb. aracılığıyla öğrenilen (sosyal) deneyimlerden ziyade yalnızca doğal (biyolojik) nedenlere atfedilerek açıklanması sorgulanmıştır.² Bu makalenin içeriği açısından karşılaşılan en temel soru eğitim ve bileşenlerinin yıllardır süregelen cinsiyet ayrımcılığını yeniden üreten mi yoksa onu yok etmeyi amaçlayan (yapısökümüne uğratan)³ bir yapıya mı sahip olduğudur. Söz gelimi, okullar hakim ideolojinin, ırkın, cinsiyetin, sınıfın kendisini daha da meşrulaştırmasına imkân tanıyan mekânlar mıdır? Çağdaş dönemde özellikle eğitimde fırsat eşitliğine⁴ yönelik yapılan çalışmalarla toplumsal cinsiyet kriterinin eğitimdeki yansımalarının kayda değer bir hale geldiği söylenebilir. Bilindiği gibi eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ortadan kaldırmak için asgari olan yahut belki de öncelikli olan sosyal, kültürel, ekonomik, etnik, ırk, renk, sınıf vb. unsurlara takılmadan tüm çocukların (özelde ise kız çocuklarının)⁵ eğitim almalarını sağlamak ve okula

¹ Fransız felsefeci Simone de Beauvoir'ın meşhur “Kadın doğulmaz kadın olunur.” sözü feminist teoride biyolojik cinsiyet (sex) ile toplumsal cinsiyet (gender) ayrımının oluşmasının zeminini hazırlamıştır. Başka bir deyişle Beauvoir'ın argümanları cinsiyet denilen şeyin inşa (construction) bir yapıda olup olmayacağına yönelik tartışmaları başlatan bir kıvılcım niteliğindedir. *Biyolojik cinsiyet* bireyin sahip olduğu bedeni (cinsiyetli bir şekilde dünyaya gelmesini, bedeninin fizyolojik-genetik yönünü) ifade ederken *toplumsal cinsiyet* yasaların, kuralların, kültürel kodların bireyi deyim yerindeyse şekillendirmesini kasteder. Örneğin bir kadın “kadın olarak” doğduğu için mi ev işlerini yapar yoksa toplumun kendisinden beklentisi bu şekilde olduğu için mi? Kadınlar doğuştan duygusal, anaç, nazik, uysal olan varlıklar mı yoksa toplumda kadınların böyle olması gerektiğine yönelik yerleşik bir kalıp mı mevcut? Özel ve kamusal alanda işbölümünün cinsiyet temelli olması, karar mercilerinde daha çok erkeklerin yer alması, akletmenin/rasyonel olmanın erkeğe özgü bir yeti gibi yansıtılması nasıl açıklanacaktır ve tüm bunların biyolojik cinsiyetle olan ilişkisi nedir? Gerçekten de özne kadın ya da erkek olarak doğmayıp daha sonra kadınlık ve erkeklik rollerini öğrenir mi? Bunlara benzer pek çok soru farklılık, eşitlik, kamusal alan, özel alan, dişil olmak vb. kavramlar çerçevesinde çeşitli feminist kuramlarla tartışılmaktadır. Detaylı bilgi için bakınız: Yıldız Ecevit ve diğerleri, *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi*, 1. Baskı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, Ağustos 2011, s. 4.

²Lucy E. Bailey , “Feminist Critiques of Educational Research and Practices”, (in *Gender and Equality: An Encyclopedia*, Volumes I & II), Barbara J. Bank (Editor), London: Praeger, 2007, p. 108.

³Yapısöküm kavramı 1960'lı yıllarda başta Jacques Derrida olmak üzere Paul de Man ve diğer bazı düşünürler tarafından geliştirilmiş olan, en temelde bir yapının, olgunun, söylemin tutarsızlığını ortaya koymayı ve onu eleştirmeyi hedefleyen bir tekniktir. Derrida bu teknikle zihnimizde yer eden belli başlı kalıpların, tabuların, ön yargıların yıkılabileceğini ve bakış açımızın değiştirilebileceğini göstermeye çalışmaktadır. Detaylı bilgi için bakınız: Jack M. Balkin, “Yapısöküm”, Kasım Küçükalp (çev.), *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt: 13, Sayı: 1, 2004, s. 318-329.

⁴ Ülkemizde yapılan Milli Eğitim Şuraları, Kalkınma Plânları, hükümet programları, yasalar, sosyal sorumluluk projeleri kız çocuklarının eğitime daha fazla katılmalarını amaçlamaktadır. Örneğin MEB'in uluslararası kuruluşlar, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları ile işbirliği içerisinde yürüttüğü “Haydi Kızlar Okula! “Kız Çocuklarının Okullaşmasına Destek”, “Baba Beni Okula Gönder”, “Kardelenler-Çağdaş Türkiye'nin Çağdaş Kızları”, “Anne-Kız Okuldayız”, “Eğitime % 100 Destek” gibi kampanyalar ve “Temel Eğitime Destek Projesi”, “Özellikle Kız Çocuklarının Okullulaşma Oranlarının Artırılması Projesi” gibi projeler eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini hedefleyen çalışmalardır. Ancak, bu çalışmalarla yapılan “fırsat eşitliği” vurgusu, Esin'e göre, daha çok sayısal verilere odaklanmakta ve konuya sınırlı bir bakış açısı getirmektedir. “Kadınların eğitiminin” salt sayısal verilerle açıklanamayacak kadar kapsamlı bir içeriğe sahip olduğunu savunan Esin, 1.) eğitime erişim ve devamlılık, 2.) eğitimin cinsiyetçi yapısı, süreçleri ve içeriği şeklinde iki temel başlık üzerinden meseleyi irdelemektedir: İlkinde kız çocuklarının erken evlilikler, gebelik, ekonomik koşullar, ailedeki hastaya, yaşlıya bakma (özen gösterme), mevsimlik işçi olarak çalışma gibi nice çeşitli sebeplerden ötürü eğitim alamadıkları ya da okulu terk etmek zorunda kaldıkları belirtilmektedir. İkincisinde ise öğretmen, okul ortamı, veli, idare, ders materyalleri, müfredat gibi eğitimin tüm bileşenlerinin kapsayıcı/kuşatıcı bir yaklaşımla dönüştürülmesi ve eğitimin “niteliği” tartışılmaktadır. Detaylı bilgi için bakınız: Yasemin Esen, *Yerel Yönetimler, Kamu Kurumları ve Sivil Toplum Örgütleri İçin Kadın Dostu Kentler Eğitici Kiti Eğitim*, Ankara: Berk Matbaacılık, Mayıs 2015, s. 11-30.

⁵ Yoksulluk, işsizlik, fiziksel ya da zihinsel engellilik, azınlık statüsünde olma, taciz-tecavüz-istismar gibi sebeplerden dolayı hem kız çocukları hem de erkek çocukları dezavantajlı hale gelse de ilk grup ikincisine nazaran bu süreçleri daha zor biçimde deneyimlemektedir. Örneğin birçok ailenin, erkek çocukları söz konusu olunca bir meslek sahibi olup para kazanmalarını talep etmeleri ancak kız çocukları söz konusu olunca evliliğe daha fazla önem vermeleri bu açıdan değerlendirilebilir. Konuyla ilgili detaylı bilgi için bakınız: Audrey Thompson, “Caring

devamlılıkları noktasında gerekli önlemleri⁶ almaktır. Akabinde müfredatın hem kız hem de erkek çocukları gözetken bir içerikle donatılması, cinsiyet eşitliğini ön plânda tutan kazanımların hazırlanması, ders kitaplarından cinsiyet hiyerarşisini yansıtan konuların/söylemlerin temizlenmesi, öğretmenler odasının cinsiyet ayrımcılığının ne olduğuna dair daha bilinçli hale gelmesi, okullardaki etkinliklerin tüm özneleri kapsayacak biçimde gerçekleştirilmesi gibi adımlar şüphesiz ki eğitimde fırsat eşitliği açısından elzemdir. Ancak bu gelişmelerin neticesinde dahi eğitim alanında bir cinsiyeti daha fazla ön plâna çıkaran geleneksel pratiklerin önüne geçilemediği ve bu kez de yepyeni soruların/sorunların açığa çıktığı gözlemlenmektedir. O halde kız çocuklarının okullaşma oranlarını artırmak, ders müfredatını cinsiyetçi ifadelerden arındırmak, öğretmenlerin konuya yönelik bilinçlenmelerini sağlayarak kimi tutumlarında olumlu yönde değişiklikler yapmak,⁷ kadınların okul idarecileri olarak görev almalarını sağlamak gibi benzer çalışmalar eğitimde cinsiyet ayrımcılığını ortadan kaldırmada yeterli değildir. Dolayısıyla bahse konu olan o en temel soruya tekrar dönerek, eğitim denilen şeyin cinsiyet ayrımcılığını pekiştirmemesi adına tam olarak nasıl tanımlanması, neyi içermesi ve neyi dışarıda bırakması gerektiği birinci dereceden bir ehemmiyete sahip hale gelir. Eğitimin böylesine bir tasavvura dönüşmesi ancak cinsiyet faktörünü paranteze almayan/onu dışlamayan bir yaklaşım içerisinde saklıdır. Bununla beraber tartışmayı çetrefilli hale getiren nokta toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik bir söylem geliştirirken aslında ataerkil kodların daha da yerleşik bir kisveye bürünmesinde eğitimin üstlendiği roldür. Örneğin kız çocuklarının okuma-yazma öğrenmeleri için seferberlik ilan etmek yadsınamayacak kadar önemli bir adımdır ancak onların eğitime dahil olmalarıyla “içe kapanık, uysal, sessiz, sakın, başarılı, itaatkâr kız” modelini benimsemeleri ve buna karşın erkek çocukların “asi, dışa dönük, vurdumduymaz, cesaretli” gibi sıfatları edinmeleri nasıl açıklanacaktır? Günlük hayatta iş bölümünün cinsiyet temelli olduğuna yönelik fikrin aşılmasında ve sorgulanmadan kabul edilmesinde eğitimin payı nedir? Elbette bu çıkarımları tüm erkek ve kız öğrencilere ya da bütün bir eğitim sistemine genelleyerek mutlak bir söylem geliştirmek pek de doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Burada vurgulanmak istenen nokta eğitimde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak adına yapılan bir takım değişikliklerin belli bir açıdan etkili oldukları ancak meselenin çözümüne nüfuz etmede tam olarak yeterli olmadıkları biçimindedir. İçinde bulunduğumuz bu yüzyılda okulların mekân olarak nasıl tasarlandıkları; kamusal alanın temsili olan bu yerlerin “rasyonel olanı” belli bir cinsiyetle nasıl özdeşleştirdiği; spor faaliyetleri, matematik, fen bilimleri, teknoloji, mühendislik gibi alanların hangi grubu daha başarılı ya da başarısız olarak etiketledikleri; neden rekabet ortamında kimi zaman kız öğrencilerin (farkında olmadan) erkeksi hareketler sergileme ihtiyacı hissettikleri; başarmanın, kazanmanın, rekabetin, motivasyonun, akademik gelişimin bir cinsiyeti olup olmadığı gibi daha nice soru tartışılmayı hak etmektedir. O halde eğitim ve toplumsal cinsiyet ilişkisinde okul kültürü ile kız çocukların kendilikleri arasında yaşanan uyumsuzluklar; toplumun onlardan sergilemesini beklediği davranışlarla kendi otantik yönelimleri arasındaki çelişkiler mevcut problemi derinleştirmektedir. Beden eğitimi ve sporun ise bir yönüyle toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yeniden ürettiğine yönelik yapılan kimi çalışmalar öne sürülen bu argümanları destekler niteliktedir.⁸

in Context: Four Feminist Theories on Gender and Education”, Curriculum Inquiry, Vol. 33, No. 1 (Spring, 2003), p. 9-10.

⁶ Kız çocuklarının eğitim alma hakları için ciddi kazanımların elde edilmesi liberal feministlerin gerek kuramsal gerek pratik anlamda verdikleri bir takım mücadelelerle gerçekleşmiştir. Liberal feminizm kadınların da erkekler gibi kamusal alanda yer alabileceklerini; miras, boşanma, mülk edinme gibi haklara sahip olabileceklerini; oy kullanabileceklerini; ekonomik bağımsızlıklarını elde edebileceklerini; en nihayetinde kadınların da erkekler gibi birer yurttaş olduklarını ve bundan ötürü eşitliğin sağlanması gerektiğini savunan feminist bir kuramdır. Detaylı bilgi için bakınız: Josephine Donovan, *Feminist Teori Entelektüel Gelenekler*, Aksu Bora ve diğerleri (çev.), İstanbul: İletişim Yayınları, 2014, s. 21-72.

⁷ Bu uygulamaların “eğitimin” ataerkil kodlarla çevrili bir kurum olduğunu ve bundan dolayı köklü değişimlerin yapılmasını gerektiğini savunan radikal feminizmin içinde yer aldığı söylenebilir. Söz konusu kuram eğitimin kadınların karşılaştığı sorunları çözmede etkili olacağı ancak mevcut eğitim sistemiyle bunun pek mümkün olmadığı iddiasındadır. Ataerkillik vurgusuyla bilinen radikal feminizm okullarda kız çocuklarının sözlü ya da fiziksel tacize maruz kalmasının sebeplerini inceler ve bu tacizlerin sonlanması için mücadele eder. Ayrıca özel alanda kadının ikincil plânda kalması, annelik vasfının dışına çıkmaması gerektiği şeklindeki meselelerin eğitim üzerinden aktarılmasını ve böylece pekiştirilmesini eleştirir. Detaylı bilgi için bakınız: Anuradha Shukla and S. Mishra, “Feminism and Education”, UGC Care Journal, Vol: 43, No: 4, 2022, p. 56-59.

⁸Ian Wellard, *Rethinking Gender and Youth Sport*, London: Routledge, 2007, p. 3

Beden Eğitimi ve Spora Toplumsal Cinsiyet Perspektifinden Bakmak

Sporun bir cinsiyeti var mı ya da olmalı mı? Kadınlara ve erkeklere özgü sporlardan bahsetmek mümkün mü? Nesnesi "beden" olan bu alanın biyolojik ve toplumsal cinsiyetle olan ilişkisi ve güç, iktidar, başarı, rekabet, hürs, yetenek, performans gibi terimlerle olan bağı kuşkusuz ki kaçınılmazdır. Öncelikle akla gelen temel sorulardan biri beden eğitimi ve sporun ataerkil ideolojiyi öznenin kendisinde daha da yerleşik bir hale getirip getirmediğidir. Bu tez ilk etapta haklılık payı pek de mümkün olmayan ya da gerçeği yansıtmayan bir olgu olarak değerlendirilebilir/algılanabilir. Ancak Canan Koca'nın da belirttiği üzere erkek çocuğunun kendilik kazanmasında sporun bizzat aile tarafından teşvik edici bir yapıya büründüğü; kız çocuğu açısından ise bedenini muhafaza etmesi ve dişilik vasıflarını kaybetmemesi, dolayısıyla uzak durulması gereken bir alan olarak tanımlandığı gözlemlenebilmektedir.⁹ İlkinde spor öznenin "aşkınlığı" deneyimleyerek bedenini tanımaya, sınırları zorlamaya, kendini keşfetmesine imkân sağlarken ikincisinde öznenin "içkinliği"¹⁰ deneyimleyerek kendilik kazanmasına ket vurmaktadır.

Son yıllarda dünya çapında sağlık alanına olan ilginin artması, yasal düzenlemeler ve kadın hareketlerinin katkısıyla kadınların spor alanına dahil olmalarında bir artış olduğu söylenebilir. "Fakat bu artışın her toplumda ve her kültürde aynı düzeyde olduğunu, her zaman olumlu deneyimleri beraberinde getirdiğini ve bu artışın sürekliliğini koruduğunu söylemek biraz zor."¹¹ Örneğin, Olimpiyat Oyunlarındaki kadın sporcuların oranı 1972'de %14,6 iken 2016'da %45'e yükselmesi, ekonomik olarak gelişmiş ülkeler de dahil pek çok ülkeye bakıldığında sporda erkeklerin hala kadınlardan daha aktif durumda olduğu ve sporun erkekle özdeşleştirildiği gerçeğini değiştirmiyor.¹² Bu algının sürekliliğini korumasında beden eğitimi dersinin ve dolayısıyla müfredatın, öğretmen tutumunun, okul idaresinin, ders kazanımlarının, materyallerin büyük ölçüde etkili olduğu söylenebilir. Koca'nın ve Demirhan'ın 2004-2005 eğitim-öğretim döneminde Ankara ilinde bulunan üç okulda yaptıkları nitel araştırmanın bulguları beden eğitimi ve spor alanının yanlış tutumlar neticesinde cinsiyet tahakkümünü beslediğine yönelik bir örnek teşkil eder. Buna göre 57 bireysel görüşme (30 kız, 27 erkek öğrenci), 3 beden eğitimi öğretmen görüşmesi, 6 odak grup görüşmesi, 47 ders gözlemi yapıldıktan sonra beden eğitiminin toplumsal cinsiyetten bağımsız düşünülemediğine karar verilmiştir. Araştırmada öğrencilerin spor alanına yönelik fikirleri, hangi sporlarla ne kadar ilgilendikleri, sporun kendi yaşamlarında ne derece etkili olduğu, toplumsal cinsiyetin yapılan sportif faaliyetlerle olan ilişkisi bağlamında kendilerine bir takım sorular yöneltilmiştir. Örneğin;

"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. "*¹³

Öğrencinin verdiği bu cevap kimi spor dallarının belirli bir cinsiyete ait olduğuna yönelik ön kabulü yansıtmakta ve cinsiyetçi yaklaşımların ne kadar içselleştirildiğini ortaya koymaktadır. "Öğretmenim mesela Türkiye'de halterci bir bayan vardı öğretmenim, Türkiye'yi temsil eden çok çirkin di

⁹ Canan Koca, "Beden Eğitimi ve Spor Alanında Toplumsal Cinsiyet İlişkileri", Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences, 17 (2), 2006, s. 84.

¹⁰ Simone de Beauvoir'a ait olan bu terimler bir öznenin kendini inşa etmesinde gerekli olan aşamalara işaret eder. "Aşkınlık" ilkçağlardan itibaren meyve toplayan, avlanan, eken-biçen, suları keşfeden, dünya nimetleri için hayatını tehlikeye atan, tükettiği gibi üretmesini de öğrenen erkek öznenin geleceğe doğru kendi varlığını aşmasıdır. "Homofaber (alet yapan insan)" olması, üretime katkı sağlaması, hayatını hiçe sayarak vahşi hayvanlara meydan okuması, gerektiğinde savaşması aşkınlığı tatmasının yollarıdır. İçkinlik ise kadının hane içinde kalması, yaratıcılık yerine besleyicilik görevini üstlenmesi ve bu durumun süreklilik kazanmasıdır. İlkinde yenilik, ikincisinde yineleme vardır. Bir insanın özne olabilmesi için hem aşkınlığı hem de içkinliği tecrübe etmesi gerektiği söylenebilir: İçkinlikten aşkınlığa ve aşkınlıktan içkinliğe geçiş varoluşumuzu canlı tutan, bir noktada saplanıp kalmamızı engelleyen, yaşamın kendisini idame ettirmemizi sağlayan şeydir. Detaylı bilgi için bakınız: Simone de Beauvoir, Kadın I Genç Kızlık Çağı, Bertan Onaran (çev.), İstanbul: Payel Yayınevi, 7. Basım, 1993, s. 75-83.

¹¹ Canan Koca ve Nefise Bulgu, Spor ve Toplumsal Cinsiyet: Genel Bir Bakış, Toplum ve Bilim, Cilt: 103, 2005, s. 163-184.

¹² Anika Frühauf and others, "Better Together? Analyzing Experiences from Male and Female Students and Teachers from Single-Sex and Coeducational Physical Education Classes", Behav. Sci., 12(9), 2022, p. 2.

¹³ Canan Koca ve Gıyasettin Demirhan, "Beden Eğitimi ve Spor Alanında Toplumsal Cinsiyetin Yeniden Üretimi", Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences, 2005, 16 (4), s. 216.

öğretmenim. Çok kaslı oluyorlar. Hiç yakışmıyor kızlara, bayanlara."¹⁴ Özellikle halter, boks, güreş gibi spor dallarının kadın bedenini daha kaslı hale getirip onu çirkinleştireceğini düşünen kız öğrencilerin tercihi tenis, badminton, voleybol, cimnastik gibi sporlardan yana olabilmektedir. Basketbol, futbol gibi sporlar bir erkeğin oynayabileceği oyunlar olarak değerlendirilir.

"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."*¹⁵

Araştırmanın kritik bir noktası okulda erkeksi davranışlar sergileyen ve "Erkek Fatma" olarak nitelendirilen öğrencilerin erkeklikle özdeşleştirilen basketbol, futbol gibi spor dallarını tercih etmede tereddüt etmemeleri ve "bu sporlar bana göre değil" şeklinde bir fikre sahip olmamalarıdır. "Yani, "Erkek Fatma" olarak görülen kız öğrenciler, diğer kız öğrencilere kıyasla beden eğitimi dersine daha etkin katılabilmektedirler."¹⁶ Tam da bu noktada mesele kendiliğinden açığa çıkmaktadır: Şayet kız öğrenciler bahse konu olan spor branşlarında yer almak istiyorlarsa "erkekleşmek" durumunda kalabiliyorlar. Bu vaziyet kimi zaman bilinçli kimi zaman da farkında olmadan gerçekleşmektedir. Bunun altında yatan esas sebep sporun erkeğe özgü bir etkinlik alanı olarak görülmesi ve dolayısıyla bu alanda yer alabilmek için erkeksi tavırlar sergilenmesi, erkek gibi olunması gerektiği inancıdır. Nitekim kadınların siyasette yer alması, araba kullanması, fabrikada çalışması, karar mercilerinde bulunması, matematik gibi sayısal zekâ gerektiren alanlarda başarılı olması, mühendislik alanlarını seçmesi gibi pek çok durumda "maskülenleşme riski" ortaya çıkmaktadır. Olması gereken şey erkekleşerek var olmak ya da kadının erkekle tıpkı/benzer olması değil içinde bulunduğu bu dünyada erkekle muadil olması, yani ontolojik anlamda erkeğe denk olacak bir zeminde tercihlerini yapabilmesi ve eylemlerini gerçekleştirebilmesidir.

Beden Eğitimi ve Sporda Toplumsal Cinsiyet Eşitliğini Sağlamanın İmkânları

Spor ve toplumsal cinsiyetle ilgili çağdaş dönemde yapılan tartışmaları inceleyen Dawn Penney, beden eğitimi öğretmenlerinin "sınıflarında" ve uyguladıkları "müfredatta" artık iki temel değişiklik yapma ihtiyacı içinde olduklarını belirtir: i.) toplumsal cinsiyete ilişkin ikili yaklaşımların ötesine geçmek, ii.) toplumsal cinsiyet meselesini yaş, sınıf, etnisite, cinsellik, kültürel ve ulusal kimlik, renk gibi faktörlerle olan dinamik ilişkisi çerçevesinde ele almak.¹⁷ İlk madde biyolojik cinsiyet ile toplumsal cinsiyet arasındaki zorunluluk ilişkisine referans ederek buradaki determinist yapının aşılmasını kasteder. Örneğin kız çocukları bedenlerinden ötürü güç, kuvvet ve hız gerektiren sportif faaliyetlerde erkekler kadar yetkin olamazlar gibi bir anlayış biyolojik cinsiyetin toplumsal ve kültürel olana bir yansımasıdır. Akıllı/duygusal, güçlü/zayıf, hızlı/yavaş, kaslı/ince, aktif/pasif gibi ikili zıtlıkların işlevsiz hale gelebilmesi için öncelikle "biyolojik cinsiyetin bir kader"¹⁸ olmadığı fikrinin benimsenmesi ve içselleştirilmesi gerekir. İkinci maddede "ilişkisellik" vurgusu hakîmdir ki bir öğrenci sadece cinsiyetinden ötürü değil aynı zamanda mensubu olduğu sınıftan, ırktan ya da etnik kökenden ötürü de ayrımcılığa maruz kalabilmektedir. Eğer hem başka bir cinsiyetin tahakkümüne maruz kalıyor

¹⁴ Koca ve Demirhan, "Beden Eğitimi ve Spor Alanında Toplumsal Cinsiyetin Yeniden Üretimi", s. 215

¹⁵ Koca ve Demirhan, "Beden Eğitimi ve Spor Alanında Toplumsal Cinsiyetin Yeniden Üretimi", s. 213

¹⁶ Koca ve Demirhan, "Beden Eğitimi ve Spor Alanında Toplumsal Cinsiyetin Yeniden Üretimi", s. 212

¹⁷ Dawn Penney, "Physical Education, Physical Activity, Sport and Gender Contemporary Connections and Debates", Ian Wellard (editor), (in Rethinking Gender and Youth Sport), London: Routledge, 2007, p. 13.

¹⁸ Sigmund Freud *Cinsellik Kuramı Üzerine Üç Deneme* eserinde bir kız çocuğunun erkek cinsel organına sahip olmadığı için hayatı boyunca kendisini eksik bir varlık olarak göreceğini iddia eder. Başka bir deyişle Freud, kadını erkeğe referansla, erkek üzerinden tanımlamaktadır. Ona göre kadın, bir şeyleri eksik olan (bir penise sahip olmayan) erkektir. Bilindiği gibi Freud, erkek çocukların oedipus kompleksi yaşadığını öne sürmektedir. Buna göre 3-6 yaş arasında (yani fallik dönemde) erkek çocuklar babalarının yerine geçerek anneleriyle birleşmeyi arzular ancak babanın itirazıyla bu arzuyu bastırmak durumunda kalırlar; otoriter olan ya da gücü elinde bulunduran baba kendi varlığıyla yasayı çocuğa tanır. Oedipus kompleksi olarak adlandırılan bu süreçte erkek çocuk annesiyle birlikte olursa cinsel organının kesileceğini (hadım edileceğini) hissederken kız çocuğu da kendisinin ve annesinin bir penise sahip olmamasından dolayı kendisini değersiz hissettiği ve anneye bir çatışma yaşadığı elektra kompleksini deneyimler. Bu tabloda kız çocuğunun vaziyeti erkeğe nazaran daha karmaşıktır ve yaşam boyu bu karmaşıklık devam edecektir. Çünkü kız çocuğunun bedeni eksiktir ve bu eksik beden onun bir yazgısıdır. Detaylı bilgi için bakınız: Emel Koç, "Simone de Beauvoir'ın "İkinci Cins": Öteki Olarak Kadın", Sosyal Bilimler Dergisi SOBİDER, Vol. 2., No. 4, Eylül 2015, s. 1-17.

hem de ekonomik açıdan gelir düzeyi düşük bir sınıfa dahilse bu bireyin çifte bir ayrımcılık yaşadığı söylenebilir. Ayrıca beden eğitiminin tarihsel gelişimine bakıldığında bu alanın söz konusu unsurlarla olan ilişkisine yönelik pek çok örnekle karşılaşmak mümkün: Wright, erkeklerin dahil olduğu oyunların ve etkinliklerin sosyal sınıflarına ve etnik kökenlerine bağlı olarak değiştiğini beyaz orta sınıf ya da üst sınıf ile işçi sınıfı arasında bir kıyaslama yaparak açıklar. Buna göre ilk grupta yer alan erkek çocukları liderlik rollerini benimsemeleri için eğitilirken ikinci gruba ait erkek çocukları itaatkâr ve disiplinli olmaları için eğitilir.¹⁹ Bir başka örneğe bakıldığında ise Yeni Zelanda'da beden eğitiminin esas amacının erkeklerden oluşan güçlü bir ordu inşa etmek ve ülkenin askeri gücüne katkı sağlamak olduğu görülmektedir.²⁰ Bu örnekler beden eğitimi dersinin sadece öğrencinin belirli fiziksel aktiviteleri nasıl yapacağını öğreten bir alan olmadığını aynı zamanda bunu yaparken toplumsal ve kültürel kodların aktarıldığı bir işleve sahip olduğunu gösterir. Tam da bu noktada Monica Parri ve Andrea Ceciliani'nin "Best Practice in P.E. for gender equity-A review" başlıklı makalelerinde beden eğitimi dersinde cinsiyete yönelik ayrımcılığın bir sonraki nesillere aktarılmasını önleyebilecek beş aşamalı yaklaşımı incelemek yerinde olacaktır: Bunların ilki olan *tasarım boyutunda (design dimension)* önemli olan öğrencinin hangi toplumsal cinsiyet modeli üstlendiğini tespit etmek, onu daha yakından tanımak, konuyla ilgili farkındalık düzeyini tespit etmek ve bunların sonucunda da öğrenciyle birlikte konuyu muhakeme etmektir. Amaç öğrencinin eleştirel düşünme yetisini geliştirmek ve buradan yola çıkarak kendisini tanımaya katkı sağlamaktır. Öğretmenin beyin fırtınası gibi tekniklerle öğrencinin toplumsal cinsiyete yönelik belirli klişeler üzerine düşünmesini ve spordaki temsiliyetleri sorgulamasını sağlamak yapısökümcü bir pedagoji (deconstructive pedagogy) olarak adlandırılabilir. İkinci yaklaşım olan *metodolojik boyut (methodological dimension)* kız ve erkek öğrencileri, spor yaparak sağlıklı bir yaşam tarzı benimsemeye teşvik edecek teknik ve metodların ders esnasında uygulanmasını ve çocukların olumlu motor becerileri geliştirmesini, özgüven ve yeterlilik algılarını iyileştirmesini sağlamakla ilişkilidir. Özellikle kız öğrencilere ya da sınıftaki egemen erkek gruptan dışlanan/ötekileştirilen erkek öğrencilere yönelik motive edici çalışmalar yapmak, onların kendi beden hareketlerini rahatça kullanabilecekleri alanlar açmak, onları cesaretlendirmek, kısacası sınıftaki farklılıkları dikkate alan öğretiler geliştirmek "çekingen, özgüvensiz, kırılğan" tutumlar sergilenmesinin önüne geçmede etkili olabilir. O halde cinsiyet eşitliği, farklı öğretim stratejileri ve yöntemlerin kullanımıyla sağlanabilir. *Müfredat boyutu (curriculum dimension)* ise cinsiyetçi içerikler içermeyen stratejilere, konulara, araçlara, aktivitelere işaret eder. Örneğin kız öğrencileri yalnızca fitnessa, erkek öğrencileri ise futbola yönlendiren; kızların topları-erkeklerin topları gibi ayrımlar içeren; her iki gruba da sportif aktiviteleri eşit uygulama imkânı vermeyen bir müfredatın olumsuz sonuçlar yaratması kaçınılmaz olacaktır. *İlişkisel boyut (relational dimension)* öğrenci ve öğretmen arasındaki diyaloga referansla öğrencinin olumlu benlik algısı geliştirmesini, öğrenme motivasyonu artırmasını, sosyal beceriler kazanmasını amaçlayan bir aşamadır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim ne kadar kuvvetli olursa öğrencilerin karşılaştıkları güçlüklerle baş etmeleri de o kadar kolaylaşacaktır. Örneğin bu süreçte uygulanabilecek olan anlatı tekniği (the narration technique) özellikle ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin yaşadıkları sorunları paylaşmasına ve bunların çözümüne odaklanılmasına imkân sağlayabilir. Ayrıca cinsiyet ve spor ilişkisi, toplumsal cinsiyetin spordaki yansımaları, erkeklikle özdeşleştirilen sporlar gibi çeşitli temalar üzerine yapılan konuşmalar öğrencilerin empati, özgüven, saygı, farkındalık, eşitlik vb. tutumları/duyguları kazanmasını sağlayabilir. Son olarak özellikle öğretmen tutumunu merkeze alan *yansıtımlı boyut (reflexive dimension)* da spordaki cinsiyetçiliğe bir çözüm olma niteliğindedir. Öğretmenin toplumsal cinsiyete yönelik bilinçli olması ya da farkındalık kazanması basitçe kız ve erkek öğrencilere eşit davranmakla sınırlı değildir. Burada asıl vurgulanan şey spor ve beden eğitimi dersinin cinsiyetçi kalıp yargıları yıkmak için bir imkân sağladığını, toplumun değerler sisteminin nesilden nesile aktarılan (transform) güçlü bir alan olduğunu, kültürel dönüşümün gerçekleşebileceği bir yapıya sahip olduğunu fark etmektir. Bu ise spor pratikleri/uygulamaları üzerine eleştirel düşünmekle, yani beden eğitimi dersini (hem teorik hem

¹⁹Wright'dan aktaran Göran Gerdin, Boys, Bodies, and Physical Education Problematizing Identity, Schooling, and Power Relations through a Pleasure Lens, (Routledge Critical Studies in Gender and Sexuality in Education), New York:Routledge, 2017, p. 9. Detaylı bilgi için bakınız: Jan Wright, The construction of complementarity in physical education, Gender and Education, 8 (1), 1996, p. 61-79.

²⁰Stothart'ın aktaran Gerdin, Boys, Bodies, and Physical Education Problematizing Identity, Schooling, and Power Relations through a Pleasure Lens, p. 9. Detaylı bilgi için bakınız: R. A. Stothart, The development of physical education in New Zealand, Auckland, NZ: Heinemann Educational Books, 1974.

de pratik yönüyle) biyolojik, sosyolojik, kültürel, felsefi, toplumsal cinsiyet vb. bağlamda bütüncül olarak değerlendirmek manasına gelir. Böylesine eleştirel bir bakış açısına sahip bir öğretmen takdir edilir ki öğrencisini eğitirken aslında sporun eril kodlardan arındırılmış o yeniden inşasına da katkı sağlamış olacaktır. O halde öğretmen kendi öğretme yöntemleri üzerine odaklanarak karşı tarafa neyi ve nasıl aktardığına dikkat etmeli ve öğrenciler için bir rol-model teşkil ettiğinin bilincinde olmalıdır.²¹

Beden eğitimi derslerinin yapıldığı spor salonu, oyun sahası, okul bahçesi gibi alanlar hegemonik erkeklik biçimlerinin (şiddet, güç gösterisi, üstünlük, hâkimiyet ve otorite kurma vb.) sergilenmesinde işlevsel bir role sahiptir.²² “Örneğin, futbol maçında sövüp sayan erkekler bir yandan erkekliklerini -toplumda cari olan kıstaslara göre- yeniden üretirken öte yandan stadı eril bir mekân olarak inşa ederler.”²³ Çünkü mekân öznenin benliğini, kimliğini, kısacası kendiliğini oluşturduğu; bedensel pratiklerini sergilediği; içinde ontolojik manada bir varlık kazandığı alanı temsil eder. Mekân toplumsal ilişkileri, kültürel kodları, değerleri ihtiva etmesi hasebiyle bir bütünlük ve devamlılık sunarken onda yapılacak düzenlemeler (tasarımlar/plânlamalar) güç, iktidar gibi toplumsal yapıların arasındaki diyalektik ilişkiyi de besleyecektir.²⁴ Bu aşamada toplumsal cinsiyetin de hem mekân tarafından hem de bizzat mekânla üretilmesi kaçınılmaz hale gelecektir. Spor salonları, oyun alanları, sahalar hangi cinsiyetin denetiminde ya da ne tür bir iktidar ilişkisi ekseninde inşa edilmektedir? Penney, bu alanların dışlayıcı değil kuşatıcı bir mahiyette olması gerektiğine dikkat çekerek öğrencilerin tüm farklılıklarıyla kendi fikirlerini rahatça dile getirebilecekleri, kendilerini güvende hissedebilecekleri, herhangi bir baskıya/kısıtlamaya maruz kalmayacakları bir mekân tasavvurunun inşa edilmesinin önemine değinir. Örneğin okul alanının geniş bir kısmını futbola ayırmak hakîm öznenin taleplerini, yeteneklerini, ilgi alanlarını göz önünde bulundurmamak anlamına gelebilir.

“Okul bahçesinin ve spor alanlarının kullanımı konusunda elde edilen nitel veriler oyun alanları, okul bahçesi ve spor yapılabilecek alanların kullanımında kız-erkek öğrenci ayrımının oldukça net olduğunu göstermektedir. Bulgulardan bahçenin kullanımında kız öğrencilerin biraz daha dezavantajlı oldukları sonucuna varmak mümkündür. Zira daha çok fiziksel etkinliklerle vakit geçirmeyi tercih eden erkek öğrenciler bahçeyi özellikle futbol oynamak için kullanmakta ve özellikle bu etkinliklere katılmayan kız öğrenciler için bahçede sınırlı alan kalmaktadır.”²⁵

Elbette 2000’li yıllardan itibaren kadınların futbola yönelmesi sporda toplumsal cinsiyet eşitliğinin oluşmaya başladığının bir işaretidir ve önemli bir gelişme olarak değerlendirilmesi gayet tabiidir.²⁶ Ancak burada unutulmaması gereken nokta erkeğe özgü olduğu düşünülen bu ve benzeri spor branşlarına kız öğrencilerin kendi talepleri doğrultusunda yönelip yönelmediğidir. Kimi zaman okullarda önceliği futbol sahası gibi benzeri alanlar yaratmaya ayırmak ve diğer spor branşlarına yeterince alan ayırmamak kız öğrencilerin de “alternatif olmadığı” için futbola yönelmesinin bir sebebi olabilmektedir. Bu durum “kız çocukları sporda neden yeterince yer almazlar?” sorusunun yanında “kız çocuklarının bu spor branşını seçme sebepleri nelerdir?” gibi bir sorunun da tartışılması gerektiğini gösterir. Bir kız öğrenci okulda gerçekten futbolu sevdiği için mi oynar yoksa zaten sürekli ve çoğunlukla oynanan oyun bu olduğu için mi oynar? Meselenin bir başka boyutu da veli, öğretmen, okul idaresi, İl Spor Müdürlüğü gibi dış faktörlerin öğrencileri spor alanları konusunda yönlendirmeleri ve bu aşamada öğrencinin kendi kararını uygulamasının önüne geçilmesidir. Özellikle kız çocuğunu belli sportif etkinliklerden uzak tutmak isteyen veliler toplumsal cinsiyet eşitsizliğine katkı sağlayan etkin gruplar arasında yer alabilirler. İster öğrencinin okuldaki ağırlıklı olan spor dalına çok fazla seçenek olmadığı için yönelmek zorunda kalması ister dışarıdan somut bir yönlendirmeye bir spor branşında yer alması şüphesiz ki cinsiyet faktörünün bu alandaki etkinliğiyle açıklanabilir. Aslında uygulanması

²¹ Monica Parri and Andrea Ceciliani, “Best Practice in P.E. for gender equity-A review”, Journal of Physical Education and Sport ® (JPES), Vol.19 (Supplement issue 5), Art 289, 2019, p. 1946-1949.

²²Ian Wellard, Rethinking Gender and Youth Sport, London: Routledge, 2007, p. 3.

²³Irvin Cemil Schick, “Mekanın Cinsiyeti Vardır”, Kentsel Yaşam ve Sürdürülebilirlik (içinde), İstanbul: Şehir Yayınları, 2016, s. 101

²⁴Schick, “Mekanın Cinsiyeti Vardır”, s. 97.

²⁵Millî Eğitim Bakanlığı, Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Okul Standartları Kılavuzu, Ankara: MEB Yayınları, 2016, s. 96.

²⁶Konuyla ilgili detaylı bilgi için bakınız: Canan Koca, Kız Çocukları ve Futbol: Toplumsal Cinsiyet Yaklaşımı, İstanbul: Türkiye Futbol Federasyonu (TFF), 2010.

gereken temel yaklaşım okullarda mümkün olduğunca çok sayıda spor branşının uygulanmasına imkân tanıyarak cinsiyet fark etmeksizin öğrencinin kendi yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda bedensel pratiklerini sergilemesine zemin hazırlamak olabilir. Bunun yanı sıra velilerin toplumsal cinsiyet eşitliğine olan duyarlılıklarını artırma anlamında bir takım adımlar atılabilir; veli-öğretmen-öğrenci işbirliği gözetilerek çocuğu bir spor branşına teşvik etmenin fiziksel ve psikolojik gelişime olan olumlu katkıları tartışılabilir.

Öğrencilerin ötekileştirici tutumlarla beden hareketlerini kısıtlamayacakları ve ayrımcılığı deneyimlemek zorunda kalmayacakları bir atmosfer sadece mekânın dönüşümüyle değil o mekânda kullanılan dilin cinsiyetçi ifadeler içermemesiyle de yakından ilişkilidir. Meseleye bu açıdan yaklaşan Yıldız Ecevit sporda kadınları yok sayan/görünmez kılan cinsiyetçi söylemleri kullanmamayı ya da değiştirmeyi teklif eder. Örneğin “sportsmen, adam adama oynamak, gol kralı, adam gibi oynamak, erkek gibi kaslı” ifadelerin yerine sırasıyla “sporcu, birebir oynamak, gol şampiyonu, iyi oynamak, kaslı” kelimeleri tercih edilebilir.²⁷ Böyle bir yaklaşımın benimsenmesi ve sportif etkinlikler sırasında “kız gibi oynama/mızımızlanma/topa vurma vb.” ifadelerin dilden arınması ya da erkeği merkeze alan vurguların değişmesi için öncelikle zihinlerin cinsiyetçilikten temizlenmesi gerekir.

Sporun özünde erkeğe ait bir alan olarak algılanmasının dille olan ilişkisine bakıldığında karşılaşılan bir başka boyut ise şu şekildedir: “spor ve spor araştırmalarındaki cinsiyetli dilin ilk düzlemi, spora ait çoğu kavramın doğrudan erkekleri referans etmesi ve aynı kavramların kadınlar için kullanımında “kadın” ön ekine ihtiyaç duyulmasıdır.”²⁸ Örneğin voleybolcu, hakem, oyuncu, sporcu, antrenör, basketbolcu, futbolcu, taraftar gibi kavramlar erkek özne söz konusu olunca özellikle bir cinsiyet belirtme gereği duyulmadan kullanılırken aynı durum kadın özne için geçerli olmamaktadır. Futbol /kadın futbolu, dünya kupası/kadınlar dünya kupası, spor spikeri/kadın spor spikeri gibi daha pek çok örnek bu açıdan değerlendirilebilir ve bu söylemin değişimi için (özellikle cinsiyet belirtmeyi gerektirmeyen durumlarda) “kadın” vurgusu içermeyen kavramların kullanımı tercih edilebilir.²⁹ Ayrıca kadın deneyimlerine de değer veren bir dil kullanmak, sporu bugüne kadar karakterize eden erkek merkezli bakış açısını terk etmeye katkı sağlayabilir. Bu perspektif hem sözel hem de sözel olmayan dil için geçerlidir; örneğin, ders esnasında her iki cinsiyetin de kendi yeteneklerini göstermesine müsaade etmek, kazanımlardan yola çıkarak kadın sporcuların da başarılarından bahsetmek vb. uygulamalar tek bir cinsiyet lehine mesajlar taşımanın ötesine geçme imkânı sağlar.

Beden eğitimi dersinde toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya yönelik yapılabilecek uygulamalardan bir diğeri de ders esnasında öğrencileri karar verme sürecine dahil etmektir. Yapılacak etkinlikler, kurulacak takımlar, oynanacak spor dallarıyla ilgili onların görüşlerini almak ve taleplerini değerlendirmek kendilerini değerli hissetmelerine katkı sağlayacaktır. Eğer sınıf ortamında erkek öğrencilerin karşısında yetersiz olduklarını düşünen kız öğrenciler varsa, onların karar alma aşamalarında yer almaları kendi fikirlerinin de ne kadar kıymetli ve anlamlı olduğunu düşünmelerini sağlar.³⁰ Hatta derse katılımı teşvik etme adına öğrenciyi ödüllendirme, tüm sınıfın önünde takdir etme, puanlama sistemi gibi destekleyici uygulamalar bu süreci daha da kolaylaştırabilir.

Beden eğitimi dersinde cinsiyetçi ya da başka tür bir ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin derse katılımlarını artırmak ve yaşadıkları sorunların önüne geçebilmek adına ilk etapta rekabet içermeyen, eğlenceli ve zevkli faaliyetlerin uygulanması makul olabilir. Örneğin küçük grup çalışmaları öğrencilerin aşama aşama kendilerini güvende hissetmelerine ve fiziki becerilerini sergilemelerine katkı sağlar.³¹ Akran danışmanlığı da bu noktada etkin bir metod olarak kullanılabilir: Beden eğitimi dersinde aktif olan kız öğrencilerin çekingen öğrencilerle birlikte çalışması ve vakit geçirmesi için adım atılırsa istenilen kazanımlara ulaşmak mümkün hale gelecektir.

Sonuç

²⁷ Yıldız Ecevit, *Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Temel Kavramları*, Ankara: CEİD Yayınları, Mart 2021, s. 16.

²⁸ Kadınlar için Spor ve Fiziksel Aktivite Derneği (KASFAD), *Spor Alanında Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Dil Rehberi*, Eylül 2015, s.3

²⁹ KASFAD, s. 4

³⁰Thomas G. Ryan, “Secondary Physical Education Avoidance and Gender: Problems and Antidotes”, *International Journal of Instruction*, Vol: 5, No: 2, 2012, p. 186.

³¹Ryan, “Secondary Physical Education Avoidance and Gender: Problems and Antidotes”, p. 189.

Beden eğitimi ve spor öğrencinin bedensel, duygusal, akademik, entelektüel, sosyal ve ruhsal açıdan kendini çok boyutlu ve bütünsel olarak tanımasını sağlayan bir alandır. Çünkü bu alan, öznenin kendi beden pratiklerini “ötekinin yanında ya da ötekiyle” paylaştığı, rahatça-güvenle sergileyebildiği, bedenini olumlama imkânı elde ettiği, kısacası kendini “bedeni” üzerinden tanıdığı ve tanımladığı bir yapıya sahiptir. Beden eğitimi dersi -basitçe- bir takım fiziksel hareketleri uygulamanın ötesinde öğrenciye bir varoluş alanı sunmaktadır. Ancak beden eğitimine ve spora katılım düzeyinin ve biçiminin sınıf, ırk, cinsiyet, kültürel vb. bağlamda dezavantajlı gruplar yaratması öznenin kendini tanımasına ket vurabilmektedir. Peki nasıl bir yol izlemek gerekir? Şayet beden eğitimi dersini kapsayıcı ve kuşatıcı bir perspektifle tanımlar ve uygularsanız, bu alan herhangi bir ayrımcılığa maruz kalan öğrenci için kendini güvende hissettiği ve olumlu benlik algısı geliştirdiği bir yapıya dönüşebilir. Tam tersi durum ise bedenini olumsuzlandığı, yaşam boyunca çekingen, ürkek tavırlar sergilenildiği, özgüven problemi yaşandığı bir tablo yaratabilir. Kız öğrencilerin sportif faaliyetlerde bulunurken kaslı olacakları ve dişilik özelliklerini kaybedeceği, temas içerikli sporların kadın bedeni için (örneğin üreme organları ya da göğüsleri için) tehlikeli/riskli olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha güçsüz oldukları, fiziksel performanslarını onlar kadar üst düzeyde açığa çıkaramadıkları, yine kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha ince kemik yapısına sahip olduğu ve bundan ötürü daha kolay sakatlandıkları, futbol, güreş, boks, basketbol, judo, karate gibi spor branşlarının erkeğe özgü olduğu gibi daha pek çok fikir spordaki cinsiyetçi tutumları pekiştirerek öğrencinin kendini ontolojik anlamda inşa etmesinde birer engele dönüşmektedir. Bu tür perspektifler sporu, erkeğin atletik deneyimlerini sergilediği bir zemin olarak değerlendirirken kadın bedenini karşı kutupta yer alan hassas, kırılğan, ince, zayıf olarak kodlar. Böylece cinsiyete dayalı iktidar ilişkilerinin spordaki yansıması bir bedeni yüceltirken diğerinin de alçaltılmasıyla daha da görünür hale gelir.

Beden eğitimi ve sporun, cinsiyetçiliğin yeniden üretimine katkı sağladığı gibi onu bertaraf etmesi de mümkündür ki asıl olması gereken şüphesiz bu ikinci kısımdır. Bunun için öncelikle her iki cinsiyetin bu alanda aktif katılımcı olmalarını sağlamak elzemdir; ancak nicelik olarak eşitliği sağlamak ayrımcılığı ortadan kaldırmada yeterli değildir. Öğretmenin, okul idaresinin ve velilerin toplumsal cinsiyet duyarlılığına sahip olmaları ve bunu öğrenciye aşımaları esas noktayı oluşturmaktadır. Sporu erkekle özdeşiren anlayışa karşın kız öğrencilerin de ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmamak, liderlik rollerini üstlenebilecekleri fırsatlar yaratmak, kendi talepleri doğrultusunda spor branşlarına yöneltmek, sportif faaliyetleri cinsiyeti merkeze alarak belirlememek, beden eğitimi derslerinde öğrencilerle spor ve toplumsal cinsiyet ilişkisini tartışmak, onların empati, farkındalık, anlayış, saygı vb. beceriler edinmelerini sağlamak, ders esnasında kullanılan top, raket gibi malzemeleri cinsiyete göre ayırmamak, “kız gibi atma, erkek gibi vur, adam gibi savun” şeklindeki cinsiyetçi söylemlerden kaçınmak, spor alanını ya da okul bahçesini yalnızca hakim cinsiyetin taleplerine göre tasarlamamak (örneğin yalnızca futbol sahasına yer ayırmamak), velilerle işbirliği yaparak onların toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık kazanmalarını sağlamak, her iki cinsiyetin de spora katılımının katkılarından bahsetmek kuşkusuz ki daha adil bir eğitim ortamı yaratacaktır.

Öğrencilerin kendi kimliklerini inşa ettikleri, hem bedensel hem de ruhsal açıdan sağlıklı bireyler olarak yetiştikleri bir eğitim ortamının oluşmasındaki en kilit noktalardan biri öğrenci için bir rol-model olan öğretmendir. Cinsiyeti ne olursa olsun öğretmenin bizzat kendi söyleminin, jest ve mimiklerinin, kullandığı materyalin, uyguladığı öğretim ilke ve tekniklerin toplumsal ve kültürel kodları aktarmada ve onların kalıcılığını pekiştirmede bir köprü görevi gördüğünü hatırla tutarak öğrencilerini ayırt etmeksizin sportif faaliyetler konusunda desteklemesi toplumsal cinsiyet eşitliğine katkı sağlayacak mühim bir aşamadır. Nitekim bir beden eğitimi dersinde tüm sınıfın “kolektif” bir beden pratiği sergilemesi aslında kültürel çeşitliliğin, yeteneklerin, cinsiyetlerin, inançların ve en nihayetinde tüm farklılıkların bir aradalığına işaret eder. Takdir edilir ki söz konusu bir aradalığı zengin bir içerik olarak algılayacak öğretmenin tutumu ile bu homojen grup içinden tek cinsiyetin, tek sınıfın yani tek sesin yükselmesine (bilinçli ya da bilinçsiz şekilde) fırsat tanıyan öğretmenin tutumu aynı olmayacaktır. Dolayısıyla öğretmen icra ettiği bu mesleği (onun ileriye dönük etkilerini de hesap ederek) yalnızca biyolojik/fiziksel açıdan değil felsefi, kültürel, sosyolojik, psikolojik bağlamda, yani disiplinlerarası bir yaklaşımla değerlendirmelidir.

Sonuç olarak, beden eğitimi ve spor bir takım uygulamalar sayesinde ayrımcılıkla mücadele edilen ve olumlu sonuçlar alınan bir alana dönüşebilir. Sporun bir cinsiyetin tekelinde olduğu ya da

ona özgü olduğu düşüncesi yerine tüm farklılıklarıyla "insanı" gözetten bir söylem içermesi bu alanda yapılacak yeni çalışmalar ve araştırmalarla daha da yaygınlık kazanabilir.

Kaynakça

(KASFAD), K. i. (2015). *Spor Alanında Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Dil Rehberi*.

Bailey, L. E. (2007). "Feminist Critiques of Educational Research and Practices". *Gender and Equality: An Encyclopedia* (Cilt I & II). içinde London: Barbara J. Bank.

Balkın, J. M. (2004). "Yapısöküm". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 318-329.

Beauvoir, S. d. (1993). *Kadın I Genç Kızlık Çağı*. (B. Onaran, Çev.) İstanbul: Payel Yayınevi.

Donovan, J. (2014). *Feminist Teori Entelektüel Gelenekler*. (A. Bora, A. M. Gevrek, & F. Sayılan, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.

Ecevit, Y. (2021). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Temel Kavramları*. Ankara: CEİD Yayınları.

Ecevit, Y., Ecevit, M., Ayata, A., Gölgelioğlu, Ö., Tan, M. G., Kurdoğlu, A., et al. (2011). *Toplumsal Cinsiyet Sosyolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Esen, Y. (2015). *Yerel Yönetimler, Kamu Kurumları ve Sivil Toplum Örgütleri İçin Kadın Dostu Kentler Eğitici Kiti Eğitim*. Ankara: Berk Matbaacılık.

Frühauf, A., Hundhausen, F., & Kopp, M. (2022). "Better Together? Analyzing Experiences from Male and Female Students and Teachers from Single-Sex and Coeducational Physical Education Classes". *Behav. Sci.*, 12 (9).

(2017). Boys, Bodies, and Physical Education Problematizing Identity, Schooling, and Power Relations through a Pleasure Lens. G. Gerdin içinde, *Routledge Critical Studies in Gender and Sexuality in Education*. New York: Routledge.

Koca, C. (2006). "Beden Eğitimi ve Spor Alanında Toplumsal Cinsiyet İlişkileri". *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences*, 17 (2).

Koca, C., & Bulgu, N. (2005). Spor ve Toplumsal Cinsiyet: Genel Bir Bakış. *Toplum ve Bilim*, 103.

Koca, C., & Demirhan, G. (2005). "Beden Eğitimi ve Spor Alanında Toplumsal Cinsiyetin Yeniden Üretimi". *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences*, 16 (4).

Koç, E. (2015). "Simone de Beauvoir'ın "İkinci Cins": Öteki Olarak Kadın". *Sosyal Bilimler Dergisi SOBİDER*, 2 (4), 1-17.

MEB. (2016). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Okul Standartları Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.

Parri, M., & Ceciliani, A. (2019). "Best Practice in P.E. for gender equity-A review". *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, 19 (5).

Penney, D. (2007). "Physical education, Physical Activity, Sport and Gender Contemporary connections and Debates". I. Wellard (Dü.) içinde, *Rethinking Gender and Youth Sport*. London: Routledge.

Ryan, T. G. (2012). "Secondary Physical Education Avoidance and Gender: Problems and Antidotes". *International Journal of Instruction*, 5 (2).

Schick, I. C. (2016). "Mekanın Cinsiyeti Vardır". *Kentsel Yaşam ve Sürdürülebilirlik*. içinde İstanbul: Şehir Yayınları.

Shukla, A., & Mishra, S. (2022). "Feminism and Education". *UGC Care Journal*, 43 (4), 56-59.

Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi,
International Humanities and Social Science Review (IHSSR),

Volume: 6 Issue: 2 Year: 2022

Stothart, R. A. (1974). *The development of physical education in New Zealand, Auckland*. NZ: Heinemann Educational Books.

Thompson, A. (2003). "Caring in Context: Four Feminist Theories on Gender and Education". *Curriculum Inquiry* , 33 (1).

Wellard, I. (2007). *Rethinking Gender and Youth Sport*. London: Routledge.

Wright, J. (1996). The construction of complementarity in physical education. *Gender and Education* , 8 (1).