



universität
wien

DIPLOMARBEIT/ DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit/ Title of the Diploma Thesis

„Image und Status von Bewegungs- und Sportlehrkräften
im Kollegium an Gymnasien“

verfasst von/ submitted by

Anita Scheuringer BSc

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2021 / Vienna, 2021

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

UE 190 884 482 UA

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

Lehramtsstudium UF Informatik und
Informatikmanagement UF Bewegung und Sport

Betreut von / Supervisor:

Ass.-Prof. Mag. Dr. Rosa Diketmüller

I. Abstract

Up to the present no research has been done on the perceived image and status of physical education teachers by their colleagues in Austria nor any other German-speaking countries. This thesis aims to investigate the existing image of physical education teachers among their colleagues, the physical education teacher's status in the teaching staff, how their status is formed, and how the status shows.

The terms image, status, reputation, and prestige are established at the beginning of the theoretical part. A brief historical overview of the development of physical education in Austria and in the German speaking world addresses early ambitions of physical education teachers to improve their prestige. Furthermore, the legal basis for a ranking between school subjects is explained as well as hierarchy perpetuating influences given by the school environment. The status of teachers, the profession of teaching in general, physical education teachers, and physical education in an international comparison are discussed. The theoretical part is completed by a review of images and assigned statuses of physical education teachers in academic literature.

Based on the findings in the literature research an interview guideline for semi-structured interviews was designed. Six of seven conducted interviews were transcribed and used for a qualitative content analysis with the software MAXQDA. In the empirical part of this thesis, subsequently to the questionnaire and the developed code system, the findings of the content analysis are presented in depth, followed by a final discussion of the results. Finally, suggestions for further research opportunities are given.

The image of physical education teachers which could be retrieved from scholarly literature was confirmed for the most part and expanded by further positive, neutral, and negative aspects. Regarding the status of physical education teachers, the data of the theoretical part coincides with the data of the empirical research part. More status attributions were found, many of them can be described as positive. Ultimately connections between image and status of physical education teachers are depicted, it is shown how hierarchies in the teaching staff are established, and influences on the status are specified.

II. Zusammenfassung

Bisher gibt es keine Untersuchungen aus Sicht der Kolleg*innen zum Status von Sportlehrkräften im Kollegium an österreichischen Schulen oder an Schulen im deutschsprachigen Raum. Ebenso wenig über die Images, die Kolleg*innen den Sportlehrer*innen zuschreiben. Die vorliegende Arbeit setzt sich mit Images von Sportlehrkräften im Kollegium in Gymnasien auseinander, sowie damit, wie Kolleg*innen den Status von Sportlehrer*innen innerhalb des Kollegiums beurteilen, woraus sich der Status der Sportlehrkräfte ergibt und wie er im alltäglichen Umgang ersichtlich wird.

Eingangs des Theorieteils werden die Begriffe Image, Status, Ansehen und Prestige umrissen. Es wird auf die Entwicklung des Sportunterrichts in Österreich und im deutschsprachigen Raum, sowie auf bereits früh bestehende Prestigeprobleme der Sportlehrkräfte aus historischer Sicht eingegangen. Es folgen gesetzliche Grundlagen für eine Hierarchisierung der Lehrfächer und schulische Rahmenbedingungen, die sich auf den Status der Sportlehrkräfte auswirken. Der Status von Lehrkräften und des Lehrberufs allgemein, wie auch der Status von Sportlehrkräften und des Sportunterrichts im internationalen Vergleich wird im Anschluss besprochen. Im zweiten Part der Theorieausarbeitung werden bekannte Images und Statuszuschreibungen aufgearbeitet.

Im Praxisteil wurde, auf den theoretischen Grundlagen basierend, ein Interviewleitfaden entwickelt, mithilfe dessen sieben halbstrukturierte Interviews geführt wurden. Sechs davon wurden anschließend transkribiert und mithilfe des Programms MAXQDA einer qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen. Der Fragebogen sowie das entstandene Kategoriensystem sind in der Arbeit zu finden. Daran anschließend werden die Ergebnisse der Inhaltsanalyse präsentiert, eine abschließende Diskussion der Ergebnisse vorgenommen und ein Ausblick auf weitere Forschungsmöglichkeiten hinsichtlich der Thematik gegeben.

Die bereits aus anderer Literatur bekannten Images von Sportlehrer*innen konnten größtenteils bestätigt und durch positive, neutrale und negative Bilder erweitert werden. Hinsichtlich des Status von Sportlehrkräften decken sich die Daten aus dem Theorieteil zu großen Teilen mit den Daten aus dem Praxisteil, können aber durch häufig positive Statuszuschreibungen ergänzt werden. Zusätzlich werden Zusammenhänge zwischen Images und Status dargestellt, gezeigt wie Hierarchien innerhalb des Kollegiums erzeugt werden und es wird beschrieben wodurch der Status beeinflusst wird.

1. Inhalt

I. Abstract	III
II. Zusammenfassung	IV
1. Inhalt.....	V
2. Einleitung.....	1
3. Begriffsabgrenzungen.....	7
3.1. Image.....	7
3.2. Status.....	7
3.3. Ansehen / Prestige.....	8
4. Rückschläge in der Entwicklung des Sportunterrichts und früh vorherrschende Prestige-probleme.....	9
5. Durch den*die Gesetzgeber*in vorgegebene Lehrfächerhierarchie.....	11
6. Schulische Rahmenbedingungen mit Auswirkungen auf den Status von Sportlehrkräften	13
7. Status von Lehrkräften und Status des Lehrberufs	14
8. Status von Sportlehrkräften und Status des Sportunterrichts im internationalen Vergleich.....	16
9. Status und Images von Sportlehrkräften aus unterschiedlichen Blickwinkeln.....	17
9.1. Kollegium	18
9.2. Schulleitung	20
9.3. Schüler*innen.....	22
9.4. Eltern	23
9.5. Medien	24
9.6. Sportlehrkräfte.....	25
10. Empirischer Teil	28
10.1. Forschungsfragen.....	28
10.2. Auswahl der Erhebungsmethode	28
10.3. Sampling	28
10.3.1. Interview 1.....	29
10.3.2. Interview 2.....	29

10.3.3.	Interview 3.....	29
10.3.4.	Interview 4.....	29
10.3.5.	Interview 5.....	29
10.3.6.	Interview 6.....	30
10.3.7.	Interview 7.....	30
10.4.	Interviewleitfaden.....	30
10.5.	Transkription.....	34
10.6.	Auswertung der Daten	36
11.	Darstellung der Ergebnisse nach Kategorien	44
11.1.	Images.....	44
11.1.1.	Äußeres	46
11.1.2.	Eigenschaften / Verhalten	47
11.1.3.	Unterricht / Noten	47
11.1.4.	Äußere / Strukturelle Gegebenheiten	50
11.1.5.	Geschlechtsspezifisch.....	52
11.1.6.	Unterschied zu Kolleg*innen	53
11.1.7.	Wertung der Images.....	55
11.1.8.	Positive Images.....	55
11.1.9.	Negative Images	58
11.1.10.	Veränderung im Image.....	61
11.2.	Status	63
11.2.1.	Fächerhierarchie	63
11.2.2.	Status der Sportlehrkräfte	67
11.2.3.	Einflussfaktoren und Veränderungen im Status.....	72
11.2.4.	Fächerkombination.....	74
11.2.5.	Fachkompetenz.....	77
11.2.6.	Sichtbarkeit des Status im Kollegium	80
12.	Diskussion der Ergebnisse	83
12.1.	Wandel des Images im Laufe der Zeit?.....	84

12.2.	Das Image der typischen Sportlehrer*in.....	84
12.3.	Positive Eigenschaften und Verhaltensweisen.....	85
12.4.	Negative Eigenschaften und Verhaltensweisen	85
12.1.	Das Image nach Geschlechtern.....	86
12.1.	Image: Sportkleidung und Äußeres.....	86
12.2.	Image: besondere Aufgabenbereiche	86
12.3.	Image: Mehr Befugnisse	87
12.4.	Image: Häufige Abwesenheit	87
12.5.	Image: Geringerer Arbeitsaufwand als Kolleg*innen	88
12.1.	Einfluss des Alters auf das Image und den Status	88
12.1.	Status der Sportlehrer*innen.....	89
12.2.	Positive Einflussfaktoren auf den Status von Sportlehrer*innen und des Faches Sport	90
12.3.	Einfluss der Fächerhierarchie auf den Status.....	91
12.1.	Zusammenhang zwischen Fachkompetenz und Status	92
12.2.	Herstellung von Statushierarchien im Schulalltag	92
12.1.	Status als Einflussfaktor im Stundenplan	93
13.	Resümee.....	95
14.	Ausblick.....	96
15.	Literatur- und Quellenverzeichnis.....	98
16.	Tabellenverzeichnis.....	101
16.1.	Erklärung	102

2. Einleitung

In der wissenschaftlichen Literatur wird über das Image von Sportlehrer*innen und wie deren Status in der Gesellschaft ist berichtet. Die Untersuchungen beziehen sich auf die Perspektive der Lehrkräfte selbst (Baillod, Moor, & Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Akademische Berufs- und Studienberatung, 1997; Baur, 1982; Cachay & Kastrup, 2006; Kastrup, 2009; You, Kim, & Lim, 2017), auf die Sicht von Studierenden (Baillod et al., 1997; Pfuhl, 2010), auf die Meinung der Bevölkerung (Dolton, Marcenaro, Vries, & She, 2018; Köcher & Süßlin, 2009), auf die Sicht der Eltern sowie Schüler*innen (Gutte, 1994), oder es wird behandelt, wie Medien Lehrer*innen beziehungsweise Sportlehrer*innen darstellen (Blömeke, 2005; Köller, Stuckert, & Möller, 2019; McCullick, Belcher, Hardin, & Hardin, 2003). Nicht zuletzt auch in der Politik wird der Lehrberuf diskutiert (Österreichischer Rundfunk, Stiftung öffentlichen Rechts, 2015). Es gibt allerdings keine dezidierten Untersuchungen, wie Sportlehrkräfte aus der Sicht ihrer Kolleg*innen wahrgenommen werden.

Häufig wird in den Diskussionen ein wenig positives Bild von Sportlehrer*innen gezeichnet, in der Fachliteratur wird immer wieder von Statusproblemen berichtet (Baillod et al., 1997, S. 87; Kastrup, 2009, S. 88ff.; Voltmann-Hummes, 2008, S. 220). Einen Eindruck über gängige Bilder von Sportlehrkräften liefert eine Diskussion im Internetforum des Onlineauftritts der österreichischen Tageszeitung Der Standard. Unter der Rubrik „Mitreden“ wurde im April 2018 eine Diskussion zum Thema „Trauma Turnunterricht: Ihre schlimmsten Geschichten – Zwölf Jahre nur Fußballspielen oder sadistische Turnlehrer – was haben Sie alles erlebt und vor allem durchgemacht?“ eröffnet (STANDARD Verlagsgesellschaft m.b.H., 2018). Mitdiskutieren können alle die als User*innen registriert sind. Betrachtet man die Fülle an Kommentaren, so scheint es, als ob die Onlinecommunity des Forums nur darauf gewartet hätte, ihren Frust zum erlebten Sportunterricht beziehungsweise ihren Sportlehrer*innen kund zu tun, denn bis dato zählt die Diskussion 1125 Kommentare. Die User*innen bestätigen in ihren Erzählungen die gängigen Klischees von faulen oder sadistischen Sportlehrkräften.

Es wird beispielsweise mangelnde Abwechslung beklagt, weil die Lehrkräfte angeblich keinen Sportunterricht planen wollen. Ein*e User*in beschreibt es so:

Guter Turnunterricht ist leider mehr Ausnahme als Regel [...] In der HAK dann hat der Lehrer kurz etwas Unaufwendiges mit uns gemacht und hat uns dann einen Ball zum Fußballspielen hingeschmissen. Er ging dann in sein Kammerl und nutzte die Zeit, um sich Hausübungen etc für das

andere Fach anzusehen, das er unterrichtete. (STANDARD Verlagsgesellschaft m.b.H., 2018)

Ein*e andere*r User*in berichtet von monotonen Sportstunden in der Oberstufe. Vor allem wegen der Rahmenbedingungen, und weil die Lehrkraft gemütlich war, konnte sie dem Oberstufenunterricht in gewisser Weise zwar etwas abgewinnen, an der Lehrkraft aus der Unterstufenzeit wird allerdings kein gutes Haar gelassen:

Unterstufe: Grauenhafter Lehrer, komplett pädagogikbefreit immer nur entwürdigende Ausdauer-, Turn- oder Kraft-Tests mit komplett überzogenen Anforderung. Sogar die guten Sportler konnten kaum eine gute Note erreichen. Oberstufe: Gemütlicher Lehrer, mit dem man später auch hin und wieder was trinken war. Völkerball zum Aufwärmen, dann nur noch Fussball. Beurteilung nach Anwesenheit. War eine gemütliche Abwechslung zum restlichen Schulalltag, aber dann doch sehr repetitiv. (STANDARD Verlagsgesellschaft m.b.H., 2018)

Das Verhältnis von Schüler*innen, beziehungsweise ehemaligen Schüler*innen, zu deren Sportlehrer*innen ist freilich ein anderes als das zwischen Sportlehrer*innen und deren Kolleg*innen. Jede*r Lehrer*in befand sich allerdings auch schon in der Schüler*innenrolle, von Voreingenommenheit aufgrund eigener Erfahrungen kann deshalb ausgegangen werden. Kastrup (2009, S. 176ff.) beschäftigte sich mit der Eigenwahrnehmung von Sportlehrkräften bezüglich der Images die Schüler*innen, Eltern, Schulleitungen, Studierende, Kolleg*innen und die Sportlehrkräfte selbst von sich haben.

Sportlehrer*innen unterscheiden sich vom Gros ihrer Kolleg*innen, weil sie sich wesentlich weniger im Konferenzzimmer aufhalten, während der Schikurse und Sportwochen die Chance haben ein viel persönlicheres Verhältnis zu den Schüler*innen aufzubauen, und nicht zuletzt, weil die Notenvergabe im Fach Bewegung und Sport meist anders abläuft als in anderen Fächern (Cachay & Kastrup, 2006, S. 164ff.). Sie nehmen in der Schule eine gewisse Sonderposition ein. Wie das Kollegium Sportlehrer*innen insbesondere auch in Hinblick auf diese Umstände wahrnimmt, welches Ansehen, beziehungsweise welchen Status und welches Image es ihnen zuschreibt, wurde im deutschsprachigen Raum aus der Sicht der Kolleg*innen bisher noch kaum behandelt. Wenn, dann nur aus der Sicht der Sportlehrer*innen selbst, oder von der Warte der Studierenden aus (Baillod et al., 1997; Kastrup, 2009). Zwar beziehen sich Studien auch auf das Verhältnis innerhalb des

Kollegiums in den Schulen (Engelhardt, 1982, S. 39ff.), dieser Bereich wird aber meist nur am Rande angeschnitten oder eben nicht aus der Sicht des Kollegiums bearbeitet. Miethling (1986, S. 114) berichtet nur kurz, dass als Belastungssituation für Sportlehrkräfte deren schlechtes Image im Kollegium angegeben wurde.

In der historischen Aufrollung des Sportlehrberufs in Deutschland, genaugenommen in Württemberg, schreibt Kleindienst-Cachay (1980, S. 196ff.) über den Status und die Anerkennung von Sportlehrer*innen gegenüber anderen Fachlehrkräften. Schon vor 150 Jahren war man der Ansicht, dass das Fach Sport nicht als ebenbürtig zu anderen Fächern gesehen wurde. Es wurden Bestrebungen angestellt ihm einen gleichrangigen Platz im Schulfächerkanon zu verschaffen; das Fach und die Sportlehrer*innenschaft sollten aufgewertet werden (Kastrup, 2009, S. 88ff.).

Eine Hierarchisierung der Lehrfächer wurde in Österreich auch per Gesetz vorgenommen. Es wurde von unterschiedlich hohen Belastungen in den Schulfächern ausgegangen und dies dann in einen Werteinheitensystem abgebildet. Die Leibesübungen sind hier in die Gruppe fünf von neun Gruppen eingereiht worden (BLVG). Was dies bedeutet, wird an späterer Stelle noch genauer beschrieben.

Nicht nur die im Laufe der Geschichte stattgefundenen Bemühungen zur Aufwertung des Ansehens der Sportlehrkräfte, beziehungsweise des Faches Sport sprechen für Untersuchungen zum Image und Status von Sportlehrer*innen in deren Kollegium. Auch, dass sich das Verhältnis zwischen Arbeitskolleg*innen auf die Arbeits- und Lebenszufriedenheit – und somit auf das allgemeine Wohlbefinden – auswirkt, ist ein nicht außer Acht zu lassender Grund für weitere Forschungen in diesem Bereich. Laut einer in Deutschland von Felbermayr, Battisti und Suchta (2017) durchgeführten Studie korrelieren die Arbeitszufriedenheit und die Lebenszufriedenheit stark miteinander. Die Arbeitszufriedenheit definiert sich laut Kauffeld (2019, S. 239) als das, „was Menschen in Bezug auf ihre Arbeit und deren Facetten denken und fühlen. Es ist das Ausmaß, in dem Menschen ihre Arbeit mögen (Zufriedenheit) oder nicht mögen (Unzufriedenheit).“ Um die Arbeitszufriedenheit zu bestimmen werden neun Größen gemessen. Neben den Führungskräften, der Tätigkeit, den Arbeitsbedingungen, der Organisation und Leitung, der Entwicklung, der Bezahlung, der Arbeitszeit und der Arbeitsplatzsicherheit bestimmt auch das Kollegium eine dieser Größen.

Eine vom Sozialministerium in Auftrag gegebene Studie, welche einen Überblick über die Arbeitsbedingungen in Österreich gibt, besagt ebenfalls, dass die Beziehungen zu Vorgesetzten und Kolleg*innen für die Arbeitszufriedenheit bedeutsam sind. So steigt die Wahrscheinlichkeit einer hohen Zufriedenheit um das 3,6fache wenn die Vorgesetzten

unterstützend sind und um das 1,9fache wenn man gute Freund*innen in der Arbeit hat (Eichmann, Saupe, Nocker, & Prammer, 2014, S. 282). Des Weiteren ergab der Forschungsbericht zur gewünschten und erlebten Arbeitsqualität vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales aus Deutschland, dass die Kollegialität ganz wesentlich zur Zufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen beiträgt (Nübling et al., 2015, S. 42). So wurde in einer Studie aus dem Jahr 2013 als Qualitätsmerkmal der Arbeit, dessen Erfüllung am intensivsten von den Befragten gewünscht wird, „die Zusammenarbeit mit netten Leuten“ (Nübling et al., 2015, S. 27) an Stelle fünf von 16 abgefragten Items gereiht. Dieser Studie vorausgehenden gab es 2004 eine Erhebung die 40 Einzelaspekte reihen ließ. Hier wurde die „Förderung gegenseitiger Unterstützung unter Kollegen“ (Nübling et al., 2015, S. 28) an sechster Stelle positioniert.

Ammann (2004, S. 390ff.) versteht die Kollegiumsarbeit in der Schule als Chance wenn sich die Lehrkräfte gegenseitig als Partner*innen und persönliche Bereicherung sehen, um voneinander zu lernen. Junge Lehrkräfte profitieren von den Erfahrungen der Lehrkräfte, die schon länger im Dienst stehen und ältere Lehrer*innen können sich bei etwaiger Berufsmüdigkeit von den jüngeren mitreißen lassen. „Teamfähigkeit halten die befragten Lehrerinnen für einen der wichtigsten Schlüssel für berufliche Zufriedenheit.“ (Ammann, 2004, S. 390) Durch das Gespräch mit anderen kann Abstand zu Problemen geschaffen werden und gemeinsame Reflexion schafft Möglichkeiten zur fachlichen Weiterentwicklung. Dazu eignen sich auch Kontakte mit Kolleg*innen aus dem Studium (Ammann, 2004, S. 391ff.).

Aus von Ammann (2004, S. 281ff.) durchgeführten Befragungen gingen allerdings auch verschiedene Belastungserfahrungen im Kollegium hervor. Weisen Kolleg*innen mangelndes berufliches Engagement, sowie Desinteresse an gegenseitigem Erfahrungsaustausch und an Teamarbeit vor, so führt dies zu Unzufriedenheit bei Lehrkräften. Enttäuschend finden sie auch, wenn ihre Mitstreiter*innen Desinteresse in Hinblick auf Eltern- und Schüler*innenarbeit zeigen, weil dadurch das Bild der schlechten Lehrkraft in der Gesellschaft verstärkt wird. Mangelnde Solidarität der Lehrer*innengemeinschaft nach außen hin wird genauso beanstandet, wie fehlende Innovationsbereitschaft, kein Wille neue Konzepte und Projekte umzusetzen oder Ressourcen auszutauschen. Unkollegialität und Anpassungsdruck vonseiten des Kollegiums sind belastend. Die Verweigerung von innovativem Arbeiten und etwas Neues auszuprobieren als auch Berufsmüdigkeit wird als Grund für mangelnde Kooperation unter Kolleg*innen gesehen, dabei wünschen sich die von Ammann (2004, S. 284) befragten Lehrkräfte frischen Wind. Hinzu kommen Verunsicherung durch die Kommunikation im Kollegium. Es besteht der Wunsch nach offeneren Gesprächen, unkomplizierterem

Austausch über Probleme und Vorhaben und nach tiefgründigeren Unterhaltungen als nur der reinen Bestätigung von Problemen. Überwinden von Kommunikationsbarrieren und echter Erfahrungsaustausch wird gewünscht, findet aber über lange Etappen nicht statt (Ammann, 2004, S. 285). Konkurrenzverhalten, mangelnde Kooperation, Neid und Rivalität bestehen genauso wie unverhältnismäßiger Ehrgeiz und Perfektionismus.

Die sozialen Beziehungen zu Kolleg*innen werden zu den Einflussfaktoren des Krankenstandes im Lehrberuf gezählt (Reinke, 2007, S. 95) und laut Kiss-Geosits (2010, S. 252) wirkt sich die Qualität der Beziehung zu Kolleg*innen signifikant auf das Burn-out-Risiko aus. Voltmann-Hummes (2008, S. 106ff.) berichtet vom Entstehen von Einsamkeitsgefühlen, die mehrere beteiligte Lehrkräfte betreffen können, wenn im Kollegium durch das Klima bedingt soziale Probleme und Konflikte nicht behandelt werden und der Austausch über fachliche, methodische oder organisatorische Fragen zu kurz kommt. Je nach Persönlichkeitsstruktur der jeweiligen Lehrkraft kann dies als Solidaritäts- und Unterstützungsmangel aufgefasst werden und zu Isolation führen. Dadurch kommt es zu Ausgebranntheit, was wiederum Auswirkungen auf den Unterricht hat, denn der Leistungsabfall der Lehrkraft, sowie die abnehmende emotionale Zugewandtheit erfährt in der Klasse eine negative Resonanz.

Delhey (2012) kam darüber hinaus zu dem Schluss, dass der Status beziehungsweise das Statusunbehagen – „dem Gefühl in den Augen der Mitmenschen wenig zu gelten“ (Delhey, 2012, S. 8) – das individuelle Wohlbefinden belasten kann. So war es durch die European Quality of Life Survey 2007 möglich, einen moderaten bis starken Zusammenhang zwischen dem Ausmaß an Statussorgen und der Lebenszufriedenheit generell nachzuweisen (Delhey, 2012, S. 8ff.).

Die Schüler*innenleistungen sind unter anderem vom sozialen Ansehen beziehungsweise dem Status der unterrichtenden Lehrkräfte abhängig (Dolton et al., 2018). Beispielsweise kann ein Zusammenhang zwischen den erreichten Leistungen der Schüler*innen in der PISA-Studie (Programme for International Student Assessment) und dem Ansehen der Lehrer*innen hergestellt werden. Die von der Studie überprüften Bereiche sind die Lesekompetenz, die mathematische Kompetenz, die naturwissenschaftliche Kompetenz, kreatives Denken, Global Competence, die komplexe Problemlösungskompetenz und die kollaborative Problemlösungskompetenz (Technische Universität München, 2021). Die OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) lässt seit dem Jahr 2000 in 3jährigen Abständen die Schulleistungen von Schüler*innen international in der PISA-Studie erheben und veröffentlicht des Weiteren jährlich den Bericht Education at a Glance (Dolton et al., 2018). Damit gibt es einen internationalen Vergleich, wie Kinder bei schulischen Tests abschneiden. Vieldiskutiert war hierbei, wie stark die Kompetenzen der

Lehrkräfte zu diesen Leistungen beitragen können. Die gängige Meinung ist, dass ein Bildungssystem nur so gut sein kann wie ihre Lehrer*innen. Aus den Diskussionen über die Funktion der Lehrkräfte bezüglich der Verbesserung der Schüler*innenleistungen ging weniger deutlich hervor, welche Rolle das soziale Ansehen oder der Status der Lehrkräfte im jeweiligen Land spielte, und welchen Einfluss dies auf das Bildungssystem und die Leistungen der Schüler*innen haben könnte. Um diesen Fragen auf den Grund zu gehen wurde 2013 erstmals die Global Teacher Status Index Umfrage in 21 Ländern durchgeführt. Die aktuell vorliegende Folgestudie von 2018 wurde in bereits 35 Ländern durchgeführt und inhaltlich erweitert. Die neuen Daten weisen darauf hin, dass eine Korrelation zwischen dem Status, der den Lehrer*innen über den Global Teacher Status Index 2018 zugewiesen wurde, und den Schulleistungen der Schüler*innen in den jeweiligen Ländern besteht. Ein hohes Ansehen und Einkommen von Lehrkräften sind laut der Studie nicht nur wünschenswert, ihren Status zu erhöhen kann unmittelbar die Schulleistungen der Schüler*innen verbessern (Dolton et al., 2018, S. 5ff.). Wenngleich die Studie den Zusammenhang zwischen Lehrer*innenstatus und Schüler*innenleistung nur für die erwähnten Kompetenzen hergestellt hat, schließt dies nicht aus, dass der Zusammenhang nicht auf andere schulische Bereiche, eben auch den Sport ausgeweitet werden kann. In Anbetracht von fächerübergreifendem Unterricht und in Hinblick darauf, dass in Österreich Lehrer*innen immer zwei Fächer unterrichten, gewinnen die Ergebnisse von Dolton et al. für Sportlehrkräfte jedenfalls an Bedeutung.

Da ich mich persönlich im Gespräch mit Lehrer*innen schon des Öfteren mit abschätzigen Aussagen gegenüber Sportlehrkräften konfrontiert sah, dass der Sportunterricht wenig aufwendig sei und dass man ein leichtes Spiel im Unterricht habe, erscheinen mir nähere Untersuchungen zu dieser Thematik interessant. Nicht zuletzt auch deshalb, weil beim Erwerb von Ressourcen und sozialer Wertschätzung der Beruf eine zentrale Rolle spielt (Burzan, Trommsdorff, & Endrweit, 2014, S. 365).

Diese Diplomarbeit analysiert, welche Bilder von Sportlehrkräften bei deren Kolleg*innen vorherrschen und welchen Status sie im Kollegium innehaben. Nach einer Erläuterung von den für die Arbeit relevanten Begriffen wird auf geschichtliche Hintergründe und die gesetzlichen Grundlagen für eine Hierarchisierung der Schulfächer, sowie auf weitere Rahmenbedingungen eingegangen. Im Anschluss folgt ein Überblick über gängige Image- und Statuszuschreibungen, die in der Literatur angegeben wurden. Mithilfe von leitfadengestützten Interviews werden die zur Beantwortung der Forschungsfragen nötigen Informationen von Gymnasiallehrkräften eingeholt. Nach der Transkription der Interviews findet die Auswertung durch qualitative Inhaltsanalyse statt. Die Ergebnisse werden dann mit den aus der Literatur bekannten Images und Statuszuschreibungen verglichen.

Abschließend erfolgt ein Ausblick auf weitere Möglichkeiten der Forschung in diesem Themenfeld.

3. Begriffsabgrenzungen

3.1. Image

Das Image (engl. image) eines Objekts ist die Vorstellung, die sich einzelne oder mehrere Menschen von dem Objekt (Mensch, Sache, Organisation wie z. B. einer Gewerkschaft, Institution wie z. B. Strafvollzug oder Investmenthandel usw.) machen. Sie kann auf eigener Kenntnis, gelerntem Wissen, Informationen aus Medien, Erwartungen, Gefühlen, Gerüchten und weiteren Quellen beruhen. Liegt keinerlei hinreichende Sachkenntnis zu Grunde, stimmt das Image weitgehend mit dem *Vorurteil* überein. Oft enthält das Image auch ein *Werturteil* über das Objekt.

Als sozialer Katalysator bestimmt das Image einen großen Teil nicht nur der *Einstellungen*, sondern auch des *Handelns* gegenüber den Objekten. [...] Man unterscheidet *Selbstbild* und *Fremdbild*, je nachdem, ob man selbst (indem man sich gewissermaßen selbst als Objekt behandelt) oder ein anderes Objekt Gegenstand der Vorstellung ist. (Burzan et al., 2014, S. 176)

3.2. Status

Der Begriff Status wird in der Soziologie auf unterschiedliche Weise verwendet. Er wird einerseits „synonym mit dem Begriff der sozialen Position verwendet“ (Burzan et al., 2014, S. 517). Andererseits beschreibt er die soziale Wertschätzung und das Prestige von Gruppen. Weiter gefasst „fokussierte man mit dem Begriff des Status auf die Stellung von Personen in unterschiedlichen Dimensionen der Struktur sozialer Ungleichheit“ (Burzan et al., 2014, S. 517). Somit kann der Status einer Person zum einen über soziale Kriterien bestimmt werden: Die Wertschätzung ist zum Beispiel abhängig von Einkommen, Beruf, Bildung usw. Zum anderen lässt sich der Status über die Vorstellungen der Individuen über

die Wertschätzung ermitteln, das heißt über die Selbst- und Fremdbeurteilung, Prestigeskalen etc. (Reinhold, Samnek, & Recker, 2000, S. 650).

Der Status wird in erworbenen und zugeschriebenen Status unterteilt. Der erworbene Status hängt vom Einkommen, Beruf und Bildung ab und kann vom* / von der* Statusträger*in beeinflusst werden. Der zugeschriebene Status definiert sich durch Geschlecht, Alter, ethnischer und regionaler Herkunft (Vester, 2009, S. 120). Es gibt einen Gesamtstatus, welcher sich aus mehreren Teilstatus zusammensetzt. Diese können eine Statusinkonsistenz ergeben, wenn jemand bei unterschiedlichen Kriterien einmal einen niedrigen und einmal einen hohen Status genießt. Die Feststellung der Inkonsistenz ergibt sich aus dem Widerspruch, den eine Person und ihre Bezugspersonen zwischen ihren Teilstatus empfindet. Statusinkonsistenzen werden verhaltenswirksam (Vester, 2009, S. 126ff.), sind psychologisch belastend, und können sich sogar körperlich äußern (Jackson, 1962, S. 479).

Es gilt zu beachten, wer die Statusbewertung vornimmt. Die eigene Einschätzung des Status, den man von anderen zugeschrieben bekommt, nennt man Statusperzeption. Die Bewertung, die andere Personen oder Gruppen jemanden zuschreiben, nennt man Statuszuschreibung. Es kann eine Diskrepanz zwischen Statuszuschreibung und Statusperzeption bestehen (Baur, 1982, S. 407).

3.3. Ansehen / Prestige

Im Soziologielexikon von Reinhold et al. (2000) heißt es zu den Begriffen Ansehen und Prestige wörtlich:

Unter P.¹ versteht man soziales Ansehen, Anerkennung bzw. Wertschätzung einer Person, einer Gruppe oder auch einer sozialen Position [...] Für die Zuweisung von P. gibt es keinen absoluten Maßstab; vielmehr resultiert das höhere oder niedrigere P. aus dem Vergleich verschiedener Positionen miteinander. Damit gelangt man zur P.verteilung² in einer Gesellschaft, die eng mit der politischen und ökonomischen Macht beruflicher P.en³ assoziiert ist. So hat auch die

¹ gemeint ist das Prestige

² gemeint ist Prestigeverteilung

³ gemeint sind Prestigen

Berufsposition einer Person im allgemeinen den größten Einfluß auf das Ansehen, das ihr entgegengebracht wird. (Reinhold et al., 2000, S. 506ff.)

Der Begriff des Prestiges geht im soziologischen Kontext mindestens bis Max Weber zurück. Seine Arbeiten haben noch immer großen Einfluss auf die heutige Diskussion des Begriffs. Er sprach in erster Linie von der ökonomisch fußenden Klassenlage oder ständischen Lage, die die soziale Schätzung unterschiedlicher Gruppen beschreibt. Der von Weber geprägte Begriff des Standes ging in die angelsächsische Literatur als Status ein. Bis heute wird Status synonym mit dem Prestigebegriff verwendet und beschreibt eine Größe der gesellschaftlichen Anerkennung und Wertschätzung (Burzan et al., 2014, S. 365).

Das Berufsprestige ist definiert als: „Produkt der Bewertung eines →Berufes nach höher und tiefer, wichtiger und weniger wichtig, schwer und weniger schwer etc. ergibt sich seine Wertschätzung als relationales Maß, mit anderen →Berufspositionen verglichen, als sein →Prestige“ (Reinhold et al., 2000, S. 55). „Das Prestige von Berufen korreliert moderat mit deren sozialem Status, allerdings stärker mit der durchschnittlichen Ausbildung der Berufsinhaber als deren durchschnittlichem Einkommen“ (Burzan et al., 2014, S. 365).

In dieser Arbeit werden Status, Prestige und Ansehen synonym verwendet.

4. Rückschläge in der Entwicklung des Sportunterrichts und früh vorherrschende Prestige Probleme

Es dauerte lange bis der Sportunterricht für alle Menschen in Österreich Fuß fassen konnten. Aufgrund diverser geschichtlicher Entwicklungen wurde die beständige Implementierung von körperlicher Ertüchtigung im Lehrplan immer wieder zurückgeworfen. Der Sportunterricht war nicht immer gerne gesehen. Nun folgt eine Zusammenfassung der Entwicklung des Sportunterrichts mit dem Fokus auf die Rückschläge. Es wird ab dem 13. Jahrhundert berichtet, da es davor praktisch keine Aufzeichnungen gab (Ueberhorst, 1976, S. 286). Anschließend folgt ein kurzer Abriss über die frühen Prestige Probleme der Sportlehrer*⁴.

⁴ Hier handelt es sich um Lehrkräfte die als männlich gelesen wurden, Frauen* war es zu diesem Zeitpunkt untersagt Sport zu unterrichten.

Wenn in dieser Arbeit binäre Schreibweisen verwendet werden, kann davon ausgegangen werden, dass das jeweilig angegebene Geschlecht unter einer cisnormativen Betrachtungsweise steht und dies für den Kontext wichtig ist. Ein * nach solch einer Beschreibung indiziert, dass es sich nicht notwendigerweise eine cisnormative Geschlechtsidentität handelt, diese aber cisnormativ beschrieben wird. Bei Namen von Institutionen etc. wird die originale Schreibweise beibehalten.

Ursprünglich war eine zielgerichtete körperliche Ertüchtigung nur Adeligen, genauer gesagt männlichen* Adeligen, vorbehalten. Es kann teilweise eine Entwicklungslinie von den adeligen Exerzitien zum modernen Sportunterricht festgestellt werden. Außerhalb des Adels gab es zwar Leibesübungen, aber diese kamen keiner planmäßig institutionalisierten Ausbildung gleich. Seit dem 16. Jahrhundert wurden sogenannte Landschaftsschulen gegründet, welche aber nur für den Herren*- und Ritter*stand vorgesehen waren. Leibesübungen waren hier Bestandteil des Unterrichts. Diese Landschaftsschulen lösten sich aber häufig meist nach relativ kurzer Zeit wieder auf, weil die Glaubensspaltung zwischen Katholik*innen und Protestant*innen stattfand. (Ueberhorst, 1976, S. 286ff.).

Ab der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts setzten sich die Leibesübungen langsam bis in alle Bevölkerungsschichten durch. Auch Mädchen* und Frauen* durften nun daran teilnehmen. Es gab allerdings Rückschläge wie die Turnsperrre von 1819-1842. Während andere Fächer bereits in der Schule Platz fanden, hatte die Turnsperrre eine Verzögerung der Einführung sportlicher Aktivitäten in der Schule zufolge. Beispielsweise ist eine Initiative der Landesregierung von Niederösterreich zur Einführung des Turnens 1818/1819 gescheitert (Ueberhorst, 1976, S. 288ff.).

1848 kam es endlich dazu, dass die Universität Wien die Universitäts-Turnanstalt errichtete, welche zum Beispiel neben einem freiwilligen Übungsbetrieb für die Hochschüler* auch die Ausbildung von Turnlehrern* für höhere Schulen innehatte (Ueberhorst, 1976, S. 291). Nachdem sich Frauen* erst nach einem Erlass des Ministeriums vom 23. März 1897 als reguläre Hörerinnen* inskribieren konnten, schrieben sich im Wintersemester 1897/1898 drei Frauen* ein. Bis 1914 stieg die Zahl der weiblichen* Hörerinnen* auf 708 Personen an. Vielen Studentinnen* wurde allerdings das Studium bestimmter Studienrichtungen erschwert oder gar verwehrt (Wiki-Bearbeiter, 2018). Es ist also fraglich, ab wann sie tatsächlich in den Genuss kamen die Universitäts-Turnanstalt zu nutzen.

1869 wurde das Turnen verbindlich als Unterrichtsgegenstand im Pflichtschulwesen per Gesetz in Österreich verankert (Ueberhorst, 1976, S. 291). Zum Vergleich, die allgemeine Schulpflicht geht in Österreich auf die Schulreform aus dem Jahr 1774 zurück (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2019). Es liegen also 95 Jahre zwischen der Einführung der Schulpflicht und der Einführung des verpflichtenden Sportunterrichts. Dies könnte mitunter ein Grund sein, warum Sport nach wie vor nicht so stark akzeptiert ist, wie andere Schulfächer. Hinzu kommt, dass 14 Jahre nach Einführung des Pflichtturnunterrichts, dieser aufgrund von konservativen Einflüssen wieder für Mädchen* abgeschafft und für sie bis 1962 nur als Freigegegenstand angeboten wurde. Eine zweijährige Turnlehrer*ausbildung für die höheren Schulen wurde an der Universität Wien im Jahre 1871 und in Graz 1873 eingeführt. Die Einrichtung ordentlicher Professuren für

Leibesübungen begann Österreich allerdings erst sehr spät im Jahre 1986 (Ueberhorst, 1976, S. 291ff.).

Kleindienst-Cachay (1980, S. 189) berichtete vom schlechten Ansehen der Turnlehrer* als in Deutschland 1863 die Turnlehrer*ausbildung aufkam, welche zur gleichen Zeit auch in Österreich eingeführt wurde. Es wurden Turnlehrer*vereine gebildet die die Standesinteressen der Sportlehrkräfte vertraten wozu „die Hebung des Berufsanehens durch die Verlängerung der Ausbildungszeit“ und „die Verbesserung der Bezahlung und die Problematik der Gleichrangigkeit innerhalb des Lehrerkollegiums“ (Kleindienst-Cachay, 1980, S. 196) zählten. Es ging unter anderem darum eine Professionalisierung des Sportlehrberufs voranzutreiben und sich von Laien* abzugrenzen, um den gleichen Status und die gleiche Anerkennung wie andere Schulfächer zu bekommen. Adolf Spieß, zum Beispiel, war der*die wichtigste Förderer*Förderin des Schulturnens in den 40er und 50er Jahren des 19. Jahrhunderts. Mit ihm*ihr beginnt die Professionalisierung der Turnlehrer* und des Mädchen*turnens. Durch die Professionalisierung sollte eine Aufwertung des Turnunterrichts und der Turnlehrer* erfolgen, denn zuvor wurde kritisiert, dass die Ausbildung zu viel Praxis beinhalte (Großbröhmer, 1994, S. 64).

Gleichkommende Debatten werden heute noch geführt und dies obwohl der Nutzen von Sport gesellschaftlich zweifelsfrei anerkannt ist (Kastrup, 2009, S. 89; Kleindienst-Cachay, 1980, S. 196).

5. Durch den*die Gesetzgeber*in vorgegebene Lehrfächerhierarchie

Aktuell gibt es in Österreich zwei verschiedene Schemata zur Entlohnung von Lehrer*innen, das alte und das neue Dienstrecht, welches mit der Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst (Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst) in Kraft tritt. Lehrkräfte, die bereits im pädagogischen Dienst standen, werden weiterhin nach dem alten Dienstrecht entlohnt. Bis zum Schuljahr 2018/2019 konnten sich neu in den Berufsstand eintretende Lehrer*innen entscheiden, ob sie nach dem alten oder neuen Dienstrecht entlohnt werden. Ab dem Schuljahr 2019/2020 gilt verpflichtend das neue Dienstrecht für Lehrkräfte, die erstmals unterrichten. Für Bundeslehrkräfte, die im alten Dienstrecht stehen, gilt ein Werteinheitensystem, für Bundeslehrkräfte im neuen Dienstrecht ebenso, aber in abgewandelter und vereinfachter Form.

Das Bundeslehrer-Lehrverpflichtungsgesetz (BLVG) findet für Lehrkräfte Anwendung, die in einem öffentlich-rechtlichen Dienstverhältnis zum Bund stehen. Mittlere und höhere Schulen fallen in den Zuständigkeitsbereich des Bundes, somit gilt das Bundeslehrer-Lehrverpflichtungsgesetz für Lehrkräfte die beispielsweise an einer allgemeinbildenden höheren Schulen oder berufsbildenden höheren Schulen unterrichten. Das Ausmaß einer

vollen Lehrverpflichtung, welche einer Vollbeschäftigung laut altem Dienstrecht entspricht, beträgt 20 Wochenstunden. Hier sind die Unterrichtsstunden der jeweiligen Unterrichtsgegenstände mit Werteinheiten je Wochenstunde auf die Lehrverpflichtung anzurechnen.

Bei der Einreihung der einzelnen Unterrichtsgegenstände in die Lehrverpflichtungsgruppen und der damit verbundenen Festlegung eines unterschiedlichen Ausmaßes der Lehrverpflichtung wurde von der für die Lehrkraft entstehenden Belastung ausgegangen. Als Kriterien dieser Belastung wurden insbesondere die notwendige Vorbereitung, das Ausmaß der Korrekturarbeiten sowie die Erschwernisse im Unterricht selbst in Betracht gezogen. Dokumentationspflichten hinsichtlich der Vor- und Nachbereitung bestanden nicht. (Rechnungshof, 2016, S. 21ff.)

Die Werteinheiten der Lehrverpflichtungsgruppen schwanken zwischen 1,167 (Lehrverpflichtungsgruppe I) und 0,75 (Lehrverpflichtungsgruppe VI). Das heißt, unterrichtet eine Lehrkraft ein Unterrichtsfach, dessen Wochenstunde eine höhere Werteinheit hat, so muss sie weniger Wochenstunden unterrichten, um auf eine volle Lehrverpflichtung zu kommen. Sprich ein Fach mit der Werteinheit 1,167 muss theoretisch 17,14 Wochenstunden unterrichtet werden, um eine volle Lehrverpflichtung abzudecken, wohingegen ein Fach mit 0,75 Werteinheiten theoretisch 26,67 Wochenstunden unterrichtet werden muss. Das Fach Bewegung und Sport fällt in die Lehrverpflichtungsgruppe IVa, mit einer pro Wochenstunde anzurechnenden Wertigkeit von 0,955. Unterrichtet eine Lehrkraft im alten Dienstrecht nur Sport, so muss sie 20,94 Stunden unterrichten, um vollbeschäftigt zu sein (BLVG, § 2. (1), Anlage 4a).

Eine Sportstunde ist also vor dem*der Gesetzgeber*in weniger wert als eine Stunde aus einem Fach der Lehrverpflichtungsgruppen I, wie zum Beispiel Deutsch, Buchhaltung, Latein oder eine lebende Fremdsprache. Verglichen mit Fächern aus der Lehrverpflichtungsgruppe VI, wie Anstrich und Lackierung an Meisterschulen für das Malerhandwerk oder Nähen an Familienhelferinnenschulen, ist Sport mehr Wert (BLVG, § 2. (1), Anlage 1, Anlage 4a, Anlage 6)).

Im neuen Dienstrecht laut Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst gilt folgendes: Für die Sekundarstufe II werden Einheiten in Unterrichtsgegenständen, die der Lehrverpflichtungsgruppen I oder II zugeordnet sind, mit je 1,1 Wochenstunden auf die Erfüllung der Unterrichtsverpflichtung angerechnet. Diese beträgt 22 Wochenstunden. Für

alle anderen Fächer der Sekundarstufe II, egal welcher Lehrverpflichtungsgruppe sie zugeordnet sind, entspricht eine Unterrichtseinheit einer Wochenstunde. Letztere Regelung gilt in der Sekundarstufe I auch für Fächer die der Lehrverpflichtungsgruppe I oder II zugeordnet sind (Rechnungshof, 2016, S. 22ff.; VBG, § 40a. (3)).

Es sei an dieser Stelle noch erwähnt, dass Supplientunden, Kustodiate, Aufgaben als Klassenvorständ*in, Beratungstätigkeiten etc. natürlich auch noch in das Aufgabengebiet der Lehrkräfte fallen und im alten und neuen Dienstrecht unterschiedlich bewertet und zur Arbeitszeit gezählt werden. Hier wurde nur auf die ausschließlichen Unterrichtstätigkeiten in den Fächern eingegangen.

Das Bundeslehrer-Lehrverpflichtungsgesetz besteht seit dem 15. Juli 1965 und hat somit nun über ein halbes Jahrhundert eine Bewertung der Unterrichtsfächer vorgegeben. Es wird voraussichtlich bis zum Schuljahr 2060/2061 dauern bis keine Lehrkräfte mehr im alten Dienstrecht stehen (Rechnungshof, 2016, S. 9). Das vor langer Zeit vom*von der Gesetzgeber*in festgelegte Ranking der Lehrfächer von oben herab bleibt also weiterhin noch zumindest 40 Jahre bestehen. Wenngleich auch die Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst das alte Bundeslehrer-Lehrverpflichtungsgesetz ablöst, so führt der*die Gesetzgeber*in die Bewertung der Lehrfächer, wenn auch in eingeschränkter und abgeänderter Weise, fort.

6. Schulische Rahmenbedingungen mit Auswirkungen auf den Status von Sportlehrkräften

Sportlehrkräfte gaben an, dass schulische Rahmenbedingungen ihrer Ansicht nach zur Auf- oder Abwertung des Faches Sport beitragen, wie Kastrup (2009, S. 170) erforschte. Strukturelle Gegebenheiten, wie dass eine Schule zum Beispiel den Titel „Partnerschule des Leistungssports“ (Kastrup, 2009, S. 170) trägt, dass sportartenspezifische Arbeitsgemeinschaften existieren, sowie dass Schüler*innen, die aktiv Leistungssport betreiben in der Koordination von Schule und Sport unterstützt werden, erhöhen laut Angaben das Ansehen des Sportunterrichts im Kollegium als auch bei der Schulleitung.

Im Gegensatz zu Österreich, gibt es in Deutschland Sport als Abiturfach. An Schulen, an denen dies einige Jahre vor Kastrups (2009, S. 167ff., 249) Interviews abgeschafft wurde, klagten die Interviewpartner*innen darüber, dass der Stellenwert des Faches damit bei den Schüler*innen gesunken ist. Mit dem System der Leistungskurse kann je nachdem wie die

Kurse gewählt werden, Sport in die Abiturnote miteinfließen⁵. Wählen die Schüler*innen die Kurse so, dass Sportkurse keinen Einfluss haben, so sinkt nach Aussage der Lehrer*innen das Interesse der Schüler*innen sich im Sportunterricht zu engagieren. Allgemein beurteilen Sportlehrkräfte von Schulen, an denen Sport als Leistungskurs angeboten wird, den Stellenwert des Faches höher. Es besteht die Meinung, dass Leistungskurse und das Abiturfach Sport zu einer Aufwertung sowohl bei den Schüler*innen als auch bei den Kolleg*innen beitragen. Es wird jedoch dennoch angemerkt, dass das Fach Sport trotz Aufwertung im Kollegium im Ranking der Fächer noch immer das Schlusslicht bildet (Kastrup, 2009, S. 167ff.).

Die Ausstattung der Sportstätten wird von Sportlehrer*innen als Indikator dafür genommen, welchen Stellenwert der Sportunterricht in den Schulen hat. Je besser die Ausstattung, desto höher beurteilen sie den Stellenwert (Kastrup, 2009, S. 171).

7. Status von Lehrkräften und Status des Lehrberufs

Die Wahrnehmungen bezüglich des Status von Lehrkräften gehen je nach befragter Zielgruppe auseinander, wie im Anschließendenden deutlich wird.

Die OECD (2005) veröffentlicht, dass der Lehrberuf in den OECD-Ländern einen relativ hohen sozialen Status zu genießen scheint. Ungeachtet des hohen Status von Lehrer*innen und des allgemeinen hohen Vertrauens in sie wird der Lehrberuf als schwierig und herausfordernd und als ein weniger attraktiver Beruf gesehen. Lehrer*innen scheinen den Eindruck zu haben, dass ihr Beruf einen niedrigeren Status hat, als allgemeine Umfragen in der Bevölkerung bezeugen. Dies wird auch für Österreich beschrieben (OECD, 2005, S. 81ff.).

Bei der Ermittlung des Global Teacher Status Index (Dolton et al., 2018) wurden Interviews in 35 Ländern durchgeführt, um einen repräsentative internationale Vergleichswert

⁵ „Zuerst werden die Pflichtkurse Deutsch, Mathe und erste Fremdsprache, ggf. eine zweite Fremdsprache sowie die Pflichtgrundkurse, drittes und viertes Prüfungsfach, in die Abiturnote einberechnet. Die weiteren Zählungen und Einberechnung von Kursen kann je nach individueller Gestaltung so erfolgen, dass unter Umständen nur ein Sportkurs in die Abiturnote einberechnet wird, obwohl jede/r Schüler/-in vier Grundkurse absolvieren muss.“ (Kastrup, 2009, S. 168ff.)

hinsichtlich des Status des Lehrberufs beziehungsweise von Lehrer*innen zu ermitteln. Der Lehrberuf wurde mit anderen Berufen, die einen gleichwertigen Ausbildungsgrad benötigen, in einem Ranking verglichen. Der Status einer Lehrkraft der Sekundarstufe II wurde an zehnter Stelle von 14 zur Auswahl stehenden Berufen eingereiht. Befragungen, bei denen schnelle spontane Einschätzungen gemacht werden sollten, zeigten, dass Lehrer*innen in der Mehrzahl der Länder als sozial, hart arbeitend, einflussreich, inspirierend, intelligent und zuverlässig eingestuft werden. Die Kompetenz von Lehrer*innen wird ebenfalls überwiegend positiv wahrgenommen (Dolton et al., 2018, S. 27ff.).

In Deutschland wird seit Jahrzehnten vom Institut für Demoskopie Allensbach das Ansehen von ausgewählten Berufen in der Bevölkerung erhoben. Bei der letzten Erhebung im Jahre 2013 erreichte der Lehramtsberuf die fünfte Stelle im Ranking der meistgeschätzten Berufe. Die Fragestellung zu einer vorgelegten Liste mit Berufen lautete: „Hier sind einige Berufe aufgeschrieben. Könnten Sie bitte die fünf davon herausuchen, die Sie am meisten schätzen, vor denen Sie am meisten Achtung haben?“ (Institut für Demoskopie Allensbach, 2013). Der Beruf des*der Lehrers*Lehrerin wurde von 41% der Deutschen zu den fünf Berufen gezählt, die sie am meisten schätzen. Davor reihten sich mit 76% der Beruf des*der Arztes*Ärztin, mit 63% der Beruf des*der Krankenpflegers*Krankenpflegerin und mit 49% der Beruf des*der Polizists*Polizistin (Institut für Demoskopie Allensbach, 2013).

Pfuhl (2010, S. 98ff.) führte eine Befragung zum Prestige von Studienfächern unter Studierenden durch und erstellte einen Prestige-Index mit dem das Ansehen der Studienfächer beziehungsweise der späteren Berufe aus dem Blickwinkel der jeweiligen Studierenden der Fächer gerankt wurde. Im Prestige-Index werden acht Items zusammengefasst, es handelt sich bei den Items um Adjektivpaare, die von den Studierenden anhand einer 5-stufigen Likertskala bewertet werden sollten. Die konkrete Fragestellung lautete: „Welche Eigenschaften würden Sie dem späteren Beruf eines Absolventen des Studienganges ... in Bezug auf gesellschaftliche Stellung, Karrieremöglichkeiten und Einkommen zuordnen?“ (Pfuhl, 2010, S. 98). Die Adjektivpaare setzten sich wie folgt zusammen: abgelehnt vs. anerkannt, niedriges vs. hohes Ansehen, anspruchslos vs. herausfordernd, niedriges vs. hohes Einkommen, perspektivenlos vs. Erfolg versprechend, geringe vs. gute Aufstiegschancen, unsicher vs. sicherer Arbeitsplatz, wenige beziehungsweise. keine vs. viele Personen führend (Pfuhl, 2010, S. 99). Von den 18 angeführten Studienfächern, lagen die Lehramtsstudierenden an Platz 13 bei der Zuschreibung des höchsten Prestiges ihres eigenen Studienfaches (Pfuhl, 2010, S. 126). Lehramtsstudierende sind sich der Sicherheit ihres Arbeitsplatzes gewiss und sehen ihren

Beruf als herausfordernd und eher anerkannt an. Das Ansehen liegt im mittleren Bereich der Skala und stufen sie somit niedriger ein als die Anerkennung (Pfuhl, 2010, S. 129ff.).

Baur (1982, S. 407ff.) berichtet von etlichen Studien, die sich mit dem beruflichen Status von Lehrer*innen auseinandersetzen und fasst zusammen, dass sich Lehrer*innen einer Deklassierung bewusst sind. Ein Großteil stimmt mit Aussagen überein, die beschreiben, dass der Lehrberuf im Vergleich zu anderen akademischen Berufen ein geringes, nicht angemessenes, soziales Ansehen erfährt.

8. Status von Sportlehrkräften und Status des Sportunterrichts im internationalen Vergleich

Global gesehen hat Sport im Schulkontext ein schlechtes Ansehen. Dies zeigen Hardman und Marshall (2000) basierend auf einer vom Internationalen Olympischen Komitee (IOC) in Auftrag gegebenen Studie, in der der Status von Sportlehrer*innen und die Lage des Schulsports weltweit erforscht wird. Der Trend der fehlenden Wertschätzung des Sportunterrichts durch Schulleitung, Lehrkräfte und Eltern lässt sich in fast allen der 126 Länder, in denen die Studie durchgeführt wurde, nachweisen. Diese fehlende Wertschätzung manifestiert sich in einer rückläufigen Zahl der Sportstunden, mangelnder finanzieller und materieller Ausstattung, sowie in knappen personellen Ressourcen. Die Ausbildung zur Sportlehrkraft weist auf internationaler Ebene zudem Mängel auf.

In nur 92% der Länder, welche in der Studie untersucht wurden, ist der Sportunterricht für Mädchen* und Burschen* gesetzlich vorgeschrieben. In vielen Ländern mit entsprechender Verankerung ist der Sportunterricht allerdings praktisch im Schulalltag nicht so implementiert, wie gesetzlich vorgegeben. In 29% dieser Länder gibt es Hinweise darauf, dass der Sportunterricht zugunsten anderer Fächer ausfällt, oder es gibt nur minimale Vorkehrungen, dass die gesetzlichen Vorgaben auch eingehalten werden müssen. Als Gründe werden neben unzureichenden Ressourcen angegeben, dass der Sportunterricht weniger wichtig als andere Fächer eingestuft wird. Sport sei kein richtiges Fach. Sprachen, Mathematik, Förderunterricht und Prüfungen haben darum Vorrang (Marshall & Hardman, 2000, S. 205ff.).

Bezüglich des Status und des Ansehens wird zwischen dem rechtlichen und dem tatsächlichen Status unterschieden. Hinsichtlich des rechtlichen Status wurde untersucht, ob der Sportunterricht gesetzlich anderen Fächern gleichgestellt ist. Dies ist in 86% der Länder der Fall. In 57% der Länder gibt es allerdings Hinweise darauf, dass der Sportunterricht in der Praxis einen beträchtlich geringeren tatsächlichen Status als sogenannte akademische Fächer hat. Sportunterricht wird nicht ernst genommen und zu

einem Randfach gemacht, welches wertvoller Unterrichtszeit nicht würdig ist, er wird als nicht essentiell und als Zeitverschwendung beschrieben. Andere Fächer werden für die Karriere der Schüler*innen als wichtiger erachtet und Sportlehrkräfte haben einen geringeren Status als ihre Kolleg*innen, ihre Arbeit wird nicht geschätzt. Selbst in renommierten Sportnationen wie Australien wird der Sportunterricht als Nebenfach angesehen, damit einhergehend haben die Sportlehrer*innen auch dort einen niedrigeren Status. Da der Fokus dieser Arbeit auf Österreich liegt, muss an dieser Stelle allerdings unbedingt angemerkt werden, dass laut Studie die Schere hinsichtlich Status zwischen den sogenannten akademischen Fächern und dem Sportunterricht in Westeuropa am geringsten auseinandergeht (Marshall & Hardman, 2000, S. 211ff.).

Dieser eben beschriebenen, vom IOC in Auftrag gegebenen Studie (Marshall & Hardman, 2000) folgte 2009 der World-wide Physical Education Survey der UNESCO, deren Abschlussbericht seit 2013 vorliegt (Hardman, Murphy, Routen, & Tones, 2014). Die Untersuchungen wurden auf 232 Länder ausgeweitet. In immerhin 97% der nun untersuchten Länder gibt es gesetzliche Vorgaben zum verpflichtenden Sportunterricht von Mädchen* und Burschen*. Die Umsetzung davon liegt jedoch wie zuvor bei nur 71%. Die Ergebnisse der Untersuchung des Status der Sportlehrkräfte, sowie des Status des Faches Sports sehen ähnlich aus wie bei der Vorgängerstudie. In der Praxis hat der Sportunterricht einen geringeren Status als andere Schulfächer, dies wird nebst den Aussagen der Proband*innen dadurch bezeugt, dass Sportstunden häufiger gestrichen werden als Stunden anderer Fächer. In etwa einem Fünftel der Länder genießen Sportlehrkräfte nicht denselben Status wie ihre Kolleg*innen (Hardman et al., 2014, S. 7ff.).

9. Status und Images von Sportlehrkräften aus unterschiedlichen Blickwinkeln

In den folgenden Kapiteln wird auf konkret vorherrschende Images von Sportlehrer*innen, sowie auf konkrete Statuszuschreibungen von Sportlehrer*innen durch unterschiedliche Gruppen eingegangen. Die Gruppen stehen in einem bestimmten Näheverhältnis zu den Sportlehrkräften, oder haben, so wie die Medien, einen gewissen Einfluss auf ihr Ansehen. Es handelt sich vorwiegend um Untersuchungen aus dem deutschsprachigen Raum und, sofern vorhanden, um Studien mit dem Fokus auf Österreich. Teilweise, wenn noch keine ausreichenden Erhebungen dazu existieren, wird dabei auf Quellen aus der Sicht der Sportlehrkräfte, also auf Statusperzeptionen zurückgegriffen.

9.1. Kollegium

Untersuchungen, welche sich explizit mit dem Image von Sportlehrer*innen oder einer Statuszuschreibung explizit aus der Sicht ihrer Kolleg*innen beschäftigen, gibt es im deutschsprachigen Raum bisher noch keine. Rakowsky (1973a; 1973b; zit. n. Baur, 1982, S. 410) beschreibt die Statusperzeption von Sportlehrer*innen. Sie nehmen eine vergleichsweise niedrige soziale Anerkennung wahr. Dieser Eindruck ist bei jüngeren Lehrkräften, die ein Nebenfach unterrichten, oder die im Zweifach wenig eingesetzt werden, verstärkt. Sie haben eher das Gefühl, dass die Vorbereitung und Durchführung einer Sportstunde häufig von ihren Kolleg*innen unterschätzt werden. Rakowskys Untersuchungen sind zwar schon relativ alt, dürften aber noch immer aktuell sein, denn auch Kastrup (2009) kam zu diesem Ergebnis, wie anschließend gleich ausführlich erläutert wird. Dass sich Sportlehrkräfte für die Gleichrangigkeit im Kollegium schon seit langer Zeit einzusetzen begannen, wurde bereits im Kapitel zur geschichtlichen Entwicklung des Sportunterrichts beschrieben (Kleindienst-Cachay, 1980, S. 196).

Kastrup (2009, S. 186) untersuchte, wie 39 deutsche Sportlehrkräfte ihr Ansehen im Kollegium einschätzen. Das Ergebnis war, dass fast alle Befragten ihr Ansehen im Kollegium als sehr gering einschätzen. Die angeblich geringe Vor- und Nachbereitungszeit für eine Sportstunde wird als einer der Gründe dafür angegeben. Die befragten Sportlehrkräfte berichten, dass sie um den Stellenwert ihres Faches kämpfen müssen, es ist die Rede davon, dass Sport nicht so akzeptiert wird wie andere Fächer, dass die Sportlehrkräfte nicht besonders wertgeschätzt werden, ja sogar als faule Säcke beschimpft werden. Sie haben angeblich nichts Wichtiges zu tun, sondern eine einfache Tätigkeit, bei der sie nicht besonders darüber nachdenken müssen, wie sie die Stunde gestalten, sondern nur den Ball reinrollen. Es wird laut Angaben von einem*einer Lehrer*in versucht Sportlehrkräften zum Ausgleich für den vermeintlich geringeren Arbeitsaufwand Verwaltungsaufgaben und Organisatorisches in der Schule zu übertragen (Kastrup, 2009, S. 186ff.).

Es wird von einem Konkurrenzkampf um die Wichtigkeit der Fächer berichtet. Ein*e Lehrer*in sagt:

„Diese Konkurrenz (V.K.⁶: um die Wichtigkeit der Fächer), die wird auch ausgetragen. Nicht immer offen, sondern ein bisschen unterschwellig, manchmal auch ein bisschen flapsig und ironisch, aber sie ist schon da.

⁶ Anmerkung der Autorin des zitierten Werkes, Valerie Kastrup

(...) Wenn es um Gespräche geht wie: ‚Na, gehst Du jetzt in den Unterricht? Was machst Du denn da? Hast Du den Ball mit?‘ Und: ‚Das ist ja simpel, ne, brauchst denen ja nur einen Ball zu geben, dann bewegen die sich, also Unterrichtsvorbereitung ist ja wirklich sehr minimal‘“ (Herr GG 57-59 – 55 Jahre, Gymnasium, Sport/Deutsch).
(Kastrup, 2009, S. 187ff.)

Kastrup (2009, S. 188) gibt an, dass die Dauer der Vor- und Nachbereitungszeit beeinflusst, wieviel Bedeutung einem Fach zugemessen wird und als Grund aufgeführt wird, Lehrkräften Anerkennung zu zollen, oder ihnen die Anerkennung zu verweigern. Als Erklärung, warum die Kolleg*innen eine solche Position beziehen, gaben die befragten Sportlehrkräfte Neid an. Dass es in Sport keine Korrekturarbeit von Tests oder Schularbeiten gibt, führt ebenfalls zu Unterstellungen.

Als weiterer wesentlicher Punkt, warum Sportlehrkräfte laut eigener Aussage ein geringes Ansehen im Kollegium genießen, wird der scheinbar geringere kognitive und intellektuelle Anspruch des Sportunterrichts angegeben. Dies geht soweit, dass angezweifelt wird, ob ein akademisches Studium überhaupt notwendig sei, um Sport zu unterrichten, weil scheinbar kein professionelles Wissen oder Können dazu gebraucht werde. Viele Sportlehrer*innen berichten, dass das Stereotyp vorherrscht, dass jede*r, ohne besondere Ausbildung Sportunterricht halten kann. Der schlechte Ruf wird zusätzlich damit begründet, dass Sportlehrer*innen die Fähigkeit zu denken abgesprochen wird. Das Sportstudium wird bereits damit abgetan, dass man in der Ausbildung nur turnen muss. Es passiert bereits eine Einstufung in intellektuell anspruchsvollere und weniger anspruchsvolle Fächer. In der Schule wird eine Rangordnung mit Einteilung nach Wichtigkeit der Fächer fortgesetzt. Laut den von Kastrup befragten Sportlehrkräften stehen die Hauptfächer und diejenigen Fächer, in denen man viel theoretische Arbeit leisten muss, in der Hierarchie ganz oben, dann kommen die Nebenfächer sowie die praktisch orientierten Fächer und dann erst der Sportunterricht (Kastrup, 2009, S. 189ff.).

Baillod und Moor (1997) befragten Sportstudierende in der Schweiz zu den Vor- und Nachteilen im Beruf als Sportlehrer*in. Auch hier wird zur Antwort gegeben, dass „der Turnlehrer in einzelnen Schulen von den anderen Lehrer*innen belächelt wird. Es ist sicher ein großer Nachteil, dass das Turnen noch immer nicht als Fach zählt“ (Baillod et al., 1997, S. 87). Des Weiteren wird von Sportlehrer*innen angegeben, dass ihrem Fach von Kolleg*innen abgesprochen wird, ein wissenschaftliches Fach zu sein und dass man bei

dem Versuch, Sport als wissenschaftliches Fach darzustellen, belächelt wird oder dass sich Kolleg*innen dann sogar lustig machen (Kastrup, 2009, S. 194).

Sportlehrkräfte berichten, dass ihnen nicht nur kognitive Fähigkeiten in Hinblick auf den Sportunterricht abgesprochen werden, sondern dass sich diese Beurteilung in weiterer Folge auch auf die Zweifächer überträgt. Man wird beispielsweise nicht als vollwertige*r Germanist*in eingestuft, wenn man als Zweifach Sport hat. Kastrup (2009, S. 191) spricht vom Halo-Effekt, bei dem „die Erwartungshaltungen des Beobachters die Urteilsbildung beeinflussen“ (Burzan et al., 2014, S. 51). „Einzelne Eigenschaften einer Person können einen Gesamteindruck erzeugen, der die weitere Wahrnehmung der Person verzerrt beziehungsweise „überstrahlt““ (Kastrup, 2009, S. 191). Dies geht soweit, dass auch den Schüler*innen die, wie es in Deutschland möglich ist, Sport als Leistungskurs oder viertes Abiturfach wählen, keine intellektuellen Leistungen zugetraut werden. „Mit einer solchen Abwertung der Schüler/-innen geht immer auch eine Abwertung der Lehrkraft, die diese Schüler/-innen unterrichtet einher“ (Kastrup, 2009, S. 193).

32 der 39 von Kastrup befragten Sportlehrkräfte gaben an, dass das Ansehen von Sportlehrer*innen unter deren Kolleg*innen sehr gering ist (2009, S. 186). 25 Interviewpartner*innen fühlen sich als Sportlehrkräfte weniger anerkannt als andere Lehrkräfte, weil sie sich mit den Vorwürfen konfrontiert sehen ein nicht wissenschaftliches, nicht anspruchsvolles Fach zu unterrichten, welches unwichtig ist und in der Schule eine Nebenrolle einnimmt (Kastrup, 2009, S. 195).

9.2. Schulleitung

Ob Sport in den Augen der Schulleitung einen höheren oder niedrigeren Stellenwert hat, wird von Sportlehrkräften damit in Verbindung gebracht, ob im Schulleitungsteam selbst Sportlehrer*innen sind, oder nicht. Schulleiter*innen die selbst Sport unterrichten, fördern zum Beispiel Sportfeste und andere Aktionen mit dem Schwerpunkt Sport häufiger. Dadurch fühlen sich Sportlehrer*innen stärker anerkannt und die Bedeutung des Sportunterrichts wird höher eingeschätzt. In Schulen, wo im Leitungsteam niemand befugt ist Sport zu unterrichten, gibt es wenig bis keinen Support für die Initiativen der Sportlehrer*innen, teilweise finden Herabwürdigungen des Faches, der Tätigkeiten der Sportlehrer*innen, deren Engagement und deren pädagogischen Arbeit insgesamt statt. Es geht sogar bis zur Diskriminierung während Schulkonferenzen, bei denen von der Schulleitung vor allen Kolleg*innen die Auffassung von faulen Turnlehrer*innen, die nur den Ball in den Turnsaal hineinwerfen, propagiert wird. Laut einem Interview von Kastrup (2009) mit einer Lehrkraft werden die Images nicht immer bewusst vertreten, haben aber einen Einfluss auf die bestehenden Fächerhierarchien. Teilweise findet eine Diskriminierung statt,

indem der Sportunterricht nicht, oder vor einem bestimmten Hintergrund häufiger erwähnt wird. Die Hierarchien spiegeln sich weiters in der Genehmigung von Fortbildungen wieder, welche für andere Fächer als Sport eher bewilligt werden (Kastrup, 2009, S. 176ff.).

Wie personelle Ressourcen von der Schulleitung abgedeckt werden, beeinflusst laut Befragung die Stellung des Sports in der Schule. Der Sportunterricht, da er als nicht so wichtig eingestuft wird, wird im Stundenplan auf Randstunden geschoben, oder so gelegt, dass er dem Stundenplan der Kolleg*innen mit anderen Fächern entgegen kommt. Sportunterricht findet zudem häufig nachmittags statt, damit die Schüler*innen vormittags noch von ihrer Aufnahmefähigkeit für andere Fächer profitieren können. Eine gängige Praxis ist es auch, den Sportunterricht auf Tage zu legen, an denen Konferenzen stattfinden. Finden diese beispielsweise immer an einem Dienstagnachmittag statt; so werden zu diesem Zeitpunkt eher Sportstunden als andere Fächer angesetzt, weil man Fächer in denen Prüfungen geschrieben werden weniger gern ausfallen lässt als Sportstunden (Kastrup, 2009, S. 171ff.).

Im Zuge von Kastrups (2009, S. 179ff.) Befragungen berichtet eine Lehrkraft von einer positiven Beeinflussung des Stellenwerts des Sportunterrichts an der Schule durch eine*n Schulleiter*in, der*die selbst viel von Sport hielt und die Stellen entsprechend ausschrieb, um junge Sportlehrer*innen zu bekommen, die die jeweiligen Schwerpunkte abdeckten. Weitere Lehrer*innen beklagten indes die priorisierte Ausschreibung von anderen Fächern bei der Personalsuche, sodass die Gruppe der Sportlehrer*innen nicht verjüngt wird und Sportlehrkräftemangel herrscht. Dies hat teilweise sogar Kürzungen des Sportunterrichts zur Folge. Lehrer*innen werden vorrangig nach ihren weiteren Unterrichtsfächern ausgewählt. Die Sportlehrer*innen an diesen Schulen bekommen nur dann Zuwachs, wenn das Zweitfach zufällig Sport ist. Im Zuge der Studie wurden insgesamt Befragungen an 14 Schulen zu diesem Thema durchgeführt, in mindestens sechs dieser Schulen haben Sportlehrer*innen Angaben gemacht, wonach bei der Personalsuche nach solchen Verfahren vorgegangen wird. Die Interviewten sehen dies als Ausdruck der Geringschätzung seitens der Schulleitung.

Die Interviewpartner*innen gaben als zusätzliches Indiz für einen niedrigen Status des Sportunterrichts Stundenkürzungen nach einer bestimmten Rangordnung an. Hauptfächer und naturwissenschaftliche Nebenfächer sind in der Regel nicht von Kürzungen betroffen, sondern Nebenfächer wie Kunst und Musik oder gesellschaftswissenschaftliche Nebenfächer. Sport steht aber an erster Stelle. Lehrkräfte von acht der 14 Schulen, an denen Befragungen durchgeführt wurden, beklagten zum Teil deutliche Stundeneinsparungen im Bereich des Sports. Ihres Erachtens nach ist der Sportunterricht häufiger von solchen Maßnahmen betroffen als andere Fächer (Kastrup, 2009, S. 181ff.).

Durch die Unterstützung der Schulleitung im außerunterrichtlichen Sport, so berichteten befragte Sportlehrer*innen, wird ihnen Wertschätzung zuteil. Diese Unterstützung kann zum Beispiel die Abgeltung von Arbeitsgruppen oder Wettkampfteilnahmen über die zu haltenden Unterrichtsstunden sein. Der Ruf der Schule beruht unter anderem auch auf sportlichen Erfolgen, deshalb werden Sporttage, die Teilnahme an Schulmeisterschaften und ähnliches von der Schulleitung gefördert. Als weiteres Zeichen der Anerkennung wurde genannt, dass der Sport bei den vielen Schulfesten eine besondere Stellung innehat. Es gibt auf der anderen Seite aber auch Schulen, die nur mangelnde Unterstützung für außerunterrichtlichen Sport zur Verfügung stellen. Sie stellen dennoch die Teilnahmen an sportlichen Wettkämpfen nach außen hin zur Schau und schmücken sich mit den dort erbrachten Leistungen, um ein positiveres Image zu erlangen. Diese Instrumentalisierung führt bei manchen Sportlehrer*innen zu Unzufriedenheit, zumal sie in ihrer Arbeit im Schulsport nicht unterstützt werden (Kastrup, 2009, S. 184ff.).

9.3. Schüler*innen

Bräutigam (1999, S. 103ff.) hat aus der Sicht von Schüler*innen einige Lehrer*innenimages zusammengefasst. Der*die Tyrann*in“ ist immer mies drauf und verhält sich den Schüler*innen gegenüber ablehnend und aggressiv. Der*die Frühpensionär*in betreibt nur den minimalen Aufwand, der notwendig ist, um eine Sportstunde zu halten. Der*die lockere Typ*in zählt den Sportunterricht nicht unbedingt zu den wichtigsten Schulfächern und gestaltet die Sportstunde so, dass der Spaß im Vordergrund steht. Schüler*innen, die interessiert sind, gibt diese*r Typ*in Hilfestellung, fordert aber ansonsten wenig. Der*die Handwerker*in hält durchstrukturierte Stunden, die in der Regel immer gleich ablaufen. Der*die harte Hund*Hündin fährt eine klare Linie und ist eine Autoritätsperson. Die Schüler*innen wissen, was von ihnen im Unterricht erwartet wird. Der*die Enthusiast*in bereitet sich stets gut vor, gestaltet den Unterricht abwechslungsreich und geht auf die Bedürfnisse der Schüler*innen ein.

Aus den Interviews die Kastrup (2009, S. 207ff.) geführt hat, geht hervor, dass Sportlehrer*innen die Meinungen der Schüler*innen bezüglich ihrer Einstellungen zum Sportunterricht und den Sportlehrkräften als widersprüchlich einstufen. Sie gaben an, dass gerade bei jüngeren Schüler*innen Sport sehr beliebt ist und somit einen hohen Status hat. Die Vorliebe für das Fach wird allerdings im Laufe der Schulzeit weniger und schließlich wird Sport von ihnen nur noch als notwendiges Übel beschrieben. Dennoch hat die Sportnote laut Angabe ein gewisses Sozialprestige und trägt zum Status der Schüler*innen im Klassenverband bei. Eine gute Note in Sport ist eine Imagefrage und wer gut ist, möchte dies auch im Zeugnis dokumentiert haben.

Bezüglich der Einschätzung der Meinungen der Schüler*innen zur Bedeutung des Faches im Fächerkanon heißt es, dass Sport keine so große Rolle spielt, weil es für den Abschluss nicht so wichtig ist. Die Bedeutsamkeit von kognitiven Fächern wird als höher beschrieben, somit werden diese im Vergleich auch ernster genommen und Sport eher als Ausgleich gesehen. Wenn Theorie vermittelt wird, sind die Schüler*innen zwar interessiert, aber nachdem es keine Prüfungen gibt, fehlt die Lernbereitschaft um diese Inhalte länger im Kopf zu behalten (Kastrup, 2009, S. 209).

Durch die gegebenen Rahmenbedingungen, dass Sport keine Relevanz für die Karriere der Schüler*innen im Schulsystem hat, verliert Sport im Laufe der Zeit an Bedeutung, dies führt zum lustlosen Mitmachen im Unterricht oder zum gänzlichen Fernbleiben (Kastrup, 2009, S. 210).

Die negative Einstellung gegenüber dem Sportunterricht spiegelt sich auch in der Meinung, die die Schüler*innen von den Sportlehrkräften haben, wider. Laut Angabe einer Lehrkraft findet bei den Schüler*innen eine Gewichtung der Lehrfächer und in weiterer Folge der Lehrer*innen statt. Eine Lehrkraft, die Sport und ein Hauptfach unterrichtet, genießt einen höheren Status als eine Lehrkraft mit Sport und einem Nebenfach. Die befragte Lehrkraft spricht aber auch von einem Paradoxon, dass Sportlehrkräfte bei Schüler*innen häufig beliebter sind als andere Lehrkräfte, obwohl sie als Lehrer*innen nicht so ernst genommen werden. Sie führt dies darauf zurück, dass Sportlehrer*innen öfter bei Ausflügen zur Begleitung mitfahren und ihre Umgangsweise mit den Schüler*innen eine andere ist (Kastrup, 2009, S. 212).

9.4. Eltern

Baur (1982, S. 412ff.) hat sich mit der Perzeption des beruflichen Status durch angehende Sportlehrer*innen beschäftigt. Die einhellige Meinung der Studierenden war, dass Sportlehrer*innen von Eltern und der Öffentlichkeit ein geringerer Status zugeschrieben wird als anderen Lehrkräften (Baur, 1982, S. 412ff.).

Kastrup (2009) ging in ihren Interviews auch der Frage nach, ob und, inwieweit Sportlehrer*innen aus ihrer Sicht von Eltern in ihrer Lehrer*innenrolle wahrgenommen werden. Dabei beurteilten insgesamt 20 Sportlehrer*innen ihre Bedeutung als sehr gering. Befragt wurden insgesamt 39 Personen. 13 dieser Lehrkräfte begründen ihre Aussage mit Erfahrungen, die sie an Elternsprechtagen gemacht, beziehungsweise nicht gemacht haben, da Sportlehrer*innen ohnehin meist nicht besucht werden. Aufgrund dessen sind die Lehrer*innen der Ansicht, dass Sport auch in den Augen der Eltern eine untergeordnete Rolle im Schulkontext spielt (Kastrup, 2009, S. 213). Sportstudierenden meinen laut Bailod und Moor (1997, S. 92ff.), dass das Interesse der Eltern am Sport nicht so groß ist und dass

man als Sportlehrkraft kaum etwas mit ihnen zu tun hat, es sei denn es tauchen Probleme auf. Ein Fünftel der Befragten gab an, dass sie im Lehrberuf später im Grunde keinen Kontakt zu den Eltern haben werden und auch keinen Anlass sehen ihn zu suchen.

Sportlehrer*innen werden bei Elternsprechtagen teilweise nicht in ihrer Rolle als Sportlehr*innen wahrgenommen, sondern sie werden wegen des Zweitfachs besucht. Das Fach, wie auch die Lehrkräfte, hat bei Eltern einen besonders niedrigen Status, sie stehen in der Rangordnung ganz unten, es ist von „Sportlehrern als Lehrkraft zweiter Klasse auch in der Öffentlichkeit“ (Kastrup, 2009, S. 214ff.) die Rede. Ein*e Sport- und Kunstlehrer*in berichtete, dass er*sie anhand der Reaktionen der Eltern bemerkt, dass er*sie von ihnen in eine Schublade gepackt wird, sobald er*sie seine*ihre Fächerkombination preisgibt. Wenngleich es auch Eltern gibt, die Wert auf Sport legen, beurteilen die Interviewpartner*innen ihren beruflichen Status von der Warte der Eltern aus größtenteils als sehr gering. Den Grund dafür sehen Sportlehrkräfte wiederum in der Relevanz der Sportnote für die Schulkarriere der Schüler*innen (Kastrup, 2009, S. 216ff.).

9.5. Medien

Das Bild das von Lehrer*innen in deutschen Printmedien gezeichnet wird, ist weitgehend negativ (Blömeke, 2005; Köller et al., 2019). Weiters lassen sich auch zahlreiche Artikel zum negativen Ansehen von Sportlehrer*innen in digitalen Medien finden. Besonders das Image von faulen Sportlehrkräften wird immer wieder transportiert (Alfering, 2019; sid, 2010; Spiegel Online, 2018; STANDARD Verlagsgesellschaft m.b.H., 2018).

Hollywood-Filme bedienen sich darüber hinaus ganz konkreter Images von Sportlehrer*innen. Es wird beispielsweise kein Unterschied zwischen Sportlehrkräften und Trainer*innen gemacht, die Verantwortung, die ein*e Lehrer*in hat, wird nicht dargestellt. Szenen in denen tatsächlich unterrichtet wird, fehlen. Es gibt kaum Erklärungen, Verbesserungsvorschläge, oder Erweiterungen der im Unterricht durchgenommenen Inhalte. Oftmals werden die Lehrpersonen als tyrannisch dargestellt und mobben die Schüler*innen. Männer* und Frauen* werden unterschiedlich portraitiert: Frauen* werden häufig als maskuline Lesben* und Männer* dahingegen als hormongesteuerte Heteros⁷ und als Blödmänner⁸ dargestellt (McCullick et al., 2003, S. 8ff.).

⁷ Hier wurde absichtlich kein Gender-Sternchen * verwendet, da davon auszugehen ist, dass es sich um eine hetero- und cisnormative Beschreibung handelt

⁸ Siehe Fußnote 7

9.6. Sportlehrkräfte

Den Status, den Sportlehrkräfte in unserer Gesellschaft innehaben, sowie die Images, die ihnen von unterschiedlichen Gruppen der Gesellschaft zugeschrieben werden, wurde in den letzten Kapiteln ausführlich erläutert. Sofern keine Quellen gefunden werden konnten, welche sich auf Befragungen der jeweiligen Gesellschaftsgruppen stützen, wurden dazu oft Studien herangezogen, die sich auf die Aussagen von Sportlehrer*innen selbst berufen. Das heißt, es handelt sich zu einem großen Teil um Statusperzeptionen. Im Laufe der Recherche konnten keine einschlägigen Studien aus Österreich oder dem deutschsprachigen Raum gefunden werden, die sich eingehend damit beschäftigen, welchen Status sich Sportlehrer*innen in ihrer Funktion selbst zuschreiben – weder im Vergleich mit ihren Kolleg*innen, noch im Vergleich mit dem Rest der Gesellschaft. Statusperzeptionen sind zwar bedeutsam, denn eine Statuszuschreibung existiert nicht in einem Vakuum ohne Beeinflussung anderer Personen, dennoch wäre es interessant, welche Relevanz Sportlehrer*innen ihrem Beruf in Hinblick auf den Nutzen in der Gesellschaft beimessen, ohne auf die Meinungen anderer zu referenzieren.

Kastrup (2009, S. 266ff.) befasst sich ausführlich mit dem Expert*innenstatus aus Sicht der Sportlehrkräfte. Der Expert*innenstatus charakterisiert sich durch die Expert*innen-Lai*innen-Differenz und ist somit Legitimation für eine Profession. Unterschiede sich das Können und Wissen eines*einer Expertens*in nicht vom Können und Wissen eines*einer Laiens*in, so wäre es nicht nötig Expert*innen überhaupt in einem Feld anzustellen. In anderen Worten, um in einer Profession erst genommen zu werden, ist eine gewisse Expertise von Nöten. Auch weil sich der Gesamtstatus aus mehreren Teilstatus zusammensetzt, ist es interessant dem Expert*innenstatus Augenmerk zu schenken. Überdies hinaus erschließen sich aus Kastrups (2009, S. 266ff.) Untersuchungen über die Frage, wie sich Sportlehrer*innen den Expert*innenstatus sichern, Images von Sportlehrer*innen aus deren eigenen Sicht.

Laut Kastrup (2009) unterscheiden sich die Ziele und Ansprüche der Sportlehrkräfte für den Unterricht in der Sekundarstufe I und II. In der Sekundarstufe I soll laut Befragung hauptsächlich sportmotorisches Können vermittelt werden, kognitive Wissensvermittlung spielt bei den meisten Lehrkräften eine untergeordnete Rolle. In der Sekundarstufe II sprechen sich mehr Sportlehrer*innen für die Weitergabe von „sportartenübergreifender Kenntnisse auf Ebene von Erklärungswissen oder normativem Wissen“ (Kastrup, 2009, S. 220) aus, jedoch auch nur in begrenztem Rahmen. In den Leistungskursen der Sekundarstufe II, welche allerdings in Österreich nicht existieren, sehen alle Interviewten die Wissensvermittlung als absolut notwendig an. Viele Sportlehrer*innen sehen ihren Auftrag darin, sportmotorische Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln. Dass sich die

Schüler*innen bewegen, steht im Vordergrund. Der Sportunterricht soll eine kompensatorische Funktion ausüben und wird als Ausgleich zu anderen Fächern gesehen. Sie grenzen den Sportunterricht und somit sich selbst von den anderen Schulfächern ab. Teilweise werden theoretische Inhalte mit der Begründung abgelehnt, dass sie keine Abiturelevanz haben. Gesundheitlichen, durch mangelnde Bewegung hervorgerufenen Defiziten der Schüler*innen, soll im Sportunterricht entgegengewirkt werden. Es gibt demnach das Image, dass Sportlehrer*innen eine gewisse Sonderstellung innehaben, in der sie einerseits die Möglichkeit haben, einen Ausgleich zum restlichen Unterricht zu bieten und, in der sie der Aufgabe der Gesundheitsförderung der Schüler*innen nachkommen (Kastrup, 2009, S. 220ff.).

Wenige sehen die Sportlehrkraft in der Rolle als Vermittler*in von theoretischem und sportartenübergreifendem Wissen für alle Schulstufen (Kastrup, 2009, S. 222).

Das Image der Sportlehrkräfte als Erzieher*innen ist in den Köpfen der meisten Sportlehrer*innen verankert. Durch sie sollen personale und soziale Kompetenzen vermittelt werden (Kastrup, 2009, S. 223).

Ebenso gehört es für viele dazu sich selbst im Unterricht körperlich zu beteiligen, um eine gewisse Vorbildfunktion zu erfüllen und zu motivieren. Das Image der Sportlehrkraft, die im Unterricht mittrainiert, beim Aufwärmen oder bei Sportspielen mitmacht, Bewegungen, Techniken oder Taktiken vorzeigt, konditionell mithalten kann und über ausgeprägte sportmotorische Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügt, „Das gehört zum Sportlehrer!“ (Kastrup, 2009, S. 269). Sportmotorisches Können und Leistungsfähigkeit sollen die Glaubwürdigkeit sowie die Kompetenz der Sportlehrkraft unterstreichen und ihr einen Expert*innenstatus sichern. Dieses Image kann mitunter auch belastend auf die Lehrer*innen wirken, wenn sie ihren Expert*innenstatus gefährdet sehen, sobald beispielsweise neue Trendsportarten unterrichtet werden sollen (Kastrup, 2009, S. 270ff.). Die mit zunehmendem Alter einhergehende Abnahme der Leistungsfähigkeit stellt darüber hinaus für einen nicht unerheblichen Teil der Sportlehrkräfte ebenfalls eine Bedrohung ihres Status und ihres Images als kompetente Lehrkraft dar (Cachay & Kastrup, 2006, S. 167).

Es gibt eine große Zahl an Sportlehrkräften, die hauptsächlich deshalb aktiv im Sportunterricht mitmachen, um motivierend zu wirken. Die Qualität der Bewegung ist für sie dabei weniger entscheidend als eine positive Haltung zum Sport weiterzugeben. Die Schüler*innen sollen das Bild transportiert bekommen, dass die Lehrperson Sport liebt (Kastrup, 2009, S. 271).

Das Image der passiven Sportlehrkraft, welche nur am Rand steht, ist durchaus auch eines, das unter Sportlehrer*innen selbst existiert. Das Mittrainieren und Demonstrieren von

Bewegungen ist für manche Sportlehrer*innen Teil davon glaubwürdig zu sein. Sie stellen diesen Anspruch auch mit Nachdruck an alle Kolleg*innen. Sie sprechen jenen, die dem nicht nachkommen die Vorbildfunktion, den Expert*innenstatus eines*einer Sportlehrers*in und Vermittlungskompetenzen ab. Ja, es besteht sogar die Erwartung, dass diese den Sportlehrerberuf aufgeben sollen (Kastrup, 2009, S. 278).

Um das Image des*der Expertens*in zu komplettieren, gehört auch ein gewisses Erscheinungsbild wie kein Übergewicht, eine sportliche Figur, beziehungsweise ein muskulöser Körper. Die Forderung sich als Lehrer*in selbst am Unterricht zu beteiligen und ein athletisches Auftreten zu haben, wird häufiger von Männern* als von Frauen* gestellt. Darüber hinaus wird ein gewisser Habitus erwartet, welcher sich im Äußeren reflektieren soll. Moralisierende Vorstellungen wie ein gutes Vorbild zu sein, sich kontrollieren zu können und körperlich nicht gehen zu lassen, fügen sich ebenso in das Image ein, wie nicht zu rauchen (Kastrup, 2009, S. 273ff.).

Breit qualifizierte Sportlehrer*innen vertreten weniger das Image der aktiven Sportlehrkraft, die ständig mit den Schüler*innen Sport treibt. Allgemeine Vermittlungskompetenzen sind ihnen wichtiger. Neben dem Vorzeigen von Bewegungen und Übungen kann der Stoff auch durch vielfältigen Einsatz von Medien oder andere Methoden vermittelt werden (Kastrup, 2009, S. 280ff.).

10. Empirischer Teil

Im Theorieteil wurden die Beweggründe für diese Diplomarbeit erläutert, Begriffsabgrenzungen durchgeführt, geschichtliche und strukturelle Zusammenhänge dargestellt, sowie Bekanntes zum Status und Images von Sportlehrkräften gesammelt. Im empirischen Teil der Arbeit werden folgende Forschungsfragen mithilfe qualitativer Inhaltsanalyse bearbeitet.

10.1. Forschungsfragen

Die Arbeit gibt darüber Aufschluss, wie das Kollegium den Status von Sportlehrkräften beurteilt und welches Image Sportlehrer*innen vom Kollegium zugeschrieben wird. Dazu wurden Kolleg*innen von Sportlehrkräften an Gymnasien befragt.

Konkrete Fragen, die beantwortet werden, sind:

- Welche typischen Images werden Sportlehrkräften von ihren Kolleg*innen zugeschrieben?
- Wie wird der Status von Sportlehrer*innen im Kollegium eingeschätzt, welche Aspekte nehmen auf ihn Einfluss und wodurch wird er im Umgang innerhalb des Kollegiums ersichtlich?

10.2. Auswahl der Erhebungsmethode

Da zum Zeitpunkt der Erhebung schon einiges zum Status und zu Images von Sportlehrer*innen aus der Sicht verschiedener Gruppen bekannt war, wurde als Erhebungsverfahren das problemzentrierte Interview gewählt. Es handelt sich dabei um ein offenes, halbstrukturiertes Interview. Die Thematik wurde im Theorieteil der Arbeit analysiert und bearbeitet. Die Befragten hatten Gelegenheit sich frei zu den Fragen zu äußern. Um eine gewisse Vergleichbarkeit der Interviews sicherzustellen, wurde einem zuvor ausgearbeiteten Interviewleitfaden gefolgt. Für die Problemstellung relevante Aspekte, die im Laufe des Interviews aufkamen und im Leitfaden nicht verzeichnet waren, wurden durch Ad-hoc-Fragen weiterverfolgt. Während der Befragungen wurde mit Einverständnis der Interviewpartner*innen Audioaufzeichnungen angefertigt, die im Anschluss transkribiert wurden (Mayring, 2016, S. 66ff.).

10.3. Sampling

Die Auswahl der Interviewpartner*innen erfolgte in erster Linie variationsmaximiert nach den Kriterien Geschlecht, Alter und Unterrichtsfächer. Es wurde versucht, gleich viele Frauen* wie Männer* als Interviewpartner*innen zu gewinnen, eine breite Altersverteilung

zu erreichen und Personen möglichst unterschiedlichen Fächern zu befragen. Die Kontakte wurden über bekannte und befreundete Lehrer*innen hergestellt, welche Kolleg*innen ansprachen und an mich weitervermittelten.

10.3.1. Interview 1

Interviewpartnerin 1, weiblich, ist 29 Jahre alt und unterrichtet die Fächer Deutsch und Biologie. Sie unterrichtet seit sechs Jahren und war an drei verschiedenen Schulen tätig. Sie wuchs in einer sehr sportbegeisterten Familie auf, die Mutter war Sportlehrerin und der Vater sportlich aktiv. Die Befragte trieb bereits in jungen Jahren Sport und Sport ist ihr nach wie vor sehr wichtig.

10.3.2. Interview 2

Gesprächspartner 2, männlich, ist 32 Jahre alt, und unterrichtet Geschichte, Spanisch und Ethik. Er war bisher an zwei Schulen tätig und unterrichtet seit vier Jahren. Er zählt Sportlehrkräfte zu seinem Freundeskreis und ist ein sportinteressierter Mensch. Dies äußert sich sowohl passiv im Zusehen als auch im aktiven Sporttreiben. Leibesübungen war sein Lieblingsfach während der eigenen Schulzeit.

10.3.3. Interview 3

Befragte 3 ist 63 Jahre alt und weiblich. Sie unterrichtet seit 35 Jahren Biologie, Physik und Chemie und war an insgesamt zwei Schulen tätig. Sie pflegt mehrere Freundschaften mit Sportlehrkräften im Schulbetrieb und arbeitet auch immer wieder mit Sportlehrer*innen zusammen. Während der eigenen Schulzeit spielte Sport eine große Rolle für sie und sie treibt auch aktuell Sport.

10.3.4. Interview 4

Interviewer 4, männlich, ist 40 Jahre alt und unterrichtet Latein und Mathematik. Er war an drei verschiedenen Schulen tätig und unterrichtet seit 17 Jahren, Karenzzeiten miteingerechnet. Er zählte sich selbst nicht zu den leistungsstärksten Schülern im Sportunterricht, mochte das Fach aber gerne und verbindet positives damit. Er treibt nach einer längeren Pause nun wieder aktiv Sport. Engere Freundschaften oder intensive Zusammenarbeiten mit Sportlehrer*innen bestehen momentan nicht.

10.3.5. Interview 5

Teilnehmerin 5, weiblich, ist 32 und unterrichtet Bildnerische Erziehung. Ihr Zweitfach Deutsch unterrichtet sie zum jetzigen Zeitpunkt nicht. Sie begann vor sechs Jahren im

Schulbetrieb in Österreich, lehrte dann im Ausland und war auch in der Erwachsenenbildung tätig. Sie war insgesamt an zwei österreichischen Schulen beschäftigt und ist nun das dritte Jahr an derselben Schule. Sie pflegt keinen engeren Kontakt mit Sportlehrer*innen. Auch wenn sie nicht nur positive Erinnerungen mit dem Sportunterricht aus ihrer eigenen Schulzeit verbindet, hat sie den Unterricht eigentlich gerne gehabt. Ihre sportlichen Interessen sind vielseitig, sie treibt mal mehr, mal weniger Sport.

10.3.6. Interview 6

Befragter 6 ist 32 Jahre alt und männlich. Er unterrichtet momentan das dritten Jahr Informatik an derselben Schule. In der Erwachsenenbildung lehrte er zuvor seine beiden anderen Fächer Deutsch und Mathematik. Seine persönlichen Erfahrungen mit Sport in der Schule sind negativ besetzt. Sport im erweiterten schulischen Kontext, wie zum Beispiel zusätzliche Ausbildungen, die er in jungen Jahren genoss, empfindet er dahingegen aber als sehr wichtig. Zur Zeit des Interviews ging er aus Zeitgründen keiner sportlichen Betätigung nach, prinzipiell ist er jedoch ein sportlicher Mensch. Er pflegt vermehrt Kontakt zu Sportlehrkräften.

10.3.7. Interview 7

Insgesamt wurden sieben Interviews durchgeführt, aber nur sechs transkribiert und weiterbearbeitet, da das siebte Interview keinen Informationsgewinn auf qualitativer Ebene zu haben schien.

10.4. Interviewleitfaden

Vor dem eigentlichen Interview wurde kurz über die Speicherung und Verarbeitung der Audiodateien informiert. Den Teilnehmer*innen wurde zur Info eine Datenschutzmitteilung übergeben, in der die Information zum Datenschutz festgehalten sind. Diese ist im Anhang zu finden.

Der Leitfaden basiert auf den Recherchen, die zu Beginn dieser Arbeit angestellt wurden. Zum Auftakt der Interviews standen persönliche Daten. Anschließend folgten die zwei Hauptblöcke, in denen gezielt nach Images von Sportlehrkräften und nach deren Status gefragt wurde. Zum Abschluss wurde gefragt, ob die Interviewpartner*innen ein besonderes Verhältnis, sei es beruflicher oder freundschaftlicher Natur, zu Sportlehrer*innen pflegen, welche Rolle der Schulsport im Leben der Befragten spielte, und, ob aktuell aktiv Sport getrieben wird.

Leitfrage	Unterfrage
Wie alt bist du?	
Welches Geschlecht darf ich angeben?	
Welche Fächer unterrichtest du?	
Wie sah deine berufliche Laufbahn als Lehrer*in aus?	Seit wann unterrichtest du? Warst du immer an der gleichen Schule?

Tabelle 1: Einleitung, persönliche Angaben

Leitfrage	Unterfrage
Welche Assoziationen fallen dir ein, wenn du an Turnlehrer*innen/Sportlehrer*innen denkst?	
Wie würdest du Sportlehrkräfte beschreiben?	Gibt es so etwas wie typische Sportlehrkräfte? Was ist charakteristisch für sie? Wie sehen sie aus? Was machen sie? Welche positiven/negativen Bilder fallen dir zu Sportlehrkräften ein? Welche geschlechtsspezifischen Bilder fallen dir ein? Gibt es Bilder die z.B. typisch männlich oder typisch weiblich sind?
Du persönlich, was schätzt du / missfällt dir an Sportlehrer*innen?	
Was unterscheidet Sportlehrkräfte von Kolleg*innen, die keinen Sport unterrichten?	Was machen sie? Wobei fallen sie auf? Und wobei fällt es überhaupt nicht auf? Welche Situationen im Konferenzzimmer, in der Klasse, außerhalb der Schule, ... fallen dir ein?

	Was glaubst du, welches Image Sportlehrer*innen in der Gesellschaft haben? (z.B. bei Eltern)
--	--

Tabelle 2: Themenblock 1, Images

Leitfrage	Unterfrage
Gibt es für dich so eine Art Fächerhierarchie?	<p>Wie sieht sie aus?</p> <p>Was sind für dich Haupt- und Nebenfächer?</p> <p>Gibt es Fächer, die du als bedeutsamer erachtest als andere Fächer?</p> <p>Wo befindet sich Sport für dich in dieser Hierarchie?</p> <p>Wie denkst du, sehen das deine Kolleg*innen?</p>
Überträgt sich diese Hierarchie auf deine Meinung, die du über Lehrkräfte hast?	Genießt jemand wegen seiner/ihrer Unterrichtsfächer in deinen Augen einen anderen Status als jemand mit anderen Fächern?
Welchen Status würdest du Sportlehrkräften im Vergleich zu anderen Lehrkräften zuweisen?	
Wie wird ihr Status durch die Fächerkombination beeinflusst?	<p>Siehst du oder beurteilst du Sportlehrkräfte unterschiedlich, je nachdem welche Fächerkombination sie unterrichten? Wie?</p> <p>Ändert es etwas am Status, wenn z.B. jemand Sport und ein Hauptfach unterrichtet, oder Sport und ein Nebenfach?</p>

Zur Fachkompetenz ...	<p>Wie beeinflusst das Fach Sport deine Meinung über die Fachkompetenz der Lehrkraft im anderen Fach?</p> <p>Wie beeinflusst das andere Fach deine Meinung über die Fachkompetenz der Lehrkraft im Fach Sport?</p>
Was glaubst du, wie deine Kolleg*innen über Sportlehrkräfte denken?	<p>Denkst du, es gibt allgemein im Kollegium so eine Art Hierarchie im Konferenzzimmer?</p> <p>Wie sieht die Dynamik zwischen Fachgruppen aus?</p> <p>Wo steht das Fach Sport oder die Sportlehrkräfte in dieser Hierarchie?</p> <p>Wie merkt man das?</p> <p>Wie wird das sichtbar? (räumlich, Gruppenbildung, Pausengestaltung, ...)</p> <p>Wann fällt das auf? (Pausen, Konferenzen, Schulveranstaltungen, Maturaball, Freizeitgestaltung, ...)</p> <p>Kannst du mir dazu eine konkrete Situation nennen?</p> <p>Gab es schon einmal Probleme oder etwas besonders Positives, woran man die Einstellung deiner Kolleg*innen gegenüber Sportlehrkräften festmachen kann?</p> <p>Wie merkt man das an der Kommunikation? (typische Aussagen, besonderes Lob, Witze, ...)</p>

Tabelle 3: Themenblock 2, Status

Leitfrage	Unterfrage
------------------	-------------------

Gibt es Sportlehrer*innen, mit denen du in einem besonderen Verhältnis stehst?	Arbeitest du mit einem*einer Sportlehrer*in näher zusammen? Pflegst du eine Freundschaft?
Welche Rolle hat für dich Sport während der eigenen Schulzeit gespielt?	In der Schule? Privat?
Treibst du aktuell aktiv Sport?	

Tabelle 4: Themenblock 3, Abschluss

10.5. Transkription

Da für die Auswertung der Interviews in erster Linie Inhaltliches relevant ist, konnte bei den Transkriptionen auf eine dialektsprachliche Niederschrift verzichtet werden. Die Transkription und anschließende Auswertung wurden dadurch enorm erleichtert. Es fand eine wortwörtliche Niederschrift der Interviews statt, somit wurden auch Wortwiederholungen, unvollständige Sätze und Versprecher festgehalten. Jede*r Teilnehmer*in wurde ein Buchstabe zugeordnet, der den Beginn eines Absatzes kennzeichnet; der Interviewerin* ist immer der Buchstabe A zugeordnet. Die durchnummerierten Absätze können nur ein Wort umfassen, wie ein bestätigendes: „Ja.“, oder auch mehrere Sätze.

Syntax und Zeichen in der Transkription	Erklärung
Äh Mhm Ja genau.	Der Inhalt steht im Vordergrund. Ausdrücke wie „Äh“ und „Mhm“ sowie kurze Einwurfe in den Redebeitrag können weggelassen werden, sofern sie nicht für den Inhalt relevant sind und z.B. nur der Erhaltung des Redeflusses dienen
(A: Ja, das glaube ich auch.)	Kurzer Einwurf in einen Redebeitrag, wenn es z.B. zur Bestätigung oder Ablehnung dient und relevant ist für die Sinnhaftigkeit oder das Verständnis des Gesprächs
Mhm	Gilt als ein Laut der Zustimmung, sofern nicht anders in Klammer angegeben

A: Als ich dann eigens geschaut habe (...) B: (...) Bevor sie zurück ging (...) A: (...) ist mir das dann aufgefallen. B: (...) hat sie ihm das dann vor die Tür gelegt.	Unterbrechung und Überlappung von Redebeiträgen
Das hat sie <u>bestimmt</u> so gesagt!	Betonung
(...?)	Wort oder Ausdruck ausgelassen, weil unverständlich
(Ringenspiel?) Wir haben ihnen (dann genau auf die Finger geschaut?), weil	Wort oder Ausdruck nicht vollständig verstanden, vermuteter Wortlaut
[Pause] [lacht] [sehr leise] [zeigt in einer Geste vor]	Pausen, außersprachliche Ereignisse, Störungen, Unterbrechungen, Veränderung in der Stimme etc.
[der*die Interviewte war Teil der Gruppe]	Ins Transkript eingeschobener Kommentar / Erläuterung
[P unterrichtet seit drei Jahren an Schule 1]	Anonymisierte Zusammenfassung
[...]	Textauslassung in Zitaten aus dem Transkript, weil für das Interview nicht relevant

Tabella 5: Transkriptionsregeln

Gesprächspartner 6 hat im Interview ausdrücklich angemerkt, dass er sich der geschlechtergerechten Sprache bedient und dies beispielsweise bei Personenbezeichnungen durch eine kurze Sprechpause anzeigt. Dies wurde in der Transkription dieses Interviews, analog zum Rest dieser Arbeit, mit einem Gender-Sternchen * verschriftlicht. Bei allen anderen Interviewten war keine deutliche Redepause vernehmbar, weswegen davon ausgegangen wird, dass sich die anderen Befragten keiner geschlechtergerechten Sprache dieser Form bedienten. Von einer geschlechterinklusive Schreibweise wurde bei der Transkription der restlichen Interviews also abgesehen.

10.6. Auswertung der Daten

Als Auswertungsmethode wurde die Inhaltsanalyse gewählt (Hussy, 2013, S. 255ff.). Es wurde induktiv ein Kategoriensystem entwickelt, welches Regeln beinhaltet, nach denen die Textpassagen zugeordnet wurden. Das Kategoriensystem wurde während des Auswertungsprozesses mehrmals überarbeitet und verfeinert. Dies hatte zur Folge, dass alle Interviews mehrfach analysiert werden mussten, um alle Kategorien gleichsam berücksichtigen zu können. Die Auswertung erfolgte mit Hilfe des Programms MAXQDA.

Es ergab sich folgendes Kategoriensystem:

Kategorie	Beschreibung der Kategorie	Ankerbeispiel
1. Images	Assoziationen und Images, die zu Sportlehrkräften werden genannt werden. Was ist charakteristisch für typische Sportlehrkräfte?	[...] Sportlich, wenig im Konferenzzimmer, wenig Vorbereitungszeit, laute Stimme (A: (lacht)), Sportkleidung. (Interview 5, Pos. 10)
1.1. Äußeres	Äußere Merkmale, z.B. Kleidung, Körperbau, etc.	[...] bis zu einem gewissen Grad auf jeden Fall trainiert (Interview 6, Pos. 34)
1.2. Verhalten	Typische Verhaltensweisen und Charakterzüge, die im Habitus der Sportlehrkräfte sichtbar werden	[...] meistens sehr sehr gemütliche und sympathische Menschen [...] (Interview 2, Pos. 30)
1.3. Unterricht / Noten	Wie gestalten Sportlehrkräfte den Unterricht? Wie viel Engagement / Arbeit stecken sie in den Unterricht? Was ist charakteristisch im Sportunterricht? Wie gestaltet sich die Notenvergabe?	Also, was ich auch mitkriege, sie bereiten Stunden vor. Natürlich nicht so wie jetzt irgendeinen anderen Unterrichtsgegenstand, dass sie irgendwelche Tests, oder das darf auch nicht sein, aber sie bereiten vor, sie bereiten nach, sie schauen sehr wohl, was ist gut gegangen, was ist nicht gut gegangen. Gehen auch auf Wünsche von Schülern und Schülerinnen ein. (Interview 3, Pos. 30)
1.4. Äußere / Strukturelle Gegebenheiten	Gegebenheiten, die dem Sportunterricht immanent sind, z.B. disloziertes unterrichten, geblockter Unterricht, Körperkontakt mit Schüler*innen, Verantwortlichkeiten die	Man sieht sie nicht so oft, weil sie meistens im Turnsaal sind. (Interview 6, Pos. 24)

	explizit mit der Tätigkeit als Sportlehrkraft einhergehen, etc.	
1.5. Geschlechtsspezifisch	Geschlechtsspezifische Eigenschaften und Images	A: Und würdest du sagen, es gibt irgendwie einen Unterschied männlich, weiblich, geschlechterspezifisch? P: Würde ich eigentlich nicht sagen. (Interview 3, Pos. 39-40)
1.5.1. weiblich*	Images, die Frauen* zugeschrieben werden	[...] die jüngeren weiblichen Sportlehrer eher sehr, sehr straight, sehr streng. (Interview 1, Pos. 18)
1.5.2. männlich*	Images, die Männern* zugeschrieben werden	Die männlichen lockerer. (Interview 1, Pos. 20)
1.6. Unterschied zu Kolleg*innen	Wie unterscheiden sich Sportlehrkräfte von deren Kolleg*innen? Wann / wo stechen sie aus dem Kollegium hervor?	[...] wenn ich jetzt sozusagen habe: Durchschnitt von den Sportler*innen – Durchschnitt vom Rest, würde ich sagen, ist der Durchschnitt höher von den Leuten, die gut drauf sind, bei den Sportlehrer*innen. (Interview 6, Pos. 46)
1.7. Veränderung im Image	Wie hat sich das Image im Wandel der Zeit geändert? Nehmen die Interviewpartner*innen eine Veränderung im Image wahr? Wodurch ergeben sich Veränderungen?	Also bei bei uns jetzt seit wir einen Großteil unseres Urgesteins los sind, ist es einfach so, dass sie gleichwertige Kolleginnen und Kollegen sind. (Interview 3, Pos. 70)

1.8. Wertung	Wertende Aussagen, die hinsichtlich der Images von Sportlehrkräften getroffen werden	[...] weil ich wirklich viele, viele Turnlehrer kenne und die sehr, sehr schätze, dass sie etwas tun (Interview 3, Pos. 48)
2. Status	Status von Sportlehrkräften, sowie vom Fach Sport. Hierarchische Strukturen. Ansehen	A: Denkst du, dass dieser Status durch die Fächerkombination beeinflusst wird? K: Nein, nicht nur. Also, es ist immer das persönliche Engagement, das halt teilweise von anderen wahrgenommen wird, teilweise halt gar nicht. (Interview 1, Pos. 61-62)
2.1. Fächerhierarchie	Gibt es eine Fächerhierarchie? Wie sieht sie aus?	Also ich würde schon sagen, wahrscheinlich ist Sport bei vielen im Kopf im unteren Drittel, ja. (Interview 4, Pos. 42)
2.2. Status der Sportlehrkräfte	Welchen Status genießen Sportlehrkräfte?	Also bei bei uns jetzt seit wir einen Großteil unseres Urgesteins los sind, ist es einfach so, dass sie gleichwertige Kolleginnen und Kollegen sind. (Interview 3, Pos. 70)
2.3. Veränderungen im Status	Wie hat sich der Status im Wandel der Zeit geändert? Nehmen die Interviewpartner*innen eine Veränderung im Status wahr? Was bewirkt Veränderungen im Status, bzw. was beeinflusst ihn?	Wobei es schon sein kann, dass wenn jetzt ein sehr dominanter Sportlehrer oder so, sehr engagiert ist und sich sehr einbringt, dass er das irgendwie ausgleichen kann. Aber ich glaube schon, dass der Status ein anderer ist. (Interview 5, Pos. 51)

2.4. Fächerkombination	In welchen Zusammenhang mit der Fächerkombination stehen Status und Hierarchie im Kollegium?	<p>A: [...] Denkst du, dass der Status durch die Fächerkombination oder solche Dinge beeinflusst wird? Also (...)</p> <p>W: (...) Wahrscheinlich schon, weil klassisch eh, da gibt's ja dieses böse Wort der Turnograph, der ja, der nichts, nichts weiß vom vom wirklichen Leben, so ungefähr. Ja, die Fächerkombination macht's sicher aus. (Interview 4, Pos. 51-52)</p>
2.5. Fachkompetenz	Aussagen zur Fachkompetenz	<p>Also, dass ich halt da meinen Unterricht in jede Richtung bereichere mit Fachwissen vom anderen Fach und wiederum, da bin ich bei den Vernetzungen von weit vorher. Also ich glaube, wird sicher in beide Richtungen gehen, dass ich das eine mit dem anderen bereichere und umgekehrt. (Interview 6, Pos. 74)</p>
2.5.1. Sport Zweifach	> Wie beeinflusst Bewegung und Sport die Fachkompetenz im Zweifach?	<p>A: Und zur Fachkompetenz. Wie beeinflusst das Fach Sport deiner Meinung nach, die Fachkompetenz vom anderen Fach?</p> <p>K: Eigentlich gar nicht. (Interview 1, Pos. 65-66)</p>
2.5.2. Zweifach Sport	> Wie beeinflusst das Zweifach die Fachkompetenz in Bewegung und Sport?	<p>Ich meine, gerade Naturwissenschaft hat halt auch viel mit Sport zu tun find' ich, mit Körper und</p>

		Proportionen und Physik und also. Ja, gibt's einen Kollegen zum Beispiel, der halt dann das sehr auslebt und also sehr positiv auslebt und das dann in den Unterricht einbaut, glaub ich. Ich meine, ich habe ihn nicht beobachtet, aber es wirkt zumindest so. Also ich sehe das eigentlich sehr positiv, dass man das einfließen lassen kann. (Interview 2, Pos. 64)
2.6. Sichtbarkeit des Status im Kollegium	Wie wird der Status oder eine Hierarchie im Kollegium sichtbar? Z.B.: Aussagen, Verhalten, etc.	Und interessanterweise hat letztes Jahr eine Kollegin gesagt, als es darum gegangen ist, dass sie, ob ich Deutschstunden haben möchte, mit dem Kommentar: „Wenn du Deutsch hättest, dann hättest du einen besseren Stand im Kollegium“, also es war sehr deutlich ausgesprochen. (Interview 5, Pos. 55)
3. persönliche Beziehung zu Sportlehrer*innen	Steht der*die Interviewpartner*in mit Sportlehrkräften in einem besonderen Verhältnis? Z.B.: beruflicher, freundschaftlicher, familiärer Natur etc.	Ja, mein Sitznachbar der [Person 2], der hat auch Sport, mit dem fahr ich auch immer wieder auf Schikurs, der [Person 3], der ist etwas jünger als ich und da sind wir jahrelang eben auf Sportwochen gefahren. Wenn's ich geleitet habe, dann hat er's genossen, dass er's nicht leiten muss. (schmunzelt) (Interview 3, Pos. 86)

4. Sport in der Schulzeit	Welche Rolle hat Sport in der eigenen Schulzeit gespielt? Sowohl privat als auch in der Schule	Leibesübungen war eigentlich so mein Lieblingsfach, also das war ganz wichtig. (Interview 2, Pos. 94-95)
5. Einstellung zu Sport	Treibt der*die Interviewpartner*in zum Zeitpunkt des Interviews selbst aktiv Sport? Wie ist die Einstellung zu Sport?	A: Mhm. Und aktuell, treibst du aktiv Sport? S: Ja leider viel zu wenig, auch aufgrund der Arbeit. Also ich schau, dass ich auf jeden Fall zwei, wenn's geht drei Mal pro Woche Sport mache. Laufen, Fußball, also hobbymäßig und ja im Winter Schifahren, aber auch immer weniger leider aufgrund der Zeit, aber und Geld auch, weil Schifahren teurer, teurer geworden ist, aber ja, ich betreibe Sport. (Interview 2, Pos. 97-98)

Tabelle 6: Kategoriensystem

Den Kategorien wurden mit folgenden Häufigkeiten Aussagen zugeordnet:

1 Images	26
1.1 Äußeres	12
1.2 Verhalten	44
1.3 Unterricht / Noten	33
1.4 Äußere / Strukturelle Gegebenheiten	17
1.5 Geschlechtsspezifisch	4
1.5.1 weiblich*	4
1.5.2 männlich*	3
1.6 Unterschied zu Kolleg*innen	35
1.7 Veränderung im Image	12
1.8 Wertung	32
2 Status	10
2.1 Fächerhierarchie	45
2.2 Status der Sportlehrkräfte	25
2.3 Veränderungen im Status	22
2.4 Fächerkombination	14
2.5 Fachkompetenz	4
2.5.1 Sport > Zweifach	7
2.5.2 Zweifach > Sport	5
2.6 Sichtbarkeit des Status im Kollegium	20
3 persönliche Beziehung zu Sportlehrer*innen	10
4 Sport in der Schulzeit	8
5 Einstellung zu Sport	11

Tabelle 7: Häufigkeiten der Vergabe der Kategorien

11. Darstellung der Ergebnisse nach Kategorien

Diese Arbeit beinhaltet nur Ausschnitte aus den Interviews. Die vollständigen anonymisierten Transkripte sowie die MAXQDA-Datei, welche die Zuordnungen der Kategorien beinhaltet, liegen bei der Autorin auf.

Manche Aussagen fielen in nur eine Kategorie, der Großteil der Aussagen aber gleich in mehrere Kategorien. Für einige Aussagen bedurfte es keiner Zuordnung, da sie für die Fragestellung nicht von Relevanz waren.

Folgender Ausschnitt wurde beispielsweise nur der Kategorie *Fächerhierarchie* zugeordnet.

A: Ok, verstehe. Gibt's für dich so eine Art Fächerhierarchie?

M: Im alten Dienstvertrag auf jeden Fall. Also mit Mathe verdiene ich pro Stunde fix mehr als wie mit Sport. Also von der Entlohnung her, wobei ich muss sagen, dass das insofern für mich Sinn macht, weil ich halt, weil ich schon glaube, dass man mehr Vor- und Nachbereitungsbedarf hat in Hauptfächern. Jetzt gar nicht böse gemeint. (Interview 6, Pos. 51-52)

Die anschließende Auswahl hingegen wurde sowohl den Kategorien *Verhalten, Unterschied zu Kolleg*innen* und *Persönliche Beziehung zu Sportlehrer*innen* zugewiesen.

Also als aller erstes eigentlich zu 99,9% sehr, sehr freundliche gemütliche Menschen und mit denen ich eigentlich immer sehr gut auskomme. Also ich komm' generell mit jedem Kollegen oder Kollegin gut aus, aber mit Sportlehrern habe ich irgendwie irgendwie oft, oder oder nicht mit jedem, aber oft ein näheres Verhältnis im Sinne von ja, freundschaftlich. (Interview 2, Pos. 12)

Bei der Darstellung der Ergebnisse wird jede für die Fragestellung relevante gewonnene Information angeführt. Dies erfolgt thematisch nach dem Kategoriensystem zusammengefasst, wobei für jede Kategorie das gesamte Spektrum an erfolgten Antworten festgehalten wird. Bei wiederholten Aussagen werden exemplarisch Zitate aus den Interviews herausgegriffen und angemerkt, dass die Aussage mehrfach getätigt wurde.

11.1. Images

Die Frage nach Assoziation zu Sportlehrkräften und ob es typische Sportlehrkräfte gibt, wurde von manchen Befragten verneint.

[...] Also ich glaube der typische, den typischen Sportlehrer gibt's kaum würde ich sagen. (Interview 4, Pos. 18)

Also speziell glaube ich, wenn man sie dann kennt. Also dann dann sind diese Bilder, die man hat, die sind immer weniger wirksam, weil man halt die Persönlichkeit immer mehr kennen lernt. (Interview 5, Pos. 30)

Es ergaben sich dennoch einige für Sportlehrkräfte charakteristische Images. Beispielsweise wurden das Image der motivierten und der faulen Sportlehrkraft bestätigt.

In der [Schule 1] leider Gottes, zuerst einmal weiblich: faul, nichts tuend, Ball hineingeworfen, Kaffee trinken gegangen, bis es dann Gott sei Dank junge Kolleginnen gab, die sich auch wirklich eingesetzt haben. [...] Ja, sie nehmen ihren Job eigentlich, die die ich jetzt kenne, wirklich ernst. [...] Und das wollte ich eben hervorstreichen, dass das sehr wohl ist, dass dass sie sich etwas dazu überlegen, ja. Und ja, die gehen nur rein und und spielen Ball, ja ist es aber nicht so, weil ich wirklich viele, viele Turnlehrer kenne und die sehr, sehr schätze, dass sie etwas tun. (Interview 3, Pos. 14, 28, 48)

[...] Und umgekehrt natürlich, das ist aber sicher auch ein öffentliches Vorurteil, immer wenn ich mit mit Leuten, die eben nicht an der Schule tätig sind, über über Kolleginnen und Kollegen spreche, bei den Sportlehrern sagt jeder: „Naja, die müssen sich ja keinen Haxen ausreißen⁹. Du hast ja keine Vorbereitung, keine Nachbereitung.“ Ich habe ähnliches auch schon von einer Sportkollegin gehört, die jetzt schon in Pension ist, die aber auch gemeint hat, von der Vorbereitung her war's nicht so schlimm und natürlich Hausübungen oder so hast du auch nicht zu verbessern. Das heißt, die Arbeitszeit, die tatsächlich außerhalb der Schulstunden stattfindet, ist dann wieder überschaubar. Das ist natürlich eine Vorstellung, die mir ein bisschen in Hinblick auf auf Kolleginnen und Kollegen, die man, jetzt nur Bewegung und Sport unterrichten, hat. Das gebe ich ganz offen zu. (Interview 4, Pos. 20)

[...] Ich glaube, es kann auch, also es gibt auch das Image, dass die halt eine ruhige Kugel schieben. „Ja, spielt Fußball, ich mache eine Pause“, so von dem her. Was ich persönlich aber glaube, ich nicht so unterstreichen kann, weil ich wirklich Leute kenne, die sich wirklich Gedanken machen, was für einen Parcours sie jetzt machen, und wie sie es aufziehen. Aber halt, wenn ich jetzt sage gesellschaftliches Image,

⁹ sich keinen Haxn ausreißen: ugs. für keinen großen Aufwand betreiben

kann ich mir vorstellen, dass das ein Ding ist. Wenn man dann böse sein mag, dann würde ich das sogar noch einen Schritt weiternehmen, so von wegen, halt so: „Du musst eh nichts machen, die Kinder spielen halt oder laufen herum, oder springen und du schaust halt zu“ [...] (Interview 6, Pos. 50)

Ein weiteres häufig genanntes Image waren bestimmte Zweifächer, die angeblich von Sportlehrer*innen besonders häufig gewählt werden. Im späteren Kapitel Fächerkombination wird noch ausführlicher auf die Thematik eingegangen. Befragte 5 äußerte sich dazu folgendermaßen:

[...] Also es gibt sehr typische Sportlehrkräfte und dann auch wieder sehr untypische Sportlehrkräfte. (...?) das. Und da finde ich das Zweifach dann besonders interessant, welches die eher untypischen Sportlehrkräfte haben. Also da ist die Fächerkombination dann oft ganz interessant. Also der, der typische, die typische Sportlehrkraft für mich ist Sportlehrer und Geografie. [...] Und dann aber so Kombination von Sport und Französisch zum Beispiel, das sind so untypische Sportlehrkräfte würde ich sagen. Also denen kennt man es auch oft nicht so, also so auf den ersten Blick an. [...] (Interview 5, Pos. 12, 14)

11.1.1. Äußeres

Bezüglich des Äußeren wurde, mit Ausnahme von der dritten Befragung, in allen Interviews aufgeführt, dass Sportlehrkräfte häufig auch außerhalb des Sportunterrichts Sportkleidung tragen.

[lacht] Ok, das ist sehr klischeehaft, also manche ziehen sich halt nie um und gehen den ganzen Tag im Sportgewand herum, weil's halt gemütlich ist und nehmen das als bequeme Ausrede [lacht], sich nicht normal anziehen zu müssen. [lacht] Ist ganz lustig. (Interview 1, Pos. 14)

Zum physischen Erscheinungsbild wurde weiters von allen Befragten sportliches Aussehen und Körperbewusstsein gezählt, wenn auch teilweise mit Einschränkungen.

Ok. Also ja, Aussehen natürlich typisch, also ich kenne keinen Turnlehrer, der nicht sportlich aussieht, egal ob jung oder alt. Das, also zumindest ist mir noch keiner untergekommen. Manche, manche – sind nicht alle – voll aufgepumpt, aber manchmal sind manche schon sehr muskulös, aber gibt aber auch andere Beispiele. [...] (Interview 2, Pos. 22)

11.1.2. Eigenschaften / Verhalten

Als typische positive Eigenschaften wurde mehrfach beschrieben, dass Sportlehrkräfte entspannt, witzig, extrovertiert, sympathisch, unternehmungsfreudig und aufgeschlossen gegenüber Neuem sind. Interviewpartnerin 1 beschrieb die positiven Seiten wie folgt:

[...] Positiv: locker, angenehm im Umgang [...] Und einfach, dass man sich besser austauschen kann, zumindest ich, mit Sportlehrern als mit anderen. Also von der Sympathie her ist da immer mehr da. [...] Lustiger [...] Aufgeschlossener, unternehmungsfreudiger einfach. [...] Nein, also eigentlich, man kann recht leicht sagen, so: „Hey, hast du Lust das und das Projekt auszuprobieren?“, und dann kommt eigentlich fast nie ein „Nein“, also, also sehr offen einfach für neue Ideen, oder jetzt auch statt Kennenlertage irgendwohin fahren und mit irgendeiner komischen Organisation Pseudospiele machen und am Berg gehen oder so. [...] Weil sie halt eher bereit sind, sag ich jetzt mal, sich hinauszubewegen. [lacht] (Interview 1, Pos. 16, 22, 24, 28, 32)

Sie attestierte ihnen eine direktere Art.

[...] also die meisten haben eine sehr direkte Art. Was ich aber auch auch angenehm finde. Und versuchen nicht immer so nett und freundlich drum herumzureden. Und man kommt dann eh nie zum Ergebnis, was der Mensch eigentlich wollte. (Interview 1, Pos. 34)

Als negative Eigenschaften wurden von ihr Bequemlichkeit und Faulheit genannt.

[...] So eher lethargisch, da hast einen Ball, jetzt könnt ihr spielen. Und da hat sich für mich, ehrlich gesagt, von dem was ich erleb', wenig geändert. Also es gibt auch immer noch die, die sich so ein bisschen rauswinden versuchen. So hoppala, kann nicht [schmunzelt] Ja. [...] Also negativ, so ein bisschen Arbeitsverweigerung. Also, trifft halt manchmal auch wirklich zu, ist leider so. [...] (Interview 1, Pos. 10, 16)

11.1.3. Unterricht / Noten

Hinsichtlich des Aufwands der Unterrichtsgestaltung besteht das Image der Sportunterricht sei weniger aufwendig als andere Fächer. Dies lässt aber nicht laut allen Gesprächspartner*innen den Umkehrschluss zu, dass Sportlehrkräfte weniger bemüht in der Vor- oder Nachbereitung sind. Es wurde auch angemerkt, dass Engagement über den Sportunterricht hinaus besteht.

[...] es heißt ja oft, dass die halt nicht viel zu tun haben, so auf die Art, weil's nämlich keine Vorbereitung, Nachbereitung haben. Das merke ich halt schon, dass einige, also merken nicht, 100% kann ich's eh nicht nachweisen, dass einige sich halt mehr Mühe geben glaub ich, was die Stundenvorbereitung und und Alternativsportarten, am Vorbereiten oder mit denen, durchführen machen, und manche nicht. [...] (Interview 2, Pos. 32)

Also, was ich auch mitkriege, sie bereiten Stunden vor. Natürlich nicht so wie jetzt irgendeinen anderen Unterrichtsgegenstand, dass sie irgendwelche Tests, oder das darf auch nicht sein, aber sie bereiten vor, sie bereiten nach, sie schauen sehr wohl, was ist gut gegangen, was ist nicht gut gegangen. Gehen auch auf Wünsche von Schülern und Schülerinnen ein. Also durchaus sehr positiv. [...] Und das wollte ich eben hervorstreichen, dass das sehr wohl ist, dass dass sie sich etwas dazu überlegen, ja. [...] (Interview 3, Pos. 30, 48)

Naja, positiv würde ich auf jeden Fall sagen: auch engagiert über den Unterricht hinaus, was jetzt angeht, zum Beispiel Turniere, also, also wenn ich denke, wir haben Oberstufen Basketball, Fußball. Das ist natürlich etwas, das außerhalb der Arbeitszeit passieren muss. Das organisieren dieser vielen Sportwochen, Sommersport-, Wintersportwochen. Teilweise auch die, die die Teilnahme an, an landesweiten Turnieren, Basketball und so weiter. Also das sind schon Sachen, die sehr intensiv sind, gleichzeitig auch eben Herausforderung durch dieses dislozierte Unterrichten, ist am mühsamsten, glaube ich, bei uns ist der Schwimmunterricht im [Schwimmbad 1]. Und umgekehrt natürlich, das ist aber sicher auch ein öffentliches Vorurteil, immer wenn ich mit mit Leuten, die eben nicht an der Schule tätig sind, über über Kolleginnen und Kollegen spreche, bei den Sportlehrern sagt jeder: „Naja, die müssen sich ja keinen Haxen ausreißen. Du hast ja keine Vorbereitung, keine Nachbereitung.“ Ich habe ähnliches auch schon von einer Sportkollegin gehört, die jetzt schon in Pension ist, die aber auch gemeint hat, von der Vorbereitung her war's nicht so schlimm und natürlich Hausübungen oder so hast du auch nicht zu verbessern. Das heißt, die Arbeitszeit, die tatsächlich außerhalb der Schulstunden stattfindet, ist dann wieder überschaubar. Das ist natürlich eine Vorstellung, die mir ein bisschen in Hinblick auf auf Kolleginnen und

Kollegen, die man, jetzt nur Bewegung und Sport unterrichten, hat. Das gebe ich ganz offen zu. (Interview 4, Pos. 20)

[...] wenig Vorbereitungszeit [...] Also ich glaube der Unterschied ist halt, dass Sport läuft relativ problemlos, auch wenn du dich nicht wirklich vorbereitet hast. Du kannst immer sagen: „Spielt Fußball!“, oder so. Und dann spielen die halt eine Stunde Fußball. Und das funktioniert in anderen Fächern schwieriger. Ich glaube, das ist so der große Unterschied, aber heißt ja nicht, dass die diese Lehrer, es tatsächlich auch so, ihr Fach so handhaben, genau. [...] Ich glaube schon, dass sie weniger Arbeit haben, außerhalb der Schule. Also ich glaube, das ist schon ein großer Unterschied. Also so, vor allem im Gegensatz zu so Korrekturfächern, oder wo du wirklich einfach Stunde für Stunde vorbereiten musst. Weil's glaube ich, einfach nicht so wichtig ist im Sport. [...] (Interview 5, Pos. 10, 32, 34)

In Bezug auf die Beurteilung wurde erwähnt, dass negative Noten im Fach Bewegung und Sport unüblich sind.

[...] Natürlich alles was mit Korrektur, mit mündlichen Prüfungen zu tun hat, diese Formalia, vor allem bei Beurteilungen und so weiter, das ist wahrscheinlich für eine Sportkollegin und Sportkollegen im Normalfall sekundär, weil Nicht genügend, zum Beispiel, jetzt in Sport könnte ich mich jetzt nicht erinnern. Also Nachprüfungen, weiß ich schon, hat es gegeben, das hat aber eher meistens damit zu tun, dass jemand einfach dauernd gefehlt hat. Aber sonst, also ich glaube im Hinblick auf Beurteilung, ist es vielleicht in in Bewegung und Sport ein bisschen entspannter. [...] (Interview 4, Pos. 32)

Ich habe noch nie mitgekriegt, dass wer in Sport einen Fetzen¹⁰ hergibt. Nicht beurteilt vielleicht, das kommt hin und wieder, glaube ich, vor, aber aktiv einen Fünfer hergeben, ich glaube, das wäre auch in Sport sehr schwer zu argumentieren. Einfach, weil, wenn sich die Leute bemühen, oder wenn sie es nicht hinkriegen. Wenn sie halt nichts machen, dann ok, aber dann wäre es tendenziell eher nicht beurteilt als ein Fünfer. (Interview 6, Pos. 60)

¹⁰ der Fetzen: ugs. für die Note Nicht genügend

Zum Image der Sportlehrkräfte gehören auch bestimmte Aufgaben, die sie übernehmen.

[...] wenn jetzt Kinder, manche sind halt körperlich nicht so bedacht auf Hygiene oder so, dass man mit ihnen sehr wohl auch darüber sprechen kann, und dass sie dann versuchen auch zu diesen Kinder Kontakte aufzubauen und ganz einfach mit ihnen auch darüber reden. [...] (Interview 3, Pos.46)

Ja, dass zum Beispiel, so eine Art Olympiade gemacht wird in den ersten Klassen, zweiten Klassen, wo dann eben verschiedene Bewerbe sind und dann wird das ausgewertet und da war ich eben jetzt schon zwei Mal auch mit als Begleitperson und habe auch gestoppt, Lauf und so weiter. [...] (Interview 3, Pos. 80)

11.1.4. Äußere / Strukturelle Gegebenheiten

In diese Kategorie fallen Images über Gegebenheiten, mit denen sich Sportlehrkräfte konfrontiert sehen, die in erster Linie dem Sportunterricht inhärent sind und im anderen Unterricht in dieser Form nicht vorkommen oder weniger stark ausgeprägt sind.

Der Bewegungs- und Sportunterricht unterscheidet sich in Gymnasien grundlegend von allen anderen Fächern, weil er als einziges Fach nicht koedukativ ist. Die Sportlehrkräfte erleben die Schüler*innen nicht im üblichen Klassenverband. Gesprächspartner 4 gibt an, dass die Gruppen meist klassenübergreifend unterrichtet werden und dies zudem häufig geblockt stattfindet.

(...) Natürlich geblockt, beziehungsweise einfach die Raumknappheit, nicht? Wir haben einen kleinen Turnsaal im Haus und einen großen drüben. Und das das kann man und natürlich die Gruppen decken sich natürlich nie mit den Klassen. Das heißt, man hat sehr oft übergreifende Gruppen. Burschen aus der 3A/B, Mädchen vielleicht nicht aus der 3A/B, sondern aus der 3A/C, das ist dann überkreuz und das macht's dann relativ schwierig. Aber das hat jetzt weniger mit den Lehrerinnen und Lehrern zu tun. [...] (Interview 4, Pos. 30)

Der Befragte ist mit der Stundenplanerstellung betraut; es ärgert ihn, wenn er bei der Erstellung des Plans schwer einzuarbeitende Zeitwünsche berücksichtigen soll, weil das Fach Sport es nicht so leicht zulässt.

[...] Ich meine, wo man sich dann manchmal schon ärgert ist, wir arbeiten auch Lehrer- und Lehrerinnenzeitwünsche ein in den Stundenplan und ich

denke mir dann, wenn ich das Fach habe und gleichzeitig aber relativ enge Zeitwünsche vorgebe, dann macht man's natürlich für den Stundenplan schwierig. Das heißt, wenn ich jetzt als als Bewegungs- und Sportlehrer sage: „Ja ok, ich will voll sein mit Turnen, habe habe eigentlich gar keinen Nachmittag Zeit“, das, das ist in dem Fach einfach problematisch. [...] (Interview 4, Pos. 30)

Mehrfach wurde erwähnt, dass Sportlehrkräfte durch das dislozierte Unterrichten im Konferenzzimmer wenig präsent sind. Teilweise findet der Unterricht sogar in externen Gebäuden statt. Diese häufige Abwesenheit wird sowohl positiv als auch negativ wahrgenommen.

[...] Und sie bringen einen anderen Wind rein, weil sie halt dadurch, also erstens sind sie oft, so wie die [Person 1] eben gar nicht da. Man sieht sie dann oft nicht, weil sie eben bei uns so und so, das [Expositurgebäude] ist relativ weit weg, zehn Minuten zu Fuß. [...] Wir haben da einen ganz kleinen Turnsaal. Das heißt, eine Gruppe ist meistens eh drüben, das heißt einmal, diese körperliche Präsenz ist nicht so gegeben wie andere Kolleginnen und Kollegen. (Interview 2, Pos. 14, Pos. 16)

[...] Eben manchmal, wenn, sie haben ja ein Kammerl im Keller. Gut. Manche hocken dann da den halben Tag und kommen nie an die Erdoberfläche. (lacht) (A: (lacht)) Dann halt, dann ist es so, als würde man den Menschen nie sehen und der verschwindet halt wirklich manchmal wortwörtlich von der Bildfläche. Und ja, das ist dann natürlich blöd, weil dann, aber ich meine ich versteh's, weil das ist angenehm, es ist viel ruhiger. Ja, und umgekehrt aber (lacht) es ist, man entzieht sich dann dem Ganzen. (Interview 1, Pos. 74)

Teils unterrichten Sportlehrkräfte nur Bewegung und Sport und kein zweites Fach.

[...] Sie haben natürlich alle ein zweites Fach, oft unterrichten sie es aber auch nicht. Also aus meiner Erfahrung. Ich bin jetzt sechs oder sieben Jahre, jetzt glaub ich Lehrer, oft unterrichten sie auch nur Sport. [...] (Interview 2, Pos. 14)

Die Lärmbelastung im Turnsaal wurde angesprochen.

[...] Lärmbelastung ist halt schon ein Thema. Also selber zum Beispiel möchte ich's glaub ich nicht wirklich machen. (Interview 4, Pos. 12)

[...] Also es ist schon jetzt für Sportlehrer, glaub ich, schwierig, also der Lärmpegel ist was was Schwieriges. [...] (Interview 2, Pos. 26)

Sorge, bezüglich schwangerer Sportlehrer*innen, wurde geäußert, weil diese das Fach per Gesetz wegen nicht mehr unterrichten dürfen.

[...] Mir tun die Sportlehrerinnen leid, weil sie ab ihrer Zeit wo sie schwanger sind nicht mehr unterrichten dürfen, zumindest Sport. Was ich sehr schlaue finde, weil halt alles passieren kann, aber es ist halt auch irgendwie zack dann, weil ich weiß nicht genau, was dann passiert mit ihnen. Sind sie dann, müssen sie dann was anderes unterrichten? Tun sie einfach nichts mehr? Das ist halt irgendwie ein Ding. [...] (Interview 6, Pos. 24)

Sportlehrkräften ist es erlaubt ohne eine spezielle Zusatzausbildung mit den Schüler*innen bestimmte Aktivitäten wie Schwimmen gehen, Ski fahren etc. zu unternehmen.

Also schon alleine von der Position her, haben sie mehr Rechte. Also jetzt nicht im Kollegium, sondern mit den Schülerinnen und Schülern. Einfach zwecks der Ausbildung brauchst du halt als Nichtsportlehrkraft eine Zusatzausbildung, dass du mit den Kindern schwimmen gehen kannst, zum Beispiel. Oder auf jeden Fall alle Sportler*innen haben von Grund auf, wenn sie fertig sind mit dem Studium, die Geschichte mit dem Schikurs, dass das auch klar ist. Das heißt, oder Wandern oder sonstige Aktivitäten, alles was halt im Studium war, ist halt dann, du bist auf jeden Fall save wenn du einen Sportler, Sportlerin dabei hast. [...] (Interview 6, Pos. 44)

11.1.5. Geschlechtsspezifisch

Die Interviewpartner*innen 2, 3 und 5 sind der Ansicht, dass es keine geschlechtsspezifischen Images gibt. Von allen weiteren wurden konkrete Beispiele genannt.

Interviewpartnerin 1 beschrieb Sportlehrerinnen* und Sportlehrer* folgendermaßen.

(...) Also hier zumindest, so wie ich es wahrnehme, sind die jüngeren weiblichen Sportlehrer eher sehr, sehr straight, sehr streng. [...] Eher resch, sag ich mal. Die männlichen lockerer. (Interview 1, Pos. 18, 20)

Interviewpartner 6 stellt zu diesem Thema fest:

[...] Wobei ich bei den männlichen Sportlehrern – um das jetzt nicht zu gendern – eher das Gefühl habe, dass sie, dass da so ein bisschen mitschwingt, wer so der Dominanteste ist in der Clique. Was mir bei den Sportlerinnen tendenziell weniger auffällt, da habe ich eher das Gefühl, dass das sehr, sehr gesetzelte Leute sind, die einfach auch mit oft, also habe ich nur nicht, zumindest anders wahrgenommen (...?) mit sich körperlich, aber auch so seelisch recht im Reinen sind, oder zumindest zufrieden mit dem, wie sie halt sind. [...] Negativ fällt mir noch ein, dass es, dass ich schon das Gefühl habe, dass die Leute sehr auf, also jetzt bin ich eher wieder bei den Kollegen, also bei den männlichen Kollegen, dass die eher schon schauen, dass sie das kriegen, was sie brauchen und dann, also ich finde, das trifft wirklich, glaub ich nur auf die männlichen Kollegen zu, bis auf eine Ausnahme bei den weiblichen Kollegen, Kolleginnen. [...] (Interview 6, Pos. 32, 38)

Die im Unterricht behandelten Inhalte unterscheiden sich bei den männlichen* und weiblichen* Sportlehrkräften laut Gesprächspartner 4.

Und natürlich, wenn's da, der typische Klischeesportlehrer, der haut den Burschen am Anfang den Fußball rein und dann habt ihr jetzt einmal 50 Minuten, die hat's sicher, hat's wahrscheinlich gegeben und von, das Bild ist sicher noch von vielen dieser dieser Art geprägt. (Interview 4, Pos. 24)

In Bezug auf die Unterrichtsinhalte bei den Mädchen* beschreibt er das Bild so:

Gute Frage. Naja, wenn wir beim Ball bleiben, wird's eher der Volleyball gewesen sein, jetzt in diesen Klischeevorstellungen. Ja, wenn man mit Menschen redet, die vielleicht ein bisschen einen anspruchsvolleren Unterricht gehabt haben, da hat's immer heißen Geräteturnen und so. Das ist auch etwas, was die Mädchen anscheinend immer verstärkt gemacht haben, wobei stimmt, glaub ich, genauso wenig. Also eher in diese Richtung. Und dann hat's halt manche moderne gegeben, die vielleicht schon Zumba angefangen haben, ich weiß es nicht, aber. (Interview 4, Pos. 26)

11.1.6. Unterschied zu Kolleg*innen

Im Punkt *Eigenschaften / Verhalten* wurde bereits erwähnt, dass sich Interviewpartnerin 1 mit Sportlehrkräften besser austauschen kann, dass mehr Sympathie besteht, dass sie

aufgeschlossener und unternehmungsfreudiger, sowie offener für neue Ideen und Projekte sind als ihre Kolleg*innen (Interview 1, Pos. 16, 24, 28-30).

Folgende Unterschiede zwischen Sportlehrer*innen und den restlichen Kolleg*innen, welche keinen Sport unterrichten, stellt Interviewpartner 2 fest:

[...] Also ich komm' generell mit jedem Kollegen oder Kollegin gut aus, aber mit Sportlehrern habe ich irgendwie irgendwie oft, oder oder nicht mit jedem, aber oft ein näheres Verhältnis im Sinne von ja, freundschaftlich [...] Wir haben da einen ganz einen kleinen Turnsaal. Das heißt, eine Gruppe ist meistens eh drüben, das heißt einmal, diese körperliche Präsenz ist nicht so gegeben wie andere Kolleginnen und Kollegen. [...] Also Kleidung! [...] Wird wahrscheinlich eh oft genannt werden. Jogginghose oder Sportgewand, aber ist irgendwie eh logisch. Auch nicht alle, manche ziehen sich auch um. Und meistens haben sie einen Schmäh drauf alle. [...] So einfach lockerer alles angehen. [...] wenn man sich dann, weiß ich nicht, wenn man bei Ausflügen wandern gehen, oder, was weiß ich, dann sind sie da natürlich treibende Kräfte. [...] (Interview 2, Pos.12,16, 34, 36, 38, 40)

Die geringere Präsenz von Sportlehrkräften im Konferenzzimmer im Vergleich zu den Kolleg*innen wird mehrfach auch von anderen Befragten aufgeführt (Interview 1, Pos. 74; Interview 4, Pos. 12; Interview 5, Pos. 34, 36, Interview 6, Pos. 44).

Interviewpartnerin 3 spricht ebenfalls die Flexibilität der Sportlehrkräfte an, und erwähnt zudem, dass sie eher bereit sind einmal Stunden abzugeben.

Nein, dass sie ganz einfach wirklich sehr flexibel sind. Dass sie nicht so wie manche so extrem auf den Stunden sitzen, obwohl sie relativ wenig Stunden ja eigentlich in den Klassen haben. [...] (Interview 3, Pos. 42)

In Interview 6 wurden Sportlehrer*innen außerdem als extrovertierter eingestuft sowie erwähnt, dass sie sich gesünder ernähren und ausgeglichener sind (Interview 6, Pos. 26, 32 44). Weiters hieß es zur Laune:

[...] Also ich finde, also das ist jetzt, wenn ich halt an diese Individuen denke, fällt mir das halt auf, dass die halt meist gut drauf sind, tendenziell. Und dann mutmaße ich über, also gibt natürlich auch viele Kolleg*innen, die nicht Sport haben, die auch gut drauf sind. Aber wenn ich jetzt sozusagen habe: Durchschnitt von den Sportler*innen – Durchschnitt vom Rest, würde ich sagen, ist der Durchschnitt höher von den Leuten, die gut

drauf sind, bei den Sportlehrer*innen. Abseits von dem würde ich jetzt nicht sagen, dass mir das besonders wo anders auffällt. [...] (Interview 6, Pos. 46)

Es wurde die Meinung vertreten, dass Sportlehrkräfte ein anderes Verhältnis zu Schüler*innen aufbauen können als Lehrer*innen mit anderen Fächern.

[...] Aber das Positive ist, dass man die Schüler von einer anderen Seite kennen lernt und das finde ich, strahlen dann auch die Lehrkräfte im Lehrerzimmer aus, weil's, man kann dann zum Beispiel über Schülerinnen und Schüler ganz andere, hat man einen anderen Zugang, man kann dann auch über andere Themen reden, als über Noten. [...] (Interview 2, Pos. 26)

11.1.7. Wertung der Images

Die genannten Images gingen häufig mit einer Bewertung ebendieser einher. Die Images werden in diesem Kapitel gemäß ihrer Bewertung zusammengefasst. Es folgt zunächst die Auflistung der als positiv eingestuften Bilder.

11.1.8. Positive Images

In Befragung 1 hieß es, dass der Austausch mit Sportlehrer*innen besser ist und, sie sympathischer sind als andere Kolleg*innen, dass sie offen sind für neue Ideen und Projekte. Außerdem wurde ihre direkte Art als positiv bewertet.

[...] Positiv: locker, angenehm im Umgang. [...] Und einfach, dass man sich besser austauschen kann, zumindest ich, mit Sportlehrern als mit anderen. Also von der Sympathie her ist da immer mehr da. (Interview 1, Pos. 16)

[...] Nein, also eigentlich, man kann recht leicht sagen, so: „Hey, hast du Lust das und das Projekt auszuprobieren?“, und dann kommt eigentlich fast nie ein „Nein“, also, also sehr offen einfach für neue Ideen [...] (Interview 1, Pos. 28)

Mmh, sehr, also die meisten haben eine sehr direkte Art. Was ich aber auch auch angenehm finde. Und versuchen nicht immer so nett und freundlich drum herumzureden. Und man kommt dann eh nie zum Ergebnis, was der Mensch eigentlich wollte. (Interview 1, Pos. 34)

Weiters ging hervor, dass Sportlehrkräfte als freundliche, gemütliche, sympathische Menschen gesehen werden. Es wird als etwas Positives mit dem Beruf verbunden, dass Sportlehrer*innen die Schüler*innen von einer anderen Seite kennenlernen und einen anderen Zugang zu ihnen haben als andere Lehrkräfte.

Also als allererstes eigentlich zu 99,9% sehr, sehr freundliche, gemütliche Menschen und mit denen ich eigentlich immer sehr gut auskomme. [...] dass das meistens sehr, sehr gemütliche und sympathische Menschen sind. (Interview 2, Pos. 12, 30)

[...] Aber das Positive ist, dass man die Schüler von einer anderen Seite kennen lernt und das finde ich, strahlen dann auch die Lehrkräfte im Lehrerzimmer aus, weil's, man kann dann zum Beispiel über Schülerinnen und Schüler ganz andere, hat man einen anderen Zugang, man kann dann auch über andere Themen reden als über Noten. [...] Also man kann mit denen dann, was sehr positiv ist auch, einen anderen Zugang zu den Schülern gewinnen, wenn er mir das berichtet, oder ich das sehe. (Interview 2, Pos. 26)

Laut Interviewpartnerin 3 bereitet die jetzige Generation von Sportlehrer*innen die Unterrichtsstunden gut vor, beziehungsweise nach, und geht dabei auch auf Schüler*innenwünsche ein. Sie beschrieb Sportlehrkräfte als dynamisch und offen und sprach zudem an, dass sie auch bei heikleren Themen wie Körperhygiene einen Draht zu den Schüler*innen finden.

Also, was ich auch mitkriege, sie bereiten Stunden vor. Natürlich nicht so wie jetzt irgendeinen anderen Unterrichtsgegenstand, dass sie irgendwelche Tests, oder das darf auch nicht sein, aber sie bereiten vor, sie bereiten nach, sie schauen sehr wohl, was ist gut gegangen, was ist nicht gut gegangen. Gehen auch auf Wünsche von Schülern und Schülerinnen ein. Also durchaus sehr positiv. [...] Und das wollte ich eben hervorstreichen, dass das sehr wohl ist, dass dass sie sich etwas dazu überlegen, ja. „Und ja, die gehen nur rein und und spielen Ball!“, ja ist es aber nicht so, weil ich wirklich viele, viele Turnlehrer kenne und die sehr, sehr schätze, dass sie etwas tun. (Interview 3, Pos. 30, 48)

Dynamisch, aufgeschlossen, auch für witzige Aktionen immer zu haben, es macht Spaß mit ihnen unterwegs zu sein. (Interview 3, Pos. 26)

[...] Also sie sind wirklich offen und und, du kannst auch mit ihnen zum Beispiel, wenn jetzt Kinder, manche sind halt körperlich nicht so bedacht auf Hygiene oder so, dass man mit ihnen sehr wohl auch darüber sprechen kann, und dass sie dann versuchen auch zu diesen Kinder Kontakte aufzubauen und ganz einfach mit ihnen auch darüber reden. Also das habe ich einige Male, wo ich Klassenvorstand war, sehr wohl als sehr positiv empfunden. (Interview 3, Pos. 46)

Gemäß Befragtem 4 sind Sportlehrer*innen über den Unterricht hinaus engagiert, dies betrifft beispielsweise Turniere. Außerdem beschreibt er als positiv, dass sie den Aufwand der Organisation von Sportwochen, sowie den Mehraufwand des dislozierten Unterrichts auf sich nehmen. Er bewundert, dass sie es mit der Lärmbelästigung im Turnsaal aufnehmen.

Naja, positiv würde ich auf jeden Fall sagen: auch engagiert über den Unterricht hinaus, was jetzt angeht, zum Beispiel Turniere, also, also wenn ich denke, wir haben Oberstufen Basketball, Fußball. Das ist natürlich etwas, außerhalb der Arbeitszeit passieren muss. Das organisieren dieser vielen Sportwochen, Sommersport-, Wintersportwochen. Teilweise auch die, die die Teilnahme an, an landesweiten Turnieren, Basketball und so weiter. Also das sind schon Sachen, die sehr intensiv sind, gleichzeitig auch eben Herausforderung durch dieses dislozierte Unterrichten, ist am mühsamsten, glaube ich, bei uns ist der Schwimmunterricht im [Schwimmbad 1]. [...] Nein, von verpfuschen könnte ich jetzt gar nichts sagen. Positiv, wie gesagt, eben die Organisation mit den Sportveranstaltungen, also Sommersport-, Wintersportwoche. Das haut bei uns eigentlich sehr reibungslos hin. Also da fällt mir jetzt ehrlich gesagt weder ins Negative, noch in Positive das große Extrembeispiel auf (...) (Interview 4, Pos. 20, 72)

[...] Bewunderung trotz mir manchmal schon ab, dass man eigentlich diese Lärmbelastung und diesen Hall im Turnsaal wirklich stundenlang aushält. (Interview 4, Pos. 30)

Sich dem Lärm und Trubel im Turnsaal auszusetzen beeindruckt auch Gesprächspartnerin 5 positiv. Sie glaubt, dass vor allem für die männlichen* Schüler* die Sportlehrer* oft kumpelhafte, coole Typen* sind und dass es ihnen deshalb vielleicht leichter fällt eine Beziehung aufzubauen. Sie wertet dies als positiv. Beim gesellschaftlichen Bild ist sie unschlüssig, wie sie es bewerten soll.

[...] Gleichzeitig beeindruckt mich aber, dass sich die Sportlehrer so diesem Lärm aussetzen und dieser also diesem Trubel, also. [Pause] Ja. (Interview 5, Pos. 24)

Ich glaube eigentlich, dass also bei, also speziell so männliche Sportlehrer, ich glaube, dass die oft eigentlich so die die coolen Typen sind, also für die Schüler. (lacht) Also es kann sein, ich weiß es nicht, aber dass die es sogar vielleicht leichter haben, vor allem mit den Burschen eine Beziehung aufzubauen. Ja, also das sind oft, glaube ich, eher so diese kumpelhaften Typen, die coolen Typen. Sport ist für Burschen in dem Alter einfach sehr wichtig. Also, dass die eigentlich so für die Schüler, glaube ich, positive Lehrkräfte sind und so die und allgemein in der Gesellschaft, also glaube ich jetzt, nicht, dass das Bild negativ ist. Ob's jetzt besonders positiv ist, das weiß ich auch nicht. (Interview 5, Pos. 42)

Interviewpartnerin 6 beschrieb, dass Sportlehrer*innen zwischenmenschlich meist leiwande¹¹, wenig distanzierte Menschen sind.

[...] Aber so auf der zwischenmenschlichen eh meistens recht leiwande Leute.[...] Was mir persönlich sehr sympathisch ist, ist dass man bei, wiederum jetzt die Menschen, die mir einfallen in meiner Schule, dass ich da auch jetzt sehr positiv gesehen, dass nicht so eine Distanz da ist, auch körperlich, dass man da einfach, dass so etwas wie umarmen sehr typisch ist, finde ich. [...] (Interview 6, Pos. 24, 38)

11.1.9. Negative Images

Das Gegenteil von superdurchtrainiert und engagiert stellt für Gesprächspartnerin 1 das Negativeimage von Sportlehr*innen dar. Diese Lehrkräfte sind lethargisch während des Unterrichtsgeschehens und versuchen sich bei Aufgaben herauszuwinden oder sich dadurch zu entziehen, dass sie viel Zeit in der Umkleidekammer verbringen. Zudem ziehen sich manche aus Bequemlichkeit nicht um und tragen den ganzen Tag Sportkleidung.

[...] Entweder superdurchtrainiert und engagiert und selber die ganze Zeit am Sporteln (lacht) oder ein bisschen das Gegenteil. So eher lethargisch, da hast einen Ball, jetzt könnt ihr spielen. Und da hat sich für mich, ehrlich gesagt, von dem, was ich erleb', wenig geändert. Also es gibt auch immer noch die, die sich so ein bisschen rauswinden versuchen. So hoppala,

¹¹ leiwand: ugs. Adjektiv für toll, großartig

kann nicht [schmunzelt] Ja. [...] Eben manchmal, wenn, sie haben ja ein Kammerl im Keller. Gut. Manche hocken dann da den halben Tag und kommen nie an die Erdoberfläche. (lacht) (A: (lacht)) Dann halt, dann ist es so, als würde man den Menschen nie sehen und der verschwindet halt wirklich manchmal wortwörtlich von der Bildfläche. Und ja, das ist dann natürlich blöd, weil dann, aber ich meine ich versteh's, weil das ist angenehm, es ist viel ruhiger. Ja, und umgekehrt aber (lacht) es ist, man entzieht sich dann dem Ganzen. (Interview 1, Pos. 10, 74)

[lacht] Ok, das ist sehr klischeehaft, also manche ziehen sich halt nie um und gehen den ganzen Tag im Sportgewand herum, weil's halt gemütlich ist und nehmen das als bequeme Ausrede [lacht], sich nicht normal anziehen zu müssen. [lacht] Ist ganz lustig. (Interview 1, Pos. 14)

Die Befragte ist der Ansicht, dass Sportlehrer*innen in der Gesellschaft ein sehr schlechtes Image haben und nicht gleichwertig gegenüber ihren anderen Kolleg*innen gesehen werden.

A: Ok. Was glaubst du, was Turnlehrer und Turnlehrerinnen in der Gesellschaft für ein Image haben? Also (...)

K: (...) (lacht) ein schlechtes, oh Gott. (lacht) Ja, ein sehr schlechtes! So quasi, dass es nicht gleichwertig ist auf jeden Fall. (Interview 1, Pos. 35-36)

Wie bereits im Kapitel *Images* angeführt, war das Bild, das in frühen Jahren der Karriere von Interviewpartnerin 3 entstand so, dass ihre Kolleginnen* faul und nichts tuend waren und nur den Ball in den Turnsaal warfen, um anschließend Kaffee trinken zu gehen. Nicht einmal die Sportwochenleitung wurde damals von den Sportlehrer*innen übernommen. Dieses Image hat sich mittlerweile gewandelt, wie auch im Anschlusskapitel noch behandelt werden wird. (Interview 3, Pos. 14)

[...] Es gab viele Jahre, in denen ich zum Beispiel Sportwochen geleitet habe, weil ich die Sportwochenausbildung gemacht habe und es niemanden gegeben hat, der mit den Schülern und Schülerinnen auf Sportwoche gefahren ist. (Interview 3, Pos. 14)

Interviewter 4 führte als öffentliches Vorurteil von Menschen, die nicht an der Schule tätig sind an, dass Sportlehrkräfte keinen großen Aufwand hätten, da keine Vor- und Nachbereitung für den Unterricht anfällt. Dies wurde ihm von einer pensionierten

Sportlehrkraft so ebenfalls bestätigt. Auch er selbst hat diese Vorstellung von Kolleg*innen, die nur Bewegung und Sport unterrichten.

[...] Und umgekehrt natürlich, das ist aber sicher auch ein öffentliches Vorurteil, immer wenn ich mit mit Leuten, die eben nicht an der Schule tätig sind, über über Kolleginnen und Kollegen spreche, bei den Sportlehrern sagt jeder: „Naja, die müssen sich ja keinen Haxen ausreißen. Du hast ja keine Vorbereitung, keine Nachbereitung.“ Ich habe ähnliches auch schon von einer Sportkollegin gehört, die jetzt schon in Pension ist, die aber auch gemeint hat, von der Vorbereitung her war's nicht so schlimm und natürlich Hausübungen oder so hast du auch nicht zu verbessern. Das heißt, die Arbeitszeit, die tatsächlich außerhalb der Schulstunden stattfindet, ist dann wieder überschaubar. Das ist natürlich eine Vorstellung, die mir ein bisschen in Hinblick auf auf Kolleginnen und Kollegen, die man, jetzt nur Bewegung und Sport unterrichten, hat. Das gebe ich ganz offen zu. (Interview 4, Pos. 20)

Als typisch negatives Bild erwähnte Gesprächspartnerin 5 Faulheit, insbesondere das Zweifach Geografie wurde damit auch in Verbindung gebracht.

Ja, also das typische negative Bild ist Faulheit, also das ist halt (A: (lacht)), also speziell, wenn dann die Fächerkombination Sport – Geografie zum Beispiel ist. So das sind diejenigen, die es sich möglichst bequem machen wollen. [...] (Interview 5, Pos. 24)

Aus Gespräch 6 kristallisierte sich ebenfalls heraus, dass vor allem die Kombination Sport und Geografie negativ beurteilt wird.

[...] Es gibt für mich sehr interessante Kombinationen, die sich leider immer wieder bestätigen: Sport und Geografie, die klassischen Turnographen¹², sind meistens ziemliche Häusl¹³ (schmunzelt). [...] (Interview 6, Pos. 24)

Der Befragte fand außerdem, dass männliche* Sportlehrer* einen gewissen Egoismus an den Tag legen, gab aber gleichzeitig an, dass sich dies nicht nur auf seine Kollegen* aus dem Fach Sport beschränkt, es fiel ihm da aber besonders auf (Pos. 38-40).

¹² der*die Turnograph*in: ugs. für eine Lehrkraft die Geografie und Sport unterrichtet

¹³ das Häusl: ugs. abwertender Ausdruck für eine unfähige Person

M: [...] Negativ fällt mir noch ein, dass es, dass ich schon das Gefühl habe, dass die Leute sehr auf, also jetzt bin ich eher wieder bei den Kollegen, also bei den männlichen Kollegen, dass die eher schon schauen, dass sie das kriegen, was sie brauchen und dann, also ich finde, das trifft wirklich, glaub ich, nur auf die männlichen Kollegen zu, bis auf eine Ausnahme bei den weiblichen Kollegen, Kolleginnen. Ist es schon so, dass die die Männer schon eher schauen, dass sie das kriegen, was sie brauchen und dann halt schauen, was der andere braucht. Beispiel: Jetzt aktuell vom Schikurs, fett Disco zum Schluss, so mit den Kids abgeshaked und so, und aufgeräumt hab halt dann ich. Obwohl ich eigentlich nur dort war zum Feiern, und ich habe das nicht organisiert, und habe halt noch mit die (...?) Aber dann die Kolleginnen, die nicht da waren, die haben immer geglaubt, die andere hilft und die Kollegen sind einfach gegangen, weil sie sich gedacht haben: „Es ist nicht mein Bier!“, also vom Zugang her, waren halt dann, war halt dann keiner da, aber ich finde es ist ein anderer, also die Mädels, sag ich jetzt einmal, die Kolleginnen haben sich beide dann geärgert, dass sie nicht da waren und für die Typen war es so: „Ich habe ja nicht gewusst, dass du das gemacht hast.“ Das ist schon eher ein Muster, würde ich sagen, das ich, wiederum sehr kleine Stichgruppe.

A: Also das ist definitiv was, das dir jetzt missfällt.

M: Ja das ist, aber für mich ist das, das missfällt mir nicht nur, also das fällt mir auch auch bei anderen auf. Es ist jetzt für dich wahrscheinlich nicht so spannend, aber ist jetzt nicht etwas, das mir explizit bei Sportlern nur auffällt, aber ich würde sagen, da sehe ich eher einen Unterschied, oder das ist mir schon auch vielleicht ein bisschen vermehrt aufgefallen. (Interview 6, Pos. 38-40)

11.1.10. Veränderung im Image

Für manche Interviewpartner*innen hat sich das Image der Sportlehrkräfte im Laufe der Zeit gewandelt. Welche Faktoren zu einer Veränderung des Image beitrugen oder wodurch sich Sichtweise der Befragten und deren Kolleg*innen geändert hat, wird nun behandelt.

Interviewpartnerin 5 beschrieb es folgendermaßen:

Also speziell glaube ich, wenn man sie dann kennt. Also dann dann sind diese Bilder, die man hat, die sind immer weniger wirksam, weil man halt die Persönlichkeit immer mehr kennen lernt. (Interview 5, Pos. 30)

Ein Generationenwechsel unter den Sportlehrer*innen veränderte das Bild, das Befragte 3 hatte, zum Positiven. Sie hat den Eindruck, dass sich das Image auch im Kollegium gewandelt hat.

[...] Bis dann die Jungen gekommen sind, ist's wirklich so gewesen, dass ein ein Umschwung stattgefunden hat und dass die wirklich mit den Schülerinnen dann geturnt haben. Ob jetzt Boden, irgendwelche Geräte, Ballspiele und so weiter. Weil früher war das wirklich eine Katastrophe. [...] Also bei bei uns jetzt seit wir einen Großteil unseres Urgesteins los sind, ist es einfach so, dass sie gleichwertige Kolleginnen und Kollegen sind. [...] Und das ist auch bei uns wirklich der Umgang unter uns so, dass dass man da nicht irgendwie eine Abstufung macht und sagt: „Na, der hat nur Sport“, oder „Der unterrichtet ja nur Turnen“, ne? Also, der der, da hat sich schon das Image geändert und auch mehr oder weniger die Einstellung der jeweiligen Kolleginnen und Kollegen zu den Sportlern, sag ich jetzt. (Interview 3, Pos. 16, 70, 72)

Aus Interview 4 ging ebenfalls hervor, dass sich das Image des Befragten durch die jüngeren Sportlehrkräfte gewandelt hat. Was das allgemeine Bild in der Gesellschaft im Vergleich zu dem Bild das die Kolleg*innen haben anbelangt erwähnte er:

[...] Wobei das ist, glaub ich, auch ein bisschen eine Sache, die mit dem mit dem Alter zu tun hat. Ich empfinde jetzt die jüngeren Lehrkräfte in der Hinsicht schon deutlich rücksichtsvoller. Also so wie früher, dass man dann wirklich die Kinder fast ein bisschen nieder macht, wenn sie halt unsportlich sind, das würde ich sagen, gibt's jetzt sicher kaum noch. (Interview 4, Pos. 16)

[...] Wobei, wenn man dann selber eben aus der Schule, man kann das sicher ein bisschen differenzierter betrachten, als jetzt jemand der keine Schule von innen kennt, also der das vielleicht nur aus der eigenen Schulzeit erlebt hat. Und natürlich, wenn's da, der typische Klischeesportlehrer, der haut den Burschen am Anfang den Fußball rein und dann habt ihr jetzt einmal 50 Minuten, die hat's sicher, hat's wahrscheinlich gegeben und von, das Bild ist sicher noch von vielen dieser dieser Art geprägt. (Interview 4, Pos. 24)

Das Alter der Kolleg*innen beeinflusst seiner Ansicht nach auch deren Meinung von den Sportlehrkräften.

[...] Was sich mancher so wirklich in seinem Hinterkopf denkt, das bleibt natürlich jedem selbst überlassen, aber eh wie schon angedeutet, natürlich glaub ich, vor allem bei älteren Kolleginnen und Kollegen, dass das sehr oft noch so im Hinterkopf verankert ist: „Sport ist ein Nebenfach, da geht’s um nichts. Was wissen die denn schon wirklich von unseren Problemen, die wir, korrigieren Schularbeiten oder Matura abnehmen müssen“, weil Matura in Bewegung und Sport gibt’s ja eigentlich auch so gut wie gar nicht. (Interview 4, Pos.66)

Befragte 1 gab an, dass sich für sie persönlich kein Imagewandel vollzogen hat.

[...] Ich, also so erstens aus meiner kindlichen Erinnerung plus das, was man halt erlebt. Es ist einfach, es hat sich überhaupt nicht verändert, für mich jetzt. Es gibt jetzt unterschiedliche Kategorien. Entweder superdurchtrainiert und engagiert und selber die ganze Zeit am Sporteln (lacht) oder ein bisschen das Gegenteil. So eher lethargisch, da hast einen Ball, jetzt könnt ihr spielen. Und da hat sich für mich, ehrlich gesagt, von dem was ich erleb’, wenig geändert. [...] (Interview 1, Pos. 10)

11.2. Status

Aus der Analyse der Interviews ergaben sich eine Vielzahl an Einflussfaktoren und Sichtweisen auf den Status der Sportlehrkräfte. Die Befragten gaben nicht nur ihre eigene Meinung Preis, sondern beschrieben auch, wie ihrer Ansicht nach der Status aus dem Blickwinkel anderer Gruppen ist. Zum Beispiel, wie es um die Meinung der Schüler*innen und der Eltern bestellt ist, wie das allgemeine Ansehen in der Gesellschaft ist und nicht zuletzt, was sie glauben, welche Statuszuweisungen ihre Kolleg*innen vornehmen. Daraus ergaben sich Bilder, die spätestens, wenn es um persönliche Bekanntschaften mit Sportlehrer*innen ging, auch häufig zu Widersprüchen führten.

11.2.1. Fächerhierarchie

Eine Fächerhierarchie wurde in den Interviews immer wieder hergestellt. Manche stellten fest, dass es im Kollegium eine definitive Hierarchie gibt, sie diese aber nicht gerechtfertigt sehen, andere wiederum schon. Wie diese Hierarchien aussehen, wodurch sie beeinflusst werden und an welcher Stelle der Sportunterricht steht, wird in diesem Abschnitt bearbeitet.

In Hinblick auf die Fächerhierarchie wurde mehrfach zwischen Fächern mit und ohne Schularbeiten unterschieden, sowie bezüglich des vermeintlichen Arbeitsaufwandes gewichtet.

Befragte 1 gab an, dass es für sie keine Fächerhierarchie gibt, sie unterteilt aber in Haupt- und Nebenfächer aufgrund dessen, ob Schularbeiten abgehalten werden oder nicht. Für sie ist kein Fach wichtiger als das andere, aber durch den Arbeitsaufwand ergeben sich Unterschiede.

K: [...] Also Schularbeitsfächer und nicht Schularbeitsfächer. Ja schon, ja. Es ist aber auch wirklich ein Unterschied vom Arbeitsaufwand, ja. Ja.

A: Also, das heißt, du unterteilst, du sagst einfach, das eine ist aufwendiger, aber nicht jetzt wichtiger, oder irgendwie so?

K: Nein, nur eben wirklich aufwendiger. Wobei es kommt halt auch immer drauf an: Macht man jetzt viele praktische Sachen, oder auch nicht? Weil das ist halt supermühsam zum Vorbereiten. (Interview 1, Pos. 40-42)

Unter den Kolleg*innen von Gesprächspartnerin 3 wird der Sportunterricht – zumindest was den Aufwand anbelangt – nicht als gleichwertig angesehen. Dies wird aber laut ihr mit der Stundenwertigkeit abgegolten.

Schon eher, dass die Turner machen nicht wirklich so viel. Also sie müssen nicht korrigieren, ja deswegen ist ja auch die Wertigkeit eine geringere, von den Stunden her, von der Stundenwertigkeit. Ja das ist wahrscheinlich das einzige. (Interview 3, Pos. 52)

Die Stundenwertigkeit im Kontext der Hierarchieherstellung wurde auch in Befragung 6 aufgegriffen.

A: Ok, verstehe. Gibt's für dich so eine Art Fächerhierarchie?

M: Im alten Dienstvertrag auf jeden Fall. Also mit Mathe verdiene ich pro Stunde fix mehr als wie mit Sport. Also von der Entlohnung her, wobei ich muss sagen, dass das insofern für mich Sinn macht, weil ich halt, weil ich schon glaube, dass man mehr Vor- und Nachbereitungsbedarf hat in Hauptfächern. Jetzt gar nicht böse gemeint. (Interview 6, Pos. 51, 52)

Interviewpartner 4 schildert, dass seine Kolleg*innen mit dieser Werteinheitenrechnung nicht ganz zufrieden sind.

Ja, manchmal war schon das Thema, dass man sagt, gibt's ja diese Werteinheitenrechnung nicht, dass Bewegung und Sport von den

Werteinheiten im Vergleich zu einem Schularbeitsfach eigentlich noch sehr gut gestellt ist. Ich meine, natürlich muss ich, wenn ich eine volle Lehrverpflichtung will, im Vergleich zu Deutsch bei Bewegung und Sport mehr unterrichten, nur öfter schon in Diskussionen gehört: „Naja, wenn man das jetzt wirklich umrechnet, dann steht das eigentlich in keinem Verhältnis, eigentlich müsste der Turnlehrer quasi noch mehr unterrichten, damit er von der Arbeitszeit her gleichwertig ist.“ (Interview 4, Pos. 68)

Er ertappt sich selbst dabei hierarchisch zu denken, wenn er Bewegung und Sport mit Mathematik vergleicht. Er versucht, gezielt dagegen zu steuern und ist der Meinung, dass der Sportunterricht im Schulalltag einen höheren Stellenwert braucht.

(...) Ja, diese klassischen Haupt-, Nebenfächergeschichte. Ja, natürlich, ich meine in in Bewegung und Sport, Fächerhierarchie. [Pause] Ja, sagen wir mal so: Natürlich ist es so, in Turnen fällt jetzt kaum jemand durch und wenn man jetzt sieht, bei einem Schüler in Mathematik wird's eng und er erklärt dann, er möchte gerne aufgrund von von, weiß ich nicht, weil's irgendeine Sportgeschichte ist, jetzt den Mathematikunterricht versäumen, da denkt man sich schon: „Boa, ist das jetzt so wichtig? Du hängst ja eh bei mir so!“, also man ertappt sich schon manchmal, dass man in diese Richtung denkt. Und umgekehrt muss man sich dann auch wieder vor Augen führen, erstens ich glaub' jeder braucht in seinem Leben etwas, wo er gut ist und wenn der jetzt in in sportlichen Dingen wirklich ein guter Schüler ist, dann sollte man ihm zum Beispiel auch ermöglichen, dass er auf das Basketballturnier mitgeht. Ich glaub, das ist wichtig und wenn man sich ein bisschen umschaute, ich meine die Kinder haben ohnehin alle viel zu viel, viel zu wenig Bewegung. Das ist eh ein Riesenproblem, also. Aber ja, diese Geschichte mit den Haupt- und Nebenfächern, auch wenn man selber damals in der Schulzeit damit aufgewachsen ist, das ist natürlich schwer aus den Köpfen rauszubringen. Da muss man manchmal wirklich ein bisschen bewusst den Schalter umlegen.[...] Also ich glaube, Bewegung und Sport ist insofern irrsinnig relevant, weil wenn man den Kindern in dem Alter jetzt beibringt einfach ein fixer Bestandteil des des Alltags sein sollte, dann hat man irrsinnig viel geschafft. Ich bin jetzt nicht der Meinung, dass, keine Ahnung, jeder einen doppelten Überschlag zusammenbringen muss, oder einen Felgeaufschwung oder was, aber es geht einfach darum, dass man

die Regelmäßigkeit von Bewegungen irgendwie integriert und das vielleicht auch noch in einer Form, dass es den Jugendlichen Spaß macht. Das wäre wichtig. Und so gesehen würde ich sagen, dass der Sport sehr wohl einen Stellenwert braucht, wahrscheinlich sogar einen höheren als er derzeit im Schulalltag hat. Was alle anderen Fächer angeht, das ist eine ewige Diskussion, da kann man darüber streiten ohne Ende, schätze ich einmal. (lacht) (Interview 4, Pos. 36, 38)

Es folgte anschließend eine ganz konkrete Einschätzung, an welcher Stelle der Sportunterricht bei seinen Kolleg*innen in der Fächerhierarchie angesiedelt ist.

Also ich würde schon sagen, wahrscheinlich ist Sport bei vielen im Kopf im unteren Drittel, ja. Also im im, so der klassische Satz: „Im in Turnen, da geht's ja um nichts. Weil da gibt's eh nur Einser und Zweier und wenn wer ganz patschert sich anstellt, vielleicht einen Dreier und das war's dann“, nicht? (Interview 4, Pos. 42)

Durch die aktuelle Praxis der Notenvergabe werden an der Schule von Gesprächspartner 6 Hierarchien hergestellt. Laut ihm kam eine negative Beurteilung in Bewegung und Sport, seit er unterrichtet, noch nie vor.

[...] Es ist auch bei Fächern wie Musik oder so oder Religion, die ich persönlich als essenziell finde, nur aus persönlicher Historie. Also ein Kollege von mir hat jetzt drei Fetzen im Semester hergegeben in Musik und die Chefin hat ihn schon gleich schief angeschaut, hat das zumindest hervorgestrichen, hat ihn jetzt nicht deswegen untergraben, aber es halt, wird halt bemerkt bei Musik, aber bei Mathe oder so ist eh klar. Und ich finde, da sieht man oft die Ernsthaftigkeit von unterschiedlichen Fächern, wo es ok ist einen Fünfer herzugeben oder eh ok ist einen Fünfer herzugeben. [...] Ich habe noch nie mitgekriegt, dass wer in Sport einen Fetzen hergibt. Nicht beurteilt vielleicht, das kommt hin und wieder, glaube ich, vor, aber aktiv einen Fünfer hergeben, ich glaube das wäre auch in Sport sehr schwer zu argumentieren. Einfach, weil, wenn sich die Leute bemühen, oder wenn sie es nicht hinkriegen. Wenn sie halt nichts machen, dann ok, aber dann wäre es tendenziell eher nicht beurteilt als ein Fünfer. (Interview 6, Pos. 58, 60)

Interviewpartnerin 3 argumentierte im Gegensatz dazu damit, dass man in allen Fächern negative Noten hergeben kann und sie das auch in ihrem Fach so handhabt. Die Grenzen zwischen Haupt- und Nebenfächern werden dadurch aufgebrochen.

A: Gibt's für dich so eine Art Fächerhierarchie? Sagen wir, Haupt- und Nebenfächer.

P: Nein, gibt's nicht. Weil ich ja eigentlich Nebenfächer habe, das aber nicht als Nebenfach sehe. Weil's bei mir genauso ein Nicht genügend gibt, wie in jedem anderen Gegenstand. (Interview 3, Pos. 49-50)

Die Matura kann laut Gesprächspartnerin 5 ebenfalls ein Einflussfaktor auf die Rangordnung sein.

Ich glaube, nicht absichtlich. Also ich glaube, das ist halt, also ich kann, ich habe halt ein Fach und glaube Sport ist auch so ein Fach, wo wo das man also, wie soll ich sagen? Also, ich reihe mich da schon von mir aus weiter hinten ein, weil ich mir denke, es ist nicht so ausschlaggebend. Also, sie müssen in meinem Fach nicht maturieren, sie brauchen's für ihre berufliche Zukunft wahrscheinlich nicht unbedingt. Also ich reihe mich da schon selber weiter hinten ein und ich glaube, gestalte den Unterricht dann auch anders. [...] Also, ich glaube, so wirklich realisieren sie es nicht, aber es ist ganz klar so. Also, es ist auch so ein geheimer, also ohne, dass es ausgesprochen ist, ist es einfach da. (Interview 5, Pos. 48)

Interviewpartner 6 meinte, dass er alle Fächer als gleich wichtig ansieht, der Bildungsauftrag liegt bei ihm woanders als er ihn beim Gros seiner Kolleg*innen vermutet.

[...] Aber ich würde jetzt keinem Fach mehr oder weniger Wichtigkeit zuschreiben, weil halt jedes Fach unterschiedliche Kompetenzen fördert. Und finde halt, wenn jeder Lehrer, jede Lehrerin schaut, dass die Kinder halt coole Menschen werden, das ist sowieso der Mainbildungsauftrag und das geht meiner Meinung nach in jedem Fach. [...] Also es ist, also ich glaube, und das betrifft jetzt, glaube ich, nicht alle Kollegen und Kolleginnen, aber das Gros der Lehrer Lehrerinnen sieht den Schwerpunkt meistens leider auf ihrem eigenen Fach und schaut viel zu wenig nach links und rechts, was es da gibt. [...] (Interview 6, Pos. 56, 58)

11.2.2. Status der Sportlehrkräfte

Auf die Frage, wie es sich konkret um den Status der Sportlehrkräfte an den Schulen verhält, wird in diesem Kapitel eingegangen.

Aus Interview 2 geht hervor, dass manche Fachgruppen mit mehr Lehrer*innen besetzt sind, weil mehr Stunden anfallen. Dadurch, wegen der Matura, und wegen der Betreuung

von Vorwissenschaftlichen Arbeiten, gibt es in bestimmten Fächern mehr zu besprechen. Somit ist die Präsenz mancher Fächer im Schulalltag eine höhere. Es resultiert daraus für den Befragten aber kein Statusgefälle.

[...] Also, da merkt man halt dahingehend schon eine stärkere Präsenz von von diversen Fachgruppen, aber ich würd' jetzt nicht sagen, zumindest für mich persönlich ist es nicht so, dass dass die sich wichtiger fühlen. [...] (Interview 2, Pos. 48)

Interviewpartnerin 1 gab an den Status ihrer Kolleg*innen nicht am Fach festzumachen, sondern immer individuell von Sportlehrkraft zu Sportlehrkraft zu differenzieren. Auf die Frage, ob ihre Kolleg*innen hingegen Hierarchien auf die Lehrer*innen übertragen, antwortet sie, wie folgt:

K: Hm, also zu der Zeit glaub ich schon, dass das so ist. Weil dann, es halt auch wirklich ganz anders dann, man da ja quasi eingesperrt in dem Gebäude beim besten Wetter, muss urviel hackln¹⁴ und die anderen haben dann halt den Nachmittag frei und müssen in der Früh auch nicht so früh wiederkommen zum Beispiel. Und und können dann schwimmen gehen oder so. Und das, das sind dann halt zwei unterschiedliche Welten.

A: Ja, ja. Glaubst du, dass sich das dann irgendwie auf den Status auswirkt von den, von den, ich sag' jetzt mal Fachlehrern?

K: Also wie ernst man genommen wird?

A: Mhm, ja zum Beispiel.

K: Sicher, glaub ich schon, ja. Also das lässt sich nicht leugnen. Ja.

A: Und was würdest du zum Beispiel jetzt einem Sportlehrer oder einer Sportlehrerin für einen Status zuweisen?

K: Ja eben, das kommt voll drauf an welcher Typ das jetzt ist. (Interview 1, Pos. 52-58)

Im vierten Gespräch wurde berichtet, dass eine Sportlehrkraft an der Schule belächelt wurde, weil er*sie nur Sport und kein weiteres Fach unterrichtet hat. Der Interviewpartner benannte im Anschluss noch weitere Teilkomponenten, die Einfluss auf den Status einer Sportlehrkraft haben.

¹⁴ hackln: ugs. für arbeiten

(...) Im Sinne von, dass jemand ein schlechteres oder schwächeres Standing hat, nur weil er eben nur das unterrichtet? Schwer zu sagen, also ich meine, natürlich habe ich mir auch manchmal gedacht, dass zum Beispiel, der vorher genannte Kollege, der eben nur Turnen unterrichtet hat, der darf seine Meinung natürlich auch äußern, aber er wird halt zum Teil ein bisschen belächelt: „Ja ok, was weiß denn der schon?“, und bei anderen ist es wieder anders. Also hängt, glaub ich, auch viel vom Zweitfach ab, beziehungsweise welche Tätigkeiten jetzt im Schulalltag man vielleicht ausübt zusätzlich zum Turnunterricht. Wir haben ja relativ viel Nebengeschäftchen auch, sei es eben eh jetzt Stundenplan, Bildungsberatung, was auch immer. Und das kann, glaub ich, das Standing im Lehrkörper schon auch sehr, sehr verändern. Umgekehrt haben wir natürlich Sportkolleginnen, die einfach, weil sehr viel Externe etc., gar nicht sehr präsent sind, also da gibt's dann sicher immer wieder die Situation, dass die dann Kollegen fragen: „Wer ist denn das überhaupt?“, also kann natürlich auch passieren, dieses, die sind dann aufgrund des Faches sicher einfach viel zu wenig in den Köpfen der Personen (...) (Interview 4, Pos. 44)

An seiner Schule seien die Hierarchien flach, erläuterte er weiter. Er glaubt Äußerungen gegenüber Sportlehrkräften, die eine Hierarchie feststellen ließen, gibt es an seinem Standort nicht.

Ich meine, bei uns muss ich sagen, ist die Hierarchie ja sehr flach. Jetzt da am Standort, von anderen Schulen kann ich es schwer sagen, da wird's wahrscheinlich Standorte geben, wo das ein bisschen massiver spürbar ist. Aber bei uns, wie gesagt, dadurch wir eine sehr flache Hierarchie haben, prägt sich das nicht so wahnsinnig aus. Also es ist jetzt niemand da sagt: „Pff, der du bist Turnlehrer, brauchst mich gar nicht anreden, weil ich steh ja zwei Klassen über dir!“, so irgendwie. Also das ist glaub ich, würde es bei uns nicht geben. (Interview 4, Pos. 50)

Während seines Studiums, erinnerte er sich, waren die Bewegungs- und Sportlehrer*innen als eigen abgestempelt

[...] wobei umgekehrt, als ich studiert habe, die Mathematiker, die als Zweitfach Bewegung und Sport haben, die sind auch schon ein bisschen so als eigen abgestempelt gewesen. Die waren aber lustigerweise auch im Hörsaal dann immer so der der Pulk und haben sich mehr oder weniger

unter sich aufgehalten, während die reinen Mathematiker halt dann ein bisschen von denen wieder [...] getrennt waren. (Interview4, Pos. 52, 54)

Befragte 3 schätzt Sportlehrer*innen sehr und sprach sich gegen negative Vorurteile in der Gesellschaft aus.

Ja, dass sie eben nicht so viel tun wie alle anderen Lehrer. Und das wollte ich eben hervorstreichen, dass das sehr wohl ist, dass dass sie sich etwas dazu überlegen, ja. „Und ja, die gehen nur rein und und spielen Ball!“, ja ist es aber nicht so, weil ich wirklich viele, viele Turnlehrer kenne und die sehr, sehr schätze, dass sie etwas tun. (Interview 3, Pos. 48)

Sie sagte, dass ihre Kolleg*innen es mittlerweile so sehen, dass Sportlehrkräfte mit ihnen auf gleicher Ebene stehen, was auch durch das Zweifach bedingt ist.

Früher vielleicht ja, mittlerweile ist es so, dass auch viele Turnlehrer dann, was weiß ich, Physik Mathematik oder sowas haben. Früher war es eher so, dass die dann Geschichte und Geografie hatten und ich glaube schon, dass das dann damals eher also ein bisschen „Naja, das ist ja nur Turnen! Der hat ja nur Turnen! Naja, und...“, eben wie man früher gesagt hat, ein Nebenfach, Geografie, Geschichte. Ja, aber ich glaube, dass sich das schon größtenteils jetzt gegeben hat, überhaupt in der jungen Generation. [...] Also bei bei uns jetzt, seit wir einen Großteil unseres Urgesteins los sind, ist es einfach so, dass sie gleichwertige Kolleginnen und Kollegen sind. [...] Und das ist auch bei uns wirklich der Umgang unter uns so, dass dass man da nicht irgendwie eine Abstufung macht und sagt: „Na, der hat nur Sport“, oder „Der unterrichtet ja nur Turnen“, ne? Also, der der, da hat sich schon das Image geändert und auch mehr oder weniger die Einstellung der jeweiligen Kolleginnen und Kollegen zu den Sportlern, sag ich jetzt. (Interview 3, Pos. 58, 70, 72)

Aufgrund der häufigen Abwesenheit wurden die Sportlehrkräfte in Interview 5 als Randgruppe bezeichnet.

E: [...] Sie sind oft nicht so, nicht so Teil des Kollegiums glaub ich, weil sie relativ viel auswärts sind. Sie halten sich weniger im Konferenzzimmer auf, deswegen sind sie, glaube ich, oft, also ich erlebe sie oft mehr als so ein bisschen außerhalb des Kollegiums. Weil's schwieriger ist sie zu integrieren glaube ich, weil man einfach weniger Zeit (...)

A: (...) So von der Gruppendynamik her?

E: (...) Genau, genau. Das ist mir bei Konferenzen aufgefallen, dass oft die Sportlehrer so eher so am Rand sitzen und nicht so Teil der, des Kollegiums sind. Und das hängt, glaub ich, auch ganz stark damit zusammen, dass sie, dass sie einfach nicht so viel präsent sind.

A: Ja, verständlich. Was, also im Konferenzzimmer, einfach (...)

E: (...) eher so eine Randgruppe, glaube ich. (Interview 5, Pos.34-38)

Auf die konkrete Frage hin, welchen Status sie Sportlehrkräften zuweist, antwortete sie:

Ja, ist auch eher weiter unten. Aber bei denen akzeptiert man's irgendwie. Also die sind so, also (...?) oder ist es irgendwie so geduldet. Also die Sportlehrer, die sind irgendwie so eine eigene Kategorie, bei denen duldet man das auch wieder. [...] Und bei Sportlehrern habe ich auch ein bisschen so den Eindruck, dass die auch so eine Randgruppe sind und man auch toleriert, dass die so sich weniger im Konferenzzimmer aufhalten. Sich wenig jetzt beteiligen, ja so. (Interview 5, Pos. 57)

Sie glaubt schon, dass sich die bestehende Rangordnung, beziehungsweise Fächerhierarchie auf den Status der Lehrkräfte überträgt.

Kann sein, also ich bin nicht ganz sicher, also ob's jetzt nur damit zusammenhängt. Ich glaube aber eigentlich schon. Wobei es schon sein kann, dass wenn jetzt ein sehr dominanter Sportlehrer oder so, sehr engagiert ist und sich sehr einbringt, dass er das irgendwie ausgleichen kann. Aber ich glaube schon, dass der Status ein anderer ist. (Interview 5, Pos. 51)

Gesprächspartner 6 selbst nahm von hierarchischen Strukturen Abstand und will eine Fächerhierarchie nicht auf Lehrkräfte übertragen. Er kann sich aber im Kollegium Neid auf die Sportlehrer*innen durchaus vorstellen.

[...] Tue ich mir wirklich schwer das, weil das einfach so verabscheue eine Hierarchie da zu haben und mich da recht querstelle, bin ich mir nicht sicher, wie es den Leuten dann damit geht. [...] Ich kann mir auch vorstellen, dass es im Kollegium eine Hierarchie gibt oder Auswirkungen. Aber die fallen mir persönlich nicht auf. [...] Ja, ich kann mir vorstellen, wegen dem, kann mir schon vorstellen, dass wer neidisch ist, weil die Sportler mehr rauskommen oder ich kann mir auch vorstellen, dass solche Sachen kommen, aber mir persönlich, da bin ich ein bisschen

blind, weil es mir halt einfach wirklich, weil es mir zu deppert ist, muss ich gestehen. (Interview 6, Pos. 62, 66, 68)

11.2.3. Einflussfaktoren und Veränderungen im Status

Es gibt eine Vielzahl an Faktoren, die den Status einer Sportlehrkraft beeinflussen. Diese Faktoren, ob, wie und, wodurch sich ein Statuswandel im Laufe der Zeit für die Befragten vollzogen hat, wird nun beschrieben. Auf den Einfluss des Zweitfaches, wird im Kapitel *Fächerkombination* genauer eingegangen, er wird hier aber ebenfalls angesprochen.

Für Interviewpartnerin 3 hat sich der Status der Sportlehrkräfte im Laufe ihrer Karriere sehr stark gewandelt. Während sie den Sportlehrkräften, mit denen sie zu Beginn ihrer Tätigkeit zusammenarbeitete einen niedrigen Status zugeschrieben hat, weist sie den jetzigen Sportlehrer*innen einen höheren Status zu, weil diese nun fleißiger sind und andere Fächerkombinationen haben. Sie ist außerdem der Meinung, dass sich das Bild unter ihren Kolleg*innen gewandelt hat (Interview 3, Pos. Pos. 48, 58).

Befragte 1 macht den individuellen Typus der Sportlehrer*innen für deren Status verantwortlich (Interview 1, Pos. 59). Hinzukommt für sie die Fächerkombination und das persönliche Engagement.

[...] Also, es ist immer das persönliche Engagement, das halt teilweise von anderen wahrgenommen wird, teilweise halt gar nicht. (Interview 1, Pos. 62)

Das Zweitfach und das Engagement außerhalb des Sportunterrichts wurden in Gespräch 4 ebenfalls als Einflussfaktoren aufgezählt. Hinzukommen weiters die häufigere Abwesenheit von Sportlehrer*innen sowie, dass Sport üblicherweise kein Maturafach ist.

(...) Im Sinne von, dass jemand ein schlechteres oder schwächeres Standing hat nur, weil er eben nur das unterrichtet? Schwer zu sagen, also ich meine, natürlich habe ich mir auch manchmal gedacht, dass zum Beispiel, der vorher genannte Kollege, der eben nur Turnen unterrichtet hat, der darf seine Meinung natürlich auch äußern, aber er wird halt zum Teil ein bisschen belächelt: „Ja ok, was weiß denn der schon?“, und bei anderen ist es wieder anders. Also hängt, glaub ich, auch viel vom Zweitfach ab, beziehungsweise welche Tätigkeiten jetzt im Schulalltag man vielleicht ausübt zusätzlich zum Turnunterricht. Wir haben ja relativ viel Nebengeschäftchen auch, sei es eben eh jetzt Stundenplan, Bildungsberatung, was auch immer. Und das kann, glaub ich, das Standing im Lehrkörper schon auch sehr, sehr verändern. Umgekehrt

haben wir natürlich Sportkolleginnen, die einfach, weil sehr viel Externe etc., gar nicht sehr präsent sind, also da gibt's dann sicher immer wieder die Situation, dass die dann Kollegen fragen: „Wer ist denn das überhaupt?“, also kann natürlich auch passieren, dieses, die sind dann aufgrund des Faches sicher einfach viel zu wenig in den Köpfen der Personen (...) [...] Was sich mancher so wirklich in seinem Hinterkopf denkt, das bleibt natürlich jedem selbst überlassen, aber eh wie schon angedeutet, natürlich glaub ich, vor allem bei älteren Kolleginnen und Kollegen, dass das sehr oft noch so im Hinterkopf verankert ist: „Sport ist ein Nebenfach, da geht's um nichts. Was wissen die denn schon wirklich von unseren Problemen, die wir, korrigieren Schularbeiten oder Matura abnehmen müssen“, weil Matura in Bewegung und Sport gibt's ja eigentlich auch so gut wie gar nicht. (Interview 4, Pos. 44, 66)

Das Argument der Matura bringt Gesprächspartnerin 5 ebenso, wie das der Zweitfächer. Den Punkt bezüglich des vermehrten Engagements zum Ausgleich des Status erwähnt sie wie der Befragte zuvor auch (Interview 5, Pos. 48).

E: [...] Wobei es schon sein kann, dass wenn jetzt ein sehr dominanter Sportlehrer oder so, sehr engagiert ist und sich sehr einbringt, dass er das irgendwie ausgleichen kann. Aber ich glaube schon, dass der Status ein anderer ist. [...]

A: (...) Man muss quasi extra was vorweisen, dass man sich beweist?

E: Ja genau. [...] (Interview 5, Pos. 51, 54-55)

Befragter 6 kann sich vorstellen, dass es im Kollegium eine Statushierarchie gibt, er gab aber an, dass ihm das persönlich nicht auffällt (Interview 6, Pos. 66). Neid, dass Bewegungs- und Sportlehrer*innen häufiger rauskommen, könnte hier einen Einfluss haben (Interview 6, Pos. 68). Dies wurde zuvor auch schon in Interview 1 angemerkt (Interview 1, Pos. 52).

Dass sich eine Lehrkraft mit einem Schularbeitsfach für etwas Besseres hält als jemand ohne Schularbeitsfach, würde Befragter 2 nicht behaupten. Er zählt Faktoren wie den Unterrichtsumfang, die Zentralmatura, vorwissenschaftliche Arbeiten, etc. als Einflussfaktoren für Dynamiken im Kollegium auf.

Nicht. Also zu 100% würde ich diese Aussage nicht unterschreiben. Aber man merkt halt allein auch die Größe jetzt, zum Beispiel Mathematik oder Englisch oder Deutsch die Fachgruppen. Klar, das sind halt Fächer, wo

es auch von den Stundenanzahlen her am meisten hergibt, da haben wir halt wirklich eine hohe Anzahl an Lehrerinnen und Lehrern. Da merkt man man's halt. Und dadurch, dass das halt auch in den Medien ist durch die neue Matura, ist das jetzt schon die letzten Jahre, ich bin jetzt reingewachsen quasi in diesen Umstieg zur neuen Matura. Da gab's halt jetzt wahnsinnig viel zu besprechen, auch mit VWA, da sind halt dann die Deutschkolleginnen federführend. Wir haben da Projekte oder unverbindliche Übungen. Also da merkt man halt dahingehend schon eine stärkere Präsenz von von diversen Fachgruppen, aber ich würd' jetzt nicht sagen, zumindest für mich persönlich ist es nicht so, dass dass die sich wichtiger fühlen. Aber klar, die Schüler wollen mit einer Matura hier rausgehen und da wird halt dann VWA intensiver besprochen als (A: Als was anderes) andere Fächer zum Beispiel, ja. (Interview 2, Pos. 48)

11.2.4. Fächerkombination

Häufig wurde das Zweifach beziehungsweise die Fächerkombination zu den Einflussfaktoren auf den Status und die Hierarchie im Kollegium gezählt.

Wie im vorhergehenden Kapitel bereits angeführt denkt Gesprächspartner 2, dass es eine Rolle spielt, ob man sich wichtiger oder weniger wichtig fühlt, je nachdem ob man ein Fach mit oder ohne Schularbeiten unterrichtet.

Spielt schon glaub ich eine eine gewisse Rolle, weil, man da halt zum Beispiel mehr zu diskutieren hat, wenn man Klassenvorstand ist, oder wenn man halt ein Schularbeitsfach. [...] (Interview 2, Pos. 56)

Wie unter dem Kapitel Status der Sportlehrkräfte bereits zitiert, ist die Interviewte 3 der Meinung, dass das Zweifach der Sportlehrer*innen auf die Meinung der Kolleg*innen Einfluss hat.

A: [...] Denkst du [...], dass die Fächerkombination, das vielleicht beeinflusst, was sie jetzt von diesen Turnlehrern und Turnlehrerinnen halten?

P: Früher vielleicht ja, mittlerweile ist es so, dass auch viele Turnlehrer dann, was weiß ich, Physik Mathematik oder sowas haben. Früher war es eher so, dass die dann Geschichte und Geografie hatten und ich glaube schon, dass das dann damals eher also ein bisschen „Naja, das ist ja nur Turnen! Der hat ja nur Turnen! Naja, und...“, eben wie man früher gesagt hat, ein Nebenfach Geografie, Geschichte. Ja, aber ich glaube, dass sich

das schon größtenteils jetzt gegeben hat, überhaupt in der jungen Generation. [...]

A: Also, je nachdem was das andere Fach ist, würde das dann definitiv beeinflussen?

P: Ja. (Interview 3, Pos. 57-62)

Das Klischee der Kombination von Sport und Geografie ist so weit verbreitet, dass dafür ein eigenes Kunstwort existiert: der*die Turnograph*in. Alle Befragten, mit Ausnahme der ersten, haben diese Fächerkombination explizit erwähnt. In Befragung 4 wurde sie unter anderem dafür verantwortlich gemacht den Status zu beeinflussen.

W: (...) Wahrscheinlich schon, weil klassisch, eh da gibt's ja dieses böse Wort der Turnograph, der ja, der nichts, nichts weiß vom vom wirklichen Leben, so ungefähr. Ja, die Fächerkombination macht's sicher aus. Also, wenn du jetzt Bewegung und Sport und Mathematik gibt's zum Beispiel, oder habe ich zumindest erlebt, gibt's relativ oft. Da schaut's dann wahrscheinlich schon wieder anders aus, wobei umgekehrt, als ich studiert habe, die Mathematiker, die als Zweitfach Bewegung und Sport haben, die sind auch schon ein bisschen so als eigen abgestempelt gewesen. Die waren aber lustigerweise auch im Hörsaal dann immer so der der Pulk und haben sich mehr oder weniger unter sich aufgehalten, während die reinen Mathematiker halt dann ein bisschen von denen wieder (...)

A: (...) Aber ist das vielleicht (...)

W: (...) getrennt waren.

A: (...) so gewesen, weil sich die halt aus der Studienrichtung aus der (...)

W: (...) wird's natürlich gewesen sein. Und natürlich vom Auftreten her waren sie halt schon ein bisschen die sportlich Coolen. Aber (...)

A: (...) Aber, dass es jetzt zum Beispiel, Biologen und Mathematiker sich gehäuft, gebündelt, weiß ich nicht (...)

W: (...) Na, irgendwie ist mir vorgekommen, Mathematik, Sport ist, der Rest ist halt Mathematik und irgendwas, von mir aus was Naturwissenschaftliches. So irgendwie. Also, habe ich zumindest in den Anfängen der Vorlesungen so empfunden. Dann weiter oben dann, in dem zweiten Abschnitt oder so, war das nicht mehr so gängig. Aber die

Fächerkombination hat sicher ein bisschen was damit zu tun. Das glaube ich schon. (Interview 4, Pos. 52-58)

Die Turnograph*innen wurden in Befragung 6 wie folgt beschrieben.

[...] Es gibt für mich sehr interessante Kombinationen, die sich leider immer wieder bestätigen: Sport und Geografie, die klassischen Turnographen, sind meistens ziemliche Häusl (schmunzelt). Aber nicht durch die Bank, mein Cousin hat das auch studiert, also es ist es ist nicht nur, aber es ist halt eine sehr typische Kombi und ich weiß nicht, manchmal frage ich mich schon. Im Gegensatz dazu muss ich sagen auch wieder gar nicht, es gibt echt so und so, das kann man glaub ich, nicht über einen Kamm scheren. [...] (Interview 6, Pos. 24)

Umfrageteilnehmerin 5 denkt es macht in den Augen ihrer Kolleg*innen einen Unterschied, ob und, welches Zweitfach die Sportlehrer*innen unterrichten.

A: [...] Was glaubst du wie deine Kollegen und Kolleginnen über Sportlehrkräfte generell so denken? Also wie sieht da die Dynamik zum Beispiel aus zwischen den Fachgruppen?

E: Hängt auch wieder ganz stark vom Zweitfach ab, glaube ich. Und davon ob sie nur Sport unterrichten oder auch tatsächlich das Zweitfach unterrichten. Also, ich glaube, das hängt ganz stark davon ab. Also, ich glaube, wenn wenn jemand nur Sport unterrichtet, ist da sicher auch wenig, wie gesagt, gibt's wenig Berührungspunkte, glaube ich auch. (Interview 5, Pos. 68-69)

Wie schon im Kapitel *Status der Sportlehrkräfte* erwähnt, glaubt sie, dass der Status von Lehrkräften die Bewegung und Sport und Nebenfächer unterrichten ein anderer ist, als der von Kolleg*innen mit Hauptfächern. Als Beispiel führte sie an, dass sie aktuell selbst nur ein Nebenfach unterrichtet und berichtete von einem Gespräch mit einer Kollegin.

[...] Und interessanterweise hat letztes Jahr eine Kollegin gesagt, als es darum gegangen ist, dass sie, ob ich Deutschstunden haben möchte, mit dem Kommentar: „Wenn du Deutsch hättest, dann hättest du einen besseren Stand im Kollegium“, also es war sehr deutlich ausgesprochen. (Interview 5, Pos. 55)

11.2.5. Fachkompetenz

Bei der Frage, ob das Fach Sport bezüglich der Fachkompetenz Auswirkungen auf das Zweitfach hat oder umgekehrt, gehen die Meinungen auseinander. Interviewpartnerin 1 gab an, dass es keinerlei Auswirkungen hat (Interview 1, Pos. 65-68) und Gesprächspartnerin 3 ging auch nicht von einer wechselseitigen Einflussnahme der Fächer aus. Sie gab stattdessen an, dass die Qualität des Unterrichts vielmehr davon abhängt, ob man die Fächer ernst nimmt.

Ich denke mir, diejenigen die das Zweitfach ernst nehmen, nehmen auch den Sport ernst. Und somit werden sie einen guten Unterricht in beiden Gegenständen machen. [...] (Interview 3, Pos. 66)

Naturwissenschaftliche Fächer, insbesondere Physik, wurden von Teilnehmer 2 als Beispiele genannt, auf die Sport einen positiven Einfluss hat.

[...] Ich meine, gerade Naturwissenschaft hat halt auch viel mit Sport zu tun find' ich, mit Körper und Proportionen und Physik und also. Ja, gibt's einen Kollegen zum Beispiel, der halt dann das sehr auslebt und also sehr positiv auslebt und das dann in den Unterricht einbaut, glaube ich. Ich meine, ich habe ihn nicht beobachtet, aber es wirkt zumindest so. Also ich sehe das eigentlich sehr positiv, dass man das einfließen lassen kann. (Interview 2, Pos. 64)

Umgekehrt vermutete er eine geringere Einflussnahme.

Kommt find' ich aufs Fach an. Also ich weiß nicht genau, was ich vorher erwähnt habe, Geschichte, Geografie hat jetzt nicht so wahnsinnig viel meiner Meinung nach mit mit Sport zu tun. Aber Physik hingegen, habe habe jetzt gerade einen Kollegen im Kopf, schon, wo man das besprechen kann, aber ja. [...] Aber weniger würde ich sagen. Also es ist eher, dass der Sport als Zweitfach einen einen Einfluss hat als umgekehrt, meiner Meinung nach, also wäre so meine Außenwirkung. (Interview 2, Pos. 66, 68)

Befragter 4 geht auch davon aus, dass Sport einen größeren Einfluss auf die Fachkompetenz des Zweitfachs hat als umgekehrt. Er führt dennoch für beide Seiten einige Beispiele an.

W: (...?) so sagen in, also ich denke mir, wenn ich mich in Sport, für Sport interessiere, für Sportwissenschaften, wäre das zum Beispiel für den Mathematikunterricht irrsinnig spannend. Also da gibt's genug

Anwendungsbeispiele, die ich da natürlich super übertragen könnte. Was jetzt zum Beispiel Sport, also wir haben zum Beispiel Sport und Geschichte auch als Kombination, ob Bewegung und Sport und Geschichte, wie sich das da auswirkt, tu ich mir ein bisschen schwer. Auf der anderen Seite natürlich kann ich da auch meine, interessante Dinge aufarbeiten, wenn ich denke Olympische Spiele, politische Instrumentalisierung, Naziregime etc., wenn mich das interessiert. Also da gibt's sicher fächerübergreifende Berührungspunkte mit fast jedem Fach, in der, von Physik will ich gar nicht reden, ob's tatsächlich immer so ausgeprägt ist und es dann wirklich Vernetzung gibt, ist eine andere Frage. Das kann ich schwer beurteilen.

A: Und und umgekehrt dann auf das Fach Sport?

W: Hm! Geschichte, Sport. Im Alltag wahrscheinlich eher weniger, also. Sport in die andere Richtung, kann ich mir gut vorstellen. Von anders auf Sport. Ja ok, Biologie kann ich mir schon vorstellen. Wobei mir kommt manchmal vor, wenn jemand extern zum Beispiel, sagen wir ein Kollege, der ist halt Leichtathlet daneben, der bringt schon irrsinnig viel sportwissenschaftliches Knowhow von außen mit und das dann in den eigenen Unterricht einfließen zu lassen, das kann ich mir schon ganz gut vorstellen. Hätte ich jetzt gesagt. (Interview 4, Pos. 62-64)

Einzig im fünften Interview wurde geäußert, dass die Fachkompetenz der Zweifächer leidet. Es gibt für die Befragte Fächerkombinationen, die nicht zusammenpassen und die dazu führen, dass sie die Lehrkräfte in den Fächern unterschiedlich ernst nimmt.

E: [...] Also, ich habe vor zwei Jahren einen Kollegen da, der hat Sport und Philosophie und Psychologie gehabt. Und das war für mich eine Kombination, die ich mir irgendwie nicht vorstellen habe können. (lacht) Also total absurd! Ich weiß nicht warum. Also das. Aber das hat für mich irgendwie nicht zusammengepasst. Ich glaube, ich habe ihn dann weniger ernst genommen in Philosophie und Psychologie als ich gewusst habe, der hat Sport. (lacht)

A: Also, es gibt so manche Kombinationen, die funktionieren in deinem Kopf? Und manche, da sagst du, das ist jetzt irgendwie (...)

E: Es hängt glaube ich auch vom Typ dann ab, also nicht nur von der Kombination, sondern auch vom Typ, wie der ist. Weil dann gibt's andere

Lehrer, die haben Sport und Französisch und da finde ich es interessant. Also da wertet irgendwie fast das, das ist arg, wenn ich das so sage! (lacht) Ja.

A: Also da wertet dann Sport das Französisch auf? (...)

E: (...) Nein (...)

A: (...) Oder Französisch Sport?

E: Genau. Das Intellektuelle glaube ich. Ich glaube, es ist eben dieser Hauch von Intellektuellem, der so manchen Fächern anhaftet.

A: Also würdest du sagen, quasi, dass das Sport nicht unbedingt eine Auswirkung hat auf das andere Fach oder es geht nicht zusammen? Und in die andere Richtung hat es aber einen positiven Effekt?

E: Nein, ich würde sogar sagen, dass bei der einen Person, und ich weiß nicht, wovon das abhängt, ob's jetzt von der Persönlichkeit dann abhängt, dass Französisch das andere Fach aufwertet und bei dem anderen Sport das andere Fach abwertet. (lacht) Oh Gott! (Interview 5, Pos. 59-67)

Eine Bereicherung in jede Richtung vermutete Teilnehmer 6 aufgrund des großen Unterschieds der Fächer und des hohen Vernetzungspotential.

Ich glaube wirklich, dass das positiv ist, dass der sportliche Ausgleich da ist. Also das ist auch was, die Leute sind einfach, haben den Luxus, dass sie sich auch bewegen können. Und ich glaube, dass es das leichter macht, dass ich dann das andere Fach verkopfe und theoretisch mache. Im Gegensatz zu zwei Fächern, also hängt von den Fächern ab, wenn ich jetzt zum Beispiel zwei Sprachen habe, glaube ich, ist der Switch voll schwierig. Wenn ich jetzt, sagen wir, eine Fremdsprache und Deutsch habe und ich habe gerade die Fremdsprache gehabt und dann komme ich nachher in die andere Klasse rein, dann ist es glaub ich voll schwierig diesen Switch gut zu machen, im Gegensatz zu ich bin zuerst im Sportsaal und dann gehe ich in eine Klasse. Auch von der Örtlichkeit. Wir Menschen haben ja dieses: an einem gewissen Ort habe ich einen gewissen Habitus und ich glaube, da ist der Switch viel leichter. Und ich kann mir vorstellen, dass es über die Ebene halt einen Unterschied gibt, sonst wiederum gleich wie vorher. [...] Ja, weil ich bin mir ziemlich sicher, dass es halt je nachdem, was ich für Fächer habe, meine Interessen halt

auch im Sport beeinflusst. Also, Sport ist da sehr vielfältig, ich habe ja nicht nur Sport, sondern ich habe halt von Handball zu Fußball zu Tennis, also es gibt da so viele Sportarten, es ist so divers. Kann ich mir schon vorstellen, dass das zweite Fach prägt, wo meine Interessen sind und das dann halt abwechslungsreicher macht, was ich im Sportunterricht mache. Also, wenn ich zum Beispiel, jetzt weiß ich nicht, eher, also das ist jetzt klischeehaft, aber ich habe eher so Sachen wie eine Sprache, wie Spanisch oder so, dann kann das naheliegen, dass ich halt öfter in spanischen Gebieten bin, das heißt zum Beispiel, tauche ich voll gerne und das heißt ich, oder weiß ich nicht, spiele gerne Beachvolleyball. Also, es muss überhaupt nicht sein, aber ich kann mir vorstellen, dass es halt da das einen Unterschied macht, oder wenn ich ein theoretisches Fach wie Mathematik habe, erkläre ich vielleicht Mathematik dann besser oder anders, weil ich es über einen Sportbezug mache und halt vielleicht bin da auch im Sport ein bisschen mehr, sodass ich halt dann sage: „Ja, schaut euch das mit dem rechten Winkel an!“, oder was auch immer. Also, dass ich halt da meinen Unterricht in jede Richtung bereichere mit Fachwissen vom anderen Fach und wiederum, da bin ich bei den Vernetzungen von weit vorher. Also ich glaube, wird sicher in beide Richtungen gehen, dass ich das eine mit dem anderen bereichere und umgekehrt. (Interview 6, Pos. 72, 74)

11.2.6. Sichtbarkeit des Status im Kollegium

Durch verschiedene Verhaltensweisen, Aussagen, Gruppenbildungen etc. können Hierarchien hergestellt werden und der Status der Sportlehrkräfte im Kollegium ausmachbar sein. Die in den Interviews erwähnten Beispiele folgen nun.

Aus Gesprächen 3 und 4 ging hervor, dass im Umgang unter Kolleg*innen keine Abstufungen gemacht werden.

Und das ist auch bei uns wirklich der Umgang unter uns so, dass man da nicht irgendwie eine Abstufung macht und sagt: „Na, der hat nur Sport“, oder „Der unterrichtet ja nur Turnen“, ne? Also, der der, da hat sich schon das Image geändert und auch mehr oder weniger die Einstellung der jeweiligen Kolleginnen und Kollegen zu den Sportlern, sag ich jetzt. (Interview 3, Pos. 72.)

Ich meine, bei uns muss ich sagen, ist die Hierarchie ja sehr flach. Jetzt da am Standort, von anderen Schulen kann ich es schwer sagen, da

wird's wahrscheinlich Standorte geben, wo das ein bisschen massiver spürbar ist. Aber bei uns, wie gesagt, dadurch wir eine sehr flache Hierarchie haben, prägt sich das nicht so wahnsinnig aus. Also es ist jetzt niemand da, der sagt: „Pff, der du bist Turnlehrer, brauchst mich gar nicht anreden, weil ich steh ja zwei Klassen über dir!“, so irgendwie. Also das glaube ich, würde es bei uns nicht geben. (Interview 4, Pos. 50)

Dennoch wurde in Gespräch 4 von einer Sportlehrkraft berichtet, die teilweise etwas belächelt wird. Dies führte der Befragte aber auf den Charakter der Person zurück, denn bei anderen Sportlehrer*innen an der Schule verhält es sich anders.

[...] also ich meine, natürlich habe ich mir auch manchmal gedacht, dass zum Beispiel, der vorher genannte Kollege, der eben nur Turnen unterrichtet hat, der darf seine Meinung natürlich auch äußern, aber er wird halt zum Teil ein bisschen belächelt: „Ja ok, was weiß denn der schon?“, und bei anderen ist es wieder anders [...] (Interview 4, Pos. 44)

Die Erfahrung, dass im Umgang keine Abstufungen gemacht werden, konnte Gesprächspartnerin 1 nicht teilen. Sie erwähnte, dass negative Aussagen über Sportlehrkräfte eher dann getätigt werden, wenn diese nicht anwesend sind. Von Lob kann sie nicht berichten.

K: In Gesprächen dann eher. [...] Nein, und es ist auch eher, wenn dann, also ist mein Gefühl, wenn jetzt nicht unbedingt ein Turner dabei ist. Sondern eher so: „Ja, was regt sich der auf? Der hat ja eh nur“, ja so in die Richtung. Und so auf dem Level: „Hat ja nicht so viel zu tun!“

A: Ja, ja ist klar. Oder gibt's irgendein besonders Lob, oder irgendwas?

K: Nein, nein. (lacht) Das ist mir jetzt nicht bewusst! Also ich habe noch nie gehört: „Boa, urtoll, dass der Schikurs organisiert wurde!“ (schmunzelt), oder weiß ich nicht was (lacht). [...] Eher so, dass das selbstverständlich ist, oder keiner will's machen. Eher die Geschichte. (Interview 1, Pos. 76, 78-80, 82)

Als Beispiel für Lob bei Konferenzen wurde in Interview 2 angegeben, dass Sportlehrer*innen zusätzliche Aufgaben übernommen haben.

[...] Ich meine, bei uns sind durch erste Hilfe Kurs sind lauter Sportlehrer und das Kriseninterventionsteam, ich glaube so nennt sich das, sind auch mehrheitlich Sportlehrer oder zumindest ja, sind auch mehrheitlich

Sportlehrer. Wir haben da noch keinen Vorfall gehabt, aber bei Konferenzen ist das angesprochen worden [...] (Interview 2, 84)

Es ist laut Interviewpartner*innen 4 und 5 bemerkbar, dass Sportlehrkräfte durch ihre Abwesenheit weniger Teil des Kollegiums sind. Dies wird durch Aussagen von Kolleg*innen deutlich.

[...] Umgekehrt haben wir natürlich Sportkolleginnen, die einfach, weil sehr viel Externe etc., gar nicht sehr präsent sind, also da gibt's dann sicher immer wieder die Situation, dass die dann Kollegen fragen: „Wer ist denn das überhaupt?“, also kann natürlich auch passieren, dieses, die sind dann aufgrund des Faches sicher einfach viel zu wenig in den Köpfen der Personen (...) (Interview 4, Pos. 44)

Eine räumliche Trennung der Sportlehrkräfte vom Kollegium wird unter anderem bei Konferenzen sichtbar.

E [...] Sie sind oft nicht so, nicht so Teil des Kollegiums glaube ich, weil sie relativ viel auswärts sind. Sie halten sich weniger im Konferenzzimmer auf, deswegen sind sie, glaube ich, oft, also ich erlebe sie oft mehr als so ein bisschen außerhalb des Kollegiums. Weil's schwieriger ist sie zu integrieren glaube ich, weil man einfach weniger Zeit (...)

A: (...) So von der Gruppendynamik her?

E: (...) Genau, genau. Das ist mir bei Konferenzen aufgefallen, dass oft die Sportlehrer so eher so am Rand sitzen und nicht so Teil der, des Kollegiums sind. Und das hängt, glaub ich, auch ganz stark damit zusammen, dass sie, dass sie einfach nicht so viel präsent sind. [...] eher so eine Randgruppe, glaube ich. (Interview 5, Pos. 34-36, 38)

Bereits im Studium war laut Gespräch 4 eine räumliche Trennung erkennbar.

[...] die Mathematiker, die als Zweitfach Bewegung und Sport haben, die sind auch schon ein bisschen so als eigen abgestempelt gewesen. Die waren aber lustigerweise auch im Hörsaal dann immer so der der Pulk und haben sich mehr oder weniger unter sich aufgehalten, während die reinen Mathematiker halt dann ein bisschen von denen wieder [...] getrennt waren. [...] Na, irgendwie ist mir vorgekommen, Mathematik, Sport ist, der Rest ist halt Mathematik und irgendwas, von mir aus was Naturwissenschaftliches. So irgendwie. [...] (Interview 4, Pos. 52, 54, 58)

Bei der Erstellung des Stundenplans gibt es unterschiedliche Auffassungen und Erfahrungen, in welcher Weise der Status der Sportlehrkräfte, beziehungsweise der Status des Sportunterrichts, wiedergespiegelt wird. Einerseits muss der Sportunterricht wegen räumlicher Gegebenheiten bei der Erstellung priorisiert werden, andererseits gab es auch den Eindruck, mit Nebenfächern wird man in Randzeiten gedrängt. Laut Interview 6 werden Sportlehrer*innen, die wiederum in Vereinen sind, weniger häufig nachmittags eingeteilt und somit bei der Stundenplanerstellung bevorzugt was.

[...] Es gibt so, gerade bei uns wird Handball recht gepusht, auch seitens der Chefin, da gibt es auch recht einen Fokus, also es gibt sicher Sachen, wo die Sportlehrer, Sportlehrerinnen einfach auch einen Vorteil haben: stundenplantechnisch, zum Beispiel. Weil der Stundenplan, also zuerst müssen die Sportsäle belegt werden und dann erst der Rest, weil die Koordination mit dem recht recht stark ist, also halt schwierig, dass alle Klassen halt, du brauchst halt den Turnsaal, sonst bist du halt draußen, so in die Richtung, also wirklich halt draußen, weil du halt draußen bist (schmunzelt). Das und ein zweiter Punkt, auch was den Stundenplan betrifft, wo Sportler und ich würde vermuten Musiker*innen vorgehen, ist dass viele halt nebenbei noch wirklich in einem Verein oder so sind, das heißt, die haben dann halt nicht so oft die Möglichkeit Nachmittagsunterricht zu machen. Also da gibt es dann auch so einen hierarchischen Punkt, wo ich mir vorstellen kann, dass Leute das hierarchisch sehen. Wie aber, ist mir Wurst! (schmunzelt) [...] Also, es wird halt gesagt, oder es fällt halt auf, dass gewisse Leute im Handballverein sind oder am Nachmittag nie da sind. (Interview 6, Pos.78, 80)

Ja. Also, es ist noch immer so, dass es die sogenannten Hauptfächer gibt und dass es die Nebenfächer gibt. Also mein Fach ist eindeutig ein Nebenfach. Also, schon alleine weil's am, also habe, unterrichte fast immer am Nachmittag, wo die Schüler einfach müde sind vom Vormittagsunterricht. [...] (Interview 5, Pos. 44)

12. Diskussion der Ergebnisse

Die Resultate des empirischen Teils dieser Arbeit werden hier zusammengefasst und stellen eine Ergänzung und Gegenüberstellung zum Theorieteil dar. Es wird beantwortet welche typischen Images von Sportlehrer*innen in deren Kollegium bestehen und wie Kolleg*innen von Sportlehrkräften deren Status beurteilen. Außerdem wird dargelegt, wie

sich der Status aus der Sicht der Befragten bildet, wie er eingestuft wird und wie oder wodurch er sich verändert. Nachdem die Schwerpunkte Images und Status bisher einzeln besprochen wurden, sie aber häufig untrennbar miteinander verwoben sind und im gegenseitigen Einfluss stehen, werden die beide Bereiche nun auch in Zusammenhang miteinander dargestellt.

12.1. Wandel des Images im Laufe der Zeit?

Bevor genauer auf die gesammelten Images eingegangen wird, sollen einige Meinungen in puncto Imagewandel hervorgehoben werden.

Zum einen wurde der Standpunkt vertreten, dass sich seit der eigenen Schulzeit kein Imagewandel in eine positive Richtung vollzogen hat.

Andererseits hieß es auch, dass sich das Image der Sportlehrkräfte sehr wohl verbessert hat und dass ein richtiggehender Umschwung mit einer neuen Generation an Sportlehrer*innen stattgefunden hat. Dies inkludierte sowohl das Image bezüglich des Engagements als auch des Aussehens. Diese Aussage bezüglich eines besseren Images bei jüngeren Sportlehrkräften wurde ein weiteres Mal bestätigt, auch wenn bei älteren Kolleg*innen ein schlechteres Bild über Sportlehrer*innen vermutet wird.

Überdies hinaus wurde beschrieben, dass ein Image immer weniger wirksam wird, je besser man die Persönlichkeiten der Sportlehrkräfte kennen lernt. Genauso wie es einen Unterschied macht, wenn man selbst in der Schule angestellt ist und einen gewissen Einblick hat.

Zweifelsohne hat sich in puncto Image viel getan seit sich die Mitglieder der Turnlehrer*vereine ab der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts zu treffen begannen und sich erstmals für eine Gleichstellung des Sportunterrichts mit anderen Fächern einsetzten. Er wurde als wichtig genug angesehen, die Ausbildung zu verlängert. Somit wurde eine Lücke hinsichtlich der Professionalität geschlossen, was wiederum zu einer Imageverbesserung der Sportlehrkräfte führte (Kleindienst-Cachay, 1980, S. 196).

12.2. Das Image der typischen Sportlehrer*in

Einige Bilder die schon aus dem Theorieabschnitt bekannt waren, beispielsweise die von Bräutigam (1999, S. 103) unter Schüler*innen erhobenen Images, konnten bestätigt werden. Der*die lockere Typ*in wurde mehrfach erwähnt, zwar nicht auf die Unterrichtsgestaltung bezogen, sondern vielmehr in Hinblick darauf, dass Sportlehrer*innen häufig lockerer sind als ihre Kolleg*innen. Das Image des*der Enthusiastens*in konnte in Hinblick auf Projekte, Ausflüge, Wettbewerbe, Sportwochen, etc. bestätigt werden. Dem

Bild des harten Hundes kommt die Aussage über Sportlehrerinnen* gleich, dass sie sehr straight, streng und eher resch sind. Das Image des*der Frühpensionärs*in, also die Lehrkraft, die es sich gemütlich macht und wenig vorbereitet, wurde mehrfach aufgegriffen. Hier wurde zwar meist angegeben, dass die Sportlehrkräfte, mit denen zusammengearbeitet wird, nicht so sind, aber, dass das Bild des*der Frühpensionärs*in im Kollegium jedenfalls existiert.

12.3. Positive Eigenschaften und Verhaltensweisen

Weitere in den Interviews aufgezählten Verhaltensweisen und Eigenschaften, die einem positiven Image zugeordnet werden können, sind Entspanntheit, Humor, Extrovertiertheit, Aufgeschlossenheit, Unternehmungsfreudigkeit, Offenheit für neue Ideen, Umgänglichkeit und Direktheit, dass Sportlehrer*innen sympathisch und dynamisch sind und bessere Laune als andere Lehrer*innen haben. Sie wurden auch als treibende Kräfte bezeichnet und als für witzige Aktionen immer zu haben beschrieben. Es macht Spaß mit ihnen unterwegs zu sein. Des Weiteren wurde erwähnt, dass weniger Distanz zu Sportlehrkräften herrsche, auch im Sinne dessen, dass es mehr Körperkontakt mit ihnen gibt.

Beeindruckt zeigten sich mehrere Befragte darüber, dass sich die Sportlehrer*innen ständig dem Lärm und dem Trubel im Turnsaal stundenlang aussetzen.

Das tatsächliche Bild der Sportlehrer*innen dürfte viel besser sein als von ihnen selbst angenommen. In jedem der Interviews wurden viel positives angemerkt, wohingegen die Recherchen im Theorieteil der Arbeit, bis auf wenige Ausnahmen, hauptsächlich negatives ergaben. Diese Ausnahmen sind in den anderen Kapiteln der Ergebnisdiskussion angeführt, da sie nicht unter Eigenschaften und Verhaltensweisen gezählt werden können.

12.4. Negative Eigenschaften und Verhaltensweisen

Als negative Eigenschaften und Verhaltensweisen wurden aufgezählt: Lethargie, Faulheit, Bequemlichkeit, „den Ball hineingeworfen, Kaffee trinken gegangen“ (Interview 3, Pos. 14), mangelnder Intellekt und die Eigenschaft sich bei Aufgaben herauszuwinden, beziehungsweise ein Verhalten der Arbeitsverweigerung zu zeigen.

Einige dieser Angaben wurden zuvor auch schon im Theorieteil dieser Arbeit diskutiert. So war bei Kastrup (2009, S. 187ff.) davon die Rede, dass Sportlehrkräfte nur den Ball reinrollen und die Stunden nicht vorbereiten und ihnen nur geringe Intellektualität zugetraut wird.

12.1. Das Image nach Geschlechtern

Der Großteil der aufgezählten Attribute und Verhaltensweisen wurde keinem Geschlecht zugeschrieben, oder es wurde von einigen Befragten ausdrücklich gesagt, dass sie keine geschlechtsspezifischen Unterschiede feststellen können. Lediglich sehr straight, streng und eher resch wurden als neutrale bis leicht negativ zu wertende Beschreibungen für Lehrerinnen* aufgezählt. Die männlichen* Kollegen* seien dagegen lockerer. In die positiven Charakterisierungen der Frauen* fielen gesetzt, mit sich selbst körperlich und seelisch im Reinen, beziehungsweise, zufrieden mit sich selbst. Den Sportlehrern* wurde an negativen Eigenschaften zugerechnet, dass sie Dominanzverhalten zeigen und Egoismus an den Tag legen. Positiv wurde bei ihnen allerdings empfunden, dass sie vermutlich von den Schülern* als kumpelhafte, coole Typen* angesehen werden und dadurch leichter eine Beziehung mit ihnen aufbauen können.

12.1. Image: Sportkleidung und Äußeres

Wie wir schon im Kapitel *Sportlehrkräfte* gehört haben wird das Image einer athletischen Sportlehrkraft von Sportlehrer*innen selbst gepflegt und dieses Image auch als Anspruch an andere Sportlehrkräfte gestellt (Kastrup, 2009, S. 273ff.). Somit ist es wenig verwunderlich, dass von beinahe allen Befragten ein sportliches Äußeres als eine der ersten Assoziationen zu dem Image einer Sportlehrkraft angeführt wurde. Dazu zählt auch außerhalb des Sportunterrichts getragene Sportkleidung, sportliches Aussehen und ein muskulöser, durchtrainierter Körper. Gesundheitsbewusste Ernährung wurde in diesem Kontext ebenfalls genannt. Das Tragen der Sportkleidung außerhalb des Sportunterrichts wurde einmal als Bequemlichkeit bezeichnet, ansonsten waren die Beschreibungen das Äußere betreffend weitgehend wertfrei.

12.2. Image: besondere Aufgabenbereiche

Zum Image einer Sportlehrkraft gehören zudem besondere Aufgaben, für die sie zuständig ist. Dazu zählen unter anderem mit Kindern über Körperhygiene zu sprechen und Engagement zu zeigen, welches über den Regelunterricht hinausgeht, wie im Kriseninterventionsteam tätig zu sein, Sportwochen zu organisieren, mit den Schüler*innen an Bewerben und Sportolympiaden teilzunehmen und diese zu organisieren. Je nachdem, wie gut diese Veranstaltungen ablaufen, beziehungsweise wie engagiert die Sportlehrkräfte in der Organisation sind, kann dies den Status positiv oder negativ beeinflussen. Teilweise wird die Abhaltung diverser Events aber auch als selbstverständlich angesehen.

Dass solche Aufgaben den Sportlehrkräften zum Ausgleich für einen geringeren Arbeitsaufwand gezielt übertragen werden (Kastrup, 2009, S. S. 186ff.), wurde in den Interviews nicht angeführt.

12.3. Image: Mehr Befugnisse

Das Image wird des Weiteren von Ermächtigungen rechtlicher Natur geprägt. Sportlehrkräfte sind im Gegensatz zu ihren Kolleg*innen durch ihr Studium befähigt ohne weitere Zusatzausbildungen mit den Schüler*innen bestimmte Aktivitäten zu unternehmen. Darunter fällt zum Beispiel Schwimmen oder Ski fahren zu gehen, sowie an den schon genannten sportlichen Bewerben teilzunehmen. Durch eine Sportlehrkraft als Begleitperson, sind die Kolleg*innen rechtlich bei verschiedenen Aktivitäten abgesichert. Sportlehrer*innen wurden darüber hinaus bessere Kenntnisse in erster Hilfe zugeschrieben. All diese Aufgaben und Befugnisse beeinflussen den Status einerseits positiv und führen dazu, dass Sportlehrer*innen häufig als Begleitpersonal für Ausflüge, Wandertage und Projektwochen eingesetzt werden, selbst für Klassen, die sie eigentlich nicht unterrichten. Die Sportlehrkräfte bekommen auf solchen Veranstaltungen und im Sportunterricht die Gelegenheit einen besonderen Zugang zu den Schüler*innen zu finden, wie es im Unterricht sonst möglich wäre. Dies wirkt sich positiv auf die Gespräche über Schüler*innen zwischen den Sportlehrer*innen und deren Kolleg*innen aus und beeinflusst den Sportlehrer*innenstatus insgesamt positiv.

12.4. Image: Häufige Abwesenheit

Das häufige Begleiten der Schüler*innen auf externe Veranstaltungen führt wiederum zu Absenzen der Sportlehrer*innen im Schulalltag, welche durch disloziertes Unterrichten noch erhöht werden. Die Meinungen der Kolleg*innen bezüglich der häufigen Abwesenheiten gehen auseinander. Einerseits wurde positiv angemerkt, dass dadurch ein anderer Wind ins Kollegium gebracht wird und es wird anerkannt, dass der ständige Ortswechsel eine Mehrbelastung für die Sportlehrer*innen darstellt. Andererseits wird ihnen vorgeworfen, dass sie sich Aufgaben entziehen, wenn sie nicht präsent sind.

Auch von Neid unter den Kolleg*innen, dass die Sportlehrer*innen später kommen müssen und früher frei haben, war die Rede. Ob dies tatsächlich der Fall ist oder nur der Wahrnehmung der Kolleg*innen entspricht, kann an dieser Stelle nicht beurteilt werden. Das noch folgende Kapitel *Status als Einflussfaktor im Stundenplan* legt allerdings nahe, dass es sich hierbei um eine subjektive Einschätzung handelt.

Summa summarum besteht das Image, dass Sportlehrkräfte weniger anwesend sind, was sich sowohl positiv als auch negativ auf ihren Status auswirkt.

12.5. Image: Geringerer Arbeitsaufwand als Kolleg*innen

Die Befragten bestätigten die Existenz des Image, dass Sportlehrer*innen weniger Arbeit als Kolleg*innen mit anderen Unterrichtsfächern haben. Es wurden persönliche Erfahrungen mit Sportlehrer*innen aufgeführt, die dieses Vorurteil sowohl bestätigen als auch widerlegen. Vorgebrachte Argumente, die das Vorurteil bekräftigen, sind, dass Vorbereitung und Nachbereitung nicht so wichtig sind, weil eine Sportstunde relativ problemlos laufe, dass keine Korrekturarbeiten anfallen und dass die Notenvergabe entspannter als in anderen Fächern sei. Seitens der Direktor*innen besteht sogar teilweise die Erwartungshaltung, keine negativen Noten in Sport zu vergeben. Manche Befragte sind der Überzeugung, dass Sportlehrkräfte es sich gemütlich machen und nur das Wesentliche vorbereiten. Diese Argumente finden sich auch in Kastrups (2009, S. 188) Befragungen. Dort war ebenfalls die Rede von Neid, weil Kolleg*innen denken, dass Sportlehrer*innen weniger vor- und nachbereiten müssen und weil Korrekturen entfallen. Die Praxis der Vergabe von guten Noten in Sport wurde anderenorts auch von Sportlehrer*innen bestätigt (Cachay & Kastrup, 2006, S. 165).

Dem wurde von anderen Interviewpartner*innen entgegengehalten, dass sich Sportlehrkräfte bei der Gestaltung des Unterrichts sehr wohl bemühen und auf die Bedürfnisse der Schüler*innen eingehen, sowie dass es personenabhängig ist, wie viel Aufwand in die Stundenbereitung gesteckt wird. Das Engagement und der Einsatz der Sportlehrer*innen ginge sogar über den Unterricht hinaus, berichteten Gesprächspartner*innen. Während der Einsatz der Sportlehrkräfte von einigen Befragten verteidigt und gelobt wurde, haben sie gleichzeitig dennoch die Meinung vertreten, dass Sportlehrer*innen weniger Arbeit haben. Es hieß, dass sie mehr Freizeit haben, was einen Einfluss darauf hat, wie ernst sie im Kollegium genommen werden.

In Zusammenhang mit dem Arbeitsaufwand, den der Sportunterricht mit sich bringt, wurde die hierarchische Struktur der Stundenwertigkeiten und somit auch die Entlohnung angesprochen. Für manche Kolleg*innen ist der Aufwand durch die Stundenwertigkeit mit ihren Aufgaben und Pflichten (BLVG; Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst, §40a. (2)) fair abgebildet, andere erzählten, dass nicht alle im Kollegium zufrieden sind, weil Sport zu gut gestellt ist. Der Sportunterricht wurde dabei besonders mit Korrektur-beziehungsweise Schularbeitsfächern und Maturafächern verglichen.

12.1. Einfluss des Alters auf das Image und den Status

Das Alter wurde mehrfach als Einflussfaktor auf den Status diskutiert. Dabei gab es verschiedene Sichtweisen, denn sowohl das Alter der Kolleg*innen, als auch das der

Sportlehrer*innen wurden als Kriterien angegeben. Beispielsweise besserte sich das Ansehen der Sportlehrer*innen in den Augen einer Befragten durch einen Generationenwechsel, als die alten Sportlehrer*innen abgelöst wurden. Die jüngeren Sportlehrkräfte hätten ein besseres Image, sie seien rücksichtsvoller und würden im Gegensatz zu den Lehrer*innen früher Schüler*innen im Unterricht wegen Unsportlichkeit wohl kaum mehr niedermachen.

Aussagen, dass Sportlehrer*innen es mit zunehmendem Alter schwieriger hätten eine Vorbildfunktion in Bezug auf Sportlichkeit und körperlicher Leistungsfähigkeit einzunehmen, wurden in den durchgeführten Interviews in keiner Weise getätigt. Befürchtungen und auch Verurteilungen, wie sie von Sportlehrer*innen geäußert wurden (Kastrup, 2009, S. 272ff.), dass die körperliche Fitness im Laufe der Karriere soweit nachlässt, dass dadurch die Glaubwürdigkeit leide, scheinen im Kollegium also kein Thema zu sein.

Bezüglich des Einflusses des Alters der Kolleg*innen war die Einschätzung so, dass der Status der Sportlehrkräfte bei älteren Kolleg*innen niedriger als bei jüngeren ist. Interessant ist hierbei, dass sich entgegen dieser Meinung, die im Zuge dieser Arbeit älteste Befragte positiver über Sportlehrkräfte äußerte als die meisten jüngeren Befragten.

12.1. Status der Sportlehrer*innen

Der Status der Sportlehrer*innen wurde tendenziell niedriger als der Status von Kolleg*innen eingestuft. So hieß es in einem Interview beispielsweise, dass der Sportunterricht in den Köpfen der Kolleg*innen einen Platz im unteren Drittel der Fächerhierarchie einnimmt.

Eine Gesprächspartnerin reihte den Status von Sportlehrer*innen im Kollegium weiter hinten ein als den Status von Lehrer*innen welche sogenannte Hauptfächer unterrichten, in denen auf jeden Fall maturiert werden muss. Sie begründete dies mit ihren eigenen Erfahrungen. Zum Zeitpunkt des Interviews hat sie selbst nur ein Nebenfach unterrichtet, woraufhin ihr von jemandem aus dem Kollegium nahegelegt wurde, zusätzlich auch Stunden im Hauptfach zu unterrichten. Sie würde dadurch einen besseren Status im Kollegium bekommen. Da sie den Sportunterricht auch als Nebenfach zählt, sieht sie den Status der Sportlehrer*innen auch eher weiter unten, dies werde aber im Kollegium geduldet.

In einem weiteren Interview setzte sich eine Befragte für einen besseren Status der Sportlehrkräfte ein, weil er dem Schaffen und dem Engagement der Sportlehrer*innen nicht gerecht würde.

Dass der Status der Sportlehrkräfte im Kollegium niedriger ist, als der Status der Kolleg*innen wurde mehrfach von Kastrup (2009) und von Baillod und Moor (1997) bestätigt.

12.2. Positive Einflussfaktoren auf den Status von Sportlehrer*innen und des Faches Sport

Zum einen wurde der individuelle Typus der Sportlehrkräfte für den Status verantwortlich gemacht sowie wie viel Engagement sie neben dem Sportunterricht für weitere Tätigkeiten zeigen. Als Tätigkeiten, mit denen es beispielsweise möglich ist, sich den Status aufzubessern wurden aufgezählt: Bildungsberatung, Stundenplanerstellung, Teilnahme an Turnieren mit den Schüler*innen, bei Projekten mitarbeiten und Sportolympiaden durchführen. Auch Kastrup (2009, S. 201, 205) berichtete von den positiven Auswirkungen auf den Status, wenn Engagement über den regulären Sportunterricht hinaus gezeigt wird.

Das Zweitfach kann einen positiven Einfluss auf den Status haben, insbesondere wenn es als Hauptfach gilt, das heißt wenn es in diesem Fach Korrekturarbeiten gibt und die Matura abgenommen werden muss. Wenn dem Zweitfach etwas Intellektuelles anhaftet, so wertet dies unter Umständen den Status auf und trägt dazu bei wie ernst die Sportlehrkraft genommen wird. In der Literatur wurde ebenso erwähnt, dass das Ansehen vor allem steigt, wenn das Zweitfach kein Nebenfach ist (Kastrup, 2009, S. 201ff.).

Weiters hebt es den Status wenn die Sportstunden und Sportwochen gut vorbereitet werden, auf die Schüler*innen eingegangen wird und Trendsportarten im Unterricht durchgenommen werden.

Dass das Alter, von sowohl den Sportlehrkräften als auch von deren Kolleg*innen, Auswirkungen auf den Erwerb und auf das Zuschreiben eines positiven Sportlehrer*innenstatus haben kann, wurde im Kapitel *Einfluss des Alters auf das Image und den Status* schon erläutert. Die Komplexität des Faktors Alter bedarf weiterer Untersuchungen in diesem Zusammenhang.

Als Gründe für eine Gleichberechtigung des Faches mit anderen Fächern wurden angeführt: vernetztes Lernen, Kompetenzförderung in allen Fächern und dass über den Sportunterricht ebenfalls der „Mainbildungsauftrag“ erfüllt werden kann, nämlich dass „die Kinder halt coole Menschen werden“ (Interview 6, Pos.56). Weiters waren mehrere Befragte der Meinung, dass dem Fach Sport eine weit höhere Bedeutung zugemessen werden sollte, da regelmäßige Bewegung fixer Bestandteil im Alltag der Schüler*innen werden sollte.

12.3. Einfluss der Fächerhierarchie auf den Status

Es ist eine stärkere Präsenz von bestimmten Fachgruppen an der Schule ausmachbar. Es handelt sich dabei um Fächer mit einer hohen Anzahl an Lehrkräften und um Fächer, bei denen viel besprochen werden muss, zum Beispiel hinsichtlich der Matura, der vorwissenschaftlichen Arbeiten, Projekte und unverbindliche Übungen. Dies beeinflusst aber laut Angaben den Status der Lehrer*innen nicht.

Dennoch wurde mehrfach bestätigt, dass die Fächerhierarchie sich auf den Status der Lehrkräfte überträgt. Ein Hauptfach bessere den Status auf, ein Nebenfach verschlechtere den Status. Als Hauptfächer gelten Schularbeitsfächer, welche laut Vertragsbedienstetengesetz beziehungsweise Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst in die Lehrverpflichtungsgruppen I und II fallen. Sprich Fächer, die vom*von der Gesetzgeber*in mit einer höheren Wertigkeit bedacht wurden. (Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst; VBG).

So haben die Fächerkombinationen Sport und Geografie sowie Sport und Geschichte beispielsweise den schlechten Ruf nur gewählt zu werden, um es sich gemütlich zu machen. Es wurde geringschätzig von den Lehrkräften gesprochen, die diese Fächerkombination gewählt haben. Allein Sport zu unterrichten verschlechtere den Ruf ebenso. Hier sei angemerkt, dass das Image existiert, dass Sportlehrkräfte oft nur Sport unterrichten und ihr Zweitfach nicht. Das Beispiel der Interviewpartnerin aus dem vorhergehenden Kapitel *Status der Sportlehrer*innen*, welche nur ihr Nebenfach unterrichtet, bestätigt, dass es den Ruf schädigt, wenn man kein Hauptfach unterrichtet. An anderer Stelle wurde als mögliche Erklärung die geringere Relevanz von Nebenfächern und Bewegung und Sport hinsichtlich der Matura und der beruflichen Zukunft angegeben. Als meinungsbildende Faktoren wurden hier die Unterrichtsfächer der Kolleg*innen selbst und das Alter der Kolleg*innen angegeben. Wie auch schon im Kapitel *Einfluss des Alters auf das Image und den Status* beschrieben, wurden ältere Kolleg*innen so eingeschätzt, dass sie Bewegung und Sport eher abwerten und als unwichtiges Nebenfach abtun.

Diese Ergebnisse bestätigen die Untersuchungen von Rakowsky (1973a; 1973b; zit. n. Baur, 1982, S. 410), welche besagen, dass Sportlehrkräfte eine niedrigere soziale Anerkennung wahrnehmen, insbesondere wenn sie in ihrem Zweitfach kaum eingesetzt werden. Darüber hinaus berichten Sportlehrkräfte in den Befragungen Kastrups (2009, S. 186ff.) davon, dass sie sich sowohl für den Stellenwert des Sportunterrichts, als auch für ihre eigene Wertschätzung und Anerkennung im Kollegium einsetzen müssen. Sogar Beschimpfungen, dass ihr Fach mit wenig Aufwand verbunden sei, müssen sie erdulden.

Von einem Einfluss der Fächerhierarchie auf den Status der Sportlehrkräfte kann jedenfalls ausgegangen werden.

12.1. Zusammenhang zwischen Fachkompetenz und Status

Hinsichtlich dessen, ob die Fachkompetenz einer Lehrkraft in Bewegung und Sport Einfluss auf deren Fachkompetenz im Zweitfach und vice versa nimmt, wurden unterschiedliche Ansichten vertreten. Eine Befragte ging von keiner gegenseitigen Einflussnahme aus. Andere sprachen von einer gegenseitigen, positiven Beeinflussung der Fächer. Als Gründe wurden hohes Vernetzungspotential beim Lernen genannt, sowie, dass die Lehrkräfte einen abwechslungsreichen Schulalltag wegen der unterschiedlichen Unterrichtssettings genießen und ihnen somit der Wechsel zwischen den Fächern leichter fällt.

Konträr dazu, wurde in einer Befragung auch davon gesprochen, dass Sport Fächer abwertet, beziehungsweise dass andere Fächer Sport aufwertet. Als Beispiel für ein Fach das Sport aufwertet wurde Französisch genannt, dem etwas Intellektuelles anhafte. Das Fach Psychologie und Philosophie hingegen, erfuhr im konkreten Beispiel durch Sport eine Abwertung, ohne dass Sport im Gegenzug eine Aufwertung erfuhr. Sportlehrer*innen, die bestimmte Lehrfächerkombinationen unterrichten, seien schwer ernst zu nehmen oder – auch abhängig vom Typus der Lehrkräfte – würden gewisse Kombinationen sie interessanter machen.

Kastrup (2009, S. 189ff.) schilderte, dass laut Aussage von Sportlehrer*innen das Kollegium eine Einteilung in kognitiv mehr und weniger anspruchsvolle Fächer vornimmt. Nach Haupt- und Nebenfächern sowie praktisch orientierten Fächern bildet der Sportunterricht in den Befragungen sogar das Schlusslicht. Um Sport zu unterrichten müsse man nicht einmal eine besondere, schon gar keine akademische Ausbildung genießen, eine besondere Fachkompetenz sei nicht von Nöten. Dies wird den Sportlehrkräften auch abwertend gegenüber zum Ausdruck gebracht.

Ein Zusammenhang zwischen Fachkompetenz und Status scheint zweifelsohne gegeben und bietet ein komplexes Feld für weitere Nachforschungen.

12.2. Herstellung von Statushierarchien im Schulalltag

Mehrfach wurde festgehalten, dass keine Hierarchien im Lehrpersonal im Umgang mit Sportlehrer*innen deutlich gemacht würden. Es wurden allerdings sehr eindeutige Beispiele gebracht, die das Gegenteil untermauern.

Dass Beschimpfungen durch Kolleg*innen vorkämen, wie Sportlehrer*innen in Befragungen angaben (Kastrup, 2009, S. 188), wurde erfreulicherweise nicht bestätigt.

Negative Aussagen über Sportlehrkräfte werden eher dann getätigt, wenn diese nicht anwesend sind.

So wie es Baillod und Moor (1997, S. 97) von Sportstudierenden beschrieben wurde, dass Sportlehrkräfte von anderen Lehrkräften belächelt werden, wurde in einem konkreten Fall für einen* bestimmten* Sportlehrer* bestätigt. Es würden aber nicht pauschal alle Sportlehrkräfte belächelt. Es hänge viel vom Zweitfach ab, und welche Tätigkeiten sie im Schulalltag zusätzlich zum Turnunterricht noch ausüben.

Eine Befragte berichtete davon, dass eine Rangordnung der Fächer und der Status der Lehrkräfte im Kollegium zum Teil unausgesprochen und nicht mit Absicht hergestellt werden. Eine geheime Rangordnung der Fächer gibt es „ohne dass es ausgesprochen ist, ist es einfach da“ (Interview 5, Pos. 48). Zusätzlich schildert sie, dass Statushierarchien im Kollegium aber auch ganz eindeutig angesprochen und hergestellt werden. Ihr wurde beispielsweise ausdrücklich gesagt, dass sich ihr Stand im Kollegium verbessern würde, wenn sie zusätzlich zu ihrem Nebenfach auch ihr Hauptfach unterrichten würde. Hier ging es zwar nicht um Sport, weil Sport allerdings auch als Nebenfach angesehen wird, hält sie ähnliche Aussagen gegenüber Sportlehrer*innen durchaus für möglich.

Eine räumliche Trennung fällt bei Konferenzen auf. Sportlehrer*innen sind nicht so Teil des Kollegiums und stellen eher eine Randgruppe dar, was auf die vielen Abwesenheiten zurückgeführt wurde. Ein Interviewter stellte fest, dass bereits während des Lehramtsstudiums Gruppenbildungen beobachtbar waren. Die Sportstudent*innen waren vermehrt unter sich und wurden als eigen abgestempelt.

Während Konferenzen wird aber auch Lob ausgesprochen, wenn Sportlehrkräfte besondere Aufgaben übernehmen.

Des Weiteren werden Hierarchien über die Gestaltung des Stundenplans hergestellt, wie im Folgenden erläutert wird.

12.1. Status als Einflussfaktor im Stundenplan

Der Stundenplan reflektiert in gewisser Weise den Status der Lehrfächer und der Lehrkräfte. Dass im Sportunterricht Schüler*innen aus unterschiedlichen Klassen gemeinsam unterrichtet werden und zudem häufig Raumknappheit herrscht, muss besondere Berücksichtigung finden und lässt nur begrenzt Spielraum. Schularbeitsfächer werden aber grundsätzlich eher vormittags eingeplant, für andere Fächer, wie auch Sport, bleiben die Randzeiten übrig. Dies spiegelt den internationalen Trend wider, andere Fächer in der Planung zu bevorzugen, wie im Kapitel *Status von Sportlehrkräften und Status des Sportunterrichts im internationalen Vergleich* ausführlich beschrieben wurde. Auch Kastrup

(2009, S. 171ff.) erwähnte, dass der Sportunterricht häufig in den Nachmittag und Randstunden geschoben wird, wenn die Schulleitung wenig sportaffin ist.

Vorteile in der Planung kann es für Sportlehrer*innen unter Umständen geben, wenn die Direktion hingegen sportaffin ist und beispielsweise bei der Stundenplanerstellung auf etwaige Stundenplanwünsche wegen Tätigkeiten in Sportvereinen oder ähnliches Rücksicht nimmt. Enge Zeitwünsche können allerdings auch zu Ärger führen, weil das Fach wegen der Raumknappheit und des klassenübergreifenden Unterrichts besonders schwer zu planen ist. In Hinblick auf Stundenplanwünsche wurde von anderer Seite positiv angemerkt, dass Sportlehrer*innen eher bereit wären Stunden abzugeben.

13. Resümee

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die eingangs der Arbeit besprochenen Images zu großen Teilen bestätigt werden konnten. Sie wurden ergänzt und differenziert; hierbei fielen vor allem die vielen gegensätzlichen Beschreibungen auf. Als Beispiel sei das Gegensatzpaar lethargisch und dynamisch herausgegriffen. Die Erkenntnisse aus dem Theorieteil hinsichtlich des Status fußen hauptsächlich auf den Statusperzeptionen der Sportlehrer*innen. Der Großteil dieser Statusperzeptionen konnten durch die Befragungen der Kolleg*innen bestätigt und durch häufig auch positive Statuszuschreibungen ergänzt werden. In den wenigen durchgeführten Befragungen wurde der Status der Sportlehrer*innen entweder auf gleiche Ebene mit dem Status der Kolleg*innen gestellt oder niedriger.

14. Ausblick

In dieser Arbeit wurde mit qualitativen Methoden erforscht, welche Images von Sportlehrkräften im Kollegium bestehen, wie die Kolleg*innen den Status von Sportlehrkräften einschätzen und bewerten, welche Aspekte auf ihn Einfluss nehmen, und wie sich der Status im Umgang im Kollegium sichtbar wird. Die im Zuge der Literaturrecherche festgehaltenen Erkenntnisse stellen gemeinsam mit den Ergebnissen dieser Arbeit eine Grundlage für weitere umfangreiche quantitative Erhebungen dar. Im Fokus dieser Erhebungen könnten nicht nur Kolleg*innen stehen, sondern auch Schüler*innen, Eltern und Schulleitungen. Des Weiteren ist es möglich andere Schulformen als Gymnasien in den Mittelpunkt der Erhebungen zu stellen.

Eine umfangreiche Analyse deutschsprachiger Printmedien wie sie Blömeke (2005) und Köller et al. (2019) mit dem Lehrberuf durchgeführt haben auf den Bereich der Sportlehrkräfte einzuschränken, wäre in diesem Bereich ebenso denkbar, wie Analysen von anderen Medien wie Rundfunk- und Onlinemedien insbesondere Social Media Kanäle durchzuführen.

Um in weiterer Folge festzustellen, inwiefern das Selbstbild der Sportlehrkräfte vom Fremdbild abweicht und wie ihre Statusperzeption und Statuszuschreibung differieren, kommt man nicht umhin quantitative Befragungen mit Sportlehrkräften umzusetzen. Damit ließen sich Befragungen zur Arbeitszufriedenheit von Sportlehrkräften in Abhängigkeit der gesellschaftlichen Wertschätzung oder des Berufsprestiges verbinden.

Im Zuge der Recherche für diese Arbeit konnte festgestellt werden, dass über die Zusammenarbeit im Lehrer*innenkollegium wenig aktuelle Literatur im deutschsprachigen Raum verfügbar ist. Engelhardt (1982, S. 39ff.) beschreibt, dass sich die Arbeit der Lehrer*innen in die zwei Bereiche pädagogisches Arbeiten und Kollegiumsarbeit aufteilt und führt aus, dass das pädagogische Arbeiten fast immer alleine bestritten wird und dass der Anteil der Kollegiumsarbeit bei 10% liegt. Bei der qualitativen Untersuchung der Belastungsintensität der beiden Arbeitsbereiche ging hervor, dass die Kollegiumsarbeit mit weniger Belastungen als die pädagogische Arbeit verbunden ist. Des weiteren gibt Engelhardt (1982, S. 56ff.) an, dass Einflüsse auf den Unterricht von außerhalb, zu denen er neben den Eltern die Kolleg*innen zählt, bei den Arbeitsbelastungen an letzter Stelle genannt wurden und führt dies darauf zurück, dass die Kollegiumsarbeit zeitlich, wie inhaltlich von geringerer Bedeutung sind. Er erwähnt auch, dass der Großteil der Lehrer*innen der Meinung sind, dass sich die Arbeitsbelastungen im pädagogischen Bereich einschränken lassen, wohingegen sie im Bereich der Kollegiumsarbeit nicht sicher sind, dass eine Beseitigung oder Einschränkung der Belastungen möglich sei (1982, S.

58ff.). Mittlerweile werden allerdings andere Schulkonzepte angewandt und Unterrichtsformen wie Teamteaching kommen häufiger zum Einsatz, sodass der Anteil der Kollegiumsarbeit möglicherweise bei einem höheren Anteil liegt. Der Digitalisierung haben wir eine bessere Vernetzung der Lehrkräfte und einfacheren Austausch von Unterrichtsmaterialien und Informationen zu verdanken, somit liegt auch nahe, dass die pädagogische Arbeit häufiger gemeinsam stattfindet als Engelhardt (1982) beschrieb. Es bedarf neuer Erhebungen, um herauszufinden wie sich die Zusammenarbeit im Lehrer*innenkollegium derzeit gestaltet. Auf Grundlage dieser Erhebungen können Chancen aufgezeigt werden die Zusammenarbeit zu verbessern und das Konfliktpotential und Arbeitsbelastungen zu minimieren.

15. Literatur- und Quellenverzeichnis

- Alfering, Y. (2019, 15. Juni). 10 Fragen an einen Sportlehrer, die du dich niemals trauen würdest zu stellen. *10 Fragen*. [HTML]. Zugriff am 5. Oktober 2019 unter https://www.vice.com/de_ch/article/neck3b/10-fragen-an-einen-sportlehrer
- Ammann, T. (2004). *Zur Berufszufriedenheit von Lehrerinnen. Erfahrungsbilanzen in der mittleren Berufsphase* (Klinkhardt-Forschung). Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Baillod, J., Moor, R., & Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Akademische Berufs- und Studienberatung. (1997). *In Bewegung. Sportlehrerinnen und Sportlehrer sprechen über ihren Beruf* (Schriftenreihe der Eidgenössischen Sportschule Magglingen, 70). Magglingen [Luzern]: Eidgenöss. Sportschule AGAB.
- Baur, J. (1982). Zur Perzeption des beruflichen Status von Sportlehrern. *Sportwissenschaft (Schorndorf)*, 12(4), 407-420.
- Blömeke, S. (2005). Das Lehrerbild in Printmedien. *Die Deutsche Schule*, 97(1), 24-39.
- Bundeslehrer-Lehrverpflichtungsgesetz (BLVG), Bundesgesetz vom 15. Juli 1965 über das Ausmaß der Lehrverpflichtung der Bundeslehrer (Bundeslehrer-Lehrverpflichtungsgesetz – BLVG) StF: BGBl. Nr. 244/1965 (NR: GP X RV 672 AB 873 S. 86. BR: S. 232.)
- Bräutigam, M. (1999). "So schlecht ist er auch wieder nicht!" Erste Zugänge auf die Frage nach dem "schlechten" Sportlehrer aus Schülersicht. *Sportunterricht*, 48(3), 100-111.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2019, 26. September). Geschichte des österreichischen Schulwesens. [HTML]. Zugriff am 12. Dezember 2019 unter https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sw_oest.html
- Burzan, N., Trommsdorff, G., & Endruweit, G. (2014). *Wörterbuch der Soziologie* (Wörterbuch der Soziologie). Konstanz, München: UVK Verlagsgesellschaft mbH mit UVK/Lucius.
- Cachay, K., & Kastrup, V. (2006). Professionalisierung und De-Professionalisierung der Sportlehrerrolle / Professionalisation and De-Professionalisation of the Physical Education Teacher's Role. *Sport und Gesellschaft*, 3(2), 151-174. doi:10.1515/sug-2006-0202
- Delhey, J. (2012). Gleichheit fühlt sich besser an: Statusunbehagen und Wohlbefinden in europäischen Gesellschaften. *Informationsdienst Soziale Indikatoren*(47), 8-11. doi:<https://doi.org/10.15464/isi.47.2012.8-11>
- Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst. Bundesgesetz, mit dem das Gehaltsgesetz 1956, das Vertragsbedienstetengesetz 1948, das Bundeslehrer-Lehrverpflichtungsgesetz, das Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz, das Landesvertragslehrpersonengesetz 1966, das Land- und forstwirtschaftliche Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz, das Land- und forstwirtschaftliche Landesvertragslehrpersonengesetz geändert werden und das Unterrichtspraktikumsgesetz aufgehoben wird (Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst) (NR: GP XXV 1 AB 6 S. 7. BR: AB 9128 S. 825.).
- Dolton, P., Marcenaro, O., Vries, R. d., & She, P.-W. (2018). Global teacher status index 2018. [PDF]. Zugriff am 10. Jänner unter <https://www.varkeyfoundation.org/media/4867/gts-index-13-11-2018.pdf>
- Eichmann, H., Saupe, B., Nocker, M., & Prammer, E. (2014). *Überblick über Arbeitsbedingungen in Österreich. Follow-up-Studie. Studie der Forschungs- und Beratungsstelle Arbeitswelt (FORBA) im Auftrag des Sozialministeriums* (Sozialpolitische Studienreihe). Wien: Verl. des ÖGB.
- Engelhardt, M. v. (1982). *Die pädagogische Arbeit des Lehrers. eine empirische Einführung* (Uni-Taschenbücher). Paderborn Wien [u.a.]: Schöningh [u.a.].
- Felbermayr, G., Battisti, M., & Suchta, J.-P. (2017). Lebenszufriedenheit und ihre Verteilung in Deutschland: Eine Bestandsaufnahme. *ifo Schnelldienst*, 70(9), 19-30.
- Großbröhmer, R. (1994). *Die Geschichte der preußischen Turnlehrer. Vom Vorturner zum staatlich geprüften Turnlehrer* (Schriftenreihe des Willibald-Gebhardt-Instituts). Aachen: Meyer & Meyer.

- Gutte, R. (1994). *Lehrer - ein Beruf auf dem Prüfstand* (Orig.-Ausg.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Hardman, K., Murphy, C., Routen, A. C., & Tones, S. (2014). *UNESCO-NWCPEA: World-wide survey of school physical education. Final Report 2013* (9231000489). Abgerufen von Paris: https://www.researchgate.net/profile/Ash_Routen/publication/265250705_UNESCO-NWCPEA_world-wide_survey_of_school_physical_education_final_report/links/540640860cf2c48563b24bfb.pdf
- Hussy, W. (2013). *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor* (2., überarb. Aufl. Springer-Lehrbuch). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Institut für Demoskopie Allensbach. (2013, 20. August). Hohes Ansehen für Ärzte und Lehrer - Reputation von Hochschulprofessoren und Rechtsanwälten rückläufig. *Allensbacher Berufsprestige-Skala 2013*. [PDF]. Zugriff am 9. Jänner unter https://www.ifd-allensbach.de/fileadmin/kurzberichte_dokumentationen/PD_2013_05.pdf
- Jackson, E. F. (1962). Status Consistency and Symptoms of Stress. *American Sociological Review*, 27(4), 469-480. doi:10.2307/2090028
- Kastrup, V. (2009). *Der Sportlehrerberuf als Profession. eine empirische Studie zur Bedeutung des Sportlehrerberufs* (Reihe Sportsoziologie, 14). Schorndorf: Hofmann.
- Kauffeld, S. (2019). *Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie für Bachelor* (Series: Springer-Lehrbuch). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Kiss, G. (2010). A Study of Factors Influencing Burnout in Teachers in Western Hungary. *European Journal of Mental Health*, 5(2), 239–256. doi:10.1556/EJMh.5.2010.2.4
- Kleindienst-Cachay, C. (1980). *Die Verschulung des Turnens. Bedingungen und Folgen der Institutionalisierung der Leibesübungen in den öffentlichen Schulen* (Vol. 15 Reihe Sportwissenschaft: Ansätze und Ergebnisse). Schorndorf: Hofmann.
- Köcher, R., & Süßlin, W. (2009). *Band 12 2003–2009 (Die Berliner Republik)*. Berlin, Boston: De Gruyter Saur.
- Köller, M., Stuckert, M., & Möller, J. (2019). Das Lehrerbild in den Printmedien: Keine „Faulen Säcke“ mehr! *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 22(2), 373-387. doi:10.1007/s11618-018-0856-5
- Marshall, J., & Hardman, K. (2000). The State and Status of Physical Education in Schools in International Context. *European Physical Education Review*, 6(3), 203-229. doi:10.1177/1356336x000063001
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. eine Anleitung zu qualitativem Denken* (6., überarbeitete Aufl. Pädagogik). Weinheim, Basel, Grünwald: BeltzPreselect.media GmbH.
- McCullick, B., Belcher, D., Hardin, B., & Hardin, M. (2003). Butches, bullies and buffoons: Images of physical education teachers in the movies. *Sport, Education and Society*, 8(1), 3-16.
- Miethling, W.-D. (1986). *Belastungssituationen im Selbstverständnis junger Sportlehrer. ein Beitrag zur Praxisforschung im Sportunterricht* (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport). Schorndorf: Hofmann.
- Nübling, M., Lincke, H.-J., Schröder, H., Knerr, P., Gerlach, I., & Laß, I. (2015). *Gewünschte und erlebte Arbeitsqualität. Abschlussbericht der repräsentativen Befragung im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) (FB456)*. Abgerufen von Freiburg, Bonn, Münster: <https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/Forschungsberichte/fb-456.pdf;jsessionid=DA584426A02D7D91CA91D4CBB5AB3459.delivery2-master?blob=publicationFile&v=1>
- OECD. (2005). *Teachers Matter. Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD Publishing.
- Österreichischer Rundfunk, Stiftung öffentlichen Rechts. (2015, 14. April). Häupl provoziert mit Lehrersager. [HTML]. Zugriff am 16. September 2019 unter <https://wien.orf.at/v2/news/stories/2705268/>

- Pfuhl, N. (2010). *Untersuchung zur Bestimmung von typischen Merkmalen des Image von Studienfächern*. Münster [u.a.]: Waxmann.
- Rakowsky, A. (1973a). Die Einstellung von Sportlehrern zu ihrer beruflichen Situation an Berliner Gymnasien. *Pressedienst Wissenschaft FU Berlin*, 4-6, 58-64.
- Rakowsky, A. (1973b). *Die Einstellung von Sportlehrern zu ihrer beruflichen Situation an Berliner Gymnasien*. (Wiss. Hausarbeit). Berlin.
- Rechnungshof. (2016). *Bericht des Rechnungshofes: Bundeslehrkräfte: Vergleich Dienstrecht alt/neu. Beilagen zu den Stenographischen Protokollen des Nationalrates. 3 25. GP, 312. GZ 860 201 002 1B1 16* (Reihe Bund 2016, 16). Wien: Rechnungshof.
- Reinhold, G., Samnek, S., & Recker, H. (2000). *Soziologie-Lexikon* (4. Aufl.). Berlin: De Gruyter.
- Reinke, T. (2007). *Der Krankenstand bei Lehrkräften. Ausmaß, Ursachen und Erklärungsansätze* (Europäische Hochschulschriften: Reihe 11, Pädagogik). Frankfurt am Main: Lang.
- sid. (2010, 8. Jänner). Schlechte Lehrer dämpfen Sportbegeisterung. [HTML]. Zugriff am 5. Oktober 2019 unter https://www.t-online.de/leben/familie/schulkind-und-jugendliche/id_21280362/sportunterricht-schlechte-lehrer-daempfen-sportbegeisterung-fuer-immer.html
- Spiegel Online. (2018, 3. Mai). Arbeitspensum von Pädagogen - Sportlehrer sollten endlich mehr arbeiten! *Leben und Lernen*. [HTML]. Zugriff am 5. Oktober 2019 unter <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/lehrer-arbeitspensum-von-paedagogen-variiert-enorm-je-nach-fach-a-1201994.html>
- STANDARD Verlagsgesellschaft m.b.H. (2018). Trauma Turnunterricht: Ihre schlimmsten Geschichten. *Mitreden*. [HTML]. Zugriff am 12. September 2019 unter <https://www.derstandard.at/story/2000077316115/trauma-turnunterricht-ihre-schlimmsten-geschichten>
- Technische Universität München. (2021). PISA Deutschland. *OECD Programme for International Student Assessment (PISA)*. [HTML]. Zugriff am 9. Jänner 2021 unter <https://www.pisa.tum.de/kompetenzbereiche/>
- Ueberhorst, H. (1976). *Geschichte der Leibesübungen 5. Leibesübungen und Sport in Europa : Schweden, Finnland, Norwegen, Dänemark, Niederlande, Belgien, Luxemburg, Frankreich, Spanien, Portugal, Italien, Schweiz, Österreich, Tschechoslowakei, Ungarn, Jugoslawien, Griechenland, Bulgarien, Rumänien, Polen* (1. Aufl.). Berlin [u.a.]: Bartels & Wernitz.
- Bundesgesetz vom 17. März 1948 über das Dienst- und Besoldungsrecht der Vertragsbediensteten des Bundes (Vertragsbedienstetengesetz 1948 – VBG) StF: BGBl. Nr. 86/1948 (NR: GP V RV 544 AB 552 S. 78. BR: S. 30.).
- Vester, H.-G. (2009). *Kompendium der Soziologie I: Grundbegriffe*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH.
- Voltmann-Hummes, I. (2008). *Traumjob Sportlehrer/in? Belastungserleben und Selbstwirksamkeitserwartung von Schulsportlehrkräften* (1. Aufl.). Göttingen: Cuvillier.
- Wiki-Bearbeiter, W. G. (2018, 1. März 2018). Frauenstudium. [HTML]. Zugriff am 29. März 2021 unter <https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/index.php?title=Frauenstudium&oldid=322287>
- You, S., Kim, A. Y., & Lim, S. A. (2017). Job satisfaction among secondary teachers in Korea: Effects of teachers' sense of efficacy and school culture. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(2), 284-297. doi:10.1177/1741143215587311

16. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Einleitung, persönliche Angaben	31
Tabelle 2: Themenblock 1, Images	32
Tabelle 3: Themenblock 2, Status.....	33
Tabelle 4: Themenblock 3, Abschluss.....	34
Tabelle 5: Transkriptionsregeln	35
Tabelle 6: Kategoriensystem.....	42
Tabelle 7: Häufigkeiten der Vergabe der Kategorien.....	43

16.1. Erklärung

Ich, Anita Scheuringer, 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.

Wien, am