

# „An den Grenzen, da ist Leben“ – geschlechterrollenspezifische Begrenzungen und Möglich- keiten der Entgrenzung durch Bewegung und Sport

Dieses aktuelle Heft des FrauenForum Bewegung & Sport setzt sich mit einem sehr zentralen Thema und Aufgabebereich der Frauenforschung aus erzieherischer Perspektive auseinander, nämlich der Frage nach den Grenzen und der Aufgabe der Entgrenzung und Handlungserweiterung für Mädchen im Unterrichtsfach Bewegung und Sport.

Der Blick in die Geschichte von Sport- und Bewegungskulturen führt sehr deutlich vor Augen, dass die Zuordnung zu einer der beiden Geschlechtergruppen massive Auswirkungen darauf hat(te), wie, in welchem Ausmaß und in welcher Form Sporttreiben gesellschaftlich akzeptiert, gutgeheißen und unterstützt oder ignoriert und verhindert wurde.

Die Grenzen, die Mädchen und Frauen im Sport gesetzt wurden und sie sich zum Teil auch selbst setz(t)en, haben sich im vergangenen Jahrhundert stark verändert und zu ihren Gunsten verschoben. Es gibt kaum mehr eine Sportart, die Mädchen und Frauen nicht betreiben würden oder dürften.

Im Folgenden geht es um Grenzen, die Mädchen und Frauen in ihrer Handlungsvielfalt im Sport beeinträchtigen, sowie um Möglichkeiten der Entgrenzung im Fach Bewegung und Sport.

## Grenzen aus der Geschichte:

### Der Mythos der schwachen Frau

Der Mythos der „schwachen Frau“ spielte in den Diskussionen über das

Turnen der Mädchen und Frauen in den Anfängen des modernen Sports eine zentrale Rolle (Pfister, 2006). Damit wurden Mädchen und Frauen nicht nur vom Sport abgehalten, sondern das verhinderte lange Zeit auch die Einführung der schulischen Leibesübungen für Mädchen. Die angebliche Schwäche von Frauen diente dabei sowohl den Gegner/innen als auch den Befürworter/innen als Argument.

Der Mythos von der schwachen Frau beeinflusst z.T. auch heute noch das Bewegungsverhalten von Mädchen und Frauen. Gerade in der Selbstverteidigung machen Trainerinnen immer wieder die Erfahrung, dass Mädchen und Frauen per se annehmen, schwächer (als „die“ Männer und vermeintliche Angreifer) zu sein und vorab kein Vertrauen in die eigene Kraft und die Möglichkeit der Selbstverteidigung haben (Dirnbacher, 1993). Selbst Mädchen im Volksschulalter, die motorischen Tests zufolge den gleichaltrigen Buben in der Kraft kaum unterlegen, sondern im Gegenteil aufgrund der Akzeleration sogar phasenweise leicht überlegen sind, stufen sich prinzipiell schwach bzw. schwächer als die Buben ein. Diese Annahme wird bereits in den frühen Lebensjahren „verinnerlicht“, wie Studien zur Bewegung/Sozialisation belegen.

## Warum ist das so? – Sozialisation

### festigt Geschlechternormen

„Geschlecht“ gilt als erste soziale Kategorie, die Mädchen und Jungen in

ihrer Sozialisation kennenlernen (DSJ, 2000). Ab einem Alter von 10 Monaten beginnen Kinder sich und ihre Bezugspersonen als weiblich oder männlich zu identifizieren und erfahren die nach Geschlechtern unterschiedlichen gesellschaftlichen Erwartungen an sie als Angehörige einer sozialen Kategorie. Mädchen erfahren immer noch, dass von ihnen erwartet wird, Gefühle zu zeigen, vorsichtig zu handeln, feinmotorisch veranlagt zu sein, sich mehr drinnen als draußen aufzuhalten. In ihrer Entwicklung dominieren Beziehungsorientierung, Ästhetik und Zurückhaltung. Sie erleben, beschützt zu werden, anstatt sich zu verteidigen. Buben erfahren, dass es wichtig ist, stark zu sein, sich durchzusetzen, keine Schwäche oder Schmerzen zu zeigen, grobmotorisch veranlagt zu sein, sich ihre Umwelt insbesondere draußen anzueignen, sich zu präsentieren und ihre Männlichkeit beweisen zu müssen. In ihrer Entwicklung dominieren Sach- und Gewinnorientierung, Funktionalisierung des eigenen Körpers und anderer Personen.

## „Solche hierarchisch angelegten Normen

- machen es Jungen schwer, Eigenschaften für sich einzufordern, die unsinniger Weise als „defizitär“ gelten, also ängstlich sein zu dürfen, Gefühle zu zeigen, fürsorglich zu sein. Um ihrer Kategorie gerecht zu werden und ein Mann zu sein, müssen sie sich im Gegenteil vom Andersartigen (Weiblichen) abgrenzen.

- machen es Mädchen schwer, eine positive weibliche Identität zu entwickeln. Sie müssen sich entscheiden, entweder im herkömmlichen Sinne ganz Frau zu sein oder zwecks gesellschaftlicher Anerkennung in Maßen vermeintlich männliche Eigenschaften anzunehmen. So wird das Leben zu einer Gratwanderung zwischen anerzogenen weiblichen Komponenten, den eigenen Wünschen und den Reaktionen der Umwelt.“ (DSJ, 2000, S. 2)

Diese traditionellen Geschlechternormen unterliegen einem Veränderungsprozess und sind nicht für alle Bevölkerungsgruppen und Individuen gleichermaßen wirksam und bedeutsam.

Dennoch stellen Gegenbeispiele immer noch die Ausnahme von der Regel dar, wie auch der Blick in die Sportrealität belegt.

#### **Grenzen in der Sportartenauswahl**

Die Daten zeigen, dass Sozialisation „wirkt“ und Mädchen und Buben ihre Sportarten weitgehend gemäß den gesellschaftlichen Erwartungen wählen. Buben dominieren in den großräumigeren Spielen und den Kampfsportarten und finden im Sport Stärke und Kraft, Formen gesellschaftlich legitimer Gewalt, Körperrituale, Gewinnorientierung, Funktionalisierung, Über- und Unterordnung. Sie eignen sich Räume an, Mut und Durchsetzungsfähigkeit werden belohnt. Mädchen sind vor allem in ästhetischen, körperbetonten Sportarten oder räumlich begrenzteren Spielen anzutreffen, wo ihnen auch Anerkennung zuteil wird. Sie erfahren, dass neben der sportlichen Leistung zusätzlich Körperlichkeit und Aussehen bewertet werden, erleben Frauen im Sport gleichzeitig auch als defizitär und sehen, dass „ihr“ Sport gesell-

schaftlich, medial und monetär weniger wert ist.

„Weil die historische Entwicklung des Sports und die Persönlichkeitsentwicklung innerhalb von Geschlechterkategorien zusammenwirken, erdulden Mädchen im Sport die Einschränkung ihrer Möglichkeiten und ihrer individuellen Bedürfnisse und Interessen.“ (DSJ, 2000, S. 3). Die Arbeit an diesen Grenzen in geschlechterhomogenen Gruppen wird auch in Jugendverbänden und Sportorganisationen als wichtiger Beitrag zur Geschlechtergerechtigkeit im Sport gesehen.

Das in Österreich ab dem 10. Lebensjahr nach Geschlechtern getrennt angebotene Fach „Bewegung und Sport“ würde ideale Rahmenbedingungen bieten, gezielt an diesen Grenzen zu arbeiten, damit Mädchen (und Buben) ihre individuellen Bedürfnisse und Interessen im Sport formulieren und verwirklichen können.

Es stellt sich jedoch die Frage, ob die schulische Bewegungserziehung dieser Zielstellung auch gerecht wird. Konkrete Studien über die tatsächlich unterrichteten Inhalte und Themen gibt es bislang nur wenige, dennoch lassen die bisherigen Befunde vermuten: Auch der monoedukative Sportunterricht der Mädchen nützt seine Möglichkeiten bislang zu wenig, um sozialisationsbedingte „Begrenzungen“ aufzuheben und für die Vielfalt an Sportarten auch jenseits geschlechterspezifischer Bewegungsnormen zu befähigen.

#### **Grenzsetzungen in männerdominierten Sportarten**

Im Fach „Bewegung und Sport für Mädchen“ dominieren geschlechterrollenadäquate Bewegungsangebote. So belegen beispielsweise die Arbeiten von Steininger (2007), Donner (2006) und Diketmüller (2004) am Beispiel der

Sportart Fußball, dass männlich konnotierte Sportarten in der österreichischen Bewegungserziehung der Mädchen trotz des zunehmenden Interesses der Schülerinnen bislang kaum oder nur „nebenbei“ vermittelt werden. Geschlechterstereotype Sichtweisen und nicht vorhandene Ausbildung werden dabei häufig als Argument von Seiten der Lehrerinnen genannt. Aber auch eingespielte Rituale und Routinen, wonach Mädchen in der Schülerliga „Volleyball“ und Buben halt „Fußball“ spielten, lassen sich nicht so leicht auflösen.

#### **Grenzüberschreitungen in neue und „alte“ Bewegungskulturen**

Für Mädchen und Frauen gibt es die dominierende Sportart, wie es das Fußballspiel in unserem Kulturkreis für Männer darstellt, nicht. Dies kann als Nachteil gesehen werden, eröffnet aber auch Chancen für vielfältigere Zugänge. Insbesondere in den letzten Jahrzehnten wurden gerade auch von Frauen die Grenzen zu anderen Bewegungskulturen überschritten, neue Bewegungsformen erfahren, Lifestyle-sportarten mitentwickelt, Bewegungszugänge mit esoterischem Hintergrund ausprobiert und alte überlieferte Frauenkulturen und –riten wiederbelebt, die dazu beigetragen haben, weibliches Bewegen und Leibsein wertzuschätzen und zu stärken.

Für viele Bewegungserzieherinnen mit traditionellem Sportverständnis stellen derartige Bewegungsmöglichkeiten Grenzbereiche dar, die für sie ungewohnt sind und die für sie auch Grenzen der Vermittelbarkeit aufzeigen. Sollen und dürfen sie derartige Bewegungsinhalte vermitteln, unterstützt der Lehrplan bzw. das Schulkollegium deren Einbindung, wie reagieren Schülerinnen und Eltern auf unge-

wohnte Bewegungskulturen usw., Fragen, die auch die inhaltliche Gestaltung dieses Heftes mitgeprägt haben.

### **Leistungsgrenzen verschieben und Leistung erbringen**

Sich quälen und verausgaben – auch das scheint für viele im Widerspruch zu Weiblichkeit zu stehen, wie die Diskurse um Leistungsfähigkeit und Leistungssport von Frauen zeigen. Leistungssport mache die Frauen „unschön“ und bringe „Falten und Runzeln in ihr Gesicht“, wurde Ende des 19. Jahrhunderts argumentiert (u.a. Diketmüller, 2002; Pfister, 2006). Auch heute noch suggerieren unvoreteilhaft ausgewählte Bildbeispiele von Sportlerinnen in den Medien, wie wenig weiblich doch Hochleistungssportlerinnen mit einem „Zuviel“ an Muskeln an den „falschen“ Stellen, schmerzverzerrten und verschwitzten Gesichtern und Körpern seien. Da diese Bilder nicht den gängigen medialen Idealvorstellungen attraktiver Frauen entsprechen, werden Identifikationsprozesse von jugendlichen Mädchen mit Leistungssportlerinnen dadurch oft erschwert und sportliche Höchstleistung von den Mädchen als wenig „gewinnbringend“ eingestuft.

Auch in männerdominierten Sportarten wird die Leistung von Frauen oft nur widerwillig anerkannt, wie die renommierte österreichische Profibergersteigerin Gerlinde Kaltenbrunner, die bislang zehn Achttausender bestiegen hat, in einem Interview<sup>1)</sup> beschreibt: *„Als Frau musst du anfangs mehr Leistung bringen, um voll akzeptiert zu werden. Mittlerweile kennen mich viele Bergsteiger und respektieren mich auch mehr als früher. Leider gibt es nicht viele Höhenbergsteigerinnen, und daher freue ich mich jedes Mal, wenn ich eine treffe.“*

Es ist nicht verwunderlich, dass die sportliche Leistungserbringung im Leben junger Frauen und Mädchen keinen so hohen Stellenwert einnimmt wie bei ihren männlichen Kollegen (Pfister, 1999), wenn ihre Leistung per se weniger wichtig gewertet wird und nicht selten mit einer Aberkennung der „Weiblichkeit“ einhergeht. Bei Männern unterstützt die Erbringung und Präsentation sportlicher Höchstleistung männliche Sozialisation und muss daher auch nicht als Widerspruch aufgelöst werden.

Die lustvolle Arbeit an und die Überwindung eigener Leistungsgrenzen ist jedoch ein wichtiger Schritt für Weiterentwicklung, ermöglicht Selbstbestätigung, erweitert Handlungsoptionen und bereichert das Leben in seiner Vielfalt.

Gerade Mädchen, die angesichts der geschlechterspezifischen Bewegungssozialisation ohnedies in ihrem Sport- und Bewegungsverhalten weniger unterstützt werden, könnten dadurch neuartige Bewegungserfahrungen sammeln, Könnensmomente erfahren, sich und ihre Kompetenzen besser einschätzen und so in ihrer Körperlichkeit und Sportlichkeit bestätigt und bestärkt werden.

### **Grenzen überwinden im Umgang mit Unsicherheit und Risiko**

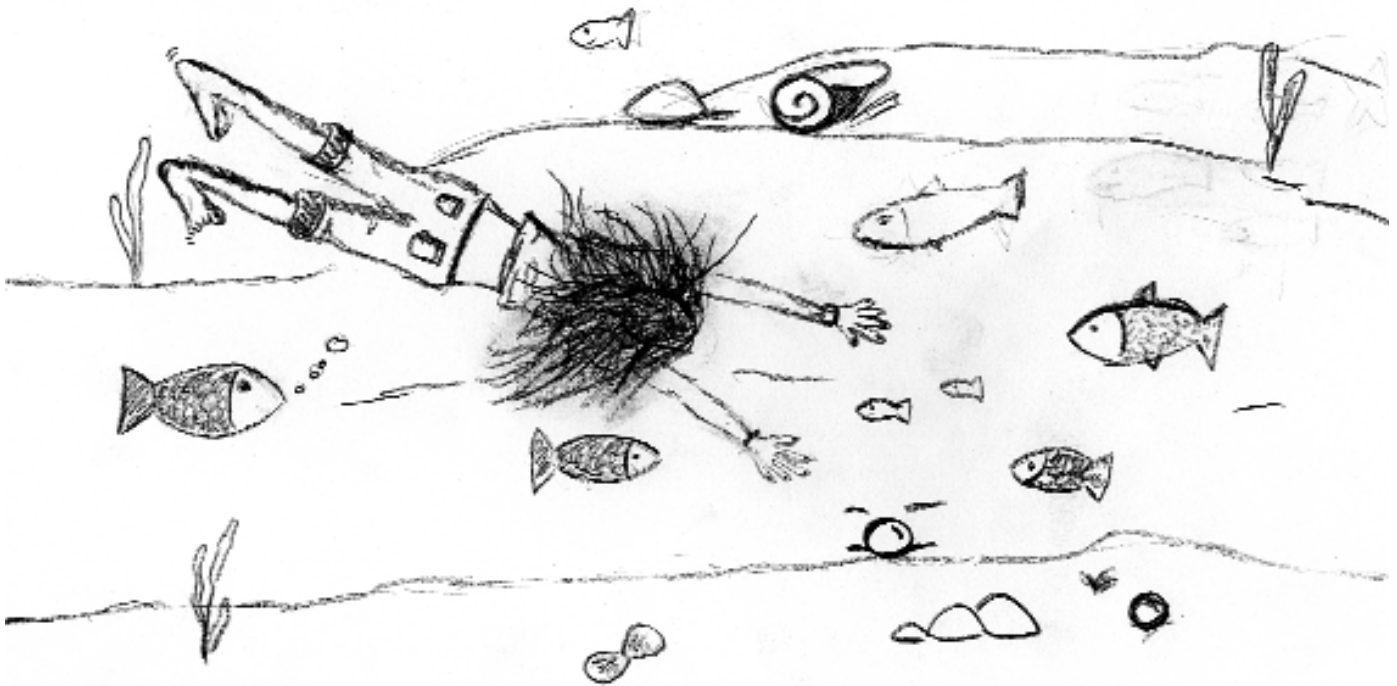
Grenzen zu überwinden, heißt für viele, ein Risiko einzugehen und den Schritt über die (eigenen) Grenzen hinaus zu wagen.

Der Umgang mit Risiko und Wagnis unterliegt jedoch besonderen geschlechterspezifischen Sozialisationsbedingungen. Buben erfahren Anerkennung und Zuspruch, wenn sie unsichere und riskante Situationen „in männlicher Manier“ bewältigen, sich dabei in

vielfältigen gelingenden und misslingenden Bewegungsgelegenheiten erproben und lernen, ihre Grenzen kontinuierlich hinauszuschieben. In Kombination mit einem gesellschaftlich vorgegebenen „Überlegenheitsimperativ“ stellt dieses männliche Risikoverhalten eine besondere Gesundheitsgefährdung dar, wie auch die Unfallstatistiken männlicher Jugendlicher belegen. Bei Mädchen begrenzt insbesondere das gesteigerte Aufsichtsverhalten deren Experimentier- und Risikoverhalten. Ein Teufelskreis aus weniger, dafür „geschützteren“ Bewegungssituationen, aus geringeren Gelingenserfahrungen, die auf Eigenbewältigung zurückzuführen sind, aus einer erschwerten Einschätzung des eigenen Könnens bei gleichzeitigem geringem Zutrauen der Gesellschaft in die motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten einer ganzen Gruppe setzt sich in Gang und bestärkt die Mädchen darin, unsichere und riskante Situationen eher zu meiden. Mädchen, die auf derartige Geschlechtergrenzen „pfeifen“, werden oft als „wilde Mädchen“ bezeichnet, als deutliche Abgrenzung dazu, was allgemein als „normal“ für „richtige“ Mädchen angesehen wird (Düring, 1993).

Der Umgang mit Unsicherheit und Risiko ist daher in allen Ansätzen schulischer wie außerschulischer Mädchenarbeit ein wichtiges Thema. Im „gesicherten“ Ambiente sollen Wagnissituationen bewältigt und riskante Bewegungsformen zur Erweiterung des eigenen Handlungsrepertoires erprobt werden können. Wie aber auch Göttinger in ihrem Artikel (in diesem Heft) betont, beinhaltet eine Thematisierung allerdings auch, Risikosituationen nicht bedingungslos einzugehen, sondern vorab potenzielle Gefährdungsmomente realistisch ein-

<sup>1)</sup> Beitrag in „Land der Berge“ von Thomas Rambaucke zu: Gerlinde Kaltenbrunner – Frauenpower auf den Bergen der Welt.



Zeichnung: Elina Sanin

zuschätzen und die eigene Motivation zu hinterfragen („reflecting-Grundsätze“).

Ein gewisses Maß an Kontrollierbarkeit der Situation ist auch für die schon zitierte Profibergersteigerin die Grenze ihrer bewusst eingegangenen Risikosituationen: *„Je höher ich hinaufkomme, desto mehr gerate ich in einen Grenzbereich, und das ist schon ein spezielles Gefühl. Alles noch unter Kontrolle zu haben, obwohl man sich geistig und körperlich am Limit bewegt, ist eine Herausforderung.“* (Gerlinde Kaltenbrunner, s.o.).

### Grenzen der Lehrerin

In diesem Heft setzen sich Wiesinger-Ruß und Bauer-Pauderer auch mit jenen Grenzen auseinander, an die Lehrerinnen in ihrer Arbeit stoßen und sie beschäftigen. Sport und Bewegung zu unterrichten erfordert ja nicht nur die bloße Vermittlung von Sportarten und Inhalten, sondern bindet Person

und Körperlichkeit der Lehrerin mehr als in anderen Fächern ein. Vorbildwirkung, Motivation der Schülerinnen, Demonstration von Körper und Eigenkönnen werden hier sichtbar auf die Probe gestellt und stellen hohe Anforderungen an die Lehrerinnen. All diesen Ansprüchen gerecht zu werden, ist nicht immer einfach und viele Situationen können auch bei den Lehrerinnen Gefühle der Begrenzung auslösen. Wie Firley-Lorenz (2002) in ihrer Arbeit über „Doing Gender im Sportlehrerberuf“ nachweist, wirken Geschlechterverhältnisse und -hierarchien auch auf Sportlehrerinnen, die mehr als Männer ihre Sportlichkeit und ihre Kompetenz immer wieder „beweisen“ und diese mit ihrer Weiblichkeit in Einklang bringen müssen. Neben dem Eigenkönnen stellt für manche Lehrerinnen das zunehmende Alter neue Anforderungen, wie z.B. die Auseinandersetzung mit aktuellen Bewegungsinteressen der Mädchen,

die mit dem eigenen, oftmals traditionellen Sport- und Leistungsverständnis der Lehrerin nicht immer leicht vereinbar ist. Oft sind es auch gewandelte Geschlechterrollen oder -bilder, die den Umgang mit den pubertierenden Mädchen erschweren usw.

### Vermittlung von Grenzerfahrungen

Streng genommen bedeutet jeder Lernprozess eine Grenzerweiterung des eigenen Könnens und erfordert keinen gesonderten Methodeneinsatz. Will man das Thema „Grenzen“ jedoch explizit und bewusst einbringen und die Arbeit an (qua Geschlecht gezogenen) Grenzen forcieren, bedarf es gezielter Überlegungen für die Vermittlung von Lernprozessen. Die Thematisierung von Grenzen in der oben gezeigten Vielfalt bietet eine Fülle an inhaltlichen und methodischen Zugängen. Methodisch kann man sich ihnen nähern, indem verschiedene Bewegungsaufgaben inszeniert und

Lösungsvarianten ausprobiert werden, die eine Arbeit an den individuellen oder Gruppengrenzen erforderlich machen. Um sie bewusst zu machen, braucht es ein gezieltes Ansprechen und Reflexionsmöglichkeiten.

### **Die Arbeit an Grenzen erfordert aber auch die Einhaltung gewisser Prinzipien.**

#### **Prinzip der Freiwilligkeit**

Grenzen zu überwinden bedeutet für viele nicht nur eine Erfahrungs- und Bewegungsbereicherung, sondern geht oftmals mit intensiven Gefühlen und Emotionen einher. Die Szenen, die die im Sportstudium verpflichtende Übung des „Abfallers rückwärts vom 3m-Brett“ unter uns Studentinnen ausgelöst haben, erinnern auch uns Lehrerinnen daran, dass Mut und Überwindung erfordernde Bewegungsformen existenziell bedrohlich wahrgenommen werden können. Mädchen sollen auf ihrem Weg zu selbstbestimmtem Handeln dazu ermutigt werden, dass sie Situationen für sich einschätzen lernen und ihre Entscheidungen auch respektiert werden, auch wenn sie sich gegen die Ausführung einer für sie riskant eingeschätzten Übung entscheiden. Vielleicht kann die Lehrerin, indem sie von ihren eigenen Ängsten und Erfahrungen, aber auch dem „Glücksgefühl“ und der Bewegungsbereicherung berichtet, mit der ihre Überwindung belohnt wurde, Mädchen helfen, ihre Angst zu überwinden. Im konkreten ist, wie überall, ein schrittweiser methodischer Aufbau wichtig, sowie konkrete Hinweise, wie sich die Übung möglicherweise anfühlt und wodurch eine gefahrlose Durchführung unterstützt werden kann, wie z.B. beim Abfaller die Vorstellung, ein unbewegliches starres Brett zu sein, um nicht zu überdrehen.

#### **Prinzip des gesicherten Risikos**

Damit Angst zu Angstlust werden kann und riskante Situationen für Mädchen reizvoll werden, sind gesicherte Rahmenbedingungen nötig und das Vertrauen, dass nichts passieren kann.

#### **Prinzip der Reflexion**

Grenzen zu überwinden geht oft einher mit Emotionen. Die Arbeit an den Grenzen braucht daher auch Zeit zur Verbalisierung dieser Emotionen, für den Austausch der gemachten Erfahrungen und Möglichkeiten und Unterstützung bei der eigenen Einschätzung. Nicht alle Mädchen haben den Mut, sich an die eigenen Grenzen heranzutasten. Das Nichteingehen von riskanten Situationen kann auch als Schutzfunktion verstanden werden. Es ist daher wichtig, dass dies auch angesprochen wird. Gefühle des Nichtwagens oder Versagens erfordern eine ebenso wertschätzende Auseinandersetzung.

#### **„An den Grenzen, da ist Leben ...“ (Aliti, 2006)**

Zusammenfassend zeigt sich, dass Begrenzungen, die Geschlechterhierarchien und -verhältnisse nach sich ziehen, auch im Sport- und Bewegungsverhalten von Mädchen und Frauen eingeschrieben sind. Bewegung und Sport stellen vielfältige Möglichkeiten bereit, an diesen Grenzen zu arbeiten. Die Arbeit daran ist vielfältig besetzt, angstvoll, abwehrend, lustvoll, aber auch unglaublich bereichernd, wenn man den ersten Schritt wagt. Sich an den Geschlechtergrenzen zu bewegen, ist nicht immer nur einfach und erfordert Auseinandersetzung und Diskussion. Es trägt aber dazu bei, zementierte Rollenbilder aufzuweichen und Mädchen und Frauen mehr Selbstbestimmung und Freude an Bewegung und Sport zu ermöglichen.

#### **Literatur**

- Aliti, Angelika (2006). *Wer setzt sich auf meine Flügel*. München: Kösel.
- Diketmüller, Rosa (2002). Frauenfußball in Zeiten der Globalisierung – Chancen und Risiken. In Michael Fanizadeh, Gerald Hödl & Wolfram Manzenreiter (Hrsg.), *Global Players – Kultur, Ökonomie und Politik des Fußballs* (S. 203-226). Brandes & Apsel: Südwind.
- Diketmüller, Rosa (2004). *Fußball – (k)ein Thema für Mädchen in Österreichs Schulsport*. Abstract zur dvs-Tagung Genderforschung.
- Dirnbacher, Hanna (1993). *Mädchen brauchen Kraft - Mädchen haben Kraft. Ein Weg für Mädchen, ihre Kraft zu entdecken*. *Sportpädagogik*, 17 (1), 44-47.
- Donner, Stefanie (2006). *Buben lernen Fußball spielen – Mädchen auch?* Diplomarbeit. Universität Wien.
- DSJ - Deutsche Sportjugend (2000). *Geschlechtsbewusste Jugendarbeit im Sport*. Empfehlungen der Deutschen Sportjugend. Frankfurt.
- Düring, Sonja (1993). *Wilde und andere Mädchen. die Pubertät*. Freiburg: Kore.
- Firley-Lorenz, Michaela. (2002). *Doing Gender im Sportlehrerberuf*. Dissertation, Universität Hamburg.
- Pfister, Gertrud (1999). *Sport im Lebenszusammenhang von Frauen*. Schorndorf: Hoffmann.
- Pfister, Gertrud (2006). „Auf den Leib geschrieben“ – Körper, Sport und Geschlecht aus historischer Perspektive. In Ilse Hartmann-Tews & Bettina Rulofs (Hrsg.), *Handbuch Sport und Geschlecht* (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 158; S.26-39). Schorndorf: Hofmann.
- Rose, Lotte (2000). „Mädchen in Bewegung“. *Das Modellprojekt zur bewegungs- und körperorientierten Mädchenarbeit. Entwicklungen, Erträge und Grenzen*. Butzbach-Griedel: Afra.
- Steininger, Manuela. (2007). *Mädchenfußball im Schulsport – Utopie oder Wirklichkeit? Eine Analyse der Fußballangebote für Mädchen an österreichischen Schulen*. Diplomarbeit, Universität Wien.