



## **Turkish Studies**

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 12/25, p. 671-704

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12299>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

---

### *Article Info/Makale Bilgisi*

☞ **Referees/Hakemler:** Prof. Dr. İzzet GÖRGEN –  
Doç. Dr. Murat Cem DEMİR

---

*This article was checked by iThenticate.*

## **ÖRTÜK PROGRAMDA TOPLUMSAL CİNSİYET: BİR İLKOKULUN ÖRTÜK PROGRAMINDA TOPLUMSAL CİNSİYETE İLİŞKİN NİTEL BİR ÇALIŞMA\***

*Arzu SALDIRAY\*\* - Ahmet DOĞANAY\*\*\**

### **ÖZET**

Resmî programa göre okullarda hiç kimseye ayrımcılık yapılmaz. Ancak okulun resmî programı ile örtük programı birbirinden farklı içerikler ortaya koyabilmektedir. Okullarda resmî programda yeri olmayan, varlığı pek fark edilmeyen toplumsal cinsiyet ilişkileri, okulun örtük programı aracılığıyla faaliyete geçmektedir. Bu araştırma bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyet ilişkilerinin içeriğini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda okul örtük programının üç temel unsuru; “öğretmen tutum ve davranışları”, “kullanılan dil” ve “oyunan oyunlar” odak alınarak nitel bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada bir ilkokulda görev yapan 6 sınıf öğretmeni ve 1 rehber öğretmeni ile bu öğretmenlerin dersine girdiği toplamda 162 öğrenci araştırma grubu olarak belirlenmiştir. Gözlemler üç ay boyunca devam etmiş, toplamda 108 ders saati gözlem yapılmıştır. Böylelikle örtük programa ilişkin toplumsal cinsiyet örüntüleri doğal ortamında, derinlemesine inceleme olanağı elde edilmiştir. Gözlem sürecinin ardından öğretmenlerle ortalama 45 dakika süren görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen gözlem ve görüşme verileri ayrı ayrı ele alınarak içerik analizi yöntemiyle temalar halinde düzenlenmiştir. Bulgular sunulurken ortaya çıkan her bir temaya ait davranışın ya da gözlemin içeriği tek tek tablolarda gösterilmiş, daha sonra başlıklar halinde bu temalar alıntı göstermek suretiyle değerlendirilmiştir. Araştırma sorularının ortaya koyduğu bulgulara göre: Okul örtük programının üç ögesi; öğretmen davranış ve uygulamaları, kullanılan dil ve oyunlar toplumsal cinsiyet ilişkileri bakımından eşit olmayan bir içeriğe sahiptir. Eşit olmayan bu ilişkilerin erkek öğrencilerin lehine, kız öğrencilerin aleyhine olduğu tüm bulgularda somut şekilde görülmüştür. Öğretmenler sahip oldukları cinsiyet kalıpyargıları eleştirmeden, kontrolsüz şekilde eğitim-öğretim sürecine yansıtmakta ya da eyleme dökerek doğrudan cinsiyet ayrımcılığına varan uygulamalar

---

\* Bu makale Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezine dayanmaktadır.

\*\* Çukurova Üniversitesi Doktora Öğrencisi, El-mek: arzusaldiray@gmail.com

\*\*\* Prof. Dr. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, El-mek: adoganay@cu.edu.tr

sergilemektedir. Öğretmenler farkında olmadan kullandıkları cinsiyetçi söylemler yoluyla kız ve erkek öğrencilerde eşit olmayan cinsiyet ilişkilerine dair bir etkide bulduklarını görememektedir. Öğrenciler de örtük mesajlar aracılığıyla eşit olmayan cinsiyet ilişkilerini benimsemekte, kullandıkları dil ve oynadıkları oyunlarda bu ilişkileri devam ettirmektedir. Bu ilişkiler kurulurken kız öğrenciler örtük biçimde erkek öğrencilerden sözel şiddet boyutuna varan bir iletişime maruz kalmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin eşit olmayan cinsiyet kalıpyargılarını oyunlara yansıtma ya da aktarması sonucu kız ve erkek öğrenciler arasındaki cinsiyet ayrışması pekişmektedir. Bu bağlamda daha eşit bir cinsiyet algısı oluşturmak için okul örtük programında oyunların toplumsal cinsiyet ilişkileri bakımından dönüştürücü yönde kullanılması, iletişimde kullanılan dilin cinsiyetçi söylemlerden arındırılması, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet duyarlılık ve farkındalığının yükseltilmesi gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ayrımcılık, örtük program, toplumsal cinsiyet, kalıpyargı, cinsiyetçilik.

## **GENDER IN HIDDEN CURRICULUM: A QUALITATIVE STUDY OF GENDER IN THE HIDDEN CURRICULUM OF A PRIMARY SCHOOL**

### **ABSTRACT**

In accordance with the official curriculum, no one is discriminated at schools. However, the official curriculum and the hidden curriculum reveal different contents. At schools, social gender which is not found and noticed in official curriculum come into effect through hidden curriculum of the school. This research aims to reveal the content of social gender in a hidden curriculum of a primary school. In accordance with this purpose, a qualitative study has been done by focusing the three elements of school hidden curriculum "Teacher attitude and behaviour", "The language used" and "Playing Games". In this study, a subject group was determined as 6 classroom teachers of a primary school and 1 school counselor and 162 students taking classes of these teachers. Survey was proceeded throughout 3 months, totally 108 lessons were observed. Thus, the opportunity of a profound and direct analysis, in natural setting and in all aspects has been obtained in terms of the patterns of social gender related to hidden curriculum. After the process of survey, interviews lasting about 45 minutes with teachers were carried out. The data from the interviews and the observations were examined seperately and organized in themes in terms of content analysis method. While presenting the findings, the behaviours and the observation that came up in each theme were shown in the chart one by one, and afterward these themes were evaluated by means of citing in titles. According to the findings of the survey, the three elements of hidden curriculum: "Teacher attitude and practices", "The Language used" and "Playing Games" have an unequal content in terms of social gender. The findings concretely show that the unequal relationship is on behalf of male students and to the detriment of female students. Without criticizing, teachers either

### **Turkish Studies**

transfer the gender stereotypes into the process of education or put into action and perform gender discrimination directly. Teachers are unable to realize that by using gendered discourses unconsciously they have an effect on unequal gender relations among male and female students. Thus students adopt the unequal gender relationships through hidden messages, and maintain these relationships in the games they play and the language they use. While these relationships were being established, female students were implicitly exposed to verbal violence by male students. Moreover, as a result of teachers' reflecting or transferring unequal gender stereotypes into the games, gender dissidence were stiffened. In this regard, in order to establish a more equal sense of gender perception, in hidden curriculum, games must be used in a transformative way in terms of social gender relationships, the language used must be purged from gendered discourse and the awareness and the consciousness of teachers must be expanded.

## **STRUCTURED ABSTRACT**

### **Introduction**

Discrimination is defined as acting unequally or differently to interlocutor who may be a person or a group of people for its significant features (National Research Council, 2004). One of the most common discrimination in practices is gender discrimination.

Being a 'man' and 'woman' is learnt affectively in school settings. Although it is claimed in official curriculum that students are treated equally and fair, the hidden curriculum does not match with this claim. According to Yüksel (Yüksel, 2004), the hidden curriculum affects students much more than the official curriculum. As Yüksel defines the hidden curriculum contains messages emerged due to the structure of education system (Yüksel, 2004, p.7). By this definition, schools provide students with social requirements and political ideologies, which are not clearly specified in official curriculum, through administrators and teachers. One of these acquisitions is the gender relationship which is taken as cultural structure by the society is learnt in a process via experiencing and feeling and taught within hidden curriculum not within official curriculum.

With its current form and context not only can education re-create the gender discrimination in society and in social economic class but also has the implicit power which may eliminate the gender discrimination and present more equal society (Tan 1979). So this project intends clarify hidden curriculum's assessment of sexism in society with the language used and the games played in schools and teachers' attitudes and behaviours towards their students. What kind of messages does the hidden curriculum of a primary school have about the social gender?

### **The Aim of The Study and Research Questions**

The general purpose of this research is to investigate the hidden curriculum of a primary school about the social gender relationships. The answers have been sought for the questions below.

---

## **Turkish Studies**

- 1) What kind of stereotypes do teachers have about the social gender?
- 2) What are the contents of teachers attitudes and behaviours in and out of class about the social gender relationships?
- 3) What are the contents of the language used between teacher-student, student-student and teacher-teacher about the social gender relationship in school settings?
- 4) What are the contents of the games played during brake time, free time or in the classroom settings about the social gender relationships?

### **Methodology**

This research has been prepared to explore the gender discrimination in the school's hidden curriculum in a qualitative (interpretive) way. The pattern of the research is case-study (observation). The group is made up with six classroom teachers, a guidance counsellor and their 162 students that are in the same school in Antakya/ HATAY.

### **Data Collection Tools**

Qualitative data collection and semi structured interview techniques were used in this research. The observations made in a primary school took 3 months (March, April, May 2016) that ended up with in total 108 hours observing, 36 hours of which per a month and 9 hours per a week during classroom time and brakes. The data collected with observation formed a 96 page of raw information in computer environment.

### **Data Analysis**

The content analyze technique was used to analyze the data collected with observations. Firstly all the data was transferred to computer environment and 96 pages of raw information were gained. After, all these pages were read and coded carefully. While reading and coding the previous context surveys and the questions for this study were taken into consideration. So all similar codes were gathered together re-analyzed to construct the main frame for the basis of the project.

The methods and techniques indicated by Creswell (Creswell, 1998, cited in Glesne, 2013) for validity and reliability such as long term interaction and continuous observation, multi-data collection and multi data sources, rich and detailed descriptions, external audit were used during the project.

### **Findings**

The research findings clearly show that the teachers have stereotypes which are unequal for the social genders. Teachers expected female students to take responsibilities, be obedient, be neat and organized. On the other hand male students were appreciated by their teachers when they were leader, keen on social relations, good at cognitive domains and had self respect.

It was observed that sometimes these stereotypes were in practices and had impact on education. When the teachers routine activities were taken into consideration, they warned female students but appreciated male students more. They often gave more responsibilities to male students compared to female students. They let male students express themselves a lot and had more physical contacts with male students. Teachers also motivated male students more often in the same circumstances.

The language used in the school was insulting for female students whereas ennobling for male students. Students were spoken as reminding and adopting their genders in the society. The intonation changed according to gender. Teachers did not realize the discriminative language they used towards their students. They did not step in or even ignored when their students used the same discriminative language among themselves. Male students described female students as disgusting, meek, beaten and poor. The male students boasted and ordered to female students impolitely and made unkind jokes for them. The language between female students was gossiping about their heart and love relations.

The utterances such as yelling, ignoring, insulting, scorning, threatening are the samples of gender discrimination made by male students to female students.

Games, the other component of hidden curriculum, were the settings for teachers that they behaved unequally and unfair to their students in terms of gender discrimination. Their stereotypes had impact on their education and teaching style during games and classroom time. They let male-oriented games be played and female students spend their time with rope skipping which enabled gender discrimination happen again. The other finding is that little attention was given by teachers to sensitive activities in terms of gender discrimination.

### **Suggestions**

The research findings indicate that teachers have some stereotypes and they move on under the influence of these stereotypes in and out of class. Teachers who are the key points in education must be trained with multi-comprehension of sexism and judgmental point of view. Correspondingly, the colleges of education must have 'social gender' lesson in their curriculums and these curriculums must contain sensitive activities in terms of social gender.

A language cleansed from discrimination will bring thoughts and movements that are not sexist. Starting from pre-school stories, equipments, books and materials should be re-designed visually, orally, lingually. The equitable utterances must be in practices improvingly.

Teachers should be trained to realize the language they use in and out of class. Instead of the old cliches like 'man oath', 'he is the man', 'be a mankind', 'scientistman', as they praise being a 'man', the utterances with no gender, race, religious should be used to correlate the concepts with good honest, religious and respectful.

As the games have role in interpreting gender discrimination, physical education lessons and games should be controlled affectively by teachers. Games with no gender should be played or at least the games should be didactic for students to gain the view of equality of both sexes. When female students have low-esteem physically they should be praised or addressed to other activities.

**Keywords:** Hidden curriculum, gender, discrimination, stereotype, sexism.

## GİRİŞ

Bir insana ya da insan grubuna, belli bir özelliği nedeniyle eşitsiz/farklı muamele yapılması ayrımcılıktır (National Research Council, 2004). İnsanlara çeşitli durumlarından dolayı farklı davranmak yalnızca ayrımcılık değil, bu durum aynı zamanda insan hakları ihlâlidir. Ayrımcı uygulamaların yoğun yaşandığı alanlardan birisi de toplumsal cinsiyet ilişkileridir (gender). Kadınların kadın oldukları için uğradıkları ayrımcılık toplumsal cinsiyete dayalı bir ayrımcılık örneğidir (Bora, 2012, s.177). Kadınların, erkeklerden farklı oldukları gerekçesiyle herhangi bir özgürlükten ve haktan mahrum bırakılmaları bir ayrımcılık durumudur.

Erkek ve kadın olmanın öğrenildiği etkin noktalardan birisi de eğitimidir ve okul ortamı, toplumsal cinsiyetin inşa edilmesinde kritik bir role sahiptir. Cinsiyet eşitliği hukuki ve resmi anlamda güvence altına alınmış olsa da okullarda karşılaşılan durum beklenenden farklıdır. Sayılan'a (2012, s.34) göre "Türk eğitim sisteminde toplumsal cinsiyet eşitsizliği okulöncesinden başlayarak, eğitimin tüm kademe ve düzeylerinde sürmektedir". Örneğin öğretim elemanlarının toplumsal cinsiyet algılarını tespit etmeye yönelik yapılan bir araştırmaya göre (Kahraman ve diğerleri, 2014) öğretim elemanlarında geleneksel bakış açısının hâkim olduğu, özellikle erkek öğretim elemanlarının cinsiyetçi tutum ve davranışları daha yoğun taşıdıkları saptanmıştır. Araştırmaya göre üniversitedeki öğretim elemanları toplumsal cinsiyet eşitsizliği açısından yerleşik kalıpları yıkmaktan ziyade pekiştirme işlevi görmektedir.

Anayasal ve yasal güvence altına alınmasına rağmen uygulanamayan cinsiyet eşitliği nasıl oluyor da aşılamıyor, ya da dönüştürülemiyor? Bu sorunun cevabı gizli ya da örtük olarak adlandırılan programın tanımında gizlidir. Yüksel'e (2004, s. 7) göre örtük program, öğrencileri resmi programdan daha çok etkilemektedir. Yüksel'in belirttiğine göre örtük program; "eğitim sisteminin yapısı nedeniyle ortaya çıkan ve açık olmayan mesajlar bütünü" olarak tanımlanabilir. Bu tanıma göre okul, resmi programda belirtilmemiş toplumsal ve siyasal görüş ve değerleri öğretmen ve yöneticilerin kontrolünde öğrencilere kazandırmaktadır.

Bu noktadan hareketle okullarda örtük program aracılığıyla yaşanan ve yaşatılan toplumsal cinsiyet ilişkilerinin görünür kılınması önem kazanmaktadır. Literatür taraması yapıldığında konu ile ilişkili olabileceği düşünülen çalışmaların örtük programı toplumsal cinsiyet ilişkileri bağlamında sistematik şekilde ele almadığı görülmektedir (Baç, 1997; Coşgun, 2002; Deniz, 2014; Karakuş, 2007; Polat, 2010; Sayan, 2007; Şahin, 2014; Torun, 2002; Yurtsever, 2011). Araştırmaların sunduğu sonuçlar gösteriyor ki eğitim sürecine ilişkin ele alınan her türlü öğede; ders kitapları, öğretmen düşünce ve davranışları, dil gibi, toplumsal cinsiyet izlerine rastlanmıştır. Toplumsal cinsiyet ilişkileri farkında olmadan yaşanmakta ya da yaşatılmaktadır. Dolayısıyla öğretmenler ya da öğrenciler bu durumu doğal olarak karşılayıp bu kısır döngünün devam etmesine dolaylı yoldan destek olmaktadır (Torun 2002; Yurtsever, 2011). Süre gelen bu kısır döngü okulun örtük programı aracılığıyla yaşanır (Deniz, 2014). Çünkü örtük program açık programdan daha etkili ve daha kalıcı

değerler edinilmesinde kritik bir öneme sahiptir. Okulun resmi olmayan veya üstü kapalı şekilde öğrencilere içselleştirmeleri için verilen mesajlar örtük programın kapsamı içerisinde.

### **Araştırmanın Önemi**

#### **Pratikte:**

1. Daha eşit bir eğitim, daha eşit bir toplum yaratmak.

Okulda varlığı belirgin olmayan örtük program pratiklerini incelemek ve onları görünür kılmak toplumsal cinsiyete dayalı uygulamaların da su yüzeyine çıkması anlamına gelecektir. Dolayısıyla okuldaki varlığı daha somut ortaya çıkan cinsiyet ilişkilerini dönüştürmek ve bunun sonucunda kimseye farklı olmasından dolayı ayırım yapılmayan adil bir eğitimi mümkün kılmak adına bu araştırma kişilere bilhassa da eğitimcilerle bir kılavuz olma işlevinde kullanılabilir.

2. Öğretmenlerde toplumsal cinsiyet farkındalığı sağlamak.

Örtük programı toplumsal cinsiyet açısından değerlendirmek, pratikte okullarda toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcı ilişkileri görünür kılmak demektir. Görünür kılınan bu ilişkiler bir yandan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bilincini güçlendirecek diğer yandan bu uygulamaların önlenmesi noktasında bir farkındalık yaratacaktır. Dolayısıyla okullarda örtük şekilde varlığını sürdüren; belirgin olmayan varlığı dolayısıyla sürekli üretilen toplumsal cinsiyete dayalı ilişkiler daha eşit bir düzeye dönüştürülebilecektir.

#### **Teoride:**

1. Örtük program ve toplumsal cinsiyet literatürüne katkı sunmak.

Bu araştırmanın örtük programda toplumsal cinsiyeti sistematik ve kapsamlı şekilde ele alan bir araştırma olması teorik alanda önemini ortaya koymaktadır.

### **Örtük Program**

Örtük programın tanımına geçmeden önce sorgulanması gereken bir nokta söz konusudur: Acaba okullar programda belirtilmiş olan her amaç ve faaliyeti yerine getirebiliyor mu? Programda öğretilmesi istenenlerle okullarda öğretilenler arasında fark var mıdır? Her ne kadar programların tüm okullarda aynen uygulanması yasal bir zorunluluk olsa da programlarda belirtilenlerin tamamının yerine getirilmediği, hatta farklı uygulamaların yapıldığı görülmektedir (Yüksel, 2004, s.6).

Tezcan (2005, s.183) örtük programı “gizli müfredat” olarak adlandırır. Öğrencilerin günlük rutinler çerçevesinde öğrendikleri ya da özümstedikleri anlam, inanç ve doğruları ifade ettiğini ve gizli müfredata konu olan norm, değer ve inançların, okul ve sınıf içindeki ilişkilerde görülmesinden başka, okullarda eğitim programında belirtilen bilgi ve değerlerden daha fazla şeyler öğretildiğini belirtmektedir.

Sayılan’a (2012) göre öğrenci ve öğretmenlerin davranış kodları eğitim programında yer almaz, ancak öğrenciler okulda nasıl davranmaları gerektiğini okulun kültürel ortamında öğrenirler. “Çünkü okuldaki hayatın pek çok yönü kurullarla düzenlenmiştir: Okul törenlerinden, derslikteki düzenin nasıl sürdürüleceğine, kültürel faaliyetlerden, ilişkilerin nasıl düzenleneceğine kadar beklentiler öğrencilere yazılı olmayan kurullarla iletilir. Bu nedenle gizli müfredat mesajları resmi müfredatı tamamlayabilir ya da onunla çelişebilir” (Sayılan, 2012, s.46).

Örtük program, resmi program gibi açık ve belirgin bir program değildir. Ancak öğrencileri resmi programdan daha çok etkilemektedir. Örtük programın informal olarak ortaya çıkan ve yazılı olmayan bir program olduğu görülmektedir.

### Toplumsal Cinsiyet ve Öğretmen Tutumları

Okulda toplumsal cinsiyet ilişkilerinin kurulmasında önemli etkenlerden birisi de öğretmen tutum ve davranışlarıdır. Göregenli'ye göre (2012) "*kendini gerçekleştiren kehanet*" konusunda yapılan araştırmalar, öğrenci davranış ve başarısıyla ilgili öğretmen beklentilerinin, hem öğretmen-öğrenci ilişkisine hem de öğrenci davranışına doğrudan yansıdığını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla toplumsal cinsiyet ilişkilerini daha sağlıklı anlayabilmenin yolu öğretmen tutum ve davranışlarına mercek tutmaktan geçmektedir. Öğretmenlerin sahip olduğu bir takım kalıpyargıların ayrımcılık noktasına vardığını gösteren bir araştırma şu şekildedir:

Rubovits ve Maehr (1973) birçok beyaz tenli orta sınıf öğretmenin, alt sınıftan gelen siyah tenli öğrencilerden çok düşük akademik başarı beklediğini ortaya koymuşlardır. Bu beklentinin etkisini incelemek için 66 öğretmenden dörder kişilik öğrenci gruplarına ders vermeleri istenmiştir. Her grupta iki beyaz tenli ve iki siyah tenli öğrenci bulunmaktadır. Dersler sırasında, gözlemci, öğrencilerin yanına oturmuş ve öğretmenin davranışlarını; dikkat yöneltme, yüreklendirme, düzeltme, reddetme, övme ve eleştirme oranları açısından kaydetmiştir. Sonuçta, beyaz tenli öğrencilere daha fazla dikkat yöneltildiği, siyah tenli öğrencilerinde daha az övülüp yüreklendirildiği, daha çok eleştirildiği ve yanıtlarının daha çok reddedildiği gözlenmiştir (Akt. Madran, 2012, s.35).

Madran'a göre (2012) "*kendini gerçekleştiren kehanet*" birçok kalıpyargının gerçeğe dönüşmesinde ve ayrımcılığın hayata geçmesinde etkili bir süreçtir. Cinsiyet, ırk ve etnik kökene dayalı ayrımcılığın sürmesinde, fiziksel çekiciliğin kişilerarası algıdaki yerinin belirlenmesinde, eğitimde fırsat eşitsizliklerinin yaşanmasında ve daha birçok toplumsal olayda kendini göstermektedir (Madran, 2012, s.36). Dökmen'e göre (2009) kalıpyargılar fazla inceleme ve düşünme gerektirmez ve davranışsal beklentilere yol açarak kendini gerçekleştiren kehanete (self-fulfilling prophecy) neden olurlar. "Yani mevcut kalıpyargıya göre bir bireyden bazı davranışlar beklenir ve etkileşim içinde o bireyin bu davranışları sergilemesine neden olacak şekilde davranılır, sonrada bunun zaten önceden tahmin edildiği ileri sürülür" (Dökmen, 2009, s.96).

Araştırmalar, öğretmenlerin erkekleri hareketli ve atak; kızları düzenli, sorumlu, devamlı, uysal, disiplinli, ezberci diye nitelendirdiklerini göstermektedir (Tan, 2000, s.84). Öğrencilerin ilgileri, yetenekleri, davranış ve kişilikleri konusundaki bu tür kalıpyargılar, öğretmenlerin çocuklara sağladıkları destek ve özendirilmelere yansiyarak var olan cinsiyet farklarını pekiştirmekte ve tipleştirmeye uymayan kızlar ve erkekler için sorunlar yaratmaktadır. Bu sorunların en yaygın sonuçlarından biri erkeklerin, öğretmenlerin ders içi zaman ve dikkatlerinden daha fazla pay almalarıdır (Tan, 2000, s.85).

Okullarda örtük program aracılığıyla pratiğe geçen toplumsal cinsiyet ilişkilerinin öğretmen tutum ve davranışları bakımından görünür kılınması; bu ilişkilerin eşit bir seviyeye dönüştürülmesinde son derece önemlidir. Görünür kılınan bu ilişkilerin bir yandan öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bilincini güçlendireceği diğer yandan bu uygulamaların önlenmesi noktasında bir farkındalık yaratacağı düşünülmektedir.

### Toplumsal Cinsiyet ve Dil

Sapir ve Whorf'un (Akt.Güden, 2006) "dilsel determinizm" (linguistic determinism) kuramına göre, dil sadece gerçekliği ortaya koymaz, o dili konuşanın düşünme sürecine de etki eder. Bir anlamda dil, düşüncelerimize bir çerçeve çizer ve bu çerçevenin dışında düşünmek imkânsızdır. Whorf'a (Akt.Güden, 2006) göre, insan dil ile sadece iletişim kurmaz; dildeki yapılar onun bilincini oluşturmasına da katkı sağlar. "O zaman dil, ideoloji oluşturmak ve insanların düşünme biçimini yönlendirmek için kullanılabilir"(Güden, 2006, s.13).



Berktaş'a (1994, s.12) göre "dil, masum ve yansız bir olgu değil, egemen ideolojinin anlam yüklemeleri ile donanmış ve onun sürdürülmesinde önemli rol oynayan bir araçtır". Berktaş'a göre gündelik dilde kullanılan ancak farkına varılmayan örtük mesajlar toplumsal cinsiyet rollerini yeniden üretmektedir. Bu duruma örnek olarak Türkçe deyim ve atasözlerini toplumsal cinsiyet bağlamında ele alan Özkan ve Gündoğdu'nun (2011) araştırması verilebilir. Bu araştırmaya göre Türkçe atasözleri ve deyimler cinsiyet olgusu açısından incelendiğinde; kız çocuğuna yönelik beklentilerin büyük çoğunluğunun evlenme-yuva kurma üzerine olduğu; oğlan çocuğuna yönelik beklentilerin büyük çoğunluğunun aileye ekonomik katkıda bulunma ve baba mesleğini devam ettirme üzerine şekillenmiş olduğu belirtilmektedir.

Kültür aktarımı görevi ile hareket eden okulların bu işlevi yerine getirirken kullandığı dili incelemek; toplumsal cinsiyet ilişkilerini gözlemleyebilmek adına somut bir gösterge işlevi görecektir. Eğitim sürecinin özü, içeriği, bilginin aktarılış biçimi, yorumlanması ve değerlendirilmesi sürecinde toplumsal cinsiyet ilişkilerini ortaya çıkarmak, kullanılan dilin incelenmesi yoluyla somut bir anlam kazanabilir. Dikkat edilmesi gereken nokta kültürel bir inşa süreciyle aktarılan toplumsal cinsiyet ilişkilerinin, kültürün aktarım aracı olan dil yoluyla inşa edildiğidir.

### **Toplumsal Cinsiyet ve Oyunlar**

Esen'e (2013) göre beden eğitimi dersleri, öğrencilerin hem toplumsal cinsiyet kimliklerinin yeniden üretimi, hem de bu kimliklerin karmaşık ve çok biçimli taraflarının ortaya çıkması bağlamında özel bir yere sahiptir (Esen, 2013, s.774). Bu derslerde kullanılan etkinlik ve uygulamalar doğrudan öğrencilerin toplumsal cinsiyet kodlarını yaşayarak benimsemelerini kolaylaştırmaktadır. Yüksel'in (2014) cinsiyet ve eğitim düzeyi eksenlerinde popüler spor branşlarında farklılıkları incelediği araştırmasında toplumsal cinsiyet yapısının doğrudan spora yansıdığı belirtilmektedir. Araştırmaya göre insanların sportif etkinliklere yönelimi sosyal bir yapı olan toplumsal cinsiyetten bağımsız değildir.

Oyunlar ders dışı faaliyet olmakla birlikte aynı zamanda resmi programın içinde yer alan parçalardan biridir. Dolayısıyla oyunları hem ders içinde hem de ders dışında gerçekleşen bir etkileşim aracı olarak ele almanın okuldaki toplumsal cinsiyet ilişkilerinin çok boyutlu yapısını inceleme imkânı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Genel ve Alt Amaçları**

Örtük programın toplumsal cinsiyet değerlendirmesinin yapılması ve bu değerlendirmenin yapılırken örtük programın pratiklerinden öğretmen tutum ve davranışları, okulda kullanılan dil ve oynanan oyunlar aracılığıyla yapılması bu araştırmanın amacı olmuştur. Acaba bir ilkokulun örtük programı, toplumsal cinsiyet bağlamında ne tür mesajlar taşımaktadır? Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargıları nasıl bir içeriğe sahiptir?
2. Öğretmenlerin ders içi ve ders dışındaki davranış ve uygulamaları toplumsal cinsiyet ilişkileri bağlamında nasıl bir içeriğe sahiptir?
3. Okulda, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen iletişimde kullanılan dil toplumsal cinsiyet ilişkileri bağlamında nasıl bir içeriğe sahiptir?
4. Teneffüslerde, serbest etkinlik ya da oyun ve fiziki etkinlik derslerinde öğrencilerin oynadıkları oyunlar toplumsal cinsiyet ilişkileri bağlamında nasıl bir içeriğe sahiptir?

## YÖNTEM

Bu araştırma, okulun örtük programında toplumsal cinsiyet ilişkilerini tespit etmeye yönelik nitel (yorumlayıcı) bir araştırma modeli ile hazırlanmıştır. Araştırmanın deseni ise gözlemsel örnek olaydır (durum çalışması). Toplumsal cinsiyet araştırmalarında nitel araştırma yaklaşımı bazı bakımlardan özellikle gerekmektedir. Örneğin, nitel araştırma süreci, toplumsal cinsiyet meselelerinin ‘örtük’ kalan yönlerini açığa çıkarabilmede daha etkilidir. Çünkü toplumsal cinsiyete ilişkin çözümlenmeler, kadınların ve erkeklerin toplumdaki farklı yerlerini, ya da kızların ve erkeklerin okuldaki farklı konumlarını anlama işlemidir. Kısacası toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ‘neden ve nasıl’ soruları bağlamında yanıtlayabilmek için nitel araştırma yaklaşımının benimsenmesi gereklidir (UNESCO, 2005).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Hatay ilinin, Antakya ilçesinde bulunan bir ilkokulda çalışan 6 sınıf öğretmeni ile bir rehber öğretmeni ve bu öğretmenlerin dersine girdiği toplam 162 öğrenci oluşturmuştur. Öğretmenlerin ikisi üçüncü sınıf öğretmenleri, dördü ise dördüncü sınıf öğretmenleridir. Diğer öğretmen ise okul rehber öğretmenidir. Öğretmenlerin dördü kadın, ikisi erkek olup yaşları 30-51 arasında değişmektedir. Sınıf öğretmenleri kıdem yılı itibarıyla oldukça deneyimlidir.

### Veri Toplama Araçları

Amacı okul örtük programında, toplumsal cinsiyet ilişkilerini ele alarak bir değerlendirme yapmak ve böylelikle toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık içeren ilişkileri deşifre etmek olan çalışmada nitel veri toplama yöntemlerinden gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır.

Örtük programın önemli bir ögesi olan inançlar, buz dağının en dipteki ucunda yer aldığından bunların gözle görülebilmesi mümkün olamamaktadır. Bu nedenle bunların gizil çemberini açığa çıkarabilecek farklı yolların kullanılması gerekir. Bunun için kullanılan iki temel yöntem, insanlara soru sorma ve onları gözlemlemedir (Sarı, 2007, s.116). Bu noktadan hareketle okulun örtük programının kapsamını oluşturan önemli etkenlerden öğretmenlerin görüş ve beklentilerinin, toplumsal cinsiyet bağlamında incelenip değerlendirilebilmesi için “yarı yapılandırılmış görüşme” formu kullanılmıştır (bk.Ek 1). Görüşme formunun hazırlanmasında toplumsal cinsiyet ile ilgili alanyazın taramaları sonucu ulaşılan kuramsal açıklamalar, uzman görüşleri ve yapılan ön görüşme ve gözlemlerden elde edilen veriler esas alınmıştır. Diğer yandan araştırma konusunun toplumsal cinsiyete ilişkin olması, bu ilişkilerin karmaşık ve çok boyutlu içeriğinin “ayrımcılık” boyutuna varma ihtimali gibi bazı sebeplerden dolayı görüşme sırasında toplumsal cinsiyet ilişkilerinin doğrudan değil, dolaylı sorulan sorular yoluyla irdelendiği belirtilmelidir.

Yalnızca görüşme yöntemini kullanarak insanların bütün inançlarını öğrenmek mümkün değildir. Çünkü insanların diğerleriyle paylaşmak istemedikleri değer ve inançları olabilir. Bu noktada gözlem yapmak ve gözlem sonuçlarını karşılaştırmak gerekmektedir. Örtük programın okul kültürü içinde kapsadığı çok sayıda değişken olduğundan gözlemler yapılandırılmamış bir şekilde doğal ortamında bütüncül bir yaklaşımla gerçekleştirilmiş, sınıf ortamlarında, okul bahçesinde ve koridorlarda gözlenen her unsur kayıt edilmiş, daha sonra içerik analizleri ile toplumsal cinsiyet değerlendirmesi yapılmıştır.

Sınıf içi gözlemlerde toplumsal cinsiyet ilişkilerinin kazanımı sürecinde örtük programın (öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen iletişimi ve kullanılan dil, öğretmen öğrencilere hissettirmeye çalıştığı mesajlar, öğretmen ve öğrencilerin tutum, değer ve inançları, sınıf içi sosyal etkinlikler, sınıfta işbölümü) sınıf içerisindeki etkileri ele alınmıştır.

Sınıf dışındaki gözlemlerde benzer şekilde öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle, öğretmenlerin diğer öğretmenlerle iletişim kurarken kullandığı dil, öğrencilerin oyun ve fiziki etkinlikler derslerinde yaptıkları etkinlik, oyun ve yarışmalar, teneffüslerde oynadıkları oyunlar gözlemin yoğunlaştırıldığı noktalar olmuştur. Kullanılan dilin daha sağlıklı kayıt altına alınabilmesi için sınıf ortamında birebir gerçekleşen konuşmalar not alınmış; teneffüs ve oyunlar sırasında ise ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Bir ilkokulda yapılan gözlemler 3 ay boyunca devam etmiştir (Mart-Nisan-Mayıs 2016). Gözlemler haftanın üç günü, günde üç ders saati olacak şekilde; haftada 9, ayda 36 olmak üzere toplamda 108 ders saati ve bu ders saatlerinin teneffüs saatlerinde devam etmiştir. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra 96 sayfa ham veri metni elde edilmiştir.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Gözlem ve görüşmelerle elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır (Yıldırım&Şimşek, 2005, s.223-224). Bunun için veriler önce bilgisayar ortamına aktarılmış; ham veri metinleri elde edilmiştir. Daha sonra bu veri metinleri, birkaç kez okunarak, satır satır okuma tekniği ile değerlendirilmiş ve kodlamalar oluşturulmuştur. Kodlar oluşturulurken ilgili alanyazın ve araştırma soruları ile gözlemlerden elde edilen veriler göz önünde bulundurulmuştur. Kodlama işleminden sonra, elde edilen kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri belirlenmiş ve böylece araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturan temalar oluşturulmuştur.

Elde edilen verilerin raporlaştırılmasında ve bulgularının sunulmasında alıntılar yapılırken, alıntıların sonuna ham veri metinlerinde alıntılanan kısımların bulunduğu sayfa numaraları ve öğretmenler için Öğrt1, Öğrt2,... şeklinde kodlar eklenmiştir (örneğin Öğrt5, s.68 gibi).

### **Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları**

Creswell'in (1998) belirttiği nitel araştırmada geçerliliğe katkı sağlamada sıklıkla kullanılan yöntemler bu araştırmanın geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını oluşturmuştur. Creswell'in (1998, Akt. Glesne, 2013) belirttiği yöntemler olarak; uzun süreli etkileşim ve sürekli gözlem yapılmış, çoklu veri toplama yöntemi ve çoklu veri kaynağı kullanılmış, katılımcı onayı alınmış, zengin ve ayrıntılı betimleme yapılmış, son olarak dış denetim gerçekleştirilmiştir.

Dış denetim sürecinde bir görüşme metni ile 5 ders saati gözlem verileri üzerinden "kodlayıcı güvenirliliği" çalışması yapılmıştır. İkinci kodlayıcı Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde daha önce nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı tez danışmanlıkları yapmış bir uzmandır. İki kodlayıcı birbirinden bağımsız olarak bir görüşme metni ile 5 ders saatine ilişkin gözlem verilerini ayrı ayrı kodlamıştır. Sonra bir araya gelinerek uzlaşmaya varılan ve varılmayan kodlar belirlenmiştir. Miles ve Huberman'ın (1994, s. 64) formülü [Güvenirlik= görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı X 100] kullanılarak yapılan hesaplamalarda iki kodlayıcı arasındaki uyuşma oranı görüşmeler için 0.86; gözlemler içinse 0.85 olarak elde edilmiştir.

### **BULGULAR**

Bu bölümde her bir araştırma sorusuna ilişkin bulgular, önce görüşme, daha sonra gözlem bulguları olarak iki ana grupta açıklanmıştır.

## 1. Araştırma Sorusu:

### Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin sahip olduğu kalıpyargıları incelemek amacıyla görüşmeler sırasında öğretmenlerden kız ve erkek öğrencilerin memnun oldukları ve olmadıkları özelliklerini belirtmeleri istenmiştir. Böylelikle öğretmenlerin zihninde toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargılar içerik bakımından daha objektif şekilde incelenmiştir. Tablo 1’de görüşmeler sırasında öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere ilişkin memnun oldukları ve olmadıkları tüm nitelendirmeler ve bu nitelendirmelerin sıklığı görülmektedir.

Tablo 1

*Görüşmelerde Öğretmenlerin Kız ve Erkek Öğrenciler Hakkındaki Nitelendirmeleriyle İlgili Sıklık Tablosu*

Erkeklerle Atfedilen Özellikler	Sıklık	Kızlara Atfedilen Özellikler	Sıklık
Şiddet içerikli davranış sergilemek	12	İtaatkârlık göstermek	10
Kurallı kompleks oyunlar oynamak	10	Basit ve sakin oyunlar oynamak	7
Hareketli olmak	8	Zayıf sosyal ilişki kurmak	6
Otoriteyi reddetmek	6	Dedikodu yapmak	6
Sağlıklı sosyal ilişki kurmak	4	Hırslı olmak	6
Rahat iletişim becerileri sergilemek	4	Çekingen ve utangaç olmak	6
Dağıtan-bozan yapıda olmak	3	Toparlayıcı, düzenleyici olmak	4
Şımarık davranmak	3	Sorumluluk bilinci taşımak	4
Düz düşünmek	3	İletişim becerileri yüksek olmak	4
Özgür olmak	2	Çalışkan olmak	4
Oyunlar sırasında küfür kullanmak	2	Kendini ortaya koymaktan kaçınmak	4
Özgüven patlaması yaşamak	2	Kontrollü olmak	3
Sorumluluk almayan yapıda olmak	2	Uslu olmak	3
Saf olmak	2	Duygusal ve hassas olmak	3
Akademik başarısı yüksek olmak	2	Karmaşık ve detaylı düşünme	3
Kızları kendinden aşağı görmek	2	Bedensel dokunma ve dışlama	3
Oyunlarda cinsiyetçi dil kullanmak	2	Yakın çevre ile güçlü bağ kurmak	3
Rekabet etmek	2	Kontrollü olmak	3
Organizasyon yapmak	1	Fiziksel aktivitede özgüven eksikliği	2
Kendine güvenmek	1	İlgi ve sevgi açlığına sahip olmak	2
Yardımsever olmak	1	Gruplaşma eğilimi göstermek	2
Dedikodu yapmamak	1	Mücadeleci olmak	2
Baskın olmak	1	Çenesi düşük olmak	2
Sayısal yetenekli olmak	1	Saygılı ve kibar olmak	2
		Sözel yetenekli olmak	2
		Planlı olmak	1
		İletişimde sıkıntı yaşamak	1
		Dikkat dağınıklığı sergilemek	1

Tablo 1’e bakıldığında öğretmenlerin kız ve erkek öğrenciler hakkında yaptıkları tüm nitelendirmeler ve bu nitelendirmelerin sıklıkları görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin kız öğrencileri itaatkâr, erkekleri ise şiddete yatkın olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Öte yandan

kız öğrencilerin itaatkâr oluşunu en sık şekilde dile getiren öğretmenler erkek öğrencilerin otoriteyi reddeden eylemlerini dile getirmişlerdir. “*Mesela haydi Zahide dediğim zaman Zahide durur, bitti. Hemen geçer derse, çabuk adapte olur ama o, diğeri sözünü bitirmeden susmuyor veya daha geç alıyor benim uyarımı*” (Öğrt3, s. 22).

Öğretmenlere göre kızlar basit ve sakin oyunları; erkekler ise kurallı kompleks oyunları oynamaktadırlar. “*Emre’den Ali ile ilgilenmesini istedim. Emre’de bir sonraki derste oyun kurdu, birlikte satranç oynadılar*” (Öğrt5, s.18). “*Kızlar da kendi aralarında müzikli oyunlar, çok güzel kendi kendilerine yer değiştirme, kızlar bunları oynuyor*” (Öğrt1, s.44). Öğretmenlere göre erkek öğrenciler kurallı ve daha kompleks oyunları; kız öğrenciler ise daha sakin basit oyunları tercih etmektedir. Nitekim kız öğrencilerin fiziksel aktivitede kendine güvenmedikleri, erkek öğrencilerin ise kendilerine aşırı derecede güvendikleri Tablo 1’de görülmektedir.

Öğretmenlerin erkek öğrencileri hareketli bulmaları hatta bu durumun doğal olduğu da dikkat çekici bir diğer bulgudur. “*Erkekler doğal olarak kızlara göre daha hareketliler*” (Öğrt3, s.23). “*Kızlar tabi daha sakinler, erkekler daha hareketliler, daha çabuk sıkılıp, oturup kalkmaları daha ani oluyor*” (Öğrt4, s.38). “*Genelde erkek öğrenciler biraz daha hareketlidir, doğaları gereği kız öğrencilere nazaran...*” (Öğrt7, s.7).

Öğretmenlerin öğrenci özellikleri hakkında memnun oldukları ve olmadıkları özellikler iki farklı bağlamda temalar halinde incelenmiştir. Memnuniyet verici olarak değerlendirdikleri temalar ve bu temaları oluşturan öğrenci davranışlarına ait bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Öğretmenlerin Kız ve Erkek Öğrenciler Hakkında Memnun Oldukları Özelliklere İlişkin Temalar ve Temalara Ait Davranışlar

Cinsiyet	Temalara ait öğrenci davranışları	
Kız	İtaatkârlık	Uslu olmak, kurallara uymak, kontrollü ve itaatkâr olmak
	Sorumluluk	Çalışkan, mücadeleci, sorumluluk duyguları yüksek olmak
	Sağlıklı iletişim	Yüksek iletişim becerisine sahip, saygılı ve kibar olmak
	Planlı ve düzenli olma	Toparlayıcı ve düzenleyici olmak, planlı olmak
	Yakın çevre ile güçlü bağ	Aile bağları, öğretmeni model almak
Erkek	Sağlıklı sosyal ilişki	Rahat iletişim kurmak, dedikodu yapmamak, sosyal olmak
	Yüksek benlik algısı	Otoriteyi reddetmek, özgür ruhlu olmak, kendine güvenmek
	Yüksek bilişsel beceri	Derslerde ve matematikte başarılı, kurallı oyunlar oynamak
	Liderlik	Baskın, atak, yardımsever olmak
	Masum	Saf olmak, düz düşünmek

Tablo 2’ye bakıldığında öğrencilerin memnuniyet verici özelliklerine ait temalar ve bu temalara ait davranışlar görülmektedir. Örneğin kızlar hakkında öğretmenlerin en sık beyan ettiği uslu, kurallara uyan, kontrollü ve itaatkâr özellikleri öğretmenler tarafından memnuniyet verici olarak değerlendirilmiştir. Örneğin bir öğretmenin kız öğrenciler hakkındaki düşünceleri şu şekildedir: “*... ama dediğim gibi kızları daha çabuk yönlendirebiliyorsun, istediğini yaptırabiliyorsun, daha uyumlular...*” (Öğrt6, s.31).

Tablo 2’ye bakıldığında kız öğrencilerin memnuniyet verici bulunan diğer davranışları çalışkan ve mücadeleci olmaları ile sorumluluk taşımalarıdır. “*Kız öğrenciler genelde çok sorumlular. Sorumluluktan kastım okulda ciddi anlamda sorumluluk duyguları daha gelişmiş*”. (Öğrt7, s.3). Erkek öğrencilerin olumlu değerlendirilen özelliklerine bakıldığında rahat iletişim kurmaları,

dedikodu yapmamaları ve sosyal olmaları göze çarpmaktadır. “Genelde aralarındaki diyalogdan, kendilerini ifade etmelerinden ve aralarındaki dayanışmadan memnunum. Yani mesela bir futbol maçı yapıyorlar o kadar hoşlanıyorum ki onları izlerken”. (Öğrt7, s.4).

Erkek öğrenciler için en sık belirtilen ikinci tema olan “yüksek benlik algısı” na bakıldığında erkek öğrencilerin otoriteyi reddettiği, kendilerine güvendikleri ve özgür ruhlu oldukları görülmektedir. “Onlara daha çok özgürlük tanınıyor. Sınırlama yok çünkü, daha özgürler. Toplumumuzdan gelen, onlara sınırlama çok az” (Öğrt3, s. 2).

Öğretmenlerin öğrenciler hakkında memnun olmadıkları özelliklere ilişkin temalar ve bu temaları oluşturan öğrenci davranışları Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Kız ve Erkek Öğrenciler Hakkında Memnun Olmadıkları Özelliklere İlişkin Temalar ve Temalara Ait Davranışlar

Cinsiyet	Temalar	Temalara ait öğrenci davranışları
Kız	Zayıf sosyal ilişkiler	Gruplaşma eğilimi göstermek, dedikodu yapmak, zayıf sosyal ilişkiler sergilemek
	Duygusal aşırılıklar	Hırslı olmak, çenesi düşük olmak, duygusal ve hassas olmak, sevgi açlığı sergilemek
	Düşük benlik algısı	Çekingen ve utangaç olmak, kendini ortaya koymaktan kaçınmak, fiziksel aktivitede kendine güvenmemek, erkeğin bedensel üstünlüğü kabulü
	Düşük bilişsel yeterlilik	Dikkat dağınıklığı, sözel derslerde başarı, basit kurallı sakin oyunlar
	Cinsiyet ayrımcılığı	Bedenleriyle ilgili bedensel dokunma ve dışlama, cinsiyetçi dile maruz kalma
Erkek	Şiddet	Küfür, şiddet
	İktidar ilişkileri	Rekabet, aşırı öz-güven taşımak
	Bencil karakter	Dağıtan-bozan, şımarık, sorumluluk gelişmemiş kimlik
	Cinsiyetçi eylemler	Cinsiyetçilik, cinsiyetçi dil

Tablo 3’e bakıldığında öğretmenlerin öğrencilere ilişkin menün olmadıkları davranışlar görünmektedir. Buna göre kız öğrencilerin gruplaşma eğilimi göstermeleri, dedikodu yapmaları ve zayıf sosyal ilişkiler içinde olmaları öğretmenler tarafından olumsuz olarak değerlendirilmiştir. “Şimdi kızlar çok dedikoducular, düz düşünmüyorlar erkekler gibi. Kızlar daha fettan” (Öğrt4, s.35). “... Kızlarda şiddet yok ama kızlarda dedikodu hakim. Erkeklerde dedikodu yok birazcık şiddet var. (Öğrt1, s. 41).

Tablo 3’te kız öğrencilerin en sık tekrar edilen ikinci olumsuz özellikleri hırslı olmaları, çenesi düşük olmaları, hassas ve sevgi açlığı yaşamalarıdır. “Hürremlik var bazılarında, yapıyor yani, yapmak istediğini gidiyor, öyle çocuklar- kızlar var” (Öğrt6, s.31). Erkek öğrencilerin en sık tekrar edilen olumsuz özelliklerine bakıldığında şiddet ve küfür görünmektedir. “Erkek öğrencilerin memnun olmadığım dönemin özelliği olarak birbirlerine yönelik şiddet gösterilerinde bulunuyorlar, güç gösterilerinde bulunuyorlar” (Öğrt7, s.3). “... erkekler daha saldırgan, daha küfürbaz, ikna edilme olanakları daha az çünkü ikna olmuyorlar çoğu zaman” (Öğrt4, s.36). Erkek öğrenciler hakkında en sık belirtilen ikinci temaya bakıldığında rekabet ve aşırı öz-güven taşımaları görünmektedir. “Erkekler kendilerine o kadar çok güvenenler var ki patlıyor. Bir yandan güzel, bir yandan dersi olumsuz etkiliyor” (Öğrt2, s.11). “Erkekler yanlış ta cevap verseler parmak kaldırıyorlar, güvenleri var çünkü kendilerine, güvenleri daha yüksek” (Öğrt3, s.23). “Erkekler

### Turkish Studies

kendilerini daha rahat ifade edebiliyorlar, utanca boğulmuş kız çocukları oluyor mesela erkekten çok. Utanca boğulmuş, kendini ifade etmeyen, ‘hanımsın’, ‘güzelsin’, ‘sessizsin’” (Öğrt6, s.29).

## 2. Araştırma Sorusu:

### Öğretmenlerin Davranış ve Uygulamalarında Toplumsal Cinsiyete İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin davranış ve uygulamalarında toplumsal cinsiyet içeriği önce görüşme verilerine daha sonra gözlem verilerine dayanarak sunulmuştur. Görüşme verilerine dayanan öğretmenlerin doğrudan toplumsal cinsiyete ilişkin ders içi uygulama ve yaklaşımları Tablo 4’de temalar halinde görülmektedir.

### Görüşme Bulguları

Tablo 4

Görüşmelerde Öğretmen Davranış ve Uygulamalarının Toplumsal Cinsiyet İçeriğine İlişkin Temalar ve Sıklık Bilgileri

Temalar	Sıklık bilgileri
Cinsiyetçi uygulamalar	13
Dişil kimliklere hassas davranmak	10
Eşitlikçi bir anlayış iddiası	7
Toplumsal cinsiyete duyarlı uygulamalar	7
Cinsiyet kimliğini doğal bir süreç olarak görme	6
Okulda toplumsal cinsiyetin olmadığı kabulü	4

Tablo 4’te yer alan “Cinsiyetçi uygulamalar” temasına bakıldığında öğretmenlerin erkek öğrencilerin hareketli olmasını doğal karşıladıkları görülmektedir: “*Mesela Erkek Öğrn. o derece bir hiperaktiftir ki yerinde duramaz*” (Öğrt2, s.12) diyen öğretmen konuşmasının devamında sınıftaki çok hareketli olan diğer 4 erkek öğrencinin ismini sıralamıştır. Aynı öğretmen sınıfta bulunan kız öğrencilerin içe kapanık ve sessiz olduklarını şu şekilde ifade etmiştir: “*Kızlarda çekingenlik var, kızlar dinlemeyi, erkekler kaynatmayı seviyor*” (Öğrt2, s.11. “Cinsiyetçi uygulamalar” temasında diğer bir uygulama öğretmenin sırada oturma şeklini onaylamadığı biri kız diğeri erkek öğrenciyi uyarma şekli ile ilgilidir: “*Mesela Kız Öğrn. sırada acayip kötü oturuyordu. Bir defasında etek giymişti, annesiyle konuştum, oturma da bir adabı olduğunu öğretmek lazım. Erkek te olsa öyle... Erkek Öğrn. ayaklarını sıraya oturtup, uzatıp beni derste dinlediği de olmuştur yani. ‘Böyle mi ders dinleniyor?’ diye uyarıyorum*” (Öğrt4, s.39).

Öğretmenlerin cinsiyetçi uygulamalarından birisi de erkek öğrencilerin daha rahat futbol maçı yapabilmesi için ders programını değiştirmek şeklinde görülmüştür: “*Haftada bir gün zaten oyun ve fiziki etkinlikler, iki saati birleştirdim. Tek bir saatte pek bir şey yapamıyorlar, özellikle erkek çocukları bunu çok istediler, futbol için...maç için...*” (Öğrt3, s.20). Toplumsal cinsiyetin izlerine rastlanan diğer bir uygulama ise ders sırasında öğretmenlerin kullandığı masum görünen dilsel kullanımlardır. “*Mesela ağladığı zaman veya ağlamaması için ‘erkek gibi davran’ derim. ‘Kız gibi hareket etme’ derim mesela ağlayanlara*” (Öğrt2, s.13) aynı öğretmen ders sırasında sürekli kullandığı “bey” ve “hanım” hitaplarını alışkanlık edinmeleri için kullandığını belirtmiştir (Öğrt2, s.12).

Tablo 4’de öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bağlamında ele alınabilecek diğer bir uygulaması “dişil kimliklere hassas davranmak”. Bu temaya bakıldığında öğretmenlerin erkek öğrencilere kızların narin ve hassas olduğunu söyledikleri, kız öğrencilere hassas varlıklar olarak

yaklaştıkları, “erkeksi” özelliklere sahip olmayan erkek öğrencileri korudukları, kız öğrencilere daha koruyucu davrandıkları, fiziksel şiddete uğrayan kız öğrenciyi haklı olmasa da destekledikleri, kız öğrencilere pozitif ayrımcılık yaptıklarını belirttikleri görülmektedir.

Tablo 4’de yer alan “eşitlikçi bir anlayış iddiası” teması incelendiğinde öğretmenlerin “güçlü erkek” imajına izin vermediklerini, toplumsal cinsiyet rollerinden hoşlanmadıklarını dile getirdikleri görülmektedir. Diğer yandan öğretmenlerin toplumsal cinsiyete duyarlı uygulamaları olduğu da görülmektedir. Örneğin toplumsal cinsiyet rollerinin baskılanmaması gerektiğini düşünmek, erkek öğrencilere kırmızı renk pantolon giydirmek, öğrencileri karma oturtmak, kız öğrencilerin makyaj, saç yaptırma vb. eylemlerini onaylamamak, eleştirmek, “oğlum-kızım” hitap şeklini ebeveyn ilişkisi olarak nitelendirmek toplumsal cinsiyet ilişkilerine ilişkin duyarlı uygulamalar olarak görünmektedir.

Tablo 4’de ortaya çıkan diğer bir tema “cinsiyet kimliğini doğal bir süreç olarak görme”dir. Bu temaya göre öğretmenlerin cinsiyet kimliği edinmeyi doğal sürecine bırakmak gerektiğini düşündükleri, cinsiyet ayrışmasını biyolojik sebepler yoluyla normal gördükleri, öğretmenin cinsiyet kimliği sürecine müdahale etmemesi gerektiğini düşündükleri, cinsiyet kimliğini biyolojik cinsiyet ile eş değer gördükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 4’ün “okulda toplumsal cinsiyet yaşantıları olmadığı kabulü” temasından öğretmenlerin okulda toplumsal cinsiyet yaşantılarının olmadığını kabul ettikleri görülmektedir. Öğrencinin atak olmasını aileye bağlamak, toplumsal cinsiyeti şiddet üzerinden açıklamak, okulda toplumsal cinsiyete dayalı yaşantıların olmadığını tecavüz vakasını örnek vererek açıklamak öğretmenlerde “okulda toplumsal cinsiyet yaşantıları olmadığı” kabulünü ortaya koymaktadır: “Kız, kız olduğunu; erkek, erkek olduğunu bilmeli” (Öğrt6, s.29).

### Gözlem Bulguları

Gözlem sürecinde öğretmenlere ait her türlü uygulama, eylem, davranış, konuşma ve yorumlar kayıt altına alınmaya çalışılmıştır. Tablo 5’te öğretmenlerin ders sırasında sergiledikleri rutin eylemler ve bu eylemlerin cinsiyete göre sıklıkları gösterilmiştir.

Tablo 5

Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Sınıf İçinde Rutin Uygulamalarının Cinsiyete Göre Sıklığı

Öğretmen Eylemleri	Kız	Erkek
Uyarmak	62	102
Takdir etmek	13	30
Sorumluluk vermek	10	15
Söz hakkı tanımak (Ort.)	10	13
Özel ilgi göstermek	7	15
Tehdit etmek	3	13
Dokunarak uyarmak	3	12
Motivasyon vermek	3	9
Ceza vermek	2	11
Sesini yükseltmesi için uyarmak	8	3
İzole öğrenci	1	3

Tablo 5’te öğretmenlerin ders içinde öğrencilerle etkileşimlerinde sergiledikleri rutin eylemler ve bu eylemlerin cinsiyete göre sıklıkları gösterilmektedir. Buna göre öğretmenlerin kız öğrencilere oranla erkek öğrencilere daha sık uyarı verdikleri, daha sık takdir ettikleri, daha fazla



sorumluluk verdikleri, daha fazla sıklıkta söz hakkı tanıdığı, daha fazla sıklıkta özel ilgi gösterdikleri, daha fazla fiziksel temas kurdukları, daha fazla motivasyon verdikleri görülmektedir. Ceza verme açısından erkeklerin yine daha fazla sıklıkta ceza aldığı, izole öğrencilerin daha çok erkek öğrenci olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 5’te kızların sıklık olarak önde oldukları tek eylem biçimi öğretmenlerin ses tonlarını yükseltmeleri için verdikleri uyarılardır.

Gözlem verilerine göre öğretmenlerin davranış ve uygulamalarının toplumsal cinsiyet içeriğine ilişkin tema ve sıklık bilgileri Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Gözlemlere Göre Öğretmen Davranış ve Uygulamalarının Toplumsal Cinsiyet İçeriğine İlişkin Temalar ve Sıklık Bilgileri

Temalar	Sıklık
Mesleklerin cinsiyeti	12
Öğretmen davranışlarında cinsiyet farklılığı	36
Öğretmende erkekler lehine pasif kalma hali	17
Toplumsal cinsiyete duyarlı uygulamalar	17
Örtük mesaj ve içerik kullanma	14

Tablo 6’da yer alan “mesleklerin cinsiyeti” temasına bakıldığında öğretmenlerin mesleklere cinsiyet atfettiklerine dair uygulamalar görülmektedir. Bu temaya detaylı bakıldığında; kız öğrenciye “sınıfın hemşiresi” olarak hitap etmek, erkek öğrenciyi “matematik öğretmeni” şeklinde takdir etmek ya da “profesör” olarak sevmek, kız öğrenciyi “önlük bakanı” yapmak öğretmenlerin ortaya koyduğu eylem biçimleridir.

Tablo 6’da “öğretmen davranışlarında cinsiyet farklılığı” temasına bakıldığında Öğretmenin g ve kg birimleri arasındaki farkı anlatmak için “biri kız diğeri erkek” örneğini vermesi, kız öğrenciyi tahtada yazıcı olarak görevlendirmesi, daha sessiz kaldıkları için kız öğrencileri “sınıfın gülleri” olarak takdir etmesi, “kız gibi” davranması için bir kız öğrenciyi aile desteğiyle bale kursuna yönlendirmesi, doğru bilemediği için bir kız öğrenciyi ezen bir tavır sergilemesi, saçlarını boyatan kız öğrenciye pasif müdahale etmesi temayı oluşturan öğretmen davranışları olarak görülmektedir.

Tablo 6’da yer alan “Öğretmende erkekler lehine pasif kalma hali” teması incelendiğinde öğretmenlerin ders sırasında erkek öğrencilerin doğru olmayan davranışlarına pasif bir yaklaşım sergiledikleri görülmektedir. Örnek olarak erkek öğrencilerin öğretmen sınıftayken masaya oturup sohbet etmeleri ve öğretmenin bu duruma sessiz kalması verilebilir (Öğrt5, s.62). Ders sırasında dizlerini çekerek oturan erkek öğrenciyi uyarmamak (Öğrt5, s.64), ders sırasında tahtaya çıkan erkek öğrencilerin birbirine tekme şakası yapmalarına müdahale etmemek (Öğrt5, s. 60) te öğretmenin “erkekler lehine pasif kalma hali” teması altında toplanmıştır.

Tablo 6’ya bakıldığında bir takım öğretmen uygulamalarının toplumsal cinsiyete duyarlılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin ders sırasında konuyla ilgili olacak şekilde kadın-erkek eşitliğini kısaca, yüzeysel şekilde olsa da gündeme getirmesi (Öğrt1, s.13, Öğrt4, s.55), aynı yaklaşımla kız çocuklarının okumasının önemini vurgulaması (Öğrt4, s.47) toplumsal cinsiyet farkındalığı yaratmak açısından olumlu uygulamalardır.

Tablo 6’da “Örtük mesaj ve içerik kullanma” temasına bakıldığında öğretmenlerin erkek öğrencilerle daha fazla bedensel yakınlık kurdukları görülmektedir: “*Öğretmen Erkek Öğrn.’ ye ‘bunu da mı yanlış yaptın?’ diyerek şakayla sırtına, omuzlarına vurur gibi yaparak ‘Aslanım benim’*

dedi” (Öğrt6, s.79). “Kendisini dinlemeyen erkek öğrenciyi uyarmak için bileğini tutup yarı şaka sıkarak gibi yaptı” (Öğrt2, s.19). Öğretmenler ders sırasında kullandıkları içerik yoluyla da öğrencilere toplumsal cinsiyet mesajları iletmektedir. Gözlemler sırasında öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dair örtük içeriğe sahip video ve ders kitabı metni kullandıkları görülmüştür.

### 3. Araştırma Sorusu:

#### Öğretmen-Öğrenci, Öğrenci-Öğrenci İletişiminde Kullanılan Dilin Toplumsal Cinsiyet Bağlamındaki İçeriğine İlişkin Bulgular

Okul, sosyal ve politik bir kurum olarak söylemsel uygulamalarla yönetilmektedir (McLaren, 2011). Araştırmanın ikinci alt amacında yanıtlanmaya çalışılan “Öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen iletişiminde kullanılan dilin toplumsal cinsiyet bağlamındaki içeriği” esasında okulun söylemsel uygulamalarının analiz edilmesi anlamına gelmektedir.

#### Görüşme Bulguları

Görüşmelerde öğretmenlerin ortaya koyduğu değerlendirmelere dayanarak öğretmen-öğrenci iletişiminde kurulan dile ilişkin davranış ve bu davranışların sıklık bilgileri Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

*Görüşmelere Göre Öğretmenlerin Öğrencilerle İletişiminde Kullandığı Dilin Toplumsal Cinsiyet Bağlamındaki İçeriğine İlişkin Tema ve Sıklık Tabloları*

Temalar	Sıklık
Cinsiyetçi dil kullanma	9
Ses tonunda cinsiyetçilik	4
Görünmeyen cinsiyetçi dil	8
Cinsiyetçi dil farkındalığı	4

Tablo 7’de görüşmelerde öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan öğretmen-öğrenci iletişiminde kullanılan dilin toplumsal cinsiyet bağlamındaki içeriğine ilişkin temalar ve bu temalara ait davranış ve sıklıkları gösterilmektedir. Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyetçi dil ifadelerini dokuz defa tekrar ettikleri belirlenmiştir. Öğrencilere “bey- hanım” şeklinde hitap eden öğretmen bunu öğrencilerin alışkanlık haline getirmeleri için kullandığını belirtmiştir (Öğrt2, s.12). Benzer bir hitabı kullanan başka bir öğretmen: “Belki de şöyle yapıyorumdur ister istemez; ‘hanımefendi, beyefendi gibi davranmanızı istiyorum’ derken belki ister istemez bir alt çiziyorum ben de” (Öğrt4, s.37) yorumunu yaparak toplumsal cinsiyet rollerini örtük mesaj yoluyla iletmeye çalıştığını kabul etmiştir. Aynı öğretmen sarışın bir kız öğrenciyeye “sarı şekerim” şeklinde hitap ettiğini kendisi belirtmiştir (Öğrt4, s.37).

Benzer şekilde görüşmeler sırasında öğretmenlerden birisi cinsiyetçi dil kullandığını doğrudan kendisi belirtmiştir: “Mesela ağladığı zaman veya ağlamaması için ‘erkek gibi davran’ derim. ‘Kız gibi hareket etme’ derim mesela ağlayanlara” (Öğrt2, s.13). Aynı öğretmen şımarık büyütülen, naz yapan, alıngan bir erkek öğrenci için “... daha çok kızımı büyütmüşler. Saçları upuzundu...” (Öğrt2, s.16) şeklinde cinsiyetçi bir yorum yapmıştır.

Tablo 7’de ikinci temaya bakıldığında öğretmenlerin ses tonunda cinsiyete göre bir değişiklik ortaya koydukları anlaşılmaktadır. “Çünkü bir kız öğrenciyeye vurgulu şekilde sesimi yükselterek konuşmak onu tehdit ettiğimi hissettirebileceğinden dolayı konuşmamayı tercih

ederim... En basitinden bir erkek öğrenci ile çok rahat bir şekilde reddedip, kısa cümleler kurarak...” (Öğrt7, s.6). “Evet, erkeklere işin açıkçası biraz daha fazla yükseltiyoruz” (Öğrt3, s.22). “Şöyle, aslında öğrenciyi tanıyorsun sonuçta, bir öğrenciye normal bir ses tonu yeterliyken başka birine sesi yükseltmek gerekir... Erkeklerden de kız gibi olanlar var, onlara da fazla ses tonunu yükseltmeye gerek kalmıyor” (Öğrt5, s.17).

Tablo 7’de okulda kullanıldığı halde görünmeyen cinsiyetçi dil teması görülmektedir. Öğretmenlerden biri cinsiyet ayrımı gözetken bir söylemi istemeden ya da farkında olmadan kullanmış olabileceğini şu sözlerle ifade etmiştir: “Normalde isteyerek yapmıyorum. Yapmış olabilirim, ama hiçbir zaman yapmadım, yani isteyerek. Dışardan birilerinin beni gözlemesi gerekiyor” (Öğrt1, s.42). Benzer bir mantıkla öğrencilere: “Erkek gibi davran” ya da “kız gibi hareket etme” uyarılarında bulunan öğretmen (Öğrt2, s.13) erkeği yücelten, kızını aşağılayan gizli mesajlar verdiğinin farkında değildir.

Tablo 7’de dördüncü temada görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşmeler sırasında cinsiyetçi dil farkındalığına sahip olduklarına dair yorumlar yaptıkları söylenebilir. Örneğin cinsiyetçi anlam barındıran ifadelerle örnekler vermeleri (Öğrt1, s.43, Öğrt3, s.24, Öğrt4, s.38, Öğrt6, s.31), okulda cinsiyetçi dil kullanılmaması gerektiğini düşünmeleri (Öğrt1, s.42, Öğrt.3, s.25, Öğrt4, s.39) bu farkındalığın olduğunu göstermektedir.

Tablo 8’de görüşmelerde öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen iletişimde kullanılan dilin toplumsal cinsiyet bağlamındaki içeriğine ilişkin davranış ve sıklık tablosu görülmektedir.

Tablo 8

*Görüşmelere Göre Öğrenci-Öğrenci, Öğretmen-Öğretmen İletişiminde Kullanılan Dilin Toplumsal Cinsiyet Bağlamındaki İçeriğine İlişkin Davranış ve Sıklık Tablosu*

İletişim Biçimleri	Sıklık	Davranışlar
Öğretmen-Öğretmen İletişimi	8	Kadın öğretmenlerin dedikodu yapması
		Kadın öğretmenin fiziksel imge kaygısı
		Kadın öğretmenlerin birbirini sevmemesi
		Kadın cinsiyetini “Bayan” hitabıyla karşılamak
Öğrenci-Öğrenci İletişimi	7	Futbol maçında cinsiyetçi dil kullanmak
		Bir kız öğrenciye “Erkek Fatma” demek
		Kız öğrencinin cinsiyet içerikli yaklaşımı
		Oyunlar sırasında erkeklerde küfür
		Cinsiyetinin farkına varan öğrencilerin aşk dedikoduları yapmaları
Kız öğrencilerin rehberlik servisine daha çok erkek öğrencilerle vasa dıkları sorunlar hakkında gitmeleri		

Tablo 8’de görüşmeler sırasında öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğretmen iletişimde kullanılan dilin toplumsal cinsiyet bağlamındaki içeriğine ilişkin davranış ve sıklık tablosu verilmiştir. Tablo 8’de kadın öğretmenlerin dedikodu yaptığına dair yorum dikkat çekicidir: “Kadın öğretmenler kadın öğretmenleri sevmiyor birbirleri hakkında konuşuyorlar. Benim bildiğim yok ama vardır öyle hissediyorum” (Öğrt7, s.7). Gündelik dilde cinsiyetçi bir ifade örneği vermesi istenen bir öğretmen: “Öğretmenlere; ‘Aa bugün çok harikasin, güzelsin’, işte ‘şusun busun’ yani ama... Karşı cins olarak düşünmeyelim yani.” (Öğrt6, s.31) cevabını vermesi açık olarak belirtmese de kadın öğretmenlerin fiziksel bir kaygı yaşadıklarına işaret etmektedir.

### Turkish Studies

Tablo 8’de yer alan ikinci iletişim biçimi olarak “öğrenci-öğrenci” iletişimde toplumsal cinsiyet bağlantılı söylemler olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin rehberlik servisine erkek öğrencilerle yaşadıkları sorunlar dolayısıyla gitmeleri aralarındaki dil hakkında olumsuz bir takım mesajları akla getirmektedir. Rehber öğretmeni, odasına psikolojik yardım almak için gelen öğrencilerle ilgili: “Kızlar daha çok böyle erkeklerin onlara karşı olan hareketlerinden rahatsızlıklarını dile getiriyorlar bir de ailevi konularda kızların oranı erkeğe göre biraz daha yüksek” (Öğrt7, s.1) yorumunu yapmıştır. Devamında: “Futbol sırasında ‘ne biçim oynuyorsun? Kız gibi oynuyorsun’ vb. kullanımları oluyor. Daha önce ‘kız gibi oynuyor, kendini yere atıyor’ şeklinde bir erkek öğrenci diğer bir erkek öğrenciyi suçlamıştı” (Öğrt7, s.8).

### Gözlem Bulguları

Yapılan gözlemlere göre öğretmenlerin öğrencilerle iletişimde kullandığı dilin toplumsal cinsiyet bağlamındaki içeriğine ilişkin tema, söylem ve sıklık bilgileri Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9

#### Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Öğrencilerle İletişiminde Kullandığı Dilin Toplumsal Cinsiyet Bağlamındaki İçeriğine İlişkin Tema, Söylem ve Sıklık Tabloları

Temalar	Söylem	Sıklık
Öğretmen hitap biçimleri	Kızım	25
	Oğlum	22
	Hanım	14
	Bey	17
	Canım (Erkek)	3
	Canım (Kız)	5
	Hayatım (Erkek)	4
	Hayatım (Kız)	2
	Tatlım (Erkek)	2
	Tatlım (Kız)	3
	Yakınlık bildiren hitap (Erkek)	8
	Yakınlık bildiren hitap (Kız)	19
	“Hanımlar-Beyler”	2
	Argo konuşmak	Erkek öğrencilerle argo
Kız öğrencilerle argo		7
Cinsiyetçi dil kullanımları	“Erkek gibi davran, hiç yakışıyor mu sana”	1
	“Aslanım benim”	1
	Erkek öğrenciyeye: “kız Ayşe”	1
	“Erkek Fatma”	2
	“Bilim adamları”	1
	“Şunu adam gibi okur musun?”	1
	“Şunu adam gibi yap”	1
	“Google amca”	1
	“Sarı sekerim”	1
	“vik vik vik konuşmak”	1
	“Bayanlar baylar”	1
	“Beyler, bayanlar”	1
	Kız öğrencilere: “Sınıfın gülleri”	1

### Turkish Studies

Tablo 9’da gözlemler sırasında kullanıldığı tespit edilen toplumsal cinsiyet ilişkili söylem ve bu söylemlerin sıklıkları görülmektedir. Buna göre öğretmenler “kızım” hitabını 25, “oğlum” hitabını 22 defa kullanmıştır. “Hanım” hitabı 14 defa iken “bey” hitabı 17 defa kullanılmıştır. “Canım” hitabına gelindiğinde kız öğrenciler için beş, erkek öğrenciler için üç defa kullanıldığı görülmektedir. “Hayatım” ve “tatlım” hitapları toplamda kızlar için beş, erkek öğrenciler için altı defa kullanılmıştır. Erkek öğrencilere yakınlık bildiren hitaplar (ismin yanına -cım, -cim eki getirerek) sekiz defa, kız öğrencilere 19 defa kullanılmıştır.

Kız ve erkek öğrencilere yakınlık bildiren söylemlerin tümü nicelik bakımından karşılaştırıldığında; öğretmenler kız öğrencilere toplamda 29 defa, erkek öğrencilere 17 defa yakınlık bildiren hitaplar kullanmışlardır.

Öğrencilerle argo konuşmalar yapma sıklığına bakıldığında öğretmenlerin kız öğrencilere kıyasla erkek öğrencilerle daha sık argo konuşmalar kurdukları görülmektedir. Erkeklerle 13 defa, kızlarla yedi defa argo konuşma yapıldığı gözlemlenmiştir. Argo söylemlere örnek olarak şöyle kullanımlar verilebilir: Ders sırasında ayakta kalan iki erkek öğrenci gülüşünce; “Ulan var ya...” (Öğrt2, s.22). Erkek öğrenci bitirdiğini söyleyince; “ne bitti be” (Öğrt2, s.17).

Tablo 9’da cinsiyet ayrımını doğrudan ortaya koyan dilsel kullanımlara bakıldığında, bu dilsel kullanımlar kız ve erkek öğrenciler için olumlu ve olumsuz mesajlar bakımından sınıflandırıldığında kızlar için olumlu bir söylemin kullanılmadığı, olumsuz söylemlerin dört kez tekrarlandığı; erkek öğrenciler için beş olumlu, iki olumsuz söylemin kullanıldığı görülmektedir.

Dilin bütünsel bir olgu olmasından kaynaklı toplumsal cinsiyet bağlantılı söylemler sadece öğretmen ve öğrenci ilişkisinde değil; öğrencilerin birbirleriyle ya da öğretmenlerin birbirleriyle kurdukları iletişimde de görülebilir. Gözlemler sırasında gözlemlenen öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen iletişiminde kullanılan dilin toplumsal cinsiyet bağlamındaki içeriğine ilişkin tema, davranış ve sıklık bilgileri Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

*Gözlemler Sırasında Öğrenci-Öğrenci, Öğretmen-Öğretmen İletişiminde Kullanılan Dilin Toplumsal Cinsiyet Bağlamındaki İçeriğine İlişkin Tema, Söylem ve Sıklık Tabloları*

<b>Temalar</b>	<b>Sıklık</b>
Öğretmen-öğretmen iletişimi	6
Öğrenciler arasında argo-kaba söylemler kullanma	24
Öğrenciler arasında cinsiyetçi dil kullanma	16

Tablo 10’da öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerine bakıldığında “bayan” hitabının sık kullanıldığı görülmektedir (Öğrt1, s.63). Öğretmenlerin “kadın” cinsiyetini belirtmek amacıyla “bayan” kullanması; “erkek” cinsiyeti söz konusu olduğunda ise bu gibi farklı bir söylem kullanmaya gerek görmemesi cinsiyete dayalı ayrımcı bir durumdur. Bunun belirgin göstergelerinden biri öğretmenin “kadın” kelimesini kaba bulduğunu söylemesidir (Öğrt3, s.14). Aynı öğretmen teneffüste öğretmenlerle sohbet esnasında cinsiyet ayrımcılığını doğrudan ortaya koyan “anasını satayım” deyimini kullanmıştır (Öğrt1, s.55).

Tablo 10’da erkek öğrencilerin birbiriyle kurduğu iletişimde öne çıkan dilsel kullanımın argo konuşmak olduğu görülmektedir. Gözlemler sırasında erkek öğrencilerin 21 defa argo konuşmalar yaptıkları görülmüştür: “Hayvan, salak, lan çekil lan, basma len, abo boku yedik vb.” Bir kız öğrencinin kendisine haksızlık yapan bir öğretmen hakkında arkadaşlarına “öğretmeninize sıçayım” şeklinde hakaret etmesi, başka bir kız öğrencinin araştırmacı hakkında “bok gibi bir öğretmen” yorumu yaptığı görülmektedir.

Tablo 10’da “Öğrenciler arasında cinsiyetçi dil kullanma” temasında öğrencilerin birbirleriyle kurduğu iletişimde doğrudan cinsiyetçi içerik taşıyan davranışlar görülmektedir. Bu davranışlar şu şekildedir:

- Erkek öğrencilerle taso oynadığı için bir kız öğrenciyeye “erkek Fatma” şeklinde hitap etmek (bk. s.94)
- Hakkını arayan bir kimliğe sahip bir kız öğrenciyi “erkek Fatma” diyerek ayırtırmak (bk. s.14)
- Kızlarla oyun oynamak istemeyen erkek öğrencilerin bunun sebebi olarak “kızlar iğrençtir” yorumu yapmaları (bk. s.85)
- Oyun sırasında bir erkek öğrencinin topu süremedikleri ve yavaş oldukları gerekçesiyle “kızlar ezik” demesi (bk. s.91)
- Ders sırasında erkek öğrencinin sırasını çekmek istemeyen kız öğrenciyeye “eşek gibi çekeceksin” demesi (bk. s.30)
- Ders sırasında erkek öğrencinin bir kızın sırtına sert bir tokat atması, kız öğrencinin fısıltıyla cevap vermesi (bk. s.47)
- Bir erkek öğrencinin şaka yoluyla bir kız öğrencinin ayakkabısını çalması (bk. s.88)
- Bir erkek öğrencinin oyun sırasında kızlar sırasında kaldığını sanarak ağlaması (bk. s93)
- Bir erkek öğrencinin kime, ne için söylediği belli olmayan: “Dünyanın en güzel bayanı” sözü (bk. s.20)
- Erkek öğrencilerin ders sırasında şiiri okuyan kız öğrenci için “cadı sesi” diyerek dalga geçmeleri (bk. s.22)
- Ders sırasında ayağa kalkan bir erkek öğrencinin şaka yoluyla, iki kız öğrenciden birine tokat atar gibi yaparken diğerinin saçından çekmesi. Bunları yaparken erkek öğrenci gülüyordu (bk. s.23)
- Erkek öğrencilerin kendi aralarında söyledikleri tekerleme sözlerinin “kadın” cinsiyetiyle dalga geçmesi (bk. s.43)
- Araştırmacı için erkek öğrencilerin “ajan karı” yakıştırması yapması (bk. s.89)
- Erkek öğrencinin kız öğrenciyi “çok konuşma” diyerek uyarması (bk. s87)
- Ders sırasında bir kız öğrencinin oyunlarına karıştıkları ve bozdukları için erkeklerden şikayet etmesi (bk.s77)
- Kız öğrenci ile aynı sırada oturan bir erkek öğrencinin “sevgilisi var” şeklinde alaya uğraması (bk. s.95)

Tablo 10’da yer alan doğrudan cinsiyetçi bir ayırım içeren öğrenci iletişim biçimleri sıklık açısından karşılaştırıldığında erkek öğrencilerin 13 defa, kız öğrencilerin bir defa cinsiyete dayalı ayırım içeren iletişim biçimleri ortaya koydukları görülmektedir. Kız öğrencilerin gözlemlenen tek cinsiyetçi eylemi ise sınıfta bir kız öğrenci ile oturduğu için bir erkek öğrenciyeye “sevgilisi var” şeklinde psikolojik baskı yapmalarıdır.

#### 4. Araştırma Sorusu

### Teneffüslerde, Oyun ve Fiziki Etkinlik Derslerinde Öğrencilerin Oynadıkları Oyunların Toplumsal Cinsiyet Bağlamındaki İçeriğine İlişkin Bulgular

Okul örtük programının saklı uygulamalarına sıklıkla rastlanabilecek faaliyetlerden birisi de ders içi ve ders dışında öğrencilerin oynadıkları oyunlardır.

#### Görüşme Bulguları

Tablo 11’de görüşme verilerine dayanarak teneffüslerde, oyun ve fiziki etkinlik ile serbest etkinlik derslerinde öğrencilerin oynadığı oyunların toplumsal cinsiyet içeriğine ilişkin tema, davranış ve sıklık bilgileri yer almaktadır.

Tablo 11

*Görüşmelere Göre Teneffüslerde, Oyun ve Fiziki Etkinlik Derslerinde Öğrencilerin Oynadıkları Oyunların Toplumsal Cinsiyet Bağlamındaki İçeriğine İlişkin Davranış ve Sıklık Tabloları*

Temalar	Sıklık	Davranışlar
Oyunlarda cinsiyetçi uygulamalar	7	Oyunlarda erkek öğrencilerin üstün olduğu kabulü
		Oyunlarda kız öğrencilerden beklenti düşüklüğü
		Erkek merkezli oynanan oyuna kızları dahil etmek
		Fiziksel teması kontrol altına almak
		Erkek öğrencilerin futbol sevdasının baskın gelmesi
Cinsiyet ayrışmasını doğal görmek	7	Öğrencileri beden eğitimi dersinde tek başına bırakmak
		Kızların erkeklerle oynamaktan çekimser kalmasını son çocukluk dönemine başlamak
		Oyunlarda doğrudan bir cinsiyet ayrımının olmasını normal
		Karma oyunların çok ta gerekli olmadığını düşünmek
		Serbest bırakınca erkeklerin futbola, kızların ip atlamaya yönelmesini normal karşılamak
Futbola alternatif oyunlar	6	Kadın öğretmenin bir kadın öğretmen olarak oyunlar sırasında topun peşinden koşturamayacağını düşünmesi
		Erkeklerin futbol sevdasının ruhlarında olduğunu düşünmek
		Sadece futbol oynamasınlar diye basketbol öğretmek
Erkeklik ve futbol	5	Futbolu her yerde oynayabildikleri için oynamadıkları bir oyun olarak basketbol öğretmek
		Oyun ve fiziki etkinliklerde kızların yalnız kalmaları üzerine oyun kurma
		Öğretmene göre erkeklerin futbol sevgisi
Oyunların cinsiyeti	4	Öğretmenin futbol maçı yapan erkek öğrencileri izlemekten
		Futbolu toplumun erkeklik ritüellerinden biri olarak kabul etmek
		Öğretmene göre erkeklerin yaptığı tek şey topun arkasından koşturup durmaları
		Öğretmenlere göre ip atlamak, seksek, çizgi oynamak, lastik atlamak kız oyunudur
Oyunların cinsiyeti	4	Öğretmenlere göre taso, gülle, misket, basketbol, satranç, futbol erkek oyunudur
		Kızların yer değiştirme, müzikli oyunlar oynamaları
		Teneffüslerde kızların oynadığı oyunların öğretmeni öğrettiği oyunlar olması

Tablo 11’de yer alan ilk tema “oyunlarda cinsiyetçi uygulamalar” şeklindedir. Temaya bakıldığında öğretmenlerin oyunlarda doğrudan cinsiyet ayırımına işaret eden davranış ve uygulamaları görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin oyunlarda erkek öğrencilerin üstün olduğuna dair bir ön kabulleri olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu mesajı açık ve doğrudan değil dolaylı şekilde ortaya koymuştur: “Geçen sene yapamayan bir kız öğrenci vardı. Gösterince taklayı, yaptı aynı söylendiği gibi. Tabi çok sevindi, bir daha yapayım dedi, yaptı devam etti. Basketbol potasına geçirme konusunda da aynı şey oldu. Sonra bir defasında değdirdi, şimdi nerdeyse bizim erkeklerle kapışıyorlar artık” (Öğrt2, s.14).

Tablo 11’de yer alan oyunlarda cinsiyetçi diğer bir uygulamaya bakıldığında öğretmenin erkek öğrencilerin daha rahat maç yapabilmeleri için ders programında değişiklik yapmaya kadar giden bir anlayışı olduğu görülmektedir: “... haftada bir gün zaten beden eğitimi, iki saatti, birleştirdim. Tek bir saatte pek bir şey yapamıyorlar, özellikle erkek çocukları bunu çok istediler, futbol için... maç için...” (Öğrt3, s.20).

Tablo 11’de yer alan “cinsiyet ayrışmasını doğal görmek” teması örtük yolla aktarılan birçok toplumsal cinsiyet mesajının nasıl verildiğini ortaya koymaktadır. Örneğin kız ve erkek öğrencilerin arasında yaşanan toplumsal cinsiyete dayalı ilişkileri görmezden gelerek “Zaten üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri son çocukluk döneminde oldukları için kızlar erkeklerle oynamaktan biraz çekimsiz kalıyorlar” (Öğrt7, s.3) yorumunu yapmak oyunlarda cinsiyet ayrışmasını doğal karşılayan bir bakış açısına işaret etmektedir.

Tablo 11’de yer alan üçüncü temaya bakıldığında oyunlar konusunda öğretmenlerin toplumsal cinsiyete duyarlı uygulamalarda bulunduğu görülmektedir. Bunlardan birisi öğrencilerin sadece futbol oynamamaları için onlara basketbol öğretmektir (Öğrt2, s.14). Benzer şekilde başka bir öğretmen de çıkış noktasını futboldan yaparak: “Evet, erkekler genelde futbol oynamayı seviyor. Basketbolu ben soktum hayatlarına. Onları serbest bıraktığımda sadece futbol oynamasınlar diye” (Öğrt5, s.18) şeklinde alternatif oyun arayışını dile getirmiştir.

Tablo 11’de yer alan “Erkeklik ve futbol” teması öğretmenlerin görüşmelerde sık şekilde dile getirdiği “erkeklik” ve “futbol” ilişkisine bakış açılarını detaylı biçimde ele almaktadır. Erkek öğrencilerin futbol oynamaları hakkında öğretmenin “...mesela bir futbol maçı yapıyorlar o kadar hoşlanıyorum ki onları izlerken” (Öğrt7, s.4) yorumunu yapması esasında erkek merkezli oynanan bir oyunu eleştirmeksizin onaylamak anlamına gelmektedir. Erkek öğrencilerin futbol oynamasına herhangi bir eleştiri sunmayan başka bir öğretmen: “Genelde birlikte yaptıkları, paylaştıkları şeyler var ama dediğim gibi futbolu seviyorlar. Erkekler hafta sonu halı saha maçı ayarlayıp kızları da seyirci olarak çağırıyorlar” (Öğrt3, s.21) yorumunu yapmıştır. Başka bir öğretmen erkek öğrenciler hakkında: “Yaptıkları tek şey topun arkasında koşturup oynamaları” (Öğrt1, s.41) diyerek erkek öğrencilerin futbol oynamasını doğal bir durum olarak karşılamaktadır.

Tablo 11’de yer alan son tema “Oyunların cinsiyeti” teması öğretmenlerin oyunları cinsiyete göre değerlendirmelerine dayanmaktadır. Öğretmenler genel olarak kız oyunları için ip atlamak, seksek, çizgi oynamak, lastik atlamak oyunlarını belirtmiştir. Ayrıca kızların kendi aralarında yer değiştirme ve müzikli oyunlar oynadıklarını, teneffüslerde daha çok öğretmenin öğrettiği oyunları oynadıkları anlaşılmaktadır (Öğrt1, s.44). Erkek öğrencilerin oyunlarına gelince; öğretmenler taso, gülle, misket, basketbol, satranç ve futbolu erkek oyunu olarak değerlendirmiştir. Futbola kızların katıldığını belirten üç öğretmen olmuştur (bk. Öğrt7, s.3, Öğrt3, s.21, Öğrt4, s.39). Basketbolun birlikte oynandığını dile getiren iki öğretmen olmuştur (bk. Öğrt2, s.14, Öğrt4, s.39).

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğrencilerin oynadıkları oyunların cinsiyete göre bir farklılık taşıdığı ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlere göre kız öğrencilerin oynadığı belirtilen oyunlar basit kurallara dayanan, yer değiştirme hareketleri ya da belli bir ritmi olan oyunlara dayanırken, erkek öğrencilerin oynadığı oyunlar kurallı, kompleks ve fiziksel aktivite gerektiren oyunlar olmuştur.

### Turkish Studies



Örneğin erkek öğrencilerin satranç oynamalarından söz ederken satranç oynayan herhangi bir kız öğrenciden bahsedilmemiştir. Futbol oynadığı belirtilen kız öğrenciler bir ya da iki kişidir.

### Gözlem Bulguları

Gözlemler sırasında öğrencilerin ders içi ve ders dışında oynadığı oyunlar kayıt altına alınırken ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Araştırmacı yaptığı gözlemleri ses kayıt cihazına sesli şekilde kaydetmiştir. Daha sonraki süreçte ses kayıtları yazılı metne çevrilmiş, yazılı metinlerin analiz edilmesiyle de toplumsal cinsiyete ilişkin içerik elde edilmiştir. Gözlem verilerine dayanarak elde edilen, öğrencilerin ders içi ve ders dışı oynadıkları oyunların toplumsal cinsiyet içeriği ile ilgili bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12

#### *Gözlemlere Göre Teneffüslerde, Oyun ve Fiziki Etkinlik Derslerinde Öğrencilerin Oynadıkları Oyunların Toplumsal Cinsiyet Bağlamındaki İçeriğine İlişkin Davranış ve Sıklık Tabloları*

Temalar	Sıklık	Davranışlar
Oyunların cinsiyeti	1	Kız öğrencilerin ip atlamak isteyen bir erkek öğrenciyi dışlamaları
	1	Erkek öğrenciler:“kızlar iğrençtir”,“kızlar ayrı erkekler ayrı” yorumları yapmaları
	1	Öğretmenin erkek merkezli oyunların oynanmasına fırsat vermesi
	1	Erkek öğrencilerin ip atlaması üzerine “çok mu feminen yetiştirdim” yorumu
	1	Futbol oynayan kız öğrencinin erkeksi özellikler taşıması
	1	Simit oyunundaki dayak atma eyleminin erkek öğrencilerin belirttiğine göre rahatlatıcı bir etki yaratması
Oyunlarda cinsiyetçi uygulamalar	4	Oyun ve fiziki etkinlikler dersinde sınıfı serbest bırakmak
	1	Serbest etkinlik dersinde futbol oynayan erkek öğrencilerin başında beklemek
	1	Erkek öğrencilerin çoğunluğu futbol maçı yaparken öğretmenin minik bir kız grubuyla ip atlaması
	1	Oyun ve fiziki etkinlikler dersinde performansını beğenmediği kız öğrenciyi aşağılamak, ağlatmak
	1	Oyun ve fiziki etkinlik dersini kız ver erkekleri ayrı gruplara ayırarak işlemek
	1	Öğretmenin öğrencilere örtük şekilde cinsiyet ayrışması içeren mesaj vermesi
Oyunlarda aktif olan grup	1	Erkek öğrencilerin oyun kurmada kızlara göre daha başarılı olması
	2	Bir sınıfın kız öğrencilerinin hem kendi aralarında hem de karma oyun kurmada başarılı olması
	1	Oyun ve fiziki etkinlik dersinde oyun sırasında erkeklerin dağınık, düzensiz şekilde sıralarını bozmaları
Oyunlarda pasif kalan grup	1	Bilyenin yasaklanması üzerine ağaç kozalaklarıyla bilye oynamaya devam etmek.
	2	Bahçede ikişerli üçerli gruplar halinde gezen kızların amaçsız, başıboş gezmesi
	1	Oyun ve fiziki etkinlik dersinde oyun sırasında kızların düzgün ve sakin şekilde sırasını beklemesi
Erkek merkezli oyunlar	1	Basketbol çalışmasını ayrı yapan kız öğrenciler: “Çünkü öğretmen böyle dedi”
	7	Futbol: Oyuncuları genelde erkek olan, kızlar oyuna katılsa da aktif varlık sergileyemedikleri oyun
	3	Simit oyunu: Oyuncuları genelde erkek olan, ebeyi ciddi şekilde dövme üzerine kurulu sokak oyunu
	2	Menekşe Menekşe: Kız ve erkeklerin ayrı gruplar halinde oynadığı, cinsiyetçi sokak oyunu

### Turkish Studies

Tablo 12’de yer alan ilk tema “Oyunların cinsiyeti” teması gözlemler sırasında oyunlara atfedilen cinsiyet ilişkilerini ele almaktadır. Örneğin kız öğrencilerin ip atlamanın kız oyunu, futbolun erkek oyunu olduğu algısından hareketle ip atlamak isteyen bir erkek öğrenciyi dışlamaları (bk. s.90) oyunların cinsiyet ilişkileri üzerinden oynandığını ortaya koyan bir yaşantıdır.

Basketbol çalışması yapan erkek öğrencilerin niye kızlarla birlikte oynamadıkları sorusuna “kızlar iğrençtir”, “kızlar ayrı erkekler ayrı” şeklinde karşı cinsi yargılayan ve aşağılayan bir dil kullanmaları (bk. s.85) oyunların toplumsal cinsiyet ilişkilerini yansıtmaktadır. Tablo 12’de aynı temada öğretmenin erkek merkezli oyunların oynanmasına fırsat verdiği; bu oyunların dışında kalan kız öğrencilerle ip atladığı, hatta ip atlamak isteyen erkek öğrencileri de bu oyuna dahil etmeye çalıştığı görülmektedir: “Kız oyunu erkek oyunu diye bir şey yok, atlayabilirsin” (Öğrt6, s. 72,90).

Tablo 12’de yer alan “Oyunlarda cinsiyetçi uygulamalar” temasında gözlemlenen doğrudan toplumsal cinsiyete dayalı yaşantılar ele alınmıştır. Bunlardan ilki öğrencilere basketbol çalışmaları için top veren öğretmenin: “Bir top sizin bir top kızların” diyerek öğrencilere cinsiyet ayrışması içeren mesaj vermesidir (Öğrt2, s.93). Aynı öğretmenin oyun ve fiziki etkinlik derslerinde kız ve erkek öğrencileri ayrı gruplara ayırarak dersi bu şekilde işlemesi de cinsiyet farklılığını keskinleştiren bir uygulamadır (bk. s.92).

Tablo 12’de yer alan diğer bir tema “Oyunlarda aktif grup”. Bu temayı oluşturan davranışların odak noktasının daha çok erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Örneğin gözlemler sırasında erkek öğrencilerin kurallı oyunları kurma ve devam ettirme noktasında kızlara oranla daha başarılı oldukları görülmüştür. Erkek öğrencilerin oyunlar söz konusu olduğunda öğretmenin verdiği direktiflere uymada sorun yaşadıkları ya da direnç gösterdikleri gözlemlenmiştir. Örneğin oyun ve fiziki etkinlik dersinde erkek öğrencilerin dağınık, düzensiz şekilde sıralarını bozmaları (bk. s. 92-93), ya da bilye ile oynamalarının yasaklanması üzerine ağaç kozalaklarıyla bilye oynamaya devam etmeleri verilebilir.

Tablo 12’de ele alınan diğer bir tema “Oyunlarda pasif grup” temasıdır. Bu temaya yakından bakıldığında odak noktasının daha çok kız öğrencilerin oluşturduğu yaşantılar olduğu görülmektedir. Örneğin serbest etkinlik dersinde erkek öğrenciler futbol maçı yaparken ikişerli üçerli gruplar halinde gezen kızların amaçsız, başıboş gezmesi verilebilir (bk. s.25). Oyun ve fiziki etkinlik dersinde kızların düzgün ve sakin şekilde sırasını beklemesi, öğretmenin verdiği direktiflere uymaya özen göstermeleri kız öğrencileri pasif konuma iten davranışlardır (bk. s.92).

Tablo 12’de ele alınan “Erkek merkezli oyunlar” temasında öğretmenlerin karma oynandığını belirttikleri erkek merkezli oyunlarda kız öğrencilerin konumu ele alınmıştır. İlk olarak futbola bakıldığında oyuncuların genelde erkek olduğu, kızların oyuna katılması durumunda aktif varlık sergileyemedikleri görülmektedir (bk. s.95). Simit oyunu da futbol gibi erkek merkezli oynanan, kız öğrencilerin kendilerini dahil etmeye çalıştıkları (bk. s.43), ebeyi ciddi şekilde dövme üzerine kurulu bir oyundur. Ebenin genelde erkek seçildiği bu oyunda kız öğrenciler dahil olmak için yine çaba göstermiştir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırma bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyet ilişkilerini ortaya koymak amacıyla örtük programın pratiklerinden öğretmen görüş ve uygulamaları, okulda kurulan dil ve oynanan oyunların toplumsal cinsiyet içeriğinin irdelenmesi üzerine kuruludur. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve uzun bir sürece yayılan gözlem süreci aracılığıyla örtük programın toplumsal cinsiyet içeriği çok boyutlu şekilde ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

### Öğretmenlerin Kalıpyargıları ve Davranışları Hakkında Tartışma ve Sonuç

İnsanlar, gruplar hakkında kalıpyargılar geliştirme eğilimindedir. Kalıpyargılar, belirli bir objeye ya da gruba ilişkin bilgi boşluklarını dolduran, böylece onlar hakkında karar vermeyi kolaylaştıran, önceden oluşturulmuş birtakım izlenimler, atıflar bütünü olarak zihinde oluşturulan imgelerdir (Göregenli, 2012, s.23). Bir grubu diğer gruplardan (olumlu ya da olumsuz biçimde) ayırma, değerlendirme ve farklılaştırma kalıpyargılar aracılığıyla gerçekleşir. Güçlü kalıpyargıların söz konusu olduğu kategorilerden biri de cinsiyettir. Eğitime-öğretme sürecinde görüş, inanç, değer ve beklentilerini gerek açıkça, gerekse örtük bir şekilde öğrencilerine ilettiği bilinen öğretmenlerin (Yüksel, 2004, s.68) toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargıları örtük program içerisinde anlamlı bir konumda yer almaktadır.

Bu noktadan hareketle görüşmeler esnasında öğretmenlerin kız ve erkek öğrenciler hakkında memnun oldukları ve olmadıkları özellikleri belirtmeleri istenmiştir. Görüşmeler esnasında öğretmenlerin kız ve erkek öğrenciler hakkında ortaya koyduğu memnuniyet verici özelliklerin oluşturduğu temalar kız öğrenciler için: “İtaatkar olmaları, sorumluluk taşımaları, sağlıklı iletişim kurmaları, planlı ve düzenli olmaları ve çevresi ile güçlü bağ kurmaları”. Erkek öğrenciler için “Sağlıklı sosyal ilişki kurmaları, yüksek benlik algısına sahip olmaları, yüksek bilişsel beceri göstermeleri, liderlik vasfına sahip ve masum olmaları” şeklindedir.

Memnun olmadıkları özellikler bakımından kız öğrencileri; “zayıf sosyal ilişki kuran, duygusal aşırılıkları olan, düşük benlik algısı ve düşük bilişsel yeterliliğe sahip, cinsiyete dayalı ayrımcı uygulamalara maruz kalmış” özelliklerle betimlenmişlerdir. Erkek öğrencileri; “Şiddet ve türlerini ortaya koyan, bencil benliğe sahip, kadınlara ayrımcı eylemlerde bulunan” özelliklerle betimlenmişlerdir.

Öğretmenlerin kız ve erkek öğrencilere bakış açısı toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargıları ortaya koymasından önemlidir. Bhasin’e göre kız ve erkek öğrencileri betimlerken kullanılan nitelendirmeler toplumun cinsiyetlere atfettiği özelliklerdir (2003, s.11). Bhasin, (2003) pek çok toplumda kadınlardan yumuşaklık, nezaket, ilgi gösterme, besleyip yetiştirme ve itaat gibi niteliklere sahip olmaları ve bunları mükemmelleştirmeleri; erkeklerden ise güçlü, özgüvenli, mantıklı olmaları ve rekabet etmeleri beklenir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kız öğrencilerin itaatkar olmalarını, sorumluluk taşımalarını, planlı ve düzenli olmalarını memnuniyet verici olarak değerlendirmeleri; erkek öğrencileri ise sosyal ilişkilerde başarılı, yüksek benlik algısına sahip, yüksek bilişsel beceri ve liderlik vasfına sahip özelliklerle betimlemesi toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargıların içeriğini ortaya koymaktadır. Kalıpyargı “erkekler naziktir” ya da “kızlar liderdir” şeklinde olsaydı; muhtemelen erkek öğrencilerin nezaket davranışları göstermeleri; kız öğrencilerin liderlik vasıfları memnuniyet verici olarak belirtilecekti.

Kalıpyargıların davranışsal ifadesi ayrımcılıktır. Zihinde toplum tarafından oluşturulan cinsiyete dair kalıpyargılar yapıları itibariyle ayrımcı bir yapıya zaten sahiptir. Görüşme bulguları öğretmenlerin toplumsal cinsiyet bağlantılı uygulamalarının ayrımcılık boyutuna varan bir içeriği olduğunu göstermektedir. Erkek öğrencilerin hareketli olmasını doğal karşılamak, baskın olduklarını onaylamak veya kabul etmek, dişil kimliklere hassas davranmak, erkek öğrencilerin futbol maçı yapabilmesi için ders programını değiştirmek, derslik sırasında rahat oturan kız ve erkek öğrenciye farklı şekilde müdahale etmek öğretmen uygulamalarında doğrudan bir cinsiyet ayrımının varlığını ortaya koyan uygulamalardır.

Öğretmenlerin “dişil kimliklere hassas davranmaları” cinsiyet ayrımı gözetilen bir uygulamadır. Kadını koruma, yüceltme sevme gibi olumlu duygularla kadını zayıf, korunmaya muhtaç olarak gören bakış açısı “korumacı cinsiyetçilik” adı verilen bir önyargı biçimidir (Dökmen, 2009). Öğretmenlerin erkek öğrencilere kızların narin ve hassas olduğunu söylemesi, kız öğrencilere

hassas varlıklar olarak yaklaşması olumlu görünen tutumlar olmakla birlikte kadının erkeğe göre düşük seviyede olduğunu gösteren bir yaklaşım içermektedir.

Gözlem verilerine dayanan araştırma bulgularına bakıldığında; öğretmenlerin taşıdığı kalıpyargıların eğitim-öğretim sürecine yansıdığı ve kimi zaman pratiğe geçtiği görülmektedir. Gözlemlerde öğretmenlerin ortaya koyduğu rutin eylemlerde; kız öğrencilere oranla erkek öğrencilere daha sık uyarı verdikleri, daha sık takdir ettikleri, daha fazla sorumluluk verdikleri, daha sık sayıda söz hakkı tanıdıkları, daha fazla sıklıkta özel ilgi gösterdikleri, daha fazla fiziksel temas kurdukları, daha fazla motivasyon verdikleri görülmektedir. Ceza verme açısından erkeklerin yine daha fazla sıklıkta ceza aldığı, izole öğrencilerin daha çok erkek öğrenci olduğu anlaşılmaktadır. Kız öğrencilerin sıklık olarak önde oldukları tek eylem biçimi ise öğretmenlerin ses tonlarını yükseltmeleri için verdikleri uyarılardır.

Öğretmenlerin sınıf içi süreçlerde ortaya koydukları rutin eylem biçimleri olarak öğrencileri takdir etmek, sorumluluk vermek, özel ilgi göstermek, fiziksel temas kurmak, motivasyon vermek gibi olumlu; uyarı vermek, ceza vermek, izole etmek gibi olumsuz uygulamaları bariz bir farkla erkek öğrenciler için daha sık şekilde tekrar etmeleri öğretmenlerin doğrudan cinsiyet ayrımcılığını ortaya koymaktadır. Erkek öğrencilerle yoğun etkileşimin varlığı somut şekilde görülmektedir. Kız öğrencilerin ses tonlarını yükseltmeleri için aldıkları uyarı sıklığı dışında diğer tüm eylem biçimlerinde erkek öğrenciler yoğun bir biçimde öğretmenle etkileşime girmektedir. Sadker'e göre (2000) öğretmen söylemlerine dayanan araştırmalar sınıfta erkek üstünlüğünü vurgulamaktadır. Öğretmenler farkında olmadan erkekleri eğitim odağı yapmakta, daha sık ve daha hassas bir dikkat göstermektedir. Öğretmen dikkatinin artması öğrencinin performansının yükselmesini sağlamaktadır. Öğretmenin ilgisinden daha az pay alan kız öğrenciler eğitsel iklimden daha az yararlanmaktadır. Sonuç olarak bu denklemden kızlar, 'kaybedenler' grubunu oluşturmaktadır (Sadker, 2000).

Araştırmaya katılan öğretmenler kendilerinin cinsiyet ayrımı yapmadıklarını, eşitlikçi bir anlayış sergilediklerini söylemelerine rağmen ortaya çıkan bu cinsiyetçi uygulamalar nasıl açıklanabilir? Sayılan'a göre (2012) öğretmenler aynı eğitim sisteminin içinde yetiştikleri için, toplumsal cinsiyet ilişkilerinin yeniden üretimindeki kritik rollerini görememektedir. Bu nedenle öğretmenler eğitimde geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini ya da statükoyu sürdürmeye eğilimlidir. Esen'e göre (2014) ders içindeki ve dışındaki tutumları, yöntemleri ve uygulamalarıyla bir rol model olan öğretmenlerin; üyesi oldukları toplumun cinsiyetçi kalıpyargılarını ve ön yargılarını dolayısıyla eşitsizlik üreten yapıyı teşhis edebilmeleri, eleştirebilmeleri toplumsal cinsiyete ilişkin özel bir duyarlılık eğitimi almalarını gerektirmektedir. Türkiye'de öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının müfredatında, toplumsal cinsiyet konusunu içeren özel bir ders henüz bulunmamaktadır. Bu doğrultuda öğretmen yetiştiren kurumlar olmaları bakımından eğitim fakültelerinde "toplumsal cinsiyet" dersinin okutulması, ayrıca bu fakültelerin örtük programında toplumsal cinsiyete duyarlı uygulamalara yer verilmesi cinsiyete ilişkin algıları genişletmek diğer yandan cinsiyete dayalı kalıpyargıları kırmak adına önemli bir adım olacağı düşünülmektedir.

### **Okulda Kullanılan Dil Hakkında Tartışma ve Sonuç**

Okul örtük programının diğer önemli bir ögesi de kullanılan dildir. Bern'e (1981) göre zihnimizde cinsiyet şemasını oluşturan birkaç etmeden birisi olan dil, kendi içeriğindeki cinsiyet kalıplarını yeniden üretmektedir (Akt. Yasak,1994). Görüşmeler sırasında öğretmenlerin kız öğrencileri aşağılayıcı, erkek öğrencileri yüceltici örtük anlam barındıran cinsiyetçi dil ifadelerini doğrudan kullandıkları, öğrencilere alışkanlık haline getirmeleri için toplumsal cinsiyet rollerini vurgulayıcı hitap biçimleri ile seslendikleri, ses tonunda cinsiyete göre bir değişiklik yaptıkları, cinsiyetçi dili fark etmedikleri, öğrencilerin kendi aralarında cinsiyetçi dil kullanmalarına yetersiz

müdahale ettikleri, cinsiyetçi dili görmezden geldikleri ya da yok saydıkları bulgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyetçi dil söylemlerine örnekler verdikleri ortaya çıkan bir diğer bulgudur.

Gözlem bulgularına bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurarken cinsiyetle bağlantılı hitap biçimlerini kullandıkları görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilere yakınlık bildiren söylemler karşılaştırıldığında; öğretmenlerin kız öğrencilere yakınlık bildiren hitapları daha sık kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerle argo konuşmalar yapma sıklığı karşılaştırıldığında öğretmenlerin erkeklerle daha sık argo konuşma yaptığı görülmüştür.

Elde edilen bulgular konuyla ilgili çalışmaların elde ettiği sonuçlarla paralellik göstermektedir. Örneğin Esen'in (2013) eğitim süreçlerinde cinsiyet ayrımcılığını ele aldığı araştırması öğretmenlerin kadınları küçük düşürücü dil kullanımları olduğunu bulgulamaktadır. Ayrıca araştırmanın ortaya koyduğu diğer bir bulgu öğretmenlerin derslikte, erkek öğrencilerin davranışlarını eleştirmek için kadınları aşağılayan örtük mesajlı (örn. karı gibi, kız gibi) söylemler kullandıklarıdır.

Görüşmeler sırasında öğrencilerin birbirleriyle kurduğu iletişimin toplumsal cinsiyet içeriği hakkında; erkek öğrencilerin futbol maçı sırasında birbirlerine küfür ve kız öğrencileri aşağılayıcı anlam barındıran cinsiyetçi söylemler kullandıkları, kız öğrencilere toplumsal cinsiyet rollerini hatırlatıcı cinsiyetçi söylemler kullandıkları, öğrencileri aşk dedikoduları yaptıkları bulgulanmıştır.

Gözlemler sırasında öğrenciler arası iletişimde kullanılan dile ilişkin; erkek öğrencilerin cinsiyetçi söylemler kullanarak kız öğrencileri ayıştırdıkları, erkek öğrencilerin kız öğrencilere ilişkin olumsuz nitelendirmeler (kızlar iğrençtir, kızlar ezik) yaptıkları, erkek öğrencilerin kız öğrencilere emir verici şekilde yaklaşarak üstünlük kurdukları ve kız öğrencilere sevimsiz şakalar yaptıkları bulgulanmıştır. Kız öğrencilerin cinsiyet içerikli dilsel kullanımı ise aşk dedikoduları yapmak şeklinde bulgulanmıştır.

Öğrenciler arasında kız öğrenciler için olumsuz yönde bir ilişkiden ve dolayısıyla olumsuz bir iletişimin varlığından söz etmek mümkün görünmektedir. Erkek öğrencilerin kullandığı dil kızları küçümseyen, aşağılayan örtük mesajlar içermektedir. Diğer yandan erkek öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimde küfür kullanmaları da toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını benimsediklerini ortaya koymaktadır. Erkek öğrencilerin erkek odaklı oynanan bir oyunda hatalı bulunduğu oyun arkadaşı için "kız gibi oynuyor, kendini yere atıyor" sözleri doğrudan cinsiyet ayrımcılığı anlamına gelmektedir. Güden'e (2006) göre erkekler için aşağılanmanın yolu "kız gibi olmak" tan geçmektedir (Güden, 2006, s.38). "Erkek gibi", "adam gibi" ifadeler ise ancak övgü anlatmak için kullanılmaktadır. Örneğin, "erkek gibi kadın" ifadesi bir kadın için "güçlü, becerikli, girişken" anlamlarında bir övgü belirtmektedir.

Ayrımcılığın yaratılmasında ve sürdürülmesinde çeşitli araçlar kullanılır. Bunların başında, şiddet gelir (Bora, 2012, s.185). Şiddet, yalnızca fiziksel bir eyleme işaret etmez. Saygısızlık, küçük düşürme, emir verme vb. sözel şiddet olarak adlandırılan eylem biçimleridir (Avcı, 2010, s.71). Sözel şiddet tıpkı diğer şiddet türleri gibi bireylerin denetlenmesini sağlar. Bu bağlamda araştırma bulgularında ortaya çıkan erkek öğrencilerin kız öğrencilere yönelik saygısızlık, küçük düşürme, emir verme, tehdit etme vb. davranışları sözel şiddetin varlığını dolayısıyla da ayrımcılığı ortaya koymaktadır.

### **Oyunlar Hakkında Tartışma ve Sonuç**

Yüksel'e göre (2004) resmi programın içinde yer alan oyunlar ders dışı faaliyet olarak yapılan bir etkinlik olması yönünden okul örtük programının da bir bölümünü oluşturmaktadır. Görüşmelerde ortaya çıkan bulgular öğretmenlerin cinsiyet kalıpyargılarını oyunlar aracılığıyla doğrudan ortaya koyduklarını, cinsiyete dayalı eril ön yargılarını ders işleyiş sürecine yansıtıklarını,

---

### **Turkish Studies**

oyunlar esnasında cinsiyet ayrışmasına yol açan bir tavır sergilediklerini göstermektedir. Bu olumsuzluklara karşın öğretmenlerin oyunlarda toplumsal cinsiyete duyarlı uygulamalara kısmen de olsa yer verdiği ortaya çıkan diğer bir bulgudur.

Gözlem bulgularına bakıldığında; öğretmenlerin, dersi eril önyargıları temelinde plânladıkları, cinsiyet ayrımını belirginleştiren bir yöntemle işledikleri, ders sırasında cinsiyet ayrışmasını pekiştiren bir tavır sergiledikleri, erkek merkezli oyunların oynanmasına fırsat verdikleri; bu oyunların dışında kalan kız öğrencilerle ip atlayarak toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretilmesine olanak tanıdıkları bulgulanmıştır.

Okul spor etkinliklerinde toplumsal cinsiyeti ele alan araştırmalar ortaya çıkan bulguları destekler niteliktedir. Örneğin basketbol çalışması yapan erkek öğrencilerin niye kızlarla birlikte oynamadıkları sorusuna “kızlar iğrençtir”, “kızlar ayrı erkekler ayrı” şeklinde karşı cinsi yargılayan ve aşağılayan bir dil kullanmaları eril kimliğin nitelikleriyle ilgilidir. Francis’e (2010) göre ‘*sporda iyi olmak*’, eril kimliğin inşasında kullanılan çok güçlü sembolik bir motiftir; erkek öğrencilerin hem okuldaki popülerliğini sağlar, hem de ‘*kız gibi çocuk*’ etiketinden onları korur (Akt: Esen, 2013).

Öğretmenlerin eril önyargılar taşımalarının sebebi yaşanan toplumun ataerkil bir düzene dayanmasıdır. Harari’ye (2015) göre ataerkil toplumlar, erkekleri erkeksi düşünmek ve davranmak, kadınları da kadımsı düşünmek ve davranmak üzere eğitir ve bu sınırların dışına çıkanlar cezalandırılır. İşte tam da bu noktada öğrencilere iletilen “erkeksi” ve “kadımsı” kodların en yoğun hissettirildiği yerlerden birisi oyunlardır. Oyunlar yapısı gereği içinde hem kültürel değerleri taşır hem de dilsel yönden bu değerleri ortaya çıkarır.

### Öneriler

Araştırma sonuçlarında ortaya çıkan öğretmenlerin bir takım cinsiyet kalıpyargılarına sahip oldukları, aynı zamanda hem ders içinde hem de ders dışında bu kalıpyargıların etkisiyle hareket ettikleri görülmüştür. Eğitim süreçlerinde kilit bir noktada yer alan öğretmenlerin toplumsal cinsiyetin çoklu boyutlarını görebilecekleri, cinsiyete ilişkin eleştirel bakış edinebilecekleri bir eğitim almaları gerekmektedir. Bu doğrultuda öğretmen yetiştiren kurumlar olmaları bakımından eğitim fakültelerinde “toplumsal cinsiyet” dersinin okutulması, ayrıca bu fakültelerin örtük programında toplumsal cinsiyete duyarlı uygulamalara yer verilmesi cinsiyete ilişkin algıları genişletmek diğer yandan cinsiyete dayalı kalıpyargıları kırmak adına önemli bir adım olacaktır.

Cinsiyetçilikten arındırılmış bir dil, cinsiyetçi olmayan düşünce ve davranışları da beraberinde getirecektir. Okul öncesinden başlayarak okullarda kullanılacak materyaller, kitaplar, masallar, metinler hem görsel hem de dilsel açıdan cinsiyet eşitliğini gözetecek şekilde hazırlanmalıdır. Ayrıca öğrencilerin sınıf içinde kendilerini ifade ederken kullandıkları dilde cinsiyetçi bakış açısının yaş ve gelişim özellikleri dikkate alınarak üzerinde durulması gerekmektedir. Eşitlikçi söylemler geliştirilerek pratiğe geçirilmelidir.

Öğretmenlerin sınıflarda kullandıkları dil ve öğrencilere karşı davranışları konularında söylem analizi çalışmaları yapılmalı ve bulgular ışığında öğretmenlere farkındalık eğitimleri verilmelidir. Diğer yandan öğrencilere hitap ederken sık kullanılan kızım/oğlum kelimeleri de bir hitap olarak kullanılmamalıdır. Çünkü bu hitaplar başlı başına toplumsal rollerini sürekli hatırlatmaktadır. “Kızım” hitabı çocuğu toplumun belirlediği kadınlık rollerine hazırlayan örtük mesajlar barındırmaktadır. “Oğlum” hitabı da toplumun erkeklik normlarını barındıran bir söylemdir.

“Erkek sözü” “adam gibi adam” adam olun/ sizden adam olmaz”, “ bilim adamı” gibi erkekliği açıktan övüp kadınlığı aşağılayan sözcükler yerine iyiliğin, adaletin, saygının, dürüstlüğün cinsiyetle, dinle, ırkla, cinsel yönelimle alakasının bulunmadığı kelimeler kullanılmalıdır. Benzer

şekilde “bayan” hitabı ya da “anasını satayım” gibi cinsiyetçi ifade ve deyimlerin kullanılmamasına özen gösterilmelidir.

Oyunların toplumsal cinsiyet eşitliğini dönüştürücü bir işlevi olmasından hareketle, oyun ve fiziki etkinlik dersleri öğretmen tarafından aktif şekilde işlenmeli, karma oyunlar aracılığıyla da öğrencilere cinsiyet eşitliği değerleri benimsetilmelidir. Oyun ve fiziki etkinliklerde kız öğrencilerin zayıf durumda gözlenen özgüvenlerini yükseltmeye yönelik, öğretmenin aktif biçimde katılacağı çeşitli etkinlik, oyun ve uygulamalara yer verilmesi; ayrıca çeşitli yarışmalara yönlendirilmeleri sağlanmalıdır.

### KAYNAKÇA

- Akbulut, E. (2011). *İlköğretim okullarında örtük program faaliyetlerinin saptanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Avcı, A. (2010). *Eğitimde şiddet olgusu: Lise öğrencilerinde şiddet, saldırganlık ve ahlakî tutum ilişkisi Küçükçekmece örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Baç, G. (1997). *A study on gender-bios in teachers behaviors, attitudes, perceptions and expectations toward their students (Öğretmenlerin öğrencileriyle ilgili davranış, tavır, algı ve beklentilerinde cinsel kimlik önyargıları üzerine bir çalışma)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Başar, M. (2011). *Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetiminde örtük program (Uşak ili örneği)*, Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Berktaş, F. (1994). *Kadın olmak, yaşamak, yazmak*. İstanbul: Pencere Yayınları.
- Bhasin, K. (2003). *Toplumsal cinsiyet ve “bize yüklenen roller”*. (Çev. Kader Ay), Liseli Kırılcım Eğitim Broşürleri, <http://www.toplumsalozguruluk.org/belgeler/ToplumsalCinsiyet.pdf> adresinden 4 Şubat 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Bora, A. (2012). Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık. (ed.), K. Çayır, M. A. Ceyhan, *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar* içinde (s.175-188). İstanbul, İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yay.
- Coşgun, Z. (2002). *Okul öncesi dönemde cinsiyete dayalı toplumsal rollerin öğrenilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya
- Deniz, E.E. (2014). *Kız meslek lisesi öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rol ve kimliklerinin inşasına yol açan süreçlerin analizi (Ankara ili Mamak İlçesinde bir Anadolu meslek ve kız meslek lisesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dökmen, Z. Y. (2009). *Toplumsal cinsiyet, sosyal psikolojik açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Esen, Y. (2013). Eğitim süreçlerinde cinsiyet ayrımcılığı: Öğrencilik deneyimleri üzerinde yapılmış bir çözümleme. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), 757-782.
- Esen, Y. (2014). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde toplumsal cinsiyet duyarlılığına yer açmak. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 31, 43-47
- Glesne, C. (2013). Nitel araştırmaya giriş, Çev. Editörleri: Ali Ersoy- Pelin Yalçınoğlu, 2. Baskı, Ankara: Anı Yay.
- Göregenli, M. (2012). Temel kavramlar: önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılık. (ed.), K. Çayır, M. A. Ceyhan, *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar* içinde (s.17-28). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yay.

- Güden, M. P. (2006). *Dilde cinsiyet ayrımcılığı: Türkçe'nin içerdiği eril ve dişil ifadeler bakımından incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kahraman, L. , Kahraman, B. , Ozansoy, N. , Akıllı, H. , Kekillioğlu, A. , Özcan, A. (2014). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi toplumsal cinsiyet algısı araştırması, *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 9/2 Winter, p. 811-831.
- Karakuş, G. Y. (2007). *Meslek liselerinde öğrenci ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet algıları ve davranışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Harari, Y. N. (2015). *İnsanlardan tanrılara sapiens*. (Çev. E. Genç), İstanbul, Kolektif Kitap.
- Madran, H. A. D. (2012). Temel beklenti etkisi: Kendini gerçekleştiren kehanet, (ed.). K. Çayır, M. A. Ceyhan, *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar içinde (s.29-40)* İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yay.
- Mclaren, P. (2011). *Okullarda yaşam, eleştirel pedagojiye giriş*. (Çev. M. Y. Eryaman, H. Arslan), İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. B. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- National Research Council, (2004). *Measuring racial discrimination, panel on methods for assessing discrimination*. (Der. R.M. Blank, M. Dabady, C.F. Citro), Natl. Acad. Press, Washington, DC.
- Özkan, B. , Gündoğdu, A. E. (2011) Toplumsal cinsiyet bağlamında Türkçede atasözleri ve deyimler, *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 6/3 Summer, p. 1133-1147.
- Polat, S. (2010). *Eğitimde ve sınıf içi süreçlerde cinsiyetçi yaklaşımlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul
- Sadker, D. (2000). Gender equity: Still knocking at the classroom door, *Educational Leadership*, Vol 56, <http://www.sadker.org/PDF/GenderEquity.pdf> adresinden 9 Şubat 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesi"ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*, Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana
- Sayan, S. (2007). *Kız öğrencilerin okul yaşantılarına ilişkin nitel bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Sayılan, F. (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim; olanaklar ve sınırlar*. Dipnot Yayınları, Ankara
- Şahin, S. (2014). *How does a hidden curriculum operate: A case study of routine practices and rules in a fourth grade classroom (sınıfta gizli müfredat nasıl işliyor: Bir devlet okulunun dördüncü sınıftaki rutin uygulamalar ve kurallar üzerine bir durum çalışması)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul
- Tan, M. (1979). *Kadın: Ekonomik yaşamı ve eğitimi*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Tan, M. (2000). Eğitimde kadın erkek eşitliği ve Türkiye gerçeği. *TÜSİAD kadın- erkek eşitliğine doğru yürüyüş içinde* (21- 116). İstanbul: Lebib Yalkın Yayınları ve Basım İşleri A.Ş.



- Tezcan, M. (2005). *Sosyolojik kuramlarda eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Torun, Y. (2002). *Öğretmen öğrenci etkileşiminde toplumsal cinsiyet rollerinin sınıfta yeniden üretilmesine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- UNESCO (2005). *Exploring and understanding gender in education: A qualitative research manual for education practitioners and gender focal points*. Bangkok: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139366e.pdf> adresinden 10 Şubat 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Yasak, Y. (1994). *Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin dilin önemi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara
- Yıldırım, A. ve Şimşek, A. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5.Baskı). Ankara, Seçkin Yayınevi.
- Yurtsever, K. (2011). *İlköğretim II. Kademe öğretmenlerinin öğrencilere yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya
- Yüksel, M. (2014). Cinsiyet ve eğitim düzeyi eksenlerinde popüler spor branşlarındaki farklılıklar, *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 9/5 Spring, p. 2201-2213.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

## EK 1. Veri Toplama Aracı: Öğretmen Görüşme Formu

### GÖRÜŞME SORULARI

1. Sıradan bir okul günü nasıl geçiyor, anlatabilir misiniz?
2. Öğrencilerin hoşunuza giden veya gitmeyen özellikleri var mı? Bahsedebilir misiniz?
3. Kız öğrencilerin hangi yönlerinden memnunsunuz? Hangi yönlerinden memnun değilsiniz?
4. Erkek öğrencilerin hangi yönlerinden memnunsunuz? Hangi yönlerinden memnun değilsiniz?
5. Kız ve erkek öğrencilerin cinsi kimliklerinin oluşmasında hangi faktörlerin etkili olduğunu düşünüyorsunuz?
6. Öğrencilerin cinsiyet kimliği edinme sürecinde öğretmenlerin ne gibi noktalara dikkat etmeleri gerekir?
7. Öğrencilerle iletişim kurarken en sık hitap etme biçiminiz (oğlum, kızım, öğrencinin ismi vb.) nedir?
8. Öğrencilerle konuşma esnasında, ses tonu, konuşma biçimi veya üslubunda kız ve erkek öğrencilere göre bir değişiklik yapmak gerekli midir?
9. Sınıfta kim daha çok bağıyor?
10. Gündelik dilde cinsiyetçi bir ifade örneği vermenizi istesem ne söyleyebilirsiniz?
11. Öğrencilerin oynadıkları oyunlar üzerinde nasıl bir etkiniz oluyor?

12. Oyunun kurulması esnasında ya da oyun lideri seçiminde nasıl bir yöntem kullanıyorsunuz?
13. Çocukların kendi kendilerine oynadıkları oyunları cinsiyete göre değerlendirmenizi istesem neler söylemek istersiniz? “Kız oyunları” “erkek oyunları” şeklinde bir ayırım olduğunu söyleyebilir miyiz?
14. Oyunlar sırasında sizi şaşırtan durumlar yaşıyor mu? Aklınıza gelen bir anınızı anlatabilir misiniz?