

Toplumsallaşma Sürecinde Cinsiyet Rollerini

Bugüne kadar yapılmış olan bütün toplumsallaşma tanımları iki temel kavram üzerinden ilerler: Birey ve toplum. Toplumbilimsel çözümlemede, toplumsallaşma kavramını birey ve toplum arasındaki ilişkiyi açıklamada, anahtar kavram olarak kullanılmıştır. Daha genel bir bakışla, birey ve toplum diyalektiği, toplumbilimin kendini var ettiği ve üzerinden ilerlediği en temel sorunsal olmuştur.

Toplumsallaşma, bireyin, içinde doğduğu toplumun etkin bir öznesi durumuna gelebilmek için, o toplumun tarihsel olarak oluşturduğu özdeksel ve tinsel birikimi öğrenmesi/benimsemesi sürecidir (Ozankaya, 1982). Bu süreç aracılığıyla birey, toplumdaki davranış kalıplarını, kültürel değerleri ve normları içselleştirerek benlik ve kişilik kazanır (Tezcan, 1992). Oldukça karmaşık olan ve aslında yaşam boyu devam eden bu süreçte toplumsal yapıyı oluşturan her kurum, bireyin toplumsallaşmasında az ya da çok pay sahibidir. Ancak bu kurumlar arasında, temel işlevi, yeni kuşakları toplumsallaştırmak olarak belirlenmiş iki kurum aile ve okuldur.

Çocuk doğar doğmaz genel olarak toplumsal bir kuruma, aileye adım atar. Cooley'in (1983) deyiimiyle yüz yüze ve içten ilişkilerin en güçlü olduğu 'birincil gruplar'dan biri olarak aile, çocuğun ilk toplumsal dünyasıdır; henüz geniş toplumsal ilişkiler ağı içinde etkin bir birey durumunda olmayan çocuğun ilk etkileşim ortamıdır. Çocuk, üyesi olduğu toplumun yaşam biçimlerini, kalıplarını, yasaklarını ve olanaklarını, günlük yaşantının akışı içinde yakın deneyimlerle aile içinde öğrenir (Tan, 1979). Çocuğun ailede yaşayacağı bütün fiziksel ve duygusal gelişim deneyimleri, toplumsallaşmanın, yani birey olma sürecinin belirleyici parçalarıdır. Söz konusu sürecin en önemli bileşenlerinden birisi, cinsiyet rollerinin öğrenilmesi/öğretilmesi ile ilgilidir.

Çocukların cinsiyet kimliklerini ve bu kimliklerin içerdiği anlamları öğrenmeleri, toplumsallaşma sürecinde gerçekleşir. Başka türlü söylersek, cinsiyet rolü toplumsallaşması, genel toplumsallaşma sürecinden ayrı düşünülemez (Elkin ve Handel, 1978). Çünkü bireyin ilk ayırına vardığı ya da kendisine ilişkin olarak edindiği ilk bilgi, cinsiyet bilgisidir. Ayrıca, kendisinin dışında, yakın çevresinin ve etkileşime girdiği diğer insanların kişiye ilişkin olarak bilebildikleri ilk ve en temel gerçeklik, anatomisi/fizyolojisi nedeniyle, cinsiyet bilgisidir. Cinsiyet rollerinin öğrenilmesi, bu bilgi dolayımıyla gerçekleşir.

Cinsiyet rollerinin, çocukluğun ilk yıllarında nasıl kazanıldığını temellendirmeyi hedefleyen üç temel kuramsal perspektif, bu süreci farklı kavramsal çerçevelerde açıklamaya çalışmaktadır. Bunlar, Freud'un çalışmalarında kaynağını bulan Psikoanalitik kuram, Bilişsel Gelişim kuramı ve Toplumsal Öğrenme kuramıdır.

Psikoanalitik Kuram

Freud'un toplumsallaşma kuramı, bir toplumsal duruma verdiğimiz yanıtların ya da gösterdiğimiz tepkilerin, bilinçsiz, us dışı (irrasyonel) ve bizim denetimimizin dışında olduğunu söyler (Coser, 1983). Pek çok kuramcı gibi Freud da toplumsallaşmayı insanın doğumundan başlatır, ancak farklı olarak, toplumsal gerekliliklerin kişilik üzerindeki etkilerini vurgular. Freud benlik kuramını, toplum için bastırılması gereken içgüdüsel dürtüler çevresinde kurar. İnsan kişiliğini üç özerk ve çatışan düzeyin oluşturduğu bir sistem olarak tanımlar. Bunlar İd, Ego ve Süper-Ego dur. Freud'un temel meselesi Süper-Ego ve onun aile yapısıyla ilişkisidir (Freud, 2013).

Freud'un cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri, onun gelişimin psikoseksüel aşamaları kuramının bir parçasıdır. Cinsiyet rollerinin oluşum süreci, bu kuramda önemli rol oynayan ve kızlarla erkekler için farklı süreçlerde ortaya çıkan Oedipal aşamalarda gerçekleşir. Freud'un kuramının dayandığı temel kavramlar, *iğdiş karmaşası* ve *penis kıskançlığıdır*. Freud *Cinsellik Teorisi Üzerine Üç Deneme* (1997) adlı eserinde, bu konudaki görüşlerini ayrıntılı olarak açıklar. Ona göre, başlangıçta çocuklar, iki cins arasındaki anatomik farkın bilincinde değildir. Ancak günün birinde karşı cinsin cinsel organını gördüğü andan başlayarak, kız ve erkek çocukta farklı etkilenmeler ortaya çıkar. Erkek çocuk, kendisinininki gibi bir organın kızlarda bulunmadığını gördüğünde, bunun eksikliğini, iğdiş edilmiş olmayla açıklar. Kız çocuk da kendisindeki eksikliği aynı şekilde temellendirir. Ancak aradaki temel fark, *"...kızların iğdişi olmuş bitmiş bir gerçek olarak kabullenmeleri, buna karşılık oğlanların bunun olmasından korkmalarıdır"* (Freud, 1997; s.309).

Freud'a (1991) göre, kız ve erkek çocuk, bu dünyadaki yerlerini alabilmek için, ilk sevgi nesnesi anneye olan bağlarından kurtulmak zorundadır. Oğlan çocuk, babayı, anneye karşı sevgisinde rakip olarak görür ve babanın yerine geçmek ister. Ancak bu isteğinin babası tarafından cezalandırılacağından, iğdiş edileceğinden korkar. Anneye karşı duyulan sevgiyle, babaya karşı duyulan düşmanlığın bir arada oluşuna, Freud Oedipus Kompleksi adını verir. Annesine olan cinsel sevgisinden ötürü duyduğu suçluluk ve babasına yönelik düşmanlık

yüzünden, oğlan çocuktaki iğdiş edilme kaygısı sürekli canlı kalır. Bu korku onu, annesine olan bağlılığından uzaklaşmaya yöneltir. Böylelikle, babasının yanındaki yerini alarak, normal cinsel gelişim sürecine girer. Kız çocuk ise, kendindeki ‘eksikliği’ fark ettiği zaman bu bilgiyi istemeyerek kabul eder, ancak bir gün aynı türden bir organa sahip olma beklentisine inatla sarılır. Çocuk başlangıçta iğdiş edilmiş olmayı kendi şanssızlığı olarak değerlendirir; ama daha sonra bunun kendisi gibi başka çocuklarda ve bazı yetişkinlerde de söz konusu olduğunu kavrar. Bu özelliğin genel doğasını anlamaya başlayınca kadınlık -ve bununla birlikte annesi de- onun gözünde önemli bir değer kaybına uğrar.

Oedipus kompleksi, kız çocuğu, annenin yerine geçip, babaya karşı kadınsı bir tavır almaya ve ondan armağan olarak bir çocuk doğurma arzusuna götürür. Freud’a göre, penise ve çocuğa sahip olma arzuları, bilinç dışında güçlü bir yük taşır ve kadının sonraki cinsel rolüne hazırlanmasına yardımcı olur (Freud, 1997; s. 310). Erkek çocuğun Oedipus kompleksi ise daha karmaşık duygulanımlara yol açar. Bunların en başında, iğdiş edilmiş yaratıklar olarak değerlendirdikleri kadınlara karşı bir küçümseme ya da aşağılama duygusu gelir.

Oedipus Kompleksinin yetişkinlik dönemindeki doğurguları farklı yönelimler gösterir. Kız çocuk, iğdiş edilmiş olduğu gerçeğiyle birlikte, “erkeğin üstünlüğünü ve kendi aşağılığını kabul eder”. Bu tutum üç farklı gelişim çizgisi yaratır. Bunlardan ilki cinselliğe karşı genel bir tiksinti duygusudur. İkinci çizgi, eşcinsel bir nesne seçimine yol açan ‘erkeklik kompleksi’dir. Üçüncü yol ise, nesne olarak babayı seçmesini ve Oedipus kompleksinden ‘normal’ kadınlığa giden yolu bulmasını olanaklı kılan tutumdur.

Özetle Psikoanalitik kuram, cinsler arasındaki anatomik farklılıkları, çocuğun yaşadığı içsel ve ruhsal süreçler sonunda biçimlenen ‘normal’ bir kadınlık ve erkeklik rolünün kazanılmasında başlangıç noktası olarak alır.

Toplumsal Öğrenme Kuramı

Toplumsal Öğrenme kuramı, insan gelişiminin karmaşıklığını açıklamada, koşullama (conditioning) ve pekiştirme ilkelerini hareket noktası olarak kullanır (Hargreaves, 1986). Çocuğun yaşamında en güçlü pekiştirme aracı ailedir. Anne babalar, farklı ödül ve ceza yöntemleri kullanarak çocuğun davranışları üzerinde bir denetim düzeneği kurarlar. Cinsiyet rollerinin kazanılması da bu denetim yoluyla gerçekleşir. Bu konuda yapılmış görgül araştırmalar ailelerin cinsiyete uygun davranışları ve oyun etkinliklerini ödüllendirme

eğiliminde olduklarını, cinsiyete uygun olmayanları ise onaylamadıklarını vurgulamaktadır (Gander ve Gardiner, 1995). Bu kuram, eril ve dişil cinsiyet tipini açıklarken, temel olarak ödül ve cezayı sağlayan en güçlü figürün baba olduğunu öne sürer (Hargreaves, 1986). Oğlan çocuk içsel olarak babaya bağlanır; onunla özdeşleşme ve onu taklit etme gelişir. Aynı süreç kızların anneleriyle kurduğu ilişki için de geçerlidir. Sonuç olarak genelleştirilmiş bir eril ve dişil cinsiyet rolü kimliği ortaya çıkar.

Bu kurama göre, çocuk kendine ilişkin bilgisini ve cinsiyetine ait davranışları gözlem temelinde kazanır ve cinsiyetine ilişkin davranışlarda bulunduğu çevresi tarafından ödüllendirildiğini gözlemlediği ölçüde bu davranışları tekrarlar (Sayers, 1984). Etkileşimde bulunduğu herkes (aile üyeleri, oyun arkadaşları, öğretmenler, televizyonda ve kitaplarda gördüğü karakterler vb) çocuk için rol modeli olabilir. Çocuk bu modelleri gözlemleyerek ve taklit ederek, cinsiyet rollerini süreç içinde öğrenir/içselleştirir.

Bilişsel Gelişim Kuramı

Bu kuram, çocuğun dünya kavramlaştırmasını merkeze alır; yani çocuğun çevresindeki nesnelere ve insanları nasıl algıladığı ve kategorileştirdiği üzerinde durur. Piaget'nin gelişim kuramı ve Kohlberg'in bu kuramı cinsiyet rolü alanıyla birleştirmesi, Bilişsel Gelişim kuramı için temel iki kaynak olmuştur (Hargreaves, 1986).

Piaget gibi Kohlberg de çocuğu çevresini anlamlandırma çabası içinde olan etkin bir ajan olarak görür. Çocuğun kendisini kız veya erkek olarak tanımlaması bu çabanın temel bir parçasıdır (Sayers, 1984). Bu bakış açısı, toplumsal öğrenme kuramıyla bir anlamda karşıtlık taşımaktadır. Toplumsal öğrenme kuramı, cinsiyet temelli davranışların edinilmesinde ödül ve cezayı temel alırken, bilişsel gelişim kuramı, karşıt bir nedensellikte taklit ve pekiştirmenin aslında cinsiyet kimliğinin tamamlanmış bir biçimiyle ortaya çıktığını söyler (Hargreaves, 1986).

Kohlberg (1966; aktaran Sherman ve Wood, 1979) bu farkı şöyle açıklar: “Ödül istiyorum, erkek gibi davrandığım için ödüllendiriliyorum, öyleyse erkek gibi davranmak istiyorum” türünde basit bir mantıksal çıkarım, toplumsal öğrenme kuramı için söz konusudur. Ancak, “ben bir erkeğim, erkek gibi davranmak istiyorum, öyleyse erkek davranışları ödüllendirilir” çıkarımı, bilişsel gelişim kuramınının bakış açısını özetler.

Toplumsal öğrenme kuramı, çocuğun cinsiyet temelli davranışlarını, anne ya da babasıyla özdeşleşme düzeyinin bir sonucu olarak görür. Bilişsel gelişim kuramı ise bunu bir neden olarak kabul eder. Bilişsel gelişim kuramının temel kavramlarından biri de, kişinin kendisini erkek ya da kız olarak tanımlaması anlamına gelen toplumsal cinsiyet kimliğidir (gender identity). Bu kimlik, normal kavram oluşturma mekanizmalarıyla kurulur (Hargreaves, 1986). Nesnelerin ve eylemlerin değerlendirilme şeklini de belirler.

Bu kurama göre ne tek başına biyoloji, ne de toplum, fakat bunların çocuk tarafından kavramlaştırılması toplumsal cinsiyet gelişimini belirler (Sayers, 1984). Bu gelişim, Kohlberg'in (1966) ileri sürdüğü gibi, çocuğun kendisini kız ya da erkek olarak doğru biçimde tanımlayabilme yeteneğiyle başlar. Bu yetenek normal şartlarda üç yaş civarında kazanılır. Kendi cinsiyetini doğru olarak tanımlamayı gerçekleştiren üç yaş ben-merkezciliği, çocuğu, nesnelere ve edimleri cinsiyetle ilişkili olarak değerlendirmeye götürür.

Kohlberg'e (1966) göre, çocuklar üç yaş civarında, kendilerini kız ya da erkek olarak tanımlayabilmektedirler. Ayrıca, cinsiyete dayalı işbölümünün de farkına varırlar. Beş ya da altı yaş arasında, kadın ve erkek rolleri arasındaki farkı ve erkek rollerinin daha 'değerli' olduğunu iyice öğrenmiş olurlar. Babaya daha fazla toplumsal güç yüklerler ve babayı anneden daha 'güçlü', daha 'akıllı' olarak değerlendirirler. Ailenin 'reisi'nin baba olduğunu kabul ederler. Bu kuramda, çocukların bir kez kendi toplumsal cinsiyetlerinin sabit olduğunu anlamalarıyla birlikte, aynı cinsiyetten olanların davranışlarını taklit ederek bilişsel tutarlılığı korudukları varsayılır. Çocuğun değişmez bir toplumsal cinsiyet kimliğini korumaya ilişkin bilişsel gereksinimi, onu karşı cinsin davranışlarından kaçınmaya götürür (Sayers, 1984).

Bu Kuramlara Yöneltilen Eleştiriler

Söz konusu kuramların hiçbiri toplumdaki cinsiyet ayrımının kökenleriyle ilgilenmedikleri için, eleştirilmiştir (Sayers, 1984; Fişek, 1990). Cins ayrımcılığı konusu, biyolojik belirlenimci yaklaşımlar için bir sorunsal özelliği taşımaz. Çünkü bu tip kuramlar, toplumsal cinsiyet gelişimini doğrudan biyolojiye dayandırır. Bu tür bir açıklamada ise, çocuğun kendi toplumsal cinsiyet kimliğini oluşturması ya da davranışsal cinsiyet farkları aracılık etmez (Sayers, 1984). Benzer biçimde açıklamalara yönelmiş olan Freud'cu kuramcılar için de aynı şey söylenebilir. Onlar da toplumsal cinsiyet kimliğinin kazanılmasını ve cinsler arası farklılıkların gelişmesinde bunun oynadığı merkezi rolü, çocuğun genital erotizminin

gelişmesinin ve genital cinsiyet farklarını oluşturmasının bir etkisi olarak açıklar (Sayers, 1984).

Freud'un cinsiyetler arasındaki farkı temellendirme biçimi ve kadınların psikolojisine bakış açısı, özellikle 60'lı ve 70'li yıllarda Kadın Özgürlük Hareketi'nin ivme kazanmasıyla yoğun bir eleştiriye uğramıştır (Eichenbaum ve Orbach,1997). Ancak bu tarihlerden çok önce, Karen Horney'in çalışmalarında, Freud'un kuramına yönelik çeşitli eleştiriler göze çarpmaktadır. Horney, psikoanalize feminist bir bakış açısı getiren ve kadın psikolojisi hakkında yeni bir kapı açan ilk araştırmacılardan biridir (Irigaray, 1990).

Kadınlardaki İğdiş Edilme Kompleksinin Kökeni Üstüne (1995) adlı yazısında Horney, iğdiş kompleksinin bütün insanlara uyarlanan, değişmez ve tipik bir olgu olarak ele alınmasını sorgulamakla başlar. Ona göre psikoanaliz, kadının gerçek doğasını açıklamaktan uzaktır, çünkü o "bir erkek dehanın eseri"dir. Horney, Freud'un "ikincil bir istek" olarak gördüğü, çocuk sahibi olma arzusunun, kadınların asal bir içgüdü olduğu savunur ve Freud'u bu konunun yeterince üzerinde durmadığı için de eleştirir. Kadınların yaşadıkları penis kıskançlığına ve bunun dışa vurum biçimlerine karşı, erkeklerin de göğüs ya da çocuk sahibi olma arzularının olduğunu, kendi yaptığı analizler bağlamında tartışmaya açar (Horney, 1995).

Horney, Freud'un bulgularının toplumsal çözümlemesini yapmaya çalışmış ve toplumsal dünyanın bireyin ruhsal yapısı üstündeki etkisini vurgulamıştır. Özellikle Fransız feminist kuramcılar, Freudcu görüşün, kadınlığı 'eksik' olmayla ve 'fallus' (yani 'tam' olanın) dolayısıyla tanımladığı noktadan yola çıkarak, bastırılmış olan dişil dili ve düşünceyi keşfetmeye yönelmişlerdir (Sarup,1995). Horney'in yazıları ve Freud'a ilişkin eleştirileri, bu yönelimlere ışık tutmuştur. Freud'a yönelik feminist eleştiri, kadınların kendilerini daha aşağı hissetmelerinin nedeninin, anatomilerinden kaynaklanan ve Freud'un bir tür 'yazgı' olarak belirlediği 'eksik'lik olmadığını, erkek egemen bir toplumda kız çocuk olarak yetiştirilmenin sonucu olarak değerlendirilmesi gerektiğini vurgular. (Eichenbaum ve Orbach,1997).

Toplumsal öğrenme ve bilişsel gelişim kuramları da çeşitli yönlerden eleştirilmiştir. Fişek (1990), Toplumsal Öğrenme kuramının, farklı bireylerin neden farklı davrandıklarını açıklamakta yetersiz olduğunu söyler. Bu kuramda, bireysel farklılıklar "pekiştirilme tarihçesi" kavramı ile açıklanmaya çalışılır, ancak bu kavramı görgül olarak değerlendirmek

çok güçtür. Gelişimi tek yönlü bir süreç olarak ele alan Bilişsel kuram ise, tüm insanlık için ortak bir 'gelişme' normu öne sürerken, bireyler arasındaki farklılıkları gözden kaçıır. Cinsiyet farklarını bir öz-doğa farkı olarak ele alır, ancak temel kavramlarını da toplumsal olarak yalnızca erkek cinsine yüklenen özelliklerden oluşturur (Fişek, 1990). Toplumsal Öğrenme kuramı çerçevesinde yapılan araştırmalar, toplumsal cinsiyete dayalı davranışın ve kadınların toplumdaki ikincil konumlarına ilişkin ideolojinin varlığını yeniden kanıtlamaktan öte bir şey yapmadıkları için eleştirilmiştir (Steeves, 1994). Ancak, var olan bir olumsuzluğu giderebilmenin en önemli yollarından biri, öncelikle onu her yönüyle ortaya koyabilmek ve sergileyebilmektir. Bu nedenle, söz konusu araştırmaların, cinsiyetçiliğin yeniden üretilme biçimlerini göstermeleri ve buna karşı etkili stratejiler geliştirebilmenin yollarını açmaları açısından önemi yadsınamaz.

Özetle söylemek gerekirse, her iki kuram da, genel ve evrenselci açıklamalara yönelirken, eril ve dişil farklılıkların nedenini birtakım evrensel ilkelerde temellendirir; böylece hem tarihsel/kültürel farkları, hem de bireyler arasındaki farkları görmezden gelir (Carlson, 1975). Başka bir deyişle, erkeklere ve kadınlara ilişkin, her toplumda genel olarak paylaşılan, tutarlı ve tek biçimli bir dizi toplumsal beklenti bulunduğunu varsayar; toplumsal yaşama ve bireysel davranışlara, gerçekte var olmayan bir türdeşlik yükler (Segal, 1990). Böylesi bir yönelim, aynı zamanda, bireylerin erken toplumsallaşma döneminin kendine özgü çatışma ve gerilimlerini yok sayar ve toplumsallaşmayı kendi içerisinde 'sorunsuz' bir süreç olarak ele alır. Böylece, örneğin kalıpyargılara uymayan kadın-erkek kişiliklerini ya da en somut biçimiyle toplumsal konumlarına/durumlarına başkaldıran kadın kitlelerin, toplumsallaşma kalıplarından nasıl olup da sıyrılabildiklerini açıklamakta yetersiz kalır. Daha genel bir söyleyişle, bütün bu kuramlar, bireyin düşünme, sorgulama ve kendini dönüştürme gizilgücünü hesaba katmayarak, bir tür belirlenimci çerçeveye sunmaktadır.

Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramlaştırmaları

Bir çocuğun biyolojik cinsiyeti, doğduğu andan başlayarak, onun toplum içinde nasıl konumlanacağını ve nasıl toplumsallaşacağını etkileyen/belirleyen en önemli etmendir (Delamont, 1990). Öyle ki, doğum öncesinde bile, aileler için çocuğun cinsiyeti her zaman bir merak ve tercih konusudur. Anne baba adaylarının tercihleri, kendi toplumsallaşma süreçlerinde yaşadıkları deneyimler sonucunda içselleştirdikleri değerlerin, tutumların, alışkanlıkların, düşünme ve hayatı algılama biçimlerinin uzantısı olarak ortaya çıkar.

Dolayısıyla, çocuk henüz doğmadan önce, kız ya da erkek olma olasılığı çerçevesinde, anne ve babasının zihnindeki beklentilerin öznesi durumundadır.

Bu ilksel belirlenmişlik, kaçınılmaz olarak doğumdan sonra da devam eder. Çocuğa verilecek isimden, giysilerinin rengine ve oyuncaklarına kadar hemen her konuda yapılan seçimler, cinsiyet bağlantılıdır. Anne babanın çocukla kuracağı ilişki biçimleri, ona ne öğretileceği, ne tür bir eğitim alacağı vb. bireyin bütün yaşamını etkileyecek kararlar, onun cinsiyeti doğrultusunda oluşturulur.

İşte biyolojik anlamdaki cinsiyetle (sex), toplumsal cinsiyetin iç içe geçtiği nokta, tam da burasıdır. Toplumbilimciler, *cinsiyet rolü* (sex role) terimini, genital farklılıklardan kaynaklanan özellikleri içerecek şekilde sınırlandırıp, kişinin cinsiyeti dolayısıyla ona yüklenen bütün davranış ve beklentileri (genital özellikler dışında) *toplumsal cinsiyet* (gender) terimiyle açıklamayı önermişlerdir (Acker, 1989).

Cinsiyet, kadın ve erkek olmanın biyolojik temelini ifade eder (Delamont, 1990). Başka bir deyişle, Cinsiyet, genetik dizilişteki, yeniden üretici anatomideki ve bu anatominin işlevindeki biyolojik farklar olarak tanımlanır (Unger ve Crawford, 1992). Bu bağlamda, cinsiyet farkından söz ederken, iki cins arasındaki fizyolojik, anatomik ve hormonal farklılıklar temelinde düşünmek gerekir.

Diğer taraftan, toplumsal cinsiyet kavramı, biyolojik olmayan farklılıkların hepsine gönderme yapar. Toplumsal cinsiyet, kültürün, biyolojik cinsiyetin hammaddesinden yarattığı bir şeydir (Unger ve Crawford, 1992). Diğer bir deyişle, toplumsal cinsiyet, davranışlar, tutumlar, ilgiler, amaçlar, değerler vb. düzleminde ‘kadınsı’ (dişil) ve ‘erkeksi’ (eril) olarak ayrılan/sınıflandırılan her şeydir. Illich’in (1996) deyişiyle, toplumsal cinsiyet, kadın ve erkekleri ‘aynı şeyi’ söylemek, yapmak, istemek ya da kavramaktan alıkoyan ortam ve koşullar altında, onları birbirinden ayıran, büyük ölçüde yerel ve zamansal ikiliğe işaret eder.

İnsanları kadın ve erkek olarak sınıflamak, evrensel bir edimdir (Delamont, 1990). Bilinen bütün toplumlar biyolojik farklılaşmayı kabul ederler ve bunu toplumsal ayırım için temel olarak kullanırlar. İnsanın toplum içindeki rolleri, toplumsal cinsiyet temelinde tanımlanır. Acker (1989) kadın ve erkek arasındaki temel kutuplaşmanın, genellikle doğal (doğru) olan ve doğal olmayan (yanlış) ilişkin, toplumsallaşma sürecinde içselleştirilen tutumlardan

kaynaklandığını öne sürer. Doğal olanla kültürel olanı birbirinden ayırt etmek oldukça güçtür; aynı şekilde, kadın ve erkek davranışlarının biyolojik yönlerini, toplumsal/kültürel olandan çekip ayırmak da öyle. İşte toplumsal cinsiyet terimi bu noktada, önemli bir açılım sağlar (Delamont, 1990).

Unger ve Crawford (1992), cinsiyeti toplumsal cinsiyetten ayırmanın iki nedenle önemli olduğunu belirtirler. İlk, cinsiyet ve toplumsal cinsiyetin anlamsal eşitliği, kadın ve erkeğin tutum ve davranışlarındaki farklılığın, biyolojik temelli olduğu inancına götürülebilir. Bu tür bir belirlenimci yaklaşım, tıpkı Freud'cu kuramlarda olduğu gibi, anatomiye yazgı haline getirerek, tarihsel ve kültürel bağlamı gözden geçirir. İkincisi, bu iki kavramı ayırmak, yaşamdaki etkilerinin karmaşık biçimlerini çözümlenmede yardımcı olabilir. Toplumsal cinsiyet farkları toplumda pek çok düzeyde ortaya çıkar. Toplumsal cinsiyete ilişkin süreçler, bireylerin davranışlarını, düşüncelerini, duygularını ve bireyler arası ilişkileri etkiler. Toplumsal kurumların yapısını belirlemeye yardım eder.

Her toplumda belirli tutumlar, davranışlar ve ilgiler herhangi bir cinsiyetle birleştirilir ve o cinsiyete uygun kabul edilir. Pek çok tutum, davranış, ilgi ve hatta fiziksel özellik kadına ya da erkeğe yakıştırılsa da, gerçekte kadın ve erkekler sıklıkla diğer cinse yüklenen özellikler gösterirler. Böylece toplumsal cinsiyet, bir kalıpyargılaştırma biçimini de (form of stereotyping) yansıtır (Pearson, Turner ve Mancillas, 1991). İnsanlar toplumsal cinsiyeti, kendi toplumsal dünyalarını pek çok biçimde sınıflamak için kullanırlar. Kadınlar ve erkekler arasındaki farklılıklara ilişkin yaygın inançlara (çoğunluğun inançlarına) **toplumsal cinsiyet kalıpyargıları** (gender stereotypes) denir (Unger ve Crawford, 1992). Bunun en tipik örneği, kadınların erkeklerden daha duygusal olduğuna ilişkin yaygın inançtır. Buna ek olarak, her toplumun, kadınlar ve erkekler için uygun/kabul edilebilir gördüğü davranış kalıpları vardır. Bu kalıplar örneğin, erkeklere ağlamayı uygun görmez.

Toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargılar, bireylerin toplumsal ilişkilerdeki davranış ve tutumlarını da belirler. Genellikle bir insanın nasıl görüldüğü ve davrandığı temelinde cinsiyetinin ne olduğuna karar verilir ve onunla kurulacak ilişki, bu bilgi temelinde belirlenir. Bireyler arası ilişkilerde, cinsiyet ve toplumsal cinsiyet etkisi, birbiri içine geçer. Bu ikili bir etkidir; yani, hem cinsiyetle ilgili çıkarımlar yaparken toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargıları kullanılır, hem de algılanan cinsiyet bilgisi kullanılarak toplumsal cinsiyetle ilgili çıkarımlar yapılır. (Unger ve Crawford, 1992).

Bu anlamda toplumsal cinsiyet, toplumsal yaşamda kadınlar ve erkekler arasındaki ilişkileri biçimlendiren bir sınıflama dizgesidir (Butler, 1993). Etkileri yoğun ve çok boyutludur. Bütün toplumlar, bazı görevleri erkeklerin, bazılarını da kadınların işi olarak etiketler. Cinsiyetlere yüklenen görevler tarihsel süreçte toplumdan topluma çeşitlilik ve farklılık gösterse de, ataerkil bir toplumsal yapılanma içinde değişmez bir biçimde ‘kadın işi’ olarak tanımlananlar (ev işleri ve çocuk bakımı) genellikle daha az önemli ve daha az istendik görülür. Bu durum giderek kadınların kendilerini de varlıklarını da değersizleştirir. Böylece toplumsal cinsiyet, güce ve kaynaklara ulaşmayı (olumlu/olumsuz) etkileyen toplumsal bir sınıflandırma dizgesi gibi görülebilir (Gabriel ve Smithson, 1990).

Böylesi bir toplumda yetiştikleri için, kızlar ve oğlanlar da cinsiyetlerine uygun olan ve ‘normal’ kabul edilen kültürel tanımları/kodları kabul ederek içselleştirirler. Dahası, toplumsal cinsiyete göre tabakalaşmış toplumlarda, insanlar, cinslerden birine karşı –bu genellikle kadındır- olumsuz tavır ve değerler de geliştirirler. Bu önyargı formuna, ***cinsiyetçilik*** (sexism) adı verilir (Gabriel ve Smithson, 1990). Cinsiyetçi tavırları öğrenmek, kadınların ve kadınlarla ilişkili bulunan özelliklerin, genel olarak değersizleştirilmesiyle daha da kolaylaşır (Unger ve Crawford, 1992). Örneğin, bir kadın özelliği olarak kabul edilen duygusallık, bir zayıflık ya da sınırlılık olarak, bir erkek özelliği olan ussallık ise bir erdem olarak görülür¹.

Toplumsal cinsiyetin içermeleri bağlamında, insanların kadın ve erkek olarak toplumsal belirlenmişliğinin ailede başladığını vurgulayan ve bu süreci büyüteç altına alan çok sayıda görgül araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar, anne babaların davranışlarının, tutumlarının ve beklentilerinin, çocuğunun cinsiyetine göre değişkenlik gösterdiğini ve bu değişkenliğin toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargılardan kaynaklandığını göstermektedir (Jacklin, 1983).

Yapılan araştırmalar bağlamında, insanların, ait oldukları cinsiyete yüklenen rolleri benimsemeyi ve bu rolleri içselleştirmeyi çok erken yaşlarda, çeşitli yollarla (gözlem, model alma, ödül ve ceza) öğrendiklerini söyleyebiliriz. Kadın ve erkek rollerinin fark edildiği ve cinsiyetleri ayırıştırma sürecinin başladığı ilk toplumsal kurum olan aileye bu okul öncesi süreçte eşlik eden diğer toplumsallaştırma araçları da (televizyon, yaşıt grupları, anne baba

¹ Bu konudaki ayrıntılı bir çözümleme için bkz. Lloyd, G. (1996). Erkek Akıl: Batı Felsefesinde Erkek ve Kadın. (Çev. M. Özcan). İstanbul: Ayrıntı. Braidotti, R. (1991). Patterns of Dissonance: A Study of Women in Contemporary Philosophy. Cambridge: Polity.

dışındaki diğer yetişkinler) bu süreci desteklemektedir. Gerçekte toplumsallaşma, toplumsal yaşamın hemen her alanını kapsayan bir süreç olmakla beraber, bireyleri toplumsallaştırmakla yükümlü olan tek resmi kurum okuldur. Okulun üstlendiği toplumsallaştırma süreci, ailede benimsenmiş cinsel rol kalıplarını pekiştirmeye yarayan yeni ve özgün etkiler taşır (Tan, 1979).

Kaynakça

Acker, J. (1989). Making gender visible. In R.A. Wallace (Ed.). *Feminism and Sociological Theory* (65-81). California: Sage.

Braidotti, R. (1991). *Patterns of Dissonance: A Study of Women in Contemporary Philosophy*. Cambridge: Polity

Butler, J.(1993). *Bodies that matter: On the discursive limits of sex*. NewYork&London: Roulledge.

Carlson, R. (1975). Understanding women: Implications for personality theory and research. M. T. S. Mednick, S. S. Tangri ve L. W. Hoffman (Eds.), *Women and achievement: Social and motivational analysis* (s. 20-31). New York: Hemisphere.

Cooley, C. H. (1983). *Social organization*. New Brunswick: Transaction Books.

Coser, L. A. (1983). *Introduction to sociology*. New York: Harcourt Brace Jovanovich Inc.

Delamont, S.(1990). *Sex roles and the school*. London: Routledge.

Elkin, F. ve Handel, G. (1978). *The Child and Society: The Process of Socialization*. New York: Random House.

Eichenbaum, L. ve Orbach, S. (1997). *Kadınları anlamak*. (çev. S. Altınok ve M. Kara). İstanbul: A Yayınları.

Fişek, G. O. (1990). Cinsiyet konumu ve psikoloji: Eleştirel bir inceleme. *Toplum ve Bilim*, 50, 73-84.

Freud, S. (1991). *Düşlerin yorumu 1-2*. (çev. E. Kapkın). İstanbul: Payel Yayınları.

Freud, S. (1997). *Cinsellik üzerine üç deneme*. (çev. S. Budak). Ankara: Öteki.

Freud, S. (2013). *Ben ve o*. (çev. O. Kasap). İstanbul: Telos Yayınları.

Gabriel, S. L. ve Smithson, I. (1990). *Gender in the classroom: Power and pedagogy*. Urbana&Chicago: University of Illinois.

Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (1995). Çocuk ve ergen gelişimi. (çev. A. Dönmez, N. Çelen ve B. Onur). Ankara: İmge.

Hargreaves, D. J. (1986). Psychological theories of sex-role stereotyping. Hargreaves, D. J. ve Cooley, A. M. (Eds.). *The psychology of sex roles*. London: Harper & Row.

Doç. Dr. Yasemin Esen

Horney, K. (1995). *Kadın psikolojisi*. (çev. S. Budak). Ankara: Öteki.

Illich, I. (1996). *Gender*. (çev. A. Fethi). Ankara: Ayraç.

Irigaray, L. (1990). *This sex which is not one*. New York: Cornell University Press.

Jacklin, C.N.(1983). Boys and girls entering school. In M. Marland (Ed). *Sex differentiation and schooling* (pp.8-18). London: Heinemann Educational Boks.

Lloyd, G. (1996). *Erkek Akıl: Batı Felsefesinde Erkek ve Kadın*. (Çev. M. Özcan). İstanbul: Ayrıntı.

Ozankaya, Ö. (1982). *Toplumbilime giriş*. Ankara: S Yayınları.

Pearson, J.C.; Turner, L.H. ve Mancillas, W.T. (1991). *Gender and communication*. NewYork: Brown Publishers.

Sarup,M. (1995). *Post-yapısalcılık ve post-modernizm*. (çev. A. B. Güçlü). Ankara: Ark.

Sayers, J. (1984). Psychology and gender divisions. Acker, S., Megarry, J. Nisbet, S. ve Hoyle, E. (Eds.). *World yearbook of education 1984: Women and education* (s.40-42). London: Kogan Page.

Segal, L. (1990). *Ağır çekim: Değişen erkeklikler, değişen erkekler*. (çev. V. Ersoy). İstanbul: Ayrıntı.

Sherman, H. J. ve Wood, J. L. (1979). *Sociology: Traditional and radical perspectives*. New York: Harper&Row.

Steeves, H. L. (1994). Feminist teoriler ve medya çalışmaları. (çev. M. Küçük). Küçük, M. (Ed.). *Medya, iktidar, ideoloji*. (s.105-167). Ankara: Ark.

Tan, M.(1979). *Kadın: Ekonomik yaşamı ve eğitimi*. Ankara: Türkiye İş Bankası.

Tezcan, M. (1992). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Zirve.

Unger, R.ve Crawford, M. (1992). *Women and gender*. NewYork: McGrow-Hill.