

Andreas Sappl

Genderkompetenz im Schulsport am Beispiel der Unterrichtsinhalte „Tanz und Gymnastik“

Zusammenfassung

Im Unterrichtsfach „Bewegung und Sport“ werden die unterschiedlichen Interessen und Voraussetzungen von Jungen und Mädchen besonders offensichtlich. Die meisten Jungen bevorzugen „männliche“ Sportarten mit denen Risiko, Wagnis und Kampf verbunden sind, während sich Mädchen eher an expressiven Sportarten wie Gymnastik und Tanz orientieren. Diese Geschlechterdynamik im Sportunterricht wird zudem häufig von Sportlehrpersonen bewusst oder unbewusst unterstützt bzw. gefördert, wodurch sowohl Lehrende als auch Schülerinnen und Schüler eingeschränkt und um wichtige Erfahrungen gebracht werden. Der vorliegende Beitrag will anhand der Unterrichtsinhalte „Tanz und Gymnastik“ im Schulsport diese Problematik aufgreifen und beleuchten.

Schlüsselwörter: Geschlechterrollen, Koedukativer Sportunterricht, Genderkompetenz, Tanz

Einleitung

Dass Tanzen als elementares Bewegungs- und Erfahrungsfeld eine fundamentale Rolle in der schulischen Bewegungserziehung einnimmt, steht schon lange außer Diskussion. Dennoch sind wir von einer flächendeckenden Implementierung im Sportunterricht noch weit entfernt. Dies verhindern nach wie vor zu viele (vor allem geistige) Barrieren sowie der bisweilen nur zögerlich stattfindende Diskurs um Chancengleichheit und Geschlechtssensibilität. Gerade die sportwissenschaftliche Genderforschung bietet die Gelegenheit, geschlechterdifferenzierende Sichtweisen kritisch zu reflektieren. Dies hat insbesondere in der Diskussion um den Einsatz tänzerischer Elemente im „Bewegungs- und Sportunterricht“ für Knaben große Bedeutung.

Um die Unterschiede in den Lebensverhältnissen, in Denk- und Selbstdarstellungsweisen von Frauen und Männern soziologisch zu erfassen, wurde und wird immer noch häufig auf das Konzept der sozialen Rolle zurückgegriffen, das seinen Ursprung in der Rollentheorie von Parson hat, der von so genannten „Geschlechterrollen“ (sex roles) sprach. Diese Theorie wird jedoch von der modernen soziologischen Geschlechterforschung dahingehend kritisiert, dass Prozesse der Geschlechterdifferenzierung im Rahmen des Rollenbegriffs nicht ausreichend konzeptualisiert werden können (vgl. Sobiech, 2010). In der aktuellen Geschlechterforschung wird daher der Begriff „Gender“ im Sinne des sozialen Geschlechts genutzt, wodurch er sich gegen ein essentialistisches Verständnis von Geschlecht (Sex) abgrenzt (vgl. Wesely, 2000).

Unter „Genderkompetenz“ wird somit eine bestimmte theoretische Sichtweise auf Gender, nämlich die der sozialen Konstruktion verstanden. Diese Sichtweise bedeutet die Abwendung von einer biologistischen Fundierung von Geschlecht und verlagert den Vorgang der Geschlechterdifferenzierung in den Fokus gesellschaftlicher Prozesse. Geschlecht wird dabei nicht länger als etwas aufgefasst, was wir „natürlicherweise“ haben, sondern als etwas, was wir in sozialen Interaktionen (*doing gender*) tun (vgl. Frohn, Grimminger, 2011). Genderkompetenz bedeutet daher für Sportlehrerinnen und Sportlehrer, um Prozesse des *doing genders* zu wissen, geschlechtsbezogene Zuschreibungen in den Körper-, Bewegungs- und Sportpraxen sowohl bei sich als auch bei den Schülerinnen und Schülern zu erkennen und zu hinterfragen und beiden Geschlechtern vielfältige sportbezogene Entwicklungsmöglichkeiten und Gestaltungsfreiräume zu eröffnen. Insbesondere im Sportunterricht, der sowohl bei Mädchen als auch bei Knaben einen hohen Rang im Fächerkanon einnimmt (vgl. Brettschneider 2006), bieten sich viele Chancen, althergebrachte geschlechtsbezogene Zuschreibungen zu thematisieren und diese durch alternative, von Stereotypen befreite Handlungsräume zu ersetzen.

Gender im Schulsport

In den 1970er-Jahren kamen erste Impulse aus der Sportpädagogik für eine Veränderung des nach Geschlechtern getrennten Sportunterrichts. Mit der Einführung des koedukativen Unterrichts wurde neben der Verbesserung der sportlichen Leistung vor allem das soziale Lernen als wesentliche Intention herausgestellt. War also die Koedukation häufiges Forschungsziel wissenschaftlicher

Erhebungen (vgl. Wolters, 2002), so gibt es bis dato zum Thema „Lehrer und Geschlecht“ deutlich weniger empirische Erkenntnisse. Firley-Lorenz (2004) kritisiert in diesem Zusammenhang die bis dahin geschlechtsneutrale Sportlehrerforschung und verweist auf drei zentrale Konfliktfelder.

- Konflikt zwischen Weiblichkeit und Fachexpertise bzw. Leistungsfunktion
- Probleme im koedukativen Unterricht (z.B. Dominanz der „männlichen“ Sportarten)
- Körper als Mittelpunkt eines Bewegungsfachs, der nie losgelöst von Gender betrachtet und damit Auslöser für Sexismus sowohl von Seiten der Schüler als auch der Kollegen werden kann.

Besonders im Jugendalter zeigen sich differierende motorische Entwicklungen der beiden Geschlechter, die sich allerdings nur bereichsspezifisch manifestieren. Bei Jungen entwickeln sich Maximalkraft, anaerobe Ausdauer und Aktionsschnelligkeit tendenziell besser, während die Ausbildung der koordinativen Fähigkeiten und Beweglichkeit besser verläuft (vgl. Bös & Schneider, 2006). Als Konsequenz sind in Gymnastik und Tanz häufig spezifische Vorteile von Mädchen zu beobachten, so wie ein Vorsprung von Jungen bei Ballspielen. Dies als klar manifestierte Geschlechterdifferenz – als Produkt angeborener Begabungen - zu sehen, greift allerdings zu kurz. Es ist vielfach die Konsequenz einer, scheinbar legitimen, geschlechtsbezogenen Praxis. Jede Form von Kampf ist in der gängigen Vorstellungswelt von Mädchen *nicht weiblich*, während tänzerischer Ausdruck in jungen Männeraugen mit *unmännlich* bzw. *zu weiblich* assoziiert wird (Abb. 1 und 2). Diese Differenzen spiegeln sich auch in der Wahl der Sportarten ebenso wie in unterschiedlichen Spielweisen wider. Während Jungen sich vorwiegend in Mannschaftssportarten mit Wettkampfcharakter verwirklichen, neigen Mädchen mehr zu Individualsportarten mit hohem Anteil an ästhetisch-kompositorischen und entspannenden Elementen (vgl. Hartmann-Tews & Lütken, 2006).



Abb. 1: Stereotyp: Fußball ist Kampf und daher „männlich“



Abb. 2: Stereotyp: Tanz und Gymnastik sind „weiblich“

Die Schwierigkeit im Umgang mit differierenden Körper- und Bewegungserfahrungen von Mädchen und Jungen liegt in einer historisch gewachsenen, grundsätzlich unterschiedlichen Lernkultur begründet und stellt eine große Herausforderung für Sportlehrpersonen dar. Ein langfristiges Ziel sollte es sein, eine geschlechtergerechte Lernkultur anzustreben und – wie im ganzheitlichen Unterricht überhaupt – soziale

und kulturelle Heterogenität als Chance und nicht als Hindernis anzusehen (vgl. Sobiech, 2013). Vielfach herrscht bezüglich der herkömmlichen Vorstellung von Zweigeschlechtlichkeit noch die Grundannahme, dass Geschlechtszugehörigkeit erstens von Geburt an vorgegeben und überdies natürlich und unveränderbar sei. Natürlich kann die rein biologische Dimension des Geschlechts nicht geleugnet werden, sie manifestiert sich aber primär auf der Grundlage eines kulturellen Bedeutungssystems, das eine, von sozialen Bedingungen befreite Wahrnehmung des Körpers nicht zulässt (vgl. Gildemeister, 2004).

So kann man als Maxime eines geschlechtssensiblen und inklusiven Sportunterrichts formulieren: Unterschiedliche motorische Lernfortschritte sind mehr das Resultat menschlicher Vielfalt als geschlechtsspezifisch begründet. Alle Schülerinnen und Schüler können und sollten in Bezug auf die motorische Leistungsfähigkeit gleichermaßen gefördert werden. Es liegt also in erster Linie an der sportpädagogischen Gestaltung, wenn es darum geht, den Unterricht geschlechtssensibel und chancengleich zu gestalten (vgl. Gramespacher, 2013).

Als ein weiteres Problem wurde das so genannte „*sexualisierte Bündnis*“ zwischen Sportlehrerinnen und Schülern benannt, mit dessen Hilfe sich Lehrerinnen wahrscheinlich meist unbewusst durch Anerkennung des hierarchischen Geschlechterverhältnisses und explizite Aufwertung der Burschen möglichst konfliktarme Interaktionen mit den männlichen Schülern sichern wollen (vgl. Frohn & Grimminger, 2011).

Zudem erkennen Sportlehrerinnen männliche Schüler häufig als die besseren Sportler im Vergleich zu Mädchen an und widmen ihnen aufgrund ihrer größeren Anstrengungsbereitschaft, ihres dynamischen Spiels, und ihrer besseren motorischen Leistung mehr Aufmerksamkeit. Im Gegenzug berichteten die interviewten Lehrerinnen aber auch von Diskriminierungserfahrungen und sexualisiertem Verhalten durch Blicke, Gesten und Sprüche der männlichen Schüler ihnen gegenüber.

Im folgenden Kapitel soll die Genderproblematik im Schulsport am Beispiel der Unterrichtsinhalte „Tanz und Gymnastik“ exemplarisch aufgezeigt werden.

„Tanz und Gymnastik“ im Spannungsfeld zwischen männlichen und weiblichen Sportlehrern

Wahrnehmungs- und Bewertungsmuster im Sport basieren auf historischen Entwicklungen, die in der Regel von Männern betriebenen Sport als Norm definieren. Von Frauen ausgeübt, wird es vielfach nicht als „richtiger Sport“ angesehen und als abweichend klassifiziert. Als Beispiel sei hier Fußball als sportliche Aktivität von Männern genannt, die man dann eben „Frauenfußball“ nennt, wird sie von Anderen ausgeübt. Dieselben Zuordnungen kann man an der Tatsache ablesen, wer was unterrichtet. Ballsportarten werden zum Großteil von Männern unterrichtet, während sich für Gymnastik beinahe ausschließlich Frauen zuständig fühlen. Ein Bewusstsein für die sich bietende Vielfalt - abseits der körperbezogenen Wahrnehmungen - ist bei Lehrkräften kaum festzustellen. Dies ist insofern kontraproduktiv, als dadurch Maßnahmen in Hinblick auf mehr Geschlechtergerechtigkeit abgeschwächt oder gar wirkungslos werden (vgl. Marienfeld, 2004).

Tanz und Tänzerische Gymnastik haben als Gegenstand schulischer Bildung einen schweren Stand in der Schule. Trotz der Verankerung in allen Lehrplänen finden Tanzen, Gymnastik etc. im „Bewegungs- und Sportunterricht“ nach wie vor häufig nicht statt und führen so ein schulisches Schattendasein. Viele Sportstudierende berichten beispielsweise, dass sie Gymnastik oder Tanz nie als Inhalt ihres schulischen Sportunterrichts erlebt haben (vgl. Frohn, 2010). Beispielsweise ist es für manche Kollegen sogar typisch männlich als „Nichttänzer“ zu gelten, wie in verschiedenen Studien festgestellt werden konnte. Neben Argumenten, wie fehlende Ausbildung bzw. Erfahrung in diesen Bereichen, weigern sich manche aber auch schlichtweg (vgl. Kleindienst-Cachey, 2008). Dies erstaunt umso mehr in Anbetracht der Tatsache, dass das Schülerinteresse an tänzerischen Choreografien gerade im letzten Jahrzehnt enorm gestiegen ist. Jazztanz und klassische Gymnastik mit Handgerät sind passé – durch neue Tanzstile, den Fitnessboom und die mediale Omnipräsenz ist Tanzen jetzt „in“ und „cool“. Gestaltende und darstellende Bewegungshandlungen (z.B. Umsetzen von Musik und Rhythmus in Bewegung, Tanz in seinen verschiedenen Formen usw.) sollten jedenfalls gleichrangig neben allen andern Bewegungshandlungen des Lehrplans für „Bewegung und Sport“ stehen.

Die direkte Demonstration steht beim Tanzen im Vergleich zu den anderen Schulsportarten stark im Vordergrund, was gerade beim männlichen Lehrpersonal

von vornherein für Verunsicherung sorgt, denn verständlicherweise fühlen sich viele mit dieser lehrerzentrierten Methode überfordert. Die Weigerung vieler männlicher Kollegen, gymnastisch-tänzerische Unterrichtsinhalte aufzugreifen führt dazu, dass Sportlehrerinnen meist alleinverantwortlich für die Umsetzung gestaltungsorientierter Sportarten gemacht werden. Allerdings erhalten sie dafür selten Anerkennung oder Unterstützung, sondern werden, ganz im Gegenteil, von ihren männlichen Kollegen noch belächelt und teilweise sogar diffamiert (vgl. Kleindienst-Cachey, 2008). In ähnlicher Weise trifft dies auch auf männliche Schüler zu, die tänzerische Bewegungsformen teilweise nur schwer mit ihrer Konstruktion von Männlichkeit vereinbaren können und daher solche Inhalte im Sportunterricht massiv ablehnen. Sowohl männliche als auch weibliche Sportlehrer scheinen geneigt zu sein, den Widerständen der Burschen nachzugeben und damit ihr Dominanzverhalten zu akzeptieren (vgl. Frohn, Grimminger, 2011).

Ein „männliches“ Profil des Sportunterrichts erkennt man u. a. daran, dass hauptsächlich solche Sportarten unterrichtet werden, die von männlichen Schülern präferiert werden. Dazu zählen hauptsächlich Sportspiele, wie Fußball, Handball und Basketball, während die eher einem weiblichen Sportverständnis zuzurechnenden Sportarten, wie beispielsweise Tanz und rhythmische Gymnastik immer stärker in den Hintergrund treten.

Das Finden, Ausprobieren und Gestalten von Bewegungsideen stellt zugegeben eine große Herausforderung besonders für das männliche Lehrpersonal dar. Es erfordert kreatives Potenzial und didaktische Fantasie, sowie Einfühlungsvermögen und den Willen, gegen Widerstände und Vorurteile anzukämpfen und diese abzubauen. All diese Eigenschaften sind aber durchaus nicht naturgegeben dem weiblichen Geschlecht vorbehalten. Überdies punkten Männer mit guten Voraussetzungen auf motorischer, kinästhetischer oder auch konditioneller Ebene - eine gute Basis um zielführende gruppenspezifische Prozesse initiieren und steuern zu können (vgl. Klinge & Freytag, 2007).

Auch in Fortbildungen grenzen Sportlehrer diese Sparten aus und bleiben einem geschlechtsbezogenen Differenzmodell verhaftet, das strikt zwischen Mädchen- und Jungensport unterscheidet und untrennbar mit diesen Hierarchisierungen verbunden ist (vgl. Firley-Lorenz, 2004). Dabei gibt es mittlerweile ein umfassendes Angebot an Fortbildungen, bei denen methodische Lehrwege und passende Konzepte vermittelt werden. Diese sind nicht vom individuellen Könnensstand der Lehrperson abhängig,

sondern werden allen Leistungsgruppen und selbstverständlich beiden Geschlechtern gerecht.

Schlussfolgerungen

Aus den oben angeführten Studienergebnissen stellt sich die Anforderung an alle Lehrpersonen, eine genderbezogene Selbstkompetenz zu entwickeln, d.h. sich über eigene Haltungen und Grundannahmen bezüglich „Geschlecht“ bewusst zu werden und die eigene Beteiligung am Geschlechterverhältnis im Kontext Schule und Sportunterricht zu reflektieren. Da Tanzen und rhythmische Gymnastik weit über rein tänzerische Aspekte hinausgehen, sollten diese Elemente auch im Schulsport Berücksichtigung finden und viel mehr zur Förderung von Sozialisation, Gruppendynamik und Eigeninitiative eingesetzt werden.

Literaturverzeichnis

Bös, K. & Schneider, F. J. (2006). *Differentielle Aspekte motorischer Entwicklung in Abhängigkeit vom Geschlecht*. In I. Hartmann-Tews & B. Rulofs (Hrsg.), *Handbuch Sport und Geschlecht* (S. 56-67). Schorndorf: Hofmann.

Brettschneider, W.-D. (2006). *DSB-Sprint-Studie: Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Deutscher Sportbund (Hrsg.), Aachen: Meyer & Meyer

Firley-Lorenz, M. (2004). *Gender im Sportlehrberuf. Sozialisation und Berufstätigkeit von Sportlehrerinnen in der Schule*. Butzbach-Griedel: AFRA Verlag.

Frohn, J. (2010). *Tanzen für „Nichttänzer“*. In: *Sportpädagogik* 34, 2-6.

Frohn, J. & Grimminger, E. (2011). *Zum Umgang mit Heterogenität im Sportunterricht – Genderkompetenz und interkulturelle Kompetenz von Sportlehrkräften*. In: Balz, Eckart / Bräutigam, Michael / Miethling, Wolf-Dietrich Wolters, Petra (Hg.): *Empirie des Schulsports* (S. 154-173). Aachen: Meyer & Meyer.

Gildemeister, R. (2004). *Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung*. In: R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch der Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden. Empirie* (S. 132-140). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Gramespacher, E. (2013). *Geschlechtssensibilität bahnt einen Weg zu inklusivem Sportunterricht*. *Bewegung & Sport* 3/2013, 7.

Hartmann-Tews, I. & Lütken, S. A. (2006). *Jugendliche Sportpartizipation und somatische Kulturen aus Geschlechterperspektive*. In: W. Schmidt, I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), *Erster deutscher Kinder- und Jugendbericht* (S. 297-317). Schorndorf: Hofmann.

Klinge A., Freytag V. (2007). *Gute Aufgaben zum Tanzen (er-)finden*. In: *Sportpädagogik* 4/2007, 4-5.

Marienfeld, U. (2004). *Geschlechterneutralität im Sportstudium?* *dvs-Informationen*, 19 (4), Frankfurt a. M., S. 11-12.

Sobiech, G. (2010). *Gender als Schlüsselqualifikation von (Sport-)Lehrkräften*. In: Fessler, Norbert / Hummel, Albrecht / Stibbe, Günter (Hg.): *Handbuch Schulsport*. (S. 554-568). Schorndorf: Hofmann.

Sobiech, G. (2013). *Plädoyer für die Verankerung geschlechtergerechter Pädagogik in der Sportlehrer(innen)ausbildung*. *Bewegung & Sport* 3/2013, 9.

Kleindienst-Cachey, C. et al. (2008). *Koedukation im Sportunterricht – ernüchternde Realität einer löblichen Idee*. In: *Sportunterricht* 57, 99-104.

Wesely, S. (2000). *Gender Studies in den Sozial- und Kulturwissenschaften: Einführung und neuere Erkenntnisse aus Forschung und Praxis*. Bielefeld: Usp-Publishing

Wolters, P. (2002). *Koedukation im Sportunterricht – zwischen Gleichheit und Differenz*. In: *Sportunterricht* 51, 178-183.