

**Zeitschrift:** Mobile : die Fachzeitschrift für Sport  
**Band:** 11 (2009)  
**Heft:** 5

**Artikel:** Schulkassen neu betrachten  
**Autor:** Donzel, Raphael  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-992043>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 13.10.2024

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

# Schulklassen neu betrachten

Eine französische Studie untersucht die Handhabung des gemischt-geschlechtlichen Sportunterrichts. Vieles hängt dabei laut Gender-Spezialistin Geneviève Cogérino stark von der absolvierten Ausbildung ab. Vor der Koedukation sind offensichtlich nicht alle Lehrpersonen gleich.

Interview: Raphael Donzel

«mobile»: *Welches sind die wichtigsten Resultate dieser Studie?* Geneviève Cogérino: Wir wollten eine fundierte Standortbestimmung erarbeiten, weil keine umfassenden Studien vorlagen: Die vorhandenen Praxisdaten gingen auf die 1980er Jahre zurück und waren kaum repräsentativ, weil sie auf einer ungenügend breiten Basis erhoben worden waren. Die Untersuchung hat grosse Unterschiede in der Umsetzung der Koedukation offenbart, die von der Lehrperson abhängen (Alter, Geschlecht, Niveau des Studienabschlusses, Dienstalster), aber auch von den Ausbildungsstätten. Die Variabilität der Antworten je nach Ausbildungsstätte lässt vermuten, dass die berufliche Weiterbildung vor Ort hohe Wirkung hat. Bei den Repräsentationen zeigte sich überdies, dass sich junge Lehrpersonen erfahrenen Kollegen und Frauen gegenüber völlig anders verhalten. Erstere verteidigen die positiven Werte der Koedukation – Zusammenleben, demokratische Werte – sowie erzieherische Anliegen, Letztere dagegen antworten eher desillusioniert und betonen die Schwierigkeiten beim Umsetzen der Koedukation.

*Hat diese Studie bloss informativen Charakter oder wird auf ihrer Grundlage weiter geforscht?* Sie bildet nur einen Teil unserer aktuellen Gender-Forschung am CRIS (Centre de recherche et d'innovation sur le sport) aus soziologischer, historischer, psychologischer und didaktischer Perspektive. In Ergänzung zu anderen, qualitativ ausgerichteten Studien zum Thema Praktiken und Repräsentationen der Koedukation im Sportunterricht reflektiert sie einen quantitativen Ansatz. *Lassen sich die gezogenen Schlüsse auf andere Länder übertragen?* Unsere Studie liefert eher eine Standortbestimmung, als dass sie

Schlüsse zöge. Im Gegensatz zu Grossbritannien, den USA oder Australien, wo öffentliche und private Bildungssysteme mit gemischtgeschlechtlichen und/oder geschlechtergetrennten Klassen nebeneinander existieren, sind französische Lehrpersonen an die Koedukation gebunden. Sie entwickeln deshalb mehr oder weniger sachdienliche Strategien, um damit umzugehen, überlassen die Gruppenbildung also zum Beispiel ihren Schülerinnen und Schülern mit der Folge, dass zwangsläufig jungen- und mädchenaffine Gruppen entstehen. Die Schule kann also gemischt sein, die Klasse auch, aber der Umgang mit der Koedukation hängt auf der Ebene der Lernorganisation von diversen Vorgehensweisen ab, ob sie nun von den Lehrpersonen gewollt sind oder von den Schülern aufgegrängt werden.

*In der Schweiz gibt es fast alles: Der Unterricht kann ausschliesslich gemischt oder getrennt – oder aber teilweise gemischt und getrennt erfolgen. Was halten Sie von dieser hybriden Alternative?* Sie ist eine Chance! Vergleichsstudien zeigen auf, dass die verschiedenen Bildungssysteme Vor- und Nachteile haben. In reinen Mädchenklassen haben die Schülerinnen mehr Selbstvertrauen, sind im Unterricht aktiver und können sich besser aufs Lernen konzentrieren als in gemischten Klassen. Auch die Beziehungsarbeit ist einfacher. Allerdings sind sie weniger damit konfrontiert, sich gegen Knaben durchsetzen zu müssen, um nicht von ihnen dominiert zu werden. In reinen Knabenklassen können die Jungen ihrem Tatendrang besser freien Lauf lassen. Sie sind allerdings rascher dem Druck von Gleichaltrigen oder Clans mit ihrem Verhaltensdiktat ausgesetzt.

## Stufen Frankreich/Schweiz:

6<sup>e</sup> (Collège) = 6. Schuljahr (Primarschule)  
 5<sup>e</sup>–3<sup>e</sup> (Collège) = 7.–9. Schuljahr (Sekundarstufe I, Oberstufe)  
 2<sup>e</sup> (Seconde)–Tle (Terminale) = 10.–12. Schuljahr (Sekundarstufe II, Gymnasium)  
 CAP1–CAP2, BEP1–BEP2, Bt/Bac pro (lycée professionnel) = 10.–12. Schuljahr (Sekundarstufe II, Berufsschule)

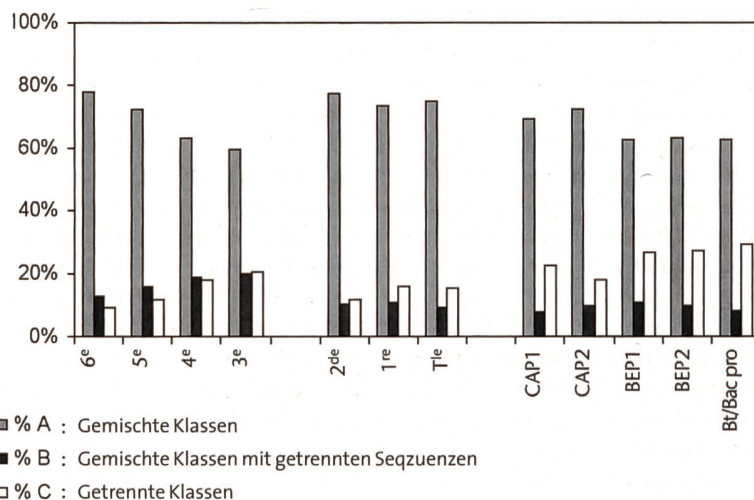


Abbildung 1: Verteilung der Klassen nach Stufen (Untersuchung)  
 Quelle: Terret, Cogérino, Rogowski (2006), S. 45.



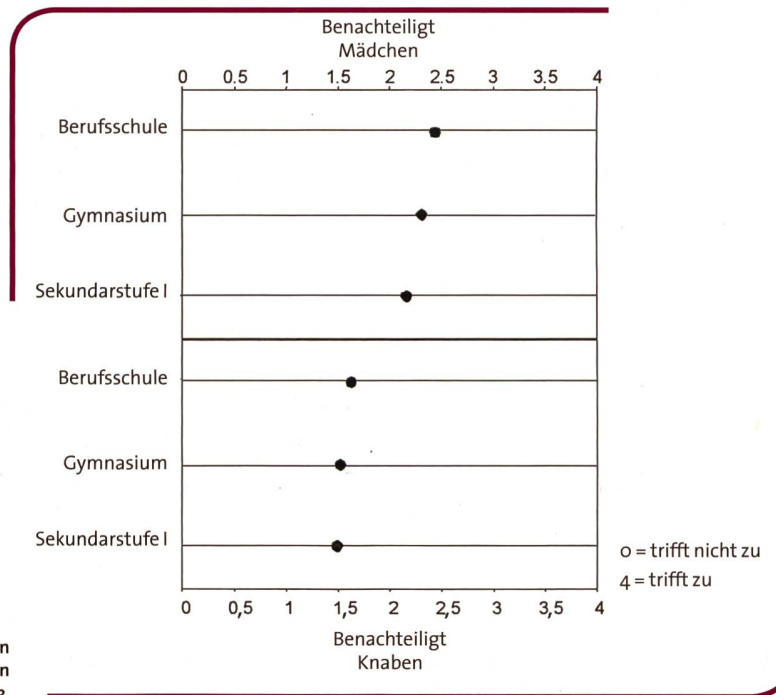


Abbildung 2: Koedukation benachteiligt ein Geschlecht: Verteilung nach Schulen  
Quelle: Terret, Cogérino, Rogowski (2006), S. 53.

**Koedukation dient also beiden Geschlechtern ...** Das hängt von der Art und Weise ab, wie die Lehrperson das Zusammenleben gestaltet. Widmet sie sich ausschliesslich den Knaben, weil diese Dummheiten machen könnten oder aktiver sind, dann kann das Resultat für alle extrem schlecht ausfallen. Entscheidend ist also nicht der Organisationsmodus, sondern der Umgang der Lehrperson mit den Gegebenheiten. Welche Lernsituationen wählt sie? Welche Regeln stellt sie auf? Welche Beziehung hat sie zur Klasse? Welche Feedbacks gibt sie? In einem gemischtgeschlechtlichen Umfeld muss sich die Lehrperson darüber Rechenschaft geben, was die Schüler/-innen lernen. Nicht nur darüber, welchen Wissensstand sie erreichen oder wie sie sich auf der Beziehungsebene verhalten.

**Koedukation: Mittel oder Selbstzweck?** Für manche Lehrpersonen ist sie ein Mittel, allenfalls sogar ein Zwang. Für andere soll sie den Lernenden ermöglichen, demokratische Werte einzuüben, und sie auf das gemischtgeschlechtliche Umfeld vorbereiten, das nach Schulabschluss auf sie wartet. Aber die Frage ist eigentlich eine andere: Welche Rolle haben Lehrpersonen? Ihre zentrale Aufgabe ist es, ihre Schützlinge in eine Lage zu bringen, in der sie erfolgreich sein können, und ihnen die Werkzeuge für ein Studium oder eine qualifizierte Berufsausbildung mitzugeben.

**Die Untersuchung weist erwartungsgemäss einen sinkenden Anteil gemischter Klassen im Verlauf der Schulzeit aus. In der Regel wird dies mit dem unterschiedlichen Reifegrad begründet ...** Ein Argument von Lehrpersonen, die den Gründen ungleicher Abwicklung und unterschiedlicher Aktivitäten und Leistungen aufgrund des Geschlechts nicht genügend nachgegangen sind. Die grösste Bandbreite lässt sich am Übergang von der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II (15–16 Jahre) beobachten (vgl. Abb.1). Schüler/-innen verändern sich allerdings ja nicht innert ein paar Wochen. Morphologische oder leistungsbezogene Unterschiede sind Abwehrargumente, aber keine Hinderungsgründe, die den Verzicht auf Koedukation legitimieren: Lehrpersonen der 10. Klasse, die es gewohnt sind, mit heterogenen Gruppen umzugehen, weil ihre Schüler/-innen aus verschiedenen Schulen kommen, bringen dieses Argument seltener

vor als ihre Kolleginnen und Kollegen, die in der 9. Klasse unterrichten und diese seit der 7. Klasse begleiten konnten.

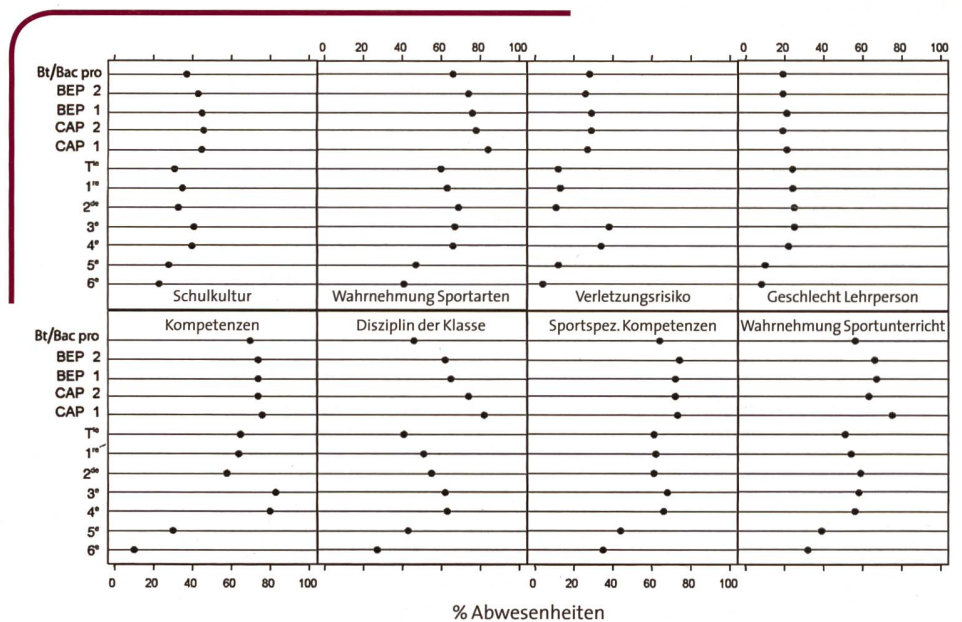
**Welches ist die grösste Sorge der Lehrpersonen?** Das unterschiedliche Engagement derer, die sie unterrichten. Fälschlicherweise wird das oft als Motivation bezeichnet. Um disziplinarischen Problemen vorzuzukommen – Schülerinnen und Schüler, die nicht mitmachen oder sich anderweitig beschäftigen –, verlieren die Lehrpersonen das entscheidende Ziel aus den Augen, nämlich die Lernfortschritte der Unterrichteten.

**Was kann das Wissen über das «soziale und kulturelle Geschlecht» – also über den Gender – einer Lehrperson bringen?** Gender ist als Konzept schwer fassbar. Die Lehrperson sieht in ihren Schülerinnen und Schülern in der Regel nur geschlechtlich differenzierte Individuen. In der Gender-Forschung werden verschiedene Kategorien unterschieden: «sex-typed gender» («männliche» Buben und «weibliche» Mädchen), «cross-sex gender» («weibliche» Buben und «männliche» Mädchen), daneben Androgyne und Undifferenzierte. Angehörige der ersten Gruppe haben aufgrund von Erziehung und sportlichen Aktivitäten gelernt, was man als Junge oder als Mädchen für Sportarten zu treiben hat. Angehörige der zweiten Gruppe reagieren weniger auf solche «Zwänge», nehmen als Jungen beispielsweise Tanzunterricht oder machen als Mädchen bei einem Mannschaftssport mit.

**Das Alter der Lernenden ein und derselben Klasse oder ihre Fähigkeiten sind andere Unterscheidungskriterien, die eine klasseninterne Trennung rechtfertigen können. Weshalb sollte das Geschlechtskriterium wichtiger sein?** Ist es nicht. Die Gender-Forschung hat gezeigt, dass die Variabilität innerhalb eines Geschlechts grösser ist als diejenige unter den Geschlechtern. Die Lehrpersonen sind auf den Geschlechtsunterschied fokussiert, weil sie sich in einem kulturellen Umfeld befinden, das uns von Kindsbeinen an eintrichert, Buben und Mädchen seien nicht identisch und nicht bei denselben Aufgaben erfolgreich. Wichtig ist, dass sich Lehrpersonen im Rahmen ihrer Ausbildung bewusst werden, dass Erfolg und Misserfolg nicht unweigerlich mit der Geschlechtszugehörigkeit verknüpft sind.



Abbildung 3: Deklarierte Hinderungsgründe zur Umsetzung der Koedukation  
Quelle: Terret, Cogérino, Rogowski (2006), S. 62.



Werden Lehrpersonen genügend für den Umgang mit Koedukation sensibilisiert? In Frankreich wird dieser Thematik im Bewerbungsverfahren kaum Beachtung geschenkt. Dabei setzt sie eine tiefgreifende Bewusstseinsveränderung des Individuums voraus, eine Veränderung unserer Vorstellungen und unserer Art und Weise, Schüler/-innen und Klassen interagieren zu sehen. Derzeit wird eine Doktorarbeit über die Aufmerksamkeitsfokussierungen von Lehrpersonen abgeschlossen. Die Autorin stellte fest, dass diese in Abhängigkeit von der reflexiven Reife der Lehrpersonen sehr unterschiedlich ausfallen, je nachdem ob sie Koedukation bloss mit gemischtgeschlechtlichen Gruppen oder mit Gerechtigkeitsüberlegungen assoziieren. Dabei konnte sie zwischen Aufmerksamkeitsfokussierungen auf eine Geschlechtsgruppe allein (Mädchen unterstützen, damit sie erfolgreich sind – Buben an einem Gruppenspiel beteiligen, damit sie sich nicht langweilen – ihr Überborden unter Kontrolle halten), auf beide Gruppen sowie komplexere und längerfristig ausgelegte Fokussierungen unterscheiden.

Heisst das, dass es gute und schlechte Fokussierungen gibt? Wenn die Schule den Auftrag hat, Lernende zu einem erfolgreichen Abschluss zu führen und dafür zu sorgen, dass sie neue Fächer entdecken und schätzen lernen, dann kann keine Fokussierung gut sein, die eines der Geschlechter ausschliesst. Weil sie dem zuwiderläuft, was das Schulsystem von den Lehrpersonen verlangt. Es kann allerdings a priori negativ besetzte Fokussierungen geben, die je nach Umfeld, in dem die Lehrperson arbeitet, als tolerierbar gelten. Bei einer sehr schwierigen Klasse leuchtet es ein, dass die Lehrperson gezwungen sein kann, Grenzen zu setzen, die der Sache nicht zu dienen scheinen, für das berufliche und psychologische Überleben der Lehrperson aber notwendig sind.

Der den einzelnen Disziplinen eingeräumte Platz und die manchmal alles beherrschende Präsenz der Knaben verleihen dem Sportunterricht heute einen vermännlichenden Charakter. Besteht die Gefahr, dass aus Mädchen Buben gemacht werden? Nicht im Geringsten! Ethnografische Studien weisen nach, dass die Mädchen das Interesse verlieren, wenn die Knaben als Massstab gelten. Sie ziehen sich in eine Ecke zurück und lassen die Buben allein den Raum einnehmen. In diesem Fall lässt sich also eher eine Verstärkung der weiblichen sozialen Rolle feststellen. Natürlich gibt es Mädchen, die nicht diese Strategie verfolgen und als Konkurrentinnen der Buben auf-

treten, aber sie haben einen bestimmten Hintergrund. Sie sind ausserhalb des Schulrahmens bereits stark an Sport interessiert, zum Beispiel aus familiären Gründen (Vater ist Sportler) oder aufgrund des soziokulturellen Milieus (eher gut situiert).

Hier stellt sich trotzdem die Frage nach der Zweckmässigkeit eines speziell für die Mädchen und ihre Werte entwickelten Sportunterrichts. Gerade da liegt die eigentliche Herausforderung in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen: über die Konturen eines nicht hypermännlichen Sportunterrichts nachzudenken! So einfach ist das allerdings nicht. In den 1940er bis 1960er Jahren wurde in Frankreich ein sogenanntes Mädchenturnen erteilt, das auf Anmut, fließende Bewegungen und Lockerung ausgerichtet war. Die Knaben erhielten Sportunterricht auf der Grundlage der einzelnen Disziplinen. Diese Teilung wurde in den 1960er Jahren aufgegeben; die Abneigung der Lehrpersonen gegen getrennten und unterschiedlichen Unterricht für Mädchen und Buben weist aber darauf hin.

Die grosse Schwierigkeit besteht in der Definition eines Sportunterrichts, der Buben und Mädchen etwas bringt, sie interessiert und ihnen Erfolgserlebnisse ermöglicht. Herkömmliche, sexuell konnotierte sportliche Aktivitäten brauchen nicht gestrichen zu werden, aber man könnte sie mit sogenannt neuen Aktivitäten ohne ausgeprägte Konnotation ergänzen. Zum Beispiel mit Frisbee, Bogenschiessen, Klettern sowie mit bestimmten Formen von Haltungs- oder Körperbewusstseinsübungen.

Ziel des Sportunterrichts ist nicht das eigentliche Erlernen sportlicher Disziplinen, sondern die Entwicklung sportlicher, sozialer und persönlicher Kompetenzen über diese Disziplinen. Wenn dieser Ansatz wirklich Anwendung fände, würde sich dann das Problem der sexuell konnotierten Aktivitäten nicht von selbst lösen? Nun, die Schüler/-innen üben starken Druck aus, damit die von der Lehrperson angebotene Praxis derjenigen ähnelt, die sie schon kennen. Mindestens ein Schüler sträubt sich immer, wenn die Lehrperson Regeln aufstellt, um allen Lernenden ein Erfolgserlebnis zu ermöglichen oder die Aktivität für alle attraktiv zu gestalten. Es ist nicht immer ganz leicht, den Vorstellungen und Erwartungen der Schüler/-innen zu begegnen.

Koedukation ist also eine Frage der Gleichheit und vor allem der Gerechtigkeit. Worum geht es bei diesem zweiten Begriff? Um gerecht



zu sein, muss man die Art und Weise, wie man interveniert, Regeln aufstellt und Feedback gibt, den unterschiedlichen Schülergruppen anpassen. Die meisten Lehrpersonen haben jedoch den Eindruck, ungerecht zu sein, wenn sie bestimmten Schülerinnen/Schülern einen differenzierten Ansatz anbieten. Es gibt also eine Form unfreiwilligen Widerstands dagegen, die Theorie einer gerechten Praxis auch umzusetzen. Dann müssten die Lehrpersonen darauf vorbereitet sein, Anzeichen von Sexismus zu erkennen und wachsam zu sein. Fragt man sie zum Beispiel, ob sie den Knaben und den Mädchen gleich viel Zeit widmen, behaupten sie genau das. Wenn sie dann im Video sehen, dass sie den Jungen mehr Aufmerksamkeit schenken, sich den Mädchen gegenüber mehr negative Spässe erlaubten und mit den Knaben eher positiv scherzten, sind sie immer sehr erstaunt. Solange dieses Problem in der Ausbildung nicht thematisiert wird, lässt sich an der Praxis kaum etwas ändern. Weil die Lehrpersonen davon ausgehen, ihr Verhalten in gemischtgeschlechtlichen Klassen sei gerecht.

*Ein weiteres heikles Thema in gemischten Klassen sind Bewertung und Benotung. Welchen Weg sollte man im Hinblick auf mehr Gerechtigkeit verfolgen?* In Frankreich bewerten und benoten die Lehrpersonen nach mehreren vorgegebenen Kriterien: Dazu gehören Leistung an sich, Beherrschen der Bewegung, Verhalten in der Klasse und Einsatz. Bei Untersuchungen stellte sich allerdings heraus, dass manche Lehrpersonen die Note ohne zu zögern ihrer Vorstellung vom guten Schüler anpassen. Aus ihrer Perspektive verdienen Schüler/-innen mit bescheidenen Ressourcen, die sich anstrengen, Unterstützung. Und umgekehrt: Ein begabter Schüler mit einem als unangenehm empfundenen Verhalten kann einen Notenabzug erhalten. Lehrpersonen haben stark verankerte Vorstellungen davon, was «erfolgreich sein» und «sich anständig verhalten» bedeutet; das lässt mich annehmen, dass es immer ein von den Lehrkräften ausgehendes Notenkorrekturphänomen geben wird, das ich Bewertungsgestaltung nenne. In Richtung mehr Gerechtigkeit in der Bewertung der Schüler/-innen zu gehen, setzt zumindest zwei Dinge voraus: über die Wahl der körperlichen Aktivitäten nachzudenken – damit nicht alle ein und die-

## Spezielle, repräsentative Untersuchung

Die Publikation mit dem Titel «Pratiques et représentations de la mixité en EPS» (Praktiken und Repräsentationen der Koedukation im Sportunterricht) geht auf eine 2001/02 bei über 2500 Lehrkräften und sechs Ausbildungsstätten der Sekundarstufen I und II in Südwestfrankreich durchgeführte Untersuchung zurück. Es ging darum, den Einfluss des persönlichen (Gender der Lehrperson) und beruflichen (Haltung gegenüber der Koedukation im Sportunterricht) Profils sowie der für die Umsetzung entscheidenden pädagogischen und sozialen Faktoren zu klären (Gruppenbildung und -führung, Auswahl der körperlichen Aktivitäten sportlicher und künstlerischer Art mit markanter oder unscharfer Gender-Konnotation usw.).

selbe Geschlechtergruppe begünstigen – und nicht bloss die Leistung zu bewerten.

*Das relativiert die Bedeutung der Noten im Sportunterricht. Lässt sich dieser subjektive Faktor begrenzen?* Ja, indem man die Schüler/-innen im Voraus über die Kriterien der Leistungs-, Bewegungsbeherrschungs- und Verhaltensevaluation informiert. Studien haben gezeigt, dass die Schülerinnen und Schüler unterschiedlichen Skalen zur Leistungsevaluation meist nicht abgeneigt sind. Sie wollen Transparenz, damit sie nicht den Eindruck haben, die Notengebung erfolge willkürlich. ■

*Prof. Geneviève Cogérino ist Psychosoziologin und Didaktikerin und forscht am Centre de recherche et d'innovation sur le sport (CRIS) der Universität Lyon. Zurzeit beschäftigt sie sich insbesondere mit der Gender-Thematik im Sportunterricht (Auswahl des Lernstoffs, Bewertungsmodalitäten, Interaktion zwischen Lehrperson und Schülerinnen/Schülern, Auswahl der Aktivitäten, Praktiken und Repräsentationen der Koedukation).*

Kontakt: [genevieve.cogerino@univ-lyon1.fr](mailto:genevieve.cogerino@univ-lyon1.fr)

### Literatur

Cogérino, G. (sous la dir.) (2006): «La mixité en éducation physique: paroles, réussites, différenciations». Paris: Ed. Revue EPS, 188 Seiten.

Terret, T., Cogérino G.; Rogowski, I. (sous la dir.) (2006). «Pratiques et représentations de la mixité en EPS». Paris: Ed. Revue EPS, 184 Seiten.

Abbildung 4: Frequenz der gemischtgeschlechtlichen Gruppen und/oder Sequenzen pro körperliche Aktivität sportlicher und künstlerischer Art sowie Klassenniveau (in %)

Quelle: Terret, Cogérino, Rogowski (2006), S. 107.

	Leichtathletik	Gymnastik	Volleyball	Basketball	Handball	Badminton	Schwimmen	Fussball	Rugby	Tanz	Kampfsport	Outdoorsport	Andere
6 <sup>e</sup>	97,14	95,02	94,72	93,02	94,45	96,92	96,23	85,98	84,34	95,40	78,58	86,89	96,88
5 <sup>e</sup>	96,31	92,04	93,17	92,23	91,61	94,14	93,49	84,32	80,14	88,19	74,14	84,02	95,66
4 <sup>e</sup>	90,82	84,67	87,89	85,82	84,75	89,04	85,63	76,20	67,93	74,71	57,24	82,80	89,61
3 <sup>e</sup>	87,65	81,30	86,60	83,33	81,06	87,14	84,95	72,82	61,76	71,70	52,18	77,21	86,34
2 <sup>de</sup>	88,97	89,54	89,91	90,40	83,68	91,65	92,60	69,93	68,13	75,31	86,05	91,75	85,08
1 <sup>re</sup>	85,35	83,09	83,74	87,23	83,98	86,22	89,42	62,78	71,19	78,30	82,36	81,77	84,96
T <sup>le</sup>	83,47	87,96	85,91	88,16	85,71	86,58	92,12	53,60	69,76	60,19	97,62	86,75	85,20
CAP 1	79,70	84,62	77,96	80,43	68,61	84,11	96,15	60,24	66,67	55,56	57,15	72,09	78,12
CAP 2	82,61	91,17	82,57	86,11	86,89	89,03	94,74	67,64	70,00	62,50	50,00	80,65	78,18
BEP 1	74,83	77,89	76,02	74,41	78,71	79,36	68,26	61,54	37,03	76,92	51,35	68,49	66,09
BEP 2	72,82	81,69	74,80	77,19	78,83	74,59	81,25	61,02	37,5	73,68	50,00	63,34	65,74
Bt/Bac pro	72,28	80,00	73,88	73,61	71,64	74,37	71,88	55,94	45,16	52,63	51,43	74,16	70,11