



universität
wien

DIPLOMARBEIT/ DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit/ Title of the Diploma Thesis

„Begünstigende Faktoren zur Steigerung der
Bewegungsaktivität von Mädchen_ Eine Analyse des
Schulsports in Portugal“

verfasst von/ submitted by

Barbara Pollak, BA

angestrebter akademischer Grad/ in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2019/ Vienna, 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 190 313 482

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium Unterrichtsfach Geschichte,
Sozialkunde, Politische Bildung, Unterrichtsfach
Bewegung und Sport

Betreut von / Supervisor:

Ass.-Prof. Mag. Dr. Rosa Diketmüller

ABSTRACT

In der vorliegenden Diplomarbeit wurde ausgehend von dem allgemeinen Problem des Bewegungsmangels unter Jugendlichen in Europa und starken Unterschieden zwischen Mädchen und Buben der Frage nachgegangen, wie Mädchen zu mehr sportlicher Aktivität motiviert werden können. Im Bereich des freiwilligen Schulsports in Portugal (Desporto Escolar) haben Studien herausgefunden, dass es zu keinen Geschlechterunterschieden in den Teilnahmezahlen kommt. Aus diesem Grund wurden Interviews mit Experten, also Sportlehrkräften in Lissabon, durchgeführt. Ziel war es herauszufinden, welche Faktoren zu diesem Ergebnis führen und ob sich daraus allgemeine Empfehlungen für den Sportunterricht ableiten lassen. Durch die Analyse der Interviews konnte festgestellt werden, dass Mädchen Wert auf das soziale Klima im Sportunterricht legen und die Motivation zur Teilnahme damit zusammenhängt. Gruppendynamik und Klassenklima sowie die allgemeine Akzeptanz sind daher wichtige, mit der Sportlehrkraft zusammenhängende Faktoren, die Mädchen bei ihrer Teilnahme unterstützen. Auf der anderen Seite ist das soziale Umfeld der Mädchen ausschlaggebend für ihr sportliches Verhalten: Die Familie und die Erziehung sowie die Peer-Group haben Einfluss auf das Individuum und das Sportverhalten.

In the present diploma thesis, starting from the general problem of lack of physical activity among young people in Europe and a strong drop of girls towards boys, the question of how girls can be motivated to do more physical activity was investigated. In the area of voluntary school sports in Portugal (Desporto Escolar), studies have found that there are no gender differences in participation figures. For this reason, interviews were conducted with experts, ie sports teachers in Lisbon. The aim was to find out what factors led to this result and whether it can be derived from general recommendations for physical education. By analyzing the interviews, it was found that girls value the social climate and that their motivation to participate relates to it. Group dynamics and class climate, as well as general acceptance, are therefore important sports teacher-related factors that help girls participate. On the other hand, the social environment of the girls is crucial for their sporting behaviour: the family and the education as well as the peer group influence the individual and the sports behaviour.

Curriculum Vitae

Persönliche Daten:

Name: Barbara Pollak
Geburtsort: Wien
Staatsangehörigkeit: Österreich
E-Mail: a1140493@unet.univie.ac.at

Ausbildungsweg:

Schullaufbahn: 1999-2003 Volksschule Elterleinplatz; 2003-2011 GRG17 Gymnasium Parhamerplatz mit sportlichem Schwerpunkt für Mädchen
Studium: 2012-2017 BA Politikwissenschaft;
2014-2019 Lehramtsstudium Bewegung und Sport, Geschichte am Institut für Sportwissenschaften, Universität Wien; Auslandsaufenthalt Wintersemester 2017: Aveiro (Portugal)
Sportspez. Ausbildungen: Ski-&Snowboard-Begleitlehrerin, Rettungsschwimmerin

Bisherige spezifische Berufserfahrung:

2015- 2017 Fitness-Trainerin, Mrs. Sporty
2015-2016 Freiwilligentätigkeit Kinderturnen (Integrationshaus)
2016-2018 Begleitlehrerin auf Schulschikursen
März- Juni 2019 Schulpraktikum an der Deutschen Schule Lissabon (Portugal)
Juli 2019 Trainerin für polysportive Bewegungseinheiten im Rahmen des Projekts „Summer City Camps 2019“.

Eidesstattliche Erklärung

„Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst habe und nur die ausgewiesenen Hilfsmittel verwendet habe. Diese Arbeit wurde weder an einer anderen Stelle eingereicht (z. B. für andere Lehrveranstaltungen) noch von anderen Personen (z. B. Arbeiten von anderen Personen aus dem Internet) vorgelegt.“

Ort, Datum

Unterschrift

INHALTSVERZEICHNIS

1	EINLEITUNG	1
1.1	Begriffsbestimmungen	3
1.2	Forschungsstand: Mädchen im (Schul-)Sport	5
2	MANN UND FRAU: EINE FOLGENREICHE ZUORDNUNG	9
2.1	Die Frage nach Gleichheit oder Differenz	10
2.2	Geschlecht als Orientierungsschemata: Zweigeschlechtlichkeit	11
2.3	Identitätsentwicklung zwischen Anerkennung und Abstoßung	12
3	DAS BIOLOGISCHE UND DAS SOZIALE GESCHLECHT IM SPORT: „SEX“ UND „GENDER“	15
3.1	„Sex“: Körperlichkeit im Mittelpunkt	16
3.1.1	Die Einfluss des biologischen Geschlechts auf die motorische Entwicklung	17
3.2	„Gender“: Die Summe aller Vorstellungen und Erwartungen	19
3.2.1	Der Einfluss von Gender auf die motorische Entwicklung	20
3.3	Schlussfolgerungen	22
4	GLEICHSTELLUNGSSTRATEGIEN IM SPORT: GLEICHSTELLUNGSPOLITIK	23
4.1	Strukturen und Rahmenbedingungen	24
4.2	Frauenförderung	24
4.3	Gendermainstreaming	25
4.4	Dramatisierung und Entdramatisierung von Geschlecht	26
5	LEHRPLÄNE UND NATIONALE PROGRAMME: ANALYSE GESCHLECHTERBEZOGENEN DENKENS IN PORTUGAL	28
5.1	Nationale Programme zur Förderung von Bewegung und Sport	29
5.2	Lehramtsstudium „Bewegung und Sport“	34

5.3	Bewegung und Sport in den Schulen	35
5.3.1	Das Schulsystem und die Entwicklung des Schulsports	36
5.3.2	Stundenanzahl	37
5.3.3	Der Lehrplan für das Schulfach „Educação física“	38
5.3.4	Organisierter, extracurricularer Sport: Schulsportangebot	43
6	KOEDUKATION IM SPORTUNTERRICHT	45
6.1	Vor- und Nachteile von koedukativem Sportunterricht	46
6.2	Geschlechtssensibles Unterrichten	49
6.2.1	Mädchenparteilichkeit	50
6.2.2	Bubenarbeit	54
6.2.3	„Reflexive Koedukation“	55
7	EMPIRISCHER TEIL	56
8	METHODE	56
8.1	Auswahl der Methode	56
8.2	Begründung der Methodenwahl	57
9	WESENTLICHES ZUR GENERIERUNG DES INTERVIEWMATERIALS	57
9.1	Die Konstruktion des Interviewleitfadens	57
9.2	Interview-Leitfaden	58
9.3	Interviewdurchführung	60
9.4	Aufzeichnung	60
9.5	Transkription	60
9.6	Anonymisierung	60
9.7	Begründung der Auswahl der Lehrkräfte	61
9.8	Beschreibung der Schulen und der LehrerInnen	61
10	DARSTELLUNG DER DATEN	61

10.1	Analyse Interview 1	62
10.2	Analyse Interview 2	66
10.3	Analyse Interview 3	70
10.4	Analyse Interview 4	74
11	DEUTUNG UND DISKUSSION DER ERGEBNISSE	78
11.1	Beschreibung der Ergebnisse nach Kategorien	79
11.1.1	Rolle von Sex und Gender im Sportunterricht: <i>“So they are very used to boys dancing and girls playing football. Even if it’s not their favourite sports.”</i>	79
11.1.2	Kategorie P2 - Vorteile monoedukativen Sportunterrichts für Mädchen: <i>„ [...] I don’t think we should make an exception in the Physical Education class.”</i>	80
11.1.3	Kategorie P3 -Thematisierung von Geschlecht und Gender im Studium oder in Fortbildungen: <i>“We don’t do general assumptions about the students. And gender is a general assumption.”</i>	81
11.1.4	Kategorie P4 - Berücksichtigung von Geschlecht in der Unterrichtsplanung: <i>„I think I never look the percentage of boys and girls in the class, no.”</i>	82
11.1.5	Kategorie P5- Gründe für Teilnahmezahlen in DE: <i>„I hope that the decision is made to be able to set up the most number of many students as possible and that they try to have an offer that really makes girls want to practice sport.”</i>	83
11.1.6	Kategorie P6 - Faktoren, die Mädchen zu Bewegung und Sport motivieren	84
11.2	Interpretative Einordnung der Ergebnisse in einen größeren (theoretischen) Kontext und Diskussion	86
11.3	Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse und Beantwortung der Forschungsfrage	94
12	AUSBLICK	98
13	LITERATURVERZEICHNIS	99
13.1	Abbildungsverzeichnis	106
14	ANHANG	107
14.1	Zusammenfassung der Textstellen je Kategorie	107
14.2	Interviews 1-4	120
	Interview 1	121

Interview 2	125
Interview 3	130
Interview 4	136

VORWORT

Ich danke an dieser Stelle meinen Eltern, Ulli und Mike, die mich stets dazu ermunterten, schöne Studienjahre ohne große Sorgen und viel Abenteuer zu verbringen und mich dabei auch in jeder Hinsicht unterstützten.

1 Einleitung

Die vorliegende Diplomarbeit baut auf dem Problem des Bewegungsmangels unter europäischen Kindern und Jugendlichen auf. Internationale Studien attestieren Heranwachsenden für deren Gesundheit zu geringe Bewegungszeiten: Die Daten der Eurobarometer-Studie zeigen, dass Kinder und Jugendliche sich europaweit unter dem von der WHO empfohlenen Mindestmaß von 60 Minuten pro Tag bewegen (European Commission, 2017).

Das Schulfach „Bewegung und Sport“ leistet innerhalb des Fächerkanons einen fundamentalen Beitrag in der Vermittlung eines aktiven Lebensstils und von Geschlechtergerechtigkeit im Sport. Schülerinnen und Schülern wird in diesem Fach die Möglichkeit gegeben, sich über das Schuljahr hinweg unter fachlicher Anleitung zu bewegen, motorische Fertigkeiten und Fähigkeiten zu erwerben oder weiter zu entwickeln sowie Wissen über und Motivation zu Sport und Bewegung zu erfahren. Das hier anvisierte, langfristige Ziel ist die Vermittlung der Kompetenz der Schüler und Schülerinnen Sport und Bewegung in den eigenen, weiteren Lebenslauf einzubauen und durch einen aktiven Lebensstil ein gutes und gesundes Leben zu genießen. Das soll beiden Geschlechtern gleichermaßen möglich sein.

Mädchen und junge Frauen haben jedoch durchschnittlich einen deutlich weniger sportaktiven Lebensstil als Buben und junge Männer (European Commission, 2017; European Commission, 2015). Dieses Ungleichgewicht zeigt, wie wichtig Maßnahmen zu Chancengleichheit und Geschlechtergerechtigkeit im Sport weiterhin sind. Die Sportpädagogik und die Schulsport-Forschung müssen sich weiterhin mit diesem Phänomen beschäftigen, um Mädchen und ihr Verhältnis zu Sport und Bewegung nachwirkend zum Positiven zu beeinflussen. Chancengleichheit im Sport ist ausgesprochenes Ziel von Gender-Mainstreaming, das die EU als Strategie durchgängig in allen Politiken verankert hat. Im Zuge dessen wurde in vielen Lehr- und Studienplänen sowie Schulregeln die Gleichberechtigung der Geschlechter in allen Bereichen wörtlich festgehalten. Nichtsdestotrotz bestehen bis dato Unterschiede in der Bewegungsaktivität zwischen Buben und Mädchen.

Die vorliegende Diplomarbeit setzt an dieser Forderung an, sucht nach Gründen und Motiven für die Teilnahme von Mädchen an freiwilligen Sportangeboten und beschreibt Models of good practice einer erfolgreichen Förderung von Mädchen.

Interessante Ergebnisse dazu wurden in Portugal gefunden: Mädchen weisen hier im Bereich des freiwilligen, extracurricularen Schulsports eine gleich hohe Teilnehmerinnenzahl wie ihre männlichen Kollegen auf. Es konnten keine

Geschlechterunterschiede in diesen spezifischen Testungen festgestellt werden. Der Bereich erscheint als ein interessantes Feld für die Erforschung von Faktoren, die zu (mehr) Geschlechtergerechtigkeit und Chancengleichheit im Sport führen können. Ziel der Arbeit ist es, anhand des freiwilligen Schulsports in Portugal zu untersuchen, welche Faktoren eine höhere Teilnahmezahl von Mädchen am Sport begünstigen. Zusätzlich ist der freiwillige Schulsport auch ein Bereich, in dem es sinnvoll wäre anzusetzen, um eine Förderung in der Bewegungsaktivität von Schülern - und vor allem Schülerinnen - zu erreichen. Es wäre vergleichsweise „einfach“, da die Rahmenbedingungen gegeben sind: Der Kontakt zu den Schülern und Schülerinnen besteht bereits, es gibt die geeigneten Räumlichkeiten und das Material sowie ausgebildetes Personal.

Aus diesem Grund wird in der vorliegenden Arbeit betrachtet, welche Strukturen, Politiken und Ausbildungen in Portugal für das Fach „Bewegung und Sport“ vorgesehen sind, um darüber hinaus, über Interviews mit Experten und Expertinnen, die folgende Frage zu beantworten: *„Welche Faktoren begünstigen die Tatsache, dass Mädchen im freiwilligen portugiesischen Schulsport genauso aktiv sind wie ihre männlichen Kollegen?“*

In dieser Diplomarbeit wird angenommen, dass das sozial zugeschriebene Geschlecht, *Gender*, einen Einfluss auf das (Sport-)Verhalten hat. Diese auf sozial-konstruktivistischen Theorieansätzen basierende Grundannahme wird in den ersten Kapiteln nach Klärung der Hauptbegriffe und des Forschungsstands erläutert. Jeweils im Sinne einer Förderung von Geschlechtergerechtigkeit kann Geschlecht „dramatisiert“ und „entdramatisiert“ werden. Am Ende des Theorieteils werden diese beiden Ansätze näher erläutert. Es handelt sich hierbei um politische Maßnahmen, die in die Lehrpläne einfließen.

Vor dem Hintergrund der Strukturen des Schulsports in Portugal ist in seiner Analyse... interessant, wie die Kategorie Geschlecht dort verankert ist. Ziele und Strategien von Gleichstellung werden beschrieben, um danach spezifisch auf Förderungen und Maßnahmen in Portugal einzugehen. Dies geschieht vor dem Hintergrund einer Erläuterung des portugiesischen Schul- und Ausbildungssystems sowie den Ergebnissen aus den spezifischen nationalen Studien zu Bewegungsaktivitäten im portugiesischen Schulsport.

Der Fragestellung wird mittels qualitativen Interviews nachgegangen. Portugiesische Expertinnen und Experten werden mit ihren Erfahrungen und Meinungen dazu beitragen, eine Antwort auf die Fragestellung zu finden. Das Ergebnis wird analysiert

und im Ausblick besprochen. Die Analyse kann außerdem Erkenntnisse bringen, die sich für den österreichischen Schulsport ableiten lassen, um auch hier Mädchen im Fach „Bewegung und Sport“ zu fördern.

1.1 Begriffsbestimmungen

In diesem Kapitel werden zentrale Begriffe der Diplomarbeit erklärt. Das heißt nicht, dass sie zu späterem Zeitpunkt nicht noch detaillierter beschrieben werden. Es handelt sich lediglich um eine Erklärung der wichtigsten Begriffe, um die Kapitel, in denen diese Begriffe eventuell vorweg verwendet werden, verständlicher zu machen und bereits vorab einen allgemeinen Konsens herzustellen.

In der vorliegenden Diplomarbeit spielt der Schulsport eine zentrale Rolle. Dieser wird nach Gieß-Stüber und Sobiech (2017) verstanden als *„(...) eine spezifische Form des Sports, die sowohl den Sportunterricht als auch außerunterrichtliche sportliche Aktivitäten umfasst“* (S.268). Dabei handelt es sich nicht nur um den reinen verpflichtenden Sportunterricht, sondern beinhaltet auch die extracurricularen Sportangebote in der Schule. Sportunterricht findet in den verschiedenen Settings getrennt- oder gemischtgeschlechtlich statt. Koedukation wird folgendermaßen definiert: *„Koedukativer Unterricht ist eine besondere Methode der gemeinsamen Erziehung beider Geschlechter unter bewusster Verarbeitung der geschlechtsspezifischen Sozialisation.“* (Scheffel, 1996, S. 50).

Da es in der Fragestellung um mädchenfördernde Strukturen im Schulsport in Portugal geht, blickt der Theorieteil aus der Perspektive der Geschlechtergerechtigkeit auf den Sportbereich. Darunter wird *„(...) die faktische Chancengleichheit von Männern und Frauen im Sport (...)“* verstanden. *„Diese ist dann umgesetzt, wenn Frauen und Männer ihre persönlichen Fähigkeiten und Interessen frei entwickeln können, ohne durch geschlechtstypische Rollenmuster oder sonstige Normen und Regelungen eingeschränkt zu werden“* (Dahmen, 2006, S. 311).

Im theoretischen Teil der Diplomarbeit wird erklärt und in der Arbeit dann davon ausgegangen, dass das biologische Geschlecht „Sex“ den Lebenslauf und damit auch das Verhältnis zu Sport beeinflusst, weil es vom sozialen Geschlecht „Gender“ erst konstruiert wird. Das Modell des sozial konstruierten Geschlechts „Gender“ besagt, dass Geschlecht nicht etwas ist, das wir „haben“ oder „sind“, sondern etwas, *was wir tun* (Hartmann-Tews, 2006, S. 20). *„Geschlecht wird als ein fortlaufender sozialer Prozess verstanden, als interaktive Praxis der Darstellung und Attribution von Geschlechtszugehörigkeit, mit der ein Alltagswissen von den Strukturen sozialer Wirklichkeit reproduziert wird“.*

Diese Konstruktion von dem, was in den Vorstellungen der Gesellschaft „weiblich“ oder „männlich“ ist, wird im Folgenden als „Doing Gender“ bezeichnet.

Dies „beschreibt den Prozess, wie Geschlecht gelebt, gedacht, inszeniert und konstruiert wird. Dies ist ein allgegenwärtiger Prozess im täglichen Miteinander, das heißt in der Interaktion zwischen den Individuen, in der Interaktion und Kommunikation innerhalb von Institutionen und Organisationen sowie in der Beziehung zwischen Individuen und gesellschaftlichen Institutionen und Strukturen. Geschlechterrollen von Frauen und Männern sind kulturell, gesellschaftlich und individuell differenziert ausgeprägt. Sie werden gestaltet, das heißt aber auch, dass sie beeinflussbar und veränderbar sind, zum Beispiel durch das eigene aktive Tun oder die Veränderung von Rahmenbedingungen.“ (Stadt Wien, 2019, S. 1).

Von der Annahme der Probleme, die „Doing Gender“ mit sich bringt, wird die internationale Strategie des „Gender Mainstreaming“ erklärt. Dieses soll die gegebenen Benachteiligungen, die sich in unterschiedlichen Situationen aufgrund von Geschlecht ergeben, betonen und dadurch verbessernd steuern. Gender Mainstreaming wird im Folgenden folgendermaßen verstanden:

„Gender Mainstreaming ist eine international anerkannte Vorgangsweise und Strategie der Gleichstellungspolitik. Soziale Unterschiede und strukturelle Ungleichheiten für Frauen und Männer sollen hinterfragt, sichtbar gemacht sowie die Ursachen beseitigt werden. Das bedeutet, dass bei allen Entscheidungen, Projekten und Vorhaben der Politik und Verwaltung die unterschiedliche Lebensrealität von Frauen und Männern im Vorhinein zu berücksichtigen ist.“ (Stadt Wien, 2019, S. 1).

Um ein grundlegendes Verständnis der in dieser Arbeit verwendeten, zentralen Begriffe herzustellen, wurden diese in der Form definiert, wie sie in der vorliegenden

Diplomarbeit verstanden werden. Im Folgenden startet das Theoriekapitel mit dem Forschungsstand zum Thema Mädchen im (Schul-) Sport, um sich im darauffolgenden Kapitel dem Konstrukt und dem System von „Mann und Frau“ und dessen Folgen zu beschäftigen.

Der Theorieteil hat das Ziel, die Perspektive auszuleuchten, aus der heraus die Diplomarbeit verfasst wird.

1.2 Forschungsstand: Mädchen im (Schul-)Sport

Mädchen und junge Frauen sind eine in Bezug auf körperliche Aktivität besonders gefährdete Gruppe: Sie haben einen deutlich inaktiveren Lebensstil als Buben und junge Männer (Carreiro da Costa, et al., 2016; European Commission, 2017; Riddoch, et al., 2004; Armstrong & Welsman, 2006; Santos, Page, Cooper, Ribeiro, & Mota, 2008). Dieses Ungleichgewicht zeigt, wie wichtig eine Förderung zu Chancengleichheit und Geschlechtergerechtigkeit im Sport noch immer ist, derer sich die EU im Zuge des „Gender Mainstreamings“ verschrieben hat (European Commission, 2015).

Besonders auffällig ist dieser Unterschied im Jugendalter zwischen 15-24 Jahren (European Commission, 2017). Junge Männer tendieren in diesen Jahren viel eher dazu, sich sportlich zu betätigen, als das Frauen in der gleichen Altersgruppe tun. Fest steht, dass Frauen und Mädchen innerhalb der EU eine geringere Wahrscheinlichkeit haben, an Sport und Bewegung teilzunehmen als Burschen und Männer (European Commission, 2017; Armstrong & Welsman, 2006; Riddoch, et al., 2004).

Die höhere Wahrscheinlichkeit für Mädchen und Frauen, einen inaktiveren Lebensstil zu führen als Burschen und Männer, ist ein internationales Phänomen und daher auch in Portugal zu bemerken. Der portugiesischen Jugend wird insgesamt ein niedriges Niveau an Bewegungsaktivität attestiert (Carreiro da Costa, et al., 2016). Mädchen sind in Portugal im Durchschnitt ebenfalls zu einem geringeren Ausmaß körperlich aktiv als ihre männlichen Kollegen (Santos, Page, Cooper, Ribeiro, & Mota, 2008; Silva, et al., 2010). Dadurch haben Frauen und Mädchen in Portugal auch das höhere Risiko für kardiovaskuläre Erkrankungen sowie die höhere Wahrscheinlichkeit an Übergewicht zu leiden (Programa Nacional do Desporto para Todos, 2018).

In den folgenden Studien, die sich allesamt der Bewegungsaktivität portugiesischer Schüler und Schülerinnen widmen, wurde zur Messung meist unterteilt in organisierte Bewegungsaktivität, nicht-organisierte Bewegungsaktivität sowie den Bereich des

Schulsports. Beispielgebend teilen Carvalho et al. (2016) Bewegungsaktivitäten in vier Kategorien ein:

1. Die organisierte körperliche Betätigung eines Schülers oder einer Schülerin
2. Die informelle, nicht organisierte körperliche Betätigung eines Schülers oder einer Schülerin
3. Die Schulsportaktivitäten eines Schülers oder einer Schülerin
4. Die gesamte körperliche Aktivität eines Schülers oder einer Schülerin

Silva, et al. (2010) zeigten mittels Messung durch Akzelerometer, dass der freiwillige Schulsport für Mädchen in Bezug auf ihre Bewegungsaktivität wichtiger ist als Vereinssport. Für Burschen ergab sich das umgekehrte Ergebnis: Vereinssport hatte einen höheren Beitrag zu deren Bewegungsaktivität. Mädchen zeigen außerdem ein geringeres Bewegungsniveau als Burschen. Die Autoren betonen den besonderen Kontext, den Schul- und Vereinssportarten haben, und sehen darin ein wichtiges Forschungsfeld für die Förderung von Bewegungsaktivitäten unter Jugendlichen. Dass es zu Geschlechterunterschieden im Bereich des Schulsports kommt, erklären die Autoren damit, dass es hier weniger um Wettkampf und Leistung geht als beispielsweise im Vereinssport und Mädchen sich dadurch eher zu einer Teilnahme entscheiden.

Carreiro da Costa, et al. (2016) untersuchten Geschlechterunterschiede im Sportbereich von Schülern und Schülerinnen und zeigten wiederum, dass ein allgemein niedriges Niveau an Bewegungsaktivität vorhanden ist. Auch in dieser Studie haben Schüler ein höheres Niveau an Bewegungsaktivität als Schülerinnen. Im Bereich des freiwilligen Schulsports wurden aber keine Unterschiede gemessen. Damit ist der freiwillige Schulsport (Desporto Escolar) der einzige Bereich, in dem keine Geschlechterunterschiede in der Teilnahme an Sport festgestellt werden konnten. Allerdings nehmen insgesamt nur 18,1% der Schüler und Schülerinnen an freiwilligen Schulsportaktivitäten teil.

Zu einem sehr ähnlichen Ergebnis kommt die Studie von Marques, Martins, Santo, Sarmiento und Carreiro da Costa (2014), welche die Bewegungsaktivität von insgesamt 2 617 Jugendlichen an Lissaboner Schulen untersuchte. 17,3% der Schüler und Schülerinnen waren in freiwillige Schulsportaktivitäten eingebunden, wobei es zu keinen Geschlechterunterschieden in der Teilnahme kam. Die Autoren sehen darin eine Chance, im Schulsport beiden Geschlechtern gleichberechtigt die Möglichkeit zu geben, an Bewegungsaktivitäten teilzunehmen.

Positiv auf die Teilnahme wirkt sich laut den Autoren auch aus, dass keine Gebühren für die Teilnahme anfallen und das Sportangebot vielfältig ist (Marques A. , Martins, Santos, Sarmento, & Carreiro da Costa, 2014). Das Klima der Schule in Bezug auf Sport und Bewegung wird als ausschlaggebend für die Motivation von Schülerinnen und Schülern bezeichnet. In einer vorangegangenen Studie (Marques, Martins, & Carreiro da Costa, 2010) wurde gezeigt, dass es durch die richtige Bewerbung von Schulsport, also die richtige Schulphilosophie, zu einer erhöhten Teilnahme von Schülern und Schülerinnen kommt. Marques, Martins, Diniz, und Carreiro da Costa (2013) untersuchten die Teilnahme von Mädchen am Schulsportangebot an Militärschulen und kamen zu dem Ergebnis, dass 63,9% der Schülerinnen an dem Angebot teilnahmen, was die Autoren hauptsächlich auf die richtige Bewerbung und Schulphilosophie zurückführen: *„It seems that the military educational institutions are being successful in helping students to adopt physically active lifestyles.“* (S.37).

Das Niveau an Bewegungsaktivität unter Jugendlichen in Portugal, aber auch europaweit, reicht im Durchschnitt nicht aus, um das von der WHO empfohlene Mindestmaß von 60 Minuten täglicher körperlicher Aktivität für alle 5- bis 17- jährigen Kinder und Jugendlichen zu erfüllen. Neben den bereits besprochenen Studien kommen auch Mota, Coelho-e-Silva, Raimundo und Sardinha (2016) von der Fakultät für Sportwissenschaften an der Universität Porto (FADEUP) im Zuge der Koordination der „Portuguese 2016 Report Card“ wiederum zu dem Ergebnis: *„Portuguese children and adolescents do not reach sufficient physical activity levels and spend larger amounts of time spent in sedentary behaviors compared with recommendations“* (S.242). Laut den Ergebnissen sind lediglich 34% der portugiesischen männlichen Jugendlichen und 17% der portugiesischen weiblichen Jugendlichen ausreichend aktiv in ihrem Alltag. (S.243).

Da Kinder und Jugendliche die meiste Zeit ihres Tages in der Schule verbringen und die grundsätzlich von einer niedrigeren Bewegungsaktivität betroffenen Mädchen hier besonders gute Teilnahmezahlen im Sportbereich aufweisen, soll hier angesetzt werden, um Bewegungsaktivität zu erhöhen (WHO, 2010; European Commission, 2017; Ferreira, et al., 2006). Die Ergebnisse der Studien, die in der Teilnahme am freiwilligen Schulsport keine Geschlechterunterschiede attestieren, sind vielversprechend. Im Sinne einer geschlechter- und chancengleichen Erziehung von Heranwachsenden kann hier ein wichtiger Beitrag geleistet werden, der vor allem Mädchen und Frauen und ihre Teilnahme an Sport fördert. Unter fachlicher Aufsicht durch qualifizierte Lehrpersonen kann die Teilnahme an Schulsport gefördert und können Geschlechterunterschiede verkleinert werden. Eine positive Erfahrung im Schulsport

sowie der Erwerb grundlegender Kompetenzen kann darüber hinaus dazu beitragen, dass Schüler und Schülerinnen körperliche Aktivität langfristig in ihren Alltag einbauen (Marques A. , Martins, Santos, Sarmiento, & Carreiro da Costa, 2014).

Da Schülerinnen in allen Studien geringere Bewegungsaktivitäten als Schüler aufweisen, im Bereich des freiwilligen Schulsports aber keine Geschlechterunterschiede festgestellt werden, stellt das Feld der Schulsportforschung einen wichtigen Bereich für die Förderung von Schülerinnen dar.

Mehrere Studien zeigen, dass die große Mehrheit der portugiesischen Schüler und Schülerinnen Sportunterricht positiv bewertet (Marques, Diniz, Carreiro da Costa, Contramestre und Piéron, 2009; Gonçalves, 1998). Zusätzlich widmeten sich Studien der Bewertung des Curriculums durch Schüler und Schülerinnen (Marques, Diniz, Carreiro da Costa, Contramestre, & Piéron, 2009; Carreiro da Costa, Carvalho, Diniz, & Onofre, 1998; Gonçalves, 1998). Die Ergebnisse zeigten, dass die meisten Schüler und Schülerinnen gerne in den Sportunterricht gehen und seine Wichtigkeit im Fächerkanon betonen. Die Einstellung, die Schüler und Schülerinnen zum Sportunterricht zeigen, scheint mit Alter, Geschlecht, der eigenen erfahrenen Kompetenz im Sport sowie Zielen im Sport und dem eigenen Lifestyle zusammenzuhängen. Buben unter 15 bewerteten Sportunterricht am positivsten. Die Ziele der Schüler und Schülerinnen im Sportunterricht sind: Gesundheitsförderung, Freude an der Bewegung und soziale Aspekte. Interessant ist, dass die meisten Schüler und Schülerinnen koedukativen Sportunterricht, wie er in Portugal üblich ist, bevorzugen.

Da die Wahrnehmung von Unsicherheit in den Stadtvierteln die Ausführung von Sport und Bewegung negativ beeinflusst (Loureiro, Matos, Santos, Mota, & Diniz, 2010) und da viele Familien nicht über die wirtschaftlichen Voraussetzungen verfügen, um Gebühren zu finanzieren (Seabra, Mendonça, Thomis, Malina, & Maia, 2009), stellt der Schulsport (der verpflichtende und der freiwillige) oftmals die einzige Gelegenheit für viele junge Menschen zu Ausführung von Sport und Bewegung dar. Mehrere Studien haben gezeigt, dass der Bereich des freiwilligen Schulsports offenbar nicht ausgenutzt wird (Carreiro da Costa, et al., 2016; Marques A. , Martins, Santos, Sarmiento, & Carreiro da Costa, 2014). 80% der Befragten gaben an, dass sie nicht an dem Angebot teilnehmen. In diesem Bereich ist demnach noch viel Potential für Förderung enthalten.

Die Schule ist wahrscheinlich der geeignetste Ort, um die Bewegungsaktivität von Jugendlichen zu fördern, nicht nur, weil hier die Schüler einen Großteil ihres Tages verbringen, sondern auch, weil die Schule über Materialien, Einrichtungen und durch die ausgebildeten Lehrer und Lehrerinnen über Fachleute verfügt.

Zusammenfassend wird festgehalten, dass Schüler eine höhere Bewegungsaktivität aufweisen als Schülerinnen. Allein im Bereich des freiwilligen Schulsports, der viel freiwilliges Angebot für Schüler und Schülerinnen anbietet, sind Mädchen gleich stark vertreten wie ihre männlichen Kollegen. Deshalb sollte hier im Sinne einer angestrebten Geschlechtergerechtigkeit im Sport angesetzt werden, um die Teilnahmezahlen von Mädchen an Sport und Bewegung zu erhöhen. Die Frage, welche Faktoren eben dazu führen, dass gerade im Bereich des Schulsports keine Geschlechterunterschiede bestehen, wird in dieser Diplomarbeit erörtert. Die Autoren der vorgestellten Studien haben Verbindungen zu der Rolle der Schulphilosophie, dem sicheren Rahmen der Schule, wirtschaftlichen Aspekten sowie dem breiten Angebot hergestellt. Dieser Bereich wird weiter analysiert, um Faktoren zu finden, die Mädchen, im Sinne einer Chancen- und Geschlechtergerechtigkeit, eine zunehmende Identifikation mit Sport und Bewegung ermöglichen.

2 Mann und Frau: Eine folgenreiche Zuordnung

Wie im einleitenden Kapitel dargestellt, besteht unter anderem im Bereich der Bewegungsaktivität im Durchschnitt ein Unterschied zwischen Männern und Frauen: Mädchen und Frauen sind vermehrt von einem inaktiven Lebensstil betroffen. Im Allgemeinen ist es in der EU wahrscheinlicher sich sportlich zu betätigen oder körperlich aktiv zu sein, wenn man dem männlichen Geschlecht angehört. Die Bewegungsaktivität weist deutlich auf Unterschiede zwischen den Geschlechtern hin.

Deshalb wird einleitend in diesem Kapitel auf die grundlegenden Systeme, von denen ausgegangen wird, Bezug genommen. Einleitend wird die Debatte um Gleichheit oder Unterschiedlichkeit zwischen Männern und Frauen und damit eine maximal kurze Darstellung der Positionen in der Geschichte der Frauen- und Geschlechterforschung skizziert. Darauf folgt die Erklärung des Systems der Zweigeschlechtlichkeit mit den Einschränkungen und Vorteilen, die dieses für Individuen mit sich bringt und sich aufgrund seiner identitätsstiftenden Rolle, die im Kapitel zu Identität dargestellt wird, bis heute trotz eines sozialen Wandels, der durchaus viel Individualität erlaubt, stark aufrecht erhält.

Dieses erste Kapitel stellt eine Herangehensweise an das Thema Geschlecht und Identität dar und dient dem grundlegenden Einstieg in die Thematik. Auf das aktuelle Kapitel folgt das eigentliche Theoriekapitel, welches sich der Unterscheidung des biologischen und des sozialen Geschlechts widmet und die Rolle der motorischen Entwicklung von Heranwachsenden auf dieser Basis diskutiert.

2.1 Die Frage nach Gleichheit oder Differenz

In diesem kurzen Abschnitt wird geklärt, welche Pole die feministische Kontroverse um die Gleichheit der Geschlechter hervorgebracht hat. Die daraus gewonnene Erkenntnis dient als Orientierung in der Thematik.

Die feministische Kontroverse bewegt sich zwischen den Polen des *Gleichheitspostulats* und des *Differenzansatzes* (Gieß-Stüber, 2000, S. 40). Wie viel Gleichheit und wie viel Unterschiedlichkeit bestehen zwischen den Geschlechtern? Soll die Gleichheit der Geschlechter oder ihre Unterschiedlichkeit betont werden? Die jeweilige Position zu dieser Frage hat Auswirkungen auf den Alltag eines jeden Individuums (Gieß-Stüber, 2000, S. 37) und damit ebenfalls auf die Fördermaßnahmen und Änderungen in den Ausbildungsplänen, beispielsweise in den Lehramtsstudien. In der Frauen- und Geschlechterforschung lässt sich die Entwicklung der Kontroverse ab den 1970er/80er Jahren folgendermaßen skizzieren:

Die frühe Frauen- und Geschlechterforschung wollte Anfang der 80er Jahre einen Sinneswandel vom Defizit-Denken hin zum Differenz-Denken einläuten. Frauen können in der Geschlechterhierarchie immer nur hinter den Männern stehen, wenn die Orientierung der Gesellschaft am Mann als „Normalmitglied“ stattfindet (Wetterer, 2006, S. 19). Die traditionelle Geschlechterordnung im Sport wurde systematisch in Frage gestellt. In den 1970er/80er Jahren hat sich die Forschung darauf konzentriert, die durch „Natur und Wesen“ der Frauen und der Männer zugeschriebene Kriterien zu verdeutlichen. In dieser „frühen Phase“ ging es um die Sichtbarmachung von Herrschaftsverhältnissen. Biologisch argumentierte Zuschreibungen, wie etwa die „Schwäche der Frau“, biologisch argumentierte Verhaltenskategorien sowie Unterschiede in den motorischen Kompetenzen der Geschlechter sollten dechiffriert werden. Es wurde demnach ein Schwerpunkt auf „sozialstrukturelle Defizite in den Lebenswirklichkeiten von Frauen und Mädchen“ gelegt. Benachteiligende Erziehungspraktiken vor dem Hintergrund ungleicher Entwicklungschancen wurden durch die Kinder- und Jugendforschung thematisiert. Die unterschiedlich wahrgenommenen Sozialisationsbedingungen für Mädchen im Sport wirkten die Entwicklung pädagogischer Konzepte. Die Mädchenparteilichkeit wird als direkte Förderung und Unterstützung von Mädchen in der Sportsozialisation verstanden (Hartmann-Tews, 2006, S. 45).

Die folgende Ansichtswiese der Frauen- und Geschlechterforschung in den späten 80er Jahren entwickelte sich dazu, dass „erst die Anerkennung der Geschlechterdifferenz und die Öffnung zwischen den beiden Grenzpunkten „männlich“ - „weiblich“ (...)“ Gleichberechtigung zulässt (Gieß-Stüber, 2000, S. 39). Differenzen

dürfen keine Angst mehr hervorrufen, sondern sollen anerkannt werden. Die Defizit- und Aufholbedarfsorientierung der Mädchen rückte in den Hintergrund und Unterschiede zwischen den Geschlechtern bzw. den Genusgruppen rückten in den Vordergrund. „Anders-Sein“ sollte nicht mehr als Nachteil gesehen, sondern aufgewertet werden. Dieser so genannte „Differenzansatz“ sollte die Stärken und Potenziale von Frauen und Mädchen wiederentdecken und unterstreichen (Hartmann-Tews, 2006, S. 46). Die körperliche Zweigeschlechtlichkeit, als eine Form der Klassifikation und als soziale Konstruktion, rückte in den Mittelpunkt (Hartmann-Tews, 2006, S. 18).

Eine Öffnung zwischen den beiden Polen „männlich“ - „weiblich“ ist im System der Zweigeschlechtlichkeit nicht vorgesehen. Im folgenden Kapitel wird dieses System vorgestellt, das für das Individuum viele Einschränkungen mit sich bringt: Die Vorstellung davon, was „weiblich“ oder „männlich“ ist, beeinflusst Lebensläufe von Individuen weiterhin nachhaltig und hat damit auch Einfluss auf das Verhältnis von Individuen zu Sport und Bewegung, wie in den folgenden Unterkapiteln aufgezeigt wird.

2.2 Geschlecht als Orientierungsschemata: Zweigeschlechtlichkeit

Im vorangegangenen Kapitel wurde darauf hingewiesen, dass es zwei unterschiedliche Herangehensweisen an Geschlechtergerechtigkeit gibt. Eine Herangehensweise ist es, Frauen und Männer als in allen Bereichen gleich anzusehen und jeden Unterschied zu verneinen. Die andere Herangehensweise ist es, Unterschiede festzustellen und Frauen und Männer gleichberechtigt, wenn auch unterschiedlich, nebeneinander bestehen zu lassen, d.h. sich von dem Mann als „Normbild“ des Menschen zu verabschieden. Ausgehend davon ist es interessant, sich das Konzept der Zweigeschlechtlichkeit vor Augen zu führen, was im Folgenden geschieht.

Das Geschlecht der anderen Person wird in einer Interaktion zwischen Individuen als erstes wahrgenommen. Symbole werden als „männlich“ oder „weiblich“ gedeutet, anatomische Merkmale dienen zur Bestimmung der Geschlechtsidentität. Die Zuordnung zu einem der beiden Geschlechter ist (in unserer derzeitigen Gesellschaft) eine automatische Abfolge innerhalb einer Interaktion. Aus diesen Zuordnungen leiten sich Erwartungen an und Vorstellungen von der Person ab. Diese stereotypen Vorstellungen von dem, was „Mann“ und was „Frau“ ist, halten sich, trotz eines sozialen Wandels in den letzten Jahrzehnten, weiterhin. Die Interpretationen helfen dem Menschen bei der eigenen Orientierung in der Umwelt. Auch die Selbsteinordnung erleichtert die Orientierung und stellt Identität her. Die Einordnung

von Kindern zu Buben oder Mädchen hat Konsequenzen für die Wahl des Spielzeugs, der Kleidung etc. (Gieß-Stüber, 2000, S. 88). Diese streng gedachten Geschlechterrollen sind weiterhin stark in der Gesellschaft verankert. Das „System der Zweigeschlechtlichkeit“ nimmt die Unterscheidung als sozial und historisch erzeugt an. Es hilft dem Individuum sich zu orientieren, sich als „männlich“ oder „weiblich“ zu klassifizieren und zuzuordnen. Dieser Zwang zur Einordnung kann als „Akt der Herrschaft“ angesehen werden:

„Er ermöglicht und begrenzt Lebenschancen in Abhängigkeit von der Geschlechtszugehörigkeit. Beginnend mit der Geburt erlernen Jungen und Mädchen die generativen Regeln zur Herstellung sozialer Situationen unter den Bedingungen einer kulturell geprägten Geschlechterdifferenz. So wird die Sozialisation von Kindern als aktive und konstruktive Selbsteinbindung in ein Symbolsystem der Zweigeschlechtlichkeit verstanden mit dem Ziel der Identifikation mit jeweils gesellschaftlich vorherrschenden Männlichkeits- bzw. Weiblichkeitsvorstellungen.“ (Gieß-Stüber, 2000, S. 89).

Das System der Zweigeschlechtlichkeit bringt wie jedes System gewisse Vor- und Nachteile mit sich. Dass sich trotz des erwähnten sozialen Wandels in der Gesellschaft, welcher Individuen einen größeren Freiraum in der Gestaltung ihres Lebens ermöglicht, Geschlechterrollen und damit das System der Zweigeschlechtlichkeit weiterhin fest halten, lässt vermuten, dass eine Zuordnung auch direkte Vorteile mit sich bringt.

Um zu verstehen, warum sich ein Individuum freiwillig bereits sehr früh einem der beiden Geschlechter zuordnet bzw. von anderen zugeordnet wird, noch bevor Sexualhormone eine entscheidende Rolle spielen, wird vor dem Thema der Herstellung von Identität im nächsten Kapitel analysiert.

2.3 Identitätsentwicklung zwischen Anerkennung und Abstoßung

Im letzten Kapitel wurde das System der Zweigeschlechtlichkeit dargestellt. Dass dieses Nachteile und Vorteile mit sich bringt, wird in dieser Diplomarbeit unter anderem fortlaufend besprochen. In diesem Kapitel wird erarbeitet, warum sich ein Individuum bereits sehr früh einem der beiden Geschlechter zuordnet, noch im Kindesalter, bevor Sexualhormone eine wichtige Rolle spielen. Welche Vorteile

erwachsen daraus für das Individuum? Im Folgenden wird die Zuordnung als identitätsstiftender Akt eines Individuums erklärt.

Identität ist zu verstehen als die Verbindung zwischen individueller und gesellschaftlicher Ebene. Zwei wesentliche Merkmale von Identität sind daher Anerkennung und Zugehörigkeit. Identität wird damit jeden Tag im Sinne einer „alltäglichen Identitätsarbeit“ vollzogen (Gieß-Stüber, 2000, S. 49). Bei der Entwicklung einer eigenen Identität nimmt das Geschlecht eine zentrale Rolle ein. Die Geschlechtsidentität gehört zu den am frühesten erworbenen Identitätsmerkmalen eines Individuums und spielt in der Sozialisation eine wichtige Rolle (Mrazek, 2006, S. 80).

Grundlegend muss angenommen werden, dass sich jede Gruppe prinzipiell über bestimmte Regeln und vor allem über eine deutliche Abgrenzung zu anderen Gruppen definiert und formt. Auch „Männer“ und „Frauen“ werden im Folgenden als Gruppen verstanden, die sich über bestimmte „Regeln“ definieren. So kann ein Individuum, das sich der Gruppe „männlich“ zuordnet, nur unter der Gefahr von Ausschluss aus der Gruppe Attribute annehmen, die der Gruppe „Frauen“ zugeschrieben werden. Typische Männlichkeitsbilder werden nämlich um Stärke, Gewalt, Macht, Konkurrenz und Kompetenz aufgebaut. Männer, die sich diesen Attributen nicht zuordnen wollen oder können, akzeptieren, dass sie keinen Zugewinn an Männlichkeit erfahren. Dasselbe gilt für Frauen in den Bereichen rund um Fürsorglichkeit, Einfühlungsvermögen und Emotionalität etc. (Gieß-Stüber, 2000, S. 89). Stärke, Gewalt, Macht etc. bedeuten deshalb bei einer Frau keinen Zugewinn an „Weiblichkeit“. *„Gesellschaftliche Idealbilder von „Männlichkeit“ und „Weiblichkeit“ wirken sich als selbsterfüllende Prophezeiungen auf das tatsächliche Verhalten der Geschlechter aus“* (Gieß-Stüber, 2000, S. 90). Relevant ist hierbei, dass laut Gieß-Stüber (2000, S.91) ein dieses Gendersystem überschreitendes Verhalten nicht letzteres in Frage stellt, sondern auf die eigene Identität zurückschlägt. Diese Erkenntnis ist auch für den Bereich Sport und dort verortetes Verhalten von Individuen zu berücksichtigen.

Durch Erfolge im Sport erfährt das Individuum Selbstbestätigung. Es folgt zumeist eine Anerkennung durch Andere (Familie, Peer-Group, usw.) und Verhaltenssicherheit baut sich auf. Befunde zeigen, dass Kinder und Jugendliche, die Mitglieder in Vereinen sind, seltener mit Selbstwertproblemen zu kämpfen haben als Nicht-Mitglieder (Gieß-Stüber, 2000, S. 53). Anerkennung spielt für die Entwicklung von Potenzialen und Kompetenzen eine bedeutsame Rolle: *„Ohne die Zustimmung bedeutsamer anderer ist es für ein Individuum weder möglich, ein positives Selbstbild zu entwickeln, noch*

einen komponentenreichen und offenen Identitätsprozess zu durchlaufen.“ (Gieß-Stüber, 2006, S. 99).

Zugehörigkeit versteht sich über ein gemeinsames Merkmal oder einen gemeinsamen sozialen Status. Mehrere Gruppenzugehörigkeiten sind in modernen Gesellschaften jedem Individuum gegeben. In vielen Bereichen „Insider“, ist jedes Individuum auch in mehreren Bereichen „Outsider“. Die Zugehörigkeit wird über den Charakter der Situation hergestellt. Verhalten und Lebensperspektiven werden über die Normen und Werte der Situation generiert, mit denen das Individuum, das sich zugehörig fühlt, übereinstimmt. Dass sich also, aufgrund von Situationen, auch Nachteile aufgrund von vorgegebenen Faktoren wie Herkunft, Geschlecht, Behinderung etc. ergeben, erscheint logisch (Gieß-Stüber, 2000, S. 61-62). *„Personen sollten danach darin unterstützt werden, sich nicht lediglich über eine oder wenige Zugehörigkeiten zu identifizieren, sondern zu möglichst unterschiedlichen Gruppen Zugang zu suchen.“* (Gieß-Stüber, 2000, S. 62). Da sich die Gruppe, wie erwähnt, über bestimmte Regeln kennzeichnet, definiert sie sich gegenüber anderen mittels Grenzziehung. Für die Definition der Gruppe muss klar sein, wer nicht dazugehören kann: *„Soziale Prozesse erzeugen Unterscheidungen und schaffen die Basis für Zubilligung oder Verweigerung von Zugehörigkeit.“* Diese Zugehörigkeit kann von Individuen auf unterschiedliche Weise gesucht werden. Gieß-Stüber (2000, S.63) unterscheidet nach Popitz (1992) fünf Formen „sozialer Subjektivität“:

- Der erste Typus ist das Bedürfnis nach Mitgliedschaft in einer Gruppe. Über das Gleich-sein-Wollen der Mitglieder ergeben sich ein spezifischer Verhaltensstil der Gruppe und gemeinsame Realitätsdeutungen.
- Der zweite Typus erstrebt Anerkennung über die Erfüllung einer zugeschriebenen Rolle (bspw. Frau, Mutter)
- Der dritte Typus erstrebt Zugehörigkeit über die Erfüllung einer angestrebten Rolle (bspw. Berufsrolle, Rolle als Sportlerin etc.)
- Der vierte Typus bezieht sich auf die erfahrene Bedeutung durch eine öffentliche Rolle. Diese ist auf die Anerkennung durch ein Publikum angewiesen, dessen Zustimmung es zu gewinnen gilt.
- Der fünfte Typus zielt auf die eigene, spezielle und sich damit von anderen abhebende Individualität. Zu sein wie kein anderer soll Identität geben.

Anerkennung in einer Gruppe sowie Zugehörigkeit zu einer Gruppe sind entscheidende identitätsstiftende Faktoren. Für den Bereich des Geschlechts und des Sports ist es gleichermaßen interessant, dass das Individuum sich bemüht, sich nach

den Maßstäben der Anerkennenden zu bewähren. Denn damit ist klar: Geschlecht und Sport beeinflussen sich (Gieß-Stüber, 2000, S. 63).

Dem Körper kommt im Jugendalter eine hohe Bedeutung zu: Viele Verhaltensweisen dienen dazu, Geschlechtszugehörigkeit darzustellen und sich von der Umwelt bestätigen zu lassen, aber auch damit zu experimentieren. Das Ausprobieren von verschiedenen Modestilen gehört hier beispielsweise ebenso dazu wie spezifische Bewegungs- und Sportarten sowie das Risikoverhalten (Mrazek, 2006, S. 80).

Für den Bereich der Sportpädagogik ist diese Erkenntnis wertvoll, denn vor diesem Hintergrund können Verhaltensweisen von Schülern und Schülerinnen, beispielsweise im Schulsport, analysiert werden und Maßnahmen für einen geschlechtergerechten Schulsport getroffen werden (Gieß-Stüber, 2000, S. 63).

Sozial erwünschtes Verhalten von Kindern aufgrund ihres biologischen Geschlechts wird als „*doing gender*“ bezeichnet. Gieß-Stüber (2002, S.82) beschreibt diesen Vorgang wie folgt: *„Kinder finden auf Grund biologischer Geschlechtsmerkmale differenzielle sozialökologische Gegebenheiten vor. Sie erfahren, dass aus der Tatsache des biologischen Geschlechts Unterschiede in Erwartungen und Verhalten seitens der Umgebung abgeleitet werden“*. Heranwachsende spüren Erwartungen, die an sie aufgrund ihres Geschlechts herangetragen werden und versuchen sich dementsprechend zu verhalten, da sie durch das Entsprechen und Hineinwachsen in ihre vorgesehene Rolle soziale Anerkennung und Zugehörigkeit erfahren.

Innerhalb der Annahmen von „*doing gender*“ wird versucht, dieses Problem, das immer auch ein Identitätsproblem ist, zu überwinden und den „*Subjektcharakter handelnder Individuen*“ zu betonen. Geschlecht wird als Konsequenz unseres Handelns verstanden. Die Selbstverständlichkeit alltäglichen Handelns eines Individuums wird hinterfragt.

Mit dem Stichwort „*doing gender*“ wird das vorangegangene Kapitel abgeschlossen und darauf aufbauend tiefer in die Theorie des sozialen Geschlechts eingeleitet. In den folgenden Kapiteln wird vorerst zwischen „Sex“ und „Gender“ unterschieden, um dann zu betrachten, welche Einflüsse die jeweils genannten Begrifflichkeiten auf die motorische Entwicklung von Menschen haben.

3 **Das biologische und das soziale Geschlecht im Sport: „Sex“ und „Gender“**

Geschlecht dient im Sportbereich als Ordnungsmuster, so deutlich wie in kaum mehr einem anderen Bereich der Gesellschaft. Ursache dafür sind die körperlichen Differenzen, die im Zentrum sportlicher Praxis stehen (Gieß-Stüber & Sobiech, 2017,

S. 266). Unterschiede zwischen den Geschlechtern in Anatomie, Physiologie und Leistungsfähigkeit lassen auf eine „natürliche“ Ordnung rückschließen. Die Rückführung auf biologische Merkmale erwirkt eine starke Körperzentriertheit im sozialen System Sport. Geschlechterdifferenzen werden „augenscheinlich“ und naturgegeben (Hartmann-Tews, 2006, S. 41-42). Deshalb ist die Unterscheidung zwischen Sex und Gender für den Sportbereich (so wie für alle anderen sozialen Bereiche) relevant, wenn Geschlechtergerechtigkeit thematisiert werden soll. Im Folgenden werden die beiden Geschlechterkategorien „Sex“ und „Gender“ sowie deren Einfluss auf die motorische Entwicklung thematisiert.

3.1 „Sex“: Körperlichkeit im Mittelpunkt

Da der Körper im Mittelpunkt von sportlichen Bewegungsformen steht, ist das vermeintlich offensichtliche biologische Geschlecht als Kategorie und als „(...) *Bezugspunkt für geschlechtsspezifische Konstruktion von Weiblichkeit und Männlichkeit* (...)“ weiterhin sehr wichtig (Gieß-Stüber, 2000, S. 32). Die Körperlichkeit beeinflusst auf Grund verschiedener Faktoren, die hier beschrieben werden, das Sport treibende Individuum. Deshalb kann Körperlichkeit nicht aus der Diskussion gelassen werden und wird in diesem Kapitel thematisiert.

„Als Geschlecht einer Person wird i.d.R. die anatomische genitale Ausstattung bezeichnet: Körper mit Vagina (Klitoris, Labien) und Brüsten als weiblich, Körper mit Penis (und Skrotum) als männlich.“ (Rendtorff & Moser, 1999, S. 312).

Die Geschlechtschromosomen bestimmen das biologische Geschlecht einer Person und werden durch Einwirkung der Sexualhormone ausgeprägt. Die Sexualhormone Androgene und Östrogene sind in verschiedenen Konzentrationen in den Geschlechtern vorhanden. Anzahl, Enzyme und andere, die hormonelle Aktivität beeinflussende Faktoren sind ebenso wie Anzahl und Orte der Hormon-Rezeptoren in jeder Person und innerhalb der Geschlechter unterschiedlich.

Der Einfluss, den die Genetik auf die Motorik hat, wird laut Bös und Schneider (2006) als bedeutend eingestuft, kann aber zu verschiedenen Zeiten der Entwicklung unterschiedlich ausgeprägt sein. Der Hormonspiegel und die motorischen Fähigkeiten stehen in Verbindung: Der Anstieg der Androgen- und Östrogenproduktion beeinflusst die motorische Entwicklung und führt dadurch zu einer zunehmenden Geschlechtsreifung und damit auch –differenzierung im frühen Jugendalter. Da dieser sprunghafte Anstieg der Hormonkonzentration erst im frühen Jugendalter vor sich geht und die Hormonkonzentration im Kindesalter zwischen den Geschlechtern noch sehr

ident ist, bestehen nur unbedeutende sportmotorische Unterschiede zwischen Mädchen und Buben in diesem Lebensabschnitt (Bös& Schneider, 2006, S. 64).

Die Unterschiede zwischen den Geschlechtern und der motorischen Entwicklung wird von manchen Autoren auf die jahrtausendealte Entwicklungsgeschichte des Menschen zurückgeführt. Sie argumentieren deshalb, dass Entwicklungskonzeptionen keine stimmige Abbildung motorischer Entwicklung herstellen können, wenn die biogenetischen Faktoren der Geschlechter nicht berücksichtigt werden (Bös & Schneider, 2006, S. 64-65). Im Folgenden wird die Entwicklung der konditionellen sowie koordinativen Fähigkeiten in Abhängigkeit zum Geschlecht thematisiert.

3.1.1 Die Einfluss des biologischen Geschlechts auf die motorische Entwicklung

Wie vorangegangen beschrieben, kommt es erst durch den Eintritt in die Pubertät und dem damit sprunghaft ansteigenden Hormonspiegel zu bemerkenswerten Unterschieden zwischen den Geschlechtern im Sportbereich. Im Kindesalter zeigen sich vernachlässigbare Leistungsunterschiede zwischen den Geschlechtern in den konditionellen sowie koordinativen Fähigkeiten (Bös& Schneider, 2006, S. 56). Leistungsunterschiede zwischen den Geschlechtern in motorischen Tests, die vor dem Eintritt in die Pubertät auftreten, werden deshalb von Autoren als „im Allgemeinen eher sozialisationsbedingt“ charakterisiert. Motorische Fähigkeiten und Potenziale werden in dieser Phase als eher gleich und nicht unterschiedlich angesehen. Ab der Pubertät spielen dann biologische Veränderungen eine Rolle (Gieß-Stüber, 2000, S. 35).

Eine Unterteilung der motorischen Entwicklung in das frühe Schulkindalter von 7-10 Jahren, in das späte Schulkindalter, bei Mädchen 10-12 Jahre, bei Buben 10-13 Jahre, und in die Phase der Jugend (Pubeszenz und Adoleszenz) ist deshalb sinnvoll (Fröhlich, et al., 2009). Ebenfalls findet eine Unterteilung in konditionelle sowie koordinative Fähigkeiten - für einen besseren Überblick - im Folgenden statt.

Die aerobe und anaerobe Ausdauer, Maximal- und Schnellkraft, Kraftausdauer, Aktionsschnelligkeit zählen zu den konditionellen Fähigkeiten. Im Kindesalter sind unbedeutende Unterschiede zwischen den Geschlechtern festzustellen, ab der Pubertät werden die Unterschiede signifikant.

In der Phase des frühen Schulkindalters vollziehen sich wachstumsbedingte Veränderung der Körperformen und –proportionen. Aber nicht nur somatisch, sondern auch im psychischen und im kognitiven Bereich vollziehen sich Änderungen. Die Phase ist von einem starken Spiel- und Bewegungsdrang der Kinder geprägt (Fröhlich, et al., 2009, S. 5). Sofern kein besonderes Training vorliegt, geht die

Entwicklung von Kraft in dieser Phase relativ langsam vor sich. Geschlechtsspezifische Leistungsunterschiede sind gering ausgeprägt, wobei Buben meist geringfügig höhere Werte erzielen (Fröhlich, et al., 2009, S. 6). Mädchen erreichen vereinzelt, beispielsweise im Bereich der Sprintschnelligkeit zwischen 7-10 Jahren, bessere Resultate als Buben. Zu einem späteren Zeitpunkt werden die Buben die Mädchen in diesem Bereich im Durchschnitt stark überholen (Bös & Schneider, 2006, S. 57-58).

Kinder haben grundsätzlich eine geringere anaerobe Leistungsfähigkeit als Erwachsene. Die anaerobe Leistungsfähigkeit erhöht sich mit dem Anwachsen der Phosphat- und Glykogenkonzentration im Muskelgewebe während der Pubertät/ Adoleszenz bei gleichzeitiger Erhöhung der Laktattoleranz. Bei Buben ist ein stetiger Zuwachs der anaeroben Kapazität bis in die Adoleszenz zu vermerken, bei Mädchen stoppt dieses Wachstum bereits in der Pubertät (Bös & Schneider, 2006).

Im späten Schulkindalter kann *„geschlechtsspezifisch eine geringe, jedoch beständig und etwa parallel verlaufende größere Maximalkraftfähigkeit bei Jungen festgestellt werden“* (Fröhlich, et al., 2009, S. 6).

Endokrinologische Prozesse ab dem Eintritt in die Pubertät verstärken die Freisetzung von androgen wirkenden Hormonen und damit die Trainierbarkeit unter männlichen Jugendlichen stark (Fröhlich, et al., 2009, S. 6). Es kann daher in der Phase der Pubertät mit einem verstärkten Anstieg an Schnell- und Maximalkraft, besonders bei Jungen und kurzfristig auch bei Mädchen, gerechnet werden. Es sind also geschlechtsspezifische Differenzen in der Kraftfähigkeit zu konstatieren, die mit allen anderen konditionellen Fähigkeiten in Zusammenhang steht.

Innerhalb der koordinativen Fähigkeiten sind verschiedene teils geringe, teils größere geschlechtsspezifische Unterschiede zu Gunsten der Buben in Hinblick auf Studienergebnisse zu vermerken. Bei Aufgaben mit hohen Anforderungen an Kraft und Ausdauer dominieren die Buben in den Studien, bei allen anderen Parametern war kein Unterschied zwischen Buben und Mädchen zu finden. Ergebnisse des Gleichgewichtstest zeigen (mit durchschnittlich 38% geringerer Leistung) deutlich schlechtere Ergebnisse für Frauen als für Männer (Bös & Schneider, 2006, S. 59). Bei der Zielgenauigkeit, die mit dem räumlichen Vorstellungsvermögen zusammenhängt, zeigen sich größere Unterschiede zu Gunsten der Männer. Die Beweglichkeit ist bei Mädchen und Frauen durchschnittlich besser entwickelt als bei Buben und Männern.

Zusammenfassend wird festgehalten, dass die Entwicklungsstufen eines Menschen mit ihren spezifischen Besonderheiten individuell und auch geschlechtsbedingt sind.

Mädchen sind ab dem späten Schulkindalter in der Entwicklung den Buben etwas voraus, das bedeutet, dass entwicklungsspezifische Besonderheiten bei Mädchen schon etwas früher zu tragen kommen und beispielsweise Training anders ansetzen kann. Buben haben ab dem frühen späten Schulkindalter, aber besonders wirksam erst ab der Pubertät, einen höheren Kraftzuwachs aufgrund hormoneller Gegebenheiten.

Die motorische Entwicklung wird im Allgemeinen beeinflusst durch (anlagebedingte) endogene Faktoren, wie beispielsweise das Geschlecht und Körpermerkmale, aber auch durch Charaktermerkmale, wie etwa Leistungsmotivation, und exogene Faktoren, wie die Sozialschicht, sowie Aktivitäts- und Trainingsmerkmale. Zusätzlich tragen auch altersbezogene, kulturhistorische Begleitumstände zur motorischen Entwicklung eines Individuums bei (Bös& Schneider, 2006, S. 57).

Die Maßstäbe im Sport -„höher-schneller-weiter“- sind für Buben und Männer von Vorteil und lassen damit ab der Pubertät eine hierarchische Geschlechterordnung entstehen. Die daraus resultierenden Defizitzuschreibungen werden - auch unabhängig von persönlichen Erfahrungen- in das Identitätsbild eingeschrieben (Gieß-Stüber, 2000, S. 36).

Im folgenden Kapitel wird deshalb nach einer Erklärung des Begriffes über den Einfluss des sozialen Geschlechts, *Gender*, auf die motorische Entwicklung eines Individuums Bezug genommen.

3.2 „Gender“: Die Summe aller Vorstellungen und Erwartungen

Gieß-Stüber (2000) erklärt nach Hagemann-White (1984), dass bereits bei der Einteilung der Geschlechter nach biologischen Faktoren weniger Eindeutigkeit herrscht, als angenommen wird. Zieht man alle fünf Unterscheidungsmerkmale zur Geschlechterbestimmung zur Analyse heran, das Chromosomengeschlecht, das Keimdrüsengeschlecht, das morphologische Geschlecht, das Hormongeschlecht und geschlechtstypische Besonderheiten des Gehirns, dann bliebe ein großer Teil der Gesellschaft ohne eindeutige Zuordnung zu einem der beiden Geschlechter.

Deshalb wurde das Modell des sozial konstruierten Geschlechts „Gender“ aus der US-amerikanischen Forschung übernommen und ermöglichte abseits von biologischen Deutungen sozialer Phänomene eine weitere Analyse für geschlechtsspezifisches Verhalten. Die soziale Konstruktion von Geschlechterverhältnissen konnte in vielen sozialwissenschaftlichen Untersuchungen der Frauenforschung nachgewiesen werden (Gieß-Stüber, 2000, S. 32).

Das Modell des sozial konstruierten Geschlechts „Gender“ besagt, dass Geschlecht nicht etwas ist, das wir „haben“ oder „sind“, sondern etwas, *was wir tun* (Hartmann-Tews, 2006, S. 20). *„Geschlecht wird als ein fortlaufender sozialer Prozess verstanden, als interaktive Praxis der Darstellung und Attribution von Geschlechtszugehörigkeit, mit der ein Alltagswissen von den Strukturen sozialer Wirklichkeit reproduziert wird“* (Hartmann-Tews, 2006, S. 20).

Gender bezeichnet demnach *„(...) Die Summe aller Vorstellungen und Erwartungen, die eine Gesellschaft jeweils mit „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ verbindet.“* (Gieß-Stüber, 2000, S. 32). Es handelt sich also um eine, von außen auf den Körper zugeschriebene Erwartungshaltung, die von Individuen aufgrund der Theorie des identitätsstiftenden Verhaltens (bspw. die Erfüllung einer zugeschriebenen Rolle) bewusst und unbewusst erfüllt wird.

„Doing gender“ beschreibt die permanente Praxis von Zuschreibungs-, Wahrnehmungs-, und Darstellungsroutinen. Diese Zuschreibungen scheinen selbstverständlich und natürlich zu sein, verfestigen sich und werden identitätsstiftend (Hartmann-Tews, 2006, S. 21). Die Geschlechterdifferenz wird damit nicht aus biologischen Unterschieden abgeleitet, sondern *„als Vorgang der Geschlechterdifferenzierung ins Zentrum gesellschaftlicher Prozesse verlagert“*. Die soziale Herstellung von Geschlecht steht damit im Mittelpunkt. *„Doing gender“* beschreibt diesen Konstruktionsprozess (Hartmann-Tews, 2006, S. 19).

Die dichotome Typisierung von „weiblichen“ und „männlichen“ Eigenschaften, Verhaltensweisen, Orientierungen und Rollen wird also aus dem Blickwinkel der „Gender“-Theorie als historisch und sozial bedingt verstanden. „Geschlecht“ kann als Prinzip gesellschaftlicher Gliederung gedacht und damit als Strukturkategorie aufgefasst werden, die die Entwicklung individueller Potenziale maßgeblich beeinflusst (Gieß-Stüber, 2000, S. 83).

Daraus abgeleitet, wird angenommen, dass das soziale Geschlecht auch einen Einfluss auf die motorische Entwicklung hat. Dieser Thematik wird im folgenden Kapitel nachgegangen.

3.2.1 Der Einfluss von Gender auf die motorische Entwicklung

Es existiert neben der auf biologische Faktoren reduzierten Perspektive auch die Perspektive, die unter dem Aspekt des *„doing gender“* die erfahrene Bewegungsgeschichte von Individuen analysiert. Internationale Befunde zur *„geschlechtsspezifischen Sozialisation“* deuten darauf hin, dass der männliche Körper

„grobmotorisch und bewegungsintensiv in material- und raumexplorierenden Aktivitäten sozialisiert wird“, der weibliche Körper eher „feinmotorisch und ästhetisch-attraktivitätsfördernd“. Dies führe dazu, dass Buben hinsichtlich der motorischen Kompetenzen einen Vorteil gegenüber den Mädchen haben (Gieß-Stüber, 2000, S. 33). „Grundsätze werden verinnerlicht und dann reflexhaft, scheinbar freiwillig befolgt und nachvollzogen.“ (Gieß-Stüber, 2000, S. 34). Dies zeige sich beispielsweise an Befunden zur Körpersprache der Geschlechter.

Auch in der Sportartenwahl ergeben sich daraus sozial determinierte Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Als Beweggründe zum Sporttreiben beispielweise sind bei Buben weit häufiger Leistungsmotive zu finden, während bei Mädchen eher „sich körperlich wohl fühlen“, Entspannung und „etwas für die Figur tun“ im Vordergrund stehen (Alfermann, Psychosoziale Entwicklung und ihre Bedeutung für die Geschlechterordnung im Sport, 2006, S. 69). Männer wählen eher wettkampfbetonte Sportsportarten wie etwa Handball oder Fußball, während Frauen eher Individualsportarten und ästhetisch-kompositorische Sportarten präferieren (Alfermann, Psychosoziale Entwicklung und ihre Bedeutung für die Geschlechterordnung im Sport, 2006, S. 69).

Jedoch gibt es auch Gegenargumente gegen rein sozial determinierte Unterschiede zwischen den Geschlechtern: In den letzten Jahrzehnten wurden Geschlechterunterschiede in Struktur und Funktionsweise des Gehirns aufgedeckt, die mit Verhaltensmuster in Verbindung gebracht werden- damit kehrt eine stärker biologistische Perspektive der Geschlechterunterschiede wieder zurück, nachdem in den 1970er Jahren fast alle Unterschiede als rein sozial konstruiert galten (Mrazek, 2006, S. 80).

Stereotype und Rollenerwartungen spielen aber für die Entwicklung von Menschen offensichtlich eine Rolle:

„Kinder entwickeln neben ihrer biologischen Geschlechtsidentität auch eine psychologisch und sozial determinierte Geschlechtsrollenidentität. Damit ist das Bild gemeint, das eine Person von sich selbst als Junge/Mann bzw. Mädchen/Frau macht. Es beruht auf sozial vermittelten Konstruktionen, die von der biologischen Geschlechtszugehörigkeit ausgehen und männliche bzw. weibliche Personen mit sozialen Erwartungen und Zuschreibungen konfrontieren.“

(Alfermann, Psychosoziale Entwicklung und ihre Bedeutung für die Geschlechterordnung im Sport, 2006, S. 70).

Im nächsten Kapitel werden die Schlussfolgerungen aus den theoretischen Ausführungen zu Geschlecht und Sport noch einmal zusammengefasst, um das Wichtigste festzuhalten und insgesamt einen Abschluss des Theoriekapitels zu finden.

3.3 Schlussfolgerungen

Zusammenfassend werden an dieser Stelle die wesentlichen Erkenntnisse des Theoriekapitels festgehalten. Damit wird verdeutlicht, wie das bisher Gesagte zusammen hängt.

Wie bisher gezeigt wurde, ist der Körper der primäre Ort, an dem sich soziale und biologische Geschlechterunterschiede manifestieren. An der Art und Weise der Präsentation des eigenen Körpers und an den Wert- und Normensystemen wird das soziale Geschlecht eines Individuums sichtbar. Geschlechtsrollen und -stereotype werden über den Körper kommuniziert, um sich zu einem Geschlecht zugehörig zu fühlen und zu zeigen. Anerkennung sowie Zugehörigkeit sind für Heranwachsende wichtige Faktoren in allen Bereichen, auch im Sport. Wichtig ist allerdings, dass die Grenze zwischen biologischem und sozialem Geschlecht nicht immer klar gezogen werden kann (Mrazek, 2006, S. 86). Da sich Individuen durch eine Rebellion gegen das System allerdings in ihrer eigenen Identität hinterfragen und gesellschaftliche Irritationen hervorrufen können, ist von einem Machtsystem zu sprechen, das sich von Beginn an regelrecht über Heranwachsende stülpt. Wie erwähnt, gibt die Identifizierung mit dem System dem Individuum Identität. Kinder und Jugendliche können direkte Vorteile daraus ziehen, wenn sie sich dem System fügen. Die bewusste oder unbewusste Fügung in das System der Zweigeschlechtlichkeit bringt allerdings auch für den ganzen Lebensentwurf eine Prägung und macht auch vor der Sportartenpräferenz oder dem Verhalten keinen Halt. Sport kann als Teil der körperlichen Kultur angesehen werden und bildet daher in den Sportartenpräferenzen von Frauen und von Männern die Geschlechterunterschiede ab.

Diese Erkenntnis ist für den Bereich des Sports und der Sportartenpräferenz von Schülern und Schülerinnen relevant. Geschlechter-Leitbilder spielen eine Rolle im „Körpergebrauch“ eines Individuums (Gieß-Stüber & Sobiech, 2017, S. 269). Pädagogen und Pädagoginnen, die aus diesem Blickwinkel auf die Gestaltung und Durchführung von Unterricht schauen, können Geschlechtergerechtigkeit bewusster herbeiführen.

Es wurde dargestellt, unter welchem sozialen Einfluss die Entwicklung von Individuen vor sich geht. Das System der Zweigeschlechtlichkeit hat direkten Einfluss auf Individuen: auf ihre Präsentation, ihr Verhalten, ihre Vorlieben sowie auf die Möglichkeiten, die sich dem Individuum darstellen. Die Theorie wurde ausgehend von den Unterschieden in der Bewegungsaktivität von Mädchen und Burschen besprochen. In der Diplomarbeit wird angenommen, dass die Unterschiede in den Bewegungsaktivitäten auf die sozial konstruierten Geschlechterunterschiede mit all ihren in dem Theoriekapitel dargestellten Folgen zurückzuführen sind.

Maßnahmen zur Verringerung von Geschlechterunterschieden werden von der Politik, meist auf Drängen von Interessensgruppen, gesetzt. Im folgenden Kapitel der Gleichstellungsstrategien im Sport wird gezeigt, wie Politik regelnd in dieses System eingreifen kann, um jedem Individuum die gleichen Chancen im Sport einzuräumen.

4 **Gleichstellungsstrategien im Sport: Gleichstellungspolitik**

Vorausgehend wurde besprochen, welchen Systemen ein Individuum ausgesetzt ist und dass es beispielsweise durch das System der Zweigeschlechtlichkeit zu unfairen Bedingungen zwischen den Geschlechtern kommen kann. In diesem Kapitel werden Möglichkeiten der Politik, regelnd in das System einzugreifen und dadurch Geschlechtergerechtigkeit herzustellen, präsentiert.

Gleichstellungsstrategien im Sport haben das Ziel, Mädchen und Frauen einen uneingeschränkten Zugang zu allen Bereichen des Sports einzuräumen. Hindernisse sollen aus dem Weg geräumt werden: Durch Interessensvertretungen sowie durch die Entwicklung von Maßnahmen zur Mädchen- und Frauenförderung konnte näher an dieses Ziel herangerückt werden. Weiterhin bestehen allerdings strukturelle Diskriminierungen. Die Strategie des „Gender-Mainstreaming“ soll diese Ungleichheiten zwischen Frauen und Männern sichtbar machen und beseitigen (Stadt Wien, 2019). Gender Mainstreaming ist eine international anerkannte Vorgangsweise und Strategie der Gleichstellungspolitik. Wesentlich ist dabei, dass bei allen Entscheidungen, Projekten und Vorhaben der Politik und Verwaltung die unterschiedliche Lebensrealität von Frauen und Männern im Vorhinein zu berücksichtigen ist. Innerhalb der EU ist Gender-Mainstreaming zur Erreichung von Gleichheit der Geschlechter in allen Lebensbereichen eine Leitlinie (European Commission, 2015).

Ziel von Gleichstellungsstrategien im Sport ist die Herstellung von Gleichheit in den Zugangsbedingungen von Frauen und Männern zu allen Bereichen des Sports. Die Chancengleichheit ist dann hergestellt, „ (...) wenn Frauen und Männer ihre

persönlichen Fähigkeiten und Interessen frei entwickeln können, ohne durch geschlechtstypische Rollenmuster oder sonstige Normen und Regelungen eingeschränkt werden“ (Dahmen, 2006, S. 311).

Drei große Komplexe lassen sich nach Hartmann-Tews und Pfister (Hartmann-Tews & Pfister, 2003, S. 277) einteilen:

1. *„Die Implementierung von Strukturen zur Interessensvertretung von Mädchen und Frauen im Sport;*
2. *die Umsetzung spezieller Programme, die Mädchen und Frauen die Zugänge zum Sport allgemein, zu männerdominierten Sportarten sowie zu Führungspositionen ermöglichen bzw. erleichtern sollen (Frauenförderung);*
3. *die Integration von Gleichstellungszielen in die allgemeine Sportentwicklung (Gender Mainstreaming)“* (Dahmen, 2006, S. 312).

Auf diese drei Bereiche wird im Folgenden einzeln eingegangen.

4.1 Strukturen und Rahmenbedingungen

Durch das Vorhaben der Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit wurden in vielen zentralen Institutionen des Sports organisatorische Strukturen geschaffen, die eine Politik der Gleichstellung erst ermöglichen. Durch Interessensvertretungen von Mädchen und Frauen im Sport wird versucht, diese sicherzustellen (Hartmann-Tews & Pfister, 2003). Häufig wurde in Satzungen von Sportorganisationen die Chancengleichheit verankert. Ebenfalls findet sich die Funktion von Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten in nationalen und internationalen Sportorganisationen wieder (Dahmen, 2006, S. 313). Fraueninteressen wurden so in bestehenden Sportorganisationen institutionalisiert. Ebenfalls bildeten sich auch eigene Institutionen für Frauen im Sport. In spezifischen, vor allem internationalen Netzwerken werden die Interessen von Frauen und Mädchen im Sport artikuliert (Beispielsweise: „International Working Group on Women“(IWG), „International Association of Physical Education and Sport for Girls and Women“(IAPESGW), „European Women and Sport“(EWS)) (Dahmen, 2006, S. 313).

4.2 Frauenförderung

Neben den Strukturen, die zur Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit im Sport dienen und die Arbeit von Interessensvertretungen für Frauen und Mädchen sicherstellen, sind Maßnahmen entwickelt worden, um Aufmerksamkeit, Interesse und Motivation von Frauen und Mädchen im Sport zu fördern (Hartmann-Tews & Pfister, 2003).

Dahmen (2006, S. 313) analysiert auf Basis von dokumentierten Maßnahmen in Veröffentlichungen zum Thema unter anderem folgende Handlungsstränge:

- Breitensportveranstaltungen sollen Zugangshürden von Mädchen und Frauen zum Sport abbauen.

- Bildungsarbeit in Form von Seminaren, Lehrgängen etc. sollen Mädchen und Frauen in ihren Kompetenzen stärken und dienen ebenfalls der Vernetzung von weiblichen Führungskräften im Sport (beispielsweise die Konferenzen der internationalen Frauensportorganisationen)

- Die Ehrung von ehrenamtlich engagierten Frauen und die Verleihung von Preisen für herausragende Leistungen im Sinne des Sports an Mädchen und Frauen schafft über Öffentlichkeitsarbeit Vorbilder. Das IOC vergibt beispielsweise jährlich die „IOC Women and Sport Trophy“ für herausragendes Engagement auf Ebene der Förderung von Frauen und Mädchen im Sport (Dahmen, 2006, S. 314).

4.3 Gendermainstreaming

„Die systematische Integration von Gleichstellung in die allgemeine Sportpolitik ist schließlich der dritte Komplex sportbezogener Gleichstellungsaktivitäten und sie folgt dem Grundgedanken von Gender Mainstreaming“ (Dahmen, 2006, S. 314).

Die Bedeutung von Gender wurde bereits besprochen, es stellt das „soziale Geschlecht“ dar. „Mainstreaming“ heißt, dass bei allen Entscheidungen immer berücksichtigt wird, dass sich Frauen und Männer in jeweils unterschiedlichen Lebenslagen befinden. Gender Mainstreaming stellt eine Strategie in der Gleichstellungspolitik dar, die soziale Unterschiede und strukturelle Ungleichheiten für Frauen und Männer thematisiert. Die unterschiedlichen Lebensrealitäten von Frauen und Männern sollen stets berücksichtigt werden (Stadt Wien, 2019). Die Strategie ist seit 1998 mit Inkrafttreten der Amsterdamer Verträge für die europäischen Mitgliedsstaaten verbindlich (Dahmen, 2006, S. 315). Auch in Sportorganisationen fand Gender Mainstreaming Anklang. Die Hauptunterschiede zur Strategie der Frauenförderungen sind nach Dahmen (2006, S. 315), dass die Gleichstellung Aufgabe aller Beteiligten ist und nicht ausschließlich einer/eines Beauftragten; Chancengleichheit setzt auf allen Handlungsfeldern an und nicht nur dort, wo Diskriminierung offensichtlich wird; Frauen und Männer werden als Betroffene sowie Verursacher von Geschlechterhierarchien angesehen.

Frauenförderung und Gender Mainstreaming ergänzen sich. Gemäß der Definition der Europäischen Union handelt es sich um eine Doppelstrategie. Gender Mainstreaming

stellt dabei das Dach für die Herstellung von Chancengleichheit dar, während Frauenförderung dort ansetzt, wo konkrete Diskriminierung sichtbar wird (Dahmen, 2006, S. 315). Quotenregelungen sind ein Beispiel für Gender Mainstreaming.

Zusammenfassend bleibt zu sagen, dass Gender Mainstreaming eine neue Dynamik in die Debatte um Chancengleichheit im Sport eingeläutet hat. Nicht immer wird die Hervorhebung von Geschlecht (beispielsweise durch verpflichtende Quotenregelungen) allerdings als förderlich für Geschlechter –und Chancengleichheit angesehen. Hier sei nur als Denkanstoß die Bezeichnung der „Quotenfrau“ genannt, die darauf anspielt, dass eine Frau nicht aufgrund ihrer besseren Qualifikation, sondern aufgrund ihres Geschlechts einen bestimmten Posten erlangt hat. Im Folgenden wird thematisiert, dass es zwei unterschiedliche Ansätze im Bereich der Förderung der Geschlechtergerechtigkeit gibt: die Dramatisierung sowie die Entdramatisierung von Geschlecht. Vorweg sei gesagt, dass beide Positionen die Ansicht vertreten, dass sich durch ihre Strategie Geschlechterunterschiede beseitigen lassen.

4.4 Dramatisierung und Entdramatisierung von Geschlecht

In diesem Kapitel wird die unterschiedliche Herangehensweise an die Thematisierung von Geschlecht dargestellt. Beide Strategien wollen durch ihre Vorgehensweise Unterschiede zwischen den Geschlechtern minimieren.

In der frühen Phase der 1970er Jahre der Frauenbewegung ging es darum, Geschlecht als Kategorie zentral zu machen, d. h. eine Dramatisierung von Geschlecht vorzunehmen. Mädchen wurden als benachteiligt angesehen. Diese Ungerechtigkeit sollte durch die stetige Thematisierung von Geschlecht aufgehoben werden. Beispielsweise hat die Verwendung von jeweils der männlichen und der weiblichen Form in der Sprache hier ihren Ursprung.

Im Gegensatz dazu steht die Auffassung, die öffentliche Erziehung „geschlechterfrei“ zu gestalten und damit Geschlecht zu entdramatisieren. Der koedukative Unterricht und die Forderung seiner Ausweitung auf den Sportunterricht (in Österreich) sind dieser Perspektive zuzuordnen (Faulstich-Wieland, Weber, & Willems, 2004, S. 215).

Demnach stehen sich zwei konträre Auffassungen gegenüber: die Dramatisierung und die Entdramatisierung von Geschlecht. Ersteres hat eine gezielt geschlechterbetonte Erziehung von Mädchen und Buben zum Ziel (beispielsweise die Verteidigung des monoedukativ geführten Sportunterrichts in Österreich). Zweitere verteidigt eine „gender free education“, in dem sie sich für eine absichtliche Nicht-Thematisierung von Geschlecht stark macht (Faulstich-Wieland, Weber, & Willems, 2004, S. 215).

Faulstich-Wieland (2004) zitiert, dass Zinnecker (1978) gezeigt hat, dass eine geschlechterfreie Erziehung über ein bloßes Ignorieren von Geschlecht im schulischen Kontext nicht zu formaler Gleichberechtigung führt. Die Entdramatisierung von Geschlecht führte dazu, dass in den pädagogischen Handlungen erst wieder Geschlecht dramatisiert werden musste. Es besteht weiterhin eine Ungleichbehandlung der Geschlechter, beispielsweise wurde im Rahmen der Frauenbewegung bestätigt, dass Lehrer und Lehrerinnen Burschen mehr Aufmerksamkeit schenken als Mädchen (im positiven und im negativen Sinn). Außerdem ist das Verhalten von Kindern stark geschlechtsbewusst: sich von anderen abgrenzen oder sich in andere verlieben ist höchst relevant für soziales Geschehen in der Schule. Zusätzlich wurde aufgezeigt, dass gleiches Verhalten je nach Geschlecht (beispielsweise von der Lehrperson) unterschiedlich wahrgenommen und eingeordnet wird. *„Die Ungleichbehandlung führt zu einer Benachteiligung des weiblichen Geschlechts und damit zu einer Reproduktion von Geschlechterhierarchie“* (Faulstich-Wieland, Weber, & Willems, 2004, S. 216).

Möchte man die Reproduktion von Geschlechterverhältnissen verstehen, so muss auch anerkannt werden, dass Schüler und Schülerinnen von sich selbst aus ihr Geschlecht dramatisieren, wenn sie sich daraus einen Vorteil erhoffen:

Es gibt viele Arten, auf denen die Schülerinnen und Schüler von Dramatisierungen von Geschlecht profitieren. Bisher gilt, dass hegemoniale Männlichkeit als Ressource für viele Jungen nach wie vor ein erfolgreiches Konzept zur Durchsetzung ihrer Absichten darstellt. Auch die Mädchen profitieren noch immer von Weiblichkeitsinszenierungen, in denen sie sich als unsicher und schützenswert darstellen (Faulstich-Wieland, Weber, & Willems, 2004, S. 224).

Gleichfalls argumentieren Faulstich-Wieland, Weber und Willems (2004, S.224), dass aufgezeigt werden konnte, dass Schülerinnen und Schüler selbst weitreichende Praktiken der Entdramatisierung von Geschlecht pflegen:

Es scheint nötig, sich von defizitorientierten Festschreibungen zu verabschieden und zur Kenntnis zu nehmen, dass die Jugendlichen selber erhebliche Variationen ihrer Interaktionen an den Tag legen. Gerade im Zusammenhang mit dem Erwartungskontext der Institution Schule kann nicht von einer Omnirelevanz der Kategorie Geschlecht im

Sinne einer permanenten Handlungsstrukturierung ausgegangen werden (Faulstich-Wieland, Weber, & Willems, 2004, S. 224).

Das Haupthindernis jedoch, dass einem Nichtbefolgen der Erwartungen der jeweiligen Geschlechterzuschreibungen, also dem Einnehmen von alternativen Geschlechterrollen, im Wege steht, stellt unter Rückgriff auf das Kapitel der Identität die Exklusion und Inklusion in Gruppen dar (Faulstich-Wieland, Weber, & Willems, 2004, S. 225). Wie bereits besprochen, gibt es gesellschaftlichen Konsens darüber, was „weiblich“ und was „männlich“ ist. Je nach dem, erfolgt zumeist eine (un)bewusste Zuordnung des Individuums im Laufe des Heranwachsens.

Zusammenfassend bleibt zu sagen, dass die Unterscheidung der Perspektiven einer Dramatisierung oder Entdramatisierung von Geschlecht vor dem Kontext von Umsetzungen und Betonungen in Studien- und Lehrplänen relevant ist.

In Österreich führt die Differenzannahme innerhalb der Geschlechter dazu, dass der Unterricht in „Bewegung und Sport“ in der Regel geschlechtergetrennt stattfindet. Die biologistisch geprägte Annahme von „natürlichen“ Geschlechterunterschieden geht hier in schulpolitische Maßnahmen über. Hiermit wird Körperlichkeit im Sport verstärkt thematisiert.

Für die vorliegende Diplomarbeit ist vor dem Hintergrund der Erfolge, die im Bezug auf Mädchen im Schulsport in Portugal erzielt wurden, interessant, ob portugiesische Lehr- und Studienpläne Geschlecht dramatisieren oder entdramatisieren. Im Folgenden folgt daher eine Analyse des bestehenden Ausbildungssystems.

5 Lehrpläne und nationale Programme: Analyse geschlechterbezogenen Denkens in Portugal

Lehrpläne zeichnen immer ein Bild der politischen Verhältnisse in einem Land. Sie können laut Gieß-Stüber und Sobiech (2018, S.269) als *„(...) Bindeglieder zwischen Fachdiskurs, politischem Leitbild und unterrichtlicher Praxis gesehen werden“*.

Die Ausgestaltung von Lehrplänen (für das Lehramtsstudium sowie für das Unterrichtsfach) ist daher immer Ergebnis politischer Debatten. Ebenso geben die Programme und Strategien einer Regierung Aufschluss über politische Absichten.

Eine Analyse des bestehenden Bildungssystems zu Bewegung und Sport aus dem Blickwinkel der Geschlechtergerechtigkeit gibt Auskunft über

geschlechtsbezogenes (Differenz?)-Denken eines Landes. Interessant ist hierbei, in Bezug auf das vorangegangene Kapitel, wie Geschlecht in Portugal in der Förderung von Sport und Bewegung thematisiert wird, ob es „dramatisiert“ oder „entdramatisiert“ wird.

Festgehalten sei an dieser Stelle, dass zwischen dem theoretischen Inhalt eines Lehrplans oder einer Strategie/eines Programmes und seiner praktischen Umsetzung immer Unterschiede bestehen (Gieß-Stüber & Sobiech, 2017, S. 268). Da es den Rahmen überziehen würde, wird sich die vorliegende Diplomarbeit in der Analyse des geschlechtsbezogenen Denkens auf die in den Lehrplänen und nationalen Programmen festgehaltenen Absichten fokussieren und nicht auf die darüber hinaus wichtige Umsetzung dieser. Im nächsten Unterkapitel stehen die wichtigsten portugiesischen Programme im Zentrum.

5.1 Nationale Programme zur Förderung von Bewegung und Sport

Mehrere nationale Programme fördern die Teilnahme an Bewegung und Sport in Portugal. An dieser Stelle werden die wichtigsten dieser Programme in Hinblick auf ihre Sensibilität in Bezug auf Geschlecht vorgestellt. Wie vorangegangen besprochen, kann aus Programmen und Strategien abgelesen werden, welche Einstellung von der Politik verfolgt wird.

Die Grundlage zu allen Förderungen für Bewegung und Sport bildet das Gesetz. An dieser Stelle erwähnenswert ist dazu das Gesetz Nr. 5/2007 vom 16. Januar - *Grundgesetz über körperliche Bewegung und Sport* - und insbesondere Artikel 2 unter der Überschrift „*Grundsätze der Universalität und Gleichheit*“, wobei zu lesen ist:

„[t]odos têm direito à atividade física e desportiva, independentemente da sua ascendência, sexo, raça, etnia, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual” e que “atividade física e o desporto devem contribuir para a promoção de uma situação equilibrada e não discriminatória entre homens e mulheres” (Programa Nacional do Desporto para Todos, 2018, S. 3).

(„Jeder hat das Recht auf körperliche Bewegung unabhängig von Herkunft, Geschlecht, Rasse, ethnischer Zugehörigkeit, Sprache, Herkunftsgebiet, Religion, politischem oder ideologischem Glauben, Bildung, wirtschaftlicher Situation, sozialem Status oder sexueller Orientierung“ und dass „körperliche Bewegung und Sport zur Förderung

einer gleichen und nichtdiskriminierenden Situation zwischen Männern und Frauen beitragen soll".)

Im Folgenden werden die wesentlichsten und größten nationalen Programme zur Förderung von Bewegung und Sport vorgestellt sowie ihre Sensibilität zu dem Thema Geschlecht und Sport thematisiert.

Das größte und allgemeinste Programm ist das PNPAF (Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física, 2016), das „Nationale Programm zur Förderung körperlicher Bewegung“. Dieses wurde 2016 anhand des Leitfadens ENPAF (Direção-Geral da Saúde, 2016), der „Nationalen Strategie zur Förderung körperlicher Bewegung, Gesundheit und Wohlbefinden“, entwickelt. Es handelt sich dabei um ein Gesundheitsprogramm, welches im Einklang mit dem nationalen Gesundheitsplan und den wichtigsten internationalen Richtlinien der WHO steht.

Im Leitfaden ENPAF (Direção-Geral da Saúde, 2016) finden sich verschiedene Ziele, die erreicht werden sollen. Unter Ziel Nummer 4 „Forschung“ wird festgehalten, dass Interventionen entwickelt werden sollen, die dazu beitragen, die Bewegungsaktivität der portugiesischen Bevölkerung zu heben. Um diese effektiv zu gestalten, muss Näheres über Teilnahme und Barrieren zu Sport und Bewegung herausgefunden werden. Hier wird explizit auf Geschlecht Bezug genommen, da die gesammelten Daten danach aufgelistet werden sollen (wie unter anderem auch Alter, Wohnort, Fitnesslevel etc.). Nachfolgend findet sich aber keine spezielle Nennung zu Maßnahmen gegen Geschlechterungleichheiten im Sport oder einer spezifischen Förderung von Frauen und Mädchen. Es findet sich lediglich eine Aussage zum Thema der Ungleichheiten in der Sportpraxis: *„(...) será possível contribuir eficazmente para a diminuição das desigualdades relativamente à prática da atividade física, conseguindo atingir vários públicos nas suas diversas estratificações como de cultura, idade, interesses, social, economia e localização geográfica.“* (Direção-Geral da Saúde, 2016, S. 28) Dieser zielt jedoch auf Ungleichheiten in den Bewegungsaktivitäten aufgrund von Kultur, Alter, Interessen sowie sozialen, wirtschaftlichen und ortsbedingten Nachteilen ab. Es findet sich damit keine Betonung auf Geschlecht oder eine Aussage zu den unterschiedlichen Bewegungsaktivitäten zwischen den Geschlechtern und auch kein expliziter Vorschlag für Maßnahmen dagegen. Es wird versucht, die Förderung von Sport und Bewegung zu verstärken und zu verbessern, dies geschieht allerdings ohne Bezugnahme auf Geschlechterunterschiede (Direção-Geral da Saúde, 2016).

Mittels des Leitfadens ENPAF wurde, wie erwähnt, das PNPAF (Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física, 2016), „das Nationale Programm zur Förderung körperlicher Bewegung“ entwickelt. Mittels Zahlen des Eurobarometers 2014 sowie nationaler Befragungen wurden hier Statistiken zur Bewegungsaktivität erstellt. Nach Durchsicht dieses Programmes kann festgestellt werden, dass mehrmals auf den Unterschied in den Bewegungsaktivitäten zwischen den Geschlechtern mittels Zahlen und Statistiken hingewiesen wird. Beispielsweise wird in Grafiken die Nummer der Tage, die der oder die Befragte in einer normalen Woche mit Sport und Bewegung verbringt, nach Geschlecht aufgelistet. Der deutliche Unterschied zwischen den Geschlechtern wird auf diese Weise mehrmals betont. Neben der Nennung von Zahlen zu Häufigkeiten von Krankheiten und der Ausübung von Sport in den verschiedenen Phasen des Lebens und unter Abhängigkeit vom Geschlecht, finden sich keine Vorschläge für Interventionen oder Maßnahmen (Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física, 2016).

An die spezielle „Erziehung“ zu und durch Bewegung und Sport richtet sich das PNDpT (Programa Nacional do Desporto para Todos, 2018), das „Nationale Programm zur Förderung des Sports für alle“. Es handelt sich um ein Programm der portugiesischen Regierung, das durch das Instituto Português do Desporto e Juventude/ Institut für Sport und Jugend entwickelt wurde. Das Programm beinhaltet die Umsetzung internationaler Empfehlungen und Richtlinien, wie etwa die Guidelines der Europäischen Kommission, der Vereinten Nationen, der Weltgesundheitsorganisation und des Internationalen Olympischen Komitees.

Spezifischer handelt es sich dabei um das Ziel, die Teilnahme an Sport und Bewegung zu erhöhen und damit den zunehmend sitzenden Lebensstil mit seinen gesundheitlichen Folgen zu bekämpfen. Ebenso sollen Krankheiten wie beispielsweise Übergewicht, kardiovaskuläre Erkrankungen, Diabetes, Krebs und rheumatische Erkrankungen durch das Bewerben der gesundheitsfördernden Wirkung von Sport und Bewegung sowie einem gleichen Zugang für alle zurückgedrängt werden. Hier werden gezielt junge Menschen angesprochen. Die Entwicklung des Programms steht in Übereinstimmung mit nationalen Programmen zur Gesundheitsförderung wie beispielsweise dem Nationalen Gesundheitsplan. In diesem Dokument finden sich explizite Aussagen, die Sport und Geschlecht in Zusammenhang bringen:

Dentro deste segmento é por demais evidente a necessidade de sublinhar o papel desenvolvido pelas mulheres, sendo essencial promover a igualdade de género através do desenvolvimento de ações positivas de fomento do desporto feminino, da valorização da

participação feminina no momento de conceder subvenções, da celebração de convenções, da organização de provas ou da realização de campanhas de divulgação destinadas a romper estereótipos de género na prática desportiva. As mães são um importante veículo para a sensibilização dos jovens para a importância da prática desportiva. Para este efeito, é fundamental (i) estimular as estruturas desportivas a disponibilizar uma prática desportiva para as mães e a organizar um espaço de puericultura que permita o acolhimento da criança; (ii) facilitar a organização de espaços de puericultura no seio dos clubes e no contexto da realização de manifestações desportivas (Programa Nacional do Desporto para Todos, 2018, S. 24).

Zusammenfassend besagen diese, dass die Gleichstellung der Geschlechter durch die Entwicklung positiver Maßnahmen zur Förderung des Frauensports und eine höhere Beteiligung von Frauen am Sport gefördert werden müssen und Geschlechterstereotype im Sport abzubauen sind. Mütter werden hier als ein wichtiger Ausgangspunkt genannt, um junge Menschen für die Bedeutung des Sports zu sensibilisieren. Zu diesem Zweck sei es unerlässlich: (i) Sporteinrichtungen dazu anzuregen, Sport für Mütter anzubieten und einen Kinderbetreuungsbereich zu organisieren; (ii) die Organisation von Kinderbetreuungsplätzen in Vereinen und im Zusammenhang mit Sportveranstaltungen zu erleichtern.

Im *PNDpt* werden spezifische Maßnahmen zur Förderung von Frauen im Sport vorgeschlagen und Geschlechterunterschiede in Bezug auf Sportausübung gebracht. Auch das höhere Risiko, dem Frauen durch einen inaktiven Lebensstil ausgesetzt sind, wird betont. Es werden konkrete strukturelle Nachteile für Frauen im Sport genannt (bspw. nicht ausreichend geeignete Kinderbetreuungsplätze) sowie die Rolle der Frau für die Bewegungsaktivität der Familie angesprochen. Mehr als die genannten Maßnahmen finden sich in diesem Dokument nicht (Programa Nacional do Desporto para Todos, 2018).

Ebenfalls hat die portugiesische Regierung, wiederum durch das Instituto Português do Desporto e Juventude/ Institut für Sport und Jugend, ein Programm für Ethik im Sport entwickelt (Plano Nacional de Ética no Desporto (PNED)). Es umfasst eine Reihe von Initiativen, die darauf abzielen, die ethischen Werte im Sport zu verbreiten und zu fördern, insbesondere Ehrlichkeit, Respekt, Verantwortung, Freundschaft und Kooperation. Es enthält beispielsweise einen Vorschlag für Ethik und Werte im Sportlehrplan oder auch Guidelines für Ethik im Sport für Lehrpersonen. In letzterem wird auf Geschlecht im Sport nur in einem Nebensatz Bezug genommen. Gleichheit im

Sport wird in den einleitenden Worten ausgesprochen, allerdings ohne direkte Bezugnahme auf Geschlecht (Avelar, 2016). In dem Dokument zu Ethik und Werten im Sportlehrplan werden die olympischen Werte propagiert, unter denen sich auch Gleichheit findet. Diese sollen im Sportunterricht gezielt gefördert werden, genauso wie Freundschaft, sich helfen lassen und eine demokratische Vorgehensweise. Es findet sich keine explizite Nennung von Geschlecht im Zusammenhang mit Gleichheit im Sport (Instituto Portugues de Desporto e Juventude, 2016).

Innerhalb dieses Programms wurde auch ein Comic entwickelt (*"As Aventures de Splite"*). Es handelt sich um fünf Comic-Geschichten, die sich den Themen Mobbing, Diskriminierung, dem Ausgleich zur Schule durch Sport, Individualität und Doping im Sport widmen und an Schüler und Schülerinnen gerichtet sind. Auffallend ist, dass darin ausschließlich männliche Comic-Figuren vorkommen und kein einziger Bezug auf Mädchen im Sport und etwaige Geschlechterunterschiede genommen wird (Plano Nacional de Ética no Desporto, 2016).

Zusätzlich wurde die Plattform *„FITescola“* von der Universität Lissabon sowie der Generaldirektion für Bildung entwickelt. Es handelt sich um eine Online-Plattform, die auf die Förderung eines aktiven Lebensstils von Kindern und Jugendlichen abzielt. Einige Tests zur Überprüfung körperlicher Fitness stehen dort zum Download bereit. Zusätzlich bietet die Plattform Informationen zu den Themen körperliche Aktivität, sitzender Lebensstil, Sport, Flüssigkeitszufuhr, Ernährung, Gesundheit und Wohlbefinden sowie pädagogisches Material an. Sie richtet sich an Schüler und Schülerinnen sowie an Lehrpersonen und Studenten und Studentinnen. Alle portugiesischen Schulen führen die Fitnesstests der Plattform in regelmäßigen Abständen durch und die Ergebnisse fließen in die Benotung des Sportunterrichts mit ein (Zusätzlich zu einem schriftlichen Test über theoretisches Wissen der SchülerInnen sowie die Benotung des regulären Sportunterrichts). Die Durchführung der Tests findet folgendermaßen statt: Die Lehrperson spielt ein Tonband ab, das erklärt, dass nun der Test für die Bauchmuskulatur durchgeführt wird. Die Schüler und Schülerinnen kennen dieses Prozedere und finden sich zu zweit zusammen. Der Partner oder die Partnerin zählt jeweils die Wiederholungen des Partners oder der Partnerin, während das Tonband den Rhythmus vorgibt. Am Ende notiert die Lehrperson die Wiederholungszahlen. Solche Fitnesstests werden im Rahmen der allgemeinen Testung der muskulären Fähigkeit der Schüler und Schülerinnen in verschiedenen Bereichen durchgeführt. Diese sind: Sit-ups, Liegestütz, Dehnfähigkeit der Arm- und Beinmuskulatur, Schnelligkeit, Gewandtheit, Standsprung in die Höhe und in die Weite. Neben diesem Bereich gibt es auch noch die Testung des

körperlichen Zustands der Schüler und Schülerinnen. Hier findet eine Überprüfung des BMI, des Bauchumfangs sowie des Körperfettes statt. Der dritte Bereich überprüft die Ausdauerfähigkeit der Schüler und Schülerinnen. Alles in allem entsteht am Ende des Jahres aus diesen Tests, die meist zwei Mal, zu Beginn und zum Ende des Schuljahres, durchgeführt werden, eine Note für das Fitnesslevel eines jeden Kindes oder Jugendlichen.

Die Durchsicht der Homepage hat gezeigt, dass dort zwar in den Bewertungsmaßstäben zwischen den Geschlechtern unterschieden wird, es aber keine Thematisierung von Geschlecht innerhalb der Bewegungsaktivitäten gibt. Die Plattform richtet sich an beide Geschlechter (Ministério da Ciencia Tecnologia e Ensino Superior, 2017).

Insgesamt wurde analysiert, dass es ein klares Bekenntnis zur Förderung von Gleichheit im Sportbereich in Portugal gibt, das dem der Vereinten Nationen oder auch der Europäischen Union entspricht. Trotz häufiger Betonung der gleichen Bedingungen für alle wird fast nie direkt Bezug auf die Rolle von Geschlecht im Sport genommen. Alle Werte, wie sie beispielsweise in dem Programm für Ethik im Sport genannt werden, werden ohne Betonung auf Geschlechterunterschiede gefordert. Da Sportunterricht in Portugal koedukativ stattfindet, wird angenommen, dass gleiche Bedingungen im Sportunterricht zwischen Mädchen und Buben als grundlegend zu all diesen Werten, wie beispielsweise „Freundschaft“, verstanden werden. Zusammenfassend ergibt sich daraus, dass Geschlechterunterschiede zwar attestiert werden, in den Umsetzungen aber keine exklusive, diese Unterschiede unterstreichende, hervorhebende und damit dramatisierende Betonung finden.

Im folgenden Unterkapitel werden weiters die Lehrpläne aus dem portugiesischen Lehramtsstudium „Bewegung und Sport“ auf die Thematisierung von Geschlecht und Sport untersucht und die Ergebnisse besprochen.

5.2 Lehramtsstudium „Bewegung und Sport“

In diesem Kapitel steht die Analyse der Ausbildung zum Sportlehrer oder zur Sportlehrerin in Hinblick auf die Thematisierung geschlechtsbezogener Differenzen in der Ausbildung an der Universität im Zentrum.

Die Lehramtsausbildung für Bewegung und Sport in Portugal gliedert sich in Bachelor und Master, wobei der Bachelor allgemein den Sportwissenschaften gewidmet ist und

im Master die Spezialisierung auf das Lehramt erfolgt. Im Studienplan für den Bachelor in Sportwissenschaft findet sich keine speziell dem Thema Gender bzw. Geschlechtergerechtigkeit zugeschriebene Lehrveranstaltung (Faculdade de Motricidade Humana, 2019).

Im Master, der sich speziell der Ausbildung zum Lehramt widmet, findet sich eine Lehrveranstaltung, die dem Thema der Inklusion im Sportunterricht gewidmet ist. Innerhalb der Definition über den Inhalt dieser Lehrveranstaltung findet sich ein Hinweis auf die Thematisierung von Geschlecht. In der englischen Version steht dazu: *“The Physical Education (PE) program as a subject of an Inclusive School: Physical Education for diversity and for all. Sources of Discrimination, Prejudice and Stigmatization. Positive and friendly environments. Culture diversity and gender.”* (Faculdade de Motricidade Humana, 2019). In der portugiesischen Version, zur selben Lehrveranstaltung, findet die Bezugnahme auf Geschlecht keine Erwähnung mehr: *“A Educação Física (EF) na Escola Inclusiva: Uma EF para a diversidade e para todos. Fontes de discriminação, preconceito e estigmatização. Promoção de ambientes positivos.”* (Faculdade de Motricidade Humana, 2019).

Insgesamt findet sich in den Lehrplänen das Thema Gender bzw. Geschlechterunterschiede im Sport kaum bis gar nicht. Interessant ist, dass der Sportunterricht in Portugal koedukativ abgehalten wird, eine Thematisierung von Geschlechterunterschieden im Sport, in der Ausbildung der Sportlehrer und -lehrerinnen aber - zumindest laut Studienplan - kaum stattfindet.

Wie bereits in der Einleitung dieses Kapitels besprochen, heißt das lediglich, dass es keine offizielle, in der Recherche einsehbare Betonung rund um das Thema Geschlecht gibt. Dass dieses Thema trotzdem zur Sprache kommt, sei nicht ausgeschlossen. Es kommt allerdings innerhalb des Lehrplans für das Studium zu keiner Dramatisierung von Geschlecht.

Das folgende Unterkapitel widmet sich den Lehrplänen für die Schulen.

5.3 Bewegung und Sport in den Schulen

Im aktuellen Unterkapitel steht die Analyse von Lehrplänen in Bezug auf Geschlecht, gültig für das Schulfach „Bewegung und Sport“ in Portugal im Mittelpunkt. Es werden markante Aussagen aus den portugiesischen Lehrplänen auszugsweise dargestellt und besprochen. Vorausgehend werden die landesspezifischen Umstände für das Schulfach „Bewegung und Sport“ dargestellt, um die nachfolgende Analyse darauf aufzubauen und verständlicher zu machen.

5.3.1 Das Schulsystem und die Entwicklung des Schulsports

Um einen grundlegenden Einblick in die Organisation des portugiesischen Schulsystems und den darin verankerten Schulsport zu erlangen, wird dieses im folgenden Unterkapitel erklärt, ebenso wie die Bedingungen, unter denen die Entwicklung und heutige Ausformung stattfand.

Francisco Carreiro da Costa, Professor der Universität Lissabon an der Fakultät für Bewegungslehre, erklärt, dass ein Verständnis für die Lage des Schulsports im heutigen Portugal nur vor dem Hintergrund der bis 1974 herrschenden Diktatur im Land herzustellen ist: Bildung war von niedriger Priorität (Pühse & Gerber, 2005). Die Schulpflicht umspannte vier Jahre Volksschule. Eine höhere und weitere Ausbildung war nur für Kinder mit entsprechend finanziellem Hintergrund möglich. Sport und Bewegung als Schulfach war unbedeutend. In der Volksschule war es nicht vorhanden und auf anderen Ausbildungsebenen war es nur unter schwierigen und unzureichenden Bedingungen möglich. Anlagen, Ausbildungsstandards und Lehrpersonal waren unzureichend. Die Errichtung der Demokratie in den 1970er Jahren hat hier grundlegende Änderungen gebracht, die ebenfalls auf das Schulfach „Bewegung und Sport“ einen positiven Einfluss hatten. Das betraf den Lehrplan, die Ausbildung von Lehrpersonal sowie die Arbeitsbedingungen in Schulen (Pühse & Gerber, 2005).

Die aktuelle Organisation des Schulfaches „Bewegung und Sport“ hat ihren Ursprung im Jahr 1986. 1988 fand der erste „Nationale Kongress für Bewegung und Sport“ statt. Dieser wurde von der „Vereinigung von SportlehrerInnen“ und der „Portugiesischen Gesellschaft für Sportunterricht“ organisiert. 1989 wurde eine zusätzliche Lehrplanreform durchgeführt. Diese beinhaltete die Aufstellung verbindlicher und landesweiter Pläne für alle Schulfächer. Durch dieses neue Gesetz wurden tiefe strukturelle Änderungen vorgenommen:

Das portugiesische Ausbildungssystem gliedert sich in Vorschule, Schule und extra-curriculare Ausbildung. Die Vorschule wird von Kindern im Alter von 3 bis 5 Jahren auf freiwilliger Basis besucht und versteht sich als Unterstützung für Familien.

Die Schulausbildung umfasst die Grund- und Sekundarstufe. Es besteht Schulpflicht, der Besuch ist kostenlos.

Die Grundschule umfasst drei Zyklen:

Der erste Zyklus umfasst die 1.- 4. Schulstufe und wird von 6 bis 9 Jahren besucht.

Der zweite Zyklus umfasst die 5.-6. Schulstufe von 10 bis 11 Jahren.

Der dritte Zyklus umfasst die 7.-9. Schulstufe und wird von 12 bis 14 Jahren besucht.

Die Sekundarschule umfasst die 10.-12. Schulstufe von 15 bis 17 Jahren.

(Pühse & Gerber, 2005; Diário da República, 1.^a série — N.º 129, 2012).

Die Entwicklung des Sportunterrichts war durch den Lehrplan eingeschränkt: Im Gegensatz zu anderen Schulfächern gab es bis zur Reform von 1989 *keinen* Lehrplan für den Sportunterricht. Sportunterricht war in der 11. und 12. Stufe grundsätzlich (16 bis 17 Jahre) nicht vorgesehen.

Eine der hartnäckigsten Forderungen von Sportlehrerinnen und -lehrern und ihrer Vertretungen war die Gleichwertigkeit innerhalb eines nationalen Lehrplans, wobei Sportunterricht einen Status erhalten sollte, der allen anderen Fächern gleich ist. Dieses Ziel ist heute zumindest gesetzlich erreicht (Pühse & Gerber, 2005). Die Wertigkeit des Sportunterrichts ist seit dieser Einführung gestiegen. Trotzdem wird der Stellenwert des Sportunterrichts wie auch in vielen anderen Ländern (Hardman & Marshall, 2000) als geringfügiger gegenüber anderen Schulfächern verstanden.

Das aktuelle Curriculum ist unter anderem ein Ergebnis der intensiven Debatte zwischen SportlehrerInnen und Ausbildungsinstitutionen. 2012 wurden Veränderungen im kleinen Rahmen vorgenommen. Im Folgenden werden Stundenanzahl sowie deren Aufteilung im Schulfach dargestellt.

5.3.2 Stundenanzahl

Ziel dieses Unterkapitels ist es, die vorgesehenen Stundenzahlen des Schulfaches „Bewegung und Sport“ in Portugal darzustellen, um die landesspezifische Situation des Schulfaches zu präsentieren.

Im *ersten Zyklus* der verpflichtenden Schulbildung (1.-4. Schulstufe/ 6-9 Jahre) liegt der Sportunterricht in der Verantwortung des Klassenlehrers oder der Klassenlehrerin. Dieser oder diese ist durch eine vierjährige Hochschulausbildung allgemein und breit aufgestellt und besitzt keine spezifische Sportausbildung. Er oder sie hat die Autonomie zu entscheiden, wann und wie viel Zeit pro Woche für Sportunterricht vorgesehen ist. Die Bildungsbehörden schlagen drei Einheiten zu je 30 Minuten vor. Unter dem Titel „Expressionen/Ausdruck: künstlerisch; körperbezogen“ („*Expressões: Artísticas; Físico –Motoras*“) wird, unter anderem, Sport und Bewegung eingegliedert (Pühse & Gerber, 2005; Diário da República, 1.^a série — N.º 129 , 2012).

Im *zweiten Zyklus* der Schulbildung (5.-6. Schulstufe/ 10-11 Jahre) liegt der Sportunterricht in der Verantwortung eines Spezialisten, das heißt eines Sportlehrers

oder einer Sportlehrerin, der oder die mindestens vier Jahre lang am College oder an der Universität studiert hat, einschließlich pädagogischer Vorbereitung. Auf dieser Stufe existiert das Fach „Bewegung und Sport“ („Educação Física“), dem in beiden Jahren jeweils 135 Min./ Woche zugeschrieben sind (Diário da República, 1.^a série — N.º 129, 2012). Jede Schule hat die Autonomie zu entscheiden, wie sie diese Zeit aufteilt (Pühse & Gerber, 2005).

Im *dritten Zyklus* der Schulbildung (7.-9. Schulstufe/ 12-14 Jahre) sowie in der *Sekundarstufe* (10.-12. Schulstufe/ 15-17 Jahre) wird der Sportunterricht durch eine oder einen speziell ausgebildeten Sportlehrer oder Sportlehrerin durchgeführt. Die Lehrperson hat eine fünfjährige Ausbildung an der Universität abgeschlossen. Es stehen von der 7.-9. Schulstufe je 135 Min./ Woche zur Verfügung (Diário da República, 1.^a série — N.º 129, 2012). Das entspricht 3 Einheiten zu je 45 Minuten. Die Aufteilung dieser zugesprochenen Zeit unterliegt aber wieder der Autonomie jeder Schule. Die dem Sportunterricht zugesprochene Zeit ist von der Zeit, die Schüler und Schülerinnen zum Umziehen oder Duschen brauchen, exkludiert (Pühse & Gerber, 2005). In der Sekundarstufe sind für das Fach „Bewegung und Sport“ („Educação Física“) von der 10.-12. Schulstufe je 150 Min./ Woche vorgesehen (Diário da República, 1.^a série — N.º 129, 2012).

Zusammenfassend wird festgehalten, dass Sportunterricht bis zur 12. Schulstufe für alle Schüler und Schülerinnen verpflichtend besucht wird. Die dem Sport zugeschriebene Zeit rangiert zwischen 90 und 150 Minuten pro Woche. Der Unterricht wird ab der 5. Schulstufe von speziell fachlich ausgebildeten Lehrkräften durchgeführt. Trotzdem viele Schulen über ungeeignete oder unzureichende Ausstattung verfügen, wird von der Politik der gesundheitsfördernde Aspekt des Sportunterrichts betont und in nationalen Programmen gefördert. Zusätzlich bieten Schulen die Möglichkeit an, an einem extracurricularen, freiwilligen Sportangebot teilzunehmen (Mota, Coelho-e-Silva, Raimundo, & Sardinha, 2016, S. 244).

5.3.3 Der Lehrplan für das Schulfach „Educação física“

In diesem Kapitel steht nun die angekündigte Auseinandersetzung mit den Lehrplänen für das Schulfach „Educação física“ im Zentrum. Vorab sei gesagt, dass in Portugal von Beginn der Schullaufbahn an koedukativer Sportunterricht abgehalten wird. Zusätzlich muss angemerkt werden, dass die portugiesische Sprache bei der Verwendung der Mehrzahl, beispielsweise von Schülern und Schülerinnen, nur die männliche Form verwendet, in der die weiblichen Schülerinnen mitgemeint sind.

Befindet sich also beispielsweise in einer Gruppe von Schülerinnen ein einziger Schüler, so wird die Gruppe automatisch „männlich“ bezeichnet. Die portugiesische Sprache kennt demnach keine gendergerechte Schreibweise und eine im Folgenden vorgenommene Übersetzung mit „Schüler und Schülerinnen“ wurde von der Autorin so vorgenommen, da davon auszugehen ist, dass beide Geschlechter gemeint sind.

Im Folgenden werden die unterschiedlichen, die Schule und den Sportunterricht betreffenden Lehrpläne hinsichtlich ihrer Sensibilität in Bezug auf Geschlecht analysiert. Dies wird, beginnend mit den Zielsetzungen des allgemeinen Schulunterrichts über die Grundlagen zum Sportunterricht bis hin zu den einzelnen Lehrplänen pro Schulstufe mit ihren jeweilig dazugehörigen Programmen, die pro Schulstufenzyklus existieren, vorgenommen. Gesucht wurde in den Dokumenten und Texten nach spezifisch auf Geschlecht oder Gleichheit zugeschriebenen Passagen. Auch vereinzelte Passagen, wo der Meinung der Autorin nach eine Erwähnung der Geschlechtergerechtigkeit thematisch dazu passen würde oder erwartet werden könnte, diese aber nicht vorgenommen wurde, werden untenstehend kommentiert.

Der allgemeine, also noch nicht spezifisch auf den Sportunterricht ausgelegte Lehrplan enthält keinen Eintrag zur Förderung der Geschlechtergerechtigkeit. Beispielsweise widmet sich Artikel 21 (Diário da República, 1.^a série — N.º 129, 2012, S. 3480) der Förderung des Schulerfolgs. Es werden verschiedene Punkte abgehandelt, die die Entwicklung von Schülern und Schülerinnen betreffen. An dieser Stelle könnte man einen Punkt zur Erziehung zur Geschlechtergerechtigkeit oder Ähnlichem finden. Es findet sich jedoch kein solcher Beitrag. Das Einzige, was in einer Form in die Richtung interpretiert werden kann, wird über den Vorschlag von Maßnahmen zur Chancengleichheit angesprochen. Im darauffolgenden Satz wird allerdings von der Schaffung vorübergehend homogener Gruppen für besseren Lernerfolg von Schülern und Schülerinnen gesprochen und nicht von Geschlechtergerechtigkeit (Diário da República, 1.^a série — N.º 129, 2012, S. 3481).

In den Lehrplänen, die speziell für das Fach „Bewegung und Sport“ für die Zyklen 1 bis 3 ausgestellt wurden, findet sich eine allgemeine Einleitung zur Durchführung und zu den Zielen des Unterrichts. Diese Einleitung gilt für alle Lehrpläne des Faches „Bewegung und Sport“ in diesen Schulstufen. In der Einleitung zu den Lehrplänen für „Bewegung und Sport“ finden sich sehr allgemein gehaltene Ziele für die Schüler und Schülerinnen im Unterricht. Es soll garantiert werden, dass unter dem Prinzip der Gleichheit des Zugangs/ der Erfüllung des Lehrplans besonders auf die Diversität der Bedürfnisse und Möglichkeiten der Schüler und Schülerinnen geachtet wird (Direção-Geral da Educação, 2018, S. 2). Danach werden folgende Ziele für den Sportunterricht

genannt: die Entwicklung der körperlichen Fitness mit dem Ziel, die Lebensqualität, die Gesundheit und das Wohlbefinden der Schüler und Schülerinnen zu verbessern; die Förderung der Teilnahme an Bewegungskultur und lebenslangem Lernen unter Berücksichtigung von Ethik, sportlichem Verhalten, Verantwortung für sich und die Gruppe, Zusammenarbeit und Solidarität; das Verständnis der gesundheitsfördernden Wirkung regelmäßiger körperlicher Aktivität soll nachhaltig beeinflusst werden (hier sei auch der soziale Aspekt des Sporttreibens betont); die Verbesserung der körperlichen Aktivität junger Menschen je nach ihrem Bedürfnis sicherzustellen und ihre persönliche Entwicklung zu fördern. Zur Förderung von Geschlechtergerechtigkeit findet sich hier kein Beitrag (Direção-Geral da Educação, 2018, S. 3).

Weitere Ziele für Schüler und Schülerinnen werden unter dem Aspekt der Lehrplanorganisation genannt. Unter dem Punkt, der sich mit Geselligkeit aus dem Portugiesischen übersetzt, aber wohl besser als Teamfähigkeit verstanden wird, wird auf eine effektive Zusammenarbeit unter den Schülern und Schülerinnen abgezielt, die sich auf Situationen innerhalb von Teams, aber insbesondere zwischen Teams in Wettkampfsituationen richtet (Direção-Geral da Educação, 2018, S. 3-4). Hier wird unter keinem Punkt genannt, dass die Förderung der Geschlechtergerechtigkeit ein Ziel, eine Absicht oder eine Aufgabe des Schulsports wäre. Diese ist lediglich in das Ziel der Teamfähigkeit oder der Gleichheit in der Teilnahme am Schulsport-Curriculum hinein zu interpretieren.

In den Lehrplänen zu Bewegung und Sport für den ersten Zyklus, der Schulstufe 1-4 für Kinder von 6 bis 9 Jahren, geht es primär um Spiel, Ausdruck und das Miteinander, also soziales Lernen. Es finden sich keine Einträge zu Geschlecht oder zur Förderung von Gleichheit (Direção-Geral da Educação, 2018).

Die Lehrpläne des zweiten Zyklus, der Schulstufe 5-6 für Kinder im Alter von 10 bis 11 Jahren, bauen auf denen des ersten Zyklus auf. Drei Bereiche im Sportunterricht sind hier wichtig: verschiedene Bewegungsaktivitäten und Sportarten erlernen, die Aneignung von Wissen und die eigene körperliche Fitness. Respekt vor dem Gegner, Teamfähigkeit und Hilfe annehmen zu können, sind wichtige Bereiche, in denen ebenfalls eine Weiterentwicklung stattfinden soll. Es gibt in diesem Bereich keinen Bezug auf Geschlecht oder die Förderung von Gleichheit (Direção-Geral da Educação, 2018).

Es werden zu erwerbende Grundkompetenzen für Schüler und Schülerinnen im Fach genannt: die Förderung von Autonomie und die Übernahme von Verantwortung; die Aufwertung von Kreativität über Initiativen von Schülern und Schülerinnen im

Unterricht; die Gewährleistung eines qualitativ angemessenen Sportunterrichts, der in Lernsituationen die Möglichkeit des Erwerbs von Kompetenzen ermöglicht, in denen Schüler und Schülerinnen eigene und fremde Potentiale entdecken können; die Orientierung an Teamfähigkeit und Fairness innerhalb von Teams, aber auch in Situationen der Konkurrenz. Auch hier findet sich an dieser Stelle keine Eintragung zur Förderung von Geschlechtergerechtigkeit (Ministério da Educação, S. 233-234). Unter dem Kapitel „Methodische Vorgehensweise“ findet sich ein Eintrag zum Thema Geschlecht und Sport:

Contudo, dever-se-ão evitar grupos permanentes de alunos fixados no treino ou aperfeiçoamento dos seus «pontos fortes» ou «fracos», contrariando-se também a estereotipia dos papéis masculino e feminino. Os diferentes modos de agrupamento devem ser considerados processos convenientes, em períodos limitados do plano de turma para subconjuntos de objectivos, como etapa necessária à formação geral de cada aluno, tão completa quanto possível, no domínio das competências indicadas para cada matéria nuclear no respectivo ano de curso.

(Ministério da Educação, S. 252)

In dem obenstehenden Absatz wird darauf hingewiesen, dass die freie Zuordnung zu Gruppen im Sportunterricht nicht immer wünschenswerte Ergebnisse zur Folge hat. So sollen sich Schüler und Schülerinnen nicht nur in ihren „starken“, sondern auch in ihren „schwachen Punkten“ weiterentwickeln. Außerdem könnte die freie Gruppenzuteilung die männlichen und weiblichen Stereotype verstärken. Jeder Schüler und jede Schülerin soll in allen Punkten gefördert werden. Es ist die einzige Aussage, die in diesem Dokument zum Thema Geschlechtergerechtigkeit gefunden wurde.

Die Lehrpläne des dritten Zyklus, der Schulstufe 7-9 für Kinder im Alter von 12 bis 14 Jahren, bauen auf denen des zweiten Zyklus auf. Die Weiterentwicklung der allgemeinen motorischen Fähigkeiten, aber auch der sportspielbezogenen sind Hauptpunkte. Auch Randsportarten sollen im Sinne einer Subjektorientierung Platz finden. Hier wird wiederum die Kompetenz für Respekt vor verschiedenen Meinungen, Situationen, Ansätzen betont. Eine gutes Verhalten zu den MitschülerInnen sowie dem Sportlehrer oder der Sportlehrerin gegenüber sind wichtige Kompetenzen. Es findet sich an dieser Stelle kein Eintrag zu Förderung von Geschlechtergerechtigkeit im Unterricht (Direção-Geral da Educação, 2018).

Im Programm zum dritten Zyklus wird, sehr ähnlich zu der Aussage im Programm für den zweiten Zyklus, auf die Gefahr durch die Festlegung von Gruppen innerhalb des Sportunterrichts auf längere Zeit aufmerksam gemacht (Ministério da Educação

Departamento do Ensino Básico, S. 24). Dies sei aufgrund der Bedeutung der vielfältigen Interaktionen für die soziale Entwicklung junger Menschen nicht ratsam. Die jeweils „besten“ Schüler und Schülerinnen können die „schwächeren“ unterstützen, aber Stereotypen der "schwächeren" und "stärkeren" sollten vermieden werden, ebenso wie die Stereotypisierung von "männlichen" und "weiblichen" Rollen (Ministério da Educação Departamento do Ensino Básico, S. 24).

Im Programm zum Lehrplan für die Sekundarschule, der Schulstufe 10-12 für Jugendliche im Alter von 15 bis 17 Jahren, findet sich als Basis jeder auszuführenden Sportart die Grundkompetenz des Akzeptierens der Entscheidungen einer Gruppe und der gleiche, respektvolle und freundschaftliche Umgang mit allen Mitgliedern einer Gruppe. Ebenfalls finden sich dort die Kooperation mit allen und die Beachtung der eigenen und fremden physischen Grenzen als Basiskompetenz eines jeden Schülers und einer jeden Schülerin. Die bereits erwähnte Warnung vor Gruppierungen innerhalb des Sportunterrichts, die Stereotype hervorrufen und verstärken können, findet sich auch in diesem Dokument quasi im selben Wortlaut wieder (Ministério da Educação Departamento do Ensino Secundário, 2001).

Ebenfalls soll die Motivation zu körperlicher Aktivität und lebenslanger Integration gestärkt werden und der Zusammenhang zu persönlicher Gesundheit sowie kultureller und sozialer Dimension des Sports hergestellt werden. Zur Erreichung dieses Ziels soll sichergestellt werden, dass sich die Einstellung der Jugend zu körperlicher Aktivität verbessert, indem im Unterricht auch ihre Präferenzen berücksichtigt werden. Auch hier finden sich keine direkten Aussagen in Bezug auf Geschlechtergerechtigkeit (Ministério da Educação Departamento do Ensino Secundário, 2001).

In den spezifischen Lehrplänen für die jeweiligen Schulstufen, also dem 10.-12. Jahrgang, findet sich neben den allgemeinen und alle Bereiche umfassenden Kompetenzen der Schüler und Schülerinnen, die sich über Respekt, Solidarität, Freundschaft und Fairness zusammenfassen lassen, kein direkter Bezug auf die Förderung von Geschlechtergerechtigkeit (Direção-Geral da Educação, 2018).

Nachdem ein Überblick über die Lehrpläne zu Bewegung und Sport in Portugal in ihrer Betonung auf die Förderung Geschlechtergerechtigkeit dargestellt wurde, lässt sich Folgendes zusammenfassen: Basiskompetenzen, die von Schülern und Schülerinnen innerhalb des Sportunterrichts zu erwerben sind, stellen beispielsweise Fairness, Respekt, Teamfähigkeit, Solidarität, Freundschaft usw. dar. Hier wird nie direkt auf die Geschlechtergerechtigkeit Bezug genommen. Da der Sportunterricht koedukativ durchgeführt wird, ist anzunehmen, dass hierbei immer die Bezugnahme auf das

andere Geschlecht mitgedacht ist, auch wenn sie in diesen Punkten nie direkt hervorgehoben wird. Generell wird nie direkt angesprochen, dass die Förderung der Geschlechtergerechtigkeit ein Ziel, eine Absicht oder eine Aufgabe des Schulsports wäre. Einzig unter dem Punkt, der sich mit der Verhinderung der Verstärkung von Stereotypen im Sportunterricht durch Vermeidung von Gruppenbildung beschäftigt und in allen Programmen zu den Schulstufen zu finden ist, wird indirekt auf die Förderung von Geschlechtergerechtigkeit Bezug genommen.

Abschließend kann deshalb von einem Bewusstsein des Themas gesprochen werden, nicht jedoch von einer Dramatisierung von Geschlecht. Da sehr selten direkt auf das Geschlecht Bezug genommen wird und meist von „os alunos“ (den Schülern und Schülerinnen) oder „os companheiros“ (den Partnern und Partnerinnen/ den Mitschülern und Mitschülerinnen) gesprochen wird, entsteht eher der Eindruck einer „geschlechterfreien“ Gestaltung des Sportunterrichts. Hier sei angemerkt, dass Geschlecht an dem Punkt in den Lehrplänen sehr wohl wirksam wird, wo es um die Durchführung, beispielsweise von Tanz, oder die Ausübung von Elementen geht. Hier schreiben kulturelle und biologische Parameter Differenzen zwischen den Geschlechtern vor. In den allgemeinen Basiskompetenzen und Zielen findet aber durchgehend keine Betonung auf Geschlecht statt, weshalb von einer Entdramatisierung gesprochen werden kann.

5.3.4 Organisierter, extracurricularer Sport: Schulsportangebot

Unter dem Begriff „*Desporto Escolar*“ (Schulsport) versteht sich das gesamte Sportangebot, das außerhalb des curricularen, verpflichtenden Unterrichtsfaches „Bewegung und Sport“ in der Schule angeboten wird. *„É missão do Desporto Escolar contribuir para a formação integral e realização pessoal de cada aluno, cumprindo o compromisso com o que se consagra no artigo 79 da Constituição da República Portuguesa: “todos têm direito à cultura física e ao desporto”* (Coordenação Nacional do Desporto Escolar). Das hier erklärte Ziel des Schulsports ist es, zu der persönlichen Entwicklung eines jeden Schülers und einer jeden Schülerin beizutragen. Im Artikel 79 der Verfassung der Republik Portugal ist festgehalten, dass alle das Recht auf Bewegungskultur und Sport haben.

Zusätzlich sollen die Bewegungsaktivität und das Training zur Förderung des Schulerfolgs beitragen und einen gesunden Lebensstil sowie Werte und Prinzipien vermitteln. Diese hier genannten Werte sind Verantwortung, Teamgeist, Disziplin,

Toleranz, Beharrlichkeit, Humanismus, Wahrheit, Respekt, Solidarität und Hingabe. Unter dem Punkt der Maßnahmen zur Ermunterung zu Schulsport findet sich ein Appell für eine Erhöhung der Rate weiblicher Teilnehmerinnen am Schulsport(S.13).

Schulsportangebote sind freiwillig und bieten ein zusätzliches Angebot an unterschiedlichen Sportaktivitäten. Dieses Angebot wird wiederum unterteilt in intern und extern. Das Ziel der schulinternen Aktivitäten ist es, ein Sportangebot mit Freizeit- und Wettkampfcharakter innerhalb der Schule anzubieten. Die externen Aktivitäten des Schulsports richten sich an die spezielle Ausbildung von Schülern und Schülerinnen in einer Sportart und deren Teilnahme an Wettkämpfen mit anderen Schulen. Die Organisation des Schulsports umfasst weiters verschiedene Ebenen: Die nationale, regionale und lokale Ebene und die des Vereinssports, der mit Schulen verbunden sein kann (Direção-Geral da Educação). Es besteht die Möglichkeit für Schüler und Schülerinnen, an regionalen, nationalen und internationalen Wettkämpfen teilzunehmen (Coordenação Nacional do Desporto Escolar).

Die Sportarten, die je nach Möglichkeit der Schule im Angebot enthalten sind, sind sehr vielfältig. Es können die folgenden Sportarten oder -bereiche im Schulsport vertreten sein: Handball, Badminton, Boccia, Korbball, Klettern, Goalball, Hallenhockey, Eislaufen, Surfen, Tischtennis, Segeln, rhythmische Bewegungsformen und Ausdruck, Baseball und Softball, Mountainbike, Behindertensport, Fechten, Golf, Judo, Schwimmen, Rudern, Taekwondo, Bogenschießen, Volleyball, Leichtathletik, Basketball, Kanusport, Gymnastik, Futsal, Reiten, Kampfsport, Rugby, Tennis, Orientierungslauf, Triathlon und Schach sowie Erlebnis in der Natur (Coordenação Nacional do Desporto Escolar).

Der Schulsport verfügt derzeit über 67 Trainingszentren, davon 52 für Wassersportaktivitäten, 7 für Leichtathletik, 6 für Golf und 2 für Schwimmen. Die Trainingszentren dienen dazu, die Bewegungsaktivitäten zu fördern, die besondere Rahmenbedingungen brauchen, beispielsweise das Erlebnis in der Natur. Außerdem werden Schüler und Schülerinnen mit speziellen Interessen und Fähigkeiten hier in der Ausübung ihrer Sportart gefördert. Ebenfalls finden hier Fortbildungen von Lehrern und Lehrerinnen statt, um die Qualität des Unterrichts stets zu verbessern (Coordenação Nacional do Desporto Escolar).

Wie bereits zu Beginn der Diplomarbeit im Kapitel „Forschungsstand: Mädchen im Schulsport“ besprochen, konnte im portugiesischen Schulsport anhand einiger Studien gezeigt werden, dass dieser der einzige Sportbereich ist, in dem keine

Geschlechterunterschiede gemessen werden konnten. Mädchen nehmen in gleicher Zahl an den Angeboten des Schulsports teil wie ihre männlichen Kollegen.

Der „Desporto Escolar“, das gesamte Sportangebot, das außerhalb des curricularen, verpflichtenden Sportunterrichts in der Schule angeboten wird, findet geschlechtergetrennt statt. Im Sportunterricht hingegen wird koedukativ unterrichtet. Das folgende Kapitel widmet sich dem Thema der Koedukation im Sportunterricht.

6 Koedukation im Sportunterricht

Die Koedukation im Sportunterricht, die gesetzliche Regelung in Österreich sowie Vor- und Nachteile von koedukativem Sportunterricht sind Thema dieses Kapitels. Außerdem werden die Prinzipien geschlechtersensiblen Unterrichtens mit dem Ansatz der Mädchenparteilichkeit erklärt. Ziel ist es, einen Überblick über die verschiedenen Ansätze für Sportunterricht darzustellen.

Der geschlechtergetrennte Sportunterricht ist in Europa eine Seltenheit geworden. Neben europäischen Ländern wie Frankreich, Spanien und Portugal hat auch Deutschland mit der Ausnahme Bayern und Baden-Württemberg ab der 5. Klasse (Dikertmüller, Geschlecht als didaktische Kenngröße – Geschlechtersensibel unterrichten im mono- und koedukativen Schulsport, 2008, S. 247) koedukativ geführten Sportunterricht in den 1960er Jahren eingeführt. Von dieser Abänderung versprach man sich „ (...) jene überlieferte, gesellschaftliche Ungleichheit bewirkende Rollenvorstellungen zu überwinden“ (Scheffel, 1996, S. 50) und Buben und Mädchen gleichberechtigt im Sportunterricht zu erziehen. Das Geschlecht sollte nicht der erste Grund für eine Trennung im Sportunterricht sein.

In Österreich kam diese Abänderung nicht. Die Regelungen für den monoedukativ geführten Sportunterricht finden sich im Schulorganisationsgesetz (SchOG). Vorerst ist dort die generelle Einführung der Koedukation im Schulsystem festgehalten, während es für den Sportunterricht zu einer Ausnahmeregelung kommt:

§ 8b. (1) Der Unterricht in Bewegung und Sport ist ab der 5. Schulstufe getrennt nach Geschlechtern zu erteilen, sofern im Folgenden nicht anderes bestimmt wird. Bei nach Geschlechtern getrennter Unterrichtserteilung können Schülerinnen und Schüler mehrerer Klassen zusammengefasst werden.

(2) Wenn bei Trennung nach Geschlechtern wegen zu geringer Schülerzahl nicht für alle Schülerinnen und Schüler der lehrplanmäßige Unterricht im Pflichtgegenstand

„Bewegung und Sport“ erteilt werden könnte, darf der Unterricht auch ohne Trennung nach Geschlechtern erteilt werden. Dasselbe gilt im Freigegegenstand und in der unverbindlichen Übung „Bewegung und Sport“ sowie in den sportlichen Schwerpunkten in Sonderformen, sofern diese Unterrichtsveranstaltungen auf Sportarten beschränkt sind, bei denen vom Standpunkt der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit und der koedukativen Führung kein Einwand besteht. Ferner kann der Unterricht in Bewegung und Sport ohne Trennung nach Geschlechtern erteilt werden, wenn der Unterricht gleichzeitig durch mehrere Lehrerinnen und Lehrer (im Falle des Unterrichts für mehrere Klassen oder Schülergruppen) erfolgt und wenn dies aus inhaltlichen Gründen (z. B. Tanz, Schwimmen, Freizeitsportarten) zweckmäßig ist (Bundeskanzleramt, 2019).

Aus diesen Regelungen geht hervor, dass Sportunterricht in Österreich grundsätzlich geschlechtergetrennt stattfindet, dass jedoch bei Zutreffen der beschriebenen Ausnahmesituationen Mädchen und Buben auch gemeinsam, d.h. koedukativ, unterrichtet werden dürfen. Auf Sportveranstaltungen wie Skikursen oder Sommersportwochen stehen dem koedukativen Unterricht keine Regelungen entgegen. Die unterschiedliche Leistungsfähigkeit wird als Hauptargument gegen koedukativen Sportunterricht genannt.

6.1 Vor- und Nachteile von koedukativem Sportunterricht

In diesem Kapitel werden die Vor- und Nachteile koedukativ geführten Sportunterrichts erläutert. Ziel ist es, die unterschiedlichen Positionen innerhalb der Diskussion um mono- oder koedukativ geführten Sportunterricht zu erörtern.

BefürworterInnen der Koedukation im Sportunterricht unterstreichen insgesamt besonders „die Bedeutung der gemischtgeschlechtlichen Interaktion“ (Alfermann, 1992, S. 329). Hier sei die Möglichkeit gegeben, stereotype Geschlechterrollen im gelebten Miteinander zu beseitigen. Kröner (1988) definiert das Ziel von koedukativem Sportunterricht mit dem „Anspruch auf Gleichbehandlung von Mädchen und Jungen im Sinne des Hierarchieabbaus.“ (S.99) Das Miteinander im Sportunterricht kann als Chance der Herstellung von Geschlechtergleichheit durch Thematisierung der Kommunikation zwischen Buben und Mädchen beschrieben werden.

Schmerbitz und Seidensticker (2000) sehen das Ziel von koedukativem Sportunterricht darin, 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.“ (S. 20).

Kleiner (1997) fügt diesen Zielen der Koedukation noch hinzu, dass Mädchen und Buben lernen, „das andere Geschlecht in seiner Andersartigkeit zu verstehen und zu akzeptieren.“ (S. 31).

Die Ziele der Koedukation sind demnach weitgreifend: Mädchen und Buben sollen miteinander, voneinander und übereinander lernen und geschlechterstereotype Vorurteile im gemeinsamen Sporttreiben abbauen. Es geht darum zu üben, gemeinsam sportlich aktiv zu sein und dies als freudvoll und normal zu empfinden (Scheffel, 1996, S. 132).

Deshalb ist auch der Abbau der Annahme, Mädchen seien leistungsschwächer als Buben, ein Ziel von koedukativem Unterricht. Durch das sportliche Miteinander lernen Kinder die Stärken des anderen Geschlechts kennen und diese anzuerkennen (Scheffel, 1996, S. 332). Alfermann (1992) kritisiert die Ausnahmestellung des geschlechtergetrennt geführten Sportunterrichts im sonst koedukativ geführten Schulsystem. Das Geschlecht muss nicht der vorrangige Faktor zur Einteilung von Kindern im Sportunterricht sein. Eine Differenzierung nach Leistung und Können wäre ebenfalls möglich.

Die Ziele der Koedukation sind zusammenfassend die Gleichberechtigung der Geschlechter im Sport, der Abbau von geschlechtsstereotypen Vorurteilen durch gemeinsames Sporttreiben sowie die gleichzeitige Anerkennung beider Geschlechter und deren Leistungen und die Vorbereitung der Mädchen und Buben auf das sportliche Leben außerhalb und nach der Schule, wo spätestens die Integration in die geschlechtsheterogene Ausübung von Sport stattfindet.

Die genannten Ziele des koedukativ geführten Sportunterrichts sind nicht der Kritikpunkt seiner GegnerInnen. Viel eher meinen diese, dass die Ziele in der koedukativen Unterrichtssituation nicht erreicht werden können. Schmerbitz und Seidensticker (2000) können in Studien zeigen, dass auch in koedukativem Sportunterricht Geschlechtsstereotype ihre Wirkung entfalten“. (S. 20). Ebenfalls würde der koedukative Sportunterricht „das Rollenverhalten bei Mädchen und Jungen verstärken und die Entfaltungsmöglichkeiten der Mädchen und Jungen einschränken“

(Schmerbitz & Seidensticker, 2000, S. 21) Das widerspricht den gesetzten Zielen koedukativ geführten Sportunterrichts.

Das Hauptargument gegen koedukativ geführten Sportunterricht sind die biologischen Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Diese würden zu einer Leistungsheterogenität zum Vorteil der Buben führen und damit koedukativen Unterricht nicht zielführend beeinflussen. Die körperlichen Voraussetzungen der Buben seien denen der Mädchen überlegen und diese Unterschiedlichkeit würde im gemeinsamen Unterricht eine Behinderung darstellen (Scheffel, 1996, S. 129; Alfermann, 1992, S. 327ff). Das Argument der „unterschiedlichen Leistungsfähigkeit“ der Geschlechter wird auch im Schulorganisationsgesetz (SchOG) als Hindernis für koedukativen Sportunterricht angeführt (siehe oben).

Ebenfalls hätten Mädchen und Buben unterschiedliche Interessen in Bezug auf die Sportausübung und die Sportartenauswahl im Sportunterricht, was einen gemeinsamen Unterricht von vorneherein belasten würde und beide Seiten unbefriedigt zurücklassen würde (Alfermann, 1992; Mutz & Burrmann, 2014).

Zusätzlich wird das Argument angeführt, dass Lehrpersonen unsicher im Umgang mit koedukativem Sportunterricht wären und damit dazu beitragen würden, tradierte Geschlechtsstereotype im Sport weiterzutragen. Das bestätigen auch Kugelman, Röger und Weigelt (2006, S.264). Kugelman (2002) schreibt „Unbestritten ist die Tatsache, dass im Sportunterricht der Gender-Aspekt meist unbeachtet bleibt und dass in der alltäglichen Praxis des koedukativen Sportunterrichts eine gleichberechtigte Interaktion zwischen Mädchen und Jungen häufig vergeblich versucht wird. Dieser Mangel trägt zur Aufrechterhaltung herkömmlicher Geschlechterverhältnisse bei.“ (S.12)

Zu dem Ergebnis, dass Sportlehrkräfte durch ihren Unterricht maßgeblich dazu beitragen, Geschlechterrollenstereotype im Sport weiterzutragen, kommt auch Gramespacher (2008). Sie kommt zu dem Ergebnis, dass SportlehrerInnen gerne ihre eigenen, meist den Geschlechterstereotypen entsprechenden Lieblingssportarten unterrichten würden. Dies führe dazu, dass Geschlechterstereotype im Sport weitergetragen werden.

Mutz und Burrmann (2014) kommen zu den Ergebnissen, dass Mädchen im koedukativen Sportunterricht systematisch benachteiligt sind. Mädchen hätten schlechtere Noten und würden ihre eigenen Fähigkeiten in Bezug auf Sport schlechter einschätzen als in einem monoedukativen Setting.

Die Bedürfnisse und Wünsche von Mädchen würden in einem koedukativen Sportunterricht weniger berücksichtigt als die der männlichen Kollegen (Mutz & Burrmann, 2014).

Insgesamt wird dem koedukativen Sportunterricht in Hinsicht auf Körperlichkeit, Identität und Entwicklung von vor allem feministischen Autorinnen ein negatives Zeugnis ausgestellt. Der Lehrperson wird jedenfalls eine zentrale Rolle in der Erreichung von Geschlechtergerechtigkeit im Sportunterricht zugeschrieben. Ein reflektierter Umgang mit Geschlechtsstereotypen ist deshalb Voraussetzung. Im folgenden Kapitel wird daher die Geschlechtersensibilität als entscheidender Faktor thematisiert.

6.2 Geschlechtssensibles Unterrichten

Geschlechtersensibles Unterrichten wird in die drei Ansätze der Mädchenparteilichkeit (oder Mädchenarbeit), der Bubenarbeit (oder –parteilichkeit) sowie dem Ansatz der „reflexiven Koedukation“ unterschieden, wobei sich alle ergänzen. Selbstverständlich existieren alle Ansätze gleichwertig nebeneinander. Es wird in der vorliegenden Arbeit aufgrund der Zielsetzung innerhalb der Arbeit allerdings besonders auf den Ansatz der Mädchenparteilichkeit eingegangen. Nach Gramespacher (2008) bedeutet Geschlechtssensibilität das Folgende:

„Geschlechtssensibilität im Schulsport bedeutet, die Unterschiede sowie die Unterscheidungsprozesse zwischen den Geschlechtern nicht nur zu erkennen, sondern auch und vor allem wahrzunehmen, durch welche Prozesse im Schulsport geschlechtsbezogene soziale Ungleichheiten unter den Schüler(inne)n entstehen. Geschlechtssensibilität im Schulsport bedeutet ebenfalls, gegen solche Prozesse vorzugehen. Geschlechtssensibilität bildet also die zentrale Voraussetzung dafür, dass die (Re-)Produktion geschlechtsstereotyper Vorstellungen im Schulsport überwunden werden kann“ (S. 51).

Gramespacher (2008) betont die Notwendigkeit, „(...) bei jeder Unterrichtsentscheidung und -handlung die Frage zu stellen, ob sich aus ihnen geschlechtsbezogene soziale Benachteiligungen ergeben“. Diese Nachteile würden

sich aus der Auswahl der Ziele, Inhalte und Methoden ergeben und können daher auch vermieden werden (Gramespacher, 2008, S. 51).

Daher ergibt sich auch, dass dem Nachgeben der Wünsche von Schülerinnen und Schülern kritisch gegenüber gestanden werden muss, da angenommen werden sollte, dass diese geschlechtsstereotyp sind. Ein Ziel aus sportpädagogischer Sicht sollte sein, geschlechtsuntypische Bewegungsformen aufzuzeigen. Natürlich ist der Unterricht nur so gut wie die Kompetenz der Lehrperson, die diesen ausführt: Gramespacher (2008) kommt zu dem Ergebnis, dass viele Sportlehrkräfte durch ihre biografisch geprägten Sportartenpräferenzen geprägt sind und diese auch in den Unterricht mittragen. Das Problem dabei sei, dass diese in den meisten Fällen geschlechterstereotyp sind und auf diese Weise Geschlechterstereotype im Sportunterricht reproduziert werden.

Im Folgenden werden die drei Ansätze für einen geschlechtersensiblen Sportunterricht vorgestellt. Ein Fokus liegt auf der Mädchenparteilichkeit.

6.2.1 Mädchenparteilichkeit

Das Ziel eines auf Mädchenparteilichkeit ausgerichteten Sportunterrichts ist es, wie immer in einem geschlechtssensiblen Unterricht die bestehenden Geschlechterstereotype und die mit diesen kommenden Identitätszwänge aufzulösen.

Mädchenparteilichkeit ist der Begriff für die von der Lehrperson gestellten pädagogischen Interventionen, die dazu beitragen, Geschlechterstereotype im Sportunterricht abzubauen. Mädchen sollen danach gezielt in ihrem Selbstwertgefühl, ihrer Erfolgszuversicht und ihrem Durchsetzungsvermögen gefördert werden. Tendenziell männlich konnotierte Eigenschaften wie beispielsweise Kraft, Schnelligkeit, Lautsein und andere sollen als positiv durch die Mädchen erlebt und ausprobiert werden. Sie sollen lernen, Raum einzunehmen und erfolgreich darin zu sein (Kugelman, 2002).

Diese Form des Unterrichts kann, je nach Sozialisation der Mädchen, als ungewohnt empfunden werden und sollte jedenfalls nicht zu einer Überforderung der Mädchen führen. Dies hätte nicht die gewünschten Effekte nach einer Überwindung der Geschlechterstereotype zur Folge. Mädchen sollen aber - in der richtigen Dosis - dazu aufgefordert werden, sich über ihre Erfahrungsräume hinwegzubewegen und neue Stärken und (Bewegungs-) Räume entdecken (Kugelman, 2002).

In ihrem Buch weisen Häfner und Kerber (2015) nach Zusammenfassung einiger Studien darauf hin: *„Sobald sich eine Frau in einer Situation bewusst als Frau wahrnimmt, setzt etwas ein, was „Stereotypen-Bedrohung“ genannt wird.“* (S. 76). Die

Rollenerwartung hat die große Macht, im Endeffekt das zu erwirken, was von vorneherein (z.B.: aufgrund des Geschlechts) angenommen wurde (z.B.: Frauen sind schwächer als Buben. Ich bin eine Frau) (Häfner & Kerber, 2015, S. 77). Das Konzept der Mädchenparteilichkeit soll dazu beitragen, dieser „Stereotypen-Bedrohung“ durch gezielte Intervention und gezielter Auswahl der Unterrichtsinhalte entgegenzuwirken. Mädchen sollen lernen, dass sie sich in verschiedener Weise wahrnehmen können (stark, schwach, laut, leise, usw.).

Als Beispiel für eine Unterrichtsstunde, die gezielt Mädchen fördert und nach dem Prinzip der Mädchenparteilichkeit erstellt wurde, wird im Folgenden eine Unterrichtsplanung präsentiert. Dies soll zur besseren Verständlichkeit der Auswahl der Unterrichtsinhalte im Rahmen eines geschlechtssensiblen Unterrichts dienen.

Datum:	Klasse: Oberstufe Mädchen	Anzahl:20	Autor/in: Barbara Pollak			
TITEL		Mädchen ohne Grenzen- Mut zum Ausprobieren von neuen Bewegungsformen machen				
Lehrplanbezug		Mädchenarbeit- Mädchen stärken				
Bewegungsform/Sportart		Parcours/ Freerunning				
Zielkompetenzen auf motorischer Handlungsebene		Die Schülerinnen können mutig sein, etwas riskieren und sich trauen, wilde Bewegungen auszuführen. Die Schülerinnen lernen neuartige Bewegungsformen kennen. Die Schülerinnen erfahren ihren eigenen Körper in anderen Bewegungen.				
Zielkompetenzen auf thematischer Prozessebene Perspektiven, Methodenkompetenz Lernindikatoren		Die Schülerinnen können ein anderes Rollenverhalten als gewohnt in geschütztem Rahmen des Sportunterrichts ausprobieren. Die Schülerinnen können über ihr Rollenverhalten reflektieren. Indikatoren: Die Schülerinnen reflektieren, dass auch sie sich die Ausführung der Übungen zutrauen können.				
Inhaltsperspektive		Mut entwickeln, an neue Bewegungsformen heranzugehen				
didaktisch-methodische Perspektive		Den Rahmen in Sportunterricht geschützt gestalten – keine Störungen, keine Filmaufnahmen oder Fotos (außer gewünscht!)-> es soll eine gute Atmosphäre entstehen können				
Zeit- und Phasenablauf auf Minuten, Zeitpunkte, .	Bewegungsaufgaben Was? Auswahl der Übungen, der Organisationsform,...	Zielsetzung der Auswahl Warum?	Interaktionsperspektive Interventionen, Inszenierungen,... Wie?	Zielsetzung der Intervention Warum so?	Differenzierung Variation Wer braucht was?	Material
Begrüßung Einstieg: Ziele der	Thematisierung von Geschlechterunterschieden und der vermeintlichen Begrenzung von	Die Mädchen auf den Stundenin	Betonung, dass heute etwas Wichtiges	Das Stunden-thema	Es muss klar erklärt	

Schüler/innen, ... 10 Minuten 	Möglichkeiten für Mädchen im Sport; Thema Parcour vorstellen (Videos werden hergezeigt/angespielt: 1x Männer 1x Frauen 1x Frauen in Teheran)	halt vorbereiten und Beispiele geben (auch zur Identifikation für muslim. Mädchen)	und Cooles gemacht wird. Inszenierung der Sportart als „Ausbrechen aus Grenzen und Überwinden von Angst“	sollte ernst genommen werden, damit wirklich Grenzen ausprobiert werden. Schlecht wäre, wenn sie sich gegen-seitig auslachen	werden, dass jedes Mädchen in der Stunde mitmachen kann und dass es keine Limitierungen gibt (z.B.: „nur Sportlerinnen schaffen das“)	
Aufwärmen  5 Minuten Stationsaufbau 5 Minuten mit Musik z.B.: https://www.youtube.com/watch?v=A66_4_4eyVg&t=1478s	1. Aufbau aller Stationen 2. Laufen durch den Turnsaal oben drüber/unten durch + Mobilisieren der Gelenke (benennen!) im Kreis stehend + Kräftigungsübungen im Kreis (Muskelgruppen benennen!)	Die Schülerinnen sind erstens aufgewärmt und zweitens lernen sie wichtige Aspekte des Aufwärmens kennen (Verletzungsprophylaxe; Vorbereitung auf Belastung)	Muskeln und Gelenke benennen!	Schülerinnen sollen Wissen mitbekommen!		
Hauptteil 20 Minuten 	Vorzeigen der Stationen: • Cat Leap: Vom Bock auf die Sprossenwand springen • Präzisionssprung: Von einer Turnbank auf eine umgekippte Turnbank springen und ein paar Sekunden stehen bleiben können. • Balance fix: Mit Partnerin über Reckstange balancieren					Bock 2 Turnbänke Reckstange Slackline zw. Reckstangen Reutherbrett

	• Balance Slackline: Slackline zwischen Reckstangen spannen • Wall Run: Reutherbrett, das an der Wand steht, so weit wie möglich nach oben laufen- so weit wie möglich oben an der Wand abklatschen- sich umdrehen und zurücklaufen auf die Matte am Untergrund. • Kasten-Sprung: Möglichkeiten ausprobieren, wie über den Kasten gesprungen oder gelaufen werden kann. Alles mit Matten absichern! Sicherheitsaspekt beachten!!					Nieder-sprung-matte Kasten Matten (Matten-wagen) zum Absichern der Stationen
Abschluss -5 Minuten Wegräumen -5 Minuten Reflexion	• Jedes Mädchen soll/kann erzählen, was ihr heute gelungen ist! • Waren die Bewegungen neu? Welche Erfahrungen haben die Mädchen heute gemacht? • Ein A4-Zettel wird durchgegeben: An welcher Station soll die nächste Stunde weitergearbeitet werden?		Im besten Fall erzählen die Mädchen und es entsteht ein Gespräch innerhalb der Gruppe→ in diesem Fall Lehrperson als Moderator			
Literatur Internet-Quellen	(Pichler, 2017; Walter, 2005; Diketmüller, 2007; BMUK, 2014) Parcour-Video (nur Männer!): https://www.youtube.com/watch?v=dwX1u88Z16Y Parcour Frauen: https://www.youtube.com/watch?v=wLzuqCEm5rQ Parcour Frauen Teheran :					

	https://www.youtube.com/watch?v=0OI2LJ03azQ					
Sonstiges (Alternative n, zielgerichteter Einsatz von „NichtturnerInnen“, ...)	Nicht-Turnerinnen können Stationen betreuen (Matten wieder zurecht schieben; Hilfestellungen geben; Übung erklären; Betreuung des Stationsaufbaus etc.) → je nach Grund für das Nicht-Mitturnen gestaltbar					

Das vorgestellte Stundenbild zum Thema Mädchenparteilichkeit im Sportunterricht wurde nach den Kriterien der Literatur zum Thema erstellt. Ziel ist es, Mädchen und Frauen Bewegungsräume jenseits klassischer, geschlechterstereotyper Bewegungsräume zu zeigen und aufzubereiten. Dies wird im Zuge eines geschlechtssensiblen Unterrichts als zusätzliche Aufgabe im Sportunterricht angesehen.

6.2.2 Bubenarbeit

Auch das Konzept der Bubenarbeit ist darauf ausgerichtet, Geschlechtsstereotype und einschränkende Identitäten im Sportunterricht abzubauen. Brandfellner (2015) erklärt, dass die Bubenarbeit als Reaktion auf die Erkenntnis entstanden ist, dass Mädchenarbeit und Mädchenparteilichkeit als pädagogisches Konzept alleine nicht ausreichen, um Geschlechterrollenklišees und –stereotype zu verändern. Es entstand die Forderung nach einer spezifischen Bubenarbeit bzw. Auseinandersetzung von Buben und Männern mit der Genderthematik. Zusätzlich wurde erkannt, dass der Druck zur Erfüllung von Geschlechtsstereotypen vor Buben nicht Halt macht: Negative Elemente wie beispielsweise der Zusammenhang zur Gewaltausübung gegen andere, aber auch gegen den eigenen Körper der Buben seien der vermeintlichen „männlichen Identität“ geschuldet (Brandfellner, 2011, S. 7). Brandfellner erklärt:

„In der geschlechtersensiblen Bubenarbeit geht es in unterschiedlicher Akzentuierung in den verschiedenen Ansätzen daher vor allem darum, den Buben Zugang zu ihren Bedürfnissen und Gefühlen zu erschließen und um Stärkung des Selbstbewusstseins. Dabei sollen die Probleme, die Buben haben, in den Blick genommen werden und ihnen die

Ressourcen bewusst gemacht werden, die in ihnen stecken.“

(Brandfellner, 2011, S. 7).

Es geht demnach in der Bubenarbeit um einen sensiblen Umgang der Lehrperson mit dem Druck nach der Erfüllung von männlichen Geschlechterrollenstereotypen, der auf Buben und Männer einwirkt. Ziel ist es, die für beide Geschlechter bestehenden, traditionellen Rollenbilder zu durchbrechen und den Identitätszwang aufzulösen (Kugelman, 2002).

6.2.3 „Reflexive Koedukation“

Wird von Koedukation im Sportunterricht gesprochen, so wird in der aktuellen Literatur meist von „reflexiver Koedukation“ gesprochen. Dieses Konzept soll es Mädchen und Buben ermöglichen, ohne das Erleben von Geschlechterstereotypen und Geschlechterhierarchien nebeneinander und miteinander Sport treiben zu können. Ein konstruktives und gerechtes Miteinander beider Geschlechter ist das Ziel der „reflexiven Koedukation“ (Voss, 2002, S. 62). Wie immer sind hier besonders das Verhalten und die gesetzten Interventionen der Lehrperson zentral. Deren pädagogische Ausbildung und vor allem persönliche Erfahrung und Feinfühligkeit bezüglich des Themas spielt die entscheidende Rolle. Erst durch eine Geschlechtersensibilität der Lehrperson kann „reflexive Koedukation“ als erfolgreich erlebt werden (Voss, 2002). *„Eine reflexive Koedukation, die ein Geschlechterverhältnis im Sinne eines gleichberechtigten Zusammenlebens intendiert, muss (...) zunächst einmal die Konstruktionsmechanismen von Geschlecht sowie der Geschlechterverhältnisse reflektieren, um in einem zweiten Schritt ein emanzipatorisches Miteinander der Geschlechter im schulsportlichen Alltag zu installieren.“* (Voss, 2002, S. 62).

Aus allen Ansätzen ergibt sich, dass das Verständnis der Lehrperson zu geschlechtersensiblen Unterricht der zentrale Punkt ist. Je nachdem wird im Zuge des Sportunterrichts zur Geschlechtergerechtigkeit und zum Abbau von Stereotypen beigetragen oder nicht. Die Universität Wien hat dazu die bereits genannte Lehrveranstaltung „Geschlechtersensibles Unterrichten: Buben- und Mädchenarbeit“ in das Curriculum für angehende Sportlehrerinnen und -lehrer aufgenommen. In dieser sollen künftige Lehrpersonen über die Gestaltung geschlechtersensiblen Unterrichts

unterrichtet werden. In Portugal gibt es eine solche Lehrveranstaltung im Studium nicht.

Im empirischen Teil der Arbeit werden die Ergebnisse aus den in Portugal geführten Interviews vorgestellt. Das folgende Kapitel widmet sich dem empirischen Teil der Arbeit.

7 Empirischer Teil

In dieser Arbeit wird der Frage nachgegangen, welche Faktoren begünstigend darauf wirken, dass es im freiwilligen portugiesischen Schulsport (Desporto Escolar) zu keinen Geschlechterunterschieden in der Teilnahme kommt. Die Erkenntnis, dass Mädchen genauso hohe Teilnehmerinnenzahlen wie ihre männlichen Kollegen aufweisen, wurde aus den in dieser Arbeit vorgestellten Studien abgeleitet. Im empirischen Teil kommen Experten und Expertinnen zu Wort, die direkt Einfluss auf die Zielgruppe haben. Dabei handelt es sich um Sportlehrer und -lehrerinnen in Lissabon. Interessant ist es hierbei, die Erfahrungen und Meinungen zu Geschlechter(un-)gerechtigkeit im portugiesischen Schulsystem zu erfragen. Ob es von Seiten der Experten und Expertinnen zu einer Dramatisierung oder einer Entdramatisierung von Geschlecht kommt, ist dabei eine zentrale Frage. Die Erkenntnisse aus den Interviews werden anschließend zusammengefasst und analysiert. Im Ausblick werden eventuelle Ableitungen für den österreichischen Schulsport besprochen.

8 Methode

In diesem Kapitel wird die für diese Arbeit ausgewählte Methode erklärt und beschrieben. Ebenfalls wird die Auswahl der Methode begründet.

8.1 Auswahl der Methode

Für die Erforschung der Meinungen und Erfahrungen portugiesischer Sportlehrer und -lehrerinnen zum Thema Geschlecht im Sport wird der qualitative Ansatz gewählt. Die Interviews wurden in Lissabon durchgeführt, mittels Smartphone aufgenommen und anschließend transkribiert. Als Erhebungsverfahren kommt die Form des problemzentrierten Interviews zum Einsatz. Diese stellt eine offene, halbstrukturierte Befragung dar. „Offen“ deshalb, da es keine Antwortvorgaben gibt; „Halbstrukturiert“ deshalb, da die Interviewerin die Gespräche mit Hilfe eines Interviewleitfadens führt um den sprichwörtlichen Faden nicht zu verlieren- aber auch zusätzliche Fragen oder

eine spontane Abänderung sind in dieser, eher flexibleren Form des Interviews, enthalten (Mayring, 2002, S. 66 ff.).

Als Auswertungsmethode kommt in dieser Arbeit die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring zum Einsatz. Es handelt sich hierbei um eine systematische Analyse, durch die schrittweise Kategoriesysteme entwickelt werden. Die einzelnen Kategorien verschaffen einen Überblick über wichtige Grundpfeiler, die allen Interviews gemein sind, und ermöglichen dadurch eine anschauliche Analyse des Materials (Mayring P. , 2002, S. 114 ff.).

In dieser Arbeit wird wörtlich transkribiert, die Interview- Sprache ist Englisch.

8.2 Begründung der Methodenwahl

Die interviewte Person soll sich in ihren Äußerungen und Meinungen nicht beeinflusst oder eingeschränkt fühlen. Deshalb eignet sich das problemzentrierte Interview als Methode. Die tatsächliche Meinung und Erfahrung des oder der Interviewten ist hier von zentralem Interesse. Da die Interviews durch den Leitfaden teilstrukturiert sind, können die Interviews in der Analyse miteinander verglichen werden. Durch Äußerungen, Meinungen, Stellungnahmen, Annahmen, Geschichten etc. können im Anschluss in einer qualitativen Inhaltsanalyse Kategorisierungen und folglich Identifizierung zentraler Faktoren für die Teilnahme von Mädchen am Schulsport benannt werden.

9 Wesentliches zur Generierung des Interviewmaterials

In diesem Kapitel wird der Interview-Leitfaden besprochen. Anschließend wird die Interviewdurchführung beschrieben sowie Aspekte der Aufzeichnung erläutert. Die Beschreibung der so genannten „Gütekriterien“ dient den Prinzipien des wissenschaftlichen Arbeitens und soll die Ergebnisfindung möglichst transparent gestalten.

9.1 Die Konstruktion des Interviewleitfadens

Auf der Basis der vorangegangenen Theoriekapitel werden Themenfelder überlegt, die mit der Teilnahme von Mädchen am Schulsport in Bezug stehen. Die Kategorien werden dahingehend überlegt, dass diese im Endeffekt eine Beantwortung der Forschungsfrage ermöglichen. Insgesamt wurden 5 Kategorien erstellt:

1. Persönliche Angaben
2. Rolle von Sex und Gender im Sportunterricht
3. Vorteile koedukativen/ monoedukativen Sportunterrichts für Mädchen

4. Thematisierung von Geschlecht und Gender im Studium oder in Fortbildungen
5. Berücksichtigung von Geschlecht in der Unterrichtsplanung
6. Gründe für die Teilnahmezahlen im „DE“
7. Faktoren, die Mädchen zu Bewegung und Sport motivieren

Zu den relevanten biographischen Daten zählen jene nach dem Namen, Alter und Geschlecht, die Anzahl der Unterrichtsjahre, die Schulform und die unterrichteten Schulstufen.

Die zweite und die dritte Kategorie beziehen sich auf die Durchführung des Sportunterrichts. Gefragt wird, ob und inwiefern es zu Problemen bei der Durchführung des Unterrichts kommt (z.B.: Sportartenauswahl, Körperkontakt...), die es in einem monoedukativen Unterricht nicht gäbe. Vor- und Nachteile von koedukativem Unterricht werden in der dritten Kategorie besprochen. Insgesamt wird in diesen Kategorien der Frage nachgegangen, inwiefern Geschlecht als zu berücksichtigender Faktor wahrgenommen wird.

Die vierte Kategorie stellt die Vorerfahrung zum Thema Geschlecht bzw. Geschlechtergerechtigkeit im Sport im Studium oder in Fortbildungen dar. Hier wird erfragt, inwiefern das Thema in Seminaren etc. bearbeitet wurde oder es in Fortbildungen für Lehrkräfte thematisiert wird. Auch die persönliche Meinung dazu ist von Interesse.

Die fünfte Kategorie widmet sich der Unterrichtsplanung und erfragt, inwiefern Geschlecht in der Unterrichtsplanung berücksichtigt wird. Die sechste Kategorie widmet sich dem „Desporto Escolar“, dem freiwilligen Schulsport. Hier wird erfragt, welche Gründe der Meinung der Lehrkräfte nach dazu führen, dass es zu keinen Geschlechterunterschieden in der Teilnahme kommt. In der siebten und letzten Kategorie werden abschließend Erlebnisse und Erfahrungen der LehrerInnen zur Teilnahme und Motivation von Mädchen am Sport erfragt.

Zum Abschluss wird der Lehrkraft die Möglichkeit eingeräumt, offene Punkte anzusprechen oder abschließende Gedanken zu äußern.

9.2 Interview-Leitfaden

Personal Questions

1. Who are you?

- Years of teaching?
- level of education?
- levels of classes?

„Warm up“ Question:

2. Lack of physical exercise

On average, girls are less active than boys all over Europe, also in Portugal.
How do you see that? What experiences do you have with your students?

Specific Questions:

3. Education

-To what extent is the subject of "girls in school sports" a topic in the education of sports teachers in Portugal?

-Which gender topics are treated in university?

-How do teachers / students see this topic?

4. PE classes

-In Austria physical education is being taught mono-educative (single sex/ girls only). What is your opinion on single-sex PE lessons?

5. Planning of PE classes

-What do you look for when planning coeducational PE lessons?

6. „Desporto Escolar“

-How is the DE organized?

- Who makes the decision about the sports programs in the DE?

-What sports programs are offered on your school and where do girls/boys rather participate?

-Why do you think that's the case?

7. Findings in Portuguese Studies

In Portuguese studies, I could read that girls and boys in the Desporto Escolar have an equal number of participants. Unlike in all other areas where boys are increasingly involved. How would you explain that?

8. Experiences

What experiences do you have in working with girls?

Why is that? What is your opinion on that?

In your experience, what helps motivate girls for physical exercise/ sports?

9. Special Training Courses

Are special training courses offered for sports teachers who deal with girls in physical education?

Do you know about organizations / associations dedicated to the subject?

Do you want to add or complete something else?

Thank you for your time and the exciting interview!

9.3 Interviewdurchführung

Die Interviews wurden an unterschiedlichen Schulen in Lissabon durchgeführt. Die Lehrkräfte waren alle sehr entgegenkommend und haben die Interviews gerne gegeben. Meist geschah die Durchführung der Interviews in den Pausen der Lehrkräfte und in den jeweiligen Bereichen der SportlehrerInnen. Das hat dazu geführt, dass teilweise andere Lehrkräfte während des Interviews in den Raum gekommen sind oder auch Kinder an die Tür geklopft haben, um sich nach etwas zu erkundigen. Prinzipiell hat es die Durchführung des Interviews nie gestört und weder Interviewerin noch Interview-Teilnehmer/in haben sich dadurch aus dem Konzept bringen lassen. Die Hintergrundgeräusche sind allerdings immer wieder auf den Aufnahmen zu hören. Die Interviewsprache ist Englisch. Der Interview-Leitfaden ist in Englisch ausformuliert. Rund um das Interview fanden immer auch persönliche Gespräche und/oder die Supervision des Sportunterrichts statt.

9.4 Aufzeichnung

Die Tonaufzeichnung wurde mittels der Smartphone-App „Diktiergerät“ aufgenommen und im Nachhinein wörtlich transkribiert. Die interviewte Person wurde darauf hingewiesen, dass die aufgenommene Audiodatei lediglich als Grundlage für die Transkription dient und vollständig anonymisiert in der Auswertung dargestellt wird.

9.5 Transkription

Wie bereits im Kapitel der Methode beschrieben, erfolgt eine wörtliche Transkription der Interviews. Größere Störungen werden in Klammern vermerkt. Satzfüllende Elemente wie etwa „Ah“ oder „Hm“ werden ebenfalls transkribiert, Redepausen werden durch „...“ symbolisiert, um den Redefluss korrekt darzustellen. Die interviewte Person wird mit „LP“ für Lehrperson abgekürzt, die Interviewerin mit „I“. Die Interviews sind von 1- 4 durchnummeriert, die Kopfzeile gibt Auskunft über Datum und Länge des Interviews sowie Funktion und Unterrichtsjahre des/ der interviewten Experten/ Expertin. Ebenfalls findet sich ein Vermerk darüber, ob die Schule privat oder öffentlich ist.

9.6 Anonymisierung

Ausnahmslos alle Namen von in den Interviews vorkommenden Personen, wie etwa SchülerInnen oder die interviewten Personen selbst, werden anonymisiert dargestellt. Die Interviewpersonen werden mit „Lehrer/Lehrerin“ und einer Zahl versehen.

Vorkommende Namen werden gegebenenfalls mit einem willkürlichen Buchstaben abgekürzt. Die Schule wurde ebenfalls nicht namentlich genannt.

9.7 Begründung der Auswahl der Lehrkräfte

Die Lehrkräfte (und damit die Schulen) wurden mit Hilfe von Prof. Luis Bom ausgewählt. Dieser verfügt über zahlreiche Kontakte und hat sich bereit erklärt, diese für die vorliegende Diplomarbeit zu aktivieren. Es wurden absichtlich Lehrpersonen an drei unterschiedlichen Schulen in Lissabon ausgewählt, um die bestmögliche Vielfalt an Sichtweisen auf das Thema zu erhalten. Bei einer Schule handelt es sich um eine öffentliche Schule, bei den anderen beiden um eine private Einrichtung. An der öffentlichen Schule wurden zwei der Interviews durchgeführt. Im Endeffekt sind keine wichtigen Unterschiede in den Interviews von Lehrkräften auf privaten oder öffentlichen Schulen zu erkennen.

9.8 Beschreibung der Schulen und der LehrerInnen

Für die Durchführung der Interviews wurden SportlehrerInnen im Raum Lissabon interviewt, die das Fach „Sport und Bewegung“ unterrichten. Es wurde darauf geachtet, eine möglichst ausgeglichene Anzahl an Frauen und Männern als InterviewpartnerInnen zu gewinnen, was mit je zwei weiblichen und zwei männlichen InterviewpartnerInnen gelungen ist. Ebenfalls handelt es sich bei den interviewten Lehrpersonen um je zwei SportlehrerInnen an einer öffentlichen und an einer privaten Schule.

10 Darstellung der Daten

In diesem Kapitel der Arbeit werden die erhobenen Daten dargestellt. Wie bereits im Kapitel der Methode angedeutet, wurden die Interviews durch eine Kategorisierung der Aussagen schrittweise reduziert und im Folgenden in dieser reduzierten Form dargestellt. Durch die Anwendung der Kategorien aus dem Interview-Leitfaden konnte diese strukturierte Zusammenfassung erfolgen (Mayring, 2002).

Vorerst muss das verwendete Material besprochen werden: Es handelt sich um vier Transkriptionen von vier Interviews mit portugiesischen Sportlehrkräften aus dem Raum Lissabon.

Die Daten werden folgendermaßen unterteilt: Zu Beginn werden jeweils Angaben zum Interview sowie zu der interviewten Person gegeben. Anschließend wird das Material zusammengefasst, wobei zuerst eine Paraphrasierung und dann eine Generalisierung anhand einer Tabelle vorgenommen wird (Mayring, 2010, S. 23 ff.)

Wichtig ist anzumerken, dass in diesem Teil der Arbeit noch keine Interpretation der Ergebnisse stattfindet. Es handelt sich um eine reine Zusammenfassung und Kategorisierung der erhobenen Daten. Die Paraphrasierungen und Generalisierungen erfolgen zu den jeweiligen Themenfeldern der Interviews. Sie sind mit Nummern und einem „P“ versehen.

Themen und Inhalte werden für eine bessere Deutlichkeit noch einmal im Folgenden anhand einer Tabelle aufgeschlüsselt. Nach diesen untenstehenden Kategorien wird jedes Interview im Folgenden separat analysiert, relevante Aussagen paraphrasiert und schlussendlich generalisiert.

P0	Persönliche Angaben
P1	Rolle von Sex und Gender im Sportunterricht
P2	Vorteile koedukativen/ monoedukativen Sportunterrichts für Mädchen
P3	Thematisierung von Geschlechtergerechtigkeit im Sport im Studium oder in Fortbildungen
P4	Berücksichtigung von Geschlecht in Unterrichtsplanung
P5	Gründe für Teilnahmezahlen im „DE“
P6	Faktoren, die Mädchen zu Sport motivieren

10.1 Analyse Interview 1

INTERVIEW 1 Expertin A Datum: Mi, 15. Mai 2019 Länge: 18	Paraphrasierung	Generalisierung
---	-----------------	-----------------

Min. 32 Sek.		
Persönliche Angaben		
P0		Weiblich 55 Jahre Ehemalige Sportlehrerin, derzeit Direktorin an einer öffentlichen Schule Alle Schulstufen Unterrichtsjahre: 32
Rolle von Sex und Gender im Sportunterricht		
P1	<i>"Yes, We know that men and women are different and they have some physical specialities [...] we need to know that to teach them in the right way. We cannot ask the same things sometimes but most of the time we do the same approach to what we want to do. [...] Because we have a PE program and that's the most important thing I think in the approach to teach how they have to deal with sports [...] it's not focused on the kids to be a sport boy or girl but be very athletic" (Z 18-26)</i>	Geschlecht muss in den Anforderungen berücksichtigt werden, aber nicht in der Auswahl der Sportarten oder in der Art und Weise zu unterrichten.
P1	<i>"If you ask to a student boy and a student girl what they feel about what has been asked for them to do in PE I think that they would say that it's the same." (Z 136-138)</i>	Auch die SchülerInnen werden den Eindruck schildern, dass von allen das Gleiche im Sportunterricht gefordert

		wird.
Vorteile mono- edukativer Sportunterricht für Mädchen		
P2	<i>“Not at all. [...] I cannot see any advantage. [...] if I want to get the best from the boys and the best from the girls, maybe i can separate to be better basketball players or better at gymnastics. Whatever. But that’s not the idea of teaching PE. It’s to learn people to educate people to be active, to like sports and [...] they need to have pleasure [...] and it’s the most important thing: They need to know how to do things, how to play things. Even if they play in a low level. And to have boys and girls mixed it’s the same to have good students and bad students, they can teach each other.” (Z 40-48)</i>	Es kann überhaupt kein Vorteil für geschlechtergetrennten Sportunterricht erkannt werden. Schüler und Schülerinnen sollen im Sportunterricht Fähigkeiten in Bezug auf Sport erwerben und hier können alle nur voneinander profitieren. Egal ob gut oder schlecht, Junge oder Mädchen
Thematisierung von Geschlechter- gerechtigkeit im Sport im Studium oder in Fortbildungen		
P3	<i>„No. No, no, no. We don’t focus on this.” (Z 36)</i>	Keinerlei Betonung während des Studiums
P3	<i>“[...] It’s not something that we see as a problem. Sometimes we discuss it- we have less girls, what can we do, talk with them to see but it’s not really</i>	Das Thema wird nicht als Problem angesehen und daher gibt es dazu auch keine Fortbildungen. Es

	<i>something we need to discuss a lot of times because for us it's almost the same.” (Z 132-134)</i>	wird lediglich manchmal darüber geredet.
P3	<i>“Maybe sometimes we need to discuss it and we have some data that shows us some difference. But it's not really something... a strong topic.” (Z 140)</i>	Gelegentlich wird über geringere Teilnahmezahlen von Mädchen diskutiert, aber es ist nicht wirklich ein Thema.
Berücksichtigung von Geschlecht in Unterrichtsplanung		
P4	<i>“We have a lot of boys that play well football and a lot of girls that don't. So sometimes we need to organize it but just because of that sport.” (Z 59-61)</i>	Berücksichtigung von Geschlecht nur beim Thema Fußball.
Gründe für Teilnahmezahlen im „DE“		
P5	<i>“I think we have the same number of school teams for girls and school teams for boys, that's why the numbers are the same. But it's not a data that proofs that girls are more active.” [...] (Z 95-97)</i> <i>“Because it is related with the opportunities and not really with the willing of the girls. But at the same time it's a good sign, because we could have 100 opportunities but the girls don't want to take it. But still in Portugal I think that we have less girls making</i>	Die gleichen Teilnahmezahlen im DE ergeben sich durch das Angebot und bedeuten daher nichts Besonderes. Gleichzeitig ist es ein gutes Zeichen, da Mädchen auch trotz des Angebots nicht teilnehmen könnten.

	<i>physical activity than boys.” (Z 102-105)</i>	
Faktoren, die Mädchen zu Sport motivieren		
P6	<i>“If you do the things in a right way, boys and girls are the same.” [...] (Z 112)</i> <i>You need to have the idea that girls and boys can do the same. The same things not they cannot achieve the same results.[...] But I just want to ask her to run as much or as fast as she can. And always ask her to do better and better and better.” (Z 123- 127)</i>	Die Lehrperson trägt die zentrale Verantwortung für die Motivation und Teilnahme von Mädchen im Sportunterricht.

10.2 Analyse Interview 2

INTERVIEW 2 Expertin B Datum: Mo, 13. Mai 2019 Länge: 16 Min. 49 Sek.	Paraphrasierung	Generalisierung
Persönliche Angaben		
P0		Weiblich 29 Jahre Sportlehrerin an einer öffentlichen Schule

		Alle Schulstufen Unterrichtsjahre: 3
Rolle von Sex und Gender im Sportunterricht		
P1	<i>“Not really. Inside the class, generally, it depends a little bit of what sports you are teaching. If you ask them to play football, probably boys will be more active but äh, normally in most of the sports you cannot make such a big difference. It’s very equal.” (Z 163-165)</i>	In den meisten Sportarten können keine Unterschiede festgemacht werden. Lediglich in Fußball. Die Aktivität der Schüler und Schülerinnen im Unterricht ist recht ausgeglichen.
P1	<i>“Here, here you can notice some difference between the sports, [...] it’s very, very, very unusual to have some kid saying “Oh no, I won’t play this because this is only for girls” or the other way around. (Z 228- 234)</i> <i>So they are very used to boys dancing and girls playing football. Even if it’s not their favourite sports.” (Z 236-237)</i>	Es gibt bevorzugte Sportarten, die jeweils die Motivation von Buben oder Mädchen erhöhen aber es gibt kaum ein Kind, das sagt, es will eine Sportart nicht ausführen.
Vorteile mono- edukativer Sportunterricht für Mädchen		
P2	<i>„I can imagine that maybe, like, in some ages, especially young teenagers, like 13, 14 years old, there would be some topics that it would be easier to do with them separated because of all the hormones and stuff, but mainly no. I would not say that it would be better.” (Z 197- 182)</i>	Eventuell bestehen ein paar Themen, die in der Altersgruppe von 13, 14 Jahren im mono- edukativen Unterricht besser besprochen werden könnten, aber im Allgemeinen wird kein

		Vorteil in getrenntem Sportunterricht gesehen.
Thematisierung von Geschlechtergerechtigkeit im Sport im Studium oder in Fortbildungen		
P3	<i>"No.. not really. We study the different sports and the different ways of teaching them but no mentioning if you were teaching boys or girls."</i> (Z 170 -171)	Im Studium werden die verschiedenen Sportarten sowie deren Unterricht gelehrt. Das Geschlecht findet dabei keine Betonung.
P3	<i>"Oh I don't know. It is not a relevant issue in our school. [...] but here, if you told me, "Oh, next week will come someone to talk about differences in PE for gender" I would ask why. Because... I don't think that we have this issue here. "</i> (Z 275-280)	Kein Wissen über eine Fortbildung zu diesem Thema und auch nicht das Bedürfnis.
Berücksichtigung von Geschlecht in Unterrichtsplanung		
P4	<i>"No. We look at their levels, like which students are better at this sports and worse and try to mix them but normally we don't plan, I don't plan, subjects only for girls or boys."</i> (Z 185- 187)	Das Geschlecht der SchülerInnen wird in der Planung nicht berücksichtigt, sondern lediglich deren Können.
Gründe für		

Teilnahmezahl en in DE		
P5	<i>"[...] one of the very good things of Desporto Escolar is that it allows, allows kids to find something that they are good at. And, this goes for boys and girls. So it's a good thing that I can do and I can find out that I am good at Volleyball at Gymnastics, so.. even if I am a boy or girl that's a good thing for me, so it doesn't matter." (Z 220-224)</i>	Schüler und Schülerinnen können ihrer bevorzugten Sportart nachgehen und sich dort beweisen.
Faktoren, die Mädchen zu Sport motivieren		
P6	<i>"I would say that you are not made to go, like only participates who wants, that's a good motivation. Normally kids don't want to do sports in classes because they have to, because someone is telling them you have to do this or that." (Z 216- 218)</i>	Die Teilnahmezahlen ergeben sich daraus, dass die Mädchen dort freiwillig ihrem bevorzugten Sport nachgehen ohne zu müssen.
P6	<i>"I think the kind of things that sometimes help those... this small group of girls that are not very motivated has to do with "Oh, boys maybe are looking at me" or... the clothes you wear at Physical Education... so, not with sports exactly but some group content... "Oh are they thinking that I will be good at this or bad at that?" (Z 248-251)</i>	Falls es Mädchen gibt, die im Unterricht nicht motiviert sind, liegt das an der Gruppe oder weil sie sich Gedanken über ihr Aussehen machen.
P6	<i>"So if they feel there are more girls wanting to play, that would help very much and depending on the ages, but again, most on the teenage phase, I</i>	Die Gruppe und die Gruppendynamik sind der Schlüssel zur Motivation

	<i>think the group is very, very important. If you have a class that everyone is mocking everyone, probably the girls will be the first ones making excuses not to make class and... yeah, I would say the group is the main factor, yes."</i> (Z 265- 269)	
--	---	--

10.3 Analyse Interview 3

INTERVIEW 3 Experte C Datum: Mi, 22. Mai 2019 Länge: 20 Min. 13 Sek.	Paraphrasierung	Generalisierung
Persönliche Angaben		
P0		Männlich 38 Jahre Sportlehrer an einer privaten Schule Alle Schulstufen Unterrichtsjahre: 15
Rolle von Sex und Gender im Sportunterricht		
P1	<i>"[...] in activeness, if you can say that, no, I think they are.. And here in school we have some girls that are really into the volleyball team, so</i>	Keine nennenswerten Unterschiede in der Aktivität der Schüler und Schülerinnen im

	<i>it might compensate a bit maybe, but no, not much difference!" (Z 314-316)</i>	Sportunterricht.
P1	<i>"Culturally it's really, it's almost the heroes of the little boys are the players, so they are motivated by it, most of them until some age, they want to be football players as well, so, it really is. And, ahm too much for my feeling! And then, for the girls, I believe, those who don't want to play football they feel less capable and they don't risk that much in football so they try to find a different sports and I know that here, i don't know why, but volleyball has always been the strongest girl sports in Desporto Escolar especially." (Z 371-377)</i>	Unterschiedliche Vorkenntnisse der Schüler und Schülerinnen sind vor allem im Fußball bemerkbar. Das wird durch kulturelle und soziale Faktoren hervorgebracht, Mädchen fühlen sich weniger „fähig“ und suchen sich andere Sportarten.
P1	<i>" [...] I think there are more girls who don't feel as capable and risk less than the boys and I think that the boys when they are growing up it is socially more acceptable to be risky and to dirt themselves and to fall and I suppose that, generally speaking, the expectation towards a girl is more less more restrictive, they are supposed to behave in another way. And I think this is something that has been coming down but I think it is still a factor that makes girls less active [...]" (Z 402- 408)</i>	Mädchen sind durch die Erziehung anders als Buben. Deshalb müssen Mädchen dazu ermutigt und befähigt werden, sich selbst als fähig (im Bezug auf Sport) wahrzunehmen und infolgedessen zu riskieren und sich selbst auszuprobieren.
Vorteile mono- edukativer Sportunterricht für Mädchen		

P2	<i>"[...] I think that in some ages, it might be, the planning that the teacher must do and the intervention in class might be more difficult with them together because of the social interaction between them but that is also what happens in their lives so I don't think we should make an exception in the Physical Education class. They need to know how to get along and together, so sometimes it's not easier but I don't see a reason why they shouldn't be." (Z 333- 338)</i>	Sieht keine Vorteile für Schüler im monoedukativen Unterricht, lediglich eine eventuelle Erleichterung für die Lehrkraft in manchen Situationen.
Thematisierung von Geschlechtergerechtigkeit im Sport im Studium oder in Fortbildungen		
P3	<i>"We studied when we study motor development, we talk about the differences in every stage of.." [...]</i> (Z 319) <i>"Yes, biological differences." [...]</i> (Z 322) <i>"Social or cultural differences toward sports? Well.. it's a long time ago but I ...ahh... I suppose not, I suppose not." (Z 324-325)</i>	Es wurden im Studium außer biologischen Unterschieden keine Unterschiede in Hinblick auf Sport und Geschlecht besprochen.
P3	<i>"I would think that it is a subject but .. the problem is not all taught and should be and if it is .. it is not visible. It is not that visible. I think</i>	Das Thema sollte mehr Anklang finden, als es tut. Es wird derzeit nicht unterrichtet und wenn,

	so." (Z 472- 473)	dann ist es nicht sichtbar.
P3	<i>"I think I never saw a course that would do that subject."</i> (Z 469)	Keine Fortbildungen für LehrerInnen in diesem Themenbereich bekannt.
Berücksichtigung von Geschlecht in Unterrichtsplanung		
P4	<i>"From my experience, the only difference is when I am planning a dance class because for example in the secondary they can choose what kind of dance they want and if, if I have a class that is mainly boys and three or four girls, they better not choose social dancing because if they do for each boy to dance, the girls will dance.. so maybe they would choose aerobic or line dance or something like that."</i> (Z 341-345) <i>"Otherwise I think I never look the percentage of boys and girls in the class, no."</i> (Z 347)	Berücksichtigt Geschlecht nie in der Planung, außer es geht sich beim Thema Tanz keine paarweise Zuordnung aus.
Gründe für Teilnahmezahlen in DE		
P5	<i>"[...] the decision to open a Desporto Escolar team is from the PE teachers of the school, they can do it they can organize themselves and say we want to have a badminton team and [...] I hope that the decision is made to be able to set up the most number of many students as possible and that they try to</i>	Die Teilnahmezahlen ergeben sich durch die von den LehrerInnen bewusst nach den Bedürfnissen der SchülerInnen geöffneten Angebote.

	<i>have an offer that really makes girls want to practice sport. So, I hope it's a conscious decision of the PE teachers. (Z 391- 396)</i>	
Faktoren, die Mädchen zu Sport motivieren		
P6		
P6	<i>"Well, the environment is important as well, how the group works, the dynamic of the group, of course the family and the way they look at sports, when they think it's important or not because we know for some families it is only a minor subject but I think the quality of the proposals it's the factors that can diminish that difference." (Z 335- 438)</i>	Das Umfeld, die Gruppendynamik, die Familie und deren Sichtweise bzgl. Bewegung und Sport und die Qualität des Angebots sind Faktoren zur Steigerung der Teilnahme von Mädchen am Sport.

10.4 Analyse Interview 4

Interview 4 Experte D Datum: Mi, 22. Mai 2019 Länge: 21 Min. 12 Sek.	Paraphrasierung	Generalisierung
Persönliche Angaben		
P0		Männlich 69 Jahre Ehem. Sportlehrer, aktiv Direktor einer

		Privatschule sowie einer Organisation für Sportunterricht (u. A. in die Gestaltung der Curricula mit eingebunden) Alle Schulstufen Unterrichtsjahre: 49 Jahre
Rolle von Sex und Gender im Sportunterricht		
P1	<i>"I wouldn't say I notice it in PE classes. The girls are there the same as the boys. And I think that PE is a subject they all enjoy the same way.. in general."</i> (Z 488- 490)	Keine Unterschiede bemerkbar
P1	<i>"So it's not about the gender but more about the level that the students are in."</i> (Z 516- 517)	Unterschiede betreffen das Leistungsniveau, unabhängig von Geschlecht
P1	<i>"And in school I don't see a lot of differences in girls and boys. And if I see some I would say we don't concentrate in them too much..."</i> (Z 588-589)	Keine Konzentration auf eventuell vorhandene Unterschiede zwischen den Geschlechtern
Vorteile mono- edukativer Sportunterricht für Mädchen		
P2	<i>"No, not at all. I don't understand it also... I don't think it is good... Because every pupil needs to learn for example teamsports and they are learning best in the diversity context."</i> (Z 511- 513)	Keine Vorteile im monoedukativen Unterricht erkennbar

P2	<i>"We should make all the students try themselves in all the sports we can offer without making a difference for good or bad students or girls and boys." (Z 575-577)</i>	Aufgabe des Sportunterrichts liegt nicht in der Differenzierung zwischen Mädchen und Buben
Thematisierung von Geschlechtergerechtigkeit im Sport im Studium oder in Fortbildungen		
P3	<i>"We don't do general assumptions about the students. And gender is a general assumption. If we separate them in girls on the left and boys on the right... they will start to think.. Okay I am different because I am a girl or a boy. It is a self-fulfilling prophecy. They start defining their identity and personality over gender and this leads to social problems etc. And in PE we like... PE helps the student in learning relationships to define the personality and the person is not constructed in the beginning and we don't make the decision of defining them... it is not our way." (Z 497- 503)</i>	Keine Betonung, →denn es sollen keine generellen Vermutungen und Zuschreibungen aufgrund des Geschlechts passieren
P3	<i>"We see it as basic democratic values.. that differences should not separate us. We don't want to value by characteristics" (Z 506- 507)</i>	Basisdemokratische Werte, dass eine Person nicht aufgrund irgendwelcher Eigenschaften anders behandelt wird.
Berücksichtigung		

ng von Geschlecht in Unterrichtsplan ung		
P4	<i>I don't remember I ever did that... And... The gender differences are not important for the way we plan the classes. I never thought about the percentage of girls and boys in my class... (Z 520- 522)</i>	Keine Berücksichtigung der Anzahl von Jungen oder Mädchen in der Klasse.
Gründe für Teilnahmezahl en in DE		
P5	<i>They like this offer and also .. [laughing] the parents like it when the kids are longer in school. Because also they are not a home because in Portugal everybody works a lot so.. they are happy when the kids are in school. (Z 544- 547)</i>	Die Eltern freuen sich über die Nachmittagsbetreuung der Kinder und unterstützen die Teilnahme des DE.
P5	<i>"If the school provides something, they also make advertisement for it.." (Z 553)</i>	Die Schule macht Werbung für die Teilnahme am DE.
Faktoren, die Mädchen zu Sport motivieren		
P6	<i>The role of the teacher is essential... (Z 577)</i>	Die Lehrkraft steht im Mittelpunkt.
P6	<i>I see girls are motivated when they have a good teacher and the class is good in general. So .. when they know that they have a group that plays on their level, than they feel they can participate freely. (Z 596-597)</i>	Eine gute Lehrkraft und eine passende „Lern“- Gruppe.
P6	<i>But this is the same for boys who are</i>	Gutes Klassenklima und

	<i>not so good in sports not only for the girls. And.. is the job of the PE teacher.. there has to be a good climate in the class and then I think it works for everybody. If you know you are accepted in the group the way you are ...” (Z 599-602)</i>	Akzeptanz der SchülerInnen in der Klasse
P6	<i>“[...] and ... I think this is the key, to feel capable of doing something and to be able to risk. I think that could be maybe the thing that I see more in the boys than in girls.” (Z 408-409)</i>	Der Schlüssel ist, dass Mädchen sich selbst als fähig wahrnehmen und sich trauen zu riskieren. Das ist der Unterschied zu den Buben.

11 Deutung und Diskussion der Ergebnisse

In diesem Kapitel steht die kategoriebasierte Auswertung und Interpretation der Ergebnisse im Mittelpunkt. Es wird dabei nach Kuckartz et al. (Kuckartz, 2008, S. 45-49) vorgegangen:

1. Zusammenfassung der Textstellen je Kategorie
2. Beschreibung der Ergebnisse je Kategorie
3. Interpretative Einordnung der Ergebnisse in einen größeren (theoretischen) Kontext und Diskussion
4. Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse und Beantwortung der Forschungsfrage

Diese Art der Vorgehensweise dient dazu, das gewonnene Material sukzessive zu bearbeiten und den Vorgang der Interpretation nachvollziehbar zu gestalten. Ebenfalls soll auf das Theoriekapitel rückgeschlossen werden, um die Daten mit der dort beschriebenen Theorie zu verknüpfen. Der erste Punkt, die „Zusammenfassung der Textstellen je Kategorie“, ist im Anhang zu finden, da es sich um eine reine Aufschlüsselung handelt und nicht vorrangig für die folgende Deutung und Diskussion, die in diesem Kapitel im Mittelpunkt steht, wichtig ist. Aufgrund dessen befasst sich das nächste Kapitel sogleich mit der Beschreibung der Ergebnisse je Kategorie, um einen allgemeinen Eindruck der Kategorien zu erstellen und sie anschließend zu diskutieren.

11.1 Beschreibung der Ergebnisse nach Kategorien

Im diesem Schritt werden die Ergebnisse jeder Kategorie zusammenfassend beschrieben. Muster, Überschneidungen, Unterschiede und allgemeine „Trends“ in den Aussagen werden dargestellt. Das dient einer allgemeinen Einschätzung der Kategorie. Hier findet noch keine Diskussion der Ergebnisse statt, da es sich um eine Zusammenfassung der Ergebnisse der Kategorien handelt.

11.1.1 Rolle von Sex und Gender im Sportunterricht: *“So they are very used to boys dancing and girls playing football. Even if it’s not their favourite sports.”*

Im Allgemeinen erscheint aus den Aussagen der Interviewten der Eindruck, dass kein Unterschied im Sportunterricht oder in der Aktivität der Schüler und Schülerinnen zu bemerken ist. Beispielsweise sagt Experte D dazu: *“I wouldn’t say I notice it in PE classes. The girls are there the same as the boys. And I think that PE is a subject they all enjoy the same way... in general.”* (INTERVIEW 4, Z 488- 490). Auch Expertin A äußert sich ähnlich: *„[...] the idea that we have just by observing is, that girls and boys are similar in their activity“* (INTERVIEW 1, Z 9-10). Auch Experte B meint dazu: *“If you ask them to play football, probably boys will be more active but [...] normally in most of the sports you cannot make such a big difference. It’s very equal.”* (INTERVIEW 2, Z 164- 165).

Lediglich in Bezug auf Leistungstests meinen die Befragten, dass unterschiedliche Ergebnisse der Geschlechter akzeptiert werden müssen. Expertin A meint dazu: *„Yes, We know that men and women are different and they have some physical specialities and we are... we need to know that, to teach them in the right way. We cannot ask the same things sometimes but most of the time we do the same approach to what we want to do.“* (INTERVIEW 1, Z 18- 21).

Gender würde aber vor allem in der Auswahl der „Lieblingssportart“ sichtbar. Vor allem beim Thema Fußball ist das Geschlecht vorrangig. Alle Befragten meinen, dass Geschlechterunterschiede hier bemerkbar werden, weil das Leistungsniveau in Fußball stark mit dem Geschlecht (bzw. Gender) zusammenhänge. Dies hänge mit der Erziehung der Buben und den Sportvorbildern aus der Fußballkultur zusammen. Experte C erklärt Folgendes: *“[...] So, when they [the boys] come to school, they already have millions of hours of practice of football. It’s something that is always on the news. Culturally it’s really, it’s almost the heroes of the little boys are the players,*

so they are motivated by it, most of them until some age, they want to be football players as well [...] (INTERVIEW 3, Z 370-373).

Mädchen fühlen sich in Bezug auf Fußball laut den Befragten unterlegen und weniger „fähig“ und mögen diese Sportart daher seltener. Dazu Experte C: *„[...] they feel less capable and they don't risk that much in football so they try to find a different sports and I know that here, I don't know why, but volleyball has always been the strongest girl sports in Desporto Escolar especially. Probably it's the biggest the sports with the most girls it's the gymnastics and volleyball [...]* (INTERVIEW 3, Z 375-378).

Generell geht das Muster aller Aussagen dahin, dass es bevorzugte (geschlechtsstereotype) Sportarten der Schüler und Schülerinnen gibt, in denen sie sich dann auch mit mehr Motivation beteiligen, aber dies sei ein allgemeines Phänomen, das bei beiden Geschlechtern zu bemerken sei. Dazu Expertin B: *“[...] you can notice some difference between the sports, like, if you come to the class and you say: ‘Oh, we will start a little bit with dance!’ Probably, the girls will be all happy and the boys will be ‘Oh no, please!’, but they all do it. [...] So they are very used to boys dancing and girls playing football. Even if it's not their favourite sports.”* (INTERVIEW 2, Z 228-237)

Im Allgemeinen sei die Aktivität von Mädchen und Buben im Sportunterricht aber ausgeglichen. Große Unterschiede nach Geschlecht können nicht beobachtet werden, allenfalls gibt es Sportarten, die lieber von Buben, und solche, die lieber von Mädchen ausgeübt werden. Im Endeffekt muss aber jeder Schüler und jede Schülerin alle im Lehrplan vorgesehenen Sportarten ausprobieren und erlernen. In Bezug darauf wird kein Unterschied zwischen den Geschlechtern gemacht.

11.1.2 Kategorie P2 - Vorteile monoedukativen Sportunterrichts für Mädchen: *„ [...] I don't think we should make an exception in the Physical Education class.”*

Keine einzige der interviewten Personen kann einen Vorteil für Mädchen in einem generell monoedukativen Sportunterricht erkennen. Expertin A äußert sich dazu eindeutig: *“Not at all. [...] I cannot see any advantage.”* Sie begründet das mit den Zielen des Sportunterrichts: *“[...] They need to know how to do things, how to play things. Even if they play in a low level. And to have boys and girls mixed it's the same to have good students and bad students, they can teach each other.”* (INTERVIEW 1, Z 40-48). Experte C meint eine Trennung in der Pubertät könnte den Unterricht teilweise erleichtern, sei aber nicht zielführend: *“[...] the intervention in class might be*

more difficult with them together because of the social interaction between them but that is also what happens in their lives so I don't think we should make an exception in the Physical Education class. They need to know how to get along together, so sometimes it's not easier but I don't see a reason why they shouldn't be." (INTERVIEW 3, Z 333- 338). Auch Expertin B äußert sich ähnlich: *„I can imagine that maybe, like, in some ages, especially young teenagers, [...] there would be some topics that it would be easier to do with them separated [...] but mainly no. I would not say that it would be better.*" (INTERVIEW 2, Z 197- 182).

Lediglich in pubertären Phasen der SchülerInnen können sich also zwei der interviewten Personen vorstellen, dass monoedukativer Unterricht einen Vorteil bringt. Dieser Vorteil bezieht sich aber eher auf die Lehrperson und eine Erleichterung im Unterricht. Das Muster, das alle Interviews in dieser Kategorie durchzieht, ist eindeutig: Es kann kein Vorteil in einem geschlechtergetrennten Unterricht erkannt werden. Die Aufgabe des Sportunterrichts wird auch nicht in der Differenzierung von SchülerInnen nach Geschlecht gesehen, sondern in der Erziehung zu Bewegung und Sport. Dazu Experte D: *“We should make all the students try themselves in all the sports we can offer without making a difference for good or bad students or girls and boys.”* (INTERVIEW 4, Z 575- 577). Mehrmals wird betont, dass die SchülerInnen in heterogenen Gruppen am meisten voneinander lernen. Experte D begründet dies folgendermaßen: *“Because every pupil needs to learn for example teamsports and they are learning best in the diversity context.”* (INTERVIEW 4, Z 511- 513). Die Leistungsheterogenität kann, je nach unterrichteter Sportart, mit dem Geschlecht einher gehen. Alle SchülerInnen üben diese Sportart aber im Zuge des Sportunterrichts aus. Insgesamt wird von den Befragten kein Vorteil im geschlechtergetrennten Unterricht erkannt.

11.1.3 Kategorie P3 -Thematisierung von Geschlecht und Gender im Studium oder in Fortbildungen: *“We don't do general assumptions about the students. And gender is a general assumption.”*

Es gibt keine Betonung oder Erwähnung des Themas Geschlecht und Gender in der Ausbildung zum Lehramt Sport in Portugal. Dazu Experte C: *“Social or cultural differences toward sports? Well.. it's a long time ago but I ...ahh... I suppose not.”* (INTERVIEW 3, Z 324-325). Experte D begründet die Nicht-Thematisierung folgendermaßen: *“We don't do general assumptions about the students. And gender is*

a general assumption. If we separate them in girls on the left and boys on the right... they will start to think.. Okay I am different because I am a girl or a boy. It is a selffulfilling prophecy. They start defining their identity and personality over gender and this leads to social problems etc. [...] PE helps the student in learning relationships to define the personality and the person is not constructed in the beginning and we don't make the decision of defining them... it is not our way.” (Z 497- 503)

Ebenfalls gibt es keinerlei Fortbildungen für Lehrpersonen zu diesem Thema: *“I think I never saw a course that would do that subject.”* meint Experte C dazu (INTERVIEW 3, Z 469). Dieser fügt aber auch hinzu: *“I would think that it is a subject but .. the problem is not all taught and should be and if it is .. it is not visible. It is not that visible. I think so.”* (INTERVIEW 3, Z 472- 473). Anders äußert sich Expertin B zu der Thematik: *“Oh I don't know. It is not a relevant issue in our school. [...] but here, if you told me, “Oh, next week will come someone to talk about differences in PE for gender” I would ask why. Because... I don't think that we have this issue here.“* (Z 275-280)

Der allgemeine Trend in den Antworten zu P3 geht dahin, dass das Thema kaum Beachtung findet. Während der Interviews ist aber aufgefallen - und das ist auch in den Antworten aus Kategorie 2 zu sehen -, dass den ExpertInnen sehr wohl auffällt, dass es zu Genderstereotypen in der Sportartenauswahl kommt. Sie sehen dieses Problem also und reagieren auch auf dieses, denn sie erwarten, dass alle Schüler und Schülerinnen die gleichen Sportarten ausüben und meinen, dass im Allgemeinen auch kein Motivationsproblem der SchülerInnen in Bezug auf „unbeliebtere“ Sportarten vorliegt.

Im Allgemeinen wird das Thema von den Befragten also nicht als Problem wahrgenommen. Lediglich Experte C äußert sich dazu, dass er gerne mehr zu diesem Thema im Studium gehört hätte/ in Fortbildungen hören würde. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass es zu keiner Betonung von Geschlecht und Gender im Studium oder in Fortbildungen kommt mit der Begründung, dass alle Kinder gleich behandelt werden. Es kommt aber auch zu keiner Erwähnung von geschlechtssensiblem Unterricht während des Studiums oder in Fortbildungen.

11.1.4 Kategorie P4 - Berücksichtigung von Geschlecht in der Unterrichtsplanung: *„I think I never look the percentage of boys and girls in the class, no.“*

In dieser Kategorie sind die Antworten am einheitlichsten: Es kommt zu keiner Berücksichtigung von Geschlecht in der Unterrichtsplanung. Lediglich beim Thema

Fußball, da es hier, wie bereits erwähnt, zu einem starken Zusammentreffen von Leistungsniveau und Geschlecht kommt. Dazu Expertin A: „We have a lot of boys that play well football and a lot of girls that don't. So sometimes we need to organize it but just because of that sport.“ (INTERVIEW 1, Z 59-61). Außerdem muss nach Meinung der ExpertInnen das Geschlecht der SchülerInnen berücksichtigt werden, wenn es innerhalb der Stunde (z.B.: beim Thema Tanz) zu Paargestaltungen kommen soll. Es kommt aber nie zu unterschiedlichen Unterrichtsplanungen für Mädchen und Buben. Die unterrichteten Sportarten oder Unterrichtsinhalte werden für Mädchen und Buben gleich aufbereitet und sollen auch von beiden in gleicherweise ausgeführt werden. Dazu Expertin B: *“[...] We look at their levels, like which students are better at this sports and worse and try to mix them but normally we don't plan, I don't plan, subjects only for girls or boys.”* (INTERVIEW 2, Z 185-187). Auch Experte C sagt dazu: *“I think I never look the percentage of boys and girls in the class, no.”* (INTERVIEW 3, Z 347). Auch Experte D macht keinen Unterschied in seiner Unterrichtsplanung: *“I don't remember I ever did that... And... The gender differences are not important for the way we plan the classes. I never thought about the percentage of girls and boys in my class...”* (INTERVIEW 4, Z 520- 522).

11.1.5 Kategorie P5- Gründe für Teilnahmezahlen in DE: *„I hope that the decision is made to be able to set up the most number of many students as possible and that they try to have an offer that really makes girls want to practice sport.“*

Hier gab es viele unterschiedliche Antworten, die aber alle in ein Bild zusammenpassen und sich nicht widersprechen. Es wurde erwähnt, dass die Teilnahmezahlen automatisch entstehen und nichts über die Bewegungsfreude von Mädchen aussagen, da die offenen Plätze im Desporto Escolar alle gefüllt werden. Das sagt Expertin A: *“I think we have the same number of school teams for girls and school teams for boys, that's why the numbers are the same. But it's not a data that proofs that girls are more active.”* [...] (Z 95-97) Expertin A relativiert aber ihre Aussage, wenn sie meint: *“Because it is related with the opportunities and not really with the willing of the girls. But at the same time it's a good sign, because we could have 100 opportunities but the girls don't want to take it.”* (Z 102- 105). Das Angebot wird also von den Mädchen angenommen.

Öfters wurde die Rolle der Sportlehrkraft erwähnt, die einerseits nach den Möglichkeiten der Schule, andererseits nach den Wünschen der Schüler und

Schülerinnen das Sportangebot im freiwilligen Schulsport zusammenstellt und damit ihren Beitrag leistet. Es wurde daraus geschlossen, dass die Mädchen deshalb gerne am Angebot teilnehmen, weil es ihren Wünschen entspricht. Dazu Expertin B: *“[...] one of the very good things of Desporto Escolar is that it allows, allows kids to find something that they are good at. And, this goes for boys and girls. So it’s a good thing that I can do and I can find out that I am good at Volleyball at Gymnastics, so.. even if I am a boy or girl that’s a good thing for me, so it doesn’t matter.”* (INTERVIEW 2, Z 220-224) Experte C sagt dazu: *“[...] the decision to open a Desporto Escolar team is from the PE teachers of the school, [...] I hope that the decision is made to be able to set up the most number of many students as possible and that they try to have an offer that really makes girls want to practice sport. So, I hope it’s a conscious decision of the PE teachers.”* (INTERVIEW 3, Z 391- 396)

Das führt zum nächsten Punkt, der erwähnt wurde: Die Mädchen nehmen gerne am Desporto Escolar teil, da sie dort ihrer bevorzugten Sportart nachgehen können und weil sie es freiwillig tun. Expertin B sagt: *“I would say that you are not made to go, like only participates who wants, that’s a good motivation. Normally kids don’t want to do sports in classes because they have to, because someone is telling them you have to do this or that.”* (INTERVIEW 2, Z 216- 218).

Zusätzlich ist der Desporto Escolar für die Eltern eine gerngesehene Nachmittagsbetreuung der Kinder, weshalb sie die Teilnahme ihrer Kinder unterstützen. Das meint Experte D, wenn er sagt: *„[...] the parents like it when the kids are longer in school. Because also they are not at home because in Portugal everybody works a lot so... they are happy when the kids are in school.”* (INTERVIEW 4, Z 544- 547)“.

Abschließend sei auch die Schule für die Teilnahmezahlen verantwortlich, da sie für ihr Angebot Werbung macht und versucht, alle Plätze zu füllen: *„If the school provides something, they also make advertisement for it.”* (INTERVIEW 4, Z 553).

Insgesamt sind die Teilnahmezahlen also ein Ergebnis aus gewünschtem Angebot, Freiwilligkeit der Teilnahme, Bewerbung durch die Schule und Unterstützung durch die Eltern der Mädchen.

11.1.6 Kategorie P6 - Faktoren, die Mädchen zu Bewegung und Sport motivieren

In dieser Kategorie kam es ebenfalls zu vielen unterschiedlichen Antworten, die ebenfalls alle in ein Bild zusammenpassen und sich nicht widersprechen.

Die Rolle der Lehrperson für die Motivation von Mädchen zu Sport haben quasi alle interviewten Personen als zentral hervorgehoben.

Expertin A meint: *“If you do the things in a right way, boys and girls are the same.” [...] (INTERVIEW 1, Z 112)* Sie erklärt, dass es um die Einstellung der Lehrperson geht, wenn sie sagt: *“You need to have the idea that girls and boys can do the same. The same things not they cannot achieve the same results.[...]” (INTERVIEW 1, Z 123-126)*

Die Lehrperson ist für die Teilnahme und die Motivation der Schüler und Schülerinnen verantwortlich. Daraus entspringt auch der oft erwähnte Faktor der Gruppendynamik und des Klassenklimas im Generellen. Wenn das Klassenklima schlecht ist, seien Mädchen die ersten, die keine Lust mehr haben mitzumachen oder sich im Falle von Mobbing Gedanken über ihr Aussehen machen. Das meint Expertin B, wenn sie sagt: *“So if they feel there are more girls wanting to play, that would help very much and depending on the ages, but again, most on the teenage phase, I think the group is very, very important. If you have a class that everyone is mocking everyone, probably the girls will be the first ones making excuses not to make class and... yeah, I would say the group is the main factor, yes.” (INTERVIEW 2, Z 265- 269).* Experte D dazu: *“But this is the same for boys who are not so good in sports not only for the girls. And... is the job of the PE teacher... there has to be a good climate in the class and then I think it works for everybody. If you know you are accepted in the group the way you are” (INTERVIEW 4, Z 599-602).*

Ist der Sportunterricht aber von Akzeptanz (der Unterschiedlichkeit) geprägt, kann jede und jeder auf seinem Niveau üben. Das passende Niveau der „Lerngruppe“ sei für die Motivation der Mädchen nämlich ebenfalls ausschlaggebend. Dahingehend äußert sich Experte D: *“I see girls are motivated when they have a good teacher and the class is good in general. So... when they know that they have a group that plays on their level, than they feel they can participate freely.” (INTERVIEW 4, Z 596-597)* Zusätzlich wurde das Umfeld der Mädchen erwähnt. Wenn die Freundinnen und Freunde gerne Sport betreiben, so ist die Motivation im Individuum ebenfalls größer „mitzumachen“. Wiederum auf die Lehrperson zurückführen lässt sich der Faktor der Qualität des Angebots, der ebenfalls einen Einfluss auf die Teilnahme der Mädchen hat. Dieser Faktor lässt sich auch mit dem der passenden „Lerngruppe“ rückverbinden. Die Lehrperson sollte durch ihr Studium die Qualitäten erworben haben, für jede Teilnehmerin und jeden Teilnehmer am Sportunterricht die passende „Lernaufgabe“ zur Verfügung zu stellen.

Außerdem ist die Rolle der Familie und ihre Unterstützung zum Sporttreiben der Mädchen ein Faktor, den alle Interviewten erwähnten. Experte C meint dazu: “ [...] *of course the family and the way they look at sports, when they think it’s important or not because we know for some families it is only a minor subject but I think the quality of the proposals it’s the factors that can diminish that difference.*” (INTERVIEW 3, Z 335-438) Systemkritischer wurde Experte D, als er darauf hinwies, dass Mädchen anders erzogen werden als Buben und dass sie dadurch weniger Mut zu Risiko und Wagnis hätten, was sich im Sportunterricht widerspiegle. Experte D sieht im Endeffekt den Schlüssel zu mehr Bewegungsaktivität der Mädchen darin: “... *I think this is the key, to feel capable of doing something and to be able to risk. I think that could be maybe the thing that I see more in the boys than in girls.*” (INTERVIEW 3, Z 408-409). Mädchen müssen sich selbst als fähig in Bezug auf Sport und Bewegung wahrnehmen und sich trauen, Risiken einzugehen. Das hängt eventuell mit der Erfahrung der Selbstwirksamkeit und dem daraus resultierenden Mut zum Risiko zusammen.

Es lässt sich aus den Antworten der Interviewten zusammenfassen, dass der Lehrperson die zentrale Rolle in der Motivation der Mädchen zu Sport zugeschrieben wird. Diese ist für die Qualität und das Niveau des Angebots sowie für das Klassenklima und die Gruppendynamik verantwortlich. Zusätzlich spielen die Familie sowie das generelle Umfeld („Peergroup“) eine Rolle. Außerdem spielt die Vorstellung eines „typischen Mädchens“ und die daraus resultierende Erziehung eine Rolle, die Mädchen daran hindert, an Sport und Bewegung teilzunehmen. Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass die Erziehung ein Faktor ist, der Mädchen zu Sport und Bewegung motiviert oder auch nicht.

Im Folgenden werden die erhaltenen Ergebnisse nun interpretiert und in einem größeren Kontext diskutiert.

11.2 Interpretative Einordnung der Ergebnisse in einen größeren (theoretischen) Kontext und Diskussion

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse aus den Interviews mit der in der Arbeit behandelten Theorie interpretativ verknüpft. Es werden die unterschiedlichen Ansätze in Verbindung mit den Ergebnissen gegenüberstellend diskutiert.

Aus den Aussagen der Befragten zu der Rolle von Sex und Gender im Sportunterricht kann im Allgemeinen abgelesen werden, dass die interviewten Sportlehrer und – lehrerinnen im Durchschnitt keine Unterschiede in der Bewegungsaktivität von Mädchen und Buben in ihrem Sportunterricht ausmachen können. Lediglich bei Leistungstests würden sie unterschiedliche Maßstäbe setzen, ansonsten sehen sie keinen Grund, das Geschlecht, das biologische oder das soziale, zu berücksichtigen. Es wird von den Befragten in keiner Weise davon gesprochen, dass sich die Kinder vor gegengeschlechtlichem Körperkontakt oder gemeinsamem Spielen scheuen oder Ähnliches. Die Aussagen der Befragten hinterlassen den Eindruck, dass der koedukative Sportunterricht für sie selbstverständlich ist und ein geschlechtergetrennter Unterricht gar nicht in Betracht kommen würde. Sie wollen alle Kinder gleich behandeln, wählen also den gleichen Zugang für beide Geschlechter. Das kann auch in den Antworten zum Thema der Unterrichtsplanung abgelesen werden. Keine/r der Befragten gibt hier an, jemals an das Geschlecht seiner oder ihrer SchülerInnen zu denken. Inhalt und Methode des Unterrichts scheinen sich bei den Befragten niemals nach dem Geschlecht zu richten. Dabei fällt den Befragten auf, dass es bei den Lieblingssportarten der Schüler und Schülerinnen zu einer starken stereotypen Sportartenauswahl kommt. Sie sehen diese als „von außen“, zum Beispiel durch Kultur und Erziehung, in den Sportunterricht mitgebrachte Vorlieben. In der Motivation der Kinder zur Ausübung gewisser Sportarten sei dies dann zu bemerken. Im Endeffekt würden aber alle Kinder überall mitmachen und es sei selbstverständlich, auch nicht genderstereotype Sportarten auszuführen.

Offensichtlich bemerken die Sportlehrerinnen und Sportlehrer einen Unterschied in der Sportverhaltensweise der Schülerinnen und Schüler, sehen aber trotzdem nicht die Notwendigkeit, diese deshalb unterschiedlich zu behandeln oder Unterrichtsinhalte oder Methoden aufgrund des Geschlechts abzuändern.

Das eröffnet die Frage über Gleichheit oder Differenz der Geschlechter, wie sie im Theorieteil der vorliegenden Arbeit anhand der feministischen Kontroverse gezeigt wurde. Der Gleichheitsansatz geht davon aus, dass alle Menschen gleich sind. Frauen könnten nach diesem Ansatz genauso sein wie Männer und umgekehrt. Kritisiert wird an diesem Gleichheitsansatz, dass er sich oftmals am männlichen Ideal orientiert und dass Frauen dadurch quasi automatisch abgestuft würden. Der Differenzansatz wiederum betont die grundlegende Verschiedenheit der Geschlechter. Es geht um die Überwindung hierarchisch konstruierter Geschlechterverhältnisse und um die Herstellung der Gleichwertigkeit aller Geschlechter. Kritik wird hier daran erhoben,

dass dieser Ansatz oftmals die traditionellen Geschlechterrollen fortschreibt (siehe Kapitel 2.1 sowie Bundeszentrum für Geschlechterpädagogik und -forschung, 2019).

Umgelegt auf den Sportunterricht handelt es sich dabei um die Diskussion, ob Mädchen und Buben in einem koedukativen Setting gleichberechtigt neben- und miteinander Sport treiben können oder ob dies aufgrund der verschiedenen Voraussetzungen, mit denen die Kinder in den Schulsport kommen, gar nicht möglich sei. Nach letzterer Überlegung brauchen Mädchen spezifische Förderung in einem monoedukativen Sportunterricht oder zumindest einen Sportunterricht, der im Rahmen einer „reflexiven Koedukation“ durchgeführt wird. Zur Überwindung von Geschlechterhierarchien muss, nach Gramespacher (2008), Geschlechtersensibilität durch die Lehrperson jedenfalls gegeben sein. Es bedeute, sich *„(...) bei jeder Unterrichtsentscheidung und -handlung die Frage zu stellen, ob sich aus ihnen geschlechtsbezogene soziale Benachteiligungen ergeben“*. Aus den Interviews ist hervorgegangen, dass sich die Befragten zu Sex und Gender im Sportunterricht keine großen Gedanken machen und diese in der Unterrichtsplanung nicht mitdenken. Sie sehen aber auch keinen Unterschied zwischen Mädchen und Buben in ihrer Teilnahme am Sportunterricht und sprechen sich im Allgemeinen für die Heterogenität von Lerngruppen aus. Die Befragten sehen keine Notwendigkeit für die Erreichung ihrer Ziele im Sportunterricht Geschlecht mitzudenken und sehen daher auch keinen Vorteil für Mädchen in einem monoedukativen Setting. Lediglich in pubertären Phasen können sich zwei Befragte vorstellen, dass es für die Lehrperson eine Erleichterung wäre, wenn die Kinder nicht gemeinsam unterrichtet würden. Jedoch befürworten alle Befragten den koedukativen Sportunterricht für die Erreichung ihrer Ziele. Ein Argument, das hier genannt wurde und sich mit dem System der Zweigeschlechtlichkeit, wie dieses im Theorieteil erarbeitet wurde, verbinden lässt, ist, dass die Schulsportpädagogik in Portugal keine Zuschreibungen nach dem Geschlecht vornehmen will. Das heißt, portugiesische SportlehrerInnen klassifizieren Kinder nicht nach ihrem Geschlecht, sondern versuchen innerhalb des Sportunterrichts auf die verschiedenen Leistungen und Bedürfnisse der Kinder einzugehen und ihre Inhalte und Methoden danach auszurichten. Das tun die Befragten, wie gesagt, ohne Berücksichtigung des Geschlechts, sondern lediglich über die geschlechtsneutrale Analyse der Bedürfnisse eines jeden Kindes.

Nach der obenstehenden Definition von Gramespacher (2008) ist diese Art des koedukativen Unterrichts kein geschlechtssensibler, sondern geschlechtsblinder Unterricht, der zur Verstärkung von Geschlechterhierarchien und –stereotypen beitrage. Auch Mutz und Burrmann (2014) zeigen in ihrer Studie, dass Mädchen in

einem koedukativen Sportunterricht zahlreiche Benachteiligungen erfahren können. Diese Benachteiligungen geschehen unbewusst durch die Lehrperson, die mehr den Wünschen der Buben nachgibt und Mädchen eher schlechtere Noten erteilt, als wenn diese in einem geschlechtergetrennten Sportunterricht unterrichtet werden. Die Studie hatte ebenfalls zum Ergebnis, dass sich Mädchen im koedukativen Sportunterricht im Durchschnitt als weniger fähig in Bezug auf Sport einschätzen als in einem monoedukativen Setting. Das Selbstbewusstsein der Mädchen wird, laut der Studie, durch den koedukativen Unterricht geschwächt (Mutz& Burrmann, 2014).

Offensichtlich werden in den untersuchten koedukativen Unterrichtssettings die Unterrichtsinhalte an den für Buben vorteilsbringenden Sportformen ausgerichtet. Wie im Theorieteil besprochen, kommt es zu biologischen Unterschieden zwischen Mädchen und Buben ab dem Eintritt der Pubertät, die eine Ausrichtung des Sportunterrichts an Faktoren wie „höher, schneller, weiter“ unfair machen. Mutz und Burrmann (2014) sehen, dass diese Unterrichtsform häufiger von Buben gewollt wird und kommen in ihrer Studie eben auch zu dem Ergebnis, dass Lehrpersonen im koedukativen Sportunterricht häufiger den Wünschen der Buben nachgeben. Mädchen erfahren durch diesen Unterricht eine Benachteiligung.

Da angenommen werden kann, dass die Lehrperson diese Entscheidungen unbewusst trifft, kann es zu diesem die Mädchen benachteiligenden Phänomen auch im portugiesischen Sportunterricht kommen. Hier sollen noch einmal die Studien, die sich der Bewertung des portugiesischen Curriculums durch Schüler und Schülerinnen widmeten, erwähnt werden: Marques, Diniz, Carreiro da Costa, Contramestre und Piéron, 2009 sowie Carreiro da Costa, Carvalho, Diniz und Onofre, 1998 und Gonçalves, 1998 zeigen in ihren Ergebnissen, dass die meisten Schüler und Schülerinnen gerne in den Sportunterricht gehen und seine Wichtigkeit im Fächerkanon betonen. Die Einstellung, die Schüler und Schülerinnen zum Sportunterricht zeigen, scheint aber mit Alter, Geschlecht, der selbst erfahrenen Kompetenz im Sport sowie Zielen im Sport und dem eigenen Lifestyle zusammenzuhängen, Buben unter 15 Jahren würden Sportunterricht am positivsten bewerten. Diese Ergebnisse würden wiederum für einen Sportunterricht sprechen, der geschlechtersensibel gestaltet ist. Interessant sind die in den Studien benannten Ziele der Schüler und Schülerinnen im Sportunterricht: Gesundheitsförderung, Freude an der Bewegung und soziale Aspekte werden von ihnen erwartet. Interessant ist, dass die meisten Schüler und Schülerinnen laut dieser Studien den koedukativen Sportunterricht, wie er in Portugal üblich ist, bevorzugen.

Die besprochenen Ergebnisse aus den Untersuchungen von Mutz und Burrmann (2014) zu koedukativem Unterricht sprechen aber gegen das Konzept der Koedukation und für jenes der Mädchenparteilichkeit, bei dem es gezielt darum geht, Mädchen in ihrem Selbstwertgefühl, ihrer Erfolgszuversicht und ihrem Durchsetzungsvermögen zu fördern. Wie im dazugehörigen Kapitel erläutert, geht es darum, tendenziell männlich konnotierte Eigenschaften wie beispielsweise Kraft, Schnelligkeit, Lautsein und andere auch als Mädchen positiv erleben zu können und auszuprobieren. Mädchen sollen darin gestärkt werden, Raum einzunehmen und erfolgreich darin zu sein (siehe Kapitel 6.2.1; Kugelman, 2002).

Dass es zu Geschlechtsstereotypen in den präferierten Sportarten von Buben und Mädchen kommt, lässt sich auch aus den Interviews ablesen. Den befragten Lehrkräften fällt auf, dass es zu mehr oder weniger Motivation - je nach Sportart - in ihrem Unterricht kommt. Die Inhalte des Sportunterrichts bleiben aber strikt und werden nicht nach den Wünschen der Schüler und Schülerinnen abgeändert. Das „Programm“ wird sozusagen für alle gleich durchgenommen. Mutz und Burrmann (2014) schreiben dagegen, dass den Wünschen der Kinder und Jugendlichen an den Sportunterricht gleichberechtigt nachgegangen werden sollte. Die Geschlechtertrennung im Sportunterricht erachten sie als sinnvoll, unter anderem aus dem Grund: „Denn gerade eine Trennung der Geschlechter dient ja (auch) dem Zweck, die sportlichen Wünsche und Erwartungen der Mädchen bewusst aufzugreifen“ (Mutz & Burrmann, 2014, S.171). Dies würde dazu führen, dass Mädchen „sportliche Selbstwirksamkeitserfahrungen“ machen „und sich als sportlich kompetent“ erleben (ebd., 2014, S.171).

Gramespacher (2008) wiederum schreibt: „Die verbreiteten Inhalte des Schulsports transportieren geschlechtsstereotype Wertvorstellungen des Sports und (re-)produzieren sie hierdurch.“ (S. 52). Aus diesem Grund warnt sie auch davor, den sportartbezogenen Wünschen von Schülern und Schülerinnen nachzugeben, da diese meist geschlechtsstereotyp seien. Buben würden mehr die gegnerbetonten Sportarten präferieren, während es bei Mädchen vor allem zu der Nennung von Sportarten käme, die gar nicht hauptsächlich im Sportartenkanon des Sportunterrichts vorkämen (z.B.: Inline-Skaten, Trampolin-Springen usw.). Aber auch Basketball nennen die Mädchen als präferierte Sportart. Hier kann also einerseits abgelesen werden, dass eine Orientierung an den Wünschen der SchülerInnen eine gewünschte Erweiterung der Sportartenauswahl im Sportunterricht mit sich bringt, andererseits aber auch Geschlechterstereotype reproduzieren kann. Insgesamt sieht Gramespacher (2008) aber auch,

„dass die geschlechtsstereotypen Wertvorstellungen des Sports nicht für alle Schüler(innen) gleichermaßen relevant sind. Es besteht also im Schulsport prinzipiell die Chance, auf der inhaltlichen Ebene die geschlechtsstereotypen Wertvorstellungen aufzubrechen und die offenbar individualisierten Grundlagen der Schüler(innen) zu fördern. Die Voraussetzungen hierfür sind von den Sportlehrkräften zu gestalten.“

(S.53)

Grundsätzlich liegt das Problem wohl in den „von außen“ in den Sportunterricht mitgebrachten Vorstellungen und Einstellungen der Kinder und Jugendlichen bezüglich der Sportausübung. Da Geschlechtsstereotype in der Mehrheit der Filme, Werbungen und Geschichten bedient werden und auch vor herkömmlichen Erziehungsstilen nicht Halt machen, muss im Gesamten von einer Gesellschaft bzw. einem System gesprochen werden, das Geschlechtsstereotype weiterträgt. Wie im Kapitel zur Entwicklung des Individuums beschrieben wurde, erhält das jeweilige Individuum in vielen Situationen einen direkten Vorteil durch eine Anpassung an die Stereotype. Das Kind mag sich innerlich verbiegen oder sich beispielsweise Bewegungsräume entgehen lassen, nach außen hin ist es aber angepasst und findet damit Anklang. Dieser Zusammenhang trägt dazu bei, dass Kinder geschlechtsbezogene Stereotype, mit denen sie je nach Erziehung und Kulturraum, in dem sie aufwachsen, auch in den Sportunterricht mitbringen.

Die Frage, die hier nicht endgültig geklärt werden kann, ist, in welchem Unterrichtskonzept sich Kinder geschlechtsneutraler wahrnehmen können und damit lernen, aus geschlechtsbezogenen Stereotypen „auszubrechen“. Denn, wie besprochen, weisen Häfner und Kerber (2015) nach Zusammenfassung einiger Studien darauf hin: „Sobald sich eine Frau in einer Situation bewusst als Frau wahrnimmt, setzt etwas ein, was „Stereotypen-Bedrohung“ genannt wird.“ (S. 76). Die Rollenerwartung würde im Endeffekt das erwirken, was von vorneherein (z.B.: aufgrund des Geschlechts) angenommen wurde. Zum Beispiel: „Frauen sind schwächer als Buben. Ich bin eine Frau.“ (Häfner & Kerber, 2015, S. 77).

Nun argumentieren BefürworterInnen des koedukativen Unterrichts, Geschlechtsstereotype ließen sich am besten in einem koedukativen und für alle gleichen Sportunterricht beseitigen. BefürworterInnen des monoedukativen und geschlechtssensiblen Sportunterrichts sehen genau darin das Problem: Da sich

Mädchen aus den verschiedensten Gründen und in den verschiedensten Bereichen von Buben unterscheiden, müssen sie, um aus den Geschlechtsstereotypen ausbrechen zu können, in geschütztem Rahmen unterrichtet werden. Mädchen, aber auch Buben, sollen sich in verschiedener Weise wahrnehmen können (stark, schwach, laut, leise, usw.) - ohne den hemmenden Einfluss der Erfüllung von Geschlechtsstereotypen.

Im Rückblick auf das System der Zweigeschlechtlichkeit, das Individuen zur Kategorie Mann oder Frau (mit allen stereotypen Begleiterscheinungen) zuteilt, muss die Aufteilung der Kinder nach Geschlecht jedoch zumindest als kritisch betrachtet werden. Gerade Menschen, die sich als queer, transgender, intersexuell oder asexuell beschreiben, wollen sich nicht eindeutig definieren lassen. Sie fordern eine Gesellschaft, die unterschiedliche Ausformungen von Geschlecht, wechselndem Geschlecht bzw. Geschlechtslosigkeit anerkennt. Um dem Individuum keine äußeren Entwicklungszwänge aufzuerlegen, wäre in Bezug auf den Sportunterricht das koedukative Setting zu bevorzugen. Denn der geschlechtergetrennte Sportunterricht ist eine Einteilung der Kinder nach dem biologischen Geschlecht und entspricht damit dem System der Zweigeschlechtlichkeit.

Insgesamt, und das ergaben die Interviews gleichermaßen wie die Literatur, ist immer die Rolle der Lehrperson zentral. Das ist logisch und konsequent, ist es doch die Lehrperson, die die Inhalte auswählt. Werden nun im koedukativen Unterricht Inhalte gewählt, in denen vor allem Buben durch die bestehenden biologischen Unterschiede besonders leistungsstark sein können und wird dann der Unterricht auf die Leistungsverbesserung eines jeden Schülers und einer jeden Schülerin ausgelegt, so wird es in der Konsequenz auch zu einer Benachteiligung der Mädchen kommen. Sieht man aber u. A. soziale Faktoren als Ziele an, so widerspricht dies nicht dem koedukativen Setting. In der Durchsicht der nationalen Programme zu Sport und der Lehrpläne für den Sportunterricht in Portugal konnte abgelesen werden, dass Basiskompetenzen wie Fairness, Respekt, Teamfähigkeit, Solidarität, Freundschaft usw. von den SchülerInnen erworben werden sollen (siehe Kapitel 5.3.3). Da der Sportunterricht koedukativ durchgeführt wird, ist natürlich anzunehmen, dass hierbei immer die Beziehung aller Geschlechter untereinander gemeint ist. Das ergänzt sich mit den Aussagen aus den Interviews, wo die Ziele des Sportunterrichts nicht in der Leistungsmaximierung der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler und Schülerinnen bestehen, sondern in einem mit-, durch- und voneinander Lernen in allen Beziehungen und weiters in einer Vorbereitung auf die Teilnahme am außerschulischen Sport, welche zumeist auch geschlechtsheterogen stattfindet.

Die Frage nach den Zielen von Sportunterricht eröffnet eine ganz neue Diskussion, die hier nicht behandelt werden kann. Es wird lediglich zu der obenstehenden Ausführung des portugiesischen Lehrplans hinzugefügt, dass auch Stegmann (2003) sowie Crum (1993) den Sportunterricht überhaupt erst auf der Basis der Teilnahme bzw. Herstellung einer gemeinsamen Bewegungskultur legitimieren. Sowohl für den Einzelnen und die Einzelne als auch für die Gesellschaft ist die Fähigkeit zur Teilnahme an einer gemeinsamen Bewegungskultur wichtig. Gemeinsam heißt in den meisten Fällen geschlechtsheterogen. Und diese Gemeinsamkeit ist es wohl, die in den obenstehenden Zielen für den portugiesischen Sportunterricht angedacht wird. Das wird auch an anderer Stelle in einem der nationalen Programme zu Sport betont, wo es heißt, dass „[...] körperliche Bewegung und Sport zur Förderung einer gleichen und nichtdiskriminierenden Situation zwischen Männern und Frauen beitragen soll“ (Programa Nacional do Desporto para Todos, 2018, S.3).

Resümierend kann anhand der Analyse der Interviews nicht von Geschlechtersensibilität und in weiterer Folge auch nicht von einer Entdramatisierung von Geschlecht im portugiesischen Sportunterricht gesprochen werden. Die Befragten sind sich darin einig, dass sie es nicht für notwendig halten, Geschlecht in der Planung und Durchführung ihres Unterrichts mitzudenken. Sie richten ihren Sportunterricht jedoch an den übergeordneten Zielen von Fairness, Respekt, Teamfähigkeit, Solidarität, Freundschaft usw. aus. Es kann hier interpretiert werden, dass Geschlechtergerechtigkeit in jedem dieser übergeordneten Ziele mitgedacht wird. Von den befragten Lehrkräften wird dies allerdings nicht ausdrücklich erwähnt. Die nationalen Programme zur Förderung von Bewegung und Sport haben jedoch ein klares Bekenntnis zur Förderung von Gleichheit im Sportbereich in Portugal, das dem der Vereinten Nationen oder auch der Europäischen Union entspricht. Trotz häufiger Betonung der gleichen Bedingungen für alle wird aber fast nie direkt auf die Rolle von Geschlecht im Sport Bezug genommen.

Das Konzept der Entdramatisierung von Geschlecht greift daher nicht für den portugiesischen Schulsportbereich, da, wie bereits besprochen, hier der Faktor Geschlecht immer mitgedacht werden muss.

Vor dem Hintergrund der erfolgten Diskussion wird die folgende Beschäftigung mit der Beantwortung der Forschungsfrage interessant. Die Forschungsfrage richtet sich an Ergebnisse des freiwilligen portugiesischen Schulsports, der geschlechtergetrennt durchgeführt wird.

11.3 Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse und Beantwortung der Forschungsfrage

Im vorangegangenen Kapitel wurden die Ergebnisse in einem größeren Kontext diskutiert und mit den Erkenntnissen aus dem Theorieteil verbunden. In diesem Kapitel wird die Forschungsfrage thematisiert und beantwortet. Dafür soll noch einmal - zum besseren Verständnis - die Grundproblematik, die überhaupt zur Forschungsfrage geführt hat, erläutert werden.

Die Eurobarometer-Zahlen für Portugal zeigen, dass auch hier, genau wie im Rest Europas, Mädchen sportlich weniger aktiv sind als Buben. Offensichtlich herrscht ein Unterschied zwischen Mädchen und Buben, der zu unterschiedlichen Aktivitätsniveaus im außerschulischen Sport führt. Interessant ist, dass es aber laut unterschiedlichen Studien im freiwilligen Schulsport in Portugal zu keinen Geschlechterunterschieden kommt. Aus diesen beiden Gründen - erstens den Unterschieden in der Aktivität und zweitens keinen Geschlechterunterschieden im freiwilligen Schulsport - wurden Sportlehrkräfte zu diesen Kategorien in qualitativen Interviews befragt. Auf die Frage nach dem Desporto Escolar, dem freiwilligen Schulsport, und wie die Teilnahmezahlen dort zustande kommen, gab es die bereits genannten, eher unterschiedlichen Antworten, die sich aber nicht widersprechen und sich auch mit der Beantwortung der Forschungsfrage, wie im Folgenden gezeigt werden wird, überschneiden. Wichtige positive Faktoren waren hier die Lehrperson, die Freiwilligkeit der Teilnahme und die Unterstützung des Angebots durch die Eltern und die Schule. Sieht man sich nun die von den interviewten Personen genannten Gründe für eine erhöhte Motivation zu Sport und Bewegung bei Mädchen an, so überschneiden sich diese stark:

Nummer eins in den Antworten ist eindeutig die zentrale Rolle der Lehrperson. Auf die Lehrperson lassen sich die Mehrheit aller genannten Faktoren zurückführen: Die Lehrperson steuert das Klassenklima sowie die Gruppendynamik. Die Lehrperson muss die passende Lerngruppe, also das passende Niveau für die Gruppe erkennen. Auch die Akzeptanz der Schülerinnen innerhalb einer Gruppe ist ein genannter Punkt, der die Teilnahme von Mädchen unterstützt und welcher durch die Lehrperson gefördert wird.

Insgesamt lassen sich die Ergebnisse dahingehend interpretieren, dass Mädchen offensichtlich ein positives Klima anspricht, das nicht auf Wettkampf und Leistung aufbaut. Fühlen Mädchen sich frei in ihrer Teilnahme und frei, Fehler zu machen, dann

ist in ihrer Motivation zu Sport und zur Teilnahme an Sport wenig Unterschied zu Buben zu sehen. Ein Interviewpartner führt dies, wie besprochen, auf die Art und Weise der Erziehung zurück. Er äußerte sich dazu, dass Mädchen weniger zu Risiko und Wettkampf erzogen werden als Buben. Das lässt sich, wie gezeigt wurde, gut mit den besprochenen Erkenntnissen der Literatur im Theorieteil dieser Diplomarbeit verbinden, wo ebenfalls Sex und Gender sowie deren Auswirkungen beschrieben wurden. Wird nun aber der Sportunterricht auf Risiko und Wettkampf aufgebaut- was durch die klassischen Kategorien höher- schneller- weiter und auch durch Kontaktsportarten oftmals, wie im Theorieteil beschrieben, der Fall ist, so sind Mädchen im Allgemeinen weniger zur Teilnahme bereit. Können sich Mädchen „ihren“ Sport aber selbst aussuchen, bei dem auch das Klima der Gruppe stimmt und sich wohlfühlen, so führt das dazu, dass sie die selbe Bereitschaft zur Teilnahme zeigen. Zentral ist hierbei die Rolle der Lehrperson, deren Aufgabe es ist, genau dieses Klima herzustellen. Die Entwicklung einer positiven Gruppendynamik, das Finden des passenden Niveaus in den Lerngruppen sowie die Herstellung eines Klimas der Akzeptanz, aber auch der Leistungsbereitschaft, sind zentrale Aufgaben der Sportlehrkraft.

Die Forschungsfrage dieser Diplomarbeit, die vor dem Hintergrund einer geringeren sportlichen Aktivität von Mädchen portugiesische Sportlehrkräfte danach fragt, welche Faktoren Mädchen zu mehr Sport aktivieren, kommt zusammenfassend zu den folgenden Ergebnissen: die Lehrperson, die Gruppendynamik/ das Klassenklima/ die Akzeptanz in der Gruppe, das richtige Niveau der „Lerngruppe“/ die Organisation der Lerngruppen, das Umfeld der Mädchen: die Peergroup, die Familie und die Erziehung. Untenstehend wird die Beantwortung graphisch dargestellt, dies dient einerseits zur besseren Veranschaulichung und andererseits zur Darstellung der Zusammenhänge dieser genannten Faktoren.

Faktoren, die Mädchen zu mehr Sport motivieren:

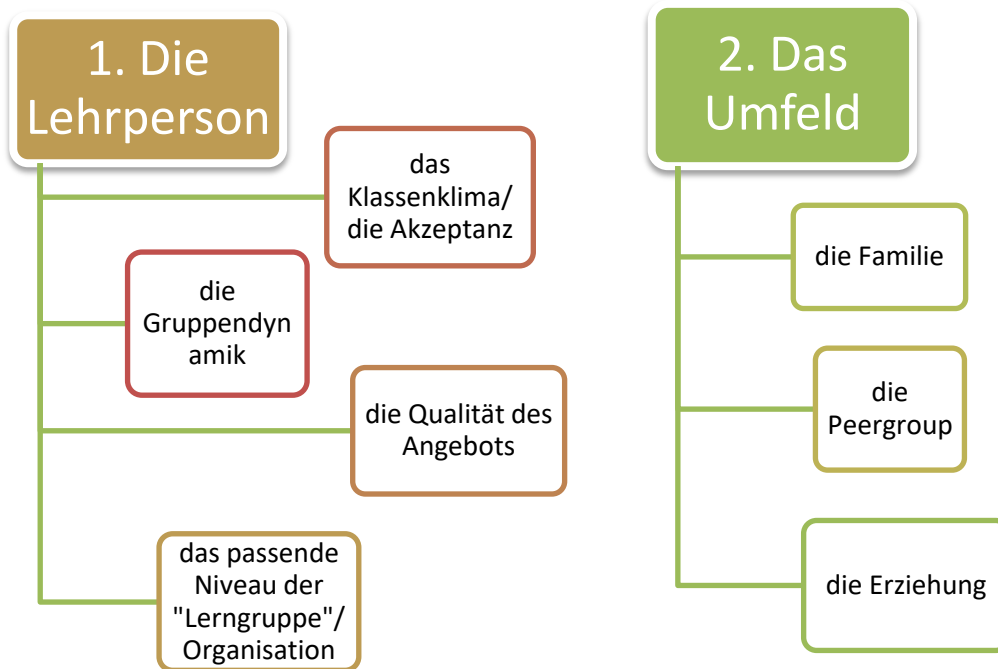


Abbildung 1: Faktoren, die Mädchen zu mehr Sport aktivieren

Die Forschungsfrage kann deshalb als beantwortet gehandelt werden, da es in den Antworten der Interviewpartner und -innen eher zu Ergänzungen und Wiederholungen gekommen ist als zu gänzlich neuen Angaben zu der Frage nach der Motivation der Mädchen. Die Frage gilt deshalb als ausreichend beantwortet, was nicht bedeutet, dass nicht weitere Faktoren ihren Beitrag zur Teilnahme der Mädchen leisten. Die großen Eckpfeiler, die portugiesische Sportlehrer und -innen sehen, konnten gefunden werden und wurden in der obigen Grafik dargestellt.

Die aus den Interviews analysierten Faktoren, die Mädchen vermehrt am Schulsportangebot teilnehmen lassen, sollen noch mit den im Theorieteil gewonnenen Erkenntnissen ergänzt werden.

So wirken sich laut den Autoren der vorgestellten Studien die Schulphilosophie, der sichere und bekannte Rahmen der Schule, wirtschaftliche Aspekte sowie das breite Angebot positiv auf die Teilnahmezahlen von Mädchen am Schulsportangebot aus (Marques, Martins, Santos, Sarmento, & Carreiro da Costa, 2014). Die Einstellung und

Bewerbung der Schule bezüglich des Schulsportangebots wird dabei als sehr wichtig angesehen: Marques, Martins, Diniz, und Carreiro da Costa (2013) untersuchten die Teilnahme von Mädchen am Schulsportangebot und kamen zu dem Ergebnis, dass in ausgewählten Schulen 63,9% der Schülerinnen an dem Angebot teilnahmen. Die Autoren führen dies hauptsächlich auf die richtige Bewerbung und Schulphilosophie zurück. Im Allgemeinen sind die Teilnahmezahlen am Desporto Escolar bei ca. 17-19% jedoch sehr niedrig.

Im Desporto Escolar, dem freiwilligen portugiesischen Schulsport, bei dem es zu keinen Geschlechterunterschieden in den Teilnahmezahlen kommt, wird außerdem nach Geschlecht getrennt unterrichtet. Dass diese bestimmte Atmosphäre, die dadurch im Sportunterricht entsteht, dazu beiträgt, dass Mädchen hier auch gerne bereit sind teilzunehmen, muss als Faktor anerkannt werden. Außerdem können Mädchen und Buben hier ihren präferierten Sportarten nachgehen, die eben meist geschlechterstereotyp sind. Teilnehmer und Teilnehmerinnen am freiwilligen Schulsport sollen unter anderem auch in ihrer Leistung in der jeweiligen Sportart gefördert werden und vor allem ihren besonderen Wünschen nachgehen können. Der freiwillige Schulsport hat daher andere Ziele als der verpflichtende koedukative Sportunterricht und gilt als Ergänzung des Schulsportangebots.

Zu Beginn der Arbeit wurde gezeigt, dass der freiwillige Schulsport für Mädchen in Bezug auf ihre Bewegungsaktivität wichtiger ist als der Vereinssport. Für die Mehrheit der Buben ergab sich das umgekehrte Ergebnis. Um Mädchen zu mehr Sport und Bewegung zu motivieren, wäre es also wünschenswert, das Angebot am freiwilligen Schulsport auszubauen, attraktiver zu machen und vor allem stark zu bewerben. Im Bereich des freiwilligen Schulsports gibt es viel Potential zur Förderung von Mädchen im Sport, welches derzeit nicht ausreichend genutzt wird.

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigte sich mit der Situation in Portugal, weshalb keine Aussage über das freiwillige Schulsportangebot in anderen Ländern getroffen werden kann. Die europaweiten Zahlen zur Bewegungsaktivität bei Jugendlichen aus der Eurobarometer-Studie sprechen aber nicht dafür, dass die Situation in anderen Ländern gänzlich anders ist. Der allgemeine Ausbau des freiwilligen Schulsportangebots sowie eine stark unterstützende Schulphilosophie und eine bessere Zusammenarbeit mit lokalen Sportvereinen muss vorangetrieben werden, wenn man Kinder und Jugendliche zu mehr Sport und Bewegung bringen möchte. Dabei scheint für die Teilnahme von Mädchen im Sport vor allem die Förderung von Schulsportangeboten wichtig zu sein.

12 Ausblick

Die Lehrperson ist der zentrale Faktor der Unterrichtsgestaltung. Das ist logisch und wird auch von zahlreichen Studien bestätigt. Auch die im Zuge der Arbeit geführten Interviews unterstreichen die Rolle der Lehrperson. Mädchen zu mehr Sport und Bewegung zu motivieren beginnt, neben dem Elternhaus, quasi bei der Lehrperson.

Die Beziehung, welche die Lehrperson zu ihren Schülern und Schülerinnen aufbaut, ist zentral, wenn es darum geht, deren Bedürfnisse zu erkennen. In der Unterrichtsgestaltung geschlechtssensibel zu sein, ist Voraussetzung, um alle Kinder in ihren Bedürfnissen zu fördern. Dass Geschlechtssensibilität von vielen Pädagogen und Pädagoginnen mitgedacht wird, ohne dass sie es genau merken, will ich annehmen. Ich glaube, den in meinen Interviews befragten Sportlehrern und –innen ist es so gegangen. Sie haben zwar gesagt, Geschlecht in der Gestaltung ihres Unterrichts nicht mitzudenken, im nächsten Satz haben sie aber davon gesprochen, jedes Kind in seinen Bedürfnissen wahrzunehmen.

Die Aufgabe einer Lehrperson ist das Erkennen der Bedürfnisse der Schüler und Schülerinnen und deren spezifische Förderung. Dass dies die meisten Lehrer und Lehrerinnen grundsätzlich wollen, will ich ihnen zusprechen. Die Beschäftigung mit dem Thema rund um Sex und Gender im Sportunterricht kann die Sensibilität von Sportlehrerinnen und Sportlehrern zu diesem grundsätzlichen Aspekt erhöhen und damit mehr Kindern und Jugendlichen positive Erlebnisse im Sportunterricht ermöglichen. Aus diesem Grund ist das Konzept eines geschlechtersensiblen Unterrichts wichtig und unerlässlich.

Ich freue mich, dass ich im Zuge der Recherche für die Diplomarbeit und im Zuge meines Praktikums an der Deutschen Schule Lissabon so viele Erfahrungen im Bereich des Schulsports machen konnte. Für mich steht jedenfalls fest, dass der Schulsport genauso bunt sein sollte wie seine Teilnehmer und Teilnehmerinnen.

13 Literaturverzeichnis

- Alfermann, D. (1992). Koedukation im Sportunterricht. *Sportwissenschaft*, 22(3), 323-343.
- Alfermann, D. (2006). Psychosoziale Entwicklung und ihre Bedeutung für die Geschlechterordnung im Sport. In I. Hartmann-Tews, & B. Rulofs (Hrsg.), *Handbuch Sport und Geschlecht* (S. 68-77). Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Armstrong, N., & Welsman, J. (2006). The physical activity patterns of European youth with reference to methods of assessment. *Sports Medicine*(36), 1067- 1086.
- Avelar, B. (2016). *Ethics in Sport- Guidelines for Teachers*. Mafra: Luso-Illyrian Institute for Human Development (iLIDH).
- BMUKK. (2011). *Unterrichtsprinzip Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern. Informationen und Anregungen zur Umsetzung ab der 5. Schulstufe*. Abgerufen am 13. 12 2018 von http://www.eduhi.at/dl/UP_5_Schulstufe_gesamt.pdf
- Bös, K., & Schneider, F. J. (2006). Differentielle Aspekte motorischer Entwicklung in Abhängigkeit vom Geschlecht. In I. Hartmann-Tews, & B. Rulofs, *Handbuch Sport und Geschlecht* (S. 56-68). Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Brandfellner, M. (2011). Buben in der Krise- Teil 1. Notwendigkeiten und Chancen von geschlechtersensibler Bubenarbeit im Sportunterricht. *INBEWEGUNG*, 2, 3-6.
- Bundeskanzleramt. (14. Juli 2019). *Schulorganisationsgesetz (SchOG)*. Von Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS): <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265> abgerufen
- Carreiro da Costa, F., Cardoso, J., Carvalho, F., Costa, J., Gomes, L., & Martins, J. (2016). Haverá diferenças dos níveis de Atividade Física entre os rapazes e as raparigas adolescentes nos vários contextos de prática? *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(40), 91-99.
- Carreiro da Costa, F., Carvalho, L., Diniz, J., & Onofre, M. (1998). School physical education views: Parents' and students' connections,. In R. Naul, K. Hardman, M. Piéron, & B. Skirstad, *Physical activity and active lifestyle of children and youth* (S. 152-163). Schorndorf: Hofmann.

- Carvalho, F., Martins, J., Costa, J., Cardoso, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2016). Haverá diferenças dos níveis de Atividade Física entre os rapazes e as raparigas adolescentes nos vários contextos de prática? *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física (SPEF)*(40), S. 91-99.
- Coordenação Nacional do Desporto Escolar. (kein Datum). *Desporto Escolar*. Abgerufen am 15. Februar 2019 von Desporto Escolar: <http://desportoescolar.dge.mec.pt/>
- Crum, B. J. (1993). A critical review of competing physical education concepts. In J. Mester, *Sport Sciences in Europe, current and future perspectives* (S. 516-533). Aachen: Meyer& Meyer.
- Dahmen, B. (2006). Frauenförderung und Gender Mainstreaming-Gleichstellungsstrategien im Sport. In I. Hartmann-Tews, & B. Rulofs (Hrsg.), *Handbuch Sport und Geschlecht* (S. 311-320). Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Diário da República*, 1.^a série — N.º 129. (5. de julho 2012). Abgerufen am 12. 1 2019 von http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/dl_139_2012.pdf
- Diário da República*, 2.^a série — N.º 156. (14. de agosto 2018). Abgerufen am 12. 1 2019 von http://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/despacho_no_7814_2018_-_regula_o_desporto_escolar_-_2018_19.pdf
- 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.
- Direção-Geral da Educação (9.º ANO | 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO). (de julho 2018). www.dge.at. Von http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_fisica_3c_9a_ff.pdf abgerufen.
- Direção-Geral da Educação. (Agosto 2018). *dge.med.pt*. Von Educação Física Introdução Geral: <http://www.dge.mec.pt/educacao-fisica> abgerufen.
- Direção-Geral da Educação. (de julho 2018). www.dge.pt. Von 1º ANO | 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1_educacao_fisica.pdf abgerufen.
- Direção-Geral da Educação. (de julho 2018). www.dge.pt. Von 2.º ANO | 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/2_educacao_fisica.pdf abgerufen.

Direção-Geral da Educação. (de julho 2018). *www.dge.pt*. Von 3.º ANO | 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_educacao_fisica.pdf abgerufen

Direção-Geral da Educação. (de julho 2018). *www.dge.pt*. Von 4.º ANO | 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_educacao_fisica.pdf abgerufen.

Direção-Geral da Educação. (de julho 2018). *www.dge.pt*. Von 5.º ANO | 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/5_educacao_fisica.pdf abgerufen.

Direção-Geral da Educação. (de julho 2018). *www.dge.pt*. Von 6.º ANO | 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/6_educacao_fisica.pdf abgerufen.

Direção-Geral da Educação. (de julho 2018). *www.dge.pt*. Von 7.º ANO | 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_fisica_3c_7a_ff.pdf abgerufen.

Direção-Geral da Educação. (de Agosto 2018). *www.dge.pt*. Abgerufen am 15. Februar 2019 von Aprendizagens Essenciais - Secundário I Educação Física 10.º ano, 11.º ano e 12.º ano de escolaridade: <http://www.dge.mec.pt/educacao-fisica-0>.

Direção-Geral da Educação. (de julho 2018). *www.dge.pt*. Abgerufen am 14. 2 2019 von Aprendizagens Essenciais - 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico I Educação Física: <http://www.dge.mec.pt/educacao-fisica>

Direção-Geral da Educação. (kein Datum). *Programa do Desporto Escolar 2017 - 2021*.
Direção-Geral da Educação.

Direção-Geral da Saúde. (2016). *Estratégia Nacional Para a Promoção da Atividade Física, da Saúde e do Bem-Estar ENPAF 2016-2025*.

European Commission. (2017). *Special Eurobarometer 472. Sport and Physical Activity*.
European Commission.

- European Commission. (2015). *Gender Equality and Women's Empowerment: Transforming the Lives of Girls and Women through EU External Relations 2016-2020*. Brussels: European Commission.
- Faculdade de Motricidade Humana. (11. 2 2019). *fmh.utl.pt*. Von <http://www.fmh.utl.pt/en/undergraduate/sport-sciences/study-plan> abgerufen.
- Faculdade de Motricidade Humana. (12. Februar 2019). *fmh.utl.pt*. Von <http://www.fmh.utl.pt/en/master/physical-education-teaching-in-basic-and-secondary-schools/study-plan> abgerufen.
- 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.
- Ferreira, I., Van der Horst, K., Wendel-Vos, W., Kremers, S., Van Lethe, F., & Brug, J. (8 2006). Environmental correlates of physical activity in youth- a review and update. *The international Association for the Study of Obesity. Obesity reviews Journal compilation*, S. 129-154.
- Fröhlich, M., Pieter, A., Gießing, J., Klein, M., Strack, A., Felder, H., . . . Schmidtbleicher, D. (2 2009). Kraft und Krafttraining bei Kindern und Jugendlichen – aktueller Stand. *Leistungssport*, S. 1-23.
- Gieß-Stüber, P. (2000). *Gleichberechtigte Partizipation im Sport? Ein Beitrag zur geschlechtsbezogenen Sportpädagogik*. Köln: AFRA-Verl.
- Gieß-Stüber, P. (2006). Frühkindliche Bewegungsförderung, Geschlecht und Identität. In I. Hartmann-Tews, & B. Rulofs (Hrsg.), *Handbuch Sport und Geschlecht* (S. 98-108). Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Gieß-Stüber, P., & Sobiech, G. (2017). Zur Persistenz geschlechtsbezogener Differenzsetzungen im Sportunterricht. In G. Sobiech, & S. Günter (Hrsg.), *Sport & Gender – (inter)nationale sportsoziologische Geschlechterforschung* (S. 265-280). Wiesbaden: Springer VS.
- Gonçalves, C. (1998). *Relações entre as características, significados e acções dos alunos e os seus comportamentos de aprendizagem nas aulas da educação física*. Universidade Técnica des Lisboa.
- Gramespacher, E. (2008). Die Tradierung geschlechtsstereotyper Wertvorstellungen im Sportunterricht. *Sportwissenschaft*, 38(1), 51-64.

- Häfner, G., & Kerber, B. (2015). *Das innere Korsett: Wie Frauen dazu erzogen werden, sich ausbremsen zu lassen*. München: Beck.
- Hardman, K., & Marshall, J. (2000). The state and status of physical education in schools in international context. *European Physical Education Review*, 6(3), 203-229.
- Hartmann-Tews, I. (2006). Soziale Konstruktion von Geschlecht im Sport und in den Sportwissenschaften. In I. Hartmann-Tews, & B. Rulofs (Hrsg.), *Handbuch Sport und Geschlecht* (S. 40-55). Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Hartmann-Tews, I., & Pfister, G. (2003). Women's inclusion in Sport. International and comparative findings. In I. Hartmann-Tews, & G. Pfister (Hrsg.), *Sport an Women-Social Issues in International Perspective* (S. 266-280). London, New York: Routledge.
- Instituto Portugues de Desporto e Juventude. (2016). *Ética e valores nos curriculas de educação física e expressão física-motora*. Lisboa.
- 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, *Zurück zur Mädchenschule?* (S. 99-119). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Kuckartz, U. (2008). *Qualitative Evaluation: Der Einstieg in die Praxis*. Hamburg: SV-Verlag.
- Kugelman, C. (2002). Geschlechtssensibles Unterrichten- eine sportdidaktische Herausforderung. In C. Kugelman, & C. Zipprich (Hrsg.), *Mädchen und Jungen im Sportunterricht. Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft* (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* (S. 260-274). Schorndorf: Hofmann.
- Loureiro, N., Matos, M., Santos, G., Mota, J., & Diniz, J. (7 2010). Neighborhood and physical activities of Portuguese adolescents. *International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity*, 2-9.
- Malina, R. (1996). Tracking of physical activity and physical fitness across the lifespan. *Research Quarterly for Exercise and Sports*, 67, 1-10.

- Marques, A., Diniz, J., Carreiro da Costa, F., Contramestre, J., & Piéron, M. (2009). Percepção de saúde, competência e imagem corporal dos alunos que frequentam os estabelecimentos militares de ensino em Portugal. *Boletim SPEF*(34), 51-63.
- Marques, A., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2010). Scholar sports participation according to age and sex of students from military schools. *Br J Sports Med*, 44 (14).
- Marques, A., Martins, J., Diniz, J., & Carreiro da Costa, F. (2013). Age-group Differences in perception of competence, goal orientation, attitudes, and practice of physical activity of girls who attend military schools. (t. C. Network of Scientific Journals from Latin America, Hrsg.) *Revista Iberoamericana De Psicología Del Ejercicio Y El Deporte*(9), 37-50.
- Marques, A., Martins, J., Santos, F., Sarmiento, H., & Carreiro da Costa, F. (2014). Correlates of school sport participation: A cross -sectional study in urban portuguese students. *Science& Sports*(29), 31-38.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zum qualitativen Denken*. Weinheim und Basel: Beltz-Verlag.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel: Beltz-Verlag.
- Ministério da Ciencia Tecnologia e Ensino Superior. (2017). *FITescola*. Von <http://fitescola.dge.mec.pt/pagina.aspx?id=4> abgerufen.
- Ministério da Educação Departamento do Ensino Básico. (kein Datum). *Programa de Educação Física do Ensino Básico do 3.º Ciclo*. Abgerufen am 14. Februar 2019 von <http://www.dge.mec.pt>: <http://www.dge.mec.pt/educacao-fisica>.
- Ministério da Educação Departamento do Ensino Secundário. (5. Februar 2001). www.dge.pt. Abgerufen am 15. Februar 2019 von Programa da Educação física 10.º, 11.º e 12.º Anos: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Educacao_Fisica/ed_fisica_10_11_12.pdf.
- Ministério da Educação. (kein Datum). *Programa de Educação Física do Ensino Básico do 2.º Ciclo*. Abgerufen am 14. Februar 2019 von <http://www.dge.mec.pt/educacao-fisica>: <http://www.dge.mec.pt/educacao-fisica>.

- Mota, J., Coelho-e-Silva, M. J., Raimundo, A. M., & Sardinha, L. B. (2016). Results From Portugal's 2016 Report Card on Physical Activity for Children and Youth. (H. Kinetics, Hrsg.) *Journal of Physical Activity and Health*(13 (2)), 242-246.
- Mrazek, J. (2006). Somatische Kultur, Körperkonzept und Geschlecht. In I. Hartmann-Tews, & B. Rulofs, *Handbuch Sport und Geschlecht* (S. 78-86). Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Mutz, M., & Burrmann, U. (2014). Sind Mädchen im koedukativen Sportunterricht systematisch benachteiligt? *Sportwissenschaft*, 44(3), 171-181.
- Plano Nacional de Ética no Desporto. (2016). As Aventuras de Splitz o pequeno herói! Instituto português do desporto e juventude e Instituto Luso-ilírio Para O Desenvolvimento Humano.
- (2018). *Programa Nacional do Desporto para Todos*. Secretário de Estado do Desporto e Juventude.
- (2016). *Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física*. Direção-Geral de Saúde.
- Pühse, U., & Gerber, M. (Hrsg.) (2005). *International Comparison of physical education concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer&Meyer Sport.
- Rendtorff, B., & Moser, V. (1999). Glossar der Geschlechtertheorien. In B. Rendtorff, & V. Moser, *Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung* (S. 311.323). Opladen: Leske+Budrich.
- Riddoch, C. J., Andersen, B. L., Wedderkopp, N., Harro, M., Klasson-Heggebo, L., Sardinha, L. B., . . . Ekelund, U. (2004). Physical Activity Levels and Patterns of 9 and 15- yr- Old European Children. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 86-92.
- Roberts, C., Tinjälä, J., & Komkov, A. (2004). Physical Activity. In WHO, *Yoing people's health in context. Health behaviour in School-aged Children (HBSC) Study: inernational report from the 2001/2002 survey* (S. 90-98). Denmark: WHO.
- Santos, M. P., Page, A. S., Cooper, A. R., Ribeiro, J. C., & Mota, J. (2008). Perceptions of the built environment in relation to physical activity in Portuguese adolescents. *Elsevier*, 548-552.
- Scheffel, H. (1996). *Mädchensport und Koedukation – Aspekte einer feministischen Sportpraxis*. Butzbach- Griedel: Afra-Verlag.

- Schmerbitz, H., & Seidensticker, W. (2000). Körperbezogene Jungenarbeit in der Schule. *Sportpädagogik*, 1, 18-22.
- Seabra, A. F., Mendonça, D. M., Thomis, M. A., Malina, R. M., & Maia, J. A. (2009). Correlates of physical activity in Portuguese adolescents from 10 to 18 years. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 318-323.
- Silva, P., Sousa, M., Aires, L., Seabra, A., Ribeiro, J., Welk, G., & Mota, J. (2010). Physical activity patterns in Portuguese adolescents: the contribution of extracurricular sports. *European Physical Education Review*(16), 171-181.
- Stadt Wien. (7. Februar 2019). [wien.gv.at. Von https://www.wien.gv.at/menschen/gendermainstreaming/grundlagen/gender-abc.html#mainstreaming](https://www.wien.gv.at/menschen/gendermainstreaming/grundlagen/gender-abc.html#mainstreaming) abgerufen.
- Stegemann, H. (52. 6 2003). Einige Aspekte eines qualitativ hochwertigen Schulsports. *Sportunterricht*, 52 (2003) 6, , S. S. 168-171.
- 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 Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft* (Bd. 125, S. 61-72). Hamburg: Czwalina.
- Wetterer, A. (2006). Von der Frauen- zur Geschlechterforschung? Kontinuitäten, Ausdifferenzierungen und Perspektivenwechsel. In I. Hartmann-Tews, & B. Rulofs (Hrsg.), *Handbuch Sport und Geschlecht* (S. 13-25). Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- WHO. (2010). Global recommendations on physical activity for health.

13.1 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Faktoren, die Mädchen zu mehr Sport aktivieren	96
---	----

14 Anhang

Im Anhang finden sich zur Veranschaulichung der im empirischen Teil gewonnen Erkenntnisse die Transskripte aller Interviews.

14.1 Zusammenfassung der Textstellen je Kategorie

Die einzelnen Kategorien werden hier je getrennt voneinander besprochen. Eventuelle Überschneidungen in den Kategorien werden im nächsten Kapitel besprochen. Dieses Unterkapitel dient einem Überblick über die gewonnenen Aussagen je Kategorie und dem Erkennen von Muster in den Beantwortungen. Im Folgenden wird jede Kategorie einzeln abgehandelt. Dafür werden alle Kategorien, bis auf P0, mit den zugeordneten Antworten in Tabellen dargestellt.

Kategorie P0: Persönliche Angaben- Diese Kategorie dient dazu, die Inhalte kurz darzustellen, um die Geschlechterverhältnisse sowie die Verteilung des Alters der Interviewten noch einmal im Überblick darzustellen.

Es wurden zwei Frauen und zwei Männer interviewt. Die Frauen waren 29 Jahre und 55 Jahre alt, die Männer 38 und 69 Jahre alt. Damit ist eine große Diversität in Alter sowie automatisch in den Unterrichtsjahren gegeben und ein ausgeglichener Anteil von Frauen und Männern. Alle Interviewten haben eine universitäre Ausbildung in Portugal zur Lehrkraft im Schulfach „Sport“ abgeschlossen und alle Interviewten haben die Ausbildung für den Unterricht in allen Schulstufen und haben auch bereits in allen unterrichtet. Die folgende Aufschlüsselung der Aussagen je Kategorie erfolgt jedoch ohne Verbindung zum Geschlecht. Es soll hier die von der interviewten Person getroffene Aussage an sich im Mittelpunkt stehen.

Kategorie P1: Rolle von Sex und Gender im Sportunterricht – In dieser Kategorie sowie in allen folgenden handelt es sich um die Sammlung der subjektiven Aussagen der Interviewten. Deshalb erfolgt die Darstellung anhand einer Tabelle, die nochmals alle codierten Aussagen dieser Kategorie zusammenfasst. Diese Art der Darstellung wird auch auf alle folgenden Kategorien angewandt. Zusätzlich werden zur besseren Übersichtlichkeit die Aussagen in der Tabelle am rechten Rand weiter reduziert, um ähnliche Aussagen auf einen „Nenner“ zu bringen.

Rolle von Sex und Gender im Sportunterricht (P1)

P1	Paraphrasierung	Generalisierung	Subsumtion
P1	<i>“Yes, We know that men and women are different and they</i>	Geschlecht muss in den Anforderungen	Keine Beeinflussung

	have some physical specialities [...] we need to know that to teach them in the right way. We cannot ask the same things sometimes but most of the time we do the same approach to what we want to do. [...] it's not focused on the kids to be a sport boy or girl but be very athletic" (Z 18-26)	berücksichtigt werden, aber nicht in der Auswahl der Sportarten oder in der Art und Weise zu unterrichten.	
P1	"If you ask to a boy a student boy and a student girl what they feel about what has been asked for them to do in PE i think that they would say that it's the same." (Z 136-138)	Auch die SchülerInnen werden den Eindruck schildern, dass von allen das Gleiche im Sportunterricht gefordert wird.	Keine Beeinflussung
P1	"Not really. Inside the class, generally, it depends a little bit of what sports you are teaching. If you ask them to play football, probably boys will be more active but äh, normally in most of the sports you cannot make such a big difference. It's very equal." (Z 163-165)	In den meisten Sportarten können keine Unterschiede festgemacht werden. Lediglich in Fußball. Die Aktivität der Schüler und Schülerinnen im Unterricht ist recht ausgeglichen.	Kaum Beeinflussung
P1	"Here, here you can notice some difference between the sports, [...] it's very, very, very unusual to have some kid saying "Oh no, I won't play this because this is only for girls" or the other way	Es gibt bevorzugte Sportarten, die jeweils die Motivation von Buben oder Mädchen erhöhen, aber es gibt kaum ein Kind, das sagt, es will eine Sportart nicht ausführen.	Kaum Beeinflussung

around. (Z 228- 234)

So they are very used to boys dancing and girls playing football. Even if it's not their favourite sports." (Z 236-237)

P1	<i>"[...] in activeness, if you can say that, no, I think they are.. And here in school we have some girls that are really into the volleyball team, so it might compensate a bit maybe, but no, not much difference!" (Z 314-316)</i>	Keine	nennenswerten	Keine Beeinflussung
		Unterschiede in der Aktivität		
		der Schüler und		
		Schülerinnen		
		Sportunterricht.		

P1	<i>"Culturally it's really, it's almost the heroes of the little boys are the players, so they are motivated by it, [...] for the girls, I believe, those who don't want to play football they feel less capable and they don't risk that much in football so they try to find a different sports and [...] volleyball has always been the strongest girl sports in Desporto Escolar especially." (Z 371-377)</i>	Unterschiedliche	Beeinflussung
		Vorkenntnisse der Schüler	
		und Schülerinnen sind vor	
		allem im Fußball bemerkbar.	
		Das wird durch kulturelle und	
		soziale Faktoren	
		hervorgebracht, Mädchen	
		fühlen sich weniger „fähig“	
		und suchen sich andere	
		Sportarten.	

P1	<i>"I wouldn't say I notice it in PE classes. The girls are there the same as the boys. And I think that PE is a subject they all enjoy the same way... in general." (Z 488- 490)</i>	Keine	Unterschiede	Keine Beeinflussung
		bemerkbar		

P1	<i>"So it's not about the gender</i>	Unterschiede	betreffen das	Keine Beeinflussung
-----------	--------------------------------------	--------------	---------------	---------------------

	<i>but more about the level that the students are in.” (Z 516-517)</i>	Leistungsniveau, unabhängig von Geschlecht	
P1	<i>“And in school I don’t see a lot of differences in girls and boys. And if I see some I would say we don’t concentrate in them too much..” (Z 588-589)</i>	Keine Konzentration auf eventuell vorhandene Unterschiede zwischen den Geschlechtern	Keine Beeinflussung
P1	<i>“ [...] I think there are more girls who don’t feel as capable and risk less than the boys and I think that the boys when they are growing up it is socially more acceptable to be risky and to dirt themselves and to fall and I suppose that, generally speaking, the expectation towards a girl is more less more restrictive, they are supposed to behave in another way. And I think this is something that has been coming down but I think it is still a factor that makes girls less active (...)” (Z 402- 408)</i>	Mädchen sind durch die Erziehung anders als Buben. Deshalb müssen Mädchen dazu ermutigt und befähigt werden, sich selbst als fähig (im Bezug auf Sport) wahrzunehmen und infolgedessen zu riskieren und sich selbst auszuprobieren.	Erziehung beeinflusst Verhalten im Sport; Mädchen riskieren weniger

P2 Vorteile monoedukativer Sportunterricht für Mädchen

Vorteile monoedukativer Sportunterricht für Mädchen (P2)

P2	Paraphrasierung	Generalisierung	Subsumtion
P2	<i>“Not at all. [...] I cannot see any advantage. [...] if I want to get the best from the boys and the best from the girls, maybe I can separate to be</i>	Es kann überhaupt kein Vorteil für geschlechtergetrennten Sportunterricht erkannt werden. SchülerInnen sollen	Keine Vorteile

	<i>better basketball players or better at gymnastics. Whatever. But that's not the idea of teaching PE. It's to learn people to educate people to be active, to like sports and [...] they need to have pleasure [...] and it's the most important thing: They need to know how to do things, how to play things. Even if they play in a low level. And to have boys and girls mixed it's the same to have good students and bad students, they can teach each other."</i> (Z 40-48)	im Sportunterricht Fähigkeiten in Bezug auf Sport erwerben und hier können alle nur voneinander profitieren- egal ob gut oder schlecht, Junge oder Mädchen	
P2	<i>„I can imagine that maybe, like, in some ages, especially young teenagers, like 13, 14 years old, there would be some topics that it would be easier to do with them separated because of all the hormones and stuff, but mainly no. I would not say that it would be better."</i> (Z 197- 182)	Eventuell bestehen ein paar Themen, die in der Altersgruppe von 13, 14 Jahren im mono-edukativen Unterricht besser besprochen werden könnten, aber im Allgemeinen wird kein Vorteil in getrenntem Sportunterricht gesehen.	Vorteile in pubertären Phasen
P2	<i>"[...] I think that in some ages, it might be, the planning that the teacher must do and the intervention in class might be more difficult with them together because of the social interaction between them but</i>	Sieht keine Vorteile für SchülerInnen im monoedukativen Unterricht, lediglich eine eventuelle Erleichterung für die Lehrkraft in manchen Situationen/ Phasen der SchülerInnen.	Vorteile in pubertären Phasen

that is also what happens in their lifes so I don't think we should make an exception in the Physical Education class. They need to know how to get along and together, so sometimes it's not easier but I don't see a reason why they shouldn't be." (Z 333- 338)

P2	<i>"No, not at all. I don't understand it also... I don't think it is good... Because every pupil needs to learn for example teamsports and they are learning best in the diversity context."</i> (Z 511- 513)	Keine Vorteile im monoedukativen Unterricht erkennbar	Keine Vorteile
P2	<i>"We should make all the students try themselves in all the sports we can offer without making a difference for good or bad students or girls and boys."</i> (Z 575- 577)	Aufgabe des Sportunterrichts liegt nicht in der Differenzierung zwischen Mädchen und Buben	Keine Vorteile

P3 Thematisierung von Geschlecht und Gender im Studium oder in Fortbildungen

Thematisierung von Geschlecht und Gender im Studium oder in Fortbildungen (P3)

P3	Paraphrasierung	Generalisierung	Subsumtion
P3	<i>„No. No, no, no. We don't have this."</i> (Z 36)	Keinerlei Betonung während des Studiums	Kein Thema im Studium
P3	<i>"[...] It's not something that we see as a problem. Sometimes we discuss it- we have less girls, what can we do, talk with them to see but it's not really something we</i>	<i>Das Thema wird nicht als Problem angesehen und daher gibt es dazu auch keine Fortbildungen. Es wird lediglich manchmal darüber geredet.</i>	Keine Fortbildungen zum Thema

	<i>need to discuss a lot of times because for us it's almost the same.” (Z 132-134)</i>	
P3	<i>“Maybe sometimes we need to discuss it and we have some data that shows us some difference. But it's not really something... a strong topic.” (Z 140)</i>	Gelegentlich wird über geringere Teilnehmezahlen von Mädchen diskutiert, aber es ist nicht wirklich ein Thema. Kaum Thema in Organisationen
P3	<i>“No.. not really. We study the different sports and the different ways of teaching them but no mentioning if you were teaching boys or girls.” (Z 170 -171)</i>	Im Studium werden die verschiedenen Sportarten sowie deren Unterricht gelehrt. Das Geschlecht findet dabei keine Betonung. Kein Thema im Studium
P3	<i>“Oh I don't know. It is not a relevant issue in our school. [...] but here, if you told me, “Oh, next week will come someone to talk about differences in PE for gender” I would ask why. Because... I don't think that we have this issue here.” (Z 275-280)</i>	Kein Wissen über eine Fortbildung zu diesem Thema und auch nicht das Bedürfnis. Keine Fortbildungen zum Thema
P3	<i>“We studied when we study motor development, we talk about the differences in every stage of..” (Z 319) [...] “Yes, biological differences.” (Z 322) [...] “Social or cultural differences toward sports? Well.. it's a</i>	Es wurden im Studium, außer biologische Unterschiede, keine Unterschiede in Beziehung zu Sport und Geschlecht besprochen. Kein Thema im Studium

<i>long time ago but I ...ahh... I suppose not, I suppose not.”</i> (Z 324-325)		
P3 <i>“I would think that it is a subject but .. the problem is not all taught and should be and if it is .. it is not visible. It is not that visible. I think so.”</i> (Z 472- 473)	Das Thema sollte mehr Anklang finden, als es tut. Es wird derzeit nicht unterrichtet, und wenn, dann ist es nicht sichtbar.	Im Allgemeinen kein Thema
P3 <i>“I think I never saw a course that would do that subject.”</i> (Z 469)	Keine Fortbildungen für LehrerInnen in diesem Themenbereich bekannt.	Keine Fortbildungen zum Thema
P3 <i>“We don’t do general assumptions about the students. And gender is a general assumption. If we separate them in girls on the left and boys on the right... they will start to think.. Okay I am different because I am a girl or a boy. It is a self-fulfilling prophecy. They start defining their identity and personality over gender and this leads to social problems etc. And in PE we like... PE helps the student in learning relationships to define the personality and the person is not constructed in the beginning and we don’t make the decision of defining them... it is not our way.”</i> (Z 497- 503)	Keine Betonung, →denn es sollen keine generellen Vermutungen und Zuschreibungen aufgrund des Geschlechts passieren	Im Allgemeinen kein Thema
P3 <i>“We see it as basic democratic values.. that</i>	Basisdemokratische Werte, dass eine Person nicht	Im Allgemeinen kein Thema

<i>differences should not separate us. We don't want to value by characteristics"</i> (Z 506- 507)	aufgrund irgendwelcher Eigenschaften anders behandelt wird.
---	---

P4 Berücksichtigung von Geschlecht in der Unterrichtsplanung

Berücksichtigung von Geschlecht in der Unterrichtsplanung (P4)			
P4	Paraphrasierung	Generalisierung	Subsumtion
P4	<i>"We have a lot of boys that play well football and a lot of girls that don't. So sometimes we need to organize it but just because of that sport."</i> (Z 59-61)	Berücksichtigung von Geschlecht nur beim Thema Fußball.	Nur beim Thema Fußball
P4	<i>"No. We look at their levels, like which students are better at this sports and worse and try to mix them but normally we don't plan, I don't plan, subjects only for girls or boys."</i> (Z 185- 187)	Das Geschlecht der SchülerInnen wird in der Planung nicht berücksichtigt, sondern lediglich deren Können.	Keine Berücksichtigung
P4	<i>"From my experience, the only difference is when I am planning a dance class because for example in the secondary they can choose what kind of dance they want and if, if I have a class that is mainly boys and three or four girls, they better not choose social dancing because if they do for each boy to dance, the girls will dance.. so maybe they would choose aerobic or line dance or something like</i>	Berücksichtigt Geschlecht nie in der Planung, außer es geht sich beim Thema Tanz keine paarweise Zuordnung aus.	Nur für Paargestaltung im Unterricht

that.” (Z 341- 345)

“Otherwise I think I never look the percentage of boys and girls in the class, no.” (Z 347)

P4	<i>I don't remember I ever did that... And... The gender differences are not important for the way we plan the classes. I never thought about the percentage of girls and boys in my class...” (Z 520- 522)</i>	Keine Berücksichtigung der Anzahl von Jungen oder Mädchen in der Klasse.	Keine Berücksichtigung
-----------	---	--	------------------------

P5 Gründe für die Teilnahmezahlen im „DE“

Gründe für die Teilnahmezahlen im „DE“ (P5)

P5	Paraphrasierung	Generalisierung	Subsumtion
P5	<i>“I think we have the same number of school teams for girls and school teams for boys, that's why the numbers are the same. But it's not a data that proofs that girls are more active.” [...]</i> (Z 95-97) <i>“Because it is related with the opportunities and not really with the willing of the girls. But at the same time it's a good sign, because we could have 100 opportunities but the girls don't want to take it.”</i> (Z 102- 105)	Die gleichen Teilnahmezahlen im DE ergeben sich durch das Angebot und bedeuten daher nichts Besonderes. Gleichzeitig ist es ein gutes Zeichen, da Mädchen auch trotz des Angebots nicht teilnehmen könnten.	Teilnahmezahlen ergeben sich automatisch
P5	<i>“[...] one of the very good things of Desporto Escolar</i>	Schüler und Schülerinnen können ihrer bevorzugten	Bevorzugte Sportart

	<i>is that it allows, allows kids to find something that they are good at. And, this goes for boys and girls. So it's a good thing that I can do and I can find out that I am good at Volleyball at Gymnastics, so.. even if I am a boy or girl that's a good thing for me, so it doesn't matter."</i> (Z 220-224)	Sportart nachgehen und sich dort beweisen.	
P5	<i>"[...] the decision to open a Desporto Escolar team is from the PE teachers of the school, [...] I hope that the decision is made to be able to set up the most number of many students as possible and that they try to have an offer that really makes girls want to practice sport. So, I hope it's a conscious decision of the PE teachers."</i> (Z 391- 396)	Die Teilnahmezahlen ergeben sich durch die von den LehrerInnen bewusst nach den Bedürfnissen der SchülerInnen geöffneten Angebote.	Teilnahmezahlen ergeben sich automatisch
P5	<i>"They like this offer and also .. [laughing] the parents like it when the kids are longer in school. Because also they are not a home because in Portugal everybody works a lot so.. they are happy when the kids are in school."</i> (Z 544-547)	Die Eltern freuen sich über die Nachmittagsbetreuung der Kinder und unterstützen die Teilnahme des DE.	Nachmittagsbetreuung Eltern unterstützen Teilnahme
	<i>„If the school provides something, they also make</i>	Die Schule macht Werbung für die Teilnahme am DE.	Werbung der Schule

P6 Faktoren, die Mädchen zu Bewegung und Sport motivieren

Gründe für die Teilnahmezahlen im „DE“ (P6)

P6	Paraphrasierung	Generalisierung	Subsumtion
P6	<i>"If you do the things in a right way, boys and girls are the same." [...] (Z 112)</i> <i>You need to have the idea that girls and boys can do the same. The same things not they cannot achieve the same results.[...] But i just want to ask her to run as much or as fast as she can. And always ask her to do better and better and better."</i> (Z 123- 127)	Die Lehrperson trägt die zentrale Verantwortung für die Motivation und Teilnahme von Mädchen im Sportunterricht.	Die Lehrperson
P6	<i>"I would say that you are not made to go, like only participates who wants, that's a good motivation. Normally kids don't want to do sports in classes because they have to, because someone is telling them you have to do this or that."</i> (Z 216- 218)	Die Teilnahmezahlen ergeben sich daraus, dass die Mädchen dort freiwillig ihrem bevorzugten Sport nachgehen, ohne dies zu müssen.	Freiwilligkeit Bevorzugte Sportart
P6	<i>"I think the kind of things that sometimes help those.. this small group of girls that are not very motivated has to do with "Oh, boys maybe are looking at me" or... the clothes you wear at Physical</i>	Falls es Mädchen gibt, die im Unterricht nicht motiviert sind, liegt das an der Gruppe, oder weil sie sich Gedanken über ihr Aussehen machen.	Gruppendynamik

Education.. so, not with sports exactly but some group content... "Oh are they thinking that I will be good at this or bad at that?" (Z 248-251)

P6 "So if they feel there are more girls wanting to play, that would help very much and depending on the ages, but again, most on the teenage phase, I think the group is very, very important. If you have a class that everyone is mocking everyone, probably the girls will be the first ones making excuses not to make class and... yeah, I would say the group is the main factor, yes." (Z 265- 269)

Die Gruppe und die Gruppendynamik sind der Schlüssel zur Motivation

P6 "Well, the environment is important as well, how the group works, the dynamic of the group, of course the family and the way they look at sports, when they think it's important or not because we know for some families it is only a minor subject but I think the quality of the proposals it's the factors that can diminish that difference." (Z 335- 438)

Das Umfeld, die Gruppendynamik, die Familie und deren Sichtweise bzgl. Bewegung und Sport und die Qualität des Angebots sind Faktoren zur Steigerung der Teilnahme von Mädchen an Sport.

P6 "The role of the teacher is essential..." (Z 577)

Die Lehrperson steht im Mittelpunkt.

	<i>"I see girls are motivated when they have a good teacher and the class is good in general. So .. when they know that they have a group that plays on their level, than they feel they can participate freely." (Z 596-597)</i>	Eine gute Lehrkraft und eine passende „Lern“-Gruppe.	Lehrperson Niveau der Gruppe
	<i>"But this is the same for boys who are not so good in sports not only for the girls. And.. is the job of the PE teacher.. there has to be a good climate in the class and then I think it works for everybody. If you know you are accepted in the group the way you are" (Z 599-602)</i>	Gutes Klassenklima und Akzeptanz der SchülerInnen in der Klasse	Gruppendynamik Akzeptanz
P6	<i>"... I think this is the key, to feel capable of doing something and to be able to risk. I think that could be maybe the thing that I see more in the boys than in girls." (Z 408-409)</i>	Der Schlüssel ist, dass Mädchen sich selbst als fähig wahrnehmen und sich trauen zu riskieren. Das ist der Unterschied zu den Buben.	Selbstwirksamkeit spüren und deshalb Mut zu Risiko haben

14.2 Interviews 1-4

Im Folgenden werden alle Transkriptionen der in dieser Diplomarbeit verwendeten Interviews in voller Länge dargestellt.

Interview 1

Interview	1
Expertin	A
Alter	55 Jahre
Funktion	Ehemalige Sportlehrerin, derzeit Direktorin an einer öffentlichen Schule
Datum	Mi, 15.Mai 2019
Länge	18 Min. 32 Sek.

2

I: Maybe you can tell me again who you are and what's your..

4

LP: Yes, I am a 55 years old woman and physical education teacher since my 23 years old and now I am not teaching anymore because I am director of the school but I am still related to physical education.

6

I: So in general, what I told you before, is that girls are in all international studies less active than boys and do you have the same experience with girls in school or is it not a problem?

8

10

LP: No we.. We don't have data about it but the idea that we have just by observing, is that girls and boys are similar in their activity [unverständlich]. Yesterday we had a special run, not really race, but we call it "sea race" and we have all the kids in school were there for walking or just running and girls and boys do it in the same way

12

14

I: Okay

LP: We don't really have that idea to separate.

16

I: Okay, ya, I see. And, ahm, when you were in university.. did you ever, in courses in university was it ever mentioned that there is a gender differences in how to approach to sports for girls and for boys?

18

LP: Yes, We know that men and women are different and they have some physical specialities and we are... we need to know that, to teach them in the right way. We cannot ask the same things sometimes but most of the time we do the same approach to what we want to do. It's.. in all sports, especially in the collective sports, we see that boys are a little bit more.. ahm-. They like it more than girls. But the way we organize PE in Portugal I think ähh take our work to that difference. Because we have a PE program and that's the most important thing I think in the approach to teach how they have to deal with sports..that.. it's no focused on the kids to be a sport boy or girl but be very athletic. So they need to do a lot of things. They need to do two sports, collective sports, volleyball, basketball whatever, they can do, they need to do two, they can do from a lot of them. They need to make gym, to dance, to role skating, to

20

22

24

26

28

30 play rackets, so the difference between boys and girls if they have in one part it's not
the same in the other part. So they have always something that they can be good at.
32 That's important for the whole picture. Cause if I am not so good in basketball but I am
good in dance I am not bad in PE and I am trying to be better in basketball. So it's a
34 way o get better in all sports.

I: Ja. Okay. I understand. But in the university you never had a subject that was called
36 for example „stereotypes in ..“

LP: No. No, no, no. We don't focus on this.

38 I: Ok. No. And what I told you also, in Austria we have Physical Education taught
mono-educative, so only single-sex. And, do you think there is any advantage in doing
40 it like this, anything good?

LP: Not at all. Not at all. I don't.. I cannot see any advantage. Because if you want to
42 make a level of .. to do the good things in a good way. And if I want to get the best
from the boys and the best from the girls, maybe I can separate to be better basketball
44 players or better at gymnastics. Whatever. But that's not the idea of teaching PE. It's
to learn people to educate people to be active, to like sports and that they need to do
46 things in a good way and they need to have pleasure and they need to know how to
do it and it's the most important thing: They need to know how to do things, how to
48 play things. Even if they play in a low level. And to have boys and girls mixed it's the
same to have good students and bad students, they can teach each other. So it's not
50 the most important thing for us is not to have boys and girls but to organize the
groups in class being the way that we can have good students and not so good
52 students to work together so they can both learn, because when I am teaching you I
am learning something and if you are teaching by me you can learn also something.

54 I: Aha, ok, Ja.

LP: And it doesn't matter for us if it's a boy and a girl or its two girls or two boys,
56 whatever. Because they are always good in something.

I: Okay. So also in the planning of a PE class you don't look- okay what do the girls
58 need and what do the boys need?

LP: Sometimes to be a good student and a not so good student is too much related
60 with the gender because sometimes it happens. Football it happens a lot. We have a
lot of boys that play well football and a lot of girls that don't. So sometimes we need to
62 organize it but just because of that sport.

I: Only in football?

64 LP: Ya, most of the time football. A little bit in handball. In volleyball the girls are a little
bit better than the boys even in school.

66 I: And, ahm, you also have the Desporto Escolar in school? And how is it organized or
who decides what kind of sports are provided?

68 LP: Yes, the school decides, normally because of the facilities we have around. And
we have male football, male rugby, female volleyball, mixed gymnastics and mixed
70 tennis and swimming also.

I: Ah okay, But do you ask the students what they want to do or is it just in general
72 what you think is needed?

LP: Yes, it's more related with the quality of the teacher hat we have in Desporto
74 Escolar and the space that we have so they can work.

I: So I guess because the boys participate in the male football.. but it's separate then,
76 no?

LP: Yeah, because it's the rules of Desporto Escolar. Because PE it's compulsory for
78 all kids in Portugal and Desporto Escolar it's volunteer. So Desporto Escolar is
organized as a club sport, a sport club. So they have football for boys, football for girls,
80 basketball for boys and so on. In Desporto Escolar they are separated.

I: And do you have a high participation of your students in school?

82 LP: mhh more or less. Not so so high.

I: Okay. And what do you think is the reason that girls don't want to play football for
84 example?

LP: Ah I think, if we arranged a football team for girls.. some girls would be there. But
86 we have no space that's why.

I: aha, okay. No space.

88 I: So in these Portuguese studies I could read that girls and boys have equal numbers
of participation in Desporto Escolar. So there is no differences in the gender. And,
90 ahm, this is unlike all other areas where they do sports because everywhere else the
girls are less active than the boys. Can you explain this somehow?

92 LP: I think in Portugal the girls are less active than the boys. I think the opportunities
that they have in school sport are the same, that's why they have the same number.
94 Do you understand what I'm saying?

I: What is the same?

96 LP: I think we have the same number of school teams for girls and school teams for
 98 boys, that's why the numbers are the same. But it's not a data that proofs that girls
 are more active.

I: Not at all.

100 LP: Do you understand? Because if we have, if you arrange opportunities for 100 boys
 102 and 100 girls they are all filled up, so, you have in the data 100 boys playing and 100
 girls playing. But with that data you cannot say that boys and girls are active in the
 104 same way. Because it is related with the opportunities and not really with the willing of
 the girls. But at the same time it's a good sign, because we could have 100
 106 opportunities but the girls don't want to take it. But still in Portugal I think that we have
 less girls making physical activity than boys. If you go to sport clubs organizations, I
 don't know the English name for it, for the competitions in higher level,.

108 I: Yes, clubs.

LP: ...then the numbers of boys and girls are different. You should ask for it because
 110 there is some difference in that data.

I: Yes, okay. And what experience do you have in working with girls in PE? Or why do
 112 you think they are less active?

LP: No. If you do the things in a right way, boys and girls are the same. If you have
 114 some doubts in your mind maybe the things that you do for girls and.. I think that a lot
 of teachers have that problem to deal in a different way with boys and girls. Ask more
 116 to the boys than to the girls and the picture of girls that have to take and girls and the
 boys that arrrgh have to be strong. But if you do it in the right way, and to respect them
 118 as a person and not as a boy or a girl, I always ask the same to my girls and boys
 students, always.

120 I: And then they also do the same?

LP: Yes.

122 I: So you think it's actually the role of the teacher who is responsible for girls and boys
 being same active..

124 LP: Yes, completely. Completely. You need to have the idea that girls and boys can do
 the same. The same things not they cannot achieve the same results. It's different. I
 126 can run 100 m in 10 seconds and I cannot ask that for a girl. But I just want to ask her
 to run as much or as fast as she can. And always ask her to do better and better and
 128 better.

130 I: Yes, of course. Mhm ok, I see. And for further education for teachers.. do you know
132 if there exists anything that contributes to girls being more active and how to support
girls in sports? Around this topic – sports and girls- is there anything for teachers
which they could do to learn about it?

134 LP: We don't.. It's not something that we see as a problem. Sometimes we discuss it-
we have less girls, what can we do, talk with them to see but.. It's not really something
we need to discuss a lot of times because for us its almost the same.

136 I: And would you say that also for the students it's the same?

138 LP: Yes I think so. If you ask to a boy a student boy and a student girl what they feel
about what has been asked for them to do in PE I think that they would say that it's the
same.

140 I: So also in the organization that you have mentioned before it's not a topic?

142 LP: Maybe sometimes we need to discuss it and we have some data that shows us
some difference. But it's not really something... a strong topic.

144 I: Yes, okay. Thank you! Do you want to complete anything on the interview? Maybe
something that you think is still important for me?

146 LP: Yeah... it's funny that we have so separated. I didn't know. And I think it's a
cultural thing and it is a factor for sure that influences the girls and boys to be different
in physical activities [break] Very strange for us. [both laughing] Let's go I will show
148 you a class!

Interview 2

Interview	2
Expertin	B
Alter	29 Jahre
Funktion	Sportlehrerin an einer öffentlichen Schule
Datum	Mo 13. Mai 2019
Länge	16 Min. 49 Sek.

150 I: First of all, can you tell me how many years you teach already and what education
you did etc?

152 LP: I studied to be a physical education teacher, like you, I did a – I don't know how
you call the first three years- and then the master degree after.

I: Ah Okay. Bachelor, I think.

154 LP: Yes, exactly! And this is my third year as a PE teacher.

I: Okay, and which levels of classes do you teach? What age?

156 LP: All [laughing]. Right now I am only teaching seven ah no, sorry because I was I am coming back now so I am still awaking but I have 7th grade, 8th and 3rd grade this year.

158 I have moved around since first two the end...

I: Ah, so actually everything,

160 LP: Yes, yes.

I: And, ahm, in general, so girls are less active than boys in studies around Europe. So

162 if you look at the number of girls and boys in sports, it's always that girls are less active than boys. And do you have the same experience in your classes?

164 LP: Not really. Inside the class, generally, it depends a little bit of what sports you are teaching. If you ask them to play football, probably boys will be more active but äh,

166 normally in most of the sports you cannot make such a big difference. It's very equal.

I: Mhm. And in your university, did you ever have any courses about girls and boys

168 and stereotypes in physical education?

LP: No.

170 I: Never? And also it was not mentioned, not thematized?

LP: No.. not really. We study the different sports and the different ways of teaching

172 them but no mentioning if you were teaching boys or girls. Because in Portugal we have mixed education, I don't know since when, I don't even remember when it was segregated.. so.

174 I: So it's not even something you think of in university?

176 LP: No. Not. I don't think so.

I: Okay. And so, in Austria, I told you, we have it only single-sex. And is there, do you

178 think there is anything good about it? So would you say sometimes it would be good to have only the girls in the class?

180 LP: I can imagine that maybe, like, in some ages, especially young teenagers, like 13, 14 years old, there would be some topics that it would be easier to do with them

182 separated because of all the hormones and stuff, [someone entering the room] but mainly no. I would not say that it would be better.

184 I: And..., So if you plan a physical education class there is nothing specific you look at because there are girls and boys?

186 LP: No. We look at their levels, like which students are better at this sports and worse
and try to mix them but normally we don't plan, I don't plan, subjects only for girls or
188 boys.

I: So you, also have this Desporto Escolar? [Someone entering the room]

190 LP: Yes.

I: Yes? And, ahm, is it organized..

192 LP: Oh, but I am not teaching Desporto Escolar.

I: Oh yes, it doesn't matter, yeah, but ahm. You have it in the school also. And do you
194 think, because I heard there is no female football for example but male football and
female gymnastics. Do you think this is good or should it be also female football
196 maybe? Or are the students asked about this?

LP: I think that isn't because there aren't many students that are asking for it. Like if
198 there were 20 girls that want to play football probably we would open that class for
girls.

200 I: So who makes the decision? The students?

LP: André, quem é a decidir que se abrir em desporto escolar para..

202 A: ... [talking to LP] [A and LP talking to each other] LP: The parents pay as a club. So
I was telling her maybe if there were 30 girls that want to play football we would open..
204 I would say the criteria is economic! Yes!

I: Okay; but why do you think there aren't any girls that want to play football or another
206 more ...

LP: I think, I think that probably there will not be so many girls wanting to play football
208 but in Lisbon we have a big offer and the students we have here can play football here
or in other clubs, so..

210 I: Of course. Ya. So, I looked at some studies which are especially from the Lisbon
area which found out that in this Desporto Escolar you have high numbers- not high
212 but no difference between male or female in the participation. So in every other field
were you look, in sport clubs for example, it's always ore boys than girls but not in this
214 Desporto Escolar. And they say it's such a good thing and maybe we should look why
this is the case. So do you think there are any factors about Desporto Escolar why
216 there are no gender differences?

LP: I would say that you are not made to go, like only participates who wants, that's a
218 good motivation. Normally kids don't want to do sports in classes because they have

220 to, because someone is telling them you have to do this or that. Ääh... but honestly, I
 222 don't know. I think we have very active kids. And we have kids that need to spend their
 224 energy in something and one of the very good things of Desporto Escolar is that it
 allows, allows kids to find something that they are good at. And, this goes for boys and
 girls. So it's a good thing that I can do and I can find out that I am good at Volleyball at
 Gymnastics, so.. even if i am a boy or girl that's a good thing for me, so it doesn't
 matter.

226 I: Ya. Okay. And, so.. You also work with girls and boys. And do you have.. what
 228 experience do you have with the girls? So are they less motivated maybe or are they
 more often missing the class, or..

230 LP: Here, here you can notice some difference between the sports, like, if you come to
 232 the class and you say: "Oh, we will start a little bit with dance!" Probably, the girls will
 be all happy and the boys will be "Oh no, please!", but they all do it. So.. in some other
 234 example if you say "Now we are going to play football" mainly the boys will be happy
 and the girls wont. But, ahm, we have not.. it's very, very, very unusual to have some
 kid saying "Oh no, I won't play this because this is only for girls" or the other way
 around.

236 I: Okay.

238 LP: So they are very used to boys dancing and girls playing football. Even if it's not
 their favourite sports.

240 I: Mhm. So you would say in your classes, the activity between boys and girls- it's
 actually the same?

242 LP: Yes. Maybe, maybe I would say that the boys äähh do the exercises more active,
 244 like in a little bit more energetic way, but it, äh, I don't like to generalize it because
 here we have very, very, very active girls and girls who want to be compared as well.
 [Kid knocking the door, asking something]

246 I: Yes, I have seen it. That is really true. So, ah do you think it doesn't need anything
 special to motivate the girls or.. do you need to say like..

248 LP: ..The kind of things that.. Are you asking me specifically for the girls, or?

I: Yes.

250 IP: I think the kind of things that sometimes help those.. this small group of girls that
 are not very motivated has to do with "Oh, boys maybe are looking at me" or... the
 clothes you wear at Physical Education.. so, not with sports exactly but some group
 252 content... "Oh are they thinking that I will be good at this or bad at that?"

I: Yes.

254 LP: But that goes on an initially top of the class and not on the subjects.. Are you understand?

256 I: Yes. I think, yes. But in general, because, in general if you look at all the numbers,
258 girls are less active than boys .. So do you think, with all you experience, that there is something that they need in a physical education class to be more active? [Someone entering room; noisy background] Or also in other sports areas.. like, is it the role of
260 the teacher or is it, maybe the surrounding or is it that they are being graded or.. I don't know, is there something you think, that makes them be more active and
262 energetic and fun ..?

LP: I would say that, if they had a group of girls, like if I am a girl student, if I feel that I
264 have three or more girls that want to play with me... Do you know? I am not the only one.. [People saying they are sorry for disturbing] .. I am not the only girl wanting to
266 play football. So if they feel there are more girls wanting to play, that would help very much and depending on the ages, but again, most on the teenage phase, I think the
268 group is very, very important. If you have a class that everyone is mocking everyone, probably the girls will be the first ones making excuses not to make class and.. yeah, I
270 would say the group is the main factor, yes.

I: Okay. So my last question is only, if there is any further education for physical
272 education teachers in that topic on how to deal in coeducational classes or..

LP: Are you asking me if I think that we would need more..

274 I: No, if there is, if there are programmes like this. Or organizations for example that deal with this topic.

276 LP: Oh I don't know. It is not a relevant issue in our school. But it may be in other schools. Maybe, mainly with older male teachers... Do you know what I mean?
278 Because they are more used to the separate way and thinking, oh, football is for guys and gymnastics is for girls but here, if you told me, "Oh, next week will come someone
280 to talk about differences in PE for gender" I would ask why. Because .. I don't think that we have this issue here.

282 I: Okay, thank you!

LP: I hope it helped!

284 I: Yes, really, thank you, thank you very much!

Interview 3

Interview	3
Experte	C
Alter	38 Jahre
Funktion	Sportlehrer an einer Privatschule
Datum	MI, 22. Mai, 2019
Länge	20 Min. 13 Sek.

286 I: So thank you very much. I write this diploma thesis I told you about, and it's the last
 288 thing I have to do in university and I thought of the subjects of girls in sports because,
 in general, if I look at studies, girls are always less active than boys. Of course there
 290 are girls that are very sportive but in general, if I take all the girls, from Europe for
 example, they are less active. So I thought to look at this especially and what kind of
 292 factors might help girls to be more active and then I also saw that, in Austria we have
 single-sex, so only girls, in Physical Education and in Portugal it's mixed and I thought
 maybe it's interesting to look at this and if there are maybe differences in how you see
 294 girls and boys in sport and also all the sex and gender topic, also in university. So for
 me now, it is very interesting to hear your personal opinion.

296 LP: In Portugal is the difference less significant between the boys and the girls who
 practice?

298 I: In certain areas. In the Desporto Escolar, for example. Were I will come to.

LP: Okay, okay.

300 I: So can you maybe tell me how many years you already teach and what university..

LP: So I studied at Faculdade Motoricidade Humana, and I teach since 2004, so 15
 302 years.

I: Okay, wow. And what levels of classes?

304 LP: Well, it has been changing a bit but ahhh, from primary school, only one year, to
 secondary school, so this last year was from the 12th which is the last year before
 306 university.

I: But you could teach every class? And it varies each year?

308 LP: Yes, yes. We try to keep with the class, manage to on the next ear be with them
 again, but not always, so..

310 I: Mhm. And, I [Someone interrupting] Okay. And what I told you about the lack of
 physical exercise in girls, ahm, do you see this also in your students here in the
 312 classes, in your subjective opinion? Do you see these problems?

LP: In my classes? If I see the effects of them working.. doing less sport?

314 I: Ya, if you see any differences between boys and girls?

LP: Well, the gender differences. But in activeness, if you can say that, no, I think they
316 are.. And here in school we have some girls that are really into the volleyball team, so
it might compensate a bit maybe, but no, not much difference!

318 I: And in university, was it ever a topic that there is a difference between boys and
girls?

320 LP: We studied when we study motor development, we talk about the differences in
every stage of..

322 I: Biological differences?

LP: Yes, biological differences. [Someone interrupting]

324 I: But not about differences in..

LP: Social or cultural differences toward sports? Well.. it's a long time ago but I
326 ...ahh... I suppose not, I suppose not.

I: Because in Austria we do this. And I don't say that it is good or bad. But we do, yes.
328 So, also the question is how, so teachers and students they –in university- they don't
see it as a problem the gender differences in sports?

330 LP: No.

I: Okay. And what I told you, in Austria we have single-sex education in Physical
332 Education and do you think that sometimes it would be good to have only boys or only
girls in the class? Or do you think it's not good?

334 LP: What, what I think that in some ages, it might be, the planning that the teacher
must do and the intervention in class might be more difficult with them together
336 because of the social interaction between them but that is also what happens in their
lives so I don't think we should make an exception in the Physical Education class.
338 They need to know how to get along and together, so sometimes it's not easier but I
don't see a reason why they shouldn't be.

340 I: And if you plan classes for Physical Education, to you look at- ok I have girls and
boys so I need to do some differences?

342 LP: From my experience, the only difference is when I am planning a dance class
because for example in the secondary they can choose what kind of dance they want
344 and if, if I have a class that is mainly boys and three or four girls, they better not

346 choose social dancing because if they do for each boy to dance, the girls will dance..
so maybe they would choose aerobic or line dance or something like that.

I: Okay. Ya.

348 LP: Otherwise I think I never look the percentage of boys and girls in the class, no.

I: Okay.

350 LP: Only their levels.

352 I: Mhm. And, can you tell me something about the organisation of the Desporto Escolar in your school here?

354 LP: I have a difficulty in that, because here it is a private school, so ..it works a bit
different. Mainly it is not the physical education teacher that's doing it.. it's a bit a
356 different part of the college of the school. So, I am not really into it.. I know that there
are several groups and the groups are gender only so they are girls and boys but
some of the sports which have a girl and a boy team, sometimes they train together.

358 I: Mhm, okay. But there is only football for boys and volleyball for girls? Do you know
what kind of sports are offered?

360 LP: Ahm, we have, these examples are good ones because when we talk about
collective sports we have a massive choose from the boys to do football and the girls
362 to do volleyball. I think it's a bit cultural here in Portugal. Although I know there are
some girls in football as well until some age I am not sure which, they play together,
364 but there are few girls so probably not enough to make a team of girls only and the
boys, last year they got it, they were 8 to go into the volleyball team but I am not sure
366 this year how is it happening. So, a lot of girls in volleyball and a lot of boys in football
but some exceptions.

368 I: But do you have any idea or suggestions why this could be the case?

370 LP: Well, as for the football you just need to walk around a bit in Lisbon and every kid,
every boy who has a bit of time free he plays football, if he is alone or with his friends.
So, when they come to school, they already have millions of hours of practice of
372 football. It's something that is always on the news. Culturally it's really, it's almost the
heroes of the little boys are the players, so they are motivated by it, most of them until
374 some age, they want to be football players as well, so, it really is. And, ahm too much
for my feeling! And then, for the girls, I believe, those who don't want to play football
376 they feel less capable and they don't risk that much in football so they try to find a
different sports and I know that here, i don't know why, but volleyball has always been

378 the strongest girl sports in Desporto Escolar especially. Probably it's the biggest, the
sports with the most girls it's the gymnastics and volleyball. I am not sure why.

380 I: Okay. This brings me to my next question because, I read a lot of studies from the
area of Lisbon which found that in Desporto Escolar you don't have any gender
382 differences in the participation. That means, the numbers are equal. Equal numbers of
girls participating Desporto Escolar as boys.

384 LP: Wow!

I: Which is good, yes. But obviously they don't participate in the same things but in
386 different things, right?

LP: Sure.

388 I: But there is no gender differences in the activity, if you can summarize it like this. Do
you have any idea why it could be like this?

390 LP: Why it's so..?

I: Why there is no gender difference in the attendance. Do you know why?

392 LP: I suspect, I don't know why but I suspect, that, because the decision to open a
Desporto Escolar team is from the PE teachers of the school, they can do it they can
394 organize themselves and say we want to have a badminton team and I, I hope, maybe
I just hope, that the decision is made to be able to set up the most number of many
396 students as possible and that they try to have an offer that really makes girls want to
practice sport. So, I hope it's a conscious decision of the PE teachers.

398 I: Mhm, Okay. So, in general, because you also work with girls, do you have, do you
see any differences that you think are really obvious when you teach them in
400 comparison to the boys? Is there anything like a lack of motivation, or are they not
participating the same way, or..

402 LP: There is nothing that I could say that is only of the girls or only of the boys. But I
see patterns, mostly common sense, not evidence, but I think there are more girls who
404 don't feel as capable and risk less than the boys and I think that the boys when they
are growing up it is socially more acceptable to be risky and to dirt themselves and to
406 fall and I suppose that, generally speaking, the expectation towards a girl is more less
more restrictive, they are supposed to behave in another way. And I think this is
408 something that has been coming down but i think it is still a factor that makes girls less
active and ... I think this is the key, to feel capable of doing something and to be able
410 to risk. I think that could be maybe the thing that I see more in the boys than in girls.

I: Yes, that is very interesting.

412 LP: But that doesn't mean that also boys risk and ..

I: Yes, no, I know, of course. But that's very interesting because my thesis is about
414 this, about the general education and growing up of girls and boys and how they
develop after that, so.. and how they behave in social surroundings. Yeah, ahmm,
416 what else I wanted to ask is, if there is anything that you can say out of your
experience, like a factor that motivates girls in sports classes .. So I guess, if you say
418 you do topic dancing I guess they are very into it, no?

LP: Yeah, but the boys as well.

420 I: The boys as well?

LP: Initially most of them are a bit resistant but it's not possible not to like it, it's joint
422 movement.. I think if you can, you can turn it around, there are always those who don't
like it but here the boys also dance, it's okay. And when they have good experiences
424 dancing, they.. few of them don't like it. They might resist a bit but I think that is also
something that is beginning to change as well.

426 I: So also in general you wouldn't say it's also the girls that are less motivated to take
part in Physical Education classes?

428 LP: I think there is an age were ... how can I say this.. [laughing] Not all of them of
course, but I think that there is an age where there is an group behaviour almost that,
430 ahmm.. inhibits them to work hard and to sweat and to.. because they want to have
straight hair and don't want to worry about that but i think this is something you can
432 work on and they go around, normally it's a phase and then they understand that they
can benefit from workout and be happy when they not feel strange when they are
434 sweating or worried about their hair.. it's mostly a phase I would say.

I: So you say the teacher is the one who can change this?

436 LP: Well, the environment is important as well, how the group works, the dynamic of
the group, of course the family and the way they look at sports, when they think it's
438 important or not because we know for some families it is only a minor subject but I
think the quality of the proposals it's the factors that can diminish that difference. But,
440 although if I would have to, I don't know if this would be a good thing or not but make
an average of the motivation I would say that girls even though of all that I have said
442 it's a bit less motivation to work out. But still there are lots of boys who are not as well
so..

444 I: And, just.. Is it graded the Physical Education?

LP: Yes.

446 I: And are there big differences between the grades? So.. between boys and girls? Do
boys have the better grades?

448 LP: Well, we have all that data and we could go and find out exactly what the
difference is but I suspect not.. mostly until 9th, 10th grade than in the 11th and 12th
450 plus two, we have a different approach to the curriculum, they choose only six sports,
so the way they can choose, in my opinion it is not gender.... They have to choose two
452 collective sports and they only have to choose one gymnastics or track and fields. So
this, from what we know about the performance of our girls until the 9th grade this is a
454 problem for them because usually they have more difficulty in getting the level of
performance in the second elected sport.

456 I: Mhm.

LP: So maybe, in the 11th and 12th grade a bit lower, but I don't know if it is that
458 significant.

I: Okay, it's not. mhm. Okay.

460 LP: But we could try and see..

I: ..yes, just your subjective..

462 LP: I don't think so we could get this 12 grade class it is not that different

I: So, and my last question is, as you already mentioned that sex and gender is not a
464 topic in university, or not really, just about the biological differences but not about the
gender differences. And is it, ahmmm, because sometimes you have this further
466 education for PE teachers, which they can do to educate themselves while they are
already teachers. And do you know about this topic ..

468 LP: Yes, I have a book at home about good practices in schools for gender and..

I: But I mean, it is not that you can do a course that is called further education...

470 LP: Ahh, informações.. I think I never saw a course that would do that subject.

I: So in general would you just say that it is just not a topic, the sex and gender in
472 sports, or is it?

LP: I would think that it is a subject but .. the problem is not all taught and should be
474 and if it is .. it is not visible. It is not that visible. I think so.

I: So, that is it from my side. So if you wish to add something.. to complete it

476 LP: No, no I think it is good. I would like to know about the result [..]. [both laughing]

Interview 4

Experte D

Interview	4
Experte	D
Alter	69 Jahre
Funktion	Ehem. Sportlehrer, aktuell Direktor eine Privatschule und einer Organisation für Sportunterricht (u. A. in die Gestaltung der Curricula mit eingebunden)
Datum	Mi, 22. Mai 2019
Länge	21 Min. 12 Sek.

478 I: Let's start. Please, can you tell me first who you are and what education you made..

480 LP: ..Yes, I am 69 years old and made the Doctorate in Physical Education and Sports
but before was teaching PE for a lot of years in schools in Lisbon since my 20 years
old. At the moment I am director of [Name of an Organization of Physical Education]
482 and I am also enrolled in the making of the national Curricula of PE in Portugal.

I: Wow, very nice! Thank you! As my diploma thesis is about girls in sports I looked at
484 a lot of studies and all of them come to the result that girls are less active in terms of
sports than boys. These studies are international studies for example the results of the
486 Eurobarometer showed that girls are in all Europe less active than boys, in average! I
want to ask you now... Do you have the same experience with girls in your school?
488 What is your subjective experience?

LP: Hm.. I know that girls and boys are different but ... I wouldn't say I notice it in PE
490 classes. The girls are there the same as the boys. And I think that PE is a subject they
all enjoy the same way.. in general. Of course there is.. there are sport games that are
492 more liked by boys and then the girls might be less active. But it's also the other way
around. But in the end they all participate.

494 I: Okay, I understand. Do you ever hear anything about sex and gender differences in
sports in university or in the Organization you work for?

496 LP: I think.. see.. We don't think girls different from boys. We don't want to make this.
The pedagogical emphasis is the differentiation of task and objectives so that it fits the
498 group. We don't do general assumptions about the students. And gender is a general
assumption. If we separate them in girls on the left and boys on the right... they will
500 start to think.. Okay I am different because I am a girl or a boy. It is a self-fulfilling
prophecy. They start defining their identity and personality over gender and this leads
502 to social problems etc. And in PE we like... PE helps the student in learning

relationships to define the personality and the person is not constructed in the
504 beginning and we don't make the decision of defining them... it is not our way.

I: Yes, okay.

506 LP: We had.. until 25 do abril the ideology in this changed completely and also the
value of PE changed. We see it as basic democratic values.. that differences should
508 not separate us. We don't want to value by characteristics... Do you understand what I
mean?

510 I: Yes, completely, very interesting. So... you also don't see any value in separating
girls from boys in PE, like we do it in Austria?

512 LP: No, not at all. I don't understand it also.. I think it is very... I don't think it is good...
Because every pupil needs to learn for example teamsports and they are learning best
514 in the diversity context. So the students that are on a lower level, let's say in
Volleyball, they can be separated from the good ones in the beginning... just to learn
516 the basics... but then they can be mixed with the good ones and everybody learns
something. And also you have a lot of social learning in this context. So it's not about
518 the gender but more about the level that the students are in.

I: Hm, okay. Cool. So in the planning of a physical education class you also don't
520 consider the gender.. For example plan something different for girls or boys?

LP: No, ..I don't remember I ever did that... And... The gender differences are not
522 important for the way we plan the classes. I never thought about the percentage of
girls and boys in my class... But I do know that there is more or less motivation
524 according to the types of games or sports you planned for a class. So of course... the
boys love football and I think the girls do also like it but then the boys are a lot better
526 and sometimes that is a problem ... but in general never happens in other areas of
sports.

528 I: hm, And, ahm, I know that you have the Desporto Escolar in school.. And can you
tell me how it is being organized in your school or who decides what kind of courses
530 exist?

LP: Yes, it is the school who decides this and it is always a matter of the facilities that
532 a school has to offer. So if you have a swimming pool you can offer swimming in DE
easily but if you don't have a big sports hall the school will not make a course for
534 Hockey.

I: Hm, and what courses do you have in school?

536 LP: I think.. I think it changed this year... We also have volleyball for the boys, we
538 didn't have it last year. And we have Volleyball for girls, Football for boys and Handball
for boys and girls. And gymnastics also.

I: And who decides this?

540 LP: The courses?

I: Yes.

542 LP: So as I said it is mostly a factor the facilities as school has but then also the
teachers who are specialized in some area of sport and can offer a course.

544 I: And do you have a high participation of your students in school?

LP: Yes, yes.. In general I think yes. They like this offer and also .. [laughing] the
546 parents like it when the kids are longer in school. Because also they are not a home
because in Portugal everybody works a lot so.. they are happy when the kids are in
548 school. And the kids also like it, so it's perfect.

I: Ah yes, I understand... That's good.. And,.. I read studies of the area of Lisbon, and
550 they say that in Desporto Escolar the participation numbers of boys and girls are
similar. So... without gender differences. And usually there are always gender
552 differences when it comes to sports and the measured participation. Can you explain,
or what do you think, why there are no differences in the Desporto Escolar?

554 LP: Yeah, so.. I think this is due to the offer and also it is the role of the school. If the
school provides something, they also make advertisement for it.. Do you see? So we
556 really want the kids to participate and in general they are active kids and want to
participate also. And as I said we also have the support of the parents. I think this is a
558 key too.

I: Hm, yes, for sure! And... What experiences did you make in working with girls? Do
560 the need something special to be motivated that boys don't need? Or do they need
something else in order to take part in a PE class? What is your experience on that?

562 LP: Yes.. the research shows that it is mainly the girls which have difficulties in
sports... But there are always boys too. And what I always did, so you have to make,
564 make groups with better students so that they can learn from the better students.
Make diverse groups of learning! Because learning has to be inclusive and on the
566 level of the individual , first cooperation then competition .. But first friendly and
inclusive competition.. where success can be found for everybody.

568 I: Okay..

570 LP: .. And you have leading role problems in all groups, if they are mixed or not.
Maybe, do you know the movie "The last Viking" with António Banderras?

I: No.. I m not sure now..

572 LP: Ah you have to watch it, because it is so beautiful.. I like it a lot, it shows more or
less.. how learning difficulties can be solved in groups which are not homogenic. It is
574 the difference where we learn the most from. Also I think it should not be called
Physical Education but "Physical tasking" because that describes better what is the
576 goal of the programme is. We should make all the students try themselves in all the
sports we can offer without making a difference for good or bad students or girls and
578 boys. The role of the teacher is essential... That is also why we study on university for
being in the gym hall [laughing].

580 I: So .. but.. still the numbers in the studies that I mentioned before they say that girls
are in general less active than boys.. So if you want everybody to be active in the
582 same way, than these numbers are a problem. So, could you maybe put this on a
more general level and tell me some factors, that demotivate or motivate girls to be
584 active and to do sports?

LP: Yes, no, what I want to say.. Of course I know this numbers too and I also think it
586 is true that girls are in Portugal and everywhere less active than Boys. But you ask me
about school sports and there I don't really see this effect... Because it is not a
588 voluntary programme but they have to do it, so they participate. But also.., the
students like it. And in school I don't see a lot of differences in girls and boys. And if I
590 see some I would say we don't concentrate in them too much... because we see, we
have students who need more help and students who need less help but we don't see
592 we have boys and girls. Maybe also because for us it is natural we have them all in a
group and not separated... To make a general assumption about the student just
594 because it is a girl or a boy.. I think is wrong.

I: Okay

596 LP..And about the motivation.. I see girls are motivated when they have a good
teacher and the class is good in general. So .. when they know that they have a group
598 that plays on their level, than they feel they can participate freely. But when there are
only good players, the worst one .. of course he feels maybe ashamed or something.
600 But this is the same for boys who are not so good in sports not only for the girls. And..
is the job of the PE teacher.. there has to be a good climate in the class and then I
602 think it works for everybody. If you know you are accepted in the group the way you
are.. I think it is working always.

604 I: Okay. Thank you very much. I would end the Interview now or.. do you want to add
anything that was missing?

606 LP: Okay thank you... No.. Well, I think you should see different schools.. Because
probably schools with a more, let's say social problems.. also these problems of girls
608 and boys are bigger. But what I can tell you in general is, that we don't have different
ways of teaching because we have boys or girls in the class and we ask the same of
610 everybody.

I: Okay, Thank you very much!