

Beden Eğitimi ve Sporda Cinsiyet Stereotipleri

Burak Öner¹

Bayram Uçar²

Özet

Bu bölümde beden eğitimi ve sporda cinsiyete yönelik stereotiplerin toplumsal yansımaları ile erkek ve kadın bireyler üzerindeki etkileri hakkında bilgilere yer verilmiştir. Kelime anlamı olarak “kalıp yargı” olarak dilimize geçen stereotip terimi eğitimden spora birçok alanda araştırma konusu olmuştur. Stereotipler, belli birey türleri ve gruplar hakkında bilimsel kanıt olmayan, yaygın olarak benimsenmiş düşüncelerdir. Kalıp yargılar, her toplumda bireyleri farklı şekillerde etkilese de genellikle benzer özellikler göstermektedir. Stereotipler, bir sosyal sınıfa,ırka yönelik olabildiği gibi bir dine ve cinsiyete yönelik de olabilir. Bireyler ve toplumlar, zamanla cinsiyete ilişkin bazı kalıp yargılar oluşturarak bunları cinsiyet gruplarına yükleyebilmektedir. Bu kalıp yargılar, örneğin; bireyin akademik başarısı, spor performansı veya beden eğitimi dersine yönelik motivasyonu üzerinde olumlu ve olumsuz etkiler meydana getirebilirler. Beden eğitimi ve sporda kadın ve erkekler arasındaki cinsiyet farklılıklarını çeşitli değişkenler açısından açıklamaya çalışan çok sayıda çalışma mevcuttur. Bu çalışma konularından birisi de bu alanda stereotiplerin erkekler ve kadınlar üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmaya yönelik araştırmaları kapsamaktadır. Stereotiplerin cinsiyet açısından beden eğitimi ve spora katılımı, fiziksel performansı nasıl etkilediği merak konusudur. Ülkemizde beden eğitimi ve spor alanında cinsiyet stereotiplerine dayanan çalışma sayısının oldukça az olduğu görülse de dünya genelinde araştırmacılar tarafından konuya ilginin arttığı söylenebilir. Bu çalışmada hem beden eğitimi derslerinde hem de sporda cinsiyete yönelik stereotipler üzerine yapılan çalışmalar incelenerek bazı genel bilgilere ulaşılmıştır.

1 Munzur Üniversitesi, Çemişgezek Meslek Yüksekokulu, burakoner@munzur.edu.tr, 0000-0002-7390-4217

2 İnönü Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, h.bayramucar0698@gmail.com, 0000-0002-7704-1201

Giriş

Birçok alanda erkekler ve kadınlar arasında cinsiyete dayalı farklılıkların varlığından söz edilmektedir. Toplum içinde bu farklılıklardan doğan sonuçların bazıları haksız veya kabul edilemez olarak görülürken, bazıları da kabul edilebilir ve meşru görülmektedir. Örneğin; kızların matematik başarısının erkeklere göre daha düşük olması önemli bir sosyal sorun olarak algılanırken (Spencer vd., 1999), kızların erkeklere göre daha yavaş koştuğu gerçeği dile getirilmeye bile değer görülmemektedir (Messner, 2003).

Toplum, kadın ve erkeklerin sosyal yapı tarafından belirlenmiş toplumsal cinsiyet rollerini ve kalıp yargılarını benimsemelerini, bunlara inanmalarını ve bunları yerine getirmelerini bekler. Bir başka ifadeyle toplum, dayatılan cinsiyet düzenine uyulmasını ister. Bu toplumsal cinsiyet normları ihlal edildiğinde, etiketlemeler yapılmakta (metroseksüel erkek, lezbiyen gibi), incitici sorular sorulmakta (basketbol sahasındakinin kız olduğuna emin misin?) ve “futbol oynayan bir kız- ne kadar erkeksi” gibi yorumlar yapılarak alay edilmektedir (Wilde, 2007).

Batı dünyasında erkeklerin güçlü, bağımsız ve atletik olması beklenirken, kadınların sessiz, itaatkar, çekici bireyler olması beklenmektedir (Wilde, 2007). Konuyla ilgili yapılan araştırmalar ışığında, ülkemizde de beden eğitimi ve spor alanında cinsiyet odaklı farklılıklar ve sonuçları diğer eğitim alanlarına göre daha az sorgulanmaktadır. Bunun muhtemel nedeni her iki cinsiyet arasındaki farklılıkların biyolojik nedenlerden kaynaklandığı algısı olabilir. Ancak, bu durumun toplum içinde yalnızca biyolojik veya genetik faktörlere atfedilerek kabul edilebilir olması tartışma konusudur.

Ergenlik dönemi boyunca erkekler kızlara göre daha fazla fiziksel gelişim gösterirler. Bunun doğal bir sonucu olarak, erkekler, güç ve hız gerektiren motor becerilerde daha iyi performans gösterirler (Knisel, 2009). Ancak, fiziksel aktivite odaklı etkinliklerde, biyolojik özellikler dışında cinsiyete dayalı çeşitli faktörler de motor performansı veya spora katılımı etkileyebilir. Performansın önemli psikolojik belirleyicileri arasında cinsiyet farklılıklarının da olduğuna dair bazı çalışmalar mevcuttur. Örneğin; erkeklerin spora (Knisel, 2009) ve beden eğitimi derslerine (Chen & Darst, 2002) katılım motivasyonu kızlara göre yüksektir.

Kızlar ve erkekler arasında spora ilgi, sportif aktiviteleri uygulama biçimleri ve sporu terk etme kalıpları açısından da büyük farklılıklar bulunmaktadır. Genç kızlar, özellikle de ergenlik döneminde erkeklere göre daha sık sporu bırakmaktadır (Cárcamo vd., 2021).

Aslında, cinsiyet benzerlikleri hipotezine göre, erkek ve kadınların yetenekleri ve psikolojik değişkenlerinin çoğunda benzerliklerin farklılıklardan daha fazla olduğu ifade edilmektedir. Hyde (2005), erkek ve kadın arasındaki herhangi bir farklılığın, temel olarak farklılaştırılmış sosyalleşme süreçleri yoluyla öğrenilen sosyal yapıların ürünü olduğu ve biyolojik faktörlerin bu farklılıkları daha az etkilediği bildirmiştir (Hyde, 2005, 2014). Toplum içinde cinsiyete özgü var olan kalıp yargılar (stereotipler) da sosyalleşme süreçlerinde ortaya çıkan bir faktör olarak beden eğitimi ve spor alanında cinsiyet farklılıklarını artırabilir. Örneğin; toplum içinde ortaya çıkan *“futbolun erkek oyunu olduğu”* stereotipi, kızların futbol aktivitelerine katılımını düşürebilir.

Geleneksel cinsiyet stereotiplerinin araştırılıp incelendiği spesifik bir alan da beden eğitimi ve spordur. Özellikle son on yıllarda spor ortamlarında kadınların cinsiyet odaklı engellere, kısıtlayıcı düşüncelere, olumsuz tutumlara meydan okuyarak katılımlarını artırdıkları, yeteneklerini ortaya koydukları ve başarılar elde ettikleri açıktır. Buna rağmen toplumda özellikle de kadın cinsiyet stereotiplerinin hala devam ettiği de yadsınamaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Özetle, kızlar ve erkekler arasında var olan doğal fiziksel farklılıklar, bireylerin motor performansı veya spora katılımlarını açıklamak için tek başına yeterli değildir. Cinsiyet farklılıkları ile ilişkili kalıp yargılar ve diğer psikososyal faktörlerinde dikkate alınması gerekmektedir. Buradan hareketle, beden eğitimi ve spor alanında cinsiyet stereotipleri ile bu stereotiplerin bireyler üzerine etkileri hakkında ayrıntılı bilgilerin elde edilmesi, toplumda mevcut cinsiyet kalıp yargılarını betimlememiz açısından önemlidir.

1. Stereotip Kavramı

Stereotip kavramı, sosyal bilimler alanında ilk kez Lippmann (1922) tarafından kullanılmıştır. Ancak, “Public Opinion” adlı kitabının birinci bölümü olan “The World Outside and the Pictures in our Heads,” başlığı altında dile getirdiği bu kavramın tanımına ilişkin herhangi bir açıklamaya yer vermemiştir. Ancak başlığa göre yazarın “zihnimizdeki resimler” ifadesi kavramın tanımı hakkında ipuçları verebilir (Kanahara, 2006). Terimin kökenine inildiğinde, aslında kasıtlı olarak kullanıldığı açıktır. Çünkü, stereotip kelimesi ilk olarak, geçmişte matbaa sektöründe bir metni çoğaltmaya yarayan ve neredeyse hiç değiştirmeden yayılmasını sağlayan işleme atıfta bulunmak için seçildi. (Charlesworth & Banaji, 2022). Bugün, stereotiplerin sahip olduğu sabit ve değişmeyen iki özelliği, bu eşsiz zihinsel yapı hakkındaki popüler düşünceleri ve bilimsel teorileri şekillendirmeye devam ediyor (Haines vd., 2016). Nitekim, Walter Lippmann’ın matbaada

kullanılan bu terimi insan ilişkilerine uyarlamasıyla kavrama “değişmeyen, sabit, genelleştirilmiş fikirler” anlamı yüklemiştir.

Dilimize “kalıpyargı” olarak çevrilen stereotip kavramının tanımı farklı şekillerde yapılmıştır. Örneğin; Leyens (1994) ve arkadaşları stereotipi, bir grup insana atfedilen özel davranışlar ile bireyin kişisel özellikleri arasında kurulan ortak kanılar olarak ifade etmiştir (Leyens vd., 1994). Hilton ve Von Hippel (1996) ise stereotipler için, bir grubun üyelerinin taşınması gereken özellikleri ile bu kişilerin sergilemeleri gereken davranış ve tutumlara yönelik değişmeyen, sabit ve genelleştirilmiş inançlar olduğunu dile getirmişlerdir (Hilton & von Hippel, 1996). Sosyal psikolojide kısaca belirli bir insan kategorisine atfedilen genelleştirilmiş inançlardır (Cardwell, 1999). Kısaca, belli bir grubun her bir üyesinden aynı özelliklere sahip olmalarına ilişkin beklentilerdir. Grubun kişiliği, görünüşü, tercihleri gibi çeşitli özellikler beklenti yaratabilir. Stereotipler bazen gereğinden fazla genelleştirilmiş, yeni bilgiler edinmeye dirençli, yanlışlar olabildiği gibi bazen doğrular da olabilir (Myers & Twenge, 2013). Bu gibi genellemeler bazen bir grup hakkında karar vermede faydalı olsa da her bir birey için özel olarak uygulandığında hatalı bilgiler edinmemize neden olabilir. Bu durum, kişiler hakkında ön yargılara zemin hazırlamaktadır.

1.1 Açık ve Örtük Stereotipler

Stereotipler, literatürde açık ve örtük stereotipler olarak iki biçimde ele alınmaktadır. Açık stereotipler, bir kişi veya gruptan bilinçli bir şekilde hoşlanmama ya da bu kişi ve grubu tercih etme göstergesidir. Kişi, başkalarına karşı sergilediği tutum ve davranışların farkındadır. Bu tutum ve davranışlar olumlu veya olumsuz olabilir. Bir başka ifadeyle, bilinçli olarak onaylanmış, kasıtlı ve bazen kontrol edilebilir düşünce ve inançlardır (Brown & Gaertner, 2008). Örneğin; beden eğitimi ve sporda erkeklerin kadınlara kıyasla daha iyi performans gösterdiğine yönelik inanç, açık bir stereotip olarak ifade edilebilir.

Örtük stereotipler, kalıp yargı oluşan durumla ilgili bir uyarıya karşılaşılmaması üzerine sıklıkla farkında olmaksızın ve otomatik olarak ortaya çıkan çağrışım ve tepkilerdir (Gawronski & Bodenhausen, 2006; Greenwald & Banaji, 1995). Örneğin; bir kişi تنها ve karanlık bir caddede yürürken kendisine doğru yaklaşan birinin cebinden bir nesne çıkardığını görmesi üzerine, bu kişinin kendisine zarar vereceğini düşünüyorsa otomatik bir stereotip ortaya çıkmış olur. Aslında bu kişinin, cep telefonu veya önünü aydınlatmak için bir el feneri çıkarma olasılığı düşünülmemiştir.

Aslında açık ve örtük stereotipleri birbirinden ayıran temel unsur bilinçli farkındalıktır. Farklı yollarla da olsa hem açık hem de örtük stereotip biçiminin verdiğimiz kararları, ulaştığımız yargıları ve nasıl davranmamız gerektiğini şekillendirebileceği ifade edilmiştir (Daumeyer vd., 2019).

1.2 Stereotiplerin Özellikleri

Stereotipler, uzun yıllar farklı bilim dallarına konu olmuş bir araştırma alanıdır. Bu alanda geçmişte yapılan bilimsel çalışmalardan hareketle stereotiplerin bazı temel özelliklerine ulaşılmıştır. Bu temel özellikleri (Hogg & Vaughan, 2010) şu şekilde sıralamıştır:

- Stereotipler, bir gruba ait üyelerin basitleştirilmiş imajlarıdır. Dış gruplara uygulandığında küçük düşürücü ve aşağılayıcı olabilirler. Sıklıkla gruplar arasında belirgin bir şekilde görülebilen farklılıklara dayanır ve bu farklılıklardan meydana gelir (örneğin; fiziksel görünüm).
- İnsanlar, bir grup içerisinde paylaşılan oldukça kaba birkaç özelliği kullanarak geniş insan gruplarını kolayca tanımlayabilir. Stereotipleştirme, bireyin insanlar hakkında hızlı izlenimler edinmesine imkân veren uyarlanabilir bir kısayoldur. Stereotipler, yanlış ve hatalı bilgiler olabilir de olmayabilir de. Hatta özünde bir gerçeklik payına sahip olabilir veya olmayabilir. Üzerinde durulması gereken temel nokta, belirli gruplar arasındaki ilişkileri anlamlandırmaya hizmet etmeleridir.
- Stereotipler, bilişsel olarak uyarlanabilir oldukları için değişmeleri yavaştır. Ancak değişim sağlanması, genellikle daha geniş politik, ekonomik ve sosyal değişimlere bir tepki olduğunu göstermektedir. Ancak aynı grubun stereotipleri durumdan duruma çeşitlilik gösterebilir. Yani, durumsal taleplere, kendi güdü ve hedeflerimize uydurmak için seçilirler.
- Stereotiplere hafızamızda kolayca erişebiliyorsak, genellikle kalıcı oldukları anlamına gelir. Çünkü onları çok fazla kullanırız. Kim olduğumuzu ifade ettikleri için önemlidirler. Erişilebilirlik veya uygunluktaki değişimler, stereotipleri değiştirecektir.

Bazı stereotipler, erken yaşta, stereotipleşmiş gruplar hakkında herhangi bir bilgiye sahip olmadan önce edinilirken, bazıları da daha geç çocukluk döneminde, 10 yaşından sonra belirginleşir (Rutland, 1999).

1.3 Stereotiplerin Fonksiyonları

Stereotipler, kişiler arası bilişsel işlevlere ve gruplar arası sosyal işlevlere hizmet edebilir. Kalıp yargıların gruplar arası düzeyde işlemesi için, bireyin kendisini bir grubun parçası olarak görmesi ve o grubun parçası olmanın da birey için belirgin olması gerekir (Cox vd., 2012). Ancak, stereotipleşmenin bilişsel işlevinin, en iyi şekilde sosyal işlevlerle olan ilişkisi ile birlikte ele alındığında anlaşılacağı savunulmuştur (McGarty, Spears, vd., 2002).

Stereotipler, dış dünyayı anlamlandırmada faydalı olabilir. Bilgiyi basitleştirip sistematik bir hale getirmeye yarayan bir sınıflandırma şeklidir. Böylece bilgi daha kolay bir şekilde hatırlanıp tahmin edilebilir. Bilişsel açıdan bilgiyi basit şekilde tanımlayıp ona tepki verebiliriz. Bazı tamamlayıcı perspektif kuramcıları, stereotiplerin insanların daha verimli hareket etmesine imkân veren zaman ve enerji tasarrufu işlevi gördüğü öne sürmüştür. Bir başka bakış açısı ise stereotiplerin insanların sosyal durumlarını anlamlandırmak için kısayollar olduğunu ve kişinin kendi iç dünyasını anlama görevini daha az zahmetli hale getirdiğini savunur (McGarty, Yzerbyt, vd., 2002).

Stereotipler, sosyal olayları açıklamak için kullanıldığında, kişinin kendi grubunun (iç grup) faaliyetlerini başka bir gruba (dış grup) karşı haklı çıkarmak için kullanıldığında veya iç grubu dış gruplardan pozitif olarak farklılaştırmaya çalışıldığında kişiyi kolektif benliğine (grup içi üyeliğine) olumlu ışık tutar (Haslam vd., 2002). Bu durum, stereotiplerin sosyal sınıflandırma fonksiyonunun altını çizmektedir. Stereotipler, sosyal olayları açıklama gibi bir işlevi de görmektedir. Aynı zamanda insanlar iç grupların dış gruplara yapmayı planladığı bazı eylemleri (suç işleme gibi) haklı gerekçelere dayandırmak için stereotipler yaratır (Haslam vd., 2002).

Bazen iç gruplar, kendi görüntülerini etkileyecek dış gruplara karşı daha olumlu bir görüntüye sahip olmayı isterler. Bu noktada dış gruplardan arzu edilir bir şekilde farklılaşmak için stereotipleşmeyi kullanırlar. Burada amaç, olumlu imajı iç gruplar lehine çevirmektir (Haslam vd., 2002). Bir kişi, bir görevde başarısız olmak ve bunun için bir stereotipi sorumlu suçlamak gibi bazı aşağılanmalardan kaçınmak için bir stereotipi benimseyebilir (Burkley & Blanton, 2008). Örneğin; beden eğitimi dersinde herhangi bir spor dalına özgü beceriyi gerçekleştirirken başarısız olan bir kız, “bu spor dalı erkeklerle özgü zaten” cümlesi ile aşağılanma hissini azaltma girişiminde bulunabilir.

2. Stereotip Tehdidi

Bireyin içinde bulunduğu sosyal grup hakkındaki basmakalıp yargıları, eylem ve davranışlarıyla onaylayıp kabullenme riski ile karşı karşıya kalması olarak tanımlanan stereotip tehdidi, olumsuz bir durumsal çıkmazı ifade

etmektedir (C. M. Steele & Aronson, 1995). Bir başka tanıma göre; insanların, olumsuz kalıp yargılara maruz kaldıklarında gerçek performanslarını ortaya çıkarmalarına engel olan ruhsal çöküntü durumunu ifa eder (Schmader, 2002). Bilhassa toplum içerisinde bağlı olduğu gruptan dolayı azınlık durumunda olan kişiler ile stigmatizasyona maruz kalan bireyler açısından bu kavram önem arz etmektedir.

Bireyler için, farklı durumsal koşullarda toplum içerisindeki rollerine göre stereotip tehdidi meydana gelebilir. Yani, bireyler herhangi bir ortam ve zamanda bu tehdidi deneyimleyebilir (Davies vd., 2005). Bu durumda stereotip tehdidinin, negatif stereotipler ile nitelendirilen grupların arzuları, davranış, motivasyon ve performansları üzerinde etki yapması olasıdır. Kısaca, bir bakıma sosyal kimlik tehdidi sayılabilir (C. M. Steele vd., 2002).

Stereotip tehdidi, bireylerin ait olduğu grupla ilgili bir stereotipin, içinde bulunulan durumla ilişkisi olduğunda olumsuz stereotiplerin istemli veya istemsiz bir şekilde aktif hale gelmesi sonucu meydana gelmektedir. Tehdidin ne seviyede olduğu ise tamamen aktive olan stereotipin taşıdığı anlama göre azalır artmaktadır. Bir başka ifadeyle her stereotipin gösterdiği etkinin gücündeki farklılıklar tehdidin seviyesini belirlemektedir (J. Steele vd., 2002).

2.1 Stereotip Tehdidinin Etkileri

Stereotip tehdidinin, olumsuz stereotiplerin var olduğu stigma gruplarda herkes tarafından her an deneyimlenebilir olması bu tehdide yönelik savunmasızlığın göstergesidir (Aronson, 2004). Herkesin her an maruz kalabileceği bu kalıp yargılar, insanlar üzerinde bazı etkiler yaratabilir. Stereotip tehdidinin etkilerini konu alan çalışmalar incelendiğinde çoğunlukla ırksal, etnik köken ve cinsiyet gruplarına yönelik araştırmaların yapıldığı söylenebilir (Shapiro & Neuberger, 2007).

Stereotip tehdidi riski altında, bazı damgalanmış grup üyeleri, ilgili stereotiple ilişkili alanda daha düşük performans gösterebilirler. Araştırmacılar, ampirik bir çalışmada stereotip tehdidine maruz kalan bireylerin akademik alanda performanslarının düştüğünü ifade etmişlerdir. Afrika kökenli Amerikan öğrenci grubuna yönelik bir stereotip olan “zihinsel yeteneklerinin diğerlerinden düşük olduğu” şeklindeki kalıp yargıların öğrencilerin performanslarına nasıl etki ettiğini tespit etmek amacıyla bir deneysel çalışma yapılmıştır. Katılımcılardan deney grubuna yani Afrikalı Amerikan öğrenci grubuna sözel testin zihinsel yetenekleri ölçtüğü söylenmiş, aynı ırktan ir gruba ise bu uyarı yapılmamıştır. Bir grup beyaz Amerikalıya ise aynı koşullarda sözel testi doldurmaları istenmiştir. Deney grubu olan Afrika

kökenli Amerikan katılımcılar hem kendi ırklarının hem de beyaz Amerikalı grubun performansından daha düşük bir test performansı sergilemişlerdir. (C. M. Steele & Aronson, 1995). Bu çalışmadan sonra stereotip tehdidinin farklı alanlarda performansı nasıl etkilediğine dair çalışmalar yapılmıştır. Örneğin; sporla ilişkili bazı stereotiplere maruza kalan bireylerin atletik performanslarının kontrol grubuna göre azaldığı (Stone, 2002), kadınların cinsiyet stereotiplerinin ise araba kullanma becerilerini azalttığı (Yeung & von Hippel, 2008) şeklinde farklı alanları içeren ve stereotiplerin performans üzerindeki etkisini ölçen bazı çalışmalar yapılmıştır.

Bir golf görevi öncesinde siyahi ve beyaz katılımcıların ırksal stereotiplerden nasıl etkilendiğini tespit etmeye yönelik bir çalışmada, performans öncesi katılımcılara farklı stereotipler içeren talimatlar verilmiştir. Performansın daha çok “spor zekası” ile ilişkilendirildiği talimatlarla tasarlanan ilk deneyde siyahi katılımcılar kontrol grubundan daha düşük performans gösterirken, aynı görev öncesi performansın “doğal atletik yetenek” olduğunu içeren talimatlar verildiğinde Beyaz katılımcılar kontrol grubundan daha düşük performans gerçekleştirmiştir (Stone vd., 1999). Bir başka çalışmada da bir futbol görevi öncesi, atletik yeteneğin güç, kuvvet ve hız ile ilişkisi vurgulandığında, kısaca görev niteliklerinin erkeksi özelliklerle stereotipleştirildiğinde kadın futbolcuların performansının kontrol gruplarına göre düştüğü tespit edilmiştir (Chalabaev vd., 2008).

Stereotip tehdidinin bireylerin performansı üzerine etkisi dışında, bir görevle ilgili daha az çaba harcama (Stone, 2002), başarısızlık durumunda içsel ve dışsal atıfta bulunarak stereotipi pekiştirme, yani bahane üretme (Koch vd., 2008; C. M. Steele & Aronson, 1995) gibi bazı davranışlar sergilemelerine neden olabilirler. Bunun yanında stereotip konusu ile ilgili alandan kaçınma, geri çekilme (Davies vd., 2002) ve alanla özdeşleşmeme (Stone, 2002) gibi bazı etkilere sahip olduğu belirlenmiştir. İnsanlar, maruz kaldıkları stereotip konusuyla ilgili görevleri, etkinlikleri veya aktiviteleri gerçekleştirmekten kaçınabilirler.

3. Kadınlar ve Sporsal Stereotipleri: Tarihsel Süreç

İnsanlar doğumundan itibaren cinsiyet stereotiplerine yoğun bir şekilde maruz bırakılmaktadır. Yeni bir bebeğin cinsiyeti ortaya çıktığında mavi veya pembe giydirilmesi, cinsiyetine göre kamyon, asker, bebek veya hayvan oyuncaklar alınması, güçlü ve atik ya da narin ve yumuşak olarak anılması bunlardan yalnızca birkaçıdır (Zimmerman & Reavill, 1999). Erkeklerin “erkeksi” bazı özellik ve davranışlar sergilemesi beklenirken, kadınları “kadınsı” özellikler taşıması beklenir (Wilde, 2007).

Geleneksel olarak kadınların elbise giymesi, yemek yapması, temizlik yapması, çocuk yetiştirme, güzel ve narin bir vücudunu koruması ve pasif, ahlaklı ve saf kalması beklenmektedir (Zimmerman & Reavill, 1999). Bu kadınlık beklentisi çoğu zaman kadınların ağırlık kaldırmaktan, terlemekten, homurdanmaktan, agresif olmaktan, spor ve fiziksel aktivitelere katılmaktan ve yarışmaktan caydırılmasına neden olur. Bununla birlikte, kadınlar toplumun stereotipleştirdiği sınırları aştıklarında ve sözde “erkeksi özellikler” sergilediklerinde, cinsiyet kimlikleri, cinsel yönelimleri, değerleri ve sosyal rolleri sıklıkla sorgulanmaya başlar (Griffin, 1998). Olumsuz etiketlemelerin genellikle atletik kadınlara itham edilmesi, kadınların spora katılımını kontrollü hale getiren ve sınırlayan bir mekanizma olarak kullanılmaktadır (Wilde, 2007).

Yüzyıllar boyunca atletizm, yarışma, güç ve takım sporculuklarının erkek alanına daha uygun olduğu düşünülmüştür. Bu durum, birçok kız çocuğu ve kadının spor yapmaktan kaçınmasına neden olmuştur. Tarihsel olarak bakıldığında kadınlar, ilk olarak 1800’lü yılların ortalarına kadar yalnızca belirli sporlarda (at yarışları, beyzbol oyunları gibi) kendi ailelerinden olan erkeklere eşlik etmeye ve dans, buz pateni gibi hafif egzersizlere katılmaya başlamışlardır. Küresel çapta, kadınlara organize sporlara katılma fırsatı 1800’ lü yılların sonuna doğru verilmiştir. Fiziksel temas veya zorlama gerektirmeyen golf, okçuluk ve kroket gibi spor branşları, kadınlar arasında kabul gören ilk sporlar olmuştur (Woolum, 1998). Ter dökme, fiziksel temas ve rekabet, sosyal olarak kabul edilebilir “kadınsı” davranışlar olmadığı için kadınların fiziksel rekreasyon faaliyetleri ve fırsatları sınırlandırılmıştı. Ayrıca, kadınların üreme sistemlerini ve doğuma ilişkin sağlıklarını korumaları istendiği için, fiziksel aktiviteleri güvenli bir şekilde gerçekleştirmelerine izin verilmiştir (Sherrow, 1996).

19 yüzyılın sonundan daha önce bisikletin icadı, kadınların fiziksel aktivitelere katılımlarında köklü değişikliklere yol açmıştır. Bu dönemde kadınlar, bisiklet sürmenin, ata binmenin, jimnastik ve paten yapma gibi diğer etkinliklerin keyfini çıkarabilmeleri için daha özgür bir giyim tarzını benimsediler. Bu büyük değişiklik, kadınların sadece sporu (basketbol, beyzbol, atletizm ve sahaya katılım gibi) takip etmelerine izin vermekle kalmamış, aynı zamanda onları giyim tarzları, rolleri ve meslekleri gibi diğer alanlarda da özgürleştirmiştir (Sherrow, 1996).

Bu köklü değişiklikler, kadınlara yönelik klişeleşmiş toplumsal cinsiyet stereotiplerini dönüştürmeye başlamıştır. Bu gelişmelerle birlikte, “kızlar terlemez”, “kızlar koşmaz”, “kızlar kirlenmez” fikirleri daha fazla tartışılmaya ve sorgulanmaya başlamıştır (Wilde, 2007). İkinci Dünya Savaşı’ndan

sonra kadınlar için yarışmacı üniversite sporları ortaya çıkmaya başlamıştır. Sonrasında, 1960-70'lerde kadın hareketleri, sporda kadınlar için eşit fırsatlar, finansman ve imkanlar talep ederek yeni tutumlar yaratmaya başlamıştır (Woolum, 1998).

Daha yakın tarihlerde ise kız çocukları ve kadınlar daha fazla geleneksel erkek sporu olarak nitelendirilen spor branşlarına katılmaya başlamıştır. Zimmerman ve Reaville (1998), rekabetçi veya eğlence amaçlı futbol, boks ve güreş sporlarına katılan kızların ve kadınların sayısında artış olduğunu bildirmişlerdir. Bunun yanında Ayrıca snowboard, kayak ve paten gibi ekstrem sporlara kadın katılımının da arttığını belirtmişlerdir (Zimmerman & Reavill, 1999).

Daha geniş bir spor yelpazesinde kadınların spora katılımlarındaki artış eğilimine katkı sağlayabilecek bazı faktörler bulunmaktadır. X kuşağı bireyler arasında cinsiyetler arasındaki sınırların daha az gündeme gelmesi, kadınların geleneksel cinsiyet stereotiplerine meydan okuması, kadınların spor içinde yer alarak erkek yönelimli kalıp yargıların kırılmasını kolaylaştırabileceği fikirleri kadınların spora katılım eğilimlerini artırmada etkili olmuştur (Wilde, 2007).

4. Beden Eğitimi ve Sporda Cinsiyet Farklılıkları

Beden eğitimi dersinde, bölünmüş cinsiyet öğretimi uzun yıllar süregelen bir durumdur. Matematik, dil eğitimi, fen gibi konularda her iki cinsiyet (karma eğitim) birlikte ders alırken, beden eğitimi dersinde erkekleri kızlardan ayıran ve her cinsiyet için farklı fiziksel aktiviteler seçme imkanı sağlayan öğretim uygulamalarına gidilmiştir (McKenzie vd., 2004). Beden eğitimi derslerine katılımda erkek ve kız öğrenciler arasında bir eşitsizlik mevcuttur (Ferry & Lund, 2018). Beden eğitimi alanında eşitliğe yönelik en önemli adımlar, Avrupa'da 80'lerin başında yavaş yavaş gerçekleşen okul beden eğitiminin erkek ve kız gruplarından karma gruplara resmi olarak geçmesiyle başlamıştır. Ne yazık ki, bu değişiklik birçok ülkede alelacele gerçekleştiği için beden eğitimi öğretmenleri uygun eğitimi alamamış ve bunun sonucunda karma öğretim cinsiyet eşitsizliklerini daha fazla güçlendirmiştir (Hargreaves & Anderson, 2016).

Lisedeki erkek ve kızların çocukluk dönemindeki fiziksel aktivitelerine ilişkin bir cinsiyet araştırması analizine ilişkin veriler, erkeklerin fiziksel aktiviteye katılımının ve beden eğitimi düzeyinin kızlara göre daha yüksek olduğu ve sporu daha fazla değerli bulduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında, kızların her sporu sevip katılmadığı, sadece sevdikleri sporlara katılım yüzdesinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (Ferreira vd., 2016).

Kızların beden eğitimi derslerine katılım oranları ve bu derslere ilgileri erkeklere göre daha düşüktür. Öte yandan hem erkek hem de kızların cinsiyet mizaçlarına uygun sporlara katılma olasılıkları daha yüksektir (Deng, 2023).

Spora katılım açısından cinsiyetler arasında var olan eşitsizlikler, beden eğitimi derslerine yansımaktadır. Aynı zamanda genç kadınların, spor gibi tipik olarak erkeklerle ilişkilendirilen faaliyetlere katılmaları için önemli ölçüde baskı altına alında oldukları bilinmektedir (Shakib, 2003). Sosyoekonomik durumu düşük olan yerleşim yerlerinde kız ve erkek öğrenciler arasında spora katılım açısından cinsiyet farkı azalsa da erkeklerin spora katılım oranları kız öğrencilere göre nispeten yüksek kalmaya devam etmektedir (Deng, 2023).

Genel olarak spor dünyasına genç erkeklerin hâkim olduğu kabul edilmektedir. Bununla birlikte, sporların cinsiyet odaklı olarak belirgin bir biçimde erkeklere yönelik olanlar ve belirgin bir biçimde kadınlara yönelik olanlar şeklinde iki gruba ayrıldığı söylenebilir. Erkek ve kızların cinsiyete dayalı sporlara katılma oranları da değişmektedir (Fasting, 2003). Beden eğitimi alanında bariz bir cinsiyet ayrımına örnek olarak, yapılan çalışmada araştırmacılar, kızların jimnastik gibi daha kadınsı olan sporlara, erkeklerin ise ragbi ve kriket gibi takım oyunlarına daha çok katıldığını tespit etmişlerdir (Hargreaves & Anderson, 2016). Her iki cinsiyetten çocuklar, cinsiyetleriyle ilişki olan karakterleri yönünde daha iyi performans göstereceklerdir. Bireylerin değerleri, sporda yaygın olan cinsiyet stereotiplerinden etkilenmektedir (Boiché vd., 2014). Güven ve cesaret genellikle erkek sporcularla ilişkilendirilen özellikler olurken zarafet, duyarlılık ve hassasiyet kadın sporcularla ilişkilendirilen özelliklerdir. Bu nedenle, erkekler atletik yetenek, rekabet ve erkeksiliğe daha fazla değer verirken, kadınlar kilo kontrolü, görünüm ve kadınsılığa erkeklerden daha fazla değer vermektedir (Jakobsen & Evjen, 2018).

Sonuç olarak, beden eğitimi ve sporda erkeklere ve kızlara atfedilen belirli özelliklerin, kızların erkeklerin tercih ettiği sporları veya fiziksel aktiviteleri etkileyebileceği önceki bilimsel çalışmalarla ortaya konulmuştur.

4.1 Beden Eğitimi ve Sporda Farklı Cinsiyet Grupları Açısından Aile ve Toplum Beklentileri

Spora katılım sıklıkla hem erkeklerin hem de kızların cinsiyet kimliklerinden etkilenmektedir (Joy vd., 2021). Küçük yaştan itibaren sosyal çevreleri ve aileleri tarafından kız çocuklarına aşılana kadınlık kültürü, onların tercihlerine ve spora katılımlarına müdahale etmektedir. Bu sosyal ve aile içi kültürde kadın vücudu, durağan, bakımlı ve çok fazla hareket gerektiren egzersizlerin gereklilikleri ile uyumsuz olarak tasvir edilir.

Bu nedenle, geçmişten bu yana erkek egemenliğinde olan hareketleri yapan kızlara “*erkekler gibi*” benzetmeleri yapılmaktadır. (Evans, 2006). Spora katılım açısından cinsiyet farklılıklarını ortadan kaldırmaya yönelik tüm çabalara rağmen, kızlar çocukken erkeklere göre daha az fiziksel aktivitelere katılmaktadır (Cárcamo vd., 2021).

Kadınların gençlik sporlarına katılım nedenlerini inceleyen bir araştırmada, kızların spora katılımlarının erkeklere göre daha az olmasının nedeninin, görünüm odaklı olmayan güç merkezli bir toplumda kadınsı sayılan hallerden uzaklaşma, kopma ve sporda erkeksi görünüş korkusu olduğu ortaya çıkmıştır. Kadınlar, erkeklerin daha çekici olmak için vücutlarını sergiledikleri ve şekillendirdiklerine yönelik toplum içerisindeki yaygın inanıştan dolayı kendilerinin de bu şekilde değerlendirileceklerine inanmaktadır. Bedensel kadınlık, fiziksel aktiviteleri gerçekleştirme kapasitesinin aksine güzel görünüm ile ilişkilendirilir. Kadınlar, fiziksel aktivite gerçekleştirme yeteneklerini engelleyen kaygı ve stres gerçekleştirmektedir. Sonuç olarak, toplum ve aile içerisinde yaygınlaşan bazı stereotipler, kadınların spora ayırdıkları zamanı ve spora katılımlarını etkilemektedir (Evans, 2006).

Batılı ülkelerde spor geleneksel olarak erkeksi bir aktivite veya erkeğe özgü bir alan olarak görülmüştür (Messner, 2003). Spor, erkek çocukların, toplumun üretken üyeleri olarak gelişimleri için gerekli olan sıkı çalışma ve gayret gösterme gibi temel sosyal değerleri öğrenmeleri için bir eğitim alanı olarak görülmektedir (Coakley, 2021). Bunun yanında bir hareketin, erkekliği inşa etmede, doğrulamada ve test etmede hayati bir rol oynadığı düşünülmektedir (Drummond, 2002). Toplumsal erkek modeline uymayan erkekler, genellikle damgalanmaktadır. Ragbi oyuncularının deneyimlerini keşfetmeye yönelik bir ankete göre, “sert erkekler” diye tabir edilen baskın erkeklik tipine sahip bireylerin ayrıcalıkların tadını çıkardığı, “entelektüel erkekler” olarak adlandırılan dışlanmış erkek tipinin ise zorbalığa maruz kaldığı ifade edilmiştir. “Entelektüel çocuklar” değersiz olarak tasvir edilirken, “sert erkekler” baskın okul sporcularını meydana getirmektedir (Pringle, 2008).

Toplumun “erkeklik” ve “kadınlık” şeklinde inşa ettiği ikili yapı, okul etkinliklerinde “cinsiyetçi” spor kavramını normalleştirmektedir. Ayrıca fiziksel aktivite bağlamında, eril ve dişil davranışları da normalleştirmektedir. Sınıflar, öğrencilerin hem okul içinde hem de okul dışında bedenle ilgili cinsiyete dayalı kültürel mesajlar öğrendiği sosyal çıktılar hakkında baskın olan konuşmaların dönüştüğü yerdir. Öğrenciler beden eğitimi dersinde sadece beden eğitimi dersleri öğrenmez aynı zamanda kendilerini cinsiyetlendirmeyi, fiziksel performans, vücut tipi ve bedenleri ile ilgili

tartışmayı da öğrenirler. Bunun sonucunda, toplum içerisinde cinsiyete göre ayrılmış beden eğitimi dersleri etkinliklerine katılmayı da öğrenmiş olurlar (Metcalf, 2018). Ebeveynlerinin, beden eğitimcilerin ve fiziksel uygunlukları ilgili kendi söylemlerinin, kız ve erkek lise öğrencilerinin beden eğitimi derslerine katılımlarını nasıl etkilediğinin incelendiği bir araştırmada sonuç olumlu bulunmuştur. Söylemlerden etkilenen erkek grubu derslere daha fazla katılırken bu söylemlerden daha az etkilenen kız grubunun katılımı daha düşük olmuştur. Bu, toplumun ve ebeveynlerin toplum içerisinde kurmuş olduğu ikili cinsiyet yapısının lise öğrencilerinin beden eğitimi seçimlerini etkilediğini doğruladığını göstermektedir (Azzarito & Solmon, 2009).

4.2 Beden Eğitimi ve Sporda Cinsiyet Stereotipleri ve Kimlik Gelişimi

Tarafsız bir şekilde bakıldığında, spor uygulaması sağlıklı ve aktif bir bedene sahip olmayı işaret etse de, spor, erkekliğin kültürel simgeleriyle güçlü bir şekilde bağlantılıdır (Messner, 2003). Beden eğitimi performans düzeylerine ilişkin olarak kız ve erkek çocuklar arasında bulunan farklılıklar, cinsiyet kimliklerinin gelişimi sırasında üstü kapalı veya açık bir şekilde maruz kaldıkları baskılara dayanmaktadır (Cárcamo vd., 2021).

Erkek ve kız çocuklar, cinsiyet kimliklerini doğdukları andan itibaren geliştirmeye başlayıp hayatları boyunca sürdürürler (Collins, 2000). Gördükleri tüm cinsiyete özgü olan davranışları, çeşitli sosyalleşme süreçleri yoluyla tanır, gözlemler ve sahiplenirler. Onlar, nasıl davranmaları gerektiğine değil ya da erkeksi bir rol üzerine dayandırmaya devam ederler (Martin & Ruble, 2004). Ancak, toplumlar içerisinde bu roller farklı şekillerde sunulmaktadır. Örneğin; eril rol değil role göre daha değerlidir. Kızlar ve erkekler, diğer sosyal gruplarla (ırk, sınıf gibi), cinsiyete dayalı güç yapılarıyla karşılıklı ilişki kurarak veya buna bir tepki geliştirerek, bir cinsiyete yönelik avantaj ve dezavantajlara tanıklık ederek cinsiyet rollerini öğrenme ve düşünme biçimleri bakımından farklılıklar gösterir (Collins, 2000).

Erkek ve kız çocukların toplumsal cinsiyet kimliklerini ve stereotiplerini edindikleri ve geliştirdikleri temel ortamlar okul ve ailedir. Aslımı söylemek gerekirse *aile*, kadın ve erkek arasında ilk deneyimlerin yaşandığı, kız ve erkeklerin nasıl olması gerektiğine dair sosyal kuralların öğretildiği ortamdır. *Okul*, erkek ve kız çocukların hem akran gruplarıyla hem de yetişkinlerle etkileşimlerinde toplumsal cinsiyet temelli sosyal beklentilerle ilk temas ettikleri kurumdur. 3 ve 4 yaşından itibaren erkek ve kız çocuklar kendi cinsiyet kimliklerinin inşasına aktif olarak katılarak, diğer çocukların erkeklik ve kadınlık üzerine bir söylem benimseyerek kendi cinsiyet kimliklerini

nasıl inşa ettiklerini izlerler (Cárcamo vd., 2021). Aynı şekilde, kızlar ve erkekler belirli gruplarla ilişkili olan stereotipleri ve ön yargıları da öğrenirler (Bigler & Liben, 2007). Araştırmacılar deneysel çalışmalarla, öğrencileri için cinsiyeti ön plana çıkaran öğretmenlerin (örneğin; öğrencileri fiziksel olarak ayıran, belirgin bir cinsiyet dili kullanan, sınıf organizasyonunu cinsiyetle bağlantı oluşturan), 3 yaşından itibaren çocukların cinsiyet stereotipleri ve ön yargılar edinmelerine neden olabileceğini ortaya çıkarmıştır (Hilliard & Liben, 2010).

Bunun yanında, çocuklar için okul öncesi dönemde kullanılan oyun materyalleri ve yapılan etkinlikler, çocuklara sık sık geleneksel cinsiyet stereotipleri sunmaktadır. Bunlar, kızları daha yaratıcı aktiviteler yapmaya teşvik ederken, erkekleri erken çocukluktan itibaren daha fazla fiziksel uğraşlara teşvik etmektedir (Laevers & Verboven, 2000).

Erkeklik ve kadınlık kavramları her toplumda farklı şekillerde yorumlandığı için beden eğitimi ve spor içerisinde gerçekleştirilen etkinliklerin eril veya dişil olarak kabul edilmesi yine incelenen topluma göre değişiklik gösterebilir. Her cinsiyete uygun etkinliklerle ilgili stereotipler, erkek ve kız çocukların sadece yeterliklerine olan inançlarını değil, aynı zamanda bir etkinliği sürdürmek için gösterdikleri çabayı da sınırlandırmaktadır (Cárcamo vd., 2021).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada beden eğitimi ve spor alanında katılım, motivasyon ve performans gibi parametrelerde gözlemlenen cinsiyet farklılıklarını açıklamak için geçmişte gerçekleştirilen çalışmalar gözden geçirilmiş ve sporda cinsiyet stereotipleri üzerine bilgiler derlenmiştir. Bu çalışmalardan elde edilen kanıtlar dikkate alınarak bazı sonuçlara ulaşılmıştır.

Genel olarak, stereotipler, sosyalleşme süreci sırasında bazı tutum ve davranışların içselleştirmesiyle bireyleri etkilediği görülmüştür. Bireylerin, çocukluk dönemi sosyalleşme sürecinde kendileri için önemli gördükleri kişilerden (öğretmenler, ebeveynler, yakın arkadaşlar gibi), stereotipleri ve toplumsal cinsiyet rollerini öğrendikleri söylenebilir. Bu nedenle çocukluk döneminde aile ve öğretmenlerin, cinsiyet stereotipleri ve toplumsal cinsiyet rollerinin birey üzerinde olumsuz etkilerini azaltmak için belli bir farkındalığa sahip olması önem arz etmektedir. Örneğin; bir beden eğitimi öğretmeni tarafından spor dallarına yönelik cinsiyetçi söylemlerin, çocukluk döneminde öğrenciler tarafından içselleştirilebileceği unutulmamalıdır. Beden eğitimi öğretmenleri ve ebeveynlerin, belirli sporlara ve egzersize katılımı sınırlandırmamak adına öğrencilere karşı cinsiyet odaklı sporsal söylemlerden kaçınmaları gerektiği önerilmektedir. Ayrıca, erken çocukluk

döneminde bireylerin öğrendiği sosyal inançlar, spora özgü değer ve öneme yönelik algılarını etkileyerek spora katılım ve performansları hakkında tahminde bulunmaya yardım edebilir.

Beden eğitimi ve sporda cinsiyet odaklı damgalamalar, her cinsiyete özgü kalıp yargılar, bir fiziksel aktivite görevinde performans düşüren (Chalabaev vd., 2008; Stone vd., 1999) bir etkiye sebep olabileceği sonucuna varılmıştır. Erkek ve kızların cinsiyet mizaçlarına uygun olan sporlara daha fazla katıldıkları (Deng, 2023; Hargreaves & Anderson, 2016) göz önüne alındığında spora katılıma ilişkin cinsiyet eşitsizliklerinin önüne geçmek adına cinsiyet özelliklerinin sporlara atfedilmemesi yerinde olacaktır. Kısaca erkek sporu, kadın sporu gibi etiketlemeler hem kadınların hem de erkeklerin karşı cinsle ilişkilendirilen spora katılımında kendilerini baskı altında hissetmelerine (Shakib, 2003) neden olacağı unutulmamalıdır.

Toplum tarafından yaratılan ikili cinsiyet yapısının inşası, okul etkinliklerinde cinsiyetçi spor kavramının normalleşmesine neden olduğu görülmektedir. Kız ve erkeklerin beden eğitimi etkinlik tercihlerinin de bu durumdan etkilendiği (Azzarito & Solmon, 2009) doğrulanmıştır. Bu nedenle okullarda beden eğitimi etkinlikleri ve derste kullanılan materyallere geleneksel cinsiyet stereotipleri yüklenmemelidir. Bunun yanında, beden eğitimi etkinliklerine hem kızların hem erkeklerin fırsat eşitsizliğine maruz kalmadan eşit bir şekilde katılmaları teşvik edilmeli ve cesaretlendirilmelidir.

Beden eğitimi ve spora yönelik cinsiyet stereotiplerinin bireyler üzerinde etkisi toplumlar arasında farklılıklar gösterse de sonuçların sıklıkla benzer olduğu görülmüştür. Kadınların sporlara yüklenen cinsiyet özelliklerinden erkeklere göre daha fazla etkilendiği, cinsiyet odaklı tasarlanan fiziksel etkinliklerin her iki cinsiyetin aktiviteye yönelik inançlarını ve etkinlikleri sürdürme çabalarını da sınırlandırdığı (Cárcamo vd., 2021) sonucuna ulaşılmıştır.

Erkek ve kadınların sporda kalıp yargılara sahip olma nedenlerini açıklamaya yönelik derinlemesine bilgiler edinmek için nitel araştırmalar gerçekleştirilebilir. Erkeklerin, koordineli, zarif becerilerde, kadınların ise sert, zorlu ve mücadeleci becerilerde gerçekten başarısız olup olmadıkları araştırılabilir.

Beden eğitimi ve sporda erkek ve kadınların cinsiyet stereotiplerine ne kadar duyarlı ve hassas oldukları, stereotiplerin sonuçlarından ne ölçüde etkilendiğine ilişkin çalışmaların artarak devam etmesi, stereotip tehdidinin olumsuz etkilerini hafifletme de yol gösterici olabilir. Ayrıca stereotip

tehdidini azaltabilecek uygun stratejilerin hangisinin etkili olup olmadığını tespit etmeye yönelik çalışmalara da ihtiyaç duyulmaktadır.

Sonuç olarak, beden eğitimi ve spor üzerine dünya genelinde yapılan bilimsel çalışmalardan elde edilen kanıtlardan hareketle, cinsiyet stereotiplerinin bireylerin spora katılımını, motor beceri performansını, motivasyonunu, fiziksel aktiviteye yönelik genel yeterliliğini, fiziksel etkinliği sürdürme davranışlarını etkilediği görülmüştür.

Kaynaklar

- Aronson, J. (2004). The threat of stereotype. *Educational leadership*, 62, 14-20.
- Azzarito, L., & Solmon, M. (2009). An Investigation of Students' Embodied Discourses in Physical Education: A Gender Project. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28(2), 173-191. <https://doi.org/10.1123/jtpe.28.2.173>
- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2007). Developmental Intergroup Theory: Explaining and Reducing Children's Social Stereotyping and Prejudice. *Current Directions in Psychological Science*, 16(3), 162-166. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00496.x>
- Boiché, J., Chalabaev, A., & Sarrazin, P. (2014). Development of sex stereotypes relative to sport competence and value during adolescence. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(2), 212-215. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.11.003>
- Brown, R., & Gaertner, S. (2008). *Blackwell Handbook of Social Psychology: Intergroup Processes*. John Wiley & Sons.
- Burkley, M., & Blanton, H. (2008). Endorsing a negative in-group stereotype as a self-protective strategy: Sacrificing the group to save the self. *Journal of Experimental Social Psychology*, 44(1), 37-49. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2007.01.008>
- Cárcamo, C., Moreno, A., & del Barrio, C. (2021). Girls Do Not Sweat: The Development of Gender Stereotypes in Physical Education in Primary School. *Human Arenas*, 4(2), 196-217. <https://doi.org/10.1007/s42087-020-00118-6>
- Cardwell, M. (1999). *Dictionary of Psychology*. Fitzroy Dearborn.
- Chalabaev, A., Sarrazin, P., Stone, J., & Cury, F. (2008). Do Achievement Goals Mediate Stereotype Threat?: An Investigation on Females' Soccer Performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(2), 143-158. <https://doi.org/10.1123/jsep.30.2.143>
- Charlesworth, T. E. S., & Banaji, M. R. (2022). Patterns of Implicit and Explicit Stereotypes III: *Long-Term Change in Gender Stereotypes*. *Social Psychological and Personality Science*, 13(1), 14-26. <https://doi.org/10.1177/1948550620988425>
- Chen, A., & Darst, P. W. (2002). Individual and Situational Interest: The Role of Gender and Skill. *Contemporary Educational Psychology*, 27(2), 250-269. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1093>
- Coakley, J. J. (2021). *Sports in society: Issues and controversies* (Thirteenth Edition). McGraw-Hill LLC.

- Collins, P. H. (2000). Gender, Black Feminism, and Black Political Economy. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 568(1), 41-53. <https://doi.org/10.1177/0002716220056800105>
- Cox, W. T. L., Abramson, L. Y., Devine, P. G., & Hollon, S. D. (2012). Stereotypes, Prejudice, and Depression: The Integrated Perspective. *Perspectives on Psychological Science*, 7(5), 427-449. <https://doi.org/10.1177/1745691612455204>
- Daumeyer, N. M., Onyeador, I. N., Brown, X., & Richeson, J. A. (2019). Consequences of attributing discrimination to implicit vs. Explicit bias. *Journal of Experimental Social Psychology*, 84, 103812. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2019.04.010>
- Davies, P. G., Spencer, S. J., Quinn, D. M., & Gerhardstein, R. (2002). Consuming images: How television commercials that elicit stereotype threat can restrain women academically and professionally. *Personality and social psychology bulletin*, 28(12), 1615-1628.
- Davies, P. G., Spencer, S. J., & Steele, C. M. (2005). Clearing the Air: Identity Safety Moderates the Effects of Stereotype Threat on Women's Leadership Aspirations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(2), 276-287. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.88.2.276>
- Deng, Y. (2023). Influence of Gender Stereotype on Participation in Physical Education Class of High School Students. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 8, 600-606. <https://doi.org/10.54097/chss.v8i.4315>
- Drummond, M. (2002). Sport and Images of Masculinity: The Meaning of Relationships in the Life Course of "Elite" Male Athletes. *The Journal of Men's Studies*, 10(2), 129-141. <https://doi.org/10.3149/jms.1002.129>
- Evans, B. (2006). 'I'd Feel Ashamed': Girls' Bodies and Sports Participation. *Gender, Place & Culture*, 13(5), 547-561. <https://doi.org/10.1080/09663690600858952>
- Fasting, K. (2003). Women and sport in Norway. İçinde I. Hartmann-Tews & G. Pfister (Ed.), *Sport and women: Social issues in international perspective* (ss. 15-34). Routledge/ISCPES.
- Ferreira, A. F., Rufino, L. G. B., Diniz, I. K. dos S., & Darido, S. C. (2016). Secondary education student bodily practices: Implications of gender in and outside physical education classes. *Motriz: Revista de Educação Física*, 22(1), 72-83. <https://doi.org/10.1590/S1980-65742016000100010>
- Ferry, M., & Lund, S. (2018). Pupils in upper secondary school sports: Choices based on what? *Sport, Education and Society*, 23(3), 270-282. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1179181>
- Gawronski, B., & Bodenhausen, G. V. (2006). Associative and propositional processes in evaluation: An integrative review of implicit and expli-

- cit attitude change. *Psychological Bulletin*, 132(5), 692-731. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.5.692>
- Greenwald, A. G., & Banaji, M. R. (1995). Implicit social cognition: Attitudes, self-esteem, and stereotypes. *Psychological Review*, 102(1), 4-27. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.102.1.4>
- Griffin, P. (1998). *Strong women, deep closets: Lesbians and homophobia in sport*. Human Kinetics.
- Haines, E. L., Deaux, K., & Lofaro, N. (2016). The Times They Are a-Changing ... or Are They Not? A Comparison of Gender Stereotypes, 1983–2014. *Psychology of Women Quarterly*, 40(3), 353-363. <https://doi.org/10.1177/0361684316634081>
- Hargreaves, J., & Anderson, E. (Ed.). (2016). *Routledge handbook of sport, gender and sexuality* (First published in paperback). Routledge.
- Haslam, S. A., Turner, J. C., Oakes, P. J., Reynolds, K. J., & Doosje, B. (2002). From personal pictures in the head to collective tools in the world: How shared stereotypes allow groups to represent and change social reality. İçinde C. McGarty, V. Y. Yzerbyt, & R. Spears (Ed.), *Stereotypes as Explanations* (1. bs, ss. 157-185). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511489877.009>
- Hilliard, L. J., & Liben, L. S. (2010). Differing Levels of Gender Salience in Preschool Classrooms: Effects on Children's Gender Attitudes and Intergroup Bias: Effects of Gender Salience on Stereotypes and Bias. *Child Development*, 81(6), 1787-1798. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01510.x>
- Hilton, J. L., & von Hippel, W. (1996). STEREOTYPES. *Annual Review of Psychology*, 47(1), 237-271. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.47.1.237>
- Hogg, M. A., & Vaughan, G. M. (2010). *Essentials of social psychology* (1. publ). Pearson.
- Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60(6), 581-592. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.6.581>
- Hyde, J. S. (2014). Gender Similarities and Differences. *Annual Review of Psychology*, 65(1), 373-398. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115057>
- Jakobsen, A. M., & Evjen, E. (2018). Gender differences in motives for participation in sports and exercise among Norwegian adolescents. *Baltic journal of Health and Physical Activity*, 10(2), 92-101. <https://doi.org/10.29359/BJHPA.10.2.10>
- Joy, P., Zahavich, J. B. L., & Kirk, S. F. L. (2021). Gendered bodies and physical education (PE) participation: Exploring the experiences of adolescent students and PE teachers in Nova Scotia. *Journal of Gender Studies*, 30(6), 663-675. <https://doi.org/10.1080/09589236.2021.1937080>

- Kanahara, S. (2006). A Review of the Definitions of Stereotype and a Proposal for a Progressional Model. *Individual Differences Research*, 4, 306-321.
- Knisel, E. (2009). Sport motivation and physical activity of students in three European schools. *International Journal of Physical Education*, 46(2), S. 40-53. BISp.
- Koch, S. C., Müller, S. M., & Sieverding, M. (2008). Women and computers. Effects of stereotype threat on attribution of failure. *Computers & Education*, 51(4), 1795-1803.
- Laevers, F., & Verboven, L. (2000). Gender related role patterns in preschool settings. Can 'experiential education' make a difference? *European Early Childhood Education Research Journal*, 8(1), 25-42. <https://doi.org/10.1080/13502930085208471>
- Leyens, J.-P., Yzerbyt, V., & Schadron, G. (1994). *Stereotypes and social cognition*. (ss. ix, 240). Sage Publications, Inc.
- Martin, C. L., & Ruble, D. (2004). Children's Search for Gender Cues: Cognitive Perspectives on Gender Development. *Current Directions in Psychological Science*, 13(2), 67-70. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00276.x>
- McGarty, C., Spears, R., & Yzerbyt, V. Y. (2002). Conclusion: Stereotypes are selective, variable and contested explanations. İçinde C. McGarty, V. Y. Yzerbyt, & R. Spears (Ed.), *Stereotypes as Explanations* (1. bs, ss. 186-199). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511489877.010>
- McGarty, C., Yzerbyt, V. Y., & Spears, R. (2002). Social, cultural and cognitive factors in stereotype formation. İçinde C. McGarty, V. Y. Yzerbyt, & R. Spears (Ed.), *Stereotypes as Explanations* (1. bs, ss. 1-15). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511489877.002>
- McKenzie, T. L., Prochaska, J. J., Sallis, J. F., & Lamaster, K. J. (2004). Coeducational and Single-Sex Physical Education in Middle Schools: Impact on Physical Activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(4), 446-449. <https://doi.org/10.1080/02701367.2004.10609179>
- Messner, M. A. (2003). *Taking the field: Women, men, and sports*. University of Minnesota Press.
- Metcalfe, S. (2018). Adolescent constructions of gendered identities: The role of sport and (physical) education. *Sport, Education and Society*, 23(7), 681-693. <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1493574>
- Myers, D. G., & Twenge, J. M. (2013). *Social psychology* (11th ed). McGraw-Hill.
- Pringle, R. (2008). 'No rugby—no fear': Collective stories, masculinities and transformative possibilities in schools. *Sport, Education and Society*, 13(2), 215-237. <https://doi.org/10.1080/13573320801957103>

- Rutland, A. (1999). The development of national prejudice, in-group favouritism and self-stereotypes in British children. *British Journal of Social Psychology*, 38(1), 55-70. <https://doi.org/10.1348/014466699164031>
- Schmader, T. (2002). Gender Identification Moderates Stereotype Threat Effects on Women's Math Performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 38(2), 194-201. <https://doi.org/10.1006/jesp.2001.1500>
- Shakib, S. (2003). Female Basketball Participation: Negotiating the Conflation of Peer Status and Gender Status from Childhood through Puberty. *American Behavioral Scientist*, 46(10), 1405-1422. <https://doi.org/10.1177/0002764203046010008>
- Shapiro, J. R., & Neuberg, S. L. (2007). From stereotype threat to stereotype threats: Implications of a multi-threat framework for causes, moderators, mediators, consequences, and interventions. *Personality and Social Psychology Review*, 11(2), 107-130.
- Sherrow, V. (1996). *Encyclopedia of women and sports*. ABC-CLIO.
- Spencer, S. J., Steele, C. M., & Quinn, D. M. (1999). Stereotype Threat and Women's Math Performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35(1), 4-28. <https://doi.org/10.1006/jesp.1998.1373>
- Steele, C. M., & Aronson, J. (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(5), 797-811. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.5.797>
- Steele, C. M., Spencer, S. J., & Aronson, J. (2002). Contending with group image: The psychology of stereotype and social identity threat. *Çinde Advances in Experimental Social Psychology* (C. 34, ss. 379-440). Elsevier. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(02\)80009-0](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(02)80009-0)
- Steele, J., James, J. B., & Barnett, R. C. (2002). Learning in a Man's World: Examining the Perceptions of Undergraduate Women in Male-Dominated Academic Areas. *Psychology of Women Quarterly*, 26(1), 46-50. <https://doi.org/10.1111/1471-6402.00042>
- Stone, J. (2002). Battling Doubt by Avoiding Practice: The Effects of Stereotype Threat on Self-Handicapping in White Athletes. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(12), 1667-1678. <https://doi.org/10.1177/014616702237648>
- Stone, J., Lynch, C. I., Sjomeling, M., & Darley, J. M. (1999). Stereotype threat effects on Black and White athletic performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1213-1227. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1213>
- Wilde, K. (2007). Women in sport: Gender stereotypes in the past and present. *University of Athabasca Women's and Gender Studies*, 1-10.
- Woolum, J. (1998). *Outstanding women athletes: Who they are and how they influenced sports in America* (2nd ed). Oryx Press.

- Yeung, N. C. J., & von Hippel, C. (2008). Stereotype threat increases the likelihood that female drivers in a simulator run over jaywalkers. *Accident Analysis & Prevention*, 40(2), 667-674. <https://doi.org/10.1016/j.aap.2007.09.003>
- Zimmerman, J., & Reavill, G. (1999). *Raising our athletic daughters: How sports can build self-esteem and save girls' lives* (1st Main Streets books ed). Doubleday.