

Gendersensibel in den Sportunterricht

Eine Seminarkonzeption zur Förderung von Genderkompetenz in der universitären Sportlehrkräftebildung

Christine-Irene Kraus^{1,*}, Laura Schreiner¹,
Natalia Fast¹ & Valerie Kastrup¹

¹ *Universität Bielefeld*

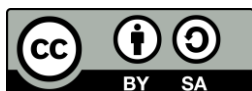
* *Kontakt: Universität Bielefeld,*

Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld

christine-irene.kraus@uni-bielefeld.de

Zusammenfassung: Angesichts der Körperzentriertheit im Sportunterricht ist ein geschlechtersensibler Umgang von Sportlehrkräften mit ihren Schüler*innen unerlässlich. Trotz des Anspruchs auf Förderung von Genderkompetenz in der Lehramtsausbildung liegen bislang für die sportwissenschaftliche Lehre diesbezüglich kaum publizierte Konzepte vor. Ausgehend von diesem Desiderat möchte der Beitrag eine Seminarkonzeption zur Förderung genderbezogener Kompetenz im Rahmen der Sportlehrkräftebildung an der Universität Bielefeld vorstellen. Das Lehrkonzept besteht aus drei zusammenhängenden Sitzungen des Seminars „Umgang mit Heterogenität“, die im vorliegenden Beitrag beschrieben und im Hinblick auf das Erreichen der Lehrziele reflektiert werden. Dabei konnte gezeigt werden, dass die Lehrkonzeption vor allem zur Vermittlung von genderbezogenem Wissen im Kontext von Sport und Sportunterricht geeignet ist.

Schlagwörter: Geschlecht; Gender; Lehramtsstudium; Sportunterricht; Reflexivität



Dieses Werk ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-SA 4.0 (Weitergabe unter gleichen Bedingungen). Diese Lizenz gilt nur für das Originalmaterial. Alle gekennzeichneten Fremdinhalte (z.B. Abbildungen, Fotos, Tabellen, Zitate etc.) sind von der CC-Lizenz ausgenommen. Für deren Wiederverwendung ist es ggf. erforderlich, weitere Nutzungsgenehmigungen beim jeweiligen Rechteinhaber einzuholen. <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

1 Einleitung

Im Alltagsverständnis wird geradezu selbstverständlich davon ausgegangen, dass Männer größer, muskulöser und kräftiger und daher im sportlichen Kontext insgesamt leistungsfähiger als Frauen sind. Vor allem in Sportspielen werden ihnen mehr Geschick und eine bessere Spielfähigkeit zugeschrieben. Dieses Zuschreiben bzw. Absprechen von Kompetenzen beruht auf der Annahme geschlechtsbezogener Eigenschaften und Verhaltensweisen, die für die jeweiligen Sportarten und Sportstile entweder als Vorteil oder als Nachteil erachtet werden. Unterschiede in der körperlichen Leistungsfähigkeit werden dabei auf als geschlechtsbedingt erachtete physiologische Differenzen reduziert, während individuelle Ausgangslagen kaum berücksichtigt werden. Hiermit einhergehend verbreiten sich Stereotype, die – ob beabsichtigt oder unbewusst – Ungleichheiten fördern. So werden etwa neben weiblich gelesenen Personen auch solche benachteiligt, die nicht mit dem Muster hegemonialer Männlichkeit übereinstimmen, indem ihnen eine geringere Leistungsfähigkeit zugeschrieben wird. Gleichzeitig werden männlich gelesenen Personen besonders hohe Leistungserwartungen entgegengebracht, auch wenn sie diesen nicht entsprechen können. Derartige aus dem Leistungssport bekannte Phänomene zeigen sich häufig auch im Sportunterricht, da Schüler*innen geschlechtsbezogene Vorstellungen mitbringen.

Um solchen Prozessen im Sportunterricht angemessen begegnen zu können, bedürfen Sportlehrkräfte einer genderkompetenten Handlungsfähigkeit, der insbesondere in Bezug auf die Professionalisierung zukünftiger Sportlehrkräfte eine „Schlüsselfunktion“ (Sobiech, 2010, S. 563) zukommt. So ist Sobiech (2013) zufolge die Entwicklung von Genderkompetenz in der universitären Sportlehrer*innenbildung als Teil des fachdidaktischen Know-hows als zwingend notwendig zu erachten (vgl. ebd., S. 254). Bislang scheint allerdings in Modulhandbüchern der Hinweis auf das Schlagwort „Genderkompetenz“ zu genügen, um dieser Forderung nachzukommen. Dabei kann nicht davon ausgegangen werden, dass Studierende bereits ein Bewusstsein für Geschlechterstereotype haben, diese automatisch reflektieren und in konkretes Unterrichtshandeln überführen können. Darauf weist Sobiech (2010) unmissverständlich hin: Die Autorin konstatiert, dass der fehlenden Genderkompetenz von (angehenden) Sportlehrkräften „in Bezug auf fachwissenschaftliche und fachdidaktische Wissensbestände sowie in Bezug auf die Reflexion eigener Geschlechterbilder [...] weder in der Lehramtsausbildung an Hochschulen noch in der Weiterbildung der Lehrkräfte in systematischer Weise Rechnung getragen [wird]“ (Sobiech, 2010, S. 555). Abgesehen von einzelnen publizierten hochschuldidaktischen Vorhaben (vgl. Gramespacher, 2005; Sobiech, 2013) wird Sobiech zufolge Genderkompetenz im Studium nicht im notwendigen Maße thematisiert. Dies hat – wie Mutschall und Scheid (2014) feststellen – zur Folge, dass „trotz eines genderbezogenen Wissens und einer genderbezogenen Selbstkompetenz bei den Studierenden einverlebte Strukturen wirken“ (Mutschall & Scheid, 2014, S. 110). Obschon die Entwicklung von Gender- und Diversity-Kompetenz ohnehin Aufgabe von Hochschulbildung ist (vgl. Wissenschaftsrat, 2008, S. 8, 53, 57), ist sie vor allem in der Ausbildung angehender Sportlehrkräfte nicht zu ignorieren. Denn gerade der Sportunterricht mit seinen Körper- und Bewegungspraktiken birgt die Gefahr, geschlechtsbezogene Vorstellungen zu reifizieren und erfordert daher einen geschlechtersensiblen Umgang, um einer Reproduktion von Ungleichheitsverhältnissen entgegenzuwirken. Genderkompetenz ist also eine unabdingbare Voraussetzung für einen Sportunterricht, der allen Schüler*innen gleichermaßen gerecht werden soll.

Um den Anspruch einzulösen zu werden, genderbezogene Kompetenz bei angehenden Sportlehrkräften in der Ausbildung anzubahnen, wird im folgenden Beitrag eine Lehrkonzeption für ein universitäres Seminar vorgestellt. Dieses hat die Sensibilisierung von Lehramtsstudierenden des Faches Sport im Hinblick auf die Relevanz der Dimen-

sion Geschlecht im Sportunterricht, etwaigen Geschlechterungleichheiten und den Umgang mit diesen zum Ziel. Im Folgenden wird zunächst eine fachliche und theoretische Verortung des Vorhabens sowie dessen Einordnung in den Professionalisierungsdiskurs vorgenommen. Anschließend werden die Seminarabläufe vorgestellt und die durchgeführten Sitzungen im Hinblick auf das Erreichen der zugrundeliegenden Lehrziele reflektiert. Dadurch lassen sich weitere Schlussfolgerungen für eine Weiterentwicklung des Lehrkonzepts ziehen.

2 Fachliche und theoretische Verortung

2.1 Geschlecht im Sport(-unterricht)

Im Gegensatz zum Alltagswissen über Geschlecht, das oftmals von einer naturgegebenen und unveränderbaren Zweigeschlechtlichkeit ausgeht, wird unter konstruktivistischer Perspektive Geschlecht als soziale Konstruktion und damit als ein fortlaufender sozialer Prozess verstanden, in dem durch Zuschreibung und interaktive Praxis Geschlechtszugehörigkeit hergestellt wird. Geschlecht ist also „nicht etwas, was wir haben oder sind, sondern etwas, was wir tun“ (Hartmann-Tews, 2003, S. 20). Dieses Tun wird als *doing gender* bezeichnet, bei dem es sich um „eine permanente Praxis von Zuschreibungs- und Darstellungsroutinen“ (Hartmann-Tews, 2003, S. 21) handelt, ganz gleich, ob diese bewusst oder unbewusst sind. In diesem Prozess erfolgt überdies eine Aufteilung in genau zwei Geschlechter.

Im Sport als einem Teilbereich der Gesellschaft kommt die Kultur der Zweigeschlechtlichkeit in besonderer Weise zum Ausdruck, weil hier unterschiedliche körperliche Voraussetzungen ganz offen zutage treten (Sobiech, 2013, S. 249). Dies geschieht vor allem entlang der sportlichen Leistungsfähigkeit: Erweisen sich die Körper von Sportler*innen und deren Leistungsfähigkeit als unterschiedlich, werden diese Differenzen dichotomisiert und auf ein binäres Geschlechterkonzept zurückgreifend „biologisiert“. Aus dieser Perspektive heraus muss das, was sich vermeintlich zeigt, dann nicht einmal mehr in Frage gestellt werden – es scheint offensichtlich, dass Männer stets größer, muskulöser, stärker und kräftiger sind, dass sie schneller laufen, weiter und höher springen können, also körperlich überlegen sind. Allzu leicht wird damit eine natürliche Ordnung zwischen den Geschlechtern legitimiert und immer wieder als Referenzpunkt für die Aktualisierung der sozialen Geschlechterdifferenz hervorgebracht (vgl. Hartmann-Tews, 2003, S. 24). Die Wahrnehmungs- und Bewertungsmuster im Sport sind nicht zuletzt auch auf historische Entwicklungen zurückzuführen, „die den von Männern betriebenen Sport bis heute als Norm definieren“ (Sobiech, 2013, S. 252) und sportliche Tätigkeiten von Frauen als davon abweichend, also als keinen „richtigen“ Sport abwerten.

Geschlechtsbezogene Verhaltensweisen und Körperkonzepte werden in weiten Teilen über Sozialisationsagent*innen, wie Eltern, Peers und eben auch Lehrkräfte vermittelt. In alltäglichen Interaktionen zwischen Lehrkräften und Schüler*innen wird auch heute noch eine Geschlechterordnung hergestellt, „in der gesellschaftliche Relevanzsetzungen (re-)produziert und eingeübt werden“ (Sobiech, 2013, S. 252). Dies erfolgt auch im Sportunterricht. Dieser bietet sich aber andererseits angesichts der Tatsache, dass dort der Körper mit seinen Leistungen im Zentrum steht, geradezu dazu an, geschlechtsbezogene Zuschreibungen mit Blick auf Körper, Bewegung und Sport zu thematisieren und auf diese Weise zu hinterfragen und zu dekonstruieren. Und dies erscheint auch notwendig, zeigen doch Studien, dass Sportlehrkräfte die Veränderungen traditioneller Geschlechterbilder nicht als primäres Ziel im Unterricht erachten (Gieß-Stüber & Gramespacher, 2006; Wolters, 2002). Neuere Untersuchungen bestätigen, dass geschlechtsbezogene Stereotype im Sportunterricht – wenn auch nicht intentional – fortgeschrieben werden (vgl. Berg & Kokkonen, 2022; Gieß-Stüber & Sobiech, 2017).

Nicht selten wird von Mädchen eine geringere Leistungsfähigkeit in männlich konnotierten Sportarten erwartet oder bspw. auf ästhetisch-gestalterische Sportarten verzichtet, weil Jungen sie als „Frauensportarten“ abwerten und ihre Teilnahme daran häufig verweigern (vgl. Berg & Kokkonen, 2022, S. 8; Firley-Lorenz, 2004, S. 244).

Die eher an den Interessen der Schüler ausgerichteten Sportarten sind es auch, die nach Mutz und Burrmann (2014) den Sportunterricht der Sekundarstufe I dominieren¹, was häufig zu durchschnittlich besseren Noten verglichen mit Schülerinnen führt (Mutz & Burrmann, 2014, S. 171). Somit fördert diese einseitige Auswahl nicht nur die Reproduktion geschlechtsbezogener Stereotype, sondern kann auch eine systematische Benachteiligung von Schüler*innen bedingen, die keiner hegemonial-männlichen Norm entsprechen (vgl. Mutz & Burrmann, 2014, S. 171, S. 177–178; vgl. auch Kleindienst-Cachay et al., 2008).

2.2 Geschlechtersensibler Sportunterricht

Entsprechend nachvollziehbar ist daher die Forderung nach einem Sportunterricht, der im Sinne eines erziehenden Sportunterrichts dem Prinzip der Mehrperspektivität folgt und durch ein vielfältiges Bewegungsangebot alle Schüler*innen gleichermaßen anspricht und geschlechtsbezogenes (Selbst-)Wissen aufbricht, um neue Erfahrungsräume zu eröffnen (vgl. Tietjens et al., 2010, S. 130). Frohn und Süßenbach (2012) plädieren diesbezüglich für einen geschlechtersensiblen Unterricht. Dies bedeutet, „im Sportunterricht aufmerksam für geschlechtsbezogene Zuschreibungen zu sein, diese im eigenen Handeln zu vermeiden und bei Bedarf aufzugreifen“ (Frohn & Süßenbach, 2012, S. 4). Geschlechtersensibles Unterrichten verlangt von Lehrer*innen somit Reflexion und Achtsamkeit für das Handeln von Schüler*innen im Sportunterricht, aber auch für das eigene Tun. Dies setzt voraus, dass Sportlehrkräfte sich über eigene Haltungen und Grundannahmen bezüglich Geschlecht bewusst werden und die eigene Beteiligung am Geschlechterverhältnis im Kontext Schule und Schulsport reflektieren (vgl. Frohn & Süßenbach, 2012, S. 6–7). Basierend darauf kann ein kritisch-reflexiver Umgang mit geschlechterrelevanten Aspekten und etwaigen Differenzen erfolgen, bei dem Geschlechterverhältnisse im Unterricht explizit angesprochen oder aber in bestimmten Situationen bewusst in den Hintergrund gerückt werden. Als konkrete Ziele eines geschlechtersensiblen Sportunterrichts benennen Palzkill und Scheffel (2017) die Enthierarchisierung männlich konnotierter Sportarten, die Zurückweisung männlich-hegemonialer Überlegenheitsansprüche, die Unterstützung eines von Geschlechterstereotypen abweichenden Verhaltens sowie die Entwicklung einer nicht auf Abwertungen bzw. innerhalb zu eng gesteckter Bewegungsgrenzen aufbauenden Identität (vgl. Palzkill & Scheffel, 2017, S. 176).

Um den eigenen Sportunterricht derart gestalten und die genannten Ziele erreichen zu können, bedarf es der Entwicklung von Genderkompetenz.

3 Entwicklung von Genderkompetenz im Rahmen der Professionalisierung von Sportlehrkräften

Im Professionalisierungsdiskurs in der Sportlehrer*innenbildung folgt die Entwicklung von Genderkompetenz einem kompetenztheoretischen Ansatz.² Demnach zeichnet sich Professionalität von Lehrkräften dadurch aus, dass diese über Kompetenzen verfügen, die zur Bewältigung situationsspezifischer Anforderungen benötigt werden (vgl. Hapke,

¹ Vgl. hierzu auch Menze-Sonneck (2001, S. 261–262); Schweihofen & Menze-Sonneck (2010).

² In der Bildungswissenschaft haben sich der strukturtheoretische, der kompetenztheoretische sowie der berufsbiografische Ansatz der Professionalisierung etabliert (vgl. Cramer, 2020; Hapke, 2022).

2022, S. 114).³ Dazu gehört auch Genderkompetenz, die – ebenso wie andere Kompetenzen – ausdifferenziert ist in die Dimensionen *Wollen*, *Wissen* und *Können*. Entsprechend dieser Ausdifferenzierung führt Kunert-Zier (2005) die drei Elemente 1) genderbezogene Selbstkompetenz, 2) genderbezogenes Wissen und 3) genderbezogene Praxiskompetenz als maßgeblich für eine geschlechterbewusste Pädagogik auf.⁴ Als genderbezogene Selbstkompetenz versteht sie das „Bewusstsein über die eigenen Geschlechterbilder sowie die Fähigkeit zur Selbstreflexion und die Sensibilität gegenüber möglichen Geschlechterkonstruktionen“ (Kunert-Zier, 2005, S. 284). Demnach sollen sich Lehrkräfte eigener Handlungen und Grundannahmen bezüglich Geschlecht bewusst werden und die eigene Beteiligung am Geschlechterverhältnis im Kontext Schule und Schulsport reflektieren. Im Hinblick auf das genderbezogene Wissen gilt es, Wissen über die soziale Konstruktion von existierenden geschlechter- und gruppenbezogenen Zuschreibungen zu erwerben. So sollen Lehrkräfte in der Lage sein, soziale Festlegungen, die sich z.B. im Verhalten äußern, im Alltag zu erkennen und so damit umzugehen, dass Gegenbilder entworfen und vielfältige Gestaltungschancen eröffnet werden (vgl. Kunert-Zier, 2005, S. 283; Stauber, 2007, S. 35). Die Ausbildung einer genderbezogenen Praxiskompetenz ermöglicht schließlich eine sensible Gestaltung von Geschlechterbeziehungen, die Anerkennung von Verschiedenheit und die Eröffnung vielfältiger Entwicklungspotenziale mit dem Ziel, egalitäre Geschlechterverhältnisse zu fördern.

Um über die Vermittlung von genderbezogenem Wissen sowie die Anbahnung einer genderbezogenen Selbst- und Praxiskompetenz zur Entwicklung einer Genderkompetenz angehender Sportlehrkräfte beizutragen, wird eine Lehrkonzeption ausgearbeitet, die sich an der reflexiven Inklusion nach Budde und Hummrich (2013) orientiert. Die Orientierung an diesem Konzept bietet sich insofern an, da es „sowohl auf das Wahrnehmen und Ernstnehmen von Differenzen und [das] Sichtbarmachen von darin eingeschriebener Benachteiligung, als auch auf den Verzicht auf Festschreibung und Verlängerung impliziter Normen durch deren Dekonstruktion“ (Budde & Hummrich, 2013) abzielt. Dazu werden die Strategien Dramatisierung und Entdramatisierung angewandt. Während bei der Dramatisierung eine Ungleichheitskategorie – in der hier beschriebenen Lehrkonzeption Geschlecht – bewusst und explizit in den Mittelpunkt gerückt wird, wird diese Fokussierung bei der Entdramatisierung wieder relativiert, indem die Relevanz weiterer Kategorien hervorgehoben wird (vgl. Debus, 2012). So soll vermieden werden, dass spezifische Zuschreibungen von Kategorien vorgenommen und Stereotype aktiviert bzw. reifiziert werden. In Anbetracht dessen werden die beiden in einem Spannungsverhältnis miteinander stehenden Strategien durch eine Reflexion in Bezug auf das eigene Handeln ergänzt (vgl. Budde & Hummrich, 2013). Angelehnt an das Konzept der reflexiven Inklusion sind die einzelnen – im Folgenden darzustellenden – Seminarsitzungen nach einem Dreischritt aus Dramatisierung, Entdramatisierung und Reflexion aufgebaut.

Mit Blick auf das Vorhaben, die Entwicklung von Genderkompetenz bei Studierenden anzubahnen und damit einen Beitrag zu ihrer Professionalisierung zu leisten, verfolgt die Lehrkonzeption zum einen das Ziel, genderbezogenes Wissen zu vermitteln, zum anderen eine genderbezogene Selbstkompetenz auszubilden und eine Praxiskompetenz – zumindest auf einer reflexiven Ebene – anzustoßen.

³ Ansätze zu Kompetenzen des Sportlehrer*innenberufs finden sich u.a. bei Miethling und Gieß-Stüber (2007).

⁴ Begriffe wie Genderkompetenz und weitere Komposita können durchaus kritisch gesehen werden, weil sie eine Unterscheidung zwischen „sex“ und „gender“ implizieren, der eine Dichotomisierung von Natur und Kultur (vgl. Haraway, 1995) bzw. Repräsentation eines biologistischen Determinismus von Geschlecht vorgeworfen wird (vgl. Butler, 1995). Trotz dieser möglichen Kritik verwenden wir in diesem Beitrag den Begriff Genderkompetenz anstatt Geschlechterkompetenz, da unsere Ausführungen auf Kunert-Zier (2005) basieren. Die Begriffe gendersensibel und geschlechtersensibel verwenden wir synonym.

4 Ablauf der Seminarsitzungen

Umgesetzt wurde die vorliegende Lehrkonzeption in drei zusammenhängenden Sitzungen des Seminars „Umgang mit Heterogenität“ in der Abteilung Sportwissenschaft an der Universität Bielefeld. An dessen 90-minütigen Sitzungseinheiten nehmen etwa 30 Sportstudierende im fortgeschrittenen Bachelorstudium sowie vereinzelt Masterstudierende teil.

4.1 Sitzung 1: Geschlechtsbezogene Zuschreibungen im Sport(-unterricht)

Die erste Sitzung verfolgt das Ziel, die Studierenden für das Thema Gender und genderbezogene Situationen im Kontext der Sportkultur zu sensibilisieren sowie ihnen ihre eigenen geschlechterbezogenen Vorstellungen bewusst zu machen. Hiermit wird vor allem den Dimensionen Wissen und Selbstkompetenz Rechnung getragen.

Der didaktische Schritt der Dramatisierung wird eingeleitet, indem Studierende in populären Magazinen (z.B. „Runner's World“, „Cosmopolitan“, „Kicker“, „Brigitte“) geschlechtsbezogene Darstellungen identifizieren. Hierzu werden die Studierenden in Kleingruppen eingeteilt und erhalten etwa vier bis fünf von den Lehrenden mitgebrachte Zeitschriften. Alternativ kann auch auf Online-Angebote der entsprechenden Presse zurückgegriffen werden.

Die Studierenden haben sodann die Aufgabe, das Material zu sichten und zwei bis drei Darstellungen vor dem Hintergrund ihres bereits bestehenden Geschlechterwissens exemplarisch vorzustellen.

Im Anschluss sollen die auf dem Alltagswissen der Studierenden basierenden Überlegungen auf den Sport(-unterricht) übertragen und unter folgenden Fragen diskutiert werden:

- 1) Welche geschlechtsbezogenen Vorstellungen kommen im Sport zum Tragen?
- 2) Welche Konsequenzen können geschlechtsbezogene Zuschreibungen im Sport haben?
- 3) Wie entstehen geschlechtsspezifische Zuschreibungen?

Im Rahmen der Dramatisierung wird die Relevanz der Kategorie Geschlecht aufgezeigt, indem unterschiedliche Stereotype hervorgehoben werden und bei den Studierenden ein erstes Nachdenken über eigene Zuschreibungen im Hinblick auf Geschlecht angeregt wird.

Antizipiert wird, dass die Studierenden einerseits stereotype Bilder erkennen und präsentieren, andererseits aber auch davon abweichende Darstellungen auswählen, die ein Aufbrechen binärer Geschlechtervorstellungen aufzeigen.

In der Hauptphase der Sitzung erfolgt die Entdramatisierung zunächst anhand des Videos „Was ist Gender?“⁵, in dem erste Überlegungen zur sozialen Konstruktion von Geschlecht aufgezeigt werden. Der Einsatz des Erklärvideos hat zum Ziel, Geschlechtervorstellungen als soziales Konstrukt zu verstehen.

Im Anschluss tauschen sich die Studierenden zunächst zu zweit über den Begriff *gender* aus und überlegen auf dieser Basis, was dementsprechend *doing gender* bedeuten könnte. Danach werden die Begriffe im Plenum geklärt. Als nächstes erhalten die Studierenden den Auftrag, zunächst allein, dann im Austausch mit einem*r Partner*in die folgenden Fragen zu beantworten:

- 1) Wie erfolgt *doing gender* im Sport? Inwiefern wird das sozial konstruierte Geschlecht (Gender) (re-)produziert? Welche Rolle spielen hierbei z.B. Binarität, Hierarchien und Leistungsklassen?

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=DLnq7MJFjjA>

- 2) Welche Folgen können geschlechtsbezogene Zuschreibungen im Sport(-unterricht) haben?

Im Anschluss sollen die Antworten zu den Fragen im Plenum zusammengetragen und diskutiert werden. Es wird antizipiert, dass die Studierenden insbesondere die zugeschriebenen Differenzen in der Leistungsfähigkeit sowie geschlechtsbezogene Hierarchien thematisieren, wodurch Jungen im Sportunterricht nicht nur in ihren Entwicklungspotenzialen begünstigt, sondern auch einem Überlegenheitsimperativ, also dem eigenen Anspruch, besser sein zu müssen als Mädchen, unterworfen werden.

Im dritten Schritt erfolgt im Rahmen einer schriftlich durchzuführenden individuellen Ergebnissicherung die Reflexion, die von den Studierenden allein vorgenommen wird. Hierbei sollen sie auf Basis der in der Sitzung diskutierten Aspekte eine Stellungnahme formulieren und darlegen, inwiefern sie selbst das Thema geschlechtsbezogener Zuschreibungen im Sport(-unterricht) als relevant erachten, insbesondere auch mit Blick auf ihre künftige berufliche Tätigkeit. Zudem sollen sie erörtern, welche Fragen oder Aspekte dieses Themenfelds sie als besonders diskussionswürdig empfinden. Die Aufgabe soll die Studierenden dazu anregen, einerseits die Relevanz, die sie selbst der Thematik zuschreiben, und andererseits mögliche Ausprägungen geschlechtsbezogener Normen in der Praxis zu reflektieren.

4.2 Sitzung 2: Zum Umgang mit geschlechtsbezogenen Differenzen im Sportunterricht

Die zweite Sitzung verfolgt das Ziel, Wissen darüber aufzubauen, wie geschlechterbezogene Ungleichheit im Sport(-unterricht) sichtbar wird. Darüber hinaus sollen sich die Studierenden die bedeutende Vorbildfunktion der Sportlehrkraft bewusst machen und das Konzept eines gendersensiblen Sportunterrichts kennenlernen. Damit trägt diese Sitzung zur Entwicklung der Dimensionen Wissen und Selbstkompetenz bei. Als Textgrundlage der Sitzung dient der Beitrag „Gendersensibler Schulsport. Den unterschiedlichen Bedürfnissen von Mädchen und Jungen im Sport mit Genderkompetenz begegnen“ von Frohn und Süßenbach (2012), der vorab von den Studierenden zu lesen ist.

Eröffnet wird die Sitzung zunächst mit einem Rekurs auf die verschriftlichte Reflexionsaufgabe der vorangegangenen Sitzung, um mögliche Klärungsbedarfe zu adressieren, aber auch eine übergreifende Rückmeldung zu den Beiträgen der Studierenden zu formulieren.

Als inhaltlicher Einstieg in die Sitzung erfolgt eine Dramatisierung, die entlang der Methode „Vorannahmen formulieren und revidieren“ (BiSEd, o.J., S. 86) vorgenommen wird. Die Studierenden erhalten dazu die folgenden in Kleingruppen zu bearbeitenden Aufgaben:

- 1) Stell dir vor, du bist Lehrkraft an einer reinen Mädchen-/Jungenschule. Notiere schriftlich in Stichpunkten, welche Erwartungen du an deine Schüler*innen hast, und lege dar, wie sich das auf dein eigenes Verhalten auswirken könnte. Beschreibe, wie du den Sportunterricht und die Inhalte gestalten würdest. Formuliere deine Erwartungen stets als „Ich-Botschaft“ (z.B. „Ich erwarte, dass meine Schüler*innen...“).
- 2) Welche geschlechtsbezogenen Unterschiede beschreiben Frohn und Süßenbach (2012) im Hinblick auf den Sport(-unterricht)?
- 3) Welche deiner Vorannahmen aus Aufgabe 1 konnten durch Frohn und Süßenbach (2012) bestätigt werden? Welche musstest du revidieren?

Diese Methode verfolgt das Ziel, dass eigene Vorannahmen zunächst festgehalten und anschließend mit (empirischen) Ergebnissen abgeglichen werden (BiSEd, o.J., S. 86). Dadurch können Vorannahmen bewusst gemacht sowie kritisch hinterfragt werden.

Im Gesamten hat die Aufgabe dreierlei Funktionen: Die Studierenden sollen dazu angeleitet werden, eigene Vorstellungen der geschlechterbezogenen Unterschiede zu thematisieren und die Auswirkungen auf den Sportunterricht hervorzuheben. Darüber hinaus sollen aus empirischen Befunden hervorgehende Unterschiede ersichtlich und die bedeutsame (Vorbild-)Funktion der Sportlehrkraft herausgearbeitet werden. Die in der ersten Sitzung thematisierten theoretischen Überlegungen zur sozialen Konstruktion von Geschlecht sollen als Grundlage dienen und deshalb von den Lehrenden stets präsent gehalten werden, um einer Essenzialisierung geschlechterbezogener Zuschreibungen entgegenzuwirken. Gleichermaßen sollen beobachtbare Unterschiede explizit thematisiert werden, da das Ignorieren individuell unterschiedlicher Voraussetzungen, Motive und Zielsetzungen von Schüler*innen im Sportunterricht potenziell Ungleichheiten verfestigen kann. Insofern gilt es an dieser Stelle, Unterschiede nachzuvollziehen, aber diese eben nicht als geschlechtsbezogen determiniert zu erachten.

Im Rahmen der Entdramatisierung wird das von Frohn und Süßenbach (2012) vorgeschlagene Konzept des geschlechtersensiblen Sportunterrichts erarbeitet. Dieses Konzept verspricht, geschlechtsbezogenen Unterschieden gerecht zu werden und der Sozialisierung der Schüler*innen Rechnung zu tragen, ohne jedoch Stereotype zu reproduzieren.

Dafür erhalten die Studierenden die Aufgabe, zu zweit herauszuarbeiten, was Frohn und Süßenbach (2012) unter geschlechtersensiblen Unterricht verstehen. Darauf aufbauend soll zudem erörtert werden, was das von den Autor*innen für die didaktische Umsetzung verwendete Konzept der Dramatisierung und Entdramatisierung bedeutet und wie dieses entlang einer exemplarischen Situation im Sportunterricht umgesetzt werden könnte. Dieser Schritt dient dazu, dass Studierende die Fähigkeit entwickeln, das erworbene Theoriewissen über das Konzept in die antizipierte Praxis zu transferieren.

Die abschließende Reflexion erfolgt im Plenum, wobei nicht nur die Resultate aus der vorangegangenen Aufgabe besprochen werden, sondern auch die Frage diskutiert wird, inwiefern Situationen denkbar sind, in denen eine explizite Thematisierung von Geschlecht Stereotype aufbrechen bzw. verfestigen kann.

4.3 Sitzung 3: „Das ist unfair, wir haben mehr Mädchen im Team“ – Der Umgang mit geschlechtsbezogenen Zuschreibungen im Sportunterricht

Im Fokus der dritten Sitzung steht der Umgang mit geschlechtsbezogenen Zuschreibungen. Ziel dessen ist es, die Studierenden dazu zu befähigen, genderrelevante Situationen zu erkennen und einen gendersensiblen Umgang damit zu entwickeln. Damit soll vor allem der genderbezogenen Praxiskompetenz Rechnung getragen werden.

Der Sitzungseinstieg erfolgt als Dramatisierung entlang eines aus der Praxis stammenden Fallbeispiels:

*Es ist Sportunterricht in der 7b. Heute darf sich die Klasse ein Spiel aussuchen. Lautstark wird für Fußball gestimmt und die Lehrkraft gesteht den Wunsch zu. An die schon in der Sporthalle herumtobenden Schüler*innen verteilt die Lehrkraft abwechselnd grüne und rote Leibchen, um sie einer Mannschaft zuzuordnen. Als die Mannschaften sich nach einigen Minuten schließlich für das Spiel in Stellung begeben, ertönt der Einwand eines Jungen: „Das ist unfair, wir haben mehr Mädchen im Team!“⁶*

Nach der Vorstellung des Fallbeispiels wird im Plenum die Frage erörtert, inwiefern hier die Kategorie Geschlecht relevant gemacht wird und wie die Studierenden die Situation vor dem Hintergrund ihres bislang vorhandenen Wissens über Geschlechterverhältnisse einordnen.

⁶ Diese Aussage führen auch Palzkill und Scheffel (2017) in ihrem Beispiel an. Das Fallbeispiel, das das Zitat rahmt, wurde selbst konstruiert.

In der Hauptphase des Seminars werden von der Seminarleiterin weitere alltagsweltliche Situationen⁷ aus dem Sportunterricht vorgestellt und als Diskussionsbeispiele auf verschiedene Kleingruppen verteilt. Der Rückgriff auf Kasuistik ist in der Sportlehrer*innenbildung breit vertreten (vgl. Scherler & Schierz, 1995; darauf aufbauend: Lüsebrink; 2017; Wolters, 2013, 2015). Die Analyse von Situationen soll Studierende befähigen, darin enthaltene Probleme zu identifizieren, Normen zu reflektieren und Lösungen zu entwickeln (Wolters, 2015). So wird durch Perspektivwechsel und biografische Reflexion zur Professionalisierung von Sportlehrkräften beigetragen.

Erneut sollen die Studierenden herausarbeiten, inwiefern Geschlecht relevant gemacht wird, und die jeweilige Situation kritisch einordnen. Die Entdramatisierung setzt mit der erweiterten Aufgabenstellung ein, jeweils eine geeignete und eine ungeeignete Handlungsmöglichkeit für die Sportlehrkraft zu entwerfen sowie diese vor dem Hintergrund eines geschlechtersensiblen Unterrichts zu begründen und zu bewerten. Abschließend präsentieren die Studierenden dem Plenum die entwickelten Handlungsvarianten und stellen diese zur Diskussion.

Der Abschluss der Seminarsitzung wird als Reflexion mithilfe einer „One Sentence Summary“ umgesetzt, bei der die Studierenden die Aufgabe haben, in Einzelarbeit den folgenden Satz zu beenden:

„Das Wichtigste, das ich in den vergangenen 3 Sitzungen für mich mitgenommen habe, ist...“

Diese Aufgabenstellung verfolgt das Ziel, die Lerninhalte der vorangegangenen Sitzungen zu rekapitulieren. Darauf aufbauend sollen die Studierenden reflektieren, was sie persönlich aus den Sitzungen mitgenommen haben und was ihnen davon am wichtigsten erschien. Dies soll dazu anregen, wesentliche Lerninhalte vor dem Hintergrund eigener und lebensweltlicher Erfahrungen einzuordnen. Es wird antizipiert, dass die Lehramtsstudierenden hier insbesondere einen Bezug zur künftigen Berufstätigkeit herstellen und so ein praktisch anwendbares Wissen für sich mitnehmen.

5 Erfahrungsbericht

Die vorliegende Lehrkonzeption wurde in drei Seminaren umgesetzt. Für den Erfahrungsbericht wurden die jeweiligen Sitzungen in Form einer teilnehmenden Beobachtung von den jeweiligen Lehrenden protokolliert und anschließend in einem Team von vier Personen reflektiert. Als Beobachtungskriterien dienten die vorab festgelegten Lernziele.

Auf Grundlage dieser Protokolle sowie der von Studierenden bearbeiteten Aufgaben, die schriftlich einzureichen waren, wird im Folgenden dargelegt, inwiefern die in Kapitel 4 genannten Lernziele erreicht wurden. Einen Orientierungsrahmen bieten hierfür die drei Dimensionen der Genderkompetenz genderbezogenes Wissen, genderbezogene Selbst- und Praxiskompetenz.

5.1 Sitzung 1: Geschlechtsbezogene Zuschreibungen im Sport(-unterricht)

Die erste Sitzung verfolgte das Ziel, Studierende für die Relevanz der Kategorie Gender allgemein sowie speziell im Kontext des Sports zu sensibilisieren und dazu anzuregen, sich eigener geschlechtsbezogener Vorstellungen bewusst zu werden. Damit wird vor allem die Dimension Wissen angesprochen, aber auch die genderbezogene Selbstkompetenz angebahnt.

⁷ Diese sind dem Handout *Gendersensibler Sportunterricht* entnommen, einsehbar unter: https://www.uni-bielefeld.de/fakultaeten/sportwissenschaft/studium-und-lehre/gender-in-der-lehre/_doc/Gendersensibler-Sportunterricht-Begrundung-und-Empfehlungen.pdf

Eingeleitet wurde dies mit einer Dramatisierung, indem Studierende aus einer Auswahl an populären Magazinen geschlechtsbezogene Darstellungen identifizieren sollten. Dabei fiel auf, dass z.B. ein pinkes Farblayout oder etwa Themen wie Diät, Kosmetik und Hochzeit als weiblich konnotiert gelesen wurden, während Darstellungen im Zusammenhang mit Finanzen, Karriere und Technik als männlich konnotiert gedeutet wurden. Auf diese Weise identifizierten die Studierenden geschlechtsbezogene Stereotype und präsentierten in der anschließenden Plenumsdiskussion auch vereinzelt Abweichungen davon, indem sie z.B. auf Portraits beruflich erfolgreicher Frauen hinwiesen und geschlechtsbezogene Stereotype kritisierten. In der anschließenden Plenumsdiskussion wurden in Bezug auf den Sport(-unterricht) vor allem geschlechtsbezogene Leistungsklassen sowie die Orientierung an unterschiedlichen Normwerten, bspw. in der Leichtathletik, genannt. Auch wurden für Frauen und Männer bzw. Mädchen und Jungen jeweils „typische“ Sportartpräferenzen diskutiert, wobei Sport an sich als vorwiegend männlich konnotierte Sphäre hervorgehoben wurde. Als Konsequenz dieser binären Ordnung fanden schließlich ungleiche Bedingungen für den Erfolg im Sport(-unterricht) Eingang in die Diskussion, wobei insbesondere die Abwertung weiblich konnotierter Sportarten, aber auch die durch die Geschlechterordnung verursachte Unterdrückung individueller Potenziale aller und die Ungleichbehandlung von Frauen, z.B. bzgl. ihrer Verdienste im Profibereich, im Vordergrund stand. Insgesamt ließ sich erkennen, dass die Studierenden der Geschlechterthematik mit einer grundsätzlich kritischen Haltung begegneten, ihnen aber gleichermaßen aus dem Alltag bekannte Stereotype präsent waren.

Auf die Frage hin, inwiefern *doing gender* im Sport(-unterricht) erfolge, nannten die Studierenden spezifische Beispiele. Dabei wurde auf Kleiderordnungen und den Ausschluss bestimmter Geschlechter aus einigen Sportarten hingewiesen, wohingegen sich die interaktionale Herstellung von Geschlecht auf geschlechtsbezogene Zuschreibungen und damit verbundene divergente Erwartungen bezog. Hieran wurde deutlich, dass die Studierenden vor allem intergeschlechtliche Hierarchien fokussierten, wohingegen intrageschlechtliche Differenzen nur im Hinblick darauf diskutiert wurden, dass „Ausnahmen von der Regel“, nämlich z.B. im Fußball talentierte Mädchen, im Sportunterricht möglicherweise nicht genügend gefördert würden. Insgesamt schienen die Studierenden also zwar konkrete Phänomene der Konstruktion von Geschlecht im Kontext Sport(-unterricht) identifizieren, weniger hingegen konkretisieren zu können, welche Rahmenbedingungen diese hervorbringen.

Aus der schriftlichen Aufgabe wurde deutlich, dass die Studierenden geschlechtsbezogenen Zuschreibungen im Sport(-unterricht) große Relevanz beimaßen, indem sie ihr Bewusstsein darüber ausdrückten, dass die allgemein geschlechterbinär strukturierte Gesellschaftsordnung auch in den Sport(-unterricht) hineingetragen würde. Gleichermäßen wurde dem Sport(-unterricht) mehrfach das Potenzial zugeschrieben, Geschlechterstereotype aufbrechen zu können, weshalb es im Hinblick auf die künftige Tätigkeit als Sportlehrer*in wichtig sei, Genderthemen sensibel gegenüberzutreten, Verantwortung zu übernehmen und dabei eigene stereotype Vorstellungen zu hinterfragen.

Deutlich wurde hierbei aber auch, dass in vielen Beiträgen Mädchen als ein im Sportunterricht benachteiligtes Geschlecht identifiziert wurden. Auch äußerten Studierende Sorgen und Unsicherheiten im Umgang mit der Herausforderung, Schüler*innen mit einer geschlechterstereotypen Vorsozialisation zu begegnen. Dabei wurde die Vorbildfunktion von Sportlehrkräften betont, weswegen internalisierte Klischees oder unbewusste Kommentare Gefahr liefen, geschlechtsbezogene Zuschreibungen zu reifizieren:

„Hinzu kommt, dass auch beiläufige Bemerkungen oder persönliche Einstellungen und Präferenzen Einfluss auf den Unterricht und somit auf die SuS haben. Unter Umständen fällt es einer Lehrperson gar nicht auf, wenn sie Kommentare gibt, die eventuell auch ungewollt Einfluss auf das Geschlechterbild haben.“ (Auszug aus Studierendenausarbeitung 1)

Zusätzlich äußerten einige Studentinnen die Befürchtung, dass ihnen im Sportunterricht aufgrund ihres Geschlechts insbesondere in männlich konnotierten Sportarten Inkompetenz zugeschrieben werden könnte, und äußerten Unsicherheiten hinsichtlich einer angemessenen Reaktion auf solche Unterstellungen. Einige Studenten betonten hingegen Unsicherheiten im Hinblick auf Körperaspekte: Scham und Schönheitsideale, aber auch die Angst, dass eine Handlung als sexualisiert verstanden werden könnte. Die Gefahr der Sexualisierung wurde im Hinblick auf das Verhalten männlicher Lehrkräfte geäußert:

„Das Bild vom männlichen Sportlehrer, der gerne mal den besonders attraktiven Schülerinnen mit Hilfestellung zur Hand geht, ist schließlich schon ein gängiges Bild in den Köpfen vieler Leute. Es gilt also aus Lehrersicht abzustecken, wie viel professionelle Distanz es zu bewahren gilt.“ (Auszug aus Studierendenausarbeitung 16)

Als diskussionswürdig empfanden viele Studierende, inwieweit Lehrkräfte tatsächlich zur Dekonstruktion geschlechtsbezogener Zuschreibungen beitragen könnten. Damit gingen Fragen im Hinblick auf die eigene Lehrtätigkeit einher und damit die Notwendigkeit, diese (in der nachfolgenden Sitzung) zu vertiefen.

Die Lernziele der ersten Sitzung können als erreicht angesehen werden.

5.2 Sitzung 2: Der Umgang mit geschlechtsbezogenen Differenzen im Sportunterricht

Die zweite Sitzung, die zum Ziel hatte, das Thema geschlechtsbezogener Ungleichheit im Sportunterricht zu vertiefen und das Konzept eines gendersensiblen Sportunterrichts einzuführen, wurde mit einem kurzen Rekurs auf die verschriftlichte Reflexionsaufgabe der vorangegangenen Sitzung eröffnet. Sodann erfolgte die Dramatisierung entlang der Methode „Vorannahmen formulieren und revidieren“ (BiSEd, o.J., S. 86). Auch in dieser Sitzung stehen die Dimensionen genderbezogenes Wissen und genderbezogene Selbstkompetenz im Fokus.

Auf die Frage hin, welche Erwartungen Studierende ihren Schüler*innen entgegenbrächten und welche Konsequenzen sie daraus zögen, wenn sie an einer monoedukativen Schule unterrichteten, äußerten viele die Absicht, das Spektrum der Sportartpräferenzen und Kompetenzen der jeweiligen Geschlechtergruppen erweitern zu wollen. Insgesamt reflektierten viele Studierende ihre Erwartungen kritisch, indem sie erwiderten, dass eine solche Einteilung keinen großen Unterschied machen würde, da die jeweiligen Lerngruppen immer noch sehr heterogen ausfielen, und verwiesen damit auf individuelle Differenzen, jenseits der Kategorie Gender. Zuletzt wurde hinsichtlich der Erwartungen an die Schüler*innen die eigene biografische Prägung thematisiert, da Sportlehrkräfte in aller Regel sportlich vorsozialisiert seien, wohingegen Schüler*innen erst einmal ein Zugang zum Sport eröffnet werden solle. Im nächsten Schritt gelang es den Studierenden, die im Grundlagentext von Frohn und Süßenbach (2012) beobachteten Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen im Sportunterricht herauszuarbeiten und mit ihren Vorannahmen in Vergleich zu setzen, wobei sich diese zu einem Großteil deckten. Hervorgehoben wurde, dass die im Text diskutierten Verhalten von Jungen und Mädchen zwar lediglich empirische Verteilungen abbilden, die allerdings – sofern nicht interveniert wird – Gefahr laufen, geschlechtsbezogene Zuschreibungen zu perpetuieren. In der anschließenden Plenumsdiskussion äußerten die Studierenden in Bezug auf ihre künftige Lehrtätigkeit Respekt vor der Herausforderung, Schüler*innen entsprechend ihren jeweiligen Eingangsvoraussetzungen zu berücksichtigen, individuell zu fördern und zu benoten, ohne sich dabei von geschlechtsbezogenen Prägungen beeinflussen zu lassen. Insgesamt konnte den Studierenden konkretes Wissen darüber vermittelt werden, auf welche Geschlechterbilder sie im Sportunterricht treffen und inwiefern diese Ungleichheiten bedingen können.

Anhand der Methode „Aus und mit Texten lernen“ gelang es den Studierenden, Dramatisierung und Entdramatisierung als Konzept des geschlechtersensiblen Sportunterrichts nach Frohn und Süßenbach (2012) theoretisch zu erklären, während ihnen die Übertragung auf konkrete Situationen des Sportunterrichts schwerfiel. In den meisten Fällen vermengten die Studierenden beides, indem sie direkt Handlungsempfehlungen aussprachen, wie etwa Leistungen im Sport nicht nach binär geschlechtlich angelegten Normwerttabellen zu beurteilen, sondern Alter, Größe und Gewicht der Schüler*innen zu berücksichtigen sowie heterogene Teams zu bilden.

In der abschließenden Reflexion darüber, wann im Sportunterricht dramatisiert und entdramatisiert werden sollte, wurde nochmals deutlich, dass die Studierenden Unsicherheiten bezüglich der Umsetzung zeigten und zudem befürchteten, dass eine nicht weiter bearbeitete Dramatisierung im Raum verbleiben und somit Ungleichheitsstrukturen verfestigen könnte.

5.3 Sitzung 3: „Das ist unfair, wir haben mehr Mädchen im Team“ – Der Umgang mit geschlechtsbezogenen Zuschreibungen im Sport

In der dritten Sitzung, die genderrelevante Alltagssituationen im Sportunterricht fokussieren sowie zur Entwicklung konkreter Handlungsalternativen führen und damit eine genderbezogene Praxiskompetenz bei den Studierenden anbahnen sollte, wurde zur Dramatisierung zunächst ein Fallbeispiel (vgl. Kapitel 4.3) diskutiert.

Darin erkannten die Studierenden pauschalisierende und abwertende Annahmen über Geschlecht und kritisierten das Vorgehen der beschriebenen Lehrkraft, da diese, indem sie die Schüler*innen nicht hinreichend steuere, geschlechtsbezogene Hierarchien reifiziere. Somit erwies sich das zuvor erworbene Wissen als dienlich, um spezifische Alltagspraktiken gezielt erkennen und adressieren zu können.

Mit weiteren Fallbeispielen, die in der anschließenden Hauptphase als Dramatisierung eingesetzt und in Gruppenarbeit bearbeitet wurden, setzte sich die kritische Betrachtung genderrelevanter Situationen fort. Hierbei sollten die Gruppen zusätzlich jeweils eine geeignete und eine ungeeignete Handlungsalternative entwerfen, um dem entsprechenden Fall gendersensibel beizukommen bzw. zu verdeutlichen, welche Fehler einer Lehrkraft unterlaufen können. Die genannten Handlungsempfehlungen beinhalteten vor allem konkrete Strategien zur Gruppenaufteilung oder spezifische Regeländerungen für diverse Sportspiele, die Schüler*innen eine gleichberechtigte Teilhabe ermöglichen sollten, ohne diese implizit abzuwerten. Den Studierenden gelang es schnell, ungünstige Handlungsweisen zu identifizieren. Teilweise fiel es ihnen jedoch schwer, Konzepte für den konkreten Umgang mit herausfordernden Situationen zu entwickeln. Die Studierenden äußerten die Befürchtung, in unterrichtlichen Situationen nicht immer sofort eine angemessene und wirkungsvolle Reaktion zeigen zu können, denn dies setze Schlagfertigkeit und vor allem Erfahrung bezüglich des kompetenten Umgehens mit derartigen Situationen voraus. Als Lösungsansatz für einen solchen Moment der Überforderung wurde vorgeschlagen, den für die entsprechende Situation verantwortlichen Schüler*innen deutlich zu vermitteln, dass ihre Äußerung zur Kenntnis genommen wurde und zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufgegriffen und tiefergehend behandelt werde. Hierdurch könne die Lehrkraft Zeit gewinnen und in Ruhe über eine angemessene Thematisierung der Situation nachdenken (ähnliches schlagen auch Palzkill & Scheffel, 2017, vor).

In der abschließenden Reflexion mittels einer „One Sentence Summary“ sollten die wichtigsten Aspekte, die Studierende aus der Lernsequenz mitgenommen haben, notiert werden. Dabei verwiesen nahezu alle Studierenden auf die Relevanz von Genderaspekten im Sportunterricht und schrieben ihrer Rolle als zukünftige Sportlehrkraft eine große Verantwortung zu:

„[...] in der Gesellschaft verankerte Geschlechtervorstellungen können von der Lehrkraft im Sportunterricht bewusst aufgegriffen und aufgelöst werden, wenn mit einer im Sport dominierenden Ungleichheit der Geschlechter entsprechend geschlechtersensibel umgegangen wird, sodass Kinder sich unabhängig von Geschlechterzuschreibungen selbstbewusst entwickeln können.“ (Auszug aus Summary 7)

Dabei erschien es vielen Studierenden wichtig, ein Bewusstsein gegenüber geschlechtsbezogener Ungleichheit zu entwickeln, um genderrelevante Situationen und Konflikte erkennen und bearbeiten zu können:

„[...] dass mit dem Thema Geschlechterrollen und Geschlechterzuordnung sehr sensibel umgegangen werden sollte. Bevor man bestimmte Aussagen oder Bemerkungen von Schülern und Schülerinnen ignoriert, weil man sie als unpassend empfindet, sollte man sich über mögliche Konsequenzen Gedanken machen. Diese Konsequenzen sollten weniger als Bestrafung gelten, sondern als Lernprozess dienen.“ (Auszug aus Summary 12)

Auch sollte die eigene Genderkompetenz an die Schüler*innen weitergegeben werden können, um hierarchische Verhältnisse abzubauen. Allerdings erkannten einige Studierende auch, dass es diesbezüglich keine pauschale Formel gibt:

„[...] dass es im Sportunterricht besonders wichtig ist, sein Verhalten den Geschlechtern gegenüber immer zu reflektieren und es nicht die eine richtige Form gibt mit Geschlechterkonflikten und Differenzen umzugehen, sondern es immer von Situation zu Situation anders zu bewerten ist, sodass es mal sinnvoll ist nach Geschlechtern zu trennen und dann eine solche Trennung nur zu einer weiteren sozialen Abgrenzung bzw. Abwertung der Geschlechter führen kann.“ (Auszug aus Summary 2)

Insgesamt zeigt sich das Lernziel insoweit erreicht, als die Studierenden ein kritisches Bewusstsein darüber erlangten, welche Alltagssituationen im Sportunterricht von der Kategorie Geschlecht strukturiert werden können und dass es einer gendersensiblen Reaktion hierauf bedarf. Gleichmaßen wurden sie dafür sensibilisiert, genderrelevante Situationen nicht nur zu antizipieren und über didaktisch-methodische Arrangements aufzugreifen, sondern auch situativen Konstellationen flexibel zu begegnen. Gerade hierfür bedarf es einer kompetenten Einschätzung darüber, inwiefern Genderaspekte im Unterricht thematisiert werden sollten.

6 Fazit

In der vorliegenden Lehrkonzeption ging es darum, die genderbezogenen Kompetenzen Lehramtsstudierender des Faches Sport zu stärken.

Werden in Rückbetrachtung der durchgeführten Sitzungen die drei Dimensionen der Genderkompetenz *Wissen*, *Selbst-* und *Praxiskompetenz* (vgl. S. 5 in diesem Beitrag) als Orientierungsrahmen für eine Bewertung herangezogen, kann übergreifend festgehalten werden, dass die Lehrkonzeption vor allem zur Vermittlung der Dimension *genderbezogenes Wissen* geeignet erscheint. Initiiert wurde dies mit Sitzung 1, die zum Ziel hatte, Studierenden die Relevanz von Genderaspekten allgemein und im gesellschaftlichen Teilbereich des Sports aufzuzeigen. Erweitert wurde das Wissen um geschlechtsbezogene Differenzen sodann in der zweiten Sitzung, indem diese spezifisch auf den Sportunterricht übertragen und damit einhergehende Ungleichheiten auf theoretisch-empirischer Grundlage betrachtet wurden.

Gleichmaßen bezogen sowohl die erste als auch die zweite Sitzung die persönlichen Vorannahmen der Studierenden im Hinblick auf Geschlecht ein, sodass diese in Relation zur Wissensvermittlung gesetzt werden konnten, um eine Anbahnung von *Selbstkompetenz* zu veranlassen. Da *genderbezogene Selbstkompetenz* allerdings auch die bewusste Absicht erfordert, eigene Konstruktionsprozesse von Geschlechterverhältnissen kritisch

zu reflektieren, kann abschließend nicht prognostiziert werden, welchen Stellenwert angehende Lehrkräfte dem Thema zukünftig im Sportunterricht tatsächlich einräumen werden, obwohl diese ein großes Interesse daran zurückmeldeten.

Mit der dritten Sitzung wurde schließlich die Dimension der *genderbezogenen Praxiskompetenz* angebahnt, indem die Studierenden eigenständig Strategien dafür entwickeln sollten, wie herausfordernden Situationen in Bezug auf Gendergerechtigkeit im Sportunterricht begegnet werden könnte. Hierbei zeigten sich die Studierenden kreativ und auf Grundlage der zuvor vermittelten Elemente von Genderkompetenz sensibilisiert gegenüber entsprechenden Fallbeispielen, doch offenbarte sich auch, dass hierfür keine allumfassenden Lösungen bereitstehen und angehende Lehrkräfte flexibel reagieren können müssen. Somit verbleibt die konkrete Umsetzung von Handlungsoptionen auch in anderen – und vor allem fachpraktischen – Kursen des sportwissenschaftlichen Lehramtsstudiums und insbesondere im Verlauf der Praxisphasen wie z.B. dem Praxissemester aufgegriffen zu werden.

Die Voraussetzungen hierfür scheinen insofern gegeben, als die Studierenden das in der Lehrsequenz behandelte Thema mit großem Interesse angenommen und sich mit ihren biografischen Erfahrungen und Alltagsbeobachtungen diesbezüglich aktiv eingebracht haben.

Literatur und Internetquellen

- Berg, P. & Kokkonen, M. (2021). Heteronormativity Meets Queering in Physical Education: The Views of PE Teachers and LGBTIQ+ Students. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27 (4), 368–381. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1891213>
- BiSEd (Bielefeld School of Education). (o.J.). *Portfolioarbeit aktiv! Beispiele reflexiver Schreibübungen für die Arbeit mit dem Bielefelder Portfolio Praxisstudien*. Universität Bielefeld. https://www.uni-bielefeld.de/einrichtungen/bised/forschung-entwicklung/praxisreflexion/pdf/Portfolioarbeit_aktiv.pdf
- Budde, J. & Hummrich, M. (2013). Reflexive Inklusion. *Zeitschrift für Inklusion*, 4. <http://bidok.uibk.ac.at/library/inkl-04-13-budde-reflexive.html>
- Butler, J. (1997). *Körper von Gewicht: Die diskursiven Grenzen des Geschlechts*. Suhrkamp.
- Cramer, C. (2020). Meta-Reflexivität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 204–214). Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/hblb2020-024>
- Debus, K. (2012). Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung in der geschlechterreflektierten Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne geschlechterbezogene Stereotype zu verstärken? In K. Debus, B. Könnecke, K. Schwerma & O. Stuve (Hrsg.), *Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen in der Schule. Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jungen, Geschlecht und Bildung* (S. 149–158). Dissens e.V. <https://www.researchgate.net/publication/357680824>
- Fast, N., Kastrup, V. & Birkner, S. (2022). *Gendersensibler Sportunterricht – Begründung und Empfehlungen*. Universität Bielefeld. https://www.uni-bielefeld.de/fakultaeten/sportwissenschaft/studium-und-lehre/gender-in-der-lehre/_doc/Gendersensibler-Sportunterricht-Begrundung-und-Empfehlungen.pdf
- Firley-Lorenz, M. (2004). *Gender im Sportlehrerberuf: Sozialisation und Berufstätigkeit von Sportlehrerinnen in der Schule*. Afra-Verlag.
- Frohn, J. & Süßenbach, J. (2012). Geschlechtersensibler Schulsport. Den unterschiedlichen Bedürfnissen von Mädchen und Jungen im Sport mit Genderkompetenz begegnen. *Sportpädagogik*, 36 (6), 2–7.

- Gieß-Stüber, P. & Gramespacher, E. (2006). Eine Genderanalyse an Schulen in Baden-Württemberg als Grundlage für Gender Mainstreaming. In I. Hartmann-Tews & B. Dahmen (Hrsg.), *Sportwissenschaftliche Geschlechterforschung im Spannungsfeld von Theorie, Politik und Praxis* (S. 77–86). Czwalina.
- Gieß-Stüber, P. & Sobiech, G. (2017). Zur Persistenz geschlechtsbezogener Differenzsetzungen im Sportunterricht. In G. Sobiech & S. Günter (Hrsg.), *Sport & Gender – (inter)nationale sportsoziologische Geschlechterforschung. Theoretische Ansätze, Praktiken und Perspektiven* (Geschlecht und Gesellschaft, Bd. 59) (S. 265–280). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-13098-5_19
- Gramespacher, E. (2005). Gender Training in der Hochschullehre. *Ze-phir*, 12 (1), 20–25. https://www.sportwissenschaft.de/fileadmin/pdf/Ze-phir-Ausgaben/12_1__Hochschuldidaktik_-_Satzungaenderung.pdf
- Hapke, J. (2022). Von Mehrperspektivität zu Meta-Reflexivität – Gedanken zur Professionalisierung in der Sportlehrer*innenbildung. In R. Messmer & C. Krieger (Hrsg.), *Narrative zwischen Wissen und Können. Aktuelle Befunde aus Sportdidaktik und Sportpädagogik* (S. 109–128). Academia. <https://doi.org/10.5771/9783985720118-109>
- Haraway, D. (1995). *Die Neuerfindung der Natur: Primaten, Cyborgs und Frauen*. Campus.
- Hartmann-Tews, I. (2003). Soziale Konstruktion von Geschlecht: Neue Perspektiven der Geschlechterforschung in der Sportwissenschaft. In I. Hartmann-Tews, P. Gieß-Stüber, M.-L. Klein, C. Kleindienst-Cachay & K. Petry (Hrsg.), *Soziale Konstruktion von Geschlecht im Sport* (S. 13–27). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-663-11404-8_1
- Kleindienst-Cachay, C., Kastrup, V. & Cachay, K. (2008). Koedukation im Sportunterricht – ernüchternde Realität einer löblichen Idee. *Sportunterricht*, 57 (4), 99–104. <https://www.sportfachbuch.de/pdf/archiv/sportunterricht/2008/sportunterricht-Ausgabe-April-2008.pdf>
- Kunert-Zier, M. (2005). *Erziehung der Geschlechter. Entwicklungen, Konzepte und Genderkompetenz in sozialpädagogischen Feldern*. VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90209-8>
- Lüsebrink, I. (2017). Professionalisierung durch biografisch orientierte Fallarbeit. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Sportlehrerausbildung heute – Ideen und Innovationen* (S. 25–35). Czwalina.
- Menze-Sonneck, A. (2001). Schulsport in Brandenburg und Nordrhein-Westfalen. Ausgewählte Aspekte einer komparativen Studie. *Sportunterricht*, 50 (9), 259–266.
- Miethling, W.-D. & Gieß-Stüber, P. (2007). Persönlichkeit, Kompetenzen und professionelles Selbst des Sport- und Bewegungslehrers. In W.-D. Miethling & P. Gieß-Stüber (Hrsg.), *Beruf: Sportlehrer/in* (S. 1–24). Schneider Hohengehren.
- Mutschall, F. & Scheid, V. (2014). Genderkompetenzen bei Sportstudierenden – Soziale Konstruktion von Geschlecht im Bewegungsfeld, „Mit und gegen Partner kämpfen“. In A. Marquardt & P. Kuhn (Hrsg.), *Von Kämpfern und Kämpferinnen – Kampfkunst und Kampfsport aus der Genderperspektive – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2014* (S. 100–111). Czwalina.
- Mutz, M. & Burrmann, U. (2014). Sind Mädchen im koedukativen Sportunterricht systematisch benachteiligt? Neue Befunde zu einer alten Debatte. *Sportwissenschaft*, 44 (3), 171–181. <https://doi.org/10.1007/s12662-014-0328-x>
- Palzkill, B. & Scheffel, H. (2017). Geschlechterkompetenz im Sportunterricht. In I. Glockentöger & E. Adelt (Hrsg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis* (S. 173–186). Waxmann.
- Scherler, K. & Schierz, M. (1995). Forschend lernen – lehrend forschen. In R. Heim & D. Kuhlmann (Hrsg.), *Sportwissenschaft studieren* (S. 39–50). Limpert.

- Schweihofen, C. & Menze-Sonneck, A. (2010). Die Schülerinnen und Schüler: Wer findet Zugang zum 4. Abiturfach Sport? In D. Kurz & N. Schulz (Hrsg.), *Sport im Abitur. Ein Schulfach auf dem Prüfstand* (S. 104–118). Meyer & Meyer. <https://doi.org/10.5771/9783840305955-104>
- Sobiech, G. (2010). Gender als Schlüsselqualifikation von (Sport-)Lehrkräften. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 554–569). Hofmann.
- Sobiech, G. (2013). Zur Notwendigkeit der Vermittlung von Genderkompetenz in der Ausbildung von Sportlehrkräften. In R. Hildebrandt-Stramann, R. Laging & K. Moegling (Hrsg.), *Körper, Bewegung und Schule. Teil 1: Theorie, Forschung und Diskussion* (S. 248–263). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvss3zr9.19>
- Stauber, B. (2007). Selbstinszenierungen junger Szene-Aktivistinnen – GenderKonstruktionen in Jugendkulturen. In G. Rohmann (Hrsg.), *Krasse Töchter. Mädchen in Jugendkulturen* (S. 32–43). Archiv der Jugendkulturen.
- Tietjens, M., Hagemann, N. & Stracke, S. (2010). Auswirkungen mono- vs. koedukativen Unterrichts im Sport auf das spontane geschlechtsbezogene Selbstwissen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 42 (3), 123–132. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000013>
- Wissenschaftsrat. (2008). *Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium*. <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/8639-08.html>
- Wolters, P. (2002). Koedukation im Sportunterricht – Zwischen Gleichheit und Differenz. *Sportunterricht*, 51 (6), 178–183.
- Wolters, P. (2013). Sportdidaktische Kasuistik. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Schulsport* (S. 245–263). Meyer & Meyer. <https://doi.org/10.5771/9783840309182-244>
- Wolters, P. (2015). *Fallarbeit in der Sportlehrerausbildung*. Meyer & Meyer. <https://doi.org/10.5771/9783840311475>

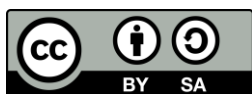
Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Kraus, C.-I., Schreiner, L., Fast, N. & Kastrup, V. (2024). Gendersensibel in den Sportunterricht. Eine Seminarkonzeption zur Förderung von Genderkompetenz in der universitären Sportlehrkräftebildung. *HLZ – Herausforderung Lehrer*innenbildung*, 7 (1), 56–72. <https://doi.org/10.11576/hlz-5971>

Eingereicht: 25.10.2022 / Angenommen: 09.10.2023 / Online verfügbar: 06.02.2024

ISSN: 2625–0675



Dieses Werk ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-SA 4.0 (Weitergabe unter gleichen Bedingungen). Diese Lizenz gilt nur für das Originalmaterial. Alle gekennzeichneten Fremdinhalte (z.B. Abbildungen, Fotos, Tabellen, Zitate etc.) sind von der CC-Lizenz ausgenommen. Für deren Wiederverwendung ist es ggf.

erforderlich, weitere Nutzungsgenehmigungen beim jeweiligen Rechteinhaber einzuholen. <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

English Information

Title: Gender-sensitive Physical Education – A Seminar Concept for the Promotion of Gender Competence as Part of the Academic Qualification of Physical Education Teachers

Abstract: Regarding the focus on the body in physical education, teachers require a gender-sensitive approach towards their students. However, despite the growing demand for promoting gender competence in teacher training, there are

few published concepts addressing this issue for sports. Considering this desideratum, the present article proposes a seminar concept addressing the training of physical education teachers at Bielefeld University. The educational concept consists of three interconnected sessions of the seminar “Dealing with Heterogeneity”, which are subsequently described and reflected upon regarding the teaching objectives to be achieved. It was shown that the teaching concept is particularly suitable for conveying gender-related knowledge in the context of sports and physical education.

Keywords: gender; gender-sensitive pedagogy; teacher training; physical education; reflexivity