

Out of our comfort zone – Die Genderkompetenz von Schüler*innen als ein Wegweiser für eine gendersensible Haltung von Sportlehrpersonen

RONJA MARIE HAVERKAMP UND SANDRA GÜNTER

1 Einleitung

Wir leben in einer zweigeschlechtlich vorstrukturierten Welt. Die Vorstrukturierung dieser Lebenswelt erstreckt sich im Verlaufe des Heranwachsens junger Menschen auch auf den schulsportlichen Kontext (Frohn, 2020; Hunger, 2020, S.77). In Abhängigkeit von ihrer Geschlechtszugehörigkeit werden an Menschen in allen sozialen Kontexten bestimmte Erwartungshaltungen gestellt. Geschlechterstereotype und Vorurteile sind tief in unseren gesellschaftlichen Strukturen und einem alltagstheoretischen Verständnis darüber, wie Menschen aufgrund ihrer zugewiesenen Geschlechtszugehörigkeit sein sollten, verwurzelt (Klauer, 2020, S. 27). Das Schulfach Sport hat durch seine Körperzentriertheit in Bezug auf Geschlechtlichkeit eine besondere Bedeutung, da der sich bewegende Körper auch immer hinsichtlich seiner Geschlechtszugehörigkeit wahrgenommen wird. Diese vermehrte Präsenz von vergeschlechtlichter binärer Körperlichkeit setzt eine reflexive genderkompetente Handlungsfähigkeit der Lehrkräfte voraus, um nicht Geschlechterstereotype in unterrichtlichen Settings zu reproduzieren und Lernenden Entfaltungsmöglichkeiten zu nehmen (Beck et al., 2023). Die Sichtweise der Heranwachsenden kann dabei ein wegweisendes Element für die Ausbildung einer Genderkompetenz von (angehenden) Lehrkräften sein. Unter Bezugnahme auf Adultismus wird das Potenzial gemeinsamer Lernprozesse aller Beteiligten im schulischen Kontext durch die Einnahme der Perspektive der Heranwachsenden in den Vordergrund gestellt (Panesar, 2022, S. 91). Von forschungsleitendem Interesse der hier vorliegenden Studie ist daher, inwiefern Heranwachsende ein Problembewusstsein für das Wirken von Geschlechterstereotypen im Sportunterricht haben und welche Haltung sie diesbezüglich einnehmen. Eine grundlegende Annahme ist, dass Heranwachsende Genderkompetenzen besitzen, die wegweisend für eine genderkompetente Haltung von (Sport-)Lehrpersonen sein können.

2 Die Differenzkategorie Geschlechtszugehörigkeit und Geschlechterstereotype im Sportunterricht

Sportliches Handeln selbst kann daran beteiligt sein, bestimmte Vorurteile und Stereotype aufrechtzuerhalten oder entstehen zu lassen (Delto, 2018, S. 41). Delto bezieht sich bei der Analyse sozialer Vorurteile im Sport auf Heitmeyer (2002) und das Syndrom gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Daran zeigt er auf, dass soziale Vorurteile die Eigenschaft haben, Differenzen und Ungleichheiten zwischen Gruppen auch im sportlichen Kontext zu konstituieren, indem sie eine Abwertung bestimmter Gruppen legitimieren. Zudem macht er deutlich, dass Vorurteile für diejenigen, die sie kommunizieren, eine positive Wirkung haben. Sie bewirken eine Aufwertung der eigenen Gruppe bei gleichzeitiger Abwertung von Fremdgruppen (Delto, 2018, S. 7–8).

Binäre Geschlechtlichkeit ist konstitutiv für den Sport und stellt eine der zentralen Differenzkategorien im sportunterrichtlichen Geschehen dar. Sie wird insbesondere dann sichtbar, wenn die Leistungsperspektive relevant gemacht wird und zur Deutung von sportiven Handlungssituationen dient (Frohn, 2020, S. 103–104). Auch Bartsch, Wagner und Rulofs nehmen den Zusammenhang zwischen der Leistungsdimension und der Differenzkategorie Geschlechtszugehörigkeit in den Blick. Sie kommen zu dem Ergebnis, dass sportunterrichtliche Settings, die sich oft an der Folie des Leistungs- und Wettkampfgedankens orientieren, kompetitive Vergleiche mit anderen implizieren und Differenzwahrnehmungen seitens der Schüler*innen verstärken (Bartsch et al., 2022, S. 113). Hinzu kommt, dass Geschlechterstereotype aus psychologischer Sicht sehr wirkungsvoll sind, da sie positiv belohnen, wenn man den positiven Stereotypen der eigenen sozialen Gruppe entspricht. Diese Belohnung entspricht häufig sozialer Anerkennung, was wiederum das positiv stereotypisierte Verhalten verstärkt (Elsen, 2020, S. 107).

Wie geschlechterstereotype Annahmen im sportunterrichtlichen Geschehen wirken, wird durch die Geschlechterstereotype der hierarchischen Differenzkonstruktion im Sport und der sportartenspezifischen Zuschreibung binär geprägter Attribute illustriert (vgl. insgesamt den Beitrag von Möhwald und Schulze in diesem Sammelband). Die hierarchische Differenzkonstruktion meint, dass Personen aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit als im Sport über- oder unterlegen wahrgenommen werden. Das männliche Geschlecht wird als überlegen wahrgenommen und das weibliche Geschlecht als unterlegen (Delto, 2018, S. 43; Frohn, 2020, S. 94; Gramespacher, 2008, S. 73; Heckemeyer, 2017). Die Geschlechtskategorie divers findet in der Literatur bisher kaum und erst in jüngerer Zeit Berücksichtigung (Fedorchenco et al., 2024; Gieß-Stüber et al., 2023; Heckemeyer et al., 2019 und 2022; Palzkill et al., 2020, vgl. den Beitrag von Sieberg in diesem Sammelband). Hunger spricht von einer in geschlechtsbezogene Zuschreibungen eingelassenen Anerkennungshierarchie (2020, S. 86). Diese Anerkennungshierarchie hält durch einen Bewertungsmaßstab die gesellschaftlich wahrgenommene *Überlegenheit des Männlichen* und *Unterlegenheit des Weiblichen* aufrecht. Im Sportunterricht werden auf vielfältige Art und Weise Bezüge zum organisierten Sport hergestellt (Heckemeyer, 2017). Diese Bezüge können die wahrgenommene Norm, dass *das Männliche* und Spitztleistungen von männlich gelesenen Personen im Sport als *überlegen* gelten

(Frohn, 2020, S. 94), vor Augen führen und haben das Potenzial, das Stereotyp der hierarchischen Differenzkonstruktion zu reproduzieren. Das Geschlechterstereotyp der sportartspezifischen Zuschreibung binär geprägter Attribute meint, dass einige Sportarten eine weibliche oder männliche Konnotation erfahren haben (Gieß-Stüber et al., 2017; Kleindienst-Cachay et al., 2008, S. 99; Koivula, 2001). Als *männliche Sportarten* werden beispielsweise Sportspiele wie Fußball, Handball oder Basketball verstanden, wohingegen weiblich konnotierte Sportarten zum Beispiel Gestaltungssportarten wie Gymnastik und Tanzen häufig meinen (Kleindienst-Cachay et al., 2008, S. 99).

3 Empirie – Methodisches Vorgehen

Nach einem Mixed-Methods-Forschungsdesign wurden im Rahmen einer empirischen Masterarbeit quantitative und qualitative Daten in den Oberstufen von vier niedersächsischen Schulen erhoben. Im Rahmen der quantitativen Datenerhebung wurden Aussagen formuliert, denen die vorgestellten geschlechterstereotypen Annahmen inhärent sind, um durch das Abfragen des Zustimmungslevels das Problembewusstsein zu untersuchen. Der Fragebogen ist mit Zustimmungsskalen im Sinne des Likert-Typs mit sieben numerischen Stufen entworfen worden. Final konnten 192 vollständig ausgefüllte Fragebögen ausgewertet werden.

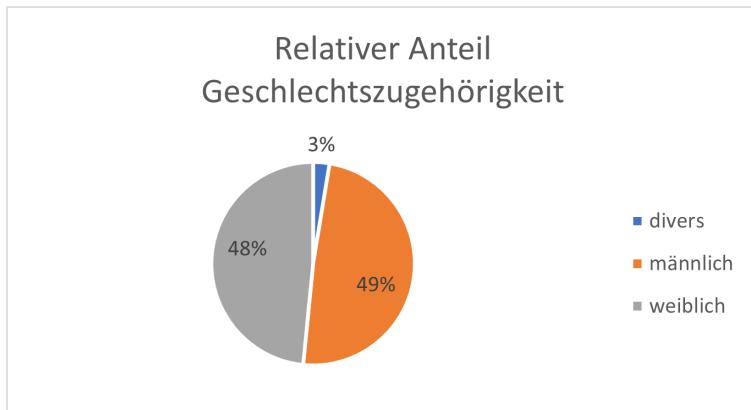


Abbildung 1: Relativer Anteil der Geschlechtszugehörigkeit in Prozent. Quantitative Datenerhebung.

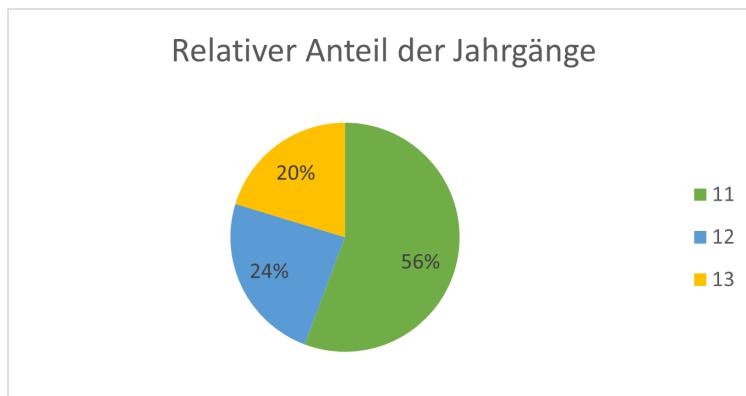


Abbildung 2: Relativer Anteil der Jahrgangszugehörigkeit in Prozent. Quantitative Datenerhebung

Die erhobenen Daten wurden mithilfe des T-Tests über das Programm Excel ausgewertet, um die Signifikanz des durchschnittlichen Antwortverhaltens zu überprüfen.

Im Rahmen der qualitativen Datenerhebung wurden vier halbstrukturierte, leitfadengestützte Interviews durchgeführt, um mehr über die subjektiven Sinnzuschreibungen hinsichtlich Geschlechterstereotypen in Erfahrung zu bringen.

- Interview 1: Geschlechtszugehörigkeit weiblich, Klassenstufe 13
- Interview 2: Geschlechtszugehörigkeit männlich, Klassenstufe 11
- Interview 3: Geschlechtszugehörigkeit divers, Klassenstufe 11
- Interview 4: Geschlechtszugehörigkeit weiblich, Klassenstufe 11

Als Auswertungsmethode wurde die zusammenfassende qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewählt (Mayring, 2015).

4 Ergebnisse und Diskussion

Die Ausgangshypothese des quantitativen Fragebogens ist, dass das Problembewusstsein hinsichtlich Geschlechterstereotypen mit zunehmendem Alter größer wird. Die Hypothese stützt sich auf die Erkenntnis, dass die Ausprägung von Stereotypen in der Grundschulzeit am stärksten ist und mit der Zeit abnimmt (Martiny & Froehlich, 2020, S. 12). Die Ausgangshypothese wurde durch signifikante Unterschiede im Antwortverhalten bei den Aussagen (4) *Rugbyspielende Personen können prinzipiell auch fürsorglich, sensibel und empathisch sein* und (6) *Unabhängig von der Geschlechtszugehörigkeit ist es möglich, sich im Sport überlegen, mächtig, muskulös und stark zu fühlen* bestätigt. Bei der erstgenannten Aussage gibt es einen statistisch schwach signifikanten Unterschied im durchschnittlichen Antwortverhalten der Personen der elften und dreizehnten Klasse ($p\text{-Wert} = 0,06 < \alpha = 0,10$) sowie bei Personen der zwölften und dreizehnten Klasse ($p\text{-Wert} = 0,07 < \alpha = 0,10$). Die Signifikanzen im Antwortverhalten deuten darauf hin, dass das Problembewusstsein, in diesem Fall spezifisch hinsichtlich des Geschlechter-

stereotyps der sportartenspezifischen Zuschreibung von binären Attributen, mit zunehmendem Alter höher wird. Auch im Hinblick auf die sechste Aussage ist festzuhalten: Die durchschnittliche Antwort von Personen des zwölften Jahrgangs ist statistisch signifikant höher als die Antwort von Personen des elften Jahrgangs (p -Wert = $0,03 < \alpha = 0,05$).

Diametral zu der Ursprungsnahme zeigen die quantitativen Ergebnisse jedoch auch auf, dass mit zunehmender Jahrgangsstufe nicht durchgehend das Problembewusstsein steigt. Signifikanzen im Antwortverhalten finden sich diesbezüglich bei zwei Aussagen. Die erste Aussage lautet: (7) *Anstatt einer Bewertung auf Grundlage meiner Geschlechtszugehörigkeit, fände ich es gut, wenn meine Leistungen im Sportunterricht mit allen Personen des Kurses/der Klasse verglichen werden würden*. Der Mittelwert von Personen des elften Jahrgangs ist statistisch hoch signifikant höher als der Mittelwert von Personen des zwölften Jahrgangs (p -Wert = $0,00 < \alpha = 0,01$). Die Signifikanz widerspricht auf den ersten Blick der Ausgangshypothese. Die statistische Signifikanz deutet darauf hin, dass mit zunehmendem Alter und höherer Jahrgangsstufe in der Oberstufe die Leistungsdimension im Sportunterricht bedeutender wird. Das Herausstellen der Leistungsdimension wiederum bedingt eine höhere Sichtbarkeit der Kategorie Geschlechtszugehörigkeit. Auf Grundlage des Zusammenhangs zwischen der Leistungsdimension und dem Wirken von Geschlechterstereotypen kann angenommen werden, dass eine Zunahme der Relevanz der Bewertung bedingen kann, dass das Problem bewusstsein hinsichtlich Geschlechterstereotypen abnimmt. Die Bewertung in Anlehnung an Geschlechtszugehörigkeit kann als wünschenswert empfunden werden, da gerade die geringeren Anforderungen an das weibliche Geschlecht von weiblich gelesenen Personen selbst als angenehm empfunden werden können. Die Signifikanz hinsichtlich der Diskrepanz im Antwortverhalten von Personen der elften und zwölften Klasse deutet somit darauf hin, dass gerade mit zunehmendem Leistungsdruck in der Oberstufe das Problem bewusstsein abnehmen kann. Das Antwortverhalten im Hinblick auf die Aussage (11) *Ich fände es gut, wenn die Gruppen beim Vorführen einer Turnkür immer geschlechtergemischt sein würden* untermauert diese Annahmen. Es gibt einen statistisch hoch signifikanten Unterschied im durchschnittlichen Antwortverhalten zwischen Personen des elften und zwölften Jahrgangs (p -Wert = $0,02 < \alpha = 0,05$). Wie bei der siebten Aussage wird die Signifikanz so interpretiert, dass mit nahendem Abschluss in der Oberstufe die Leistungsdimension (auch) im Sportunterricht in den Vordergrund rückt. Die Leistungsdimension wiederum bedingt eine erhöhte Sichtbarkeit der Kategorie Geschlechtszugehörigkeit, wodurch das verstärkte Wirken geschlechterstereotyper Annahmen und somit eine geringere Zustimmung zu der Aussage angenommen werden. Statistisch signifikante Unterschiede visualisieren ebenfalls die Reproduktion geschlechterstereotyper Verhaltensmuster. Die Abnahme des Problem bewusstseins mit Zunahme der Leistungsdimension führt vor Augen, wie tief binäre geschlechterstereotype Annahmen in Strukturen des Miteinanders verwurzelt sind und wie schnell sie (auch) von Heranwachsenden zwecks einfachen, naheliegenden Deutungen für kognitive Dissonanzen herangezogen werden.

Auch die qualitativen Ergebnisse liefern Erkenntnisse im Hinblick auf den Zusammenhang zwischen der Leistungsdimension, Geschlechterstereotypen und einem

genderkompetenten Handeln im Sportunterricht. Sie zeigen auf, dass die derzeitige Leistungsbewertung im Sportunterricht das Potenzial hat, geschlechterstereotypstabilisierend zu wirken, denn die Bewertung in Anlehnung an stereotype Vorannahmen wird mitunter als positiver Orientierungsrahmen wahrgenommen:

Wie gesagt, der Lehrer wird wahrscheinlich halt die Jungen mehr fordern und weniger erwarten von den Mädchen, das ist ja klar, schon durch die Benotung, weil die schon anders ist für die Geschlechter. (Qualitative Datenerhebung, Person B, Z. 95–97)

Ein weiterer Nachteil von dieser Tabelle würde ich aber trotzdem sagen, das, was ich auch schon angesprochen hatte, dass, wenn man halt denkt, dass man schlechter ist, dass man es auch wird. Also wenn man denkt ... als Mädchen kann man automatisch weniger leisten sportlich oder man kann nicht gut werfen. (Q. D., P. A, Z. 183–186)

Es wird aufgegriffen, dass Praxen des Sportunterrichts wie z. B. die Bewertungstabellen geschlechtsspezifische Erwartungshaltungen, die an Bewegungsmuster geknüpft sind, weiter festigen und reproduzieren (Günter, 2009). Bewertungstabellen suggerieren unter Rückgriff auf die binär gedachte Kategorie Geschlechtszugehörigkeit eine Unterlegenheit des Weiblichen und reproduzieren somit das Stereotyp der hierarchischen Differenzkonstruktion (Frohn et al., 2023). Bestehende Leistungsbewertungen entfalten in zwei Richtungen Wirkung. Einerseits werden hohe Erwartungshaltungen an das männlich gelesene Geschlecht gestellt. Wird die Bewertung von männlich gelesenen Personen als unfair wahrgenommen, kann sich dies dem Ansatz der Stereotype-Threat-Theorie folgend in einem Bedrohungsgefühl äußern, was wiederum ein verstärktes Wirken von geschlechterstereotypen Annahmen zur Folge haben kann (Keller, 2020, S. 90, zur Stereotype-Threat vgl. auch Beitrag von Gildemeier in diesem Sammelband). Andererseits wirken bestehende Bewertungstabellen und -verfahren auf das weibliche Geschlecht, indem eine Unterlegenheit suggeriert wird, die mitunter von weiblich gelesenen Lernenden selbst als angenehm empfunden wird. Auch wenn vereinzelt in der qualitativen Datenerhebung benannt wurde, dass die bestehenden Tabellen eine Benachteiligung weiblich gelesener Personen bedingen, wird deutlich, dass niedrigere Anforderungen an das weibliche Geschlecht (auch) vom weiblichen Geschlecht selbst als Vorteil gewertet werden:

Also einmal ist natürlich dieses Ding, dass Mädchen oft, ähm, ich sag jetzt mal, genormten Sachen, so etwas wie Laufen, Springen, Werfen, wo es eine Tabelle gibt, dass die eben bevorzugt werden. Ä h m, das heißt, man hat, man muss weniger leisten, für die gleiche Note zum Beispiel, was natürlich zum einen, weil ich ein Mädchen bin, natürlich ganz cool ist [...]. (Q. D., P. A, Z. 147–153)

Die Interpretation dieser Wahrnehmung fußt auf Wirkungsmechanismen des modernen Sexismus, spezifischer dem benevolenten Sexismus gegenüber weiblich gelesenen Personen. Es kann argumentiert werden, dass der benevolente Sexismus mit empfundenen Privilegien in Form von geringeren Leistungsanforderungen einhergeht, simultan jedoch eine Aufrechterhaltung des Geschlechterstereotyps der hierarchischen Diffe-

renzkonstruktion im Sport stützt. Die Ablösung des traditionellen durch den modernen Sexismus ist auch dahingehend herausfordernd, als dass eine Greifbarkeit durch subtiles Wirken im sportunterrichtlichen Geschehen zusätzlich erschwert wird. Des Weiteren wird ausgesagt, dass die Methode des Wählens das Wirken von Geschlechterstereotypen in besonderem Maße sichtbar macht und verfestigt:

Baseball oder so, dann werden natürlich auch Mädchen mit reingewählt, aber nicht als erstes, normalerweise. Es werden immer erst die sportlichen Jungen weggewählt und dann kommen die Mädchen mit rein. (Q. D., P. A, Z. 364–366)

Weil

... man halt irgendwie gewinnen möchte und am besten die Personen nimmt, von denen man sich sicher ist, dass sie gut in der Sportart sind. (Q. D., P. C, Z. 137–140)

Im Zuge der qualitativen Datenerhebung sind immer wieder unterschiedliche Leistungsanforderungen und Bewertungstabellen im Interessensbereich der Schüler*innenschaft, da sie wie ein Spiegel der Ungleichheit wirken. Heranwachsende äußern, dass sich Geschlechterstereotype aus sich selber heraus reproduzieren. Dies geschieht u. a., da Individuen den gesellschaftlichen Normvorstellungen der eigenen Geschlechtszugehörigkeit entsprechen möchten.

Dass es wirklich in unsere Identität als weiblich, männlich halt reingeflossen ist, wir sind jetzt//als Mann will man halt stark sein, das wurde uns ja so eingeredet, durch diese Stereotype. Wenn man weiblich ist, dann will man halt mehr, weiblich sein, und ä h m, feminin sein, also es auch zeigen und das ist halt, das bedeutet halt nicht stark sein, dann würde man halt mehr maskulin sein. Und weil es in unserer Identität halt schon drinsteckt, wollen wir auch nichts daran ändern, weil dann müssten wir an uns selber halt was ändern, und das ist halt schon ein Schritt zu weit. Oder, schon out of our comfort zone. (Q. D., P. B, Z. 194–201)

Als mögliche Interpretationen, weshalb Heranwachsende den Norm- und somit auch geschlechterstereotypen Annahmen entsprechen möchten, kann einerseits die positive Belohnung in Form von sozialer Anerkennung genannt werden und andererseits der generelle Wunsch nach Zugehörigkeit. Ein Leben außerhalb der gängigen Geschlechterstereotype begreifen sie durchaus selbstkritisch als *out of our comfort zone*.

5 Fazit

Sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Forschungsergebnisse zeigen, dass bei den befragten Heranwachsenden der Oberstufe ein klares Problembeusstsein hinsichtlich der Geschlechterstereotype besteht, sie diese aber dennoch reproduzieren und die praktischen Auswirkungen im Sportunterricht kritisch reflektieren. Diese Interpretation knüpft in der Triangulation mit den quantitativen Daten im Sinne eines intersektionalen Erklärungsansatzes daran an, dass mit einer Zunahme der Leistungs-

dimension immer eine Dramatisierung der Kategorie Geschlechtszugehörigkeit einhergeht (Debus, 2017). Diese Dramatisierung kann zur Reflexion und Äußerung eines Ungerechtigkeitsempfindens führen, sie kann aber auch geschlechterstereotype Strukturen stabilisieren und reproduzieren (Faulstich-Wieland, 2000). Aktuelle Erkenntnisse legen nahe, dass die Aktivierung von Stereotypen personenabhängig in individuellem Maße auftritt (Schmid-Mast & Krings, 2020, S. 34; Garms-Homolová, 2021, S. 54). Sofern hinreichend Zeit, Motivation und kognitive Ressourcen in Entscheidungssituationen vorhanden sind, ist es durchaus möglich, kontrollierte Prozesse aktiv zu steuern (Garms-Homolová, 2021, S. 62–63). Ein bewusster Umgang mit (eigenen) Stereotypen ist nur dann möglich, wenn eigene stereotype Annahmen bekannt sind und sie selbstreflexiv kritisch betrachtet werden (Schafferschik et al., 2023; Schmid-Mast & Krings, 2020, S. 40). Die Erkenntnisse hinsichtlich des Zusammenhangs zwischen der Leistungsdimension, kognitiven Ressourcen und der Aktivierung und Reproduktion von geschlechterstereotypem Verhalten lenken den Blick im Folgenden auf das Handeln von (angehenden) Lehrkräften.

6 Ausblick

Geschlechterstereotype halten sich in unserer Gesellschaft hartnäckig. Bereits Allport antizipiert, dass der Mensch wenig Sinn darin sieht, brauchbare Verallgemeinerungen bei jeder kleinen neuen Information anzupassen (Allport, 1971, S. 37). Die Veränderung bestehender Informationen und Kategorien kostet mentale Anstrengung. Umso relevanter ist es, dass der dahinterliegende Zweck als notwendig erachtet wird. Der Wissensstand über geschlechtstypisches Verhalten ist veränderbar, doch je mehr die Informationsaufnahme von Individuen auf Kontinuität angelegt ist, desto mehr können geschlechtsbezogene Wissensmuster einen „resistenten Charakter aufweisen und sich gegen widersprechende Informationen und Erfahrungen behaupten“ (Hunger, 2020, S. 79). Der Beruf einer Lehrperson ist von Ambiguitäten geprägt. Immer wieder sorgen Irritationen und Dissonanzen im Alltag dafür, dass man sich als Akteur*in danach sehnt, eindeutige Antworten zu haben. Geschlechterstereotype Annahmen helfen und sind als Erklärung verfügbar. Sie sind klar binär, traditionell und ermöglichen eine einfache Hierarchisierung. Auch Lehrkräfte sind binär geschlechtlich sozialisiert worden. Doch im Sinne des Bildungsauftrages gegenüber den Schüler*innen ist es die Verantwortung von Lehrpersonen, das eigene Konstrukt von Geschlecht kritisch zu hinterfragen, Unsicherheiten auszuhalten, mit eigenen Stereotypen und Vorurteilen bewusst umzugehen und Vielfalt ernsthaft durch ein partizipatives Verständnis zu befürworten.

Genderkompetenz spielt in der Ausbildung und im Unterrichtsaltag einer (Sport-)Lehrkraft weiterhin eine untergeordnete Rolle (Stadler-Altmann, 2013). Die Notwendigkeit der Ausbildung einer genderkompetenten Haltung legitimiert sich u. a. aus dem Umstand heraus, dass sich Geschlechterstereotype durch routinierte Handlungspraxen im sportunterrichtlichen Geschehen häufig unbemerkt und vor allem unreflektiert etablieren und perpetuieren (Jäger, 2022; Muntoni et al., 2020). Die alltägliche

Belastung im Sportunterricht ist auch nach der zweiten Ausbildungsphase weiterhin konstant hoch, sodass eine reflexive Handlungsfähigkeit im Hinblick auf Genderkompetenz aktiv fokussiert und gefördert werden muss. Für eine reflexive Handlungsfähigkeit (Gillen et al., 2023) bedarf es (kognitiver) Kapazitäten.

Eine Möglichkeit, flächendeckend viele Sportlehrkräfte zu erreichen, wären Fortbildungen. Weitere praktische Implikationsmöglichkeiten, wie (angehende) Sportlehrkräfte nachhaltig in ihrer reflexiven Handlungsfähigkeit gestärkt werden könnten, sind der kollegiale Austausch in einem geschützten Rahmen und das Selbstverständnis einer wohlwollenden Unsicherheitskultur. Diese um Ambiguität wissende Kultur muss jedoch vor dem Hintergrund der Reflexion der eigenen Privilegien verstanden werden.

Wie unsere Forschungsergebnisse zeigen, haben die befragten Heranwachsenden ein beachtliches Problembewusstsein im Hinblick auf Geschlechterstereotype. Nehmen wir ihre Einstellung zu Geschlechterstereotypen und Vorurteilen ernst, kann dies ein konstitutives Moment für die Ausbildung der Genderkompetenz von (angehenden) Lehrkräften sein. Eine bewusste Distanzierung vom Konstrukt des Adultismus könnte dazu führen, dass Heranwachsende den Weg weisen, den Sportlehrkräfte hin zu einem genderkompetenteren Handeln beschreiten müssen. Wie unsere Daten zeigen, wäre das für alle Beteiligten *out of the comfort zone*, aber ein fundamental wichtiger Schritt.

Literatur

- Allport, G. W. (1971). *Die Natur des Vorurteils*. Kiepenheuer & Witsch.
- Bartsch, F., Wagner, I., Rulofs, B. (2022). Perspektiven von Schüler*innen auf Differenzkategorien im Sportunterricht. *German Journal of Exercise and Sport Research* 53 (1), 102–117. <https://doi.org/10.1007/s12662-022-00856-5>
- Beck, A., Binanzier, A., Hagemeier, C., Schafferschik, A., Seifert, H., & Zhorzhiani-Metz, K. (2023). Differenz und Diversität im Lehramtsstudium: Sprache – Gender – Race. In J. Gillen, J. Labede, B. Lindmeier, K. Müller, A. Nehring, & S. Schanze (Hrsg.), *Reflexiv handlungsfähig: Entwicklungslinien und Ergebnisse der Lehrkräftebildung an der Leibniz Universität Hannover* (S. 39–55). <https://doi.org/10.5771/9783985721269-39>
- Debus, K. (2017). Dramatisierung, Entdramatisierung und Nicht-Dramatisierung von Geschlecht und sexueller Orientierung in der geschlechterreflektierten Bildung. Oder: (Wie) Kann ich geschlechterreflektiert arbeiten, ohne Stereotype zu verstärken? In I. Glockentöger & E. Adelt (Hrsg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis*. Waxmann.
- Delto, H. (2018). Homophobe Stereotype im organisierten Vereinssport. In Schweer, M. K. W. (Hrsg.), *Sexismus und Homophobie im Sport. Interdisziplinäre Perspektiven auf ein vernachlässigt Forschungsfeld*. (S. 41–54). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19538-0_3
- Elsen, H. (2020). *Gender – Sprache – Stereotype: Geschlechtersensibilität in Alltag und Unterricht*. Narr Francke Attempto. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2021-0023>

- Faulstich-Wieland, H. (2000). Dramatisierung versus Entdramatisierung von Geschlecht im Kontext von Koedukation und Monoedukation. In S. Metz-Göckel; C. Schmalzhaf-Larsen, C. & E. Belinszki, (Hrsg.), *Hochschulreform und Geschlecht. Neue Bündnisse und Dialoge*. (S. 196–206). Leske + Budrich. https://doi.org/10.1007/978-3-663-10315-8_11
- Fedorchenko, A., Frohn, J., Heckemeyer, K., Möhwald, A., Reuken, S. & Ruin, S. (2024) (Hrsg.). Geschlechtliche Vielfalt im Sportunterricht. *sportunterricht* 73(4).
- Frohn, J. (2020). Geschlecht im Sportunterricht – (Re-)Konstruktionen aus der Sicht von Schüler*innen. In J. Conrads, J. Heyde & S. Wagner (Hrsg.), *Bewegte Körper – Bewegtes Geschlecht: interdisziplinäre Perspektiven auf die Konstruktion von Geschlecht im Sport* (S. 93–108). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctv13pk8tw.8>
- Frohn, J., Günter, S. & Heckemeyer, K. (2023). Primus inter pares. Über Caster Semenya und den Sinn des Sports. Leser*innenbrief zum Beitrag von Anselm Seven (sportunterricht, Heft 3/2023). *Sportunterricht* 72(8), 373–374.
- Garms-Homolová, V. (2021). *Sozialpsychologie der Informationsverarbeitung über das Selbst und die Mitmenschen. Selbstkonzept, Attributionstheorien, Stereotype und Vorurteile*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-62922-2>
- Gillen, J., Labede, J., Lindmeier, B., Müller, K., Nehring, A. & Schanze, S. (2023) (Hrsg.). *Reflexiv handlungsfähig. Entwicklungslinien und Ergebnisse der Lehrkräftebildung an der Leibniz Universität Hannover*. Academia. <https://doi.org/10.5771/9783985721269>
- Gieß-Stüber, P., Fedorchenko, A. & Fink, N. (2023). Geschlechtlicher Vielfalt im Sport gerecht werden. In P. Gieß-Stüber & B. Tausch (Hrsg.), *Gesellschaftlicher Zusammenhalt im und durch Sport* (S. 149–176). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-40369-0_8
- 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 und Perspektiven* (S. 265–280). VS Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-13098-5>
- Gramespacher, E. (2008). Doing Gender im Schulsport. *Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis*, 31, 73–81.
- Günter, S. (2009). The Performativ Akt – Werfen wie ein Mädchen. In N. Feltz & E. Gramespacher (Hrsg.), *Bewegungskultur von Mädchen – Bewegungsarbeit mit Mädchen*. Schriftenreihe Bewegungslehre und Bewegungsforschung Bd. 29 (124–132). Prolog.
- Heckemeyer, K. (2017). Geschlechterdifferenzen im Sport. Leistungsklassen, selektive Geschlechtertests und die Reproduktion weiblicher Unterlegenheit. In M. Müller & C. Steuerwald, »Gender«, »Race« und »Disability« im Sport (S. 25–50). transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839434253-002>
- Heckemeyer, K., Gramespacher, E. (2019). Perspektiven auf geschlechtliche Vielfalt im Sport. *FZG – Freiburger Zeitschrift für GeschlechterStudien*, 2019, 5–21. <https://doi.org/10.3224/fzg.v25i1.01>
- Heckemeyer, K., Frohn, J. & Günter, S. (2022). Geschlechtliche Vielfalt im Sport – Perspektiven der sportbezogenen Geschlechter- und Diversitätsforschung. In G. Sobiech & E. Gramespacher (Hrsg.), *Wir und die Anderen. Differenzkonstruktionen in Sport und Schulsport* (S. 131–147). Czwalina.

- Heitmeyer, W. (2002). Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit – die theoretische Konzeption und erste empirische Ergebnisse. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Deutsche Zustände. Folge 1*. Suhrkamp.
- Hunger, I. (2020). Bewegte Kindheit – unbewegte Geschlechterbilder? Elterliche Geschlechtstypisierungen im Kontext frühkindlicher Bewegungssozialisation. In J. Conrads, J. Heyde & S. Wagner (Hrsg.), *Bewegte Körper – Bewegtes Geschlecht: Interdisziplinäre Perspektiven auf die Konstruktion von Geschlecht im Sport. Band 4* (S. 75–92). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctv13pk8tw.7>
- Jägers, T. (2022). Das Dilemma als Chance nutzen – Diversitätssensibilität in der zweiten Phase der Lehrer*innenbildung. In S. Oleschko, K. Grannemann & A. Szukala (Hrsg.), *Diversitätssensible Lehrer*innenbildung. Theoretische und praktische Erkundungen*. (S. 129–142). Waxmann.
- Keller, J. (2020). Stereotype als Bedrohung. In L. E. Petersen & B. Six (Hrsg.), *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen* (2. Auflage, S. 90–98). Beltz.
- Klauer, K. C. (2020). Soziale Kategorisierung und Stereotypisierung. In L. E. Petersen & B. Six (Hrsg.), *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen* (2. Auflage, S. 23–28). Beltz.
- Kleindienst-Cachay, C., Kastrup, V. & Cachay, K. (2008). Koedukation im Sportunterricht – ernüchternde Realität einer löblichen Idee. *Sportunterricht*, 57(4), 99–104.
- Koivula, N. (2001). Perceived Characteristics of Sports Categorized as Gender-Neutral, Feminine and Masculine. *Journal of Sport Behavior*, 24(4).
- Martiny, S. E. & Froehlich, L. (2020). Ein theoretischer und empirischer Überblick über die Entwicklung von Stereotypen und ihre Konsequenzen im Schulkontext. In S. Glock & H. Kleen (Hrsg.), *Stereotype in der Schule* (S. 1–32). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27275-3_1
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (12. Auflage). Beltz.
- Muntoni, F. & Retelsdorf, J. (2020). Geschlechterstereotype in der Schule. In S. Glock & H. Kleen (Hrsg.), *Stereotype in der Schule* (S. 71–97). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27275-3_3
- Palzkill, B., Pohl, F. G. & Scheffel, H. (2020). *Diversität im Klassenzimmer. Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in Schule und Unterricht*. Cornelsen.
- Panesar, R. (2022). *Gerechte Schule. Vorurteilsbewusste Schulentwicklung mit dem Anti-Bias-Ansatz*. Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666703065>
- Schafferschik, A. & Günter, S. (2023). *Sportunterricht zwischen Inklusion und Selektion. Eine praxistheoretische Untersuchung von Differenzkonstruktionen im Sportunterricht als Grundlage für eine diskriminierungskritische Anti-Bias-Praxis im Lehramtsstudium*. <https://doi.org/10.5771/9783985721269-57>

- Schmid-Mast, M. & Krings, F. (2020). Stereotype und Informationsverarbeitung. In L. E. Petersen & B. Six (Hrsg.), *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen* (2. Auflage, S. 33–44). Beltz.
- Stadler-Altmann, U. & Schein, S. (2013). Genderkompetenz als Thema in der Lehrerausbildung und -weiterbildung. In U. Stadler-Altmann (Hrsg.), *Genderkompetenz in pädagogischer Interaktion* (S. 43–81). Barbara Budrich.