



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

„Möglichkeiten und Grenzen der Koedukation
im Unterrichtsfach Bewegung und Sport
in der modularen Oberstufe“

Verfasserin

Eva Landrichtinger

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, im März 2009

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 190 482 350

Studienrichtung lt. Studienblatt: Lehramt Bewegung und Sport & Italienisch

Betreuerin: Ass. Prof. Dr. Mag. Rosa Diketmüller

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	1
1. Einleitung	2
TEIL 1: THEORIE	6
2. Die historische Entwicklung der Koedukation	6
2.1 BEGRIFFSBESTIMMUNG	6
2.1.1 Der Begriff „Koedukation“	6
2.1.2 Koedukation vs. Koinstruktion	7
2.2 WIE ENTWICKELTE SICH DIE KOEDUKATION IN DER SCHULE?	7
2.2.1 Die Entwicklung der Koedukation in Deutschland	7
2.2.2 Die Ansätze am Ende der 1980er Jahre	9
2.2.3 Die Entwicklung der Koedukation in Österreich.....	10
2.3 DIE FEMINISTISCHE KRITIK AN DER KOEDUKATION	12
3. Die Bedeutung von Geschlecht	14
3.1 SEX VS. GENDER.....	14
3.1.1 Doing gender.....	15
3.2 GESCHLECHTSIDENTITÄT UND GESCHLECHTERROLLEN.....	16
3.2.1 Der Sozialisationsprozess.....	17
3.2.2 Der Erwerb geschlechterspezifischer Verhaltensweisen.....	17
3.2.3 Das Prinzip der Zweigeschlechtlichkeit	18
3.2.4 Geschlechterverhältnisse.....	19
3.2.5 Geschlechterverhältnisse im Sport.....	20
3.3 ROLLENKLISCHEES UND STEREOTYPE	21
4. Koedukation im Sportunterricht.....	24
4.1 DER SPORTUNTERRICHT IN DER SCHULE	24
4.2 ZIELE DER KOEDUKATION IM SPORTUNTERRICHT.....	26
4.3 ARGUMENTE FÜR UND GEGEN KOEDUKATION IM SPORTUNTERRICHT.....	27
4.3.1 Argumente für Koedukation.....	27
4.3.2 Argumente gegen Koedukation.....	28
4.4 DIE SITUATION AUS DER SICHT DER MÄDCHEN UND JUNGEN	28
4.5 DIE ROLLE DER LEHRPERSONEN.....	30
5. Die neuen Ansätze	32
5.1 GESCHLECHTERSENSIBLES UNTERRICHTEN.....	32
5.1.1 Mädchenparteilichkeit.....	33
5.1.1.1 Themen des mädchenparteilichen Unterrichts.....	34
5.1.1.2 Ziele der Mädchenparteilichkeit.....	34
5.1.1.3 Prinzipien von Mädchenparteilichkeit.....	35
5.1.2 Jungenarbeit.....	36

5.1.2.1 Themen des jungenparteilichen Unterrichts	37
5.1.2.2 Ziele der Jungenarbeit	38
5.1.2.3 Prinzipien der Jungenarbeit	38
5.2 REFLEXIVE KOEDUKATION	40
5.2.1 <i>Teilweise getrennter Unterricht</i>	42
5.3 DIE VERANKERUNG GESCHLECHTERSENSIBLEN UNTERRICHTENS IM LEHRPLAN UND IN DER UNIVERSITÄREN AUSBILDUNG	42
5.3.1 <i>Bildungspolitik in der Schule</i>	42
5.3.1.1 Das Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“	43
5.3.1.2 Der Aktionsplan 2003.....	44
5.3.1.3 Auszüge aus dem AHS-Lehrplan	45
5.3.2 <i>Ausbildungen zum geschlechtersensiblen Unterrichten auf der Universität Wien</i>	45
5.3.2.1 Der Studienplan Bewegung und Sport in Wien	46
5.3.2.2 Geschlechtersensibilität in den Lehrveranstaltungen	46
 TEIL 2: QUALITATIVE ERHEBUNG, AUSWERTUNG UND ANALYSE	 49
 6. Feldzugang und Forschungsmethode	 49
6.1 AUSWAHL DER FORSCHUNGSMETHODE	49
6.1.1 <i>Das Leitfadenterview</i>	50
6.2. DURCHFÜHRUNG DER INTERVIEWS	51
6.2.1 <i>Interviewleitfaden</i>	51
6.2.2 <i>Probleme bei der Interviewführung</i>	55
6.2.3 <i>Auswahl der Interviewpersonen</i>	56
6.3 DIE MODULARE OBERSTUFE	56
 7. Darstellung der Daten	 59
7.1. DIE TRANSKRIPTION DER DATEN	59
7.2 DIE QUALITATIVE INHALTSANALYSE.....	59
7.3 BESCHREIBUNG DER INTERVIEWS.....	60
7.3.1 <i>Interview A</i>	61
7.3.2 <i>Interview B</i>	65
7.3.3 <i>Interview C</i>	69
7.3.4 <i>Interview D</i>	74
7.3.5 <i>Interview E</i>	79
7.3.6 <i>Interview F</i>	83
7.3.7 <i>Interview G</i>	88
 8. Thematische Auswertung.....	 93
8.1 BIOGRAPHISCHE DATEN	93
8.2 UNTERRICHT IM WAHLMODUL	93
8.2.1 <i>„So erlebe ich den Unterricht eigentlich sehr fein“</i>	93
8.2.2 <i>„Bei dem Kurs jetzt fast eher mehr Mädels“</i>	94
8.2.3 <i>„Es ist organisatorisch recht aufwändig“</i>	95
8.2.4 <i>„Es wird nicht mit der Notenskala benotet“</i>	95
8.2.5 <i>„Also ich versuch ihnen eben Spaß am Sport zu vermitteln“</i>	96
8.2.6 <i>Interpretation</i>	97
8.3 WAHRNEHMUNG DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER	98
8.3.1 <i>„Da gibt es viele fruchtende, gemeinsame Trainingssequenzen immer wieder“</i>	99
8.3.2 <i>„Also das Geschlechterspezifische ist halt schon klar“</i>	100
8.3.3 <i>„Da bin ich eher Coacher und Berater als Dompteur“</i>	100

8.3.4 „Es kommt ja da keine wirkliche Streitsituation auf“	101
8.3.5 „Prinzipiell schau ich schon, dass ich da keinen Unterschied mache“	102
8.3.6 „Das sind meistens halt Freunde untereinander, die sich gut kennen“	103
8.3.7 Interpretation.....	104
8.4 KOEDUKATIVER UNTERRICHT.....	106
8.4.1 „Weil es eine ganz neue Dynamik auch in die Gruppe bringt“	106
8.4.2 „Die Konkurrenzsportarten eignen sich nicht für die Koedukation“	106
8.4.3 „Weil da heißt es dann immer gleich, ‚bitte der hat‘ und sonst irgendwie“	107
8.4.4 „Ich bin eigentlich ganz froh, dass es getrennt ist“	108
8.4.5 „Es gibt keine speziellen Angebote auf der Pädagogischen Hochschule“	109
8.4.6 „Für die Freiheit, es zu wählen, so wie es einer Gruppe entspricht“	110
8.4.7 Interpretation.....	111
9. Weiterführende Thesen.....	114
10. Zusammenfassung.....	119
11. Literaturverzeichnis.....	121
ELEKTRONISCHE MEDIEN.....	124
12. Abbildungsverzeichnis	125
EIDESSTAATLICHE ERKLÄRUNG	187
LEBENS LAUF.....	189

Danksagung

Hiermit möchte ich mich bei all jenen bedanken, die mich während meiner Studienzeit und dem Verfassen meiner Diplomarbeit unterstützt haben.

Ein besonderer Dank gilt meiner Familie und vor allem meinen Eltern, die während des gesamten Studiums in jeder Hinsicht für mich da waren und mich in meinen Entscheidungen immer wieder bestärkt haben.

Bedanken möchte ich mich auch bei meinem Freund Matthias, der über fünf lange Jahre viel Geduld, Rücksicht und Verständnis gezeigt hat und mich auch in schwierigen Zeiten immer wieder aufgebaut hat.

Außerdem möchte ich mich bei Herrn Mag. Hannes Patek bedanken, der mir bei der Suche nach geeigneten Interviewpersonen sehr behilflich war, sowie bei allen Personen, die sich die Zeit für die Interviews mit mir genommen haben.

Zuallerletzt gilt mein Dank auch Frau Ass. Prof. Mag. Dr. Rosa Diketmüller, die mich bei meiner Diplomarbeit sehr gut betreut und unterstützt hat und durch ihr Interesse und ihre Offenheit sehr wesentlich zur Entstehung dieser Arbeit beigetragen hat.

1. Einleitung

Seit Jahrzehnten herrscht Uneinigkeit über den gemeinsamen oder getrennt durchgeführten Unterricht von Mädchen und Jungen. Besonders der Sportunterricht stellt immer wieder einen brisanten Aspekt dar und bietet immer wieder Stoff für Diskussionen. In Deutschland hat sich die Koedukation im Sportunterricht schon vor einigen Jahrzehnten durchgesetzt, warum wird also das Unterrichtsfach Bewegung und Sport in Österreich nach wie vor getrennt unterrichtet?

Die Gründe gegen die Koedukation sind vielfältig: „Probleme, die zwischen Mädchen und Jungen gerade in dieser Altersgruppe im Spannungsverhältnis der Pubertät auftreten, entfallen“ (Zipprich, 2000, S. 76).

„In den geschlechtshomogenen Gruppen werden die Jugendlichen nicht so sehr durch die Anwesenheit des anderen Geschlechts abgelenkt.“ (ebda, S. 76). Diese und viele andere Argumente werden gegen die Koedukation verwendet. Unter anderem wird auch die Benachteiligung der Mädchen hervorgehoben, die der koedukative Unterricht oft mit sich bringt (u.a. Scheffel, 1996).

Koedukation im Sportunterricht wird dennoch auch sehr stark befürwortet: zum Beispiel durch die Argumentation, dass durch die Zurückdrängung des Wettkampfgedankens im Sportunterricht Mädchen und Jungen lernen, ihre sozialen Verhaltensweisen auf das andere Geschlecht einzustellen und besser miteinander umzugehen (Scheffel, 1996, S. 132).

Eine klare Antwort auf die Frage: „Ja oder nein zum koedukativen Unterricht?“ wurde bis jetzt noch nicht gefunden.

Da ich in meiner Schulzeit teilweise auch koedukativ unterrichtet wurde und dies immer als Bereicherung und zusätzliche Motivation empfand, wollte ich mich näher mit dem Thema Koedukation auseinandersetzen.

Die modulare Oberstufe spielt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle. Bei diesem Schulversuch werden Mädchen und Jungen im regulären Sportunterricht zwar hauptsächlich getrennt unterrichtet, ab der Oberstufe können die Schülerinnen und Schüler jedoch Wahlmodule in Bewegung und Sport belegen, die ausschließlich koedukativ und meistens auch jahrgangsübergreifend unterrichtet werden. Es war für mich interessant zu erfahren, inwieweit die Rahmenbedingungen für die Wahlmodule Einfluss auf die mögliche Durchführung des gemeinsamen Unterrichts auch im regulären Sportunterricht haben könnten. Wie nehmen die Lehrpersonen die Wahlmodule wahr und welchen Eindruck hinterlassen diese? Sind sie für die Trennung der Geschlechter im

Sportunterricht oder befürworten sie den gemeinsamen Unterricht von Mädchen und Jungen? Welche Ausbildungen haben sie bezüglich geschlechtersensiblen Unterrichtens und Koedukation genossen? Und wie groß ist ihr Interesse daran?

Vor diesem Hintergrund entschied ich mich, an einem Wiener Gymnasium Interviews mit Lehrerinnen und Lehrer durchzuführen, die in den Sportwahlmodulen der Oberstufe koedukativ unterrichten und somit einen direkten Vergleich zum getrennt geschlechtlichen Regelunterricht in Bewegung und Sport ziehen können.

Folgende Fragestellungen leiten mein wissenschaftliches Vorgehen:

- Inwieweit bieten die Wahlmodule in Bewegung und Sport für Schülerinnen und Schüler die Rahmenbedingungen an, die für eine gelungene Koedukation und geschlechtersensibles Unterrichten notwendig sind?
- Unter welchen Umständen sind die Grenzen der Koedukation in diesem Rahmen ersichtlich? Wo treten Differenzen und Probleme auf?
- Welche Auswirkungen der modularen Oberstufe sind auf den regulären Sportunterricht zu erwarten?

- Welchen Einfluss haben die sportlichen Präferenzen und die Ausbildungen der Lehrpersonen bezüglich Koedukation auf den gemeinsamen Sportunterricht in der modularen Oberstufe?
- Wie bewerten die Lehrerinnen und Lehrer die Interaktionen zwischen Mädchen und Jungen im koedukativen Sportunterricht der modularen Oberstufe?

Der erste Teil der Arbeit bietet einen Überblick über die Entwicklung der Thematik bis hin zur aktuellen Debatte rund um die Koedukation auf Basis der bereits vorhandenen Literatur.

Der zweite Teil der vorliegenden Arbeit beschäftigt sich mit der empirischen Sozialforschung; dabei wird versucht, die Fragestellungen mit Hilfe von Leitfadeninterviews und einer anschließenden qualitativen Inhaltsanalyse zu beantworten.

Im Hinblick auf die vorher genannten Fragestellungen sind folgende Ergebnisse zu erwarten:

- die modulare Oberstufe mit den Wahlmodulen in Bewegung und Sport bietet neue Rahmenbedingungen, um Mädchen und Jungen gemeinsam zu unterrichten, zu erziehen und zu fördern

- Schülerinnen und Schüler haben in diesen koedukativ geführten Wahlmodulen optimale Möglichkeiten, sich mit dem anderen Geschlecht auseinanderzusetzen und gendergerechtes Verhalten zu lernen
- die Wahlmodule in Bewegung und Sport bieten konstruktive Ansatzpunkte hinsichtlich des gemeinsamen Unterrichts von Mädchen und Jungen im regulären Sportunterricht

Zum Thema Koedukation im Sportunterricht wurden bereits zahlreiche empirische Untersuchungen publiziert, diese beziehen sich aber meistens auf den regulären Sportunterricht. Eine Befragung von Lehrpersonen in der modularen Oberstufe ist noch relatives Neuland, da diese Form des Schulversuchs auch erst seit einigen Jahren in Österreich besteht.

Die Arbeit gliedert sich in folgende Bereiche:

Kapitel 2 beschäftigt sich mit den Begriffsabgrenzungen und den theoretischen Grundlagen zum Thema Koedukation und deren Entwicklung in Österreich und in Deutschland. Es werden unterschiedliche Einstellungen und Ansätze diskutiert, die sich im Laufe des 20. Jahrhunderts entwickelt und immer wieder verändert haben.

Das dritte Kapitel behandelt die Geschlechterfrage und Geschlechtsrollenproblematik im Zusammenhang mit dem koedukativen Unterricht. Im Speziellen wird auf die Rolle der Frau und des Mannes in der Gesellschaft und vor allem im Bereich des Sports eingegangen, wobei auch Geschlechterstereotype und Rollenklischees thematisiert werden.

In Kapitel 4 wird konkret auf die Koedukation im Sportunterricht eingegangen. Neben den allgemeinen Regelungen für koedukativen Sportunterricht werden Argumente für und gegen Koedukation angeführt und die Ziele des gemeinsamen Unterrichts angesprochen. Zusätzlich wird der Fokus auf die Meinungen der Schülerinnen und Schüler sowie auf die Rolle der Lehrperson gelegt.

Die neuen Ansätze sind Thema des fünften Kapitels. Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf den Entwicklungen der letzten Jahre, die vor allem im Bereich der Mädchen- und Bubenarbeit und dem geschlechtersensiblen Unterrichten entstanden sind.

Außerdem richtet sich der Blick auf die universitäre Ausbildung der Lehrpersonen und die Bildungspolitik in der Schule hinsichtlich des geschlechtersensiblen Unterrichts.

Die empirische Untersuchung wird in den Kapiteln 6 bis 8 abgehandelt.

Das sechste Kapitel beschreibt die Auswahl der Forschungsmethode, den Zugang zum Feld und gibt einen Überblick über die Durchführung der Leitfadeninterviews.

Die Darstellung der Daten finden sich in Kapitel 7. Die Interviews werden einzeln zusammengefasst und die wichtigsten Aussagen der Interviewten verschiedenen Kategorien zugeteilt.

Kapitel 8 behandelt die thematische Auswertung und Interpretation der Daten: Nach einem Vergleich der unterschiedlichen Protokollsätze in den einzelnen Kategorien werden die Makroebenen interpretiert.

Die sich aus der Untersuchung ergebenden Konsequenzen und weiterführende Thesen werden in Kapitel 9 und 10 angeführt.

TEIL 1: THEORIE

2. Die historische Entwicklung der Koedukation

In diesem Kapitel wird – nach der Begriffsabgrenzung - ein Überblick über die Entwicklung der Koedukation vom Beginn des 20. Jahrhunderts bis heute gegeben. Dabei wird konkret auf die Entwicklung in Deutschland und auch auf die unterschiedliche Situation in Österreich eingegangen. Zusätzlich werden die Differenzen und Probleme erläutert, die der gemeinsame Unterricht von Mädchen und Buben nach sich zieht.

2.1 Begriffsbestimmung

2.1.1 Der Begriff „Koedukation“

Die ursprüngliche Bedeutung des Wortes Koedukation kommt aus dem Lateinischen und bedeutet co=gemeinsam und educare=erziehen, also die „gemeinsame Erziehung der Geschlechter“. (Voss, 2002, S. 62).

Folgenden Eintrag findet man im Brockhaus:

Koedukation ist die

„gemeinsame Erziehung oder Unterrichtung beider Geschlechter. Koedukation fördert die ungezwungene und natürliche Begegnung beider Geschlechter und stellt somit eine Voraussetzung für das gleichberechtigte und vorurteilsfreie spätere Zusammenleben beider Geschlechter dar.“ (2001, S. 343)

Diese Definition widerspricht sich teilweise mit den Gegner(inne)n des koedukativen Unterrichts, die darlegen, dass eben genau der unreflektierte gemeinsame Unterricht Vorurteile gegenüber dem anderen Geschlecht fördert und die in der Gesellschaft entstandenen Geschlechterhierarchien noch zusätzlich verstärkt. Dieser Aspekt wird im ersten Teil dieser Arbeit noch ausführlich behandelt.

Auch Kleiner (1997, S. 29) beschäftigte sich mit dem Thema des gemeinsamen Unterrichts von Mädchen und Jungen. Für ihn ist die bewusste Gestaltung von Koedukation

„mehr als die organisierte Zusammenfassung von Schülern und Schülerinnen in einer Sporthalle. Es geht um die sportpädagogische Gestaltung von motorischen Lernprozessen mit Mädchen und Burschen, um die Analyse von Vorurteilen, Problemen und Widerständen und um Anregungen zu ihrer Bewältigung“. (Kleiner, 1997, S. 29).

2.1.2 Koedukation vs. Koinstruktion

Voss erläutert, dass „der Begriff der Koedukation nach wie vor als ein Synonym für Koinstruktion, dem gemeinsamen Nebeneinander von Mädchen und Jungen im Unterricht benutzt wird.“ (2002, S. 62). Laut der Autorin findet die gemeinsame Erziehung im gemischtgeschlechtlichen Unterricht jedoch oft gar nicht statt.

Auch Bierhoff-Alfermann beschreibt den koedukativen Unterricht als „der bloße parallele Unterricht von Jungen und von Mädchen zum selben Zeitpunkt im selben Raum mit derselben Lehrperson: Er ist somit Koinstruktion.“ (1999, S. 76).

Kugelman, Röger und Weigelt beschreiben die Versäumnisse in der Bildungspolitik in den 1980er Jahren, den gemeinsamen Unterricht von Mädchen und Jungen unreflektiert durchführen zu lassen. Ihrer Meinung nach setzte sich ein eigentlich unerwünschtes Unterrichtskonzept durch – die Koinstruktion.

„Dabei sind Mädchen und Jungen zwar am selben Ort anwesend, erfahren jedoch keinen oder zuwenig Ansporn, gemeinsam Sport zu betreiben oder sich mit geschlechtsbedingten Konflikten auseinanderzusetzen. Besonderheiten oder Gemeinsamkeiten im sportlichen Können und Interesse werden nicht zum Thema von Sportunterricht gemacht, sondern als wesensmäßig und selbstverständlich wahrgenommen“ (Kugelman, Röger & Weigelt, 2006, S. 263)

Auch Alfermann (1992, S. 330) spricht von Beobachtungen in Klassen, die „offenbar eine de facto-Geschlechtertrennung [...] – die Koinstruktion widerspiegelt“.

2.2 Wie entwickelte sich die Koedukation in der Schule?

2.2.1 Die Entwicklung der Koedukation in Deutschland

Das 19. Jahrhundert wurde geprägt von der Debatte um die Koedukation in der Schule. Die Meinungen in der Öffentlichkeit klafften weit auseinander und auch die Einstellung zur Koedukation veränderte sich im Laufe der Zeit immer wieder. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts sah man in der Koedukation eine Möglichkeit zur Mädchenförderung, indem man die Mädchen gemeinsam mit den Jungen unterrichtete. Lange Zeit war den Mädchen und Frauen der Zugang zu Bildung verwehrt geblieben und erst mit der Industrialisierung

und der damit verbundenen Veränderung der Lebenssituationen kam es zu einem Wendepunkt in der Schulbildung der Mädchen. (Scheffel, 1996, S. 38)

In den Volksschulen der Weimarer Republik wurden die Mädchen und Jungen überwiegend koedukativ unterrichtet. Dies änderte sich laut Pfister (1988, S. 17) bis zum Ende des 19. Jahrhunderts nicht.

Durch die Einführung von Gymnasien und der höheren Schulbildung bildeten sich Jungenschulen und Mädchenschulen. Ziele für die Mädchen in diesen Schulen waren vor allem die Vorbereitung auf die häusliche Arbeit und die Rolle als Mutter und Gattin. (Scheffel, 1996, S. 38). Außerdem dauerte die Ausbildung der Mädchen in den höheren Schulen 1 Jahr länger. (Pfister, 1988, S. 22). Als Argumente gegen die Koedukation galten damals die physischen Unterschiede zwischen den Mädchen und den Jungen, „besonders aber die Annahme der Schwächlichkeit, der Kränklichkeit und der geringen Belastbarkeit der Mädchen“ (Pfister, 1983, S. 52). Ein anderes Argument war jenes der „Gefährdung der Sittlichkeit“. (ebda, S. 53). Vor allem die Mädchen könnten im koedukativen Unterricht nicht vor „verfrühter Erotisierung“ (ebda, S. 53) geschützt werden. Doch es wurden auch Stimmen zum gemeinsamen Unterricht von Mädchen und Jungen laut. So beschreibt Pfister (1988, S. 28) die Forderung einer gemeinsamen Bildung beider Geschlechter, die großteils die bürgerliche Frauenbewegung um die Jahrhundertwende forderte. Die Ausbildung der Mädchen sollte an jene der Jungen angepasst werden, um eine Gleichstellung der Geschlechter zu gewährleisten.

Eine Veränderung der Situation brachten der 1. und 2. Weltkrieg. Die Frauen etablierten sich in dieser Zeit in vielen Berufen und so wurde der Wunsch nach einem freien Hochschulzugang und dem Zugang zu akademischen Berufen laut. Diese Forderungen wurden in den 1920er Jahren auch erfüllt. (Pfister, 1988, S.30). Durch ein neues Gesetz in der Schulbildung wurden zu dieser Zeit auch Frauen in Knabenschulen zugelassen, jedoch wurden die Inhalte der Bildung und Erziehung von den Jungen auf die Mädchen übertragen.

„Während des Nationalsozialismus wurde aufgrund der herrschenden Geschlechterideologie versucht, die Koedukation zu unterbinden.“ (Scheffel, 1996, S. 42). In dieser Zeit reduzierte man die Rolle der Frau auf ihre zukünftigen Aufgaben, nämlich auf die Rolle der „Mutter und Hausfrau“, während dem Mann die Rolle vom „Beschützer und Ernährer“ zugesprochen wurde. (Pfister, 1988, S. 31). Dementsprechend richtete sich auch die Schulbildung der Mädchen und Jungen auf diese Rollen aus. Der gemeinsame Unterricht war zu dieser Zeit völlig ausgeschlossen, jedoch mussten aus wirtschaftlichen

Gründen die Kinder in der Volksschule weiterhin gemeinsam unterrichtet werden. (Pfister, 1988, S. 35; Scheffel, 1996, S. 43)

Mit dem Ende des 2. Weltkriegs und dem Zerfall des Dritten Reichs verstärkte sich auch wieder die Debatte um den gemeinsamen Unterricht beider Geschlechter. Vor allem die katholische Kirche war ein erbitterter Gegner der Koedukation. Jedoch wurde ab den 1950er Jahren nach und nach in den Ländern Deutschlands die Koedukation in den höheren Schulen eingeführt – jedoch nicht ohne Probleme:

„Der gemeinsame Unterricht von Jungen und Mädchen wurde in der Regel als rein organisatorische Maßnahme betrachtet und veränderte Ziele, Inhalte und Vorgehensweisen in den traditionellen Jungenschulen nicht. Die Mädchen hatten sich an die Gegebenheiten anzupassen.“ (Pfister, 1988, S. 34)

Trotz der jahrelangen Debatte um den gemeinsamen Unterricht beider Geschlechter vor allem in den höheren Schulen wurde der koedukative Unterricht mit der Bildungsreform in den 1960er Jahren fast automatisch und ohne zusätzliche Ausbildung für die Lehrpersonen eingeführt. Auch Faulstich-Wieland und Horstkemper kritisieren diese Entwicklung: „Geradezu lautlos und so wenig umstritten wie kaum eine andere schulische Veränderung setzte sich die Koedukation durch“. (1995, S. 10). Während in den Volksschulen Koedukation bereits verbreitet war, wurden durch die Reform auch Mädchenschulen für Jungen geöffnet und umgekehrt waren Jungenschulen von diesem Zeitpunkt an auch für Mädchen zugänglich. (Faulstich-Wieland, Weber & Willems, 2004, S. 11). Die Schulen öffneten sich zwar für beide Geschlechter, jedoch veränderte sich nicht die Art des Unterrichts. Die Curricula blieben größtenteils dieselben wie in den Jungenschulen- also nur auf das männliche Geschlecht ausgerichtet – das bedeutet, dass sie sich „im wesentlichen an einen ‚männlichen‘ Lebensalltag orientierten“. (Scheffel, 1996, S. 44). Auf die Lernstrategien der Mädchen wurde so gut wie keine Rücksicht genommen.

2.2.2 Die Ansätze am Ende der 1980er Jahre

Erste Untersuchungen zeigten jedoch, dass der unreflektierte koedukative Unterricht sehr wohl Probleme mit sich brachte – die Mädchen erlebten oft eine Unterdrückung, aber auch die Jungen waren häufig mit dem gemischtgeschlechtlichen Unterricht unzufrieden. (Faulstich-Wieland & Horstkemper, 1995, S. 10).

Aufgrund dieser neuen Erkenntnisse gab es am Ende der 1980er Jahre drei verschiedene Ansätze:

a) Der konservative Ansatz

Dieser wurde vor allem von der katholischen Kirche vertreten und sah den geschlechtergetrennten Unterricht als „die Garantie für die Bewahrung traditioneller Weiblichkeit und Männlichkeit“ (Faulstich-Wieland et al, 1997, S. 13). Traditionelle Mädchenschulen wurden als Möglichkeit angesehen, die Frauen für ihre zukünftige Rolle als Mutter vorzubereiten. (Jungwirth, 1997, S. 66)

b) Der feministische Ansatz

Die Frauenbewegungen forderten getrennten Unterricht der Geschlechter aus dem Grund, dass Mädchen und Jungen im koedukativen Unterricht in ihre jeweiligen Geschlechterrollen gezwängt werden. Ihrer Meinung nach waren die Jungen zu dominant und unterdrückten die Mädchen, was in homogenen Gruppen aufgehoben wäre.

Die radikale Frauenbewegung forderte eine institutionelle Trennung der Geschlechter, also die Wiedereinführung von Mädchen- und Jungenschulen. Der gemäßigte Anteil suchte nach Alternativen, in denen vor allem den Mädchen mehr Handlungsmöglichkeiten geboten werden. (Faulstich-Wieland et al, 1995, S. 14)

Schnorrenberg und Völkel (1988, S. 61) kritisieren vor allem die strukturellen Bedingungen, an die sich die Mädchen in den 80er Jahren anpassen mussten. Die Abhängigkeit der Frauen beginnt ihrer Meinung nach in der Schule und hat auch Auswirkungen auf das spätere Berufsleben, in dem die Männer in höheren Positionen häufig dominieren. Koedukation ist für sie also nur ein Abbild der gesellschaftlichen Strukturen, in dem die hierarchischen Muster und die Unterdrückung der Mädchen forciert werden.

c) Die liberale Position

Die Vertreter/innen dieses Ansatzes befürworteten koedukativen Unterricht, jedoch unter anderen Umständen. Die bewusste Verdeutlichung der Geschlechterthemen und diese auch anzusprechen war ihr Ziel. Zudem sollten Mädchen und Jungen gleichermaßen gefördert werden. Ihr Kritikpunkt liegt darin, dass Jungen in der Koedukationsdebatte oft vernachlässigt werden und das Hauptaugenmerk vorrangig auf dem Wohle der Mädchen liegt. Zwar sollte man gegen die Unterdrückung der Frauen kämpfen, jedoch nicht auf die Jungen vergessen. (Faulstich-Wieland & Horstkemper, 1995, S.13-14).

2.2.3 Die Entwicklung der Koedukation in Österreich

Folgende Eckdaten sollen einen Überblick über die Entwicklung der Koedukation und die Mädchenbildung in Österreich geben:

- Durch die Bildungspolitik unter der Zeit von Maria Theresia und Joseph II wurde im 18. Jahrhundert die verpflichtende Schulbildung für alle sechs- bis zwölfjährigen Kinder eingeführt. Die Verwaltung der Schule wurde von der Kirche auf den Staat übertragen.
- Im Jahr 1871 gründete der Wiener Frauen-Erwerb-Verein erstmals eine höhere Bildungsschule für Mädchen. Der Zugang der Mädchen zur Hochschule blieb ihnen aber nach wie vor verwehrt.
- Erst um die Jahrhundertwende, also zu Beginn des 20. Jahrhunderts, wurden auch Frauen erstmals an die Universitäten zugelassen. Dieser Zugang war zu Beginn jedoch nur auf die medizinische und die philosophische Universität möglich. Erst nach und nach öffneten sich auch alle anderen Universitäten für die Frauen. (Brehmer & Simon, 1997, S. 318ff)
- Nach der Aufnahme der Mädchen im Jahr 1919 in Knabenschulen (jedoch mit getrenntem Unterricht) wurde dies nach dem ersten Weltkrieg wieder drastisch eingeschränkt. Die Mädchen wurden auf Frauenoberschulen geschickt, deren Ziel es war, „die Schülerinnen an die Aufgaben einer Hausfrau und Mutter heranzuführen und auf weibliche Erwerbsberufe vorzubereiten“.
(<http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/zeittafel.xml>, 29.10.2008)
- Der Nationalsozialismus setzt auf eine strikte Trennung der Geschlechter. „Das deklarierte Ziel der Mädchenbildung ist die Mutterschaft“. (ebda, 29.10.2008), die Mädchen dürfen nur reine Mädchenschulen besuchen.
- 1962: Verlängerung der Schulpflicht auf neun Jahre
- 1975 wird das neue Schulorganisationsgesetz beschlossen. Darin wird der gemeinsame Unterricht von Mädchen und Jungen festgelegt:

§ 4 (1): (1) „Die öffentlichen Schulen sind allgemein ohne Unterschied der Geburt, des Geschlechtes, der Rasse, des Standes, der Klasse, der Sprache und des Bekenntnisses zugänglich. Aus organisatorischen oder lehrplanmäßigen Gründen können jedoch Schulen und Klassen eingerichtet werden, die nur für Knaben oder nur für Mädchen bestimmt sind, sofern dadurch keine Minderung der Organisation eintritt.“
(http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_01.xml#06, 4.11.2008)

- 1978 werden geschlechtsspezifische Bezeichnungen bei Schulen aufgehoben.
- 1994/1995 wird das Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“ in den Lehrplänen verankert.

- Im "Lehrplan 99" für die Hauptschulen und allgemein bildenden höheren Schulen ist erstmals ein didaktischer Grundsatz "Bewusste Koedukation" enthalten. (<http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/zeittafel.xml>, 29.10.2008)

2.3 Die feministische Kritik an der Koedukation

Durch die Einführung der Koedukation in den 60er Jahren „erscheint der gemeinsame Unterricht von Jungen und Mädchen – Ausnahme ist der Sportunterricht – zunehmend als selbstverständlich“ (Pfister, 1988, S. 2). Geringe Reflexion über die Form dieses Unterrichts und das „geringe Interesse der Fachpresse“ (ebda, S. 3) haben dazu beigetragen, dass der gemischtgeschlechtliche Unterricht zum Alltag geworden ist.

Erst durch die feministische Kritik an der koedukativen Unterrichtsform wurde „das Augenmerk darauf gelenkt, daß [sic] sich hinter der formalen Gleichstellung von Jungen und Mädchen viele Ungleichheiten verbergen.“ (Scheffel, 1996, S. 49)

Die feministischen Pädagoginnen und Frauenpolitikerinnen kritisierten die Form des koedukativen Unterrichts. Ihrer Meinung nach „werden die Mädchen in der Schule in verschiedener Hinsicht kraß [sic] benachteiligt“ (Jungwirth, 1997, S. 63). Die Koedukation „führe zur Eingrenzung der Entfaltung der Fähigkeiten und Interessen der Mädchen“ (Faulstich-Wieland et al, 2004, S. 13), außerdem wäre das Selbstbewusstsein der Mädchen weitaus geringer ausgeprägt als jenes der Jungen.

Was die Mädchen anbelangt, werden sie oft als Opfer angesehen, gefangen in einer Situation, in der sie weniger beachtet werden und von den Lehrpersonen als angenehm bezeichnet werden, weil sie den Unterricht nicht stören und fleißig lernen. (Jungwirth, 1997, S. 80f).

Die Frauenbewegung zu dieser Zeit hatte die Absichten, die Kategorie Geschlecht in der Schule in den Mittelpunkt zu stellen, also „eine Dramatisierung von Geschlecht vorzunehmen“. (Faulstich-Wieland et al, 2004, S. 215). Dies inkludierte die Anpassung der Schulbücher und deren Ergänzung mit den weiblichen Formen, die Gleichbehandlung von Mädchen und Jungen während des Unterrichts und eine gendergerechte Sprachverwendung. Diese Umsetzung, besonders die Gleichberechtigung der Geschlechter durch die Lehrpersonen, erwies sich jedoch als schwieriger als vorher angenommen.

„Fest steht, daß [sic] die Koedukation keine wirkliche Angleichung der Geschlechter gebracht hat; jedenfalls nicht in dem Sinn eines Aufeinander-Zu-Bewegens von beiden

Seiten aus.“ (Jungwirth, 1997, S. 84). Vielmehr spricht man von einer größeren Aufmerksamkeit für die Jungen während des Unterrichts, einem dominanten Verhalten der Jungen und die Vermittlung von Rollenstereotypen. (Ulich, 1991, S. 394ff zit. n. Faulstich-Wieland et al, 2004, S. 13). Deshalb wurde auch eine zumindest teilweise Trennung der Geschlechter gefordert, um dadurch vor allem die Mädchen stärken zu können. (Faulstich-Wieland et al, 2004, S. 14)

Auch wenn sich die Koedukation in Österreich und in Deutschland nach dem zweiten Weltkrieg unterschiedlich weiterentwickelt hat, so sind doch viele Parallelen sichtbar. Die Kritik am gemeinsamen Unterricht und an der gemeinsamen Erziehung beider Geschlechter wurde demnach sowohl in Österreich als auch in Deutschland spürbar. Die verheißungsvolle Möglichkeit, Mädchen und Jungen gemeinsam zu unterrichten und somit quasi „automatisch“ eine Gleichstellung beider Geschlechter zu erzielen, wurde in den 1980er Jahren zum ersten Mal hinterfragt und der Ruf nach Alternativen zur Koedukation wurde laut.

3. Die Bedeutung von Geschlecht

Die Bedeutung von Geschlecht und Geschlechterverhältnissen im schulischen Kontext wird vor allem immer dann interessant, wenn eine Diskussion um den gemischtgeschlechtlichen Unterricht begonnen wird. In diesem Kapitel sollen die Begriffe sex und gender abgegrenzt sowie der Begriff Sozialisation definiert werden, weiters werden auf die Geschlechterverhältnisse und deren Konstruktion in der Gesellschaft und im besonderen im Bereich Sport eingegangen und Rollenstereotype und Vorurteile gegenüber dem anderen Geschlecht angesprochen und diskutiert.

3.1 sex vs. gender

Folgende Definition des Begriffs „sex“ findet man im Ratgeber der Deutschen Sportjugend: „Der Begriff aus dem Englischen bezeichnet die biologisch angeborenen Eigenschaften von Frauen und Männern, z.B. die Tatsache, dass nur Frauen gebären und nur Männer zeugen können.“ (dsj, 2005, S. 62).

Der Begriff „Gender“ kommt ebenfalls aus dem Englischen und „bezeichnet die gesellschaftlich, sozial und kulturell geprägten (und damit veränderbaren) Geschlechtsrollen von Frauen und Männern.“ (dsj, 2005, S. 61).

Unter dem Begriff „Gendering“ findet man im Wörterbuch für Pädagogik folgenden Eintrag:

„Gendering (engl. gender): Prozess der Ausbildung einer geschlechtsspezifischen Identität bei Kindern und Jugendlichen. Dabei führt die individuelle Wahrnehmung, Interpretation und Umsetzung der vielfältigen Erwartungen an das in einem kulturellen Lebenszusammenhang übliche Verhalten eines Jungen / eines Mannes bzw. eines Mädchens/ einer Frau zu einer spezifischen Gestaltung der Geschlechtlichkeit im persönlichen Habitus.“ (Schaub & Zenke, 2007, S. 251)

Unterschieden werden muss also zwischen sex, also dem biologischen Geschlecht und gender, „der geschlechtsspezifischen Rollenzuschreibung bzw. der Geschlechtsidentität“ (Pfister, 1999, S. 43). Gender ist demnach eng geknüpft „an soziale Konstruktionen und gesellschaftliche Vorstellungen, wie ein Mädchen/ Bub zu sein hat“. (Mayr, 2006, S. 13)

Kugelman (1996, S. 31) beschreibt, dass die Unterschiede der Geschlechter nicht rein anatomisch und physiologisch sind, sondern „das Ergebnis sozialer Interaktionen“ darstellen. Eine Unterscheidung in die beiden Begriffe sex und gender ist laut der Autorin nur ein Abbild der gesellschaftlichen Strukturen. (Kugelman, 1996, S. 31)

Alfermann unterscheidet in diesem Zusammenhang zwischen der Geschlechtsidentität, also die Zugehörigkeit zur biologischen Eigenschaft männlich oder weiblich, die bereits im Kleinkindalter erworben wird und der Geschlechtsrollenidentität, in der auch männliche mit weiblichen Merkmalen verknüpft werden können. So kann ein Mädchen durchaus Interesse an eher maskulinen Sportarten wie z. B. Fußball zeigen. (Alfermann, 1996, S. 58f)

3.1.1 Doing gender

Geschlecht ist nicht etwas biologisches, sondern muss immer wieder praktiziert werden. Jeder Mensch muss sich somit immer wieder neu mit seinem Geschlecht definieren.

Unter dem Begriff *Doing Gender* wird verstanden, dass das Geschlecht somit eine „soziale Konstruktion“ ist, was bedeutet, „dass man sein Geschlecht nicht einfach hat, sondern dass es in Interaktionsprozessen immer wieder ‚getan‘ werden muss“. (West & Zimmermann, 1991, zit. n. Faulstich-Wieland et al, 2004, S. 15; Pfister, 1999, S. 47; Gieß-Stüber, 2002, S. 52). Die Geschlechtszugehörigkeit spielt eine große Rolle in unserer Gesellschaft und wird durch kulturelle Merkmale wie z.B. Kleidung, Tätigkeiten und Verhaltensweisen noch verfestigt. Dieses sozial konstruierte Geschlecht zeichnet sich laut Kugelman (2002, S. 14) auf zwei verschiedene Arten aus: einerseits eben durch die Repräsentation, andererseits durch Zuschreibung – also „die Erwartungen, die wir unserem sozialen Gegenüber entgegenbringen“. Somit unterstreicht auch Kugelman: „Geschlecht haben wir nicht – wir tun es!“ (ebda, S. 14)

Ziele des *Doing gender* sind nicht, nach Geschlechtsunterschieden zu suchen, sondern die Verhältnisse zwischen den Geschlechtern zu normalisieren – also zu einer „Entdramatisierung“ des Geschlechts beizutragen. (Faulstich-Wieland et al, 2004, S. 23f)

Gramespacher (2006, S. 194ff) fügt hinzu, dass die Qualität der Schule nur dann erhöht werden kann, wenn *Doing Gender* in der gesamten Schulentwicklung und auf mehreren Ebenen einbezogen wird, sowohl bei der Personal-, in der Entwicklungs- als auch auf der Organisationsebene. Gramespacher nennt als Ziele sowohl einen Abbau der Geschlechterhierarchien in den Schulen, als auch die Herstellung von Chancengleichheit zwischen Frauen und Männern in der Beförderung und Beratung und die geschlechtersensible Durchführung des Unterrichts.

Im Hinblick auf den Sportunterricht ist das *Doing Gender* von großer Bedeutung, da jede Lehrperson, egal ob männlich oder weiblich, seine eigene Geschlechtsidentität darlegt und auch Modellwirkung auf seine Schülerinnen und Schüler hat. (Gieß-Stüber, 2002, S. 52).

3.2 Geschlechtsidentität und Geschlechterrollen

Die Geschlechtsidentität erfolgt in unserer Gesellschaft bereits von Kindesalter an, „spätestens bei der Geburt wird der neugeborene Mensch einem der beiden Geschlechter zugeordnet“. (Faulstich-Wieland, 1996, S. 119). Auch Mayr (2006, S. 13) spricht davon, dass „mit der Feststellung des biologischen Geschlechts unmittelbar nach der Geburt bereits eine bestimmte Richtung für den weiteren Lebensweg vorgezeichnet wird“.

Mädchen und Jungen lernen im Kleinkindalter schnell, dass sie einem bestimmten Geschlecht zugehören und verhalten sich auch entsprechend den Erwartungen an ihr Geschlecht. Kleine Kinder vermeiden deshalb, Dinge zu tun, die nicht dem eigenen Geschlecht zugesprochen werden und „inszenieren sich immer wieder als Mädchen bzw. als Junge“. (Faulstich-Wieland, 1996, S. 120). Auch die gesellschaftlichen Strukturen tragen viel dazu bei, dass die Geschlechtsidentität der Mädchen und Jungen noch mehr hervorgehoben werden: dazu gehören die Kleidung, das Aussehen und das Verhalten. (ebda, S. 121f).

Um die unterschiedlichen Verhaltensweisen von Mädchen und Jungen darzustellen, gab es verschiedene Erklärungsansätze. Diese waren einem ständigen Wandel der Meinungen unterzogen. Von der „Opfertheorie“ der feministischen Koedukationskritik ging man zum Differenzansatz, der davon ausgeht, dass

„von Unterschieden zwischen den Geschlechtern in ihren Lebensplänen und ihrem ‚Umgang‘ mit der Welt ausgegangen, das Tun von Mädchen bzw. Frauen aber nicht grundsätzlich niedriger bewertet wird als das von Buben bzw. Männern. Für Mädchen spezifische Haltungen und Verhaltensweisen werden daher auch als Stärke gesehen bzw. als positiver Beitrag zum schulischen Geschehen. Insbesondere wird das Sozialverhalten der Mädchen in Lernsituationen als spezifische Leistung anerkannt [...]“ (Jungwirth, 1997, S. 83).

Kritik an diesem Ansatz besteht darin, dass erst recht wieder der Rollenstereotyp der „sanften, ausgleichenden Natur der Frau“ verfestigt wird. (ebda, S. 83).

Als ein anderes Denkmodell kann man den Defizitansatz nennen. Einstellungen und Verhaltensweisen der Mädchen werden bei diesem Ansatz als „Sozialisationsdefizite“ angesehen. (Jungwirth, 1997, S. 83). Besonders in den Bereichen der Naturwissenschaften, Technik und Mathematik werden die Leistungen der Mädchen nicht anerkannt bzw. ihr Herangehen an diese Bereiche als „Fehlverhalten“ der Mädchen kommentiert. Jungwirth kritisiert, dass die Mädchen sich gerade in diesen Bereichen an

die Männerwelt anpassen müssten und an den Jungen gemessen werden. Es wird dabei aber nicht beachtet, dass Mädchen andere Verhaltens- und Denkweisen als die Jungen haben. (ebda, S. 83).

3.2.1 Der Sozialisationsprozess

Sozialisationsprozesse tragen wesentlich zur Verfestigung der Geschlechterrollen bei und prägen ein Kind während seiner Entwicklung.

Sozialisation sind die

„sozialen Prozesse, in deren Verlauf Kinder ein Bewusstsein von Normen und Werten erwerben und eine persönliche Identität entwickeln. Sozialisationsprozesse sind zwar während des Kleinkindalters und der Kindheit von besonderer Bedeutung, doch erstrecken sie sich in gewissem Ausmaß über das ganze Leben. Menschliche Individuen sind niemals immun gegenüber den Reaktionen der sie umgebenden Menschen, die ihr Verhalten in allen Phasen des Lebenszyklus beeinflussen und verändern.“ (Giddens, 1999, S. 634)

An der Sozialisation und der Eingliederung der Kinder in das gesellschaftliche System mit seinen Normen und Wertvorstellungen ist neben der Familie auch die Schule maßgeblich daran beteiligt. Während die Eltern meistens die ersten Sozialisationsprozesse initiieren, ist die Schule „neben der Familie die wichtigste Sozialisationsinstanz“. (Mayr, 2006, S. 14). Doch Mayr betont auch, dass sich die Kinder mit ihrem Eintritt ins Schulleben „bereits sehr stark mit ihrer Geschlechtszugehörigkeit identifizieren“. (ebda, S. 14).

3.2.2 Der Erwerb geschlechterspezifischer Verhaltensweisen

Sozialisation wirkt sich laut Schenk (1978, zit. n. Jungwirth, 1997, S. 78f) auf 3 verschiedene Arten aus:

1. Lernen durch Imitation und Identifikation

Die Mädchen und Jungen schauen sich ihre Geschlechteridentität von Erwachsenen ab. Diese wirken als Vorbilder und die Kinder ahmen deren Verhalten nach. Hauptsächlich werden diese Vorbildrollen den Eltern zugeschrieben, aber auch den Lehrpersonen oder Figuren aus Filmen und Büchern. Die Mädchen orientieren sich dabei mehr an den weiblichen, die Jungen eher an den männlichen Vorbildern – als Prozess der Selbstwahrnehmung, in der man sich an dem orientiert, das einem ähnlicher ist. Mayr (2006, S. 14) spricht in diesem Zusammenhang von „Rollenmodellen“, die die Eltern für ihre Kinder repräsentieren.

2. Die differenzielle Sozialisation

Die Entwicklung der unterschiedlichen Wahrnehmung von Mädchen und Jungen entsteht durch die „direkten Sozialisationspraktiken“ (Jungwirth, 1997, S. 78) – also zum Beispiel

durch die differenzierte Behandlung und Beachtung von Mädchen und Jungen in der Schule.

3. Die Selbstsozialisation

Hierbei geht man davon aus, dass Mädchen und Jungen durch ihr rollenkonformes Verhalten untereinander entweder Bestätigung erfahren oder durch rollenabweichendes Verhalten auf Ablehnung treffen. Jungwirth spricht hier von „Verstärkungs- bzw. Bestrafungsmechanismen“. (ebda, S. 79).

Auch Faulstich-Wieland, Weber und Willems (2004, S. 14f) fassen die Entwicklung der Geschlechtsidentität zusammen. Die Autorinnen betonen, dass Erwachsene und die Peer-Groups maßgeblich an der Konstruktion des Geschlechts beteiligt sind. Die Institution Schule bildet einen Rahmen, in der Geschlechterverhältnisse von Mädchen und Jungen erlebt und auch deren Einstellungen dazu verändert werden können.

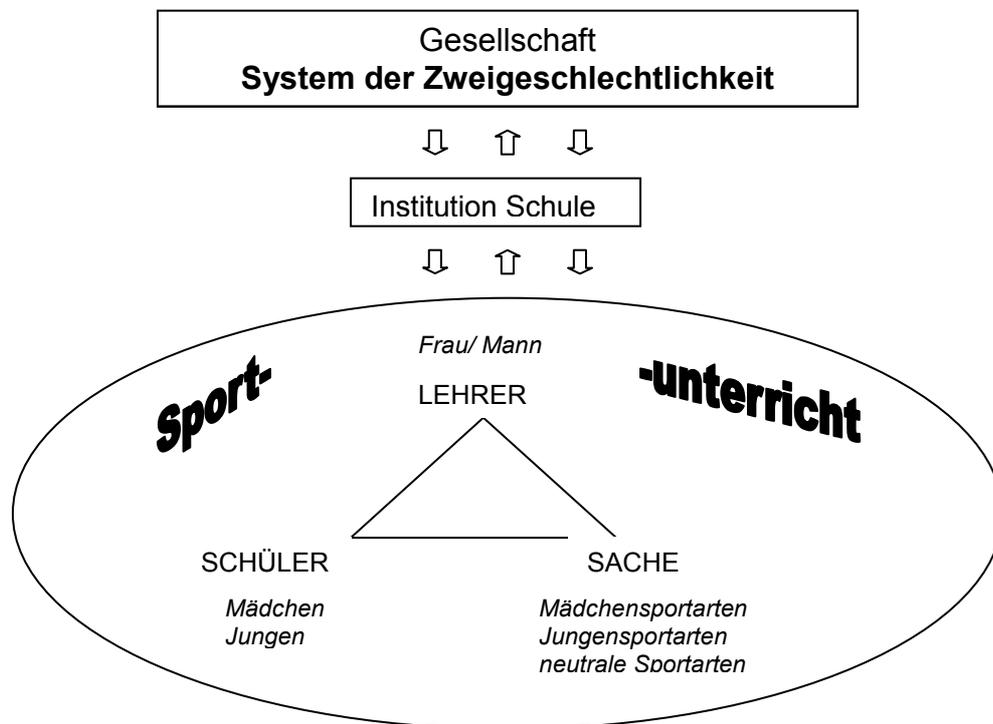
In Bezug auf die Schule und den Unterricht sieht Bierhoff-Alfermann (1988, S 79) in der Zugehörigkeit zu einer Geschlechtergruppe die Gefahr einer „Abgrenzung und einen Wettkampf zwischen den Geschlechtern“. Umgekehrt spricht sie jedoch bei einem von vornherein getrennt geschlechtlichen Unterricht von einer „Heraushebung des biologischen Geschlechts als Gruppenmerkmal“ (ebda, S. 79), was ihrer Meinung nach wiederum vermieden werden soll.

3.2.3 Das Prinzip der Zweigeschlechtlichkeit

Die Gesellschaft lebt in einem System der Zweigeschlechtlichkeit – alle Mitglieder identifizieren sich als männlich oder weiblich und das „spielt für ihre personale und soziale Identitätsbildung und für ihre alltägliche Lebensführung eine prägende Rolle.“ (Hagemann-White, 1984; zit. n. Gieß-Stüber, 2002, S. 51). Auch Faulstich-Wieland (2006, S. 122) spricht über die Zweigeschlechtlichkeit als ein wichtiges Merkmal: „Wir definieren uns ganz entscheidend über die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht und wir nehmen andere sofort als gleich- oder gegengeschlechtlich wahr.“

Immer wieder werden die kulturell gebildeten Unterschiede zwischen männlich und weiblich hervorgehoben und diese kommen im Sportunterricht neben dem biologischen Geschlecht besonders zum Vorschein. Gieß-Stüber (2002, S. 54) betrachtet das Didaktische Dreieck nach Scherler aus der Sicht des Systems der Zweigeschlechtlichkeit:

Abbildung 2: „Didaktisches Dreieck“ aus der Perspektive des Systems der Zweigeschlechtlichkeit



Quelle: Gieß-Stüber, 2002, S. 54

Die Autorin betont, dass die Komponenten Schüler, Lehrer und Sache für gewöhnlich geschlechtsneutral verwendet werden, es jedoch einen großen Unterschied darstellt, ob eine Frau oder ein Mann als Lehrperson agiert, ob Mädchen oder Jungen unterrichtet werden und welche Inhalte man vermitteln will. Das didaktische Dreieck muss also laut Gieß-Stüber „aus der Perspektive eines ‚Systems der Zweigeschlechtlichkeit‘ modifiziert werden. (2002, S. 55).

Für den Sportunterricht bedeutet das konkret, dass man die Geschlechterverhältnisse immer wieder neu wahrnehmen, vorleben, sich damit auseinandersetzen und richtig vermitteln muss. Nur durch die Aufbrechung tradierter Geschlechterrollen und Stereotype (siehe auch Kapitel 3.4) kann man eine Veränderung bewirken. (Gieß-Stüber, 2002, S. 55).

3.2.4 Geschlechterverhältnisse

„Unter dem Begriff Geschlechterverhältnisse werden Beziehungen zwischen Männern und Frauen im Privatbereich und im öffentlichen Leben verstanden“, wobei die Inhalte und Merkmale dieser Beziehungen eine wichtige Rolle spielen. (Kugelman, 2000, S. 61). Mit

Geschlechterverhältnissen sind sowohl „Verkehrsformen zwischen den Geschlechtern gemeint als auch die Qualität der Verhältnisse zwischen Frauen und Männern. Geschlechterbeziehungen sind also Handlungssysteme und Verhältnisbestimmungen“. (Becker-Schmidt, 1998; zit. n. Gieß-Stüber, 2002, S. 53).

Vor allem in den letzten Jahren haben sich die Verhältnisse zwischen Mann und Frau in der Gesellschaft zum Positiven verändert, die Debatte um die Unterdrückung der Frauen hat einen Paradigmenwechsel hervorgerufen. „In den Geschlechterverhältnissen unserer Zeit hat sich zwar mehr Gleichberechtigung als je zuvor durchgesetzt (Kugelmann, 2002, S. 13), doch trotz dieser positiven Entwicklung (Öffnung von traditionell männlichen Sportarten wie z.B. Fußball oder Gewichtheben auch für Frauen) ist die traditionelle Geschlechterhierarchie noch nicht überwunden – Frauen verdienen im Durchschnitt weniger als Männer, haben weniger Aufstiegsmöglichkeiten im Beruf und sind weniger präsent in höheren Positionen als Männer. (Gieß-Stüber, 2002, S. 49f; Kugelmann, 2000, S. 61f).

3.2.5 Geschlechterverhältnisse im Sport

Vor allem im Sportunterricht werden die Geschlechterverhältnisse immer wieder verdeutlicht, konstruiert und reproduziert. Gieß-Stüber (2002, S. 50f) fasst sich darauf beziehende Untersuchungen und daraus resultierende Probleme zusammen:

- koedukativer Unterricht ohne die bewusste Auseinandersetzung mit der Geschlechtsrollenproblematik benachteiligt die Mädchen und mindert ihr Selbstwertgefühl
- Sportunterricht muss an den Lebensalltag von Schülerinnen *und* Schülern anknüpfen und sich nicht nur auf die Bewegungskultur der Jungen beschränken.
- Mädchen und Jungen wählen oft geschlechtstypische Fächer und Sportarten
- Sportarten, die untypisch für das eigene Geschlecht sind, werden von Mädchen und Jungen beidermaßen abgelehnt. Die Förderung der Schülerinnen und Schüler erfolgt hauptsächlich in ihrem geschlechtsspezifischen Bereich.

Um demokratische Geschlechterverhältnisse im Schulsport zu schaffen, nennt Gramespacher (2006, S. 196f) drei Funktionen für die Schulsportentwicklung:

- die gleiche Verteilung von Sportangeboten für Mädchen und Jungen in der Schule und im außerschulischen Bereich (*Selektionsfunktion*)
- die Erzielung der Chancengleichheit der Geschlechter im Sportunterricht und die „Vermittlung gesellschaftskonformer Muster“ (*Legitimationsfunktion*)

- ein möglichst großes und vielfältiges Sportangebot in der Schule, für Mädchen und Jungen gleichermaßen, um für das spätere Sporttreiben außerhalb der Schule anzuregen. (*Qualifikationsfunktion*)

3.3 Rollenklischees und Stereotype

Folgende Definition für den Begriff „Geschlechterstereotype“ bietet eine Arbeitshilfe der Deutschen Sportjugend:

Geschlechterstereotype sind schematische, auf bestimmte Normvorstellungen fixierte Zuschreibungen von Tätigkeiten und Eigenschaften an Frauen und Männer, durch die Verhaltensmöglichkeiten (z.B. aggressives oder emotionales Handeln) je nach Geschlechtszugehörigkeit abgesteckt und Alternativen ausgeblendet werden.“ (dsj, 2005, S. 62).

Alfermann (1996, S. 9) spricht bei Geschlechterstereotypen von „verbreiteten und allgemeinen Annahmen über die relevanten Eigenschaften einer Personengruppe“, die während des Sozialisationsprozesses durch die Medien, eigene Erfahrungen oder durch Meinungen anderer Personen übernommen werden. Alfermann spricht weiters von einer Kategorisierung bestimmter Personen, die aufgrund bestimmter Merkmale zu Gruppen zugeordnet werden. (ebda, S. 10f)

Mayr (2006, S. 13) ist der Meinung, dass Geschlechterstereotype, also „die Vorstellungen von den Eigenarten und Fähigkeiten, die jeweils Frauen und Männern zugeordnet werden, polarisieren“ und über die „tatsächlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten wenig aussagen“.

Laut Faulstich-Wieland (2006, S. 122) entstehen Rollenstereotypen dadurch, dass sich das Aussehen von Frauen und Männern auf die gesellschaftlichen Vorstellungen anpasst: „Abgehärtet, durchtrainiert, ‚gestählt‘ sind normalerweise nur Männerkörper, Mädchen und Frauen sind grazil, anmutig oder schön.“ Auch Kugelmann (2002, S. 14) ist derselben Meinung: „Straff, jung, sexy wird mit ‚weiblich‘ verbunden“, ein muskulöser Körper und der berühmte Waschbrettbauch sind „typisch männliche“ Kennzeichen. Die gesellschaftlichen Vorstellungen liegen jedoch stetig im Wandel, sodass heutzutage auch ein weiblicher Körper der „Straffheit, Muskulösität, Ausdauer, sogar Kraft, Stärke, Selbstbeherrschung und Disziplin“ ausstrahlt, hoch angesehen ist. (Maihofer, 2002, S. 23; zit. n. Faulstich-Wieland, 2006, S. 122).

Weiters gibt es typische Klischeevorstellungen über die Körpersprache. Zurückgezogenheit und „Opferhaltung gilt als weiblich, körperliche Aggression“ ist ein Zeichen von Männlichkeit. (Mühlen-Achs, 1998; zit. n. Kugelmann, 2002, S. 15).

Laut Mayr (2006, S. 14) ist gerade die Schule ein „Ort der Reproduktion von Geschlechterverhältnissen“ und ein bedeutender Bereich, der zur Sozialisation beiträgt.

Sowohl Kugelmann (2000, S. 61ff) als auch Alfermann (1992, S. 330) bezeichnen Sport und Sportunterricht als einen Rahmen, wo eben genau solche Geschlechterstereotype immer wieder (teilweise auch unbewusst) vermittelt werden. „Männliche Kraft – weibliche Anmut“ (Alfermann, 1992, S. 330) sind die Schlagwörter für die stereotypen Erwartungen an Mädchen und Jungen im Sportunterricht. In traditionellen Jungensportarten wie Fußball und traditionellen Mädchensportarten wie Gymnastik und Tanz werden diese Erwartungen noch zusätzlich gefestigt.

Es entstehen geschlechtsspezifische Bewegungsgewohnheiten, die Kugelmann (2002, S. 15) folgendermaßen zusammenfasst:

- die Jugendkultur wird größtenteils von den Jungen geprägt, Risikosportarten wie Skaten, Snowboarden oder Biken sind Sportarten, die von den Jungen dominiert werden.
- im Leistungssport erfolgt die Berichterstattung vermehrt über den männlichen Sportler, Leistung und Anerkennung wird den Männern mehr zugesprochen als den Frauen.
- im Gesundheitssport wird von Frauen eher „Schönheitstraining“ bevorzugt, die Männer trainieren in Fitnessstudios hauptsächlich die Kraft.
- im Freizeitsport gibt es für viele Mädchen noch immer Zugangsbeschränkungen, Fußball und Natursportarten dominieren die Jungen, Frauen sind eher in „hygienischen Fitnessstudios anzutreffen“.

Genau diese Einzwängung in typisch männliche und weibliche Sportarten verfestigt die Rollenklischees und Vorurteile gegenüber dem anderen Geschlecht. Knapp (1989, zit. n. Kugelmann, 1996, S. 29f) spricht in diesem Zusammenhang auch von einem „Weiblichkeitszwang“ und in Bezug auf das männliche Geschlecht wurde später auch der Begriff „Männlichkeitszwang“ verwendet. Genau dieser Identitätszwang wird auch in der Schule praktiziert:

„Die schulischen Sportinszenierungen unterscheiden sich zwar von denen in Vereinen und Fitness-Centern, scheinen aber – wie sie – Konstellationen sozialen Lernens darzustellen, wo geschlechtsspezifische Trennlinien gezogen werden, wo Identitätszwang besonders effektiv ausgeübt und ‚einverleibt‘ wird.“ (Kugelmann, 1996, S. 141)

Kritik am koedukativen Unterricht wird vor allem dann laut, wenn sich herausstellt, dass die Mädchen in dieser Unterrichtsform sozial benachteiligt werden. Auch die Rolle der Lehrperson spielt eine große Rolle. Wird von den Lehrpersonen das „stereotype Bild von Weiblichkeit vorstrukturiert“ (Jungwirth, 1997, S. 82), dann werden die Mädchen in ein Verhalten gepresst, das ihrem Geschlecht entsprechen sollte – „so wie es der Stereotyp verlangt“. (ebda, S. 82).

Schmerbitz und Seidensticker (1997, S. 27) haben sich vermehrt mit den männlichen Rollenstereotypen befasst und betonen, dass durch das Fehlen der männlichen Bezugspersonen in der Erziehung der Jungen die Entwicklung ihrer Geschlechtsidentität maßgeblich beeinträchtigt wird. Jungen bilden dadurch ein Abwehrverhalten gegenüber allen weiblichen Merkmalen, wie z.B. „Zärtlichkeit, körperliche Nähe, Ausdruck von Gefühlen, schwach sein“ (ebda, S. 27) und nehmen gleichzeitig „typisch männliche“ Verhaltensweisen an – Aggressivität, Härte, Durchsetzungsvermögen, Streben nach Leistung und Betonung der Überlegenheit gegenüber den Mädchen.

Im Bezug auf die Wesentlichkeit des eigenen Geschlechts und die Darstellung seiner eigenen Geschlechtsidentität gibt es in unserer Gesellschaft noch viele Meinungen darüber, wie man sich als Mann oder als Frau zu verhalten hat.

Aufgabe der Schule und auch speziell des Sportunterrichts in dieser Hinsicht wäre die konkrete Thematisierung der Geschlechterfrage, die Aufarbeitung mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam und der Abbau von Rollenstereotypen und Vorurteilen. Vor allem der Sportlehrkraft kommt in dieser Hinsicht eine wesentliche Rolle zu. Doch ist die Umsetzung dieser Geschlechterfragen auch im koedukativen Unterricht realisierbar? Ist es möglich, Mädchen und Jungen im gemeinsamen Unterricht die für ihr eigenes Geschlecht wertvollen Aspekte in angemessener Weise für beide Geschlechter anzusprechen?

4. Koedukation im Sportunterricht

Die Einführung der Koedukation im Sportunterricht erfolgte in Deutschland erst einige Jahre nachdem der gemeinsame Unterricht für Mädchen und Jungen in den anderen Fächern bereits Alltag war. In Österreich hat sich der koedukative Sportunterricht in der Sekundarstufe (ab zehn Jahren) bis heute nicht durchsetzen können.

Dieses Kapitel gibt einen Überblick über die Entwicklung des gemeinsamen Sportunterrichts von Mädchen und Jungen, die Ziele der Koedukation und listet Argumente für und gegen den gemeinsamen Sportunterricht der Geschlechter auf.

Zusätzlich wird ein Einblick in die Meinungen der Schülerinnen und Schüler zu diesem Thema gegeben sowie auf die Rolle der Lehrpersonen im koedukativen Sportunterricht eingegangen.

4.1 Der Sportunterricht in der Schule

Während in Deutschland in den 1960er Jahren fast flächendeckend der koedukative Unterricht auch im Unterrichtsfach Bewegung und Sport schrittweise eingeführt wurde mit den Ausnahmen Bayern und Baden-Württemberg ab der 5. Klasse (Diketmüller, 2008, S. 247), ist der gemeinsame Unterricht von Mädchen und Jungen in Bewegung und Sport in Österreich eine Seltenheit. Regelungen dafür finden sich im Schulorganisationsgesetz (SchOG), in der 1975 die Einführung der Koedukation gesetzlich festgelegt wurde. Die Regelungen für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport (damals noch Leibesübungen) werden jedoch gesondert dargestellt:

§ 8b. (1) Der Unterricht in Bewegung und Sport ist ab der 5. Schulstufe getrennt nach Geschlechtern zu erteilen. Bei nach Geschlechtern getrennter Unterrichtserteilung können Schüler mehrerer Klassen zusammengefasst werden, soweit hierdurch die festgelegte Klassenschülerhöchstzahl nicht überschritten wird.
(http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_01.xml#06, 4.11.2008)

Eine besondere Regelung gibt es jedoch für Freigegegenstände im Unterrichtsfach „Bewegung und Sport“ sowie in den unverbindlichen Übungen:

§ 8b. (2) „Im Freigegegenstand und in der unverbindlichen Übung Bewegung und Sport sowie in den sportlichen Schwerpunkten in Sonderformen darf der Unterricht auch ohne Trennung nach Geschlechtern erteilt werden, sofern diese Unterrichtsveranstaltungen auf Sportarten beschränkt sind, bei denen vom Standpunkt der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit und der koedukativen Führung kein Einwand besteht; unter den gleichen Voraussetzungen darf mit Genehmigung der Schulbehörde

erster Instanz der Unterricht im Pflichtgegenstand Bewegung und Sport ohne Trennung nach Geschlechtern erteilt werden, wenn bei Trennung nach Geschlechtern wegen zu geringer Schülerzahl nicht für alle Schüler der lehrplanmäßige Unterricht im Pflichtgegenstand Bewegung und Sport erteilt werden könnte.“
(http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_01.xml#06, 4.11.2008)

Weiters sieht die Regelung vor, dass koedukativer Unterricht im Fach Bewegung und Sport durchgeführt werden kann, wenn mehrere Lehrpersonen gleichzeitig unterrichten bzw. es aus „inhaltlichen Gründen (z.B. Tanz, Schwimmen, Freizeitsportarten) zweckmäßig ist“. (ebda, 4.11.2008)

Koedukativer Sportunterricht in Österreich ist also laut Kleiner nur „das Ergebnis stundenplantechnischer und schulorganisatorischer Maßnahmen“. (1997, S. 29). Denn dass in allen anderen Fächern gemischt geschlechtlich unterrichtet wird bzw. auch auf Sportveranstaltungen wie Skikursen oder Sportwochen Mädchen und Jungen gemeinsam unterrichtet werden, ist auch sehr viel näher an der Realität. Im außerschulischen Freizeitsport trainieren Mädchen und Jungen sowie Frauen und Männer für gewöhnlich gemeinsam.

Auch in Deutschland wurde die Koedukation im Sportunterricht erst später eingeführt. Zahlreiche Diskussionen um das Thema und die Auswirkungen des koedukativen Unterrichts waren vor allem zu Beginn der 80er Jahre sehr präsent. Man sah aber den koedukativen Unterricht als eine Möglichkeit an, „jene überlieferte, gesellschaftliche Ungleichheit bewirkenden Rollenvorstellungen zu überwinden“ (Scheffel, 1996, S. 50) und den Hierarchieunterschied zwischen Männern und Frauen abbauen zu können. Ziel war es, Mädchen und Jungen gleichberechtigt zu erziehen.

Scheffel nennt zwei verschiedene koedukative Ansätze, die in dieser Zeit umgesetzt wurden:

- *der funktionale Ansatz* koedukativen Sportunterrichts geht davon aus, dass durch den gemeinsamen Unterricht von Mädchen und Jungen „gewünschte Einstellungs- und Verhaltensänderungen in Gang gesetzt werden“ (Hagdorn, 1972; zit. n. Scheffel, 1996, S. 50)
- *der intentionale Ansatz* koedukativen Sportunterrichts zielt auf die Konfrontation der Schülerinnen und Schüler mit den Problemen zwischen den Geschlechtsunterschieden ab, baut auf Gespräche, Reflexionen und eine „problemorientierte Ausrichtung in der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen“ auf. (Scheffel, 1996, S. 51). Der intentionale Ansatz geht davon aus, dass Sport verschiedene Inhalte wie Kommunikation, Spiel, Risiko und Abenteuer bieten soll und sich von Wettkampf und Leistung distanzieren soll.

Verschiedene Untersuchungen in Schulen zeigten jedoch, dass diese Ziele nicht zur Gänze verwirklicht werden konnten – zu groß war die bereits vorgefertigte Meinung der Mädchen und Jungen über Geschlechterrollen und Stereotype. (ebda, S. 52).

4.2 Ziele der Koedukation im Sportunterricht

Kröner (1988, S.99) benennt die Ziele der Koedukation im Sportunterricht als einen „Anspruch auf Gleichbehandlung von Mädchen und Jungen im Sinne des Hierarchieabbaus.“ Der gemeinsame Sportunterricht bietet ihrer Meinung nach die Möglichkeit, Mädchen und Jungen und deren Kommunikation zu thematisieren und dadurch eine Gleichbehandlung beider Geschlechter zu ermöglichen.

Schmerbitz und Seidensticker sprechen davon, dass der koedukative Unterricht darauf ausgerichtet sein soll, dass

„Mädchen und Jungen sich gegenseitig bewusster wahrnehmen, geschlechtsspezifische Vorurteile erkennen und abbauen, ihre sportlichen Fähigkeiten in einem gleichberechtigten und freudvollen Miteinander entwickeln, sich bei auftretenden Konflikten verständigen und gemeinsame Aktivitäten verfolgen.“ (Schmerbitz & Seidensticker, 2000, S. 20)

Laut Kleiner besteht das Ziel der Koedukation darin, dass Mädchen und Jungen lernen, „das andere Geschlecht in seiner Andersartigkeit zu verstehen und zu akzeptieren.“ (1997, S. 31). Die Umsetzung zur Sensibilisierung der Geschlechterthematik zwischen den Mädchen und den Jungen soll im Unterricht stattfinden und von dort auch in das außerschulische Umfeld übertragen werden. Ziel ist es also, dass Mädchen und Jungen lernen, Vorurteile abzubauen und Konflikte zu lösen bzw. der Geschlechterthematik kritisch gegenüberstehen sollen, kurz: „ein Miteinander von Mädchen und Jungen einzuüben“ (Scheffel, 1996, S. 132).

Alfermann (1992, S. 331f) hat in ihrer Untersuchung zur Förderung der Leistungsfähigkeit und der sozialen Kompetenz bei Schülerinnen und Schülern verschiedene Ziele des koedukativen Unterrichts formuliert:

Mädchen und Jungen sollen lernen, „*miteinander* und nicht nebeneinander Sport zu treiben“ (ebda, S. 332), das heißt, dass das Hauptziel die „soziale Integration von Jungen und Mädchen sein muss“ und die Jungen und Mädchen voneinander lernen können.

Weiters spricht sich Alfermann, in Anlehnung an die gesellschaftliche Geschlechterhierarchie, in der die Männer noch immer in höheren Positionen sind und Frauen oft diskriminiert werden, für eine Gleichberechtigung zwischen den Mädchen und Jungen aus. (ebda, S. 332). Ein zusätzliches Ziel ist der Abbau der allgemeinen Annahme, Mädchen wären leistungsschwächer als Jungen. Beide Geschlechter sollen also lernen, „ihre Stärken gegenseitig anzuerkennen“ (ebda, S. 332) und ihre eigenen Fähigkeiten einzuschätzen.

Ziele der Koedukation im Sportunterricht sind also laut den Autorinnen und Autoren immer die Forderungen nach Gleichberechtigung, nach dem Abbau von Vorurteilen, nach der Anerkennung beider Geschlechter und ihrer Leistungen und nach der Vorbereitung der Mädchen und Jungen für das spätere Leben und die Gesellschaft, in die sie integriert sind.

4.3 Argumente für und gegen Koedukation im Sportunterricht

4.3.1 Argumente für Koedukation

Die Argumente für den koedukativen Sportunterricht sind auch oft identisch mit den Zielen, die die Lehrpersonen im gemischtgeschlechtlichen Unterricht verfolgen sollen.

Ein Hauptargument der Gegnerinnen und Gegner der Koedukation, nämlich die Leistungsheterogenität zwischen den Geschlechtern, wird durch verschiedene sportmotorische Tests widerlegt. (Scheffel, 1996, S. 130f).

Ein weiteres Argument für den koedukativen Unterricht ist die Abschwächung der „Dominanz des Leistungsgedankens und der Fertigkeitsvermittlung im Sportunterricht“ (ebda, S. 132). Wichtig werden hingegen andere Aspekte wie z.B. „die Einübung von sozialen Verhaltensweisen“ oder die „Motivierung zum lebenslangen Sporttreiben.“ (ebda, S. 132). Auch Alfermann (1992, S. 328) betont, dass Sportunterricht vorrangig Spaß machen soll, Erlebnisse für die Schülerinnen und Schüler bieten soll und vor allem „soziale Lernziele“ verfolgen soll.

Weiters gibt Alfermann (1992, S. 328f) einen Überblick über die Argumente für gemischtgeschlechtlichen Sportunterricht: Dieser soll keine Ausnahme in der Schule darstellen, auch andere Fächer werden koedukativ unterrichtet. Zusätzlich ist das biologische Geschlecht nicht die einzige Art, wie man Sportgruppen einteilen kann – wichtig ist die Differenzierung nach Leistungsstand, physischer und psychischer Ausgangslage und vielen weiteren Komponenten. Nicht die Einteilung in die Kategorie Geschlecht soll vorrangig sein – differenziert werden muss individuell.

Die Anhängerinnen und Anhänger koedukativen Unterrichts heben besonders „die Bedeutung der gemischtgeschlechtlichen Interaktion“ (ebda, S. 329) hervor sowie die Möglichkeiten zur Aufhebung von tradierten Geschlechterrollen.

4.3.2 Argumente gegen Koedukation

Während es viele Aspekte gibt, die für den koedukativen Sportunterricht sprechen, zeigen doch einige Autoren auch die Nachteile dieser Unterrichtsform auf. Untersuchungen von Schmerbitz und Seidensticker belegen, dass im koedukativ geführten Sportunterricht sehr wohl „Geschlechtsstereotype ihre Wirkung entfalten“. (2000, S. 20). Weiters betonen die Autoren, dass koedukatives Unterrichten „Rollenverhalten bei Mädchen und Jungen verstärken und die Entfaltungsmöglichkeiten der Mädchen und Jungen einschränken“. (ebda, S. 21).

Kleiner weist darauf hin, dass es in der Schule sehr schwierig ist, Koedukation gemäß den erwünschten Erwartungen umzusetzen. Seiner Meinung nach kommt mit der Erziehungsarbeit die Umsetzung der motorischen Ziele zu kurz. Zusätzlich haben die Sportlehrerinnen und Sportlehrer zuwenig Möglichkeiten und Übungen, Mädchen und Jungen im Sinne des sozialen Lernens auch wirklich zu fördern. (1997, S. 31)

Das am weitesten verbreitete Argument gegen Koedukation besteht in der Annahme, dass die geschlechtsspezifischen Differenzen zwischen den Mädchen und den Jungen zu groß sind. Die physischen Voraussetzungen für Bewegung und Sport sind bei den Jungen angeblich besser und deshalb ist eine eindeutige Leistungsheterogenität zwischen den Geschlechtern zu erwarten und der gemeinsame Unterricht somit nicht zielführend. (Scheffel, 1996, S. 129f; Alfermann, 1992, S. 327f)

Als Argumente gegen Koedukation zeigt Alfermann zusätzlich noch die Schwierigkeiten von Kommunikation und Interaktion zwischen den Geschlechtern auf sowie die unterschiedlichen Interessen und Motivationen von Mädchen und Jungen. (1992, S. 328).

4.4 Die Situation aus der Sicht der Mädchen und Jungen

Faulstich-Wieland und Horstkemper führten im Jahr 1995 eine empirische Studie zur Meinung von Schülerinnen und Schülern zum koedukativen Unterricht durch.

Die Ergebnisse dieser Studie sind trotz der ständigen Debatte um den koedukativen Unterricht sehr deutlich: Nur ein bisschen mehr als die Hälfte der befragten Schülerinnen und Schüler sprechen sich für den gemeinsamen Unterricht aus. Vor allem Mädchen

sprechen sich tendenziell mehr als die Jungen für einen geschlechtshomogenen Unterricht aus. (Faulstich-Wieland et al., 1995, S. 29ff)

In der Pubertät, die für viele Mädchen und Jungen eine schwierige Zeit darstellt, da sie oftmals unzufrieden mit ihrem Körper sind und stärkere Schamgefühle entwickeln, sprechen sich nur die Hälfte der Befragten für einen gemeinsamen Unterricht aus. (ebda, S. 81). Diejenigen, die die Koedukation befürworten, nennen dafür folgende Gründe: die erste Kontaktaufnahme mit dem anderen Geschlecht, die gegenseitige Anziehung und die Bildung von Freundschaften und Liebe, die im geschlechterhomogenen Unterricht nicht möglich wären. Auf der anderen Seite haben die Mädchen oft Angst vor sexistischen Übergriffen und Probleme, den eigenen Körper zu akzeptieren. (ebda, S. 82). Die Meinungen sind also sehr zweigeteilt – einerseits wird darauf hingewiesen, „dass [sic] Mädchen in der Schule immer wieder sexueller Belästigung ausgesetzt sind“ (Jungwirth, 1997, S. 71) – sowohl in verbaler als auch in physischer Form, andererseits befürworten die Mädchen den gemeinsamen Unterricht mit den Jungen, vor allem Spaß und Abwechslung spielt dabei eine große Rolle. Auch Scheffel spricht in diesem Zusammenhang von der „Widersprüchlichkeit in den Äußerungen der Mädchen“. (1996, S. 66). Sie betont, dass die Jugendlichen in der Pubertät eine Phase der Persönlichkeitsentwicklung durchleben, die damit bewertet wird, dass man als Mädchen erfolgreich bei Jungen ist und Beziehungen aufbauen kann. Somit verschwinden laut Scheffel „häufig eigene Bedürfnisse und Interessen, während die realen und vermuteten Bedürfnisse der Jungen als relevant in den Vordergrund treten“. (Scheffel, 1996, S. 67).

Bei den älteren Schülerinnen und Schülern wiederum, also den 16- bis 19jährigen spricht sich der Großteil für koedukativen Unterricht aus, um den Umgang mit dem anderen Geschlecht zu lernen und für das spätere Leben, die Familie und Partnerschaften gewappnet zu sein. (Faulstich-Wieland et al, 1995, S. 125).

Eine Trennung der Geschlechter können sich viele der befragten Jugendlichen interessanterweise vor allem im Unterrichtsfach Sport vorstellen. Durch die unterschiedlichen Interessen von Mädchen und Jungen gestaltet sich der koedukative Unterricht oftmals als problematisch. Außerdem ist die Leistungshomogenität zwischen den Geschlechtern meistens nicht gegeben, die Mädchen haben deshalb Angst vor Diskriminierung und vor zu hohen Leistungsansprüchen. Die Jungen wiederum sehen den Sportunterricht als sehr leistungsorientiert an und eine Möglichkeit, Macht zu demonstrieren und Leistung zu zeigen. (ebda, S. 209ff). Auch Tietjens und Potthoff (2006, S. 410f) haben in ihren Untersuchungen festgestellt, dass Schülerinnen und Schüler in Deutschland sich zwar nicht eindeutig für getrennt geschlechtlichen Sportunterricht aussprechen, jedoch bevorzugen diejenigen, die monoedukativ unterrichtet wurden diese

Unterrichtsform stärker als Schülerinnen und Schüler, die koedukativ unterrichtet wurden. Diejenigen, die bereits Erfahrungen mit monoedukativen Sportunterricht gemacht haben, sprechen sich also eher für diese Unterrichtsform aus.

4.5 Die Rolle der Lehrpersonen

Wie wichtig ist die Rolle der Lehrperson für ein gutes Gelingen des koedukativen Sportunterrichts?

Verschiedene Autorinnen und Autoren (u.a. Kleiner, 1997; Faulstich-Wieland & Horstkemper, 1995; Voss, 2002) haben sich mit diesem Thema beschäftigt und sind zu dem Ergebnis gekommen, dass das Gelingen geschlechtersensiblen Unterrichtens wesentlich davon abhängt, wie die Sportlehrkräfte zu ihrem eigenen Geschlecht stehen und ihre Einstellung zur Aufarbeitung dieses Themas mit den Schülerinnen und Schülern ist. Der Lehrer und die Lehrerin sind immer Vorbilder im Unterricht und sollen deshalb auch das Geschlechterthema authentisch vertreten. Brodtmann und Kugelmann (1984, zit. n. Kugelmann, Röger & Weigelt, 2006, S. 264) fordern ebenfalls ein „modellhaftes Lehrerverhalten“.

Auch Kleiner (1997, S. 29) betont, dass ein gelungener koedukativer Sportunterricht „die Reflexion der eigenen Trübungen in der Frage der Geschlechterrolle und Beziehungsfähigkeit“ voraussetzt. Voss (2002, S. 69) spricht davon, dass sich die Lehrpersonen immer wieder „die eigene Sport- und Bewegungssozialisation“ vor Augen führen sollen und über diese reflektieren sollen.

Die Schülerinnen und Schüler allein sind mit der „Aufgabe das Geschlechterrollenkonzept zu erweitern“ ohne Unterstützung von ihren Lehrpersonen überfordert. (Kugelmann et al, 2006, S. 264).

Zusätzlich haben die Lehrpersonen natürlich auch großen Einfluss auf das Gelingen von gemischtgeschlechtlichem Unterricht durch die Auswahl ihrer Unterrichtsinhalte. Laut Voss knüpfen Sportlehrkräfte ihren Unterrichtsinhalt sehr an ihre eigenen sportlichen Interessen an und stehen „problematischen Sportarten“ wie z.B. Tanz und Gymnastik für Jungen und Sportspiele für Frauen eher ablehnend gegenüber. (2002, S. 63). So werden geschlechtsneutrale Sportarten, die weder weiblich noch männlich „vorbelastet“ sind, im koedukativen Sportunterricht bevorzugt, um die Geschlechterproblematik von vornherein zu vermeiden. Auch Zipprich (2002, S. 73) betont, dass „Lehrerinnen und Lehrer lieber

Sportarten unterrichten, die sie selbst gut beherrschen. Solche Vorlieben sind dann meist geschlechtsspezifisch“.

Voss spricht ebenfalls die Rollenproblematik der weiblichen Lehrpersonen an. „Sie sind einerseits gefordert, den Erwartungen an die weibliche Geschlechtsrolle gerecht zu werden, gleichzeitig müssen sie entsprechend ihrer Berufsrolle handeln. (2002, S. 65). Das bedeutet, dass die Sportlehrerinnen, um Autorität zu erlangen, sich erst beweisen müssen, während ihren männlichen Kollegen die Autorität und Kompetenz schon von vornherein zugeschrieben wird. Vor allem die Jungen stellen die Fachkompetenz der Lehrerinnen öfters in Frage als die Mädchen. Dies kann dazu führen, dass Lehrerinnen „in eine Spirale von Abwertungen und Selbstabwertungen geraten, an deren Ende sie wirklich dem Bild der inkompetenten Lehrerin entsprechen (Palzkill und Scheffel, 1994; zit. n. Voss, 2002, S. 65).

Koedukativer Sportunterricht soll Geschlechterhierarchien abbauen, die Möglichkeiten bieten, dass Mädchen und Jungen voneinander und miteinander lernen und mit ihren eigenen Gefühlen und Ängsten umgehen lernen und das gemeinsame Sporttreiben soll authentisch und mit der richtigen Auswahl der Unterrichtsinhalte von der Sportlehrkraft vermittelt werden.

Während es viele Befürworter und Befürworterinnen zum Thema Koedukation im Sportunterricht gibt, ist auch die Contraposition sehr präsent. Man ist der Meinung, dass genau der gemeinsame Unterricht Rollenstereotype verfestigen kann und die Geschlechterhierarchie nicht abbaut, sondern nur noch zusätzlich verstärkt.

5. Die neuen Ansätze

Vor allem in den letzten Jahren ist die Debatte um die Koedukation wieder neu entfacht worden. Vor allem auch deshalb, weil das Thema nach wie vor interessant ist – sowohl von der Seite der Mädchen als auch von der Seite der Jungen. In diesem Kapitel sollen Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie man speziell Mädchen und wie man konkret Jungen im Unterricht fördern kann. Alternativen zum koedukativen Unterricht wie zum Beispiel die phasenweise Trennung der Geschlechter werden ebenfalls diskutiert.

Ein wichtiges Kriterium für das Gelingen des koedukativen Unterrichts ist die Aus- und Fortbildung zum Thema geschlechtersensibles Unterrichten. Auch darauf wird in diesem Kapitel das Augenmerk gerichtet.

5.1 Geschlechtersensibles Unterrichten

Die jahrelange Debatte um die Benachteiligung der Mädchen im Sportunterricht (vgl. Kugelman, 1996; Pfister, 1988; Alfermann, 1992) ist in den neuen Ansätzen nicht mehr zur Gänze vertretbar. Kritik herrscht vielmehr darin, dass die Jungen in der Koedukationsdebatte in den Hintergrund gedrängt werden und nicht nur die Mädchen im Sportunterricht gefördert werden sollen, sondern dass auch auf die Jungen spezifisch eingegangen werden muss. Kugelman (2002, S. 18) betont, dass „Mädchen und Jungen nicht alle gleich sind, doch den gesellschaftlichen Zwängen sind, bei aller Individualität der Lebenssituationen und Persönlichkeit – mehr oder weniger alle ausgesetzt.“

Combrink und Marienfeld (2006, S. 275) beschreiben, dass „in verschiedenen Bereichen des Sports eine geschlechtsspezifische Pädagogik umgesetzt wird“ und diese vor allem in den Bereichen „Mädchenparteilichkeit“ und „Jungenarbeit“ verwirklicht wird. Beide Ansätze haben sich laut Combrink et al in den geschlechtshomogenen Sportgruppen außerhalb der Schule entwickelt und sind „von der außerschulischen Jugendarbeit auf den Sport übertragen“ worden. (2006, S. 275f)

Doch was bedeutet nun geschlechtersensibles Unterrichten? Diketmüller (2002, S. 101) beschreibt, dass „geschlechtssensibles Unterrichten Bestandteil an Österreichs Schulen ist“ und auch im Lehrplan verankert ist.

Kugelman bezeichnet geschlechtssensibles Unterrichten folgendermaßen:

„Bewegungs- und Sporterziehung muss den Lernenden Gelegenheiten bieten, sich damit auseinander zu setzen, muss die Entwicklung einer variationsfreudigen Geschlechtsidentität und die gleichberechtigte Begegnung mit dem eigenen und anderen Geschlecht fördern. Sportunterricht kann dazu beitragen, wenn Mädchen und Jungen mit ihren besonderen Bedürfnissen und Problemen ernst genommen werden – mit anderen Worten: wenn der Unterricht geschlechtssensibel inszeniert wird.“ (Kugelman, 2002, S. 11f)

Als Herausforderung im geschlechtersensiblen Unterrichten sieht Kugelman die Institution Schule, die den „geschlechtsspezifisch beeinflussten“ Sport unter „schwierigen Bedingungen“ umsetzen sollte. (2002, S. 12). Diketmüller (2002, S. 102) betont, dass geschlechtssensibles Unterrichten sich vor allem auch dazu eignet, es in geschlechtshomogenen Gruppen umzusetzen, weil in Österreich der Sportunterricht nach wie vor getrennt durchgeführt wird.

In den folgenden zwei Kapiteln sollen nun Möglichkeiten und Anregungen für den mädchenparteilichen Sportunterricht sowie für die Jungenarbeit im Unterrichtsfach Bewegung und Sport gegeben werden.

5.1.1 Mädchenparteilichkeit

Der Ursprung der Mädchenarbeit liegt in den 70er Jahren und wurde von der Jungenarbeit aus entwickelt. Verschiedene Erkenntnisse ließen darauf schließen, dass „Mädchen auf den verschiedenen Ebenen offener Jugendarbeit deutlich benachteiligt wurden“ (Combrink & Marienfeld, 2006, S. 276). Im Sport wurde die parteiliche Mädchenarbeit jedoch erst viel später bedeutend. Erst in den 1990er Jahren entstehen „erste Ansätze zur Integration parteilicher Mädchenarbeit in die Vereine und Verbände“. (ebda, S. 277). Ein Paradigmenwechsel in diesem Bereich entstand vor allem auch dadurch, dass die Mädchen in Vereinen und Verbänden eine Minderheit darstellten und vor allem in der Pubertät immer weniger Mädchen aktiv Sport in Vereinen betreiben. (ebda, S. 277).

Der Sportunterricht soll hier Abhilfe schaffen und es gilt, sich aus dem Identitätszwang zu lösen und neue Bewegungserfahrungen für Schülerinnen anzubieten. Das bedeutet laut Kugelman (2002, S. 16) im Mädchensport, dass Situationen geschaffen werden sollen, in der „die Schülerinnen ihre bisher vernachlässigten Stärken entdecken und entwickeln und ihre Erfahrungsräume erweitern lernen“. Combrink und Marienfeld betonen, dass „parteiliche Mädchenarbeit keine konkrete Methode, sondern eine Haltung ist“ (2006, S. 278). Die oben angesprochenen Erfahrungsräume sind laut der Autorinnen in geschlechtshomogenen Gruppen am besten zu verwirklichen. Die optimale Leitung der

Gruppe ist eine Frau, die ein Vorbild für die Mädchen ist und „Authenzität“ ausstrahlt (ebda, S. 278). Dieser Meinung ist auch Diketmüller die betont, dass die „explizite Fokussierung auf die so genannten Mädchenbedürfnisse und –interessen in koedukativen Unterrichtsformen häufig verloren gehen“ und Mädchenparteilichkeit fälschlicherweise mit „Benachteiligung der Jungen assoziiert wird“. (Diketmüller, 2008, S. 251). Deshalb plädiert auch sie dafür, die mädchenparteilichen Aspekte in geschlechtshomogenen Gruppen zu vermitteln.

5.1.1.1 Themen des mädchenparteilichen Unterrichts

Um für die Mädchen spezifische Zugänge zu Bewegung und Sport zu finden gibt das Frauen-Forum Bewegung und Sport in ihren Schriftenreihen (2002-2008) praktische Anregungen und Themen für das geschlechtssensible Unterrichten von Mädchen. (z. B. Selbstverteidigung für Mädchen, Ballspiele für Mädchen, Menstruation, Wilde Spiele etc.) Kugelmann schlägt ebenfalls Unterrichtsthemen zur Stärkung von Mädchen vor: diverse Raufspiele mit bewusstem Körper- und Krafteinsatz, Schaukeln als Mutprobe zum Überwinden von Grenzen oder Tanz als Ausdruck des eigenen Körpers. (2002, S. 17).

Jüngere Mädchen sind laut Rose für viele verschiedene Bewegungsformen und –inhalte zu begeistern, Mädchen in der Pubertät wiederum stehen positiv zu Inhalten, die „als typisch weibliche Bewegungsaktivitäten gelten wie z.B. Tanz, Fitness und Gesundheitsangebote (Rose, 2000, S.31; zit. n. Combrink et al, 2006, S. 279).

Diketmüller (2006, S. 4) hebt hervor, dass man bei der Umsetzung von Bewegungshandlungen die Inhalte auf die Vorerfahrungen der Schülerinnen und ihre körperliche Leistungsfähigkeit abstimmen soll. Zusätzlich soll man als Lehrperson auch auf die emotionalen Aspekte wie Angst oder Unsicherheit eingehen. (ebda, S. 7).

5.1.1.2 Ziele der Mädchenparteilichkeit

Die Ziele für den spezifischen Unterricht mit Mädchen können folgenderweise zusammengefasst werden:

- Eigene Bewegungsbedürfnisse entdecken, entwickeln und artikulieren
- Physische und psychische Stärke entwickeln
- Raum einnehmen und diesen behaupten
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Mädchen und Frauen in der ganzen Vielfalt wahrnehmen

- Rollenkonflikte erkennen lernen und Möglichkeiten finden, sie zu überwinden
- sich von fremden Wertmaßstäben lösen

(Augustin & Gescheidel, 1998; zit. n. Diketmüller, 2006, S. 4)

Als ein weiteres Ziel ist auch hervorzuheben, dass das „Geschlecht seine maßgebliche Bedeutung als Strukturkategorie verliert und patriarchale Macht- und Herrschaftsverhältnisse aufgelöst werden.“ (Combrink et al, 2006, S. 276).

5.1.1.3 Prinzipien von Mädchenparteilichkeit

Scheffel (1996, S. 222) spricht von verschiedenen didaktischen Prinzipien, die im Sportunterricht mit Mädchen umgesetzt werden sollen. Ich möchte nun eine Zusammenfassung dieser Prinzipien erläutern:

1) Prinzip Mädchenparteilichkeit

Mädchen sollen in ihrer „geschlechtsspezifischen Körper-, Bewegungs- und Sportentwicklung“ (ebda, S. 223) wahrgenommen werden. Dazu muss man sich als Sportlehrerin bewusst auf die Geschlechterverhältnisse unserer Gesellschaft beziehen.

2) Prinzip Wertschätzung

Der Unterricht soll für die Mädchen Möglichkeiten bieten, sich und ihren Körper wertzuschätzen und allgemein das Selbstbewusstsein der Mädchen zu fördern.

3) Prinzip Selbstbestimmung und Selbsttätigkeit

Durch die männliche Dominanz, die in unserer Gesellschaft oft repräsentiert wird, sollen die Mädchen in ihrer weiblichen Identität gestärkt werden. Dafür sollen Erfahrungsräume angeboten werden, „in denen die Mädchen lernen, eigene Absichten und Handlungspläne zu entwickeln.“ (ebda, S. 223).

4) Prinzip Problemorientierung und Konfliktfähigkeit

Konflikte und Probleme werden auch im Mädchensportunterricht häufig auftreten. Es ist die Aufgabe der Lehrperson, die Mädchen dafür zu sensibilisieren und mit Kritik und Konflikten konstruktiv umgehen zu können. Dabei sollen sie sehr wohl Erfahrungen mit Gefühlen wie Angst, Wut, Hass und Ärger machen und lernen, mit diesen Gefühlen umzugehen.

5) Prinzip Variabilität und Vielfalt der Inhalte

Durch das vielfältige Bewegungsangebot und Varietät von den angebotenen Inhalten lernen die Mädchen im Sportunterricht sowohl traditionelle Sportinhalte als auch neue, unbekannte Situationen kennen. Wichtig ist hierbei „die Erweiterung der sportlichen und motorischen Handlungskompetenz von Mädchen“. (ebda, S. 225).

6) Prinzip Erfahrungsoffenheit

Mädchen machen in ihrer Kindheit weniger Risikoerfahrungen als Jungen. Diese sollten im Unterricht mittels Kraft- und Mutproben Eingang finden.

7) Prinzip Alltagsbezug

Scheffel betont, dass „ein die Mädchen stärkender Sportunterricht an der Lebenswelt von Mädchen ausgerichtet sein muß [sic]“. (ebda, S. 226). Mädchen müssen also in den Inhalten den Bezug zu ihrem eigenen Geschlecht herstellen können. Als Beispiele nennt Scheffel Themen wie „bewusster Gehen“ oder „die eigene Kraft einschätzen lernen und Zutrauen gewinnen“. (ebda, S.226).

(Scheffel, 1996, S. 222-226)

5.1.2 Jungenarbeit

Obwohl in der Literatur die Arbeit zur Stärkung der Mädchen besonders oft hervorgehoben wird und diese als besonders wichtig erachtet wird, gibt es inzwischen auch zahlreiche Literatur zu Jungenarbeit im Schulsport (Boldt, 2004; Schmerbitz & Seidensticker, 1997; Stoffers, 1997).

Schmerbitz und Seidensticker (1997, S. 25) sprechen von einem relativ neuen Gesichtspunkt, wenn sie die Fokussierung vor allem auf die Jungen richten: „Bislang hat es in der Sportpädagogik eine mehr oder weniger intensive Beschäftigung mit der Situation von Mädchen gegeben – sie war und ist parteilich und emanzipatorisch.“ Doch auch Jungen haben diverse Probleme im Sport – von der Angst darüber, Gefühle zu zeigen bis über den ständigen Druck, Härte und Durchsetzungskraft zu demonstrieren.

Unter dem Begriff „Jungenarbeit“ verstehen Schmerbitz et al:

„eine behutsame Veränderung des männlichen Selbstverständnisses und eine Erweiterung des eigenen Verhaltensrepertoires. Jungenarbeit steht für die Aneignung bisher vernachlässigter Verhaltenskompetenzen und für eine Stärkung des Selbstwertgefühls. Sie kommt damit der persönlichen Entwicklung der Jungen zugute.“ (Schmerbitz et al, 1997, S. 30)

Die Autoren sprechen weiters von einem vorherrschenden „Überlegenheitsimperativ“, der die Jungen im Sportunterricht mit großen Problemen konfrontiert. Die Jungen sind in ihrer Geschlechterrolle „festgefahren“, „Sport ist vor allem männlich“ und er charakterisiert „Kampf, Einsatz, Risiko und Härte“. (ebda, S. 30). „Typisch weibliche“ Sportarten wie z.B. Tanzen werden von vornherein kategorisch ausgeschlossen.

Die reflektierte Jungenarbeit mit Beispielen für die Schule ist erst in den Anfängen und es besteht weiterhin Bedarf, die bereits vorhandenen Modelle in Vereinen auch auf die Schule umzulegen. Diketmüller meint, dass vor allem auch bei Jungenarbeit „die Person des Lehrers bzw. der Lehrerin im Zentrum“ steht. (2008, S. 253). Männliche Lehrkräfte sind Vorbilder für die Jungen und sie sollen dazu beitragen, dass an der „Dekonstruktion tradierter Geschlechterhierarchien“ (ebda, S. 253) gearbeitet wird. Schmerbitz et al glauben, dass die Sportlehrer nicht daran vorbeikommen „über ihre eigene Rolle als Mann nachzudenken und sich mit dem Mann-Sein auseinanderzusetzen.“(1997, S. 33).

Die Reflexion über die eigene Geschlechterrolle und das geschlechtssensible Unterrichten sollen laut Diketmüller (2008, S. 253) bereits in der Ausbildung der Lehrpersonen erfolgen (siehe auch Kapitel 5.3.2.2).

5.1.2.1 Themen des jungenparteilichen Unterrichts

Als Themen für die Jungenarbeit haben Combrink und Marienfeld (2006, S. 281f) zwei Hauptschwerpunkte näher beschrieben – den positiven Umgang mit Kraft, Aggression durch die Umsetzung in verschiedenen Kampfsituationen, in denen die Jungen ihre eigenen Gefühle in den Griff bekommen sollen.

Als zweiten Themenvorschlag geben die Autorinnen in Anlehnung an die Sportjugend NRW an, dass die Jungen erfahren sollen, dass nicht die individuelle Leistung im Vordergrund steht. Vielmehr sollen sie erfahren, dass auch die Gruppenleistung wichtig ist und sie sollen lernen, mit Niederlagen und Frustration umzugehen. Bei einem Fußballspiel soll deshalb die Teamleistung im Vordergrund stehen und die Jungen sollen ihre Gegenspieler als Spielpartner begreifen. (Kugelmann, 2002, S. 18).

Auch Stoffers (1997, S. 46f) gibt einige praktische Beispiele für die Jungenarbeit im Sport. Unter anderem sind das Inhalte, die auch Angst und Anstrengung betreffen: Fahrrad-Trekking-Touren, Klettern, Schwingen und Schaukeln. Bei diesen Aktivitäten sollen die Jungen auch lernen, Vertrauen zu andern aufzubauen und Verantwortung für andere zu übernehmen. Für „naturbezogene Risiko- und Abenteuersportarten“ sprechen sich auch Schmerbitz et al (1997, S. 35) aus.

Schmerbitz et al (1997, S. 33) betonen außerdem die Notwendigkeit, in allen Sportstunden am Beginn und am Ende Gespräche zu ermöglichen, in denen persönliche Anliegen und Probleme der Jungen besprochen werden können. Als Themen für die Jungenarbeit werden von ihnen Ringen und Kämpfen, Übungen aus der Erlebnispädagogik mit herausfordernden Situationen, Theater, Selbstverteidigung, Akrobatik und Jonglage genannt.

Auch Boldt (2004, S. 39ff) nennt in seinem Buch einige Themen, unter denen man Jungenarbeit gestalten kann. Dazu gehörten Übungen zur Raumeignung, zur Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie Übungen zur Körpererfahrung.

5.1.2.2 Ziele der Jungenarbeit

Schmerbitz et al (1997, S. 30f) beschreiben Ziele, die für die Arbeit mit Jungen immer im Blickfeld des Unterrichtenden stehen sollten:

Ein wichtiger Punkt ist die Stärkung des Selbstwertgefühls, da Jungen oft angeben, sehr stark und „cool“ zu sein und genau deshalb Probleme haben, ihre eigenen Schwächen zuzugeben und ihre Gefühle auszudrücken. Weiters sprechen Schmerbitz et al (1997, S. 31) von der Notwendigkeit, dass Jungen über ihr eigenes Verhalten reflektieren sollen und mehr Sensibilität für andere, vor allem für das andere Geschlecht zeigen sollen.

Weiters sollen die Jungen lernen, dass nicht nur ein starker, muskulöser und leistungsfähiger Körper das Wichtigste ist, sondern dass man sich in seinem eigenen Körper wohl fühlt und Frustration und Aggression richtig fühlen und damit umgehen kann.

Als einen weiteren Punkt nennen Schmerbitz et al die Entwicklung von Kommunikations- und Konfliktfähigkeit. Die Jungen sollen lernen, mit Konflikten umzugehen und Lösungsmöglichkeiten finden. Zusätzlich sollte man „größeren Wert auf die Entwicklung der sozialen Kompetenzen von Jungen legen“. (ebda, S. 32).

5.1.2.3 Prinzipien der Jungenarbeit

Boldt (2004, S. 27f) beschreibt verschiedene didaktisch-methodische Überlegungen zur Jungenarbeit in der Schule. Einige davon möchte ich kurz erläutern:

1) Prinzip des geschützten Raums

Wie bei der Mädchenarbeit fordert Boldt auch für die Jungenarbeit eine zeitweise Trennung der Jungen von den Mädchen. In geschlechtshomogenen Gruppen fällt es den Jungen leichter, über ihre Gefühle zu sprechen und sich ihrer Stärken und Schwächen bewusst zu werden.

2) Prinzip der Verschwiegenheit

Beim Gespräch mit den Jungen sollte absolutes Vertrauen herrschen. Deshalb ist es wichtig zu thematisieren, dass alles Besprochene den Raum nicht verlässt und nichts an andere Personen weitergegeben wird.

3) Prinzip der männlichen Leitung

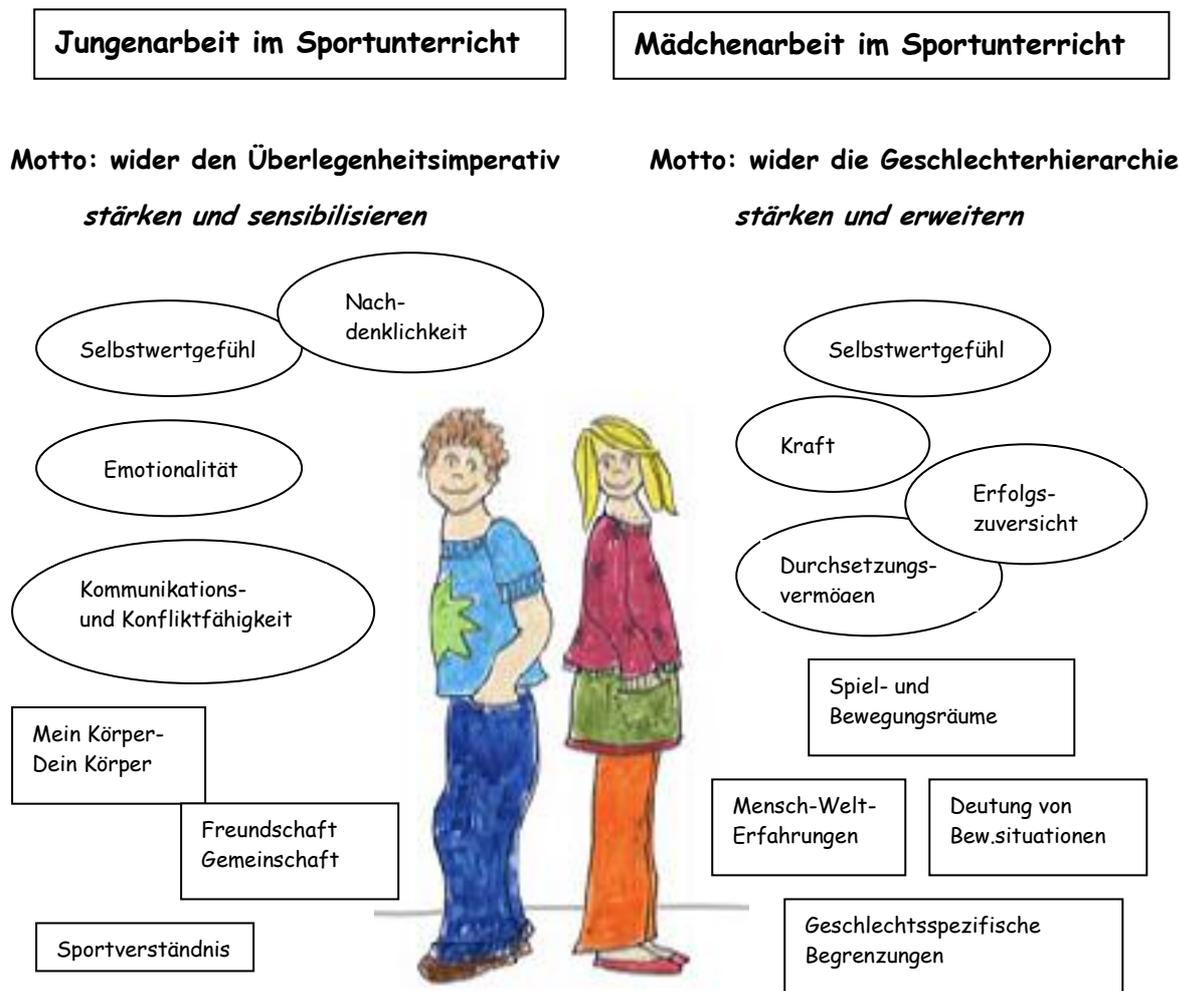
Da die Erziehungsarbeit von Jungen oft weibliche Personen übernehmen (Mutter, Kindergärtnerin, Volksschullehrerin) ist es laut Boldt wichtig, dass die Jungen auch eine männliche Bezugsperson haben. Die Jungenarbeit soll somit idealerweise von einem Mann durchgeführt werden. Andere Reaktionen und Provokationen befürchtet Boldt, wenn Jungenarbeit von einer Frau durchgeführt wird. (ebda, S. 28f).

4) Prinzip der Freiwilligkeit

Bei unterschiedlichen Themen, ev. auch Inhalten, die die Jungen vorher noch nie gemacht haben, soll der Lehrer den Schülern freistellen, ob sie mitmachen wollen oder nicht. Dies sollte man meiner Meinung nach jedoch erst dann umsetzen, wenn man die Gruppe sehr gut kennt. Auf alle Fälle müssen die Jungen, die nicht teilnehmen wollen, ruhig am Rand sitzen bleiben.

Die folgende Grafik bildet meiner Meinung nach einen guten Überblick über die verschiedenen Aspekte der Mädchen- und Jungenarbeit im Schulsport. Die Einteilung ist nur als Richtlinie für einen geschlechtersensiblen Unterricht gedacht. Als Lehrperson sollte man die Kompetenz haben, in verschiedenen Situationen adäquat zu reagieren und auf die Schülerinnen und Schüler individuell einzugehen.

Abbildung 2: Mädchen und Jungenarbeit im Sportunterricht



Quelle: Kugelmann, 2002, S. 17

Bildquelle: http://www.tpw-osnabrueck.de/produktionen/meinkoerper_titelblatt.jpg (Zugriff am 10. 12. 2008)

5.2 Reflexive Koedukation

Ein entscheidender Impuls für die Koedukationsdebatte kam laut Kugelmann, Röger und Weigelt aus Nordrhein-Westfalen, wo der Ruf nach „reflexiver Koedukation“ laut wurde. (2006, S. 265). Voss beschreibt den reflexiven Koedukationsbegriff als einen Begriff, „der einen Erziehungsrahmen vorsieht, in dem eine Entwicklung und Entfaltung von Mädchen und Jungen jenseits von Rollenstereotypen und Geschlechterhierarchien möglich ist“.

(2002, S. 62). Diese Definition ist jedoch mit dem des koedukativen Unterrichts sehr identisch. Doch Voss erklärt weiter: „Mädchen und Jungen sollen über Bewegung und Sport lernen, gleichberechtigt und selbstbestimmt miteinander zu handeln, dass dies zu einem für beide Geschlechter befriedigenden Miteinander führt. (ebda, S. 62). Ziel ist, dass beide Geschlechter in ihrer Entwicklung gefördert werden und Konfliktlösungsfähigkeit erwerben. Eine reflexive Koedukation zielt somit auf ein „gleichberechtigtes Zusammenleben“ ab. (ebda, S. 62). Durch die teilweise Trennung der Mädchen und Jungen soll das Geschlechterverständnis danach auf den gemischtgeschlechtlichen Unterricht übertragen werden. „Reflexive Koedukation bedeutet dabei nicht Rückkehr zu getrennten Gruppen oder gar zu getrennten Schulen, sondern Beibehaltung und bewußte [sic] Verbesserung koedukativen Unterrichts“ (Bildungskommission NRW, 1995, S. 132; zit. n. Schmerbitz & Seidensticker, 1997, S. 35).

Damit reflexive Koedukation gelingen kann, müssen laut den Autorinnen Veränderungen auf verschiedenen Ebenen stattfinden: auf der pädagogischen Ebene, im Sinne dass man die „individuellen Eigenschaften und Fähigkeiten von Jungen und Mädchen wahrnehmen“ muss (Gieß-Stüber, 2000; zit. n. Kugelman et al, 2006, S. 268) und vielfältige Sportarten anbieten, wo die Geschlechtsunterschiede nicht schon von vornherein konstruiert wurden (wie z.B. Fußball). Auch Voss (2002, S. 70) betont, dass man als Lehrperson bei der Auswahl der Unterrichtsinhalte darauf achten soll, Sportarten „mit weitgehend gleichen Zugangschancen für Mädchen und Jungen“ anzubieten. Kugelman et al (2006, S. 270) sprechen weiters die Möglichkeiten auf der didaktischen Ebene an. Um ein Thema spezifisch für eine bestimmte Gruppe anbieten zu können, kann man sehr wohl eine zeitweise Trennung der Geschlechter durchführen. Auch Schmerbitz et al sprechen sich für eine phasenweise Trennung der Geschlechter aus, um den Jungen die Möglichkeit zu geben, „ihre geschlechtsspezifischen Bedürfnisse nach Erfolg, Wettkampf und körperlichen Auseinandersetzungen auszuleben“. (1997, S. 35). Außerdem stehen die Jungen nicht unter Druck, vor den Mädchen zu imponieren. Auf der institutionell-politischen Ebene müssen laut Kugelman et al auch in der Gesellschaft die allgemeine Meinung zur Geschlechterthematik verändert werden und Vorurteile abgebaut werden. „Der Sportunterricht alleine ist überfordert, problematische Verhaltensweisen zu verändern“ (Kugelman et al, 2006, S. 271).

5.2.1 Teilweise getrennter Unterricht

Als Alternative zum koedukativen oder monoedukativen Unterricht kommt von vielen Autoren und Autorinnen auch immer wieder der Vorschlag, Mädchen und Jungen phasenweise getrennt zu unterrichten. (Schmerbitz & Seidensticker, 1997; Diketmüller, 2008; Zipprich, 2002; Combrink & Marienfeld, 2006; u.a.)

Eine Befragung von Lehrerinnen und Lehrern von Zipprich (2002, S. 75f) zum Thema getrennt geschlechtlicher Unterricht hat ergeben, dass die interviewten Lehrpersonen meinen, getrennter Unterricht verhindert gerade in der Phase der Pubertät Probleme zwischen den Jungen und Mädchen. Außerdem werden „die Jugendlichen nicht so sehr durch die Anwesenheit des anderen Geschlechts abgelenkt“. (ebda, S. 76). Zusätzlich meinen die Lehrkräfte, dass im monoedukativen Sportunterricht mehr auf die geschlechtsspezifischen Interessen hinsichtlich der Inhalte und Sportarten von Mädchen und Jungen eingegangen werden kann.

Außerdem ist bei der Untersuchung sehr auffallend, dass die Lehrkräfte den Mädchen eine geringere Leistungsfähigkeit im Sport zusprechen als den Jungen. Eine Steigerung der Leistung kann jedoch ihrer Meinung nach im monoedukativen Sportunterricht besser erzielt werden als im gemeinsamen Unterricht mit den Jungen. Der Sportunterricht mit den Jungen wird von den Lehrpersonen als überwiegend positiv beschrieben. (ebda, S. 79ff). Auch Faulstich-Wieland (2006, S. 135) spricht die zeitweilige Trennung der Mädchen und Jungen als eine Alternative an: „Trennungen fördern, wo sie sich explizit auf geschlechterrelevante Inhalte [...] beziehen“. Diese Trennungen können ihrer Meinung nach das Selbstvertrauen der Mädchen und eine bewusste Sensibilisierung für das andere Geschlecht bewirken. Gleichzeitig spricht sich Faulstich-Wieland jedoch gegen Trennungen im geschlechtergetrennten Unterricht aus, „die sich primär am Fachlichen orientieren.“ (2006, S. 136). Diese können Probleme durch Abwertungen der Leistungen der Mädchen hervorrufen.

5.3 Die Verankerung geschlechtersensiblen Unterrichtens im Lehrplan und in der universitären Ausbildung

5.3.1 Bildungspolitik in der Schule

Seit dem Jahr 1975 ist der gemeinsame Unterricht von Mädchen und Jungen als Grundsatz im SchOG verankert. Gleichgeschlechtlich geführte Schulen sind in Österreich seither eine Minderheit. (Guggenberger, 1997, S.31). Zum selben Zeitpunkt wurden auch

die Bezeichnungen für diverse Schulen und Institutionen gendergerecht angepasst. Guggenberger (1997, S. 45) spricht von „Maßnahmen, die beiden Geschlechtern formal den Zugang zu allen Bildungsmöglichkeiten eröffnen sollen“. Somit werden „typisch weibliche“ Berufe wie Kindergärtnerin auch für Männer zugänglich und umgekehrt wird der Einstieg für Mädchen in Technikberufe gefördert.

5.3.1.1 Das Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“

Einen Schritt in die richtige Richtung sieht Guggenberger (1997, S. 46) auch in der Einführung des Unterrichtsprinzips ‚Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern‘, welches ab dem Jahr 1995 mit der Fixierung im SchOG und durch die schrittweise Einführung nun Teil der Lehrpläne für Hauptschulen und allgemeinbildende bzw. berufsbildende mittlere und höhere Schulen ist.

Durch Einführung des Unterrichtsprinzips „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“ hat sich Österreich dazu verpflichtet, für eine „Verwirklichung des Grundsatzes der Gleichberechtigung“ zu sorgen und „mit allen geeigneten Mitteln unverzüglich eine Politik der Beseitigung der Diskriminierung der Frau zu verfolgen“ (http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/1995_77.xml, 29.10.2008)

Mit diesem Unterrichtsprinzip sind auch folgende Ziele verbunden:

- die „Bewusstmachung von geschlechtsspezifischer Sozialisation durch die Schule“ und deren „Auswirkungen auf die Ausbildungs- und Berufswahl“ sowie auf „das eigene Denken und Verhalten“. (ebda, 29.10.2008)
- die „Wahrnehmung von Ursachen und Formen geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung im Privatbereich und in der Arbeitswelt“ und die unterschiedliche Aufteilung von Männern und Frauen in verschiedenen Bereichen „wie Politik, Bildungswesen, Kunst, Wissenschaft, Handwerk, Technik“ (ebda, 29.10.2008)
- Schülerinnen und Schüler sollen „das eigene Verhalten im täglichen Umgang mit dem anderen Geschlecht“ reflektieren. (ebda, 29.10.2008)
- Schülerinnen und Schüler sollen sich der „alltäglichen Formen von Gewalt und Sexismus in der Schule, am Arbeitsplatz, in den Medien“ bewusst sein und Möglichkeiten zur „Prävention und Intervention“ finden. (ebda, 29.10.2008)
- „Förderung der Bereitschaft zum Abbau von geschlechtsspezifischen Vorurteilen und Benachteiligungen“ (ebda, 29.10.2008)

Das Unterrichtsfach Bewegung und Sport betrifft auch der „Aktionsplan 2000“, der „99 Maßnahmen zur Umsetzung von Gleichstellung zwischen Männern und Frauen vorsieht“. Mit der Einführung der neuen Lehrpläne 1999 in der Schule wurde auch der Grundsatz der „bewussten Koedukation“ eingeführt. Diketmüller (2002, S. 98) hebt einige Aspekte des geschlechtersensiblen Unterrichts hervor: unter anderem sollten der „Umgang mit Geschlechtsrollen“ sowie das „Erleben von vielfältigen Körper- und Bewegungserfahrungen“ gegeben sein. (ebda, S. 99). Zusätzlich sollten verschiedene Bewegungsangebote für beide Geschlechter Eingang im Sportunterricht finden.

5.3.1.2 Der Aktionsplan 2003

Ein neuer Aktionsplan, welcher 2003 präsentiert wurde, ist unter dem Titel „Gender-Mainstreaming & Frauenförderung in Schule und Erwachsenenbildung“ erschienen.

„Entgegen dem bisherigen Ansatz, Benachteiligungen von Mädchen und Frauen „nur“ mit besonderen Mädchen- und Frauenförderprogrammen begegnen zu wollen, gilt es im Rahmen des (von der EU forcierten) Gender-Mainstreamings nunmehr zusätzlich sämtliche politische Entscheidungen und Maßnahmen auf deren Rückwirkungen auf das Geschlechterverhältnis bzw. evtl. Benachteiligungen für Mädchen und Frauen (oder auch Männer und Jungen) zu überprüfen.“ (Diketmüller, 2002, S. 99f)

Um die Umsetzung des Unterrichtsprinzips „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“ zu gewährleisten, sollten „Alltagserfahrungen der Schülerinnen und Schüler“ miteinbezogen werden und eine „fächerübergreifende Behandlung der Thematik“ erfolgen. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, 2003a, S. 4). Zusätzlich werden für die Lehrpersonen Informationsmaterialien zur Verfügung gestellt, die die Umsetzung der Unterrichtsprinzipien erleichtern sollen.

Für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport finden sich u.a. folgende Vorschläge und Anregungen für das geschlechtersensible Unterrichten:

- Nicht nur Leistung sondern auch Spaß, Gesundheit und Freude an der Bewegungserfahrung sollen im Vordergrund stehen
- Einsatz von Wettkampfsituationen, Konkurrenzdenken aber auch Kooperation soll zum Abbau von Geschlechterrollen beitragen
- Thematisierung von Leistungssport und seinen Auswirkungen
- typisch männliche und typisch weibliche Sportarten ausprobieren
- Selbstbewusstsein der Mädchen stärken und Probleme in der Pubertät ernst nehmen (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, 2003b, S. 97f)

5.3.1.3 Auszüge aus dem AHS-Lehrplan

Da der Schwerpunkt dieser Arbeit auf der Unterrichtsversuch „Modulare Oberstufe“ liegt, die in einer allgemeinbildenden höheren Schule in Wien angeboten wird, möchte ich einen Auszug aus dem AHS-Lehrplan bezüglich des geschlechtersensiblen Unterrichtens geben. Der Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen geht auf das geschlechtersensible Unterrichten bzw. auf die Förderung von Geschlechtergleichheit folgendermaßen ein:

„Akzeptanz, Respekt und gegenseitige Achtung sind wichtige Erziehungsziele insbesondere im Rahmen des interkulturellen Lernens und des Umgangs der Geschlechter miteinander“ (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, 2004, S.1f).

Als allgemeiner didaktischer Grundsatz wird in Punkt 8 „Bewusste Koedukation und geschlechtssensible Pädagogik“ genannt:

„Es ist wesentlich, die Lerninhalte und Unterrichtsmethoden so auszuwählen, dass sie beide Geschlechter gleichermaßen ansprechen und den Unterricht so zu gestalten, dass sozialisationsbedingt unterschiedlichen Vorerfahrungen entgegenzusteuern in der Lage ist. Lehrerinnen und Lehrer sind angehalten, ein (Lern-)Klima der gegenseitigen Achtung zu schaffen, eigene Erwartungshaltungen und Umgangsformen gegenüber Mädchen und Burschen zu reflektieren, sowie sich Grundwissen über geschlechtsspezifische Sozialisationsprozesse im Jugendalter anzueignen.“ (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, 2004, S. 7)

In der Theorie wird in den Schulen geschlechtersensibel unterrichtet und Lehrerinnen und Lehrer können so ein positives Lernklima schaffen. Doch wie erfolgt die Ausbildung der Lehrpersonen in diese Richtung?

5.3.2 Ausbildungen zum geschlechtersensiblen Unterrichten auf der Universität Wien

Die Umsetzung des „Unterrichtsprinzips zur Gleichstellung von Frauen und Männern“ hängt im Wesentlichen auch von der jeweiligen Lehrperson ab, die in der jeweiligen Institution unterrichtet. Zwar veröffentlichte das Bundesministerium verschiedene Vorschläge und Anregungen für die Umsetzung dieses Unterrichtsprinzips (vgl. auch Kapitel 5.3.1.2), jedoch meint Diketmüller, dass „die für die Vermittlung nötigen Methoden auch gelehrt und gelernt werden müssen“. (2002, S. 100).

Somit ist die Verankerung von geschlechtersensiblen Unterricht in der universitären Ausbildung ein absolutes Muss. Laut Diketmüller (2002, S. 100) finden sich auch im Universitäts-Studiengesetz Vorgaben zur Frauen- und Geschlechterforschung, mit dem besonderen Verweis auf die Umsetzung in den „Lehramtsstudien [...], wobei auf die

pädagogische und die fachdidaktische Ausbildung verwiesen wurde, in denen geschlechterspezifische Fragestellungen eine „Pionierrolle“ spielen sollten.“ (ebda, S. 100f). An der Universität Wien wurde diese Ausbildung bereits umgesetzt.

5.3.2.1 Der Studienplan Bewegung und Sport in Wien

Der Studienplan für Bewegung und Sport sieht unter anderem vor, dass die Studierenden folgende Qualifikationen erwerben sollen: die Kompetenz, bei Schülerinnen und Schülern „Bewegungshandlungen auszubilden und die individuelle Leistungsfähigkeit [...] geschlechts- und könnensspezifisch differenziert zu verbessern“. (Universität Wien, 2003, S. 2). Außerdem schreibt der Studienplan den zukünftigen Lehrern und Lehrerinnen folgende Kompetenz zu: „Die Fähigkeit, die eigene geschlechtsspezifische Körper- und Bewegungssozialisation kritisch zu reflektieren sowie das soziale Phänomen Sport im Hinblick auf seine geschlechterbezogene Strukturiertheit zu analysieren.“ (ebda, S. 2). Durch das bewusste geschlechtersensible Unterrichten soll dies von der Ausbildung und Praxis auf der Universität Wien auf die Didaktik in der Schule umgesetzt werden.

5.3.2.2 Geschlechtersensibilität in den Lehrveranstaltungen

Durch die Einführung des neuen Studienplans im Jahr 2003 für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport müssen die Studierenden ein einstündiges Seminar zum Thema „Geschlechtersensibles Unterrichten“ verpflichtend absolvieren. Doch auch eine andere Lehrveranstaltung hat ihren Schwerpunkt auf das Thema Geschlechtersensibilität gelegt - die Schulpraktischen Studien 2.

In den Schulpraktischen Studien 2 soll die Mädchen- und Jungenstärkung ein Ziel sein, „dass immer mitläuft“. (Wiesinger-Russ, 2007, S. 87). Als Vorschlag dazu bietet sich etwa an, dass man im Unterricht Bilder von erfolgreichen Sportlern und Sportlerinnen zeigt, und somit hervorhebt, was Männer und Frauen im Sport besonders gut können. Weiters gibt Wiesinger-Russ (2007, S.87f) an, dass eine gendergerechte Sprache unabdingbar ist. Die Mädchen sollen also auch bewusst angesprochen werden, die männlichen Formen sollen zur Gänze vermieden werden.

Die Lehrveranstaltung „Geschlechtersensibles Unterrichten: Mädchen- und Bubenarbeit“ ist in der Ausbildung der Studierenden für Bewegung und Sport seit dem Jahr 2003 verankert. Ziel soll es sein, die Gleichstellung der Geschlechter zu erreichen, wie dies auch im Aktionsplan 2003 und im Lehrplan der Schulen festgelegt ist.

Um dieses Ziel umzusetzen, werden die Studierenden hinsichtlich ihrer „Gender-Kompetenzen“ ausgebildet und sollten verschiedene Einstellungen und Meinungen zur

Genderthematik aus einer kritischen Position betrachten. Durch die Diskussion von „Themen der Koedukation, geschlechterspezifischer Rollenbilder etc.“ (Diketmüller, 2007, S. 150) soll auf Differenzen in diesen Bereichen aufmerksam gemacht werden. Weiters gilt es für den Leiter oder die Leiterin der Lehrveranstaltung folgende Themen umzusetzen: „Sensibilisierung für geschlechtsbezogene Phänomene im Unterricht „Bewegung und Sport“, Wissensvermittlung, Erhöhung der fachlichen Kompetenz in geschlechtsrollenfremden Sportarten, Reflexion der Bedeutung der eigenen Geschlechtlichkeit und Entwicklung von sportpädagogischen geschlechtersensiblen Handlungsmöglichkeiten und Alternativen“. (ebda, S. 151f)

Diketmüller spricht von Problemen bei der Umsetzung des „geschlechtersensiblen Unterrichtens“ im Sportunterricht, da dies „von den Lehrkräften an Schulen die Einnahme einer überzeugten Haltung erfordern“ würde (2002, S. 101). Weiters betont sie, dass Lehrerinnen und Lehrer oft Ausbildungen in diesem Bereich meiden und eine ablehnende Haltung einnehmen. Probleme sieht sie darin, dass „die herrschende Geschlechterhierarchie (in der Institution Schule wie auch im System Sport) unreflektiert weiter tradiert werde“. (ebda, S. 102). Auch Tietjens und Potthoff stellten in ihren Untersuchungen mit Sportlehrkräften fest, dass niemand von den Befragten „bewusst geschlechtssensibel unterrichtet hat“. (2006, S. 412). Begründungen sehen Tietjens und Potthoff darin, dass die Lehrkräfte keine Ausbildung in diesem Bereich hatten und auch keine Fortbildungsangebote zu einer tieferen Auseinandersetzung mit diesem Thema stattgefunden haben.

Geschlechtersensibles Unterrichten findet jetzt also sehr wohl auch schon in der Ausbildung der zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer statt. Bei Fortbildungen zu diesem Thema ergeben sich jedoch die bereits oben genannten Probleme. Die Umsetzung von gendergerechten Unterricht obliegt dem individuellen Willen der Lehrpersonen und es wird beeinflusst von den bisherigen Erfahrungen, die diese Personen im Zusammenhang mit ihrem eigenen und dem anderen Geschlecht bereits gemacht haben.

Mädchenparteilichkeit und Jungenarbeit stellen neue Methoden dar, um konkret auf die Bedürfnisse der Mädchen und Jungen einzugehen. Eine phasenweise Trennung der Geschlechter kommt der Lehrperson dabei zugute, weil in einem gleichgeschlechtlichen Umfeld bestimmte Verhaltensweisen, Schwierigkeiten und Aspekte von Mädchen und Jungen im geschlechterhomogenen Unterricht einfacher thematisiert und Lösungen dafür gefunden werden können. Mädchen stärken und Jungen sensibilisieren ist dabei das Hauptaugenmerk, worauf man als Lehrender oder Lehrende besonders achten soll.

In der universitären Ausbildung kommt der Grundsatz des geschlechtersensiblen Unterrichtens erst seit ein paar Jahren zum Tragen. Werden also jetzt bereits Lehramtskandidaten und –kandidatinnen auf dieses Thema sensibilisiert, so muss der Fokus jedoch auf der Fortbildung zum Thema Koedukation und geschlechtersensibles Unterrichten liegen, um damit auch die bereits im Beruf stehenden Lehrpersonen zu erreichen.

Koedukativer Sportunterricht findet auch in einer Wiener Schule statt, in der Interviews mit Lehrpersonen zu diesem Thema geführt wurden. Der 2. Teil dieser Arbeit stützt sich auf die eben dargestellten theoretischen Überlegungen und versucht, einen praktischen Zugang zum Thema Koedukation mittels Leitfadeninterviews herzustellen.

TEIL 2: QUALITATIVE ERHEBUNG, AUSWERTUNG UND ANALYSE

Der zweite Teil dieser Arbeit konzentriert sich auf die Darstellung des Forschungsfeldes und die Präsentation der qualitativ gewonnenen Daten und Informationen. Es werden die Forschungsmethode - das qualitative Interview - und dessen Merkmale sowie der Interviewleitfaden und Probleme bei der Interviewführung dargestellt. Anschließend werden Auszüge aus den Interviewtranskripten vorgestellt und eine Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse präsentiert.

Im Schulversuch der modularen Oberstufe gibt es die Regelung, dass Mädchen und Jungen in den Sportwahlmodulen gemeinsam unterrichtet werden. Somit wurde bei der qualitativen Erhebung das Forschungsfeld eingegrenzt und alle Interviews in einer Wiener Schule durchgeführt, in der die Lehrerinnen und Lehrer in der modularen Oberstufe die Sportwahlmodule koedukativ gestalten.

6. Feldzugang und Forschungsmethode

Dieses Kapitel gibt einen Überblick über die Auswahl der Forschungsmethode, den Zugang zum Forschungsfeld und dessen Beschreibung sowie einen kurzen Überblick über die modulare Oberstufe als Unterrichtsform.

6.1 Auswahl der Forschungsmethode

„Empirische Sozialforschung ist die systematische Erfassung und Deutung sozialer Erscheinungen. Empirisch bedeutet, dass theoretisch formulierte Annahmen an spezifischen Wirklichkeiten überprüft werden. „Systematisch“ weist darauf hin, dass dies nach Regeln vor sich gehen muss.“ (Atteslander, 2003, S. 5).

Weiters ist die empirische Sozialforschung nicht nur als eine „Beschreibung von sozialen Verhältnissen, nicht einfach Erlebnisberichte einzelner Menschen zu verstehen, sondern sie muss bestimmten Kriterien der Wissenschaftlichkeit genügen. Angestrebt wird Objektivität.“ (ebda, 2003, S. 7)

Die empirische Sozialforschung bietet verschiedene Methoden, um diese „spezifischen Wirklichkeiten“ zu überprüfen: die Befragung, die Beobachtung oder die Inhaltsanalyse.

Die qualitative Forschung stellt einen großen Teil der empirischen Sozialforschung dar. Flick, von Kardorff und Steinke definieren die Attraktivität qualitativer Forschung folgendermaßen: „Sie ist in ihren Zugangsweisen zu den untersuchten Phänomenen häufig offener und dadurch ‚näher dran‘ als andere Forschungsstrategien“. (2007, S. 17). Weiters betonen die Autoren, dass man mit dieser Art der Forschungsmethode „die Sichtweisen der beteiligten Subjekte, die subjektiven und sozialen Konstruktionen ihrer Welt berücksichtigen“ kann. (ebda, S. 17)

6.1.1 Das Leitfadeninterview

Das Leitfadeninterview oder auch problemzentriertes Interview genannt stützt sich auf die Befragung einer Person zu einem bestimmten Thema und ist „themenspezifisch strukturiert durch differenzierte Fragen, die aus dem jeweiligen theoretischen Ansatz abgeleitet sind.“ (Krieger, 2008, S. 49). Die Vorteile dieser Art von Interview zählt Mayring auf:

„Das Interview lässt den Befragten möglichst frei zu Wort kommen, um einem offenen Gespräch nahe zu kommen. Es ist aber zentriert auf eine bestimmte Problemstellung, die der Interviewer einführt, auf die er immer wieder zurückkommt. Die Problemstellung wurde vom Interviewer bereits vorher analysiert; er hat bestimmte Aspekte erarbeitet, die in einem Interviewleitfaden zusammengestellt sind und im Gesprächsverlauf von ihm angesprochen werden.“ (Mayring, 2002, S. 67).

Der Interviewleitfaden dient somit als Basis für die Fragestellungen, die interviewende Person muss jedoch je nach Situation angemessen reagieren. Das bedeutet, dass man nicht am Interviewleitfaden „kleben“ soll, sondern je nach Antwort auch die darauf folgende Frage richtig auswählen soll, damit die Narrativität der interviewten Person gewährleistet wird.

Damit ein Interview gut gelingt, geben Froschauer und Lueger (2003, S. 66ff) verschiedene Anregungen für den Interviewer und die Interviewerin. Unter anderem sprechen der Autor und die Autorin davon, dass die interviewte Person dazu angeregt werden soll, frei zu erzählen und der Forscher oder die Forscherin zwar Interesse und Neugierde zeigen soll, jedoch möglichst wenig ins Gespräch eingreifen soll. Als sehr wichtig sehen Froschauer et al auch die Phase vor dem Interview an, in der noch offene Fragen geklärt werden sollen und in der die interviewende Person einen Überblick über den Ablauf gibt (Aufzeichnung des Interviews, Wahrung der Anonymität, Erwartungen an die interviewte Person).

Zusätzlich erweist es sich als hilfreich, den Interviewkontext zu dokumentieren. Dazu gehören z.B. zusätzliche Anmerkungen, Rahmenbedingungen, Aufzeichnungen über Gespräche vor und nach dem Interview. (ebda, 2003, S. 74).

Als allgemeine Prinzipien für ein gelungenes Interview nennt Krieger (2008, S. 57) folgende Punkte:

- Datenerfassung auf Ton- oder Videoband
- das Interview soll in einer gewohnten Umgebung der befragten Person stattfinden
- keine wissenschaftliche Sprache, sondern „Alltagssprache“ verwenden
- Zusatzinformationen notieren
- den Interviewenden vor dem Gespräch über „Sinn, Zweck und Gegenstand des Interviews aufklären“

6.2. Durchführung der Interviews

6.2.1 Interviewleitfaden

Ein Interviewleitfaden ist laut Krieger (2008, S. 46) „der leitende, ‚rote Faden‘, der sich nach der Vorstellung des Forschenden vom erwarteten Gesprächsverlauf durch das Gespräch ziehen wird.“ Der Interviewleitfaden ist somit eine Hilfe für die interviewende Person, kann aber während der Erhebung variiert werden und „an die Erfordernisse der Situation angepasst werden“. (ebda, S. 46). Der Leitfaden dient somit nur als Richtlinie für den Ablauf des Interviews, die Abfolge der Fragen kann in jeder Interviewsituation anders verlaufen. Des Weiteren hebt Krieger hervor, dass man eine harmonische Verbindung „zwischen einer Leitfadenstruktur zur thematischen Orientierung und frei erzählenden Sequenzen der Befragten“ (ebda, S. 47) herstellen soll.

Eine wichtige Aussage dazu kommt von Hopf: „Um den Leitfaden richtig zu gebrauchen, darf sich der Interviewer weder zu fest an ihn klammern noch sich munter über ihn hinwegsetzen. (Hopf, 1978, S. 101; zit. n. Krieger, 2008, S. 61).

Der Interviewleitfaden dieser Arbeit wurde in verschiedene Kategorien unterteilt, um nach der Interviewführung die Auswertung mittels qualitativer Inhaltsanalyse zu erleichtern. Demnach wurde der Interviewleitfaden in vier Makroebenen, nämlich

- Biographische Daten
- Unterricht im Wahlmodul
- Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler

- Koedukativer Unterricht

unterteilt.

Diese Unterteilung wird auch bei der Auswertung als Basis für den Codierleitfaden verwendet. Die Makroebenen wurden zusätzlich noch in Mesoebenen, also in Unterkategorien, und Mikroebenen, den spezifischen Fragen zu den Kategorien unterteilt.

Nach den allgemeinen Fragen zur Person und zur Lehrtätigkeit wurden alle Interviews mit derselben Frage eingeleitet. Die einleitende Frage wurde möglichst offen formuliert, um eine Gesprächsbasis zu erzeugen und die interviewte Person zum Erzählen aufzufordern.

MAKROEBENE	MESOEBENE	MIKROEBENE
BIOGRAPHISCHE DATEN	<ul style="list-style-type: none"> ○ Name ○ Geschlecht ○ Unterrichtsjahre ○ Unterricht im Wahlmodul ○ sportliche Interessen ○ Alter 	<hr/> m / w <ul style="list-style-type: none"> - Wie viele Jahre unterrichten Sie Bewegung und Sport? - Wie viele Jahre unterrichten Sie in den Wahlmodulen? - Welche Wahlmodule in Bewegung und Sport haben Sie bis jetzt angeboten? - Welches Wahlmodul bieten Sie dieses Semester an? - Betreiben Sie aktiv Sport? Welche Sportarten betreiben Sie? - Wie alt sind Sie
UNTERRICHT IM WAHLMODUL	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ablauf ○ Organisation ○ Differenzierung ○ Planung (methodisch-didaktisch) 	<ul style="list-style-type: none"> - Wie erleben Sie die Unterrichtssituation in Ihrem Wahlmodul? - Wie läuft eine Unterrichtsstunde für gewöhnlich in Ihrem Wahlmodul ab? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Was läuft Ihrer Meinung nach gut in der Unterrichtsstunde? ▪ Wo gibt es Änderungsbedarf? - Wie viele Mädchen und Burschen sind im Wahlmodul? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Was könnten Ihrer Meinung nach die Gründe für diese Verteilung sein? - Wie differenzieren Sie zwischen den Mädchen und Jungen im koedukativen Unterricht? - Gibt es Unterschiede in der Planung von regulärem Sportunterricht und dem der Wahlmodule?

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Bewertung ○ Ziele 	<ul style="list-style-type: none"> - In welcher Form können die Schülerinnen und Schüler den Unterrichtsinhalt mitbestimmen? - Wie wird die Leistung der Schülerinnen und Schüler im Wahlmodul benotet? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Welche Leistungskriterien legen Sie für Mädchen und Burschen an? ▪ Gibt es für Mädchen und Jungen unterschiedliche Leistungskriterien? Wenn ja, welche? - Welche Ziele haben Sie für den koedukativen Sportunterricht? - Welche Ziele sind Ihrer Meinung nach bereits erreicht worden?
<p>WAHRNEHMUNG DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Motive der SchülerInnen ○ Interaktionen Mädchen-Burschen ○ mögliche Unterschiede 	<ul style="list-style-type: none"> - Was sind Ihrer Ansicht nach die Motive der Schülerinnen und Schüler für die Wahl Ihres Sportmoduls? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gibt es Unterschiede hinsichtlich der Motive der Mädchen und der Burschen? - Wie gefällt Ihrer Meinung nach den Schülern und Schülerinnen der koedukative Unterricht? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Haben Sie diesbezüglich Rückmeldung bekommen? ▪ Wie geht es den Mädchen dabei? ▪ Wie geht es den Buben? - Wie gehen die Mädchen im koedukativen Sportunterricht miteinander um? - Wie die Buben? - Wie gehen die Mädchen und die Burschen miteinander um? Wie verhalten sie sich gegenüber dem anderen Geschlecht? - Welche Unterschiede zwischen Mädchen und Burschen nehmen Sie in Ihrem Unterricht wahr? - Gibt es ihrer Meinung nach <ul style="list-style-type: none"> ▪ motorische ▪ leistungsmäßige, ▪ soziale Unterschiede? ▪ Wie äußern sich diese? - Wie reagieren Sie auf diese Unterschiede?

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Probleme und Konflikte ○ Wünsche 	<ul style="list-style-type: none"> - Können Sie mir ein Beispiel geben, in welchen Situationen es Schwierigkeiten zwischen den Mädchen und Burschen gibt? - Wie werden auftretende Konflikte gelöst? <ul style="list-style-type: none"> ▪ von den SchülerInnen? von Ihnen? - In welchen Situationen wünschen sich die Mädchen und Burschen andere Unterrichtsinhalte? - Wie äußern sie ihre Wünsche? - Wie reagieren Sie auf unterschiedliche Wünsche von Mädchen und Jungen?
<p>KOEDUKATIVER UNTERRICHT</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ pädagogisches Potential ○ Präferenz ○ Ausbildung 	<ul style="list-style-type: none"> - Gibt es geschlechtsspezifische Vorurteile im koedukativen Unterricht zwischen den SchülerInnen? - In welcher Weise kann man Ihrer Erfahrung nach geschlechtsspezifische Vorurteile (Stereotype) im koedukativen Unterricht abbauen? - Was können die Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Unterricht (voneinander und miteinander) lernen? <ul style="list-style-type: none"> ▪ auf motorischer Ebene ▪ auf sozialer Ebene - Wo gibt es Ihrer Meinung nach Unterschiede zwischen dem getrennt geschlechtlichen Unterricht und dem koedukativen Unterricht? - Welche der beiden Unterrichtsformen in Bewegung und Sport unterrichten Sie lieber? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Was ist wo leichter? ▪ Was ist wo schwieriger? ▪ Was ist wo spannender? - Fühlen Sie sich für die Unterrichtssituationen ausreichend ausgebildet? - Haben Sie Ausbildungen zum Thema Koedukation (im Bereich Gendersprache, gemeinsames Unterrichten von Mädchen und Buben...) auf der Uni erhalten? - Haben Sie Fortbildungen zum Thema Koedukation besucht? - Welche Ausbildungsthemen bezüglich geschlechtersensiblen Unterrichtens

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Auswirkungen 	<p>wären für Sie von Interesse?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wären Sie für eine generelle Koedukation im Fach BeSp? - Warum hat sich Ihrer Meinung nach die Koedukation in Bewegung und Sport in den österreichischen Schulen nicht durchsetzen können? - Wie würde Bewegung und Sport aus Ihrer Sicht in Zukunft aussehen? Wie wird sich BeSp weiterentwickeln?
Vielen Dank für das Interview!		

Angaben zum Interview:

Interviewnummer: _____

Datum: _____

Zeit (von- bis): _____

Ort: _____

Dauer des Interviews: _____

6.2.2 Probleme bei der Interviewführung

Krieger (2008, S. 47) nennt bei der Durchführung von Interviews auch verschiedene Probleme, die auftreten können. Er versteht unter dem Begriff „Leitfadenbürokratie“ folgendes: gerade bei weniger erfahrenen Interviewenden kann es dazu kommen, dass sie sich zu sehr am Leitfaden orientieren und nicht auf den Gesprächsverlauf eingehen, sondern nur die Fragen „abhacken“. Der Interviewende geht somit nicht auf die interviewte Person ein, sondern es findet ein „Aufdrängen der Leitfadenstruktur“ (ebda, S. 48) statt.

Zusätzlich muss der /die Interviewende darauf achten, aktiv zuzuhören, bei unklaren Antworten nachzufragen, jedoch dabei nicht zu aufdringlich zu sein. (ebda, S. 58).

Ein weiteres Problem nennt Hermanns (2007, S. 362): Personen, die wenig Erfahrungen mit Interviews gemacht haben, neigen dazu, die Rahmenbedingungen sehr vage zu vereinbaren. Dadurch kann es dazu kommen, dass das Interview zeitlich begrenzt ist und „der Interviewer im Gespräch unter Zeitdruck gerät“. Gerade diese Tatsache gestaltet sich in der Praxis oft als sehr problematisch. Die ausgewählten Personen wählten für die Durchführung der Leitfadeninterviews nur einen begrenzten Zeitrahmen, nämlich die Zeit ihrer Sprechstunde. Ein zusätzlichen Termin nach der Schule oder an einem anderen Ort ist oft für Interviewte und Interviewende nicht oder nur sehr schwer zumutbar.

6.2.3 Auswahl der Interviewpersonen

Das Thema der vorliegenden Arbeit und die Frage nach Interviewpersonen wurden von einem Sportlehrer aus einer Schule in Wien an seine Kollegen und Kolleginnen weitergegeben. Fünf Männer und zwei Frauen, die Bewegung und Sport in Wahlmodulen an dieser Schule anbieten haben sich freiwillig für Interviews zur Verfügung gestellt.

Die Sportlehrerinnen und Sportlehrer unterrichten bzw. unterrichteten alle koedukativ in den Wahlmodulen und geschlechtergetrennt bzw. teilweise koedukativ im regulären Sportunterricht.

Per Telefon und E-Mail wurden Termine mit den zu interviewenden Personen vereinbart.

Die Durchführung der Interviews erfolgte in allen Fällen direkt in der Schule, meistens in den Sprechstunden der Lehrerinnen und Lehrer. Die durchschnittliche Dauer der Interviews betrug ca. 40 Minuten.

Nach der persönlichen Vorstellung und einem kurzen Überblick über das Thema dieser Diplomarbeit wurden alle Interviewpartner und –partnerinnen nach ihrem Einverständnis für die digitale Aufnahme des Interviews für die spätere Datenverarbeitung gefragt. Alle Befragten stimmten zu, dass das Interview aufgezeichnet wird. Zusätzlich bot ich allen Lehrkräften vor den Interviews das Du-Wort an, um die Atmosphäre während des Interviews angenehmer zu gestalten. Die Interviews wurden alle im Sprechstundenzimmer durchgeführt. Das ist ein eigener Raum, der normalerweise für Elterngespräche während der Sprechstunden genutzt wird und somit ideal war für ein ruhiges und ungestörtes Interview.

6.3 Die modulare Oberstufe

Im Hinblick auf die vorliegende Arbeit bezieht sich der empirische Teil auf Interviews in einer Wiener Schule, in welcher die modulare Oberstufe angeboten wird. Eine Beschreibung dieses Schulversuchs sowie ein Überblick über die verschiedenen Modulformen sollen im Hinblick auf die Datenauswertung offene Fragen in diesem Zusammenhang klären.

Bei der modularen Oberstufe handelt es sich um einen Schulversuch, der vor einigen Jahren unter anderem an mehreren Wiener Schulen eingeführt wurde. In einem Gespräch mit einem Lehrer eines BG in Wien erklärte mir dieser, dass die modulare Oberstufe in

seiner Schule als eine Möglichkeit gesehen wurde, um die Attraktivität der AHS zu fördern, da viele Schülerinnen und Schüler in andere Schulen und vor allem in BHS wechselten.

Die Struktur der modularen Oberstufe, kurz MOST genannt, ist vergleichbar mit dem System der Universität. Die Schülerinnen und Schüler haben Basismodule, die sie abschließen müssen und können dann noch verschiedene Wahlmodule auswählen. Die Dauer eines Moduls ist ein Semester, das heißt, auch die Benotung, Zeugnisvergabe usw. findet nach jedem Semester statt. Wird ein Modul negativ abgeschlossen, so kann es wiederholt werden. Es gilt, die erforderlichen Module in der Mindestschulzeit positiv abzuschließen. Eine Wiederholung eines ganzen Schuljahres ist ab der 6. Klasse nicht mehr vorgesehen.

Der Sportunterricht in der modularen Oberstufe in der erwähnten Wiener Schule teilt sich in Pflichtstunden, so genannte Basismodule und Wahlmodule.

In der 5. Klasse werden drei Stunden und von der 6. bis zur 8. Klasse zwei Stunden Bewegung und Sport als Pflichtgegenstand angesehen. Zusätzlich können die Schülerinnen und Schüler aus einem alternativen Sportangebot Wahlmodule im Unterrichtsfach Bewegung und Sport auswählen. Diese Wahlmodule werden alle jahrgangsübergreifend und auch koedukativ unterrichtet, wobei die Anzahl der Mädchen und Buben je nach Wahlmodul stark variiert.

Bei einem Gespräch mit einer Lehrperson dieser Schule erklärte mir diese, dass die sportlichen Angebote größtenteils Sportarten sind, die im normalen Regelunterricht gar nicht oder nur sehr schwer durchführbar wären. Deshalb werden in den Wahlmodulen auch gesundheitsorientierte und alternative Sportarten wie Yoga, Outdoorpädagogik, Badminton, Tischtennis, Fitness- und Krafttraining, Volleyball, Mountainbiken und Basketball angeboten. Diese Angebote sind auch oft disloziert und finden teilweise auch in geblockter Form statt. In anderen Schulen können die Gründe für die Einführung der Module in Bewegung und Sport andere sein. So wurden zum Beispiel die Bewegung und Sportmodule im BG in Krems deshalb eingeführt, um eine regelmäßige Teilnahme vor allem der männlichen Schüler in diesem Fach zu erzielen. (Gartner-Winkler, 2008, S. 138).

Die Wahlmodule in der Wiener Schule werden von der 5. bis zur 8. Klasse angeboten, wobei jene Schülerinnen und Schüler Vorrang bei der Belegung des Moduls haben, die in ihrer Schullaufbahn schon weiter fortgeschritten sind, also diejenigen aus den höheren Klassen. Manche Sportarten werden aufgrund der körperlichen Entwicklung der Schülerinnen und Schüler erst ab einer gewissen Schulstufe angeboten, so kann man zum Beispiel das Fitness- und Krafttraining erst in der 8. Klasse belegen.

Im Pflichtmodul Bewegung und Sport wird an dieser Schule ebenfalls teilweise koedukativ unterrichtet, hauptsächlich findet der Sportunterricht jedoch getrennt geschlechtlich statt.

7. Darstellung der Daten

In diesem Kapitel werden die qualitativ erhobenen Daten dargestellt. Dabei werden die Interviewtranskripte zusammengefasst, um eine bessere Datenübersicht zu gewährleisten. Die Einteilung der Kategorien erfolgt aufgrund der Durchsicht der Transkripte und basiert auf die im Interviewleitfaden gebildeten Kategorien.

Durch die Kategorienbildung werden die Interviews systematisch Schritt für Schritt bearbeitet und einzelne Protokollsätze herausgefiltert und den jeweiligen Kategorien zugeordnet. Somit ergibt sich eine Datenbasis, die zum Vergleich und zur Interpretation herangezogen werden.

7.1. Die Transkription der Daten

Die digital gespeicherten Daten wurden nach den Interviews in eine schriftliche Form gebracht. Diese Transkripte sind laut Mayring (2002, S. 89) „unabdingbar“ und eine Möglichkeit, verschiedene Aussagen miteinander zu vergleichen. Zusätzlich bilden sie „die Basis für ausführliche Interpretationen.“ (ebda, S. 89).

Da für die Transkription ebenfalls verschiedene Methoden vorgeschlagen werden (Mayring, 2002; Friebertshäuser & Prengel, 2003; Flick, 2007; u.a.), wählte ich für die vorliegende Arbeit die wörtliche Transkription, die auch Mayring (2002, S. 89f) beschreibt. Die Übertragung in normales Schriftdeutsch ist die am weitesten verbreitete Transkriptionstechnik. Diese Methode hat den Vorteil, dass beim Transkript das Gesprochene in normales Schriftdeutsch übertragen wird. Sprechen die interviewten Personen Dialekt, so wird das im Transkript ans Schriftdeutsch angepasst und eventuelle Satzbaufehler werden teilweise behoben. Wortwiederholungen, Pausenfüller usw. werden im Protokoll nicht vermerkt, um eine bessere Lesbarkeit zu erreichen. Diese Methode wird vor allem dann angewendet, wenn „die inhaltlich-thematische Ebene im Vordergrund steht“ (Mayring, 2002, S. 91), wie dies bei der vorliegenden Arbeit der Fall ist.

7.2 Die qualitative Inhaltsanalyse

Auf Basis der Interviewtranskripte wurde danach eine schrittweise Reduktion der Daten vorgenommen. Dabei wird versucht, die Fülle an Datenmaterial zu reduzieren. Textstellen, die mehrmals vorkommen, werden weg gestrichen, ebenso wie Textpassagen, die

aufgrund der Fragestellungen nicht relevant sind. (Mayring, 2002, S. 94ff). Diese zusammenfassenden Protokolle sollen einen groben Überblick über die Aussagen der Interviewten geben.

Im Anschluss daran wurde eine Einteilung der Textstellen in Kategorien durchgeführt und jedes Interview auf Basis dieser Kategorien dargestellt. Dies soll eine übersichtliche Darstellung der konkreten Aussagen ermöglichen.

Genauso wie Mayring beschreibt auch Friebertshäuser (2003, S. 544ff) dass bei der Bearbeitung des Materials bestimmte Themen und Aspekte herausgefiltert werden sollen und dementsprechende Kategorien dazu gebildet werden. Diese Kategorien dienen zur Auswertung und zum Vergleich der Daten untereinander. Zusätzlich wird beschrieben, dass diese Kategorien auf Basis der bereits vorhandenen theoretischen Überlegungen und der eigenen Fragestellungen formuliert werden sollen. Der Interviewleitfaden ist nur *ein* Zugang zum Codierleitfaden, es können aufgrund des Materials durchaus auch zusätzliche Kategorien entstehen.

7.3 Beschreibung der Interviews

In diesem Kapitel werden die Interviews kurz zusammengefasst sowie relevante Äußerungen und markante Aussagen, die für die spätere Auswertung von Bedeutung sind, hervorgehoben. Neben den biographischen Daten werden die Rahmenbedingungen für das Wahlmodul kurz erläutert, die Planung und Ziele des Wahlmoduls sowie Äußerungen zum koedukativen Unterricht selbst.

Im Anschluss an die Zusammenfassungen werden konkrete Protokollsätze den gebildeten Kategorien zugeordnet. Dabei handelt es sich größtenteils um jene Kategorien, die auch im Interviewleitfaden gebildet wurden. Zu den jeweiligen Hauptkategorien wurden Subkategorien formuliert, um die Übersichtlichkeit der Daten zu gewährleisten.

Durch die Bearbeitung der Interviewtranskripte haben sich auch neue, nicht zu erwartende Kategorien herausgefiltert.

Bei den Protokollsätzen handelt es sich um Aussagen, die während des Interviews geäußert wurden und diese sind in keiner Weise als interpretativ zu beurteilen. Es handelt sich vielmehr um die Darstellung der Ansichten der interviewten Personen.

7.3.1 Interview A

Geschlecht: männlich

Alter: 33 Jahre

Unterrichtsjahre: 8 Jahre

Zweifach: Mathematik, Informatik

Wahlmodul: Tischtennis seit 2 Jahren

A hat Tischtennis in früherer Zeit wettkampfmäßig gespielt, spielt jedoch jetzt nur noch in seiner Freizeit. Zusätzlich betreibt A Yoga und Pilates. (Z 34-41)

Das Wahlmodul Tischtennis wird mit der üblichen Notenskala von 1 bis 5 beurteilt, wobei sich die Beurteilungskriterien sowohl aus dem Wissen über die Theorie und Regelkunde als auch über die praktische Beherrschung zusammensetzen. (Z 50-52; Z 109-115).

Im Wahlmodul Tischtennis sind ca. zehn Schüler und zwei Schülerinnen. (Z 117f)

A empfindet das Wahlmodul Tischtennis als sehr angenehm, da er in diesem Wahlmodul sportartenspezifische Schwerpunkte setzen kann und den Schülerinnen und Schülern die Technik sukzessiv beibringen kann. (Z 141). A bemängelt jedoch die fehlende Praxiserfahrung der Schülerinnen und Schüler bezüglich dieses Sports. (Z 56-60)

Die Ziele für seinen Unterricht fokussiert A größtenteils auf das praktische Können seiner Schülerinnen und Schüler und dass diese seine Anregungen annehmen und in der Freizeit auch weiterhin diesen Sport gerne betreiben. (Z 194-199). Wichtig ist für A auch die Vermittlung des Leistungsgedankens dieser Sportart (Z 186f).

A ist der Meinung, dass die Mädchen das Modul Tischtennis deshalb wählen, weil es einfach ist und sie glauben, dass man sich wenig bewegen muss. (Z 121-123). Ein weiterer Grund könnte für A sein, dass die Mädchen wegen der Präsenz der Buben das Modul wählen (Z 215). Die Buben schätzen laut A hingegen seine Kompetenz als Lehrperson und sehen Tischtennis als eine Alternative zu den klassischen Sportarten wie Fußball oder Basketball. (Z 128-131). Generelle Motive für die Mädchen und Jungen sieht A in der Tatsache, dass ein Zeugnis erworben werden kann (Z 212f) bzw. weil Freunde oder Freundinnen auch das Modul belegen (Z 209f).

A bezeichnet die Buben als leistungsorientierter, während die Mädchen die Sportart seiner Meinung nach eher zum Spaß und zur Unterhaltung betreiben. (Z 227-230)

Laut A bleibt im Modul Tischtennis wenig Zeit für soziale Interaktionen zwischen den Schülerinnen und den Schülern, weil sich das Modul sehr auf die Sportart beschränkt (Z 356-360). Im Umgang untereinander werden die Mädchen nicht anders als die Buben behandelt (Z 252-254). Ein Mädchen ist eher introvertiert (Z 277f), das andere beschreibt A als burschikos und ähnlich den Jungen. (Z 257f)

Konflikte im Unterricht hat A bis jetzt noch nicht erlebt, seiner Ansicht nach hängt die Disziplin der Schülerinnen und Schüler sehr vom Alter ab. (Z 297). Auch geschlechtsspezifische Vorurteile finden im Wahlmodul keinen Platz, A beschreibt die Situation zwischen den Mädchen und Jungen als sehr locker. (Z 310-316). Bei Auftreten von Vorurteilen betont A jedoch, dass er das sofort ansprechen würde (Z 343f).

A ist prinzipiell für koedukativen Unterricht und begründet dies so, dass die Motivation bei den Buben als auch bei den Mädchen steigt, wenn sie gemeinsam unterrichtet werden. (Z 364-373). Als Problem bezeichnet A jedoch den körperlichen Unterschied (Z 371) bzw. die Extraregeln, die für die Mädchen eingeführt werden müssen. (Z 390-393).

Weder bei den Ausbildungen noch bei den Fortbildungen hat A Informationen zum Thema geschlechtersensibles Unterrichten erhalten. (Z 417f). A ist der Meinung, dass der koedukative Unterricht automatisch funktioniert und ist auch an keinem speziellen Aspekt dieses Themas interessiert. (Z 419-431).

Koedukation findet bei A nicht nur im Wahlmodul, sondern auch zeitweise im regulären Sportunterricht statt. (Z 434-439) und er spricht sich auch in Folge für koedukativen Unterricht im regulären Sportunterricht aus. (Z 449f). Probleme im koedukativen Unterricht sieht A in der Tatsache, dass man als Lehrer Mädchen unterrichtet und dies oft unangenehme Situationen hervorrufen könnte. (Z 454-477). Ohne eine rechtliche Klärung dieser Situation würde A eher den getrennt geschlechtlichen Unterricht bevorzugen (Z 483-485).

A befürchtet, dass sich der Sportunterricht in Zukunft noch mehr reduzieren wird und deshalb die Gesundheit der Schülerinnen und Schüler auf dem Spiel steht. (Z 487-497).

Protokollsätze

Unterricht im Wahlmodul

Ablauf des Unterrichts

P1: A vermittelt in seinem Unterricht Technik, Taktik, Spielpraxis und Regelkunde.
(Z 50-52)

P2: Die aktive Mitarbeit und die Umsetzungen seiner Anweisungen sind A wichtig.
(Z 89-97)

Gruppenzusammensetzung

P3: Im Wahlmodul Tischtennis sind zehn Schüler und zwei Schülerinnen. (Z 117f)

Planung

P4: Die Planung des Wahlmoduls kann laut A viel spezifischer stattfinden als im regulären Sportunterricht (Z 141)

Benotung

P5: A betont, dass es keine Unterschiede in der Benotung zwischen Mädchen und Jungen gibt. (Z 105)

P6: Tischtennis wird nach der Notenskala von 1 bis 5 beurteilt. (Z 109f)

Ziele

P7: A versucht seinen Schülerinnen und Schülern Freude an der Sportart Tischtennis zu vermitteln. (Z 60f)

P8: Die Transferierung des Leistungsgedankens ist A im Sportmodul wichtig. (Z 186f)

P9: Die Schülerinnen und Schüler sollen die Grundtechniken des Tischtennis beherrschen. (Z 198f).

Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler

Interaktionen Mädchen – Jungen

P10: A glaubt, dass wenig Platz für soziale Interaktionen besteht. (Z 358)

P11: Ein eher burschikoses Mädchen ist gut in die Gruppe integriert, das andere kapselt sich eher ab. (Z 257f; Z 277f)

P12: Die Mädchen werden von den Jungen nicht differenziert behandelt. (Z 253f)

P13: Die Jungen agieren untereinander sehr temperamentvoll. (Z 264)

Unterschiede

P14: Die Buben wollen eher ihre Leistung messen. (Z 227)

P15: Die Mädchen betreiben das Modul aufgrund des Spaßfaktors. (Z 229f)

Lehrer(innen)rolle

P16: A lässt den Schülerinnen und Schülern ihre Emotionen während des Spiels ausleben und sieht auch einen lebendigeren Unterricht als positiv an.
(Z 290-293; Z 264f)

P17: A bemüht sich, beide Geschlechter gleich zu behandeln. (Z 344f)

Konflikte

P18: Konflikte finden laut A aufgrund des Alters nicht mehr statt. (Z 297)

Differenzierung

P19: A differenziert in seinem Unterricht nicht zwischen Mädchen und Buben. (Z 177)

Motive der Schülerinnen und Schüler

P20: Mädchen und Jungen wählen das Sportmodul aus Interesse und aufgrund freundschaftlicher Beziehungen (Z 135; Z 209f)

P21: Mädchen belegen das Sportmodul, weil sie glauben, dass es einfach ist. (Z 121-123) und weil auch Jungen teilnehmen (Z 215)

P22: A glaubt, dass das Wahlmodul von beiden Geschlechtern aufgrund des Notenerhalts besucht wird. (Z 212-214)

Koedukativer Unterricht

Pädagogisches Potential /Möglichkeiten

P23: A ist der Meinung, dass der koedukative Unterricht Vorurteile gegenüber dem anderen Geschlecht abbauen kann. (Z 326-328)

P24: A glaubt nicht, dass in seinem Wahlmodul Tischtennis die Mädchen und Jungen viel voneinander lernen können. (Z 349-354)

P25: Der koedukative Unterricht erhöht laut A die Motivation beider Geschlechter (Z 364f)

Grenzen

P26: A ist der Meinung, dass Mädchen im koedukativen Unterricht durch Extraregeln eingebunden werden müssen (Z 390-393)

P27: Im koedukativen Unterricht soll immer eine weibliche Lehrperson anwesend sein. (Z 335f)

Ängste der Lehrpersonen

P28: A fürchtet die Situationen, in denen er als Mann Mädchen sichern muss und Körperkontakt besteht. (Z 454f)

Präferenz

P29: A unterrichtet lieber koedukativ. (Z 390)

Ausbildung

P30: Weder in der Aus- noch in der Fortbildung hat A Informationen über geschlechter-sensibles Unterrichten erhalten. (Z 417f)

P31: A geht davon aus, dass koedukatives Unterrichten durch die Praxiserfahrung

automatisch gelernt wird. (Z 427)

Auswirkungen auf den regulären Sportunterricht

P32: Die Einführung des koedukativen Unterrichts in Bewegung und Sport würde A befürworten. (Z 438f; Z 449)

P33: Der getrennt geschlechtliche Sportunterricht soll laut A bleiben, wenn er als Mann im Mädchensportunterricht unangenehme Situationen erlebt. (Z 483-485)

7.3.2 Interview B

Geschlecht: männlich

Alter: 38 Jahre

Unterrichtsjahre: 10 Jahre

Zweifach: Mathematik, Informatik

Wahlmodul: Badminton

B betreibt Badminton auch häufig in seiner Freizeit neben zahlreichen anderen Sportarten. (Z 30-36).

Für gewöhnlich läuft das Wahlmodul wie eine reguläre Sportstunde ab. B wärmt mit seinen Schülerinnen und Schülern auf, dann wird eingespielt und ein paar Technikübungen gemacht und zum Schluss finden die Matches statt. Dabei können alle frei wählen, ob sie ein Einzel oder ein Doppel spielen wollen. (Z 45-52).

Neben der Fehleranalyse und der Spielpraxis gibt B den Teilnehmenden auch einen Einblick in die Regelkunde. (Z 52f).

Bei den achtzehn Schülerinnen und Schülern in diesem Semester überwiegt der Anteil der Mädchen im Wahlmodul Badminton. B betont jedoch, dass dies von Jahr zu Jahr sehr unterschiedlich ist. (Z 63-67). B glaubt, dass die Gründe dafür auch darin liegen, dass sich größere Gruppen gemeinsam für das Wahlmodul anmelden. (Z 64-74).

Die Mädchen wählen laut B das Wahlmodul deshalb, weil Badminton der Ruf voraussetzt, dass man sich nicht viel bewegen muss. Auch der gesellschaftliche Aspekt steht bei den Mädchen mehr im Vordergrund, während sich die Jungen mehr untereinander messen wollen. (Z 77-83; Z 247-253).

Die Beurteilung in Badminton erfolgt nach der Notenskala von 1 bis 5, wobei B nicht zwischen Mädchen und Buben, sondern individuell differenziert. (Z 110-116; Z 127f).

B empfindet die Planung des Wahlmoduls als sehr angenehm, da er sich auf eine Sportart konzentrieren kann und diese intensiv aufbauen kann. (Z 148-156). B versucht außerdem,

auf die Wünsche seiner Schülerinnen und Schüler teilweise einzugehen und den Unterricht abwechslungsreich zu gestalten. (Z 158;176-180).

Die Ziele von B konzentrieren sich hauptsächlich auf die Vorstellung der Sportart Badminton als Alternative zum früheren Federball, die Verbesserung der individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die Anleitung zum späteren Sporttreiben. (Z 204-208; Z 231f).

Laut B sind die Interaktionen zwischen den Mädchen und Buben sehr unterschiedlich – einerseits bilden sich eher gleichgeschlechtliche Grüppchen, wie zum Beispiel beim Aufwärmen (Z 90f; Z 292f), andererseits wollen sich die Mädchen durchaus auch mit den Jungen messen und sie herausfordern. (Z 276-280). Es entstehen also auch gemeinsame Sequenzen, zum Beispiel beim gemischten Doppel. (Z 284f; Z 288-290).

Unterschiede zwischen den Mädchen und Jungen sieht B darin, dass die Buben wettkampforientierter und auch dominanter sind, während für die Mädchen der gesellschaftliche Aspekt- das miteinander Tun – im Vordergrund steht. (Z 257-261; Z 339-341). Auch auf der körperlichen Ebene gibt es laut B geschlechtliche Unterschiede: die Buben sind den Mädchen körperlich überlegen (Z 336f).

Problematische Situationen im koedukativen Unterricht sind laut B jene, in denen ein Junge gegen ein Mädchen verliert. Diese Niederlage ist für die Jungen sehr schwer zu verkraften (Z 367f; Z 373f). Doch genau diese Tatsache sieht B als eine Möglichkeit für den koedukativen Unterricht, mit seinen eigenen Stärken und Schwächen umgehen zu lernen und glaubt auch, dass die Rolle der Lehrperson eine wesentliche Rolle in diesem Prozess spielt. (Z 381-390). Auch die Gruppenzusammensetzung ist für das Gelingen des gemeinsamen Unterrichts ein wichtiger Aspekt. (Z 426-430). B ist der Meinung, dass Badminton als Sportart gut für koedukativen Unterricht geeignet ist und findet auch, dass sowohl die Mädchen als auch die Jungen dadurch motivierter sind. (Z 483-485).

Grenzen im koedukativen Unterricht zeigen sich laut B auf, wenn es geschlechterspezifische Interessen gibt und man im koedukativen Unterricht nicht oder schwieriger darauf eingehen könnte. (Z 560-568). Auch die Lehrpersonen sollte man nicht zum koedukativen Unterrichten zwingen, sondern jeder und jede soll frei wählen können. (Z 588-592).

B unterrichtet auch im regulären Unterricht immer wieder koedukativ mit einer Kollegin (Z 468-471), glaubt jedoch nicht, dass ständig koedukativer Unterricht sinnvoll wäre. Vielmehr tendiert B dazu, die Jungen teilweise alleine zu unterrichten und dann in bestimmten Situationen mit den Mädchen zusammenzuführen. (Z 502-506; Z 554-556).

Im Bereich Koedukation hat B keine Ausbildungen auf der Universität oder bei den Fortbildungen erhalten. (Z 528-531). Interesse zeigt B jedoch im Austausch an Erfahrungen mit anderen Kollegen und Kolleginnen in diesem Bereich. (Z 536-547).

Zukünftige Tendenzen im Sportunterricht sieht B in den Trendsportarten, die zunehmend auch in den Unterricht in der Schule einfließen werden. B befürwortet aber auch nach wie vor die klassischen Sportarten, die seiner Meinung nach auch nicht vernachlässigt werden sollen. (Z 595-617).

Protokollsätze

Unterricht im Wahlmodul

Ablauf des Unterrichts

P1: Im Unterricht ist für B Theorie, Techniktraining, freies Spiel und Abwechslung von Bedeutung. (Z 45-60)

P2: Je nach Situation lässt B auch die Schülerinnen und Schüler den Unterrichtsinhalt teilweise mitbestimmen. (Z 158-162)

Gruppenzusammensetzung

P3: In diesem Semester sind von den achtzehn Teilnehmenden mehr Mädchen als Jungen im Wahlmodul Badminton. (Z 63; Z 139)

Planung

P4: Das Wahlmodul ist für B einfacher zu planen, da man sich der Vermittlung einer einzigen Sportart widmen kann (Z 148-156)

Benotung

P5: Die Bewertung zwischen 1 und 5 erfolgt von B aufgrund der ihm entgegengebrachten Motivation und Umsetzung seiner Anweisungen. (Z 121-124)

Ziele

P6: B will seinen Schülerinnen und Schülern Freude am Sport vermitteln und ihnen Badminton als sportliche Möglichkeit auch für ihr späteres Leben vorstellen. (Z 204-213; Z 230-232)

Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler

Interaktionen Mädchen – Jungen

P7: B bemerkt den erhöhten Ehrgeiz bei den Mädchen, wenn sie sich an den Jungen

messen können (Z 49-52)

P8: Manche Mädchen spielen laut B lieber in gleichgeschlechtlichen Gruppen (Z 292f)

P9: B ist der Meinung, dass die Jungen sich zu den Mädchen gesellen, wenn sie sich nicht voll verausgaben wollen. (Z 281f)

Unterschiede

P10: B empfindet die Jungen als leistungsorientierter und konditionell stärker als die Mädchen (Z 92-93)

P11: B meint, dass die Mädchen das Badminton als gesellschaftliches Spiel sehen und auch mehr Pausen zum Unterhalten machen. (Z 339-341)

P12: Für B sind die Rollenbilder im koedukativen Unterricht eindeutig definiert. (Z 359f)

Lehrer(innen)rolle

P13: Um die Interaktion zwischen Mädchen und Buben zu fördern, forciert B beim Aufwärmen und auch beim Spiel die Bildung von gemischtgeschlechtlichen Gruppen. (Z 86-96)

P14: B ist wichtig, dass beide Geschlechter kleine Kompromisse eingehen. (Z 447-451)

Konflikte /Probleme

P15: B beschreibt, dass die Jungen dominanter sind als die Mädchen, es aber noch nie zu Konflikten gekommen ist. (Z 411-418)

Differenzierung

P16: B differenziert nicht zwischen Mädchen und Jungen, sondern achtet auf die individuelle Entwicklung der Teilnehmenden. (Z 110-120)

Motive der Schülerinnen und Schüler

P17: B glaubt, dass sich die Schülerinnen und Schüler in größeren Gruppen für das Sportmodul anmelden und der Termin eine Rolle für sie spielt (Z 66-70; 235-238)

P18: B ist der Meinung, dass die Mädchen das Sportmodul wählen, weil es nicht so bewegungsintensiv ist. (Z 78-82)

P19: Die Jungen wählen das Badminton als Wettkampfsport (Z 249-253)

Koedukativer Unterricht

Pädagogisches Potential /Möglichkeiten

P20: Wenn sie gegen ein Mädchen verlieren, können die Jungen in diesen Situationen lernen, besser damit umzugehen. (Z 379-381)

P21: Die Mädchen haben laut B die Möglichkeit, sich von der Begeisterungsfähigkeit und vom Ehrgeiz der Jungen anstecken zu lassen. (Z 399-402)

Grenzen

P22: Der ständige gemeinsame Unterricht würde aus der Sicht von B das Interesse der Jungen daran mindern. (Z 504-507)

P23: Unterschiedliche geschlechtsspezifische Interessen sind laut B ein Grund, dass Koedukation nicht im Sportunterricht durchgesetzt wurde. (Z 560-567)

Ängste der Lehrpersonen

P24: B hat Bedenken, wenn ein Sportlehrer Mädchen unterrichtet (Z 576-580)

Präferenz

P25: B unterrichtet auch im regulären Sportunterricht teilweise koedukativ und spricht sich für freie Wahlmöglichkeit aus (Z 468-470; 588-591)

Ausbildung

P26: In der Aus- und Fortbildung von B war Koedukation bis jetzt kein relevantes Thema. (Z 528-531)

P27: Der Austausch mit anderen Lehrpersonen über geschlechtersensibles Unterrichten würde B interessieren. (Z 544-547)

Auswirkungen auf den regulären Sportunterricht

P28: Einen abwechselnd getrennten und gemeinsamen Sportunterricht würde B bevorzugen. (Z 502-504)

P29: Eine Vorschreibung aus staatlicher Sicht in Bezug auf die Durchführung von Koedukation im Sportunterricht hält B nicht für sinnvoll. (Z 581-592)

7.3.3 Interview C

Geschlecht: männlich

Alter: 41 Jahre

Unterrichtsjahre: 16 Jahre

Zweifach: Psychologie und Philosophie

Wahlmodul: Fitness- und Krafttraining

C betreibt in seiner Freizeit unterschiedlichste Sportarten, darunter auch Beachvolleyball, Mountainbiken und Fitnessstraining. (Z 28-33)

Das Wahlmodul Fitness- und Krafttraining bietet C in diesem Semester zum ersten Mal an, weil er der Meinung ist, dass die Schülerinnen und Schüler erst ab der 8. Klasse die körperliche Reife für dieses Wahlmodul mitbringen. (Z 17-23)

C erlebt die Unterrichtssituation im Wahlmodul als sehr angenehm und hebt vor allem die Disziplin und das große Interesse der Schülerinnen und Schüler hervor. Die Atmosphäre beschreibt C als sehr entspannt und C fühlt sich in seiner Rolle als Berater in diesem Wahlmodul sehr wohl. (Z 39-47; Z 63f)

Das Fitness- und Krafttraining findet größtenteils im selben Fitnessstudio statt und der Ablauf – Aufwärmen an den Ergometergeräten, individuelles Training an den Geräten und anschließendes Dehnen – ist bereits ritualisiert. C berät seine Schülerinnen und Schüler bei der Auswahl der richtigen Geräte und beantwortet auch Fragen zum Thema Ernährung. (Z 54-61; Z 69f; Z 89f)

In diesem Semester überwiegt im Fitness- und Krafttraining die Anzahl der weiblichen Teilnehmerinnen. (Z 96f). Motive für die Belegung dieses Wahlmoduls hat C in den Vorbesprechungen erfragt: die Mädchen wählen das Fitness- und Krafttraining, um gewisse Muskelgruppen ihres Körpers gezielt zu trainieren, die Jungen sehen es meistens als zusätzliche Trainingsmöglichkeit zu ihrer bevorzugten Sportart. (Z 109-117)

Die Benotung erfolgt aufgrund der Teilnahme und im Zeugnis wird bei entsprechender Anwesenheit ein erfolgreich teilgenommen vermerkt. (Z 133-138)

Die Ziele für das Wahlmodul sind für C eine Einführung und Begleitung in diesem sportlichen Tätigkeitsbereich und dass die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Trainingserfahrungen im Fitnessstudio machen (Z 128-130; Z 161f).

Fitness- und Krafttraining eignet sich laut C sehr gut für koedukativen Unterricht, weil sich die Mädchen und Jungen gegenseitig motivieren und Sport gemeinsam betreiben können, wie das auch in der Freizeit der Fall ist. Außerdem haben die Mädchen die Möglichkeit, sich beim Training in eigene Damenbereiche zurückzuziehen. (Z 172-182). Die soziale Interaktion zwischen den Geschlechtern beschreibt C als durchwegs positiv, auch weil sich die Schülerinnen und Schüler untereinander gut kennen. (Z 188-192).

Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen konnte C im Theorieblock feststellen, als sich die Jungen mit ihrem Wissen einbringen wollten und die Mädchen da eher zurückhaltender waren. (Z 217-223). Auf der körperlichen Ebene fällt C auf, dass sich die Jungen auch öfters messen wollen, während das bei den Mädchen nicht der Fall ist. (Z 225-235)

Konflikte und das Aufkommen von geschlechtsspezifischen Vorurteilen hat C zwar nicht im Wahlmodul erlebt, jedoch bei den Jungen immer wieder im getrennt durchgeführten,

regulären Sportunterricht beobachten können. Er versucht jedoch, die Jungen für dieses Thema zu sensibilisieren. (Z 246-257)

C unterrichtet auch häufig im regulären Sportunterricht koedukativ mit seinen Kolleginnen und hat die Erfahrung gemacht, dass man schon ab der 1. Klasse die Mädchen mit den Jungen zusammenführen soll und sie an diese Situation gewöhnen soll. (Z 276-281)

Der gemeinsame Unterricht bietet für C eine Möglichkeit, dass die Jungen toleranter gegenüber den Mädchen werden und dass die Mädchen und Jungen lernen, sich aufeinander einzustellen. C vermeidet ganz bewusst die Herausforderung Jungen gegen Mädchen, da es hierbei immer zu schwierigen Situationen kommt. (Z 297-304)

Für die Schülerinnen und Schüler bietet der gemeinsame Unterricht viele Vorteile, jedoch sollte man Platz für geschlechterhomogene Sequenzen einfügen, um auf die spezifischen Bedürfnisse der Mädchen und Jungen eingehen zu können. (Z 312-322)

Herausforderungen sieht C in der Zusammenführung in der Pubertät, wenn vorher noch nie koedukativ unterrichtet wurde (Z 279-281) bzw. wenn man Unterrichtsinhalte hat, die untypisch für ein Geschlecht sind. (Z 329-331)

C hat sich schon sehr viel mit dem Thema geschlechtersensibles Unterrichten auseinandergesetzt und bekommt durch die Arbeit mit den Studierenden auch immer wieder Inputs. Zusätzlich unterrichtete er jahrelang koedukativ als Lehrtherapeut. Er würde sich wünschen, dass es Angebote für diejenigen Lehrpersonen gibt, die bis jetzt mit Koedukation noch gar nicht konfrontiert wurden (Z 353-364; Z 373-375)

Für die nächsten Jahre sieht C die Entwicklung des Sportunterrichts in Richtung Trendsportarten und hofft, dass man die Effektivität von Bewegung und Sport in Zukunft wieder mehr schätzen lernt. (Z 387-400)

Protokollsätze

Unterricht im Wahlmodul

Ablauf des Unterrichts

P1: C bezeichnet die Unterrichtssituation und das Verhalten der Schülerinnen und Schüler als sehr angenehm. (Z 39-52)

P2: Der Ablauf im Fitnessstudio ist bereits ritualisiert- gemeinsames Aufwärmen, individuelles Trainieren und gemeinsames Dehnen. (Z 54-62)

Gruppenzusammensetzung

P3: Die Schülerinnen und Schüler sind alle aus der achten Klasse (Z 17f), wobei der Anteil der Mädchen im Wahlmodul Fitness- und Krafttraining überwiegt. (Z 96)

Planung

P4: Der Planungsaufwand für das Wahlmodul ist für C geringer, weil der Ablauf der Unterrichtseinheiten bereits ritualisiert ist. (Z 69-74)

Benotung

P5: C benotet das Wahlmodul mit „erfolgreich teilgenommen“, wobei die Anwesenheit bei der Bewertung die Hauptrolle spielt. (Z 134-139)

Ziele

P6: Für C ist wichtig, dass das Training vielseitig ist, aber Platz für die individuelle Entfaltung besteht (Z 127-131)

P7: Die Schülerinnen und Schüler sollen durch C's Instruktionen ihr Wissen in diesem Bereich erweitern. (Z 159-163)

Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler

Interaktionen Mädchen – Jungen

P8: Die Mädchen und Jungen trainieren gemeinsam in einer entspannten Atmosphäre und haben auch im privaten Bereich Kontakt. (Z 188-192)

P9: Beim Training der Beinmuskulatur können sich die Mädchen in eigene Bereiche zurückziehen. (Z 174-176)

P10: Die Jungen und Mädchen motivieren sich laut C gegenseitig. (Z 179-182)

Unterschiede

P11: Mädchen und Jungen haben unterschiedliche Vorlieben bei den Trainingsgeräten (Z 123-125)

P12: Mädchen sind laut C zurückhaltender in ihrer Selbsteinschätzung. (Z 217-223)

P13: Die Jungen wollen sich gegenseitig mehr messen als die Mädchen. (Z 225-235)

Lehrer(innen)rolle

P14: C sieht sich im Wahlmodul mehr als Berater und Trainer und weniger als Lehrer, der die Übungen vorgibt. (Z 63f)

P15: C informiert die Schülerinnen und Schüler neben der geeigneten Auswahl der Trainingsgeräte auch über die richtige Ernährung. (Z 85-90)

P16: Die Hinführung der Jungen zum richtigen Umgang mit den Mädchen soll laut

C Aufgabe der Lehrperson sein. (Z 299-304)

Konflikte /Probleme

P17: Konflikte hat es laut C in diesem Wahlmodul noch gar keine gegeben. (Z 240-243)

P18: Im Regelunterricht bemerkt C jedoch häufig abwertende Kommentare der Jungen über den Sportunterricht der Mädchen, die C dann auch thematisiert (Z 246-254)

Differenzierung

P19: C differenziert individuell, je nachdem, welches Trainingsgerät von den Teilnehmenden gewählt wird. (Z 121-125)

Motive der Schülerinnen und Schüler

P20: Die Mädchen besuchen das Fitness- und Krafttraining, weil sie ihren Körper trainieren und in Form bringen wollen. (Z 110f)

P21: Die Jungen besuchen laut C das Wahlmodul, um gezielte Muskelgruppen zusätzlich zu trainieren. (Z 113-119)

Koedukativer Unterricht

Pädagogisches Potential /Möglichkeiten

P22: C würde eine Trennung der Geschlechter in diesem Wahlmodul völlig ausschließen, weil er den gemeinsamen Unterricht als Bereicherung sowohl für die Mädchen als auch für die Jungen sieht. (Z 177f)

P23: C glaubt, dass der gemeinsame Unterricht mehr Toleranz für das andere Geschlecht hervorbringt und das Verständnis für andere Kommunikationsweisen positiv verstärkt. (Z 261; Z 272-276; Z 292-295)

Grenzen

P24: Zu problematischen Situationen kommt es laut C, wenn man die Schülerinnen und Schüler in der Pubertät zum ersten Mal koedukativ unterrichten will. (Z 279-281)

P25: Geschlechterspezifische Unterrichtsinhalte können eine Herausforderung für das andere Geschlecht werden. (Z 328-331)

Ängste der Lehrpersonen

P26: C glaubt, dass manche seiner Kollegen und Kolleginnen aufgrund mangelnder Erfahrung und Fortbildung Scheu davor haben, koedukativ zu unterrichten. (Z 373-375)

Präferenz

P27: C unterrichtet auch im Regelunterricht immer wieder koedukativ (Z 262-264) und findet auch, dass man möglichst früh damit beginnen sollte. (Z 276-278)

Ausbildung

P28: C bekommt durch die Arbeit mit Studierenden immer wieder Einblick in das Thema Geschlechtersensibles Unterrichten. (Z 345-348)

P29: C hat in seinem früheren Beruf immer koedukativ unterrichtet und somit schon viele Erfahrungen auf diesem Gebiet sammeln können. (Z 353-364)

Auswirkungen auf den regulären Sportunterricht

P30: Den ständigen koedukativen Unterricht hält C aufgrund der spezifischen Interessen nicht für sinnvoll, jedoch sollte man seiner Meinung nach diese Erfahrung den Mädchen und Jungen nicht vorenthalten (Z 312-322)

P31: Eine zeitweise Trennung und Zusammenführung der Mädchen und Jungen im Sportunterricht ist für C die beste Lösung. (Z 371-383)

7.3.4 Interview D

Geschlecht: weiblich

Alter: 42 Jahre

Unterrichtsjahre: 13 Jahre

Zweifach: Deutsch

Wahlmodul: Kooperative Spiele und Outdoorpädagogik

D ist in ihrer Freizeit noch sehr sportlich aktiv und bevorzugt vor allem Sportarten im Freien. (Z 29f)

Das Wahlmodul Outdoorpädagogik findet in geblockter Form statt und beinhaltet verschiedene Themenschwerpunkte an verschiedenen Orten in und rund um Wien. Höhepunkt des Wahlmoduls war ein zweitägiger Aufenthalt in einer Hütte in Niederösterreich mit dem Themenschwerpunkt kooperative Spiele und Vertrauensübungen. (Z 58-78)

Das Wahlmodul Outdoorpädagogik erlebt D als sehr positiv und hebt besonders das große Interesse der Schülerinnen und Schüler hervor und ihre Bereitschaft, sich auf etwas Neues einzulassen. (Z 44-49). Als problematisch empfindet D, dass die Teilnehmenden aus verschiedensten Klassen und Jahrgängen zusammengewürfelt sind und dadurch der

organisatorische Aufwand relativ hoch ist. Eine zusätzliche Schwierigkeit bei der Planung dieses Modul ist die Abhängigkeit vom Wetter, da es größtenteils im Freien stattfindet. (Z 128-133)

Die Verteilung von Mädchen und Jungen ist im Wahlmodul Outdoorpädagogik sehr ausgeglichen und den Umgang mit- und untereinander empfindet D als sehr angenehm und stets positiv. (Z 86f; Z 169-172). Als Gründe für die Wahl dieses Moduls gibt D einerseits die Herausforderung und die Abenteuerlust an und glaubt auch, dass sich das Modul deshalb mehr an Jungen richtet. D betont aber, dass auch die Mädchen aus denselben Gründen dieses Wahlmodul gewählt haben. Zusätzliche Motive waren Freundinnen und Freunde, die sich auch angemeldet haben. (Z 176-179)

Die Beurteilung des Wahlmoduls erfolgt mit erfolgreich teilgenommen bzw. nicht erfolgreich teilgenommen, wobei bei den Leistungskriterien nur die Teilnahme entscheidend ist und nicht zwischen Mädchen und Jungen differenziert wird. (Z 141-147)

Ihre Ziele formuliert D sehr umfassend – diese betreffen hauptsächlich die individuelle Entwicklung und Entfaltung sowie Selbst- und Fremdeinschätzung der teilnehmenden Schüler und Schülerinnen. (Z 152-159).

D hebt für sie untypische geschlechtsspezifische Unterschiede hervor, zum Beispiel dass die Mädchen oft viel mutiger bei bestimmten Situationen waren als die Jungen. (Z 109-111; Z 294-296). Die körperlichen Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen sind D sehr wohl bewusst geworden, jedoch sieht sie diese Unterschiede nicht als Problem, sondern als Bereicherung für den koedukativen Unterricht an. (Z 190-200). Auch auf der sozialen Ebene waren Unterschiede vorhanden, jedoch gab es laut D viel Toleranz dafür auch innerhalb der Gruppe. (Z 208-214). D glaubt, dass die Jungen mehr nach Leistung im Sport streben und die Mädchen viel mehr Zurückhaltung haben. Andererseits können die Jungen von den Mädchen lernen, sich selbst besser einzuschätzen. (Z 364-374)

D differenziert zwischen den Mädchen und Jungen im Gespräch und versucht auch, die Kommunikation sowohl zwischen ihr und den Schülerinnen und Schülern, als auch innerhalb der Gruppe zu fördern. (Z 114-119)

Die soziale Interaktion zwischen den Mädchen und Buben hebt D als sehr positiv hervor und beschreibt die Gruppe als sehr harmonisch und rücksichtsvoll. (Z 182-187; Z 217-219). D bestätigt jedoch auch, dass dies sowohl mit der Gruppenzusammensetzung als auch mit dem Alter der Teilnehmenden zusammenhängt und sieht bei Jugendlichen in der Pubertät mehr Konfliktpotential. (Z 187-190; Z 212-214)

Die Motivation und körperliche Überlegenheit der Jungen war Thema und Streitauslöser in einer bestimmten Situation, dieser Konflikt wurde aber von den Mädchen und Jungen selbstständig gelöst. (Z 248-257)

D glaubt, dass geschlechtsspezifische Vorurteile im gemeinsamen Unterricht durch die Thematisierung durch die Lehrperson abgebaut werden können und meint, dass in den höheren Klassen solche Vorurteile weniger auftreten (Z 300; Z 311f)

D sieht den koedukativen Unterricht als eine Bereicherung an und hat auch in dem Bereich in ihrer früheren Schule viele Erfahrungen gemacht, viele davon auch negativ. D hebt genau aus diesem Grund die Wichtigkeit einer teilweisen Trennung der Geschlechter und die Möglichkeit der geschlechtsspezifischen Förderung in homogenen Gruppen – besonders in der Pubertät – hervor. D würde den koedukativen Unterricht vielmehr dann einsetzen, wenn es ein ausdrücklicher Wunsch der Schüler und Schülerinnen ist. (Z 313-328; Z 342-343)

D hat sich bereits sehr viel mit Mädchen- und Jungenarbeit beschäftigt und ist auch nach wie vor sehr an diesen Themen interessiert. (Z 378-385)

Der Sportunterricht wird sich in Zukunft nach D vermehrt auf die Trendsportarten konzentrieren, wodurch auch ein Fortbildungsbedarf beim Lehrpersonal besteht. (Z 408-413)

Protokollsätze

Unterricht im Wahlmodul

Ablauf des Unterrichts

P1: Der Kerngedanke des Wahlmoduls, die Selbsterfahrung, wurde von den Mädchen und Jungen im Wahlmodul sehr gut aufgenommen, vor allem durch deren geistige Reife. (Z 44-49)

P2: Der Unterricht findet in geblockter Form statt und beinhaltet verschiedene kooperative Spiele, Vertrauensübungen und Übungen im Freien. Anschließend an die Übungen finden Reflexionsrunden statt. (Z 62-83)

Gruppenzusammensetzung

P3: In Erlebnispädagogik sind circa die Hälfte Mädchen und die Hälfte Jungen (Z 86f)

Planung

P4: Die Planung des Wahlmoduls ist laut D sehr aufwändig, weil die Termine von Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Klassen und Jahrgängen vereinbar sein müssen (Z 39-42) und das Modul wetterabhängig ist. (Z 132f)

P5: Als positiv bezeichnet D die Blockung der Stunden, wodurch sie flexibler planen kann. (Z 58-60)

Benotung

P6: Die Benotung erfolgt aufgrund der Teilnahme und im Zeugnis steht ein erfolgreich teilgenommen. (Z 141-147)

Ziele

P7: D ist es wichtig, dass die Mädchen und Jungen sich selbst einschätzen lernen, ihre Grenzen kennen, mit anderen kooperieren und kommunizieren können und sich und andere richtig wahrnehmen zu können. Die Erreichung dieser Ziele wurde mit Hilfe von Feedback-Bögen ermittelt. (Z 152-166)

Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler

Interaktionen Mädchen – Jungen

P8: Die Jungen haben laut D die Mädchen motiviert, als diese am Ende ihrer Kräfte waren (Z 122-124) und es hat einen sehr guten Umgang zwischen Mädchen und Jungen gegeben. (Z 182-187)

P9: D beschreibt die Gruppe als sehr harmonisch, vertraut und fähig, miteinander zu kommunizieren. (Z 169-172)

P10: Die Mädchen und Jungen wollten in den Schlaflagern nicht getrennt liegen und haben diese Situation auch selbstständig gelöst. (Z 227-233)

Unterschiede

P11: D erlebt die Mädchen oft mutiger in bestimmten Situationen als die Jungen (Z 110f)

P12: Die Mädchen waren in körperlich anstrengenden Situationen konditionell manchmal überfordert. (Z 114-123)

P13: Der Vorteil des Wahlmoduls ist für D, dass unterschiedliche, sowohl männliche als auch weibliche Eigenschaften und Fähigkeiten kombiniert werden müssen, um zu einem Ziel zu gelangen. (Z 190-205)

P14: D hat geschlechtsspezifische Gesprächsthemen wahrgenommen. (Z 226)

Lehrer(innen)rolle

P15: D initiiert Reflexionsrunden, damit die Teilnehmenden über das Erlebte sprechen können. (Z 82-84)

P16: Als Lehrperson hat man laut D die Möglichkeit, geschlechtsrollenspezifische Vorurteile anzusprechen und diese im koedukativen Unterricht abzubauen. (Z 311f)

Konflikte /Probleme

P17: Die Übermotivation und konditionelle Überlegenheit der Jungen wurde zu einem Problem mit den Mädchen, welches sie jedoch untereinander klärten. (Z 243-251)

Differenzierung

P18: Unterschiede zwischen dem Geschlecht macht D in ihrer Art und Weise, wie sie mit den Mädchen und Jungen Gespräche führt. (Z 113f)

Motive der Schülerinnen und Schüler

P19: D glaubt, dass Mädchen und Jungen das Wahlmodul aus denselben Gründen wählen: Abenteuer und Risiko erleben und Grenzen überwinden. (Z 101-111)

Koedukativer Unterricht

Pädagogisches Potential /Möglichkeiten

P20: Das Alter der Schülerinnen und Schüler spielt laut D eine große Rolle, damit koedukativer Unterricht harmonisch abläuft. (Z 210-212)

P21: Den körperlichen Unterschied zwischen Mädchen und Jungen sieht D nicht als Hindernis, sondern als Möglichkeit, um den gemeinsamen Unterricht darauf aufzubauen. (Z 334-337)

P22: Die Jungen zeigen laut D mehr Leistungswillen als die Mädchen, können aber von den Mädchen eine bessere Selbsteinschätzung lernen. (Z 364-374)

Grenzen

P23: Schwierigkeiten sieht D in Situationen, wo sich die körperliche Leistung der Jungen sich von derer der Mädchen abhebt, also in der Pubertät. (Z 188-194)

P24: Gegen den Willen der Geschlechter soll Koedukation nicht durchgeführt werden, hier hat D schon sehr viel Streit schlichten müssen. (Z 313-317; Z 350-354)

Ängste der Lehrpersonen

Präferenz

P25: D spricht sich für eine bewusste Trennung der Geschlechter aus, damit die Mädchen und Jungen in homogenen Gruppen Erfahrungen sammeln können. (Z 353-357)

Ausbildung

P26: D hat sich selbstständig sehr viel mit dem Thema geschlechtersensibles Unterrichten beschäftigt und findet es auch nach wie vor sehr wichtig. (Z 378-389)

Auswirkungen auf den regulären Sportunterricht

P27: D glaubt, dass in der Pubertät die Mädchen und Jungen in homogenen Gruppen bleiben sollen. (Z 314-321)

P28: Je nach Situation und Alter der Gruppe soll man als Lehrperson individuell entscheiden können, ob man koedukativen oder getrennten Unterricht wählt. (Z 356f; Z 402-405)

7.3.5 Interview E

Geschlecht: männlich

Alter: 52 Jahre

Unterrichtsjahre: 27 Jahre

Zweifach: Biologie

Wahlmodul: Volleyball seit 4 Jahren

E ist in seiner Freizeit nicht mehr sportlich aktiv, hat jedoch früher diverse Sportarten betrieben. (Z 24f)

Der Volleyballunterricht ist für E ein Trainingsaufbau und dementsprechend gestaltet er auch sein Wahlmodul. Die Schülerinnen und Schüler wärmen selbstständig auf, spielen ein, anschließend gibt es Techniktraining und zum Schluss das Spiel. (Z 93-96; Z 44-46)

In diesem Semester sind im Wahlmodul Volleyball mehr Mädchen als Buben, E betont jedoch, dass dies von Semester zu Semester variiert und sieht in dieser Verteilung auch keine bestimmten, wenn dann nur terminliche Gründe. (Z 51-64)

Das Wahlmodul Volleyball wird nach der Notenskala von 1 bis 5 benotet, wobei E bei der Benotung nicht zwischen den Mädchen und Buben differenziert. (Z 134-140)

Eine allgemeine Differenzierung im Unterricht macht E dann, wenn er schwierige Übungen den körperlichen Fähigkeiten der Mädchen anpasst bzw. auch Extraregeln einführt. Er sagt, dass sich die Mädchen dabei manchmal genieren, sich jedoch umso mehr anstrengen wollen, um die Übung zu bewältigen. (Z 68-74; Z 277-279)

Unterschiede zwischen den Geschlechtern in körperlicher Hinsicht sieht B darin, dass die Buben konditionsstärker und beweglicher sind, während die Mädchen seiner Meinung nach weniger agil sind. (Z 77-84; Z 271-274). Sowohl Mädchen als auch Buben versuchen sich gegenseitig im Wahlmodul zu imponieren. (Z 87-90)

E ist wichtig, dass sich die Schülerinnen und Schüler viel bewegen und Spaß am Sport haben. (Z 93-103)

Die Ziele des Wahlmoduls liegen für E in der Verbesserung der individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie das Wissen über die Regelkunde. (Z 127-132)

E ist davon überzeugt, dass die Mädchen den gemeinsamen Unterricht mit den Jungen als Tatsache hinnehmen und diese Situation bereits gewohnt sind, da ja auch im regulären Sportunterricht des öfteren koedukativ unterrichtet wird. (Z 144; Z 149-151)

Auch für soziale Interaktionen zwischen den Mädchen und Jungen gibt es wenig Zeit, da das Wahlmodul Volleyball laut E sehr intensiv ist. Beim Einspielen mischen sich Mädchen und Jungen jedoch immer durch. (Z 154-158; Z 172f)

Konflikte im Wahlmodul zwischen den Mädchen und Jungen hat es laut E noch nicht gegeben und er betont die gegenseitige Akzeptanz, die zwischen den Schülern und Schülerinnen vorherrscht. (Z 185f; Z 235-237)

E sieht den koedukativen Unterricht als eine Möglichkeit, dass die Jungen und Mädchen gemeinsam ihre Stärken und Schwächen erfahren können und hat auch selbst erlebt, dass die Mädchen im gemeinsamen Unterricht mit den Buben motivierter sind. (Z 183f; Z 276f) Gleichzeitig betont er jedoch auch, dass der Unterrichtsinhalt sehr ausschlaggebend für den koedukativen Unterricht ist und er die Jungen nicht zu bestimmten Inhalten zwingen will. (Z 250-253)

E unterrichtet in der Unterstufe lieber getrennt geschlechtlich, weil die Jungen seiner Meinung nach belastungsfähiger sind. In der Oberstufe hingegen hat E keine Präferenzen. (Z 286-288)

Während der Aus- und Fortbildungen hat E keine Informationen bezüglich geschlechtersensibles Unterrichten erhalten und sein Interesse daran ist eher sekundär (Z 293-299; Z 310-312)

Schwierige Situationen im koedukativen Unterricht sieht E in seiner Rolle als männlicher Lehrer, der Mädchen unterrichtet. E sieht dadurch die Gefahr, in heikle Situationen zu kommen und glaubt, dass auch immer eine Kollegin im koedukativen Unterricht anwesend sein sollte. (Z 319-326)

Die Entwicklung des Sportunterrichts sieht E ins Negative gleiten, da immer weniger Lehrpersonen ausgebildet werden. E kritisiert auch das System auf der Universität, dass sich seiner Meinung nach in eine falsche Richtung entwickelt hat bezüglich der Ausbildung der zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer.

Auch die Verlagerung des Sportunterrichts in Vereine sowie die Kürzung der Sportstunden sieht E als problematisch an. (Z 335-349)

Protokollsätze

Unterricht im Wahlmodul

Ablauf des Unterrichts

P1: E sieht den Unterricht im Wahlmodul als Training und will die optimalen Reize setzen. (Z 95-103)

P2: Der Unterrichtsablauf ist laut E bereits ritualisiert – Netz aufstellen, aufwärmen, Belastungsteil und freies Spiel. (Z 156-161; Z 44-46)

Gruppenzusammensetzung

P3: Im Wahlmodul Volleyball überwiegt in diesem Semester der Anteil der Mädchen. (Z 51)

Planung

P4: In der Unterrichtsplanung sieht E im Vergleich zum regulären Sportunterricht keinen Unterschied. (Z 93-96)

Benotung

P5: Volleyball wird nach dem Notensystem von 1 bis 5 beurteilt, wobei E verschiedene Techniken des Volleyballs abprüft. Eine Differenzierung zwischen Mädchen und Jungen ist nicht vorgesehen. (Z 134-140)

Ziele

P6: Die Schülerinnen und Schüler sollen eine Verbesserung der konditionellen Fähigkeiten und Fertigkeiten erreichen und ein Spiel nach den Regeln leiten können. (Z127-132)

Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler

Interaktionen Mädchen – Jungen

P7: Die Jungen und Mädchen wollen sich laut E gegenseitig imponieren. (Z 87-90)

P8: E glaubt, dass die Jungen und Mädchen den gemeinsamen Unterricht als Tatsache hinnehmen, da sie auch im regulären Sportunterricht oft koedukativ unterrichtet werden. (Z 144-151)

P9: Beim Einspielen mischen sich die Geschlechter auch durch. (Z 172f)

P10: E hat den Eindruck, dass eine gegenseitige Akzeptanz zwischen den Mädchen und Jungen vorliegt. (Z 235-237)

Unterschiede

P11: E glaubt, dass sich die Mädchen schämen, wenn sie bestimmte Übungen nicht schaffen und sich dann doppelt anstrengen. (Z 71-74)

P12: E erlebt die Jungen als dynamischer und beweglicher als die Mädchen. (Z 77-84)

P13: E würde im Wahlmodul Volleyball nie die Herausforderung Mädchen gegen Jungen initiieren, da der körperliche Unterschied zu groß ist. (Z 179-183)

Lehrer(innen)rolle

P14: E bestimmt und initiiert den Inhalt und den Ablauf der Unterrichtsstunde. (Z 111f)

P15: Von Reflexionssequenzen in der Stunde hält E nicht viel. (Z 122-124)

Konflikte /Probleme

P16: Konflikte zwischen Mädchen und Jungen kommen laut E im Wahlmodul nicht vor. (Z 206f)

Differenzierung

P17: E beschreibt, dass er zwischen Mädchen und Jungen nicht differenziert, bietet den Mädchen jedoch die Möglichkeit, Damenliegestütz zu machen. (Z 68-74)

P18: Um die Angstgefahr bei Unterstufenschülerinnen gering zu halten, setzt E Extraregeln für die Jungen ein, zum Beispiel mit der schwächeren Hand smashen. (Z 277-279)

Motive der Schülerinnen und Schüler

P19: E sieht keine unterschiedlichen Motive in der Wahl des Moduls zwischen Mädchen und Jungen, sondern glaubt, dass der Termin das Ausschlaggebende ist und der Spaß am Sport. (Z 54-64)

Koedukativer Unterricht

Pädagogisches Potential /Möglichkeiten

P20: Die Mädchen und Jungen können lernen, gemeinsam Stärken und Schwächen zu erleben und Gemeinschaftsgefühl entwickeln. (Z 183-186; Z 259-265)

P21: Die Mädchen können laut E von der Motivation und vom Elan der Jungen angesteckt werden. (Z 275-277)

Grenzen

- P22: E glaubt, dass es in der Unterstufe vermehrt zu Problemsituationen zwischen Mädchen und Jungen kommt als in der Oberstufe. (Z 240-245)
- P23: Geschlechtsspezifische Inhalte wie zum Beispiel Aerobic sollte man laut E besser getrennt durchführen. (Z 250-254)
- P24: Beim koedukativen Unterricht sollte immer eine Lehrerin anwesend sein. (Z 324f)

Ängste der Lehrpersonen

- P25: E hat Bedenken, wenn er im Unterricht Körperkontakt mit den Mädchen hat, wenn eines sich zum Beispiel verletzt. (Z 319-322)

Präferenz

- P26: E unterrichtet in der Unterstufe lieber reine Jungengruppen, weil diese belastungsfähiger sind. In der Oberstufe hat E keine Präferenz. (Z 286-290)

Ausbildung

- P27: E hat in der Aus- und Fortbildung nichts über Mädchen- und Jungenarbeit erfahren und äußert diesbezüglich auch kein Interesse. (Z 293-311)

Auswirkungen auf den regulären Sportunterricht

- P28: Wenn keine weibliche Lehrperson anwesend ist, tendiert E zum Erhalt der Geschlechtertrennung in den Sportstunden. (Z 323-326)

7.3.6 Interview F

Geschlecht: weiblich

Alter: 48 Jahre

Unterrichtsjahre: 23 Jahre

Zweifach: Französisch

Wahlmodul: Mountainbiken

F ist sportlich noch sehr aktiv und betreibt neben Skifahren und Skitouren gehen auch Mountainbiken und Volleyball. (Z 20)

Mit dem Wahlmodul Mountainbiken hat F schlechte Erfahrungen gemacht, vor allem auch deshalb, weil sie eine sehr leistungsheterogene Gruppe zu betreuen hatte und auch diszipliniäre Schwierigkeiten mit den Schülerinnen und Schülern hatte. Die Sicherheit war für die Schülerinnen und Schüler laut F nicht mehr gegeben und so entschied sie sich, das Wahlmodul Mountainbiken nicht mehr anzubieten. (Z 54-59). Trotzdem empfindet F

die Wahlmodule als sehr positiv, weil diese hauptsächlich von Schülerinnen und Schülern belegt werden, die auch wirklich an dieser Sportart interessiert sind. (Z 29-38). Mountainbiken als Wahlmodul wurde nicht benotet, es gab nur ein „erfolgreich teilgenommen“ oder „nicht erfolgreich teilgenommen“. (Z 49-51).

Die Planung war laut F aufwändiger als jene im regulären Sportunterricht, auch weil F für die Durchführung des Wahlmoduls eine Sondergenehmigung benötigte und das Modul auch viel Freizeit in Anspruch nahm. (Z 62-72).

Insgesamt waren sechs Buben und fünf Mädchen im Wahlmodul (Z 76f), wobei der Leistungsunterschied ein sehr großer war, was immer wieder zu Schwierigkeiten führte. Versuche von F, die Konditionsstärkeren zu motivieren und sich um die Schwächeren zu kümmern, scheiterten. (Z 138-145; Z 155-158; Z 164f).

Bezüglich der Motive der Schülerinnen und Schüler hebt F hauptsächlich den Wunsch nach einem Zeugnis hervor, einige wollten jedoch auch die Sportart Mountainbiken näher kennen lernen. (Z 80-82).

Die Ziele von F waren, dass die Schülerinnen und Schüler den richtigen Umgang mit dem Mountainbike erlernen und ein Gemeinschafts- und Naturerlebnis haben. F glaubt auch, dass sie diese Ziele im Wahlmodul erreicht hat. (Z 112-120).

Eine Differenzierung zwischen Mädchen und Buben war laut F nicht möglich, da die Gruppe immer gemeinsam eine Route gefahren ist. Auch bei der Leistungsbeurteilung gab es keine Differenzierung. (Z 92-100).

F betont den Wettkampfcharakter der Jungen, der immer wieder auch die Stunden dominierte (Z 182-184), wovon sich auch ein Mädchen anstecken ließ. Die anderen Mädchen waren laut F mehr bereit, die an sie gestellten Anforderungen zu erfüllen. (Z 189-191).

Interaktionen zwischen den Schülerinnen und Schülern fanden vermehrt zwischen den Konditionsstärkeren statt (Z 155-157). Die Leistungsschwächeren, darunter sowohl Mädchen als auch Buben, durchlebten das Modul eher im Alleingang. (Z 150-152; Z 176-179). Die geringen Interaktionen zwischen den Teilnehmenden bestätigen sich auch durch die Aussage, dass viele Jungen die Namen der anderen nicht kannten (Z 130f). Laut F sind aber zwischen den Mädchen und Jungen keine Konflikte aufgetreten. (Z 212) Ängste von F in diesem Wahlmodul betreffen Situationen, in denen das Sicherheitsrisiko für die Schülerinnen und Schüler sehr hoch war und auch disziplinäre Schwierigkeiten auftraten. (Z 197-210).

In Bezug auf den koedukativen Unterricht befürwortet F das gemeinsame Unterrichten und Erziehen von Mädchen und Jungen, weil die Mädchen aktiver mitmachen und die Motivation steigt. (Z 238-242). Andererseits hebt F auch hervor, dass sich manche Mädchen weniger zumuten, wenn die Jungs dabei sind und ihr Selbstwertgefühl in diesen

Situationen sinkt (Z 242f; Z 255-259). Sie glaubt jedoch, dass die Jungen von den Mädchen Umsicht und die Akzeptanz gegenüber Schwächeren lernen können, die Mädchen hingegen durch die Jungen gefordert werden, dass sie sportlich mehr leisten wollen. (Z 247-252).

Der koedukative Unterricht ist für F eine gute Lösung, die Wahl zum gemeinsamen Unterrichten hängt jedoch vom Unterrichtsinhalt ab. F plädiert außerdem dafür, dass sowohl Jungen als auch Mädchen die Möglichkeiten bekommen sollen, sich in geschlechtshomogenen Gruppen entfalten zu können. (Z 262-267; Z 297-301).

F hat weder in den Ausbildungen noch in den Fortbildungen spezielle Angebote zum Thema Koedukation und geschlechtersensibles Unterrichten erhalten. Ihr Interesse daran ist durch ihre vielen anderen Aufgaben eher gering. (Z 278-293).

Für die Zukunft erhofft sich F eine Anhebung der Sportstunden, befürchtet jedoch, dass durch die geringe Anzahl der Lehrpersonen im Unterrichtsfach Bewegung und Sport und durch die Organisation noch weitere Sportstunden gestrichen werden. (Z 318-327)

Protokollsätze

Unterricht im Wahlmodul

Ablauf des Unterrichts

- P1: Aufgrund von diversen disziplinären Problemen und gefährlichen Situationen bietet F das Wahlmodul Mountainbiken in Zukunft nicht mehr an. (Z 54-59)
- P2: F hatte das Gefühl, dass die gesamte Gruppe nur ihr Soll erfüllt hat und nicht mehr leisten konnte und wollte. (Z 135f)

Gruppenzusammensetzung

- P3: Von den elf Teilnehmenden waren fünf Mädchen und sechs Jungen. (Z 76f)

Planung

- P4: Die Planung war für F sehr aufwändig, da sie für die Durchführung des Moduls eine Sondergenehmigung brauchte und sie auch viel von ihrer Freizeit opferte. (Z 66-68)

Benotung

- P5: Die Bewertung des Wahlmoduls erfolgte mit erfolgreich teilgenommen durch die Erfüllung der Anwesenheitspflicht. (Z 49f)

Ziele

- P6: Das Ziel, den richtigen Umgang mit dem Sportgerät zu erlernen, ist laut F durch die niedrige Leistungsbereitschaft in den Hintergrund gerückt. (Z 112f)
- P7: Weitere Ziele waren Erlebnis in der Natur, Orientierung und koordinative Übungen. (Z 115-125)

Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler

Interaktionen Mädchen – Jungen

- P8: Die Mädchen und Jungen sind meist für sich alleine gefahren und manche Jungen haben bis zum Schluss den Namen der anderen nicht gekannt. (Z 128-132)
- P9: Die konditionsstärkeren Mädchen und Jungen sind gemeinsam in einer Gruppe gefahren und haben laut F auch viel miteinander kommuniziert. (Z 155f)

Unterschiede

- P10: Es hat sowohl leistungsstärkere als auch –schwächere Mädchen und Jungen gegeben. (Z 164-179)
- P11: Die Jungen und ein Mädchen waren mehr am direkten Wettkampf interessiert, während die anderen Mädchen die Anweisungen von F erfüllt haben. (Z 182-191)

Lehrer(innen)rolle

- P12: F wollte durch Interventionen die Kommunikation zwischen den Teilnehmenden fördern, ist damit jedoch gescheitert. (Z 141-145)

Konflikte /Probleme

- P13: Konflikte zwischen den Mädchen und Jungen hat es laut F nicht gegeben, jedoch waren Problemsituationen für sie solche, in denen das Sicherheitsrisiko aufgrund mangelnder Disziplin erhöht war. (Z 197-210)
- P14: Geschlechtsspezifische Vorurteile sind laut F zwischen den Mädchen und Jungen nicht verbalisiert worden. (Z 233-235)

Differenzierung

- P15: Die Differenzierung im Wahlmodul Mountainbiken zwischen Mädchen und Jungen war laut F nicht möglich, da alle immer dieselbe Route gefahren sind. (Z 95-100)

Motive der Schülerinnen und Schüler

P16: F glaubt, dass die Schülerinnen und Schüler aufgrund des Zeugniserwerbs das Wahlmodul besuchen. Ein weiterer Grund ist das Interesse an der Sportart. (Z 80-82)

P17: F ist nicht der Meinung, dass die Mädchen andere Motive für die Wahl des Sportmoduls haben als die Jungen. (Z 92-94)

Koedukativer Unterricht

Pädagogisches Potential /Möglichkeiten

P18: F sieht den koedukativen Unterricht als Anreiz, um die Mädchen in sportlicher Hinsicht mehr zu fordern. (Z 241f; Z 251f)

P19: Die Jungen können laut F von den Mädchen Umsicht und die Akzeptanz von Stärken und Schwächen lernen. (Z 247-249)

Grenzen

P20: F glaubt, dass manche Mädchen sich vom koedukativen Unterricht aufgrund mangelnden Selbstbewusstseins abschrecken lassen und mit ihrer Leistung in Anwesenheit der Jungen weniger zufrieden sind. (Z 255-259)

P21: Aufgrund unterschiedlicher Interessen der Jungen und Mädchen hat sich der gemeinsame Sportunterricht laut F nicht durchsetzen können. (Z 309-313)

Ängste der Lehrpersonen

P22: F war das Wahlmodul Mountainbiken aufgrund der geringen Disziplin und des Verhaltens der Schülerinnen und Schüler zu gefährlich und bietet es deshalb auch nicht mehr an. (Z 54-59)

Präferenz

P23: F tendiert weniger zu einer bestimmten Unterrichtsform, es ist ihr wichtig, dass die Unterrichtsinhalte angenommen werden und will die Jungen zum Beispiel nicht zu Gymnastik mit Musik zwingen. (Z 262-267)

Ausbildung

P24: Die Angebote zu geschlechtersensiblen Unterrichten sind auf der Pädagogischen Hochschule sehr wenig und F ist an diesem Thema aufgrund anderer Verpflichtungen nicht interessiert. (Z 287-293)

Auswirkungen auf den regulären Sportunterricht

P25: F spricht sich grundsätzlich für koedukativen Unterricht aus, glaubt aber, dass eigene Sequenzen nur für Mädchen und nur für Jungen besonders wichtig sind. (Z 297-301)

7.3.7 Interview G

Geschlecht: männlich

Alter: 46 Jahre

Unterrichtsjahre: 15 Jahre

Zweifach: Deutsch, Ethik

Wahlmodul: Yoga, zum ersten Mal

G betreibt in seiner Freizeit neben anderen Sportarten sehr viel Yoga und macht diesbezüglich auch viele Fortbildungen. (Z 21-23)

Das Wahlmodul Yoga besuchen ca. siebzehn Schülerinnen und ein Schüler und es findet im Turnsaal der Schule statt. (Z 34). Gründe für diese Verteilung sieht G darin, dass die Sportart Yoga für Männer nicht die erwünschte Wirkung hat und für sie nicht mit Anstrengung verbunden ist. (Z 62-65).

Laut G unterscheidet sich der Unterricht in Yoga sehr vom normalen Sportunterricht, weil dieser auf einer freiwilligen Basis stattfindet. (Z 41f). Grundsätzlich erlebt G das Wahlmodul Yoga als sehr positiv, weil seiner Meinung nach die Schülerinnen und der Schüler körperlich sehr davon profitieren. (Z 42-45). Yoga wird nicht nach der Notenskala bewertet, sondern es wird nur die Anwesenheit überprüft, was G als sehr angenehm empfindet. (Z 96-98)

Die Ziele von G für das Wahlmodul Yoga konzentrieren sich sehr auf die Sportart selbst: Körpererfahrung, Steigerung der Konzentrationsfähigkeit und persönliche Entwicklung. Ganz wichtig ist für G, auch den gesundheitlichen Aspekt von Yoga zu vermitteln. (Z 108-118). Er betont aber auch, dass er als Pädagoge nie genau erfahren kann, ob er seine Ziele erreicht hat. (Z 120-126).

G hebt hervor, dass Männer und Frauen einen sehr unterschiedlichen Zugang zu Yoga haben (Z 62-65; Z 184-188) und glaubt, dass das große Interesse an dieser Sportart zurzeit auch durch die mediale Präsenz begünstigt wird. (Z 54-59)

Der Planungsaufwand ist für G sowohl im regulären Sportunterricht als auch im Wahlmodul Yoga ein sehr geringer, da G auch schon die notwendige Routine in dem Fach mitbringt und sich auch in seiner Freizeit viel mit diesem Sport auseinandersetzt. (Z 74-79).

Laut G ist die Sportart Yoga sehr gut für den koedukativen Unterricht geeignet, da keine direkte Konkurrenz zu den anderen besteht. (Z 133-135). Als wesentlich schwieriger gestaltet sich nach G der gemeinsame Unterricht, wenn Ballsportarten bzw. Sportarten mit viel Körperkontakt als Unterrichtsinhalte angeboten werden. (Z 258-262). G ist der Meinung, dass die Buben bei diesen Sportarten dominieren und die Mädchen einen Nachteil aus dieser Wettkampfsituation ziehen. (Z 136-143; Z 313-315). Auf der sozialen Ebene glaubt G auch, dass die Mädchen passiver sind, während die Jungen tendenziell sehr viel mehr Aufmerksamkeit fordern und diese auch bekommen. (Z 198-206).

Die Mädchen tendieren im Yogaunterricht eher dazu, dass sie sich unterhalten, obwohl Konzentration gefragt ist (Z 150-160). G ist aber davon überzeugt, dass Mädchen mit den Yogaübungen besser als die Buben zurechtkommen, weil sie weniger aggressiv und ungeduldig an die Übungen herangehen. (Z 184-195).

Konflikte zwischen den Mädchen und dem einen Jungen hat G in seinem Unterricht nicht erlebt (Z 216f), jedoch bemerkt er im regulären Sportunterricht oft abwertende Aussagen der Jungs gegenüber den Leistungen der Mädchen. (Z 315-321). Deshalb ist sich G auch nicht sicher, ob geschlechterspezifische Vorurteile auch tatsächlich im koedukativen Unterricht abgebaut werden können, auch wenn er als Lehrer versucht, diese Rolle vorzuleben. (Z 317f; Z 321-323; Z 242-244).

G spricht sich für den getrennt geschlechtlichen Unterricht aus und nennt als Gründe dafür die emotionalen Spannungen zwischen den Geschlechtern (Z 298-307) und auch den physiologischen Unterschied (Z 256). G plädiert auch dafür, dass man Mädchen und Jungen auch in anderen Fächern trennen sollte, um den Mädchen mehr Freiraum zur Entfaltung geben zu können. (Z 325-329).

Zweifel und Ängste kommen bei G in Situationen auf, in denen er als Mann die Körperhaltungen der Mädchen korrigieren soll. Es ist G unangenehm, da es seiner Meinung nach zu Irritationen beiderseits kommen könnte. (Z 163-172).

Bezüglich der Ausbildungen und Fortbildungen hat G wenig über Koedukation erfahren, der Bezug zu diesem Thema ist ihm durch die Praxis bewusst geworden. (Z 275f). Interesse hätte G an einem Seminar für Bubenarbeit gezeigt. (Z 287-292)

G hofft, dass in Zukunft gegen die Verlagerung des Sportunterrichts in Vereine Initiativen von der Universität gestartet werden, um die Attraktivität von Bewegung und Sport auch in Zukunft in den Schulen sicherzustellen. (Z 335-342)

Protokollsätze

Unterricht im Wahlmodul

Ablauf des Unterrichts

- P1: Der Yogaunterricht unterscheidet sich laut G sehr vom normalen Unterricht, weil er sehr auf den regelgeleiteten Haltungen aufbaut und die Freiwilligkeit eine große Rolle spielt. (Z 36-42)
- P2: G erlebt den Unterricht als sehr positiv, da er die positiven Auswirkungen der Yogaübungen bei den Schülerinnen und dem Schüler erkennen kann. (Z 42-45)

Gruppenzusammensetzung

- P3: G beschreibt, dass im Yogaunterricht meistens mehr Frauen teilnehmen. So ist es auch im Wahlmodul: von achtzehn Teilnehmenden sind siebzehn Mädchen und ein Junge. (Z 29-34)

Planung

- P4: G bedient sich sowohl beim regulären Sportunterricht als auch beim Wahlmodul seines Übungsrepertoires und findet die Planung beidermaßen nicht aufwändig. (Z 78-83)

Benotung

- P5: Das Wahlmodul Yoga wird nicht benotet, sondern es zählt nur die Anwesenheit. Das empfindet G als sehr angenehm. (Z 96-100)

Ziele

- P6: G möchte seinen Schülerinnen und Schülern ermöglichen, ihren Körper besser kennen zu lernen und sie dazu ermutigen, Yoga auch in einigen Jahren noch auszuüben. (Z 108-118)
- P7: Ob G seine Ziele erreicht hat, ist für ihn schwierig nachvollziehbar und er sieht das auch als ein Problem der pädagogischen Arbeit an. (Z 120-126)

Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler

Interaktionen Mädchen – Jungen

- P8: Den einen Jungen beschreibt G als introvertiert, er ist jedoch sehr gut in die Gruppe integriert und auch oft Mittelpunkt des Geschehens. (Z 68; Z 131-134)

- P9: Die Interaktionen beschreibt G als sehr reduziert, weil die Teilnehmenden individuell arbeiten. Die Kommunikation zwischen den Mädchen versucht G meistens einzustellen, da es seiner Meinung nach die Konzentration stört. (Z 150-156)
- P10: Bei Übungen zu zweit arbeiten die Mädchen gemeinsam und G zeigt die Übungen mit dem einen Jungen vor. (Z 163f)

Unterschiede

- P11: G bemerkt in seinen Yogakursen die unterschiedliche Herangehensweise der Jungen und Mädchen an die Übungen: die Jungen wollen die Übungen mehr erzwingen, die Mädchen hingegen haben weniger Probleme durch ihre passivere Haltung. (Z 183-195)
- P12: Die Jungen müssen laut G erst lernen, mit viel Geduld an ihre Grenzen zu gehen. (Z 184-189)
- P13: G hat die Erfahrung gemacht, dass die Mädchen passiver und überlegter sind, während die Jungen oft dominant sind und mehr Aufmerksamkeit verlangen und auch erhalten. (Z 198-204)

Lehrer(innen)rolle

- P14: G ist im Wahlmodul Yoga mehr Initiator: er zeigt die Übungen vor und achtet dann darauf, dass alle die Haltungen korrekt ausführen. (Z 38f)
- P15: G bemüht sich, geschlechtsspezifische Vorurteile im Unterricht zu thematisieren und seine Geschlechterrolle als Lehrperson auch vorzuleben. (Z 242-244)

Konflikte /Probleme

- P16: Durch die Unterrichtsform entstehen laut G keine Konflikte zwischen den Mädchen und dem Jungen. (Z 216f)

Motive der Schülerinnen und Schüler

- P17: Der allgemeine hohe Status des Yoga, vor allem auch durch die Medien unterstützt, ist laut G der Hauptgrund, warum dieser Kurs gewählt wird. (Z 52-59)
- P18: G glaubt, dass Yoga von den Jungen weniger gewählt wird, weil Sport und Bewegung für sie oft mit Aktivität und hoher Anstrengung verbunden sein muss. (Z 62-66)

Koedukativer Unterricht

Pädagogisches Potential /Möglichkeiten

- P19: Yoga eignet sich laut G gut für koedukativen Unterricht, weil es keine Konkurrenz- und Wettkampfsportart ist. (Z 134-136; Z 145f)
- P20: Die Jungen können von den Mädchen lernen, im direkten Konkurrenzkampf auf andere mehr Rücksicht zu nehmen. (Z 252-254)

Grenzen

- P21: Im regulären Sportunterricht müssen Mädchen oft durch Extraregeln eingebunden werden, da sie sonst körperlich unterlegen sind. (Z 136-143)
- P22: Wenn die Mädchen gute Leistungen erzielen, wird das von den Jungen oft abgewertet und G zweifelt daran, dass man diese Spannungen als Lehrperson abbauen kann. (Z 315-323)

Ängste der Lehrpersonen

- P23: G hat Bedenken, wenn er als männliche Lehrperson die Körperhaltungen der Mädchen korrigieren soll und versucht, den Körperkontakt möglichst gering zu halten. (Z 164-168)

Präferenz

- P24: G hält getrennt geschlechtlichen Unterricht für sinnvoller, weil seiner Meinung nach die körperlichen Voraussetzungen von Mädchen und Jungen zu unterschiedlich sind. (Z 255-258)

Ausbildung

- P25: Bei der Ausbildung hat G nur allgemeine Informationen über geschlechtersensibles Unterrichten erhalten, das Wichtigste hat er in der Praxis erfahren. (Z 275f)
- P26: G zeigt Interesse an einem Seminar für Bubenarbeit. (Z 289f)

Auswirkungen auf den regulären Sportunterricht

- P27: G glaubt, dass bei bestimmten Sportarten der gemeinsame Unterricht möglich ist. (Z 258-260)
- P28: Generell koedukativen Sportunterricht lehnt G aufgrund der Spannungen und auch der körperlichen Nähe zwischen den Geschlechtern ab. (Z 298-306)
- P29: G ist der Meinung, dass man Mädchen und Jungen auch in anderen Fächern trennen sollte, damit mehr Platz für die Entfaltung der Mädchen besteht. (Z 325-328)

8. Thematische Auswertung

In diesem Kapitel werden die einzelnen Aussagen der Interviewten zu den spezifischen Themengebieten verglichen und Gemeinsamkeiten, sowie Unterschiede herausgefiltert und jeweils am Ende der Kapitel interpretiert.

Wörtliche Zitate aus den Interviews werden kursiv geschrieben und sind mit den Zeilennummern aus den Transkripten versehen. Auslassungen werden mit [...] gekennzeichnet.

8.1 Biographische Daten

Die interviewten Lehrerinnen und Lehrer sind zwischen 33 und 52 Jahre alt und stehen daher auch unterschiedlich lange im Lehrberuf. Die Unterrichtszeit liegt beim Großteil zwischen acht und sechzehn Jahren, eine Lehrerin unterrichtet bereits seit 23, ein Lehrer seit 27 Jahren.

Fünf der interviewten Personen sind männlich, zwei Personen sind weiblich.

Alle Interviewten, bis auf einen, gaben an, dass sie die Sportart, die sie im Wahlmodul anbieten, auch in ihrer Freizeit vorrangig betreiben. Das Angebot der Wahlmodule hängt somit meiner Meinung nach auch dementsprechend vom persönlichen, sportlichen Interesse der Lehrpersonen ab.

In den Wahlmodulen werden sowohl teamorientierte Sportarten wie Volleyball und Badminton, als auch gruppen- und einzelorientierte Sportarten wie Tischtennis angeboten. Zusätzlich gibt es individuelle Sportarten wie Fitness- und Krafttraining, Yoga und Mountainbiken und erlebnispädagogische Sportarten, also Outdoorpädagogik.

8.2 Unterricht im Wahlmodul

8.2.1 „So erlebe ich den Unterricht eigentlich sehr fein“

Der Ablauf des Unterrichts im Wahlmodul ist bei den meisten Interviewten ritualisiert. Die Wahlmodule von A, C und D finden außerhalb der Schule statt. So hat zum Beispiel D mit ihrer Gruppe ein Wochenende in einer Hütte in Niederösterreich verbracht.

Sehr positiv bezüglich der Unterrichtssituationen äußern sich C, D und G. So spricht C von „*sehr angenehmen Grundvoraussetzungen*“ (Z 39) und D betont, dass bei den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern „*großes Interesse vorhanden ist*“ (Z 44f). G ist die Unterrichtssituation „*gewohnt*“, weil er Yoga auch außerhalb der Schule unterrichtet (Z 28) und erlebt „*den Unterricht eigentlich sehr fein*“. (Z 42f)

Schlechte Erfahrungen hinsichtlich des Wahlmoduls hat jedoch F geäußert:

„Ich unterrichte das nicht mehr, weil das ist mir zu gefährlich. [...] trotz Ermahnungen und Aufforderungen, wie sie sich verhalten müssen, ist bei den Burschen immer wieder so eine Konkurrenz, dass sie sehr schnell runterfahren, sich gegenseitig gefährden [...]. Und dann hab ich gesagt, das biete ich nicht mehr an.“ (Z 54-59)

Bei A, B und E läuft der Unterricht sehr ritualisiert ab und sie äußern sich weder positiv noch negativ zum Unterricht im Wahlmodul. A, B und E legen Wert auf die Vermittlung von Spielpraxis und Regelkunde und auf die aktive Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler.

A betont, dass die Teilnehmenden „*die Grundtechniken beherrschen müssen*“ (Z 92f) und auch B will vor allem die „*Regelkunde und die Basics [...] von den Schlägen*“ vermitteln. (Z 53). E unterscheidet nicht zwischen dem Wahlmodul und dem regulären Sportunterricht und sieht „*das Ganze immer als Training*“ (Z 96).

8.2.2 „Bei dem Kurs jetzt fast eher mehr Mädels“

Bezüglich der Verteilung von Mädchen und Jungen im Wahlmodul hat lediglich A einen deutlichen männlichen Überhang und nur zwei Mädchen. Er versucht jedoch, auch bei den Mädchen für das Wahlmodul zu werben.

Eine gleichmäßige Verteilung ist beim Mountainbiken und beim Wahlmodul Outdoorpädagogik zu finden.

Der Anteil der Mädchen überwiegt in den Modulen Fitness- und Krafttraining, Badminton und Volleyball. Im Wahlmodul Yoga, welches G anbietet, sind ein Junge und achtzehn Mädchen: „*Was auffällig ist in fast jedem Yogakurs, dass ein deutlicher weiblicher Überhang ist*“ (Z 29f)

B, C und D beschreiben, dass sich oft größere Gruppen gemeinsam zu den Wahlmodulen anmelden.

„Also gerade die jetzt aus der siebenten und achten Klasse, die sich in so einer relativ größeren Gruppe angemeldet haben [...], die wollten sehr bewusst so eine gemeinsame Aktion.“ (D; Z 176-179)

Manche Wahlmodule werden erst ab einer bestimmten Altersstufe angeboten, in keinem Wahlmodul finden sich Schülerinnen und Schüler aus der 5. Klasse.

„Also ich hab bewusst Fünftklassler nicht genommen, weil da noch mal ein großer Unterschied entwicklungsmäßig ist und weil es in dem Wahlmodul auch viel um Selbsterfahrung geht.“ (D; Z 42-44).

Auch C betont, dass er ein *„gezieltes Fitness- Krafttraining, das jetzt dann schon mit Geräten arbeitet“* nicht vor der achten Klasse anbieten würde. (Z 22f)

8.2.3 „Es ist organisatorisch recht aufwändig“

Im Vergleich zum regulären Sportunterricht sehen E und G keinen großen Unterschied zum Wahlmodul bezüglich der Planung:

„Also ich seh’ den Turnunterricht und den Unterricht im Modul [...] eigentlich ziemlich gleich. Es ist bei mir eigentlich kein Unterschied zu finden, ich seh’ das Ganze immer als Training.“ (E; Z 93-96).

Auch G sieht die Planung ähnlich:

„Beim Yoga ist es so, dass auch da über die lange Routine eigentlich kein großer Planungsaufwand ist.“ (Z 78f)

Für drei Personen ist die Planung einfacher, da sie im Wahlmodul sportartenspezifischer arbeiten können und die Ritualisierung der Stunden von Vorteil ist. B bezeichnet es als *„angenehm, wenn man sich auf eine Sportart konzentriert, weil man da halt ein bisschen längerfristig durchgehender organisieren kann.“ (Z 150f)* und auch A findet es positiv *„weil er halt spezifischer unterrichten kann“ (Z 141)*. C hebt den Vorteil des ritualisierten Ablaufs der Unterrichtsstunden hervor.

Als planungsaufwändiger gestalten sich die Wahlmodule von D und F, die vorwiegend im Freien und in geblockter Form stattfinden.

„Es ist organisatorisch recht aufwändig, weil man Schüler aus verschiedensten Klassen hat“ (D; Z 39f) und *„schwierig ist vor allem bei dem Wahlmodul, es ist wetterabhängig“ (Z 132f)*

F beschreibt Schwierigkeiten bezüglich der Terminvereinbarungen an Wochenenden:

„Da hab ich eine Sondergenehmigung gebraucht. [...] Also von der Planung her war’s auf jeden Fall aufwändiger als normaler Sportunterricht.“ (F; Z 64-66)

8.2.4 „Es wird nicht mit der Notenskala benotet“

Die Benotung des Wahlmoduls erfolgt bei A, B und E nach der Notenskala. Bewertet wird die individuelle Weiterentwicklung der Schülerinnen und Schüler, sowie die Technik und die Regelkunde:

„Also bei der Prüfung ist halt mit dabei dann hauptsächlich Regelkunde, aber auch Taktik, Technik und so weiter.“ (A; Z 113-115).

B achtet auch auf die Motivation und die Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler, unterschiedliche „Kriterien ‚Mädchen‘ - ‚Burschen‘ “ (B; Z 127) gibt es bei keiner der befragten Personen.

Die Bewertung der anderen Wahlmodule erfolgt durch die Kontrolle der Anwesenheit. C betont, dass im Wahlmodul Fitness- Krafttraining eine Notengebung von 1 bis 5 wenig Sinn machen würde:

„Es ließe sich nicht wirklich seriös in dieser Einheit so differenzieren, wie sonst im regulären Sportunterricht zwischen eins und fünf.“ (Z 137f)

Auch die Wahlmodule Yoga, Outdoorpädagogik und Mountainbiken werden auf Basis der Anwesenheit nur mit einem „erfolgreich teilgenommen“ beurteilt:

„Es muss ein bestimmtes Maß an Teilnahme geben, dass man dafür eine Beurteilung bekommt.“ (D; Z 144f).

„Es gab nur ein ‚teilgenommen‘, da gab’s keine Note“ (F; Z 49f)

G erklärt, dass die Lehrpersonen individuell entscheiden konnten, ob sie eine Note vergeben wollen oder ob ein „erfolgreich teilgenommen“ aufgrund der Anwesenheit vergeben wird. G ist sogar froh, dass er keine Noten vergeben muss:

„Also bei mir gibt’s keine Note. Nur Anwesenheit. [...] Es ist aber sehr angenehm für mich. Ich mag das nicht so gern, die Benoterei ist für mich [...] eher mühsam und unangenehm.“ (Z 96-98)

8.2.5 „Also ich versuch ihnen eben Spaß am Sport zu vermitteln“

Die interviewten Lehrpersonen formulieren ihre Ziele für das Wahlmodul sehr sportartenspezifisch. Keine der interviewten Personen gibt ein Ziel an, das sich konkret auf den koedukativen Sportunterricht bezieht. So sprechen die Autorinnen und Autoren in der Literatur oft von gegenseitigem Verständnis und Achtung des anderen Geschlechts, welches man im gemeinsamen Unterricht fördern kann. Laut Alfermann (1992, S. 332) müsste ein wichtiges Ziel des koedukativen Unterrichts sein, „daß [sic] Jungen und Mädchen lernen, *miteinander* und nicht nebeneinander Sport zu treiben“ und „die Leistungsfähigkeit von Jungen und Mädchen *realistisch einzuschätzen* und ihre Stärken *gegenseitig anzuerkennen*.“

Für die interviewten Lehrerinnen und Lehrer stehen vor allem das Erlernen der Sportart im Vordergrund, sowie die Freude am Sport und am lebenslangen Sporttreiben:

„[...] und (ich) natürlich auch Freude vermitteln, damit die das vielleicht auch irgendwann mal weitermachen.“ (B; Z 207f)

„Natürlich Verbesserung der körperlichen Fähigkeiten, Verbesserung der körperlichen Fertigkeiten und sie müssen auch bei mir quasi eine Schiedsrichterprüfung ablegen.“ (E; Z 127-129)

C will seinen Schülerinnen und Schülern vor allem eine Möglichkeit bieten, die Sportart besser kennen zu lernen und sie dabei unterstützen:

„Ziel ist, dass sie ein sehr geführtes und strukturiertes, eine Begleitung hier haben“ (Z 161f)

Auch D formulierte ihre Ziele für das Wahlmodul Outdoorpädagogik sehr spezifisch für diese Sportart:

„Grenzen erleben, [...], Risikobereitschaft für sich selbst einmal ausloten, Selbstreflexion, Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung [...]" (Z 154-156)

D versucht außerdem, das Erreichen der Ziele durch Feedbackbögen zu evaluieren:

„Und ich hab schon auch immer wieder Einiges daran gesetzt, auch so mit Fragebögen und so Feedback-Bögen, dass darüber gesprochen werden konnte“ (Z 161-163).

G hingegen ist sich nicht sicher, ob die Schülerinnen und Schüler die von ihm formulierten Ziele auch erreichen: *„Das ist überhaupt das Problem bei der pädagogischen Arbeit, wir wissen nie ganz genau, [...] ob Ziele erreicht sind.“ (Z 122f)*

8.2.6 Interpretation

Während sich drei der interviewten Personen (C, D und G) sehr positiv über das Wahlmodul äußern, gibt es eine Lehrerin, die aufgrund disziplinärer Schwierigkeiten das Wahlmodul nicht mehr anbietet.

Die anderen drei Personen (A, B und E), die teamorientierte Sportarten anbieten, äußern sich weder positiv noch negativ zum Unterricht im Wahlmodul. Vielmehr hat es den Anschein, dass sie keinen Unterschied zum regulären Sportunterricht sehen und der Unterricht im Wahlmodul für sich ähnlich wie der Sportunterricht abläuft.

C, D und G betonen auch, dass die Gruppenzusammensetzung von großer Bedeutung ist. Vor allem C und D heben die geistige Reife der Schülerinnen und Schüler hervor und die daraus resultierende angenehme Unterrichtssituation. Auch das Alter spielt laut C und D eine große Rolle.

Bei der Verteilung von Mädchen und Jungen im Wahlmodul ist auffällig, dass im Tischtennis trotz des Werbens durch den Lehrer sehr wenig Mädchen angemeldet sind.

Interessant ist auch, dass sich für die Sportmodule, die spezifisch einem Geschlecht zugeordnet werden, die Klischees nicht erfüllen: So sind im Fitness- und Krafttraining mehr Mädchen als Jungen und auch im Volleyball, das oft als klassische Mädchensportart

bezeichnet wird, überwiegt nicht der weibliche Anteil, sondern ist die Verteilung relativ gleich. Nur beim Wahlmodul Yoga ist die Tendenz vorhanden, dass es von sehr vielen Mädchen besucht wird.

Somit ist die Annahme berechtigt, dass die angebotene Sportart nicht gewählt wird, weil sie einem Geschlecht mehr zugeordnet wird. Vielmehr wird das Modul aus individuellem Interesse oder mit dem Freundeskreis ausgesucht.

Bezüglich der Planung sehen zwei Interviewte (E und G) keinen Unterschied zum regulären Sportunterricht und meinen, dass die Unterrichtsplanung in beiden Fällen nicht aufwändig ist.

Für drei Personen (A, B und C) ist die Planung einfacher, weil sie sich besser auf die Vermittlung eines spezifischen Unterrichtsinhaltes konzentrieren können.

Auffällig ist, dass sowohl D als auch F von einem hohen Planungsaufwand sprechen, D jedoch ihr Wahlmodul sehr positiv erlebt, während F mit ihrem Wahlmodul trotz der aufwändigen Planung wenig positive Erfahrung machen konnte.

Bei der Benotung der Wahlmodule ist hervorzuheben, dass die Lehrpersonen frei wählen konnten, ob das Wahlmodul mit einer Note oder mit „erfolgreich teilgenommen“ bewertet wird.

Während A, B und E, welche Teamsportarten anbieten, vor allem die Leistung der Schülerinnen und Schüler benoten, sehen die anderen vier Lehrpersonen (C, D, F und G) nur die Anwesenheitskontrolle als sinnvoll an. Es scheint, als stehe bei diesen vier Wahlmodulen der Leistungsgedanke nicht an vorderster Stelle, sondern mehr die persönliche Entfaltung und Erfahrung der Schülerinnen und Schüler.

Die Ziele werden von allen Lehrpersonen in hohem Maß auf die Sportart bezogen und kaum auf den koedukativen Unterricht. Alle Interviewten stecken sich ihre Ziele im Bereich der Vermittlung der Sportart und äußern auch allgemeine Ziele, wie z. B. Anreiz zum lebenslangen Sporttreiben und Spaß am Sport. Auf die möglichen Ziele, die im Bereich des koedukativen Unterrichts von Bedeutung sind, geht keiner der Befragten ein.

8.3 Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler

8.3.1 „Da gibt es viele fruchtende, gemeinsame Trainingssequenzen immer wieder“

Die Interaktionen zwischen den Mädchen und Jungen beschreiben die Interviewten sehr unterschiedlich. C, D und G bezeichnen den Umgang zwischen den Mädchen und Jungen als durchwegs positiv:

„Es ist von der Atmosphäre spürbar und die sind auch viele von ihnen im privaten Bereich gut befreundet“ (C; Z 188f)

C unterstreicht auch die gemeinsamen Trainingssequenzen, von denen beide Geschlechter profitieren. Auch D hat *„das Gefühl gehabt, dass das letztendlich eine sehr reife Gruppe ist, die dann so gutes Vertrauen gehabt hat, also ineinander“ (Z 169f)* und selbst bei den Schlaflagern wollten Jungen und Mädchen gemeinsam liegen.

Die Situation war im Wahlmodul von G etwas anders, da nur ein Junge Yoga besuchte. G betonte jedoch, dass dieser sehr gut in die Gruppe integriert und auch oft Mittelpunkt des Geschehens sei.

A und F hingegen unterstreichen, dass soziale Interaktionen zwischen Mädchen und Jungen nur eingeschränkt stattfinden. So bezeichnet A ein Mädchen als einen *„Eigenbrötler, die lässt das eigentlich relativ kalt [...] kapselt sich da eher ab“ (Z 277f)*, das andere Mädchen beschreibt A als *„burschikos“ (Z 257)* und diese verstehe sich auch gut mit den Jungen.

F hat bemerkt:

„bei manchen Burschen vor allem, die haben bis zum Schluss die Namen der anderen Teilnehmer nicht gekannt und haben bis zum Schluss gesagt, die da oder die, die immer hinten bleibt und so.“ (Z 130-132).

Kommunikation hat laut F nur bei den Leistungsstärkeren stattgefunden, alle anderen seien für sich alleine gefahren.

B und E betonen zwar, dass sich Mädchen und Jungen immer wieder auch durchmischen und sich gegenseitig akzeptieren, aber auch in gleichgeschlechtlichen Gruppen bleiben. B spricht zum Beispiel von einer *„typischen Grüppchenbildung“ (Z 292)* bei den Mädchen und interveniert manchmal bei der Teambildung, damit auch heterogene Gruppen entstehen. Die Mädchen sind laut B ehrgeiziger, wenn sie auch gegen Jungen spielen dürfen.

E hingegen glaubt, dass sich Mädchen und Jungen gegenseitig imponieren wollen:

„Das, was sicherlich in der Oberstufe der Fall ist, ist so das Imponiergehabe von beiden Seiten. Wobei beide sehr cool sein wollen.“ (Z 87f)

8.3.2 „Also das Geschlechterspezifische ist halt schon klar“

Alle Befragten geben an, dass Unterschiede zwischen den Mädchen und Jungen bestehen, sowohl im sozialen als auch im körperlichen Bereich.

Die Jungen tendieren dazu, dass sie mehr Aufmerksamkeit fordern und ihre Leistungen oft untereinander messen wollen. Dieser Meinung sind A, C, F und G.

C hat beobachtet, dass *„die Burschen manchmal ein bisschen mehr an Profilierungstendenz“* zeigen. (Z 225f)

„Na ja, der Unterschied ist der, dass die Burschen immer wieder in dieses Wettkampfschema reingefallen sind, [...] sich duelliert haben und rivalisiert haben, wer ist der Schnellste [...]“ (F; Z 182-184)

G sieht die Dominanz der Jungen als Problem an:

„Burschen sind forscher, schneller mit Worten da [...], die Probleme mit den Burschen herrschen vor in unserem System.“ (Z 199-201)

Die Mädchen werden von A, B, C, E und G als passiv, geduldig und weniger leistungsorientiert als die Jungen bezeichnet.

„Da sind die Mädels mitunter zurückhaltender in der Selbsteinschätzung“ (C; Z 222f)

„Und die Mädchen, glaub ich, haben nicht eher diesen Leistungsgedanken, die machen das eher zum Spaß.“ (A; Z 229f)

„Mädchen sind zurückhaltender, überlegter“ (G; Z 198f)

B, D und E betonen vor allem die körperlichen Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen:

„Die Burschen sind viel, viel agiler, viel aktiver, was den Ballerhalt, was die Bewegung, die Schnelligkeit, überhaupt den Spielverlauf betrifft.“ (E; Z 273f).

Auch B meint, dass *„die Burschen halt gerade in der Oberstufe schon körperlich meistens ein bisschen [...] schnellkräftiger und wettkampforientierter sind.“* (Z 92f)

D spricht vor allem auch die konditionellen Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen an, sie will diese unterschiedlichen Voraussetzungen jedoch nutzen und für sie *„wird sehr, sehr deutlich und sehr klar, dass jede Fähigkeit einen Platz haben muss.“* (Z 198f)

8.3.3 „Da bin ich eher Coacher und Berater als Dompteur“

Für das Vorleben der eigenen Geschlechterrolle und den Abbau von geschlechtsspezifischen Vorurteilen bzw. die Gleichbehandlung der Geschlechter sprechen sich fünf der Interviewten aus (A, B, C, D, G)

„[...] ich versuch', wirklich beide gleich zu behandeln“ (A; Z 344f)

„Es ist halt so, wenn man eine Mischgruppe hat, muss man halt natürlich auf diese verschiedenen Motivationen ein bisschen Rücksicht nehmen“ (B; Z 447f)

C beschreibt, dass er im Regelunterricht sehr wohl Vorurteile der Jungen gegenüber der Mädchen bemerkt, diese aber dann auch thematisiert

„[...] das können die Burschen oft nicht von sich aus nachvollziehen und da braucht es manchmal ein bisschen eine Hinführung in diese Welt, das sie sich das auch vorstellen können, dass es auch lustvoll, spaß- und sinnvoll sein kann.“ (Z 252-254).

Auch D glaubt, dass man Vorurteile im Unterricht abbauen kann, wenn man sie gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern bespricht.

G hebt vor allem auch die Rolle der Lehrperson hervor:

„ [...] man versucht, das vorzuleben, man versucht, durch Inhalte Vorurteile abzubauen, aber auch das glaub ich, man muss zuerst einmal auf die eigenen Vorurteile schauen, da gibt's auch genug zu tun“. (Z 242-244)

E und G sehen sich in ihrer Lehrerrolle als Initiatoren der Übungen:

„Also man zeigt das zunächst einmal vor und dann schaut man halt, dass die Schüler das möglichst exakt nachmachen.“ (G; Z 38f)

„Ja ich bin da so von der alten Schule irgendwie, der sagt, der Leitwolf herinnen bin ich“ (E; Z 111f)

C hingegen findet es positiv, den Schülerinnen und Schülern im Wahlmodul beratend zur Seite stehen zu können:

„Und ja, das ist eine sehr angenehme Rolle, da bin ich eher Coacher und Berater als Dompteur.“ (Z 63f)

B und F versuchen, die Kommunikation zwischen den Geschlechtern zu fördern und heterogene Gruppen zu bilden. Während B damit in Badminton Erfolg hat, mischten sich Mädchen und Jungen im Mountainbiken sehr wenig durch, trotz F, die folgende Anweisung gab: *„du fährst jetzt mit der zum Schluss und baust sie ein bisschen auf und unterhältst sie, das haben sie nicht oder widerwillig gemacht.“ (F; Z 143f)*

8.3.4 „Es kommt ja da keine wirkliche Streitsituation auf“

Alle interviewten Personen, bis auf D, geben an, dass im Wahlmodul keine Konflikte zwischen den Mädchen und Jungen aufgetreten sind.

D beschreibt die Konfliktsituation folgendermaßen:

„Und die Buben sind da halt raufgelaufen und die Mädels waren irrsinnig angefressen, weil sie die Buben so übermotiviert erlebt haben und sie irgendwie schon ziemlich an der Grenze waren, so leistungsmäßig und das war aber gleichzeitig die Situation, wo sich die Burschen sehr um die Mädels bemüht haben.“ (Z 248-251)

Diese Problemsituation zwischen Mädchen und Jungen wurde laut D selbstständig von ihnen gelöst.

B hebt hervor, dass die Jungen dominanter sind, es deshalb aber keine Probleme mit den Mädchen gibt:

„Es kann natürlich sein, dass die Burschen sich dann halt ein bisschen zuviel herausnehmen, insofern dass sie halt immer am Einzelplatz spielen wollen [...]“ (Z 411f)

A, C, D und E glauben, dass auch aufgrund des Alters der Schülerinnen und Schüler weniger Konfliktpotential besteht als zum Beispiel in der Pubertät.

„Also die sind da schon sehr erwachsen schon quasi in dem Sinn.“ (A, Z 297)

C äußert, dass im regulären Sportunterricht Konflikte auftreten, wenn Mädchen und Jungen in der Pubertät zum ersten Mal koedukativ unterrichtet werden:

„[...] und man führt sie dann in der Dritten Vierten einfach mal zusammen in den Turnsaal, da gibt es also dann ein Riesengeschrei, da gibt es auf einmal Barrieren.“ (Z 279-281)

G hingegen ist der Meinung, dass die Übungsform Yoga keine Konflikte auftreten lässt:

„[...] das ist auch diese Übungsform, es kommt ja da keine wirkliche Streitsituation auf.“ (Z 216f)

8.3.5 „Prinzipiell schau ich schon, dass ich da keinen Unterschied mache“

Eine Differenzierung zwischen Mädchen und Jungen, sowohl in der Notengebung als auch im Unterricht, lehnen grundsätzlich alle der Befragten ab.

B gibt an, dass er sich vor allem den individuellen Fortschritt genauer ansieht und auch die körperlichen Voraussetzungen bei der Notengebung mit einbezieht:

„natürlich bei der Benotung muss man schon davon ausgehen, das ist eh klar, was kann der- oder diejenige natürlich. [...] Also je nachdem individuell.“ (Z 112-116)

Auch C spricht von einer individuellen, nicht geschlechterspezifischen Differenzierung im Wahlmodul Fitness- und Krafttraining.

D hingegen unterscheidet zwar in der Benotung oder in der Auswahl der Übungen nicht zwischen Mädchen und Jungen, differenziert jedoch sehr wohl im Gespräch:

„Ja also ich rede mit Mädchen anders als ich mit Burschen rede“ (Z 113)

E spricht zuerst davon, dass er nicht zwischen den Geschlechtern differenziert, gibt aber an, dass die Mädchen vereinfachte Übungen wie z.B. Damenliegestütze machen können. Auch im regulären Sportunterricht, wenn dieser koedukativ abgehalten wird, werden manchmal Extraregeln eingeführt:

„Wobei ich dann unter Umständen aber auch mache, dass die Buben mit der falschen Hand den Smash machen müssen oder so. [...] dass die Mädchen da keine Angst haben.“ (E; Z 277-279)

Auch G glaubt, dass für die Mädchen im regulären Sportunterricht Extraregeln bei den Spielen eingeführt werden müssen, *„ansonsten gehen die unter, wenn sie körperlich nicht sehr gut sind.“ (Z 141)*

8.3.6 „Das sind meistens halt Freunde untereinander, die sich gut kennen“

Bezüglich der Motive, warum Mädchen und Jungen ein bestimmtes Wahlmodul belegen, gehen die Meinungen der befragten Lehrerinnen und Lehrer sehr auseinander.

A, B, C und D glauben, dass Mädchen und Jungen sich in größeren Gruppen gemeinsam anmelden. Diese Gruppen können sowohl heterogen als auch homogen sein.

„[...] sind auch viele von ihnen auch im privaten Bereich gut befreundet“ (C; Z 188f)

„[...] die haben sich schon als gemischte Gruppe angemeldet, die wollten sehr bewusst so eine gemeinsame Aktion“ (D; Z 178f)

„[...] also das sind meistens halt Freunde untereinander, die sich gut kennen, die machen das meistens miteinander“ (A; Z 209f)

Zwei der Befragten (A und F) sind sich einig, dass die Wahlmodule aufgrund der Note besucht werden:

„Ich glaub immer, der Gedanke „Ich krieg ein Zeugnis“[...] in dem Wahlmodul spielt immer mit“ (A; Z 212-214)

„Hauptsächlich sie brauchen ein Zeugnis.“ (F; Z 80)

Sechs der Befragten (A, C, D, E, F und G) glauben, dass das Interesse an der Sportart vorrangig für die Wahl des Sportmoduls ist.

Sowohl A als auch B sind der Meinung, dass die Mädchen ihr Wahlmodul wählen, weil es den Ruf hat, nicht bewegungsintensiv zu sein:

„[...] die denken sich auch, wir spielen Tischtennis und da muss man sich eh nicht bewegen [...]“ (A; Z 121f)

„Vielleicht gilt Badminton auch teilweise halt noch als so was federballmäßig, also bei den Mädels, also sozusagen eine Sportart, bei der ich mich nicht unbedingt so viel bewegen muss“ (B; Z 77-79)

Nur A ist der Meinung, dass die Mädchen aufgrund des anderen Geschlechts das Wahlmodul belegen:

„Mädchen spielen mit, weil halt viele Burschen dabei sind wahrscheinlich“ (Z 215)

Für C, D, E und F gibt es keine Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen bezüglich der Wahl des Sportmoduls.

8.3.7 Interpretation

Der Umgang der Mädchen und Jungen miteinander ist in den Sportmodulen sehr unterschiedlich. Während in den Wahlmodulen, in denen jeder und jede individuell für sich arbeitet (Fitnesstraining, Yoga), eine positive Bilanz in der sozialen Interaktion gezogen werden kann, ist in den Wahlmodulen mit Teamcharakter auffällig, dass die Interaktion zwischen Mädchen und Jungen anscheinend nicht problemlos funktioniert. Ausnahme davon ist das Modul Outdoorpädagogik, in der Gruppenzusammengehörigkeit eine große Rolle spielt.

Einzig und allein im Wahlmodul Mountainbiken äußert sich die Lehrerin eher negativ bezüglich des Verhaltens der Teilnehmenden zueinander. Hier gab es jedoch vorwiegend Kommunikationsprobleme zwischen den Leistungsschwächeren und –stärkeren, und weniger zwischen Mädchen und Jungen.

Im Wahlmodul Volleyball wird die Anwesenheit des anderen Geschlechts als „Tatsache“ beschrieben, dennoch werden auch Spannungen zwischen Mädchen und Jungen beobachtet. Die Aussage, dass die Mädchen und Jungen den gemeinsamen Unterricht „einfach hinnehmen“ erweckt den Eindruck, dass hier vielmehr ein koinstruktiver und weniger ein koedukativer Unterricht vorliegt. (vgl. Kapitel 2.1.2)

Die Interaktion von Mädchen und Jungen wird teilweise von den Lehrpersonen initiiert, weil sonst vermehrt homogene Gruppen entstehen würden. Es ist meiner Meinung nach als positives Beispiel hervorzuheben, wenn dies von der Lehrperson forciert wird.

Unterschiede im Verhalten und in der körperlichen Leistung zwischen Mädchen und Jungen können alle Befragten bestätigen. Die Jungen werden als aktiver bezeichnet, während sich die Mädchen eher zurückziehen.

Auffällig ist auch, dass die Jungen stets als leistungsfähiger dargestellt werden, während die Mädchen oft als gesellschaftsorientiert und weniger leistungsorientiert erlebt werden.

Interessant ist, dass nur eine Lehrperson deutlich die Vorteile der unterschiedlichen körperlichen Voraussetzungen von Mädchen und Jungen hervorhebt. Während diese oft als Argument gegen den koedukativen Sportunterricht verwendet werden (vgl. Kapitel 4.3.2), sieht die interviewte Lehrerin darin eine Chance, den Unterricht entsprechend anzupassen und genau diese Unterschiede zu nutzen.

Obwohl keine spezifische Frage zur Lehrer(innen)rolle gestellt wurde, sind fünf der sieben Befragten davon überzeugt, dass das Vorleben und die Bewusstmachung der eigenen Geschlechterrolle wichtig ist. Ihnen ist auch bewusst, dass sie im koedukativen Unterricht eine spezielle Vorbildfunktion gegenüber den Schülerinnen und Schülern erfüllen sollen und sie versuchen, beide Geschlechter gleich zu behandeln.

Auffällig ist, dass Konflikte zwischen Mädchen und Jungen in allen sieben Sportwahlmodulen nicht vorhanden sind. Lediglich im Wahlmodul Outdoorpädagogik gab es einen Konflikt in einer Gruppe, jedoch wurde dieser von den Mädchen und Jungen mit viel Umsicht selbstständig gelöst. Einige der Befragten geben an, dass Konflikte im koedukativen Unterricht sehr wohl auftreten, jedoch in einer anderen Altersgruppe. In der Pubertät müsse im koedukativen Unterricht oftmals Streit zwischen Mädchen und Jungen geschlichtet werden.

Obwohl alle Interviewten angeben, dass Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen im Wahlmodul ersichtlich sind, differenziert nur ein Lehrer teilweise durch eine vereinfachte Übungsauswahl für die Mädchen.

Eine Lehrerin gibt an, dass sie mit Mädchen ein Gespräch anders führt als mit Jungen. Ansonsten findet keine Differenzierung bei der Notengebung und im Unterricht selbst bei den Befragten statt.

Bei der Befragung nach den Motiven der Schülerinnen und Schüler für das Wahlmodul, geben die Interviewten sehr unterschiedliche Gründe an. Das Interesse an der Sportart ist für die meisten von ihnen der Hauptgrund.

Ob es wirklich unterschiedliche Motive zwischen Mädchen und Jungen gibt, kann man aufgrund der Interviews nicht nachvollziehen, dazu müsste man eine eigene Studie durchführen. Die meisten interviewten Lehrpersonen haben jedoch erlebt, dass der Freundeskreis eine große Rolle bei der Wahl des Sportmoduls spielt.

Zusätzlich ist hervorzuheben, dass zwei Lehrer der Meinung sind, die Mädchen würden ihr Modul wählen, weil es weniger anstrengend ist, während das von den Jungen niemand erwartet.

Die schlechte Erfahrung mit dem Wahlmodul veranlasst meiner Meinung nach auch F zur Aussage, dass die Schülerinnen und Schüler das Wahlmodul nur aufgrund der Note besucht haben und ansonsten nur wenige von ihnen Interesse an der Sportart selbst gezeigt haben.

8.4 Koedukativer Unterricht

8.4.1 „Weil es eine ganz neue Dynamik auch in die Gruppe bringt“

Darüber, dass der koedukative Unterricht Vorteile und Möglichkeiten in sich birgt, sind sich die interviewten Lehrerinnen und Lehrer einig. Das pädagogische Potential des koedukativen Unterrichts sehen die Interviewten hauptsächlich darin, dass Mädchen und Jungen im gemeinsamen Unterricht gegenseitigen Respekt und den Zugang zu anderen Verhaltensweisen lernen können:

„ [...] also jetzt im Sozialbereich, kommunikativen Bereich andere Herangehensweise, andere Kommunikation, im motorischen Bereich die unterschiedlichen Bedürfnisse, Voraussetzungen.“ (C; Z 272-274)

„Die müssen einfach lernen, miteinander Schwächen und Stärken irgendwie gemeinsam zu erleben und zu spielen.“ (E; Z 183f)

G meint, *„dass die Burschen [...] lernen könnten, sozusagen in einer Weise Acht zu geben auf die Mädchen, also im konkurrierenden Sport jetzt, die der Atmosphäre zuträglich ist.“ (Z 252-254).*

Auch B und F glauben, dass die Jungen von den Mädchen Umsicht lernen können und *„das Akzeptieren davon, dass es Schwächere gibt.“ (F; Z 249)*

An eine höhere Motivation aufgrund der Anwesenheit des anderen Geschlechts glauben alle der Befragten. So betont A, dass *„[...] einfach grad die Burschen oder halt die Mädchen motivierter sind mitzumachen.“ (A; Z 365f)*

„Es ist oft total interessant und spannend für eine Mädchengruppe, wenn dann plötzlich Burschen in einem Spiel mit dabei sind, weil sie auch ganz anders leisten dann und weil was anderes entstehen kann.“ (D; Z 343-346)

„Die Mädchen fühlen sich mehr aufgefordert und sind aktiver, wenn die Burschen dabei sind.“ (F; Z 241f)

Auffällig ist, dass A und G glauben, Mädchen und Jungen können in ihrem Wahlmodul gar nichts voneinander lernen und E auf die Frage, was Mädchen von Jungen mitnehmen können, keine Antwort geben kann.

8.4.2 „Die Konkurrenzsportarten eignen sich nicht für die Koedukation“

Obwohl die Interviewten die positiven Seiten des gleichgeschlechtlichen Unterrichts hervorheben, gibt es einige Situationen, in denen der koedukative Unterricht an seine Grenzen stößt.

Für das Gelingen des gemeinsamen Unterrichts spielt laut C, D und E das Alter der Mädchen und Jungen eine große Rolle:

„Und ich glaube, dass es oft einfach einer bestimmten Entwicklungsstufe überhaupt nicht entspricht“ (D; Z 324f)

C bevorzugt die schrittweise Einführung von koedukativen Sequenzen ab der 1. Klasse, ansonsten können Probleme entstehen:

„[...] man führt sie dann in der Dritten Vierten einfach mal zusammen in den Turnsaal, [...] da gibt es auf einmal Barrieren.“ (C; Z 280f)

Fünf der interviewten Personen wiederum glauben, dass die geschlechtsspezifischen Interessen von Mädchen und Jungen im koedukativen Unterricht nicht vereinbar sind und dem Unterrichtsinhalt eine große Bedeutung zukommt (B, C, E, F, G)

„Ich glaub einfach, dass Mädels und Burschen jetzt von dem, was sie machen wollen durchaus im Durchschnitt Unterschiede da sind, die glaub ich nicht schlecht sind, wenn man das ein bisschen trennt.“ (B; Z 564-566)

„[...] oder auch dass man dann Aerobic oder irgendwas in die Richtung macht, das werden eher die Burschen nicht wollen, sag ich jetzt einmal. Und ich möchte sie auch nicht zwingen dazu.“ (E; Z 252f)

Aus Erfahrung kann D sagen, dass koedukativer Unterricht nicht gegen den Wunsch der Mädchen und Jungen durchgeführt werden kann.

D hat im koedukativen Unterricht *„ganz viel Streit gelöst immer wieder, weil es einfach nicht gepasst hat. Es waren 10 bis 14-jährige letztendlich [...] für die das eine Unterrichtsgegebenheit war.“ (D; Z 350-353)*

F spricht sogar davon, dass sich manche Mädchen von der Anwesenheit der Jungen abschrecken lassen und sich weniger zumuten:

„und dann gibt's andere Klassen, die so in Summe weniger aktiv sind und die haben auch eine höhere Abwehr oft mit den Burschen was gemeinsam zu machen. Vielleicht weil sie von vornherein von sich ein Bild haben, ‚ich bin gar nicht so gut und dann sieht mich der noch in meinem Schwach-Sein‘ oder ‚dass ich nichts kann‘ und dann fühlen sie sich vielleicht noch mehr zurückgesetzt“ (Z 255-259)

Auch G ist der Meinung, dass der gemeinsame Unterricht für die Mädchen Nachteile mit sich bringt:

„Die Konkurrenzsportarten eignen sich nicht für die Koedukation. Weil die Mädchen dauernd unter die Räder kommen“ (G; Z 313f)

Ohne zusätzliche weibliche Lehrpersonen wäre Koedukation schwieriger durchführbar - davon sind zwei männliche Lehrer überzeugt.

8.4.3 „Weil da heißt es dann immer gleich, ‚bitte der hat‘ und sonst irgendwie“

Die Kategorie „Ängste der Lehrpersonen“ hat sich im Zuge der Interviews als neue Kategorie herausgefiltert.

Alle männlichen Lehrpersonen, bis auf einen, sehen die Situation als schwierig an, wenn sie Mädchen unterrichten und keine weibliche Lehrperson anwesend ist. Die Möglichkeit der Korrekturen sehen sie als eingeschränkt, da ein eventueller Körperkontakt falsch interpretiert werden könnte. Auch die Situation in der Umkleidekabine wird als schwierig eingestuft:

„[...] ich hätte davor Angst, als Lehrer, wenn ich jetzt sichere und ich sichere alle gleich“ (A; 454f)

„Also wenn jetzt ein männlicher Lehrer für die Mädels zuständig ist, also sprich diese ganze Umkleidekabinenproblematik. Was ist, wenn dort was passiert, was mache ich dann als Lehrer. Wenn ich da jetzt reinstürme und alle sind halb nackt [...]“ (B; Z 576-579)

„[...] einen Buben kann ich schnell einmal nehmen und drücken und halten [...]. Bei einem Mädels tu ich mir da sehr schwer. Weil da heißt es dann immer gleich, ‚bitte der hat‘ und sonst irgendwie.“ (E; Z 320-322)

Auch G beschreibt, dass er sich in solchen Situationen unwohl fühlt:

„Und ich bin da äußerst vorsichtig bei Körperkontakten [...]“ (G; Z 166)

Ein Lehrer glaubt, dass einige seiner Kollegen Scheu davor haben, koedukativ zu unterrichten, weil sie in diesem Bereich sehr wenig Erfahrung haben:

„Ich glaube, es müsste noch mehr ermuntert werden [...], dass sich Kollegen das öfter zutrauen“ (C; Z 373f)

Bei den weiblichen Lehrpersonen gibt es in dieser Hinsicht keine Bedenken. Während eine Lehrerin gar keine Ängste bezüglich des koedukativen Unterrichts äußert, hat die andere Lehrerin nur dann Bedenken, wenn aufgrund disziplinärer Schwierigkeiten gefährliche Situationen entstehen.

8.4.4 „Ich bin eigentlich ganz froh, dass es getrennt ist“

Die interviewten Lehrerinnen und Lehrer unterrichten auch alle teilweise koedukativ im regulären Sportunterricht und haben deshalb auch einen direkten Vergleich zum Wahlmodul.

Direkte Präferenzen äußern nur A, E und G. Alle anderen Lehrpersonen befürworten sowohl den gemeinsamen als auch den getrennten Unterricht, je nachdem was die Situation verlangt.

Den koedukativen Unterricht bevorzugt A:

„Ja schon natürlich koedukativ, weils einfach für beide mehr bringt.“ (A; Z 390)

C unterrichtet auch im regulären Sportunterricht mit Kolleginnen koedukativ und glaubt, dass man früh damit beginnen sollte. Jedoch spricht er sich wie B, D und F für die freie Wahlmöglichkeit aus:

„[...] ich finde es immer wieder als Bereicherung, das koedukativ zu machen und es würde für mich aber jetzt übers ganze Jahr nur Koedukation mitunter auch nur eingeschränkt Sinn machen.“ (C; Z 312-314)

„Und da niemanden zu zwingen, das eine oder das andere unbedingt machen zu müssen [...]“ (B; Z 591)

„Also für mich ist ganz entscheidend zu schauen, was für die Gruppe passt.“ (D; Z 339)

„Das hängt ganz vom Thema ab.“ (F; Z 262)

D betont, dass es ganz wichtig ist, die Mädchen und Jungen auch bewusst zu trennen und in homogene Gruppen zusammenzuführen.

„Also ich finde das ganz wichtig, dass da eben auch dem Wunsch der Mädels, auch unter sich zu bleiben, auch stattgegeben wird. Und dass man nicht, so mit dieser koedukativen Idee so über alles drüberfährt.“ (D; Z 319-322)

G tendiert eher zu getrenntem Unterricht:

„[...] ich mein auch diese ganzen Spannungen, die zwischen den Geschlechtern bestehen in dem Alter, die sind natürlich durch die körperliche Nähe noch einmal deutlicher im Sportunterricht. [...] also ich bin eigentlich ganz froh, dass es getrennt ist in der Oberstufe.“ (G; Z 302-307)

E spricht sich klar für monoedukativen Unterricht in der Unterstufe aus. Er unterrichtet in der Unterstufe lieber die Jungen, „weil die einfach agiler sind, belastungsfähiger.“ (E; Z 286f).

8.4.5 „Es gibt keine speziellen Angebote auf der Pädagogischen Hochschule“

Hinsichtlich der Ausbildungen und Fortbildungen bestätigen alle interviewten Lehrerinnen und Lehrer, dass es bezüglich Koedukation und geschlechtersensibles Unterrichten keine bzw. wenige Fortbildungsangebote gibt. Bei keinem/r der Befragten wurden diese Themen in der universitären Ausbildung angesprochen.

Zwei (C und D) der sieben Befragten haben sich sehr viel mit dem Thema Koedukation beschäftigt und dementsprechend auch schon viele Erfahrungen gemacht:

C hat durch eine universitäre Lehrveranstaltung viel von den Studierenden erfahren können und hat auch früher als Lehrtherapeut koedukativ unterrichtet und sich dadurch schon intensiv mit diesem Thema beschäftigt. Er glaubt aber, eine allgemeine Hinführung zum Thema „wäre sicher von Vorteil, auch für manch alt eingesessene Kollegen –innen, die da vielleicht noch nicht so hingeführt wurden.“ (Z 354-356)

Auch D interessiert sich sehr für Mädchen- und Jungenarbeit und koedukativen Unterricht:

„Und mir war das also ein total wichtiges Thema, und ist mir auch noch immer ein wichtiges Thema und auch in meinem zweiten Fach schau ich sehr gut drauf, dass das einen Platz hat.“ (Z 383-385)

Die anderen fünf Interviewten hatten noch sehr wenig theoretischen Kontakt mit diesem Thema und auch das Interesse daran ist teilweise auch gar nicht vorhanden:

„Also sagen wir mal, wenn ich koedukativ mache, mache ich es automatisch.“ (A; Z 427)

„Ich kümmerge mich auch selbst nicht darum“ (F; Z 291)

„[...] ich mache seit langer, langer Zeit keine Fortbildungen was den Sportunterricht betrifft.“ (G; Z 278f)

Lediglich B wäre an einem Austausch mit anderen Lehrpersonen interessiert:

„Natürlich wäre es interessant, ein bisschen zu sagen, wie gehen andere damit um.“ (Z 536f).

8.4.6 „Für die Freiheit, es zu wählen, so wie es einer Gruppe entspricht“

Welche Auswirkungen hat nun der koedukative Unterricht im Wahlmodul auf den regulären Sportunterricht? Sind sich die befragten Personen einig, dass eine koedukative Situation problemlos in den Regelunterricht transferiert werden kann?

Die Durchsetzung des koedukativen Sportunterrichts befürwortet nur einer der Befragten, er dementiert seine Aussage jedoch später wieder

„Ja, also ich finde das total positiv, also das wär' sicher ein Schritt in die richtige Richtung.“ (A; Z 449).

Ist jedoch keine Lehrerin anwesend, ist A gegen koedukativen Unterricht:

„[...] bevor ich mich da in die Nesseln setz, soll es so bleiben wie es ist. Konservativ, gut, seit Jahrzehnten erprobt, sag ich immer.“ (Z 483-485).

Auch E ist für eine Trennung der Geschlechter, wenn keine Lehrerin anwesend ist:

„Also aus diesen Gründen würde ich eher sagen, bleiben wir lieber getrennt.“ (Z 323), gleichzeitig ist er aber auch positiv eingestimmt: „Sonst wäre es sicherlich ganz interessant, wenn man es einmal durchzieht.“ (Z 323f)

Für die zeitweise Trennung und zeitweise Zusammenführung sind B, C, D und F. Sie befürworten auch die freie Wahl der Unterrichtsform:

„Also so wie es jetzt im Prinzip ist, dass die Möglichkeit besteht, wenn man will [...]“ (B; Z 582f)

„Also es macht durchaus Sinn, das punktuell zu trennen und punktuell zusammenzuführen.“ (C; Z 314f), ansonsten würden sich bei ständiger Koedukation Probleme daraus ergeben, „dass wir auf die Geschlechter spezifische Schwerpunkte setzen.“ (Z 382f)

„ [...] also ich bin nicht gegen Koedukation, aber ich würde es nie als generelle Maßnahme eingeführt befürworten. Also ich finde, man muss entscheiden können, wie es passt.“ (D; Z 403-405)

„Koedukation ist sicher gut, aber es muss auch Stunden geben, wo Mädchen nur was alleine machen können und Burschen nur was alleine machen.“ (F; Z 297-299)

G tendiert zur Trennung der Geschlechter, sowohl im Sportunterricht als auch in anderen Fächern:

„Ich glaub sogar, dass man sie in anderen Fächern auch trennen sollte. Ja, also weil Mädchen oft sich viel mehr entfalten können [...]“ (Z 325f)

8.4.7 Interpretation

Der wohl interessanteste Teil der Untersuchung sind die Einstellungen der Lehrpersonen zum koedukativen Unterricht im Wahlmodul und dessen Auswirkungen auf den regulären Sportunterricht.

Dass der gemeinsame Unterricht von Mädchen und Jungen pädagogisches Potential in sich birgt, ist unumstritten. Ein Hauptargument ist sicher, dass das Verständnis für das andere Geschlecht gefördert wird, entweder unbewusst durch den direkten Kontakt miteinander oder auch durch die Initiierung der Lehrperson. Ein weiteres Argument ist sicher auch, dass Mädchen und Jungen voneinander lernen können – sei es Ehrgeiz, Motivation oder auch Nachsicht und Akzeptanz.

Die Befürchtung von Schmerbitz und Seidensticker (2000, S. 21), dass im koedukativen Unterricht gefestigte Geschlechterrollen nicht abgebaut, sondern nur zusätzlich verstärkt werden, bestätigte sich bei den Interviews nicht. Vielmehr zeigen die Lehrerinnen und Lehrer andere Gefahren und Grenzen auf, die der gemeinsame Unterricht von Mädchen und Buben hervorrufen kann. So würden zwei der Lehrpersonen die Koedukation niemals gegen den Willen der Schülerinnen und Schüler durchführen wollen. Das ist ein interessanter Aspekt, wird doch in der Literatur die Meinung der Jugendlichen oft außer Acht gelassen.

Auch eine gesetzliche Regelung, die sich auf die alleinige Anwesenheit eines Lehrers mit jungen Mädchen stützt, ist von zwei Lehrern als Forderung für koedukativen Unterricht gestellt worden. Die Angst, in eine unangenehme, zweideutige Situation mit den Mädchen zu gelangen beschäftigt hauptsächlich die männlichen Lehrpersonen. Diese Tatsache wäre auch für zwei Lehrer (A und E) ein Grund, den geschlechtergetrennten Sportunterricht beizubehalten. Die zwei Lehrerinnen haben diesbezüglich keine Äußerungen gemacht.

Eine weitere Problemsituation kann vor allem in der Pubertät entstehen. Viele der Befragten geben an, dass im Wahlmodul die Schülerinnen und Schüler bereits älter sind und deshalb keine Konflikte entstehen, weil eine gegenseitige Akzeptanz vorherrscht. Würde man jedoch das Wahlmodul in der Unterstufe anbieten, sehen die Befragten durchaus mehr Konfliktpotential.

Auch der Unterrichtsinhalt und dessen Umsetzung können nicht immer den geschlechtsspezifischen Interessen gerecht werden. Hier bieten die Wahlmodule eine bereichernde Alternative, da die Schülerinnen und Schüler das Modul aus persönlicher Motivation wählen können.

Auffällig ist, dass G, der hauptsächlich Mädchen in seinem Wahlmodul hat, den getrennten Unterricht befürwortet. Seine Befürchtung ist, dass die Mädchen sich gegen die Jungen nicht durchsetzen können und auch körperlich benachteiligt sind. Seine Meinung orientiert sich sehr stark am feministischen Ansatz, der besagt, dass vor allem die Mädchen Nachteile aus dem koedukativen Unterricht ziehen.

Brisant finde ich die Aussage von A, dem erst während des Interviews bewusst wird, dass er koedukativ unterrichtet und sich fragt, ob dies rechtlich überhaupt möglich ist, (Z 328-330) sich dann aber doch für gemeinsamen Unterricht ausspricht.

Mein Eindruck bei den Interviews war der, dass sich die Lehrpersonen, die sich schon viel mit dem Thema Koedukation und Mädchen- bzw. Jungenarbeit auseinandergesetzt haben, eine positive, aber auch kritische Einstellung zum koedukativen Unterricht haben. Es wird von ihnen nicht unreflektiert gut geheißt, die Vor- und Nachteile werden sehr wohl abgewogen.

Eine andere Einstellung dazu haben meiner Meinung nach die Lehrpersonen, die zu diesem geschlechtsspezifischen Thema noch wenig Zugang hatten. Ihr Unterricht erscheint aufgrund der Beschreibungen für mich mehr koinstruktiv, als koedukativ. Nur die Sportart scheint im Vordergrund zu stehen und nicht die gemeinsame Erziehung der Geschlechter. Diese wesentliche Unterscheidung beschreibt auch Voss in ihrem Beitrag. (2002, S. 62)

Die Forderung von bestimmten Autorinnen (u.a. Diketmüller, 2002; Tietjens & Potthoff, 2006), die Fortbildungen im Bereich Koedukation zu forcieren und die Lehrpersonen für geschlechtsspezifische Themen zu sensibilisieren, gewinnt auch nach den durchgeführten Interviews zunehmend an Bedeutung für den Unterricht in der Schule. Die Umsetzung der Fortbildungsangebote und Erreichung der Zielpersonen wird jedoch noch einige Zeit in Anspruch nehmen.

Der gemeinsame Sportunterricht von Mädchen und Jungen wird gutgeheißen, wenn dies den Wunsch der Schülerinnen und Schüler repräsentiert. Zusätzlich müssen aber auch Alternativen angeboten werden und Unterrichtssequenzen zur Verfügung gestellt werden, in denen sowohl die Mädchen als auch die Jungen in homogenen Gruppen zusammengeführt werden. Das ist vor allem in der Pubertät ein absolutes Muss. Diese Forderung deckt sich mit der Untersuchung, die Zipprich (2002, S. 75ff) mit Lehrpersonen durchgeführt hat. Auch diese sind der Meinung, dass eine Trennung der Geschlechter in der Pubertät sinnvoll sein kann.

9. Weiterführende Thesen

Auf Basis der durchgeführten Interviews und im Hinblick auf die formulierten Fragestellungen am Beginn dieser Arbeit lassen sich folgende Thesen für die weitere Auseinandersetzung mit diesem Thema formulieren:

These 1

Soziale Interaktionen zwischen Schülerinnen und Schülern müssen oft von Lehrpersonen initiiert werden

Der harmonische Umgang zwischen Mädchen und Jungen passiert nicht automatisch, sondern es bedarf oft einer zusätzlichen Initiierung durch die Lehrpersonen. Drei Lehrpersonen gaben an, oft eingreifen zu müssen, um gemischtgeschlechtliche Gruppen bilden zu können.

Nach den Aussagen der Interviewten kann man davon ausgehen, dass sich oft nur dann gemischtgeschlechtliche Gruppen bilden, wenn sich die Mädchen und Jungen schon gut kennen und sich eventuell auch gemeinsam in einer Gruppe für das Wahlmodul angemeldet haben. Dadurch ist die Vertrauensbasis zwischen Mädchen und Jungen größer und die Tendenz höher, dass es zu sozialen Interaktionen zwischen Mädchen und Jungen kommt.

Hier wären gezielt inszenierte Inhalte wie z.B. Vertrauensübungen und Kennenlernspiele von Vorteil, da in den Wahlmodulen oft Mädchen und Jungen aus verschiedensten Klassen zusammengewürfelt werden.

These 2

Getrennter Sportunterricht ist vor allem in der Pubertät von Vorteil

Das Alter der Schülerinnen und Schüler wird von den Interviewten oft als positiver Faktor für das Gelingen des koedukativen Unterrichts hervorgehoben. Die Befragten sind der Meinung, dass eine gewisse Reife der Mädchen und Jungen sich positiv auf das Verständnis des anderen Geschlechts auswirkt und dadurch auch selten Konflikte entstehen.

Würden jedoch die Mädchen und Jungen in derselben Konstellation in der Unterstufe zusammengeführt werden, würde hier mehr Konfliktpotential entstehen und die Situation schwieriger werden.

Somit sprechen sich die meisten der Befragten dafür aus, auf Wunsch der Mädchen und Jungen den Sportunterricht in homogenen Gruppen durchzuführen und vor allem in der Entwicklungsstufe der Pubertät ihre Sozialisationsprozesse mit dem gleichen Geschlecht zu erleben. Oft wird der Wunsch, gemeinsam unterrichtet zu werden, von den Mädchen und Jungen in einer anderen Altersstufe wieder selbstständig formuliert - unabhängig von der Vorstellung der Lehrperson.

These 3

Der Unterrichtsinhalt spielt eine wichtige Rolle für das Gelingen des koedukativen Unterrichts

Die interviewten Personen bieten in den Wahlmodulen größtenteils die Sportarten an, die sie auch nach wie vor in ihrer Freizeit aktiv ausüben. Das sportliche Interesse der Lehrerinnen und Lehrer spielt also eine große Rolle bei der Wahl des Unterrichtsinhalts für das Sportmodul.

Als sehr positiv bezeichnen diejenigen Lehrpersonen ihr Wahlmodul, die keine Teamsportarten anbieten. Yoga, Fitness- und Krafttraining und Outdoorpädagogik scheinen sich sehr gut für die Durchführung des koedukativen Unterrichts zu eignen. Bei diesen Wahlmodulen rückt der Leistungsgedanke mehr in den Hintergrund und sie werden nicht auf Wettkampf ausgerichtet. Die Aussage eines Lehrers, dass sich die Konkurrenzsportarten weniger für die Koedukation eignen, lässt sich damit teilweise bestätigen. Bei den Wahlmodulen, in denen das Hauptziel das Gewinnen ist und der Leistungsgedanke sehr hoch ist, äußerten sich die Lehrpersonen entweder negativ oder eher neutral zum Ablauf des Wahlmoduls.

These 4

Ausbildungen im Bereich Mädchen- und Jungenarbeit und die Auseinandersetzung mit der Geschlechterthematik helfen den Lehrpersonen, sich besser auf den koedukativen Unterricht einzustellen und mit den unterschiedlichen Interessen umzugehen.

Eine Forderung von diversen Autorinnen und Autoren (vgl. Kapitel 5.3.2.2), die bereits im Lehrberuf stehenden Personen auf verschiedene Fortbildungen hinsichtlich geschlechtersensibles Unterrichten aufmerksam zu machen und Ausbildungen in diesem Bereich zu forcieren, bestätigt sich auch durch die durchgeführten Interviews.

Nur zwei von sieben Befragten geben an, sich intensiv mit Mädchen- und Bubenarbeit beschäftigt zu haben und in diesem Bereich viel Erfahrung gesammelt zu haben. Diese zwei Lehrpersonen sind gegenüber ihrem Wahlmodul sehr positiv eingestimmt und sehen die Koedukation als Bereicherung. Trotzdem üben sie auch Kritik an dieser Unterrichtsform und wägen auch die Pro- und Kontraseiten ab.

Die anderen fünf Befragten sind wenig bis gar nicht interessiert an Fortbildungen zu diesem Thema, nur einer äußert Wünsche, sich mit anderen über das Gelingen des koedukativen Unterrichts auszutauschen.

Mountainbiken, Tischtennis, Volleyball und Badminton sind Sportmodule, in denen die Lehrpersonen dazu tendieren, koedukativen Unterricht unreflektiert durchzuführen. Mädchen und Jungen sind zwar beidermaßen anwesend, jedoch findet offensichtlich keine gemeinsame Erziehung der Geschlechter statt. Yoga ist als Sonderform zu sehen, da hier die Aufteilung der Geschlechter (achtzehn Mädchen, ein Junge) sehr ungleichmäßig ist.

Eine Fortbildung in diesem Bereich würde die Lehrpersonen besser auf den reflektierten Unterricht mit Mädchen und Jungen vorbereiten und vielleicht auch das Unbehagen der männlichen Lehrer vermindern, junge Mädchen zu unterrichten.

These 5

Die gesetzliche Einführung der Koedukation im Sportunterricht würde nicht sinnvoll sein

Alle Interviewten haben auch im regulären Sportunterricht die Möglichkeit, gemischtgeschlechtliche Gruppen zu unterrichten und schätzen es sehr, dies nach eigenem Wunsch und Ermessen machen zu können. Eine durchgehende Koedukation im regulären Sportunterricht lehnen alle aus diversen Gründen ab.

Der Hauptgrund ist, dass Mädchen und Jungen die Möglichkeiten haben sollen, in homogenen Gruppen Erfahrungen sammeln zu können und sich ihrer eigenen Geschlechtsidentität bewusst zu werden. Andererseits sollte man nicht völlig auf koedukativen Unterricht verzichten, weil es für beide Geschlechter auch eine große Bereicherung sein kann. C hat die Erfahrung gemacht, dass man die Mädchen und Jungen schrittweise an den gemeinsamen Unterricht gewöhnen sollte und man sie nicht vor vollendete Tatsachen stellen sollte.

Die Befragten sprechen auch die Bedeutung des Teamteaching im gemeinsamen Unterricht an. So bereichern manche Konstellationen den koedukativen Unterricht, während andere Lehrpersonen vielleicht nicht so gut miteinander harmonieren.

Präferenzen, dass getrennter Sportunterricht sehr wohl sinnvoll ist und so beibehalten werden soll, kann man aus den Interviews erkennen.

Dem Gedanken, Mädchen und Jungen im Sportunterricht durchgehend gemeinsam zu unterrichten, kann keine/r der Befragten etwas abgewinnen.

These 6

Die Tendenz zu geschlechtsspezifischen Sportarten ist nur teilweise erkennbar

Dass Mädchen und Jungen nur diejenigen Sportwahlmodule besuchen, die als spezifisch für ihr Geschlecht angesehen werden, lässt sich in dieser Untersuchung großteils widerlegen. Männlich orientierte Sportarten wie Fitnesstraining und Sportarten im Freien wie Mountainbiken und Outdoorpädagogik werden auch von Mädchen frequentiert, die speziell als weiblich geltende Sportarten wie Volleyball sprechen auch die Jungen an. Eine Öffnung der Sportarten in beide Richtungen hat somit schon ansatzweise stattgefunden. Die Annahme, dass im koedukativen Unterricht somit nur geschlechtsneutrale Sportarten angeboten werden, kann hiermit nicht bestätigt werden.

Lediglich in Yoga zeigt sich ein deutlich weiblicher Trend, der vielleicht auch durch die Medien sehr stark beeinflusst wird. Der Grund für die geringe Anzahl der Mädchen im Wahlmodul Tischtennis kann aufgrund des Interviews nicht genau angegeben werden. Hierzu müsste man die Schülerinnen und Schüler selbst befragen.

Die Wahlmodule knüpfen also direkt an die spezifischen Interessen der Mädchen und Jungen an. Somit ist die Gestaltung des Unterrichts einfacher als sie im regulären koedukativen Sportunterricht wäre, wo man auf die unterschiedlichen Interessen der Schülerinnen und Schüler eingehen müsste.

These 7

Das Alter der Lehrpersonen steht nur bedingt in Zusammenhang mit der Einstellung zum koedukativen Unterricht

Da das Alter der Interviewten zwischen 33 und 52 Jahren liegt, ist keine eindeutige Tendenz bezüglich der Einstellung zur Koedukation erkennbar. Auffällig ist jedoch, dass die beiden Lehrpersonen, die schon über zwanzig Jahre im Lehrberuf stehen, sich negativ bzw. sehr neutral gegenüber dem Wahlmodul äußern und kein Interesse an der Fortbildung im Bereich geschlechtersensibles Unterrichten zeigen. Es bestätigt sich die Annahme, dass Lehrpersonen, die ihren Beruf schon länger ausüben, am wenigsten mit

Geschlechterthemen konfrontiert wurden und auch ihr Interesse diesbezüglich eher gering ist.

Dafür gibt es jedoch auch Gegenbeispiele: Für einen Lehrer, der erst seit acht Jahren unterrichtet, spielt Koedukation ebenfalls nur eine sehr passive Rolle.

10. Zusammenfassung

Die modulare Oberstufe – ein Schulversuch der nur an acht Wiener Schulen angeboten wird – bietet eine Möglichkeit, Mädchen und Jungen im Sportunterricht gemeinsam zu unterrichten. Die vorliegende Arbeit beschäftigte sich mit der Entwicklung der Koedukation in der Schule, dem gemeinsamen Sportunterricht von Mädchen und Jungen und dessen Vor- und Nachteile sowie mit den alternativen Ansätzen, die erst während der letzten Jahre entstanden sind.

Koedukation war und ist auch heute noch ein sehr umstrittenes Thema und diese Arbeit bietet einen direkten Einblick in das Praxisfeld: Wie bewerten die Lehrerinnen und Lehrer den koedukativen Unterricht im Wahlmodul? Welche Eindrücke haben sie? Wie agieren Mädchen und Jungen miteinander? Inwieweit kann man die Möglichkeiten, die der gemeinsame Unterricht im Wahlmodul bietet, auf den regulären Sportunterricht umlegen und wo werden von den Lehrpersonen eindeutige Grenzen genannt, wo der koedukative Unterricht unter keinen Umständen durchgeführt werden soll?

Ziel dieser Arbeit war, auf diese Fragen Antworten und Erklärungen zu finden.

Zwar ist diese empirische Studie mit sieben Interviews nicht repräsentativ für alle Schulen in Österreich, jedoch kann man in den Aussagen der interviewten Lehrpersonen einen gewissen Trend erkennen. Durch die Möglichkeit, auch im regulären Sportunterricht koedukativ zu unterrichten, haben alle Interviewten einen direkten Vergleich mit dem Sportwahlmodul. Von allen Befragten werden die Vorzüge des gemeinsamen Sportunterrichts von Mädchen und Jungen dargestellt, für die generelle Einführung der Koedukation im Unterrichtsfach Bewegung und Sport sprechen sich aber die wenigsten aus. Eine wichtige Tendenz ist wohl die, dass der koedukative Unterricht ständig hinterfragt wird und nicht nur ohne wenn und aber befürwortet wird. Hier ist meiner Meinung nach die Aussage einer Lehrerin repräsentativ: „Und dass man nicht so mit dieser koedukativen Idee so über alles drüberfährt“ (D; Z 321f), also auch gegen den Wunsch der Schülerinnen und Schüler.

Aus Erfahrung können die Lehrpersonen berichten, dass teilweise gemeinsamer Unterricht sowohl für die Mädchen als auch für die Jungen eine Bereicherung darstellt und man diese Unterrichtsform auch immer wieder durchführen sollte. Der Unterricht im Wahlmodul stellt eine Sonderform dar – die Schülerinnen und Schüler sind bereits älter, die Akzeptanz für das andere Geschlecht ist erkennbar, der Unterrichtsinhalt spricht spezifisch die Interessen der Teilnehmenden – egal ob männlich oder weiblich – an und

das Modul wird zum Teil nicht benotet, wodurch auch der Leistungsdruck für die Mädchen und Jungen ein wenig in den Hintergrund rückt.

Eine vollständige Transferierung des Unterrichts im Wahlmodul in den regulären Sportunterricht in dem Sinn wird als eher problematisch eingestuft und ist auch organisatorisch oft nicht möglich, jedoch können einige Aspekte der Wahlmodule auch im Unterrichtsfach Bewegung und Sport umgesetzt werden.

Eine schrittweise Annäherung der Mädchen und Jungen zueinander und die Förderung von gemeinsamem Sporttreiben ab der 1. Klasse erleichtern den Umgang miteinander und können die gegenseitige Akzeptanz fördern.

Genauso wichtig scheint es jedoch auch, dass die Mädchen und Jungen Raum für eigene Interessen bekommen und in geschlechtshomogenen Gruppen ihre Persönlichkeit entwickeln können. Das wird vor allem für die Zeit der Pubertät favorisiert.

Eine Forcierung der Fortbildungen für alle Lehrpersonen im Bereich Geschlechtersensibles Unterrichten ist sowohl für den regulären Sportunterricht als auch für alle anderen Fächer in der Schule von großer Bedeutung. Jedoch erfordert dies auch eine Öffnung der Lehrerinnen und Lehrer selbst in diese Richtung und ein vermehrtes Angebot, um auch das Interesse und die Sensibilität der Lehrpersonen dahingehend zu verstärken.

Koedukativer Sportunterricht – ja oder nein? Es scheint, als gäbe es auf diese Frage nach wie vor keine eindeutige Antwort. Die Sportmodule im Schulversuch der modularen Oberstufe bieten dennoch eine ansprechende Alternative zum monoedukativen Sportunterricht an Österreichs Schulen und geben den Mädchen und Jungen die Möglichkeit, in einer angenehmen Atmosphäre gemeinsam Sport zu treiben. Inwieweit diese Situation für die Schülerinnen und Schüler selbst als bereichernd angesehen wird, könnte man durch eine weitere Studie bzw. eine quantitative Analyse erheben bzw. auch Vergleiche mit anderen Schulen ziehen.

Wichtig ist, *„dass wir alle Menschen sind und dass wir alle unsere Schwierigkeiten haben und dass das unabhängig von Geschlecht wahr ist“*. (G; Z 230f)

Als Lehrperson hat man die Möglichkeit, Mädchen und Jungen zu fördern, damit sie ihre eigene Persönlichkeit bilden, ihre Stärken und Schwächen erkennen und offen in die Welt hinausgehen. Das soll primäres Ziel für alle sein!

11. Literaturverzeichnis

- Alfermann, D. (1992). Koedukation im Sportunterricht. *Sportwissenschaft*, 22 (3), 323-343.
- Alfermann, D. (1996). *Geschlechterrollen und geschlechtstypisches Verhalten*. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer.
- Atteslander, P. (2003). *Methoden der empirischen Sozialforschung*. (10., neu bearbeitete und erweiterte Aufl.). Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Boldt, U. (2004). *Ich bin froh, dass ich ein Junge bin. Materialien zur Jungenarbeit in der Schule*. (2. korrigierte und erweiterte Auflage). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Bierhoff-Alfermann, D. (1988). Koedukation statt Koinstruktion – Argumente für den gemeinsamen Unterricht von Jungen und Mädchen. In G. Pfister (Hrsg.), *Zurück zur Mädchenschule?*. (S. 73-86). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.). (2003a). *Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“*. Informationsfolder. Zugriff am 28. 10. 2008 unter <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/9716/PDFzuPubID311.pdf>.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.). (2003b). *Unterrichtsprinzip Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern. Informationen und Anregungen zur Umsetzung ab der 5. Schulstufe*. Zugriff am 28.10. 2008 unter <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/10634/PDFzuPubID76.pdf>.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. (2004). *Verordnung über die Veränderung der Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen*. Zugriff am 28.10.2008 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11668/lp_ahs_neu_allg.pdf.
- Brehmer, I. & Simon, G. (Hrsg.). (2007). *Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich*. Graz: Leykam.
- Brockhaus. (2001). *Der Brockhaus für Eltern. Kinder verstehen, Kinder erziehen*. Mannheim, Leipzig: F. A. Brockhaus.
- Combrink, C. & Marienfeld, U. (2006). Parteiliche Mädchenarbeit und reflektierte Jungenarbeit im Sport. In I. Hartmann-Tews & B. Rulofs B (Hrsg.), *Handbuch Sport und Geschlecht*. (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 158, S. 275-285). Schorndorf: Hofmann.
- Deutsche Sportjugend (dsj). (Hrsg.). (2005). *Eine Frage der Qualität: Gender Mainstreaming in den Jugendorganisationen des Sports. Eine Arbeitshilfe*. Frankfurt: dsj.
- Diketmüller, R. (2002). „Bewusste Koedukation“ und „geschlechtersensibles Unterrichten“ in der österreichischen Leibeserziehung. In C. Kugelmann & C. Zipprich (Hrsg.), *Mädchen und Jungen im Sportunterricht*. (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 125, S. 97-107). Hamburg: Czwalina.

- Diketmüller, R. (2006). Mädchenspezifische Zugänge in der Bewegungs- und Sportvermittlung „auf den Punkt gebracht“. *Mädchen im Turnsaal: Auf den Punkt gebracht*, 4-7.
- Diketmüller, R. (2007). Zur Fachdidaktik geschlechtersensiblen Unterrichtens. Ein Beitrag zur Mädchen und Bubenarbeit. In K. Kleiner (Hrsg.), *Inszenieren Differenzieren Reflektieren. Wege sportdidaktischer Kompetenz*. (S. 143-155). Purkersdorf: Verlag Brüder Hollinek.
- Diketmüller, R. (2008). Geschlecht als didaktische Kenngröße – Geschlechtersensibel unterrichten im mono- und koedukativen Schulsport. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik*. (S. 245-259). Balingen: Spitta Verlag.
- Elsner, C. (1997). *Eine Untersuchung koedukativer Leibesübungen. Erfahrungen von Wiener Leibeserzieherinnen*. Diplomarbeit. Wien: Universität Wien, Institut für Sportwissenschaften.
- Faulstich-Wieland, H. & Horstkemper, M. (1995). „Trennt uns bitte, bitte, nicht!“ *Koedukation aus Mädchen- und Jungensicht*. Opladen: Leske + Budrich.
- Faulstich-Wieland, H., Weber, M. & Willems, K. (2004). *Doing Gender im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen*. Weinheim, München: Juventa.
- Faulstich-Wieland, H. (2006). *Einführung in Genderstudien*. (2. Auflage). (Einführungstexte Erziehungswissenschaft, 12). Opladen & Farmington Hills: Budrich.
- Flick, U., von Kardoff, E. & Steinke, I. (2007). Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In U. Flick, E. von Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. (S. 13-29). Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Froschauer, U. & Lueger, M. (2003). *Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*. Wien: WUV-Univ.-Verlag.
- Friebertshäuser, B. & Prengel, A. (Hrsg.). (2003). *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Gartner-Winkler, H. (2008). *Modulare Bewegungsangebote an Schulen. Evaluation eines modularen Bewegungsunterrichtes am Fallbeispiel BG Krems, unter der Berücksichtigung von Buben- und Mädcheninteressen*. Diplomarbeit. Wien: Universität Wien. Institut für Sportwissenschaften.
- Giddens, A. (1999). *Soziologie*. (2. überarbeitete Aufl.). Graz: Nausner & Nausner.
- Guggenberger, D. (1997). Bildungspolitik zur Gleichstellung der Geschlechter. In L. Lassnig & A. Paseka (Hrsg.), *Schule weiblich – Schule männlich. Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen*. (S. 30-51). Innsbruck: StudienVerlag.
- Hermanns, H. (2007). Interviewen als Tätigkeit. In U. Flick, E. von Kardoff, & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. (S. 360-368). Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Jungwirth, H. (1997). Koedukation von innen: Geschlechtersozialisation in der Schule. In L. Lassnig & A. Paseka (Hrsg.), *Schule weiblich – Schule männlich. Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen*. (S. 63-88). Innsbruck: StudienVerlag.

- Kleiner, K. (1997). Investieren in die Zukunft: Auf der Suche nach Qualität im koedukativ geführten motorischen Unterricht. *Bewegungserziehung* 51 (2), 27-32.
- Kröner, S. (1988). Weibliche Kraft und männliche Anmut. Zur Kontroverse koedukativen Sportunterrichts. In G. Pfister, (Hrsg.), *Zurück zur Mädchenschule?*. (S. 99-119). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Krieger, C. (2008). Leitfaden-Interviews. In W. Miethling & M. Schierz (Hrsg.), *Qualitative Forschungsmethoden in der Sportpädagogik*. (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 163, S. 45-63). Schorndorf: Hofmann.
- Kugelman, C. (1996). *Starke Mädchen schöne Frauen? Weiblichkeitszwang und Sport im Alltag*. Butzbach-Griedel: Afra-Verlag.
- Kugelman, C. (2000). Starke Mädchen, schöne Frauen, selbstbewusste Männer – durch Sport? Wie Geschlechterverhältnisse gemacht werden. *Spektrum Freizeit* 22 (2). 61-68.
- Kugelman, C. (2002). Geschlechtssensibel unterrichten – Eine sportdidaktische Herausforderung. In C. Kugelman & C. Zipprich (Hrsg.), *Mädchen und Jungen im Sportunterricht*. (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 125, S. 11-20). Hamburg: Czwalina.
- Kugelman, C., Röger, U. & Weigelt, Y. (2006). Zur Koedukationsdebatte: Gemeinsames oder getrenntes Sporttreiben von Mädchen und Jungen. In I. Hartmann-Tews & B. Rulofs (Hrsg.), *Handbuch Sport und Geschlecht*. (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 158, S. 260-274). Schorndorf: Hofmann.
- Mayr, R. (2006). "Weil es zu ihnen irgendwie nicht passt." Geschlechtsspezifische Sozialisation und ihr Einfluss auf Interessen und Selbstbilder von Mädchen. EfEU im Auftrag des bm:bwk. (Hrsg.) Symposium. *Schulqualität & Gender Mainstreaming*. Hallein, 23. November 2005. (S.13-18). Zugriff am 19. November 2008 unter <http://www.eduhi.at/dl/hallein-doku%5B1%5D.pdf>
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. (5., überarbeitete Auflage). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Pfister, G. (1983). *Geschlechtsspezifische Sozialisation und Koedukation im Sport*. (Sportsoziologische Arbeiten, 8). Berlin: Bartels & Wernitz.
- Pfister, G. (1988). Die Geschichte der Koedukation – Eine Geschichte des Kampfes um Wissen und Macht. In G. Pfister (Hrsg.), *Zurück zur Mädchenschule?*. (S. 10-40). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Pfister, G. (1999). *Sport im Lebenszusammenhang von Frauen*. (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Sportwissenschaft, 104), Schorndorf: Hofmann.
- Schaub, H. & Zenke, K. (2007). *Wörterbuch Pädagogik*. (Neuausgabe). München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Scheffel, H. (1996). *Mädchensport und Koedukation – Aspekte einer feministischen Sportpraxis*. Butzbach-Griedel: Afra-Verlag.
- Schmerbitz, H. & Seidensticker, W. (1997). Sportunterricht und Jungenarbeit. *Sportpädagogik*, 6 (1). 25-37.

- Schmerbitz, H. & Seidensticker, W. (2000). Körperbezogene Jungenarbeit in der Schule. *Sportpädagogik*, 1. 18-22.
- Schnorrenberg, K. & Völkel, K. (1988). Koedukation oder: Die Anpassung an das allgemein Männliche. in G. Pfister (Hrsg.), *Zurück zur Mädchenschule?*. (S. 61-72). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Stoffers, W. (1997). Jungen-Ängste. Vom Stark-sein-Wollen und Nicht-schwach-sein-Können. *Sportpädagogik*, 6 (1). 46-48.
- Tietjens, M. & Potthoff, M. (2006). Monoedukation und Koedukation im Sportunterricht. Motivation, Einstellung und Körperkonzept. *Sportwissenschaft* 36 (4), 397-416.
- Universität Wien (2003). *Curricula. Änderungen des Studienplans für das Unterrichtsfach „Bewegung und Sport an der Universität Wien*. Mitteilungsblatt Nr. 267. Zugriff am 29.10.2008 unter http://www.univie.ac.at/mtbl02/2003_2004/2003_2004_267.pdf
- Voss, A. (2002). Koedukativer Sportunterricht pro und kontra. Empirische Befunde zur Sicht von Lehrerinnen und Lehrern. In C. Kugelman & C. Zipprich (Hrsg.), *Mädchen und Jungen im Sportunterricht*. (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 125, S. 61-72). Hamburg: Czwalina.
- Wiesinger-Russ, A. (2007). Einen geschlechtergeschärften Blick fördern. Zur Fachdidaktik „Schulpraktischer Studien – 2“. In K. Kleiner (Hrsg.), *Inszenieren Differenzieren Reflektieren. Wege sportdidaktischer Kompetenz*. (S. 83-92). Purkersdorf: Verlag Brüder Hollinek.
- Zipprich, C. (2002). „Endlich stören die Mädchen die Jungen nicht mehr“ – Interviews mit Lehrkräften zur Geschlechtertrennung. In C. Kugelman & C. Zipprich (Hrsg.), *Mädchen und Jungen im Sportunterricht*. (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 125, S 73-85). Hamburg: Czwalina.

Elektronische Medien

- | | |
|--------------------------|--|
| O.N. (2007, 26. März) | Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“, Zugriff am 29.10.2008 unter http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/1995_77.xml |
| O.N. (2007, 23. Februar) | Zeittafel zur historischen Entwicklung des Bildungswesens in Österreich, Zugriff am 29.10.2008 unter http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/zeittafel.xml |
| O.N. (2008, 24. Jänner) | Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz). Zugriff am 4.11.2008 unter http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_01.xml#06 |

12. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: „Didaktisches Dreieck“ aus der Perspektive des Systems der Zweigeschlechtlichkeit	19
Abbildung 2: Mädchen- und Jungenarbeit im Sportunterricht	40

1 Interviewnummer: A
2 Geschlecht: männlich
3 Datum: 20.11.2008
4 Beginn: 10.22 h
5 Ende: 11.08h
6 Dauer: 46 min 6 sec.
7 Ort: Wien
8

9 **I: Gut, zuerst einmal nur ein paar allgemeine Fragen zu dir jetzt. Wie viele Jahre**
10 **unterrichtest du schon Bewegung und Sport?**

11 A: Das achte Jahr jetzt.

12 **I: Achtes Jahr. Und das Wahlmodul, wie lange...**

13 A: Das Wahlmodul, das ist jetzt das zweite Jahr, also wir haben das vor... genau letztes
14 Jahr ist es nur einmal zustande gekommen, nur im Wintersemester und dann im
15 Sommersemester nicht und dieses Jahr ist es doch zweimal zustande gekommen ja. Das
16 ist das zweite Jahr jetzt.

17 **I: Ok. Und, bietest du da immer dasselbe Wahlmodul an?**

18 A: Ja wir besprechen das dann immer unter den Lehrern was wir anbieten oder was
19 angeboten werden soll, dadurch das natürlich alles am Nachmittag ist und bei mir ist es
20 disloziert so wie beim Hannes, dann bietet sich das an das anzubieten weil die Turnsäle
21 sind meistens ziemlich voll und relativ wenig Platz, Tische haben wir auch zuwenig also
22 das würd sich dann nicht ausgehen ja.

23 I: Und wo geht's ihr da hin?

24 A: Nach Alterlaa. Wir waren zuerst in der Knollhalle, da sind wir, also ich block immer,
25 also wir haben eine Doppelstunde Tischtennis, block das aber auf 3 Stunden, also jede 3.
26 Woche fällt das dann einmal aus, weil einfach von der Fahrzeit her was draufgeht. also
27 wir fahren ja dann hier weg, also wir fangen erst dann um 5 an, spielen eineinhalb
28 Stunden und dann fahrn ma wieder zur Schule quasi zurück, offiziell, und in der
29 Knollgasse, also in der Knollhalle war das dann noch, das noch länger, da sind wir eine
30 dreiviertel Stunde hingefahren, eine dreiviertel Stunde zurück, und sie haben eine Stunde
31 gespielt, also das war, hat nicht für sich gesprochen, [...]

32 **I: Und kurz noch zu dir, betreibst du aktiv Sport? Also sowohl wettkampf- als auch**
33 **hobbymäßig.**

34 A: Also ich hab eben früher wettkampfmäßig gespielt, aber aufgrund von körperlichen
35 Beschwerden, meine Tochter ist vor 5 Jahren geboren worden, also da, hab ich dann
36 eigentlich vor fünf bis sechs Jahren dann hab ich aufgehört, ich spiel zwar hin und wieder
37 mit Bekannten, Freunden und so, aber wettkampfmäßig momentan nicht mehr, weils
38 einfach gar nicht mehr geht, zeitmäßig und, und körperlich.

39 **I: Und andere Sportarten?**

40 A: Ich mach Sportarten, ich weiß nicht das ist immer, Pilates jetzt momentan, ja so
41 regenerative Sportarten, Pilates, und ein bisschen Yoga, und allgemein stressabbauende
42 Mitteln, die man quasi so zusätzlich machen kann. Laufen, Radfahren, aber das auch
43 eher unregelmäßig, also, ich schau dass ich in die Schule mit dem Rad fahr und da mein
44 Pensum quasi abarbeite, das geht auch nur im Sommer, ja, im Winter läuft so wenig
45 Motivation.

46 **I: [...] Und wie alt bist du, wenn ich dich fragen darf?**

47 A: Ich bin 33 jetzt.

48 **I: Ok. Gut, dann allgemein eben zum Wahlmodul... Wie läuft der Unterricht**
49 **normalerweise ab?**

50 A: Also normalerweise haben wir die Forderung bekommen, dass wir in der modularen
51 Oberstufe nicht nur spielen, sondern auch Methodik und Taktik und Technik und so weiter
52 da reinbringen und ich hab halt zu Beginn ihnen ein Skript ausgeteilt bezüglich einmal der
53 Regeln, welche Regeln gib't's da, da gib't's auch eine kleine mündliche Prüfung über die

54 Regeln, und generell läuft der Unterricht so ab, dass ich mich ganz normal einmal
55 aufwärme, so wie man es halt sportartenspezifisch macht und lass sie mal am Anfang in
56 der ersten Stunde Grundlagen erklärt, wieBall, Konterball und so weiter und damit
57 wärmen wir uns auch auf, das sind ganz einfache Übungen und das Problem ist, dass die
58 halt alle teilweise, sie spielen zu tech.. also Tischtennis, aber die Technik ist absolut zum
59 vergessen quasi, weil die nicht, die meisten nie in einem Verein gespielt haben, ja, und
60 das den Schülern, also die größte Arbeit, die ihnen die Technik wieder richtig
61 beizubringen, weil sie die Muster einfach schon extrem falsch eingelernt haben. Also ich
62 versuch ihnen eben Spaß am Sport zu vermitteln, das ist wichtig und ich seh das auch,
63 dass in den Pausen sehr viel gespielt wird, unter anderem, das macht ihnen total viel
64 Spaß, aber sie bleiben bei den alten, das ist ganz schwer, das da wirklich, vor allem mit
65 einer Doppelstunde pro Woche geht da nicht mehr, da müsste man vier, fünf Mal die
66 Woche trainieren, dass man da wirklich einen Fehler wieder rausbekommt. Aber ja, dann
67 wird eben Technik und Taktik erklärt und so weiter, Top-Spin, die Besseren spielen dann
68 schon Top-Spin, die probieren das halt mit Ballkübeltraining, und währenddessen spielen
69 die anderen mit, auf den anderen Tischen, und dann die letzte halbe Stunde tun ma
70 meistens Match spielen. Das die auch
71 I: zum Spielen kommen
72 A: zum Spielen kommen, genau.

73 I: Und was läuft jetzt deiner Meinung nach recht gut, allgemein im Unterricht?

74 A: Ja, also es läuft alles gut, ein bisschen Spaß, das ist wichtig, die, ich merk halt, dass
75 halt grad diese Wahlmodule und unverbindlichen Übungen, also vor allem die
76 Wahlmodule im Sport, wenn am nächsten Tag Englisch-Schularbeit ist, merk ich schon,
77 dass eine höhere Fehlerquote da ist, weil die dann fehlen und ich versuch den Schülern
78 das auch zu vermitteln, dass es wichtig ist, sie bezahlen ja auch dafür, das heißt, die
79 müssen pro Einheit 2 Euro bezahlen, ungefähr, plus minus und weil das halt nicht
80 kostenlos ist und sie dürfen halt bei einer Dreiviertelfrequenz ca. 3mal fehlen, weil drei
81 mal drei sind 9 Stunden schon, also wir blocken relativ viel, also drei mal dürfen sie fehlen
82 und letztes Jahr hatte ich einen Schüler, der ist nicht beurteilt worden, weil er halt vier Mal
83 gefehlt hat.

84 I: Und der wiederholt dann das Modul?

85 A: Der hat wiederholt, wie gesagt, der hat halt immer was dazwischen gehabt, der war bis
86 jetzt immer da ja.

**87 I: Mhm. Und wie schaut es eben mit den Leistungskriterien aus, also wie bewertest
88 du das Ganze?**

89 A: Also für mich ist das wichtigste Leistungskriterium ist, ich tu mir da leichter, wenn
90 jemand noch nie einen Schläger in der Hand gehabt hat, noch nie gespielt hat, und dem
91 das richtig beizubringen, wie in einer ersten Klasse, wenn jetzt einer, keine Ahnung, die
92 Rolle vorwärts falsch eingelernt hat und der muss sich das ausbessern, das ist relativ
93 schwer. Für mich ist die aktive Mitarbeit wichtig, die, dass sie halt motiviert sind, dass sie
94 aktiv teilnehmen und das machen auch alle ja, also es gibt kaum jemanden, der sagt nein,
95 ich hab keine Lust und es gefällt ihm nicht, und das hab ich ehrlich gesagt nicht, also
96 Leistungskriterien, sie müssen halt die Grundtechniken beherrschen nach dem ersten
97 Kurs, also ich hab einen Einser-Kurs und einen Zweier-Kurs, der erste ist im ersten
98 Semester und die meisten gehen weiter in den Zweier-Kurs und dann kommt dann
99 Schupfball, die Besseren können dann schon Top-Spin spielen, also wenn sie das dann
100 beherrschen, bin ich schon recht zufrieden. Und wichtig, für mich ist wichtig, dass sie das,
101 was ich ihnen sag, auch umsetzen. Das ist einmal die, das sind die Leistungskriterien, für
102 den ersten Kurs. Im zweiten Kurs legen wir dann mehr Wert auf vielleicht Taktik, Technik
103 ein bisschen was, und eher mehr Top-Spin-Spiel, aber das ist auch relativ, also das ist in,
104 wenn der Schüler jetzt, keine Ahnung, zehn mal im ersten Semester gekommen ist, ich
105 kann da nicht allzu viel erwarten, außer es ist ein Vereinsspieler, ich hab ja eine
106 Vereinsspielerin dabei, die hat in Wiener Neudorf gespielt, da merkt man schon den
107 Unterschied, dass die das halt richtig gelernt hat und die tut sich auch leichter.

108 **I: Und gibt's Unterschiede von der Leistungsbeurteilung her von den Mädchen und**
109 **Burschen?**

110 A: Nein, ist alles gleich nein. Also im Gegenteil, also die Mädchen also sie sind jetzt nicht
111 immer die Schwächsten, also die Burschen die permanent abbeißen und verlieren, und ja,
112 also von dem her gibt's da keinen Unterschied, nein.

113 **I: Und im Zeugnis steht drinnen eine Note.**

114 A: Die Note ja. Wobei ich muss dazusagen, ich mach schon, also ich hab, die Theorie ist
115 bei mir ca. 30% und 70 % ist die Praxis, also das Spielen usw., weil ich möchte schon
116 haben, dass wenn die nur 10% hätten Theorie, dann lernen sie nichts für die Prüfung,
117 also die waren auch letztens hab ich die Erfahrung gemacht, dass sie halt dann bei der
118 mündlichen Prüfung schon einiges gewusst haben ja. Und es ist ja nicht so schwer ja,
119 also bei der Prüfung ist halt mit dabei dann hauptsächlich Regelkunde, aber auch Taktik,
120 Technik und so weiter. Was man halt so braucht zum Spielen.

121 **I: Und wie viele Mädchen und Burschen sind ungefähr, also die Verteilung?**

122 A: Also momentan, in Summe hab ich so 11-12 Schüler jedes Mal und davon sind jetzt 2
123 Mädchen.

124 **I: Aha. Ist das unterschiedlich von Jahr zu Jahr, oder...**

125 A: Ja letztes Jahr hab ich ein Mädchen gehabt, also ich versuch immer Werbung zu
126 machen, also, weil auch, die denken sich auch, wir spielen Tischtennis und da muss man
127 sich eh nicht bewegen und die merken dann halt schon dass die ziemlich schwitzen am
128 Ende von der Stunde, und die, auch die Mädels, also die zweite die ich hab ist auch
129 relativ talentiert, letztes Jahr hab ich eine gehabt, die war etwas schwächer, aber die ist
130 auch immer gekommen und hat gerne mitgemacht.

131 **I: Mhm. Und was glaubst du sind die Gründe für die Verteilung, also dass eben**
132 **mehr Jungs sind und so wenig Mädels?**

133 A: Ja ich weiß es nicht, also das, weil die einfach, ich glaub einfach, dass in dem Alter die
134 Burschen generell eine andere Art von Sportart bevorzugen, ja, die bevorzugen Fußball,
135 Basketball, und Tischtennis ist doch was anderes, ja also da haben sie jemanden
136 kompetenten der sich gut auskennt, aber bei den Mädchen die gehen, was ich so
137 mitgekriegt hab, was ich so Werbung gemacht hab, ja, die gehen halt Pilates und Yoga
138 oder keine Ahnung Step-Aerobic, ja und solche Sachen, Fitnesscenter. Soll so sein, ja.

139 I: Also eher interessenmäßig

140 A: Ja interessenmäßig und ich hab, ich glaub auch dass sicher Leute dabei sind, die halt
141 ein Wahlmodul benötigen und die denken sich halt, Tischtennis ist mit Abstand relativ
142 einfaches Modul, ist es ja auch, aber ich muss halt da sein und das machen, also Leute
143 die halt dann glauben, sie müssen nichts machen, sind fehl am Platz bei mir.

144 **I: Ja, ist eh klar. Und ist die Planung jetzt vom Wahlmodul anders als im regulären**
145 **Sportunterricht?**

146 A: Naja natürlich, weil ich halt spezifischer unterrichten kann und im regulären
147 Sportunterricht, sei es in der Unter- oder Oberstufe, das ist halt viel breit gefächerter, da
148 mach ich von allem ein bisschen was und ich hab zwar meine Schwerpunkte, die wir uns
149 ausgemacht haben, und die ich mit ihnen mach, jedes Semester, aber im Grunde
150 genommen ist das schon breit gefächerter der normale Sportunterricht, soll ja auch sein.
151 Das Problem ist halt das halt die Tendenz dahin geht, dass der Direktor sagt, ja wir sollen
152 halt das auslagern in Vereine, die halt, wir brauchen das nicht anbieten, weil das, die
153 Schüler sollen in einen Verein gehen, an solchen Leuten hat der Verein kein Interesse,
154 weißt was ich mein, das sind, wenn der Leistungsgedanke nicht da ist, und ich sag, ich
155 möchte dann vielleicht in einem Jahr oder in zwei Jahren Meisterschaft spielen und der
156 Verein hat was davon, also es gibt natürlich in jedem Verein Hobbyspieler, auch bei uns
157 im Tischtennisverein, aber auch die, ja die treffen sich halt untereinander, aber das, da
158 hat man richtig gemerkt dass bei den Vereinen die eher, also am Anfang war das relativ
159 groß die Lobby von den Hobbyspielern, die wurden dann eher an den Rand gedrängt, in
160 andere Hallen verdrängt dann quasi, wo sie den Leistungsbetrieb nicht stören und auch

161 von den Zeiten her wurden sie ziemlich stark eingeschränkt, also das ist meine Erfahrung
162 von den Vereinen. Vielleicht gibt's andere Vereine, aber im Grunde genommen bei den
163 Tischtennis-Vereinen ist das überall gleich.

164 **I: Können die Mädchen und Buben den Unterrichtsinhalt mitbestimmen? Also jetzt
165 beim Tischtennis konkret?**

166 A: Derweil noch nicht weil ich einfach glaub, dass die einfach keine Ahnung haben, was
167 man machen kann, ja also die müssen jetzt mal die Technik und Taktik, also im zweiten
168 Semester, ich hatte noch keinen Zweier-Kurs, der ist jetzt zum ersten Mal im zweiten
169 Semester dass der dann stattfindet und da lass ich sie sehr wohl mitbestimmen, also ich
170 fisch mir auch halt immer wieder Paare heraus, also pro Einheit, die machen nicht nur
171 Ballkübeltraining, sondern die machen halt drei vier Paare, die kommen halt zu mir, jeder
172 10 Minuten und die müssen halt dann eben bestimmte Übungen spielen, ja wo halt die
173 Intensität höher ist, ja weil wenn die untereinander spielen, kommt der Ball zweimal rüber
174 und beim Ballkübeltraining haben sie 50 Bälle, die immer auf die gleiche Stelle kommen.
175 [...] im Grunde genommen ja, also ich hab auch nichts dagegen, wenn sie auch mal ein
176 Ringerl spielen oder so, das ist auch eine spielerische Art und Weise, damit das
177 umzusetzen passt in die Einheit.

178 **I: Und gibt es Wünsche von den Mädels und Burschen? Also sagen sie ab und zu:
179 ja, wär super wenn wir mal das und das ...**

180 A: Derweil nicht.

181 **I: Derweil nicht, ok. Und differenzierst du zwischen Mädels und Burschen?**

182 A: Überhaupt nicht, nein.

183 I: Gar nicht.

184 A: Also die, generell also wenn ein Mädchen leistungsspezifisch Tischtennis spielt, hat
185 sowieso viel höhere Chancen als ein Bursch, gerade beim Tischtennis, weil die Dichte
186 einfach nicht so hoch ist. Also ich merk das einfach, die Mädchen, die unter
187 Anführungsstrichen nicht viel können, spielen schon B-Liga, das ist quasi die
188 zweithöchste Liga in Österreich und die ein bisschen besser spielen schon A-Liga, also da
189 merkt man schon einen Unterschied. Mit dem Niveau spielt ein Bursch quasi in der ersten
190 Klasse, oder Unter-Oberliga in dem Rahmen, die Dichte ist ziemlich, ich mein ich bezieh
191 das immer auf den Leistungssport ja aber deswegen kann man sich, ich möchte halt
192 schon den Kindern vermitteln, dass der Leistungsgedanke dahinter sein soll weil dann
193 brauch ich kein Match spielen, weißt was ich mein. Wenn ich gewinnen will, dann trainier
194 ich einfach, also ich hab zwei Kollegen die hin und wieder hinkommen und mitspielen und
195 der hat gesagt, er hat noch nie mit seinem Freund ein Match gespielt, ja, die trainieren
196 halt einfach nur so und spielen nur so, ja, haben auch Spaß dabei und bei mir ist es halt
197 eher so, die Kinder wollen sich gegenseitig messen und wollen schauen, wer der Bessere
198 ist und das taugt ihnen total.

199 **I: Und welche Ziele hast du für den koedukativen Unterricht?**

200 A: Ziele... Ziele, dass sie halt, das was ich gerne hätte, ist das was ich ihnen sag, dass
201 sie das umsetzen und das auch, wenn sie hobbymäßig spielen oder mit Freunden
202 irgendwo spielen auch umsetzen. Das schaffen manche, manche schaffens nicht, die
203 fallen wieder in diese alten Muster hinein, deswegen, ich bin da wirklich sehr, sehr, auf die
204 Grundlagen fixiert, das ich gut schupfen kann, dass ich gut kontern kann, dass ich die
205 Grundlagen, die Grundtechniken einmal gut beherrscht und dann dass sie das versuchen
206 umzusetzen. Die verstehen halt nicht, dass es dann längere Zeit dauert, dass sie mit der
207 neuen Technik vielleicht schwächer spielen als mit der alten Technik, dass aber auf
208 längere Distanz gesehen dass sie dann besser damit fahren. [...] Ich meine dass sind
209 meine, das würd ich gerne, das ist mein Ziel für den Unterricht dass sie das schaffen und
210 bei manchen, also man merkt halt wenn ein Schüler nur das Modul macht im des Modules
211 willen, dass er die Note hat. Der wird wahrscheinlich nie mehr wieder Tischtennis spielen.
212 Aber das haben wir auch alle gemacht. Auf der Uni. Was wir brauchen, beißen wir halt
213 durch.

214 **I: Ja, und was sind deiner Ansicht nach Motive von den Mädchen und Burschen,**
215 **dass sie das Wahlmodul, also genau Tischtennis machen?**

216 A: Ja das sag ich einfach, also das sind meistens halt Freunde untereinander, die sich gut
217 kennen, die machen das meistens miteinander, ich hab zwei, drei Burschen, die schon
218 mal im Verein gespielt haben, vor Jahren und auch schon spielen, also die nehmen das
219 aufgrund dieser Tatsache, dass sie das einfach wieder ausprobieren, natürlich auch, also
220 ich glaub immer, dass der Gedanke „Ich krieg ein Zeugnis“, „Ich krieg eine positive
221 Note“ in dem Wahlmodul spielt immer mit, bei denen sind halt das die Motive wo ich sag,
222 ja, die spielt mit. Mädchen spielen mit, weil halt viele Burschen dabei sind wahrscheinlich,
223 das ist wahrscheinlich der Grund oder bei den Mädchen, das eine Mädchen das mitspielt
224 ist eher burschikos, also die versteht sich mit den Burschen generell so, die unter
225 Anführungsstrichen Tussis quasi, die halt dann in der Siebenten Achten auch mitmachen
226 könnten, die würden das nicht machen glaub ich. Die sind sich da zu gut, weiß nicht,
227 wollen nicht schwitzen, obwohl sie auch im Fitnesscenter schwitzen ja, also ich weiß nicht,
228 warum das so ist, aber das hat sich so eingebürgert, ich merk das öfters beim
229 Sportunterricht, bei den Oberstufenklassen, kommen ohne Turngewand in die Schule,
230 sitzen auf der Bank und haben keine Lust, keinen Bock mitzuturnen. Es könnte ja, das
231 Make-up könnte ja verrinnen oder so, es ist leider so. Aber, nicht bei mir!

232 **I: Also du glaubst schon, dass es unterschiedliche Motive gibt [...] von den Mädels**
233 **und den Burschen, dass sie ein gewisses Wahlmodul besuchen...**

234 A: Naja, sicher. Also die Burschen eher, da ist eher der Leistungsgedanke dahinter, dass
235 sie sagen, ok sie wollen besser werden, sie spielen hobbymäßig vielleicht und wollen das
236 ein bisschen perfektionieren. Und die Mädchen, glaub ich haben nicht eher diesen
237 Leistungsgedanken, die machen das eher zum Spaß. [...]

238 **I: Dann würde mich interessieren, [...] wie den Mädels und Burschen der Unterricht**
239 **im Wahlmodul allgemein gefällt. Hast du da irgendwelche Eindrücke?**

240 A: Also, die Rückmeldungen die ich bekomme, sind stets positiv. Es war ein Mädchen
241 dabei, eben das besagte aus dem Tischtennisverein, die hat im Tischtennisverein gespielt,
242 die hat nach dem zweiten, dritten Mal gesagt, sie hat keine Lust mehr, sie hat keinen
243 Bock mehr, hab mit den Eltern gesprochen, weil ich die gut kenn und hab gesagt, was los
244 ist, sie hat dann selber gesagt, naja sie weiß nicht, ihr machts keinen Spaß, und die hat
245 auch halt aufgehört, weil sie es dann auch keinen Spaß, weil der Leistungsgedanke zu
246 hoch war, sie wollte halt, der Verein wollte, dass sie Meisterschaft spielt, weil sie halt ein
247 Eigenbauspieler war und das wollte sie dann auf Dauer nicht mehr, und dann hat sie
248 gesagt, naja, vielleicht fängt, also ihr Motiv war zum Beispiel, dass sie gesagt hat, ok sie
249 fängt jetzt wieder an mit dem Modul, vielleicht kriegt sie da Spaß dabei und dann hat sie
250 gemerkt, na, es macht ihr doch nicht so viel Spaß, aber sie hat sich dann quasi
251 überwunden und ist jetzt doch dabeigeblichen. Und, was war noch mal die Frage?

252 **I: Na eben, wie es ihnen allgemein gefällt, Rückmeldungen auch von den Burschen**
253 **zum Beispiel.**

254 A: Also von ihr hab ich eher die negativsten Rückmeldungen, die ist halt eher, wie soll ich
255 sagen, ja motivationslos, da muss ich sie eher motivieren, die anderen brauchen keine
256 Motivation, also wenn ich die jetzt zwei Stunden spielen lassen würd, würdens zwei
257 Stunden spielen, also das taugt ihnen total.

258 **I: Und wie gehen die Mädels und Burschen miteinander um?**

259 A: Naja, dadurch, dass es relativ wenige Mädchen sind, ist es, konzentriert sich das sehr
260 auf die, aber ich sag mal, die werden genauso behandelt wie die anderen Burschen. Eher
261 roher, nicht sehr einfühlsam, aber ja, das gehört dazu glaub ich.

262 **I: Und die Mädels untereinander? Sind ja nur zwei Mädels oder?**

263 A: Also ich weiß nicht, ob die soviel Kontakt haben miteinander, eher weniger, also die
264 haben eher weniger Kontakt, sag ich jetzt mal und die andere ist wie gesagt sehr
265 burschikos und kann auch gut recht mit den anderen Burschen. Spielerisch auch, die

266 pieksen sich quasi, und die stacheln sich einander an, das ist halt dass die in dem Alter
267 die sind, weiß nicht wie alt die jetzt sind, das ist verschieden, so zwischen sechster und
268 achter Klasse sind die. Also die ist jetzt gerade in der sechsten, also sie hat sie wiederholt,
269 also die ist jetzt in der fünften Klasse, wär aber schon sechste Klasse, also 16 bis 18
270 Jahre alt.

271 **I: Und die Burschen, [...] wie gehen die miteinander um?**

272 A: Naja, auch sehr wild an und für sich. Also wenn man da nicht aufpasst, fliegen
273 manchmal die Fetzen, aber das können sie halt wie gesagt gut beim Match dann
274 ausgleichen. [...] Also wenn ich weiß ich mach leistungsmäßig Sport, dann trainier ich halt
275 eineinhalb Stunden auch Übungen nur, und mach halt kein Match, das stört mich nicht,
276 weil ich weiß, weil ich ein Ziel vor Augen hab, aber bei denen ist das Ziel, dass sie halt ein
277 bisschen besser werden und das perfektionieren und am besten perfektionierst du es im
278 Match. Aus. Ein bisschen Technik, ein bisschen Taktik und dann die Hälfte der Zeit dann
279 auch Match spielen.

280 **I: Und gibt es Unterschiede im sozialen Bereich, die dir auffallen, zwischen
281 Mädchen und Burschen?**

282 A: sozial, was..

283 I: Verhalten, keine Ahnung...

284 A: Die sind alle so ähnlich die Fragen. Im sozialen Bereich, wie sie miteinander umgehen?
285 Also das haben wir eh eigentlich schon gesagt, also wie gesagt, die eine, da ich nur zwei
286 Mädchen drinnen hab, die eine die lässt das eigentlich relativ kalt, die ist so quasi ein
287 Eigenbrötler und die andere die ist voll involviert in dem Ganzen, macht auch mit denen,
288 also die versteht sich auch recht gut mit den anderen und ich glaub, also wenn da jemand
289 so ein Einsiedler ist, der kapselt sich da eh eher ab. Macht halt ihren Teil, manchmal
290 widerwillig, aber sonst vom sozialen Gefüge passt das an und für sich. Also ich hab jetzt
291 noch keine, irgendwelchen Ausschreitungen gehabt oder so, dass sie sich irgendwie in
292 den Haaren gelegen sind, aber im Grunde...

293 **I: Du hast vorher gesagt, dass es manchmal auch wilder zugeht und so, kannst du
294 mir ein Beispiel geben, wo es [...] eine Situation gibt, wo Schwierigkeiten entstehen.**

295 A: Ja beim Aufwärmen zum Beispiel. Die wollen sich natürlich nicht aufwärmen, verstehen
296 nicht, warum man das machen muss und ich wärm halt auf, und dann haben sie halt
297 einen Schläger in der Hand und klatschen sich gegenseitig am Hintern oder so, wenn sie
298 halt da vorlaufen, oder bleiben stehen und finden das lustig, soll so sein, das sind so
299 Situationen. Dann im Match halt, also mich stört es nicht, wenn ich sag es ist wilder, also
300 wenn sie emotional sind beim Sport, das ist völlig ok. Wenn sie sich freuen, wenn sie
301 einen Punkt machen oder schimpfen, wenn sie einen schlechten Punkt gespielt haben
302 oder so, das gehört dazu, das hab ich auch gemacht und das muss man akzeptieren.
303 Sonst darf ich so was nicht anbieten. Aber das ist das Schlimmste gewesen, keine
304 Schlägereien noch gehabt und so, also das...

305 I: also so Konflikte untereinander eher seltener..

306 A: Eher weniger ja. Also die sind da schon sehr erwachsen schon quasi in dem Sinn.

307 I: Und falls jetzt Schwierigkeiten zum Beispiel beim Aufwärmen eintreten, schreitest du ein?

308 A: Ja.

309 I: Ja.

310 A: Also ich lauf ja meistens mit, aber ich lauf halt entweder vorne oder hinten, meistens
311 bleib ich in der Mitte stehen und schau, ob die dann eh laufen. Aber ja, das Problem ist
312 halt, ich muss es machen, weil wenn sie sich dann irgendwie verletzen oder so, sagen sie
313 haben sich nicht aufgewärmt, da bin ich dran dann. Also da müssen sie spezifisch die
314 Arme aufwärmen, die Beine, das ist wichtig, dehnen, also da kann man leicht Probleme
315 bekommen, so wie ich, also Rückenprobleme. Ich mach es auch aus Eigennutz, genauso
316 wie beim Skifahren, ich wärme mit den Schülern auf, weil ich es einfach brauch, da
317 können die Schüler nicht aus. 10 Minuten aufgewärmt, also bei dem halt jetzt, vielleicht 10
318 Minuten, dass wir uns aufwärmen, weil die Zeit eh schon relativ knapp ist. [...]

319 **I: Eine Frage eben, gibt es geschlechtsspezifische Vorurteile, die sich irgendwie im**
320 **Unterricht auswirken?**

321 A: Von mir jetzt oder von den Schülern?

322 I: Nein, von den Schülern untereinander.

323 A: Nein, überhaupt nicht, im Gegenteil, es ist locker, also ich merk oft, wenn sich zwei
324 Burschen und ein Mädels gut verstehen, die, das Problem ist halt, die spielen halt dann so
325 wie im Schwimmbad und quatschen halt miteinander. Die Frage, soll ich da, also natürlich
326 sag ich dann „Spielt's gscheit“ oder „Bemühts euch und gebts Gas“ oder keine Ahnung,
327 auf diese Art und Weise, für mich ist es vorrangig, dass sich die bewegen und einen Spaß
328 haben und vielleicht das auch bis in die Kiste hüpfen, quasi bis in der Pension. Also
329 gerade Tischtennis ist ein Sport, den siebzig-achtzigjährige Menschen auch noch spielen
330 können, nicht mehr auf dem Niveau natürlich wie früher, aber das kannst du beim
331 Skifahren zum Beispiel nicht sagen. [...]

332 I: Also es gibt jetzt, also es gibt keine Aussagen jetzt von den Mädels zum Beispiel „Ma
333 das ist typisch Jungs“ oder umgekehrt, jetzt in der Richtung.

334 A: Nein.

335 **I: Und glaubst du, dass eben genau der gemeinsame Unterricht von Mädels und**
336 **Burschen eine Möglichkeit ist, dass man so Stereotype abbaut?**

337 A: Natürlich. Also ich versteh, stimmt eigentlich, eigentlich unterrichte ich ja koedukativ, ja
338 eigentlich dürfte ich das gar nicht. Ich weiß gar nicht, wie das rechtlich ist, in der
339 Oberstufe, darf ich schon?

340 I: Ja.

341 A: Alleine dann? Ohne zweiter weiblichen Begleitung? In der Unterstufe...

342 I: Das ist nicht gesetzlich verankert, sondern...

343 A: Ich weiß nur beim Turnunterricht generell, da sollte man immer, wenn man Burschen
344 und Mädchen gemeinsam unterrichtet, dass halt eine, ein weiblicher Part dann quasi dann
345 dabei ist.

346 I: Es läuft ja mehr unter unverbindlichen Übungen, deshalb.

347 A: Ja, genau, ja. Es geht auch gar nicht anders, sonst komm ich ja gar nicht auf die

348 Zahlen.

349 **I: Also sprichst du solche Themen auch an? Also so geschlechterspezifische**
350 **Rollen und so weiter?**

351 A: Im Unterricht jetzt?

352 I: Ja.

353 A: Nein, eher... wozu auch, also wenn's notwendig wäre, würde ich es ansprechen, aber
354 es ist nicht notwendig. Also ich hab auch vorher schon gesagt, dass ich versuch, wirklich
355 beide gleich zu behandeln, und das wird beim Bundesheer auch genauso gemacht. So
356 wie die Damen zum Bundesheer gehen. Aber da ist an und für sich kein Unterschied bei
357 mir.

358 **I: Und was glaubst du, dass die Mädchen und Burschen voneinander lernen können**
359 **im Unterricht? Und miteinander?**

360 A: Naja, wenn ich jetzt rein nur mein Modul betrachte, dadurch, dass die eine sehr
361 burschikos ist und sowieso agiert wie ein Bursch,.. nicht viel. Weil sie halt eher eh auf
362 gleicher Wellenlänge schwebt wie die anderen. Aber generell glaub ich schon, also der
363 Umgang miteinander, ich weiß auch vom Verein... ich glaub nicht, dass das...sehr
364 ausschlaggebend ist bei dem Sport, das sich da jetzt, dass die einen von den anderen
365 relativ viel lernen oder so, also rein jetzt vom sozialen her oder vom...

366 I: Ja, das hab ich gemeint.

367 A: Weil, es ist halt wirklich so, bis auf ganz wenige Ausnahmen, es bezieht sich halt
368 wirklich nur auf den Sport, was wir machen, aufwärmen, einspielen, Match und so weiter.

369 Also da gibt's wenig Möglichkeiten für soziale Interaktionen. Außer dass sie gemeinsam
370 hingehen und gemeinsam wieder heimfahren. Das ist das Einzige, wo man halt

371 gemeinsam drüber reden kann, aber sonst.

372 **I: Und gibt's deiner Meinung nach Unterschiede, also wenn du vergleichst den**
373 **normalen Unterricht, wo du ja wahrscheinlich Burschen unterrichtest und jetzt den**
374 **Unterricht, wo Mädels auch dabei sind?**

375 A: Naja, sagen wir so. Also wenn du das so meinst, also ich glaub schon, dass
376 koedukativer Unterricht einen Vorteil in sich birgt, so wars bei mir halt, also dass man
377 einfach grad die Burschen oder halt die Mädchen motivierter sind mitzumachen. Also ich
378 merk halt grad in der Unterstufe, merk ich kein Problem. Aber wir haben einmal
379 gemeinsam gespielt in der Unterstufe und die haben halt gesagt: „Ja, spielen wir nächste
380 Woche wieder und machen wir wieder ein Spiel mit ihnen“, also die brauchen das schon
381 einfach, diese Gemeinschaft einfach mit den Mädels gemeinsam. Und im Sport ist es deto,
382 also ich glaub schon dass die Mädchen sich mehr bemühen, wenn sie wissen... weil die
383 Leistung, die Burschen sind stärker, also ganz wenige, die halt grad bei dem Niveau
384 schwächer sind, die können das, die bemühen sich dann schon mehr. Außer wie gesagt,
385 dass eine Mädchen, das gesagt hat, sie hat keine Lust, aber das hat einen anderen
386 Grund, das hat nichts mit den Burschen zu tun, das hat generell was mit dem Sport zu tun
387 und mit den Trainern, die sie vorher gehabt hat. Jetzt weiß ich Bescheid und deswegen
388 hab ich auch geschaut, dass sie auch dabei ist und mitmacht, weil mir das wichtig ist, weil
389 ich die gekannt hab. und weil ich glaub dass das einfach was ist, weißt eh, wenn du
390 irgendwas hast, es wird eh immer weniger, sein wir uns ehrlich, also wenn man jung ist,
391 ich hab tausend Sportarten gemacht, permanent unterwegs gewesen und je älter man
392 wird, desto weniger wird's, ja, weil einfach die Zeit nicht da ist...
393 Also ich glaub schon dass die Motivation, auch im Turnunterricht, wenn da
394 Oberstufenklassen miteinander turnen würden, Spiele gemeinsam machen, also ich hab
395 einmal mitgespielt bei Mädchen beim Volleyball, da haben die Mädels sind daneben in der
396 Hose gesessen, die haben dann auch mitgespielt, weil ich sie motiviert habe. Und das,
397 weiß nicht, das liegt meiner Meinung nach am Lehrer auch, wie sehr man die, bei mir
398 würde es das nicht geben, dass irgendwelche Mädels daneben sitzen, das kanns nicht
399 sein, da spielen sie mit und schwitzen einfach, in der Jean drinnen, das machen sie das
400 letzte Mal [...]

401 **I: Und wenn du jetzt wählen könntest zwischen dem normalen Unterricht, also**
402 **getrennt und dem gemischten Unterricht, was wäre dir lieber?**

403 A: Ja, schon natürlich koedukativ, weils einfach für beide mehr bringt. Das andere ist halt
404 immer das leistungsmäßige, wenn ich jetzt sag, ok ich spiel jetzt Basketball, natürlich,
405 man kann immer alles gemeinsam spielen, also ich sag wir haben Mannschaften wo
406 mindestens zwei Mädchen drinnen sein müssen, sonst kann nicht gespielt werden. Das
407 haben wir im Skikurs gemacht und du wirst lachen, die Mädchen spielen teilweise besser,
408 also wir haben ein paar Basketballprofis da an der Schule, spielen besser als die
409 Burschen, also die haben uns, Lehrer, wir haben Lehrer gegen Schüler gespielt und die
410 haben uns reingehaut, weil die einfach viel schneller waren, viel besser, und wenn die im
411 Verein spielen und das funktioniert schon gut, ja. Da waren die Mädels eher die Leaders,
412 die quasi angeführt haben.

413 **I: Und hast du auf der Uni irgendwelche Ausbildungen bekommen bezüglich**
414 **geschlechtersensibles Unterrichten, Koedukation, Gender...**

415 A: ...Naja, waren die nicht, war da getrennt, stimmt, da waren wir getrennt. Also ich hab
416 Jazz-Dance gemacht [...] das war auch koedukativ, die hat eher die Burschen gesucht,
417 die da mitmachen, das war recht lustig und ich war da schon immer motiviert, also von der
418 anderen Seite, von der Studentenseite her. Und da hast du auch gesagt, ich will mir keine
419 Blöße geben und bemühst dich, also ich glaub schon dass das von der Motivation her viel
420 höher ist. [...]

421 I: Ja und bezüglich der Fortbildungen, die ihr machen könnt, werden da solche Themen
422 angesprochen, also Koedukation, wie unterrichte ich Mädchen Burschen anders?

423 A: Also ich muss ehrlich sagen, ich hab jetzt acht Jahre, jetzt unterrichte ich schon, also
424 ich hab die letzten fünf Jahre keine unteren Klassen gehabt, ich glaube meine letzten
425 Fortbildung vor fünf Jahren, das war Minitrampolin. [...]

426 I: Also so Genderthemen sind da eher gar nicht angesprochen worden oder? Also zum
427 Beispiel wie verwende ich eine richtige Sprache, dass ich halt beide Geschlechter
428 anspreche oder so, ist nicht...

429 A: Meinst du jetzt in der Ausbildung oder?

430 I: Ja. In der Aus- und Fortbildung eigentlich beides.

431 A: Naja also dadurch dass die Fortbildung.. Nein das absolut nicht. Also Ausbildung schon
432 gar nicht, was ich weiß, und Fortbildung eigentlich auch nicht, nein.

433 **I: Und würdest du dir da wenn du dich weiter fortbilden würdest, eben bestimmte**
434 **Themen wünschen, also dass das mal angesprochen wird oder so?**

435 A: Sag mir Beispiele, was was, ich tu mir da schwer...

436 I: Ich mein jetzt zum Beispiel, wie du, eben dass du Schülerinnen und Schüler, und jeder
437 und jede nimmt sich jetzt einen Ball, dass das einfach ein bisschen geschult wird.

438 A: Ah das meinst du...

439 **I: Also gibt es eben Themen, die dich in diesem Bereich interessieren würden, wo**
440 **du sagen würdest, also da würde ich noch was dazulernen wollen.**

441 A: Also sagen wir mal, wenn ich koedukativ mache, mache ich es automatisch,
442 wahrscheinlich und.. ich glaub jeder nimmt sich, nein wir haben nur Spiele gemacht, wir
443 haben so wenig koedukativ gemacht, aber ich glaub, dass ich das automatisch einfach
444 machen würde. Aber das kann man natürlich auch einbauen, also wenn die Universität
445 jetzt koedukativ ist, dann wird das dann quasi eh automatisch geschult [...]

446 **I: Gut, die letzten Fragen hätte ich noch, und zwar ob du generell für koedukativen**
447 **Unterricht auch wärst im normalen Sportunterricht, im regulären Sportunterricht.**

448 A: Naja, wir versuchen es halt untereinander, wenn wir halt parallel Turnen haben, wir
449 haben meistens mit den Mädels Turnen parallel, und wir reden uns dann schon
450 zusammen, also wenn wir sagen, ok, wir machen was gemeinsam oder nicht, momentan
451 hab ich wie gesagt nur eine erste Klasse in Turnen, das heißt, man muss sich da jetzt
452 einmal eingewöhnen mit der Klasse bis sie sich an jemanden gewöhnt, aber in Zukunft.
453 Also ich wär schon für koedukativen Unterricht, du meinst, dass man alle einfach
454 zusammenhaut auf einen Haufen und man teilt einfach durch zwei und aus. Die eine
455 Lehrerin kriegt halt fünfzehn von denen [...]

456 I: Ja genau, oder dass man halt, dass halt einfach Bewegung und Sport nicht mehr wie
457 jetzt getrennt geschlechtlich unterrichtet wird, sondern einfach die Klasse gemeinsam.

458 A: Aber ich weiß nicht, ob das rechtlich ist, das geht ja gar nicht.

459 I: Nein, es geht noch nicht.

460 A: Wollte ich gerade sagen.

461 I: Also es hat sich noch nicht durchgesetzt. Aber es wäre ja eine Möglichkeit, also die
462 Debatte ist ja schon lange im Gange.

463 A: Ja, also ich finde das total positiv, also das wär sicher ein Schritt in die richtige
464 Richtung, aber das ist ein Politikum glaub ich.

465 **I: Und warum glaubst du, dass es sich bis jetzt nicht durchgesetzt hat, eben im**
466 **Sportunterricht koedukativ?**

467 A: Ja weil wir einfach zu konservativ sind in Österreich, ganz einfach. Und einfach, ich
468 weiß nicht wovor man Angst hat. Also ich glaub eher, dass man Angst, ich hätte davor
469 Angst, dass Lehrer, wenn ich jetzt sichere und ich sichere alle gleich, du weißt ja nicht, ich
470 hab bei der Ausbildung hab ich eine koedukative Ausbildung gehabt beim Schulpraktikum,
471 wir haben gemacht Spannungsübungen, und dann haben wir das Steife Männchen
472 gemacht, weißt eh, wo man sich so hin und her werfen lässt, so diverse Übungen, und da
473 war eine Übung, da hab ich gesagt, ok wir legen uns am Boden, und wir spannen die
474 Bauchmuskulatur an und drücken die Lendenwirbelsäule runter, dass kein Zwischenraum
475 bleibt, und hab halt den Schülern gezeigt, dass man da nicht durchfahren kann mit der
476 Hand, das war ein Mädchen. Ich hab ärgste Probleme gekriegt, von der Frau Kirsch
477 damals [...] also es war ein no go.

478 **I: Also das wären auch Probleme von koedukativen Unterricht?**

479 A: Also bei den Burschen muss man auch schon aufpassen, weil es gibt auch Burschen,
480 die dann sagen, ich wurde begripscht vom Herrn Professor oder irgendso was, also ich
481 bin da sehr vorsichtig. Und das ist, das wäre meine größte Angst.

482 I: Also gerade als Mann bei Mädels.

483 A: Natürlich also umgekehrt scheinbar ist da das Problem nicht da, ja, also das weiß ich
484 auch, ist genauso bei Skikursen, wenn man sagt, ok man kontrolliert die Mädchenzimmer,
485 das war früher als Student war ich mit, hab ich das gemacht und mir wurde dann gesagt,
486 mach das bitte nicht, man könnte kann man da Probleme kriegen, für mich ist das no go,
487 also das mach ich nicht, mach es nicht, also das ist einfach, die Gefahr, als Lehrer bist du
488 sowieso schon gefährdet, irgendwo im Gefängnis zu sitzen, mit einem Bein, wenn du dich
489 falsch verhältst. [...]. Also ich wär total dafür, die Rahmenbedingungen müsste man
490 besprechen, also dass man sagt, ok, unter welchen Voraussetzungen darf ich es machen.
491 Wie schaut das aus, darf ich dann überhaupt keine Gerätübungen machen mehr oder..
492 ich mein ich muss, ich muss beim Reckturnen muss ich sie halten, muss sie vielleicht
493 mitführen und ja.

494 I: Also wenn dann müssten deiner Meinung nach solche Sachen im Vorhinein geklärt
495 werden!

496 A: Also da hätte ich das größte Problem, also bei den Burschen nicht, aber weiß ich nicht,
497 es hat auch schon Anschuldigungen gegeben, dass eine Lehrerin einen Burschen
498 begripscht hat, hat es auch schon gegeben, also auch die Lehrerinnen sind nicht gefeit,
499 dass sie das machen können. Aber da muss ich ehrlich sagen, wenn sie da, bevor ich
500 mich da in die Nesseln setz, soll es so bleiben wie es ist. Konservativ, gut, seit
501 Jahrzehnten erprobt, sag ich immer. Das ist so.

502 **I: Und wie glaubst du, dass sich Sportunterricht in Zukunft weiterentwickeln wird?**

503 A: Ja immer rückschrittlicher. Also es wird immer weniger werden, es wird wahrscheinlich
504 immer mehr gekürzt, es gibt so wieder Studien, die wir mit dem Hannes besprochen
505 haben, die besagen dass halt einfach, die Leistung bei den, zwischen den Leistungstests
506 der Schülern rapide abgesunken sind, seit man die Stundenkürzungen in Kauf nehmen
507 musste. In anderen Ländern hast du eine halbe Stunde, also eine halbe Stunde
508 Turnunterricht pro Tag wäre voll wichtig, in der Mitte, so alle, ich mein es geht halt nicht
509 aufgrund der Voraussetzungen, weißt was ich mein. Aber gerade in der Oberstufe, die
510 brauchen das, da ist es dann schon egal, weil wenn einer 200 Kilo schwer ist in der
511 Oberstufe will er deswegen auch nicht schlanker werden. Aber gerade in der Unterstufe
512 wo es wichtig ist, ich mein die haben eh vier Stunden [...]. Idealerweise wär es wenn
513 wirklich jeden Tag so in der Mitte, aber das hat alles politisch, das hat alles
514 stundenplantechnische Gründe. [...] Also ich weiß es nicht, wie es weitergehen wird, also
515 wenn es von der politischen Seite her, ist alles eine Geldfrage, bessere, mehr Förderung
516 für Schüler, kleinere Klassen kostet alles mehr Geld [...] für das Bildungssystem und das
517 Gesundheitssystem ist kein Geld da [...]

518 I: Ok, gut danke schön fürs Interview.

519 A: Bitte

1 Interviewnummer: B
2 Geschlecht: männlich
3 Datum: 26.11.2008
4 Beginn: 10.09h
5 Ende: 10.59h
6 Dauer: 51min 12sec
7 Ort: Wien

8

9 **I: Gut, zuerst einmal nur ein paar allgemeine Sachen zu dir. Wie viele Jahre unterrichtest du schon Sport?**

11 B: Zehn.

12 I: Zehn Jahre.

13 B: Wobei ich nicht immer Sport durchgehend unterrichtet habe, also ich hab am Anfang
14 einzelne Klassen gehabt, dann hab ich dazwischen einmal keine gehabt, hab aber immer
15 das Badminton zum Beispiel entweder als Freifach oder als Modul gemacht, also es ist
16 jetzt nicht so, dass ich sehr viele Sportstunden gehabt habe.

17 **I: Und was ist dein zweites Fach?**

18 B: Mathematik und Informatik hab ich auch. Und da relativ viele Stunden. Wir haben
19 relativ viele Turner in der Schule, aus diesem Grund schau ich durch die Finger ein
20 bisschen. [...]

21 **I: Und Wahlmodul ist quasi Badminton?**

22 B: Also mein Modul was ich anbiete ist Badminton. Das biete ich heuer dreimal an sogar,
23 also zwei Einser und ein Zweier-Badminton Modul, also man kann auch das Zweier
24 nehmen, das ist dann fortführend.

25 I: Ist das auch in diesem Semester oder im nächsten?

26 B: Das ist dann nächstes Semester, aber dann das Erste und das Zweite und jetzt hab ich
27 das Erste. Das Einser.

28 **I: Und hast du bis jetzt auch andere Wahlmodule angeboten?**

29 B: In Sport nicht, nein.

30 **I: Und was machst du, also welche Sportarten betreibst du in deiner Freizeit?**

31 B: Mountainbiken, vor allem, Badminton eben, seit Neuestem ein bisschen Skakeline, und..
32 Krafttraining mach ich nicht mehr, Laufen mache ich auch nicht mehr. Skifahren. [...]

33 Soviel Zeit hab ich jetzt nicht mehr, jetzt hab ich mich mehr auf Mountainbiken ein
34 bisschen konzentriert und das hauptsächlich dann. Im Sommer halt und jetzt im Winter
35 ein bisschen Skakeline in der Wohnung teilweise, was halt geht. Und Radfahren mache
36 ich jetzt halt in der Stadt, aber nur von A nach B, nichts Sportliches in dem Sinn. Das ich
37 ein bisschen was tu. Und viel Badminton halt, also das ist hauptsächlich was ich mache.

38 I: Hast du das leistungsmäßig auch gemacht?

39 B: Nein, leistungsmäßig hab ich gar nichts gemacht, also nie, ich bin zwar vereinsmäßig
40 teilweise im Training drinnen gewesen, auf so einer Fortbildungswoche, wo eigentlich
41 hauptsächlich Vereinsspieler waren [...]

42 **I: Und wie alt bist du?**

43 B: Achtunddreißig.

44 **I: Achtunddreißig. Ok. Gut, zum Wahlmodul jetzt selbst. Also wie läuft so eine Unterrichtsstunde für gewöhnlich ab?**

46 B: Naja, also wie im Sportunterricht einmal aufwärmen, einspielen, dann Technikübungen,
47 dann freies Spiel. Das ist der normale Ablauf. Manchmal wird es ein bisschen geändert,
48 sprich manchmal mache ich ein Turnier, meistens jeder gegen jeden, das geht sich aus,
49 wenn man ein bisschen weniger Punkteanzahl nimmt, oder Ranglistenspiele haben wir
50 jetzt angefangen, was auch teilweise sehr motivierend ist, wo auch die Mädels dann auf
51 einmal auf den Geschmack kommen, wenn sie doch ein paar Burschen reinhaun können.
52 Also das ist doch am Anfang immer so, naja, muss ich da mit, und dann auf einmal,
53 kommt der Ehrgeiz zum Beispiel. Ich hab Theorie auch, also ich mein jetzt nicht den

54 regulären Sportunterricht, ich mein das Modul, also Regelkunde und die Basics halt von
55 den Schlägen, Linien usw. und da haben sie auch meistens ein bisschen mehr freies
56 Spiel und weniger Techniktraining in der Zeit, also das geht so über vier Doppelstunden
57 meistens, in denen ich die Theorie abhandle, dass ich die halt einzeln prüfe nebenbei und
58 ansonsten eben wie gesagt irgendwelche Aufbau mit Technik und freies Spiel, nebenbei
59 halt der sukzessive Aufbau der Schläge. Und dann zum Ende des Semesters dann eher
60 auf Fehlersuche geh, also wo ich dann einzeln sozusagen dann schau, wo die
61 Fehlerquellen bei den Einzelnen sind und mich dann entsprechend ein bisschen
62 einschalte.

63 **I: Und weil du gesagt hast wegen den Mädels, also wie ist die Verteilung? Gibt es**
64 **mehr Mädels, mehr Burschen?**

65 B: Das ist ziemlich gleich, also es ist zur Zeit, bei dem Kurs jetzt fast eher mehr Mädels, ja
66 mehr Mädels, und das ist aber nicht immer so, also es ist einmal so und einmal so. Es
67 hängt auch ein bisschen davon ab, gerade bei den Modulen ist es so, dass halt obwohl es
68 aus verschiedenen Klassen ist, ja dann doch teilweise eine Gruppe von einer Klasse sagt,
69 machen wir Badminton oder so, und einzelne halt eher weniger gehen, also es sind immer
70 Zweier-, Dreier-, Vierergruppen die dann sagen, ja machen wir das, ist natürlich auch klar,
71 weil man eher dann mit den eigenen Leuten ein bisschen was machen will und da hängt
72 es auch ein bisschen davon ab. Also wenn eine große Mädelsgruppe ist, dann haben wir
73 mehr Mädels, wenn es eine Bubengruppe ist, die das interessiert, die mich zum Beispiel
74 in irgendeinem Unterricht haben, die dann sagen, ja he, machen wir das dann. Es sind eh
75 mehr Burschen normalerweise, aber es ist nicht so, dass es jetzt in eine Richtung
76 ausschlägt oder so.

77 **I: Ah so, also das ist immer unterschiedlich. Und was glaubst du, warum**
78 **ausgerechnet jetzt mehr Mädels sind?**

79 B: Keine Ahnung, wie gesagt, vielleicht einfach Gruppenbildung ein bisschen. Vielleicht
80 gilt Badminton auch teilweise halt noch als so was federballmäßig, also bei den Mädels,
81 also sozusagen eine Sportart, bei der ich mich nicht unbedingt so viel bewegen muss,
82 wobei sie da meistens eines Besseren belehrt werden im Laufe der Zeit. Aber wie gesagt,
83 die Mädels spielen halt dann schon ein bisschen aus anderen Motivationsgründen, also
84 die wollen sich einfach ein bisschen bewegen, ein bisschen tratschen, ein bisschen sitzen,
85 die Burschen sind halt dann doch meistens die sportliche Richtung, wo es dann wirklich
86 darum geht, wer gewinnt, vor allem, wo man das teilweise schon beim Aufwärmen merkt,
87 also die Mädels, die machen halt das, wärmen halt auf und die Burschen, die teilweise
88 dann schon versuchen, eher zu matchen, und da muss man dann halt ein bisschen
89 mischen, auch durchgehend, also Burschen und Mädels, dass sie auch miteinander
90 spielen.

91 **I: Mischen sie das selbstständig auch durch oder ist das eher so Grüppchenbildung,**
92 **die Mädels zu zweit, die Burschen zu zweit aufwärmen?**

93 B: Es ist doch meistens so, dass die Mädels und die Burschen, eher wenn man sie frei
94 auswählen lässt, eher zusammen spielen. Das hat auch teilweise damit zu tun, dass die
95 Burschen halt gerade in der Oberstufe schon körperlich meistens ein bisschen, wie soll
96 ich sagen, schnellkräftiger und wettkampforientierter sind. Deswegen mach ich es, dass
97 ich dann teilweise immer auch wechsele, ich mach dass ich wechsele, also weiterschiebe
98 sozusagen, auf der einen Seite vom Turnsaal, dass ich sage, jetzt wechseln wir einmal da
99 durch, dass jeder gegen jeder spielen kann, also dass die Mädels halt auch einmal ein
100 bisschen gegen Bessere spielen und sich ein bisschen mehr bewegen vielleicht und die
101 Burschen vielleicht auch mal das Zuspiel ein bisschen genauer und netter vielleicht auch
102 machen, dass sie einmal sehen, dass sie sich auch ein bisschen selber reduzieren. Also
103 nicht nur auf draufhauen und so. Das ist ganz heilsam. Immer kann man es nicht machen,
104 weil sonst habe ich keine Schüler mehr. [...] Nein, die Burschen wollen einfach, und die
105 Mädels wollen nicht immer gegen die Burschen spielen, weil es natürlich anstrengend ist.
106 Also manche Mädels sind auch wieder anders, also das ist halt nur der Durchschnitt. Also

107 manche Mädels sind sehr sportlich orientiert, die hauen sich auch voll rein, und manche
108 Burschen die wollen halt auch nicht soviel machen. Aber so der Durchschnitt ist halt so,
109 ich mein, dass kann man nicht abstreiten einfach.

110 **I: Und differenzierst du da irgendwie zwischen den Mädchen und Burschen?**

111 B: Bei der Benotung?

112 I: Auch. Und auch im Unterricht selbst.

113 B: Naja, prinzipiell nicht. Also prinzipiell schau ich schon, dass ich da keinen Unterschied
114 mache, weil ich finde, ich meine, so die Techniksachen, die kann jeder beherrschen, also
115 da ist jetzt keine Limitierung vom Körperlichen her, natürlich bei der Benotung muss man
116 schon davon ausgehen, das ist eh klar, was kann der- oder diejenige natürlich. Also was
117 tut sie, ist sie körperlich überhaupt fähig, ich meine ein Bursch der vielleicht konditionell
118 irgendein Vereinsspieler ist, der kann konditionell auch länger durchhalten. Ein Mädels hat
119 vielleicht nicht die Schnellkraft, nicht die Kondition und so weiter. Also je nachdem
120 individuell. Also wenn ich schau, sie kann den und den Schlag, sind die Mädels meistens
121 technisch viel besser als die Burschen, weil sie einfach ein bisschen mehr auf das
122 schauen halt. Und die Burschen laufen halt zehn Mal und vielleicht laufen sie auch die
123 Hälfte zuviel, weil sie einfach einen Schritt zuviel machen, also von der Schritttechnik
124 einfach vielleicht nicht so gut sind. Bei der Benotung schau ich immer auf beides, also
125 einerseits wie motiviert sind sie im Unterricht, wie viel bringen sie ein, also vom Einsatz
126 und wie viel lernen sie dann wirklich, also wie viel beachten sie dass was ich ihnen sag.
127 Natürlich dann auch, wie entwickeln sie sich weiter und das alles zusammen ergibt so
128 quasi die Note.

129 **I: Also es ist mehr individuell als mehr abgestimmt auf so, die Kriterien für
130 Mädchen und die Kriterien für Burschen.**

131 B: Ja, Kriterien ‚Mädchen‘ - ‚Burschen‘ gar nicht, aber wie gesagt, dass was sie körperlich
132 sozusagen können und was sie weiterbringen, also die Basics muss jeder sozusagen
133 beherrschen und im Prinzip habe ich einfach einen großen Pool, wo ich meine Daten
134 dann hernehme. Teilweise aus den Ranglisten bzw. aus den Turnieren, natürlich den
135 ersten fünf Leuten, denen werde ich keinen Zweier geben, ich mein, die können es halt,
136 ganz egal, wenn sie jetzt einen Schlag nicht so gut können, aber sie machen etwas damit.
137 Und ich mein, die Mädels die vielleicht ganz hinten in der Rangliste sind, aber die Technik
138 dafür sauber ist, naja, die bekommt auch einen Einser. Wenn halt beides nicht ist, dann ist
139 es halt einmal ein Zweier oder ein Dreier, ich mein, bei Badminton ist es eh nicht so, dass
140 es ein Fünfer oder Viererfach ist, sowie bei Turnen ja üblich. Da muss schon dauernd
141 fehlen [...] und dann nicht beurteilt. Aber das kommt eigentlich nicht vor, also die
142 Motivation ist an sich recht gut, also von der Anwesenheit sieht man das, also es ist
143 durchgehend, sie sind meistens da, also es fehlen vielleicht zwei oder drei von achtzehn.
144 I: Achtzehn hast du insgesamt.

145 B: Ja es sind zwar nur sechzehn Felder, aber man kann dann teilweise Techniktraining
146 machen, meistens fehlen eh ein zwei, also insofern geht es sich ziemlich genau aus, dass
147 ich mit den Feldern auskomme. Wenn nicht, dann mache ich halt mal auf einem Platz
148 Techniktraining, da sind halt einmal sechs Leute auf einen Platz und die anderen können
149 spielen auf Doppel oder auf halbes Feld. Das geht schon, das ist kein Problem.

150 **I: Und gibt es Unterschiede von der Planung bezüglich normalen Sportunterricht
151 und dem im Wahlmodul? Planst du anders?**

152 B: Naja, außer dass es halt sportartenspezifisch ist, eigentlich nicht nein. Dass da
153 prinzipiell eine Turnstunde vom Aufbau her ja sowieso einmal ein gewisses Schema
154 haben sollte. Es ist halt angenehm, wenn man sich auf eine Sportart konzentriert weil man
155 da halt ein bisschen längerfristig durchgehender organisieren kann. Das heißt, man
156 konzentriert sich halt auf den methodischen Aufbau, auf lange Sicht sagt man dann halt,
157 jetzt mach ich irgendwie auch mal Basketball oder mal das oder mal das, also man sagt,
158 ja heute kommt der Schlag, das nächste Mal kommt der Schlag, also man hat einen

159 übersichtlicheren Aufbau. Und das ist ein bisschen leichter zu organisieren aus dem
160 Grund, weil man natürlich auch den roten Faden besser sieht, sag ich mal.

161 **I: Und können die Schülerinnen und Schüler auch mitbestimmen, was sie machen
162 wollen?**

163 B: Teilweise. Aber beim Technikteil halt weniger, wenn die zum Beispiel sagen, ja machen
164 wir halt wieder mal Turnier, dann sag ich na gut, dann schieben wir das halt mal ein, und
165 das geht durchaus schon, und ich mein, ich seh das ja an der Stimmung, wenn jetzt
166 wenige da sind oder irgendwie ein schlechter Tag ist, dann sag ich, ja machen wir halt
167 mal nur Freispiel oder machen wir das oder das weniger. Auf das kann man schon
168 eingehen, nur ich mein, ich will halt auch meine Schläge einmal durchbringen, dass sie
169 halt nicht irgendwas nicht machen, weil irgendwie am Ende des Semesters, ich mein es
170 geht sich locker aus, ja weil ich sag mal Mitte des Semesters, zwei Drittel des Semesters
171 weiß eigentlich jeder, welche Schläge es gibt, was man wann macht, was man nicht
172 machen soll und so weiter und dann geht's eben um die Feinarbeit. Also ich hab jetzt da
173 keinen Zeitdruck in dem Sinn. Das man vielleicht in einem anderen, im normalen
174 Sportunterricht doch hat, wenn man zum Beispiel jetzt eine Sportart durchbringen will,
175 aber halt die nicht nur diese eine Sportart macht. Da kann es durchaus sein, wenn dann
176 noch ein paar Stunden ausfallen, dass es da schwierig wird. Also ich merk es jetzt gerade
177 bei Schwimmen zum Beispiel in der Zweiten, das irgendwas ausfällt, eine Woche weg ist,
178 wenn man irgendwas machen will, dann muss man halt eigentlich wieder einen Schritt
179 zurückgehen, weil sie dann natürlich wieder einige Fehler wieder drinnen haben und das
180 übliche halt.

181 I: Also das ist leichter auf alle Fälle im Wahlmodul...

182 B: Auf jeden Fall, ja. Schwieriger ist es vielleicht in dem Sinn, dass man natürlich jetzt nur
183 auf eine Sportart, dass das nicht fad wird. Das ist natürlich der andere Punkt. Man muss
184 halt dann schauen, dass man halt dann einmal Turnier macht und einmal vielleicht ein
185 bisschen Rangliste reinbringt, und nicht gleich von Anfang an alles macht, weil natürlich
186 die Rangliste haben wir eh schon [...]und irgendwie ändert sich jetzt eh nicht mehr viel
187 oder so. Deswegen hab ich es dieses Mal ein bisschen später angefangen, also vorige
188 Woche erst. Und das halt immer ein bisschen so ein Motivationsschub wieder ist. Und das
189 funktioniert ganz gut glaub ich.

190 **I: Und hast du konkrete Ziele für das Wahlmodul, die du erreichen willst?**

191 B: Naja, ich überlege mir langsam, ob ich vielleicht bei den Schülermeisterschaften mal
192 mitmache, weil ich jetzt zur Zeit, zum ersten Mal eine Gruppe habe, wo einige sehr gut
193 spielen. Das ist aber halt ein bisschen eine Glücksache, weil bei einigen, beim
194 Vorjahresmodul oder so zum Beispiel nicht wirklich ein Schüler dabei war oder Schüler
195 dabei waren, wo ich jetzt sage, die spielen eigentlich technisch so sauber und beim Match
196 so gut dass ich sage, die haben irgendeine Chance. Heuer wär's gegangen, aber das
197 weiß man im Vorhinein eben nicht, das ist ein bisschen ein Problem. Und jetzt sechste,
198 siebte, achte Klasse teilweise drinnen sind, die sind ja dann nicht mehr so lange in der
199 Schule, also das ist dann auch ein Problem, das aufzubauen ab der Oberstufe natürlich.
200 Die Kollegin hat zum Beispiel Basketball, die macht das von der Unterstufe aus, hat auch
201 viele Turnstunden, die kann das ein bisschen leichter ... Ich bin im Prinzip mit Schülern
202 unterwegs, die in zwei Jahren wieder weg sind, vielleicht nur einmal das Badminton
203 machen, das heißt man müsste sie dann sozusagen nebenbei rausziehen und so weiter,
204 ist der noch da, spielt der noch und so weiter, sind sie aus der Übung vielleicht, weil sie es
205 privat nicht machen, weil es kostet ja auch was, wenn man es in einem Fitnessclub macht,
206 ich mein, die Hallen sind, also die normalen Turnhallen bin ich eh froh, dass wir die Felder
207 haben, zumindest in einem Saal, das ist nicht so leicht, dass man das privat kostenlos
208 macht, das ist keine Sportart, die nichts kostet sozusagen. Das ist das Problem also.

209 **I: Gibt es noch andere Ziele, die du auch noch hast oder...**

210 B: Nein, mein primäres Ziel ist einfach eine Sportart hier den Schülern vorzustellen, die
211 jetzt ein bisschen den Unterschied zwischen Federball, also halt über das Netz mit der
212 Fliegenklatsche sozusagen und einmal der sportlichen Variante Badminton. Also das ich

213 diesen Unterschied den Schülern einmal ein bisschen klar mache und natürlich auch
214 Freude vermittele, damit die das vielleicht auch irgendwann mal weitermachen. Vielleicht
215 jetzt nicht in den nächsten Jahren, aber vielleicht einmal wenn sie das Studium haben und
216 sagen, naja, jetzt hab ich einen Job und eigentlich müsste ich mich ein bisschen bewegen
217 nebenbei, was machen wir und sich erinnern, das Badminton hat mir eigentlich ganz gut
218 gefallen. So dass ich sie einfach mal reinschnuppern lasse und ein Semester, ich glaube
219 da können sie es doch recht gut, dass sie für einen 0-8-15 Spieler, der nichts in der
220 Richtung gemacht haben, ein bisschen ein besseres Repertoire haben, als eben dieser
221 Spieler dann der halt nur ein bisschen probiert und halt dann irgendwie draufschlägt. Also
222 sie wissen zumindest technisch wie es geht und die Regelkunde können sie auch, also es
223 ist schon ein bisschen was da.

224 **I: Und gibt es Ziele, von denen du sagst, du hast sie jetzt schon erreicht, mitten
225 unter dem Semester?**

226 B: Ja, also das was mich immer freut ist halt wenn dann so ein paar Leute, wenn ich zum
227 Beispiel seh, wie sich die halt weiterentwickelt haben. Also wenn ich dann mit ihnen spiele,
228 dann seh ich, ah, die setzen den Ball nicht nur immer auf die selbe Stelle sondern sie
229 variieren, sie versuchen, den Gegner zum Laufen zu bringen, sie probieren halt wirklich
230 technisch..sie haben wirklich technisches weitergebracht. Also sie können wirklich
231 variantenreich spielen und nicht nur 0-8-15. Gerade Badminton ist halt sehr, was mir eben
232 auch selber gefällt, ist halt sehr taktisch, es ist eine sehr gute Mischung, taktisch
233 konditionell und Technik natürlich ist auch viel drinnen, vom Schlag her, wenn ich sehe,
234 ich mein, ein Bursche bekommt den Ball von ganz hinten nach ganz hinten auf das
235 andere Feld, na dann seh ich schon, der kann das. Das er halt am Anfang vielleicht nur
236 bis zum Netz gebracht hat. Dieser Fortschritt, dass ist das, was ich als persönliches Ziel
237 dann schon sehr befriedigend auch finde halt als Lehrer. Das genügt mir eigentlich jetzt
238 persönlich durchaus. Wenn ich sage, ja, es ist was, sie haben Spaß daran, es ist was
239 weitergegangen, sie können das technisch und sie machen das vielleicht irgendwann
240 einmal weiter. [...]

241 **I: Und zu den Motiven noch einmal von den Schülern. Warum glaubst du, dass sie
242 eben genau dieses Wahlmodul nehmen und nicht Basketball und so weiter?**

243 B: Naja, das hat sicher mehrere Gründe. Es ist sicher mal das Terminliche, dass sie durch
244 die modulare Oberstufe sicher jetzt nicht unbedingt vielleicht das machen können, was sie
245 wollen, weil es vielleicht von der Zeit her nicht geht, weil sie ein anderes Fach haben,
246 welches wichtiger ist [...] und dann teilweise natürlich ein Lückenfüller ist, sprich, da haben
247 wir noch Platz, da können wir was machen. Wobei das bei Badminton so ist, dass es eine
248 Randstunde eigentlich ist, also bis 18 Uhr dauert, zumindest jetzt dieses Modul. Das heißt,
249 es ist durchaus schon die Motivation da glaub ich, gerade in der Oberstufe, dass man sich
250 ein bisschen bewegt, dass man irgendwas Sportliches auch macht und ich glaube,
251 einfach aus diesen verschiedenen Gründen: machen wir was, ein paar sagen vielleicht
252 das machen sie sowieso recht gern, das haben sie im Sportunterricht vielleicht schon ein
253 zweimal gemacht, das Badminton, so kommt das zustande dann wahrscheinlich.

254 **I: Glaubst du, dass es Unterschiede gibt von den Mädels und Burschen, von den Motiven
255 her?**

256 B: Sicher. Also es ist einfach das, was jeder erwartet. Die Mädels erwarten sicher, sag ich
257 mal, eine Sportart, wo sie sich bewegen können, aber wo sie nicht überstrapaziert werden
258 körperlich. Und die Burschen, wenn man es ihnen ein bisschen rüberbringt, dass das
259 durchaus eine Wettkampfsportart ist, wo es zum Beispiel laut Untersuchungen man sich
260 in der halben Zeit doppelt so viel bewegt wie bei Tennis zum Beispiel. Also wenn man es
261 ihnen irgendwie klarmacht, das ist kein Mädchensport, dann sind sie durchaus sehr
262 motiviert, da mitzutun. Man merkt es auch, also sie steigern sich dann auch voll rein und
263 es gefällt ihnen dann eh. Im Prinzip, wenn sie dann was können, wenn sie die Schläge
264 dann beherrschen, kommen auch super Spiele...

265 I: Also dann eher der Wettkampfcharakter der kommt dazu auf alle Fälle.

266 B: Ja sicher natürlich. Also das ist eben der Unterschied glaub ich. Die Burschen sind
267 einfach von Haus aus von der Entwicklung einfach wettkampforientierter als die Mädels.
268 Aber man muss auch dann bei den Vereinsspieler immer ein bisschen im Lauf lassen.
269 Also man muss sagen: ja Mädels, ist mir egal wenn ihr euch fünf Minuten hinsetzt und ein
270 bisschen quatscht, das gehört halt dazu, das ist eine andere Sicht der Dinge. Und bei den
271 Burschen, die wollen halt spielen und manche bleiben dann nachher auch noch da und
272 machen beim Lehrerturnen mit und spielen gegen die Lehrer dann teilweise. Das ist glaub
273 ich das ganz Gute, dass eben diese Stunde so ein bisschen aufgeteilt ist, also jeder
274 Technik mitmacht, das heißt, da lernt man ein bisschen was dazu, das kann jeder machen
275 auf seinem Niveau, dann beim freien Spiel kann halt jeder entscheiden, hau ich mich eine
276 Stunde lang voll rein und schwitze oder spiel ich ein bisschen, mach ein bisschen eine
277 Pause, quatsch ein bisschen und spiel halt so nebenbei. Mach ein bisschen einen Spaß,
278 ein bisschen ein relaxen und beweg mich trotzdem ein bisschen. Und so soll es auch sein
279 finde ich, weil zwingen ist glaub ich das Schlechteste. Gerade bei so einem Wahlmodul
280 wo man sagt, die sind eh freiwillig da.

281 **I: Jetzt bezüglich Mädels und Burschen, wie glaubst du dass ihnen der gemeinsame**
282 **Unterricht gefällt? Weil sie ja im normalen Sportunterricht eigentlich getrennt sind.**

283 B: Ja ich glaub dass .. ist sehr unterschiedlich glaub ich. Also die Mädels sind halt
284 teilweise schon sehr froh, dass sie auch gegen Burschen einmal spielen können, weil
285 eben bei einem gewissen Prozentsatz der Mädels schon dieser Gedanke ist, ich will mich
286 auch mal wieder mit Burschen messen und ich will auch mal gegen Bessere spielen und
287 nicht nur gegen Mädels. Also es gibt so die sehr sportlichen Mädels, die, oder nicht
288 unbedingt nur die sportlichen sondern auch die motivierten Mädels, die sich auch
289 durchaus einmal mit Burschen messen wollen. Also auch dieser Wettkampfcharakter ein
290 bisschen bei den Mädels auch reinzieht. Auf der anderen Seite gibt's auch Burschen, die
291 sagen, naja, ich will mich jetzt eigentlich nicht dauernd voll verausgaben, ich bin eigentlich
292 eh müde und ich hab morgen einen langen Tag oder so und einfach mal ein bisschen
293 locker herumspielen wollen und durchaus auch mit Mädels einmal gern spielen. Und
294 gerade auch der Vorteil bei Badminton natürlich auch das ist, dass man ein gemischtes
295 Doppel zum Beispiel spielen kann. Das heißt, die Burschen können durchaus rennen und
296 schauen, dass sie jeden Ball noch erwischen und die Mädels halt dann auf irgendeiner
297 Stelle und bewegen sich halt nicht und decken nicht ein so großes Feld vielleicht ab. Und
298 das heißt, dieses Miteinander kann man durchaus auch so durchmischen, dass das auch
299 einen Sinn hat und dass jeder sozusagen happy ist, weil eigentlich jeder das macht, was
300 er kann und was er will.

301 **I: Und wie tun die Mädels untereinander? Also wie verhalten sie sich untereinander?**

302 B: Ja, die typische Grüppchenbildung halt, wenn sie frei spielen können, dass sie
303 teilweise die Mädels ein Doppel spielen, dann wieder halt ein bisschen eine Pause
304 machen und dann gibt es Mädels die wollen halt eher mit den Burschen wieder, aber es
305 ist..

306 I: eher unterschiedlich eigentlich.

307 B: Ja wie gesagt, also es gibt halt immer wieder diese Überschneidungen. Einige Mädels
308 wollen halt eher in die Richtung ein bisschen tendieren, bei den Burschen ist es ähnlich
309 und das bildet sich dann eh selber. Also es gibt auch Burschen, die sagen, heute bin ich
310 ein bisschen müde und quatsche ein bisschen mit den Mädels, ja warum nicht.

311 **I: Also es mischt sich auch automatisch durch, ohne dass du sagen musst, so und**
312 **jetzt konkret du und du, und du und du.**

313 B: Geht auch oft nicht anders, weil sich ja oft die Anzahl auch nicht ausgeht. Also insofern,
314 manchmal kann ich schon sagen, warum spielt ihr nicht ein Doppel mit denen oder so,
315 wenn da irgendwer alleine herumsteht oder so, oder wenn es sich vom Platz her nicht
316 ausgeht oder sonst was, weil manche Burschen wollen dann ein Einzel spielen aufs große
317 Feld, dann haben wir nur noch drei. Und wenn das zwei Burschen machen, habe ich nur
318 mehr zwei Felder für die Restlichen. [...] Das organisiert sich dann eh, die sind vielleicht

319 eh müde und machen dann eine Pause und dann spielen halt wieder ein paar Mädels zu
320 viert oder sonst was. Je nachdem und ich finde es auch ganz nett, wenn wir dann auch so
321 irgendwie ein bisschen Rangliste machen weil dann halt vielleicht die Mädchen doch mal
322 einen Burschen fordern und der Rest halt dann ein Doppel einmal spielt, so wie sie halt
323 wollen. Oder mal ein Bursch gegen zwei Mädels spielt zum Beispiel. Rennt er mehr und
324 die Mädels können ihn sozusagen ein bisschen jauken und alles ist ok. Es hängt auch ein
325 bisschen von der Konstellation ab, wie sich das Ganze überhaupt zahlmäßig zum Beispiel
326 ausgeht.

327 **I: Und wie alt sind die, also sind die jetzt sechste bis achte Klasse oder?**

328 B: Na ja es ist im Prinzip Oberstufe, das heißt fünfte haben wir jetzt nicht, ich weiß nicht,
329 dass ist ein bisschen von der Administration glaub ich, haben wir sie rausgenommen, weil
330 zu viele Anmeldungen waren und also jetzt haben wir sechste, siebte, achte [...] also es
331 ist eher sechste, siebte hauptsächlich. Aber prinzipiell ist es gemischt, kann durchaus
332 einmal sein, dass in der achten einmal mehr kommen. Aber es ist heuer halt zum ersten
333 Mal, dass die modulare Oberstufe zur Matura geht und ich glaub, da haben sie halt auch
334 ein bisschen, von der Zeit her schauen sie halt auch, dass sie jetzt nicht unbedingt was
335 machen, das sie nicht müssen. Also aus dem Grund glaub ich, dass die Achten halt dann
336 doch eher weniger sind. Weil es halt dann doch schon ein bisschen an die Matura geht.

337 **I: Und welche Unterschiede kannst du jetzt konkret feststellen zwischen Mädels
338 und Burschen? Also du hast vorher schon angesprochen das Konditionelle und so
339 weiter und dass die Mädchen vielleicht besser sind bei der Technik, aber davon
340 abgesehen.**

341 B: Ja also von der Technik, also die guten Burschen sind natürlich technisch fast, sind
342 natürlich auch besser als die besten Mädels vielleicht, aber so vom Durchschnitt her, ja es
343 ist der große Unterschied. Na gut, die körperlichen Voraussetzungen sind halt schon vom
344 Durchschnitt auch wieder her ziemlich klar unterschiedlich. Also wenn ich jetzt die
345 Rangliste oder so anschau, also die ersten drei sind auf jeden Fall mal die Burschen.
346 Einfach, weil sie körperlich größere Reichweite, was beim Badminton auch nicht ganz
347 vernachlässigbar ist, weils natürlich wenn einer einen Schritt mehr machen muss oder
348 nicht, da natürlich ein großer Unterschied ist. Von der Laufarbeit und so weiter. Und auch
349 von der Höhe, wenn ich jemanden überspielen will. Also dass die Burschen einfach auch
350 vom Körperlichen her natürlich einen Vorteil haben. Zusätzlich natürlich dann meistens
351 noch eher wettkampforientierter sind, das heißt jetzt rein wenn man vom Wettkampf
352 hergeht, halt die Burschen eher die Überhand haben. Die Mädels sehen das eher als
353 gesellschaftliches Geschehen auch, glaub ich. So im Durchschnitt halt auch wieder. Es ist
354 halt schon so, dass die ein bisschen mehr zusammensitzen und vielleicht weniger spielen,
355 ich mein meistens lass ich sie eh nicht dauernd. Ich sag ihnen, na gut, fünf Minuten, zehn
356 Minuten, aber dann (pfeifen) müsst ihr auch wieder mal spielen, sonst hat das keinen Sinn.
357 Vor allem jetzt im Winter, wo man dann doch eine kalte Halle und so hat mit dem
358 Auskühlen. Es ist natürlich auch so, was spielen die, die Mädels oder die Burschen. Also
359 die Burschen spielen meistens halt ein Match und die Mädels spielen halt auch ab und zu
360 mal nur so. Es ist halt schon, also das Geschlechterspezifische ist halt schon klar, ist klar
361 definiert, das ist klar.

362 **I: Und reagierst du irgendwie auf die Unterschiede konkret, sprichst du das an?**

363 B: Nein ansprechen in dem Sinn tu ich das nicht. Ich mein ich bemerk sie und ich sag
364 einmal es ist ok. Weil wie gesagt, warum soll es nicht ok sein. Für mich ist wichtig, dass
365 ich jetzt um das sinnvoll zu machen das Badminton, dass ich die Technik einmal
366 rüberbringe, dass jeder sozusagen einmal vom Handwerklichen die grundlegenden
367 Sachen kann. Inwieweit jetzt dann das weiter in Richtung eher sportlich oder eher
368 gesellschaftlich ist, das ist ja auch im echten Leben nicht anders. Frauen, Durchschnitt
369 wieder muss man sagen, sehen das Fitnesscenter vielleicht eher als gesellschaftliches
370 Erlebnis und ein Mann geht hin, spielt sein Match, duscht sich und fährt wieder heim und
371 trinkt vielleicht noch zwei Bier nachher. Das ist das Gesellschaftliche nachher vielleicht.

372 Bei der Frau ist vielleicht eher dann während des Spiels schon eher, dass man sich
373 unterhält und so weiter. Bei einem Mann, jetzt muss ich ihn gewinnen den Punkt. Das sind
374 einfach diese Unterschiede halt, natürlich gerade beim koedukativen Unterricht sind
375 natürlich die Rollenbilder klar, das jetzt nicht abgesehen von nicht gleichberechtigt, aber
376 es ist halt nicht gleich. [...]. Ja es ist so. Warum dagegen kämpfen sag ich. Weil ich muss
377 aus einem Mädels keinen Burschen machen, jetzt von der Motivation her oder vom
378 Wettkampfwillen und muss aus keinem Burschen ein Mädels machen.

379 **I: Und gibt es deiner Meinung nach so geschlechtsspezifische Vorurteile zwischen
380 den Schülern und Schülerinnen, die sich äußern? Verschiedene Aussagen oder so.**

381 B: Nein, also da muss ich sagen...ja natürlich sag ich einmal, ist ein Bursch, der gegen
382 ein Mädels verliert dann manchmal ein bisschen auf der Schippe, das ist klar. Oder ein
383 Mädels, das gegen einen Burschen gewinnt natürlich das Selbstwertgefühl natürlich steigt.
384 Also das schon. Aber das halt nur, wenn man das Wettkampfgeschehen betrachtet. Das
385 ist aber nicht der einzige Aspekt. Aber natürlich, das ist auch ein Aspekt, der halt von der
386 Motivation her die Burschen sehr mitnimmt und auch wieder teilweise die Mädels. Also
387 das ist dann natürlich schon, aber das ist so wie überall auch. Burschen vertragen es halt
388 meistens nicht so, wenn halt ein Mädchen einmal besser ist. Weil wenn ich zum Beispiel
389 sage, dass ist eine gute Technik und so und beim Burschen einmal nicht, dann ist es halt
390 so. Damit muss man umgehen lernen.

391 **I: Also glaubst du schon, dass das eine Möglichkeit ist der koedukative Unterricht,
392 wie sie mit dem besser umgehen können? Dass einfach nicht so Stereotype...**

393 B: Sicher. Sicher. Also das ist sicher für die Burschen sehr lehrreich einmal zu erkennen,
394 na ja, dass auch ein Mädels einmal besser sein kann als ein Bursch und dann vielleicht.. ja
395 ich mein, dann hängt es auch sehr von der Gruppe, teilweise natürlich von mir auch,
396 teilweise davon, wie er selber damit umgeht, wie nimmt man es. Nimmt man es, ja kann
397 man nichts machen oder blöd, ich muss das das nächste Mal wieder ausmerzen die
398 Schande. Das ist natürlich schon teilweise sehr interessant. Die Frage ist halt inwieweit
399 man da als Lehrer in eine Richtung sozusagen den Schüler hinbringen kann. Weil ich sag
400 einmal, ein Bursch, der halt sag ich einmal sich sehr ärgert, wenn er gegen ein Mädels
401 verliert, wenn ich das als Lehrer noch zusätzlich anspreche, dann ist es vielleicht noch
402 ärger. Das kann durchaus sein, dass das dann noch offizieller quasi ist und, also ich glaub
403 es ist sehr lehrreich einmal, auch das einmal sozusagen zu sehen, na ja es ist nicht
404 immer so, dass die Burschen besser sind als die Mädels jetzt in körperlicher Hinsicht. Und
405 denen vor allem zu sagen, technisch hab ich zum Beispiel voriges Jahr ein Mädels gehabt,
406 dass einfach den besten Überkopfschlag gehabt hat von allen und ich zu den Burschen:
407 Schaut, das ist ein Schlag der passt. Schaut da mal hin. Schaut euch das an. Das ist
408 eigentlich kein großes Problem. Nein, ein großes Problem ist es sowieso nicht.

409 **I: Also die Burschen können deiner Meinung nach schon was von den Mädels auch
410 lernen in dem Unterricht?**

411 B: Natürlich. Ja klar.

412 **I: Und umgekehrt?**

413 B: Ja natürlich auch. Wenn die Mädels dann teilweise sehen, was die Burschen da
414 zuwege bringen, vom Spielwitz her zum Beispiel, dann haben sie sicher auch mehr
415 Motivation, vielleicht technisch ein bisschen mehr zu machen oder vielleicht doch sich
416 hinzustellen und das und das noch mal zu schauen, ob sie es können. Also einfach weil,
417 natürlich ich mein, wenn ich zuschauen bei einer Gruppe, die sehr viel besser ist, ist ja
418 auch wenn ich einem Vereinsspieler zuschauen dasselbe. Dann bin ich auch wieder, aha,
419 der macht das so und schau ich das ein bisschen ab. Dass das durchaus auch bei den
420 Mädels so sein kann, ist natürlich klar. Ist halt die Frage, inwieweit motiviert sind sie
421 überhaupt, das soweit bringen zu wollen. Oder will ich das halt nur ein bisschen so
422 nebenbei herum und genügt mir das eh so was ich mache. Das hängt halt davon auch ab.

423 **I: Gibt es manchmal auch Schwierigkeiten im Unterricht, also zum Beispiel**
424 **Konflikte jetzt zwischen Mädels und Burschen oder allgemeine Situationen, wo du**
425 **sagst..**

426 B: Nicht so wirklich. Es kann natürlich sein, dass die Burschen sich dann halt ein bisschen
427 zuviel herausnehmen, insofern dass sie halt immer am Einzelplatz spielen wollen oder
428 wenn man auf zwei halbe Felder spielt, dass halt dann zu viele reinlaufen in die Bälle von
429 den Mädels, also wenn die zwei miteinander spielen. Dass sie ein bisschen zu gemein
430 sind, wenn sie gegen ein Mädchen spielen, also dass sie dann Bälle hinwerfen, die das
431 Mädchen auf keinen Fall erwischen kann, ich mein dann sag ich halt auch, geh könntest du
432 ein bisschen netter sein, dass sie zumindest die Chance hat. Aber das ist nichts Grobes,
433 Probleme gibt's nicht.

434 **I: Und sprichst du so etwas an, wenn jetzt zum Beispiel die Burschen den Platz für**
435 **sich besetzen wollen.**

436 B: Na ja natürlich, na klar. Das gehört schon dazu, dass man da schaut, dass man das
437 ungefähr im Gleichgewicht ein bisschen, weil man die [...] also auch bei den Mädels und
438 das ist jetzt nicht der Unterschied. Also das ist klar. Ja, es ist ich glaub so wie in jedem
439 normalen Schulalltag auch einfach. Ja es gibt natürlich Burschen, die nerven dann
440 teilweise einige Mädels sehr oder umgekehrt oder was auch immer, ich mein, diese
441 individuellen Sachen, die hat man sowieso überall anders auch. Aber die hängt halt immer
442 von der Gruppenzusammensetzung ab. Also wenn einer drinnen ist, der halt dauernd
443 nervt dann wird er halt auch ab und zu einmal ein bisschen gemobbt, unter
444 Führungszeichen, was halt so üblich ist und heuer hab ich zum Beispiel eine Gruppe,
445 die sehr gut zusammenpasst, eigentlich überhaupt keine Probleme. Das ist nicht anders
446 als im sonstigen Schulalltag auch.

447 **I: Und äußern die Mädels ihre Wünsche? Also zum Beispiel...**

448 B: Doch doch. Also zum Beispiel haben sie irgendwann einmal gesagt, sie wollen einfach
449 mehr gegen Burschen spielen, dann hab ich halt gesagt, na gut, dann machen wir halt ein
450 bisschen mehr Wechsel und so weiter. Also das kommt durchaus vor. Natürlich auch
451 immer vom Technikteil, freien Teil einmal mehr einmal weniger. Also einmal Technik
452 wollen sie mal nicht, na gut, dann machen wir halt einmal gemischtes Doppel ein bisschen
453 mehr oder sonst [...] also natürlich geht man auch ein bisschen ein. Aber im Prinzip, jetzt
454 so viele Wünsche nein. Es ist glaub ich für die Schüler doch so abwechslungsreich, dass
455 das eigentlich glaub ich so interessant ist, dass sie es doch dann eigentlich einmal auf
456 sich zukommen lassen und dann halt nur, wenn sie teilweise einmal sagen, jetzt beim
457 Einspielen, ich spiel dauernd gegen dasselbe Mädchen und das kann eigentlich den Schlag
458 gar nicht gut zurückschlagen als wenn man gegen einen Burschen spielt. Das kann
459 durchaus sein, dass das mal als Wunsch kommt.

460 **I: Und wo liegen deiner Meinung nach die Unterschiede zwischen koedukativen**
461 **Unterricht und dem getrennt geschlechtlichen? Gibt es überhaupt Unterschiede?**

462 B: Na ja, eben schon diese angesprochenen Motivationen glaub ich, da muss man halt
463 ein Mittelmaß finden glaub ich. [...] Es ist halt so, wenn man eine Mischgruppe hat, muss
464 man halt natürlich auf diese verschiedenen Motivationen ein bisschen Rücksicht nehmen
465 und sozusagen die Möglichkeiten für beide Gruppen eröffnen, dass sie halt sozusagen
466 zwar Kompromisse ein bisschen eingehen müssen aber ich glaub so groß sind die nicht.
467 Weil wie gesagt, gerade bei so einer Ballsportart, wo es jetzt nicht um Mannschaften geht
468 sondern doch um Einer- oder Zweiermannschaften also kleinere Unterteilungen, man da
469 doch sich auch ein bisschen aussuchen kann, was man machen will. So jetzt eher mehr
470 oder weniger wettkampforientiert zum Beispiel.

471 **I: Und was unterrichtest du jetzt konkret, also persönlich lieber? Also zusammen**
472 **oder getrennt?**

473 B: Na ja also ich hab sie bis jetzt immer nur zusammen gehabt, weil es ja auch früher ein
474 Freifach war. Du meinst jetzt allgemein Turnunterricht?

475 I: Allgemein ja. Ich mein, du hast ja einen Vergleich mit dem normalen Sportunterricht.

476 B: Meinst du jetzt Badminton und normaler Sportunterricht oder...
477 I: Na ja, ich mein im Badminton sind sie ja jetzt gemeinsam und im normalen Unterricht
478 hast du sie ja normalerweise getrennt, das heißt nur die Burschen.
479 B: Normalerweise getrennt, richtig. Nein es ist so, dass wir wie gesagt da ich sehr wenige
480 Turnstunden habe, eigentlich jetzt in den letzten paar Jahren eher kleinere Gruppen
481 gehabt habe [...] und jetzt haben wir eine Integrationsklasse und da habe ich eine
482 Schüleranzahl von elf. [...] maximal dreizehn Burschen, und wir eine sehr kleine Gruppe
483 sind und bei den Mädels ebenfalls, weil wir nur in einer Klasse unterrichten. Das heißt,
484 dass ist eine Klasse geteilt, die an sich recht klein ist weil sie eben eine Integrationsklasse
485 ist. Das heißt da bietet es sich natürlich sehr oft an, dass ich mit den Burschen rübergehe
486 oder umgekehrt, dass wir mit den Mädels eben irgendein Spiel machen. Wir machen da
487 gemeinsame Sache, weil es sich eigentlich locker ausgeht. Weil im Prinzip die zwei
488 Gruppen zusammengenommen immer noch kleiner sind als eine Turnklasse. Und gerade
489 bei unserer Zusammensetzung jetzt ist es so, dass die Mädels eigentlich leistungsfähiger
490 sind als die Burschen. So in sportlicher Hinsicht auf jeden Fall, also es ist eher
491 Vereinsspielerinnen teilweise, bei den Burschen hab ich auch einen Fußballer im Verein
492 [...] das heißt die Burschen sind eigentlich jetzt noch wie auch immer körperlich den
493 Mädels auf jeden Fall unterlegen. Also in der Unterstufe schaut das Ganze dann wieder
494 anders aus. Die Entwicklung der Mädels ja natürlich früher startet und die jetzt sozusagen
495 einmal die Oberhand haben. Also zumindest in den ersten beiden Klassen, Dritte werden
496 wir dann schauen. Aber bei meinen Burschen muss ich sagen glaub ich auch nicht, dass
497 die bis in die vierte Klasse da irgendwie besser werden im Durchschnitt. Also es ist eine
498 sehr schwache Burschenklasse in körperlicher Hinsicht jetzt heuer, und damit kann ich
499 erstens einmal weniger machen mit ihnen und so weniger verlangen zumindest und ja
500 vielleicht ist das auch eine ganz gute Motivation wenn wir öfters mit den Mädels etwas
501 gemeinsam machen weil natürlich die Mädels um Häuser besser sind.

502 **I: Und gibt es Sachen die spannender sind jetzt im gemeinsamen Unterricht? Wo du**
503 **sagst, dass ist echt spannender, als wenn die Burschen alleine wären?**

504 B: Ja lustigerweise die Mädels wollen immer Fußball mit den Burschen spielen, hab mich
505 selber gewundert ein bisschen. Also nicht alle, aber ein Teil. Weil ich selber Fußball
506 überhaupt nicht mag, aber ok (lacht), lassen wir sie halt. Und, na ja, spannender, ich mein
507 das Problem das ich halt ein bisschen habe ist, dass ich jetzt von der Erfahrung her,
508 überhaupt vom Unterricht gestalten her, eher ein bisschen ein Defizit einfach habe, weil
509 ich sehr wenig unterrichtet habe. Das heißt, ich hab die letzten Jahre eigentlich keine
510 Turnklasse gehabt, das Badminton kann ich gut, weil da hab ich die Methodik und so alles
511 sehr, sehr intuitiv aber einfach wenn ich mir die jetzige Kollegin bei den Mädels anschau,
512 die erstens einmal viel mehr Erfahrung hat, mehr Dienstjahre und was weiß ich alles, die
513 einfach Turnstunden herauszaubert aus dem Ärmel die ich wahrscheinlich in zehn Jahren
514 noch nicht im Kopf habe, also die einfach ein größeres Repertoire hat. Und damit fällt es
515 ihr einfach leichter auch, glaub ich, teilweise interessantere Sachen zu machen. Ich
516 probier auf der anderen Seite wieder mehr herum, also ich experimentiere dann halt mit
517 irgendwelchen Sachen, was vielleicht auch ab und zu mal schief geht. Manchmal aber
518 ganz lustig dann, was rauskommt. Also ich glaub schon, dass diese Mischung dann
519 zwischen Burschengruppe einmal alleine und [...] gerade diese Mischung also nicht
520 immer, sondern manchmal ganz gut passt. Also immer glaub ich würde es ihnen
521 irgendwann mal nicht mehr gefallen, irgendwann. Nein nicht schon wieder mit den Mädels,
522 würde dann sicher irgendwann mal kommen aber ab und zu durchaus einmal, weil man
523 doch mit größeren Gruppen teilweise etwas anderes machen kann als mit einer
524 Elfergruppe. Aus dem Grund. Wobei das in dem Jahr ein bisschen weniger oft sein kann,
525 weil wir natürlich jetzt alternierend schwimmen haben. Also im ersten Semester die
526 Burschen, im zweiten die Mädels, das heißt von den vier Stunden haben wir zwei sowieso
527 nicht gemeinsam. Also wir haben eine Stunde, wobei ich die eine Stunde auch wieder
528 schwer mischen kann, weil da hab ich den blinden Schüler, das heißt, da muss ich
529 sowieso eher was Spezielles machen, was halt nicht Ballspiel oder sonst etwas ist und in

530 der anderen Stunde können wir dann eigentlich schon auch.. aber da wollen halt die
531 Burschen auch manchmal irgendwas alleine machen.

532 **I: Und bezüglich Ausbildungen jetzt noch. Hast du eine spezielle Ausbildung in dem**
533 **Bereich erhalten, also koedukativer Unterricht, wie gehe ich damit um, wenn ich**
534 **Mädels und Burschen gemeinsam unterrichte, welche Sprache verwende ich usw.**

535 B: Nein.

536 I: Gar nicht. Das gibt es ja auch noch nicht so lange.

537 B: Es hängt natürlich auch damit zusammen ein bisschen, dass ich sehr wenige
538 Turnstunden sowieso habe und dass ich mich da natürlich bei den Weiterbildungen mich
539 eher auf die anderen Fächer konzentriere. [...] Das heißt, das ist meine einzige
540 Turnstunde. Ich mein, andere Turner haben fünf Klassen oder mehr. Das ist natürlich ein
541 Unterschied. Und ich da natürlich auch von der Motivation her für eine Klasse jetzt da
542 weiß ich wie viele Fortbildungen zu besuchen, das ist auch nicht wirklich so. Obwohl es
543 vielleicht nicht schaden würde, aber ..

544 **I: Aber das Thema an sich ist dir nicht untergekommen?**

545 B: Das Thema an sich ist jetzt bei der Fortbildung noch nicht zu mir gekommen.

546 **I: Und auf der Uni damals?**

547 B: Auf der Uni ... also ich glaub bis auf ein paar einzelne rechtliche Sachen eigentlich
548 nicht, nein. Also das war damals nicht wirklich ein Thema.

549 **I: Und gibt es Sachen, die dich interessieren würden bezüglich, zum Beispiel, keine**
550 **Ahnung gendergerechte Sprache verwenden oder allgemein jetzt in Bezug auf**
551 **koedukativen Unterricht. Wo du sagst, ja das würde mich interessieren, dass ich**
552 **mich da informieren würde.**

553 B: Na ja, prinzipiell merkt man das ja eh recht schnell, was die Unterschiede sind.
554 Natürlich wäre es interessant, ein bisschen zu sagen, wie gehen andere damit um. Aber
555 jetzt prinzipiell von der Sprache her, weil du das angesprochen hast, ich glaub dass das
556 jetzt nicht speziell auf den Sportunterricht irgendwie gemünzt werden kann. Also ich glaub
557 wenn du als Lehrer sowieso in Klassen drinnen stehst wo du beide Geschlechter hast,
558 und das ist ja der Normalfall, dass du da sowieso ich sag einmal sprachlich jetzt nicht viel
559 umschalten musst auf den Turnunterricht.

560 **I: Also interessanter wäre für dich einfach auch ein Austausch mit anderen.**

561 B: Austausch vielleicht mit, ja was es halt gibt jetzt so vom, wie man koedukativ
562 vielleicht...mehr rausholen könnte vielleicht. Dass halt beide Gruppen vielleicht mehr
563 davon haben. Eben in welcher Hinsicht weiß ich eben nicht, das wäre vielleicht
564 interessant in Erfahrung zu bringen, ob es da etwas gibt. Und ansonsten weiß ich eben
565 wegen mangelnder Fortbildung eben nicht, was es da noch Spezielles gibt. Von der
566 Sprache her würde ich sagen, eigentlich glaub ich, dass man da nicht wirklich was
567 Großartiges jetzt dann da erfahren würde.

568 **I: Und wärst du jetzt generell dafür, dass im normalen Sportunterricht Mädchen und**
569 **Burschen gemeinsam unterrichtet werden?**

570 B: Na ja, wie gesagt aus der Erfahrung, die ich jetzt eben da jetzt habe, ich mein, die jetzt
571 nicht sehr groß ist, würde ich sagen, dauernd würde ich sagen nicht unbedingt.

572 **I: Also teilweise schon?**

573 B: Teilweise auf jeden Fall. Also ich würde sagen, eine gesunde Mischung halt. Das ist
574 meistens das Beste. Also das wird aber eh schätz ich mal auch teilweise gemacht.

575 **I: Und warum glaubst du, dass sich das noch nicht durchgesetzt hat bis jetzt? [...]**
576 **Weil in allen anderen Fächern wird ja gemeinsam unterrichtet.**

577 B: Na ja, die Zielsetzungen glaub ich auch immer noch verschieden sind. Ich mein, es ist
578 teilweise natürlich auch von den sportlichen Zielen, ich mein auch wenn man das anders
579 formuliert heutzutage, aber es ist ja doch die Sportgeräte teilweise auch noch, werden
580 unterschiedlich verwendet. Balken, Stufenbarren zum Beispiel. Und einfach die Vorlieben

581 auch sehr unterschiedlich sind. Ich mein die Verteilung einfach. Ich glaub einfach, dass
582 Mädels und Burschen jetzt von dem was sie machen wollen durchaus im Durchschnitt
583 Unterschiede da sind, die glaub ich nicht schlecht sind, wenn man das ein bisschen trennt.
584 Und teilweise, da wo es auch Überschneidungen gibt, da wäre es natürlich sinnvoll,
585 gemeinsam zu unterrichten.

586 I: Also eigentlich gemeinsame Interessen

587 B: Dann durchaus sinnvoll vielleicht zu sagen, na ja ich mache dasselbe, aber in zwei
588 verschiedenen Leistungsgruppen, wo dann durchaus die Mädels und die Burschen auch
589 gemischt werden können. Leistungsgruppen ist halt wettkampfmäßig. Aber wenn ich jetzt
590 einfach nur sage, könnensmäßig. Es ist sicher teilweise sinnvoll, nur glaub ich einfach
591 nicht, dass es dauernd sinnvoll ist. Auch in Bezug darauf, dass es jetzt immer ein
592 bisschen eine Problematik ist, gerade beim Sport, wenn jetzt immer zusammen
593 unterrichtet wird und jetzt auch vielleicht nur ein Lehrer dafür zuständig ist. Also wenn jetzt
594 ein männlicher Lehrer für die Mädels zuständig ist, also sprich diese ganze
595 Umkleidekabinenproblematik. Was ist wenn dort was passiert, was mache ich dann als
596 Lehrer. Wenn ich da jetzt reinstürme und alle sind halb nackt, ist von den Eltern her,
597 rechtlich, Eltern her natürlich immer ein bisschen eine sensible Sache. Wenn man das
598 jetzt halt doch immer Lehrer und Lehrerin braucht dann kann man sie durchaus auch
599 wieder trennen teilweise. Es ist glaub ich einfach nicht sinnvoll zu sagen, man muss das
600 oder man muss das machen. Also so wie es jetzt im Prinzip ist, dass die Möglichkeit
601 besteht, wenn man will, ist ja durchaus da, weil die Turnsäle nebeneinander liegen, dass
602 man es durchaus sowieso machen kann. Ob es jetzt gescheit ist zu sagen, von oben
603 herab jetzt vorzuschreiben, einen gewissen Prozentsatz oder sonst was muss jetzt
604 koedukativ gemacht werden, das ist halt dann wieder so eine Vorschrift. Typisch
605 österreichische Geschichte, man muss alles vorschreiben. Ich weiß nicht, ob das wieder
606 gut ist, weil ja auch jeder Lehrer ein bisschen anders ist vom Typ her und vom
607 Unterrichten her auch. Einer mag das mehr und ein anderer weniger. Und dann teilweise
608 natürlich auch von den Lehrern, können die untereinander gut, können sie weniger gut, es
609 ist vielschichtiger. Und da niemanden zu zwingen, das eine oder das andere unbedingt
610 machen zu müssen glaub ich ist auch keine gute Sache.

611 **I: Und wie glaubst du wird sich das weiterentwickeln in Zukunft, allgemein**

612 **Bewegung und Sport?**

613 B: Na ja wir sehen ja schon, dass die Tendenz eher ein bisschen dahin geht, das man
614 sagt, na ja ein bisschen mehr weg von diesem Klassischen teilweise zu den
615 Trendsportarten wobei man sagen muss, es wird auch ein bisschen entgegengesteuert
616 weil genau der Turnunterricht, der Sportunterricht in der Schule genau das abdeckt, was
617 man normal eben nicht macht. Diese sag ich mal körperlichen, zum Beispiel
618 Kräftigungsübungen, die Körperhaltungen, Laufschule, Geräteturnen, was halt doch
619 sozusagen Basics übermittelt, zum Beispiel Körperspannung und so weiter, was bei den
620 Trendsportarten dann teilweise unter Führungszeichen verpönt ist. Wenn ich einem
621 Skateboarder zusehe, wie der oben steht, da ist Körperspannung für den etwas anderes.
622 Das heißt, der hat schon Körperspannung, aber halt nicht immer, nicht in jeder Situation
623 und anders ausgeprägt. Wenn ich jetzt auf einem Reck was mache oder auf einem Barren,
624 dann muss ich eine andere Art von Körperspannung, und ich glaub es ist gar nicht
625 schlecht, wenn man hier so ein bisschen gegensätzliche Sachen hat. Ich mein, man soll
626 sich dort glaub ich auch nicht immer auf eine Seite konzentrieren, also jetzt nicht nur auf
627 den klassischen Sportunterricht und gar nichts trendsportmäßig machen und umgekehrt
628 jetzt nur zu sagen, na ja ich muss jetzt den Sportunterricht jetzt so attraktiv machen, dass
629 ich da jetzt alle möglichen Trendsportarten nur durchnehme, da kann man gleich in den
630 Verein gehen. Da ist es wieder der Anspruch sozusagen des Turnunterrichts fällt dann
631 eigentlich weg. weil wir werden dann immer unwichtiger werden, weil das bietet jeder
632 andere auch an. Fitnessclub, jeder Verein bietet Trendsportarten an und im
633 Sportunterricht machen wir dasselbe wozu brauchen wir den Sportunterricht und dann

634 gibt es auf einmal keine Sportlehrer mehr und keinen Sport in der Schule. Oder es wird
635 ausgelagert. Also man muss da glaub ich vorsichtig sein einfach auch aus dem Grund.
636 I: Na gut, wir werden sehen wie es weitergeht.
637 B: Eine interessante Sache.
638 I: Ok, dankeschön für das Interview. Das war's.
639 B: Gerne

1 Interviewnummer: C
2 Geschlecht: männlich
3 Datum: 27.11.2008
4 Beginn: 10.05 h
5 Ende: 10.45 h
6 Dauer: 39 min 59 sec
7 Ort: Wien

8

9 **I: Ok gut, zu Beginn einfach nur einmal ein paar Fragen zu dir. Wie viele Jahre**
10 **unterrichtest du schon Bewegung und Sport?**

11 C: Ich glaub im 16. Dienstjahr bin ich jetzt.

12 **I: Und dein Zweitfach ist?**

13 C: PPP. Wobei ich fast überwiegend immer Bewegung und Sport-Stunden unterrichte,
14 also hier und da mal ein Wahlpflichtfach in Psychologie aber das ist eher ein
15 Rahmenprogramm bei mir.

16 **I: Und wie viele Jahre machst du schon das Wahlmodul in Sport?**

17 C: Das Wahlmodul Fitness- Krafttraining ist heuer das erste Jahr angeboten für die achten
18 Klassen. Das heißt, die haben als einziges Wahlmodul am Vormittag von zwölf bis zwei,
19 in einer Stundenplanschiene, wo es möglich ist, parallel zu den Sprachen und die Schüler
20 die müssen sich in der Zeit entscheiden, zwischen ich glaub Französisch, Italienisch,
21 Spanisch und Fitness- Krafttraining. Aber ich sag jetzt bewusst, also es wird vielleicht in
22 der siebenten auch noch Sinn machen, aber ein gezieltes Fitness- Krafttraining, das jetzt
23 dann schon mit Geräten arbeitet, würde ich auch nicht vorher anbieten.

24 **I: Und hast du vorher ein anderes Wahlmodul auch gemacht?**

25 C: Nein.

26 [...]

27 **I: Und welche Sportarten betreibst du in deiner Freizeit?**

28 C: Das ist saisonal unterschiedlich. Im Sommer mehr, da unterrichte ich auch bei einer
29 Sommerakademie Beachvolleyball, Mountainbiken. Familiär tun wir wandern, schwimmen.
30 Auch beim Fitnessstraining schau ich, dass ich über das ganze Jahr verteilt zumindest alle
31 10 Tage einmal den Körper durcharbeite. Meine Frau macht intensiv Yoga, da hänge ich
32 mich jetzt ein bisschen an, um meine Mängel in den Blick zu bekommen. Ja und sonst
33 halt, was halt sonst noch Zeit hat bei drei Kindern.

34 **I: [...] Und wie alt bist du wenn ich fragen darf?**

35 C: 41. Und zu meiner Herkunftssportart, ich bin Handballer. Also das hab ich zehn Jahre
36 leistungsmäßig gemacht. Jugendbereich [...]

37 **I: Ok gut. Zum Unterricht jetzt im Wahlmodul. Also wie erlebst du grundsätzlich**
38 **einmal die Unterrichtssituation in dem Fitness- und Krafttraining?**

39 C: Sehr angenehme Grundvoraussetzungen, es sind die Schüler, die das spezifisch
40 gewählt haben, die ganz unterschiedliche Grundvoraussetzungen zwar haben,
41 Vorkenntnisse oder eben nicht, das hab ich im ersten Theorieblock erhoben, die sind
42 ganz unterschiedlich. Manche die schon doch öfter regelmäßig auch zum Teil Fitness-
43 Krafttraining machen, manche für die das jetzt erst der Beginn war. Und wir haben am
44 Anfang einmal einige Theorieblöcke eingeschoben, wo ich sie informiert habe über die
45 Grundprinzipien des Trainings ganz allgemein und dann in Richtung halt Aufbau eines
46 Fitness- und Krafttrainings, der halt für unterschiedliche Niveaus dann halt Sinn macht.
47 Also vom Anfänger bis hin zum Fortgeschrittenen. Und, ja da war schon spürbar, dass da
48 halt ein Interesse da ist ein großes und auch spürbar, dass selbst bei denen, die schon
49 regelmäßiger was tun, die Vorkenntnisse die theoretischen doch nicht so intensiv sind.
50 Das heißt auch die haben es recht spannend gefunden, da mehr zu erfahren. Ja und jetzt
51 haben wir dann seit Anfang Oktober im Fitnessstudio einmal in der Woche und es ist eine
52 sehr angenehme Unterrichtssituation.

53 **I: Und wie läuft die Stunde für gewöhnlich ab, also wie...**

54 C: Für gewöhnlich machen wir alle zusammen einmal ein Aufwärmen an den
55 Ergometergeräten, also da können sie sich dann aussuchen ob Laufband,
56 Fahrradergometer, Stepper, was auch immer. Da wird einmal zumindest zehn Minuten
57 aufgewärmt, bisschen ein Dehnen, ganz leichtes, und dann verteilen sie sich jetzt
58 mittlerweile, wo sie schon die Geräte kennen, auch selbstständig an den verschiedenen
59 Geräten, es hat dort so einen eigenen Damenbereich, der manchmal genutzt wird, und ich
60 betreue sie halt, indem ich von Gerät zu Gerät schaue und frage, wo sie Unterstützung
61 brauchen und wo es Probleme gibt oder umgekehrt kommen die Schüler auch, das
62 können sie jederzeit zu mir kommen, wenn irgendwo eine spezifische Frage oder Problem
63 da ist. Und ja, das ist eine sehr angenehme Rolle, da bin ich eher Coacher und Berater
64 als Dompteur.

65 **I: Ist das von der Planung her auch anderes als beim normalen Sportunterricht oder?**

66 C: Inwiefern von der Planung?

67 I: Von der Planung her. Das du sagst, die Planung für den normalen Sportunterricht findet
68 anders statt oder machst du anders als wie im Wahlmodul.

69 C: Ja freilich. Weil da ist natürlich die vorgegebene Geräteauswahl da, es ist zum Teil
70 ritualisiert auch der Ablauf, weil es eben Sinn macht dass sie vorher immer ein
71 Aufwärmen machen und es in einer bestimmten Form eben dort halt abläuft und so gegen
72 Ende sammeln wir uns wieder und da wird dann auch gemeinsam gedehnt und auch
73 besprochen, ob es irgendwo Probleme gibt oder irgendwelche Fragen halt da sind und
74 auch besprochen, ob man mal disloziert, also irgendwo anders ein Fitnessstudio
75 aufsuchen, disloziert ist es immer, aber sonst haben wir immer den gleichen Fitnessclub
76 und jetzt waren wir einmal woanders und wir haben vor, das war auch der Wunsch der
77 Schüler, dass sie nach dem Angebot dass ich ihnen gemacht habe, das eine oder andere
78 Fitnessstudio einfach im Laufe des Jahres kennen lernen, damit ihr Horizont einfach
79 weiter wird, was da alles möglich ist, und da haben sie dann auch eine Gymnastikstunde
80 mitmachen können, auch für die Burschen eine interessante Erfahrung und die haben
81 sich da ganz gut darauf eingelassen.
82 [...]

83 **I: Und die Schüler und Schülerinnen sagen auch ihre Wünsche in der Unterrichtsstunde?**

84 C: Genau.

85 **I: Ja? Und wie gehst du darauf ein?**

86 C: Ja also wenn sie kommen, die Fragestellungen sind zum Beispiel, ob es für diese oder
87 jene Muskelgruppe eine bestimmte, gezielte Übung noch gibt oder in dem Problembereich
88 oder dass sie die Erfahrungen, die sie machen, die Wirkung der Übungen dann mit mir
89 besprechen, ist das normal, dass man das da spürt und dass sich dieser oder jener Effekt
90 zeigt. Da versuch ich sie halt dann manchmal ein bisschen über das normal Übliche
91 hinaus zu informieren. Oder auch Ernährungsfragen natürlich auch ein ganz ein wichtiges
92 Thema. Manche, die zum Teil schon, die die schon im Fitnessstudio waren, mit
93 irgendwelchen Nahrungsergänzungen in Berührung gekommen sind, die man halt dann
94 ganz gezielt, die ich dann informiere über die Sinnhaftigkeit, über die Risiken etc.

95 **I: Und wie viele Mädels und Burschen hast du da in dem Wahlmodul? Du hast
96 einmal gesagt, mehr Mädels oder?**

97 C: Ja, es ist sogar glaub ich so über die Hälfte Mädels, ich müsste jetzt die Liste noch mal
98 genau durchschauen, aber es sind mindestens die Hälfte, wenn nicht mehr Mädels.

99 **I: Und warum glaubst du, dass das so ist?**

100 C: Offensichtlich von denen, die die Möglichkeit hatten, die keine Sprache wählen wollten
101 oder brauchten, waren da mehr Mädels sogar interessiert, wobei wir in der Oberstufe
102 grundsätzlich etwas mehr Mädels haben, also sogar deutlich mehr Mädels glaub ich als in
103 der Schule haben als Burschen. Aber es war für mich trotzdem auch erfreulich, dass so
104 viele Mädels auch das ausprobieren wollen weil das halt doch in der Öffentlichkeit eher
105 Fitness- Krafttraining, vor allem Krafttraining mehr in den männlichen Bereich

106 hineingerechnet wird. Wobei wenn man in die Fitnessstudios schaut, also ist das
107 durchaus zunehmend auch von Frauen beansprucht.

108 **I: Und was glaubst du sind die Motive von den Mädels, dass sie genau dieses
109 Wahlmodul machen?**

110 C: Das hab ich schon erfragt auch in der ersten Stunde, was sie sich erwarten, hab alle
111 Schüler befragt, und da war natürlich schon so fit halten, Körper, figurale Wünsche,
112 Bedürfnisse auch da, um sich da gezielt zu trainieren.

113 **I: Und die Burschen, haben die andere Motive gehabt?**

114 C: Ähnlich. Vielleicht manchmal halt ein bisschen mehr in die Leistungsvoraussetzungen
115 für ihren Sport, also da sind ja doch Fußballer dabei, Basketballer, die dann das als
116 Grundvoraussetzungen ohnedies vom Verein zum Teil kennen, das heißt Basisarbeit und
117 das genießen, dass sie da jetzt ein bisschen breiter arbeiten können als für die
118 Muskelgruppen, die sie sonst halt für den Verein brauchen. Und das habe ich ihnen
119 versucht klarzumachen, dass es wichtig ist, vor allem die Körpermitte da zu stabilisieren
120 als nur die großen Lasten zu schupfen.

121 **I: Und wie differenzierst du zwischen den Mädels und Burschen im Unterricht?**

122 C: Das ergibt sich von selbst, nachdem ich ihnen die Empfehlungen gegeben habe, in
123 welchen Bereichen, in welchen Intensitätsbereichen, Umfangbereichen und natürlich auch
124 an welchen Geräten sie arbeiten können und sollen und ja, da gibt es dann tendenziell
125 Geräte, wo die Mädels mehr trainieren und die Burschen halt dann ihre Hauptvorlieben
126 haben.

127 I: Also sie suchen sich das auch selbst aus, welche Geräte sie machen wollen.

128 C: Ja also wir probieren alles gemeinsam aus, dann können sie schon ihre Schwerpunkte
129 auch selbst setzen. Also mir ist wichtig, dass sie alles kennen lernen, oder möglichst
130 vielseitig einmal ausprobieren können und dass sie nicht nur zu einseitig trainieren aber
131 innerhalb dessen haben sie einen gewissen Spielraum, wo sie natürlich schon das
132 trainieren können, was ihnen wichtig erscheint.

133 **I: Und wie benotest du das Ganze dann?**

134 C: ... Gar nicht. Ich hab lange überlegt, ursprünglich hat die Vorstellung des
135 Notensystems, das Klassische beizubehalten, wobei in den ich glaub der Mehrheit der
136 sportlichen Wahlmodule wir jetzt ein erfolgreich teilgenommen oder eben nicht
137 teilgenommen jetzt haben, oder nicht erfolgreich teilgenommen, zu dem neige ich jetzt
138 auch eher, dass ich das in der Richtung beurteile. Es ließe sich nicht wirklich seriös in
139 dieser Einheit so differenzieren, wie sonst im regulären Sportunterricht zwischen eins und
140 fünf. Das heißt, die die dort sind, sind wirklich alle motiviert, das habe ich jetzt eben
141 festgestellt und in den Möglichkeiten, jetzt könnte man natürlich alle mit Sehr gut
142 beurteilen, aber die Differenzierungsmöglichkeit ist da glaub ich von Haus aus geringer
143 als jetzt sonst im Unterricht und darum macht es mehr Sinn glaub ich wenn die alle mit
144 Erfolg einfach teilgenommen haben, die dann die Frequenzpflicht auch haben. Sie haben
145 ja da eine dreiviertel Frequenz, die ja sonst im Unterricht nicht festgeschrieben ist und ja,
146 da müssen sie auch selber, und das ist in der achten Klasse auch durchaus zumutbar, in
147 Selbstverwaltung schauen, dass sie diese Frequenz erfüllen.

148 **I: Das heißt es gibt auch keine Unterschiede Mädels und Burschen von der
149 Leistungsbeurteilungen her?**

150 C: Genau.

151 I: Also es ist alles gleich.

152 C: Ja.

153 **I: Ok. Und welche Ziele hast du jetzt konkret für das Wahlmodul .. und für den
154 koedukativen Unterricht?**

155 C: Die Ziele waren Ausgangspunkt für die Schaffung dieses Wahlmoduls. Dass sie in
156 ihren Interessen ein bisschen mehr, zusätzlich zum wichtigen Basisunterricht hier einen
157 Schwerpunkt setzen können. Dieses Wahlmodul ließe sich vom Inhalt her im

158 Regelunterricht nicht so durchführen. Das heißt man könnte nur mal einmal, vielleicht
159 zweimal im Jahr ein Fitnessstudio einmal aufsuchen, aber es ließe sich über das
160 Beschnuppern und Kennen lernen nicht wirklich ein Trainingsaufbau umsetzen und da
161 kommen eben all diese gezielten Fragen dann erst tatsächlich heraus wenn sie da die
162 Wirkungen spüren und ..ja, ich hab gedacht, dass das wirklich einige interessieren könnte
163 und das scheint so zu sein, und Ziel ist, dass sie ein sehr geführtes und strukturiertes,
164 eine Begleitung hier haben und in dem einen Aufenthalt im Manhattan da gab es eine
165 Menge positiver Rückmeldungen für die Schüler von den Trainern dort, sowohl im
166 Fitnessbereich, weil die haben ja immer öfter mal Schulen, wobei sie dort zum Beispiel
167 das nicht sehr forcieren, weil sie halt oft schlechte Erfahrungen machen. Dass die Schüler
168 sehr positiv engagiert waren, sehr interessiert waren, viele Vorkenntnisse hatten, das ist
169 oft auch offensichtlich nicht der Fall. Und das war irgendwie eine nette Rückmeldung
170 natürlich auch für mich und auch für das Wahlmodul selbst.

171 **I: Gut, wie glaubst du, dass den Mädels und Burschen grundsätzlich der**
172 **gemeinsame Unterricht gefällt, weil sie ja sonst eigentlich im Sport getrennt sind.**

173 C: Also in dem Wahlmodul ist das jedenfalls ein großer Vorteil, das wäre künstliche
174 Trennung, die man da vornehmen würde, weil da niemand vom anderen gehemmt oder
175 gestört wäre und es gibt eben dort auch so eigenen Nischen, wenn man wirklich sagt,
176 man möchte jetzt die Adduktoren kräftigen oder die Abduktoren und möchte das jetzt nicht
177 vor den Burschen machen, dann hat man dort die Möglichkeit, sich auch dort
178 zurückzuziehen. Aber in allen anderen Fällen ist das ja eine Bereicherung für die
179 Burschen und für die Mädels, weil die da eben auch unterschiedliche Zugangsweisen
180 haben und die Burschen sind durchaus beeindruckt und werden auch mitgerissen beim
181 Dehnen, wenn die Mädels dann hier einfach natürlich in den meisten Fällen einen Vorteil
182 haben und von der Motivation und von der Einsatzbereitschaft weiß man ja aus dem
183 Regelunterricht, dass die Burschen da mitunter manche Mädels mitreißen und ja, in dem
184 Alter ist das sowieso atmosphärisch fein, wenn die eben auch gemeinsam, so wie in der
185 Freizeit auch sich miteinander da austoben können.

186 **I: Und bekommst du auch Rückmeldungen von den Jugendlichen? Also sagen die**
187 **auch etwas bezüglich ma, es ist super mit den Mädels oder es ist super mit den**
188 **Burschen, so in der Hinsicht.**

189 C: Nein, sie verbalisieren es nicht, aber es ist von der Atmosphäre spürbar und die sind
190 auch viele von ihnen auch im privaten Bereich gut befreundet, also es sind ja die Schüler
191 aus mehreren Klassen zusammengesetzt und da merke ich aber, dass die ja auch aus
192 den Klassen heraus schon engere Kontakte haben und es sind glaub ich auch ein zwei
193 Pärchen sogar dabei, die da gemeinsam kommen. Also das klappt wunderbar.

194 **I: Und mischt sich das dann auch gut durch oder? Also es ist nicht so, dass immer**
195 **nur die Mädels gemeinsam was machen und die Burschen..**

196 C: Nein, nein. Genau. Also da gibt es viele fruchtende, gemeinsame Trainingsszenen
197 immer wieder. Also wie gesagt, es gibt natürlich manche Geräte, die halt mehr von
198 Burschen oder von Mädels trainiert werden aber durchaus immer wieder auch
199 gemeinsame Sequenzen. Und auch das Aufwärmen und Abwärmen wird ja gemeinsam
200 gemacht und ja, es ist da nicht so starr aufgeteilt.

201 **I: Und gibt es irgendwelche Auffälligkeiten, wenn die Mädels untereinander agieren?**
202 **Also wie die untereinander tun, gibt es da irgendwelche speziellen Sachen?**

203 C: .. Nein, wäre mir nichts aufgefallen, was da jetzt, was sie von den Burschen
204 unterscheiden würde.

205 I: Nein, dadurch dass es sich eh gut durchmischt, ist es wahrscheinlich eine Frage des
206 Alters.

207 C: Ja. ja. Sicher auch, also da kann man doch von einer gewissen Reife ausgehen und
208 neben den Grundvoraussetzungen, die sie körperlich mitbringen für Fitness- Krafttraining,
209 die mir wichtig ist und die von Vorteil ist, ist sicher die Reife, die dort auch angenehm ist
210 im Auftreten. Also dass die auch wirklich Respekt haben vor den Geräten, vor den

211 anderen Besuchern dort und das eher als Privileg sehen, dass sie das während der
212 Unterrichtszeit machen können, wofür sie sonst vielfach mehr bezahlen müssten und
213 auch extra Zeit aufbringen müssten. Also das genießen sie glaub ich.

214 **I: Und welche Unterschiede gibt es jetzt zwischen Mädels und Burschen?**

215 C: In welchem Bereich?

216 **I: Ich würde sagen, körperlich und auch vielleicht auf sozialer Ebene, wenn dir da
217 was aufgefallen ist?**

218 C: ...Ganz am Anfang war in der Theorie, haben die Burschen tendenziell mehr versucht,
219 sich auch schon als extrem vorgebildet zu präsentieren, was sie dann aber eh schon bei
220 den ersten Fragen, da hab ich so wie eine Art Quiz ihnen gestellt wo sie genauer dann
221 beantworten mussten, gewisse Prinzipien des Trainings und da hat sich dann eh gezeigt,
222 dass da manche nur pseudogebildet (lacht) waren, aber so von der Grundtendenz hätten
223 sie eben mehr angenommen, dass sie eh schon sehr viel darüber wissen. Und da sind die
224 Mädels mitunter zurückhaltender in der Selbsteinschätzung.

225 **I: Und auf der körperlichen Ebene?**

226 C: Auf der körperlichen Ebene ja da, auch da haben die Burschen manchmal ein bisschen
227 mehr an Profilierungstendenz, aber das läuft dort in einer sehr amikalen und angenehmen
228 Atmosphäre ab. Also manchmal rennt da der Schmäh zwischen den Burschen in der
229 Richtung, wo sie sich ein bisschen probieren wollen, wer halt da und dort einmal mehr
230 Lasten zur Strecke bringt und das lass ich mal punktuell auch zu, dass sie sich da ein
231 bisschen ausprobieren. Sonst wissen sie, dass man natürlich eine gewisse
232 Wiederholungszahl machen soll und das mehr Sinn macht im Kraftausdauerbereich, und
233 im Muskelaufbau, gleich zu arbeiten als jetzt im Maximalkraftbereich aber wenn sie da
234 einmal gut aufgewärmt sind und einmal bei irgendwelchem Gerät Lust haben, dass
235 auszuprobieren, dann begleite ich sie dabei auch und dass haben zum Beispiel die
236 Mädels nicht, diese Lust am Versuchen.

237 I: Also die Burschen wollen sich schon messen auch.

238 C: Ja, das gehört, dass ist bei den Burschen schon auffallend mehr der Fall.

239 **I: Kannst du mir irgendein Beispiel geben, wo du sagst, da gibt es Schwierigkeiten
240 oder Probleme zwischen den Mädels und Burschen?**

241 C: War in dem Semester bis jetzt überhaupt noch nicht der Fall, dass da irgendwie eine
242 unangenehme Situation gewesen wäre.

243 I: Auch nicht untereinander, also zwischen den Burschen.

244 C: Gar nicht. Keine Reiberei, [...] gar nichts.

245 **I: Super. Gibt es deiner Ansicht nach irgendwelche geschlechtsspezifischen
246 Vorurteile, die sich vielleicht äußern während des Unterrichts?**

247 C:... in dem Wahlmodul nicht. Das merk ich sonst im Regelunterricht sehr häufig, dass die
248 Burschen, wenn sie rüberschauen in den Nachbarturnsaal, der bei uns ja sehr transparent
249 ist nur durch die Sprossenwandverkleidung bedeckt, sonst ist da ja leicht
250 hineinzuschauen und zu beobachten, was die Mädels machen. Da gibt's schon von den
251 Burschen immer wieder Vorurteile, was denn das jetzt für ein Sportunterricht wäre, wenn
252 die nur sitzen und quatschen oder einen, der jetzt nicht auf Bewegungsamplituden
253 ausgerichtet ist, wo sie halt mehr statische Übungen machen, das können die Burschen
254 oft nicht von sich aus nachvollziehen und da braucht es manchmal ein bisschen eine
255 Hinführung in diese Welt, das sie sich das auch vorstellen können, dass es auch lustvoll,
256 spaß- und sinnvoll sein kann.

257 **I: Sprichst du das dann auch an?**

258 C: Ja schon. Also sie sind ja immer wieder auch in kleineren Sequenzen von mir dazu
259 angehalten aber wenn ich jetzt aus ihrer Motivationslage, wenn ich mich an die richte,
260 dann wollen sie sich also vor allem in der Oberstufe dann in erster Linie austoben und
261 dann..

262 **I: Und glaubst du, dass das Wahlmodul, also eben der koedukative Unterricht eine**
263 **Möglichkeit ist, dass man so Vorurteile abbaut?**

264 C: Ah bestimmt, wo man dann regelmäßig einfach in die Welt, in die andere Welt
265 eintaucht. Also ich mach sonst im Regelunterricht auch immer wieder koedukative
266 Stunden mit Kolleginnen, wo das zum Teil atmosphärisch gut passt oder wo es ohnedies
267 einfach ritualisiert ist, dass man immer wieder gemeinsam Stundenteile oder ganze
268 Stunden plant, umsetzt und das ist also nicht das Thema, dass das ein Problem wäre.
269 Aber wenn sie in den Mädchenturnsaal schauen und dann sehen sie, die Mädels beim
270 Badminton sitzen und quatschen statt spielen, dass ist für die Burschen undenkbar, also
271 das, die würden auf die Idee einfach gar nicht kommen. Dass das mehr Lust macht jetzt
272 zu sitzen und zu plaudern, als dass man sich im Match hetzt und Schmäh führt vielleicht
273 dabei.

274 **I: Und was glaubst du können die Schülerinnen und Schüler voneinander lernen im**
275 **gemeinsamen Unterricht?**

276 C: Ja viel, also jetzt im Sozialbereich, kommunikativen Bereich andere Herangehensweise,
277 andere Kommunikation, im motorischen Bereich die unterschiedlichen Bedürfnisse,
278 Voraussetzungen. Also da gibt es ja eine Menge, die sich da zeigt, die oft unterschiedlich
279 sind von der Bildung, von der Vorbildung jetzt in den Bereichen, wo man einfach über den
280 Tellerrand hinausschauen kann. Ich mach auch die Erfahrung, je früher man mit der
281 Koedukation auch im Regelunterricht beginnt, wenn man das in der 1. Klasse schon
282 beginnt, immer wieder Stunden zu machen, dann gibt es auch dafür weniger Hemmungen,
283 als wie wenn man eine Klasse übernimmt, die bis jetzt in dem Bereich nichts gemacht hat
284 und man führt sie dann in der Dritten Vierten einfach mal zusammen in den Turnsaal, da
285 gibt es also dann ein Riesengeschrei (lacht), da gibt es auf einmal Barrieren.

286 **I: Also ihr macht es schon so, dass .. Wie oft macht ihr koedukativen Unterricht im**
287 **normalen Sportunterricht?**

288 C: Ganz unterschiedlich. Es hängt davon ab, mit wem man parallel jetzt turnt. Also da
289 gibt's einige Kolleginnen, mit denen ich das immer wieder ganz grundsätzlich mache, mit
290 denen das auch wunderbar funktioniert und dann gibt es wahrscheinlich auch Paarungen,
291 [...] wo das nicht so sehr angesteuert wird. Wo es sich vielleicht auch weniger oft ergibt.

292 **I: Und wo gibt es deiner Meinung nach Unterschiede jetzt zwischen normalen**
293 **Sportunterricht und dem koedukativen Unterricht?**

294 C: Jetzt im Regelunterricht oder?

295 I: Ja.

296 C: Der Unterschied ist, dass beide Geschlechtergruppen einfach gefordert sind, auf die
297 anderen einzustellen, auf die andere Gruppe einzustellen. Die Burschen mehr Toleranz
298 zeigen, weil sie halt oft körperlich natürlich überlegen sind, aber oftmals nur an der
299 Oberfläche und im Unterstufenbereich auch durchaus in manchen Phasen die Mädels
300 ebenbürtig wenn nicht sogar überlegen sind, weil sie halt einfach in der Entwicklung
301 voraus sind. Das ist für die Burschen oftmals eine Herausforderung, dass dann
302 wahrzunehmen und auch zu akzeptieren, weil die Blöße wollen sie sich ja dann nicht
303 gerne geben. Also sie darauf vorzubereiten oder mit dem umzugehen, das ist dann sicher
304 wichtig, damit sie das dann nicht lächerlich machen oder irgendwie abwerten müssen,
305 damit sie besser damit umgehen können. Aber wenn wir spielen, dann versuche ich
306 immer, gemischte Mannschaften zu machen, also nie diese Herausforderung Burschen
307 gegen Mädels zu provozieren. Weil wenn da dann die Burschen verlieren, das können sie
308 ganz schlecht nehmen.

309 I: Hast du die Erfahrung schon gemacht?

310 C: Ja also wenn das mal eine Kollegin probiert oder so dann hab ich das schon
311 beobachtet, dass das dann schlecht zu nehmen ist. Weil oft, manchmal teilen wir uns
312 dann auf mehrere Turnsäle auf mit verschiedenen Spielangeboten und wenn dann die so
313 geknickt herauskommen die Burschen dann weiß man, was war. Aber ich selber versuche
314 das also immer zu vermeiden.

315 **I: Und was unterrichtest du lieber, also koedukativ oder getrennt?**

316 C: Mah, das kann man gar nicht jetzt grundsätzlich sagen, sondern ich finde es immer
317 wieder als Bereicherung, das koedukativ zu machen und es würde für mich aber jetzt
318 übers ganze Jahr nur Koedukation mitunter auch nur eingeschränkt Sinn machen. Also es
319 macht durchaus Sinn, das punktuell zu trennen und punktuell zusammenzuführen. Ja also
320 im Regelunterricht jetzt das ganze Jahr nur koedukativ zu unterrichten da würden
321 wahrscheinlich beide Seiten mitunter darunter leiden, weil es manchmal ganz spezifische
322 Bedürfnisse und Interessen einfach gibt, die man durchaus auch denke ich ausleben
323 lassen soll oder berücksichtigen sollte und ich finde es jammerschade, wenn man nicht
324 doch öfter auch koedukativ unterrichtet. Wenn man diese Erfahrungsmöglichkeit den
325 Schülern dann wieder ganz nimmt. Ist ja auch da jetzt passiert, wenn die Kollegen diese
326 Bereitschaft nicht haben oder da das gar nicht als Chance sehen.

327 **I: Und gibt es Situationen, die schwieriger sind im koedukativen Unterricht?**

328 C: Ja, fallweise jetzt die Organisation jetzt einmal der Stunde, des Spiels etc., wenn da die
329 Aufregung noch recht groß ist am Anfang, das ist mitunter so, wenn sie da
330 zusammengeführt werden, dass da am Anfang so in der Pubertät die Aufregung groß ist,
331 da braucht es ein bisschen mehr, dass sie sich dann beruhigen und dann auch auf das
332 einlassen, oder wenn man von ihnen gemischte Teambildung erwarten möchte, ist es für
333 den einen oder anderen natürlich eine größere Herausforderung, sich darauf
334 einzulassen... Ja, und wenn man Spiele, Übungen mit ihnen macht, die jetzt für das eine
335 Geschlecht vielleicht eher ungewohnt sind. Dass sie sich auf das einlassen, das ist
336 manchmal eine Herausforderung.

337 **I: Und hast du irgendwelche Ausbildungen gemacht in dem Bereich, also**
338 **koedukatives Unterrichten, ich weiß nicht, inwieweit du das bei der Uni jetzt noch**
339 **mitbekommst, wir haben ja jetzt Geschlechtersensibles Unterrichten als**
340 **Lehrveranstaltung. Das gibt es ja noch nicht sehr lange.**

341 C: Ja. Das gibt's noch nicht sehr lange, das gab's damals noch nicht, da gab's schon die
342 ersten Vorkämpferinnen für die Koedukation [...] jetzt erst habe ich einer
343 Unterrichtspraktikantin diese Broschüre empfohlen, die da von dem Frauenforum mit
344 verschiedenen thematischen Schwerpunkten, das find ich sehr gut, also die nehm ich mir
345 gerne auch zur Hand und transferiere das eine oder andere für die Burschen oder eben
346 wenn wir es koedukativ machen. Da gibt es ganz tolle Sachen drinnen.

347 **I: Und werden die Themen zum Beispiel bei den Fortbildungen angesprochen? Also**
348 **so Genderthemen, Sprache, wie ich richtig mit Mädels und Burschen arbeite..**

349 C: Also bei den Lehrerfortbildungen seltener, also das ist noch weniger intensiv glaub ich
350 durchgedrungen, ich erlebe es häufig, weil ja die Studenten auch zu mir kommen im
351 Rahmen einer Lehrveranstaltung, dass die da jetzt schon viel mehr Bewusstsein in der
352 Richtung entwickeln. Und ich dadurch natürlich auch immer wieder darauf hingeführt
353 werde und ich bin da sowieso auch ein bisschen hellhörig in dem Bereich. Und das ist
354 durchaus spannend, wenn man die Studenten, wenn man mit ihnen so was thematisiert,
355 wenn da mal unsensibel damit umgegangen wurde. [...]

356 **I: Ich wollte nur fragen, ob dich halt gewisse Themen in der Hinsicht interessieren**
357 **würden, auch in der Fortbildung, wo du sagst, ja da hätte ich gern mehr darüber**
358 **gewusst.**

359 C: Ja, also ich würde jetzt einmal subjektiv annehmen, dass ich schon relativ viel mich
360 damit beschäftigt habe, aber wenn ich es ganz allgemein angeboten würde, wäre das
361 sicher von Vorteil, auch für manch alt eingesessene Kollegen –innen, die da vielleicht
362 noch nicht so hingeführt wurden. Und da gibt's ja so einige, die das brauchen könnten.
363 Oder die auch jetzt überhaupt nicht die Bereitschaft haben. Es gibt sicher Kollegen, die
364 noch nie etwas koedukativ gemacht haben. Ich hab das auch schon in der
365 Massagetherapie von Anfang an so erlebt. Da hab ich ja recht bald die Möglichkeit gehabt,
366 als Lehrtherapeut zu unterrichten. Wir haben immer koedukativ unterrichtet, das war eine
367 Riesenchance für mich [...], hab vier fünf Jahre immer im Team unterrichtet,

368 Teamteaching und immer koedukativ, koinstruktiv, es war für mich eine ganz, ganz tolle
369 Erfahrung. Und da bin ich heute noch dankbar, diese Chance zu bekommen. Da hab ich
370 glaub ich für die Unterrichtsarbeit, jetzt vom Fachlichen abgesehen, glaub ich sehr viel
371 mitbekommen, von dem ich, wo ich dankbar bin.

372 I: Ja weil gerade wir jetzt das auf der Uni mitbekommen, aber ich glaube, früher ist das
373 einfach gar nicht angesprochen worden.

374 C: Was ich da profitiert habe war vor allem die Art der Rückmeldungen der Kolleginnen
375 damals [...]

376 **I: Warum hat sich deiner Meinung nach die Koedukation im Sportunterricht, also im
377 normalen Sportunterricht nicht durchsetzen können bis jetzt?**

378 C: Das weiß ich nicht, ob es sich nicht durchsetzen konnte oder kann. Also ich glaub, es
379 macht schon Sinn, dass man jetzt nicht die Schulstufen generell nur koedukativ
380 unterrichtet. Ich glaube, es müsste noch mehr ermuntert werden, und da gehören
381 natürlich Fortbildungen dazu, dass man, dass sich Kollegen das öfter zutrauen oder
382 einmal ausprobieren und dann als Chance und als Bereicherung sehen. Und aber wie
383 gesagt, ich glaub nicht dass es Sinn macht, wenn ich jetzt die dritte Klasse das ganze
384 Jahr über nur koedukativ und nur koinstruktiv unterrichten würde.

385 I: Also teilweise wieder trennen, aber auch teilweise gemischt.

386 C: Genau. Ich seh das so wie das bei uns in der Schule oder mit den Kolleginnen mit
387 denen ich in der Regel zusammen unterrichte als Chance, es eben so punktuell zu tun
388 und das passiert immer wieder und wir würden das ganze Jahr jetzt in einem Turnsaal
389 koedukativ unterrichten und ja, dann hätten wir es schwer, dass wir auf die Geschlechter
390 spezifischen Schwerpunkte setzen.

391 **I: Und wie glaubst du dass sich der Sportunterricht weiterentwickeln wird in
392 Zukunft?**

393 C: (lacht) ... Das ist eine gute Frage. Es gibt ja jetzt immer mehr, also die Entwicklung ist
394 ja auf jeden Fall da, man sieht es auch in der Lehrplanumgestaltung und in der
395 Ausbildungsreform, weg von den traditionellen Sportarten in Richtung Öffnung alternative
396 Trendsportarten, mehr zu frei organisierten Formen zu kommen. Ich denke, dass das
397 langsam Platz greift, auch bei den älteren Kollegen vielleicht, zumindest von den
398 nachrückenden Kollegen wird das sicher mehr Thema sein, wenn ich sehe, dass von der
399 Ausbildung da viel herankommt, also wenn ich da sehe, wie sie die Stunden planen,
400 durchführen.. das ist von den alteingesessenen Kollegen mitunter nicht zu erwarten, dass
401 sie da so einen krassen Wandel durchführen. Ja, was die Bedeutung des Turnunterrichts
402 betrifft, da gab's in den letzten Jahren starken Gegenwind, wo auch viel in Frage gestellt
403 wurde. Jetzt, nicht zuletzt aufgrund dieses Rechnungshofberichtes, der für mich so ein
404 erstes Signal war, dass das jetzt doch vielleicht in Frage gestellt wird, ob das gescheit ist,
405 dass man das so sehr zurückdrängt und wenn man die Gesundheitsstatistiken und
406 Untersuchungen sich anschaut, ob das nicht in die Gegenrichtung geht. Also ich bin jetzt
407 wieder eher hoffnungsfroher, dass man die Bedeutung des Sportunterrichts,
408 Bewegungsunterrichts wieder schätzt, zunehmend schätzt. Und auch bei uns an der
409 Schule gab's damals massiven Druck, die Sportstunden zu reduzieren, um für die Module
410 ganz allgemein jetzt da Platz zu haben und das war ein harter Kampf, da die
411 Pflichtstunden möglichst zu halten. Und es ist uns da zum Teil gelungen, es war aber
412 mitunter nicht sehr angenehm der Kampf und jetzt haben wir denk ich ein sehr, sehr
413 schönes Resultat, dass man doch noch die eine oder andere Pflichtstunde halten konnten
414 und jetzt ein schönes, alternatives, zusätzliches Wahlangebot haben und das ist denk ich
415 eine gute Kombination. [...] Mir war als Stellvertreter für die Turner ganz wichtig, dass wir
416 die Pflichtstunden, die ja alle Schüler erreichen, nicht nur die, die sich dann vielleicht
417 zusätzlich wählen, erhalten können und alles was jetzt dazukommt an Wahlmöglichkeiten
418 ist einfach dann noch das Zuckerl.

419 I: Ok, gut dankeschön für das Interview.

420 C: Ja gerne!

1 Interviewnummer: D
2 Geschlecht: weiblich
3 Datum: 4.12.2008
4 Beginn: 12.22 h
5 Ende: 13.00 h
6 Dauer: 37 min 10 sec
7 Ort: Wien
8

9 **I: Ok gut, zuerst nur einmal einige Sachen zu dir jetzt persönlich. Also wie lange**
10 **unterrichtest du schon Bewegung und Sport?**

11 D: Dreizehn Jahre.

12 **I: Und was ist dein Zweitfach?**

13 D: Mein Zweitfach ist Deutsch.

14 **I: Und wie lange unterrichtest du schon im Wahlmodul? Also im Bewegung und**
15 **Sport-Wahlmodul?**

16 D: Immer wieder. Also bevor es die modulare Oberstufe gegeben hat, haben wir die
17 unverbindlichen Übungen gehabt, was ähnlich war wie jetzt die Wahlmodule. Und
18 Sportwahlmodul habe ich heuer zum zweiten Mal eigentlich.

19 **I: Und welches Wahlmodul bietest du an?**

20 D: Also ich hab vor zwei Jahren Volleyball unterrichtet, koedukativ auch, und jetzt ist es
21 kooperative Spiele und Outdoorpädagogik.

22 **I: Ist das geblockt? Findet das geblockt statt?**

23 D: Das findet geblockt statt, ja.

24 **I: Und war das schon oder ist das erst?**

25 D: Naja, das ist, im Prinzip war alles schon bis auf eine Einheit, eine Einheit findet noch in
26 der Sportkletterhalle statt, im Jänner. Aber der Rest ist gelaufen.

27 **I: Super, das ist sehr gut. Und welche Sportarten betreibst du in deiner Freizeit?**
28 **Also sowohl hobby- als auch, falls noch leistungsmäßig?**

29 D: Ja, also nicht mehr leistungsmäßig, hobbymäßig Sportklettern, Snowboarden,
30 Volleyball, Trecking, Laufen, ja.

31 **I: Und wie alt bist du?**

32 D: 42.

33 **I: Ok, gut also das heißt, vor zwei Jahren war das Wahlmodul bei dir Volleyball oder**
34 **wie? Macht das jetzt jemand anders?**

35 D: Das macht jetzt wer anderer. [...]

36 **I: Und jetzt zum Wahlmodul eben bei der Erlebnispädagogik. Wie erlebst du da die**
37 **Unterrichtssituation? Also wie läuft die Stunde für gewöhnlich so ab?**

38 D: Naja, es ist eben keine einzelne Stunde sondern es waren immer Stundenblockungen
39 bis jetzt. Und es ist organisatorisch recht aufwändig, weil man Schüler aus
40 verschiedensten Klassen hat. Also ich hab es glücklicherweise so, dass ich zwei ganz
41 große Gruppen habe aus der Achten und aus der Siebten und einzelne aus den sechsten
42 Klassen. Und das von der Altersstufe her ganz gut so ist. Also ich hab bewusst
43 Fünftklassler nicht genommen, weil da noch mal ein großer Unterschied
44 entwicklungsmäßig ist und weil es in dem Wahlmodul auch viel um Selbsterfahrung geht.
45 Und also erlebt hab ich, dass im Prinzip großes Interesse vorhanden ist, in der
46 Ausschreibung von dem Wahlmodul ist auch ausdrücklich drinnen gestanden, dass sich
47 dieses Modul an Personen richtet, die auch an Selbsterfahrung interessiert sind und die
48 eben auch bereit sind, Sport jenseits von den gewohnten Möglichkeiten zu betreiben und
49 sich auch auf Abenteuer einlassen wollen und das ist, hat im Prinzip sehr, sehr gut
50 funktioniert und wurde auch sehr gut aufgenommen.

51 **I: Und wo glaubst du, dass es Änderungsbedarf gegeben hätte, also bei dem**
52 **Wahlmodul jetzt konkret?**

53 D: Also zumindest hab ich bis jetzt keine Rückmeldungen gekriegt von Schülerseite, dass
54 etwas verändert werden müsste. Es gab so eine Situation, wo wir so eine
55 Orientierungswanderung im Lainzer Tiergarten gemacht haben, wo sie recht gejamert
56 haben, weil sie lange unterwegs waren und sie in dem Alter nicht gerade irgendwie
57 besonders darauf stehen, sich auf diese Art fortzubewegen, und noch dazu so lange.
58 Aber das hat sich dann letztendlich auch schnell wieder erledigt, also beim nächsten Spiel
59 war sofort wieder die Stimmung eine andere. Also ich finde es gut, dass es möglich ist,
60 dass das in geblockter Form stattfinden kann, mir bleiben recht viele Freiheiten,
61 letztendlich auch welche Inhalte ich wähle.

62 **I: Und welche Inhalte hast du zum Beispiel gemacht?**

63 D: Ich hab zuerst so, die erste Einheit war da in der Schule, am Nachmittag im Turnsaal,
64 und auch ein Nachmittag da am Wiener Berg, wo wir verschiedene kooperative Spiele mit
65 Problemlösungscharakter ausprobiert haben und wo es auch um Kooperation gegangen
66 ist, wo es ums Kennen lernen letztendlich einmal gegangen ist. Und auch ein bisschen
67 um Orientierung, also es war so ein theoretischer Teil und ein praktischer Teil zum Thema
68 Orientierung vorhanden in dieser ersten Einheit. Und die zweite Einheit war dann so am
69 Maurer Berg, im Lainzer Tiergarten und in Laab im Walde, wo es eben um eine so große
70 Orientierungsaufgabe gegangen ist. Wo man sich in Gruppen in einem relativ weiten
71 Gelände schon bewegt hat und halt einzelne Stationen finden musste und zu einem Ziel
72 gelangen musste, jetzt ohne meine Beaufsichtigung selbstständig, wo sie im Prinzip das
73 angewendet haben, was in der ersten Einheit Thema war und dann schon zwei
74 schwierigere und komplexere kooperative Spiele stattgefunden haben. Und dann eben so
75 draußen essen, picknicken. Und dann gab's ein Wochenende auf der Hohen Wand, auf
76 so einer Hütte [...] und da waren wirklich dann zweieinhalb Tage einfach zu dem Thema,
77 wo viele verschiedene Aufgabenstellungen mit Seil, also angefangen von so einfacheren
78 Klettersituationen über abseilen, aber eben auch so schon dann wirklich schwierigere und
79 aufwändigere kooperative Spiele zu dem Thema stattgefunden haben. Und auch sehr
80 viele Vertrauensübungen, das ist ja auch ein wichtiger Teil und ein wichtiger Teil ist auch
81 immer wieder so diese Dinge, die passieren nach der Besprechung in Form von einer
82 Reflexion.

83 **I: Aha, also das findet dann auch immer in jeder Einheit statt?**

84 D: Ja also unmittelbar. Unmittelbar nach den Aktionen gibt es immer eine Reflexionsrunde
85 wo es im Prinzip auch eher um so ehrliches Mitteilen geht von dem, was man erlebt hat.

86 **I: Und wie viele Mädels und Burschen sind jetzt in deinem Wahlmodul, also wie ist**
87 **da die Verteilung?**

88 D: Also es ist relativ ausgeglichen, es sind eine Spur mehr Mädchen. Aber es sind im
89 Prinzip ja fast halb halb.

90 **I: Und was könnten die Gründe sein deiner Meinung nach, wieso jetzt die Burschen**
91 **das Wahlmodul wählen?**

92 D: Ja eigentlich denk ich mir ist es eher etwas was ich, also wenn man in den Klischees
93 bleiben will, dass sich vielleicht eher an die Burschen richtet, weil schon immer wieder
94 auch sehr viel unbequeme Situationen dabei sind. Ja also man muss sich auf Abenteuer
95 einlassen, es ist Risikobereitschaft gefordert, das Leben auf der Hütte ist kein Luxusleben,
96 oft sind auch so Draußen-Schlafaktionen dabei. Ich mein ich will bewusst vermeiden, da
97 in Klischeebildern zu bleiben und es ist letztendlich auch nicht so, weil ich das Gefühl
98 gehabt habe, dass die Mädchen, die da dabei sind, die haben sich nie beschwert zum
99 Beispiel über eine unbequeme Situation. Oder auch eben dieses einfachere Leben auf
100 der Hütte, das einfachere Essen [...]

101 **I: Also die Motive für die Mädchen, weil du ja gesagt hast bei den Burschen eher**
102 **wegen Abenteuer, Risiko..**

103 D: Ja also die Mädchen glaub ich kommen aus denselben Gründen. Ich denk mir, es ist
104 wahrscheinlich schon eine spezielle Gruppe auch die das wählt. Und es geht schon auch
105 immer wieder so um Überwindung von Grenzen und das war ganz stark Thema, zum
106 Beispiel für alle Teilnehmenden und ich habe das Gefühl gehabt, es ist ganz viel so an
107 dem gearbeitet worden, wie lass ich mich ein, wo lass ich mich ein, wo traue ich mir oder
108 wo passiert dann in der Realität mehr als ich mir ursprünglich zugetraut habe und das war
109 also ein spürbar interessanter Prozess für alle, so mal zu schauen, wo sind meine
110 Grenzen, wie viel mutige ich mir zu, wo schaue ich auch genau hin, was mir noch gut tut,
111 was mir vielleicht nicht mehr gut tut und da würde ich fast keinen Unterschied jetzt so im
112 Zugang von den Mädchen und den Burschen sehen. Also es sind die Mädchen oft
113 mutiger und resoluter eigentlich letztendlich als die Burschen.

114 **I: Und differenzierst du zwischen den Mädchen und Burschen, jetzt im Wahlmodul?**

115 D: Vielleicht im Gespräch. Ja also ich rede mit Mädchen anders als ich mit Burschen rede,
116 wenn ich seh, es gibt etwas, woran jemand gerade hängt oder so, zum Beispiel die
117 Mädchen waren bei dieser Wiener Wald-Aktion, bei dieser Wanderung, waren die viel
118 erschöpfter als die Burschen, und es war ein Thema, dass die so mehr an der Grenze
119 waren als die anderen und das wird dann auch zum Thema und ich bitte sie dann auch,
120 irgendwie hinzuschauen, auch wenn sie sich dann gemeinsam in einer Gruppe mit den
121 Burschen bewegen, so genau zu schauen, wo ihre Grenzen sind, das auch zu artikulieren
122 und letztendlich war es dann so, dass es eigentlich sehr nett, also dass die Burschen das
123 sehr nett aufgenommen haben, weil sie sie einfach so ein bisschen durch die Situation
124 getragen haben. Die haben dann gesagt, ja wir haben eh geschaut auf sie, und wir haben
125 sie motiviert und das haben die Mädels dann auch bestätigt, also da passiert auch finde
126 ich eine interessante Interaktion. Und es ist gut, wenn man beide Geschlechter hat, weils
127 unterschiedliche Reaktionsmuster auch gibt.

128 **I: Und wie schaut's mit der Planung aus, also gibt's jetzt Unterschiede zwischen
129 normalen Sportunterricht und eben dem Wahlmodul?**

130 D: Ja sehr, also das ist sehr planungsaufwändig, weil es darum geht, dass man viel
131 organisieren muss, also ich muss die Hütte organisieren, ich muss verschiedene Schüler
132 aus verschiedenen Klassen zu einem Termin zusammenbringen, sie entsprechend
133 informieren, wann was stattfindet, das heißt, ich muss auch durch die verschiedenen
134 Klassen gehen, mir auch mit ihnen ausmachen von mal zu mal, wie was stattfinden wird
135 und schwierig ist vor allem bei dem Wahlmodul, es ist wetterabhängig. Also wenn ich jetzt
136 einen Tag geplant habe und es dann schüttet aus Schaffeln, dann sind viele Dinge nicht
137 möglich und insofern war's immer wieder, also es gab Ersatztermine, ich hab Glück
138 gehabt, weil alle Termine irgendwie so stattgefunden haben wie geplant, aber du musst
139 halt dann immer mehr Wochenenden letztendlich dann organisieren oder freihalten, damit
140 das machbar ist und das ist ein bisschen unangenehm. Während eine normale
141 Schulstunde brauchst du nicht planen, also weil da gibt es den Zeitpunkt und den Ort
142 dafür und da musst du dir das nicht überlegen.

143 **I: Und wie wird das benotet, dann im Endeffekt?**

144 D: Es wird nicht mit der Notenskala benotet, sondern nur mit erfolgreich teilgenommen,
145 oder also erfolgreich abgeschlossen.

146 **I: Gibt es da irgendwelche Leistungskriterien oder ist da nur die Teilnahme wichtig?**

147 D: Es ist die Teilnahme entscheidend und es muss ein bestimmtes Maß an Teilnahme
148 geben, dass man dafür eine Beurteilung bekommt.

149 **I: Gibt es Unterschiede zwischen Mädels und Burschen, jetzt in der Beurteilung?**

150 D: Nein.

151 I: Gar keine.

152 D: Nein. Kann es nicht geben.

153 **I: Und welche Ziele hast du für das Wahlmodul? Also was sollen die Schüler und
154 Schülerinnen lernen?**

155 D: Naja es sind so verschiedene Fähigkeiten letztendlich, die im Mittelpunkt stehen wie
156 zum Beispiel Problemlösungsstrategien entwickeln, Kommunikationskompetenz im
157 Umgang miteinander entwickeln, Kooperationsfähigkeit entwickeln, Grenzen erleben,
158 einschätzen für sich selbst, Risikobereitschaft für sich selbst einmal ausloten,
159 Selbstreflexion, Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung ist ganz ein wichtiger Teil
160 und das auch entsprechend artikulieren zu können und ja, Spaß haben am Draußen sein,
161 also nicht klassische Sportarten sondern sich einfach in dem draußen sein auch anders
162 erleben als man das gewohnt ist.

163 **I: Und glaubst du hast du die Ziele bis jetzt erreicht?**

164 D: Ja, das glaub ich, dass das irgendwie sehr gut angekommen ist. Und ich hab schon
165 auch immer wieder Einiges daran gesetzt, auch so mit Fragebögen und so Feedback-
166 Bögen, dass darüber gesprochen werden konnte, oft ist es ein gutes Instrumentarium,
167 dass man über das auch reden kann und so aus den unmittelbaren Rückmeldungen jetzt
168 so von den einzelnen Wochenendaktionen glaub ich, dass das sehr gut angekommen ist
169 und die SchülerInnen auch verstanden haben, worum es gehen soll. Und auch mit großer
170 Bereitschaft angenommen worden ist. Also dieses Angebot. Oft gibt es ja so Bedenken,
171 also wenn es so in Richtung Selbsterfahrung geht, kann da schon auch viel damit an
172 Vorgeschichte verbunden sein und an Skepsis auch und ich hab das Gefühl gehabt, dass
173 das letztendlich eine sehr reife Gruppe ist, die dann so gutes Vertrauen gehabt hat, also
174 ineinander, sich auch zu artikulieren vor den anderen und das ist in einer sehr feinen und
175 sehr guten Art passiert.

176 **I: Und hast du irgendwelche Rückmeldungen bekommen, wie ihnen der
177 gemeinsame Unterricht gefällt? Also eben dass gemeinsam eben Burschen und
178 Mädels sind? Oder welchen Eindruck hast du?**

179 D: Ich glaub, dass ich das bewusst, also gerade die jetzt aus der siebenten und achten
180 Klasse, die sich in so einer relativ größeren Gruppe angemeldet haben, die haben sich
181 schon als gemischte Gruppe angemeldet, ja das heißt, die wollten sehr bewusst so eine
182 gemeinsame Aktion, also gerade die Achtklassler haben das dann noch mal so auch
183 wortwörtlich formuliert, die haben mir ganz am Anfang gesagt, wissen Sie, wir haben uns
184 extra gemeinsam angemeldet, weil wir wollten jetzt vor der Matura noch einmal so eine
185 große gemeinsame Aktion machen. Also denen war das wirklich auch sehr wichtig und ich
186 glaube, die haben das sehr geschätzt, eben weil es auch einen so guten Umgang
187 gegeben hat miteinander. Also die Burschen waren sehr vorsichtig und fürsorglich auch
188 mit den Mädels und umgekehrt waren das sehr standfeste und resolute Mädels, die auch
189 so mit den Buben gut sein konnten. Und also das ist mir wichtig irgendwie, dass sie so gut
190 aufeinander schauen können und einen guten Umgang finden. Wobei das mit so alten
191 Schülern viel leichter ist als in einer Unterstufe, also da findet das ganz anders und da
192 gibt's wahrscheinlich auch oder gibt's ganz konkret irgendwie so mehr Schwierigkeiten
193 genau bei diesen Punkten, also wo die Leistung auseinander geht. Also es gibt viele
194 Übungen, zum Beispiel gerade bei diesen kooperativen Spielen, wo es auf körperliche
195 Fähigkeiten ankommt, wo, also ganz unterschiedlich, wo Größe, wo Kraft gefragt ist, wo
196 Problemlösungsstrategien gefragt sind, die oft typischer männlich oder weiblich sind und
197 zu erleben, dass es nur funktioniert, wenn man es schafft, diese Fähigkeiten und die
198 körperlichen Voraussetzungen so zu nützen, dass man einfach so das Beste aus einer
199 Gruppe herausholt, da sind leichte Mädels oft ganz wichtig, weil man damit irgendwie eine
200 Aufgabenstellung leichter lösen kann oder bewegliche Mädels und umgekehrt Burschen,
201 die etwas heben können, wichtig und insofern wird sehr, sehr deutlich und sehr klar, dass
202 das, dass jede Fähigkeit einen Platz haben muss und wichtig ist jetzt. Und die sind sehr
203 gleichmäßig verteilt, also wenn man jetzt so diese Geschlechterfrage sich anschauen will.

204 **I: Also Unterschiede gibt's zwischen Mädels und Burschen ja zum Beispiel
205 leistungsmäßig, weil du gesagt hast, also Burschen eher kraftmäßig.**

206 D: Ja, ich mein, es war in dieser Gruppe noch mal so deutlich, weil die Burschen, die mit
207 waren, oder viele waren wirklich solche Riegel und es gab dünne und schmale Mädels
208 und da wird es vielleicht manchmal auch noch offensichtlicher.

209 **I: Und sonst im Verhalten untereinander, gibt es da Unterschiede? Reagieren die**
210 **Mädels vielleicht anders auf irgendwas?**

211 D: Ja schon. Also ja sicher, glaub ich. Sehr unterschiedlich. Also ich glaub, dass Mädchen
212 oft so reagieren, wie es Buben von sich wahrscheinlich in der Regel nicht tun würden und
213 umgekehrt. Und letztendlich gibt es aber eine gute Sensibilität dafür, also die sind
214 siebzehn, achtzehn, jetzt im Schnitt. Das heißt, die haben da schon viel Erfahrung auch,
215 wie es laufen kann und wie man damit umgehen kann. Problematisch wird es bei
216 dreizehn- vierzehnjährigen, wo man damit anecken kann und wo das einfach ein Problem
217 oder einen Streit auslösen kann.

218 **I: Und hast du das beobachtet, wie die Mädels untereinander umgehen im**
219 **Wahlmodul? Also wie sie miteinander tun, reden..**

220 D: Ja ich glaub dass ich zum Beispiel bei dem Wahlmodul so eine sehr reife Mischung
221 gehabt habe, dass einfach die Mädchen, die da dabei waren, sehr guten Umgang gehabt
222 haben miteinander, die Mädchenthemen waren oft die langen Nägel und das war
223 witzigerweise in der Gruppe, gab es gerade ein paar, die sich da Nägel mit Piercings und
224 sonst was gemacht haben, und wir sind da Felsklettern und Baumklettern gewesen zum
225 Beispiel an dem Wochenende, also über so etwas würden sich die Buben nie unterhalten.
226 Die haben das höchstens irgendwie belustigend gefunden und haben sich überlegt, ja wie
227 machen die das jetzt, es war aber dann kein Thema und es war ganz klar, sie machen
228 diese Sachen trotzdem, dann bricht halt ein Nagel ab, den kann man wieder ankleben.
229 Also insofern gab's schon sehr typische, so gruppentypische Gesprächsthemen, oder es
230 war zum Beispiel die Situation auf dieser Hütte so, dass die ja im Prinzip gemischte Lager
231 haben und nicht unbedingt getrennte Zimmer. Und es wäre sich ausgegangen, dass man
232 Mädchen und Buben extra legen könnte, und es war dann aber so, dass die gerne in den
233 Gruppen sein wollten aus den Klassen, so wie sie auch gekommen sind. Und dann haben
234 wir eine Zeit lang irgendwie überlegt wie das gehen kann und sie sind dann auch in den
235 gemischten Gruppen geblieben, also sie sind nicht getrennt gelegen. Und das war schon
236 spannend, weil das ist keine typische Schulsituation. Weil im Skikurs ist es ganz sicher
237 getrennt und da würdest du auch viel dahintersetzen, dass das so bleibt, und ich hab das
238 Gefühl, sie sind gut damit umgegangen. Es war dann irgendwann so kurz Thema, wir
239 müssen uns jetzt umziehen, die Mädels und da haben sie die Buben dann rausgeschickt.
240 Und das war aber irgendwie auch ganz selbstverständlich.

241 **I: Also das haben sie dann auch selbst geregelt oder?**

242 D: Das haben sie ganz gut selbst gelöst. Also sie sind manchmal gekommen und haben
243 mir irgendwas gesagt, aber das haben sie ganz gut selber lösen können.

244 **I: Und ja, kannst du mir irgendein Beispiel geben, wo du sagst, da hat es**
245 **Schwierigkeiten gegeben zwischen Mädels und Burschen?**

246 D: Ja eh konkret diese Situation bei dem Orientierungswandern. Da gab's in einer Gruppe,
247 in einer gemischten Gruppe drei Burschen, die total motiviert waren und die
248 leistungsmäßig einfach auch anders drauf waren als die Mädchen und die halt dann von
249 der einen Station zur anderen gerannt sind und da waren halt oft recht schwierige
250 Situationen auch dabei, wo man im Gelände, einfach nicht am Weg, sondern im Gelände
251 so richtige Steigungen nehmen musste. Und die Buben sind da halt raufgelaufen und die
252 Mädels waren irrsinnig angefressen weil sie die Buben so übermotiviert erlebt haben und
253 sie irgendwie schon ziemlich an der Grenze waren, so leistungsmäßig und das war aber
254 gleichzeitig die Situation, wo sich die Burschen sehr um die Mädels bemüht haben. Also
255 die haben auch, sie sind zwar gelaufen und sie haben Spaß gehabt und sie wollten das
256 alles irgendwie erreichen und lösen, und die Mädels waren glaub ich schon ziemlich
257 demotiviert, weil es ihnen viel zu viel war und es war dann so, dass die Buben die Mädels
258 glaub ich sogar teilweise getragen haben (lacht) und halt sie haben Pausen gemacht
259 haben sie gesagt, also sie haben sich hingesetzt und eine Pause gemacht, damit sich die
260 Mädchen ausrasten können und sie haben ihnen glaub ich was zum Jausnen gegeben
261 (lacht), also sehr nett letztendlich.

262 I: Also auch untereinander gelöst das Ganze.
263 D: Genau, und die Mädchen konnten ihnen dann gar nicht mehr so richtig böse sein,
264 obwohl sie gesagt haben, sie waren irrsinnig grantig, weil sie so motiviert waren (lacht)
265 und es hat schon längst gereicht und eigentlich war es viel zu viel und trotzdem waren die
266 Burschen einfach anders drauf als sie. Ja sonst, sonst, oft gibt es auch so Situationen,
267 eben bei grad so Problemlösungsspielen, wenn die Lösung nicht gelingt, wo natürlich in
268 der Gruppe sehr viel Frust sich ansammeln kann und da gibt es schon ganz
269 unterschiedliche Weisen, damit umzugehen. Wobei ich nicht sagen kann, dass das jetzt
270 typisch männlich und typisch weiblich andere sind, also das ist eher sehr individuell
271 verschieden dann.

272 **I: Intervenierst du dann, wenn du merkst, die Stimmung schwankt eher zum Negativen?**

273 D: Nein, ich lass auf jeden Fall und es ist auch so, ein Spiel fertig spielen, oft gibt es ja ein
274 zeitliches Limit und interveniere dann in der Nachbesprechung und in der Reflexion so mit
275 meinen Beobachtungen, wo dann schon noch mal darüber geredet wird. Aber im Spiel da
276 interveniere ich überhaupt nicht, also da lass ich sie jetzt auch, wenn es sich abzeichnet
277 auch eskalieren, also zum Beispiel Momente, wo fünfmal eine Lösung nicht gelingt, das
278 kann schon ganz, ganz viel Dynamik machen. Und da gibt's Leute, die zornig sind, die
279 aussteigen, die also so aus dem Spiel aussteigen kurzfristig, ganz unterschiedlich, aber
280 spannend ist es eben dann darüber zu reden.

281 **I: Also ist das auch immer wichtig, dass man im Nachhinein Reflexionen macht.**

282 D: Ja es ist total, also ohne Reflexion glaub ich wäre das nur eine halbherzige Geschichte
283 und ich glaub, es ist auch gefährlich und nicht gut, das nicht zu machen. Weil da kann
284 sehr viel offen bleiben, ich glaub da, also man geht glaub ich ganz anders aus einer
285 Situation raus, wenn es dann ein Gespräch über das gegeben hat und oft es ist eben
286 auch notwendig um auch noch etwas zu lösen, und es löst sich dann sehr viel im
287 Gespräch. Und so würde man einfach einen Prozess abrechnen mittendrin.

288 **I: Und hat es Wünsche gegeben von den Schüler und Schülerinnen bezüglich der
289 Unterrichtsinhalte?**

290 D: Sie wollen gern, oder sie wollten gern mehr klettern. Das haben sie jetzt zu mir noch
291 mal gesagt, es steht auch in der Ausschreibung drin, dass es Klettern gibt und ich glaub,
292 sie würden das Wandern sofort gegen Klettern ersetzen, weil das weniger anstrengend ist.

293 **I: Und wie haben sie das geäußert?**

294 D: Sie haben gefragt, also sie haben schon vor dem Wochenende gefragt, ob wir dort
295 auch klettern und sie haben eben gesagt, sie würden gern mehr klettern, weil das
296 interessiert sie total. Also das haben sie immer wieder so zwischendurch mal eingeworfen.

297 **I: Wollten das eher die Mädels oder eher die Burschen?**

298 D: Ja witzigerweise viel die Mädchen, viel die Mädchen. Burschen gar nicht so, nein, es
299 ist wenig von den Burschen gekommen, und witzigerweise waren die Burschen teilweise
300 so geschreckter bei den Abseilaktionen als die Mädchen, also so im Schnitt vorsichtiger
301 und beeindruckbarer.

302 **I: Sehr interessant. Was ich noch fragen wollte, also gibt es jetzt deiner Meinung
303 nach irgendwelche geschlechtsspezifischen Vorurteile, die aufgetreten sind in dem
304 Wahlmodul? Wo du sagst, untereinander?**

305 D: Nein ich glaub, dafür sind sie zu groß. Also es passiert in der Altersgruppe nicht mehr.
306 Es gab ein Mädchen, das war spannend, das war von der sechsten Klasse ein Mädel, das
307 sehr männliche Umgangsformen an den Tag legt. Also die so im Schnitt viel mutiger ist
308 als die Buben und viel, viel straighter ist als die Buben im Schnitt waren, also die
309 untypisch, also jetzt wenn man so bei den Klischeebildern bleibt, die untypisch war für ein
310 Mädchen. Weil sie einfach anders drauf ist.

311 **I: Aber sonst, also gerade die Sache mit den Fingernägeln zum Beispiel haben da
312 die Burschen irgendwie...**

313 D: Da gibt's viel Verständnis letztendlich, das ist nicht wirklich ein Thema.

314 **I: Glaubst du, dass der koedukative Unterricht eben so Vorurteile abbauen kann?**
315 **So Rollenklischees zum Beispiel.**

316 D: Wenn man die Möglichkeit hat, sie anzusprechen und damit zu arbeiten, dann sicher,
317 ganz sicher. Es passiert halt auch oft koedukativer Unterricht zum Beispiel in
318 Mittelschulen so als Gegebenheit, das ist einfach im Lehrplan so verankert und ich weiß,
319 dass es da viel Widerstand gibt oft von den Burschen, aber auch von den Mädchen, dass
320 die lieber in gleichgeschlechtlichen Gruppen bleiben wollen und ich glaub, dass es in
321 einer bestimmten Altersstufe total wichtig ist, dass sie auch in ihren Gruppen sind, weil
322 das zu ihrer Sozialisation gehört und ihnen auch gut tut.

323 **I: In welcher Altersstufe zum Beispiel?**

324 D: Zum Beispiel in der Pubertät. Also zwischen dreizehn und vierzehn Jahren. Also ich
325 finde das ganz wichtig, dass da so eben auch dem Wunsch der Mädels, auch unter sich
326 zu bleiben, auch stattgegeben wird. Und dass man nicht so mit dieser koedukativen Idee
327 so über alles drüberfährt, ja weil eine zeitlang war das so, da war Koedukation einfach
328 das non plus ultra, und das Neue, und das musste man machen und wenn man das
329 machte, war es modern. Und ich glaube, dass es oft einfach einer bestimmten
330 Entwicklungsstufe überhaupt nicht entspricht und sie kommen dann von selber wieder,
331 wenn es passt und fordern das eh ein. Zum Beispiel ein Spiel gemeinsam oder wie auch
332 immer. Und es kann dann auch wieder ein eigener Wunsch werden, wenn man nicht
333 drüberfährt in einer bestimmten Altersstufe glaub ich.

334 **I: Und warum glaubst du jetzt eben im normalen Sportunterricht, warum sie sich**
335 **nicht durchgesetzt hat, die Koedukation?**

336 D: Na ja, ich mein, da gibt es jetzt wahrscheinlich viele Dinge, die man jetzt mal so als
337 Argument langläufig vorschiebt, denk ich mir, wie unterschiedliche Leistungsmöglichkeiten,
338 wie weiß ich nicht, vielleicht auch unterschiedliche Entwicklungsstufen sag ich jetzt mal,
339 die aber glaub ich keine wirklichen Argumente sind. Wenn man das bewusst mit hinein
340 nimmt und was damit macht, dann ist es völlig egal, ob jetzt Burschen kräftiger sind in
341 einer bestimmten Altersstufe als die Mädels weil man ja das Angebot entsprechend
342 adaptieren kann.

343 **I: Und was ist dir persönlich lieber?**

344 D: Also für mich ist ganz entscheidend zu schauen, was für die Gruppe passt. Nachdem
345 ich Turnlehrerin bin, habe ich es vor allem mit Mädchen zu tun. Ich hüte mich davor,
346 drüberzufahren über so, über ihren Wunsch jetzt zum Beispiel nur in der Mädchengruppe
347 zu sein und wenn es von ihnen ausdrücklich gewünscht wird, dann ist mir das auch ganz
348 wichtig, es zu tun, weil es eine ganz neue Dynamik auch in die Gruppe bringt. Es ist oft
349 total interessant und spannend für eine Mädchengruppe, wenn dann plötzlich Burschen in
350 einem Spiel mit dabei sind, weil sie auch ganz anders leisten dann und weil was anderes
351 entstehen kann. Also ich nütze es und ich nehme es gerne als Impuls..

352 **I: Also du hast jetzt keine Präferenz, dass du sagst, ma ich würde lieber, also es ist**
353 **mir lieber, koedukativ zu unterrichten oder lieber nur die Mädels haben?**

354 D: Früher, also so in meinen Unterrichtsanfängen war für mich ganz klar, nur koedukativ,
355 und hab auch ganz viel koedukativ unterrichtet und hab ganz viel Streit geschlichtet, ganz
356 viel Streit gelöst immer wieder, weil es einfach nicht gepasst hat. Es waren 10 bis 14-
357 jährige letztendlich, für die das eben auch in einer Mittelschulsituation, für die das eine
358 Unterrichtsgegebenheit war. Und wo es oft sinnvoll gewesen wäre, bewusst zu trennen
359 und wirklich eigene Inhalte anzubieten, so und so. Und ich halte es gut aus, im Vergleich
360 zu anderen Turnlehrerinnen, nur in einer Mädchengruppe zu arbeiten. Das passt für mich
361 oft sehr, sehr gut und ich schätz das sehr, wenn Buben dabei sind. Also ich glaub, es ist
362 wirklich so, je nach Situation, je nach Alter so bewusst zu wählen, was das Beste ist.

363 I: Auch nach Unterrichtsinhalten vielleicht.

364 D: Auch nach Inhalten, obwohl ich es witzig finde, wenn Buben zum Beispiel einmal eine
365 Tanzstunde mitmachen und sie das auch witzig finden. Also man kann durchaus auch mal
366 was ausprobieren.

367 **I: Ja ja. Und was glaubst du können die Mädels von den Burschen lernen, wenn sie**
368 **gemeinsam unterrichtet werden?**

369 D: So mehr Motivation zur Leistung. Also wenn es wirklich um Leistung geht, da ist bei
370 den Buben eine ganz andere Dynamik da als bei den Mädchen. Im Schnitt jetzt, also es
371 gibt oft irrsinnig motivierte Mädels auch, aber wenn man es jetzt als große Gruppe sieht,
372 ist es sicher das. Also in einem Spiel wirklich hingehen und auch um was kämpfen und
373 jetzt so von der Schnelligkeit, von der Kraft her, die die Burschen bereit sind aufzuwenden,
374 da sind Mädchen immer ein bisschen zurückhaltender.

375 **I: Und die Burschen, was glaubst du können die lernen von den Mädels?**

376 D: Ja vielleicht manchmal etwas nicht so ernst zu nehmen, weil sie nehmen sehr schnell
377 eben gerade so ein Spiel sehr, sehr ernst und ja vielleicht auch schon so manchmal
378 vorsichtiger in eine Situation hineinzugehen, sich gut einzuschätzen auch, sich nicht zu
379 überschätzen, ja.

380 **I: Hast du in dem Bereich, also eben koedukativer Unterricht,**
381 **geschlechtersensibles Unterrichten und so weiter, hast du da spezielle**
382 **Ausbildungen bekommen auf der Uni oder Fortbildungen?**

383 D: Ich hab eine Zeit lang mich irgendwie sehr viel mit Mädchen- und Bubenarbeit
384 beschäftigt weil das auch so, also in meiner früheren Schule, nicht in der, sondern in der
385 wo ich vorher war, so eine Projektgruppe zu dem Thema gab, jetzt aber überhaupt
386 gesamtschulisch jetzt gesehen, also nicht nur für den Sportunterricht sondern einfach
387 auch Inhalte im Deutschunterricht oder also für alle Gegenstände praktisch, also
388 geschlechtersensibel auch zu unterrichten, Mathematik genauso. Und mir war das also
389 ein total wichtiges Thema, und ist mir auch noch immer ein wichtiges Thema und auch in
390 meinem zweiten Fach schau ich sehr gut drauf, dass das einen Platz hat.

391 **I: Und gibt es bestimmte Sachen, wo du sagst, da würde mich noch etwas**
392 **interessieren, ausbildungsmäßig, also so Schwerpunktthemen?**

393 D: Ja, also ich glaub, dass ich so, dadurch dass ich im Unterricht sehr sensibel bin, eh
394 schon sehr viel Erfahrung damit habe. Als Klassenvorstand zum Beispiel ist es oft sehr
395 wichtig, auch zu trennen, also in Burschen- und Mädchengruppen. Und gerade in der
396 Klasse, wo ich jetzt Co-KV bin, haben wir uns in der Ersten schon ausgemacht, dass es
397 zum Beispiel eine KV-Stunde für die Mädchen und für die Buben getrennt gibt. Und sehr
398 oft auch, also ich im Inhalt auch bewusst trenne im normalen Unterricht, weil ich finde,
399 dass es wichtig ist. Ich habe einiges darüber gelesen und wenn es Ausbildungsangebote
400 dazu gibt interessiert mich das immer. Oder auch Literatur, weil ich es interessant finde.

401 **I: Und auf der Uni, hast du da auch zu diesem Thema was gehört?**

402 D: Nein, also zu meiner Zeit war das überhaupt kein Thema. Überhaupt nicht.

403 **I: Und wärst du jetzt generell für Koedukation im normalen Sportunterricht, wenn**
404 **das jetzt durchgesetzt werden würde?**

405 D: Generell? Nein. Nein.

406 I: Sondern?

407 D: Für die Freiheit, es zu wählen sowie es einer Gruppe entspricht. Also ich wäre auch
408 nicht dagegen, also ich bin nicht gegen Koedukation, aber ich würde es nie als generelle
409 Maßnahme eingeführt befürworten. Also ich finde, man muss entscheiden können, wie es
410 passt.

411 **I: Und wie glaubst du, dass sich eben Bewegung und Sport in Zukunft**
412 **weiterentwickeln wird? Allgemein der Sportunterricht?**

413 D: Ich glaub dass andere Sportarten als die, also für mich in meiner Zeit noch klassischen
414 Sportarten an Bedeutung gewinnen. Das spürt man auch, also gerade jetzt so in der
415 Oberstufe zum Beispiel ist es oft wichtig, Dinge, die in einem Fitnessstudio angeboten
416 werden, zum Beispiel eben auch im Turnunterricht anzubieten, ja weil es für sie
417 interessant ist, und wenn man das kennt, und dass es da für uns auf jeden Fall einen
418 Fortbildungsbedarf gibt..

419 I: Also solche Sachen wie Yoga zum Beispiel.

420 D: Genau. Also Yoga ist zum Beispiel ein totaler Renner jetzt und weil es eben modern ist.

421 Weil man in Amerika jetzt seit Jahren Yoga macht und weil das ein bisschen zu uns

422 herüberschwappt in letzter Zeit, ja egal, Yoga, Pilates, früher war es Step-Aerobic und

423 sonst was, ja also da gibt es eine Entwicklung und ich glaub auch, dass so die

424 Abenteuersportarten wichtig werden, ja weil das bekommt man mit, das schaut mal

425 spektakulär aus, das sieht man in den Medien, und es gibt schon gerade bei Jugendlichen

426 so so, auch ein bisschen so diese Spannung mit Risk and fun, sich mal

427 auseinandersetzen und sich das mal anzuschauen. Aber genauso, es gibt genug, die

428 bei uns einfach irrsinnige Lust am Basketball spielen haben, also es hat schon auch

429 Wichtigkeit und Bedeutung.

430 I: Stimmt ja. Ok, gut, danke schön.

1 Interviewnummer: E
2 Geschlecht: männlich
3 Datum: 5.12.2008
4 Beginn: 8.25 h
5 Ende: 9.00 h
6 Dauer: 32 min 57 sec
7 Ort: Wien
8

9 **I: Ok gut. Also wie viele Jahre unterrichten Sie schon Bewegung und Sport?**

10 E: Das dauert jetzt lange, warte, ich glaub 27.

11 **I: Ok. Und was ist Ihr Zweitfach?**

12 E: Zweitfach ist Biologie, wobei ich auch in der Unterstufe Physik und Chemie noch
13 zusätzlich unterrichtete. [...]

14 **I: Und wie viele Jahre unterrichten Sie jetzt das Wahlmodul?**

15 E: Was für ein Wahlmodul?

16 I: Sie machen ja ein Wahlmodul in Bewegung und Sport in der Oberstufe oder?

17 E: Naja das kann, das ist jetzt solange die MOST bei uns überhaupt läuft und das ist jetzt 4
18 Jahre.

19 **I: Und welches Wahlmodul bieten Sie an?**

20 E: Das ist Volleyball.

21 I: Volleyball. Seit heuer oder...

22 E: Seit vier Jahren.

23 **I: Und welche Sportarten betreiben Sie in Ihrer Freizeit?**

24 E: Also momentan eigentlich nichts mehr, hab aber sehr viel gemacht, das hat
25 angefangen bei Gerätturnen über Leichtathletik, Judo, Schwimmen ..

26 **I: Und wie alt sind Sie, wenn ich fragen darf?**

27 E: Ich bin 52.

28 [...]

29 **I: Und wie erleben Sie grundsätzlich die Unterrichtssituation im Wahlmodul?**

30 E: Frage, was versteht man unter Unterrichtssituation?

31 **I: Also wie läuft der Unterricht für gewöhnlich ab, im Wahlmodul Volleyball jetzt.**

32 E: So was ich mache oder wie die Schüler sind?

33 I: Beides eigentlich.

34 E: Ja mir gefällt ja eigentlich recht gut, weil die Kinder mittlerweile glaub ich mitkriegen,
35 dass ich nicht nur spiele mit ihnen, sondern dass ich echt versuche, ein Training
36 aufzubauen. Zum Beispiel alle drei bis vier Wochen mache ich mit ihnen einen Jump-and-
37 Reach-Test, so dass sie sehen, am eigenen Körper nämlich sehen und spüren, dass sich
38 die eigene körperliche Situation tatsächlich verbessert. Und da haben wir es schon zum
39 Teil geschafft, in einem Semester Leistungssteigerungen von 10 bis 14 cm. Und das ist so
40 ganz und dann nehmen sie das dann auch an. Ja, da sehen sie dann, dass das nicht eine
41 Quälerei ist, sondern dass das wirklich effektiv was bringt.

42 **I: Und wie läuft es allgemein, es sind ja Mädchen und Burschen gemeinsam oder?**

43 **Und wie läuft da die Unterrichtssituation so ab?**

44 E: Ganz normal. Also jetzt nichts Besonderes. [...] Aufwärmen, so wie man es so schön
45 hat, so klassisch irgendwie, der Aufwärmteil, der Belastungsteil und dann am Schluss die
46 Belohnung, das Spiel.

47 **I: Und wie ist die Verteilung von Mädchen und Burschen, ist die eher gleich oder
48 sind mehr Mädels oder mehr Burschen?**

49 E: Das ist von Jahr zu Jahr verschieden.

50 **I: Und heuer zum Beispiel?**

51 E: Heuer hab ich glaub ich mehr Mädchen ja, in dem Semester.

52 **I: Und was glauben Sie könnten die Gründe sein, dass zum Beispiel jetzt mehr**
53 **Mädchen das Wahlmodul wählen?**

54 E: Keine Ahnung, also das ist glaub ich ein Zufallsprinzip. Warum da jetzt mehr Burschen
55 sind oder mehr Mädchen sind, das ..könnte mir nicht vorstellen, dass es da wirklich einen
56 tieferen Hintergrund gibt. Dass man sagt, ja das ist halt ein typisches Mädchenspiel
57 Volleyball, bei den Buben wäre es dann Fußball irgendwie, aber es glaub ich hat keinen
58 tieferen Hintergrund. Das ist Zufall. Wie es sich quasi gerade ausgeht beim, wenn sie so
59 wie auf der Uni die Module wählen, wie es zeitmäßig ausgeht, ich glaube, da gibt es
60 keinen tieferen Grund.

61 **I: Also auch die Motive von den Mädels glauben Sie sind nicht anders als die von**
62 **den Burschen, dass sie zum Beispiel...**

63 E: Nein, die haben eigentlich einen Spaß am Spiel irgendwo und das gefällt ihnen und da,
64 glaub da ist nichts, kann man auch nichts reininterpretieren.

65 **I: Und differenzieren Sie irgendwie zwischen Mädels und Burschen im Unterricht?**

66 E: Nein.

67 I: Gar nicht.

68 E: Ich mein vielleicht, wenn sie irgendwelche Liegestütz oder so irgendwas dabei sind,
69 dass die Mädchen, wenn es ist, vielleicht die Damenliegestütz machen da erleichtert mit
70 den Knien. Aber die Mädels die jetzt drinnen sind, das hab ich eigentlich festgestellt, jetzt
71 die letzten Jahre, die sind eigentlich recht gut beieinander. Also die sind wirklich, also die
72 stöhnen vielleicht am Anfang, wah Liegestütz, aber es geht dann, sie reißen sich
73 zusammen, genießen sich vielleicht ein bisschen vor den anderen, wenn sie es nicht
74 zusammenbringen, bemühen sich dann mehr und haben dann natürlich sehr schnell den
75 Erfolg.

76 **I: Und glauben Sie, dass es Unterschiede gibt, leistungsmäßig von Mädels und**
77 **Burschen? Oder sieht man Unterschiede?**

78 E: .. Ja. Die sind schon da. Die Burschen sind, ich möchte nicht sagen aggressiver, aber
79 agiler. Also ich habe gestern eine Situation gehabt, dass ich manchmal den Mädchen
80 sage, sie haben einen Superkleber an den Füßen, an der Ferse. Die stehen. Die
81 Burschen die sind, haben das Gewicht, sag ich jetzt mal so, die Burschen haben das
82 Gewicht mehr auf den Fußballen, sind agiler, agieren auch schneller, dadurch
83 logischerweise und die Mädchen sind eher die Steher. Oh da kommt ein Ball. Jetzt ist er
84 wirklich bei mir. Ui, jetzt sollte ich eigentlich reagieren. Also da sind sie ein bisschen
85 langsamer. Aber auch natürlich nicht alle, das ist keine Frage.

86 **I: Und so im sozialen Bereich, also verhaltensmäßig, gibt es da Unterschiede**
87 **zwischen den Mädchen und den Buben?**

88 E: Kann ich eigentlich nicht so sagen. Das was sicherlich in der Oberstufe der Fall ist, ist
89 so das Imponiergehabe von beiden Seiten. Wobei beide sehr cool sein wollen, wobei jetzt
90 die Burschen eher das Gockelhafte haben und die Mädchen eher so das Tussihafte, oh
91 meine Fingernägel sind jetzt abgebrochen und weiß Gott was, in die Richtung.

92 **I: Und wie schauts bei der Planung aus, ist das Wahlmodul jetzt sehr anders zu**
93 **planen als wie zum Beispiel der normale Sportunterricht?**

94 E: Nein. Also ich seh den Turnunterricht und den Unterricht im Modul, also den normalen
95 Unterricht, Freifach hat das früher geheißen, unverbindliche Übung oder halt Wahlmodul
96 und auch die Arbeit im Verein, da bin ich nämlich auch tätig, eigentlich ziemlich gleich. Es
97 ist bei mir eigentlich kein Unterschied zu finden, ich seh das Ganze immer als Training. Ja,
98 außer man macht halt einmal eine Spielstunde oder irgendwas in die Richtung, aber im
99 Prinzip, es ist Training, es ist wir als Lehrer haben die Aufgabe, die Kinder zu fordern,
100 ihnen was beizubringen und den Körper bei der Entwicklung zu unterstützen, sag ich
101 einmal. Und ja meine Aufgabe ist es einfach, die richtigen Reize zu setzen. Und wenn ich
102 eben schwache Reize setze, dann bringt das überhaupt nichts. Wenn ich zu starke Reize

103 setze, dann sind sie überfordert, dann freut es sie nicht mehr. Also muss man schauen,
104 einfach ein Training aufziehen, dass sie ein bisschen einen Spaß dabei haben.
105 I: Und je nach Situation halt dann reagieren einfach.
106 E: Und je nach Situation dann, zum Beispiel vierte Klasse, das ist unfassbar, was die, die
107 wollen einfach nur Zirkeltraining machen. Gerade die Buben, weil da ist, power
108 Muskelaufbau und gib ihm. Und zwar nicht ein leichtes Zirkeltraining, sondern das wirklich
109 an die Substanz geht.

110 **I: Also jetzt noch mal zurück zum Wahlmodul, können die Schülerinnen und**
111 **Schüler den Unterrichtsinhalt mitbestimmen?**

112 E: Eigentlich nein. Ja ich bin da so von der alten Schule irgendwie, der sagt, der Leitwolf
113 herinnen bin ich, das Training gebe ich vor, ich bemühe mich allerdings, und da hab ich
114 vergangenes Jahr den Ehrgeiz entwickelt, zum Beispiel das Aufwärmtraining und das
115 Sprungkrafttraining jede Stunde anders zu gestalten. Es ist also einmal mit der Langbank
116 zu arbeiten, einmal mit Reutherbrettern zu arbeiten, einmal mit einem Weichboden zu
117 arbeiten, einmal wieder mit Sprungschnüren. Wie auch immer, also verschiedenste
118 Möglichkeiten. Oder auch Reutherbretter hintereinander stellen, dass sie also beim
119 Smash oder Block, dass sie wirklich bak bak und dann, dass sie das Gefühl einfach
120 haben, weil sie ja keine Sprungkraft haben, dass man in der Luft steht. [...] Und das
121 gefällt ihnen auch, weil das ist oft was vollkommen anderes, wie sie sonst in der
122 Unterrichtssituation im normalen Unterricht haben. [...] Aber es ist einfach eine
123 Herausforderung und ich glaub deswegen kommen sie auch, nämlich sehr regelmäßig,
124 ich habe fast immer volles Programm, und das ist auch die Herausforderung, das gefällt
125 ihnen auch. Und nicht das, jetzt setzen wir uns mal zusammen jetzt reden mal drüber und
126 was machen wir heute [...]

127 **I: Und wie würden Sie jetzt die Ziele beschreiben, für das Wahlmodul, also welche**
128 **Ziele haben Sie?**

129 E: Die Ziele sind eigentlich relativ umfassend. Natürlich Verbesserung der körperlichen
130 Fähigkeiten, Verbesserung der körperlichen Fertigkeiten und sie müssen auch bei mir
131 quasi eine Schiedsrichterprüfung ablegen. Das heißt, sie haben nicht nur die Ausbildung
132 im körperlichen und im Fertigungsbereich, sondern auch im geistigen Bereich, wo sie die
133 Situation, wenn sie aus dem Modul rausgehen, dann sollten sie alle Regeln können, die
134 Handzeichen können und ein Spiel vernünftig leiten können.

135 **I: Wird das dann quasi auch beurteilt oder?**

136 E: Das wird benotet. Ja ja. Also bei der Beurteilung ist es dann so, dass ich mir anschau
137 den Bagger, den Block, den Smash, die Angabe, oberes Zuspiel und dann natürlich auch
138 verschiedene Fragen gibt's Handzeichen, zeige, wie ist das zu bewerten, was ist jetzt out,
139 wie ist das, Ball geht ins Netz, wie ist die Situation. Ich schau es mir auch während dem
140 Spiel an. [...]

141 **I: Und gibt's da auch unterschiedliche Leistungskriterien für Mädchen und Buben?**

142 E: Nein. [...]

143 **I: Und wie gefällt Ihrer Meinung nach der gemeinsame Unterricht den Mädchen und**
144 **Buben, weil sie ja normalerweise getrennt in Sport unterrichtet werden? Haben Sie**
145 **da irgendwelche Rückmeldungen bekommen?**

146 E: Ich glaub, die nehmen das einfach hin und fertig. Ist so und gibt's eigentlich nichts in
147 die Richtung, dass man sagt, ja die genießen sich vielleicht vor den Burschen, da sind sie
148 einfach schon zu groß glaub ich.

149 **I: Also das ist jetzt welche Klasse? Siebte, Achte?**

150 E: Das ist Oberstufe. Siebte, Achte ja. Also hie und da, dass sich ein Sechstklassler dazu
151 verirrt, aber es ist eher siebte, achte Klasse und da kennen sie es sowieso schon. Zum
152 Teil wird hier auch koedukativ unterrichtet, wenn sie parallel sind. Da sind sie sowieso
153 schon in der Situation dass sie gemeinsam arbeiten und da gibt's also keinen Unterschied
154 irgendwie.

155 **I: Und wie agieren die Mädchen untereinander, also wie.. gibt's da zum Beispiel**
156 **Grüppchenbildungen oder wie verhalten sie sich untereinander?**

157 E: Das gibt es eigentlich nicht, weil sie haben keine Zeit. Zum (nachmachen des
158 Geräusches) zusammenstehen und quatschen, sondern die kommen rein und beginnen
159 sofort, also das ist schon automatisch, die beginnen sofort das Netz aufzustellen und
160 dann bin ich schon drinnen und dann beginnt das Aufwärmen und da haben sie gar nicht
161 Zeit irgendwie dazu. [...] Die Kinder kommen bei mir in die Turnhalle rein und wissen
162 bereits, was Programm ist. Also das Aufwärmprogramm ist immer gleich, mit Laufen,
163 Liegestütz, Sit-ups und so weiter und ich hab da in der Zwischenzeit
164 Klassenbucheintragungen und so weiter zu machen und wenn ich damit fertig bin, sind
165 die Kinder auch schon fertig, haben den ersten Stress, die erste Aggression schon
166 abgebaut und man kann wirklich zum Arbeiten anfangen. Weil diese belebenden Spiele,
167 wie es da immer heißt schon am Anfang, bergen meiner Ansicht nach eigentlich eine
168 ziemliche Verletzungsgefahr. Wenn sie sich anfangen zum abschießen, gleich am Anfang
169 wild fetzen dann haben sie schon eine Zerrung drauf und es ist eigentlich nicht, soll nicht
170 sein. [...]

171 **I: Und es wird ja auch wahrscheinlich eingespielt am Anfang oder? Also dass sie zu**
172 **zweit einspielen zum Beispiel? Oder machen Sie das nicht?**

173 E: Das Einspielen ist dann nach dem Aufwärmen ein eigener Programmpunkt.

174 **I: Und mischen sich da die Kinder durch?**

175 E: Natürlich.

176 **I: Also spielen auch Burschen und Mädels gemeinsam jetzt beim Einspielen?**

177 E: Natürlich. Selbstverständlich. Das ist immer der Fall ja.

178 **I: Und sonst im Unterricht, gibt es da irgendwelche Auffälligkeiten zwischen Mädels**
179 **und Burschen, dass man sagt, da ist es wirklich so, da wollen die Burschen zum**
180 **Beispiel mal alleine spielen oder ..**

181 E: Mm.

182 I: Gar nix. Also es mischt sich eigentlich immer schön durch. Gut.

183 E: Ich hab auch nie die Situation, dass Burschen gegen Mädchen spielen wollen. Wobei
184 ich aber jetzt dazusagen muss, ob jetzt bewusst oder unbewusst, würde ich das sofort
185 unterbinden. Weil das hat keinen Sinn. Ja wenn da jetzt auf der einen Seite drei riesen
186 Burschen stehen und auf der anderen Seite zwei oder drei Mädchen und da kommt der
187 Smash rüber, das hat keinen Sinn. Die müssen einfach lernen, miteinander Schwächen
188 und Stärken irgendwie gemeinsam zu erleben und zu spielen. Und da hab ich aber nie
189 eine Situation gehabt, nein mit dem Spiel ich nicht oder so diese Sachen, nein das gibt es
190 absolut nicht.

191 **I: Und können Sie mir irgendein Beispiel geben, wo es Schwierigkeiten gegeben hat,**
192 **Konflikte oder so im Unterricht?**

193 E: Gestern. Vollkommen aktuell. Wobei Konflikte möchte ich nicht sagen. Wie war das..
194 wir haben das Training am Anfang durchgezogen, ich hab relativ viel Rumpfstabilisierung
195 gemacht, so Unterarmliegstütz diese Sachen, mit Bein heben, wo sie auch wirklich
196 drangekommen sind, dann halt Sprungkrafttraining wieder und dann ist das Spiel
197 gekommen und so das letzte Drittel von der Spielzeit haben sie zum Blödeln angefangen.
198 Wobei, da bin ich aber dann ein bisschen reingefahren, wobei der Grund dafür darin
199 liegen dürfte, dass sie einfach schon müde geworden sind, dass die Konzentration hat
200 schon gefehlt, dann haben sie zum Blödeln, um quasi diese Fehler irgendwie zum
201 Übertünchen. Bei den Mädchen ist dann, dass sie zum kichern anfangen (macht
202 Geräusch), wie der jetzt hingegriffen hat, wie auch immer. Da haben sie zum Blödeln
203 angefangen, da hab ich gesagt, passt auf, jetzt ist Schluss, jetzt konzentrieren wir uns
204 noch, die letzten 5 Minuten wird wieder Volleyball gespielt und nicht mit einem Volleyball.
205 Und dann haben sie sich zusammengenommen und dann ist es wieder gegangen. Am
206 Anfang des Spieles, das war super, also ich war wirklich selber begeistert, und sie selber

207 auch, es war lässig, und dann sind sie einfach, Konzentration lässt nach und dann fangen
208 sie einfach an, die Situation zu überspielen. Die Buben, die werfen den Ball weg, die
209 Mädeln halt dann zum Kichern anfangen.

210 **I: Aber so Konflikte direkt jetzt untereinander, wo man sagt, da war wirklich die eine
211 Partei Burschen, die andere Partei Mädels?**

212 E: Nein.

213 **I: Und gibt es eben Situationen auch, wo Burschen und Mädels sagen, wir möchten
214 gerne mal was anderes machen oder wo sie eben ihre Wünsche äußern?**

215 E: Das ist ein Modul Volleyball, das haben sie sich freiwillig gewählt und da werden wir
216 sicher nicht Jazz-Dance oder sonst irgendwas machen.

217 I: Nein ich sag nur, zum Beispiel, wir möchten gerne keine Ahnung, ein bisschen länger
218 spielen oder könnten wir lieber noch mal den Angriffschlag üben oder solche Sachen.

219 Also schon jetzt volleyballspezifisch, aber wo die Kinder eben sagen, ja wir möchten
220 gerne das und das machen.

221 E: Ja, das hab ich sicherlich kein Problem damit, wenn sie den Angriffschlag üben wollen
222 oder den Block noch mal üben wollen oder die Spielfestigkeit zu dritt, [...] da hab ich
223 überhaupt kein Problem damit. Also ich zwinge sie nicht zum Spielen, im Gegenteil ich
224 trainiere eigentlich lieber und das Spiel ist am Schluss, weil sie eh nicht mehr belastbar
225 sind. Wir sind ja wiederum in keinem Verein, wo ich jetzt noch zusätzlich Kondition
226 schinden möchte oder spielspezifische Situationen durchziehen möchte, bis hin zur
227 Ermüdung. Das Spiel ist halt am Schluss dann ja zur Lockerung irgendwie da. Und wenn
228 sie selber noch mal was wollen, selbstverständlich, keine Frage.

229 **I: Und äußern sie das auch, die Schülerinnen und Schüler, sagen die dann auch...**

230 E: Jein. Also es ist ihnen schon das Spiel lieber wie das Training. Das ist glaub ich aber
231 auch immanent irgendwie.

232 **I: Und gibt's Ihrer Ansicht nach geschlechtsspezifische Vorurteile in Ihrem
233 Unterricht? Also zwischen den Mädchen und Burschen jetzt.**

234 E: Also das die Mädchen Vorurteile den Burschen gegenüber haben, also nicht ich.

235 I: Und auch umgekehrt. Nein, Sie jetzt nicht, sollte ja hoffentlich nicht so sein.

236 E: Nein, das ...

237 I: Also wo halt zum Beispiel die Jungs sagen, ma, das ist jetzt typisch für die Mädels oder
238 halt auch umgekehrt.

239 E: Nein, ich hab das vorher schon gesagt, in dem Alter tun sie gegenseitig imponieren,
240 und es kommt gar nicht dazu, dass sie typisch Mädels irgendwie, sondern die haben eine
241 Freude am Spiel und diese Sachen gibt es einfach nicht. Klingt vielleicht komisch, aber ist
242 so. Es ist, die akzeptieren sich gegenseitig so, wie sie sind.

243 **I: Und glauben Sie, dass das, wenn sie jetzt jünger wären, also sagen wir mal 13 14,
244 würde es da in dieser Hinsicht Probleme geben vielleicht?**

245 E: Sicher. Sicher. Also ich unterrichte ja in der Unterstufe zum Teil auch koedukativ und
246 da gibt es sicherlich Situationen, beim Völkerballspielen oder sonst irgendwie, wie die
247 Mädchen so zetzenhaft auf der Seite sind und nänänä, jetzt hat er mich getroffen und das,
248 da sicherlich. In der Oberstufe, also im Volleyball kann ich es dezidiert ausschließen, dass
249 da irgendwie, ja so wie soll ich das nennen, so ein typisches Vorurteil irgendwie da ist, die
250 Burschen hauen drauf, die Mädchen sind Zetzen, das ist nicht der Fall.

251 **I: Glauben Sie, dass man genau im gemeinsamen Unterricht so Vorurteile abbauen
252 kann? Also wenn jetzt die Mädels und Burschen gemeinsam unterrichtet werden?**

253 E: Könnte man oder ich kann es mir vorstellen, es wird aber aufgrund des Alters nicht
254 möglich sein, sag ich einmal. In der Unterstufe sicher nicht, in der Oberstufe
255 möglicherweise. In der Oberstufe, so wenn wir da diese Geschichten machen, so Bauch
256 Bein Po und so, wobei das von den Kolleginnen ein bisschen unterstützt wird da diese
257 Trennung, das ist so dieses typisch mädchenhafte oder auch das man dann Aerobic oder
258 irgendwas in die Richtung macht, das werden eher die Burschen nicht wollen, sag ich jetzt

259 einmal. Und ich möchte sie auch nicht zwingen dazu. Aber sonst, Unterstufe ja, Oberstufe
260 denk ich eher nein. Also vor allem mit der Oberstufe mein ich dann schon Siebte Achte
261 und nicht Fünfte Sechste, da ist sicher noch ein bisschen was von der Unterstufe dabei.

262 **I: Und was glauben Sie, dass die Schülerinnen und Schüler voneinander lernen**
263 **können im gemeinsamen Sportunterricht?**

264 E: Na ja ich hab vorher schon erwähnt, dass sie die Stärken und Schwächen erkennen,
265 das Zusammenspiel, auch das egoistische Spiel, dass das weggeht, gerade im Volleyball,
266 so mit eins zwei drei, es bringt nichts, wenn einer drin ist, der draufhaut und draufhaut und
267 immer wieder einen Fehler macht. Und da wird er sicherlich von den anderen dann auch
268 schon angesprochen, sag ich jetzt mal. Das ist auch sehr schwierig, ihnen das ein zwei drei
269 beizubringen, vor allem wenn bessere Spieler dabei sind, die also dann glauben, sie
270 müssen das Spiel immer retten. Aber das ist schwierig, aber es geht. [...]

271 **I: Ja, um noch mal zurückzukommen, was glauben Sie können zum Beispiel die**
272 **Jungs von den Mädels lernen, konkret?**

273 E: ...

274 **I: Oder auch umgekehrt.**

275 E: Naja umgekehrt tu ich mir ein bisschen leichter. Die Mädchen, es mag jetzt vielleicht
276 ein Vorurteil sein, aber es ist einfach so meine Beobachtung. Die Mädchen spielen das
277 Volleyball sehr, sehr statisch. Also wenn man da statt der sechs zehn rein geben würde in
278 das Feld, würde das Spiel genauso ausschauen. Die Burschen sind viel, viel agiler, viel
279 aktiver, was den Ballerhalt, was die Bewegung, die Schnelligkeit, überhaupt den
280 Spielverlauf betrifft. Deswegen spiel ich zum Beispiel in der Unterstufe recht, recht gern
281 mit, gemeinsam Burschen und Mädchen, gemischt natürlich, damit die Mädchen quasi
282 von der Bewegung der Burschen mitgerissen werden. Wobei ich dann unter Umständen
283 aber auch mache, dass die Buben mit der falschen Hand den Smash machen müssen
284 oder so. Also dass die Wucht der Schläge ein bisschen rauskommt, dass die Mädchen da
285 keine Angst haben. Und dann geht's auch. Und so wie ich vorher gesagt habe, das mit
286 dem Superkleber. Die picken am Boden fest und da geht kein Zentimeter wird auf die
287 Seite gegangen. Das glaub ich, können die Mädchen von den Buben mitnehmen. Und
288 dann entwickelt sich ein schönes Spiel und von dem haben dann eigentlich beide etwas.

289 **I: Und was unterrichten Sie lieber, also eher wo Sie sagen beide Geschlechter**
290 **gemeinsam oder nur die Burschen jetzt in Ihrem Fall?**

291 E: ... Ja in der Unterstufe sicher die Buben, das sagt auch die Kollegin, dass sie die
292 Buben lieber unterrichtet wie die Mädchen, weil die einfach agiler sind, belastungsfähiger.
293 In der Oberstufe ist mir das eigentlich ziemlich egal.

294 **I: Also da unterrichten Sie auch gerne einmal koedukativ.**

295 E: Das ist ganz egal. Ich glaub, da eilt mir irgendwie schon so der Ruf voraus, ja da tun
296 wir wirklich was. Da ist wirklich die ganze Stunde Belastung. Vielleicht einmal dazwischen
297 Wasser trinken gehen, kurze Pause oder sonst was, aber sonst ist wirklich tun, tun, tun.

298 **I: Zur Ausbildung noch ganz kurz. Haben Sie da irgendwelche Ausbildungen**
299 **erfahren [...] im Bereich Koedukation, wie unterrichte ich Mädels und Burschen**
300 **gemeinsam.**

301 E: Nein. Nein.

302 **I: Gar nichts. Uni?**

303 E: Nein.

304 I: Und Fortbildungen?

305 E: In Richtung Koedukation? Nein.

306 **I: Und würden Sie sagen, ja es wäre interessant oder es würde mich interessieren**
307 **für meinen Unterricht, dass ich da Fortbildungen besuche? Wenn sie angeboten**
308 **werden?**

309 E: Das Problem, das ich mit den Fortbildungen habe, ist immer das gleiche. Jetzt setzen
310 wir uns zusammen, machen wir einen Kreis, wie geht's uns damit und zu dem hab ich
311 überhaupt keinen Zugang. Das ist, ich hab einmal eine Ausbildung abgebrochen im
312 naturwissenschaftlichen Bereich, da sind die Psychologen dabeigestanden. Da sag ich
313 hallo wir sind Naturwissenschaftler, wir machen Fakten und nicht, wie geht's mir jetzt
314 innerlich. Wie geht der andere damit um. Das ist für mich nicht griffig. [...]

315 **I: Also solche Themen sind auch bis jetzt bei den Fortbildungen, sind die**
316 **angesprochen worden? Eben Koedukation usw., Gendersprache zum Beispiel**

317 E: Also ich hab auch keine gemacht in die Richtung. Ja weil ja. Ich lass jetzt so
318 runterlaufen. Es läuft glaub ich ganz gut, sie kommen gern in den Unterricht, ich hab nicht
319 das Problem, das viele andere, ich meine, das ist witzig irgendwie. Viele andere haben,
320 dass die Kinder nicht in den Unterricht kommen. Ich hab die Regel, ich meine, die sind
321 krank, weil ein Monat lang geht's nicht. Sie sind da, ob das jetzt wegen der Frequenz ist,
322 glaub ich nicht. Sie sind da, weil es einfach Spaß macht. Und sie kommen auch, obwohl
323 es erst um 16.30h beginnt, und sie vorher zwei drei Stunden Pause haben und quasi
324 wieder herfahren müssen.

325 **I: Und wären Sie generell für Koedukation im Sportunterricht, also auch im**
326 **normalen Sportunterricht?**

327 E: Es ist ein Problem. Wenn mir jetzt jemand vom Reck fällt, zum Beispiel. Oder von der
328 Sprossenwand. Oder es tut sich jemand weh, einen Buben kann ich schnell einmal
329 nehmen und drücken und halten, ah ja, weiß ich eh und der Schmerz ist weg. Bei einem
330 Mädels tu ich mir da sehr schwer. Weil da heißt es dann immer gleich, bitte der hat und
331 sonst irgendwie. Das, also aus diesen Gründen würde ich eher sagen, bleiben wir lieber
332 getrennt. Sonst wäre es sicherlich ganz interessant, wenn man es einmal durchzieht. Aber
333 dann sollte vielleicht auch lieber eine Kollegin dabei sein immer, damit man also auf die
334 Situationen geschlechtmäßig..

335 I: Also es müsste abgesichert werden.

336 E: Genau. Genau. Also nicht dass ich irgendwann im Regen stehe dann.

337 **I: Und warum glauben Sie, dass sich die Koedukation nicht durchgesetzt hat im**
338 **Sportunterricht bis jetzt?**

339 E: Eben aus dem Grund. Dass es, also da die rechtliche Absicherung, da trauen sich die
340 Politiker nicht drüber. Und der Stadtschulrat schon gar nicht.

341 **I: Und wie glauben Sie, dass sich Sportunterricht entwickeln wird, weiterentwickeln**
342 **wird in Zukunft?**

343 E: Ins Negative. Ich hab wirklich den Eindruck, so wie es jetzt auf der Uni zum Teil auch
344 läuft, es werden immer weniger Sportlehrer fertig, es ist vollkommen in die falsche
345 Richtung gelaufen, was sich da seit den Siebzigern jetzt abgespielt hat. Kein Eigenkönnen
346 mehr und alle diese Sachen. Auch die rhythmische Gymnastik für Burschen und so, die
347 das machen müssen und das ist alles in die falsche Richtung gegangen. Und das zeigt
348 sich auch, nachdem immer, mit dem quasi immer weniger das Sportstudium abschließen.
349 Das nächste ist, was die negative Richtung ist, es wurden seit den Siebzigern Achtzigern
350 wurden ständig Turnstunden gestrichen. [...] Und das ist, so geht's nicht. Auf der einen
351 Seite jammern, die Kinder werden immer dicker und auf der anderen Seite sagen, ja wir
352 geben den Turnunterricht überhaupt in Sportvereine, dass die den Turnunterricht machen.
353 Nur bin ich selber in einem Verein, ich hab kein Interesse daran, wenn da ein Dicker
354 drinnen ist. Also wenn ich es ganz direkt sage. Das, der rennt bei mir nicht mit, der stört
355 das Training. Auf den kann ich nicht Rücksicht nehmen. Im Turnunterricht ist es meine
356 Aufgabe, dass ich sehr wohl auf den Rücksicht nehme, bzw. sogar den Unterricht auf den
357 aufbaue. [...] Also da denke ich, dass das Ganze in die falsche Richtung geht. Aber das
358 ist von der politischen Seite, Punkt A, und auf der anderen Seite aber auch von der
359 Führung auf der Uni.

360 I: Wir sind eigentlich eh schon ...

1 Interviewnummer: F
2 Geschlecht: weiblich
3 Datum: 5.12.2008
4 Beginn: 9.09 h
5 Ende: 9.41 h
6 Dauer: 31 min 25 sec
7 Ort: Wien
8

9 **I: Ok. Also wie viele Jahre unterrichtest du schon Bewegung und Sport?**

10 F: Seit 86. Also 1986. Das sind [...] 23 Jahre.

11 **I: Und was ist dein Zweitfach?**

12 F: Französisch.

13 **I: Und wie viele Jahre unterrichtest du schon das Wahlmodul?**

14 F: Seit es die MOst bei uns gibt, also wie lange gibt es das jetzt schon, vier Jahre. Also
15 heuer ist es das vierte Jahr.

16 **I: Und du hast das Wahlmodul Mountainbiken oder?**

17 F: Ich hatte zuerst das Wahlmodul Volleyball, das hat dann der E übernommen und dann
18 hab ich das Wahlmodul Mountainbiken gehabt.

19 **I: Und welche Sportarten betreibst du in deiner Freizeit?**

20 F: Schifahren, Skitouren gehen, Mountainbiken, Volleyball, Laufen, ja.

21 **I: Und leistungsmäßig?**

22 F: Jetzt in meinem Alter nein, nichts mehr.

23 I: Und früher?

24 F: Früher war ich Skifahrerin.

25 **I: Und wie alt bist du?**

26 F: 48.

27 **I: Gut. Also dann zum Wahlmodul. Wie erlebst du grundsätzlich die
28 Unterrichtssituation im Wahlmodul jetzt?**

29 F: Also Wahlmodule im Sport sind ähnlich wie unverbindliche Übungen. Das heißt, der
30 Vorteil ist, da kommen die Schüler hin, die sich das mehr oder weniger aussuchen, die
31 eben entweder eine Freude daran haben, dass sie schon ein bisschen mehr Bezug zu der
32 Sportart auch haben, also es ist sehr angenehm. Es ist aber für mich gleich wie in einer
33 unverbindlichen Übung. So wie es früher bei den unverbindlichen Übungen war, da sind
34 auch die hingekommen, die sich das ausgesucht haben und die das gern gemacht haben.
35 Und der Unterschied ist der, wir haben doch jetzt auch in den Wahlmodulen eine
36 Anwesenheitspflicht, so wie beim Sportstudium, und das gibt es in den unverbindlichen
37 Übungen nicht. Wenn sie nicht da sind, sind sie eben nicht da. Also ist es mehr Zwang für
38 die Schüler.

39 **I: Und wie läuft der Unterricht normalerweise ab, also war das geblockt das
40 Mountainbiken? Hat das schon stattgefunden jetzt im Herbst?**

41 F: Genau, das hat schon stattgefunden. Es war voriges Jahr, also das Mountainbiken jetzt,
42 oder das Volleyball?

43 I: Das Mountainbiken.

44 F: Also das Mountainbiken war so, die Module sind immer zweistündig und laufen über
45 ein Semester. Und nachdem ich nicht im November, Dezember, Jänner, Februar
46 Mountainbiken kann, war das ein Modul über ein Jahr und wir haben das geteilt, also die
47 Hälfte der Stunden im Wintersemester, da bin ich im September, Oktober gefahren und
48 die Hälfte der Stunden im Sommersemester, da bin ich dann März, war es schon warm,
49 März, April, Mai, Juni hab ich da fahren können. Und die Schüler haben für jedes
50 Semester, also es gab nur ein teilgenommen, da gab's keine Note, ihre Anwesenheiten
51 sozusagen erfüllen müssen. Ja, also es waren 16 Stunden im ersten Semester und 16
52 Stunden im zweiten Semester und ich hab das geblockt an Wochenenden.

53 I: Und jetzt in dem Semester hat noch nichts stattgefunden?

54 F: Nein, [...] ich unterrichte das nicht mehr, weil das ist mir zu gefährlich. Also wenn
55 irgendwas passiert unterwegs, ich muss die Bergrettung auf irgendeinem Berg, ich muss
56 die Bergrettung holen, trotz Ermahnungen und Aufforderungen, wie sie sich verhalten
57 müssen, ist bei den Burschen immer wieder so eine Konkurrenz, dass sie sehr schnell
58 runterfahren, sich gegenseitig gefährden, obwohl ich es ihnen jedes Mal erkläre, also das
59 war mir dann zu gefährlich. Und dann hab ich gesagt, das biete ich nicht mehr an.

60 **I: Also da müsste es auch Änderungsbedarf geben. Gibt es da irgendeine**
61 **Möglichkeit, dass man das...**

62 F: Nein. Das ist sowieso schon problematisch gewesen, weil die Blockung an
63 Wochenenden gegen das Schulunterrichtsgesetz [...], an Wochenenden dürfen sie gar
64 keinen Unterricht haben. Und da hab ich eine Sondergenehmigung gebraucht [...] und
65 dadurch ist das gegangen.

66 **I: Ok, also von der Planung her war's auf jeden Fall aufwändiger als normaler**
67 **Sportunterricht.**

68 F: Ja, und das ist natürlich. Ja sowieso und alle diese Zeiten, wo man zum Beispiel mit
69 dem Rad zu einem Treffpunkt fährt, um sich dort zu treffen, ist alles Freizeit. Ich wollte
70 auch einmal das Wahlmodul Skilauf anbieten, und das wäre nur die reine Zeit auf der
71 Piste gewesen, die als Unterrichtszeit gezählt hätte, nicht die Anfahrt, oder am
72 Semmering, wenn ich das dort zum Beispiel gemacht hätte, oder wenn ich übernachtet
73 hätte mit den Schülern, das wäre alles meine Freizeit gewesen. Deshalb hab ich gesagt,
74 nein, es ist einfacher, im Turnsaal zwei Stunden zu stehen und das zu machen. Dann
75 gibt's eben nichts Spannendes oder Lustigeres oder Abwechslungsreicheres für die
76 Schüler.

77 **I: Und wie viele Mädchen und Burschen waren da im letzten Jahr in dem Wahlmodul?**

78 F: Das war ungefähr halb halb. Ich glaub es waren elf Schüler, und fünf Mädchen und
79 sechs Burschen.

80 **I: Und was glaubst du, sind die Motive von den Jugendlichen, dass sie jetzt das**
81 **Wahlmodul machen?**

82 F: Hauptsächlich sie brauchen ein Zeugnis. Das sind die Sportlicheren, die sich denken,
83 na gut, dann mach ich irgendein Bewegung und Sport-Modul und einige die wollten sich
84 wirklich, also die wollten wirklich Mountainbiken und das zum Teil lernen. Also eine
85 Schülerin die ist wirklich dann danach immer wieder mountainbiken gegangen und hat mir
86 geschrieben, heute bin ich dort und dort in Kärnten auf dem und dem Berg. Also die hat
87 wirklich das dann weiter fortgesetzt und eine andere auch, die geht weiter mit ihrer Mutter.
88 Ein Schüler hat mir dann bei den le.. also der ist immer so hinten nach gewesen und
89 immer konditionsschwach und hab ich gesagt, was ist denn mit dir los, warum, ja du hast
90 ja überhaupt keine Kondition, warum hast du dich denn überhaupt dafür gemeldet? Dann
91 hat er gesagt, ja ich hab gedacht, wir fahren mit dem Lift hinauf und das ist nur
92 downhillracen. Hab ich gesagt, du das war aber in der Modulbeschreibung anders drinnen
93 und dann waren ein paar drinnen, die das einfach nur gemacht haben, um das Zeugnis zu
94 kriegen.

95 **I: Glaubst du, dass es unterschiedliche Motive gibt zwischen Mädels und Burschen,**
96 **warum sie das Wahlmodul nehmen?**

97 F: Nein.

98 **I: Hast du da irgendwie differenziert zwischen Burschen und Mädels im Unterricht?**

99 F: Nein.

100 **I: Auch nicht. Und bei der Leistungsbeurteilung, wie läuft das ab?**

101 F: Es gab keine Leistungsbeurteilung. Also es gab nur ‚teilgenommen‘. [...] Und die
102 Differenzierung hab ich überhaupt nicht gemacht, weil wir sind alle dieselben Routen
103 gefahren. Und es war ein Mädchen dabei, die hat mir nach dem zweiten Mal erklärt, dass
104 sie einen Herzfehler hat, ja das war ja das nächste Risiko, ja die kam mit einem ärztlichen

105 Attest, dass sie geschont werden soll. Wie soll ich das machen? Also ich bin dann halt,
106 ich hab dann immer die im Auge behalten und bin bei ihr hinten gefahren oder mit ihr, weil
107 die war natürlich eine von den langsameren, konditionsschwächeren und hab den
108 anderen, einer war dabei, das war zufällig mein Nachbar, also der wohnt bei uns und der
109 ist ein Radfahrer und der kennt die ganzen, hat nicht alle, aber einige Routen gekannt und
110 ich hab dann die Routen so ausgewählt, dass er bis zu einem bestimmten Punkt immer
111 vorgefahren ist und ich mit der immer hinten nach und wir uns dort wieder getroffen haben.
112 Das waren aber nur Distanzen, wenn es bergauf gegangen ist. Ja sonst hat sie es eh
113 geschafft. Ja, das war das nächste Risiko, das ich auf mich nehmen musste.

114 **I: Und welche Ziele hast du da gehabt allgemein für das Wahlmodul?**

115 F: Ziele für das Wahlmodul Mountainbiken. Erstens einmal, dass ich ihnen beibringe, wie
116 sie richtig schalten und fahren, bergauf und bergab, das war aber, das ist dann irgendwie
117 untergegangen weil dann hab ich bemerkt, also ich muss irgendwie froh sein, dass die
118 diese Runde schaffen. Zweites Ziel war, dass wir die Natur genießen. Drittens dass sie
119 sozusagen die Umgebung von Wien, diese Mountainbiketouren, die es da gibt, kennen
120 lernen, Geschicklichkeitstraining, ich hab immer wieder so Geschicklichkeitsübungen
121 dazwischen gemacht, Staffeln und solche Sachen und Gemeinschaftserlebnis.

122 **I: Und glaubst du, hast du diese Ziele erreicht?**

123 F: Ja. [...] Ein weiteres Ziel war Orientierung, ich hab ihnen jedes Mal Karten gegeben
124 und sie mussten dann bestimmen, wo sie sind auf der Karte, wie es weitergeht und
125 sozusagen die Runde dann einzeichnen und den Weg finden und vorüberlegen, wie geht
126 die Strecke jetzt weiter. Also geht das jetzt bergauf bergab oder haben wir nur Steigung
127 und so weiter. Also ein bisschen Orientierung auch. Oder Kartenlesen. Orientierung
128 insofern, einmal hab ich einen Orientierungslauf mit Rad gemacht, so eine Art
129 Verfolgungsjagd auch.

130 **I: Und wie glaubst du, dass den Mädchen und Buben der gemeinsame Unterricht
131 gefallen hat? Also der koedukative Unterricht?**

132 F: Ich glaub nicht, dass es für sie, jeder hat, also ich hab das Gefühl gehabt, dass die
133 mehr oder weniger so für sich selber geschaut haben, dass sie das schaffen. Bis zum,
134 also bei manchen hab ich zum Beispiel festgestellt, bei manchen Burschen vor allem, die
135 haben bis zum Schluss die Namen der anderen Teilnehmer nicht gekannt und haben bis
136 zum Schluss gesagt, die da oder die, die immer hinten bleibt und so. Und ich glaub, also
137 im Prinzip, bis auf ein Mädchen, die sehr sozial und kommunikativ war, die wirklich auch
138 geschaut hat, dass irgendwie ein bisschen ein Spaß ist und so, mit mir halt versucht,
139 diese Gruppe irgendwie zu unterhalten, sind die nur hingekommen und haben ihr Soll
140 gemacht und sind dann froh gewesen, wenn sie wieder fahren haben können.

141 **I: Und hat sich das auch durchgemischt?**

142 F: Nein. Also ganz wenig. Also die Kathi, das war die Bessere, die hat immer mit den
143 besseren Burschen konkurrieren können und hinten die Schwächeren, sowohl Burschen
144 als Mädchen sind halt so vor sich hingestrampelt und haben geschaut, dass sie selber
145 das irgendwie schaffen, dass sie raufkommen. Ich hab dann immer wieder versucht, auch
146 die Besseren zu motivieren oder einzuteilen einfach auch, weil motivieren allein hat nicht
147 gereicht, du fährst jetzt mit der zum Schluss und baust sie ein bisschen auf und
148 unterhältst sie, das haben sie nicht oder widerwillig gemacht. Oder zwei Minuten und
149 dann haben sie sie im Stich gelassen und sind wieder gefahren.

150 I: Ja, es ist oft gar nicht so leicht, dass man so etwas dann inszeniert.

151 F: Nein. Und ich denke mir, mehr als versuchen und ihnen sagen, so du machst das jetzt
152 2 Minuten und der zieht dann so ein Gesicht, und lässt der das sofort spüren, dass es
153 eigentlich überhaupt nicht lustig ist, sich um sie zu kümmern, da waren Fünftklassler bis
154 Siebtklassler gemischt und die Siebtklassler waren sozusagen die, die sich um die
155 Kleineren kümmern hätten müssen, es wäre sogar ein Mädchen gewesen die Jüngere,
156 ich hab mir gedacht, das ist vielleicht auch ein Anreiz, das war überhaupt kein Anreiz.

157 **I: Und hat es dann eher so Grüppchenbildungen auch gegeben oder hat wirklich**
158 **eher jeder so für sich so..**

159 F: Nein, es war so, dass die Konditionsbesseren, das waren so fünf, sechs, die sind vorne
160 gemeinsam gefahren und haben schon auch ununterbrochen geredet. Also die haben
161 sich sicher gut unterhalten. Dann war so einer mittlerer Pulk, die sind aber schon alle
162 schweigend gekommen und dann waren zwei Nachzügler.

163 I: Und die sechs vorne, waren das Mädels und Burschen oder?

164 F: Ja, Mädels und Burschen. Zwei Mädchen und vier Burschen.

165 **I: Und wegen den Unterschieden jetzt zwischen Mädels und Burschen, hast du da**
166 **eben leistungsmäßig was feststellen können? Also du hast gesagt, das eine**
167 **Mädchen war ein bisschen besser.**

168 F: Ja, also zwei Mädchen kann man sagen, haben sozusagen das Programm so
169 mitmachen können und der Rest der Mädchen war konditionell schwächer. Aber das
170 Problem ist sicher, weißt eh, die sind ohne jede Vorbereitung gekommen, in der
171 Modulbeschreibung steht drinnen, guter konditioneller Zustand, und ich hab ein Mädchen
172 in Turnen gehabt, also die war im normalen Turnunterricht mittelmäßig, also die ist nicht
173 irgendwie besonders sportlich herausgestochen und die war da, also in dem Wahlmodul
174 Mountainbiken einfach vollkommen überfordert. Also da muss man, für dieses Wahlmodul,
175 ich hab dann eh reduziert meine Ansprüche und hab Routen gewählt, von denen ich mir
176 denke, gut, da geht's eine halbe Stunde bergauf und dann geht's auf ab auf ab, und zum
177 Schluss überhaupt nur mehr noch, wie ich gemerkt habe, es wird immer anstrengender
178 für sie, haben wir einfach nur mehr noch diesen Neusiedlersee-Umrundung gemacht, was
179 ja mit Mountainbiken nichts zu tun hat, das war sozusagen die letzte Einheit, die letzten
180 vier Stunden, da sind wir halt einen Tag dann unterwegs gewesen. Und auch da ist es
181 genauso gewesen. Ja also die in der Ebene sind auch die Konditionsschwächeren
182 abgefallen und ich bin halt vorgefahren und hab immer die ganze Gruppe gebremst, dass
183 die anderen nachkommen. Und zum Schluss hab ich zwei einfach nur mehr noch
184 gezogen.

185 **I: Und jetzt Unterschiede auf der sozialen Ebene, also im Verhalten, zwischen**
186 **Mädels und Burschen, hast du die irgendwie wahrnehmen können?**

187 F: Na ja, der Unterschied ist der, dass die Burschen immer wieder in dieses
188 Wettkampfschema reingefallen sind, wenn es bergab gegangen ist, sich duelliert haben
189 und rivalisiert haben, wer ist der Schnellste, wer bremst wen aus, ja aber eigentlich, oh ja,
190 auch die Kathi hat da mitgemacht, die einzig Bessere, aber die hat natürlich, die ist von
191 den Burschen nicht sozusagen geschnitten mit dem Rad worden, oder gebremst, sondern
192 da haben sie das akzeptiert, wenn die vorne mitgefahren ist, dann ist sie genauso schnell
193 gewesen. Und sonst haben sie schon irgendwie immer geschaut, wer ist der Schnellste
194 und wer kann was am besten und den Mädels war das eher egal, die haben das gemacht,
195 um ihre Übungen zu erfüllen oder geschickter zu werden, oder meine Vorgaben eben zu
196 erfüllen.

197 **I: Und kannst du mir noch ein Beispiel nennen, wo es Schwierigkeiten gegeben hat**
198 **konkret, also du hast schon gesagt, wo die zurückgeschickt wurden sind.**

199 F: Das war das einzige ja. Wie meinst?

200 I: Also zurückgeschickt, dass sie sich um die anderen kümmern.

201 F: Ja, das ist keine Schwierigkeit, finde ich. Das ist Alltag, dass es Bessere und
202 Schlechtere gibt und die Besseren die Schlechteren auffangen. Schwierigkeiten für mich
203 sind gefährliche Situationen gewesen. Es war einmal nach einer Überschwemmung, also
204 nach einem starken Regenfall sind wir gefahren, also wir sind immer in Liesing gestartet
205 und da geht's halt auf diesem offiziellen Radweg der Stadt Wien und da ist immer eine
206 Stelle, wo die Liesing übergeht über den Radweg und der ganze Sand angeschwemmt
207 wird und dieser Radweg mit Sand und Wasser unter Wasser steht und ich hab vorher
208 gebremst und hab ihnen gesagt, erstens einmal dürfen sie nur hintereinander fahren, weil
209 hier immer Gegenverkehr ist und zweitens ist das überschwemmt, da ist sowohl Wasser

210 als auch Sand und das ist gefährlich und das ist in der tiefsten Stelle. Und sie sind
211 natürlich nebeneinander gefahren und sie sind natürlich um die Wette gefahren und es
212 hat alle geschleudert und alle in die Liesing gehaut, außer die langsameren. Also das ist
213 für mich eine gefährliche Situation. Und sonst halt, wenn's runtergeht und ich ihnen sag,
214 sie müssen einzeln und mit Abstand fahren, ist immer wieder so passiert, dass sie die
215 Abstände aufgegeben haben, einer den anderen überholt hat und trotz ständiger
216 Ermahnungen ist immer wieder das so gewesen.

217 **I: Und so Konflikte untereinander zwischen den Schülern?**

218 F: Keine.

219 **I: Und hat es Situationen gegeben, wo eben die Schülerinnen und Schüler gesagt haben, ja wir würden uns jetzt etwas anderes wünschen, oder andere Routen oder..**

221 F: Nein eigentlich nicht. Ich hab ihnen manchmal also zur Auswahl gegeben, ich hab
222 gesagt, es würde jetzt eigentlich da und da weitergehen, das wär jetzt noch 20 Minuten
223 Anstieg und dann würde die ganze Runde eine Stunde länger dauern oder wir machen
224 das da in der Ebene, also die Dauer ist dann gleich lang, aber ohne Anstieg und dann hab
225 ich sie aussuchen lassen und sie haben immer die leichtere Variante gewählt.

226 I: Also eben auch eine Alternative quasi zum Normalen.

227 F: Ja also wenn ich gemerkt habe, jetzt sind sie schon sehr belastet, hab ich dann eine
228 Alternative angeboten.

229 **I: Und so geschlechtsspezifische Vorurteile, sind dir die jemals aufgefallen zwischen den Mädels und Burschen im Unterricht? Das man sagt, so Stereotype.**

231 F: Von mir her?

232 I: Nein, untereinander.

233 F: Nein.

234 I: Also dass die Burschen gesagt haben, ma das ist typisch für die Mädels, dass sie hinten
235 fahren.

236 F: Nein. Nie. Weil es hat ja genauso das Gegenteil gegeben, die anderen zwei Mädels,
237 die vorne waren. Nein, das einzige, was sich dann halt herauskristallisiert hat, dieses eine
238 Mädchen, das immer langsamer war, da hat es dann geheißen, na das ist die, die immer
239 die Letzte ist. Aber nicht ist eh klar, die Mädchen. Also da hat es eigentlich keine
240 negativen oder geschlechtsspezifischen oder denunzierende oder sonst was, also
241 negative Äußerungen den Mädchen gegenüber gegeben.

242 **I: Und glaubst du, dass eben der gemeinsame Unterricht das abbauen kann, solche Vorurteile?**

244 F: Natürlich, also wenn ich von anderem Unterricht ausgehe sozusagen, es gibt überall,
245 also auch besonders da gab's genauso schwächere Burschen als auch schwächere
246 Mädchen und im normalen Pflichtturnunterricht ja ist es eher ein Anreiz, normalerweise
247 koedukativ zu unterrichten. Die Mädchen fühlen sich mehr aufgefordert und sind aktiver,
248 wenn die Burschen dabei sind. Es gibt natürlich auch Mädchen, die sich abschrecken
249 lassen und das überhaupt nicht wollen. Das ist alles möglich. Aber eigentlich find ich, das
250 ist mehr ein Anreiz.

251 **I: Und was glaubst du können die Burschen von den Mädels lernen im gemeinsamen Unterricht?**

253 F: Was kö.. na ja, vielleicht .. Umsicht. Oder na ja nachgeben. Egal wenn's darum geht,
254 Gruppeneinteilungen zu bilden oder nicht, dass nicht die Besten zusammen sind, sondern
255 dass es eben, das Akzeptieren davon, dass es Schwächere gibt und..

256 **I: Und umgekehrt, die Mädels von den Burschen?**

257 F: Also ich glaub nicht, dass die Mädchen so viel von den Burschen lernen können an
258 Sozialverhalten, sondern dass das einfach ein Anreiz ist, sich sportlich mehr zu fordern.

259 I: Also eher mehr der Leistungsgedanke der sie antreibt quasi.

260 F: Genau. Aber das hängt auch von Klassen ab, ich hab manche Klassen, die sind total
261 motiviert und leistungswillig und dann gibt's andere Klassen, die so in Summe weniger

262 aktiv sind und die haben auch eine höhere Abwehr oft mit den Burschen was gemeinsam
263 zu machen. Vielleicht weil sie von vornherein von sich ein Bild haben, ‚ich bin gar nicht so
264 gut und dann sieht mich der noch in meinem Schwach-Sein‘ oder dass ‚ich nichts kann‘
265 und dann fühlen sie sich vielleicht noch mehr zurückgesetzt oder ich weiß nicht.

266 **I: Und welche der beiden Unterrichtsformen ist dir lieber? Also gemeinsam oder
267 lieber nur die Mädels?**

268 F: Das hängt ganz vom Thema ab. Also wenn ich zum Beispiel Gymnastik mit Musik mit
269 den Burschen mache, es ist mir egal ja, aber da ist mir lieber, wenn die die es wollen
270 mitmachen, weil die anderen dann das total verblödeln und überhaupt nicht wollen. Und
271 sonst, also alles was so ins Gymnastische geht, das wollen die Burschen halt weniger.
272 Aber sonst ist das ganz egal. Also ich kann nicht sagen, das ist mir lieber, wenn es
273 koedukativ ist, das ist mir egal. Ich kann eigentlich, ich hab eigentlich immer wieder
274 Möglichkeiten gefunden, die Mädels die machen das immer alle mit, da gibt's wenige die
275 sagen, ich schau zu weil ich will nicht oder ich kann nicht oder ich hab wieder die Regel
276 oder hab wieder Kopfweh. Das Problem hab ich zum Glück nicht, die turnen immer mit.
277 Also seltene Fälle, wenn sie wirklich einmal ganz krank sind, das merkt man eh, dann
278 schauen sie halt zu. Aber so dass sie sich davor drücken, ist eigentlich nicht. Und ich
279 mein, das ist vielleicht auch ein bisschen deshalb, weil wir jetzt die Pflichtmodule am
280 Vormittag haben, also der Pflichtturnunterricht ist am Vormittag. Weil wenn sie am
281 Nachmittag extra reinkommen müssen [...]

282 **I: Und jetzt zum Thema Ausbildung noch ganz kurz, hast du auf der Uni
283 irgendwelche Ausbildungen zum Thema Koedukation oder wie man gemeinsam
284 Mädels und Burschen unterrichtet.**

285 F: Nein. Null.

286 **I: Gar nichts. Und wird das bei den Fortbildungen angesprochen das Thema?**

287 F: Die Fortbildungen, die ich in letzter Zeit gehabt habe, nie. [...]

288 I: Also auch zum Beispiel Gendersprache oder so was..

289 F: Nein.

290 **I: Würde es Sachen geben, wo du sagst, das würde mich interessieren?**

291 F: Na ja, eine Kollegin von mir, [...] die ist ja da bei den Gender... [...], die ist glaub ich die
292 Leiterin von der österreichweiten Arbeitsgruppe Genderpädagogik oder wie man da sagt,
293 ich weiß nicht genau, also jedenfalls Förderung auch von Mädchen. [...] Ich meine, es
294 gäbe die Möglichkeit, aber ich muss ehrlich gestehen, es gibt keine speziellen Angebote
295 auf der PH, auf unserer Pädagogischen Hochschule, und die Angebote, die es immer gibt,
296 sind immer so sportartenspezifisch, die ja auch sehr gut sind, aber nein, da ist nichts
297 speziell Mädchensprache oder weiblichkeitsbetont, orientiert unterrichten oder sonst was,
298 nein. [...]

299 Ich kümmere mich auch selbst nicht darum, also es klingt jetzt vielleicht so irgendwie,
300 aber es sind so viele Dinge zu tun und ja, also ich denk mir, dass ich mich bemühe, und
301 meinen Unterricht, nachdem ich auch Betreuungslehrerin bin [...]

302 **I: Und wärst du jetzt für eine generelle Koedukation im normalen Sportunterricht?**

303 F: Ja freilich.

304 I: Also schon sowohl Unter- als auch Oberstufe.

305 F: Ja. Also was ich natürlich trotzdem wichtig fände, Koedukation ist sicher gut, aber es
306 muss auch Stunden geben, wo Mädchen nur was alleine machen können und Burschen
307 nur was alleine machen.

308 I: Also bei bestimmten Inhalten trennen zum Beispiel.

309 F: Genau. Also durchgezogene Koedukation, da bin ich dagegen.

310 **I: Warum glaubst du, dass sich die Koedukation nicht durchgesetzt hat in Sport bis jetzt?**

311 F: Ja, vielleicht eh aus diesen Gründen. Also wenn ich mir jetzt zum Beispiel den
312 Unterricht in der Oberstufe anschau an unsere Schule, weil wir haben ja drei offene, ich
313 weiß nicht, ob du im Turnsaal warst, [...] da sieht man ja immer, was die anderen

314 daneben auch machen und so weiter, und es ist schon auch ein spezielles Programm, ich
315 überlege mir, mein Hauptaugenmerk ist, dass ich den Mädels die Freude am Turnen, an
316 der Bewegung weitergebe, auch Körperbewusstsein entwickle und auch da verschiedene
317 Inhalte ihnen anbiete. Und die Burschen spielen sehr oft, das ist jetzt ein, also nicht nur
318 Fußball, sondern da gibt's ein Krafttraining und dann wird gespielt. Und ich glaub, dass
319 wir Frauen wesentlich öfter irgendeine Art von Gymnastik, Körper,..nicht Krafttraining,
320 aber halt irgendwelche kräftigende Übungen, auch mit verschiedenen Geräten, [...] und
321 das ist glaub ich für die Burschen, weiß nicht, weniger aktuell oder weniger interessant.
322 I: Also dass man die Inhalte zusammenlegt..
323 F: Alles zusammenlegt, ich glaub, dass ist nicht günstig.

324 **I: Und wie glaubst du, dass sich der Sportunterricht in den nächsten Jahren**
325 **weiterentwickeln wird?**

326 F: Also jetzt, nachdem eine Zeit lang die Kürzungen an der Tagesordnung standen, hoffe
327 ich doch, dass sich das einpendelt. Überall wird gefordert, dass es mehr Bewegungszeit
328 gibt, das wird ja schon immer gefordert, aber jetzt glaube ich, dass die Forderung schon
329 massiver wird, und ich hoffe, dass es wieder mehr Bewegungszeiten geben wird. Das
330 Problem, das es geben wird, ist, dass die Klassenzahlen jetzt reduziert werden, auch im
331 Turnen, das heißt, man braucht mehr Platz im Turnsaal, man braucht mehr Zeiten im
332 Turnsaal, das ist aber nicht vorhanden. Es gibt keine Ausweichmöglichkeit, zusätzlich
333 gibt's weniger Turnlehrer immer weniger Turnlehrer, die den Turnunterricht nicht werden
334 halten können und es wird der Effekt der sein, dass die Turnzeiten, die Turnstunden noch
335 weniger werden. Das ist meine leider sehr negative Prognose. [...] Aber eine Möglichkeit
336 wäre, das man wenigstens zwei Lehrer reingibt, auch das wäre, weißt du, wenn man
337 einen Turnsaal hat, 29 Schüler und dass dann wenigstens zwei Lehrer drinnen sind, die
338 dann eben, was weiß ich, beim Sichern helfen oder wenn es eine Gymnastik ist, schauen,
339 dass die die Übungsausführungen richtig machen oder dass man zwei Spiele anbietet
340 und zwei Schiedsrichter, oder der eine übt, der andere, ja, also da gibt's ja viele
341 Möglichkeiten [...] sinnvoller als wenn ich mit 29 drinnen stehe, kann ich gar nicht alle
342 ansprechen.

343 I: Gut danke schön!

344 F: Bitte.

1 Interviewnummer: G
2 Geschlecht: männlich
3 Datum: 12.12.2008
4 Beginn: 8.32 h
5 Ende: 9.07 h
6 Dauer: 34 min 9 sec
7 Ort: Wien
8

9 **I: Ok. Also wie viele Jahre unterrichtest du schon Bewegung und Sport?**

10 G: Ich hab angefangen 93/94, das heißt 15 Jahre.

11 **I: Und dein Zweitfach ist?**

12 G: Deutsch und seit 2004 Ethik. Also ich unterrichte drei Fächer.

13 **I: Wie lange unterrichtest du schon das Wahlmodul in Bewegung und Sport, also Yoga?**

14 G: Yoga unterrichte ich heuer das erste Mal.

15 **I: Und vorher hast du da andere Wahlmodule angeboten in Sport?**

16 G: Nein, wir haben das ja erst seit einiger Zeit und früher hab ich Basketball, eben wie
17 heißt das noch einmal, diese unverbindlichen Übungen gehabt, wo auch Mädchen und
18 Buben gemeinsam unterrichtet wurden und das war Basketball, und was hab ich noch,
19 Fußball, aber das war Unterstufe. Da waren auch Mädchen dabei zum Teil.

20 **I: Und welche Sportarten betreibst du in deiner Freizeit?**

21 G: Also ich übe sehr intensiv Yoga, ich gehe sehr gern schwimmen, früher bin ich sehr
22 viel gelaufen, also ich war Läufer kann man sagen. Das mache ich aber seit einiger Zeit
23 nicht mehr, Tischtennis spielen tu ich auch sehr gerne. [...]

24 **I: Und darf ich fragen, wie alt du bist?**

25 G: Ich bin 46.

26 **I: Gut, dann zum Unterricht im Wahlmodul jetzt, also im Yoga, wie erlebst du
27 grundsätzlich die Unterrichtssituation, wie läuft es grundsätzlich ab?**

28 G: Ja gewohnt für mich. Also ich unterrichte Yoga außerhalb der Schule, schon sehr
29 lange Zeit, seit 95 und das prägt natürlich auch meinen Unterricht da in der Schule. Was
30 auffällig ist in fast jedem Yogakurs, dass ein deutlicher weiblicher Überhang ist, das heißt,
31 es sind viel mehr Mädchen oder junge Frauen als Burschen, junge Männer, derzeit gibt es
32 nur einen in dem Kurs.

33 **I: Einen Burschen und sonst lauter Mädels?**

34 G: Einen Burschen und sonst lauter Mädchen, ja. Und ja, also ich geh da, ich geh da sehr
35 nach meinen, so wie ich es halt gelernt habe, nach meinen Schemen vor und das ist ein
36 sehr direkter Unterricht, der sich sehr unterscheidet vom restlichen Unterricht in
37 Bewegung und Sport. Weil man da eben diese Haltungen sehr, wie soll ich sagen,
38 direktive, wie kann ich das anders beschreiben, also man zeigt das zunächst einmal vor
39 und dann schaut man halt, dass die Schüler das möglichst exakt nachmachen. Und ich
40 hab lange Zeit, deswegen hab ich jetzt erst begonnen mit dem Yoga, lange Zeit geglaubt,
41 dass das bei jungen Leuten gar nicht gut funktioniert. Also da braucht es unbedingt diesen
42 freiwilligen Anteil, wenn der freiwillige Anteil nicht dabei ist, dann tut man sich das
43 eigentlich nicht an. Also so erlebe ich den Unterricht eigentlich sehr fein, weil die Schüler
44 durch die Yogaübungen eigentlich immer sehr erfrischt und gut beieinander wieder die
45 Unterrichtseinheit verlassen. Obwohl sie sich zwischendurch ziemlich anstrengen und das
46 mühsam ist für sie zum Teil.

47 I: Ist das eine Doppelstunde?

48 G: Doppelstunde ja.

49 **I: Und wie viele Schüler und Schülerinnen sind es insgesamt?**

50 G: In dem Kurs sind jetzt glaub ich 17 oder 18 Schülerinnen.

51 **I: Und was könnten deiner Meinung nach die Gründe sein, warum sie den Kurs**
52 **wählen, also warum sie eben Yoga wählen?**

53 G: Ja ich war auch total überrascht, dass sich so viele Leute da anmelden, das war, also
54 überhaupt nicht klar, ob der zustande kommt für mich. Ich hab mir gedacht wie gesagt,
55 das ist eigentlich, das kommt erst später, dieses Interesse, aber ich glaub, dass der Kurs
56 auch lebt von einem Hype, der halt derzeit stattfindet in der Allgemeinheit, in der
57 Öffentlichkeit, dass Vorstellungen mit dem Yoga eben verbunden werden, die dann mit
58 der Realität dann gar nicht so sehr zusammengehen. Ja, also das ist, machen halt sehr
59 viele Schauspieler und was weiß ich, in den Medien hört man ständig Yoga Yoga Yoga,
60 und ja von dem lebt das glaub ich in erster Linie. Ich mein, na ja die Gründe, das ist
61 wahrscheinlich der Hauptgrund.

62 **I: Und glaubst du, dass jetzt zum Beispiel der eine Bursch, der da bei dir drinnen ist,**
63 **dass der einen anderen Grund gehabt hat als die Mädels, dass er das macht?**

64 G: Müsste man ihn fragen, den Lukas, das kann ich gar nicht sagen. Männer holen sich
65 ihre Entspannung oder zumindest was ihre Vorstellung von Entspannung ist im Vorfeld,
66 meistens aus der Aktivität. Und ihre Vorstellung von Yoga ist nicht verbunden mit Aktivität.
67 Obwohl das auch nicht stimmt, es ist auch sehr aktiv, also man kann, es gibt da die
68 unterschiedlichsten Yogaformen. Da müsste man ihn fragen den Lukas, was er für Motive
69 gehabt hat. Möglicherweise ist seine Freundin dabei, oder das kann man nicht genau
70 erklären, oder .. ich mein, der ist auch ein bisschen ein introvertierterer Bub, oft sind dann
71 die, werden eher angesprochen von dem.

72 **I: Und wie schauts mit der Planung aus, also jetzt im Vergleich zum normalen**
73 **Sportunterricht, ist die Planung jetzt von dem Wahlmodul anders?**

74 G: Ja ich bin da, das ist, das mit dem Sportunterricht ist auch überhaupt so eine Sache.
75 Das ist, weiß ich nicht, ob man das so sagen, aber ich sag es einfach. Ich sag das so, du
76 entwickelst dir in den ersten Jahren ein gewisses Repertoire an Übungen und an Spielen
77 und an Stundenbildern und das variiert du einfach dann frei und da wird nicht mehr recht
78 viel geplant. Das ist der Vorteil vom Sportunterricht eigentlich. Wenn ich das vergleiche
79 mit dem Deutsch- und Ethikunterricht, ist das ungeheuer mehr Aufwand in den anderen
80 Fächern und beim Yoga ist es so, dass auch da über die lange Routine eigentlich kein
81 großer Planungsaufwand ist. Also ich überleg mir vorher, was hab ich bisher mit ihnen
82 gemacht, Standübungen, Umkehrhaltungen, Drehübungen und dann versuche ich
83 sozusagen, das Repertoire an Haltungen, die für sie möglich sind, weil es sind ja nicht so
84 viele möglich für sie, ihnen halt so sukzessive, mit Wiederholung und so langsam langsam
85 beizubringen. So entstehen die Stunden. Also es ist keine großartig verschriftlichte
86 Planung dahinter.

87 **I: In welcher Form können die Mädels und eben der eine Bursch den**
88 **Unterrichtsinhalt mitbestimmen? Also äußern die auch Wünsche während des**
89 **Unterrichts?**

90 G: Ich, das ist eine gute Frage, ja. Also die Mitbestimmung im Unterricht, also zumindest
91 in dem Yogaunterricht ist praktisch nicht möglich, weil also die haben. Ich mein ich frag
92 sie, ob sie Fragen zu dem Ganzen haben, aber das ist eigentlich so eine fremde
93 Geschichte, wie im anderen Sportunterricht ist es so, dass die natürlich Spielformen
94 kennen und lieben und sich natürlich gewisse Sachen wünschen. Da ist es anders, da
95 bestimmen sie mehr mit. Aber im Yogaunterricht können, wissen sie ja nichts, was sollen
96 sie sich wünschen. Aber interessant ist auch, dass sie wenig Fragen haben, also ich hab
97 sie, also ich unterrichte parallel so ein bisschen Yogaphilosophie, und dann frage ich sie
98 immer wieder, was sie daran interessiert, aber da kommt dann ganz wenig. Also
99 eigentlich nichts. So bisher.

100 **I: [...] Und wie wird die Leistung benotet im Wahlmodul?**

101 G: Gibt's keine Note, also bei mir gibt's keine Note. Nur Anwesenheit. Also die, es ist aber
102 sehr angenehm für mich. Ich mag das nicht so gern, die Benoterei ist für mich [...] eher
103 mühsam und unangenehm. [...]

104 **I: Also das heißt, es gibt nur teilgenommen oder nicht teilgenommen im Wahlmodul?**
105 G: Genau so ist es.
106 I: Und die Anwesenheit wird einfach..kann man das selber auswählen, ob man da jetzt
107 eine Note hergibt oder ist das vorgeschrieben?
108 G: Beim Wahlmodul ist das, da steht zumindest bei uns, wenn wir das planen, steht, ob
109 wir benoten wollen oder nicht, ich glaub, wir können uns aussuchen. Ich bin mir aber jetzt
110 gar nicht sicher. Jedenfalls hab ich da angekreuzelt, nur mit teilgenommen. Also die
111 bekommen das Zeugnis, wenn sie über 70 % Anwesenheit haben bei mir. [...]

112 **I: Und welche Ziele hast du für das Wahlmodul?**
113 G: Also das Hauptziel ist, denen ein paar Übungen an die Hand zu geben, womit sie
114 sozusagen ihr Wesen stabilisieren können, ihre Konzentrationsfähigkeit steigern können,
115 ihren Alltag einfach besser meistern können. Und aus meiner persönlichen Erfahrung ist
116 das, wenn man so ein kleines Übungsrepertoire an der Hand hat, sicher sehr hilfreich.
117 Man vermeidet so Zivilisationserkrankungen wie Kreuzschmerzen, man vermeidet
118 Haltungsschwächen, ja diese Dinge.
119 I: Also eher der gesundheitliche Aspekt.
120 G: Der gesundheitliche Aspekt. Ich glaub nicht, dass der eine Yogakurs sehr, sehr
121 großartig viel verändern wird. Das glaub ich nicht. Aber das Ziel wäre, ihnen zumindest,
122 dass sie in Kontakt kommen damit und dann können sie ja später wieder einmal damit
123 beginnen und das vielleicht noch mehr für sich erinnern und kultivieren. Also das wären,
124 sind meine Ziele.

125 **I: Und glaubst du, dass du die Ziele bis jetzt schon erreicht hast?**
126 G: Das kann man schwer sagen, man kann nicht sagen, was das genau macht mit den
127 Schülern. Ob manche für sich beschlossen haben, das weiter zu üben oder nicht kann ich
128 nicht sagen. Das ist überhaupt das Problem bei der pädagogischen Arbeit, wir wissen nie
129 ganz genau, was unsere Arbeit, ob Ziele erreicht sind. Na ja jetzt mit die, wie heißt das,
130 was sie jetzt einführen wollen, mit diesen Kompetenzen, diesen, klar kann man
131 überprüfen, was ein Schüler kann und was er nicht kann, aber ob das sein Wesen erreicht
132 und dann wirklich anhält, in seinem Leben eine Rolle spielt, das ist schwer
133 nachvollziehbar. Ich mein, die Haltungen sollen sie halt am Ende ein bisschen besser,
134 sollen sie können, das kann man schon sehen [...]

135 **I: Und wie gefällt deiner Meinung nach den Schülerinnen und dem einen Schüler
136 eben der gemeinsame Unterricht? Weil sie ja normalerweise getrennt sind.**
137 G: Super. Ich glaub, das passt sicher gut.

138 **I: Und ist der eine Bursch auch gut integriert in die Gruppe?**
139 G: Sehr. Nein, nein, der ist sehr gut integriert, der ist mit ein paar Klassenkolleginnen da,
140 das ist, eigentlich geht's gut. Also es passt gut. Ich mein, Yoga eignet sich dahingehend
141 sehr, weil die direkte Konkurrenz keine Rolle spielt. Das ist ein großer Vorteil dieser
142 Übungsform, weil wir, in dem Moment, wo wir im anderen Unterricht, überhaupt in der
143 Oberstufe koedukativ unterrichten, haben wir immer das Problem, dass wenn wir zum
144 Beispiel Spiele spielen, dass die Mädchen durch irgendwelche Extraregeln eingebunden
145 werden müssen, was weiß ich, jeder dritte Pass oder jeder fünfte Pass muss zu einem
146 Mädchen kommen, oder bei jedem Angriff muss auf jeden Fall ein Mädchen
147 miteinbezogen werden oder so, ansonsten gehen die unter, wenn sie körperlich nicht sehr
148 gut sind. Wenn sie nicht schnell sind, und irgendwie ihre Frau stehen. Das machen die
149 wenigsten, also die gehen dann eher ein, wenn sie diese Jungen da sich da wichtig
150 machen, groß sind und stark sind.
151 I: Also das ist im Yoga eher weniger..
152 G: Das spielt im Yoga weniger eine Rolle, weil da ist jeder für sich und macht die
153 Übungen so gut er's kann. Und jeder bekommt seine Unterstützungen und oft ist es so,
154 dass Männer zum Beispiel schwieriger damit zu Rande kommen mit diesen
155 Grenzerfahrungen beim Yoga als Frauen.

156 **I: Und wie verhalten sich die Mädels untereinander?**

157 G: Ok, manche haben, ich stell ja beim Yoga immer das Plaudern eher ein, weil das eher
158 die Wirkung irritiert. Also da bemüht man sich ja, die Gedanken zur Ruhe zu kommen zu
159 lassen und im dem Moment wo man plaudert, ist das Gegenteil der Fall. Das heißt, es soll
160 während der Yoga-Stunde eher die Konzentration auf diese leiblichen Ereignisse
161 stattfinden und über dieses Konzentrieren auf die Haltungen kommt man auch geistig zur
162 Ruhe. Also Kontakt ist da nicht recht viel. Das ist der Vorteil, oder der Vorzug der
163 Yogaübungen. Das man sich sozusagen zumindest für diese Zeit der Übung abschließt
164 und bei sich bleibt.

165 **I: Und so Partnerübungen gibt's auch?**

166 G: Das gibt's schon ja. Das machen wir schon auch. Natürlich fangen da sofort wieder die
167 Kontakte an, [...] aber es ist manchmal ganz gut und es lockert die Situation auch auf, weil
168 zu streng und steif soll das auch nicht sein.

169 **I: Und wie wird da der eine Bursch integriert, wenn da zum Beispiel Partnerübungen
170 gemacht werden?**

171 G: Ja genau, also das ist, da ist es meistens so, dass ich mit ihm mache. In der Regel
172 lasse ich die Männer zusammengehen, weil das ist auch ein Thema, der Korrekturen, da
173 hab ich, bevor ich das begonnen habe, auch so meine Bedenken gehabt. Ich hab mir
174 gedacht, ich als Mann korrigiere da junge Frauen. Und ich bin da äußerst vorsichtig bei
175 Körperkontakten, weil also ich versuche, sie so klar wie möglich zu setzen und wirklich
176 der Haltung dienlich, sodass da keine Irritationen stattfinden. Eigentlich geh ich wirklich
177 nur ganz selten körperlich in Kontakt. Und die Buben lass ich eigentlich auch, das mache
178 ich eher mit ihm. Also da geh ich dann meistens zum Lukas hin und mache mit ihm die
179 Partnerübungen oder ja das kommt dann auch auf die Situation an, aufs Gefühl, also
180 wenn ich merke, dass jemandem etwas unangenehm ist, dann lass ich das, dann drucke
181 ich das nicht durch.

182 I: Und hast du das vorher auch angesprochen das Thema, eben, dass du gewisse
183 Sachen, also Haltungen einfach korrigieren musst, dass du hingreifen musst und so
184 weiter?

185 G: Nein hab ich nicht. Das ist wahr, das habe ich nicht gemacht. Ja, das habe ich nicht
186 gemacht. Das ist nämlich ein Hinweis, den ich vielleicht bei der nächsten Übung, am
187 nächsten Beginn machen werde. Das stimmt.

188 **I: Und kannst du jetzt konkret irgendwelche Unterschiede feststellen zwischen den
189 Mädchen und dem einen Jungen, oder allgemein halt zwischen Jungen und
190 Mädchen?**

191 G: Bei den Yogaübungen ist es so, dass du sehr schnell, wie die Leute arbeiten, wie sie
192 an diese Übungen herangehen, erkennst, welche Persönlichkeit dahintersteckt und ich
193 kann da nicht sagen, ich meine, ich könnte schon was sagen darüber, wie Frauen und wie
194 Männer eher da rangehen aber da kann man eigentlich auch nichts, na ja, vielleicht ein
195 paar Sachen, viele, viele Männer sind mit ihren Strategien, die meistens sehr harsch sind
196 und eher aggressiv, im Yoga überfordert. Weil da geht diese Strategie nicht auf. Weil sie
197 würden sich verletzen, wenn sie zu aggressiv und wild drangehen. Das heißt, sie können,
198 ja sie müssen, wenn sie sich auf die Yogaübung einlassen, diese Geduld lernen, mit ihren
199 Grenzen, an die Grenzen heranzugehen und dort, wie soll ich sagen, Entwicklungsarbeit
200 kleinweise, kleinweise, Schritt für Schritt zu beginnen.

201 I: Und bei den Mädchen ist das...

202 G: Und bei den Mädchen ist das, die sind oft körperlich weicher. Denen fallen diese
203 Haltungen leichter. Was aber nicht heißt, dass sie die Haltungen leichter erlernen, weil
204 ihnen oft die Kraft, der Tonus fehlt, und aber die haben durch ihre eher passive und
205 zurückhaltende Art einen leichteren Zugang zur Yogaübung, deswegen sind auch mehr
206 Frauen in den Yogastunden.

207 **I: Und glaubst du, dass es auch Unterschiede gibt, jetzt auf sozialer Ebene, in dem
208 Bereich zwischen Mädels und Burschen?**

209 G: Ja ja es spiegelt sich natürlich im normalen Unterricht auch, Mädchen sind
210 zurückhaltender, überlegter, Burschen sind forscher, schneller mit Worten da, schneller
211 mit ihrem, aber natürlich oft auch einmal total daneben [...] die Probleme mit den
212 Burschen herrschen vor in unserem System. Und wir haben eigentlich genau genommen
213 keine Antworten darauf. Also ich beschäftige mich schon längere Zeit damit und sehe,
214 dass die Burschen viel mehr Aufmerksamkeit verlangen als die Mädchen, viel mehr
215 Aufmerksamkeit bekommen auch, dadurch, dass sie eben das ständig einfordern, und wir
216 da wenig, also an unserer Schule gibt es keine Modelle oder irgendwas, wie wir da
217 rangehen. Es gibt an anderen Schulen schon Versuche, da irgendwie gegenzusteuern,
218 wieder geschlechtergetrennten Unterricht in manchen Fächern [...] Ich glaube, man
219 müsste die Burschen initiieren, man müsste sie sehr früh zusammenfassen und ihnen
220 irgendwie Geheimnisse anvertrauen, da hab ich eh einmal mit einem Kollegen gesagt,
221 das müssten wir doch eigentlich machen und dann hat er mich so angeschaut und hat
222 gesagt, und in was sollen wir sie initiieren? Wissen wir überhaupt diese Geheimnisse?
223 Das haben wir selber ein bisschen abgeschnitten. Aber so wursteln wir weiter, nicht?

224 **I: Eine Frage jetzt noch mal zum Wahlmodul, kannst du mir konkret ein Beispiel**
225 **geben oder eine Situation sagen, wo Schwierigkeiten aufgetreten sind zwischen**
226 **den Mädels und dem einen Burschen? In Yoga jetzt, wo es zum Beispiel Konflikte**
227 **gegeben hat.**

228 G: Nein. Gibt's keine eigentlich, keine Beispiele. Aber das ist die Unterrichtsform, das ist
229 auch diese Übungsform, es kommt ja da keine wirkliche Streitsituation auf. Kann mich
230 nicht erinnern, warte einmal, lass mich nachdenken, aber.. der Lukas plagt sich manchmal
231 bei den Haltungen, aber das hat nichts mit den Mädchen zu tun.

232 I: Reagieren die Mädchen da irgendwie drauf, wenn er sich plagt? Wird das kommentiert?

233 G: Er wird schon immer wieder, er ist schon ein bisschen Zentrum natürlich der
234 Aufmerksamkeit, aber das hat nichts mit Konflikten zu tun. Das ist einfach, da sind schon
235 Kommentare manchmal, aber keine verletzenden, also das hab ich, kann ich mich nicht
236 erinnern, da wäre auch ja auch sofort dagegen aufgetreten.

237 **I: Und gibt es deiner Ansicht nach im Wahlmodul geschlechtsspezifische Vorurteile,**
238 **die auftreten?**

239 G: Nein. Gar nicht. Nein.

240 **I: Und wie kann man deiner Meinung nach in dem Unterricht so Vorurteile abbauen,**
241 **eben wenn Mädels und Burschen gemeinsam sind?**

242 G: Es, also ich würde da so vorgehen, dass ich ihnen sag, dass wir alle Menschen sind
243 und dass wir alle unsere Schwierigkeiten haben und dass das unabhängig von
244 Geschlecht wahr ist. Also wir haben, wir kämpfen alle ein Leben lang immer mit
245 irgendwelchen Schwächen und Problemen und Schwierigkeiten, da ist es wenig hilfreich,
246 dass man das erstens einmal auf das Geschlecht schiebt und zweitens einmal überhaupt
247 entwertend kommentiert. Wo kommen wir da hin, also das bringt überhaupt nichts.

248 **I: Und glaubst du, dass man so Vorurteile abbauen kann im gemeinsamen**
249 **Unterricht?**

250 G: Ich bemühe mich. Ich bemühe mich schon. Ich bemühe mich schon, wenn es mir
251 unterkommt. Nur wir Lehrer haben da oft einmal gar nicht recht viele Chancen, weil die
252 Schüler, ich mein, da kann ich dir eine Geschichte erzählen [...], das heißt wir haben
253 interessanterweise ein Aufmerksamkeits- wie soll ich sagen, wie soll ich das benennen,
254 also in dem Moment, wo wir zum Reden anfangen, schwindet die Aufmerksamkeit der
255 Schüler. [...] Ich mein, man bemüht sich natürlich, man versucht, das vorzuleben, man
256 versucht, durch Inhalte Vorurteile abzubauen, aber auch das glaub ich, man muss zuerst
257 einmal auf die eigenen Vorurteile schauen, da gibt's auch genug zu tun.

258 I: Bei sich selbst anfangen und dann erst schauen wie es weitergeht.

259 G: Genauso sehe ich das.

260 **I: Und was glaubst du können die Mädels und Burschen voneinander lernen im**
261 **gemeinsamen Unterricht?**

262 G: Beim Sportunterricht...allgemein.. im Yoga... im Yoga können sie nicht recht viel
263 voneinander lernen, ich mein, ja beim Korrigieren gegenseitig, aber das ist in einer
264 reiferen Stufe erst möglich. Das ist glaub ich jetzt noch nicht so gut möglich. Im
265 Sportunterricht allgemein ..ja das Einzige, was mir einfällt, ist, ist dass die Burschen, die
266 Burschen lernen könnten, sozusagen in einer, in einer Weise Acht zu geben auf die
267 Mädchen, die, also im konkurrierenden Sport jetzt, die der Atmosphäre zuträglich ist. Ja
268 wenn man jetzt gemeinsam versucht, also generell gemeinsamer Sportunterricht halte ich
269 ja nicht für günstig, ich glaub, das ist nicht gut, weil körperlich einfach zu große
270 Unterschiede bestehen.

271 **I: Also ist dir lieber, dass du getrennt geschlechtlich unterrichtest?**

272 G: Normalerweise in der Oberstufe schon ja. Ab und zu, ja. Ich mein, es gibt auch
273 bestimmte Sportarten, wo sie das, wo gemeinsamer Unterricht sinnvoll ist. Was weiß ich,
274 zum Beispiel gewisse Ballsportarten wie zum Beispiel Volleyball. Also da kann ich mir
275 schon vorstellen, dass das passt. Aber in dem Moment, in dem Körperkontakt passiert, ist
276 es ungünstig, also wenn ich mir vorstelle, zum Beispiel Basketball oder Fußball, also das
277 müssen schon sehr, sehr toughe Frauen sein, die so jungen Männern entgegenhalten
278 können.

279 I: Also kommt es deiner Meinung nach auch auf die Inhalte drauf an.

280 G: Es kommt auf die Inhalte an. Wenn ich zum Beispiel an Boden- und Geräteturnen
281 denke, dann könnten die Burschen sich einiges anschauen von den Mädchen, die sind da
282 sehr viel disziplinierter und geschickter als die Burschen. Ja, aber von dem kommt man ja
283 weg, also im praktischen Turnunterricht gibt's in der Oberstufe, kommt Geräteturnen fast
284 nicht mehr vor bei uns. Ja, bis halt auf ein paar Basisübungen, aber wirkliche Entwicklung
285 seh ich da keine. Weil das, aber das mag vielleicht auch von meinem Unterricht abhängen.
286 Das kann ich vielleicht nicht genau analysieren, so viel Überblick hab ich da nicht.

287 **I: Zur Ausbildung hätte ich noch eine Frage, hast du in dem Bereich,**
288 **geschlechtersensibles Unterrichten und Koedukation, hast du da irgendwelche**
289 **Ausbildungen genossen? Auf der Uni irgendwas gehört damals?**

290 G: Na ja. Bei der pädagogischen Ausbildung, allgemeines. Aber eigentlich nichts
291 Wesentliches, das Wichtigste ist mir in der Praxis bekannt geworden.

292 **I: Ist da bei den Fortbildungen zum Beispiel was angesprochen worden in der Hinsicht?**

293 G: Ich kanns, ich mache seit langer, langer Zeit keine Fortbildungen was den
294 Sportunterricht betrifft. Ich mein, ich mach Fortbildungen, was meinen Yogaunterricht
295 betrifft, aber das hat nichts mit der Schule zu tun, das mach ich privat. Ja, das ist die
296 Schattenseite ein bisschen, aber ich verspreche mir ehrlich gesagt nicht recht viel von
297 diesen Fortbildungen. Leider. Aber das ist, das ist wahrscheinlich eine Ausrede. (lacht)

298 **I: Und gibt's gewisse Themen, wo du sagst, das würde mich interessieren jetzt, zum**
299 **Beispiel..**

300 G: Fortbildungsmäßig, oder was?

301 I: Ja, in dem Bereich Koedukation, wo du sagst, da würde ich noch gern etwas dazulernen.

302 G: Wenn ich zum Beispiel, wenn ich was finden würde [...] ich hab gehört, der hat in der
303 pädagogischen Hochschule eine Fortbildung über geschlechtersensibles Unterrichten im
304 Sportunterricht gemacht. Der ist ein Psychotherapeut, der sich sehr mit dieser
305 Bubenarbeit beschäftigt hat [...] und das hätte mich schon interessiert, was die da meinen.
306 Aber da geht's eher um die Burschen. Also da geht's wahrscheinlich weniger um die
307 Koedukation, als um die Arbeit mit den Burschen, glaub ich bei der Fortbildung.

308 I: Also das wäre was, wo du sagst..

309 G: Das wäre schon was, was mich interessieren tät ja.

310 **I: Und, weil du eben vorher gesagt hast, eher nicht koedukativ, wenn das jetzt**
311 **eingeführt werden würde im normalen Sportunterricht wärst du da dafür? Dass man**
312 **im regulären Sportunterricht generell immer koedukativ unterrichtet?**

313 G: Nein. Nein. Da wäre ich nicht dafür. Eben aus den genannten Gründen. Ich mein, ich
314 weiß nicht, ob das auch, nein ich weiß eigentlich schon, ich glaub nicht dran, dass das
315 sinnvoll wäre. Man müsste dann die Turnstunden wieder trennen, man müsste sie trennen
316 für die Mädchen und für die Burschen innerhalb, müsste man was für die Mädchen
317 anbieten zum Teil und für die Burschen eigen selbst was anbieten oder ich mein auch
318 diese ganzen Spannungen, die zwischen den Geschlechtern bestehen in dem Alter, die
319 sind natürlich durch die körperliche Nähe noch einmal deutlicher im Sportunterricht und
320 puh, da hat man dann Hände voll zu tun, wenn man da die ganze Zeit irgendwie mit
321 diesen, man kennt sich dann nicht mehr aus wo.. also ich bin eigentlich ganz froh, dass es
322 getrennt ist in der Oberstufe. Unterstufe ist es ja auch getrennt, aber da passieren noch
323 viel mehr koedukative Sequenzen. Da sind sie körperlich auch noch nicht so weit entfernt
324 voneinander.

325 **I: Glaubst du, dass es problematischer ist in der Oberstufe koedukativ zu unterrichten?**

326 G: Als in der Unterstufe? Ja, das glaub ich schon.

327 **I: Warum glaubst du, hat sich das bis jetzt nicht durchsetzen können, eben Koedukation
328 im Sportunterricht? Weil in allen anderen Fächern quasi sind sie ja alle gemeinsam.**

329 G: Aus den genannten Gründen. Die Konkurrenzsportarten eignen sich nicht für die
330 Koedukation. Weil die Mädchen dauernd unter die Räder kommen und ja, wenn man da
331 genauer darüber nachdenkt, ist es natürlich so, dass die, dass die Burschen, wenn sie mit
332 Stärken der Mädchen konfrontiert werden, eher dazu neigen, sich halt wieder
333 abzuwenden oder abzuwerten. Also man hätte natürlich auch eine Möglichkeit, da
334 Geschlechtvururteile aufzuarbeiten. Die Frage ist, ob der Turnunterricht sich für große
335 Diskussionen eignet. Aber die hätte man dann am laufenden Band, wenn die Mädchen
336 ihre Turnübungen vorzeigen, ihre Geschicktheit präsentieren und die Burschen da nicht
337 mitkönnen, na was ist denn das schon und weg da und tun wir und ich will Fußball spielen
338 oder irgendwas und dann... ich weiß nicht, ob das auszuräumen ist durch Erziehung oder
339 durch die Struktur, ob das auszuräumen wäre dieses Spannungsfeld. Glaub ich eher nicht.

340 I: Glaubst du, dass man da eher woanders ansetzen müsste.

341 G: Ich glaub sogar, dass man sie in anderen Fächern auch trennen sollte. Ja, also weil
342 Mädchen oft sich viel mehr entfalten können, wenn nicht dauernd irgendwelche zwei drei
343 den Mund dauernd offen haben. Also die haben oft wirkliche, also die sind oft wirklich
344 unter großem Druck, weil die Burschen sich einfach immer dauernd wichtig machen
345 müssen, oft einmal eh grundlos.

346 **I: Eine letzte Frage hätte ich noch ganz kurz, wie glaubst du, dass sich das
347 Unterrichtsfach Bewegung und Sport in Zukunft weiterentwickeln wird?**

348 G: Kurz habe ich die Sorge gehabt, jetzt mit dem Rechnungshofbericht und dass sich der
349 Rechnungshof um unser Fach gekümmert hat, hab ich die Sorge gehabt, dass der
350 Bewegungs- und Sportunterricht und auch im Hinblick auf die Nachwuchsprobleme, die
351 wir haben, weil es studieren jetzt immer weniger Leute also Bewegung und Sport als
352 Lehramtstudium, dass das mehr und mehr ausgelagert wird oder sozusagen
353 entprofessionalisiert wird. Das ist natürlich eine Katastrophe für die, ich würde jetzt schon
354 mal ganz banal Volksgesundheit sagen. Es hat einfach ein gesundheitliches Argument,
355 wenn sich die Leute nicht mehr bewegen und in Vereine das auszulagern, würde
356 bedeuten, dass es ganz der Freiwilligkeit überlassen ist, also das hoffe ich doch, dass
357 dagegen gesteuert wird und dass die von der Schmelz oben eine [...] Initiative starten,
358 dass da wieder mehr junge Leute draufkommen, dass es schön ist, Sport zu unterrichten.
359 [...] Na gut.

360 I: Ok, ja danke schön.

Eidesstaatliche Erklärung

„Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit *selbstständig verfasst habe* und nur die ausgewiesenen Hilfsmittel verwendet habe. Diese Arbeit wurde daher weder an einer anderen Stelle eingereicht noch von anderen Personen vorgelegt.“

Wien, im März 2009

Lebenslauf

Persönliche Daten:

Name: Eva Landrichtinger
Adresse: Großschäding 9
5142 Eggelsberg
Geburtsdatum: 14.04.1984
Geburtsort: Oberndorf bei Salzburg
Familienstand: ledig
Staatsangehörigkeit: Österreich

Ausbildung

1990-1994: Volksschule Eggelsberg
1994-1998: Hauptschule Eggelsberg
1998-2003: HLW Braunau mit Schwerpunkt Fremdsprachen und
Wirtschaft
2003 Matura mit ausgezeichnetem Erfolg
seit Oktober 2003: Lehramt Bewegung und Sport & Italienisch
SS 2008: Ausbildung zur Nordic-Walking-Lehrerin

Berufliche Erfahrungen

SS 2006: Erasmus-Aufenthalt in Padova (Italien)
ab 2007: Begleitskilehrerin des BRG Braunau, der HS Altheim
und Skilehrerin in der Skischule Toni Gruber (St. Johann)
ab 2007: Arbeit für den Jugendförderverein Rückenwind in Mattighofen
ab März 2008: Schwimmlehrerin in der Schwimmschule Nautilus
Sommer 2008: Betreuerin im Kindercamp der Wiener Jugenderholung