

„Hey Juhunngs...“ – Koedukation, sprachliche Adressierung und Stereotypisierung von Verhalten im Sportunterricht

03

Anja Nold

1. Einleitung

Der gemeinsame Unterricht von Mädchen und Jungen wird als wichtige und derzeit etablierte Grundlage für die Gleichstellung der Geschlechter im Bildungssystem gesehen. Durch die gemeinsame Beschulung soll Mädchen und Jungen der gleichwertige Zugang zu Bildung garantiert werden. Gerade im schulischen Kontext bestand und besteht das Interesse an koedukativem Unterricht, da aus organisatorischen Gründen die Geschlechtertrennung im Schulwesen oft nicht zu realisieren war und ist (Puchert & Höyng, 2004). So wird die flächendeckende Einführung der Koedukation in den 1960er Jahren in der BRD als Folge von schulorganisatorischen Überlegungen und nicht vordergründig aus pädagogischen Begründungszusammenhängen angesehen. Dennoch ist die Koedukation im deutschen Schulsystem breit anerkannt und wird auch nicht in Frage gestellt. Entgegen dieser formalen Gleichbehandlung von Mädchen und Jungen ist die Trennung im Sportunterricht nach wie vor in allen Bundesländern zu finden (s. Übersicht bei Dober, 2020). Damit hat dieses Fach ein Alleinstellungsmerkmal unter den anderen Unterrichtsfächern, da es die Koedukation nicht durchgängig umsetzt. Die Diskussion um die geschlechtsbezogene Trennung anhand biologischer Kriterien wurde vor allem in der Koedukationsdebatte in den 1970er Jahren stark hervorgebracht und hat zahlreiche Forschungen und Theorieansätze nach sich gezogen. Im Zentrum dabei stand die Frage nach einer geschlechtergerechten und chancengleichen Pädagogik, die ei-

<http://dx.doi.org/10.15496/publikation-75454>



ner Reproduktion von Geschlechtsstereotypen entgegengewirkt und die die Vielfalt und die Gemeinsamkeiten über die Geschlechtergrenzen hinweg achtet und berücksichtigt.

Anhand der folgenden fallbezogen Analyse wird die oben genannte Thematik in den Blick genommen. Der Sportunterricht der beiden 6. Klassen erfolgt üblicherweise klassenübergreifend und nach Geschlechtern getrennt. Diese Trennung wurde für die Einheit „Geräteturnen“ und damit für die vorliegende Unterrichtsstunde aufgehoben. Demzufolge sind in diesem Unterrichtssetting immer zwei Klassen und zwei Lehrkräfte in der Turnhalle. Beide Lehrkräfte (Lehrerin und Lehrer) unterrichten gemeinsam diese recht große Gruppe (ca. 50 Schüler*innen), wobei die Lehrerin mehrheitlich die Leitung übernimmt und insgesamt auch den größeren Sprechanteil in den gemeinsamen Phasen innehat. Die jeweiligen Übungsstationen haben sich die beiden Lehrkräfte aufgeteilt. Die Lehrkraftkamera ist durchgängig auf die Lehrerin gerichtet.

2. Forschungsstand

2.1. Koedukation – ein nicht abzuschließendes Kapitel

Die Beschäftigung mit der Koedukation ist historisch betrachtet in mehreren Epochen zu finden. Die Konstitution des Schulwesens und die Umsetzung der Koedukation nach dem zweiten Weltkrieg setzte klare Vorgaben für die Etablierung der Koedukation und wurde von verschiedenen politischen Strömungen beeinflusst. Beispielsweise zeigten die Besatzungsmächte großes Interesse, dem zukünftigen jungen Staat eine moderne demokratische Organisationsstruktur zu geben. Dennoch wurde die Koedukation in Westdeutschland erst im Verlauf der 1960er Jahre flächendeckend eingeführt. Doris Knab betont: „Wir dürfen nicht vergessen, dass unsere gegenwärtige Schule keineswegs Koedukation als päd. Konzept verkörpert, sondern nur die verwaltungstechnisch einfachste Gewährleistung in Form flächendeckender Versorgung mit standardisierten [„sic!“] Schulangebot.“ (Knab, 1990 zitiert in Horstkemper, 1996, S. 167). Die Koedukationsdebatte seit den 1970er Jahren bis heute hat mehrfach darauf hingewiesen, dass die zeitgleiche Beschulung von Mädchen und Jungen nicht gleichbedeutend ist mit einem geschlechtergerechten Zugang zu Bildung. Aus der Perspektive der Empirie ist die Gestaltung des koedukativen sowie des monoedukativen Unterrichts ein komplexes Geschehen, da die Kategorie Geschlecht

gleichzeitig mit weiteren Kategorien verwoben ist. Im Interesse aktueller Beiträge (z.B. Budde et al., 2016; Herwartz-Emden et al., 2005) stehen empirische Studien, die beispielsweise Unterrichtsformen partieller Monoedukation um die bestehenden Unterschiede in Leistungen, Interesse, Selbstkonzept etc. zwischen Schülerinnen und Schülern koedukativer Schulen zu interpretieren versuchen. Auch und gerade aus der Fachdisziplin Sport sind in den letzten Jahren mehrere empirische Studien hervorgegangen. Kleindienst-Cachay et al. (2016) sehen beispielsweise die Geschlechtsspezifika für den Sportunterricht als bedeutend und halten offen, ob die gemeinsame oder getrenntgeschlechtliche Organisation des Unterrichts die Beseitigung von Stereotypen und Geschlechterhierarchien zulassen. In diesem Bereich liegt nach wie vor ein Forschungsdesiderat. Herwartz-Emden et al. (2005) geben einen Überblick über aktuelle deutschsprachige und internationale Publikationen zum Thema Monoedukation und ihre Potentiale bezüglich des Erreichens von Chancengleichheit im Bildungssystem und kommen zu dem Ergebnis „dass geschlechtersegregierte Lernumgebungen einen Rahmen bieten können, in dem den subtilen Benachteiligungen von Mädchen (und Jungen) in der koedukativen Schule durch die Ermöglichung einer breiten, geschlechtsuntypischen Interessenentwicklung und Selbstentfaltung entgegengewirkt werden kann.“ (Herwartz-Emden et al. 2005, S. 358) Andere Studienergebnisse wiederum sehen in monoedukativen Unterrichtsettings überwiegend re-stereotypisierende Effekte (Budde et al., 2016), die einen Homogenisierungseffekt und eine Vereinheitlichung hervorbringen und Mädchen wie auch Jungen gemäß den Geschlechterstereotypen entsprechend adressieren. Die vielfältigen Ambivalenzen und Widersprüche, die empirische Befunde zu Monoedukation oder Koedukation bis heute hervorgebracht haben, führten in der Folge zu Überlegungen, in welcher Weise geschlechtergerechte Konzepte unterstützend sein können. Ansätze wie der der reflexiven Koedukation (Faulstich-Wieland, 1991) oder „die Pädagogik der Vielfalt“ (Prengel, 2006) setzen auf die Entdramatisierung von Geschlecht und auf den reflektierten Umgang mit der Kategorie Geschlecht in Schule und Unterricht. Weitere Studien, die sich mit den sozialen Differenzpraktiken in schulischen Kontexten befasst haben, konnten wichtige Befunde zur Konstruktion sozialer Differenzkategorien beitragen (Budde, 2017). Dabei umfassen soziale Praktiken „die routinisierte Ausdrucksgestalt tieferliegender sozialer Ordnungen und sind zu unterscheiden von Handlungen, die als Interaktionen von Personen auf der Ebene der beobachtbaren singulären Phänomene begriffen werden können“ (Budde, 2017, S. 138). Als Praktiken sind geschlechtsspezifische Stereotypisierungen zu nennen, die in alltäglichen pädagogischen Interaktionen Geschlechterdifferenzen hervorbringen (doing gender) und manifestieren.

2.2. Sprachliche Adressierung

Sprache hat bei der Hervorbringung von Stereotypisierungen einen bedeutsamen Einfluss auf die Unterscheidung der Geschlechter und deren Adressierung. Die Sprache prägt das Denken, die Wahrnehmung und die Konstruktion von Geschlechtern. „Differenzen [sind...] Effekte. Sie sind nicht im fertigen Zustand vom Himmel gefallen“ (Derrida, 1990, S. 89). Sie werden folglich gebildet und durch Sprache benannt. Damit wird interessant in welcher Weise die Personen angesprochen werden. Die Besonderheit der deutschen Sprache zeichnet sich durch das generische Maskulinum aus. Das Genus ist eine grammatische Kategorie und bezieht sich nicht zwangsläufig auf ein natürliches Geschlecht (Sexus). Geschlechtsbezogene Adressierungen bilden ein Zusammenhang zwischen Genus und Sexus, der zu Folge hat, beide Geschlechter hervorzuheben. In Bezug auf die queer-theoretische Problematik kann die geschlechtsbezogene Adressierung für LGBTI*Q-Jugendlichen zu Identitätskonflikten führen (Kleiner, 2015). Auf das Ungleichgewicht und auf Asymmetrien in der sprachlichen Darstellung von vielfältigen Geschlechtern (abseits des Maskulinen) wird seit mehreren Jahrzehnten hingewiesen (Elsen, 2020; Klann-Delius, 2005). Im Klassenverbund findet durch die sprachliche Adressierung an „die Mädchen“ und „die Jungen“ permanent eine Zuordnung der Kategorie Geschlecht statt. Sie fungiert beispielsweise auf organisatorischer Ebene in Form von Gruppeneinteilungen und stellt gleichzeitig eine Homogenisierung dieser Gruppen her.

3. Fallanalyse: Sprachliche Adressierung und Stereotypisierung von Verhalten

Die vorliegende Sportstunde bietet für die genannte Thematik ein spannendes Feld, da hier zwei Parallelklassen koedukativ unterrichtet werden, die sonst im monoedukativen (Mädchen und Jungen) und im klassenübergreifenden Setting (Klasse 6a und Klasse 6b) getrennt unterrichtet werden. Damit ist für die Analyse der Sportstunde die unterrichts- und schulorganisatorische Ebene relevant. Diese bestimmt den vorgegebenen Unterrichtsrahmen durch die Vorgaben des Bildungsplans, die Zeit (der Stundepan) und den Raum (Belegung der Sporthalle). Für die Fallanalyse stehen im ersten Teil mehrere Sequenzen im Fokus, die sich explizit mit der sprachlichen Adressierung beschäftigen. Im zweiten Teil werden zwei Sequenzen analysiert, die die Stereotypisierung von weiblichen und männlichen Verhaltensmustern ins Zentrum rückt. Beide Aspekte stehen m.E. exemplarisch für die Praktiken der Lehrerin im Umgang mit der Kategorie Geschlecht. Die Analyse der Videosequenz folgt der Frage,

wie die geschlechtsspezifischen Praktiken der Lehrkraft in der Interaktion mit den Schüler*innen im Kontext einer geschlechterbezogenen Pädagogik interpretiert werden können.

3.1. „Juhunngs“ ... „Mädels“ – Sprachliche Adressierung

Über die gesamte Unterrichtssequenz hinweg verwendet die Lehrkraft für die geschlechterhomogenen Gruppen die geschlechtsspezifische Anrede „Jungs“ und „Mädels“. Für die gemischtgeschlechtliche Gruppe, wird die Anrede durch geschlechtsneutrale Pronomen (z.B. „ihr“) oder durch den Gebrauch des Imperativs ersetzt. Zwei Kinder werden mit Namen angesprochen.

© In der gesamten Stunde finden explizite Adressierungen an die jeweilige Geschlechtergruppe statt. Die Lehrerin, Frau Ott, wählt dazu die sprachliche Form von „Jungs“ und „Mädels“ (Sport_Lehrkraftkamera_Minuten 0:21; 3:21; 5:40; 7:17; 11:28; 25:30; 30:51; 45:05; 49:35; 1:07:43; 1:12:02; 1:23:58).

Die Szenen zeichnen sich durchweg dadurch aus, dass die Lehrerin die Aufmerksamkeit der jeweiligen Gruppe durch das Zurufen von „Jungs“ und „Mädels“ auf sich lenken will. In der Regel möchte sie etwas erläutern oder für Ruhe sorgen. Bei den adressierten Gruppen gelingt diese Aufmerksamkeitslenkung oftmals erst nach mehrmaligem Zurufen oder durch eindeutiges und lautes Erheben der Stimme. Es entsteht der Eindruck, dass sich die Lernenden durch diese diffuse Anrede nicht wirklich angesprochen fühlen oder es nicht wahrnehmen oder ignorieren wollen und deshalb nicht sofort reagieren. Bei der Betrachtung der Ausschnitte zeigt sich, dass die Schüler*innen mit vielerlei anderer Dinge beschäftigt sind. Es fällt der Lehrerin nicht leicht, hier steuernd einzuwirken und ihre Leitungsfunktion zu etablieren. Für die Klassenführung ist die Lenkung der Aufmerksamkeit (Syring, 2017) grundlegend und eine Herausforderung für die Gestaltung von Unterricht. Eine gelingende Adressierung an die Lernenden ist dabei maßgebend. Es soll bewirkt werden, dass sich die anwesenden Personen angesprochen fühlen und damit eine sinnvolle Reaktion folgt. In der Face-to-Face-Kommunikation ist es notwendig, dass die zu Adressierenden benannt werden. Für die Lehrkräfte ist es deshalb relevant, die Schüler*innen gelingen adressieren zu können. Im Sportunterricht besteht hier eine besondere Herausforderung, da sich die Lernenden nahezu permanent in der Sporthalle bewegen und die Lehrkräfte sich nicht durch eine festgelegte Sitzordnung oder einen festgelegten Raumsitzplan behelfen können. Für Frau Ott kommt erschwerend hinzu, dass sie von

diesen beiden Klassen nur die Mädchen kennt und diese nur im Fach Sport unterrichtet. Es kann angenommen werden, dass die geschlechtsbezogene Adressierung hier als Notbehelf eingesetzt wird, da die Namen der Schüler*innen nicht bekannt sind. Es erfolgt eine einfache Einteilung in die zwei Gruppen „Jungs“ und „Mädels“. Die geschlechtsbezogene Anrede ist jedoch als problematisch zu beurteilen, da sie die dichotome und geschlechts- und genderspezifische Zuordnung bestimmt und manifestiert. Die Formulierung „Mädels“ und „Jungs“ führt zu einer Vereinheitlichung des sozialen Geschlechts (Gender) und riskiert, dass genderbezogenes Verhalten dadurch hervorgebracht und verstärkt wird. Im Sportunterricht ist dies besonders präsent, da die Zuschreibung von genderbezogenen Körperidealen hier sehr wirkmächtig ist, ist doch der Körper hier in einer besonderen Art und Weise und permanent im Fokus. Die biologistische Interpretation dessen, was einen weiblichen und männlichen Körper bestimmt, prägt in besonderem Maße die soziale Geschlechterordnung im Sport (Gieß-Stüber, 2009). Die in den Sequenzen stattfindende Homogenisierung durch die sprachliche Äußerung in Form von „die Jungs“ und „die Mädels“ aktiviert und unterstützt das jeweilige Stereotypenwissen und überdeckt damit andere und vielfältige Entwicklungsansprüche. Die hier verengte Zuordnung in Bezug auf zwei Geschlechter verdeckt den erweiterten Blick auf Geschlechtlichkeiten außerhalb der zweigeschlechtlichen Norm. Für LGBTIQ-Jugendliche fehlt hier explizit der Raum, wahrgenommen und anerkannt zu werden.

3.2. Stereotypisierung im Sportunterricht

Die im Folgenden gewählten Beispiele zeigen, wie die Lehrerin in ihren Sprechakten auf geschlechtsstereotype Zuordnungen zurückgreift, um ihre erzieherischen und unterrichtlichen Intentionen zu etablieren.

„Jungs ihr könnt euch davon ja wirklich mal ne Scheibe abschneiden!“

Zu Beginn der Sportstunde erfolgt die gemeinsame Begrüßung der beiden Lehrkräfte und der Schüler*innen.

© Beide Lehrkräfte stehen vor der gesamten Gruppe. Die Schülerinnen und Schüler sitzen auf dem Turnhallenboden. Die Lehrerin begrüßt die Schülerinnen und Schüler: „Guten Morgen Klasse 6a und 6b!“ Daraufhin antworten, soweit im Video erkennbar, alle Mädchen mit einem rhythmischen Sprechgesang und einer begleitenden Percussion, indem der Rhythmus mit den Händen, in die Hände

und auf den Turnhallenboden geklatscht wird (zu der Melodie von „We will we will rock you“): „Guten Morgen, Frau Ott!“ Die Lehrerin bedankt sich und reagiert mit der Bemerkung: „Jungs, ihr könnt euch davon ja wirklich mal ne Scheibe abschneiden. Also das ist ne Katastrophe, wie ihr das so rauslallt. Mooooohhhrrggääähhhn. Das kann ich ja gar nicht leiden!“ Direkt nach dieser Äußerung geht die Lehrerin dazu über, den anstehenden Aufbau der Geräte vorzustellen und zu besprechen. (Sport_Lehrkraftkamera_Minute 0:21–0:31)

Frau Ott hat mit ihrer ursprünglichen Mädchen-Sportgruppe ein Begrüßungsritual etabliert, das vermutlich zu Beginn jeder Unterrichtsstunde von den Schülerinnen als Antwort auf die Begrüßung der Lehrkraft im Sprechgesang erwidert wird. Es soll einen schwungvollen Beginn der Stunde ermöglichen. Dies wird auch daran deutlich, dass die Lehrerin den Schülern, die dieses Ritual nicht kennen oder nicht eingeübt haben, den Sinn und Zweck dieses Rituals noch einmal verdeutlicht. Sie betont ganz deutlich, welche Begrüßungsformen sie gar nicht „leiden“ kann. Allerdings muss sie die Begründung nachlegen, da sie erst nach der Begrüßung bemerkt, dass *die* Jungen sich an dem Begrüßungsritual nicht beteiligt haben. Es ist in der Videosequenz nicht erkennbar, ob es sich hier um ein Nicht-Wollen oder ein Nicht-Bescheid Wissen (über das Ritual) der Jungen handelt. Frau Ott macht deutlich, dass die Mädchen hier gelungen die Begrüßung ausgeführt haben.

Entscheidend in dieser Sequenz ist die Polarisierung, die an dieser Stelle zwischen Jungen und Mädchen hervorgebracht wird. Die Jungen sollen sich in diesem Fall bei den Mädchen etwas „abschneiden“. Es stellt sich die Frage, ob wirklich *alle* Mädchen und *alle* Jungen sich gleich verhalten haben und inwiefern die vereinheitlichende Zuschreibung hier überhaupt zutrifft. Dies ist m.E. für die Lehrerin nicht relevant und wird von ihr auch nicht berücksichtigt beziehungsweise vernachlässigt. Die Dichotomie, die aufgebaut wird, liefert eine Polarität in Bezug auf das, was die einen „haben“ oder „sind“ und auf das, was die anderen „nicht haben“ oder „nicht sind“. Die Jungen werden insgesamt gemäßregelt und die Mädchen werden für ihr Verhalten indirekt gelobt, indem die Lehrerin betont, dass man sich von ihnen „eine Scheibe abschneiden“ kann. Es fällt auf, dass hier das erwünschte Verhalten der Mädchen den Jungen gegenüber deutlich formuliert und damit markiert wird, dass die Jungen hier im Misskredit stehen. Die sozialen Rollenmuster werden deutlich bestimmt. Die Mädchen sind in Bezug auf die Lehrkraft unterstützend oder, wie in der Literatur mehrfach benannt (Budde et al., 2016; Faulstich-Wieland et al., 2009), passen sich dem Unterrichtsgeschehen an. Die Jungen hingegen sind diejenigen, die ermahnt werden müssen, da sie sich den Regeln oder Ritualen verweigern. Dieses Gegenüberstellen ist

wirkmächtig und erzeugt eine Konkurrenz zwischen den Geschlechtern, indem auf die Territorien, die inhaltlich durch die Stereotypisierung bereits bestimmt sind, zurückgegriffen wird. Interessant ist m.E. in dieser Fallsequenz, dass die Lehrerin auf dieses Geschlechterkonstrukt zugreift, obwohl es doch vordergründig darum geht, das Begrüßungsritual zu etablieren. Dies in den Vordergrund zu rücken wäre evtl. zielführender, in dem sie für alle und damit der *gesamten Gruppe* noch einmal ihre Intension dazu sachlich erläutert und nahelegt.

„Lasst euch doch nicht so immer unterbuttern von den Jungs!“

Die beschriebene Sequenz befindet sich während des Geräteaufbaus. Schon zu Beginn wird der gesamten Gruppe eine genaue Zeitspanne genannt, in der sie den Aufbau abgeschlossen haben müssen. Außerdem werden die Gruppen eingeteilt und die Regeln für den Aufbau erläutert. Beim Aufbau herrscht ein emsiges Treiben. Frau Ott beobachtet den Aufbau und das Gesamtgesehen genau und greift gegebenenfalls bei einzelnen Situationen ein.

© Während der Aufbauphase der Geräte kommen drei Mädchen zu der Lehrerin. Sie beschwerten sich darüber, dass eine Gruppe von Jungs sie beim Aufbauen nicht mithelfen lässt. Die Lehrerin fragt: „Wer sagt das?“; darauf antwortet ein Mädchen: „Die Jungs!“ Die Lehrerin entgegnet: „Na, dann sagt einfach, die Frau Ott hat gesagt, wir müssen helfen. So und Ende isch. Fertig isch.“ Die Mädchen wenden sich ab und gehen zu ihrer Gruppe zurück. Im Weggehen ruft die Lehrerin fast beiläufig noch der Mädchengruppe hinterher: „Lasst euch doch nicht immer so unterbuttern von den Jungs!“ Die Mädchen wenden sich eine nach der anderen der Lehrerin zu. Ein Mädchen lächelt zu ihr zurück. (Sport_Lehrkraftkamera_Minute 11:20–11:28)

Drei Mädchen wenden sich mit ihrer Beschwerde an Frau Ott, eine Jungengruppe würde sie beim Aufbau nicht mithelfen lassen. Dazu müssen die Mädchen die halbe Halle durchqueren, um mit der Lehrerin sprechen zu können. Es scheint, dass Frau Ott diesen Konflikt schnell geklärt haben möchte. Der Aufbau soll zügig vorankommen und in seinem Ablauf nicht behindert werden. Die Lehrerin nutzt die Funktion ihrer Autoritätsrolle und weist die drei Mädchen an, *den* Jungs zu sagen, dass sie bestimmt, wer mit wem aufbaut. Sie ergänzt dann noch und markiert dadurch sprachlich einen klaren Abschluss: „Ende isch. Fertig isch.“ Sie will sich mit dem Problem der drei Mädchen nicht weiter auseinandersetzen und hofft mit dieser verbalen Inter-

vention eine Lösung und ein Ende des Konflikts schaffen zu können. Außerdem verstetigt sie damit gleichzeitig ihre Position im hierarchischen Beziehungsverhältnis zwischen ihr und den Schüler*innen. Als die Mädchen zu der Jungengruppe zurück rennen wollen, legt Frau Ott noch die Bemerkung nach, die Mädchen sollten sich von *den* Jungs nicht immer so unterbuttern lassen. Dieser nachgelegte Kommentar verstärkt die Intension, dass sich die Mädchen nun gegenüber *den* Jungen durchsetzen sollen, damit der Konflikt sich nicht weiter entfaltet, sondern beendet werden kann. Allerdings unterstellt sie den drei Mädchen auf diese Weise, dass sie *immer* kleinbegeben, sich abdrängen oder gar unterdrücken lassen. Zusätzlich betont sie, dass es *die* Jungs sind, die hier agieren. Es wird hier ein traditionelles Stereotyp manifestiert und dramatisiert, welches alle Jungen in dieser Gruppe vereinheitlicht und als Aggressoren definiert. Die Lehrerin transportiert damit auf der einen Seite ein kulturelles Deutungsmuster einer prinzipiellen Dominanz des Männlichen und öffnet eine dichotome Polarisierung zwischen den Geschlechtern. Denn auf der anderen Seite wird den drei Mädchen suggeriert, dass sie gegenüber den Jungen zu schwach und nachgiebig sind und sich vermehrt wehren sollten. Es kann zudem vermutet werden, dass auch der Akt des Sich-Hilfe-Holens der drei Mädchen von der Lehrerin als hilflos und ausgeliefert-sein bewertet wird. Das Hinterherrufen erzeugt des Weiteren den Eindruck, dass diese letzte Bemerkung evtl. auch ein Zeichen der Solidarisierung oder ein Bekunden von Empathie sein könnte. Die sprachliche Intonation in der Stimme kann als partnerschaftlich und unterstützend interpretiert werden, die eine Gemeinsamkeit und eine Solidarität zwischen ihr und den drei Mädchen betont. Darauf verweist evtl. auch das Lächeln eines Mädchens, als es sich beim Weggehen der Lehrerin noch einmal zuwendet.

Der Konflikt, mit dem die drei Mädchen an die Lehrerin herantreten, wird durch die sprachlichen Praktiken (s. Kap. 2.1) der Lehrerin als Geschlechterkonflikt interpretiert und markiert. Die geschlechtsspezifischen Rollenbeschreibungen dienen erneut als Matrix, um auf unterrichtliche Situationen zu reagieren. Die Interaktionen zwischen den Beteiligten werden durch ihren Blick durch die Geschlechterbrille interpretiert und bewertet. Die verbalen Praktiken rekrutieren auf geschlechtsspezifische Rollenbilder und deren Stereotypisierungen, und verfestigen diese. Dagegen könnte die Beschwerde der drei Mädchen beispielsweise mit allen Beteiligten verhandelt werden. Dadurch müssten alle angehört werden, um ein klares Bild des Konfliktes schaffen zu können. Diese personen-differenzierende Herangehensweise könnte die geschlechtsspezifische Fokussierung ersetzen und den existierenden Konflikt zwischen den einzelnen Beteiligten auf den wirklichen und sachbezogenen

Kern des Problems führen. Einem geschlechts-dramatisierenden Umgang im Hinblick auf Geschlechtsstereotype, Interaktionen, Konflikte etc. könnte so entgegen gewirkt werden.

4. Fazit

Die untersuchten Fallsequenzen im Fach Sport unterliegen besonderen Voraussetzungen. Die schulorganisatorische Ebene ist in diesem Kontext relevant, da das Fach Sport das einzige Fach in der Sekundarstufe ist, das geschlechtergetrennten Unterricht vorsieht und/oder gestattet. Diese Vorgabe der Geschlechtertrennung schafft damit eine ausdrückliche Matrix, Geschlechterdifferenzen stärker hervorzubringen. Anhand der Praktiken der Lehrkraft konnte dargelegt werden, in welcher Weise diese die Kategorie Geschlecht in den Vordergrund rücken. Durch die sprachliche geschlechtssegrierende Adressierung wird die dichotome Zuordnung hergestellt. Sie birgt auf der Ebene der sozialen Rollenkonstruktion die Gefahr der Vereinheitlichung und Stereotypenbildung, gerade dann, wenn ein „So-sein“ von Mädchen oder ein „So-sein“ von Jungen in den jeweiligen Interaktionen reproduziert und pointiert wird. In der Genderforschung werden diese Spannungsfelder seit langem aufgegriffen. In der Lehrerbildung ist dieses Themenfeld eher wenig präsent und wird in den Ausbildungsphasen nur marginal implementiert. Die Verzahnung von Erkenntnissen aus Theorie, Forschung und Schulpraxis ermöglicht aber gerade hier eine interessante und gewinnbringende Gelegenheit, sich auszutauschen und gegenseitig zu bereichern.

Literatur

- Budde, J., Bosse, A. & Kansteiner, K. (2016). *Zwischen Differenz und Differenzierung*. VS Verlag.
- Budde, J. (2017). Differenzierungspraktiken im Unterricht. In M. Proske & K. Rabenstein (Hrsg.), *Unterricht beobachten – beschreiben – rekonstruieren. Kompendium qualitativer Unterrichtsforschung* (S. 137–152). Julius Klinkhardt.
- Derrida, J. (1990). La différance. In P. Engelmann (Hrsg.), *Postmoderne und Dekonstruktion* (S. 76–113). Reclam.
- Dober, R. (2020). Schulsportseiten in den Bundesländern. Abgerufen Oktober 22, 2020, von <http://www.sportunterricht.de/landesseiten.html>
- Elsen, H. (2020). *Gender-Sprache-Stereotype*. Attempto Verlag.
- Faulstich-Wieland, H. (2019). *Koedukation – Enttäuschte Hoffnungen*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt.
- Faulstich-Wieland, H., Weber, M. & Willems, K. (2009). *Doing Gender im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen* (2. Aufl.). Juventa.
- Gieß-Stüber, P. (2009). Frauen- und Geschlechterforschung im Sport. Forschungsfelder, Entwicklungen und Perspektiven. In M. Penkwitt (Hrsg.), *Geschlechter – Bewegung – Sport. Freiburger Geschlechter Studien Ausgabe 23/2009*. Budrich UniPress.
- Herwartz-Emden, L., Schurt, V. & Waburg, W. (2005). Mädchenschulen zwischen Traditionalismus und Emanzipationsanspruch: Forschungsstand und Forschungsdesiderata. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51(3), 342–362.

- Horstkemper, M. (1996). Die Koedukationsdebatte in Ost- und Westdeutschland – Was folgt daraus für die Gestaltung von Schule. In W. Melzer & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Schulreform in der Mitte der 90er Jahre* (S. 165–186). Budrich Verlag.
- Klann-Delius, G. (2005). *Sprache und Geschlecht. Eine Einführung*. Metzler Verlag.
- Kleindienst-Cachay, C., Frohn, J. & Kastrub, V. (2016). *Sportunterricht*. Schneider Verlag.
- Kleiner, B. (2015). *subjekt. bildung. heteronormativität. Rekonstruktion schulischer Differenzenerfahrungen lesbischer, schwuler, bisexueller und trans*geschlechtlicher Jugendlicher*. Budrich Verlag.
- Prenzel, A. (2006). *Pädagogik der Vielfalt*. VS Verlag.
- Puchert, R. & Höyng, S. (2004). Grenzen der Ressourcenorientierung in der Jungenarbeit. In B. Bruhns (Hrsg.), *Geschlechterforschung in der Kinder- und Jugendhilfe: Praxisstand und Forschungsperspektiven* (S. 95–126). VS Verlag.
- Syring, M. (2017). *Classroom Management. Theorien, Befunde, Fälle – Hilfen für die Praxis*. Vandenhoeck & Ruprecht.