

Geschlechtersensibel mono- und koedukativ unterrichten – Chancen und Herausforderungen für die Umsetzung des Neuen Lehrplans vor dem Hintergrund des Unterrichtsprinzips „Erziehung zur Gleichstellung der Geschlechter“

Nach wie vor löst die Frage, ob der Sportunterricht nach Geschlechtern getrennt oder mit Mädchen und Buben gemeinsam durchgeführt werden soll, nicht nur hierzulande heftige Diskussionen aus. In Österreich wird das Fach „Bewegung und Sport“ in der Volksschule gemischtgeschlechtlich unterrichtet, ab der 5. Schulstufe wird generell nach Geschlechtern getrennt. Ausnahmen gelten für Schulen mit sportlichem Schwerpunkt, für spezielle Schulveranstaltungen und Projekte sowie bei gesondert zu begründenden Rahmenbedingungen. Vielfach ist jedoch aus der Praxis zu hören, dass insbesondere im Sekundarbereich an (Neuen) Mittel- und vormaligen Hauptschulen sowie an Berufsbildenden Höheren Schulen (wie HTL, HLW, ...) oft aus organisatorisch-pragmatischen Überlegungen und ohne gesonderte Begründung der Sportunterricht oft durchgängig koedukativ – und nicht selten von nicht für das Fach geprüften Lehrkräften – erfolgt.

Richtet man den Blick auf andere Länder, so variieren die Organisationsformen für Sportunterricht stark. In Deutschland beispielsweise finden sich bundesländerweise unterschiedliche Regelungen, sodass z. B. Bayern und Baden-Württemberg ähnliche Regelungen wie wir in Österreich haben, während die meisten anderen Bundesländer durchgängig koedukative Unterrichtsformen vorgeben. In vielen angloamerikanischen Ländern

dominieren in öffentlichen Schulen koedukative Unterrichtsformen, während in weniger säkularisierten oder muslimisch orientierten Ländern – wenn überhaupt möglich oder erlaubt – ein nach Geschlechtern getrennter Sportunterricht unumgänglich ist (z. B. Iran, ...). In nicht wenigen Ländern mit drängenden Entwicklungsproblemen stellt sich weniger die Frage nach der Koedukation im Sportunterricht als vielmehr die Frage, ob Mädchen (und Buben) überhaupt einen Zugang zu Schule und Bewegungsunterricht haben.

Im vorliegenden Einleitungsartikel liegt der Fokus auf der Frage, welche Herausforderungen ein mono- oder koedukativer Sportunterricht in Österreich vor dem Hintergrund der Umsetzung des Unterrichtsprinzips 5 „Erziehung zur Gleichstellung der Geschlechter“ mit sich bringt und welche Voraussetzungen nötig sind, um diese und die Ziele des Neuen Lehrplans genderkompetent umsetzen und erreichen zu können.

Neue Befunde zur Koedukationsdebatte

Da im Sportunterricht im Gegensatz zu anderen Schulfächern Geschlechterunterschiede besonders offenkundig sind, wurde die Koedukationsdebatte im Schulsport sehr lange und kontrovers geführt (u.a. für Deutschland *Kugelmann, Röger & Weigelt, 2006*).

BefürworterInnen der Koedukation führen die Norm der Gleichberechtigung ins Treffen, indem Mädchen und Buben gleiche Bildungsinhalte erhalten, in der alltäglichen Interaktion vielfältige Gelegenheiten zum Überwinden von Stereotypen und zum Abbau von Vorurteilen haben, Differenzen wahrnehmen und anerkennen lernen und sich Mädchen wie Buben die Vorteile sogenannter „gegen“-geschlechertypischer Eigenschaften zunutze machen können (z. B. Mädchen: Ehrgeiz, Durchsetzung; Buben: soziale Kompetenzen etc.).

BefürworterInnen der Geschlechtertrennung, u.a. auch jene der US-amerikanischen Debatte, betonen insbesondere die Vorteile für Mädchen, wie zwangsfreiere und aufmerksamere Lernprozesse sowie ein weniger von Buben dominiertes Unterrichtsgeschehen (v. a. in traditionell als männlich dominierten Schulfächern). In der Debatte wird der Schulsport oft als Möglichkeit gesehen, Sozialisationslücken auszugleichen und eine Sport- und Bewegungspraxis jenseits klassischer Geschlechterzuweisungen zu vermitteln (zusammenfassend *Mutz & Burrmann, 2014*).

Das Ziel koedukativen Unterrichtens besteht dabei nicht bloß darin, dass Mädchen und Buben einfach nur zeitgleich gemeinsam Sportunterricht haben (Koinstruktion). Vielmehr soll die jeweils „andere“ geschlechtsspe-

zifische Sportkultur wahrgenommen, anerkannt und wertgeschätzt werden und darüber hinaus Geschlechtertypisierungen aufgebrochen werden, um das sportbezogene Handlungsreertoire für alle zu erweitern. Zahlreiche Studien deuten jedoch darauf hin, dass dieser Auftrag koedukativen Sportunterrichts bislang nur bedingt gelungen ist und ungerechte Geschlechterverhältnisse eher vertieft als abgebaut wurden (ebda, S. 173; Gramespacher, 2008; Dikemüller, 2008).

Mutz und Burrmann (2014) gingen in ihrer Studie von der Annahme aus, dass der Sportunterricht (in Deutschland), „so wie er bisher praktiziert wird“, eher den sportbezogenen Erwartungen der Burschen gerecht wird als jenen der Mädchen und fragten danach, ob Mädchen im koedukativen Sportunterricht systematisch Nachteile erfahren. Verglichen wurden die Teildaten von Mädchen (und Buben) der SPRINT-Studie (219 Schulen, N=2989 SchülerInnen der 7. und 9. Schulstufe) in rein koedukativ (35,6%) und rein getrenntgeschlechtlich unterrichteten (64,4%) Sportklassen.

Die Ergebnisse der deskriptiven und regressionsanalytischen Auswertungen zeigen eindeutig, dass Mädchen in koedukativen Sportklassen ...

1. den Schulsport negativer empfinden als Mädchen im geschlechtergetrennten Sportunterricht (und als die Buben),
2. ein negativeres Selbstkonzept hinsichtlich ihrer sportlichen Fähigkeiten haben als Mädchen im geschlechtergetrennten Sportunterricht (und als die Buben) und
3. systematisch schlechter benotet werden als Mädchen im geschlechtergetrennten Sportunterricht (und als die Buben).

Mutz und Burrmann (2014, S. 179) ziehen aus ihren Analysen folgende zwei Schlüsse:

1. Stärkung der Position der Monoedukation bzw. der Teilzeit-Trennung von Mädchen und Buben im Sportunterricht, weil ...
 - Koedukation mit systematischen Nachteilen für Mädchen verbunden ist,
 - Monoedukation mit erheblichen Vorteilen für Mädchen verbunden ist und
 - Monoedukation de facto keine Nachteile für Buben hat.
2. Ein gleichberechtigter koedukativer Sportunterricht ist hoch voraussetzungsvoll, weil ...
 - dominierende Sportauffassungen und Sportarten nach wie vor „männlich“ dominiert sind und
 - es Lehrenden an Kompetenz mangelt, gendersensibel zu unterrichten.

Mutz und Burrmann beziehen sich in ihrer zweiten Schlussfolgerung insbesondere auf Ergebnisse von Gieß-Stüber (1997, 2012) und Gramespacher (2008), die in ihrer Studie zu geschlechterstereotypen Wertvorstellungen von Sportlehrkräften auf die Zusammenhänge zwischen persönlicher Sportsozialisation, favorisierter Inhaltswahl im Sportunterricht und geschlechterstereotypen Wertvorstellungen hinweist. Indem Sportlehrkräfte ihre persönlichen Sportartenvorlieben (Sportlehrer vorzugsweise Spilsportarten; Sportlehrerinnen vorzugsweise Gerätturnen, Gymnastik und Tanz) als stereotype Wertvorstellungen des Sports in den Schulsport transportieren, werden Geschlechterverhältnisse im Schulsport so nachhaltig gefestigt. Gieß-Stüber (1997, 2012) und Gramespacher (2008) sehen dies insofern als riskant und proble-

matisch, als dies Lehrkräften oft gar nicht bewusst ist und die Kategorie Geschlecht in der Reflexion oft ausgeblendet oder – weil verunsichernd – ignoriert wird.

Will man den Schulsport geschlechtersensibel gestalten, wie es in Österreich Bildungsaufträge und das Unterrichtsprinzip zur „Erziehung zur Gleichstellung der Geschlechter“ einfordern (bm:ukk, 2011), dann liegt nach Gramespacher (2014, S. 62) eine Möglichkeit darin, dass Sportlehrkräfte in fachdidaktischer Perspektive (selbst-)kritisch ihre Inhalte reflektieren und Genderkompetenz auch im Hinblick auf Planung von Sportunterricht entwickeln. In koedukativen Settings wird in diesem Zusammenhang auch oft der Begriff der reflexiven Koedukation verwendet.

Genderkompetenz als Voraussetzung für geschlechtergerechten mono- und koedukativen Sportunterricht

Genderkompetenz wird als Grundlage für ein gendersensibles Lehren und Unterrichten gesehen und beinhaltet nach Grunewald-Huber und v. Gunten (2009, zit.n. bm:ukk, 2011, S. 36) vier handlungswirksame Kompetenzbereiche:

1. Fachwissen zu Gender

wie z. B. Kenntnisse über zentrale Diskurse, Begriffe, Daten; Forschungsergebnisse zum Thema Gender und Bildung sowie aus der pädagogischen Geschlechterforschung (Attribuierungsmuster, Kommunikationsverhalten, ...).

Beinhaltet ist darin auch das Wissen über Geschlechterverhältnisse in Bezug auf Hierarchien und Machtverhältnisse, genderrelevante gesetzliche Rahmenbedingungen.

2. Methodisch-didaktische Fähigkeiten

wie z. B. gendergerechte Sprache; gendergerechte Gestaltung und Auswahl von Unterrichtsinhalten und Lehrmitteln; Entwicklung von Lernarrangements.

3. Soziale und pädagogische Fähigkeiten

mit „Genderblick“ auf Klassendynamik, Biografien, Heterogenität und Zusammenwirken von Geschlecht mit anderen Faktoren wie soziales Milieu, Herkunft usw.

4. Personale Fähigkeiten

z. B. eigene Genderbiografie und persönliche Verortung im Genderdiskurs; eigene Erwartungen und Erziehungsstile, reflexive Haltung.

Da im Sport verankerte Männlichkeits- und Weiblichkeitskonstruktionen besonders unreflektiert wirksam werden, der Schulsport aber gleichzeitig die Chance bieten würde, derartige Geschlechterkonstruktionen zu hinterfragen, hält *Gieß-Stüber (2012)* genderkompetente Sportlehrkräfte als Grundvoraussetzung für geschlechtergerechten Sportunterricht (*Palzkill & Scheffel, 2008*). Konkret sollten Lehrkräfte über Prozesse des doing gender Bescheid wissen und geschlechterbezogene Zuschreibungen in den Körper-, Bewegungs- und Sportpraxen erkennen, reflektieren und hinterfragen, um Mädchen wie Buben vielfältige sportbezogene Entwicklungsmöglichkeiten und Gestaltungsfreiräume zu eröffnen. *Gieß-Stüber (2012)* spricht sich in dem Zusammenhang für ein Modell der Verknüpfung von koedukativem und geschlechtergetrenntem Unterricht aus, um unterschiedliche, vorteilhafte Bedingungen in homogenen und gemischtgeschlechtlichen Settings für soziale Lernprozesse zu

nutzen und so eine Balance zwischen Dramatisierung und Entdramatisierung von Geschlecht im Sinne einer reflexiven Koedukation herzustellen (*Faulstich-Wieland, 2000, zit.n. Gieß-Stüber, 2012*). Neben Themen der Mädchenarbeit, die auch vorrangig Gegenstand dieser Schriftenreihe sind, werden vermehrt auch Überlegungen angestellt, wie eine moderne, und auch von Jungen akzeptierte, bewegungsbezogene Bubenarbeit jenseits von Moral und Defizit aussehen könnte (*Neuber, 2015*). Einige Beispiele in diesem Heft setzen sich daher konkret damit auseinander, wie ein (kompetenzorientierter) Sportunterricht in heterogenen Gruppen arrangiert werden kann, damit er Gelingenserfahrungen bei allen Schülerinnen und Schülern auslöst (z.B. Beitrag von Michael Kolb) – ein Thema, das angesichts der zunehmenden Vielfalt in unserer Gesellschaft weiter an Bedeutung gewinnen wird (vgl. *Heft 2015 zum Thema „Diversity“*).

Geschlechterrelevanz als weiteres Kriterium für die Planung kompetenzorientierter Lehrinhalte

In Volksschulen bzw. der Sekundarstufe 2 sind die neuen, kompetenzorientierten Lehrpläne für das Fach Bewegung und Sport bereits in Kraft, jener für die Sekundarstufe 1 befindet sich noch in der Fertigstellungsphase (Stand: August 2017). Daher werden in dem einen oder anderen Artikel in diesem Heft noch Fachbegriffe des aktuell gültigen Lehrplans der Sekundarstufe 1 verwendet (vgl. Bewegungshandlungen). Die vorliegenden Stundenbilder und Übungssammlungen sind für den Einsatz in Sek1 und Sek2 entwickelt und erprobt und beziehen sich auf die aktuellen Kompetenzmodelle.

In Heft 2013 zum Thema „Kompetenzorientierung als Unterrichtschance“ wurde bereits ausführlich auf den Kompetenzbegriff und die verschiedenen Planungsdimensionen eingegangen. Diese wurden auch als Strukturmodell für die Aufbereitung der Praxisbeispiele in dieser Schriftenreihe verwendet. Es wurde aber auch – durchaus kritisch – die Frage aufgeworfen, wo denn in der Standardisierungsdebatte die Kategorie Geschlecht geblieben ist. Auch wenn die Prinzipien des kompetenzorientierten Sportunterrichts jenen des geschlechtersensiblen Unterrichts ähnelten, so blieb doch eine gewisse Sorge vor geschlechterblinden pragmatischen Planungsmodellen.

Das Redaktionsteam hat daher für die Struktur der vorliegenden Praxisbeiträge entschieden, zu den vier etablierten Kompetenzdimensionen der Fach-, Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenz noch jene der Geschlechterkompetenz hinzuzufügen, um die Bedeutung von Geschlecht für die Planung nochmals gesondert herauszustreichen und zu betonen.

Sportlehrkräfte können über die bewusste Auswahl von Inhalten und Methoden dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler Gleichheit im Tun erleben und ihre Handlungsoptionen jenseits traditioneller Geschlechtertypisierungen in Körper-, Bewegungs- und Sportkultur erweitern. Dabei muss die Geschlechterthematik nicht immer gesondert angesprochen werden. Um Geschlechterkompetenzen auf Seite der SchülerInnen zu fördern, bieten die Beispiele in diesem Heft auch konkrete Anregungen für eine aktive und bewusste Auseinandersetzung mit der Thematik, um Reflexionsprozesse in Gang zu setzen.

Gemäß dem Heftthema, Lehrplaninhalte geschlechtersensibel in mono- und koedukativen Unterrichtsformen umzusetzen, stellen wir verschiedene Unterrichtsbeispiele vor. Manche Artikel sind für die konkrete Arbeit im Sportunterricht mit Mädchen entwickelt worden, andere binden Überlegungen ein, wie Lehrplaninhalte in heterogenen oder koedukativen Gruppen geschlechtersensibel umsetzbar sind.

Literatur

bm:ukk. (2011). *Unterrichtsprinzip Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern. Informationen und Anregungen zur Umsetzung ab der 5. Schulstufe*. (3. üa. Aufl.). Wien. Online unter http://www.eduhi.at/dl/UP_5_Schulstufe_gesamt.pdf.

Diketmüller, R. (2008). Geschlecht als didaktische Kenngröße – Geschlechtersensibel unterrichten im mono- und koedukativen Schulsport. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik* (S. 245–259). Balingen: spitta.

Gieß-Stüber, P. (1997). Der verunsichernde Umgang mit der Kategorie Geschlecht als pädagogische Herausforderung. In G. Friedrich & E. Hildenbrandt (Hrsg.), *Sportlehrer-in heute: Ausbildung und Beruf* (S.69–79). Hamburg: Czwalina.

Gieß-Stüber, P. (2012). Geschlechterforschung und Sportdidaktik. In M. Kampshoff & C. Wiepcke (Hrsg.), *Handbuch Geschlechterforschung und Fachdidaktik* (S. 273–286). Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

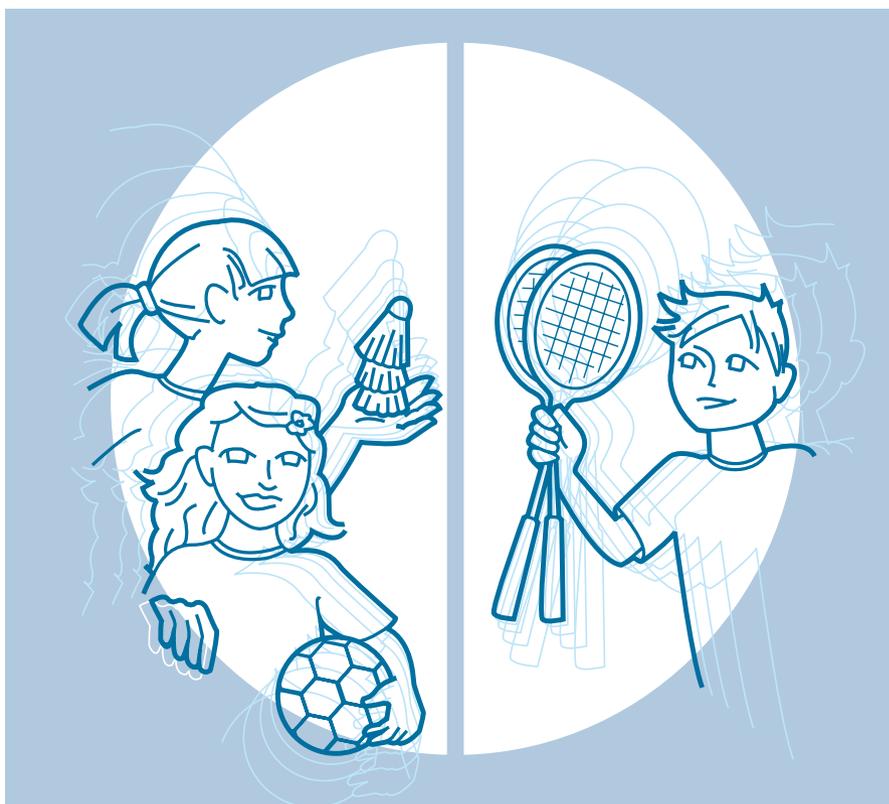
Gramespacher, E. (2008). Die Tradierung geschlechtsstereotyper Wertvorstellungen im Schulsport. *Sportwissenschaft*, 38(1), 51–64.

Kugelmann, C., Röger, U. & Weigelt, Y. (2006). Zur Koedukationsdebatte: Gemeinsames oder getrenntes Sporttreiben von Mädchen und Jungen. In I. Hartmann-Tews & B. Rulofs (2006), *Handbuch Sport und Geschlecht*. (S. 260–274). Schorndorf: Hofmann.

Mutz, M & Burrmann, U. (2014). Sind Mädchen im koedukativen Sportunterricht systematisch benachteiligt? Neue Befunde zu einer alten Debatte. *Sportwissenschaft*, 44(3), 171–181.

Neuber, N. (2015). Jungenförderung im Sport – von der Jungenarbeit im Sportunterricht zum Variablenmodell im Sport. In C. Blomberg & N. Neuber (Hrsg.), *Männliche Selbstvergewisserung im Sport. Beiträge zur geschlechtssensiblen Förderung von Jungen* (S. 145–164). Wiesbaden: Springer.

Palzkill, B. & Scheffel, H. (2008). Train the teacher. Geschlechterkompetenz im Sportunterricht. In W.D. Miethling & P. Gieß-Stüber (Hrsg.), *Beruf: Sportlehrer/in*. (S. 163–178). Hohengehren: Schneider.



Artikel	Mädchen	koedukative / heterogene Gruppe	Buben
Wie geht's, wie steht's?	x	(x)	(x)
Stabil und sicher	x	x	x
Freerunning	x	–	x
Eine (Mädchen-)Gruppe bewältigt eine Aufgabe	x	x	(x)
Ritterinnenspiele	x	x	(x)
Rumpfkraft	x	x	x
Spiele für den koedukativen Unterricht	(x)	x	(x)
Sportspiele mit heterogenen Klassen	(x)	x	(x)